CONSEJO ECONOMICO
Y SOCIAL

PACTO EDUCATIVO













10 años del Pacto Nacional para la Reforma Educativa de la República Dominicana (2014-2030)

Balance sistémico, resultados y orientaciones estratégicas de mediano plazo

Año 2026
Santo Domingo, D.N.

Magdalena Lizardo Espinal
Marygracia Aquino (Colaboración)

CONSEJO ECONOMICO
Y SOCIAL

PACTO EDUCATIVO

10 años del Pacto Nacional para la Reforma Educativa de la República Dominicana (2014-2030)

Balance sistémico, resultados y orientaciones estratégicas de mediano plazo

Magdalena Lizardo Espinal
Marygracia Aquino (Colaboración)

Año 2026
Santo Domingo, D.N.

CONSEJO ECONOMICO
Y SOCIAL

ÍNDICE DE CONTENIDO

RESUMEN EJECUTIVO 1

El Pacto Educativo como instrumento de continuidad y transformación 6

INTRODUCCIÓN 8

PARTE I: ENFOQUE, METODOLOGÍA Y FUENTES DE INFORMACIÓN 13
1.1. Enfoque y metodología del análisis 14
1.2. Fuentes de Información 16

PARTE II: VISIONES DE LA EDUCACIÓN DOMINICANA Y PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA 19
2.1. Las visiones sobre la educación que aspira la República Dominicana 20
Visiones de la educación en el mandato constitucional 20
Visiones de la educación que han guiado la planificación educativa de mediano y largo plazo 22
2.2. Planificación largo plazo de la educación preuniversitaria previo al Pacto Educativo 23
Educación preuniversitaria 26
Educación superior 27
Formación técnico profesional 27
2.3. Políticas educativas derivadas de la Estratégicac Nacional de Desarrollo 2030 y los compromisos internacionales 28
Estrategia Nacioanl de Desarrollo 2030 28
Compromisos internacionales en maateria educativa 29
2.4. Planificación estratégica de mediano plazo durante la implementación del Pacto Nacional para la Reforma Educativa 30
Educación preuniversitaria 30
Educación superior 32
Formación técnico profesional 33
2.5. Elementos recurrentes y novedosos en la trayectoria de la planificación educativa 34

PARTE III: AVANCES EN LA IMPLEMENTACIÓN DEL PACTO EDUCATIVO 37
3. Principales políticas implementadas en materia educativa previo y durante los 10 años del Pacto Educativo 38
Educación preuniversitaria..... 38
Educación superior 44
Educación y formación técnico profesional 49
4. Implementación del Pacto Educativo desde la perspectiva del análisis de sistema según apartados con compromisos específicos 54
- Apartado 3 - Democratización e iguaaldad de oportunidades 54
Educación preuniversitaria..... 59
Educación superior 74
Educación y formación técnico profesional 89
- Apartado 4 - Sobre la caliad y pertinencia de los aprendizajes en todos los niveles del saber 108
Para la pertinencia de la educación como contribución al desarrollo del país 108
Calidad y pertinencia de los aprendizajes: Educación preuniversitaria 124
Calidad y pertinencia de los aprendizajes: Educación Superior 144
Calidad y pertinencia de los aprendizajes: Educación y Formación Técnico profesional 156
- Apartado 5 - Sobre la dignificación y desaarrollo de la carrera docente 179
Formación incial docente (Compromisos 5.1.1 al 5.1.8) 179
Desarrollo de la carrera docente (Compromisos 5.2.1 aal 5.2.9) 191
Dignificación carrera docente (Compromisos 5.3.1 al 5.3.4) 205
- Apartado 6 - Instalación de una cultura de evaluación en el sistema educativo dominicano 219
- Apartado 7 - Modernización de la gestión del sistema educativo dominicano 241
- Apartado 8 - Financiamiento y movilización de recursos para la educación .. 264
- Apartado 9 – Gobernanza, monitoreo y evaluación del Pacto Educativo 278
5. Panorámica global del nivel de avance en el cumplimiento de los compromisos 293
5.1 Grado de avance a partir de Informe de Seguimiento del Pacto Educativo 2024 295
5.2 Grado de avance en los compromisos del Pacto Educativo a partir de los Informes de Veeduría Social 297

PARTE IV. APRENDIZAJES, NUDOS CRÍTICOS Y ORIENTACIONES ESTRATÉGICAS 305
6. El Pacto Educativo como instrumento de cambio 306
6.1 Gobernanza, seguimiento y aprendizaje colectivo 306
6.2 El Pacto Educativo ante los próximos desafíos 309

ANEXOS 315
REFERENCIAS 337

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Cambios en la ambición de las políticas educativas asociadas a los compromisos del Apartado 3: Democratización e igualdad de oportunidades - Educación preuniversitaria 55
Tabla 2: Actores asociados al cumplimiento de los compromisos del Apartado 3: Democratización e igualdad de oportunidades - Educación preuniversitaria 57
Tabla 3: Valoración del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo: Compromisos 3.1.2 y 3.1.3: Educación preuniversitaria 65
Tabla 4: Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 3: Democratización e igualdad de oportunidades - Educación preuniversitaria. 71
Tabla 5: Cambios en la ambición de las políticas educativas asociadas a los compromisos del Apartado 3: Democratización e igualdad de oportunidades - Educación superior 74
Tabla 6: Actores asociados a los compromisos del Apartado 3: Democratización e igualdad de oportunidades - Educación superior 76
Tabla 7: Valoración del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo: Compromisos 3.1.2 y 3.1.3: Educación superior 82
Tabla 8: Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 3: Democratización e igualdad de oportunidades - Educación superior 87
Tabla 9: Cambios en la ambición de las políticas educativas asociadas a los compromisos del Apartado 3: Democratización e igualdad de oportunidades - Educación y formación técnico profesional y Artes 89
Tabla 10: Actores asociados al cumplimiento de los compromisos del Apartado 3: Democratización e igualdad de oportunidades - Educación técnico profesional y Artes 91
Tabla 11: Actores asociados al cumplimiento de los compromisos del Apartado 3: Democratización e igualdad de oportunidades - Formación técnico profesional 92
Tabla 12: Valoración del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo: Compromisos 3.1.2 y 3.1.3: Educación técnico profesional y en artes 100
Tabla 13: Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 3: Democratización e igualdad de oportunidades - Educación Técnico Profesional y Artes (ETP y Artes) 104
Tabla 14: Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 3: Democratización e igualdad de oportunidades - Formación Técnico Profesional (INFOTEP) 105
Tabla 15: Cambios en la ambición de las políticas educativas asociadas a los compromisos del Apartado 4.1: Para la pertinencia de la educación como contribución al desarrollo del país 108

Tabla 16: Actores asociados al cumplimiento de los compromisos del Apartado 4.1: Para la pertinencia de la educación como contribución al desarrollo del país ... 110
Tabla 17: Valoración del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo: Compromisos del Apartado 4.1 Para la pertinencia de la educación como contribución al desarrollo del país ... 116
Tabla 18: Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 4.1: Para la pertinencia de la educación como contribución al desarrollo del país ... 121
Tabla 19: Cambios en la ambición de las políticas educativas asociadas a los compromisos del Apartado 4.2: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Educación preuniversitaria ... 124
Tabla 20: Actores asociados al cumplimiento de los compromisos del Apartado 4.2: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Educación preuniversitaria ... 126
Tabla 21: Valoración del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo Compromisos Apartado 4.2: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Educación preuniversitaria ... 134
Tabla 22: Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 4.2: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Educación preuniversitaria ... 141
Tabla 23: Cambios en la ambición de las políticas educativas asociadas a los compromisos del Apartado 4.3: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Educación superior ... 144
Tabla 24: Actores asociados al cumplimiento de los compromisos del Apartado 4.3: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Educación superior ... 145
Tabla 25: Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 4.3: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Educación superior ... 154
Tabla 26: Cambios en la ambición de las políticas educativas asociadas a los compromisos del Apartado 4.4: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Educación técnico profesional y Artes ... 156
Tabla 27: Cambios en la ambición de las políticas educativas asociadas a los compromisos del Apartado 4.4: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Formación técnico profesional ... 157
Tabla 28: Actores asociados al cumplimiento de los compromisos del Apartado 4.4: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Educación técnico profesional y Artes ... 159
Tabla 29: Actores asociados al cumplimiento de los compromisos del Apartado 4.4: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Formación técnico profesional ... 160
Tabla 30: Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 4.4: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Educación técnico profesional y artes ... 174
Tabla 31: Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 4.4: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Formación técnico profesional ... 176

Tabla 32: Cambios en la ambición de las políticas educativas asociadas a los compromisos del Apartado 5.1: Formación inicial docente 179
Tabla 33: Actores asociados al cumplimiento de los compromisos del Apartado 5.1: Formación inicial docente 181
Tabla 34: Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado5: Formación Inicial Docente (Compromisos 5.1.1 al 5.1.8) 189
Tabla 35: Cambios en la ambición de las políticas educativas asociadas a los compromisos del Apartado 5: Sobre la dignificación y desarrollo de la carrera docente - Desarrollo de la carrera docente 192
Tabla 36: Actores asociados al cumplimiento de los compromisos del Apartado 5.2: Sobre la dignificación y desarrollo de la carrera docente- Desarrollo de la carrera docente 194
Tabla 37: Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 5.2: Dignificación y desarrollo de la carrera docente - Desarrollo de la carrera docente 203
Tabla 38: Cambios en la ambición de las políticas educativas asociadas a los compromisos del Apartado 5.3: Sobre la dignificación y desarrollo de la carrera docente- Dignificación carrera docente 205
Tabla 39: Actores asociados al cumplimiento de los compromisos del Apartado 5.3: Sobre la dignificación y desarrollo de la carrera docente - Dignificación carrera docente 207
Tabla 40: Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 5.3: Sobre la dignificación y desarrollo de la carrera docente - Dignificación carrera docente 216
Tabla 41: Cambios en la ambición de las políticas educativas asociadas a los compromisos del Apartado 6: Instalación de una cultura de evaluación en el sistema educativo dominicano 219
Tabla 42: Actores asociados al cumplimiento de los compromisos del Apartado 6: Instalación de una cultura de evaluación en el sistema educativo dominicano . 222
Tabla 43: Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 6. Cultura de evaluación y excelencia académica 237
Tabla 44: Cambios en la ambición de las políticas educativas asociadas a los compromisos del Apartado7: Gobernanza, gestión y participación social 241
Tabla 45: Actores asociados al cumplimiento de los compromisos del Apartado 7: Gobernanza, gestión y participación social 244
Tabla 46: Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 7: Gobernanza, gestión y participación social 260
Tabla 47: Cambios en la ambición de las políticas educativas asociadas a los compromisos del Apartado 8. Financiamiento educativo 265

Tabla 48: Actores asociados al cumplimiento de los compromisos del Apartado 8: Financiamiento educativo 266
Tabla 49: Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 8: Financiamiento Educativo 275
Tabla 50: Actores asociados al cumplimiento de los compromisos del Apartado 9: Gobernanza, monitoreo y evaluación del Pacto Educativo 279
Tabla 51: Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 9: Gobernanza, monitoreo y evaluación del Pacto Educativo 290
Tabla 52: Grado de avance en indicadores de resultados en Educación Preuniversitaria: Reportados en Informe de Seguimiento del Pacto Educativo 2024 (Instituciones compromisarias sector público) 296

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Apreciación de integrantes de la Asamblea Plenaria del Pacto Educativo sobre nivel de avance en los compromisos del Apartado 3: Democratización e igualdad de oportunidades - Nivel preuniversitario. % de respuestas según nivel de avance. 68
Gráfico 2: Apreciación integrantes Asamblea Plenaria del Pacto Educativo sobre nivel de avance en los compromisos del Apartado 3: Democratización e igualdad de oportunidades - Nivel Superior. % de respuestas según nivel de avance. 85
Gráfico 3: Apreciación integrantes Asamblea Plenaria del Pacto Educativo sobre nivel de avance en los compromisos del Apartado 3: Educación y Formación Técnico-Profesional. % de respuestas según nivel de avance. 102
Gráfico 4: Apreciación integrantes Asamblea Plenaria del Pacto Educativo sobre nivel de avance en los compromisos del Apartado 4.1: Para la pertinencia de la educación como contribución al desarrollo del país % de respuestas según nivel de avance. 119
Gráfico 5: Apreciación integrantes Asamblea Plenaria del Pacto Educativo sobre nivel de avance en los compromisos del Apartado 4.2: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Educación Preuniversitaria. 139
Gráfico 6: Apreciación integrantes Asamblea Plenaria del Pacto Educativo sobre nivel de avance en los compromisos del Apartado 4.3: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Educación superior 152

Gráfico 7: Apreciación integrantes Asamblea Plenaria del Pacto Educativo sobre nivel de avance en los compromisos del Apartado 4.4: Sobre la calidad y pertinencia Educación y formación técnico profesional y artes 171
Gráfico 8: Apreciación integrantes Asamblea Plenaria del Pacto Educativo sobre nivel de avance en los compromisos del Apartado 5.1: Sobre la dignificación y desarrollo de la carrera docente- Formación inicial docente 188
Gráfico 9: Apreciación integrantes Asamblea Plenaria del Pacto Educativo sobre nivel de avance en los compromisos del Apartado 5.3: Sobre la dignificación y desarrollo de la carrera docente: Desarrollo carrera docente 201
Gráfico 10: Apreciación integrantes Asamblea Plenaria del Pacto Educativo sobre nivel de avance en los compromisos del Apartado 5.3: Sobre la dignificación y desarrollo de la carrera docente - Dignificación carrera docente 214
Gráfico 11: Apreciación integrantes Asamblea Plenaria del Pacto Educativo sobre nivel de avance en los compromisos del Apartado 6: Instalación de una cultura de evaluación en el sistema educativo dominicano 235
Gráfico 12: Apreciación integrantes Asamblea Plenaria del Pacto Educativo sobre nivel de avance en los compromisos del Apartado 7. Gobernanza, gestión y participación social..... 257
Gráfico 13: Apreciación integrantes Asamblea Plenaria del Pacto Educativo sobre nivel de avance en los compromisos del Apartado 8: Financiamiento y movilización de recursos para la educación 273
Gráfico 14: Apreciación integrantes Asamblea Plenaria del Pacto Educativo sobre nivel de avance en los compromisos del Apartado 9: Gobernanza, monitoreo y evaluación del Pacto Educativo 288
Gráfico 15: Avance en los compromisos del Pacto Educativo. Informe de Veeduría Social 2022, 2023, 2024 298
Gráfico 16: Distribución porcentual de los compromisos evaluados en Informes de Veeduría Social según grado de avance por nivel educativo. 2022. 2024 299
Gráfico 17: Distribución porcentual de los indicadores según grado de avance del compromiso al que está asociado por categoría del indicador: Calidad, Cobertura, Currículo y Gestión del talento humano 300
Gráfico 18: Distribución porcentual de los indicadores según grado de avance del compromiso por categoría del indicador: Bienestar ciudadano, Familia y comunidad, Legal, Voluntad política y Tecnología 301
Gráfico 19: Indicadores asociados a compromiso 1.1 Garantizar el derecho fundamental que todos los niños, niñas y adolescentes reciban educación de calidad. 302

ANEXOS

Anexo 1: Visiones sobre la educación en la Constitución dominicana 316

Anexo 2: Visiones sobre la educación en los instrumentos de planificación 319

Anexo 3: Plan Decenal de Educación 1992-2002: Educación para todos 320

Anexo 4: Plan Estratégico de Desarrollo de la Educación Dominicana 2003–2012: Construir un futuro solidario, voluntad de la Nación 321

Anexo 5: Plan Decenal de Educación 2008-2018: Un instrumento de trabajo en procura de la excelencia educativa 322

Anexo 6: Plan Decenal de Educación Superior 2008-2018: Una educación superior de calidad, para el país que soñamos los dominicanos. 324

Anexo 7: Plan Decenal de Educación para el Trabajo 2008-2018: Modalidad Formación Técnico Profesional. 328

Anexo 8: La Educación en la Estrategia Nacional de Desarrollo 2030 329

Anexo 9: Compromisos internacionales en materia educativa asumidos circa firma del Pacto Educativo 335

CONSEJO ECONOMICO Y SOCIAL

PACTO EDUCATIVO

RESUMEN EJECUTIVO

Diez años del Pacto Nacional para la Reforma Educativa (2014–2024): Balance sistémico, resultados y orientaciones estratégicas de mediano plazo

El Pacto Nacional para la Reforma Educativa, suscrito en 2014, constituyó uno de los acuerdos sociales y políticos más ambiciosos de la historia reciente de la República Dominicana en materia educativa. Concebido como un instrumento de concertación de largo plazo, el Pacto se orientó a garantizar el derecho a una educación de calidad, con equidad y pertinencia, desde la educación inicial hasta la educación superior y la formación técnico-profesional. A diez años de su implementación, el presente informe ofrece un balance integral y analítico de su trayectoria, con el propósito de contribuir a una reflexión informada sobre los avances alcanzados, los desafíos persistentes y las oportunidades para fortalecer su rol como instrumento de gobernanza y transformación del sistema educativo.

El análisis no se concibe como una evaluación exhaustiva del cumplimiento puntual de cada compromiso, sino como un ejercicio de lectura sistémica, que combina el examen de políticas públicas, procesos de implementación, resultados observables, indicadores de avance y percepciones de actores clave. Desde esta perspectiva, el informe permite comprender el Pacto Educativo como un proceso dinámico, atravesado por avances diferenciados, tensiones estructurales, aprendizajes institucionales y contextos exógenos que han condicionado su implementación.

Enfoque, metodología y fuentes de información

El enfoque metodológico que orienta el estudio se basa en el análisis de sistemas, que parte del reconocimiento de la complejidad del sistema educativo dominicano y la interdependencia entre sus distintos componentes. El estudio combina revisión documental, análisis de registros administrativos, indicadores educativos, consultas a actores clave y el análisis de percepciones recogidas mediante un cuestionario aplicado a miembros de la Asamblea Plenaria del Pacto Educativo.

Desde el punto de vista conceptual, los compromisos del Pacto deben analizarse a la luz de su contribución efectiva a la calidad y cobertura educativas, entendidas como construcciones sociales y contextuales. Asimismo, se utiliza el concepto de ambición de las políticas públicas —continuidad, función catalizadora o punto de inflexión— como criterio analítico para evaluar en qué medida el Pacto ha contribuido a modificar la trayectoria del sistema educativo.

Visiones de la educación dominicana y planificación estratégica

El Pacto Educativo se sitúa dentro de una trayectoria histórica más amplia de visiones y procesos de planificación educativa, reconstruyendo los enfoques presentes en la Constitución, en los planes decenales y estratégicos formulados desde 1992, y en los compromisos internacionales asumidos por el país. El análisis evidencia una convergencia progresiva hacia una concepción de la educación como derecho fundamental, bien público y eje estructurante del desarrollo humano, social y productivo.

En este contexto, el Pacto Educativo se distingue por articular una visión nacional compartida, integradora de todos los niveles y subsistemas educativos, que sintetiza los mandatos constitucionales y los objetivos estratégicos del desarrollo nacional. Esta articulación encuentra su fundamento directo en la Estrategia Nacional de Desarrollo 2030 (Ley 1-12), de la cual emana explícitamente el mandato de concertar un pacto por la educación, bajo el entendido de que la educación desempeña un rol central en la materialización de la visión de desarrollo del país. Dicha visión plantea la aspiración de convertir a la República Dominicana en un país próspero, capaz de desarrollarse de manera innovadora, sostenible y territorialmente equilibrada, que se inserta competitivamente en la economía global y donde las personas viven dignamente, en un marco de democracia participativa, equidad, igualdad de oportunidades y justicia social.

Aunque el Pacto recoge aspiraciones largamente presentes en la planificación educativa dominicana, introduce un marco más explícito de concertación, corresponsabilidad y alineación estratégica entre actores, políticas e instrumentos de planificación, con el potencial de fortalecer la coherencia, continuidad y sentido de propósito de las políticas educativas.

Principales políticas educativas implementadas durante el Pacto

Una parte importante de las políticas desplegadas a partir de 2014 ya se encontraba en gestación antes de la firma del Pacto, pero este actuó como catalizador, ampliando su alcance, reforzando su legitimidad y acelerando su implementación. No obstante, también se implementaron políticas que constituyen verdaderos puntos de inflexión en la trayectoria del sistema educativo dominicano, al introducir cambios sustantivos en enfoques, arreglos institucionales y escalas de intervención.

Entre estos puntos de inflexión se destacan, en el ámbito preuniversitario, la generalización de la Jornada Escolar Extendida como modelo predominante de organización escolar; la expansión sostenida de la educación inicial y la atención integral a la primera infancia; y la institucionalización de nuevos marcos curriculares orientados por competencias, que redefinen el sentido y la organización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y las normativas sobre formación inicial y desarrollo de la carrera docente.

Un elemento particularmente relevante de innovación institucional lo constituye el Marco Nacional de Cualificaciones (MNC), concebido como un instrumento transversal para articular los distintos subsistemas educativos y vincular la formación con las demandas del mercado laboral y del desarrollo productivo. El MNC introduce un cambio estructural en la forma de reconocer y certificar las cualificaciones, al promover la portabilidad, comparabilidad y reconocimiento de aprendizajes —incluidos los no formales e informales— y al sentar las bases para una mayor coherencia entre educación general, educación técnico-profesional y educación superior. Aunque su implementación enfrenta desafíos de apropiación institucional, su diseño y adopción representan un punto de inflexión claro en la arquitectura del sistema educativo.

En materia de evaluación, innovaciones relevantes que marcan un quiebre respecto a etapas anteriores son la implementación de pruebas diagnósticas censales en la educación preuniversitaria, la participación sistemática del país en evaluaciones

internacionales de aprendizaje y la evaluación del desempeño docente realizada en 2017, que introdujo por primera vez un ejercicio nacional orientado a valorar el desempeño profesional e identificar necesidades de formación.

Estas iniciativas representan avances sustantivos en la instalación de una cultura de evaluación, aun cuando su consolidación y uso efectivo para la mejora continua del sistema siguen siendo desafíos relevantes.

En conjunto, el Pacto Educativo ha operado simultáneamente como marco de continuidad, acelerador de políticas en curso y, en ámbitos específicos, como detonante de cambios estructurales, cuya profundidad y sostenibilidad dependen de su apropiación institucional y de la coherencia entre políticas.

El análisis de los siete apartados del Pacto evidencia que los resultados alcanzados no responden a trayectorias homogéneas, sino a interacciones complejas entre políticas, capacidades institucionales, contextos territoriales y factores externos, como se muestra a continuación.

Apartado 3. Democratización e igualdad de oportunidades

En este ámbito se constatan avances relevantes en materia de acceso y permanencia, particularmente en la educación inicial, así como en la expansión de programas de apoyo dirigidos a poblaciones en situación de vulnerabilidad. La ampliación de la cobertura, la provisión de servicios complementarios y la mejora de la infraestructura han contribuido a reducir barreras de entrada al sistema educativo. Sin embargo, persisten brechas territoriales y socioeconómicas, así como desafíos significativos en la culminación oportuna de los niveles educativos. Asimismo, se identifican riesgos psicosociales que afectan de manera diferenciada las trayectorias educativas de adolescentes y jóvenes, asociados a contextos de vulnerabilidad económica, expectativas de inserción laboral temprana, embarazo en la adolescencia y uniones tempranas, así como a una oferta educativa que no siempre resulta suficientemente pertinente o motivadora.

Apartado 4. Calidad y pertinencia de los aprendizajes

Pese a los esfuerzos desplegados en actualización curricular, formación docente y dotación de infraestructura y recursos para el aprendizaje, los resultados continúan mostrando rezagos significativos respecto a los objetivos planteados. La mejora de la calidad constituye uno de los desafíos más complejos y menos resueltos del Pacto Educativo, en tanto requiere coherencia entre múltiples dimensiones del sistema.

Las brechas entre el currículo prescrito y las prácticas pedagógicas efectivas en el aula, las limitaciones en el acompañamiento a los centros educativos y la heterogeneidad de capacidades institucionales condicionan el impacto de las políticas implementadas. La pertinencia de los aprendizajes, entendida en relación con los proyectos de vida de los estudiantes y las demandas del entorno social y productivo, emerge como un reto aún pendiente de consolidación.

Apartado 5. Dignificación y desarrollo de la carrera docente

Se observan avances destacables del Pacto Educativo en la regulación del ingreso a la carrera, el fortalecimiento de la formación inicial y continua y la mejora de las condiciones laborales del magisterio. Estas transformaciones han contribuido a elevar el estatus profesional de la docencia y a establecer bases más sólidas para una carrera meritocrática.

No obstante, persisten tensiones en la articulación entre evaluación, incentivos y desarrollo profesional, así como resistencias al cambio que limitan la traducción de estas políticas en mejoras sostenidas de las prácticas pedagógicas en el aula. La consolidación de estos avances requiere fortalecer los mecanismos de acompañamiento y retroalimentación profesional.

Apartado 6. Instalación de una cultura de evaluación

La institucionalización de evaluaciones en distintos niveles del sistema educativo, incluyendo evaluaciones de aprendizajes, evaluaciones diagnósticas y ejercicios de evaluación del desempeño docente, constituye uno de los elementos más visibles del Pacto. En paralelo, en la educación superior y en la formación técnico-profesional se registraron avances en mecanismos de aseguramiento de la calidad, evaluación de programas y certificación de competencias.

Estas iniciativas han ampliado la disponibilidad de evidencia y fortalecido capacidades técnicas. Sin embargo, el uso sistemático de la evaluación para la mejora de la política educativa y de las prácticas pedagógicas sigue siendo limitado. La evaluación no se ha consolidado plenamente como un insumo regular para la toma de decisiones, el ajuste de políticas y el aprendizaje institucional, lo que reduce su potencial transformador.

Apartado 7. Modernización de la gestión educativa

En materia de gestión, se observan progresos en la modernización administrativa, la incorporación de tecnologías de información y la mejora de los sistemas de información y de algunos procesos de planificación y seguimiento. Estos avances han contribuido a fortalecer capacidades de gestión en el nivel central. No obstante, persisten debilidades estructurales en la desconcentración efectiva y en la autonomía real de las instancias regionales, distritales y de los centros educativos para poder realizar adecuaciones al contexto local, y en la articulación entre los distintos niveles de gestión. Estas limitaciones afectan la capacidad del sistema para responder de manera oportuna y contextualizada a las necesidades de los territorios.

Apartado 8. Financiamiento educativo

El incremento sustantivo del gasto educativo, particularmente en el nivel preuniversitario, constituye un punto de inflexión histórico y ha permitido una expansión sin precedentes de la inversión en infraestructura, servicios y programas educativos. Sin embargo, el aumento del gasto no siempre se ha traducido en mejoras proporcionales en los resultados de aprendizaje. Persisten desafíos relacionados con la eficiencia y calidad del gasto, la alineación entre inversión y prioridades estratégicas y la sostenibilidad financiera de las políticas implementadas.

Apartado 9. Gobernanza, monitoreo y evaluación del Pacto Educativo

Se registran avances en la instalación de instancias formales de gobernanza, seguimiento y veeduría social, que han contribuido a mantener el Pacto en la agenda pública y a generar información relevante sobre su implementación. Sin embargo, el análisis evidencia que la capacidad de estos mecanismos para incidir de manera sistemática en la toma de decisiones, promover ajustes oportunos a las políticas educativas y facilitar procesos de aprendizaje colectivo sigue siendo limitada. La gobernanza del Pacto ha operado más como un espacio de seguimiento y validación que como una plataforma efectiva de conducción estratégica del cambio, configurándose este aspecto como uno de los principales desafíos para consolidar al Pacto Educativo como instrumento de gobernanza adaptativa en el período restante de su vigencia.

Panorámica global de la implementación del Pacto Educativo

En conjunto, una mirada panorámica global del nivel de avance en los compromisos del Pacto Educativo, a partir de los informes de seguimiento institucional y de veeduría social, muestra un avance heterogéneo, con compromisos que presentan progresos significativos y otros con avances parciales o rezagos persistentes. Las percepciones de los actores reflejan una valoración matizada: reconocimiento de los esfuerzos realizados, junto con una apreciación crítica sobre la lentitud de los cambios en aspectos estructurales. En definitiva, hay evidencia de avances relevantes en acceso, cobertura e institucionalización de políticas clave, junto con rezagos persistentes en calidad de los aprendizajes, uso efectivo de la evaluación, articulación entre niveles de gestión y capacidad de la gobernanza del Pacto para traducir la evidencia disponible en ajustes oportunos de política.

Una limitación clave para el seguimiento y la veeduría del Pacto es la inexistencia de un sistema de indicadores oficialmente aprobado y de metas explícitas y compartidas. Si bien la definición de metas sectoriales corresponde a los instrumentos del sistema nacional de planificación y a las políticas públicas, la ausencia de un marco consensuado dificulta la trazabilidad y evaluación sistemática del avance de los compromisos. En este sentido, se identifica como tarea pendiente la definición y aprobación, por parte de la Asamblea del Pacto Educativo, de un marco común de indicadores y metas, que podría tomar como referencia los instrumentos oficiales de planificación.

Debe subrayarse que la evaluación del desempeño del sistema educativo y del avance del Pacto debe considerar explícitamente el impacto de la pandemia de COVID-19 como un choque disruptivo exógeno, que alteró profundamente las condiciones de funcionamiento del sistema educativo y generó efectos de largo plazo sobre los aprendizajes, las trayectorias educativas y la equidad.

Aprendizajes, orientaciones estratégicas y reflexión final

De cara al período 2025–2030, se destaca la necesidad de fortalecer la gobernanza del Pacto como espacio efectivo de priorización, aprendizaje colectivo y toma de decisiones, a fin de profundizar la articulación entre subsistemas, focalizar esfuerzos en los nudos críticos que condicionan la calidad de los aprendizajes y asegurar una mejor alineación entre recursos, capacidades institucionales y resultados esperados.

El Pacto Educativo como instrumento de continuidad, catalización y transformación

El balance de los primeros diez años del Pacto Nacional para la Reforma Educativa permite extraer aprendizajes relevantes sobre su contribución a la trayectoria del sistema educativo dominicano. El análisis realizado muestra que el Pacto ha desempeñado un papel significativo en sostener consensos básicos y dar continuidad a prioridades estratégicas en un contexto institucional y político caracterizado por cambios frecuentes. No obstante, su capacidad para catalizar transformaciones sistémicas o generar puntos de inflexión claros en los resultados educativos ha sido desigual y limitada en algunos ámbitos clave.

Este hallazgo no debe interpretarse como un fracaso del Pacto, sino como una manifestación de la complejidad inherente a los procesos de cambio educativo. La existencia de un acuerdo amplio no garantiza, por sí sola, la transformación del sistema. El principal desafío hacia adelante no radica en redefinir nuevamente los objetivos del Pacto, sino en fortalecer su capacidad para incidir de manera efectiva en las dinámicas reales del sistema educativo, reduciendo la fragmentación, la discontinuidad de políticas y los cambios de orientación no evaluados, que se producen tanto entre gestiones de gobierno como dentro de una misma administración.

En este sentido, el valor estratégico del Pacto reside en su capacidad para actuar como catalizador, no como instancia ejecutora ni como sustituto de las responsabilidades propias de las autoridades educativas. Su rol es contribuir a alinear actores, articular políticas, promover la coherencia intersectorial y sostener procesos de aprendizaje colectivo, de modo que las decisiones adoptadas se refuercen mutuamente y se mantengan en el tiempo.

Un aprendizaje central del período analizado es la necesidad de que las políticas educativas prioritarias que se acuerden en el marco del Pacto estén sustentadas en teorías de cambio explícitas, conocidas y validadas por los compromisarios. Contar con un marco compartido sobre cómo y por qué se espera que determinadas intervenciones generen resultados permite alinear esfuerzos, someter las políticas a evaluación rigurosa y establecer la evaluación como condición previa para la introducción de ajustes. En ausencia de este enfoque, existe un riesgo elevado de transitar de un enfoque a otro para abordar problemas estructurales sin haber generado evidencia suficiente sobre los resultados de las políticas implementadas, lo que debilita la continuidad y erosiona los aprendizajes institucionales.

De cara a los próximos años, el balance de la última década ofrece evidencia suficiente para orientar la acción hacia un núcleo acotado de prioridades estratégicas, evitando una agenda dispersa. En particular, se hace necesario concentrar esfuerzos en romper círculos viciosos persistentes, asociados a la desconexión entre normativa y práctica de aula, la discontinuidad de políticas, la debilidad de los sistemas de seguimiento y evaluación, el centralismo en la toma de decisiones y la limitada articulación entre educación y aparato productivo. Al mismo tiempo, resulta clave consolidar y escalar círculos virtuosos que han mostrado potencial transformador, como la adquisición efectiva de

aprendizajes fundamentales por nivel educativo, la articulación de trayectorias formativas a través del Marco Nacional de Cualificaciones, el fortalecimiento del aseguramiento de la calidad en la educación superior y la EFTP, la profesionalización docente y la coordinación intersectorial.

En síntesis, a diez años de su firma, el Pacto Nacional para la Reforma Educativa ha contribuido a dotar al país de un marco compartido de referencia para la acción educativa, alineado con la visión de desarrollo nacional definida en la Estrategia Nacional de Desarrollo 2030. Sus logros, limitaciones y aprendizajes reflejan tanto el potencial transformador de los acuerdos de largo plazo como las dificultades inherentes a su implementación en sistemas complejos y contextos disruptivos.

El desafío hacia adelante no radica únicamente en cumplir formalmente los compromisos pendientes, sino en reafirmar el sentido estratégico del Pacto como instrumento para aunar los esfuerzos de las fuerzas políticas, económicas y sociales para implementar políticas educativas que fortalezcan las capacidades humanas, sociales y productivas que requiere el país para alcanzar su visión de desarrollo. En última instancia, el éxito del Pacto Educativo se medirá por su capacidad para traducir consensos en transformaciones sostenidas que impacten de manera tangible la vida de las personas y el futuro de la República Dominicana.

El futuro del Pacto Educativo dependerá de su capacidad para evolucionar desde un acuerdo amplio hacia un instrumento más efectivo de gobernanza, alineación y aprendizaje, capaz de sostener en el tiempo políticas educativas coherentes, evaluables y orientadas a resultados. Avanzar en esta dirección permitirá que el Pacto contribuya de manera más decisiva a modificar la trayectoria del sistema educativo dominicano, fortaleciendo su capacidad para responder a los desafíos presentes y futuros.



Fuente: INFOTEP

INTRODUCCIÓN

El Pacto Nacional para la Reforma Educativa fue suscrito en 2014, tras más de dos décadas de formulación e implementación de instrumentos de planificación sectorial en el sistema educativo dominicano. Este proceso se inició con el Primer Plan Decenal de Educación 1992–2002, continuó con el Plan Estratégico de la Educación Dominicana 2003–2012 —de escasa vigencia— y prosiguió con el Plan Decenal de Educación 2008–2018. A lo largo de este período, se generó evidencia sobre los resultados obtenidos por los enfoques, iniciativas y proyectos promovidos en dichos marcos estratégicos, así como sobre los cambios en las prácticas institucionales y en las dinámicas de articulación entre los actores clave del sistema educativo.

El llamado a concertar el Pacto Educativo respondió al reconocimiento de una deuda histórica del país con la calidad y equidad del sistema educativo. Aunque los objetivos de acceso y calidad habían sido incorporados en la Constitución y reiterados en distintos planes y programas de gobierno, su cumplimiento pleno seguía pendiente. Esta brecha se evidenciaba en los bajos resultados obtenidos por los estudiantes dominicanos en evaluaciones nacionales e internacionales y en las brechas de cobertura en los niveles de educación inicial y secundaria.

Asimismo, se reconocía que el notable incremento de la matrícula en todos los niveles —impulsado por cambios demográficos y la expansión de la cobertura— no había sido acompañado por una inversión proporcional ni por políticas públicas eficaces para mejorar la calidad. Esto generó persistentes problemas de inequidad, ineficiencia y bajo rendimiento. Por esta razón, el artículo 34 de la Ley No. 1-12, que instituye la Estrategia Nacional de Desarrollo 2030, dispuso la concertación de un pacto entre actores políticos, económicos y sociales, orientado a promover reformas estructurales para mejorar la calidad, cobertura y pertinencia del sistema educativo en todos sus niveles, así como a preparar a la población para desenvolverse en sociedad del conocimiento. En este marco, el Pacto se concibe como un instrumento para viabilizar el logro de objetivos educativos estratégicos, considerados fundamentales para alcanzar la visión de país establecida en la END 2030.

El Pacto Educativo surge, entonces, como una respuesta a esta necesidad de transformación. Su proceso de concertación fue formalizado mediante el Decreto 228-13, y su propósito fue consensuar una política educativa de largo plazo, que abarcara desde la educación inicial hasta la educación superior, incluyendo la educación y formación técnico-profesional y la capacitación para el trabajo.

El presente documento analiza la evolución de la implementación del Pacto Nacional para la Reforma Educativa entre 2014 y 2024, con el propósito de ofrecer una visión clara de los avances, limitaciones, obstáculos y oportunidades de mejora para garantizar que la población dominicana alcance logros educativos de alta calidad. Dado el interés explícito de los compromisarios del Pacto en que se preste atención especial a la calidad educativa, resulta imprescindible contar con una definición clara y contextualizada de lo que se entiende por calidad en educación.

La calidad de la educación no es una propiedad estática ni un rasgo que pueda definirse de forma universal y cerrada. Por el contrario, es el resultado de una interacción compleja de factores —que van desde los recursos disponibles hasta las prácticas pedagógicas, desde las condiciones sociales hasta las políticas institucionales— que confluyen en

los procesos de enseñanza y aprendizaje. Más allá de su dimensión técnica, la calidad educativa es también una construcción social y contextual, que cobra sentido en función de los fines que una sociedad le asigna a la educación. (Barrett et al., 2006; UNESCO, 2005).

Como señalan Barrett et al. (2006), pensar la calidad requiere atender no solo a lo que ocurre dentro del aula, sino también a los entornos y estructuras que condicionan el aprendizaje, especialmente en contextos marcados por desigualdad. A su vez, UNICEF (2000) y UNESCO (2005) enfatizan que la calidad no se limita a los insumos ni a la cobertura del sistema, sino que se materializa en la medida en que los estudiantes logran aprendizajes relevantes, en ambientes seguros, inclusivos y estimulantes. Por su parte, el Banco Mundial (2018) destaca la necesidad de cerrar la brecha entre escolarización y aprendizaje, al subrayar que los logros educativos reales constituyen el núcleo del desafío.

Establecido el enfoque metodológico y los criterios que orientan el análisis, el documento avanza ahora hacia una mirada de más largo plazo sobre la evolución del sistema educativo dominicano. Comprender el Pacto Nacional para la Reforma Educativa exige situarlo dentro de una trayectoria previa de visiones, reformas y procesos de planificación que han moldeado las políticas educativas del país. Solo a partir de esta perspectiva histórica y estratégica es posible interpretar adecuadamente los objetivos del Pacto, las expectativas que generó y las tensiones que han acompañado su implementación.

¿Qué entendemos por aprendizaje relevante? Aquí es donde la discusión sobre calidad adquiere una dimensión más profunda: ¿para qué se educa? Una educación de calidad no se limita a transmitir contenidos o mejorar indicadores, sino que debe permitir a las personas desarrollarse plenamente, ejercer su ciudadanía, participar críticamente en la vida social y construir una vida digna en un entorno cambiante (UNICEF, 2000; Alexander, 2008). En este sentido, como subraya Alexander (2008), la calidad educativa implica un compromiso ético y pedagógico: no se trata solo de cuánto aprenden los estudiantes, sino de qué aprenden, cómo lo aprenden y con qué propósito.

Evaluar la calidad educativa, por tanto, no puede reducirse a una dimensión única ni a una lista de indicadores técnicos. Exige preguntarse por los objetivos que se persiguen, por la pertinencia del currículo, por la naturaleza de los aprendizajes y por el tipo de sociedad que se desea construir a través de la educación. En última instancia, la calidad está estrechamente vinculada al sentido que se le atribuye al acto educativo, y su análisis requiere una mirada integradora, crítica y situada (Barrett et al., 2006; Scheerens, 2011).

Reconociendo que la calidad educativa depende de múltiples factores que interactúan en un contexto específico, y que sus fines y logros son también el resultado de una construcción social, este informe parte de tres premisas fundamentales:

1. Todos los compromisos del Pacto deben analizarse a la luz de su contribución al logro de la calidad y cobertura educativa.

2. La sociedad dominicana ha expresado, mediante diversos procesos participativos —aunque con diferente alcance—, cuáles son los propósitos que debe perseguir la educación y los objetivos que deben orientar las agendas educativas, tal como se refleja en los planes educativos existentes desde 1992 hasta la actualidad.

3. Los resultados que efectivamente se alcanzan dependen de cómo, en la práctica, se conjugan intereses, conductas y perspectivas de los distintos actores sociales que inciden en el proceso educativo, los cuales no siempre están alineados.

Con base en estas premisas, el documento se organiza de la siguiente manera. En el primer capítulo se expone el abordaje metodológico y las fuentes de información utilizadas. A continuación, se analiza el camino recorrido en la definición e implementación de políticas públicas en el ámbito educativo, a partir de una mirada de largo plazo que permita apreciar la situación antes y después de la firma del Pacto Educativo. En el capítulo tres se examina la trayectoria de construcción de visiones sobre la educación dominicana y los procesos de planificación estratégica desarrollados en el país antes de la firma del Pacto, con el propósito de contextualizar los compromisos asumidos en este. Se busca identificar los elementos comunes persistentes en los distintos instrumentos de planificación, como son objetivos reiterados, estrategias compartidas o diferenciadas y problemas estructurales señalados en los diagnósticos que no han logrado resolverse pese a la acción de la política pública.

En la tercera parte, primero se ofrece una panorámica general de las políticas educativas implementadas antes y después de la firma del Pacto Educativo en abril de 2014. Luego, se presenta un análisis detallado de la implementación del Pacto en sus siete apartados que contienen compromisos específicos, desde un enfoque de análisis de sistemas. Estos apartados son:

- Democratización e igualdad de oportunidades para acceder a la educación desde el nivel inicial hasta el superior, incluyendo instrumentos de equidad que favorezcan la entrada y permanencia en el sistema. (Apartado 3)
- Calidad y pertinencia de los aprendizajes en todos los niveles del saber. (Apartado 4)
- Dignificación y desarrollo de la carrera docente. (Apartado 5)
- Instalación de una cultura de evaluación en el sistema educativo. (Apartado 6)
- Modernización de gestión para mejorar eficacia, transparencia y rendición de cuentas. (Apartado 7)
- Financiamiento adecuado y movilización de recursos para la educación. (Apartado 8)
- Gobernanza, monitoreo y evaluación del Pacto Educativo. (Apartado 9)

A partir de la cuarta parte, la atención se centra en cómo proceder de cara al futuro, considerando los cinco años restantes de vigencia del Pacto Educativo. Se parte de la identificación de los factores externos y de contexto que deben tomarse en cuenta en la definición de las políticas educativas, así como de las relaciones entre los actores del sistema educativo y las dinámicas clave.

Asimismo, se abordan las principales incertidumbres sobre lo que podría ocurrir en el período 2025-2030, los tópicos de mayor relevancia a ser abordados, las recomendaciones en materia de políticas educativas y las sugerencias sobre cómo proceder y los próximos pasos.

El informe está acompañado de un extenso anexo en el que se abordan en detalle las acciones emprendidas para cumplir con los compromisos del Pacto Educativo, organizados de acuerdo con el apartado al que pertenecen. Para cada compromiso se analizan las políticas planificadas e implementadas antes y durante los diez primeros años de vigencia del Pacto Educativo, así como los resultados intermedios y finales alcanzados. Cuando es posible, se identifican factores condicionantes que contribuyen a comprender las razones del grado de avance en el cumplimiento de cada compromiso y de los logros obtenidos.

Además, se presenta la valoración sobre el avance en el cumplimiento de los compromisos que fue expresada por los miembros de la Asamblea del Pacto Educativo que respondieron al cuestionario de consulta en línea. Finalmente, se ofrece la perspectiva de cumplimiento de los compromisos en función de las políticas que serían implementadas en el período 2025-2030, considerando los planes sectoriales e institucionales vigentes. Toda la información presentada en el anexo ha servido de insumo para el análisis de sistema realizado en el cuerpo central del informe.



Fuente: MINERD



Enfoque, metodología
y fuentes de información

PARTE I

Enfoque, metodología y fuentes de información

Esta parte inicial tiene como propósito delimitar el enfoque analítico y metodológico que orienta el presente documento, así como explicitar las fuentes de información utilizadas y los alcances del ejercicio realizado. Dado el carácter amplio y multisectorial del Pacto Nacional para la Reforma Educativa, resulta indispensable establecer desde el inicio los criterios que guían el análisis, las decisiones metodológicas adoptadas y las limitaciones inherentes a la información disponible.

Más que un ejercicio de evaluación exhaustiva del cumplimiento de cada compromiso, este informe se concibe como un balance analítico e interpretativo de los diez años de implementación del Pacto Educativo, que combina evidencia documental, información de registros administrativos, análisis de políticas públicas y percepciones de actores clave. En ese sentido, la metodología busca ofrecer una lectura estructurada y consistente del proceso, sin perder de vista la complejidad del sistema educativo y la diversidad de factores que inciden en su desempeño.

1.1 Enfoque y metodología del análisis

Desde el punto de vista metodológico, este estudio utiliza el enfoque de análisis de sistemas, ya que se parte de reconocer que los problemas abordados en el Pacto Educativo son complejos y que requieren ser analizados de forma integral, considerando las interacciones, dinámicas y retroalimentaciones de las partes que integran el sistema educativo dominicano.

El Pacto Educativo adoptó una visión compartida de la educación dominicana orientada a garantizar el derecho a la educación como acción transformadora, tanto en el plano personal como social.

Específicamente se indica que:

> *La educación es un derecho y un bien público de acceso universal y con equidad; orientada a construir ciudadanía plena mediante la formación integral de personas conscientes de sus derechos y sus deberes, respetuosas de los principios y valores constitucionales; personas autónomas, solidarias, éticas y socialmente responsables, comprometidas con la igualdad y equidad de género, la atención a la diversidad, el uso sostenible de los recursos naturales y la protección del medio ambiente; personas capaces de vincularse de manera crítica, creativa y transformadora con el progreso científico-técnico, social y cultural, e integrarse activamente al desarrollo nacional y a la construcción de una sociedad más justa, inclusiva e intercultural a nivel local y global, para vivir de manera digna y pacífica.*[1]

[1] CES (2014). Pág. 7

Los problemas complejos se caracterizan por involucrar múltiples dimensiones que están interrelacionadas dinámicamente, así como por estar sujetos a incertidumbre y situaciones de emergencia. Por consiguiente, su solución no es evidente ni lineal, pues requiere ajustes continuos y soluciones adoptadas en función de las evidencias. En el caso de la mejora de la calidad del sistema educativo dominicano, la complejidad se expresa en su multidimensionalidad, ya que sus resultados dependen tanto de factores internos al sistema como de factores externos. Los factores internos incluyen currículo, formación docente, infraestructura, recursos educativos, evaluación y monitoreo; los factores externos incluyen contexto socioeconómico, participación de familias y comunidades, valores culturales y políticas públicas en ámbitos distintos al educativo, entre otros.

Existe un alto grado de interdependencia en la evolución de los factores internos y externos al sistema educativo, ya que lo que pasa en un área genera sinergias o cuellos de botella que aceleran o retrasan el avance en el resto del sistema. Pero existe también un alto grado de incertidumbre sobre la forma en que las intervenciones e iniciativas que se implementan impactan en el logro de los resultados deseados.

Al momento de adoptar acciones (por ejemplo, el establecimiento del 4% de PIB para el financiamiento a la educación preuniversitaria) se parte de una "teoría de cambio" que postula un impacto positivo de la acción sobre el logro de los objetivos deseados. Sin embargo, el impacto no está garantizado por la existencia de otros factores no controlados que inciden en el resultado final, o pueden generarse efectos inesperados, como la resistencia al cambio, desconfianza entre los actores, conductas desarticuladas entre los distintos actores y subsistemas. Además, pueden presentarse choques aleatorios, como la pandemia de COVID-19, que modifican de manera significativa la trayectoria del sistema.

Entender la naturaleza compleja de los problemas que procura resolver el Pacto Educativo es clave para comprender en su justa dimensión el grado de avance hacia la solución de estos. De igual manera, es relevante tener en cuenta que generar cambios positivos sustantivos en los sistemas educativos requiere tiempo para la maduración de las iniciativas.

El análisis constituye una primera aproximación para comprender en qué medida la implementación del Pacto Educativo ha representado un cambio en las políticas educativas diseñadas en la República Dominicana. El informe emplea el término ambición para referirse al alcance y la profundidad de las aspiraciones que orientan una política pública, entendidas como el grado en que busca transformar la situación existente. En el análisis comparativo de las políticas implementadas antes y después del Pacto Educativo, se utilizan tres categorías para describir los cambios en dicha ambición: punto de inflexión, cuando el Pacto marca una ruptura o un cambio significativo respecto a las políticas previas; catalizador, cuando el Pacto impulsa o acelera políticas ya en curso, ampliando su alcance o fortaleciendo su ejecución; y continuación, cuando las políticas mantienen la misma orientación general, incorporando solo ajustes o cambios marginales.

También, en la medida de lo posible, se busca contrastar los enfoques prevalecientes, las políticas ejecutadas y los resultados obtenidos durante los primeros diez años del Pacto Educativo (2014–2024) con lo ocurrido en los años anteriores al Pacto. El propósito de este ejercicio es aportar evidencias que permitan reflexionar sobre la persistencia o transformación en la implementación de las políticas educativas, en la interacción entre los actores del sistema y en las prácticas predominantes, así como sobre la manera en que estos factores se reflejan en los logros educativos alcanzados.

Además, se indaga qué elementos —externos o no previstos explícitamente al momento del diseño de las políticas asociadas al Pacto— han intervenido para facilitar o inhibir el cumplimiento de los compromisos asumidos. Se presta especial atención a la existencia de ciclos de retroalimentación positiva, que amplifican los avances y generan oportunidades, y de retroalimentación negativa, que generan obstáculos, estancamientos o nuevas fuentes de tensión.

En el análisis de los apartados del Pacto Educativo, también se realiza un análisis de las fortalezas, debilidades y oportunidades y desafíos que enfrenta el sistema educativo para avanzar en el logro de los objetivos asociados a cada apartado.

1.2 Fuentes de información

Las fuentes de información empleadas en la elaboración del documento incluyen principalmente una extensa revisión documental, el análisis de datos estadísticos y el levantamiento de información primaria.

La revisión documental abarca fuentes oficiales, tales como memorias institucionales, informes de rendición de cuentas, y planes sectoriales e institucionales de los organismos públicos responsables de la provisión del servicio educativo. Se han considerado las memorias institucionales disponibles en línea. En el caso del MINERD, se analizaron las memorias de 2008 a 2024 y un documento de rendición de cuentas para el período 2004–2010. Para el MESCyT, se revisaron las memorias institucionales entre 2016 y 2024, así como un informe de medio término del Plan Decenal de Educación 2008–2018. En cuanto al INFOTEP, se examinaron las memorias correspondientes a 2014–2024, junto con documentos de rendición de cuentas sobre los primeros 30 años de la institución y el período septiembre 2014–2020. Un insumo de relevancia son los informes de seguimiento del Pacto Educativo que han sido elaborados por las instituciones públicas compromisarias directas del Pacto Educativo, bajo la coordinación del MEPyD, así como los Informes de Veeduría Social. También han sido consultados los planes plurianuales vigentes durante 2014-2024 y los informes de seguimiento de la implementación de la Estrategia Nacional de Desarrollo 2030.

La revisión de estudios realizados por instituciones nacionales e internacionales sobre la problemática educativa en la República Dominicana ha sido de utilidad para incorporar evidencias sobre la efectividad de las políticas implementadas y enriquecer el diagnóstico. Se ha hecho un uso intensivo de noticias y artículos de opinión publicados en medios de comunicación nacionales, como reflejo del debate público sobre temas vinculados a los compromisos del Pacto. En menor medida, se utilizaron estudios y referencias del ámbito internacional. En el análisis documental, se hizo uso de herramientas de inteligencia artificial, específicamente NotebookLM y Chatgpt, para fines de identificar y sintetizar las informaciones existentes en los documentos.

Las fuentes estadísticas utilizadas provienen, principalmente, de los registros administrativos elaborados por el MINERD, el MESCyT y el INFOTEP, así como de encuestas nacionales como ENHOGAR y ENCFT, y de censos de población, los cuales ofrecen información sobre la evolución y el estado actual de variables clave para el análisis del sistema educativo y sus resultados.

Respecto a las fuentes primarias, se incluyen los resultados de un cuestionario en línea aplicado a miembros de la Asamblea Plenaria del Pacto Educativo, cuyo objetivo fue conocer su apreciación sobre el grado de avance en el cumplimiento de los compromisos.

También se realizaron entrevistas a profundidad con funcionarios y directivos de instituciones y organizaciones vinculadas al quehacer educativo nacional.

Cabe señalar que los resultados del cuestionario pueden resultar no representativos de los miembros de la Asamblea, ya que solo se obtuvieron 11 respuestas: tres de instituciones públicas, cuatro de instituciones no gubernamentales vinculadas a la educación superior, una de una institución de educación técnico-profesional y tres de expertos nacionales. Las entrevistas a profundidad fueron realizadas con personal directivo del MINERD, MESCyT, MEPyD, MIMPRE, INFOTEP, IDEICE, ISFODOSU, EDUCA e IEET. También se solicitaron entrevistas a otras organizaciones miembros del Pacto Educativo, pero no fue posible concretarlas.



Fuente: MINERD



PARTE 2

Visiones de la educación dominicana y planificación estratégica

PARTE II

Visiones de la educación dominicana y planificación estratégica

El Pacto Nacional para la Reforma Educativa no surge en un vacío institucional, sino que se inscribe en una trayectoria más amplia de visiones, reformas y procesos de planificación educativa que han marcado la evolución del sistema educativo dominicano en las últimas décadas. Comprender esa trayectoria resulta fundamental para interpretar tanto los contenidos del Pacto como las expectativas que se depositaron en él y las tensiones que han acompañado su implementación.

Esta parte del documento examina las visiones de la educación a las que ha aspirado el país, así como los principales hitos de la planificación educativa de largo y mediano plazo, antes y durante la vigencia del Pacto Educativo.

El análisis pone énfasis en cómo han ido cambiando estas visiones y el alcance de las mismas, de acuerdo a lo planteado en el marco constitucional, en los instrumentos de planificación de mediano y largo plazo y los compromisos internacionales asumidos por la República Dominicana.

Al reconstruir esta trayectoria, la Parte II permite identificar continuidades, rupturas y elementos recurrentes en la planificación educativa, que ayudan a contextualizar los logros y las limitaciones observadas durante los diez años del Pacto Educativo. Esta mirada de largo plazo constituye un insumo clave para el análisis de las políticas implementadas y para la reflexión posterior sobre los desafíos actuales del sistema educativo.

2.1 La visiones sobre la educación a que aspira la República Dominicana

Visiones de la educación en el mandato constitucional

A lo largo de su historia constitucional, la República Dominicana ha mantenido una referencia constante a la educación, aunque con cambios significativos en la naturaleza, alcance y densidad del mandato constitucional.[2] Desde la Constitución de 1844, la educación fue concebida como instrucción pública común para todos, con gratuidad en la enseñanza primaria y una vinculación explícita al fomento de las ciencias y las artes. Durante la segunda mitad del siglo XIX se consolidó esta visión fundacional, asignando responsabilidades al Congreso, al Poder Ejecutivo, a las diputaciones provinciales y a los ayuntamientos para promover la instrucción pública y crear escuelas.

En este período, los textos constitucionales introdujeron de manera gradual la posibilidad de declarar obligatoria la educación primaria, al tiempo que afirmaban la libertad de enseñanza, sin que la obligatoriedad se convirtiera aún en un mandato permanente.

El inicio del siglo XX estuvo marcado por avances y retrocesos. La Constitución de 1907 representó un hito al establecer de forma expresa la obligatoriedad y gratuidad de la educación primaria, financiada con fondos públicos, junto con la provisión estatal de la enseñanza de artes y oficios.

[2] Ver Anexo 1.

Sin embargo, esta innovación fue de corta duración: la reforma de 1908 eliminó la obligatoriedad y devolvió el énfasis a la libertad de enseñanza y a la responsabilidad municipal en la provisión de la instrucción primaria gratuita. Posteriormente, las constituciones de 1924 y 1934 redujeron aún más el alcance del mandato constitucional en materia educativa, concentrándose casi exclusivamente en la libertad educativa y omitiendo referencias sustantivas tanto a la obligatoriedad como a la promoción de la ciencia y las artes.

Entre 1942 y 1947 se produjo una recuperación parcial del papel del Estado, al restablecerse la obligatoriedad de la educación primaria bajo vigilancia estatal y reafirmarse la gratuidad en los establecimientos oficiales. Este giro se profundizó en las constituciones de 1955, 1960 y 1961, que instituyeron como deber del Estado proporcionar educación fundamental a toda la población, erradicar el analfabetismo y promover la difusión de la ciencia y la cultura, introduciendo además obligaciones correlativas para los habitantes de asistir a los centros educativos. Este marco, desarrollado en la segunda mitad de la dictadura de Trujillo, consolidó un esquema de educación obligatoria y gratuita, pero aún centrado en la instrucción fundamental más que en una concepción plena de la educación como derecho subjetivo.

La Constitución de 1963 representó una ruptura clara y, en el contexto dominicano, anticipada para su tiempo. Por primera vez, se reconoció explícitamente la educación como un derecho de todos los dominicanos y se estableció la obligación del Estado de garantizar su ejercicio. Se proclamó la ciencia como fundamento básico de la educación, el magisterio fue elevado a función pública con responsabilidades estatales en materia de dignificación y perfeccionamiento, se garantizó la gratuidad de la educación primaria y secundaria y se promovió activamente la educación universitaria, profesional, vocacional y técnica. En perspectiva comparada, este texto se inscribía en una corriente regional e internacional ya existente —donde varios países de América Latina habían avanzado en la obligatoriedad, la gratuidad y el reconocimiento del derecho a la educación—, pero destacó por la densidad y articulación de su diseño institucional, al combinar derecho, base científica, estatuto docente y mandatos explícitos de alfabetización con respaldo financiero.

No obstante, este giro tuvo una vigencia limitada. Las constituciones de 1966, 1994 y 2002 retomaron en gran medida un texto similar al vigente antes de 1961, reponiendo la centralidad de la libertad de enseñanza y la obligatoriedad de la educación primaria, junto con la gratuidad de la educación primaria y secundaria y la difusión de la ciencia y la cultura. Si bien este esquema mantuvo avances importantes, supuso un retroceso relativo respecto al enfoque de derechos y a la arquitectura integral introducida en 1963.

Es a partir de las constituciones de 2010, 2015 y 2024 cuando se consolida de manera más estable un nuevo paradigma. La educación queda definida como un derecho fundamental a una formación integral, de calidad, permanente y a lo largo de toda la vida, en igualdad de condiciones y oportunidades. Se amplía explícitamente la obligatoriedad a los niveles inicial, básico y medio, se refuerza la responsabilidad estatal de garantizar la calidad y se reconoce la carrera docente como elemento fundamental del desarrollo educativo y nacional. Además, se incorporan mandatos inéditos de inversión creciente y sostenida en educación, ciencia y tecnología, se fortalecen la educación superior pública, la autonomía universitaria y la libertad de cátedra, y se vincula la educación con la investigación, la innovación, el desarrollo sostenible y la formación cívica.

De este modo, el marco constitucional vigente no solo retoma y profundiza elementos ya presentes de forma anticipada en la Constitución de 1963, sino que los integra en un sistema coherente y operativo, que define el papel de la educación como pilar estructural del desarrollo humano, democrático y productivo del país.

Visiones de la educación que han guiado la planificación educativa de mediano y largo plazo

En los distintos instrumentos de planificación educativa formulados a partir de 1992 —desde los planes decenales hasta los planes estratégicos institucionales— se observa una convergencia progresiva, aunque no lineal ni homogénea, en las visiones de la educación a la que se aspira. Dicha convergencia se construye a partir tanto de formulaciones explícitas como de visiones inferidas de los objetivos estratégicos, y se caracteriza por el reconocimiento de la educación como derecho fundamental, por su condición de bien público y por su vinculación estructural con el desarrollo integral de las personas, entendido en dimensiones éticas, ciudadanas, culturales y productivas.[3]

Las visiones formuladas para la educación preuniversitaria coinciden en la aspiración de garantizar una educación de calidad, inclusiva y pertinente, orientada al desarrollo integral del estudiante y al progreso sostenible del país. No obstante, presentan diferencias en sus énfasis. Los planes más antiguos destacan principalmente el acceso, el respeto a la diversidad y el fortalecimiento de la identidad cultural, mientras que los planes más recientes incorporan con mayor claridad la formación por competencias, la innovación, la inclusión y la preparación para la vida activa y la inserción social. Asimismo, se observa una mayor atención al aprendizaje significativo y a la formación para la ciudadanía en contextos locales y globales, ampliando el horizonte formativo más allá de la escolarización tradicional.

En el caso de la educación superior, los distintos planes del MESCyT comparten una orientación común hacia la calidad, la pertinencia y la contribución al desarrollo nacional, con el objetivo de formar profesionales íntegros y competentes. Aunque algunos instrumentos —como el Plan Decenal de Educación Superior 2008–2018— no formulan una visión única y explícita, sus objetivos reflejan un compromiso con la equidad, la innovación y la articulación con las necesidades del entorno productivo y social. En conjunto, estos planes convergen en la aspiración de consolidar un sistema de educación superior moderno, estructurado y de alta calidad, con un énfasis más marcado en las competencias profesionales, la investigación y la competitividad, en coherencia con su naturaleza sistémica e institucional.

La visión de la formación para el trabajo se construye principalmente a partir de las visiones institucionales del INFOTEP, las cuales muestran una evolución coherente en el tiempo. Elementos constantes como la búsqueda de la calidad, la pertinencia, la inclusión y la alineación con las demandas del mercado laboral se mantienen a lo largo de los distintos planes. Desde el Plan Decenal 2008–2018, centrado en la equidad y la inserción laboral, hasta los planes más recientes, orientados a la innovación, la transformación digital y la competitividad, se observa una transición hacia un modelo más adaptado a los desafíos del cambio tecnológico.

En este proceso, el enfoque social no desaparece, sino que se reformula en clave de empleabilidad, productividad y competitividad, ampliando el alcance de la formación técnico-profesional.

[3] Ver Anexo 2.

La visión del Pacto Nacional para la Reforma Educativa se distingue por integrar de manera explícita los valores constitucionales consagrados a partir de 2010 y por proyectar una visión que abarca de forma articulada todos los niveles y subsistemas del sistema educativo, desde la educación inicial hasta la formación técnico-profesional y la educación superior. A diferencia de los planes estratégicos institucionales, que, por su naturaleza, centran sus visiones en el rol específico de cada entidad, el Pacto articula una visión nacional compartida en el plano de la planificación, que sintetiza el mandato constitucional y proyecta un horizonte común para el conjunto de actores del sistema educativo.

En este sentido, el Pacto Educativo no solo refuerza principios como el acceso universal, la gratuidad, la calidad, la inclusión, la libertad de enseñanza, la dignificación docente y la inversión sostenida, sino que actúa como un elemento articulador entre la Constitución, la política pública y la acción institucional. De este modo, contribuye a operacionalizar el mandato constitucional de garantizar el derecho a la educación con calidad, pertinencia y equidad a lo largo de la vida de las personas, dotando al sistema educativo de una referencia estratégica compartida.

2.2 Planificación largo plazo de la educación preuniversitaria previo al Pacto Educativo

La experiencia de formulación del Plan Decenal de Educación 1992-2002 (PDE 1992-2002) consolidó, en la memoria institucional y colectiva, el valor de los procesos participativos como mecanismo legítimo y eficaz para la concertación de la agenda educativa de mediano y largo plazo.

El PDE 1992-2002[4] fue el resultado de un proceso ampliamente participativo que marcó un hito en la historia de la planificación educativa en República Dominicana. Fue concebido a partir de la reflexión generada en espacios de discusión, con amplia participación de representantes de la sociedad civil, academia, gremio de maestros y empresarios, como respuesta a una profunda crisis del sistema, caracterizada por baja cobertura y calidad educativa y deficiencias institucionales y presupuestarias. Esta diversidad de voces permitió construir un diagnóstico compartido y una agenda estratégica que gozó de legitimidad y amplio respaldo político y social. En materia de fortalecimiento institucional contribuyó a instalar una cultura de planificación estratégica en el sistema educativo dominicano y ha servido de referente para reformas posteriores. Entre sus principales logros destacan la aprobación de la Ley General de Educación 66-97 que fomenta la participación de la comunidad educativa en la gestión de la escuela y la descentralización y establece la meta del 4% del PIB para el financiamiento de la educación; la expansión de la cobertura en educación básica y, en menor medida, en los niveles inicial y medio; y el impulso a programas innovadores (ej. Casas Infantiles Comunitarias, PRALEB para jóvenes y adultos). El PDE 1992-2002 promovió la profesionalización docente, con nuevos requisitos de titulación universitaria, programas de formación en servicio, creación del INAFOCAM y criterios claros para la carrera docente, así como avances en la actualización curricular y el desarrollo de mecanismos de evaluación de la calidad del sistema educativo. Además, se realizaron esfuerzos importantes en infraestructura, aunque de manera desigual. En conjunto, el Plan consolidó la noción de la educación como un derecho garantizado por el Estado.

[4] Ver Anexo 3.

No obstante los avances logrados durante la implementación del PDE 1992-2002, el sistema educativo dominicano continuaba enfrentando desafíos estructurales profundos que limitaban su capacidad para ofrecer una educación inclusiva, equitativa y de calidad. Persistían brechas significativas en el acceso —particularmente en la educación inicial y media y en contextos rurales o marginados—, así como altas tasas de deserción, repitencia y sobreedad. El currículo mantenía debilidades en su articulación entre niveles, en su pertinencia frente a las necesidades del entorno y en su orientación hacia el desarrollo de competencias. Asimismo, las limitaciones en la profesionalización y formación del cuerpo docente, la escasa descentralización, la débil cultura de evaluación y una planificación institucional aún incipiente obstaculizaban el fortalecimiento del sistema. Aunque se produjeron mejoras en las condiciones laborales del magisterio y se avanzó en cobertura, el financiamiento no alcanzó el 4% del PIB prometido, lo que restringió el alcance en la puesta en marcha de muchas políticas.

Tal como advierte Ziffer (2005), una de las debilidades más señaladas fue la escasa influencia del Plan en la práctica pedagógica cotidiana: se generó una ruptura entre el nivel central de planificación y lo que realmente ocurría en las aulas, dando lugar a "escuelas vacías de pensamiento" donde los docentes continuaban siendo meros ejecutores. La falta de continuidad institucional y de sostenibilidad financiera también fueron factores que limitaron el impacto de la reforma y, al cierre del período, problemas estructurales como la desigualdad, la baja calidad de los aprendizajes y la limitada profesionalización docente seguían sin resolverse. En febrero de 2001, el Consejo Nacional de Educación aprobó la elaboración de un nuevo plan decenal de la educación dominicana para orientar las acciones del periodo 2003-2012. La metodología incluyó la conformación de comisiones a nivel central, regional, distrital y de centros educativos de la Secretaría de Estado de Educación, así como la realización de seminarios y talleres participativos para diagnosticar la situación del sistema educativo y construir consensos en torno a los desafíos, la visión y las estrategias del plan. Este enfoque respondió al compromiso asumido en el Foro de Dakar de diseñar planes educativos a través de procesos democráticos y con participación de la sociedad civil. Tras más de un año de trabajo fue aprobado el Plan Estratégico de Desarrollo de la Educación Dominicana 2003–2012: Construir un futuro solidario, voluntad de la Nación (PDE 2003-2012).

El diagnóstico que sustentó el PDE 2003-2012 señalaba múltiples deficiencias en el desarrollo curricular, entre ellas el escaso dominio de los contenidos de Matemática y Lengua Española por parte del estudiantado, así como una comprensión limitada de los enfoques curriculares. Se observaba una enseñanza centrada casi exclusivamente en contenidos conceptuales, con escasa atención a procedimientos, actitudes y valores, además de una apropiación poco crítica del currículo. También se identificaban debilidades en el uso de recursos didácticos, incumplimientos frecuentes del calendario y horario escolar, deficiencias en la ambientación y organización de los espacios físicos —incluyendo aulas sobrepobladas y centros que compartían locales entre niveles educativos, dificultades en el manejo de la disciplina, escasa participación de las familias y un acompañamiento técnico a lo que ocurría en las aulas que no se realizaba de forma sistemática.

Los resultados del Primer Estudio Comparativo Internacional, realizado en 1997, enrostraban el rezago de los aprendizajes de los estudiantes dominicanos, al evidenciar que, en ninguno de los niveles de desempeño establecidos por el estudio, alcanzaban el porcentaje mínimo esperado en Lenguaje y Matemáticas y mostraban un dominio insuficiente en las competencias comunicativas y de resolución de problemas.

El PDE 2003-2012 contextualizó los desafíos educativos del país a través de un análisis multifacético.[5] Económicamente, a pesar de un crecimiento sostenido, persistía la pobreza y la economía, ahora centrada en turismo, zonas francas y telecomunicaciones, demandaba una fuerza laboral más calificada, lo que chocaba con los rezagos educativos de la población. Socialmente, se evidenciaban significativas inequidades en el acceso a la educación y la salud, especialmente en zonas rurales y poblaciones vulnerables, donde el trabajo infantil y el embarazo adolescente son factores que limitan la permanencia escolar. En el ámbito político, aunque la democracia estaba consolidada, el reto era lograr mayor eficiencia en la resolución de problemas sociales y fomentar una ciudadanía más participativa y con una sólida formación cívica. Desde el contexto tecnológico, la rápida evolución tecnológica y la globalización imponían la necesidad urgente de integrar las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación para cerrar la brecha digital y formar ciudadanos competentes en la sociedad del conocimiento. Finalmente, la situación del medio ambiente mostraba una creciente degradación (deforestación, contaminación), lo que exigía una estrategia nacional de educación ambiental para promover el uso racional de los recursos y la sostenibilidad.

El PDE 2003–2012 se estructuró en torno a cuatro ejes estratégicos que guiaban las acciones e intervenciones del sistema educativo. El primero, Equidad y calidad de los aprendizajes, reconocía las desigualdades en el acceso y los logros escolares, y planteaba garantizar una educación de calidad para todos, con énfasis en los grupos más vulnerables. El segundo eje, Currículo y desarrollo de aprendizajes, abordaba la necesidad de un currículo coherente, contextualizado y articulado entre niveles, orientado al desarrollo de competencias para la vida y el trabajo, promoviendo aprendizajes significativos y valores democráticos, productivos y éticos. El tercer eje, Profesionalización del personal y fortalecimiento institucional, partía del reconocimiento de que el cambio educativo requiere actores competentes y motivados, respaldados por instituciones sólidas, y proponía asegurar las condiciones necesarias para su desempeño eficaz. Por último, el eje de Gestión participativa y buen gobierno educativo planteaba la transformación de los modelos de gestión hacia esquemas más descentralizados, transparentes y participativos, como condición para fortalecer el sistema educativo.

De acuerdo con Ziffer (2005), el PDE 2003-2012 fue objeto de críticas por su enfoque centralizado y limitada participación. Dentro de las razones, se cita que, a diferencia del Plan Decenal anterior donde prevaleció una metodología más participativa, se optó por un proceso liderado por la Secretaría de Educación con predominio de sus funcionarios y técnicos, lo que generó un sesgo institucional. La representatividad de actores clave, como docentes y comunidades locales, fue limitada, y la elaboración del plan se apresuró, priorizando tiempos políticos e internacionales sobre la reflexión académica. Como resultado, afirma Ziffer, el plan no fue asumido por la comunidad educativa y existían dudas sobre su financiamiento.

En 2004, la nueva administración de gobierno convocó el Foro Presidencial por la Excelencia de la Educación para realizar un análisis integral del sistema educativo dominicano, abarcando los niveles preuniversitario, superior y técnico-profesional. Este proceso incluyó amplias consultas: 103 mesas distritales, 18 regionales, 7 mesas especializadas y una consulta interna sobre educación preuniversitaria; 34 mesas de trabajo sobre educación superior, ciencia, tecnología,

[5] Ver Anexo 4.

TIC, valores y gestión institucional; y 22 mesas organizadas por INFOTEP sobre formación técnica, capacitación docente y articulación entre subsistemas. Como resultado, se acordó la elaboración de tres planes decenales: *el de Educación Preuniversitaria 2008-2018, el de Educación Superior 2008-2018 y el de Educación para el Trabajo 2008–2018,* concebidos como instrumentos articulados.

Estos tres planes compartían una serie de objetivos y desafíos fundamentales. Todos planteaban mejorar la calidad educativa; ampliar la cobertura y garantizar la equidad en el acceso, con especial atención a poblaciones vulnerables; y fortalecer la pertinencia de la oferta educativa, alineándola con el desarrollo económico y social. También coincidían en la necesidad de profesionalizar al personal docente y directivo, integrar las TIC en los procesos educativos y administrativos, asegurar un financiamiento público y privado sostenible, y promover reformas curriculares que respondieran a los cambios globales y fomentaran nuevas competencias y valores.



Fuente: MINERD

Educación preuniversitaria

El Plan Decenal de Educación 2008–2018 (PDE 2008-2018)[6] partió de un diagnóstico que reconocía el contraste entre el alto crecimiento económico y el bajo gasto histórico en educación, que no superaba el 3% del PIB desde 1970. Se proponía aumentarlo gradualmente para fortalecer la competitividad del capital humano. Aunque se habían logrado avances en cobertura, persistían problemas de calidad, como altas tasas de repitencia y abandono, exclusión de estudiantes con discapacidad y falta de documentación en muchos niños. El plan subrayaba la necesidad de revisar la Ley General de Educación, fortalecer la escuela como eje del sistema, garantizar el cumplimiento del calendario escolar, mejorar la formación docente, vincular la evaluación al desempeño, establecer estándares de calidad, incorporar las TIC y promover la educación ambiental y la prevención de desastres.

El PDE 2008–2018 se estructuró en torno a diez políticas educativas concebidas como políticas de Estado, operacionalizadas mediante objetivos estratégicos, resultados intermedios y medidas de corto, mediano y largo plazo. Estas políticas abarcaban: la universalización de la educación inicial y básica; la diversificación de la educación media y de adultos; la actualización curricular basada en competencias; la implementación de estándares de calidad y evaluación; el cumplimiento efectivo del horario y calendario escolar; la mejora de la formación docente; la garantía de equidad en el acceso y la permanencia; la participación social en la gestión educativa; el fortalecimiento institucional con enfoque en la autonomía escolar; y la movilización de recursos para alcanzar un financiamiento sostenible, con la meta de llegar al 6.82% del PIB en 2018.

[6] Ver Anexo 5.

Educación superior

El Plan Decenal de Educación Superior 2008–2018 (PDE-ES 2008-2018)[7] fue concebido como una respuesta a la creciente presión por reformar el sistema universitario ante los desafíos del desarrollo nacional y la globalización. Partía del reconocimiento de problemas estructurales como la baja inversión en educación superior, ciencia y tecnología, la limitada internacionalización de la educación superior, una oferta académica desvinculada del mercado laboral y la necesidad de fortalecer la formación de docentes e investigadores. También se señalaba la alta deserción, baja tasa de graduación, débil vinculación con comunidades vulnerables, rezago tecnológico, ausencia de una ley adecuada y falta de articulación entre instituciones. Se identificaban problemas como la nocturnización de la matrícula, la baja proporción de docentes a tiempo completo, la reducción del tiempo de estudio y la falta de incentivos para carreras de valor social sin demanda de mercado.

El PDE-ES 2008-2018 se estructuró en torno a ocho objetivos generales que buscaban ampliar el acceso con equidad, mejorar la calidad, asegurar la pertinencia, dignificar al personal docente, modernizar el sistema, fomentar la investigación, fortalecer la relación universidad-empresa e incrementar el financiamiento estatal. Estos objetivos se operacionalizaban mediante 19 programas estratégicos agrupados en cinco áreas clave: calidad e innovación, vinculación con el sector productivo, cobertura y equidad, modernización institucional y financiamiento. Las acciones se distribuían en tres fases: Emergencia (2008–2010), Innovación y Modernización (2011–2014) y Consolidación (2015–2018). Entre las metas destacadas se incluían duplicar la matrícula, profesionalizar al cuerpo docente, actualizar los currículos, establecer mecanismos de evaluación y acreditación, lograr que el 50% de los programas fueran reformados, introducir Internet 2 y cuadruplicar la inversión en investigación, apoyar la internacionalización de la educación superior, así como alcanzar una asignación del 2.2% del PIB para la educación superior.

Formación técnico profesional

El Plan Decenal de Educación para el Trabajo 2008–2018: Modalidad Formación para el Trabajo (PDE-FT 2008-2018)[8] fue formulado ante la necesidad de aumentar la productividad nacional y responder a los cambios en el sistema productivo.

El diagnóstico identificó una desconexión entre la formación técnico-profesional y las demandas del mercado laboral, junto con limitaciones en cobertura, calidad, pertinencia y equidad territorial. Se reconocieron debilidades en la articulación interinstitucional, el marco legal, el financiamiento y la baja cobertura del sistema, que solo alcanzaba al 7% de la población económicamente activa.

Asimismo, se señaló la necesidad de modernizar la gestión institucional, incorporar tecnologías de la información, impulsar la innovación curricular y establecer mecanismos efectivos de certificación, en un contexto marcado por la globalización y el acelerado cambio tecnológico.

[7] Ver Anexo 6.

[8] Ver Anexo 7.

En respuesta a las necesidades identificadas, el PDE-FT 2008-2018 se propuso como objetivo general fortalecer el sistema nacional de formación técnico-profesional, ampliando su cobertura, elevando su calidad y pertinencia, e integrando los esfuerzos de los sectores público y privado. Entre sus principales estrategias se incluyeron: articular las ofertas formativas con las necesidades del aparato productivo; consolidar los Centros Operativos del Sistema (COS); implementar modelos educativos basados en competencias; mejorar la formación y condiciones del personal docente; establecer mecanismos de evaluación y certificación de competencias; y promover la equidad mediante programas dirigidos a poblaciones vulnerables. Las metas operativas contemplaban un aumento significativo de la matrícula, el fortalecimiento de las infraestructuras regionales y la creación de nuevos centros formativos en todo el territorio nacional.

En lo que respecta a la educación técnica profesional y en artes, en el PDE 2008-2018 el enfoque principal se centraba en la consolidación, expansión y diversificación del nivel de Educación Media y el subsistema de Educación de Adultos, con el objetivo de elevar la competitividad y productividad de los recursos humanos de la República Dominicana. El plan proponía explícitamente la diversificación de los liceos existentes para que, a partir del segundo ciclo, ofrecieran simultáneamente Educación General, Técnico-Profesional y en Artes, con el fin de atender las necesidades de la población sin requerir la creación de nuevos politécnicos. Asimismo, se planteaba la transformación de los Centros de Educación Media con modalidad Técnico Profesional en Institutos Técnicos Comunitarios, y la reclasificación de escuelas para optimizar la oferta técnica y profesional. También se contemplaba la articulación de los programas de educación de jóvenes y adultos con propuestas de formación técnico-profesional impulsadas por diversas instituciones.

2.3 Políticas educativas derivadas de la Estrategia Nacional de Desarrollo 2030 y los compromisos internacionales

Estrategia Nacional de Desarrollo 2030

La aprobación de la Ley 1-12 de Estrategia Nacional de Desarrollo 2030 fue un hito de naturaleza legal que estableció un referente importante en materia de planificación educativa y del alcance de las políticas públicas educativas. La misma se enmarca en el enfoque sobre la educación establecido en la Constitución de 2010.

La Estrategia Nacional de Desarrollo 2030 (END 2030) se plantea alcanzar una educación de calidad para todos y todas, estructurada en torno a tres objetivos fundamentales: i) garantizar un sistema educativo que promueva el aprendizaje continuo, el desarrollo humano y una ciudadanía responsable basada en valores éticos, el desarrollo sostenible y la equidad de género; 2) universalizar la educación desde el nivel inicial hasta el medio —incluyendo a niños y niñas sin documentación o con necesidades específicas de aprendizaje—; y 3) consolidar un sistema de educación superior y técnico-profesional que responda a las necesidades del desarrollo nacional, fomente el empleo digno y fortalezca el emprendimiento.[9]

Para ello, la END 2030 propone transformar la gestión educativa mediante la modernización

[9] Ver Anexo 7.

y desconcentración progresiva del sistema, fortaleciendo la capacidad de decisión de los centros escolares y orientando al Ministerio de Educación hacia funciones estratégicas. Se plantea una asignación más equitativa y eficiente de los recursos, así como la implementación de sistemas rigurosos de monitoreo, evaluación del desempeño docente y certificación profesional con incentivos.

La actualización curricular se concibe con un enfoque transversal en valores, sostenibilidad, equidad de género y ciudadanía, y se refuerzan áreas clave como ciencias, tecnología, lenguas y cultura investigativa. Además, se propone impulsar el uso de TIC para la gestión y el aprendizaje, promover la participación activa de comunidades y gobiernos locales y estimular la colaboración del sector privado sin fines de lucro en la mejora de la calidad educativa.

La END 2030 reconoce la educación y la capacitación como pilares transversales del desarrollo nacional, al considerarlas esenciales para mejorar la gestión pública, fortalecer la ciudadanía democrática, promover la cohesión social y avanzar en mejorar la salud, equidad de género, productividad, innovación y sostenibilidad ambiental. La educación se concibe como un motor clave para la equidad, la competitividad y el desarrollo humano sostenible.

Compromisos internacionales en materia educativa

También en el período previo y durante la implementación del Pacto Educativo, la República Dominicana asumió diversos compromisos internacionales que influyeron en su política educativa, incluyendo las Metas Educativas 2021 (OEI), la Política Educativa Centroamericana 2013-2021 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), particularmente el ODS 4[10]. Aunque estos compromisos datan de 2008 a 2015, el país ya contaba con una trayectoria de participación en iniciativas regionales y globales desde los años ochenta, como el Proyecto Principal de Educación (1981), la Conferencia de Jomtien (1990), el Foro Mundial de Dakar (2000) y otros espacios multilaterales, que influyeron en la formulación de planes nacionales como el Plan Decenal 1992-2002 y el Plan Estratégico 2003-2012.

Si bien cada uno de estos marcos tiene características particulares, comparten ejes comunes: la universalización de la educación básica y secundaria, la mejora de la calidad, la equidad, la inclusión, el fortalecimiento de la educación técnico-profesional y el reconocimiento del aprendizaje a lo largo de la vida. También destacan el rol central del personal docente y la necesidad de una mayor inversión en educación. Las Metas 2021 enfatizan la ciudadanía y la integración iberoamericana; la Política Centroamericana adopta un enfoque integral que vincula educación, cohesión social y medio ambiente; y el ODS 4 plantea una agenda global estructurada con metas cuantificables al 2030. En conjunto, estos compromisos consolidan una visión educativa alineada con los desafíos actuales del desarrollo humano, la mejora de la productividad, la equidad, la inclusión y la sostenibilidad.

[10] Ver Anexo 8.

2.4. Planificación estratégica de mediano plazo durante la implementación del Pacto Nacional para la Reforma Educativa.

Desde la perspectiva de la planificación y direccionalidad estratégica de las políticas públicas de mediano plazo, durante los 10 primeros años de implementación del Pacto Educativo ya se contaba con procesos regulares de planificación plurianual y de priorización de objetivos, establecidos al amparo de la Ley 498-06 que crea el Sistema Nacional de Planificación e Inversión Pública. Específicamente, en el periodo 2014-2024 estuvieron vigentes los planes estratégicos institucionales del Ministerio de Educación correspondientes a los periodos 2013-2016, 2017-2020, 2021-2024 y el Plan Nacional Educación para todos, preservando la salud 2020-2021. En el caso del MESCYT, se contó con el PEI 2019-2024 y el PEI 2021-2024, mientras que para INFOTEP se dispuso de sus planes estratégicos institucionales PEI 2019-2021 y PEI 2022-2024. Otra innovación fue el establecimiento del Sistema de Metas Presidenciales a partir de la Administración 2016-2020 y que se ha mantenido en las administraciones siguientes. Todos estos instrumentos permiten ver los énfasis de las distintas administraciones de gobierno en la ejecución de los compromisos asumidos en el Pacto Educativo.

En los años iniciales de implementación del Pacto Educativo, el Plan Nacional Plurianual del Sector Público 2013-2016 (PNPSP 2013–2016) y sus actualizaciones y las Metas Presidenciales de Educación 2012–2016 representaron las primeras expresiones concretas del compromiso estatal con los compromisos pactados. Ambos instrumentos delinearon medidas clave por nivel educativo, estableciendo acciones que, aunque precedieron la firma del pacto, se alinearon en gran medida con sus principios orientadores y contribuyeron a su puesta en marcha a partir de 2015.

La planificación plurianual 2013–2016 sentó las bases institucionales, normativas y operativas para traducir los compromisos del Pacto Educativo en acciones concretas. Aunque algunos componentes ya estaban en marcha antes de 2014, su continuidad y expansión a partir de la firma del pacto reflejaban una apropiación progresiva de sus lineamientos y una voluntad de avanzar hacia un sistema educativo más inclusivo, pertinente y de calidad.

Los planes posteriores a 2014 son la expresión directa del compromiso asumido por las distintas administraciones de gobierno de impulsar lo establecido en el Pacto Educativo y reflejan de qué forma fueron operacionalizados los mandatos y acuerdos establecidos en este Pacto.

Educación preuniversitaria

En el nivel de educación preuniversitaria, el PNPSP 2013–2016 priorizó la transformación estructural del sistema a través de la modernización institucional del MINERD, el cumplimiento efectivo del calendario y horario escolar y la expansión acelerada de la jornada escolar extendida. Además, se procuraba una revisión y actualización curricular, la creación de un sistema de certificación y recertificación docente, así como una mejora en la coordinación de la oferta de formación inicial y continua del profesorado, en articulación con el ISFODOSU y el INAFOCAM.

También se propuso desarrollar el Sistema Nacional de Evaluación y Control de la Calidad, con el objetivo de institucionalizar evaluaciones sistemáticas del rendimiento escolar y fomentar el uso de la investigación para mejorar la calidad educativa. Las Metas Presidenciales reforzaron esta agenda con compromisos explícitos como la eliminación del analfabetismo en 2015, la construcción de 29,000 aulas, la atención integral a la primera infancia, el fortalecimiento de los centros educativos y la ampliación del acceso a la educación media.

El Plan Estratégico Institucional 2017–2020 del Ministerio de Educación (PEI MINERD 2017–2020) reafirma el compromiso del Estado dominicano con los mandatos establecidos en el Pacto Nacional para la Reforma Educativa 2014–2030, las Metas Presidenciales 2016–2020 y los compromisos internacionales. El plan proponía fortalecer la calidad, equidad, inclusión y gobernanza del sistema educativo a través de cinco ejes estratégicos. Entre sus principales líneas de acción se incluían la implementación del currículo por competencias, la formación de una nueva generación de docentes con altos estándares —con metas de formar 11,430 nuevos profesores y certificar a 12,500— y la promoción de centros educativos sostenibles con gestión eficaz, descentralizada y transparente. También se contemplaba una reforma institucional a través del Plan de Reforma y Modernización Institucional para la Calidad Educativa (PREMICE), orientado a mejorar el desempeño del sistema en administración, descentralización y calidad educativa.

El PEI MINERD 2017-2020 incorporaba metas ambiciosas en materia de infraestructura y servicios, como la construcción de 29,000 aulas, la rehabilitación de 23,130 aulas y la incorporación de 800,000 estudiantes a la Jornada Escolar Extendida, con el objetivo de alcanzar una cobertura del 80%. Además, se preveía la provisión universal de servicios de apoyo —nutrición, salud, útiles y transporte—, la atención integral a 26,222 niños y niñas de 0 a 4 años, el incremento de la oferta de educación media para jóvenes de sectores vulnerables y la eliminación del analfabetismo. Finalmente, el plan promovía la participación activa de las familias, comunidades y demás actores sociales en la gestión educativa, reafirmando el principio de corresponsabilidad consagrado en el Pacto Educativo.

El Plan Nacional de Educación "Año Escolar 2020–2021: Educación para preservar la salud" fue diseñado como una respuesta integral a la crisis provocada por la pandemia de COVID-19, con el propósito de asegurar la continuidad del aprendizaje sin poner en riesgo la salud de la comunidad educativa. Aunque no hacía mención explícita al Pacto Educativo, el plan reconocía las desigualdades estructurales del sistema y proponía un modelo de enseñanza multimodal que combinaba televisión, radio, cuadernos impresos y plataformas digitales, adaptándose a las condiciones de conectividad de cada contexto. Se priorizó la capacitación masiva del personal docente en metodologías de educación a distancia y se estableció un sistema de acompañamiento a estudiantes y familias mediante llamadas, visitas domiciliarias y otras formas de seguimiento personalizado.

El plan también incorporaba componentes orientados al bienestar físico y emocional, incluyendo protocolos sanitarios, orientación psicoemocional y campañas de autocuidado. Prestaba especial atención a estudiantes en situación de vulnerabilidad, como aquellos con discapacidad o sin acceso a tecnología, con el fin de reducir brechas educativas. Se promovió la participación activa de las familias, reconociendo que el hogar se convertiría en un espacio clave para el aprendizaje.

Posteriormente, fue formulado el PEI MINERD 2021–2024, organizado en torno a cinco prioridades estratégicas orientadas a transformar integralmente el sistema educativo preuniversitario para garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad. Estas prioridades incluyen el fortalecimiento del aprendizaje mediante la implementación del currículo por competencias, el desarrollo integral del estudiantado con políticas de inclusión y servicios complementarios y la profesionalización docente a través del rediseño de la formación inicial y continua.

Asimismo, el plan propone una gestión escolar más efectiva y participativa, con énfasis en el liderazgo pedagógico y la descentralización, y promueve el desarrollo institucional del MINERD, incluyendo planificación estratégica, gobernanza digital, mejora de la infraestructura y fomento de una cultura organizacional basada en la ética, la transparencia y la mejora continua.

Educación superior

En el ámbito de la educación superior, ciencia y tecnología, el PNPSP 2013-2016 se propuso una agenda de reformas normativas e institucionales alineadas con los estándares del Pacto Educativo. Entre las medidas clave se incluyeron la garantía del funcionamiento del sistema de aseguramiento de la calidad establecido en la Ley 139-01, especialmente mediante la evaluación quinquenal de las IES, y la elaboración de un nuevo proyecto de ley de educación superior, ajustado a las tendencias y mejores prácticas internacionales. También se plantearon acciones para reforzar los vínculos entre universidad y empresa, estimular fuentes alternativas de financiamiento universitario e impulsar la creación de un fondo fiduciario para proyectos estratégicos. En el plano operativo, se propusieron la expansión del programa de inglés por inmersión, la instalación de seis institutos técnicos comunitarios, la modernización del 40% de las bibliotecas universitarias y el despliegue nacional de la Red Avanzada de Educación e Investigación (RADEI). Las Metas Presidenciales complementaron estas iniciativas con el compromiso de aumentar las becas universitarias y mejorar la infraestructura de instituciones clave como la UASD y UTECO.

El Plan Nacional Plurianual del Sector Público 2017-2020, en lo referente a la educación superior, buscó operacionalizar los compromisos del Pacto Educativo mediante acciones orientadas a la mejora de la calidad académica, la acreditación institucional y la vinculación con el sector productivo, incluyendo la revisión de programas de estudio por el CONESCYT, la aplicación del examen PAA, la contratación de docentes internacionales y la supervisión normativa.

También contempló el desarrollo de un sistema nacional de acreditación con la meta de acreditar todas las carreras en educación y salud, promover el reconocimiento internacional, fortalecer los intercambios académicos y consolidar la carrera profesoral con la formación de 20,000 docentes. Otras metas fueron la expansión del inglés por inmersión en zonas específicas, la modernización administrativa a través de plataformas digitales, la transformación de instalaciones en centros técnicos, la modernización del 40 % de las bibliotecas universitarias, la instalación de la red digital nacional (RADEI) y la evaluación de los planes estratégicos de educación superior, ciencia y tecnología.

Por su parte, el PEI MESCYT 2019–2024 puso atención especial al desarrollo del Marco Nacional de Cualificación, la educación virtual, la pertinencia académica, la relación universidad-empresa y la extensión universitaria con responsabilidad social, consolidando una visión estratégica del rol de la educación superior en la competitividad del país.

Tras la pandemia y en el marco de las nuevas autoridades se formuló el PEI MESCYT 2021–2024 que se propuso realizar una transformación integral del sistema de educación superior, centrada en el fortalecimiento de la calidad académica, el acceso con equidad y la pertinencia de la formación, además de impulsar procesos de evaluación y acreditación, junto con el rediseño curricular basado en competencias y alineado a las necesidades del sector productivo. El plan amplía el alcance de las becas, promueve el aprendizaje de lenguas extranjeras, fortalece la inserción

laboral y fomenta la investigación, la innovación y el emprendimiento. También busca consolidar la internacionalización mediante acuerdos de cooperación y movilidad académica, al tiempo que promueve la proyección social de las IES en ámbitos como la cultura, el deporte, la inclusión y la identidad nacional. Finalmente, plantea la modernización institucional del MESCyT a través de mejoras en la planificación, la gestión de recursos y los sistemas de información.

Formación técnico profesional

En cuanto a la formación técnico-profesional, en el PNPSP 2013-2016 se planteó la reestructuración del Sistema Nacional de Formación Técnico Profesional, orientada a elevar la empleabilidad, en especial de mujeres y jóvenes, el fortalecimiento de las capacidades institucionales del INFOTEP, la mejora de la gestión en los Centros Operativos del Sistema (COS) y de los Centros Tecnológicos Regionales, así como la articulación de los distintos componentes del sistema educativo para el trabajo. Además, se procuraba impulsar la promoción de la investigación aplicada como herramienta para aumentar la pertinencia y calidad de la oferta formativa, el desarrollo de programas basados en valores, y el reposicionamiento institucional del INFOTEP como referente de calidad en la gestión de la formación técnica profesional. Las Metas Presidenciales incluyeron de forma explícita el compromiso de fortalecer este sistema y vincularlo con el mercado laboral.

Entre 2017 y 2024, los planes estratégicos del INFOTEP y del Ministerio de Educación consolidaron una visión orientada a fortalecer la formación para el trabajo y la educación técnico-profesional como ejes clave del desarrollo económico, social y educativo del país. INFOTEP mantuvo los lineamientos del plan existente previo al Pacto Educativo, pero profundizó su vinculación con el entorno productivo, priorizando el apoyo directo a las empresas para mejorar su competitividad a través del fortalecimiento de las competencias del capital humano.

Sus planes estratégicos de 2019–2021 y 2022–2024 incorporaron como ejes el uso estratégico de datos, la innovación, la transformación digital, la interoperabilidad del sistema, la empleabilidad inclusiva y el fortalecimiento del ecosistema de certificación de competencias. Se plantea la adaptación al Marco Nacional de Cualificaciones (MNC) y la introducción de nuevas prioridades como la automatización, los efectos de la Cuarta Revolución Industrial, el vínculo con las MIPYMES y la expansión de la cobertura con enfoque territorial y de género.

En paralelo, los planes del Ministerio de Educación también dieron un lugar central a la educación técnico-profesional y en artes. El PEI MINERD 2017–2020 planteó una oferta formativa inclusiva, flexible y de calidad, con énfasis en la actualización curricular basada en competencias laborales, la capacitación docente, la mejora de infraestructura y la implementación del MNC. Estas acciones buscaban responder a las demandas del mercado laboral y mejorar la inserción laboral, especialmente de poblaciones vulnerables. El PEI MINERD 2021–2024 mantuvo esta modalidad como prioritaria, reconociendo la empleabilidad como el reto principal. Propuso abordar las debilidades asociadas a la insuficiencia de laboratorios y talleres, impulsar el MNC como puente hacia la educación técnica superior y desarrollar un piloto de nueva oferta curricular por familias profesionales, todo ello con el objetivo de fortalecer la pertinencia y calidad del sistema.

2.5 Elementos recurrentes y novedosos en la trayectoria de la planificación educativa

A partir del análisis de los distintos planes y documentos estratégicos, se identifican elementos recurrentes en los tres niveles educativos: la afirmación de la educación como derecho fundamental, el compromiso con la calidad, inclusión, equidad y pertinencia, y la necesidad de una gestión más eficaz, participativa y transparente. La profesionalización docente, la actualización curricular basada en competencias, la ampliación de cobertura en todos los niveles, el fortalecimiento institucional y el uso estratégico de las tecnologías de la información también aparecen de forma consistente. Estos elementos se articulan con los principios del Pacto Educativo, los mandatos de la Constitución de 2010, la Estrategia Nacional de Desarrollo 2030 y los compromisos internacionales, especialmente los Objetivos de Desarrollo Sostenible, que han reforzado una visión integral de la educación como eje del desarrollo humano, la equidad y la productividad nacional.

Un aspecto notable es que las aspiraciones de los planes se han vuelto progresivamente más ambiciosas con el tiempo, tanto en su alcance como en la complejidad de los objetivos propuestos.

Los primeros planes de educación preuniversitaria —como el Plan Decenal 1992–2002 y el de 2003–2012— se centraban en garantizar la educación inicial para niños y niñas de 5 años, asegurar la obligatoriedad de la educación básica, profesionalizar al magisterio, satisfacer los requerimientos de infraestructura, equipamiento y servicios de bienestar estudiantil y docente, cumplir el horario y calendario escolar y consolidar una base normativa e institucional. En etapas posteriores, se planteó el crecimiento progresivo de la cobertura de la atención integral a la primera infancia, el acceso universal a la educación inicial desde los 3 años y la obligatoriedad de la educación secundaria.

A ello se sumaron metas más complejas vinculadas el desarrollo del currículo por competencias fundamentales y específicas, la atención a necesidades específicas de aprendizaje, la transformación digital y la innovación pedagógica, la creación de sistemas nacionales de cualificación y certificación, el abordaje de la prevención de riesgos psicoafectivos, la flexibilización de trayectorias educativas y laborales de jóvenes y adultos, la articulación con los sectores productivos, el emprendedurismo y el dominio de lenguas extranjeras.

En la educación superior, la planificación se ha orientado hacia el aseguramiento de la calidad académica, la evaluación y acreditación, la internacionalización, la modernización institucional, y han ido adquiriendo mayor relevancia la cualificación y certificación de cualificaciones, la educación virtual, la relación universidad-empresa y sistema de innovación en el contexto de las transformaciones tecnológicas en curso.

En cuanto a la formación técnico-profesional, se procura el desarrollo de competencias laborales, el fortalecimiento de la vinculación con el aparato productivo, la inclusión de poblaciones vulnerables, la certificación de competencias y la articulación territorial, con un enfoque creciente en temas emergentes como la digitalización y automatización, la empleabilidad inclusiva y la interoperabilidad.

En conjunto, el recorrido de la planificación educativa en la República Dominicana no solo da cuenta de una creciente sofisticación de los enfoques y de una ampliación de los horizontes de transformación, sino que también sugiere un proceso de aprendizaje institucional acumulado.

A partir de este balance, el análisis se orienta a examinar hasta qué punto las aspiraciones formuladas se han traducido en acciones efectivas, qué brechas persisten entre lo planificado y lo ejecutado, y qué tensiones han sido gestionadas con mayor eficacia frente a aquellas que continúan gravitando sobre el desempeño del sistema educativo y condicionando sus resultados.



Fuente: MINERD

PARTE 3



Avances en la implementación del Pacto Educativo

PARTE III

Avances en la implementación del Pacto Educativo

La reconstrucción de la trayectoria de la planificación educativa y de las visiones que han orientado el diseño de las políticas públicas educativas permite comprender el marco en el que se gestó y se ha implementado el Pacto Nacional para la Reforma Educativa. Sin embargo, esta comprensión resulta incompleta si no se examina cómo dichas visiones se han traducido en decisiones concretas de política y en mecanismos de acción durante los años de vigencia del Pacto. Por ello, la Parte III del documento se centra en el análisis de la implementación efectiva del Pacto Educativo.

En el capítulo 3 se presenta un resumen de las principales políticas educativas adoptadas antes y durante los diez años de implementación del Pacto, lo que permite identificar continuidades y disrupciones en las políticas desarrolladas en ese período. A continuación, el capítulo 4 aborda la implementación del Pacto desde una perspectiva de análisis de sistemas, orientada a identificar patrones, avances diferenciados y cuellos de botella, reconociendo tanto los logros alcanzados como las brechas persistentes.

El análisis se realiza a nivel de los apartados del Pacto y ofrece una panorámica global del grado de avance en el cumplimiento de los compromisos, a partir de la información disponible en informes institucionales y de veeduría social y en investigaciones académicas.

Asimismo, en el marco del análisis desarrollado en el capítulo 4 se identifican, para cada apartado del Pacto, un conjunto de recomendaciones que surgen del propio ejercicio analítico, así como recomendaciones formuladas por distintos actores sobre cómo avanzar en la implementación. Estas recomendaciones se sustentan en la evaluación de hasta qué punto las políticas adoptadas han logrado los resultados esperados o, por el contrario, reflejan aspiraciones que no siempre consideran plenamente la complejidad de su implementación, incluyendo la teoría de cambio subyacente, la disponibilidad real de recursos y las dinámicas de economía política que inciden en el avance de las reformas.

3. Principales políticas implementadas en materia educativa previo y durante los 10 años del Pacto Educativo

Educación preuniversitaria

Antecedentes: Políticas previas al Pacto Educativo

La década de los 90s corresponde a una etapa en la que se crearon los fundamentos normativos y se realizaron los primeros esfuerzos estructurales de cambio en el sistema educativo dominicano.

La promulgación de la Ley General de Educación redefinió la arquitectura institucional del sistema, al establecer principios de participación social, promover la descentralización y delinear los niveles educativos, sirviendo como base normativa para políticas futuras.

En 1995 se implementó un nuevo currículo nacional, acompañado de un ambicioso programa de dotación de libros de texto y la creación de las Pruebas Nacionales, que comenzaron a aplicarse al finalizar la educación básica y media como instrumentos de evaluación estandarizada. También se consolidó una política de desarrollo docente, con la conversión de las escuelas normales en instituciones de educación superior, la creación del INAFOCAM y programas masivos de profesionalización como el Programa de Profesionalización de Docentes Bachilleres (PPMB) y el Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP).

En el ámbito de la infraestructura, se construyeron más de 25,000 aulas y se inició un programa de desayuno escolar. Asimismo, se sentaron las bases para una gestión más participativa mediante la conformación de las Juntas de Centro y las APMAEs, y se dieron los primeros pasos en la informatización educativa.

Durante los primeros años del siglo 20 anteriores a 2014, los esfuerzos se enfocaron en expandir, consolidar y hacer más efectivos los mecanismos e instrumentos creados al amparo de la Ley 66-97, así como en impulsar procesos más institucionalizados de gestión pedagógica y administrativa en centros, regionales y distritos educativos. En esta etapa, se institucionalizó la práctica de planificación estratégica de mediano plazo.

Se ampliaron los apoyos al bienestar estudiantil y a la población en situación de vulnerabilidad, tanto a través del INABIE como mediante los programas de transferencias condicionadas. Se introdujo, aunque no permaneció en el tiempo, el uso de instrumentos de pago por buen desempeño docente, como el de Desempeño Profesoral de Centros Educativos Públicos, Distritos Educativos y Direcciones Regionales (OD 14-2010 que estableció el Bono al Desempeño Profesional).

También se aprobó el Manual Operativo de Centros en 2014, aunque su aplicación comenzó en 2015. Se establecieron los Estándares Profesionales y del Desempeño para la Certificación y Desarrollo de la Carrera Docente (Resolución 17-2014).

En materia curricular, se inició un proceso de reforma articulado e integral (Ordenanza 05-2010, Ordenanza 02-2011, Resolución 50-2010), que tuvo una primera extensión hasta 2014 (Ordenanza 02-2013), y una segunda extensión hasta 2019. Se validaron perfiles y planes de estudio de 34 especialidades de bachillerato técnico (Ordenanza 02-2010, Ordenanza 03-2011). En paralelo, se desarrollaron estrategias específicas para atender a estudiantes en sobreedad del Nivel Básico (Ordenanza 02-2008).

De igual manera, se estableció una estrategia de intervención pedagógica para mejorar la calidad de los aprendizajes en el último año del Nivel Inicial y en el Nivel Básico (Resolución 420-2011) y se elaboró una propuesta de Modelo Flexible para la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (Resolución 421-2011). Se estructuró un proceso de intervenciones pedagógicas y alianzas estratégicas para el Nivel Medio (Resolución 422-2011), y se revisaron y reformularon los indicadores de logro del tercer ciclo del Nivel Inicial y de los primeros dos ciclos del Nivel Básico (Resolución 605-2011). Se creó la Escuela de Directores (Resolución 667-2011).

En materia de educación en valores, se inició un proceso de sistematización de las intervenciones del Programa de Educación en Valores y se comenzó con la puesta en marcha focalizada del proyecto "Escuelas por una Cultura de Paz y Buen Trato", junto a la realización de campañas educativas masivas para el buen trato y la convivencia escolar, desde un enfoque de derechos y de género.

En 2011, se inicia el proceso de revisión del Programa de Educación Afectivo-Sexual, vigente desde 2000, que conllevó a la elaboración de los Lineamientos del Sistema Educativo para la Educación Afectivo-Sexual en los Centros Educativos en 2014, pero que no fueron incorporados al currículo debido a que enfrentaron oposición.

Por otra parte, se declaró de alto interés nacional la protección y atención integral de todas las personas de 0 a 5 años, así como la inclusión de todos los niños y niñas de 5 años en la Educación Inicial (grado preprimario), mediante el Decreto 102-13. Posteriormente, se inició la implementación de la política de atención a la primera infancia (Decreto 461-14). También se aprobó la nueva estructura académica del sistema educativo dominicano, para entrar en vigor por etapas (Ordenanza 03-2013.

En materia de gestión, se avanzó en la descentralización de recursos financieros hacia las juntas regionales, distritales y centros educativos (Resolución 668-2011). Asimismo, se estableció el Reglamento Orgánico del MINERD (Decreto 645-12), y se transfirieron las funciones de Edificaciones Escolares al MOPC y a la OISOE.

Políticas implementadas durante el Pacto Educativo

A partir de mayo de 2014, con la implementación del Pacto Educativo, se procuró establecer instrumentos que permitieran una gestión más institucionalizada de los procesos administrativos y pedagógicos en los centros educativos. Mediante la Ordenanza 01-2014, se estableció la política nacional de Jornada Escolar Extendida para los niveles Inicial, Primario y Secundario, a partir del año escolar 2014–2015, y que fue implementada de forma masiva en lo adelante.

La aplicación sistemática de las Pruebas Nacionales y de evaluaciones estandarizadas internacionales fue fortalecida y se introdujeron nuevas herramientas de medición, como las pruebas diagnósticas de 3er. grado de primaria, aplicadas primero de forma piloto (2012-2016) y luego de manera generalizada en 2017. Posteriormente, las pruebas diagnósticas se extendieron al 6to. grado de primaria en 2018 y al 3er. grado de secundaria en 2019.

De manera progresiva, se aprobaron los nuevos diseños curriculares para la educación inicial (Ordenanza 01-2015) y educación primaria (Ordenanza 02-2015). Entre 2017 y 2019 se validaron los diseños curriculares de 1er. ciclo de educación secundaria (Ordenanza 01-2017), y del 2do ciclo de educación secundaria en la modalidad académica (Ordenanza 22-2017 y 03-2018), técnico-profesional (03-2017) y en artes (23-2017). En el caso de la modalidad técnico-profesional, se adoptó un nuevo currículo para 75 títulos 52 bachilleratos técnicos y 23 técnicos básicos. A su vez, el diseño curricular del nivel básico de jóvenes y adultos fue aprobado en 2018 (Ordenanza 01-2018) y también se aprobó la modalidad a distancia (Ordenanza 01-2019). En año 2019, se consideró que todos los diseños curriculares estaban aprobados y en implementación, con la excepción de la educación secundaria de jóvenes y adultos.

La formación y capacitación docente continuaron a través del INAFOCAM y el ISFODOSU. El acompañamiento a la labor docente se realizó a través de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, mientras que la formación inicial fue atendida mediante el Programa Docentes de Excelencia. Se aprobó e inició la implementación de la Res. 09-2015 (del MESCYT) que regula la elaboración y desarrollo de los programas de formación docente, de particular importancia para la formación de los futuros docentes que ingresan al sistema educativo gestionado por el MINERD. La evaluación del desempeño docente se llevó a cabo de manera más rigurosa, incluyendo observaciones en el aula.

En 2018 se puso en circulación una guía específica para aplicar los estándares profesionales y de desempeño definidos desde 2014.

A la par, se consolidaron esfuerzos de planificación estratégica, en especial en la gestión institucional y descentralizada. Se desarrollaron programas orientados a poblaciones vulnerables que permitieron ampliar la cobertura en los niveles inicial y medio. En cuanto a la gestión tecnológica, se mejoraron los sistemas de información y se desarrollaron plataformas digitales educativas. La participación social se mantuvo activa mediante la expansión de las APMAES, la creación de la Iniciativa Dominicana para una Educación de Calidad (IDEC) y los mecanismos de seguimiento y veeduría del Pacto Educativo.

Se estableció el Protocolo para la Promoción de la Cultura de Paz y Buen Trato en los Centros Educativos y se consolidó la adopción del enfoque de disciplina positiva y mediación para la resolución pacífica de conflictos. Y aunque la Estrategia para el Fortalecimiento de la Educación Integral en Sexualidad en los centros educativos no fue aprobada, se desarrollaron guías para el abordaje de la educación sexual en la escuela y, posteriormente, para la prevención del matrimonio infantil y las uniones tempranas.

En el ámbito de la infraestructura, se ejecutó un amplio programa de edificaciones escolares, iniciado desde 2013, para hacer viable la Jornada Escolar Extendida. Además, se otorgó mayor relevancia a la gestión de riesgos mediante la creación de una dirección especializada, encargada de abordar de forma integral los riesgos físicos, funcionales y sociales en los entornos escolares que regula la elaboración y desarrollo de los programas de formación docente en el país.

En lo relativo a la pertinencia de la educación, en 2017 se inició el diseño del Marco Nacional de Cualificaciones, cuya ley de creación fue aprobada por el Senado en 2020, aunque no prosperó en la Cámara de Diputados.

Este instrumento busca facilitar la articulación entre sistemas educativos y permitir el aprendizaje continuo y el tránsito entre niveles y subsistemas. En 2024 se validaron títulos técnicos en áreas específicas como transporte y logística.

Respecto a la gestión escolar, se inició el uso del Manual Operativo de Centro Educativo y se creó el Sistema de Acompañamiento y Supervisión (SAS). Se desarrolló, además, el Plan Estratégico de Evaluación 2015–2030 para alinear las evaluaciones al nuevo currículo y fomentar un uso más efectivo de los resultados. En ese marco, se actualizó la normativa del sistema de Pruebas Nacionales (Ordenanza 01-2016). Se creó la Red Distrital de Innovación (REDIC), con el propósito de promover el intercambio de buenas prácticas entre centros educativos mediante el uso de una solución tecnológica para que los supervisores brinden asistencia y apoyo colaborativo, a fin de mejorar la calidad de los aprendizajes de los alumnos y fortalecer el desempeño institucional (Orden Departamental 05-2019)

En cuanto a inclusión educativa, se estableció en 2018 una ordenanza para regular los servicios y estrategias dirigidos a estudiantes con necesidades específicas de apoyo, en concordancia con el currículo nacional. También se elaboró el manual del Programa de Transición a la Vida Adulta y Laboral (PTVAL), dirigido a estudiantes con discapacidad entre 12 y 20 años, en el contexto de escuelas de educación especial.

Durante el periodo de confinamiento provocado por la pandemia de COVID-19, el Ministerio de Educación de la República Dominicana adoptó una serie de medidas para garantizar la continuidad educativa, enmarcadas en el Plan “Educación para Todos Preservando la Salud”. Entre estas acciones, se incluyeron la estrategia “Aprendizaje en Casa”, la adecuación curricular priorizada, la capacitación docente en educación a distancia y apoyo psicoafectivo, y la dotación de dispositivos tecnológicos y materiales impresos.

Además, se desarrollaron plataformas digitales, se firmaron alianzas estratégicas con organismos nacionales e internacionales y se promovió la inclusión a través de una política específica para personas con discapacidad. Otras medidas clave fueron la campaña "Todos por la Educación", la cancelación de las Pruebas Nacionales 2019-2020, la continuidad del Programa de Alimentación Escolar, el levantamiento y rehabilitación de la infraestructura escolar y la implementación de programas de apoyo socioafectivo para estudiantes y familias vulnerables.

Con el retorno progresivo a la presencialidad en 2021, el Ministerio continuó la ejecución del plan general e implementó nuevas medidas para asegurar una reapertura segura y efectiva. Estas incluyeron el retorno gradual, progresivo, escalonado y voluntario a las aulas; el inicio del año escolar 2021-2022 de manera presencial; y la implementación del Plan Nacional de Nivelación y del Programa "Retorno a la Alegría". Asimismo, se adoptaron medidas sanitarias como la creación de una mesa técnica interinstitucional, operativos de vacunación, provisión de insumos de bioseguridad y mantenimiento correctivo de los centros educativos. También se cancelaron las Pruebas Nacionales 2021, se aplicaron diagnósticos de aprendizaje a través de la plataforma iq.edu.do, se contrató personal docente adicional y se realizaron estudios sobre logros de aprendizaje y experiencias docentes durante la pandemia.

En 2021-2022 se diseñó y puso en marcha como proyecto educativo priorizado la Educación Sexual Integral en Valores (ESI en Valores), el cual fue definido como parte de la política de Prevención y Atención a las Uniones Tempranas y el Embarazo en la Adolescencia (PPA),

Durante la etapa post-pandemia, el sistema educativo preuniversitario dominicano adoptó como eje central el modelo pedagógico "Educación para Vivir Mejor", base del Plan Estratégico Institucional 2021-2024 del Ministerio de Educación (Minerd). Este modelo busca transformar el sistema educativo, promoviendo ciudadanos más educados, democráticos, saludables y comprometidos con la convivencia, la equidad, el medio ambiente y el respeto mutuo.

Este periodo estuvo marcado por la necesidad de recuperar aprendizajes y ampliar la cobertura, tras los efectos de la pandemia. En este contexto, se revisó la política de Jornada Escolar Extendida, incorporando buenas prácticas, y se emitieron nuevas orientaciones operativas a los centros educativos, acompañadas de una evaluación continua de su efectividad.

En materia curricular, fue aprobado el currículo del nivel secundario del subsistema de Educación para Personas Jóvenes y Adultas (Ordenanza 03-2024) y los currículos de los niveles inicial, primario y secundario y sus modalidades (Ordenanzas 02-2022, 03-2023), y del nivel básico del subsistema de educación para personas jóvenes y adultas (Ordenanza 01-2024), fueron objeto de adecuaciones para hacerlos más compactos, coherentes, reducidos y flexibles. Estas modificaciones incluyeron una mejor definición de competencias específicas y transversales, así como la identificación de contenidos prioritarios. El proceso de validación y aprobación se desarrolló entre 2022 y 2024 (Ordenanzas núm. 02-2022, 03-2023 y 01-2024).

Entre las acciones destacadas, se aprobó la Política Nacional para la Alfabetización Inicial en la Etapa Oportuna y se puso en marcha el programa "Con Base" (Ordenanza 01-2023), orientado a fortalecer los aprendizajes fundamentales desde el inicio del nivel primario. En materia de inclusión, se implementó el modelo "Hacia una Educación Inclusiva" y se establecieron lineamientos mediante la Ordenanza núm. 05-2024. También se lanzó el programa "English for a Better Life" para fortalecer el bilingüismo en secundaria, y se amplió la oferta educativa en los niveles inicial, técnico profesional y artístico.

Asimismo, se aprobaron las Ordenanzas núm. 06-2024 y 08-2024, que regulan el sistema de ingreso docente mediante concurso de oposición y el Programa Nacional de Inducción para docentes de nuevo ingreso, respectivamente. Se otorgaron becas y capacitaciones en áreas como metodología STEM, neuroeducación, educación inclusiva, TIC y lengua inglesa.

En materia editorial, en 2023 se estableció el Proyecto Libro Abierto (Ordenanza 03-2022) que provee acceso gratuito a los libros de textos creados y estandarizados por académicos e instituciones de educación superior, en formato físico y digital, y se dispone de una plataforma para el acceso a la versión digital que cuenta con el apoyo de un sistema de inteligencia artificial.

Otras medidas relevantes incluyeron la implementación del Sistema Nacional de Transporte Estudiantil (TRAE), el fortalecimiento del Programa de Alimentación Escolar (PAE) y la ejecución de un piloto del Programa de Salud Escolar. Las Pruebas Nacionales fueron reanudadas, al igual que las evaluaciones diagnósticas, y se mantuvo la participación en estudios internacionales como ERCE y PISA. En el área tecnológica, se dotó de equipos a estudiantes y docentes y se amplió el programa Robótica-STEAM.

Finalmente, se reforzó la promoción de la convivencia y el bienestar psicoafectivo. Se retomó la implementación de la Estrategia de Cultura de Paz que pasó a ser implementada a nivel nacional a partir del 2022-2023, luego de la suspensión durante la pandemia. Similarmente, se continuó con la Política de Prevención y Atención a las Uniones Tempranas y el Embarazo en Adolescentes.

Se realizó una consulta nacional sobre la transformación de la educación, promoviendo el diálogo y la participación ciudadana para apoyar la elaboración del Plan Decenal de Educación: Horizonte 2034.

En cuanto a la evaluación, se incorporaron herramientas más ágiles y centradas en los resultados de aprendizaje.

Se promovieron estrategias de gestión escolar basadas en resultados, con nuevos indicadores y herramientas digitales. En este marco, se oficializó el Sistema de Monitoreo de la Administración Pública para el Sector Educación – versión Centros Educativos (SISMAP Educación–Centros Educativos) como instrumento de apoyo a la gestión de las unidades clave del sistema educativo preuniversitario, mediante resolución conjunta de los Ministerios de Administración Pública (MAP), Educación (MINERD) y Economía, Planificación y Desarrollo (MEPyD), emitida el 13 de diciembre de 2023.

También se fortaleció la articulación con la educación técnico-superior, y se diseñaron planes de expansión del bachillerato técnico con un enfoque territorial. La digitalización se aceleró con nuevas plataformas y propuestas de innovación educativa y de gestión de la información.

Finalmente, se procuró renovar los vínculos con las familias y comunidades, promoviendo una participación más activa en la vida escolar. Desde 2021, se ha logrado una mejora en la participación familiar mediante el empoderamiento de estructuras existentes como las APMAE y los Comités de Curso, la implementación de programas de formación y apoyo parental, el impulso de iniciativas de bienestar socioafectivo e inclusión, y una comunicación constante que busca integrar a las familias en la gestión escolar y en el proceso de aprendizaje de sus hijos.

A lo largo de estas dos décadas ha habido un aumento significativo del salario de los docentes, así como de los beneficios y cobertura de servicios de salud y seguridad social para los docentes.

Durante los diez años de implementación del Pacto Educativo, las políticas en el sistema

educativo preuniversitario han transitado desde la consolidación de instrumentos normativos y estructuras de gestión creadas en etapas previas hacia una expansión significativa de la cobertura, el fortalecimiento de la formación y carrera docente, la implementación gradual de un currículo por competencias y la adopción de estrategias de evaluación más sistemáticas. Este proceso estuvo acompañado por una ampliación sostenida de la inversión en infraestructura, tecnología y bienestar estudiantil, así como por una progresiva institucionalización de la planificación estratégica y de mecanismos de participación social. La pandemia de COVID-19 marcó un punto de inflexión que motivó la adopción de medidas extraordinarias para garantizar la continuidad educativa y, en la etapa posterior, aceleró transformaciones y evidenció nuevos desafíos en áreas como innovación digital, inclusión, gestión basada en resultados y vinculación con las familias, pertinencia y articulación con transformación productiva y tecnológica, participación ciudadana y rendición de cuentas, delineando nuevas prioridades en la agenda educativa nacional.

Educación superior

Antecedentes: Políticas previas al Pacto Educativo

Antes de 2014, las políticas de educación superior en la República Dominicana se consolidaron a partir de un marco legal y normativo que sentó las bases del sistema actual. La Ley No. 139-01 de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (2001) creó el Sistema Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SNEESCyT) y estableció normas para asegurar la calidad, pertinencia y desarrollo científico y tecnológico. A partir de ella se organizaron la entonces Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SEESCyT, hoy MESCyT) y sus reglamentos funcionales e institucionales. Además, la Estrategia Nacional de Desarrollo 2030 (Ley 1-12, de 2012) reforzó la visión de un sistema de educación superior de calidad vinculado a las necesidades nacionales de desarrollo.

Paralelamente, se impulsó una planificación estratégica de largo plazo, especialmente con el Plan Decenal de Educación Superior 2008–2018, que fijó metas para fortalecer la calidad académica, definir políticas de investigación e innovación y expandir actividades de extensión universitaria.

Este esfuerzo se acompañó de mecanismos regulatorios centrados en la calidad y evaluación, como la Evaluación Quinquenal de las Instituciones de Educación Superior (IES) —formalizada por la Ley 139-01— y la Prueba de Orientación y Medición Académica (POMA), concebida para orientar el ingreso y elevar estándares de formación docente y universitaria.

Además, se desarrollaron políticas para ampliar cobertura y equidad, destacando los programas de becas nacionales e internacionales dirigidos a jóvenes con talento académico y recursos limitados, así como el Programa de Inglés de Inmersión para la Competitividad para fortalecer competencias lingüísticas y empleabilidad. En ciencia y tecnología, se creó el Fondo Nacional de Innovación y Desarrollo Científico y Tecnológico (FONDOCYT), impulsando investigación aplicada y proyectos de innovación, complementados por el Plan Estratégico de Ciencia, Tecnología e Innovación (PECyT 2008–2018) para robustecer capacidades institucionales y de infraestructura.

Políticas implementadas durante el Pacto Educativo

Durante la implementación del Pacto Educativo, el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCyT) de la República Dominicana desplegó un amplio conjunto de políticas dirigidas a fortalecer la estructura del sistema de educación superior, ampliar su cobertura y pertinencia, y promover la ciencia, la tecnología y la innovación. Estas políticas abordan desde el fortalecimiento institucional y la modernización de los procesos internos y externos, hasta el fomento de la investigación, la vinculación universidad-empresa, y la promoción de valores éticos y culturales en las instituciones de educación superior (IES). La actualización progresiva de algunas de estas políticas reflejó un intento de adaptación a las demandas emergentes del entorno nacional e internacional.

Uno de los pilares de acción fue el robustecimiento de los programas de becas, tanto a nivel nacional como internacional. El Programa de Inglés por Inmersión para la Competitividad experimentó un crecimiento sostenido, ampliando su cobertura territorial y aumentando significativamente el número de beneficiarios. Junto a él, se promovieron becas en francés, portugués, alemán y desarrollo de software, y se formalizaron diplomados vinculados a habilidades digitales. Asimismo, se fortalecieron mecanismos de apoyo económico como el Programa de Incentivo Estudiantil, facilitando el acceso a la educación superior a jóvenes en condiciones de vulnerabilidad.

El impulso a la ciencia y la tecnología se manifestó en la expansión del fondo FONDOCYT, la participación en proyectos de cooperación internacional como ERANet-LAC y el establecimiento de la Carrera Nacional de Investigadores. Se promovieron congresos y seminarios científicos, y se consolidaron proyectos como el Doctorado Nacional en Matemática. En paralelo, el MESCYT desplegó una agenda tecnológica asociada a la iniciativa República Digital, que incluyó la entrega de computadoras a estudiantes y docentes, la creación de plataformas de servicios académicos en línea y el desarrollo de sistemas digitales de gestión institucional.

En el marco de su política de calidad y pertinencia, el MESCYT impulsó de forma decidida la Evaluación Quinquenal de las Instituciones de Educación Superior como mecanismo clave para fortalecer el aseguramiento de la calidad en el sistema. Este proceso, alineado con la Estrategia Nacional de Desarrollo 2010-2030 y los estándares internacionales, busca validar públicamente la calidad institucional y promover la mejora continua. Durante el periodo 2016-2019 se brindó acompañamiento a universidades para la implementación de planes de mejora, se realizaron visitas técnicas y se acreditaron programas, particularmente en el área de medicina.

Paralelamente, se avanzó en la conformación del Subsistema Dominicano para el Aseguramiento de la Calidad (SIDACES), incluyendo la instalación de la Agencia Dominicana para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (ADACES) y la Comisión Nacional para la Acreditación de la Educación Médica (CONAEM). Además, se elaboraron estándares, manuales y guías metodológicas, y se definieron metas concretas de evaluación y acreditación, con el objetivo de consolidar un sistema nacional de calidad institucional sostenible y transparente.

También el MESCyT fomentó la vinculación entre la academia y el sector productivo mediante programas de colaboración universidad-industria, actividades de emprendimiento y cooperación internacional. También se ejecutaron iniciativas orientadas a la promoción de valores, identidad cultural y participación en políticas nacionales como el Plan de Alfabetización Quisqueya Aprende Contigo.

Durante el período de confinamiento provocado por la pandemia de COVID-19 en 2020, el MESCyT concentró sus esfuerzos en garantizar la continuidad de los procesos formativos mediante modalidades virtuales. La convocatoria de becas nacionales fue aplazada y la planificación de becas internacionales suspendida, mientras que el programa de Inglés por Inmersión se adaptó a entornos digitales, iniciando en 2021 con clases virtuales para más de 22,000 participantes. En paralelo, se desplegaron iniciativas para apoyar la educación a distancia, incluyendo diagnósticos sobre el estado tecnológico de las universidades, elaboración de videotutoriales y diseño de un plan estratégico para educación virtual. Se promovieron también programas de formación docente, como el Diplomado en Entornos Virtuales de Aprendizaje, y se implementaron plataformas piloto como la Escuela Virtual Abierta. En el ámbito de la investigación, se mantuvieron los desembolsos a proyectos de FONDOCYT y se creó un programa específico para innovaciones tecnológicas vinculadas a la emergencia sanitaria.

Las medidas adoptadas incluyeron también la atención a aspectos sanitarios y operativos. En 2020, el MESCYT diseñó un plan para el retorno progresivo a las prácticas hospitalarias suspendidas en el área de salud, e impulsó el desarrollo de protocolos de bioseguridad para clínicas odontológicas universitarias. La coordinación con otras entidades gubernamentales permitió articular una estrategia de fortalecimiento digital, mientras se desarrollaban proyectos como Open Data Universidades y se avanzaba en acuerdos normativos para regular la educación a distancia con estándares de calidad.

Con la progresiva normalización de las actividades académicas en 2021, el MESCyT inició una fase de transición hacia modalidades híbridas y de retorno a la presencialidad. Se revisaron y actualizaron los marcos regulatorios para programas de educación a distancia, se impulsó la implementación del Marco Dominicano de Competencias Digitales y se abordaron propuestas vinculadas a EducaciónSuperior 4.0.

El retorno presencial en el área de salud fue respaldado por lineamientos académicos y sanitarios, mientras se reactivaron procesos clave como la Evaluación Quinquenal y la acreditación de escuelas de medicina, incluyendo la preparación de informes requeridos por organismos internacionales. También se desarrollaron iniciativas para ampliar las capacidades del sistema de evaluación, como un diplomado internacional para la formación de pares evaluadores académicos.

En cuanto a los programas de apoyo estudiantil, en 2021 se otorgaron más de 6,600 becas nacionales, con énfasis en carreras estratégicas, y más de 2,100 becas internacionales a nivel de posgrado, eliminándose el financiamiento para estudios de grado fuera del país. Además, el programa "Cuento Contigo" benefició a miles de estudiantes de escasos recursos. El programa de Inglés por Inmersión retomó gradualmente la presencialidad bajo un protocolo aprobado, combinando clases semipresenciales con medidas de bioseguridad, mientras se realizaron intervenciones en la infraestructura de sus centros regionales para adecuarlos a las nuevas exigencias sanitarias.

Finalmente, como parte de proceso de modernización institucional se implementó el programa "Burocracia Cero" para simplificar trámites relacionados con exequátur y programas de becas. Las mejoras en infraestructura incluyeron la adecuación de espacios físicos para personas con movilidad reducida.

A partir de la post pandemia, el MESCYT desplegó una serie de políticas orientadas a consolidar la transición hacia un sistema de educación superior adaptado al contexto post-pandemia.

La transformación digital y la formalización de la educación virtual ocuparon un lugar central. Se aprobaron nuevas regulaciones, entre ellas el reglamento de Educación a Distancia y Virtual reformado en 2022, acompañado por estudios diagnósticos sobre su implementación en las IES.
Se desarrollaron plataformas como el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SINIESCyT) y MESCyTEVA-Plan, que permitieron sistematizar procesos de evaluación y aprobación de planes de estudio en modalidades presenciales, semipresenciales, virtuales e híbridas. Además, se implementó la firma digital institucional mediante la plataforma FIRMAGOB, y el portal "Beca Tu Futuro" fue actualizado a su versión 2.0 en 2024. La Dirección de Lenguas Extranjeras integró procesos digitales de certificación, mientras que se fortaleció la infraestructura tecnológica y de servicios en la sede del ministerio.

En el ámbito del aseguramiento de la calidad, se avanzó en la evaluación y acreditación de las escuelas de medicina, alcanzando en 2022 la acreditación nacional e internacional de 11 escuelas. En 2023 y 2024 se elaboraron y aprobaron las Normas y Estándares para la Aprobación, Evaluación y Acreditación de las Escuelas de Medicina, que fueron puestos en circulación. También se aprobó el Marco Normativo para la Formación Docente, Integral, de Calidad y con Equidad mediante la Resolución núm. 01-2023, producto de una alianza con el MINERD, INAFOCAM, las IES y otras entidades. En 2024, se inició el rediseño curricular de la carrera de educación en correspondencia con esta normativa.

Paralelamente, se implementó el piloto del Catálogo Nacional de Cualificaciones (CNC) desde 2022, y en 2023 se firmó un convenio con la Universidad de Barcelona para ajustar planes de estudio a los perfiles profesionales definidos en el catálogo. Asimismo, en 2023 se aprobó la Normativa sobre el Sistema Nacional de Prácticas Profesionales y Pasantías, fruto del consenso con actores gubernamentales y del sector productivo. Se avanzó también en herramientas de medición como la plataforma de simulación de la prueba POMA y, en 2024, se formularon recomendaciones técnicas para su ajuste, incluyendo la propuesta de eliminar la subprueba de "Comportamiento Humano" y de crear una nueva Prueba de Admisión a las Carreras de Educación (PACE).

Los programas de becas se mantuvieron como uno de los pilares del accionar del MESCYT, con convocatorias nacionales e internacionales continuas. A partir de 2023, se organizaron Jornadas de Priorización de Becas para el Desarrollo Territorial, en coordinación con el MEPyD e INFOTEP, especialmente en zonas fronterizas. Se compartieron perfiles de egresados con instituciones y empresas para facilitar su inserción laboral: más de 4,200 en 2022 y más de 2,500 en 2024. En ese contexto, el programa de Inglés por Inmersión continuó su ejecución, con modalidades adaptadas y el mantenimiento de los centros donde se imparte docencia. En 2024 se lanzó la iniciativa "Inglés para la Empleabilidad", orientada a 70,000 trabajadores del sector turístico en modalidad virtual.

En materia de internalización y movilidad académica, se creó el Programa de Movilidad Nacional e Internacional de Estudiantes, que vincula a 52 IES en proyectos de intercambio y socialización. Igualmente, se desarrollaron el Diplomado de Movilidad Académica para Docentes, Estudiantes e Investigadores y el Diplomado de Internacionalización de las IES (2021, 2024) para capacitar a las IES dominicanas para proyectarse en mercados educativos internacionales, atraer estudiantes extranjeros y promover intercambios académicos y multiculturales.

El fomento a la ciencia, la tecnología y la innovación se fortaleció con la gestión del FONDOCYT. En 2022 se ejecutaron desembolsos por RD$338 millones y se seleccionaron 86 nuevos proyectos. En 2023, se aprobó la modificación del Reglamento de FONDOCYT por parte del CONESCYT, incluyendo por primera vez las ciencias sociales y humanísticas. En 2024, la convocatoria priorizó la articulación territorial y la formación de redes entre instituciones. También se promovieron espacios de reflexión académica como el Premio Nacional de las Ciencias y paneles sobre ética e inteligencia artificial. La participación en el Workshop MIT-REAP en Australia sentó las bases para el diseño de una estrategia nacional de innovación y emprendimiento.

Finalmente, el MESCyT promovió políticas de inclusión, participación y fortalecimiento institucional. Se firmaron convenios para mejorar la accesibilidad en las IES, como el acuerdo MESCYT-CONADIS en 2022, y se desarrollaron acciones para apoyar la permanencia estudiantil, como el convenio con MINERD, INAIPI y UASD para establecer estancias infantiles. Se realizaron talleres de sensibilización sobre discapacidad y género, y en 2024 se capacitó el comité encargado de implementar la política transversal de género. También se promovieron acciones vinculadas a la reducción de riesgos de desastres, con la creación de la Dirección para el Fomento de la Gestión de Riesgos de Desastres en las IES, y se elaboró la Política de Derechos Humanos, socializada con el personal en 2024. Se formularon y difundieron nuevas políticas transversales en participación social, sostenibilidad ambiental, gestión integral de riesgos y cohesión territorial, consolidando un enfoque de gestión pública articulada, con base normativa y tecnológica.

A lo largo del período 2016-2024, bajo la implementación del Pacto Educativo, el MESCYT ha orientado sus acciones hacia la consolidación de marcos normativos, la modernización tecnológica, el aseguramiento de la calidad, la articulación con el sector productivo y la inclusión de nuevos enfoques territoriales y de equidad. Este recorrido muestra una secuencia de ajustes institucionales y programáticos que responden a cambios en el entorno nacional e internacional y que han reconfigurado las prioridades de política en función de nuevas demandas, capacidades y condiciones operativas.

Fuente: https://fotos.presidencia.gob.do/



Educación y formación técnico profesional

Educación técnico profesional y Artes

Antecedentes: Políticas previas al Pacto Educativo

Antes de 2014, la Educación técnico-profesional y Artes avanzó con una agenda orientada a modernizar su estructura y responder a las demandas productivas y sociales. Se fortaleció el marco normativo y organizativo con la Ordenanza 03-2013, que redefinió la estructura académica del sistema educativo, y con un intenso proceso de actualización curricular basado en competencias. Entre 2010 y 2012 se revisaron y renovaron los perfiles y planes de estudio de casi todas las especialidades del bachillerato técnico, incorporando nuevas menciones como mantenimiento aeronáutico, operaciones mineras y producción de radio y televisión. Además, se integraron de forma transversal las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) al currículo nacional.

Paralelamente, se impulsó la expansión física y el equipamiento de la oferta técnica. Entre 2012 y 2013 se alcanzaron 120 centros de ETP y se dotaron 49 talleres especializados en áreas como servicios turísticos, producción agrícola e informática. Estas inversiones se acompañaron de políticas para acercar a los estudiantes al mundo productivo, como la creación de pasantías ocupacionales que beneficiaron a más de mil jóvenes de último grado de bachillerato técnico y el desarrollo de proyectos de apoyo a la formación laboral en alianza con la OEI, reforzando la capacitación en oficios diversos. La oferta de la Modalidad en Artes se amplió de 3 centros en 2012 a 15 centros en 2014.

En paralelo, se trabajó para ampliar la cobertura y facilitar el acceso a poblaciones vulnerables. Se implementaron incentivos como el Bono Escolar Estudiando Progreso (BEEP) para disminuir la deserción en familias de extrema pobreza y se promovieron modalidades flexibles y semipresenciales para jóvenes y adultos que buscaban retomar sus estudios. Asimismo, se estableció la gratuidad en la secundaria para adultos (Prepara), ampliando la oportunidad de completar la educación media y facilitar la inserción en la ETP. Este conjunto de políticas preparó el terreno para una etapa de mayor institucionalización y articulación de la formación técnica con las demandas del mercado laboral y la continuidad educativa.

Políticas implementadas durante el Pacto Educativo

A partir de 2014, la Educación Técnico Profesional (ETP) y Artes entró en una etapa de expansión y transformación profunda impulsada por el Pacto Nacional para la Reforma Educativa 2014-2030. El primer eje fue el crecimiento de la cobertura, con un incremento sostenido de matrícula y centros. Entre 2015 y 2019, el número de estudiantes en ETP casi se duplicó, pasando de 44 mil a más de 84 mil, y se emprendió una conversión masiva de liceos académicos a politécnicos, que permitió ampliar la oferta técnica a nuevas comunidades. Para 2018, los centros de ETP ya alcanzaban 260, un crecimiento de casi 50 % frente al año anterior. En Artes el número de centros se expandió de 15 en 2014 a 73 en 2023 y la matrícula aumentó de 958 estudiantes en 2013-2014 a 17,790 e 2022-2023.

El segundo gran frente fue la modernización curricular y la mejora de la pertinencia laboral. Se consolidó un currículo por competencias, más flexible y alineado con las demandas del mercado de trabajo, que reorganizó la oferta en 17 familias profesionales y 75 títulos (52 bachilleratos técnicos y 23 técnicos básicos). Esta nueva estructura comenzó a implementarse en el año escolar 2017-2018, sustituyendo la oferta anterior, e incorporó especialidades emergentes como Transporte y Logística y pilotos innovadores como el programa "Tecnología Aplicada y Colaborativa" en informática y comunicaciones. En paralelo, se impulsó el Marco Nacional de Cualificaciones (MNC), formalizado en 2016, que introdujo estándares para certificar competencias y facilitar el tránsito entre educación y empleo. Este marco se desarrolló con proyectos piloto en varias familias profesionales clave.

En lo referente a la modalidad en Artes, en 2017, el Consejo Nacional de Educación (CNE) aprobó la validación del nuevo diseño curricular de la Modalidad en Artes del Segundo Ciclo de Secundaria mediante la Ordenanza No. 23-2017, complementada por la Ordenanza No. 02-2017 que normó la certificación de la primera cohorte (2016-2017). Esta modalidad ofrece ocho menciones de estudio —Música, Artes Visuales, Teatro, Danza, Creación y Producción Artesanal (Metal y Madera, Cerámica, Joyería y Bisutería), Arte Multimedia, y Cine y Fotografía— y, para 2020, su estructura comprendía cuatro áreas, ocho menciones y nueve especialidades. Durante la pandemia se elaboraron guías para educación a distancia, y en 2023 continuaron las adecuaciones curriculares correspondientes para consolidar la modalidad.

Otro eje central fue el fortalecimiento del vínculo con el sector productivo, clave para mejorar la inserción laboral de los egresados. El Módulo de Formación en Centros de Trabajo (MFCT) sustituyó las pasantías tradicionales y ofreció experiencias en entornos reales a estudiantes de cientos de centros técnicos. También se tejieron alianzas público-privadas con instituciones nacionales e internacionales para equipamiento, formación, innovación y empleo, y se creó la plataforma De Par en Par (RedETP) para conectar estudiantes, centros educativos y empresas.

Las prácticas profesionales en la modalidad de Secundaria en Artes se fortalecieron con la Gala Nacional de Artes, iniciada en 2014 y celebrada anualmente, donde en 2024 participaron 13,057 estudiantes, junto a un foro nacional con 200 docentes. Entre 2017 y 2023 se equiparon cinco centros con talleres de Cine, Fotografía, Arte Multimedia y Música. Además, 61 estudiantes cursaron el diplomado Yo Emprendedor en 2023.

Finalmente, se apostó por el desarrollo docente y la modernización de recursos. Se crearon diplomados especializados, como CompeTIC, para integrar competencias digitales, y se lanzó un nuevo programa de habilitación docente para el personal técnico, beneficiando a cientos de monitores. La política incluyó inversiones constantes en talleres y laboratorios, fortaleciendo la infraestructura necesaria para una formación pertinente y de calidad. En conjunto, estas acciones redefinieron las modalidades de ETP y Artes, haciéndolas más amplias, flexibles, vinculadas al empleo y capaces de adaptarse a sectores productivos en transformación.

Fuente: INFOTEP



Formación técnico profesional

Antecedentes: Políticas previas al Pacto Educativo

Desde su creación en 1980, el Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP) ha desplegado una arquitectura institucional basada en la concertación tripartita entre el Estado, los empleadores y los trabajadores. Esta estructura no solo ha garantizado su legitimidad y pertinencia, sino que ha orientado sus políticas hacia una formación técnico-profesional articulada con las demandas del aparato productivo nacional.

La Ley 116-80 constituye la sombrilla bajo la cual la institución ha apostado por una formación integral que combina la adquisición de habilidades técnicas con la promoción de valores éticos, preparando trabajadores no solo competentes, sino también ciudadanos comprometidos con el desarrollo nacional.

En 2005, INFOTEP estableció un Sistema de Gestión de la Calidad (SGC) basado en la norma ISO 9001:2000. La certificación obtenida en 2005 compromete a la institución a estandarizar y mejorar continuamente sus servicios y productos. En 2008 fue recertificado bajo la norma ISO 9001:2000.

Al 2010, la oferta de INFOTEP alcanzó 934 cursos o programas de formación distribuidos en 58 familias profesionales y ajustadas al enfoque por competencias laborales, incluyendo cursos estandarizados y de capacitación puntual, determinados por estudios de mercado y necesidades de los usuarios.

En 1992, se estableció el Servicio de Apoyo a la Productividad y Competitividad Empresarial-Laboral, bajo el cual se implementaron 7 estrategias de apoyo: el Sistema de Medición y Avance de la Productividad (SIMAPRO), Programas de Salud y Seguridad Ocupacional, la Técnica 5 S, Mantenimiento Productivo Total (TPM), Gestión de la Planificación Estratégica, Estrategias de Capacitación en la Empresa y Programas Especiales. Es bajo este servicio que se establece el Acuerdo INFOTEP-ADOZONA.

En 2006, INFOTEP introdujo la formación virtual que le ha permitido ampliar la cobertura y responder a los desafíos tecnológicos y logísticos del aprendizaje a distancia. En 2008 se establece el sistema de certificación profesional para el reconocimiento formal de calificaciones ocupacionales de los trabajadores y se desarrollan los Comités Consultivos como mecanismos para adecuar la oferta y la demanda de cualificaciones, así como las Comisiones Técnicas y Evaluadoras que apoyan el desarrollo tecnológico, establecen perfiles profesionales y competencias laborales y certifican las habilidades de los futuros egresados.

INFOTEP asumió un rol activo en programas de inclusión laboral como Juventud y Empleo. Esta acción se ha reforzado mediante alianzas estratégicas con instituciones públicas, privadas y organismos internacionales, así como por medio de su Plan Decenal de Educación para el Trabajo 2008-2018. Dicho plan no solo estableció ambiciosas metas de cobertura, sino que redefinió las prioridades institucionales en términos de calidad, articulación sectorial, sostenibilidad financiera y responsabilidad social.

Políticas implementadas durante el Pacto Educativo

Durante la implementación del Pacto Educativo, INFOTEP impulsó una profunda modernización de la formación técnico-profesional para responder a los cambios del mercado laboral y de la economía. El nuevo modelo pedagógico, basado en el enfoque socio constructivista y en el aprendizaje por competencias, promovió la autonomía del participante y su vinculación con el entorno productivo. En este marco, se suscribió un acuerdo con la Universidad de Ciencias Aplicadas Häme (HAMK) de Finlandia y se creó el Centro Nacional de Innovación y Desarrollo Docente, orientado al fortalecimiento del cuerpo docente técnico. Paralelamente, INFOTEP asumió un rol central en la definición del Marco Nacional de Cualificaciones, incorporando estándares técnicos actualizados y programas en áreas de la Cuarta Revolución Industrial como ciberseguridad, informática forense e internet de las cosas. También expandió la formación virtual y los servicios digitales, como el sistema en línea de certificaciones.

La equidad fue otro eje clave. A través de los talleres móviles y programas para poblaciones vulnerables, se amplió la cobertura en territorios con baja oferta educativa. Se promovió la formación dual y se flexibilizaron los requisitos de ingreso y horarios. El vínculo con el sector productivo se fortaleció mediante el Servicio de Apoyo a la Productividad, que integró capacitación, certificación por competencias y apoyo a emprendedores. Se destacan los programas INFOTEP/Zonas Francas, Apoyo a las PYMES con respaldo de JICA y la adopción de la metodología SCORE de la OIT. Además, se establecieron nuevas alianzas con el Gobierno Vasco y la OIT/CINTERFOR para adaptar la oferta formativa a estándares internacionales.

Durante la pandemia, INFOTEP garantizó la continuidad formativa a través de su plataforma virtual, la capacitación docente en nuevas metodologías y el teletrabajo institucional. Con el retorno progresivo a la presencialidad, consolidó la formación híbrida como componente estructural y realizó inversiones en infraestructura y tecnología, modernizando talleres, sistemas de evaluación y plataformas de gestión. En ese contexto, también reorganizó su estructura institucional, creando nuevas direcciones regionales y ampliando los espacios de formación.

En el periodo posterior a la pandemia, la institución centró sus esfuerzos en expandir su infraestructura, diversificar la oferta formativa y fortalecer la gestión institucional mediante la incorporación de tecnología e innovación. Se actualizó un número significativo de programas y se avanzó en su adecuación al Marco Nacional de Cualificaciones, acompañada de procesos de revisión curricular sustentados en consultas nacionales y análisis prospectivos. Se inauguraron nuevos centros tecnológicos y se fortaleció la formación docente, además de modernizar los sistemas institucionales y mantener certificaciones de calidad y gestión ambiental. Asimismo, se crearon espacios especializados en sectores estratégicos como transporte, logística, industria textil y tecnologías ferroviarias, junto con programas orientados a la Industria 4.0 y al fortalecimiento de las competencias digitales.

A la par, INFOTEP consolidó su papel en la innovación y el emprendimiento mediante ferias, programas conjuntos con otras instituciones y el desarrollo de proyectos tecnológicos. Se promovieron iniciativas de inteligencia artificial, recursos multimediales y herramientas de evaluación avanzadas. En conjunto, el periodo posterior a la pandemia marcó una nueva etapa caracterizada por la expansión física y programática, la especialización sectorial y la integración de la innovación como eje transversal.

Entre 2004 y 2024, INFOTEP evolucionó desde un modelo centrado en calidad y cobertura hacia una agenda de transformación institucional y tecnológica. Las políticas impulsadas a partir de 2015 consolidaron su liderazgo en el sistema nacional de cualificaciones, su expansión territorial y su capacidad de innovación. La experiencia de la pandemia marcó un punto de inflexión hacia la virtualidad y la gestión flexible, mientras que la postpandemia reafirmó su papel estratégico en la formación para la nueva economía digital e industrial.



Fuente: INFOTEP

4. Implementación del Pacto Educativo desde la perspectiva del análisis de sistema según apartados

Apartado 3 - Democratización e igualdad de oportunidades

Educación preuniversitaria

Objetivos y compromisos

El Apartado 3 aborda compromisos clave para garantizar el acceso equitativo a la educación preuniversitaria. Incluye desde la cobertura en la primera infancia (3.1.1 y 3.1.2), la gratuidad y apoyo a poblaciones vulnerables (3.1.3, 3.1.6, 3.1.7), la construcción de aulas y contratación de docentes (3.1.4), hasta la infraestructura inclusiva y segura (3.1.5).

Los compromisos 3.4.1–3.4.4 amplían la perspectiva hacia la equidad territorial, la atención a estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo y el fortalecimiento de programas complementarios (alimentación, transporte, apoyos sociales).

Ambiciones antes y después del Pacto

Antes del Pacto (PDE 2003–2012, PDE 2008–2018), la ambición se limitaba a ampliar la cobertura y atender parcialmente la primera infancia, con pocos mecanismos para poblaciones vulnerables. La accesibilidad universal y el enfoque de derechos apenas aparecían de forma implícita.

Con el Pacto 2014–2030 las ambiciones se expanden: cobertura universal desde los 3 años y atención integral 0–5, inclusión con metas verificables, infraestructura accesible y segura con gestión de riesgos, educación afectivo-sexual con apoyo a madres/padres adolescentes, registro civil como condición de equidad y ampliación de PAE, transporte y salud escolar.

En el marco de la implementación del Pacto Educativo, la ambición de las políticas adoptadas en siete de los compromisos relacionados con la democratización e igualdad de oportunidades en la educación preuniversitaria marcan un punto de inflexión respecto a las políticas aplicadas con anterioridad al Pacto. Estos compromisos se refieren a la primera infancia, universalidad de la educación inicial a partir de los tres años de edad, la inclusión de estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE), la accesibilidad, el transporte escolar, el registro civil, y la educación afectivo-sexual y prevención del embarazo en la adolescencia.

En dos compromisos, el Pacto ha funcionado como catalizador de la ambición de políticas que ya venían desarrollándose —construcción de aulas y contratación de maestros, alimentación y salud escolar—, mientras que en uno se observa continuidad en las acciones, aunque con ciertos ajustes (transferencias condicionadas).

Tabla 1

Cambios en la ambición de las políticas educativas asociadas a los compromisos del Apartado 3: Democratización e igualdad de oportunidades - Educación preuniversitaria

Compromiso	Lo planeado antes del Pacto	Lo planeado durante el Pacto	Cambio en la ambición
3.1.1 Atención integral a la primera infancia (0–5 años)	Atención fragmentada, centrada en salud y nutrición; limitada articulación con educación inicial.	Política integral con creación del INAIPI, expansión de CAIPI y metas explícitas de cobertura 0–5 años.	Punto de inflexión
3.1.2 Cobertura universal desde los 3 años	Ampliación gradual de inicial, sin obligatoriedad universal ni metas precisas.	Meta explícita de cobertura universal desde los 3 años, con planes de infraestructura y formación docente.	Punto de inflexión
3.1.3 Inclusión de estudiantes con necesidades especiales	Reconocimiento de la necesidad de inclusión, pero con medidas dispersas y sin metas cuantificables.	Metas de accesibilidad universal y programas específicos de inclusión en planes estratégicos.	Punto de inflexión
3.1.4 Construcción de aulas y contratación de maestros	Incremento de aulas y plazas docentes en planes decenales, sin metas territoriales claras.	Plan masivo de edificaciones escolares y concursos nacionales de docentes con metas explícitas.	Catalizador
3.1.5 Infraestructura accesible y segura	Referencias generales a seguridad sísmica y adecuaciones, sin institucionalización.	Metas explícitas de accesibilidad universal, gestión de riesgos y creación de la DIGAR.	Punto de inflexión
3.1.6 Educación afectivo-sexual y apoyo a madres/padres adolescentes	Enfoque limitado a salud preventiva y VIH/SIDA; sin apoyo específico a madres/padres adolescentes.	Educación sexual integral y programas de acompañamiento a madres/padres adolescentes con metas de reducción de embarazo en la adolescencia y reducción de uniones tempranas.	Punto de inflexión
3.1.7 Registro civil y actas de nacimiento	Reconocimiento del problema, pero se dejaba a la JCE sin coordinación activa ni metas.	Integración con Quisqueya Empieza Contigo, coordinación interinstitucional y metas de cobertura de registro.	Punto de inflexión
3.4.1 Alimentación escolar (INABIE)	Programa existente, cobertura limitada y centrada en zonas urbanas.	Expansión a cobertura nacional con mejoras en calidad y nutrición.	Catalizador

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Actores relevantes, intereses y relaciones

El entramado de actores vinculados al cumplimiento del Apartado 3 es amplio y diverso, e integra tanto entidades con trayectoria consolidada como actores emergentes. En el desarrollo de los compromisos asociados a la educación preuniversitaria participan catorce instituciones presentes desde la década previa a la firma del Pacto y nueve que se incorporaron durante su implementación, de las cuales dos tuvieron una participación de carácter transitorio (MOPC y OISOE).

Se destacan los cambios en las entidades responsables del diseño, construcción y mantenimiento de la infraestructura escolar. Hasta 2012, dichas funciones recaían principalmente en la Dirección de Mantenimiento Escolar y la Dirección de Edificaciones Escolares del MINERD. Con la puesta en marcha del Plan Nacional de Edificaciones Escolares, la responsabilidad pasó a ser compartida entre el MOPC, la OISOE (hasta 2016) y la OCI, en coordinación con el MINERD. En etapas posteriores, las funciones se concentraron en el MIVED y en la Dirección de Infraestructura Escolar del MINERD, creada en 2022. Asimismo, participan contratistas privados y tribunales en los casos de litigios por incumplimiento contractual.

Estos cambios reflejan la evolución del modelo de gestión de la infraestructura educativa y reavivan el debate sobre el alcance de las funciones del MINERD, en particular sobre si su accionar debe centrarse exclusivamente en las tareas sustantivas vinculadas a la prestación del servicio educativo o si debe mantener competencias en materia de construcción de obras escolares.

Durante la implementación del pacto, las APMAES y organizaciones cívicas han aumentado su vigilancia sobre calendario escolar y condiciones de calidad. La ADP también ha reclamado mejoras en la infraestructura escolar. Programas de apoyo como Solidaridad, posteriormente transformado en PROSOLI y luego en SUPÉRATE, han actuado como complementos para permanencia y asistencia.

Los organismos de cooperación internacional han sido clave, ya sea en la provisión de financiamiento para desarrollar proyectos de mejora educativa, incluyendo ampliación de la infraestructura escolar, reformas curriculares, capacitación docente o diseño e implementación de políticas transversales relativas a género, derechos humanos, medio ambiente y educación sexual.

Fuente: MINERD



Tabla 2

Actores asociados al cumplimiento de los compromisos del Apartado 3: Democratización e igualdad de oportunidades - Educación preuniversitaria

Actor	Tipo	Rol en el sistema	Observaciones
MINERD	Tradicional	Facilitador / Coordinador central	Responsable de políticas y metas; limita su capacidad por dependencia de otros actores en infraestructura.
INABIE	Tradicional	Facilitador	Asegura alimentación escolar, clave para la permanencia; cuestionamientos por eficiencia administrativa.
Prosoli / Supérate	Tradicional (evolución de Solidaridad/ Progresando)	Facilitador	Apoyos sociales presentes desde 2005; reconfigurados en 2012 y 2021; riesgo de duplicidad si no hay coordinación con INABIE y MINERD.
Dirección de Mantenimiento Escolar -MINERD	Tradicional	Facilitador	Encargado del mantenimiento menor de la infraestructura escolar
Dirección de Edificaciones Escolares	Tradicional	Facilitador	Encargado de construcción de edificaciones escolares hasta 2012.
MOPC	Emergente (2012-2022)	Facilitador / Bloqueador	Asumió parte de la construcción escolar en 2012, junto con OISOE, como parte del Plan Nacional de Edificaciones Escolares. Luego en 2016 hasta 2022 asumió la ejecución de dicho plan en su totalidad debido a problemas de coordinación y retrasos en ejecución por parte de OISOE.
OISOE	Emergente (2012-2016)	Facilitador / Bloqueador	Ejecutor principal de infraestructura; señalada por retrasos y cuestionamientos de transparencia..
Ministerio de la Vivienda	Emergente (2022 en adelante)	Facilitador	Asumió rol tras aprobación de ley 160-21; desafíos de coordinación con MINERD y MOPC.
Oficina de Cooperación Internacional (OCI) – MINERD	Tradicional	Facilitador / Mixto	Maneja proyectos con financiamiento externo; incluyendo aquellos que incluyen infraestructura y equipamiento escolar.
Dirección de Infraestrutura Escolar – MINERD	Emergente (2022 en adelante)	Facilitador	Actor técnico central en infraestructura; fija políticas y Normas en materia de diseños arquitectónicos. remodelaciones y mantenimiento de los edificios escolares.
Contratistas privados	Tradicional	Facilitador / Bloqueador	Ejecutores de obras; frecuentes retrasos y problemas de calidad; algunos en litigios con el Estado.

Actor	Tipo	Rol en el sistema	Observaciones
Tribunales	Emergente	Arbitral	Resuelven litigios sobre contratos y terrenos; afectan el ritmo de construcción y entrega de aulas.
INAIPI / CAIPI	Emergente	Facilitador	Coordinación para la primera infancia (0–5 años). Complementariedad en servicios, aunque con desafíos de articulación institucional.
Centros educativos y directores	Tradicional	Mixto	Apoyan la implementación; la gestión local a veces carece de capacidad técnica.
Familias y comunidades educativas	Tradicional	Facilitador	Clave para permanencia escolar; con limitaciones en zonas rurales y vulnerables.
JCE	Tradicional	Facilitador	Clave en actas de nacimiento; coordinación con salud mejora resultados; persisten conflictos administrativos y legales.
Hospitales y redes de salud (MSP, SNS)	Emergente	Facilitador	Colaboración en registro civil y apoyo a estudiantes vulnerables.
Docentes y orientadores	Tradicional	Facilitador	Implementan currículo y programas de apoyo; requieren formación continua.
Dirección de Educación Especial	Tradicional	Facilitador	Apoyo a inclusión de NEAE; aún limitada capacidad.
ADP (sindicato docente)	Tradicional	Mixto	Influye en condiciones laborales y tiempo lectivo; conflictos con MINERD impactan el sistema.
Organismos internacionales (UNICEF, UE, UNFPA, BM, PNUD, UE, USAID, World Vision)	Tradicional	Facilitador	Aportan recursos y cooperación en inclusión, riesgos y educación sexual. Complementariedad, aunque dependen de proyectos puntuales.
Organizaciones de sociedad civil (ADOSID, grupos comunitarios)	Emergente	Facilitador/movilizador	Apoyo a inclusión de NEAE; presión para acelerar cambios; generan tensiones.
GANA, CONANI	Emergente	Facilitador	Apoyan políticas de protección a madres/padres adolescentes y niñez vulnerable.

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Políticas públicas implementadas

Educación Preuniversitaria

Las políticas públicas implementadas para la democratización e igualdad de oportunidades de la educación preuniversitaria se orientaron a expandir el acceso y asegurar trayectorias educativas más completas mediante un paquete articulado de intervenciones de cobertura, inclusión, bienestar y soporte institucional.

En primera infancia, se adoptó un enfoque de atención integral con el Plan Quisqueya Empieza Contigo y la creación del INAIPI, operando modalidades de provisión de servicios como los CAIPI y CAFI, complementadas por la expansión del nivel inicial en escuelas públicas y la formalización de protocolos de transición entre inicial y primario para asegurar continuidad educativa.

En paralelo, se desplegaron estrategias para enfrentar la exclusión, la sobreedad y el abandono mediante planes y programas de nivelación y aceleración, junto con sistemas y acciones de prevención y reinserción, reforzados por políticas de apoyo psicoemocional y convivencia escolar (cultura de paz, retorno a la alegría y dispositivos de acompañamiento).

Asimismo, se fortaleció la inclusión educativa mediante normas y servicios para estudiantes con NEAE, incluyendo ajustes institucionales y marcos legales recientes (autismo y lengua de señas), y se impulsaron políticas de infraestructura a través del Plan Nacional de Edificaciones Escolares y la reorganización de responsabilidades para diseño, construcción y mantenimiento.

Finalmente, se promovieron intervenciones intersectoriales que reducen barreras de acceso y permanencia, como el registro civil mediante programas y convenios con la JCE y aliados, y la educación afectivo-sexual, con lineamientos y la consolidación de la Educación Sexual Integral en Valores como componente prioritario del sistema.

Logros, limitaciones y círculos virtuosos/viciosos

Logros

Consolidación de una política integral de atención a la primera infancia, mediante la expansión sostenida de los servicios CAIPI y CAFI y la ampliación progresiva de la cobertura del nivel inicial en el sistema público, lo que permitió institucionalizar un enfoque de desarrollo integral temprano articulado con salud, nutrición y protección social.

F***ortalecimiento del bienestar estudiantil como componente estructural de la política educativa,*** a través de la consolidación del Programa de Alimentación Escolar, la ampliación de servicios de apoyo psicoemocional y la incorporación de programas de prevención de riesgos psicoafectivos, cultura de paz y retorno a la escuela, integrando la dimensión socioemocional a la gestión educativa.

Expansión significativa de la infraestructura escolar pública, en el marco del Plan Nacional de Edificaciones Escolares y su continuidad posterior, con la construcción de cerca de veinte mil aulas entre 2013 y 2024, incluyendo una proporción creciente de aulas para educación inicial, lo que contribuyó a aliviar déficits históricos de oferta física del sistema.

Desarrollo de capacidades institucionales para la gestión del riesgo y la seguridad escolar, mediante la evaluación de planteles en condición de vulnerabilidad, la elaboración de planes de gestión de riesgos y la incorporación progresiva de protocolos de actuación ante emergencias en miles de centros educativos, aunque con niveles desiguales de actualización y cobertura.

Avances en accesibilidad e inclusión educativa, a partir de intervenciones focalizadas en centros educativos para la adecuación de infraestructuras y aulas, la aplicación de estándares de accesibilidad universal y el fortalecimiento de la atención a estudiantes con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, en coherencia con el marco normativo reciente en materia de discapacidad e inclusión.

Institucionalización de políticas de prevención y educación integral en derechos, mediante la incorporación de programas de educación afectivo-sexual, la formalización de lineamientos curriculares y la articulación interinstitucional para prevenir uniones tempranas y embarazo adolescente, reforzando el rol protector del sistema educativo.

Limitaciones

Cobertura aún insuficiente y desigual del nivel inicial, particularmente en el tramo de 0 a 3 años y en territorios rurales y periurbanos, lo que limita la universalización efectiva de la atención integral a la primera infancia pese a la expansión de CAIPI, CAFI y aulas iniciales.

Persistencia de brechas históricas en infraestructura educativa, debido a rezagos acumulados en décadas previas, con centros que aún operan en condiciones de hacinamiento, deterioro físico o vulnerabilidad estructural, a pesar del volumen de aulas construidas en el período reciente.

Capacidad limitada para el mantenimiento preventivo de los planteles, lo que reduce la sostenibilidad de las inversiones realizadas y genera riesgos recurrentes asociados a seguridad, habitabilidad y continuidad del servicio educativo.

Cobertura parcial y heterogénea de los planes de gestión de riesgos y protocolos de emergencia, con una proporción relevante de centros que carecen de planes actualizados o de capacidades técnicas suficientes para su implementación efectiva.

Avances desiguales en inclusión educativa, con limitaciones en la disponibilidad de personal especializado, adecuaciones curriculares y apoyos técnicos para atender de manera integral a estudiantes con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo en todo el territorio nacional.

Fragmentación y cobertura incompleta de los servicios de apoyo al bienestar estudiantil, especialmente en salud escolar, transporte y atención psicoemocional, que aún no alcanzan niveles de universalidad ni articulación sistémica.

Desafíos persistentes en la reducción de la sobreedad y el abandono escolar, particularmente en contextos de vulnerabilidad socioeconómica, lo que evidencia límites en la escala y sostenibilidad de los programas de escolaridad acelerada y retención.

Círculos virtuosos

Expansión de la educación inicial + atención integral a la primera infancia

Expansión de CAIPI/CAFI y aulas de nivel inicial

- mayor escolarización temprana y preparación para el ingreso al sistema
- mejor transición al nivel primario
- reducción de sobreedad en los primeros grados
- mayor probabilidad de permanencia escolar
- refuerzo de la demanda y legitimidad de la inversión pública en educación inicial.

Infraestructura escolar + reducción del hacinamiento

Construcción masiva de aulas y reorganización territorial

- disminución del número de estudiantes por aula
- mejores condiciones de enseñanza y gestión escolar
- fortalecimiento de la jornada extendida y de los servicios escolares
- mayor capacidad del sistema para absorber matrícula sin exclusión
- sostenibilidad de la expansión de cobertura en primaria y secundaria.

Alimentación, transporte y servicios escolares complementarios

Programa de Alimentación Escolar y apoyos logísticos

- disminución de barreras económicas a la asistencia
- mejora en la asistencia regular y puntualidad
- fortalecimiento de la permanencia escolar en contextos vulnerables
- consolidación de trayectorias educativas continuas
- refuerzo de la equidad en el acceso al sistema educativo.

Gestión de riesgos y protección del entorno escolar

Evaluación de vulnerabilidad de planteles + planes de gestión de riesgos

- mayor preparación ante eventos adversos
- reducción de interrupciones prolongadas del servicio educativo
- fortalecimiento de la resiliencia institucional del sistema
- continuidad de la oferta educativa en contextos de crisis
- mayor confianza de familias y comunidades en la escuela.

Inclusión educativa y adecuaciones de accesibilidad

Intervenciones en infraestructura accesible + marcos normativos inclusivos

- mayor participación de estudiantes con NEAE
- reducción de barreras físicas e institucionales
- ampliación efectiva del derecho a la educación
- fortalecimiento de una escuela más diversa e inclusiva
- legitimación social del sistema educativo como garante de derechos.

En el ámbito de la educación preuniversitaria, se identifican círculos virtuosos potenciales asociados a la articulación interinstitucional, la planificación territorial y la integración de políticas de bienestar estudiantil, cuyo impacto aún no se ha consolidado plenamente. En primer lugar, una mayor coordinación funcional entre MINERD, INAIPI, INABIE, JCE y los sistemas de protección social podría generar un círculo virtuoso de ingreso oportuno, permanencia escolar y reducción de la exclusión, pero este efecto permanece potencial debido a la fragmentación operativa, la ausencia de sistemas integrados de información y la débil sincronización territorial de las intervenciones.

En segundo lugar, la planificación de infraestructura escolar basada en proyecciones demográficas actualizadas y criterios de accesibilidad universal podría traducirse en un uso más eficiente del gasto y en mejores condiciones de aprendizaje, aunque hoy este círculo no se completa por rezagos históricos, limitaciones en la gestión de terrenos y una ejecución desigual entre regiones. Finalmente, la integración sistemática de programas de apoyo psicoemocional, alimentación, transporte y transferencias condicionadas podría reforzar mutuamente la retención escolar y la progresión educativa, pero su carácter aún potencial obedece a coberturas incompletas, focalización heterogénea y escasa evaluación conjunta de su efectividad combinada.

Círculos viciosos

Expansión de la cobertura sin consolidación equivalente de la calidad → persistencia de brechas de aprendizaje → reducción del impacto sistémico de la expansión.
La ampliación de la cobertura educativa, particularmente en educación inicial y primaria, no ha estado acompañada de manera consistente por un fortalecimiento proporcional de la calidad de los procesos pedagógicos. Esta brecha entre acceso y calidad contribuye a la persistencia de déficits de aprendizaje desde etapas tempranas, limitando el impacto sistémico esperado de la expansión y condicionando los desempeños posteriores del sistema.

Déficits de aprendizaje temprano → acumulación de rezagos en los ciclos posteriores → incremento de la presión sobre el sistema → reproducción de los déficits. Las debilidades en la adquisición de competencias básicas en los primeros grados tienden a acumularse a lo largo de la trayectoria educativa. Esta acumulación incrementa la presión sobre los grados subsiguientes, reduce la capacidad de atención diferenciada y refuerza la reproducción de los rezagos originales.

Inversión en infraestructura no plenamente articulada con la gestión educativa → bajo aprovechamiento pedagógico limitado → efecto sobre los aprendizajes.
Si bien la inversión en infraestructura escolar ha sido significativa, su impacto sobre los aprendizajes se ve restringido cuando no se acompaña de capacidades de gestión, mantenimiento y uso pedagógico. Esta desarticulación reduce el aprovechamiento efectivo de la infraestructura y limita su contribución a la mejora de los resultados educativos.

Fragmentación de las intervenciones → impactos parciales y heterogéneos → debilitamiento de la coherencia del sistema.
La coexistencia de múltiples programas y acciones de apoyo social con niveles variables de articulación genera impactos parciales y heterogéneos. Esta fragmentación dificulta la consolidación de políticas educativas coherentes y refuerza la necesidad recurrente de introducir nuevas intervenciones, sin una integración efectiva de las existentes.

Uso limitado de la evidencia para la retroalimentación de la política → ajustes incompletos o tardíos → persistencia de cuellos de botella estructurales.
La insuficiente integración de la evidencia proveniente de evaluaciones y diagnósticos en los procesos de toma de decisiones reduce la capacidad del sistema para realizar ajustes oportunos. Como resultado, persisten cuellos de botella estructurales que condicionan el desempeño del sistema en el mediano y largo plazo.

Insuficiencia o deterioro de aulas → hacinamiento y sobrecarga docente → presión sobre el calendario escolar y la permanencia estudiantil.
La disponibilidad limitada de aulas adecuadas, así como el deterioro de parte de la infraestructura existente, genera condiciones de hacinamiento en los centros educativos y una mayor carga académica y administrativa para el personal docente. Estas condiciones presionan la organización del calendario escolar, reducen la calidad de los procesos pedagógicos y dificultan el acompañamiento oportuno a los estudiantes, incrementando los riesgos de ausentismo, rezago y abandono escolar, especialmente en contextos de mayor vulnerabilidad.

Resultados intermedios y finales

Aumento sostenido del acceso y la permanencia en los primeros ciclos educativos.
La expansión de la educación inicial y primaria se tradujo en un mayor acceso efectivo de niños y niñas al sistema educativo, así como en una mayor permanencia durante los primeros años de escolaridad, creando condiciones más favorables para la escolarización temprana. Como resultado agregado, se observa un aumento del nivel de escolarización en educación inicial y primaria, ampliando la base poblacional que ingresa tempranamente al sistema educativo formal. La cobertura del nivel inicial pasó de 35% en 2013 a 67.5% en 2024, aunque aún distante de la meta del 100%. La tasa bruta de cobertura primaria alcanzó 101.6% en 2024, y la tasa neta de cobertura se situó en 93.4%.

Mejora en las condiciones materiales y de provisión de servicios en los centros educativos.
Las inversiones en infraestructura, alimentación escolar y protocolos operativos generaron entornos escolares más adecuados, con mayor regularidad en la prestación de servicios básicos y mejores condiciones para el funcionamiento cotidiano de los centros.

Mayor estandarización de procesos de gestión escolar y de provisión de servicios complementarios.
La consolidación de programas como alimentación escolar, educación inicial y gestión de riesgos contribuyó a una mayor homogeneidad en ciertos procesos operativos, reduciendo brechas extremas en las condiciones de atención entre centros educativos.

Fortalecimiento parcial de capacidades institucionales para la expansión del sistema.
El sistema educativo desarrolló capacidades relevantes para gestionar una mayor escala de matrícula, infraestructura y programas, particularmente en los ámbitos administrativos y logísticos, aunque con heterogeneidades persistentes a nivel territorial.

Mejores condiciones de bienestar y protección para la población estudiantil.
La provisión de alimentación escolar y la incorporación de protocolos de gestión de riesgos contribuyeron a mejorar las condiciones de bienestar, seguridad y protección de los estudiantes, especialmente en contextos de mayor vulnerabilidad.

Reducción de brechas extremas en el acceso a servicios educativos básicos.
La expansión de la infraestructura y de programas universales permitió disminuir brechas severas de acceso entre territorios y grupos poblacionales, aun cuando persisten desigualdades relevantes en calidad y resultados de aprendizaje.

Mayor resiliencia operativa del sistema educativo ante shocks y contingencias.
El fortalecimiento de capacidades operativas y de gestión contribuyó a una mayor capacidad del sistema para sostener la prestación de servicios educativos frente a eventos adversos, como emergencias sanitarias o climáticas.

Muchos de estos resultados intermedios y finales coinciden con la valoración del Comité de Veeduría Social que refleja avances moderados y heterogéneos al 2024 en los compromisos analizados. De acuerdo con el CVS (2025), en educación inicial (3.1.2) la matrícula creció, pero la cobertura aún no alcanza los niveles prepandemia, haciendo no alcanzable la meta para 2030. En permanencia escolar (3.1.3), se observan progresos en abandono y promoción, aunque persisten rezagos en repitencia y sobreedad. Los compromisos sobre cobertura y eficiencia del sistema (3.1.4 y 3.1.5) muestran logros en primaria, pero limitaciones en inicial y secundaria. La educación sexual integral (3.1.6) presenta un avance promisorio, con metas alcanzables. El registro civil (3.1.7) evidencia un cumplimiento bajo y proyección no alcanzable. En salud escolar (3.4.3) no hay datos suficientes para evaluar el progreso, mientras que la erradicación del trabajo infantil (3.4.4) mantiene un avance moderado con perspectivas favorables para 2030.

Estos resultados evidencian que han existido limitaciones en la implementación de los compromisos y el progreso no ha sido uniforme. Algunos indicadores muestran avances alentadores, mientras otros permanecen sin cambios significativos.

Fuente: MINERD



Tabla 3

Valoración del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo: Compromisos 3.1.2 y 3.1.3: Educación preuniversitaria

Compromiso	Estado de avance	Indicador	Meta 2030	Nivel de cumplimiento (dato al 2024	Nivel de cumplimiento (valoración)	Proyección 2030	Fuente
3.1.2	Moderado	Tasa neta de cobertura educación nivel inicial (población 3-5 años)	100%	61.10%	Moderado	No Alcanzable	AIE-MINERD 2023-2024 Indicadores de cobertura p. 4.
3.1.3	Promisorio	Tasa de abandono inicial (ambos sexos).	1%	1.50%	Alto	Alcanzable	AIE-MINERD 2023-2024 p. 29
		Tasa de abandono primaria (ambos sexos).	1%	2.00%	Alto	Alcanzable	AIE- MINERD 2023-2024 p. 29
		Tasa de abandono nivel secundario (ambos sexos).	1%	4.40%	Bajo	No Alcanzable	AIE- MINERD 2023-2024 p. 29
		Tasa de promoción nivel primario.	100%	94.10%	Alto	Alcanzable	AIE- MINERD 2023-2024 p. 29
		Tasa de promoción nivel secundario.	100%	89.60%	Alto	Alcanzable	AIE- MINERD 2023-2024 p. 29
	Estancamiento	Tasa de repitencia nivel primario.	2%	3.90%	Moderado	No alcanzable	AIE-MINERD 2023-2024 p. 12
		Tasa de repitencia nivel secundario.	2%	6.00%	Bajo	No alcanzable	AIE- MINERD 2023-2024 p. 12
		Tasa de sobreedad primaria.	2%	4.20%	Medio bajo	No alcanzable	AIE- MINERD 2023-2024 Indicadores de cobertura p. 46
		Tasa de sobreedad nivel secundario.	2%	5.40%	Bajo	No alcanzable	AIE- MINERD 2023-2024 Indicadores de cobertura p. 46
3.1.4	Moderado	Tasa Bruta de Cobertura Inicial.	100%	67.53%	Moderado	No alcanzable	AIE- MINERD 2023-2024 Indicadores de cobertura p. 4
		Tasa Bruta de Cobertura Primaria.	100%	101.66%	Prácticamente logrado.	Alcanzable	AIE- MINERD 2023-2024 Indicadores de cobertura p. 4
		Alumnos por docente público.	30	14.5	Moderado	Alcanzable	AIE- MINERD 2023-2024 p. 60
		Tasa Bruta de Cobertura Secundaria.	100%	76.12%	Moderado	No alcanzable	AIE- MINERD 2023-2024 Indicadores de cobertura p. 4
		Alumnos por aula pública.	40	31.4	Moderado	Alcanzable	AIE- MINERD 2023-2024 p. 60
	Sin información	Aulas por Plantel Público.	Sin definir	9.9	No aplica	No aplica	AIE-MINERD 2023-2024 p. 60
		Alumnos por centro.	Sin definir	246.6	No aplica	No aplica	AIE- MINERD 2023-2024 p. 60
3.1.5	Moderado	Tasa Bruta de Cobertura Inicial.	100%	67.53%	Moderado	No alcanzable	AIE-MINERD 2023-2024. p. 4
		Tasa Bruta de Cobertura Primaria.	100%	101.66%	Prácticamente logrado	Alcanzado	AIE- MINERD 2023-2024 p. 4
		Tasa Bruta de Cobertura Secundaria.	100%	76.12%	Moderado	No Alcanzable	AIE- MINERD 2023-2024. p.5
		Alumnos por aula pública.	40	31.14	Moderado	Alcanzable	AIE- MINERD 2023-2024 p. 56

Compromiso	Estado de avance	Indicador	Meta 2030	Nivel de cumplimiento (dato al 2024	Nivel de cumplimiento (valoración)	Proyección 2030	Fuente
3.1.6	Promisorio	Porcentaje de centros que imparten el programa de educación sexual establecido en el currículo.	100%	Se diseñó y presentó la ESI en Valores	Prácticamente logrado	Alcanzable	Memoria institucional MINERD 2022 p. 87
3.1.7	Moderado	Proporción de niños menores de 5 años cuyo nacimiento se ha registrado ante una autoridad civil.	100%	850	Bajo	No Alcanzable	Memoria institucional de Inaipi 2024. P.9
3.4.3	Sin información	Estudiantes beneficiados por Programa de Salud Bucal.	No aplica	27,389	No aplica	No aplica	Memoria institucional INABIE 2024 p. 40
		Estudiantes beneficiados por Programa de Salud Auditiva.	No aplica	4,444	No aplica	No aplica	Memoria institucional INABIE 2024 p. 42
		Cantidad de estudiantes beneficiados por el Programa de Alimentación Escolar.	No aplica	1,853,531	No aplica	No aplica	Memoria institucional INABIE 2024 p.30
		Estudiantes beneficiados por Programa de Salud Visual.	No aplica	78, 514	No aplica	No aplica	Memoria institucional INABIE 2024 p. 41
3.4.4	Moderado	Proporción de NNA entre 5 y 17 años en trabajo infantil.	1%	3.8% (2019)	Moderado	Alcanzable	Encuesta Enhogar 2019

Nota: AIE abrieviatura para Anuario de Indicadores Educativos.
Fuente: Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo.

Condicionantes externos

Diversos factores del entorno inciden de manera decisiva en la democratización y la igualdad de oportunidades educativas, condicionando el desarrollo escolar de niños, niñas y adolescentes. Comprender estos condicionantes es esencial para orientar políticas y estrategias que favorezcan la culminación oportuna y equitativa de la educación preuniversitaria en la niñez y juventud dominicanas.

Dentro de estos factores se encuentran:

Dinámica demográfica y presión sobre la demanda educativa. Entre 2010–2022 la población 0–17 disminuyó en términos relativos; creció la participación rural y se reconfiguró la demanda de educación por edades. Coexisten subutilización de infraestructura escolar en provincias con pérdida de población escolar y sobrepoblación en zonas de fuerte atracción. Esto tensiona la localización de aulas, el transporte y los servicios de apoyo, y exige planificación territorial fina.

Marco legal y sus disposiciones sobre registro civil. La agenda de registro civil ha estado condicionada por el contexto jurídico (p. ej., Sentencia 168-13 y lineamientos de Ley 169-14) que requirió coordinación con JCE y redes de salud/CAIPI.

Problemáticas de origen multicausal que requieren intervenciones coordinadas entre distintos sectores e instituciones. En el ámbito de la adolescencia, la Política de Prevención del Embarazo en la Adolescencia y de Uniones Tempranas, junto con las acciones interinstitucionales del Gabinete de Niñez y Adolescencia, han contribuido a reducir la incidencia del embarazo adolescente y a respaldar la implementación de la Educación Integral en Valores en el sistema educativo.

Procesos administrativos complejos, conflictos contractuales y capacidad variable de supervisión han incidido en tiempos y calidad de la infraestructura; ello es un condicionante sistémico que trasciende escuelas individuales.

Condiciones socioeconómicas de los hogares y persistencia de la pobreza infantil. Las condiciones de vida de una parte significativa de los hogares, caracterizadas por ingresos inestables, informalidad laboral y limitaciones en el capital cultural, continúan incidiendo negativamente sobre las trayectorias educativas. Estas condiciones condicionan la capacidad de los estudiantes para aprovechar plenamente las oportunidades educativas ofrecidas por el sistema. Esta situación explica motivos de deserción diferenciados por sexo/edad; de ahí el peso de transferencias, alimentación y transporte como mitigadores de riesgos de exclusión.

Desigualdades territoriales y heterogeneidad del contexto local. Las marcadas brechas territoriales en infraestructura social, acceso a servicios básicos y capacidades institucionales locales generan contextos de implementación altamente heterogéneos. Esta heterogeneidad limita la efectividad uniforme de las políticas educativas y condiciona sus resultados en determinados territorios.

Impacto de shocks externos y eventos extraordinarios. Eventos de carácter extraordinario —como la pandemia de COVID-19, fenómenos climáticos extremos u otras emergencias— afectaron de manera significativa la continuidad de los procesos educativos, alterando calendarios escolares, modalidades de enseñanza y condiciones de aprendizaje, con efectos de mediano plazo aún persistentes.

Entorno macroeconómico y restricciones fiscales. Las fluctuaciones del contexto macroeconómico, junto con presiones fiscales y restricciones presupuestarias, condicionaron la sostenibilidad y el ritmo de implementación de algunas intervenciones, así como la capacidad de escalar programas orientados a la mejora de la calidad educativa.

Normas sociales, factores familiares y comunitarios que inciden en la experiencia educativa. Las dinámicas familiares, los niveles de involucramiento de madres, padres y cuidadores, y las condiciones de los entornos comunitarios influyen de manera significativa en la asistencia, permanencia y desempeño escolar, actuando como condicionantes externos al accionar directo del sistema educativo. Resistencias en temas sensibles (educación afectivo-sexual) condicionan el ritmo de apropiación en centros y territorios, requiriendo gestión del cambio con familias y comunidades.

Diferencias en roles de género y de expectativas de proyecto de vida: El deseo de adolescentes y jóvenes varones de inserción laboral y de autonomía económica, muchas veces presionados por la vulnerabilidad económica de sus hogares, así como el ejercicio de una masculinidad expuesta a riesgos psicosociales y una oferta educativa poco motivadora, influye en una menor tasa de culminación de la educación preuniversitaria de los hombres en comparación a las mujeres. Las jóvenes, si bien muestran mayor tasa de culminación de la educación secundaria, mayormente desarrollan competencias en áreas tradicionalmente asociadas a roles femeninos y tienen baja participación en áreas STEM. Esta realidad que enfatiza la relevancia de la consejería vocacional, el cuidado de la salud mental y las normas de convivencia de los estudiantes y construcción de proyectos de vida.

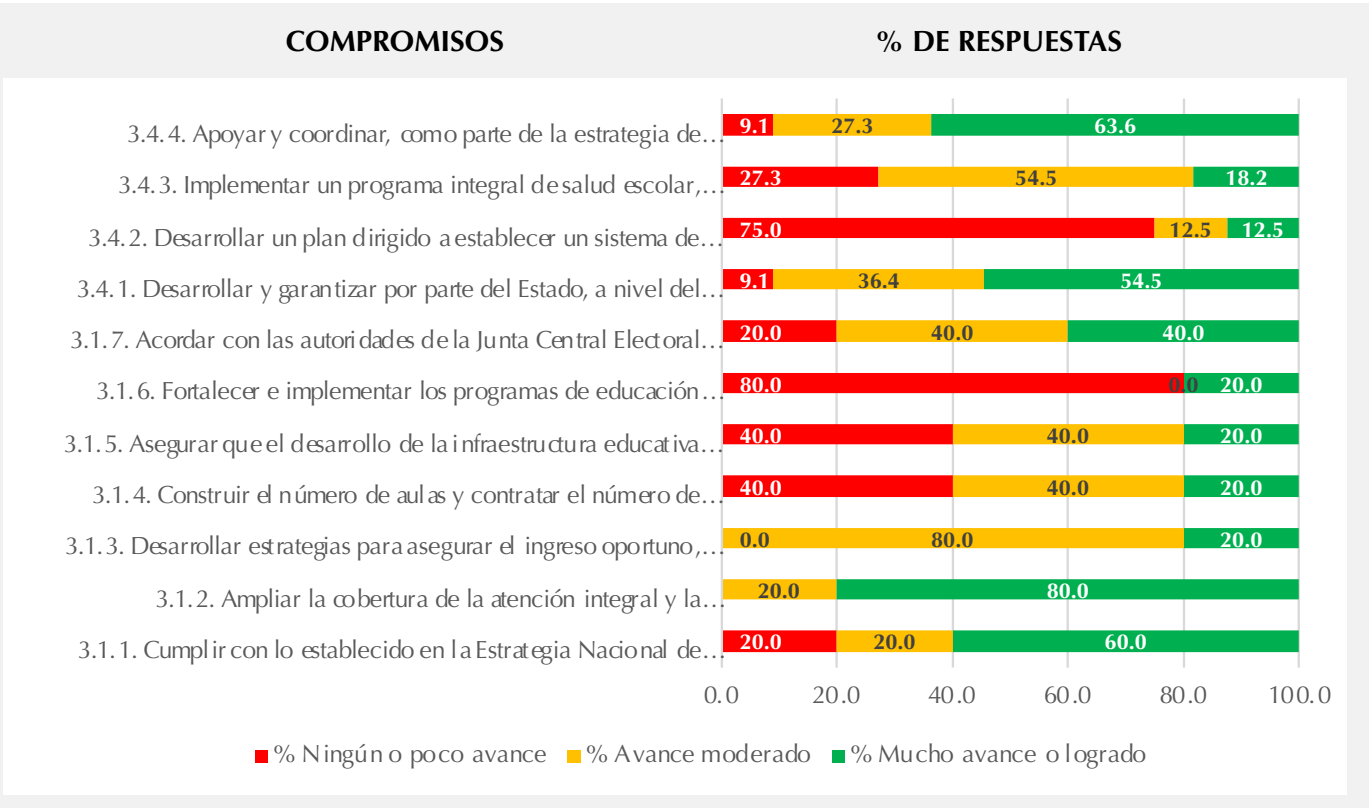
Apreciaciones de los integrantes de la Asamblea Plenaria del Pacto Educativo

Las percepciones de los integrantes de la Asamblea que respondieron la consulta virtual muestran un panorama mixto. Para los compromisos vinculados a primera infancia y alimentación escolar, se percibe un avance significativo y sostenido. En inclusión y educación afectivo-sexual, los actores reconocen avances, pero advierten limitaciones en alcance y resistencias culturales (particularmente de grupos religiosos).

En el caso del registro civil, las opiniones se dividen: algunos reconocen avances moderados, otros subrayan que la magnitud del problema aún compromete la equidad del sistema. Sobre infraestructura se reconoce el avance en la construcción de nuevas aulas, pero aún es un problema no resuelto.

Gráfico 1

Apreciación de integrantes de la Asamblea Plenaria del Pacto Educativo sobre nivel de avance en los compromisos del Apartado 3: Democratización e igualdad de oportunidades - Nivel preuniversitario. % de respuestas según nivel de avance.



Nota: En el siguiente enlace, podrá acceder al documento completo del Pacto Educativo para ver todos los compromisos asumidos oportunamente: https://n9.cl/fx8crq

Fuente: Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo.

Incertidumbres hacia 2025-2030

Rebalanceo territorial de la demanda educativa. Existe incertidumbre sobre la capacidad del sistema para ajustar oportunamente la oferta educativa frente a dinámicas territoriales divergentes, caracterizadas por sobrepoblación en algunos centros y subutilización en otros. La efectividad de los mecanismos de planificación, reubicación de infraestructura y asignación docente será clave para evitar ineficiencias persistentes.

Coordinación interinstitucional para remover cuellos de botella. El cierre de brechas en acceso, permanencia y servicios complementarios depende de una coordinación sostenida entre educación, registro civil, salud, alimentación escolar, primera infancia y obras públicas. La fragilidad de esta articulación introduce incertidumbre sobre la capacidad de resolver cuellos de botella que exceden el ámbito estrictamente pedagógico.

Gestión del cambio cultural en contenidos curriculares sensibles. La incorporación efectiva de contenidos vinculados a ciudadanía, educación afectivo-sexual y proyectos de vida enfrenta resistencias culturales y sociales. Existe incertidumbre sobre la capacidad del sistema para gestionar estos procesos de cambio de manera sostenida, especialmente en contextos comunitarios con normas tradicionales arraigadas.

Prioridad política efectiva de la educación en la agenda pública. Más allá de los compromisos formales, no es previsible en qué medida la educación mantendrá una prioridad política real durante el período 2026–2030. Cambios en el ciclo político y en la agenda pública podrían afectar la continuidad de reformas estructurales en el nivel preuniversitario.

Sostenibilidad fiscal del esfuerzo educativo. La capacidad del Estado para sostener niveles elevados de inversión educativa enfrenta incertidumbres asociadas a presiones fiscales, posibles reformas tributarias y demandas crecientes de otros sectores. La estabilidad del financiamiento será determinante para consolidar avances en cobertura, calidad y equidad.



Fuente: MINERD

Planes a futuro para el cumplimiento de los compromisos

De cara al período 2025–2030, el Plan Horizonte 2034 incorpora la mayoría de los compromisos del Apartado 3 relacionados con la educación preuniversitaria, reforzando metas de cobertura, accesibilidad, gestión de riesgos, transporte y alimentación escolar. Esto muestra que el Pacto funcionó como base para una institucionalización de objetivos antes difusos.

Sin embargo, persisten riesgos: algunos compromisos, como el registro civil o la articulación con programas sociales, aparecen de manera marginal y dependen de actores provenientes de otros sectores. En el caso de los subsidios condicionados APRENDE Y AVANZA, los recursos son aportados por el MINERD, pero la gestión es realizada por el programa SUPÉRATE, lo que demanda coordinación entre ambas instituciones a fines de aumentar la eficacia del subsidio. En síntesis, los planes a futuro aseguran continuidad y expansión, pero el verdadero desafío será ejecutar con eficacia y coordinación lo que ya está reconocido en la planificación.

Síntesis

El análisis del Apartado 3 para educación preuniversitaria confirma que el Pacto Educativo fue un punto de inflexión en la democratización de oportunidades en la educación preuniversitaria. Introdujo compromisos que ampliaron de manera sustancial la agenda del sistema: desde la atención integral a la primera infancia, la accesibilidad y la inclusión, hasta la educación afectivo-sexual, el transporte escolar y el registro civil como condición para la equidad.

Los resultados intermedios muestran avances importantes —como la cobertura casi universal en primaria, la expansión de la alimentación escolar y la reducción parcial del embarazo adolescente—, pero también rezagos persistentes en la cobertura secundaria, la inclusión plena y la garantía del derecho a la identidad. El análisis sistémico evidencia círculos virtuosos (cuando políticas sociales, infraestructura y apoyos escolares se articulan) y círculos viciosos (cuando retrasos en infraestructura, débil mantenimiento y superposición de programas sociales reducen la eficiencia e impactan la permanencia escolar). Los condicionantes externos —cambios demográficos, resistencias culturales, la pandemia de Covid-19 y fragmentación institucional— han marcado los ritmos de cumplimiento. Aunque los planes estratégicos hacia 2030 incluyen la mayoría de los compromisos, el reto central no es ya su definición, sino su ejecución efectiva y coordinada.

Fuente: MINERD



Tabla 4

Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 3: Democratización e igualdad de oportunidades - Educación preuniversitaria.

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condicionantes	Valoración CVS 2024	% Actores considera avance moderado o mucho avance	Rol del Pacto Educativo en la práctica
3.1.1 Atención integral a la primera infancia (0–5 años)	Expansión de CAIPI/CAFIs; articulación con INAIPI; mayor cobertura en servicios de salud, nutrición y estimulación.	Cobertura inicial 67.5% (2024, meta 100%); expansión territorial, aunque persisten brechas en zonas rurales.	Limitaciones presupuestarias; dificultades para retener personal calificado; desigual cobertura rural-urbana; dependencia del financiamiento público.	No analizado. Dispone indicador en ISPE	80% Valoración positiva, preocupación por sostenibilidad y calidad.	Punto de inflexión
3.1.2 Cobertura universal desde los 3 años	Ampliación de infraestructura y matrícula en inicial; formación docente especializada.	Cobertura inicial pasó de 35% (2013) a 67% (2024); retrasos en zonas rurales.	Déficit de infraestructura en zonas periféricas; insuficiente disponibilidad de docentes especializados; limitaciones para seguimiento pedagógico.	Avance moderado	80% Reconocido avance, pero persisten inequidades.	Catalizador
3.1.3 Inclusión de estudiantes con necesidades especiales	Creación de CADs; programas de inclusión; formación docente en diversidad.	95 planteles intervenidos (2023), técnicos y docentes capacitados; aún limitada cobertura.	Escasez de recursos técnicos especializados; débil articulación entre MINERD y Salud Pública; barreras culturales y físicas persistentes.	Promisorio/ Estancamiento	100% Se reconoce avance, pero insuficiente frente a la demanda	Continuidad con ampliación
3.1.4 Construcción de aulas y contratación de maestros	Plan de Edificaciones Escolares; concursos docentes (2015, 2019).	Relación alumnos/ docente: 14.5 (2024, meta 30); retrasos en construcción, problemas de terrenos, pagos y mantenimiento.	Procesos de construcción fragmentados; conflictos interinstitucionales (MOPC–MINERD–MIVED); demoras en transferencias presupuestarias.	Avance moderado/ Sin información	60% APMAES demandan cumplimiento calendario escolar; ADP denuncia sobrecarga docente.	Catalizador (limitado)
3.1.5 Infraestructura accesible y segura	Creación de DIGAR; protocolos de gestión de riesgos; accesibilidad en diseño de centros.	961 planteles evaluados en riesgos; 8,885 con planes; avances en accesibilidad, pero rezago en adecuaciones masivas.	Recursos insuficientes para adecuaciones estructurales; carencias técnicas en gobiernos locales; mantenimiento correctivo limitado.	Avance moderado	60% Reconocimiento a avances normativos; dudas sobre impacto real	Punto de inflexión
3.1.6 Educación afectivo-sexual y apoyo a madres/padres adolescentes	PEAS evolucionó a ESI en Valores; formación docente y materiales; coordinación con Gabinete de Niñez.	Reducción de 4% en embarazo adolescente (2020–2024); programas consolidados.	Resistencias culturales y religiosas; limitada cobertura rural; insuficiente monitoreo institucional.	Avance promisorio No dispone indicador en ISPE	20% Valoraciones positivas, aunque resistencias de grupos religiosos.	Catalizador

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condicionantes	Valoración CVS 2024	% Actores considera avance moderado o mucho avance	Rol del Pacto Educativo en la práctica
3.1.7 Registro civil y actas de nacimiento	Declaración tardía; coordinación con JCE, hospitales y CAIPI.	ENHOGAR 2022: 8.3% de 0–4 años sin acta (mejora frente a 2009: 19.6%), pero rezago reciente y desigualdad territorial.	Falta de interconexión efectiva entre JCE y servicios sociales; barreras geográficas; ausencia de campañas sostenidas.	Avance Moderado	80% Opiniones divididas: avance moderado, insuficiente.	Continuidad con limitaciones
3.4.1 Transporte escolar	Expansión en zonas urbanas y rurales.	Cobertura aún limitada; problemas de gestión.	Deficiencias de planificación y mantenimiento vehicular; falta de personal administrativo; discontinuidad presupuestaria.	Sin información No dispone de indicador en ISPE	91% Familias lo valoran, pero insuficiente.	Catalizador
3.4.2 Carnet estudiantil	Identificación digital de cada estudiante en el SIGERD	Número de identificación del estudiante	Brechas en conectividad de centros educativos; rezago en actualización del SIGERD; coordinación limitada entre niveles.	No analizado	25%	Continuidad
3.4.3 Salud escolar	Programas de prevención y campañas de vacunación.	Avances en vacunación y chequeos médicos; limitada atención integral en escuelas.	Falta de integración intersectorial sostenida (MINERD–Salud Pública); recursos insuficientes para atención sistemática.	Avance moderado	72.70% Valoración moderada: avances puntuales pero insuficientes.	Punto de inflexión
3.4.4 Apoyos socio-educativos (transferencias condicionadas/ Alimentación escolar) erradicar trabajo infantil.	Coordinación con programas Solidaridad ► Prosoli ► Supérate/ Bono a mil	Mayor articulación con permanencia escolar; riesgos de Potencial superposición.	Dificultada para dar seguimiento a cumplimiento a condicionalidad; dispersión institucional	No analizado	91% TMC son valoradas pero cuestionadas en eficiencia. Alimentación escolar reconocida como vital, críticas por eficiencia.	Continuidad con refuerzo
	Expansión del Programa de Alimentación Escolar	Cobertura casi universal; problemas de calidad y gestión.		No analizado		

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de CVS, consulta virtual

Fuente: MINERD



Recomendaciones

1. Planificación territorial dinámica (subutilización vs. sobrepoblación) para decidir dónde construir, dónde mantener y dónde reubicar la oferta.

2. Cadena de infraestructura a prueba de cuellos de botella: suelo/titularidad, contratación, pagos, supervisión, y mantenimiento preventivo.

3. Paquete de permanencia con foco (registro + PAE + transporte + transferencias), priorizando territorios/segmentos críticos y evitando solapamientos.

4. Aceleradores de inclusión: metas anuales de accesibilidad efectiva (no solo normativa) y actualización de planes de riesgos.

5. Gestión del cambio con familias/comunidad para sostener ESI en Valores y reducir abandonos por causas socio-culturales.

6. Promover la participación activa de las APMAES y organizaciones de la sociedad civil como garantes de la democratización de oportunidades.

7. Promover en los estudiantes de secundaria proyectos de vida basados en el ejercicio de una masculinidad positiva, así como la participación activa de las mujeres en los distintos ámbitos de la vida económica y social.

8. Seguimiento con indicadores de resultado por territorio y quintil para recalibrar rápidamente políticas y recursos para asegurar la equidad y el cierre de brechas.

Recomendaciones integrantes Asamblea Plenaria que respondieron a consulta

9. Ampliar el financiamiento de la educación inicial.

10. Garantizar un enfoque inclusivo para estudiantes con necesidades especiales.

11. Incrementar la inversión en programas de educación para jóvenes y adultos.

12. Incorporar enfoque crítico en educación social para fomentar responsabilidad familiar y superar el asistencialismo.

13. Rediseñar transferencias condicionadas priorizando inversión directa en escuelas y seguimiento de asistencia.

14. Promover oportunidades de empleo para padres y madres de familias vulnerables, vinculadas a programas de apoyo escolar.

Educación superior

Objetivos y compromisos

Los compromisos del Pacto en materia de educación superior están orientados a democratizar el acceso y ampliar las oportunidades, mediante la diversificación de la oferta académica (3.2.1), la mejora de la infraestructura (3.2.2), la ampliación de la educación técnica superior (3.2.3), el fomento de la educación virtual y a distancia (3.2.4), el fortalecimiento de becas y subsidios (3.4.5) y la provisión de centros de cuidado infantil cercanos a universidades y centros técnicos (3.4.6).

Ambiciones antes y después del Pacto

Antes del Pacto, las políticas planeadas se limitaban a una expansión fragmentada y poco articulada, con énfasis en ampliar la matrícula universitaria sin una estrategia integral. Durante el Pacto, los planes incorporaron metas más claras y explícitas, como la instalación de polos académicos en provincias, la inclusión de la modalidad virtual y a distancia, la formalización de un sistema nacional de becas con mayor cobertura y la integración de servicios complementarios como estancias infantiles. En varios casos, el Pacto operó como catalizador que dio coherencia a objetivos que ya estaban en discusión.

Tabla 5

Cambios en la ambición de las políticas educativas asociadas a los compromisos del Apartado 3: Democratización e igualdad de oportunidades - Educación superior

Compromiso	Lo planeado antes del Pacto	Lo planeado durante el Pacto	Cambio en la ambición
3.2.1 Desarrollo oferta educación superior	Planes previos limitados a la expansión de UASD y algunas universidades privadas; visión centrada en Santo Domingo y grandes urbes.	El Pacto impulsó la expansión de universidades y creación de Institutos Técnicos Superiores (ITS) en provincias; diversificación académica.	Catalizador
3.2.2 Mejora infraestructura	Planes de inversión en infraestructura universitaria sin metas claras de equidad territorial.	El Pacto incorporó ampliación de campus regionales, modernización tecnológica y fortalecimiento de la UASD en provincias.	Continuidad con refuerzo
3.2.3 Ampliación cobertura educación técnica superior	Baja atención a la educación técnica terciaria antes del Pacto.	El Pacto priorizó la creación y expansión de ITS como vía de diversificación del sistema.	Punto de inflexión

Compromiso	Lo planeado antes del Pacto	Lo planeado durante el Pacto	Cambio en la ambición
3.2.4 Promoción modalidad virtual y a distancia	Proyectos iniciales aislados de educación virtual; bajo alcance nacional.	El Pacto y, sobre todo, la pandemia impulsó la virtualización de la oferta.	Punto de inflexión
3.4.5 Sistema de becas y subsidios	Sistema de becas nacionales limitado, con pocas oportunidades internacionales.	El Pacto expandió drásticamente el alcance de becas nacionales e internacionales.	Catalizador
3.4.6 Centros de cuidado infantil cercanos a universidades e ITS	Existían iniciativas aisladas de la Vicepresidencia, sin articulación plena con educación superior.	El Pacto incorporó la meta de centros de cuidado infantil vinculados a la permanencia en educación superior.	Catalizador

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Actores relevantes, intereses y relaciones

En el ámbito de la educación superior, el sistema se caracteriza por la coexistencia de actores con intereses diferenciados y, en algunos casos, tensionados. El Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCyT) ha desempeñado el rol rector, impulsando políticas orientadas a la expansión del acceso mediante programas de becas, así como a la regulación y supervisión del sistema. Por su parte, las universidades privadas han planteado la necesidad de una mayor participación en los esquemas de subsidio y financiamiento público, en un contexto de creciente diversificación de la oferta y expansión territorial.

La Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), como principal institución pública de educación superior, ha concentrado sus esfuerzos en fortalecer su presencia en las provincias, con el objetivo de ampliar el acceso y reducir brechas territoriales, aunque enfrentando limitaciones en infraestructura y capacidad instalada.

De manera complementaria, los institutos técnicos superiores —en particular el Instituto Tecnológico de las Américas (ITLA) y el Instituto Técnico Superior Comunitario (ITSC)— han buscado aumentar su presencia territorial y su incidencia en la formación de jóvenes, especialmente en áreas vinculadas a las tecnologías de la información y la comunicación, contribuyendo a la diversificación del sistema y a la atención de demandas específicas del mercado laboral.

Las relaciones entre estos actores combinan esquemas de coordinación y complementariedad con espacios de competencia por recursos y reconocimiento institucional. Asimismo, la articulación con programas sociales vinculados a becas y apoyos económicos ha permitido ampliar el acceso de estudiantes de menores ingresos, aunque plantea desafíos en términos de coordinación interinstitucional y sostenibilidad de los mecanismos de apoyo.

Tabla 6

Actores asociados a los compromisos del Apartado 3:
Democratización e igualdad de oportunidades - Educación superior

Actor	Tipo (Tradicional/ Emergente)	Rol en el sistema	Observaciones
MESCyT	Tradicional	Órgano rector de educación superior, becas y regulación	Lidera políticas de expansión, regulación y becas.
Universidades públicas (UASD)	Tradicional	Oferta pública de educación superior	Expansión en provincias; infraestructura con limitaciones.
Universidades privadas	Tradicional	Oferta complementaria, diversificación del sistema	Creciente presencia territorial.
Institutos Técnicos Superiores (ITLA, ITSC)	Tradicional	Oferta técnica de nivel superior	Responden a la necesidad de diversificar el sistema.
INAIPI	Emergente	Coordinación de cuidado infantil	Participa en iniciativas piloto de centros de cuidado infantil.
Programas sociales vinculados	Tradicional	Articulación con becas y apoyos	Complementan políticas educativas con transferencias.

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Políticas implementadas

En el marco del Apartado 3 relativo a la educación superior (compromisos 3.2 y 3.4.5–3.4.6), las políticas implementadas se orientaron a ampliar el acceso y diversificar las modalidades de provisión del servicio, combinando expansión territorial, transformación digital, inclusión y apoyos a poblaciones específicas. En materia de cobertura geográfica, se impulsó la expansión paulatina de la presencia territorial de la UASD, hasta contar con estructuras en todas las provincias, junto con la ampliación de recintos del ITLA en distintas demarcaciones.

En el ámbito de la virtualidad, el MESCyT desarrolló un conjunto de iniciativas para fortalecer capacidades docentes y plataformas de enseñanza, incluyendo el Programa Uno a Uno (desde 2017), el Portal Dominicano de Información Científica, Tecnológica y Humanística, y durante la pandemia el Proyecto Educomunicación, consolidando posteriormente estas líneas en el marco de la Agenda Digital 2030 mediante el Programa Docente Digital, la plataforma EVA (Escuela Virtual Abierta) y el programa ECO MOOC, además de avanzar en la formulación de un Plan Nacional de Educación a Distancia y Virtual.

En paralelo, se promovieron políticas de inclusión y accesibilidad, destacándose la implementación del proyecto ACCESS, con participación de IES como UASD e INTEC y el apoyo de CONADIS, orientado a generar condiciones institucionales

para la atención de estudiantes con discapacidad. Asimismo, se fortalecieron los instrumentos de apoyo económico a estudiantes mediante programas de becas y ayudas directas —como el Incentivo a la Educación Superior, el Bono Cuento Contigo y las Becas Nacionales e Internacionales— junto con mejoras en la gestión del sistema de becas; se amplió la formación en lenguas extranjeras, incluyendo Inglés por Inmersión; y se impulsaron acciones de apoyo a madres estudiantes, mediante la promoción de estancias infantiles en IES a partir de 2021, articuladas a través de convenios con MINERD, INAIPI y la UASD, dando continuidad a iniciativas previas establecidas desde 2005.

Logros, limitaciones y círculos virtuosos/viciosos

Logros

Creación de nuevas Instituciones de Educación Superior. Entre 2015 y marzo de 2024 se crearon 11 IES : 2 universidades, 7 institutos especializados y 2 institutos técnicos superiores. De ellas, 9 son privadas y 2 públicas, alcanzando un total de 57 IES en 2024.

Aceleración en la expansión territorial de la UASD, que pasó de tener presencia en 19 provincias en 2015-2016 a estar en todas las provincias del país en 2023. Las IES no públicas también ampliaron su alcance, con presencia en 22 provincias en 2024.

Consolidación del sistema ampliado de becas nacionales e internacionales que fortaleció la equidad en el acceso. El promedio de becas nacionales casi se duplicó, de 2,966 (2005–2014) a 5,151 (2015–2023); en 2021 se otorgaron más de 6,600. Las becas internacionales crecieron de un promedio anual de 1,409 en 2005-2014 a 1,588 becas en 2015-2023; en 2021 se concedieron más de 2,100, principalmente para posgrado y formación docente.

Ampliación del Programa de Inglés por Inmersión que pasó de 6,000–8,000 participantes anuales en 2005–2014 a 27,094 en 2024, triplicando su alcance y fortaleciendo la empleabilidad juvenil.

Apoyo a madres estudiantes en algunos recintos universitarios. La UASD brindó atención infantil a 813 niños(as) de 786 estudiantes en 2024, mientras un centro en Santiago benefició a 8,830 madres estudiantes entre su creación y 2023.

Ampliación de la oferta de educación superior virtual de grado o maestría en varias universidades (UAPA, UASD, INTEC, UNPHU, PUCMM, UCE, UNNATEC, UCSD, O&M y UNAPEC) mientras que otras (UNICARIBE, UTE, UNEFA y UNATEC) cuentan con ofertas semipresenciales.

Limitaciones

Debilidad en la articulación entre la expansión territorial de la oferta y criterios sistemáticos de pertinencia y planificación basada en diagnósticos previos. Si bien se amplió de manera significativa la presencia territorial de instituciones de educación superior, en particular a través de la UASD, este proceso no siempre estuvo sustentado en estudios socioeconómicos, productivos o de demanda formativa a nivel regional, lo que limitó la capacidad de alinear la oferta académica con las necesidades específicas de los territorios.

Alta concentración territorial de la matrícula y de la oferta académica, especialmente en las regiones Ozama y Cibao Norte, lo que revela que la desconcentración institucional no se ha traducido plenamente en una redistribución equilibrada de la demanda ni en una reducción sustantiva de las asimetrías territoriales en el acceso efectivo a la educación superior.

Insuficiente consolidación de un sistema integrado de información para la gestión y regulación del sector, particularmente en ámbitos estratégicos como la educación virtual y semipresencial. La ausencia de registros administrativos públicos, consolidados y comparables sobre oferta, matrícula, ingreso, permanencia y egreso en estas modalidades restringe la capacidad del sistema para orientar decisiones de política, regular la calidad y evaluar el alcance de las intervenciones implementadas.

Fragmentación de las iniciativas de apoyo social orientadas a poblaciones vulnerables, así como una implementación desigual entre instituciones, lo que limita la construcción de estándares homogéneos de accesibilidad, apoyo y acompañamiento a estudiantes con discapacidad, madres estudiantes u otros grupos con necesidades específicas.

Tensiones entre la expansión de la oferta y el fortalecimiento de capacidades institucionales para asegurar la calidad, tanto en términos de infraestructura especializada, disponibilidad de personal docente residente en los territorios, como de mecanismos de seguimiento académico y pertinencia curricular. Estas tensiones condicionan la sostenibilidad de la expansión y plantean desafíos para la consolidación de un sistema de educación superior más equilibrado, articulado y orientado a las demandas del desarrollo nacional.

Círculos virtuosos

Expansión territorial institucional → reducción de barreras geográficas → ampliación del acceso potencial a la educación superior.
La expansión sostenida de la presencia territorial de la UASD, que pasó de tener estructuras en 19 provincias a contar con presencia en todo el territorio nacional, junto con la ampliación de recintos del ITLA y de IES no públicas en 22 provincias, ha reducido las barreras geográficas al acceso a la educación superior. Esta mayor proximidad física entre oferta y población ha ampliado el universo potencial de estudiantes que pueden considerar la educación superior como una opción viable, especialmente fuera de la región metropolitana.

Fortalecimiento del sistema de becas → mitigación de restricciones económicas → ampliación del acceso efectivo para estudiantes vulnerables.
La consolidación y ampliación de los programas de becas nacionales e internacionales, evidenciada por el aumento sostenido en el número promedio anual de beneficiarios durante el período de implementación del Pacto Educativo, ha contribuido a reducir las restricciones económicas que limitan el acceso a la educación superior. Este fortalecimiento del apoyo financiero actúa como un mecanismo que facilita la incorporación y permanencia de estudiantes provenientes de hogares con menores recursos.

Diversificación institucional y de modalidades → mayor flexibilidad del sistema → ampliación de trayectorias formativas posibles.
La creación de nuevas instituciones de educación superior, junto con la coexistencia de universidades, institutos especializados e institutos técnicos superiores, ha diversificado la oferta institucional del sistema. A ello se suma la incorporación progresiva de modalidades virtuales y semipresenciales en un conjunto creciente de IES, lo que ha incrementado la flexibilidad del sistema y ampliado las trayectorias formativas disponibles para distintos perfiles de estudiantes.

Expansión de la educación técnica superior → mayor alineación con demandas del mercado → laboral fortalecimiento de la pertinencia formativa.
El aumento de la participación de los institutos técnicos superiores en la matrícula del nivel técnico superior, en particular a través del crecimiento del ITLA y del ITSC, ha reforzado el peso de una oferta formativa orientada al empleo y a competencias técnicas específicas. Este proceso ha contribuido a fortalecer la alineación entre educación superior técnica y demandas productivas, consolidando un círculo virtuoso entre oferta pertinente y atractivo de estas opciones formativas.

Impulso a la virtualidad → ampliación de capacidades institucionales digitales → mayor resiliencia del sistema.
Las políticas orientadas al fortalecimiento de capacidades digitales docentes y al desarrollo de plataformas de educación virtual —como el Programa Uno a Uno, el Programa Docente Digital, la plataforma EVA y los programas MOOC— han contribuido a ampliar las capacidades institucionales para la enseñanza en entornos virtuales. Estas capacidades permitieron una adaptación más rápida del sistema ante la disrupción generada por la pandemia y fortalecieron la resiliencia operativa de la educación superior.

Políticas de apoyo a poblaciones específicas → reducción de barreras de permanencia → fortalecimiento de la equidad interna del sistema.
La implementación de iniciativas dirigidas a poblaciones específicas, como el apoyo a madres estudiantes mediante estancias infantiles y las acciones de inclusión y accesibilidad impulsadas por el proyecto ACCESS, ha contribuido a reducir barreras no académicas que afectan la permanencia en la educación superior. Estas políticas refuerzan un círculo virtuoso en el que la atención a necesidades específicas mejora las condiciones de continuidad de los estudios y fortalece la equidad interna del sistema.

En el ámbito de la educación superior, se identifican varios ***círculos virtuosos potenciales*** que aún no se han consolidado plenamente a escala sistémica. La expansión territorial de las instituciones, en particular de la UASD y de los institutos técnicos superiores, crea una base institucional que podría traducirse en una mayor pertinencia regional de la oferta y en un aporte más directo al desarrollo territorial; sin embargo, este círculo permanece incipiente debido a la limitada incorporación sistemática de diagnósticos socioeconómicos y productivos en la definición de la oferta académica. De igual modo, el sistema ampliado de becas y apoyos económicos tiene el potencial de fortalecer las trayectorias educativas y la permanencia estudiantil, pero su efecto virtuoso aún no se consolida por la ausencia de mecanismos integrados de focalización, seguimiento académico y evaluación de impacto. La expansión de la educación técnica superior abre la posibilidad de un círculo virtuoso entre formación pertinente, empleabilidad y mayor demanda por estas ofertas, aunque este proceso sigue siendo desigual por la débil articulación estructurada con el sector productivo y las heterogeneidades institucionales.

En el ámbito de la virtualidad, las capacidades desarrolladas permiten vislumbrar un círculo virtuoso de acceso flexible y reducción de brechas territoriales, que todavía no se materializa plenamente debido a la falta de un marco regulatorio consolidado, sistemas de información integrados y aseguramiento homogéneo de la calidad. Asimismo, las iniciativas de inclusión y apoyo a poblaciones específicas podrían derivar en mejoras sostenidas de la permanencia y la equidad interna del sistema, pero permanecen como potenciales por su carácter fragmentado y su implementación desigual entre instituciones. En conjunto, estos círculos se consideran potenciales porque, aunque existen avances y condiciones habilitantes, aún no se observan mecanismos plenamente articulados, estandarizados y sostenibles que permitan su reproducción sistemática en todo el sistema de educación superior.

Círculos viciosos

Expansión territorial sin planificación basada en evidencia → baja pertinencia de la oferta → débil impacto territorial → cuestionamiento de la expansión.

La ampliación de la presencia territorial de la educación superior, particularmente a través de la UASD, no siempre ha estado sustentada en diagnósticos socioeconómicos y productivos regionales. Esta ausencia de planificación basada en evidencia limita la pertinencia de la oferta académica, reduce su impacto en el desarrollo local y tiende a reforzar cuestionamientos sobre la eficacia de continuar expandiendo la infraestructura institucional.

Concentración de la matrícula en regiones específicas → persistencia de desigualdades territoriales → menor atractivo de las sedes periféricas → reproducción de la concentración.

A pesar de la expansión institucional, la matrícula continúa altamente concentrada en determinadas regiones, lo que restringe la capacidad de las sedes periféricas para consolidarse como polos académicos atractivos, dadas las limitaciones en la diversificación de la oferta. Esta dinámica refuerza la preferencia por las regiones tradicionales y perpetúa las desigualdades territoriales en el acceso efectivo a la educación superior.

Fragmentación de políticas de apoyo estudiantil → efectos parciales sobre permanencia → demanda recurrente de nuevos programas → mayor fragmentación.

La coexistencia de múltiples instrumentos de apoyo —becas, subsidios, servicios de cuidado infantil e iniciativas de inclusión— sin una articulación sistémica y mecanismos comunes de seguimiento limita su efecto sobre la permanencia estudiantil. Esta fragmentación conduce a impactos parciales que, a su vez, generan la necesidad de introducir nuevas intervenciones, profundizando la dispersión de esfuerzos.

Expansión de la virtualidad sin información consolidada → limitaciones en la regulación y aseguramiento de la calidad → heterogeneidad de la oferta → desconfianza en la modalidad.

La ampliación de la oferta virtual y semipresencial ha ocurrido sin la disponibilidad de un sistema integrado de información que permita monitorear su alcance, calidad y resultados. Esta limitación restringe la capacidad regulatoria del sistema, favorece la heterogeneidad en la calidad de la oferta y debilita la confianza en la modalidad como alternativa equivalente a la presencial.

Inversión en infraestructura sin fortalecimiento proporcional de capacidades académicas → bajo aprovechamiento de los recursos → presión por nuevas inversiones → reiteración del problema.

Las inversiones en infraestructura física y tecnológica, incluidos laboratorios y equipamientos, no siempre han estado acompañadas del fortalecimiento equivalente de capacidades docentes, de investigación y de gestión académica. Como consecuencia, el aprovechamiento de estos recursos es limitado, lo que genera presiones para nuevas inversiones sin haber consolidado el uso efectivo de las existentes.

Débil articulación con el sistema productivo → limitada empleabilidad percibida → menor demanda por ciertas ofertas → persistencia de desajustes formativos.

La insuficiente articulación estructurada entre las instituciones de educación superior y el sistema productivo reduce la percepción de empleabilidad asociada a determinadas ofertas académicas, especialmente en regiones fuera del área metropolitana. Esta situación limita la demanda por estas carreras y refuerza los desajustes entre formación y necesidades del mercado laboral.

Resultados intermedios y finales

Expansión sostenida de la matrícula y ampliación de la cobertura antes de la pandemia. Durante los primeros años de implementación del Pacto Educativo, la educación superior experimentó un crecimiento sostenido de la matrícula, que pasó de 455,822 estudiantes en 2014 a 598,549 en 2019, con una tasa de crecimiento anual de 5.6%, superior al promedio previo. Este dinamismo se tradujo en una expansión significativa de la cobertura bruta, que aumentó de 49.32% a 64.38%, reflejando una mayor capacidad del sistema para absorber la demanda de egresados del nivel preuniversitario.

Interrupción abrupta de la trayectoria de expansión por efecto de la pandemia de COVID-19. La pandemia provocó una disrupción significativa en la trayectoria de crecimiento del sistema, con la salida de más de 74,000 estudiantes entre 2020 y 2022. Como resultado, la matrícula descendió hasta 511,578 estudiantes, equivalente a niveles observados en 2016, y la cobertura bruta se redujo de 64.38% a 55.17%. La ausencia de información más reciente sobre matriculación introduce incertidumbre sobre la magnitud y sostenibilidad de la recuperación posterior.

Desconcentración territorial gradual de la matrícula universitaria. Aunque la educación superior continúa concentrándose mayoritariamente en las regiones Ozama y Cibao Norte, que reunían cerca del 69% de la matrícula en 2022, se observa una reducción respecto al 72.5% registrado en 2014. Este cambio indica una ganancia relativa de participación de otras regiones del país, asociada a la expansión territorial de la oferta y a una mayor presencia de instituciones fuera de los principales polos urbanos.

Diversificación de la oferta académica y crecimiento de matrícula de posgrado. La participación de estudiantes de nuevo ingreso en programas de posgrado aumentó de 3.5% en el período 2012–2014 a 9.0% en 2022, lo que refleja un proceso de diversificación y sofisticación progresiva de la oferta académica. Este crecimiento sugiere una mayor demanda por formación avanzada y una ampliación de las capacidades del sistema para responder a necesidades de especialización y desarrollo profesional.

Recuperación de los niveles de egreso tras el impacto pandémico. El número de egresados mostró una tendencia creciente a lo largo del período del Pacto, con una caída transitoria asociada a la pandemia. Para 2022, los niveles de egreso lograron recuperar los valores observados en 2019, lo que indica una capacidad de adaptación del sistema para normalizar trayectorias académicas interrumpidas y restablecer los flujos de culminación de estudios.

Fortalecimiento de la capacidad de absorción del sistema de educación superior. La tasa de absorción aumentó de un promedio de 74.8% antes del Pacto (2005–2014) a 94.2% durante el período 2015–2019, evidenciando una mayor capacidad del sistema para acoger a los egresados del nivel medio. Aunque en 2020 se produjo una caída hasta 83.1%, la posterior recuperación fue intensa, alcanzando un promedio de 115.9% en 2021–2022 debido a matrículas postergadas. En conjunto, la tasa promedio del período del Pacto se situó en 100.4%, excluyendo el año de mayor impacto pandémico.

Reconfiguración del nivel técnico superior dentro de la educación superior. Los institutos técnicos superiores incrementaron de manera significativa su peso relativo en la matrícula del nivel técnico, pasando de 27.9% en 2014 a 50.1% en 2022. Este cambio refleja una reconfiguración del subsistema técnico superior, con mayor protagonismo de instituciones especializadas y una creciente diferenciación de trayectorias formativas dentro de la educación superior.

Los compromisos permitieron avances tangibles: aumento de matrícula en educación superior, aunque afectada por el efecto de la pandemia, ampliación del acceso a becas nacionales e internacionales, fortalecimiento de la modalidad virtual especialmente tras la pandemia y habilitación de algunos centros infantiles en los recintos de educación superior. Sin embargo, la expansión ha sido desigual, con brechas de infraestructura y limitaciones en el desarrollo sostenido de la educación técnica superior.

Las valoraciones del Comité de Veeduría Social de 2024 indican un estancamiento en los indicadores de cobertura bruta de educación superior y el logro de las metas relacionadas con la educación técnica superior.

Tabla 7

Valoración del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo: Compromisos 3.1.2 y 3.1.3: Educación superior

Compromiso	Estado de avance	Indicador	Meta 2030	Nivel de cumplimiento (dato)	Nivel de cumplimiento (valoración)	Proyección 2030	Fuente
3.2.2	Estancamiento	Tasa Bruta de Egresos de las Instituciones de Educación Superior.	100%	46.64% (2023)	Bajo	No Alcanzable	Mescyt (1)
							Mescyt (3)
		Aulas por plantel público.	Sin definir	9.9	No Aplica	No Aplica	Anuario de Indicadores Educativos-MINERD 2023-2024 p. 60
		Tasa Bruta de Matrícula Superior.	Depende del centro	40.59% (2023)	No Aplica	No aplica	Mescyt (1)
3.2.3	Logrado	Tasa de cobertura bruta técnico superior (matrícula como % de población 18-22 años).	1%	2.64% (2023)	Alto	Alcanzable	Mescyt (1)
							Mescyt (3)
		Cantidad de Regionales administrativas del país con Institutos Técnicos Superiores.	10	10	Prácticamente logrado	Alcanzable	Mescyt

Compromiso	Estado de avance	Indicador	Meta 2030	Nivel de cumplimiento (dato)	Nivel de cumplimiento (valoración)	Proyección 2030	Fuente
3.4.5	Sin información	Cantidad de becas internacionales otorgadas en nivel superior.	N/A	1717	No aplica	No aplica	Mescyt (2)
		Cantidad de becas nacionales otorgadas en nivel grado.	N/A	2469	No aplica	No aplica	Mescyt (2)
		Cantidad de becas nacionales otorgadas en nivel postgrado.	N/A	2440	No aplica	No aplica	Mescyt (2)
		Cantidad de becas nacionales otorgadas en nivel técnico superior.	N/A	392	No aplica	No aplica	Mescyt (2)
		Cantidad de becas nacionales otorgadas en nivel doctorado.	N/A	43	No aplica	No aplica	Mescyt (2)
		Total becas en el nivel superior.	N/A	7,018	No aplica	No aplica	Mescyt (2)

Fuente: Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo (2025)

Condicionantes externos

Aumento del acceso a internet y a dispositivos digitales. La mayor conectividad ha favorecido la expansión de la educación superior virtual, acelerada durante la pandemia, con un incremento del acceso a internet en los hogares de 23.6 % en 2015 a 47.8 % en 2022 y de la disponibilidad de computadoras o tabletas de 30 % a 43.7 %. No obstante, persisten brechas en la calidad de la conectividad, en la disponibilidad de equipos adecuados y en las competencias digitales de la población, lo que condiciona el alcance efectivo de la educación virtual y semipresencial.

Condiciones socioeconómicas de los hogares y restricciones de ingreso. Las limitaciones de ingreso, la informalidad laboral y la inestabilidad económica de una parte significativa de los hogares continúan condicionando las decisiones de acceso, permanencia y continuidad en la educación superior, especialmente entre jóvenes de los quintiles de menores ingresos y en territorios con menor dinamismo económico.

Dinámica demográfica y migratoria. Los cambios en la estructura etaria de la población, así como los flujos migratorios internos y transfronterizos, inciden sobre la magnitud y la distribución territorial de la demanda por educación superior, generando presiones diferenciadas sobre las instituciones y condicionando la planificación de la oferta en determinadas regiones.

Entorno macroeconómico y restricciones fiscales. Las fluctuaciones del ciclo económico, las presiones sobre las finanzas públicas y la competencia por recursos con otros sectores sociales condicionan la sostenibilidad del financiamiento de la educación superior, tanto para la expansión de la oferta como para el mantenimiento de programas de apoyo estudiantil e inversión en infraestructura y tecnología.

Choques externos y eventos extraordinarios. La pandemia de COVID-19 evidenció la vulnerabilidad del sistema de educación superior frente a choques externos que interrumpen la presencialidad, afectan las trayectorias educativas y generan deserción temporal o permanente. La posible recurrencia de eventos sanitarios, climáticos o sociales constituye un condicionante relevante para la estabilidad del sistema.

Evolución del mercado laboral y de la estructura productiva. Los cambios en la demanda de competencias, la velocidad de transformación tecnológica y la reconfiguración de los sectores productivos influyen en la pertinencia de la oferta académica y en las expectativas de retorno de la educación superior, condicionando las decisiones de matrícula y elección de carrera.

Brechas territoriales en infraestructura y servicios básicos. Las desigualdades en conectividad digital, transporte, servicios públicos y condiciones urbanas entre territorios inciden sobre la viabilidad de la educación superior presencial y virtual, limitando el aprovechamiento pleno de la expansión institucional en determinadas provincias y zonas rurales.

Factores culturales y familiares que inciden en las trayectorias educativas. Las expectativas familiares, las normas culturales, la necesidad de inserción temprana en el mercado laboral y la distribución de responsabilidades de cuidado, particularmente entre las mujeres, influyen en la decisión de ingresar y permanecer en la educación superior, actuando como condicionantes externos al accionar directo del sistema.

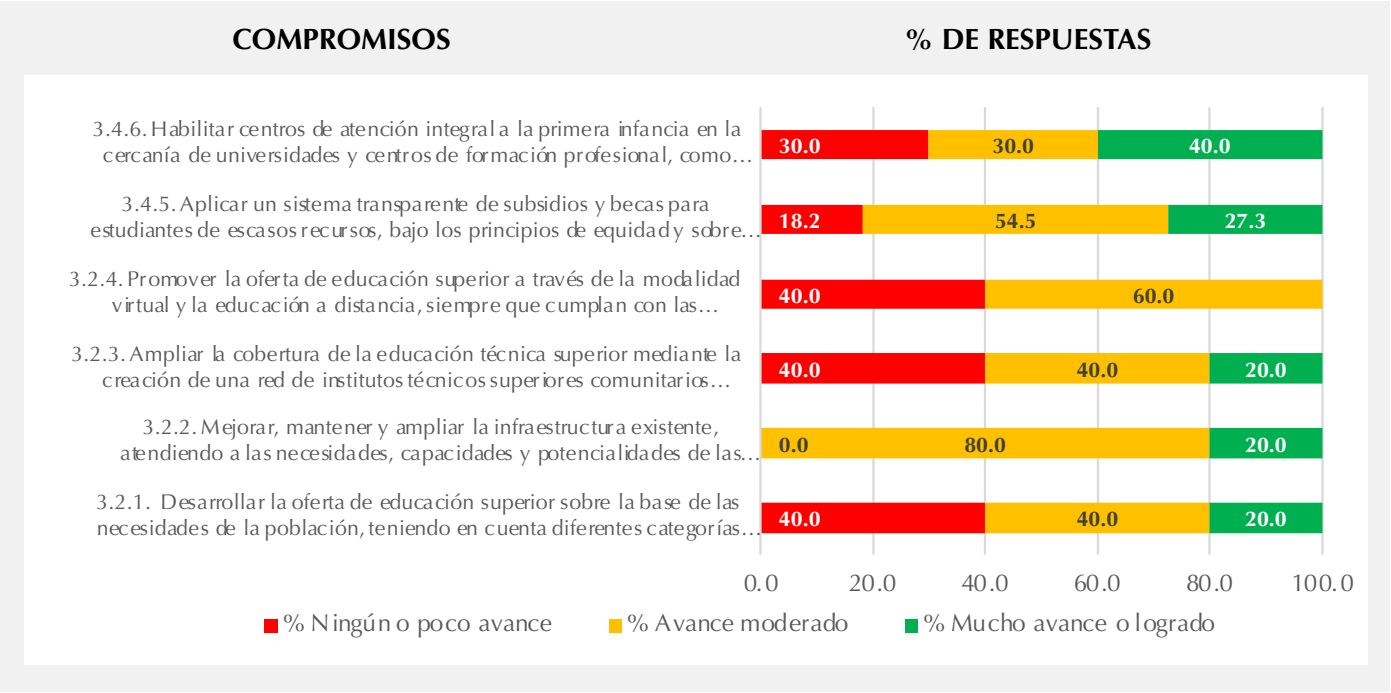
Apreciaciones de los integrantes de la Asamblea Plenaria del Pacto Educativo

El gráfico muestra un panorama de avances moderados y heterogéneos en los compromisos vinculados con la ampliación y diversificación de la oferta de educación superior. Las mayores mejoras se observan en la infraestructura educativa (compromiso 3.2.2), donde el 80 % de las respuestas reportan avances, reflejando la prioridad otorgada a la expansión física de las instituciones. También destacan progresos en subsidios y becas (3.4.5) y en la modalidad virtual y a distancia (3.2.4), aunque aún con desafíos en cobertura y equidad.

En cambio, los compromisos relativos a la creación de nuevos institutos técnicos superiores (3.2.3) y a los centros de atención integral a la primera infancia (3.4.6) presentan avances más limitados, con una proporción significativa de respuestas que los califican como de “poco o ningún avance”. En conjunto, los datos reflejan una política de expansión material sostenida, pero con rezagos en innovación institucional y articulación territorial.

Gráfico 2

Apreciación integrantes Asamblea Plenaria del Pacto Educativo sobre nivel de avance en los compromisos del Apartado 3: Democratización e igualdad de oportunidades - Nivel Superior.
% de respuestas según nivel de avance.



Nota: En el siguiente enlace, podrá acceder al documento completo del Pacto Educativo para ver todos los compromisos asumidos oportunamente: https://n9.cl/fx8crq

Fuente: Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo.

Incertidumbres hacia 2025-2030

Sostenibilidad del financiamiento público de la educación superior. Existe incertidumbre respecto a la capacidad del Estado para sostener, en el mediano y largo plazo, los niveles de financiamiento requeridos para la expansión territorial, el mantenimiento de infraestructura, los programas de becas y las inversiones en tecnología e investigación, en un contexto de presiones fiscales crecientes y competencia con otros sectores prioritarios.

Orientación futura de la política de expansión territorial. No es plenamente previsible si la expansión territorial de la educación superior, en particular de la UASD y de los institutos técnicos superiores, evolucionará hacia un modelo más selectivo y planificado, basado en criterios de pertinencia regional y economías de escala, o si continuará respondiendo predominantemente a lógicas de cobertura y proximidad geográfica.

Capacidad de reorientar el sistema hacia la pertinencia y la calidad. Persiste la incertidumbre sobre el grado en que el sistema de educación superior logrará desplazar el énfasis desde la expansión institucional hacia la mejora sostenida de la pertinencia curricular, la calidad académica y la alineación con las demandas productivas, científicas y tecnológicas del país.

Evolución de la demanda por educación superior y técnica. La trayectoria futura de la demanda por educación superior —incluida la educación técnica superior— dependerá de factores demográficos, económicos y del mercado laboral, lo que introduce incertidumbre sobre la magnitud, composición y distribución territorial de la matrícula en el período 2026–2034.

Consolidación de la educación virtual y a distancia con estándares de calidad. Aunque se han desarrollado capacidades significativas, no es claro si el sistema logrará consolidar un marco regulatorio, de información y de aseguramiento de la calidad que permita a la educación virtual y semipresencial expandirse de manera sostenible y homogénea, sin profundizar brechas institucionales o territoriales.

Capacidad institucional para la gestión y uso de información estratégica. Existe incertidumbre sobre la posibilidad de desarrollar y sostener sistemas integrados de información que permitan monitorear de forma sistemática la oferta, matrícula, trayectorias, egresos y desempeño de la educación superior, especialmente en modalidades no presenciales y en programas técnicos.

Articulación efectiva con el sistema productivo y de innovación. No es previsible en qué medida las instituciones de educación superior lograrán fortalecer vínculos estables con el sector productivo, el sistema de innovación y la investigación aplicada, de modo que la formación ofrecida responda de manera dinámica a los cambios en la estructura económica y tecnológica.

Reducción de brechas de equidad en el acceso y la permanencia. La evolución de las brechas por territorio, nivel socioeconómico, género y condiciones de discapacidad introduce incertidumbre sobre la capacidad del sistema para traducir la expansión de la oferta y los apoyos existentes en trayectorias educativas más equitativas y sostenidas.

Retención y desarrollo del cuerpo docente. La disponibilidad futura de docentes con formación adecuada, especialmente en regiones fuera del área metropolitana y en áreas técnicas y tecnológicas, constituye una incertidumbre relevante para la sostenibilidad de la expansión y la mejora de la calidad académica.

Impacto de shocks externos y cambios tecnológicos acelerados. La posible ocurrencia de nuevos eventos extraordinarios —sanitarios, climáticos, económicos o sociales—, junto con la aceleración del cambio tecnológico (incluida la inteligencia artificial), introduce incertidumbre sobre la estabilidad de las trayectorias educativas y la capacidad de adaptación del sistema de educación superior en el período 2026–2030.

Planes a futuro para el cumplimiento de los compromisos

Los planes estratégicos posteriores al Pacto contemplan la construcción de nuevas aulas y sedes universitarias, la ampliación de la educación técnica superior, la consolidación de la educación virtual y la extensión de becas con criterios de equidad y desarrollo territorial. En el caso de los centros de cuidado infantil, se reconoce la necesidad de mayor cobertura, aunque con metas todavía parciales.

Síntesis

El Pacto Educativo ha servido en la educación superior como catalizador de cambios significativos, especialmente en el sistema de becas, la expansión territorial de la oferta y la virtualidad. No obstante, persisten limitaciones estructurales en infraestructura y en sostenibilidad financiera.

Tabla 8

Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 3: Democratización e igualdad de oportunidades - Educación superior

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condicionantes	Valoración CVS 2024	% Actores considera avance moderado o mucho avance	Rol del Pacto Educativo en la práctica
3.2.1 Desarrollo oferta educación superior	Expansión de universidades públicas y privadas en el territorio; creación de ITS y programas técnicos superiores.	Mayor diversificación de oferta académica y territorialización; persisten brechas de equidad territorial.	Limitaciones presupuestarias; concentración de la oferta en grandes centros urbanos; débil articulación con gobiernos locales y planificación territorial.	No analizado	60% Reconocen avances pero señalan desigualdades persistentes.	
3.2.2 Mejora infraestructura	Inversión en campus y modernización parcial.	Incremento en capacidad instalada; problemas de mantenimiento.	Procesos de licitación lentos; discontinuidad institucional en obras; falta de recursos para mantenimiento preventivo.	Estancamiento	100% Avances reconocidos, pero críticas a la lentitud y la desigual calidad.	
3.2.3 Ampliación cobertura educación técnica superior	Creación de ITS y fortalecimiento de programas técnicos terciarios.	Crecimiento de matrícula técnica; aún baja proporción respecto universitaria.	Dificultades para sostenibilidad financiera; débil reconocimiento social de la formación técnica; coordinación limitada entre MESCyT e INFOTEP.	Promisorio	60% Reconocimiento positivo, pero preocupación por baja proporción.	
3.2.4 Promoción modalidad virtual y a distancia	Desarrollo de plataformas virtuales; expansión acelerada en pandemia.	Aumento significativo en matrícula virtual.	Brechas de conectividad digital; desigual acceso tecnológico entre zonas rurales y urbanas; falta de regulación uniforme de calidad.	No analizado No dispone de indicador en ISPE	60%% Avance percibido como necesario y oportuno.	
3.4.5 Sistema de becas y subsidios	Expansión de becas nacionales e internacionales.	Incremento sustancial en beneficiarios; críticas a transparencia.	Falta de articulación entre programas; procesos de asignación poco transparentes; ausencia de evaluación de impacto.	Sin información	82% Reconocen impacto positivo.	
3.4.6 Centros de cuidado infantil cercanos a centros ES y FTS	Acciones piloto con INAIPI y programas sociales.	Cobertura insuficiente; baja visibilidad de resultados.	Escasa coordinación interinstitucional (INAIPI–MESCyT–MIVED); insuficiente financiamiento; falta de seguimiento y escalamiento de pilotos.	No analizado No dispone de indicador en ISPE	70% Percepción de avance positivo en educación superior.	

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Recomendaciones

1	Asegurar mayor planificación territorial de la infraestructura universitaria.
2	Establecer un sistema de seguimiento a la calidad de los programas virtuales.
3	Fortalecer la educación técnica superior con pertinencia al mercado laboral.
4	Ampliar los centros de cuidado infantil en universidades y centros técnicos, priorizando zonas de mayor vulnerabilidad.
5	Recomendaciones integrantes Asamblea Plenaria que respondieron a consulta
6	Revisar políticas de educación superior para asegurar calidad y pertinencia.
7	Fortalecer la autonomía de las IES con mecanismos de aseguramiento de la calidad.
8	Garantizar equidad en el acceso a educación superior, respetando la libre competencia.
9	Priorizar la expansión de la red de instituciones técnicas superiores frente a la multiplicación de recintos de grado.
10	Mejorar conectividad digital y acceso a tecnologías educativas.
11	Crear un sistema único de becas con criterios de mérito, situación económica y áreas prioritarias para el desarrollo nacional.
12	Ampliar la cobertura de becas, con énfasis en estudiantes de sectores vulnerables.
13	Coordinar políticas de cuidado infantil con el Ministerio de Salud Pública.
14	Integrar CAIPI y centros de cuidado infantil en universidades e INFOTEP para facilitar la permanencia de madres jóvenes en la educación.

Fuente: https://fotos.presidencia.gob.do/



Educación y formación técnico profesional

Objetivos y compromisos

El Apartado 3 persigue ampliar las oportunidades de acceso a la educación y a la formación técnico profesional (EFTP), priorizando a grupos vulnerables y fomentando condiciones que reduzcan las desigualdades de origen. Se incluyeron compromisos para expandir la cobertura de programas de EFTP, desarrollar estrategia de revalorización de la EFTP, implementar un sistema de becas y subsidios, y desarrollar centros de cuidado infantil cercanos a instituciones educativas que permitan compatibilizar la vida familiar con la formación técnica profesional (Compromisos 3.3.1, 3.3.2, 3.4.5 y.3.4.6)

Ambiciones antes y después del Pacto

Hasta 2012, la política educativa se concentraba en ampliar la cobertura escolar en términos generales, sin un enfoque explícito en la ETP y Artes. Con el Pacto, la ambición se amplió: los compromisos establecieron explícitamente la integración de la EFTP en las políticas de protección social y la articulación de becas y subsidios dirigidos a esta modalidad. Asimismo, se planteó la instalación de centros de cuidado infantil vinculados a la oferta técnica y superior, introduciendo una dimensión de conciliación familiar que antes no existía.

Tabla 9

Cambios en la ambición de las políticas educativas asociadas a los compromisos del Apartado 3: Democratización e igualdad de oportunidades - Educación y formación técnico profesional y Artes

Compromiso	Lo planeado antes del Pacto	Lo planeado durante el Pacto	Cambio en la ambición
3.3.1 Incrementar matrícula en Educación técnico-profesional y Artes y Formación técnico-profesional	ETP y Artes Diversificación de la educación media y expansión de matrícula ETP y artes, mayor presencia de politécnicos en municipios, diversificación de la oferta de los liceos.	Metas explícitas de cobertura (31.45% al 2030), articulación con INFOTEP y Marco Nacional de Cualificaciones para promover movilidad educativa y la inserción laboral; estrategias para la empleabilidad y el emprendedurismo con enfoque inclusivo.	Punto de inflexión
	FTP Ampliar la oferta con enfoque en poblaciones en desventaja, certificación de saberes previos y capacitación trabajadores economía informal, promoción movilidad educativa y MNC	FTP Atención a población Sin-Sin/Ni-Ni, adultos desempleados y personas con discapacidad, con enfoque geográfico y articulación de trayectorias educativas; expansión de formación dual; modernización de la infraestructura física y tecnológica.	Punto de inflexión
3.3.2 Revalorización de la EFTP	Alusión implícita a mejorar la imagen, sin estrategia comunicacional.	Estrategia nacional explícita con campañas dirigidas a jóvenes y familias para aumentar empleabilidad	Catalizador

Compromiso	Lo planeado antes del Pacto	Lo planeado durante el Pacto	Cambio en la ambición
3.4.4 Apoyo a población vulnerable	No subsidios ni transferencias explícitas para ETP y Artes hasta 2012.	ETP y Artes Apoyo económico condicionado y la provisión de bienes y servicios (alimentación, salud, materiales) para estudiantes vulnerables, e incentivos y programas focalizados para jóvenes que no estudian ni trabajan FTP Apoyo directo a jóvenes vulnerables (pasaje y alimentación) para evitar deserción	Punto de inflexión
3.4.5 Sistema de becas y subsidios	Becas dispersas sin criterios unificados ni prioridad técnica.	FTP Incentivos a empresas que apoyen FTP. Apoyo directo en transporte y alimentación a estudiantes vulnerables de FTP	Punto de inflexión
3.4.6 Centros de cuidado infantil cercanos a centros ES y FTS	No existían políticas claras para madres jóvenes.	FTP Convenios para integrar CAIPI e INFOTEP, facilitando la inclusión de madres jóvenes.	Punto de inflexión

Nota: ETP y Artes: educación técnico-profesional y en Artes. ES: educación superior, FTS: formación técnico-profesional.

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Actores relevantes, intereses y relaciones

Educación técnico profesional y Artes

En el ámbito de la educación técnico-profesional y de las artes, interviene un amplio y heterogéneo conjunto de actores tradicionales y emergentes, con roles diferenciados dentro del sistema. Entre los actores tradicionales destaca el Ministerio de Educación (MINERD), responsable de la rectoría de la educación preuniversitaria, incluida la educación técnico-profesional y artística, así como de la provisión de servicios a través de centros educativos y escuelas laborales.

Junto a este, participan organizaciones de la sociedad civil proveedoras de servicios de educación técnico-profesional y artística —en su mayoría de carácter religioso—, asociaciones empresariales y empresas demandantes de personal técnico, así como programas de protección social vinculados a estudiantes de la EFTP.

Tabla 10

Actores asociados al cumplimiento de los compromisos del Apartado 3: Democratización e igualdad de oportunidades - Educación técnico profesional y Artes

Actor	Tipo (Tradicional / Emergente)	Rol en el sistema	Observaciones
MINERD	Tradicional	Rector del subsistema de educación técnico-profesional y artes; define políticas, currículo y regulación.	Actor central del Apartado 4.4; lidera la DGETP. Coordina con Infotep, Mescyt y otras instituciones el MNC.
Dirección General de Educación Técnico-Profesional (DGETP)	Tradicional	Órgano técnico responsable del diseño e implementación de la ETP y Artes en el nivel medio.	Clave para actualización curricular, calidad y vinculación con empresas.
Politécnicos públicos	Tradicional	Implementación directa de la oferta técnico-profesional.	Persisten brechas territoriales y de equipamiento.
Escuelas de artes públicas	Tradicional	Formación artística especializada en el nivel secundario.	Requieren mayor articulación con el sector cultural y creativo.
INFOTEP	Tradicional	Articulación con formación para el trabajo y participación en el Marco Nacional de Cualificaciones.	Contribuye a la coherencia entre educación técnica y certificación laboral.
MESCyT	Tradicional	Vinculación con educación técnica superior y continuidad de trayectorias formativas.	Facilita movilidad académica y homologación.
Ministerio de Cultura	Tradicional	Articulación de políticas educativas en el ámbito artístico y cultural.	Relevante para compromisos asociados a artes.
Empresas	Tradicional	Espacios de pasantías, prácticas y validación de competencias.	Su nivel de compromiso condiciona la empleabilidad de egresados.
Cámaras empresariales y gremios sectoriales	Tradicional	Identificación de demandas del mercado laboral.	Participación desigual según sector y territorio.
Organismos de cooperación internacional	Emergente	Asistencia técnica, financiamiento y apoyo a procesos de homologación.	Apoyan estándares internacionales y modernización curricular.
Organizaciones culturales y creativas	Emergente	Vinculación del sistema educativo artístico con el sector creativo.	Potencial aún subutilizado.
Comunidades educativas (docentes y estudiantes)	Tradicional	Implementación pedagógica y apropiación de las reformas.	Desafíos en formación continua y recursos disponibles.

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Formación técnica profesional

En el caso de la formación técnico-profesional, el Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP) constituye el actor central, al concentrar funciones de rectoría, ejecución y articulación del sistema, apoyado en un modelo de financiamiento y gestión tripartita. A este entramado se suman los Centros Operativos del Sistema (COS), las Escuelas Vocacionales de las Fuerzas Armadas y de la Policía Nacional, que amplían la cobertura en nichos específicos, así como las escuelas laborales del MINERD, configurando una oferta diversa pero no siempre plenamente integrada. Las asociaciones empresariales desempeñan también un rol relevante como demandantes de competencias técnicas y como interlocutores del sistema formativo.

Entre los actores emergentes, tanto para la educación técnico-profesional y artes como para la formación técnico-profesional, destacan los programas PROSOLI/SUPÉRATE, que han integrado componentes de protección social orientados a la permanencia de estudiantes de la EFTP; los organismos multilaterales —Banco Mundial, BID, USAID y Unión Europea—, que han financiado programas de capacitación, reforma curricular, fortalecimiento institucional y apoyo social; y organizaciones de la sociedad civil como IEET, EDUCA e INICIA, que han promovido la revalorización de la educación técnico-profesional, el enfoque de inclusión y la articulación público-privada.

Las relaciones entre estos actores han sido en muchos casos complementarias y funcionales al crecimiento del sistema; sin embargo, persisten desafíos de articulación estratégica y coordinación interinstitucional, lo que limita la coherencia de las intervenciones y la consolidación de una visión integrada de la EFTP.

Tabla 11

Actores asociados al cumplimiento de los compromisos del Apartado 3: Democratización e igualdad de oportunidades - Formación técnico profesional

Actor	Tipo	Rol en el sistema	Observaciones
INFOTEP	Tradicional	Rector, ejecutor y articulador en formación técnico-profesional	Certificación de competencias y vínculo con empresas.
MINERD	Tradicional	Rectoría de la ETP y Artes, Escuelas laborales y coordinación de políticas educativas	Define metas, financia y provee servicios de Escuelas Laborales y coordina con otros actores.
Prosoli / Supérate	Tradicional	Programas de protección y transferencias condicionadas	Apoyo a la permanencia escolar y población vulnerable.
Escuelas Vocacionales de las Fuerzas Armadas y la Policía Nacional	Tradicional	Oferta paralela de formación técnica	Rol complementario, poco institucionalizado.
Banco Mundial (BM)	Emergente	Financiamiento y asistencia técnica	Apoyo a programas comunitarios e INFOTEP.

Actor	Tipo	Rol en el sistema	Observaciones
Banco Interamericano de Desarrollo (BID)	Emergente	Financiamiento de programas de fortalecimiento institucional	Promueve modernización e inclusión en EFTP.
Unión Europea	Emergente	Financiamiento y asistencia técnica a la reforma EFTP	Promueve la articulación interinstitucional y reforma de marco normativo.
IEET, EDUCA, INICIA	Emergente	Revalorización EFTP	Promueven alianzas estratégicas público-privadas a favor de la EFTP
Organizaciones religiosas proveedoras de servicios ETP y Artes	Tradicionales	Proveedoras de servicios	Promueven enfoque inclusivo
Centros Operativos del Sistema	Tradicional	Proveedores de servicios	Forman parte de Sistema de FTP que regula INFOTEP.
Asociaciones empresariales	Tradicional	Demandantes de técnicos cualificados	

Fuente: Elaboración propia a partir de información en documento Anexo de análisis documental.

Políticas implementadas

Educación técnico profesional y Artes (ETS y Artes)

Las políticas desarrolladas en el marco de la ETP y la Modalidad en Artes se orientaron a la diversificación de la oferta formativa, la ampliación del acceso y la inclusión de poblaciones vulnerables. Estas políticas incluyeron la expansión y conversión de centros educativos hacia modalidades técnico-profesionales y artísticas; la diversificación curricular mediante la incorporación de nuevas especialidades, módulos transversales y familias profesionales, así como el fortalecimiento de la oferta técnica laboral.

En el ámbito de las Artes, se avanzó en la definición y aprobación de un currículo estructurado, con menciones y especialidades claramente delimitadas. De manera complementaria, se impulsaron acciones de promoción y revalorización social de la ETP y las Artes, junto con el establecimiento de alianzas estratégicas con actores del sector educativo, productivo y de cooperación internacional para fortalecer la formación, el equipamiento y las oportunidades de inserción formativa y laboral.



Fuente: INFOTEP

Formación técnica profesional (FTP)

Las políticas implementadas en el marco del Apartado 3 para la formación técnico-profesional se orientaron a una expansión y diversificación sostenida de la capacidad institucional del INFOTEP, combinando el fortalecimiento de su infraestructura propia con una reorientación gradual del modelo de provisión hacia una mayor oferta directa de servicios. Este proceso incluyó el fortalecimiento institucional mediante la creación de centros estratégicos especializados en innovación docente, formación virtual y apoyo al emprendimiento, así como la diversificación de la oferta formativa para atender nuevos públicos y contextos, incluyendo la diáspora dominicana y poblaciones privadas de libertad. Paralelamente, se impulsaron avances en la descentralización territorial, ampliando y desconcentrando la gestión regional con el propósito de acercar la formación técnico-profesional a las comunidades y mejorar su pertinencia territorial, en coherencia.

Logros, limitaciones y círculos virtuosos/viciosos

Educación técnico profesional y Artes

Logros

Expansión acelerada de la red de centros de ETP a partir del Pacto Educativo: el número de centros pasó de 120 en 2012 a 333 en 2023, lo que representa un incremento del 164 % entre 2014 y 2024, frente a un crecimiento muy moderado en el período previo.

Crecimiento sostenido de los centros de Modalidad en Artes, que pasó de 3 centros en 2012 a 85 en 2024, con una expansión particularmente significativa posterior a 2014.

Diversificación y ampliación temprana de especialidades técnicas, con la introducción y validación de nuevas menciones en áreas como mantenimiento aeronáutico, operaciones mineras, diseño gráfico, producción audiovisual, informática, ecoturismo y agropecuaria, así como el diseño de nuevas familias profesionales en Informática y Comunicaciones y en Turismo y Hostelería.

Consolidación de la estructura curricular de la ETP entre 2015 y 2024, alcanzando 17 familias profesionales, 75 títulos (52 de bachillerato técnico y 23 de técnico básico) y 687 módulos, incluyendo la incorporación de la familia de Transporte y Logística y un programa piloto de Tecnología Aplicada y Colaborativa.

Fortalecimiento del currículo en Artes, con la aprobación oficial del currículo en 2017, la estructuración de 8 menciones y la identificación de 9 especialidades organizadas en 4 áreas, así como la elaboración de planes de estudio para Técnico Básico en Artes en el subsistema de jóvenes y adultos.

Ampliación de la oferta técnica en escuelas laborales, especialmente en áreas vinculadas a sectores productivos como textil, imagen personal, turismo, madera y muebles, contribuyendo a la diversificación territorial y temática de la formación técnica.

Acuerdos MINERD–INFOTEP para fortalecer la articulación institucional y la capacitación de docentes y técnicos.

Revalorización social de la ETP y Artes, en 2018 se lanzó una estrategia para mejorar la imagen de la ETP como pilar del capital humano.

Alianzas estratégicas a favor de la EFTP con el establecimiento de acuerdos con Inicia Educación, EDUCA, BID/NEO-RD, IEET e ITLA para fortalecer la formación, el equipamiento y las pasantías.

Limitantes

Infraestructura insuficiente y obsoleta: solo el 10% de los centros transformados en politécnicos contaban con equipamiento adecuado.

Falta de personal especializado: se estiman 856 docentes técnicos y más de 2,200 plazas administrativas y de apoyo pendientes de contratación.

Planificación deficiente en la conversión de liceos a politécnicos, con procesos realizados sin condiciones mínimas ni estudios de pertinencia. Riesgos de expansión apresurada de liceos politécnicos sin condiciones mínimas.

Débil vinculación con el sector productivo, lo que limita la pertinencia de la formación y la inserción laboral.

Cobertura aún baja en el segundo ciclo de educación secundaria (61% en 2023–2024), afectada por la deserción entre ciclos educativos.

Eficiencia limitada en el uso de infraestructura existente, especialmente en carreras técnicas que requieren talleres costosos.

Poca coordinación entre educación formal y formación laboral. Existen acuerdos previos MINERD–INFOTEP (2010, 2017, 2021) que han promovido formación conjunta y desarrollo de metodologías, pero su implementación ha sido desigual Se requiere aprovechar la experiencia conjunta generada durante la elaboración del Marco Nacional de Cualificaciones.

Debilidad de la vinculación con el sector productivo Escasa conexión entre centros educativos y empresas limita la pertinencia de la formación técnica y dificulta la integración efectiva de teoría y práctica. Débil cultura escolar orientada a la vinculación productiva.

Círculos virtuosos

Expansión + diversificación curricular + atracción de estudiantes
Expansión/conversión de centros → mayor disponibilidad territorial de ETPyA → mayor matrícula y participación relativa en el 2.º ciclo → justificación de más inversión y nuevas conversiones → nueva expansión.

Pertinencia – empleabilidad – legitimidad social
Alianzas con sector productivo + especialidades alineadas a demanda (familias, títulos, módulos transversales) → mayor percepción de utilidad/empleabilidad → aumento de interés estudiantil y familiar → mayor matrícula y apoyo político → más diversificación y fortalecimiento curricular.

Revalorización social + visibilización de competencias
Ferias, galas, exposiciones y estrategias de imagen → mayor reconocimiento social de la ETPyA como vía legítima → más demanda y mejor disposición de empleadores para prácticas/pasantías → mejores resultados visibles → refuerzo de la revalorización.

Articulación interinstitucional para eficiencia de recursos
Coordinación MINERD–INFOTEP (acuerdos, metodologías de competencias, Marco Nacional de Cualificaciones) + uso compartido de infraestructura/talleres donde exista doble oferta (bachillerato técnico y COS) → mayor eficiencia y calidad potencial → mayor confianza y demanda → mejores condiciones para escalar la oferta.

Círculos viciosos

Conversión sin condiciones mínimas → baja calidad → deslegitimación
Conversión/expansión sin equipamiento, docentes técnicos y cultura escolar vinculada a la práctica →deterioro de la calidad y de la formación práctica →insatisfacción de empleadores y menor disposición a recibir estudiantes → caída de la legitimidad →presión para frenar o cuestionar nuevas conversiones.

Débil vinculación con empresas → práctica insuficiente → baja empleabilidad
Vinculación limitada con el sector productivo + baja participación empresarial en prácticas/pasantías → formación menos conectada al trabajo real → menor empleabilidad efectiva → debilitamiento del atractivo de la modalidad → menor demanda relativa y menor apoyo.

Infraestructura y talleres costosos (STEM) + obsolescencia → brecha de pertinencia
Altos costos de talleres especializados+ obsolescencia/inoperancia de equipamientos → incapacidad de sostener oferta STEM de calidad → resultados inferiores a lo esperado → pérdida de credibilidad y mayores costos de corrección → limitación del escalamiento.

Deserción en transición entre ciclos limita impacto agregado
Abandono significativo entre 1.º y 2.º ciclo → base potencial de estudiantes se reduce → expansión de oferta no se traduce plenamente en cobertura del 2.º ciclo → dificultad para alcanzar metas de participación/matrícula → menor impacto sistémico de la política.

Formación técnico profesional

Logros

Expansión significativa de la capacidad instalada y diversificación de la infraestructura propia del INFOTEP, que pasó de contar en 2014 con 4 gerencias centrales, 4 oficinas satélites, 5 centros tecnológicos y 35 talleres móviles, a disponer en 2024 de una red más equilibrada territorialmente integrada por 6 gerencias centrales, 15 centros tecnológicos, 3 escuelas, 4 centros especializados y 65 talleres móviles. Incorporación entre 2014 y 2019, de 84 aulas, 12 talleres y 21 talleres móviles, fortaleciendo la provisión directa de servicios de formación técnico-profesional.

Reorientación gradual del modelo de provisión, con un mayor peso de la oferta propia del INFOTEP y una reducción progresiva de los Centros Operativos del Sistema (COS), que pasaron de 280 en 2015 a 237 en 2024.

Fortalecimiento institucional mediante la creación de centros estratégicos, incluyendo el Centro Nacional de Innovación y Desarrollo Docente (2020), el Centro Nacional de Formación Virtual y el Centro Nacional de Innovación Empresarial y Emprendedores (2021), consolidando capacidades en docencia, virtualidad y apoyo al emprendimiento.

Ampliación y diversificación de la oferta formativa, destacándose la apertura de la Academia de Idiomas en 2025, el desarrollo de programas dirigidos a la diáspora dominicana desde 2022 y la instalación de unidades de capacitación en siete Centros de Corrección y Rehabilitación en 2023.

Avances en la descentralización territorial de los servicios, con la ampliación de las gerencias regionales de 4 a 6 y la descentralización operativa de las gerencias Regional Central y Regional Norte, acercando la oferta formativa a las comunidades.

Diversificación de estrategias formativas, 2,972 facilitadores certificados en competencias laborales (2019). Expansión de servicios: Formación continua: 527 → 1,707 participantes. Maestros técnicos: 1 → 38 servicios (2015–2023). Validación ocupacional: 2,295 servicios (2023)

Limitaciones

Fuerte caída en las horas de instrucción (de 79.5 a 58 horas por curso). Recuperación parcial en 2023–2024 (72 horas promedio).

Recuperación incompleta postpandemia: Aunque en 2024 los niveles de cobertura y matrícula se acercan a los de 2019, no alcanzan los valores de 2016, al inicio del Pacto Educativo.

Limitaciones en el sistema de registro: El INFOTEP no distingue personas únicas de acciones formativas múltiples, lo que dificulta la medición precisa del alcance real sobre la población.

Círculos virtuosos

Descentralización + expansión de centros/talleres móviles → mayor cobertura territorial
Aumento de infraestructura propia + talleres móviles + regionalización → acceso más cercano → mayor participación y egresos → mayor legitimidad → nueva expansión y desconcentración.

Innovación institucional + virtualidad → resiliencia y escalamiento
Centros nacionales (docencia, formación virtual, innovación empresarial) + oferta virtual → capacidad de adaptación (incluida pospandemia) → mayor alcance y eficiencia → refuerzo de la modernización institucional.

Revalorización/visibilidad + confianza empresarial → demanda sostenida
Campañas, ferias, observatorio, historias de éxito → mayor prestigio y confianza → más demanda de empresas y público → mayores resultados visibles → refuerzo de la revalorización.

Círculos virtuosos

Multiplicidad de acciones formativas por persona → medición difusa → decisiones menos precisas
Registro que no distingue participación repetida → dificultad para medir penetración real → menor precisión en focalización → riesgos de ineficiencia o "sobreconteo" en decisiones.

Menor peso de programas comunitarios + vulnerabilidad persistente
Reducción de programas comunitarios/participación relativa → menor llegada a poblaciones vulnerables en ciertos territorios → brechas de acceso → presión sobre protección social y sobre la equidad e inclusión del sistema.

Resultados intermedios y finales

Educación técnico profesional y Artes

Expansión acelerada de la Educación Técnico Profesional y Artes en el segundo ciclo. La Educación Técnico Profesional (ETP) y Artes registraron un crecimiento sostenido y de gran magnitud en el segundo ciclo de la educación secundaria. La matrícula combinada pasó de 48,770 estudiantes en 2016–2017 a 107,209 en 2023–2024, elevando su participación del 12.52 % al 31.11 % del total del segundo ciclo. Este incremento refleja un cambio profundo en la estructura de la oferta educativa, con una mayor diversificación de trayectorias formativas orientadas a competencias técnicas, artísticas y productivas.

Consolidación de la ETP como modalidad dominante dentro de la educación técnica. La matrícula de Educación Técnico Profesional más que se duplicó, al pasar de 45,880 estudiantes (11.78 %) a 93,851 (27.23 %) del total del segundo ciclo. Este crecimiento sostenido evidencia la consolidación progresiva de la ETP como una alternativa educativa relevante, asociada a mayores expectativas de empleabilidad, articulación con el sector productivo y reconocimiento social de la formación técnica.

Crecimiento sostenido de la educación en Artes y ampliación de la economía creativa. La modalidad de Artes también mostró una expansión significativa, al pasar de 2,890 estudiantes (0.74 %) a 13,358 (3.88 %) en el período analizado. Aunque su peso relativo es menor que el de la ETP, este crecimiento refleja una diversificación de la oferta educativa vinculada a la economía creativa, la identidad cultural y nuevas oportunidades formativas para jóvenes con talentos artísticos específicos.

Reducción progresiva del peso de la modalidad académica tradicional. En contraste con la expansión de la ETP y Artes, la modalidad académica experimentó una reducción significativa de matrícula, que descendió de 340,762 a 237,411 estudiantes. Su participación relativa cayó de 87.48 % a 68.89 % del total del segundo ciclo, lo que confirma un proceso de reequilibrio estructural del sistema hacia modalidades más directamente vinculadas al mundo del trabajo, la formación técnica y la creatividad.

Resiliencia estructural de la ETP y Artes frente al impacto de la pandemia. Aunque la matrícula total del segundo ciclo se redujo de 405,382 estudiantes en 2018–2019 a 344,620 en 2023–2024 como consecuencia del impacto de la pandemia de COVID-19, la ETP y Artes mantuvieron una trayectoria de crecimiento estructural. Si bien se observó una desaceleración en el período 2021–2022, no se produjo una reversión de la tendencia expansiva, lo que evidencia una mayor resiliencia relativa de estas modalidades frente a choques externos.

Reorientación estructural del segundo ciclo hacia modalidades vinculadas al empleo y la creatividad. En conjunto, los cambios observados reflejan un desplazamiento progresivo del segundo ciclo de la educación secundaria desde un modelo predominantemente académico hacia un esquema más diversificado, con mayor peso de la formación técnica y artística. Esta transformación responde tanto a decisiones de política educativa como a cambios en las preferencias de los estudiantes y las familias, alineando el sistema con demandas del mercado laboral, la economía creativa y trayectorias educativas más flexibles.

Formación técnico-profesional

Expansión sostenida de la formación técnico profesional y ampliación de la cobertura poblacional. La formación técnico profesional registró un crecimiento significativo en el número de egresados, que pasó de 601,455 en 2014 a 979,519 en 2024. Este aumento se tradujo en una ampliación de la cobertura sobre la Población Económicamente Activa (PEA), que subió de 12.8 % a 17.6 %, reflejando una mayor inserción de la capacitación técnica en el mercado laboral y un fortalecimiento del rol de la FTP como vía de empleabilidad y reconversión productiva.

Mayor expansión absoluta durante la década del Pacto, con desaceleración relativa en la cobertura. El crecimiento absoluto de egresados fue mayor durante la vigencia del Pacto Educativo (2014–2024), con un incremento de 378,064 personas formadas, superando el aumento registrado en la década previa. Sin embargo, el avance en términos de cobertura fue menor (4.2 puntos porcentuales frente a 6.2 puntos en 2004–2014), lo que sugiere un crecimiento relevante pero condicionado por el aumento de la PEA y por límites estructurales de absorción del sistema.

Leve deterioro en la eficiencia terminal de los programas técnicos. Aunque el volumen de participantes se mantuvo elevado, se observó una reducción en la proporción de egresados técnicos respecto al total de participantes, que descendió de 88.6 % en 2018 a 83.5 % en 2023. Este comportamiento apunta a desafíos en la retención y culminación oportunas, asociados tanto a la duración creciente de los programas como a factores laborales y socioeconómicos que inciden en la permanencia de los participantes.

Mayor cobertura en población joven, con señales de fragilidad en la etapa reciente. La FTP logró una mayor expansión relativa entre jóvenes de 15 a 24 años, consolidándose como una alternativa relevante de inserción laboral temprana. No obstante, entre 2019 y 2024 se registró una reducción de la cobertura en este grupo etario, en un contexto marcado por la pandemia y por mayores presiones económicas, lo que evidencia la necesidad de reforzar los mecanismos de permanencia y transición al empleo.

Predominio femenino y reducción de brechas de género en el acceso a la formación técnica. La participación femenina se consolidó como un rasgo estructural del subsistema, con mujeres representando el 55 % de la matrícula en 2023–2024. La cobertura femenina alcanzó 22.5 %, frente a 13.6 % en hombres, lo que refleja avances en la inclusión de las mujeres en la formación técnica, aunque plantea desafíos en términos de diversificación de áreas formativas y vinculación con sectores de mayor productividad.

Reconfiguración de la oferta y reducción de la formación comunitaria de corta duración. Se observó una disminución sostenida de la matrícula en programas comunitarios, que pasó de 210,306 participantes en 2015 a 156,701 en 2024, una reducción de 25.5 %. Aunque estos programas continúan representando una proporción relevante de los egresados (17.8 % en 2020–2024), el sistema muestra una transición hacia modalidades de formación más estructuradas y de mayor duración.

Fortalecimiento de la titulación técnica y aumento de la profundidad formativa. El sistema avanzó hacia una mayor proporción de egresados con titulaciones técnicas de mayor duración y complejidad, que requieren entre 9 meses y 2 años de formación. El promedio anual de técnicos titulados aumentó de 1,417 en el período 2004–2014 a 5,413 en 2023, lo que evidencia un proceso de profesionalización gradual de la oferta formativa.

Desconcentración territorial y mayor equilibrio regional de la oferta. La distribución territorial de la formación técnica se volvió más equilibrada, reflejado en la reducción del índice de Hirschman-Herfindahl de 0.33 en 2015–2020 a 0.169 en 2023. Este cambio indica una menor concentración geográfica de la oferta y una mayor capacidad del sistema para llegar a distintas regiones del país, lo que fortalece el acceso territorialmente equitativo a la formación técnica.

El Informe de Veeduría Social 2024 señala que, aunque hay avances en la matrícula en la modalidad Técnico Profesional, el ritmo actual no permitirá alcanzar la meta para 2030. Se requiere un mayor impulso para fortalecer la opción educativa estratégica. El informe no entra en detalle sobre la formación técnico-profesional.

Tabla 12

Valoración del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo:
Compromisos 3.1.2 y 3.1.3: Educación técnico profesional y en artes

Compromiso	Estado de avance	Indicador	Meta 2030	Nivel de cumplimiento (dato)	Nivel de cumplimiento (valoración)	Proyección 2030	Fuente
3.3.1	Moderado	Porcentaje de estudiantes del segundo ciclo del nivel secundario matriculados en la modalidad Técnico Profesional.	31.45%	26.64% (2023)	Bajo	No alcanzable	Infome IDEC 2023. Pág. 80
		Tasa neta de cobertura en la modalidad Técnico Profesional.	Sin definir	14.60%	No aplica	No aplica	Anuario de Indicadores Educativos-MINERD 2023-2024. P.72

Fuente: Informe de Veeduría Social (2025).

Resultados intermedios y finales

Estructura y dinámica del mercado laboral (informalidad, calidad del empleo y señales de demanda). La elevada informalidad y la heterogeneidad de la demanda de trabajo condicionan los incentivos para que jóvenes y adultos inviertan en trayectorias técnico-profesionales. Cuando el mercado laboral no ofrece señales claras de retorno (salarios, estabilidad, posibilidades de progresión) en determinadas ocupaciones, se debilita la capacidad de atracción y sostenimiento de la ETPyA y de la formación técnico-profesional, independientemente de la expansión de la oferta.

Grado de involucramiento y capacidad de absorción del sector productivo para prácticas, pasantías y formación dual. La disposición efectiva de empresas y organizaciones para recibir estudiantes, facilitar experiencias prácticas y colaborar en procesos formativos opera como un condicionante externo central. Aun con políticas educativas orientadas a la vinculación con el entorno productivo, la limitada participación empresarial —por desconocimiento, costos percibidos o restricciones operativas— tiende a restringir el desarrollo de la formación basada en alternancia y la validación práctica de competencias.

Estructura productiva territorial y asimetrías regionales. La distribución territorial de actividades productivas, de clústeres sectoriales y de oportunidades de empleo condiciona la pertinencia de la oferta técnica por territorio. En regiones con menor densidad empresarial o con un tejido productivo menos diversificado, la alineación entre la oferta formativa y las oportunidades laborales enfrenta restricciones exógenas, lo que dificulta consolidar trayectorias técnico-profesionales vinculadas a sectores dinámicos.

Prestigio social de la educación técnica y preferencias culturales por la vía académica. El estigma histórico y la jerarquización social de trayectorias educativas —con preferencia por la modalidad académica y universitaria— influyen en la demanda de opciones técnicoprofesionales y artísticas. Estas percepciones se forman fuera del sistema educativo (familias, comunidad, medios, imaginarios sociales) y condicionan la efectividad de cualquier política de expansión o revalorización.

Restricciones de infraestructura y conectividad en los territorios. Las brechas externas en servicios básicos, transporte, conectividad digital y disponibilidad de espacios adecuados inciden en la viabilidad operativa de talleres especializados, laboratorios y modalidades virtuales o híbridas. Estas restricciones territoriales afectan especialmente a ofertas STEM con requerimientos altos de equipamiento y mantenimiento, y condicionan la sostenibilidad del componente práctico de la formación.

Cambios tecnológicos acelerados y obsolescencia de competencias. La velocidad de transformación tecnológica (digitalización, automatización, nuevas ocupaciones) condiciona de manera permanente la pertinencia de los currículos y la vigencia de las competencias adquiridas. Aun con esfuerzos de actualización curricular, los cambios en tecnologías y en procesos productivos pueden superar la capacidad de adaptación institucional, generando presiones externas recurrentes sobre la oferta formativa.

Shocks externos que afectan la continuidad educativa y formación práctica. Eventos como la pandemia de COVID-19 evidenciaron que la ETP y la formación técnico-profesional son particularmente vulnerables a interrupciones, debido a su componente práctico. La eventual recurrencia de shocks sanitarios, climáticos o sociales condiciona la continuidad de talleres, pasantías y certificaciones, lo que afecta la regularidad de la formación.

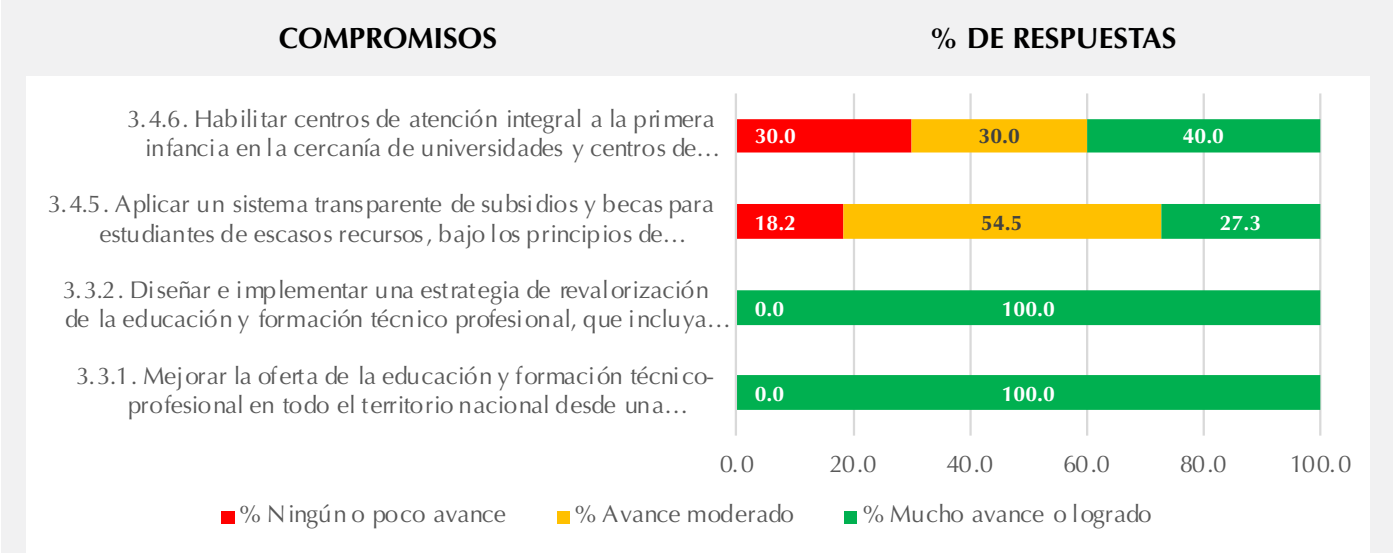
Condiciones socioeconómicas de los hogares y restricciones de tiempo de jóvenes y adultos. La pobreza, la necesidad de trabajar tempranamente, y las cargas de cuidado (especialmente en mujeres) condicionan la decisión de ingresar y permanecer en programas técnico-profesionales. En el caso de población adulta, las restricciones de tiempo y la disponibilidad para asistir a cursos presenciales son condicionantes externos determinantes de la participación efectiva.

Apreciaciones de los integrantes de la Asamblea Plenaria del Pacto Educativo

Los actores valoran positivamente la inclusión de estudiantes técnicos en programas sociales, aunque destacan que los avances son parciales y limitados. Se reconoce el rol del Pacto en visibilizar la EFTP como prioridad, pero se señala que los resultados aún no son suficientes para revertir las desigualdades.

Gráfico 3

Apreciación integrantes Asamblea Plenaria del Pacto Educativo sobre nivel de avance en los compromisos del Apartado 3: Educación y Formación Técnico-Profesional.
% de respuestas según nivel de avance.



Nota: En el siguiente enlace, podrá acceder al documento completo del Pacto Educativo para ver todos los compromisos asumidos oportunamente: https://n9.cl/fx8crq

Fuente: Consulta virtual de integrantes de la Asamblea del Pacto Educativo.

Incertidumbres hacia 2025-2030

Sostenibilidad de la expansión de la oferta técnico-profesional y artística. No es previsible en qué medida el sistema educativo podrá sostener en el mediano plazo laexpansión acelerada de la Educación Técnico-Profesional, las Artes y la Formación Técnico-Profesional, asegurando simultáneamente condiciones adecuadas de infraestructura, equipamiento especializado y recursos humanos calificados que preserven la calidad de los procesos formativos.

Disponibilidad y profesionalización del personal docente y técnico especializado. La persistencia de brechas en la dotación, formación y certificación de docentes técnicos, artísticos y formadores de la FTP introduce incertidumbre sobre la capacidad del sistema para acompañar la diversificación de la oferta con prácticas pedagógicas pertinentes, actualizadas y alineadas con los estándares de calidad definidos.

Pertinencia formativa y vinculación efectiva con el mundo del trabajo. No es posible anticipar en qué medida se consolidarán vínculos estables, sistemáticos y de largo plazo entre las instituciones educativas, los centros de formación técnica, el sector productivo y las industrias culturales, de modo que la formación ofrecida responda de manera dinámica a la evolución de la demanda laboral y a los cambios tecnológicos.

Planificación territorial y eficiencia en el uso de los recursos. La heterogeneidad territorial en la distribución de centros, especialidades y equipamiento genera incertidumbre sobre la capacidad del sistema para optimizar el uso de los recursos existentes, evitar duplicidades y garantizar una oferta técnica y artística equilibrada y pertinente en todo el territorio nacional.

Articulación interinstitucional sostenida entre ETP, Artes y FTP. Si bien se han registrado avances en la coordinación entre MINERD, INFOTEP y otras instancias del sistema, persiste la incertidumbre respecto a la institucionalización plena y duradera de estos mecanismos de articulación, especialmente ante cambios de gestión, prioridades políticas o restricciones presupuestarias.

Transición y permanencia de los estudiantes en trayectorias técnico-profesionales. La continuidad de los estudiantes entre los ciclos educativos y modalidades técnicas introduce un factor de incertidumbre sobre la capacidad del sistema para consolidar trayectorias formativas completas que reduzcan la deserción y fortalezcan la culminación oportuna de la educación secundaria y técnica.

Equidad en el acceso a oportunidades técnico-profesionales y artísticas. La persistencia de desigualdades territoriales y socioeconómicas plantea interrogantes sobre si la expansión de la ETP, las Artes y la FTP logrará traducirse efectivamente en mayores oportunidades para poblaciones vulnerables, o si dichas brechas tenderán a reproducirse en las nuevas modalidades formativas.

Revalorización social de la educación técnica, artística y de formación profesional. No es plenamente previsible si los esfuerzos realizados para posicionar la ETP, las Artes y la FTP como opciones educativas de calidad y prestigio lograrán consolidar un cambio cultural sostenido en familias, estudiantes y comunidades, equiparando su valoración social con la educación académica tradicional.

Planes a futuro para el cumplimiento de los compromisos

Educación técnico profesional y Artes

El Plan Horizonte 2034 contempla poner en marcha un amplio plan para fortalecer la Educación Técnico-Profesional y Artística (ETPyA) como herramienta estratégica para reducir el abandono escolar y mejorar la empleabilidad juvenil. La iniciativa contempla la construcción de 70 nuevos politécnicos, la adecuación de 771 talleres, la renovación curricular y una inversión de RD 24,572 millones, con la meta de que 140,000 jóvenes cursen estudios técnicos o artísticos para 2028 y de aumentar el número de docentes especializados a 11,845. Estas acciones buscan ampliar y diversificar la oferta en áreas clave como administración, salud, turismo, agricultura y manufactura, mejorar la vinculación con los sectores productivos y culturales, y fomentar el emprendimiento. El plan también impulsa programas de visibilización, orientación vocacional e innovación, así como la articulación con el INFOTEP, a fin de garantizar una formación pertinente, inclusiva y alineada con las demandas del mercado laboral. Sin embargo, enfrenta retos como la limitada disposición de las empresas a recibir estudiantes y la ausencia de sistemas de información que permitan dar seguimiento a las trayectorias educativas y laborales de los egresados.

Formación técnico profesional

El Plan Estratégico Institucional (PEI) 2025-2028 del INFOTEP propone una transformación integral de la formación técnico-profesional para elevar la empleabilidad y responder a las demandas del mercado laboral. Incluye estrategias de admisión automatizada, certificación de competencias, incorporación de habilidades digitales, internacionalización de los servicios y atención a poblaciones vulnerables. Prevé crear 15 nuevos centros, modernizar 60 talleres y fortalecer la regionalización conforme a la Ley 345-22, mediante inversiones en equipamiento, software y laboratorios móviles. Entre los proyectos destacan el Centro de Formación en Punta Bergantín, el Centro de Innovación del Distrito Nacional y Ciudad del Saber en Punta Cana. El plan busca impactar a 3.5 millones de personas y 5,000 empresas anualmente, aumentando la cobertura del 13 % al 17 % de la PEA. Reconoce, además, el estigma social hacia la formación técnica y plantea su revalorización mediante campañas de captación, la promoción de la formación dual y la difusión de historias de éxito, con el propósito de dignificar la formación técnico-profesional como vía de desarrollo profesional y personal.

Síntesis

El apartado 3 abrió la puerta a la integración de la EFTP en las políticas de democratización de oportunidades, con avances en becas, protección social y cobertura de programas. El Pacto actuó como catalizador al visibilizar estas necesidades, aunque los resultados aún son parciales.

Tabla 13

Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 3: Democratización e igualdad de oportunidades - Educación Técnico Profesional y Artes (ETP y Artes)

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condicionantes	Valoración CVS 2024	% Actores considera avance moderado o mucho avance	Rol del Pacto en la práctica
3.3.1 Ampliar y diversificar la oferta de ETP y Artes	Creación y expansión de politécnicos; diversificación de familias profesionales; revisión de currículos; incorporación de nuevas carreras en sectores productivos y creativos.	Aumento de matrícula en ETP y Artes de 12.5 % a 31.1 % del total de secundaria (2016–2024); mejora en pertinencia de la oferta.	Limitaciones de equipamiento; déficit de docentes especializados; lentitud en la adecuación de talleres y laboratorios.	Avance moderado	100% Un integrante reportó 'mucho avance'.	Punto de inflexión
3.3.2 Fortalecer la calidad de la ETP y Artes	Implementación de estándares de competencias y certificación docente; actualización curricular por competencias; alianzas con empresas para prácticas.	Mejora en vinculación escuela–empresa; mayor reconocimiento social de la modalidad; expansión de prácticas formativas.	Dificultades en sostenibilidad de alianzas; insuficiencia de supervisión técnica; brechas regionales en implementación.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	100% Un integrante reportó 'mucho avance'..	Catalizador

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condicionantes	Valoración CVS 2024	% Actores considera avance moderado o mucho avance	Rol del Pacto en la práctica
3.4.5 Sistema de becas y subsidios aplicados a ETP y Artes	Expansión de becas de continuidad para egresados de ETP hacia educación superior; apoyo a estudiantes de Artes con limitaciones económicas.	Incremento de becarios ETP y Artes; reconocimiento de becas como incentivo de permanencia, a través de BEEP/ Avanza.	Coordinación limitada entre MINERD, MESCyT y Ministerio de Cultura; focalización desigual; falta de seguimiento postbeca.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	82% Valorado como apoyo clave; preocupación por caída de cobertura	Continuidad con ampliación
3.4.6 Servicios de cuidado infantil vinculados a centros de ETP y Artes	No aplica			No analizado No dispone de indicadores en ISPE		

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Tabla 14

Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 3: Democratización e igualdad de oportunidades - Formación Técnico Profesional (INFOTEP)

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condicionantes	Valoración CVS 2024	% Actores considera avance moderado o mucho avance	Rol del Pacto en la práctica
3.3.1 Ampliar y diversificar la oferta de ETP y Artes	Creación y expansión de politécnicos; diversificación de familias profesionales; revisión de currículos; incorporación de nuevas carreras en sectores productivos y creativos.	Aumento de matrícula en ETP y Artes de 12.5 % a 31.1 % del total de secundaria (2016–2024); mejora en pertinencia de la oferta.	Limitaciones de equipamiento; déficit de docentes especializados; lentitud en la adecuación de talleres y laboratorios.	Avance moderado	100% Un integrante reportó 'mucho avance'.	Punto de inflexión
3.3.2 Fortalecer la calidad de la ETP y Artes	Implementación de estándares de competencias y certificación docente; actualización curricular por competencias; alianzas con empresas para prácticas.	Mejora en vinculación escuela–empresa; mayor reconocimiento social de la modalidad; expansión de prácticas formativas.	Dificultades en sostenibilidad de alianzas; insuficiencia de supervisión técnica; brechas regionales en implementación.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	100% Un integrante reportó 'mucho avance'..	Catalizador

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condicionantes	Valoración CVS 2024	% Actores considera avance moderado o mucho avance	Rol del Pacto en la práctica
3.4.5 Sistema de becas y subsidios aplicados a ETP y Artes	Expansión de becas de continuidad para egresados de ETP hacia educación superior; apoyo a estudiantes de Artes con limitaciones económicas.	Incremento de becarios ETP y Artes; reconocimiento de becas como incentivo de permanencia, a través de BEEP/ Avanza.	Coordinación limitada entre MINERD, MESCyT y Ministerio de Cultura; focalización desigual; falta de seguimiento postbeca.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	82% Valorado como apoyo clave; preocupación por caída de cobertura	Continuidad con ampliación
3.4.6 Servicios de cuidado infantil vinculados a centros de ETP y Artes	No aplica			No analizado No dispone de indicadores en ISPE		

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Recomendaciones

1. Garantizar cobertura universal de becas y apoyos sociales para estudiantes vulnerables de ETP y Artes preuniversitarias como de Formación técnico-profesional.
2. Asegurar la sostenibilidad financiera de los programas de becas y apoyos sociales para estudiantes de EFTP.
3. Fortalecer la coordinación entre educación y protección social.
4. Acelerar el establecimiento de centros de cuidado infantil vinculados a la oferta de formación técnica y de educación superior.

Recomendaciones de los integrantes Asamblea Plenaria que respondieron a consulta

5. Crear un sistema único de becas con criterios de mérito, situación económica y áreas prioritarias para el desarrollo nacional.
6. Ampliar la cobertura de becas, con énfasis en estudiantes de sectores vulnerables.
7. Coordinar las políticas de cuidado infantil con el Ministerio de Salud Pública.
8. Integrar CAIPI y centros de cuidado infantil en universidades e INFOTEP para facilitar la permanencia de las madres jóvenes en la educación.

9	Recomendaciones generales sobre el Apartado 3 de los integrantes Asamblea Plenaria que respondieron a consulta
10	Diseñar programas de inclusión educativa para personas en situación de alta vulnerabilidad y discapacidad.
11	Mejorar los entornos de aprendizaje eliminando barreras físicas, sociales y culturales.
12	Implementar la educación sexual integral de manera constante en el sistema.
13	Garantizar la cobertura universal del nivel inicial y los mecanismos de retención en secundaria.
14	Fortalecer programas de apoyo a familias vulnerables bajo esquemas de corresponsabilidad, evitando prácticas clientelistas.
15	Asegurar la asignación de presupuesto por parte de los ministerios y las alcaldías para garantizar los derechos de niños, niñas y adolescentes (NNA).

Recomendaciones generales sobre el Apartado 3 realizados por el INFOTEP

16	Fortalecer la infraestructura y diversificar modalidades de formación, promoviendo la creación de talleres y laboratorios técnicos regionales, así como alianzas públicoprivadas para fortalecer la práctica formativa en sectores estratégicos (carreras STEM, turismo, agroindustria, energías renovables, entre otros).
17	Cerrar brechas territoriales y sociales mediante planes específicos para zonas rurales y vulnerables, fortalecer la modalidad flexible (virtual y semipresencial) y continuar la expansión territorial para llevar la formación a lugares apartados.
18	Garantizar una asignación presupuestaria estable y creciente para la formación técnico-profesional, promover fondos de innovación y fomentar alianzas públicoprivadas para el fortalecimiento de los servicios ofrecidos.



Fuente: INFOTEP

Apartado 4 - Sobre la calidad y pertinencia de los aprendizajes en todos los niveles del saber

Para la pertinencia de la educación como contribución al desarrollo del país

Objetivos y compromisos

Los compromisos del apartado 4.1 buscan anticipar y responder de manera más efectiva a las demandas del mercado laboral mediante la institucionalización de estudios de prospectiva, la articulación entre la EFTP y la educación superior, el fortalecimiento de la orientación vocacional y el rediseño curricular de ambos niveles. También abordan temas de valores y diversidad en la educación, así como la transición hacia un currículo basado en competencias.

Ambiciones antes y después del Pacto

Antes del Pacto predominaban la fragmentación y la rigidez: la prospectiva se reducía a esfuerzos aislados, la articulación entre niveles era débil, y los currículos poco pertinentes. El Pacto permitió integrar estas áreas en una agenda articulada: observatorios de prospectiva, Marco Nacional de Cualificaciones (MNC), reformas curriculares con itinerarios flexibles y certificaciones parciales, y la apertura a un debate nacional sobre religión y valores.

Tabla 15

Cambios en la ambición de las políticas educativas asociadas a los compromisos del Apartado 4.1: Para la pertinencia de la educación como contribución al desarrollo del país

Compromiso	Lo planeado antes del Pacto	Lo planeado durante el Pacto	Cambio en la ambición
4.1.1 Estudios de prospectiva educativa y laboral	Planes de formación dispersos, sin institucionalizar mecanismos de prospectiva.	Creación de un Observatorio Nacional de Prospectiva Educativa y Laboral con informes bienales, integrado por ministerios y sector privado.	Punto de inflexión
4.1.2 Oferta integrada y articulada de EFTP y educación superior	Escasa coordinación entre niveles y actores.	Desarrollo conjunto MINERD, MESCyT, INFOTEP y sectores laboral-empresarial de una oferta articulada que facilite tránsito entre niveles.	Catalizador
4.1.3 Sistema de orientación y selectividad vocacional	Prácticas de orientación limitadas, no estandarizadas.	Implementación de pruebas de orientación y aptitud al final del primer ciclo de secundaria, acompañadas de consejería y plataformas digitales.	Punto de inflexión

Compromiso	Lo planeado antes del Pacto	Lo planeado durante el Pacto	Cambio en la ambición
4.1.4 Rediseño de oferta académica educación superior	Liderazgo y pertinencia curricular condicionados por dinámicas políticas y electorales.	Renovación de la oferta académica y del liderazgo en educación superior, priorizando méritos técnicos, éticos y articulación con necesidades sociales.	Continuidad con matices
4.1.5 Rediseño de oferta académica EFTP	Currículo técnico rígido y poco articulado.	Reforma curricular de la EFTP con itinerarios flexibles, pasantías obligatorias y certificaciones parciales, apoyada en el Catálogo Nacional de Cualificaciones.	Punto de inflexión
4.1.6 Debate nacional sobre religión en la educación	No existían mecanismos claros de abordaje transversal.	Foro nacional multisectorial para elaborar normativa sobre valores y diversidad de creencias en el currículo.	Punto de inflexión
4.1.7 Rediseño curricular por competencias	Educación basada en competencias (EBC) era un modelo propuesto, en discusión y en proceso de formulación.	EBC mandato estratégico y un referente fundamental para la implementación curricular y los sistemas de evaluación en todos los niveles del sistema educativo	Punto de inflexión

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Ambiciones antes y después del Pacto

En el compromiso 4.1 sobre la calidad y pertinencia de la educación, confluyen actores tradicionales y emergentes con intereses diferenciados, pero cada vez más articulados a partir del Pacto Educativo. Entre los actores tradicionales, el MINERD, el MESCyT y el INFOTEP han concentrado la rectoría y ejecución de políticas vinculadas al rediseño curricular, la orientación por competencias y la articulación entre niveles educativos, mientras que las instituciones de educación superior, el Ministerio de Trabajo y el sector privado han participado en la validación de perfiles formativos y en la provisión de información sobre el mercado laboral.

Entre los actores emergentes, la ONE y el MEPyD han aportado capacidades técnicas para la generación de evidencia y la incorporación de una visión sistémica vinculada al desarrollo, mientras que el Ministerio de la Presidencia desempeñó un rol clave en la coordinación interinstitucional inicial, particularmente en la construcción del Marco Nacional de Cualificaciones (MNC). La cooperación internacional y los actores de la sociedad civil especializada (IEET, EDUCA, INICIA) actuaron como catalizadores, aportando financiamiento, asistencia técnica, monitoreo e incidencia, mientras que organizaciones religiosas y laicas contribuyeron al debate público en torno a los valores, la diversidad y la orientación curricular. En conjunto, el Pacto Educativo facilitó una articulación inédita entre estos actores, aunque con distintos grados de institucionalización y sostenibilidad en el tiempo.

Tabla 16

Actores asociados al cumplimiento de los compromisos del Apartado 4.1: Para la pertinencia de la educación como contribución al desarrollo del país

Actor	Tipo (Tradicional/ Emergente)	Rol en el sistema	Observaciones
MINERD	Tradicional	Rectoría preuniversitaria; orientación y currículos	Lidera orientación vocacional y coordinación con EFTP.
MESCyT	Tradicional	Regulación y conducción de educación superior	Rediseño de oferta académica universitaria.
INFOTEP	Tradicional	Ejecución y modernización de EFTP	Rediseño por competencias; validación pendiente.
IES	Tradicional	Diseño y ejecución de programas	Incorporan prospectiva y competencias en rediseños.
MEPyD	Emergente	Visión sistémica vinculada al desarrollo	Integra Observatorio; alinea educación con END.
ONE	Emergente	Datos para prospectiva	Encuestas nacionales de demanda de cualificaciones.
Ministerio de Trabajo	Tradicional	Información mercado laboral	Parte del Observatorio; conecta con RD Trabaja.
Sector privado	Tradicional	Validación de perfiles	Participa en observatorio y comités sectoriales.
Ministerio de la Presidencia	Emergente	Impulso de coordinación interinstitucional	Coordinación inicial para el MNC.
Multilaterales (UE, AECID, BM, BID, OEI)	Emergente	Financiamiento y asistencia técnica	Sostuvieron MNC y modernización curricular.
Organizaciones religiosas y laicas	Emergente	Debate sobre valores y diversidad	Foro nacional en torno a currículo (4.1.6).
IEET, INICIA	Emergente	Evidencia y monitoreo de EFTP	Panel de indicadores complementario, Plataformas informáticas
EDUCA	Emergente	Incidencia por calidad y pertinencia	Apoya reformas y visibiliza la EFTP.

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Políticas implementadas

Las políticas implementadas en el marco del compromiso 4.1 se orientaron a fortalecer la pertinencia de la educación como aporte al desarrollo nacional, mediante un conjunto de acciones orientadas a alinear la oferta educativa con las necesidades del mercado laboral y las prioridades productivas del país.

Estas políticas incluyeron el desarrollo de estudios prospectivos y espacios de diálogo técnico con el sector productivo para identificar brechas de cualificación; el impulso a la articulación de los subsistemas educativos a través del Marco Nacional de Cualificaciones; el fortalecimiento de la orientación vocacional en la educación secundaria para apoyar decisiones informadas sobre trayectorias formativas; y el rediseño curricular en la educación superior, incorporando enfoques por competencias y mecanismos digitales de aprobación alineados al MNC, así como la reorientación de programas de becas hacia áreas estratégicas. De manera complementaria, se promovieron ajustes en la Educación y Formación Técnico-Profesional preuniversitaria, con procesos de conversión y actualización curricular, y se desarrollaron iniciativas vinculadas a la educación en valores y la cultura de paz, sin que se consolidara un debate estructurado sobre la educación laica.



Fuente: CES

Logros, limitaciones y círculos virtuosos/viciosos

Logros

Elaboración de informes para sustentar decisiones con evidencia. Mescyt elaboró el Informe Cero para analizar las brechas entre la oferta académica y la demanda productiva, y organizó mesas técnicas con el sector productivo. INFOTEP realizó estudios prospectivos y consultas continuas para identificar necesidades de cualificación del mercado laboral (al menos 48 estudios entre 2014 y 2020).

Diseño del Marco Nacional de Cualificaciones (MNC), incluyendo la conformación de la Comisión Nacional del MNC (2016) y la elaboración del documento base. Se implementó el piloto del Catálogo Nacional de Cualificaciones en áreas como Agropecuaria, Informática y Hostelería.

Diseño de pruebas de aptitud y consejería vocacional por parte de MINERD y capacitación a orientadores y psicólogos para apoyar la elección de modalidades. Se instituyeron evaluaciones diagnósticas nacionales censales en 3er. Grado de secundaria.

Implementación de la plataforma MESCyTEVA-Plan por parte de MESCyT para el sometimiento digital de nuevos diseños curriculares ajustados al MNC. Se redirigió el programa de becas hacia carreras en áreas prioritarias (salud, turismo y tecnología) con base en el Informe Cero.

Actualización de currículos y criterios de evaluación. Se impulsaron programas innovadores, como Robótica Educativa y "La Ruta del Arte".

Limitaciones

Lentitud en los procesos de validación y certificación. La aprobación de programas rediseñados, certificaciones parciales y mecanismos asociados al Marco Nacional de Cualificaciones avanzó a un ritmo más lento que el esperado, lo que redujo la capacidad de traducir los diseños curriculares en efectos concretos sobre las trayectorias educativas y laborales.

Articulación interinstitucional aún incompleta. Aunque se produjeron avances inéditos en la coordinación entre MINERD, MESCyT, INFOTEP y otras entidades, esta articulación no logró consolidarse plenamente como un mecanismo estable y permanente, lo que generó asimetrías en la implementación entre niveles, modalidades y territorios.

Dependencia significativa de la cooperación internacional. Una parte relevante de las capacidades técnicas y financieras asociadas a la prospectiva, al MNC y a la modernización curricular descansó en el apoyo de organismos multilaterales, lo que plantea riesgos de sostenibilidad y de continuidad a mediano plazo.

Cobertura y profundidad desiguales de la prospectiva. Los estudios prospectivos, si bien relevantes, no alcanzaron una periodicidad ni una cobertura sectorial y territorial homogénea, lo que limitó su uso sistemático como insumo vinculante para la planificación curricular y la toma de decisiones.

Capacidades institucionales heterogéneas. Existen diferencias marcadas entre instituciones en términos de capacidades técnicas, gestión del cambio y apropiación del enfoque por competencias, lo que ha afectado la velocidad y la calidad de la implementación de las políticas de pertinencia.

Débil conexión entre información generada y decisiones operativas. En varios casos, los resultados de estudios, diagnósticos y ejercicios de prospectiva no se tradujeron de manera directa y oportuna en ajustes curriculares, en la reorientación de la oferta o en decisiones de asignación de recursos.

No se propició el debate sobre educación laica. La prioridad estuvo centrada en la promoción de la educación en valores, con programas como Valora Ser (MINERD e ISFODOSU), la Educación Sexual Integral en Valores (ESI en Valores) y la Estrategia Nacional de Cultura de Paz. Desde 2014, INFOTEP implementó un Código de Ética Institucional.

Círculos virtuosos

Prospectiva – diseño curricular – pertinencia productiva

Estudios de prospectiva educativa y laboral

- Identificación de brechas de cualificaciones
- Rediseño curricular por competencias.
- Oferta formativa más alineada con sectores productivos
- Mayor pertinencia de la educación
- Refuerzo de la legitimidad de la prospectiva como insumo de política

Marco Nacional de Cualificaciones – articulación – movilidad

Marco Nacional de Cualificaciones (MNC)

- Lenguaje comúnentre subsistemas (ETP, FTP, educación superior)
- Articulación de trayectorias educativas
- Certificaciones parciales y equivalencias
- Mayor movilidad educativa y laboral
- Incremento de la confianza en el sistema formativo
- Consolidación del MNC como eje articulador

Orientación vocacional – decisiones informadas – eficiencia del sistema

Orientación vocacional estructurada

- Mejores decisiones educativas de los estudiantes
- Reducción de deserción y trayectorias erráticas
- Mayor adecuación entre intereses, capacidades y oferta formativa
- Uso más eficiente de los recursos del sistema
- Mejora progresiva de la pertinencia educativa

Círculos viciosos

Lentitud en validación – bajo impacto – pérdida de credibilidad

Rediseños curriculares y certificaciones pendientes de validación

- Retraso en implementación efectiva
- Impactos limitados en empleabilidad y productividad
- Percepción de baja efectividad de las reformas
- Menor presión política e institucional para acelerar procesos
- Persistencia de la lentitud en validación

Articulación incompleta – fragmentación – resultados desiguales

Coordinación interinstitucional parcial

- Implementación heterogénea entre subsistemas y territorios
- Fragmentación de la oferta formativa
- Trayectorias educativas poco claras
- Resultados desiguales en pertinencia
- Dificultad para consolidar una gobernanza sistémica

Dependencia externa – sostenibilidad débil – discontinuidad

Alta dependencia de cooperación internacional

- Avances concentrados en proyectos específicos
- Falta de institucionalización plena
- Riesgo de discontinuidad financiera y técnica
- Debilitamiento de capacidades nacionales
- Mayor dependencia futura de apoyo externo

Prospectiva no vinculante – decisiones inerciales – desalineación

Estudios prospectivos sin carácter vinculante

- Uso parcial de la información generada
- Persistencia de ofertas formativas desalineadas
- Débil impacto en el desarrollo productivo
- Menor credibilidad de la prospectiva
- Reducción de su uso en planificación estratégica

Resultados intermedios y finales

Consolidación gradual de los estudios prospectivos como insumo de política. Durante el período del Pacto Educativo, se observa un avance claro, desde ejercicios aislados de consulta hasta un uso más sistemático de estudios prospectivos sectoriales y territoriales para orientar la oferta educativa. Aunque aún no existe una rutina institucional plenamente consolidada ni un financiamiento estable, los estudios realizados por MINPRE, MEPYD, MESCyT e INFOTEP han comenzado a incidir directamente en decisiones curriculares, en la definición de áreas prioritarias y en la orientación de programas de becas y de formación técnica.

Avances significativos en la construcción del Marco Nacional de Cualificaciones. El desarrollo del Marco Nacional de Cualificaciones (MNC) constituye uno de los resultados estructurales más relevantes del Apartado 4.1. Se logró la definición de niveles de cualificación, la elaboración del Catálogo Nacional con más de veinte familias profesionales, la formulación de cientos de perfiles ocupacionales y la adecuación de una parte importante de la oferta técnica y técnica superior. No obstante, la ausencia de una ley plenamente vigente y la alta dependencia de cooperación internacional limitan su consolidación como política de Estado.

Mayor articulación interinstitucional entre la educación, la formación y el empleo. El proceso de elaboración de estudios prospectivos y del MNC fortaleció prácticas de coordinación entre MINERD, MESCyT, INFOTEP, MEPyD, Ministerio de Trabajo, sector productivo y cooperación internacional. Si bien esta articulación aún no ha alcanzado un carácter permanente y normado, representa un avance sustantivo frente a la fragmentación histórica del sistema educativo y de formación para el trabajo.

Uso creciente de evidencia para el rediseño curricular y oferta formativa. Los estudios de demanda laboral y de cualificaciones han influido en el rediseño y la creación de programas educativos, particularmente en la formación técnico-profesional y en la educación superior. Se evidencia la incorporación de áreas emergentes (tecnologías digitales, Industria 4.0, sectores verdes, logística, salud) y una actualización significativa de programas, aunque persiste una brecha entre la velocidad de los cambios productivos y la capacidad del sistema para ajustar su oferta de manera continua.

Persistencia de desalineaciones en la educación superior. A pesar del aumento del número de carreras y del rediseño curricular, la composición de la matrícula universitaria sigue mostrando una baja participación relativa de áreas estratégicas como STEM, ingeniería, ciencias y agropecuaria. El crecimiento de áreas como la salud y las humanidades contrasta con las prioridades productivas del país, lo que evidencia que los mecanismos de orientación vocacional, incentivos y regulación aún no logran corregir plenamente las señales del mercado educativo.

Avances limitados en orientación vocacional y en pruebas de aptitud. Aunque se desarrollaron instrumentos, diagnósticos y capacidades técnicas para la orientación vocacional al final del primer ciclo de secundaria, no se logró una aplicación sistemática y universal de las pruebas de aptitud. La toma de decisiones estudiantiles continúa dependiendo en gran medida de información parcial, de la disponibilidad de la oferta local y de factores socioeconómicos, lo que reduce la pertinencia de las trayectorias educativas.

Expansión y modernización de la Educación Técnico-Profesional preuniversitaria. La ETP de nivel medio experimentó una expansión importante en cobertura, centros, familias profesionales y programas, con una modernización curricular basada en competencias y una alineación parcial con el MNC. Sin embargo, la matrícula sigue concentrada en pocas titulaciones, con fuertes segmentaciones por sexo y una presencia limitada de áreas industriales estratégicas.

Alta pertinencia operativa, pero concentración sectorial en la formación técnico-profesional. INFOTEP logró una expansión sin precedentes de su oferta y egresados, con fuerte impacto en la capacitación de trabajadores en ejercicio y en la formación a lo largo de la vida. No obstante, la mayor parte de los participantes se concentra en familias profesionales asociadas a servicios y administración, lo que refleja tanto la estructura productiva del país como una baja participación relativa de los sectores industriales, tecnológicos y ambientales emergentes.

Institucionalización de la educación en valores sin debate explícito sobre laicidad. Aunque no se promovió un debate nacional sobre la enseñanza laica, el sistema educativo fortaleció de manera sostenida la formación en valores, ciudadanía, ética y derechos humanos en todos los niveles. Los resultados de evaluaciones internacionales y estudios nacionales muestran avances limitados en los conocimientos cívicos, pero evidencian cambios generacionales hacia actitudes más inclusivas, junto con desafíos persistentes en la participación democrática y la convivencia.

El Informe de Veeduría Social 2024 únicamente valora el avance en los compromisos 4.1.1 y 4.1.7. Considera como moderado el nivel de cumplimiento de la realización de estudios prospectivos, mientras que todos los indicadores de resultado del compromiso 4.1.7 se consideran que están en una situación de estancamiento. Se plantea que los "resultados de aprendizaje en sexto de primaria y en pruebas internacionales, como PISA, son críticamente bajos". El cumplimiento está muy distante de las metas y no muestra proyección de mejora sin intervenciones profundas y sostenidas". Respecto a los resultados de las evaluaciones en educación secundaria, indica que "muestran niveles moderados sin avances significativos". La baja proporción de estudiantes con desempeño satisfactorio en lengua evidencia un reto urgente en calidad educativa".

Tabla 17

Valoración del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo: Compromisos del Apartado 4.1 Para la pertinencia de la educación como contribución al desarrollo del país

Compromiso	Estado de avance	Indicador	Meta 2030	Nivel de cumplimiento (dato)	Nivel de cumplimiento (valoración)	Proyección 2030	Fuente
4.1.1	Moderado.	Estudios prospectivos realizados (1)	5	2 (2023)	Moderado	Alcanzable	MINERD
4.1.7	Estancamiento	Puntaje promedio en Lengua Española, Prueba Nacionales 6to de secundaria.	25	56.86	Moderado	No Alcanzable	INR PN 2024. P.25
		Puntaje promedio en Matemáticas, Prueba Nacionales 6to de secundaria.	25	57.78	Moderado	No Alcanzable	INR PN 2024. P.23
		Puntaje promedio en Ciencias Sociales, Prueba Nacionales 6to de secundaria.	25	57.04	Moderado	No Alcanzable	INR PN 2024. P.26
		Puntaje promedio en Ciencias Naturales, Prueba Nacionales 6to de secundaria.	25	56.04	Moderado	No Alcanzable	INR PN 2024. P.28
		Porcentaje de estudiantes de tercer grado de secundaria con nivel satisfactorio en la Evaluación Diagnóstica Nacional 2024 en Lengua Española.	50%	23.7% (2022)	Medio bajo	No Alcanzable	ED 3ro. grado secundaria 2022 p.3
	Estancamiento	Porcentaje de estudiantes de tercer grado de secundaria con nivel satisfactorio en la Evaluación Diagnóstica Nacional 2022 en Matemáticas.	50%	8% (2022)	Bajo	No Alcanzable	ED 3ro. grado secundaria 2022 p.3
		Porcentaje de estudiantes de tercer grado de secundaria con nivel satisfactorio en la Evaluación Diagnóstica Nacional 2022 en Ciencias Sociales.	50%	13.2% (2022)	Bajo	No Alcanzable	ED 3ro. grado secundaria 2022 p.3
		Porcentaje de estudiantes de tercer grado de secundaria con nivel satisfactorio en la Evaluación Diagnóstica Nacional 2022 en Ciencias Naturales.	50%	18.8% (2022)	Bajo	No Alcanzable	ED 3ro. grado secundaria 2022 p.3
		Porcentaje de estudiantes de tercer grado de primaria con nivel satisfactorio en la Evaluación Diagnóstica Nacional 2023 en Lengua Española.	50%	17.7% (2023)	Bajo	No Alcanzable	ED 3ro. grado primaria 2023 p.11
		Porcentaje de estudiantes de tercer grado de primaria con nivel satisfactorio en la Evaluación Diagnóstica Nacional 2023 en Matemática.	50%	23.7.% (2023)	Bajo	No Alcanzable	ED 3ro. grado primaria 2023 p.11

Compromiso	Estado de avance	Indicador	Meta 2030	Nivel de cumplimiento (dato)	Nivel de cumplimiento (valoración)	Proyección 2030	Fuente
		Porcentaje de estudiantes de sexto grado de primaria con nivel satisfactorio en la Evaluación Diagnóstica Nacional en Lengua Española.	50%	33.6% (2022)	Moderado	No Alcanzable	ED 6to. grado primaria 2018 p.3
	Estancamiento	Porcentaje de estudiantes de sexto grado de primaria con nivel satisfactorio en la Evaluación Diagnóstica Nacional 2022 en Matemáticas.	50%	0.7% (2022)	Bajo	No Alcanzable	ED 6to. grado primaria 2022 p.3
		Porcentaje de estudiantes de sexto grado de primaria con nivel satisfactorio en la Evaluación Diagnóstica Nacional 2022 en Ciencias Sociales.	50%	11.3% (2022)	Bajo	No Alcanzable	ED 6to. grado primaria 2022 p.3
		Porcentaje de estudiantes de sexto grado de primaria con nivel satisfactorio en la Evaluación Diagnóstica Nacional 2022 en Ciencias Naturales.	50%	8.7% (2022)	Bajo	No Alcanzable	ED 6to. grado primaria 2022 p.3
	Estancamiento	Proporción de estudiantes por debajo del nivel 2 en las tres asignaturas (lectura, matemáticas y ciencias) de PISA RD.	16.40% Promedio OECD 2022	68.40%	Bajo	No Alcanzable	PISA 2022 p.31
		Proporción de estudiantes en el nivel 5 o 6 en al menos una asignatura evaluada en PISA RD.	13.70% Promedio OECD 2018	0.10%	Bajo	No Alcanzable	PISA 2022 p.31

Notas: ED: Evaluación Diagnóstica; INR PN: Informe Nacional de Resultados de Pruebas Nacionales; PISA 2022: Results The State of Learning and Equity in Education Publication Volume I.
1) Estudios prospectivos sectoriales y regionales para determinar los requerimientos de recursos humanos de diferentes niveles que precisa el desarrollo de la Nación.

Fuente: Comité de Veeduría Social (2025).



Fuente: CES

Condicionantes externos

Dependencia de la cooperación internacional para estudios estratégicos y reformas estructurales. Una parte sustantiva de los estudios prospectivos, sectoriales y territoriales que han sustentado las políticas de pertinencia educativa ha sido financiada mediante cooperación internacional (UE, AECID, BID, Banco Mundial, USAID, KOICA, KAIST). Esta dependencia ha permitido avances relevantes, pero introduce una vulnerabilidad externa, al no existir garantías de continuidad ni de previsibilidad de recursos una vez concluyen los programas de apoyo. La finalización de proyectos como PROETP II, NEO-RD o AVANZA limita la sostenibilidad de los mecanismos de prospección y de articulación entre formación y empleo.

Estructura productiva del país y sesgo sectorial de la demanda laboral. El predominio creciente del sector de servicios en la economía dominicana, junto con la pérdida relativa de peso de la industria y la agropecuaria, condiciona la demanda efectiva de cualificaciones. Esta estructura productiva genera señales débiles de mercado para carreras STEM y técnicas industriales, reduciendo los incentivos tanto para las instituciones educativas como para los estudiantes, y dificultando la alineación entre la oferta educativa y las aspiraciones de transformación productiva de mayor valor agregado.

Dinámicas del mercado laboral y rol del Estado como empleador. El crecimiento de la matrícula y de la oferta formativa en áreas como Educación, Salud y algunas Humanidades está asociado, en parte, a que el Estado es el principal empleador en estos campos. Esta realidad introduce una lógica de adecuación a la demanda pública más que a la demanda productiva privada, lo que condiciona la capacidad del sistema educativo para reorientar de manera sostenida la formación hacia sectores emergentes o estratégicos.

Incertidumbre normativa y retrasos legislativos. La falta de aprobación definitiva del marco legal del Marco Nacional de Cualificaciones (MNC), pese a avances técnicos significativos, constituye una condicionante externa de carácter institucional y político. La ausencia de una ley plenamente vigente limita la obligatoriedad, la escalabilidad y la sostenibilidad del sistema de cualificaciones, afectando la articulación entre niveles educativos, el reconocimiento de aprendizajes y la homologación de competencias.

Tensiones de gobernanza interinstitucional. La superposición de competencias entre entidades rectoras (MINERD, MESCyT, INFOTEP, Ministerio de Trabajo, MEPyD) y la falta de claridad sobre el liderazgo en la producción de estudios de demanda de cualificaciones generan fricciones institucionales que trascienden el ámbito educativo. Estas tensiones ralentizan los procesos de toma de decisiones, duplican esfuerzos y reducen la efectividad de las políticas de pertinencia.

Limitaciones fiscales estructurales y rigidez presupuestaria. La magnitud de la inversión requerida para sostener estudios prospectivos, rediseños curriculares, certificación de competencias e infraestructura especializada contrasta con las restricciones fiscales estructurales del país. La imposibilidad de replicar, con recursos nacionales, el volumen de inversión asociado a programas como PROETP II constituye una condicionante macrofiscal que afecta la continuidad de los avances logrados.

Cambios tecnológicos acelerados y dificultad para su anticipación. La velocidad de transformación tecnológica (digitalización, automatización, inteligencia artificial, industrias 4.0 y 5.0) ejerce una presión externa permanente sobre los sistemas de formación. La ausencia de una capacidad nacional consolidada de prospección a mediano y largo plazo limita la posibilidad de anticipar con precisión los perfiles requeridos, lo que genera desfasajes entre la formación y el mercado laboral.

Factores socioculturales que influyen en decisiones educativas. Las preferencias estudiantiles, los estereotipos de género, la percepción social de determinadas carreras y la presión por la inserción laboral temprana influyen en la distribución de la matrícula. Estos factores externos al sistema educativo condicionan la efectividad de las políticas de orientación vocacional y de reequilibrio de la oferta, especialmente en áreas técnicas e industriales.

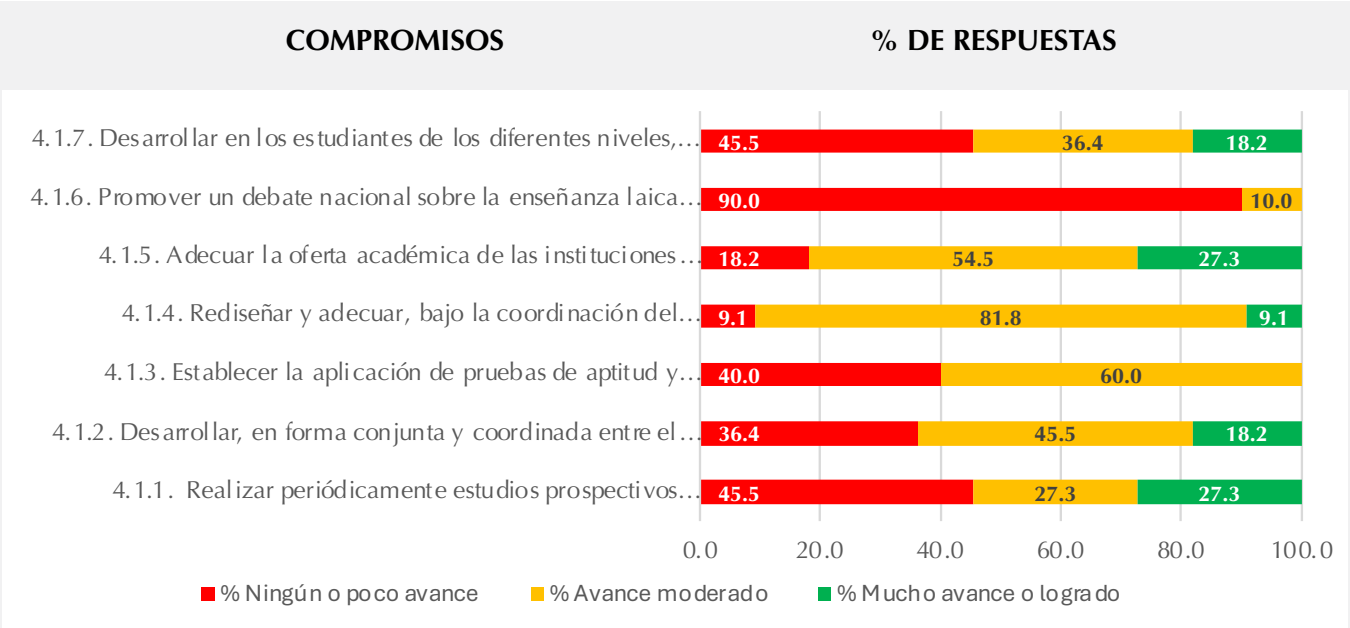
Marco legal y tensiones sociopolíticas en materia de valores y laicidad. La coexistencia de normas legales de orientación confesional con principios constitucionales de libertad religiosa, junto con la sensibilidad política y social del tema, ha limitado la posibilidad de promover un debate nacional estructurado sobre la enseñanza laica. Esta tensión normativa y cultural opera como una condicionante externa de alto costo político, lo que inhibe la acción pública.

Apreciaciones de los integrantes de la Asambela Plenaria el Pacto Educativo

La mayoría percibe avances moderados o significativos en prospectiva, articulación y currículos. Sin embargo, un grupo resalta rezagos en validación y ejecución universitaria. El debate sobre religión es valorado como importante pero sensible, demandando mayor consenso social. En relación al desarrollo de competencias por parte de los estudiantes, el 54.6% considera que ha habido avance moderado o mucho avance.

Gráfico 4

Apreciación integrantes Asamblea Plenaria del Pacto Educativo sobre nivel de avance en los compromisos del Apartado 4.1: Para la pertinencia de la educación como contribución al desarrollo del país % de respuestas según nivel de avance.



Nota: En el siguiente enlace, podrá acceder al documento completo del Pacto Educativo para ver todos los compromisos asumidos oportunamente: https://n9.cl/fx8crq

Fuente: Consulta virtual de integrantes de la Asamblea del Pacto Educativo.

Incertidumbres hacia 2025-2030

Capacidad para sostener una oferta educativa alineada con la transformación productiva. No es posible anticipar en qué medida el sistema educativo logrará establecer una correspondencia dinámica entre la oferta formativa y los cambios en la estructura productiva nacional, especialmente en un contexto de rápida transformación tecnológica y de predominio del sector de servicios. La incertidumbre radica en si los mecanismos de prospección y ajuste curricular alcanzarán la escala y la continuidad necesarias para responder oportunamente a nuevas demandas de competencias.

Institucionalización efectiva del Marco Nacional de Cualificaciones. Persiste la incertidumbre respecto a la aprobación definitiva, la implementación plena y la sostenibilidad del Marco Nacional de Cualificaciones como instrumento vinculante para todos los subsistemas. La ausencia de una base legal sólida y de arreglos institucionales estables podría limitar su capacidad para ordenar trayectorias formativas, facilitar la movilidad educativa y articular la educación y el empleo de manera sistémica.

Continuidad de la articulación interinstitucional. No es previsible si la coordinación entre MINERD, MESCyT, INFOTEP y otras entidades rectoras se consolidará como una práctica estructural del sistema o si permanecerá sujeta a coyunturas políticas, a liderazgos específicos y a proyectos de cooperación. Esta incertidumbre afecta la posibilidad de sostener políticas pertinentes con visión a mediano y largo plazo.

Capacidad del sistema para influir en las decisiones educativas de los estudiantes. Existe incertidumbre sobre la efectividad futura de las estrategias de orientación vocacional y de revalorización social de la educación técnica, científica y tecnológica. Las preferencias estudiantiles, condicionadas por expectativas de empleo inmediato, estereotipos de género y percepciones de prestigio profesional, podrían seguir reproduciendo desbalances entre la oferta educativa y las necesidades del desarrollo nacional.

Reducción de brechas territoriales y sectoriales de pertinencia. No está claro si el sistema logrará disminuir las brechas existentes entre regiones, centros educativos y modalidades en términos de acceso a una oferta pertinente y de calidad. La persistencia de desigualdades en infraestructura, equipamiento, formación docente y vínculos con el sector productivo introduce incertidumbre sobre la equidad de los resultados esperados.

Disponibilidad de recursos financieros y técnicos para sostener la pertinencia. La sostenibilidad de estudios prospectivos, actualización curricular, certificación de competencias y fortalecimiento institucional dependen de la disponibilidad de recursos nacionales. Existe incertidumbre sobre la capacidad fiscal y presupuestaria del Estado para sustituir, en el mediano plazo, el apoyo de la cooperación internacional que ha sido clave en los avances logrados.

Uso efectivo de la evidencia en la toma de decisiones de política. Aunque se han generado estudios, diagnósticos y evaluaciones relevantes, no es posible anticipar si estos insumos se utilizarán de manera sistemática para orientar decisiones estratégicas. La incertidumbre se relaciona con la capacidad del sistema para traducir la evidencia en ajustes concretos de política, superando las inercias administrativas y las resistencias institucionales.

Adaptación del sistema educativo a cambios tecnológicos acelerados. La velocidad de la innovación tecnológica plantea incertidumbre sobre la capacidad del sistema educativo para anticipar perfiles emergentes y evitar desfasajes prolongados entre la formación y el mercado laboral. La falta de mecanismos de actualización permanentes podría limitar la pertinencia futura de la oferta educativa.

Planes a futuro para el cumplimiento de los compromisos

Las instituciones planean consolidar el MNC, completar la validación de programas, ampliar los estudios de prospectiva y profundizar en los rediseños curriculares en EFTP y en la educación superior. Se prevé, además, mantener el apoyo de los multilaterales, fortalecer la participación del sector privado y de la sociedad civil, y mejorar la coordinación interinstitucional.

Síntesis

El apartado 4.1 evidencia avances sustantivos en prospectiva, articulación y currículos. El MNC es la columna vertebral del círculo virtuoso que conecta datos, pertinencia y movilidad. No obstante, persisten debilidades en la validación, la gobernanza y la sostenibilidad financiera.

Tabla 18

Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 4.1:
Para la pertinencia de la educación como contribución al desarrollo del país

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condicionantes	Valoración CVS 2024	Percepción de integrantes Asamblea PE*	Rol del Pacto en la práctica
4.1.1 Prospectiva educativa y laboral	Encuestas de cualificaciones y creación de observatorios.	Datos útiles para rediseño curricular; coordinación interinstitucional en curso.	Escasez de datos actualizados; débil coordinación entre ministerios y organismos sectoriales; discontinuidad en el financiamiento de observatorios.	Avance moderado	55% Avance moderado/ mucho.	Punto de inflexión
4.1.2 Oferta articulada entre ETP y Artes preunivesitaria, FTP y ES	Impulso al Marco Nacional de Cualificaciones (MNC) con apoyo internacional; coordinación parcial.	Avances curriculares; validación lenta.	Procesos normativos prolongados; resistencia institucional; falta de reconocimiento formal de niveles intermedios.	No analizado	64% Opiniones divididas: mayoría positiva.	Catalizador
4.1.3 Orientación y selectividad vocacional	Pruebas y consejería con soporte digital.	Sistema de orientación más estructurado.	Limitada cobertura de orientación en centros públicos; formación insuficiente de orientadores; escasa integración con el sistema productivo.	No analizado	60% Avance moderado, algunos señalan rezago.	Punto de inflexión
4.1.4 Rediseño de la oferta de educación superior	Reformas curriculares lideradas por el MESCyT.	Rediseños parciales en universidades.	Procesos de acreditación lentos; autonomía universitaria con heterogeneidad de estándares; falta de alineación plena con el MNC.	No analizado	91% Avances reconocidos, lentitud preocupa.	Continuidad con matices

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condicionantes	Valoración CVS 2024	Percepción de integrantes Asamblea PE*	Rol del Pacto en la práctica
4.1.5 Rediseño de la oferta de ETP y Artes preuniversitaria	Reforma curricular con itinerarios flexibles y certificaciones parciales.	Mayor pertinencia y diversificación de especialidades.	Déficit de infraestructura en talleres; carencia de docentes técnicos; insuficiente actualización de normas de calidad.	No analizado	82% Mayoría percibe avances.	Punto de inflexión
4.1.6 Debate sobre religión en la educación	Foro multisectorial propuesto; sin normativa consolidada.	Propuestas iniciales; tema abierto.	Divergencias políticas y religiosas; ausencia de consenso normativo; baja prioridad en la agenda legislativa.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	10% Reconocimiento de importancia.	Catalizador
4.1.7 Rediseño curricular por competencias	Rediseño curricular de todos los niveles con enfoque de educación basada en competencias.	Currículo de todos los niveles y modalidades de educación preunivesitaria con EBC, 559 planes de estudios de ES evaluados con EBC, 660 programas de FTP actualizados con EBC.	Retrasos en aprobación de planes; brechas tecnológicas; limitada coordinación entre niveles educativo y productivo.	Analizado en función de resultados. Estancamiento en el avance	54.60% Avances percibidos; urge acelerar validación.	Punto de inflexión

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Recomendaciones

1. Acelerar la validación de programas con cronogramas claros.
2. Reducir la dependencia externa mediante mayor financiamiento público.
3. Reforzar los mecanismos de gobernanza y coordinación estable entre los niveles educativos.
4. Asegurar equidad territorial en la implementación curricular.
5. Recomendaciones de los integrantes Asamblea Plenaria que respondieron a consulta

4.1.1 Estudios de prospectiva educativa y laboral

6. Realizar estudios periódicos de prospectiva para alinear la oferta educativa con las demandas del mercado laboral.
7. Vincular los resultados de estos estudios a la planificación curricular.

4.1.2 Evaluación y actualización de la oferta de EFTP

8. Implementar un sistema permanente de evaluación y ajuste de la oferta de EFTP.
9. Alinear la oferta formativa con sectores productivos prioritarios.

4.1.3 Evaluación y actualización de la oferta de educación superior

10 Establecer procesos de actualización curricular en universidades.

11 Asegurar coherencia entre programas de grado y las necesidades del desarrollo nacional.

4.1.4 Rediseño de oferta académica en educación superior

12 Revisar planes de estudio de grado y posgrado para mejorar calidad y pertinencia.

13 Fortalecer vínculos entre investigación universitaria y sectores productivos.

4.1.5 Rediseño de oferta académica en EFTP

14 Ajustar programas técnicos y tecnológicos con base en competencias demandadas por el mercado laboral.

15 Garantizar actualización constante de la docencia técnica.

4.1.6 Fortalecimiento de capacidades docentes en educación superior

16 Promover programas de formación y actualización docente en educación superior.

17 Asegurar que los programas respondan a estándares internacionales de calidad.

4.1.7 Rediseño curricular por competencias

18 Adoptar un enfoque curricular basado en competencias.

19 Promover aprendizajes prácticos y transversales aplicables al mundo laboral

Recomendaciones generales sobre el Apartado 4 realizadas por el INFOTEP

20 Fortalecer la articulación interinstitucional para la implementación del Marco Nacional de Cualificaciones, que garantice la movilidad académica y laboral entre los subsistemas.

21 Crear un sistema de seguimiento a egresados con un registro nacional de trayectorias educativas y laborales que permita evaluar la pertinencia de los programas y medir impacto en la empleabilidad.

22 Realizar acuerdos de reconocimiento mutuo de títulos y certificaciones con países socios comerciales, para elevar la competitividad de los técnicos dominicanos.

23 Actualizar continuamente los programas de formación en coordinación con el sector productivo, expandir la formación dual y los programas de emprendimiento, ofreciendo incentivos a empresas que integren estudiantes en prácticas o proyectos de innovación.

24 Implementar un plan nacional de capacitación y actualización docente en metodologías y tecnologías, así como un sistema de acreditación para los formadores técnicos.

Calidad y pertinencia de los aprendizajes: Educación preuniversitaria.

Objetivos y compromisos

El Apartado 4 reúne los compromisos orientados a fortalecer la calidad educativa, garantizar la pertinencia del currículo y asegurar el desarrollo integral de las competencias de los estudiantes. Este conjunto de compromisos abarca tanto los procesos de enseñanza-aprendizaje como los factores estructurales y de gestión que inciden en ellos. Incluye la consolidación del currículo por competencias y la evaluación de los aprendizajes (4.1.7 y 4.2.2), la gestión del tiempo escolar (4.2.1) y la ampliación de la Jornada Escolar Extendida (4.2.3), la promoción de valores y la educación sexual integral (4.2.4), la infraestructura escolar concebida como entorno pedagógico (4.2.5), la integración de tecnologías en los procesos de enseñanza (4.2.6), el fortalecimiento de bibliotecas, materiales y recursos pedagógicos (4.2.7–4.2.10), la educación de jóvenes y adultos (4.2.11) y la formación de directores para la mejora continua (4.2.12).

En conjunto, estos compromisos consolidan un modelo de calidad educativa integral, articulado entre currículo, evaluación, formación docente, liderazgo escolar e innovación pedagógica, conforme a las metas establecidas por el Pacto Nacional para la Reforma Educativa 2014–2030.

Ambiciones antes y después del Pacto

Antes del Pacto Educativo, las aspiraciones en materia de calidad educativa se expresaban en actualización curricular, dotación de materiales, equipamiento e infraestructura básica, cumplimiento del calendario y horario y la promoción de la capacitación docente. La introducción de tecnologías, la evaluación de aprendizajes y la educación en valores figuraban como líneas complementarias, aun sin articulación entre sí.

A partir del Pacto, las metas se redefinen en torno a un enfoque sistémico de calidad, pertinencia e inclusión, con compromisos que buscan vincular currículo, evaluación y formación docente, profesionalizar la gestión directiva, fortalecer el tiempo efectivo de docencia y expandir la Jornada Escolar Extendida como política estructural de equidad.

Se incorporan, además, nuevos ejes de transformación: el desarrollo integral de competencias, la educación digital, la gestión pedagógica de la infraestructura, la creación de una política editorial pública y la institucionalización de la formación de líderes escolares.

Tabla 19

Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 4.1:
Para la pertinencia de la educación como contribución al desarrollo del país

Compromiso	Aspiraciones antes del Pacto	Aspiraciones durante el Pacto	Cambio en la ambición
4.1.7 – Desarrollo integral de competencias	Mejorar la calidad de la enseñanza mediante actualización curricular y formación docente continua, sin un marco articulado de competencias.	Consolidar un currículo nacional basado en competencias y aprendizaje significativo, acompañado de evaluaciones diagnósticas y participación en pruebas internacionales.	Punto de inflexión: se amplía la visión desde la actualización curricular hacia un enfoque sistémico de competencias y resultados.

Compromiso	Aspiraciones antes del Pacto	Aspiraciones durante el Pacto	Cambio en la ambición
4.2.1 – Cumplimiento del calendario y horario escolar	Aumentar el tiempo efectivo de docencia y mejorar la supervisión, sin metas verificables ni mecanismos de control sostenidos.	Garantizar la ejecución plena del calendario y horario escolar a nivel nacional mediante acuerdos institucionales, monitoreo digital y acompañamiento directivo.	Catalizador: se formalizan y estandarizan mecanismos de seguimiento y cumplimiento anual.
4.2.2 – Apropiación y aplicación del currículo	Difundir y aplicar gradualmente los nuevos programas de estudio, priorizando la capacitación docente.	Asegurar la apropiación efectiva del currículo por competencias mediante evaluaciones censales, acompañamiento pedagógico y formación docente sistemática.	Punto de inflexión: se pasa de la difusión de contenidos a la gestión integral de la implementación curricular.
4.2.3 – Universalizar Jornada Escolar Extendida (JEE)	Extender progresivamente la jornada en escuelas públicas, priorizando zonas urbanas de alta demanda.	Consolidar la JEE como política estructural de calidad y equidad, con ampliación nacional de cobertura y adecuación de infraestructura.	Punto de inflexión: la JEE se transforma de un programa experimental a una política de Estado.
4.2.4 – Educación sexual y formación en valores	Incorporar temas de salud sexual y reproductiva en el currículo, con énfasis en prevención.	Desarrollar la Educación Integral en Sexualidad y Valores (ESIV), vinculada a convivencia familiar, equidad de género y paternidad responsable.	Catalizador: se amplía la ambición desde la prevención hacia la formación integral en valores y ciudadanía.
4.2.5 – Infraestructura como ambiente pedagógico	Construir y rehabilitar centros escolares para atender la expansión de matrícula.	Desarrollar infraestructura inclusiva, resiliente y adecuada a los fines pedagógicos, con estándares de accesibilidad, laboratorios y bibliotecas.	Punto de inflexión: se redefine la infraestructura como componente pedagógico, no solo físico.
4.2.6 – Uso de las TIC en el proceso de aprendizaje	Introducir equipamiento informático básico y promover el uso docente de las TIC.	Implementar una política nacional de transformación digital educativa, con diagnósticos de madurez digital y capacitación docente.	Catalizador: se expande la meta de acceso tecnológico hacia la integración pedagógica y la cultura digital.
4.2.7 – Bibliotecas escolares y centros de recursos	Promover bibliotecas básicas en los centros y acceso a materiales impresos.	Consolidar una red nacional de bibliotecas escolares y centros de recursos con dotación física y digitalización progresiva.	Continuidad con fortalecimiento: se amplía la cobertura y se integra el componente digital.
4.2.8 – Fortalecimiento de la red nacional de bibliotecas	Extender la red de bibliotecas públicas bajo coordinación cultural.	Integrar bibliotecas escolares y públicas en una red nacional con servicios digitales y gestión interinstitucional.	Ampliación: se incrementa la ambición al integrar redes educativas y culturales en un solo sistema.
4.2.9 – Política editorial y recursos pedagógicos de calidad	Garantizar la disponibilidad de textos escolares a través de licitaciones con editoriales privadas.	Establecer una política editorial estatal con producción propia, digitalización y acceso gratuito mediante Libro Abierto.	Punto de inflexión: el Estado asume un rol central en la producción y control de recursos pedagógicos.
4.2.10 – Regulación de los libros de texto	Asegurar la aprobación técnica y pedagógica de materiales impresos.	Regular y certificar todos los libros de texto bajo criterios de calidad y pertinencia, priorizando producción estatal.	Continuidad con institucionalización: se consolida la regulación como política permanente.
4.2.11 – Fortalecimiento de la educación de jóvenes y adultos	Brindar oportunidades de reinserción educativa mediante programas de alfabetización y continuidad básica.	Reformar el currículo de jóvenes y adultos, crear la Comisión PREPARA y ampliar la red de escuelas laborales.	Catalizador: se eleva la ambición desde la alfabetización hacia el desarrollo integral de competencias.
4.2.12 – Formación de directores para la mejora continua	Fortalecer la gestión escolar a través de talleres y capacitaciones ocasionales.	Profesionalizar la función directiva mediante programas de posgrado, diplomados y acompañamiento pedagógico sistemático.	Continuidad con fortalecimiento: se institucionaliza la formación directiva como política permanente.

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Actores relevantes, intereses y relaciones

En el ámbito de la educación preuniversitaria, el sistema se estructura en torno a un amplio y heterogéneo conjunto de actores con responsabilidades, intereses y grados de influencia diferenciados.

Entre los actores tradicionales destacan el MINERD, como rector del sistema; el Consejo Nacional de Educación; los docentes y directores de centros educativos, responsables directos de la implementación curricular; los sindicatos docentes, especialmente la ADP, con incidencia en las condiciones laborales y el cumplimiento del calendario escolar; así como las familias y los estudiantes, destinatarios últimos de las políticas educativas y portadores de expectativas de movilidad social.

Los actores emergentes han cobrado creciente relevancia durante el período del Pacto. Entre ellos sobresalen las APMAES, con un rol cada vez más activo en la vigilancia del calendario escolar y la exigencia de resultados; las organizaciones de la sociedad civil (IDEC, EDUCA, Foro Socioeducativo, Instituto 512), que producen evidencia, inciden en la agenda pública y demandan mejoras sostenidas en la calidad educativa; los programas transversales como República Digital/Agenda Digital, que introducen innovaciones tecnológicas con impactos desiguales en la práctica pedagógica; los tribunales judiciales, que han actuado como instancias arbitrales en conflictos entre el MINERD y la ADP; y las empresas proveedoras de obras, bienes y servicios educativos —incluidas las casas editoriales—, con intereses económicos relevantes en la ejecución del gasto educativo.

Las relaciones entre actores se caracterizan por un entramado complejo de tensiones y complementariedades. Mientras los sindicatos han priorizado la defensa de condiciones laborales, los movimientos de padres, organizaciones civiles y la opinión pública han presionado por la continuidad del calendario escolar y la mejora de los aprendizajes. Los tribunales han intervenido como árbitros en conflictos clave, influyendo indirectamente en la gobernanza del sistema. Al mismo tiempo, los medios de comunicación han intensificado su rol como amplificadores del debate educativo, particularmente en torno al uso del 4 % del PIB y los resultados de aprendizaje, contribuyendo a una mayor visibilidad pública de los avances y rezagos del sistema.

Tabla 20

Actores asociados al cumplimiento de los compromisos del Apartado 4.2: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Educación preuniversitaria

Actor	Tipo (Tradicional/ Emergente)	Rol en el sistema	Observaciones
MINERD	Tradicional	Rector del sistema	Define currículo, evaluación y estructura académica; desafío en asegurar coherencia entre diseño y práctica de aula.
Docentes	Tradicional	Implementadores	Ejecutan currículo y estrategias pedagógicas; requieren formación en metodologías activas y evaluación formativa.

Actor	Tipo (Tradicional/ Emergente)	Rol en el sistema	Observaciones
Directores de centros educativos	Tradicional	Gestión y liderazgo pedagógico	Capacidad variable según apoyo técnico y recursos; clave para acompañamiento docente y clima escolar.
Estudiantes	Tradicional	Beneficiarios / Agentes de cambio	Demandan currículo más motivador y pertinente para la vida y el trabajo.
Familias (padres y madres)	Tradicional	Acompañamiento educativo	Participación muchas veces pasiva por limitaciones educativas y socioeconómicas; altas expectativas de movilidad social.
ADP (Asociación Dominicana de Profesores)	Tradicional	Gremio / negociación laboral	Incide en condiciones de trabajo y cumplimiento del calendario; conflictos pueden reducir tiempo lectivo.
Tribunales judiciales	Emergente	Arbitral / regulador	Resuelven disputas ADP–MINERD; decisiones impactan cumplimiento del calendario y gobernanza escolar.
IDEICE	Emergente	Evaluación e investigación	Evidencia brechas entre currículo diseñado y prácticas de aula; insumos para mejora continua.
Dirección de Evaluación de la Calidad – MINERD	Tradicional	Evaluación de aprendizajes	Gestiona diagnósticas y Pruebas Nacionales; necesita mayor incidencia sobre decisiones pedagógicas.
Organismos internacionales (UNESCO, OECD, IEA, BM, BID, UNICEF)	Emergente	Asistencia técnica y referentes	Apoyan currículo por competencias y evaluaciones (ERCE, PISA, ICCS); visibilizan avances y rezagos.
Universidades y Escuelas de Formación Docente	Tradicional	Formación inicial y continua	Brecha entre formación ofrecida y competencias requeridas por la reforma curricular.
Grupos religiosos	Emergente	Incidencia ideológica	Presionan en contenidos sensibles (educación laica, sexualidad); generan tensiones con enfoques inclusivos.
APMAES (asociaciones de padres, madres y amigos de la escuela)	Emergente	Vigilancia social y demanda	Rol creciente en exigir cumplimiento del calendario escolar y rendición de cuentas por aprendizajes.
Organizaciones de sociedad civil (IDEC, Foro Socioeducativo, EDUCA, Instituto 512)	Emergente	Incidencia y producción de evidencia	Exigen mayor calidad; formulan propuestas y monitorean el desempeño del sistema.
Medios de comunicación y opinión pública	Emergente	Vigilancia y agenda pública	Amplifican logros/deficiencias; presionan por rendición de cuentas.
Programas transversales (República Digital / Agenda Digital)	Emergente	Innovación y soporte TIC	Impulsan integración de TIC; riesgo de operar en paralelo si no se articulan con el currículo y la práctica docente.
Empresas privadas	Tradicional/ Emergente	Construcción de obras y provisión de bienes y servicios al Minerd	Tensiones en relación a cumplimiento de normativa de compras y contrataciones públicas y de libre competencia.

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Políticas Implementadas

Las políticas implementadas para la calidad y pertinencia de la educación preuniversitaria se orientaron a fortalecer de manera integral el currículo basado en el desarrollo de competencias, la evaluación, la gestión escolar y las condiciones de enseñanza, teniendo como eje la reforma curricular nacional basada en competencias y sus adecuaciones posteriores. Estas políticas incluyeron la institucionalización de evaluaciones diagnósticas nacionales y la participación en evaluaciones internacionales como referentes para la mejora, el fortalecimiento del cumplimiento del calendario y del horario escolar, y la consolidación de la Jornada Escolar Extendida como política estructural.

De forma complementaria, se impulsó la definición de la infraestructura escolar como ambiente pedagógico, la transformación digital educativa mediante equipamiento, conectividad, plataformas y formación docente, la dotación y organización de bibliotecas escolares y centros de recursos, y el establecimiento de una política editorial y de regulación de los libros de texto impresos y digitales bajo criterios de calidad y pertinencia curricular.

Asimismo, se promovieron acciones transversales orientadas al desarrollo integral y a la gestión del sistema, incluyendo la implementación de la Educación Integral en Sexualidad y Valores, la reforma y actualización de la educación de jóvenes y adultos y el fortalecimiento de la formación y el acompañamiento de directores escolares para la mejora continua.

Logros, limitaciones y círculos virtuosos/viciosos

Logros

Reforma curricular nacional implementada. Se diseñó, aprobó e inició la implementación del currículo nacional basado en competencias para los niveles Inicial, Primario y Secundario, estableciendo un marco común orientado al desarrollo de competencias cognitivas, socioemocionales y ciudadanas, con instrumentos normativos y orientaciones pedagógicas oficiales.

Institucionalización de las evaluaciones diagnósticas y uso de referentes internacionales. Se incorporaron evaluaciones diagnósticas nacionales censales y se aseguró la participación sostenida del país en estudios internacionales como ERCE, PISA e ICCS, lo que fortaleció la disponibilidad de información objetiva sobre los aprendizajes y las brechas del sistema.

Consolidación de la Jornada Escolar Extendida como política estructural. La JEE se mantuvo como eje central del modelo educativo preuniversitario, integrando la alimentación escolar, un mayor tiempo pedagógico y actividades complementarias, y constituyéndose en un componente clave para la equidad y la mejora de los aprendizajes.

Avances en la regulación y mejora del uso del tiempo escolar. Se fortalecieron los mecanismos normativos y de supervisión para el cumplimiento del calendario y del horario escolar, incorporando el tema al debate público y a la rendición de cuentas del sistema educativo.

Definición de la infraestructura escolar como un ambiente pedagógico integral. Se avanzó en la concepción de la infraestructura escolar más allá del aula, incorporando criterios de accesibilidad, seguridad y resiliencia, así como comedores escolares, bibliotecas, laboratorios y espacios para actividades artísticas y deportivas.

Marco regulatorio para los recursos pedagógicos y libros de texto. Se establecieron instrumentos normativos para evaluar y regular los medios educativos y los libros de texto impresos y digitales, incluyendo la creación de una Unidad Editorial y el desarrollo de plataformas públicas como Libro Abierto, fortaleciendo el rol rector del Estado en esta materia.

Impulso a la transformación digital en educación. Se promovió la integración de tecnologías digitales en la enseñanza mediante programas de equipamiento, conectividad, plataformas educativas y formación docente, así como mediante diagnósticos institucionales sobre la madurez digital.

Reforma y fortalecimiento de la educación de jóvenes y adultos. Se actualizó el currículo de Educación de Jóvenes y Adultos, se fortaleció el programa PREPARA y se impulsaron las escuelas laborales como vía de reinserción educativa, ampliando las oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida.

Fortalecimiento del liderazgo y la gestión escolar. Se desarrollaron programas de formación, acompañamiento y supervisión dirigidos a directores de centros educativos, reconociendo su rol clave en la implementación curricular y la mejora de las prácticas pedagógicas.

Instalación del debate público sobre la calidad educativa. El compromiso 4.2 contribuyó a posicionar la calidad, la pertinencia y los aprendizajes como ejes centrales del debate educativo nacional, con una participación más activa de las familias, las organizaciones sociales, los medios de comunicación y los actores académicos.

Limitaciones

Brecha entre el diseño curricular y la implementación en el aula. Aunque se avanzó en la reforma curricular basada en competencias, su apropiación efectiva en las prácticas pedagógicas fue desigual debido a limitaciones en la formación docente, el acompañamiento pedagógico y la alineación entre currículo, evaluación y gestión escolar.

Uso limitado de la información para la mejora pedagógica. A pesar de la creciente disponibilidad de evaluaciones diagnósticas y de la participación en pruebas internacionales, la traducción sistemática de estos resultados en decisiones pedagógicas, ajustes curriculares y apoyo diferenciado a los centros educativos ha sido parcial.

Persistencia de tensiones que afectan el tiempo efectivo de aprendizaje. Los conflictos laborales y las interrupciones del calendario escolar continuaron afectando la regularidad del proceso educativo, lo que evidencia debilidades en los mecanismos de gobernanza para garantizar el tiempo pedagógico efectivo.

Heterogeneidad en las condiciones de los entornos escolares. La mejora de la infraestructura y de los recursos pedagógicos no se produjo de manera homogénea en todo el territorio, lo que limita la capacidad del sistema para asegurar condiciones de calidad equivalentes entre centros y regiones.

Integración incompleta de la transformación digital en la práctica educativa. Las iniciativas de equipamiento y conectividad no siempre estuvieron acompañadas de cambios sostenidos en las metodologías de enseñanza, lo que redujo el impacto de la tecnología en los aprendizajes.

Debilidades en la medición de resultados e impacto. Muchos indicadores asociados al compromiso se concentraron en insumos, procesos o productos, sin contar con métricas consolidadas de resultados intermedios y finales que permitan evaluar el efecto real de las políticas sobre la calidad y pertinencia de los aprendizajes.

Capacidades de liderazgo y gestión escolar desiguales. A pesar de los esfuerzos de formación de directores, persisten diferencias significativas en las capacidades de liderazgo pedagógico y gestión, afectando la implementación efectiva de las reformas a nivel de centro.

Tensiones socioculturales en contenidos sensibles. La implementación de políticas vinculadas a educación en valores, educación integral en sexualidad y convivencia escolar enfrentó resistencias y debates sociales que, en algunos casos, ralentizaron o fragmentaron su aplicación.

Círculos virtuosos

Currículo, evaluación y alineación del sistema

Reforma curricular basada en competencias

- aplicación de evaluaciones diagnósticas nacionales y participación en evaluaciones internacionales
- mayor coherencia entre aprendizajes esperados y medición
- uso creciente de la evidencia en el debate educativo
- fortalecimiento de la noción de calidad y pertinencia en el sistema
- consolidación del enfoque por competencias como referencia común.

Jornada Escolar Extendida, servicios y equidad

Consolidación de la Jornada Escolar Extendida

- ampliación del tiempo pedagógico efectivo
- provisión sistemática de alimentación y actividades complementarias
- mejora de condiciones de aprendizaje para poblaciones vulnerables
- reducción de brechas de acceso a oportunidades educativas
- fortalecimiento del rol compensador del sistema educativo.

Infraestructura, entornos escolares y calidad

Inversión sostenida en infraestructura educativa

- incorporación de comedores, bibliotecas y laboratorios
- mejora del entorno físico y funcional de los centros
- mayor viabilidad de la implementación curricular
- fortalecimiento del clima escolar
- apoyo estructural a la calidad de los aprendizajes.

Junto a los círculos virtuosos claramente identificables, se observan logros y transformaciones institucionales que, en principio, tienen el potencial de activar dinámicas virtuosas en el mediano y largo plazo, pero para los cuales no se dispone aún de evidencia suficiente que permita afirmar que dichos encadenamientos estén efectivamente en curso. Entre estos se incluyen la transformación digital educativa, que incorporó equipamiento, conectividad y plataformas, pero cuya incidencia sostenida sobre las prácticas pedagógicas y los aprendizajes no ha sido documentada de manera sistemática; el fortalecimiento del liderazgo y la gestión escolar, que avanzó mediante programas de formación y acompañamiento, aunque con resultados heterogéneos y sin métricas comparables a escala del sistema; y el uso pedagógico de la evaluación, donde, pese a la expansión de las evaluaciones diagnósticas y estandarizadas, persisten limitaciones para verificar su traducción consistente en decisiones curriculares y prácticas de aula.

Círculos viciosos

Reforma curricular ambiciosa sin apropiación pedagógica suficiente

Reforma curricular basada en competencias

- elevada complejidad conceptual y metodológica
- dificultades de apropiación por parte de docentes y directivos
- brecha entre currículo prescrito y prácticas reales de aula
- aprendizajes que no reflejan plenamente el cambio curricular
- percepción de bajo impacto de la reforma
- necesidad de nuevos ajustes curriculares sin consolidar los anteriores.

Evaluación con limitada capacidad de retroalimentación efectiva

Implementación de evaluaciones diagnósticas y estandarizadas

- mayor disponibilidad de información sobre aprendizajes
- débil traducción de resultados en decisiones pedagógicas concretas
- escasa retroalimentación sistemática al aula
- persistencia de brechas de aprendizaje
- reiteración de ejercicios evaluativos
- percepción de evaluación como control más que como herramienta de mejora.

Cumplimiento del calendario escolar sin aseguramiento pleno del tiempo efectivo de aprendizaje

Normas y acuerdos para garantizar calendario y horario escolar

- reducción parcial de interrupciones formales
- persistencia de conflictos laborales, suspensiones y uso ineficiente del tiempo
- pérdida de horas efectivas de enseñanza
- resultados de aprendizaje por debajo de lo esperado
- presión para introducir más contenidos o reformas
- sobrecarga curricular sin mejora proporcional de resultados.

Inversión en infraestructura y recursos sin impacto pedagógico homogéneo

Mejora y ampliación de infraestructura escolar y recursos educativos

- condiciones materiales más favorables
- uso pedagógico desigual de laboratorios, bibliotecas y TIC
- impacto heterogéneo sobre prácticas de enseñanza
- brechas de calidad entre centros
- percepción de retornos educativos limitados de la inversión
- demanda de nuevas inversiones sin optimizar las existentes.

Transformación digital con riesgos de implementación paralela al currículo

Dotación tecnológica y plataformas digitales

- aumento del acceso a dispositivos y conectividad
- uso instrumental o administrativo de la tecnología
- limitada integración curricular y didáctica
- escaso impacto en aprendizajes complejos
- cuestionamiento de la efectividad de la transformación digital
- nuevas iniciativas tecnológicas sin consolidar las previas.

Tensiones laborales y gobernanza fragmentada

Demandas gremiales y negociación laboral recurrente

- conflictos entre actores del sistema
- judicialización de disputas
- interrupciones del proceso educativo
- afectación de la continuidad pedagógica
- deterioro de la confianza entre actores
- mayor dificultad para implementar reformas orientadas a la calidad.

Resultados intermedios y finales

Mejoras parciales en los aprendizajes de Lengua Española, con rezagos persistentes en Matemáticas y Ciencias. Las evaluaciones diagnósticas nacionales muestran avances graduales en Lengua Española, especialmente en primaria: el porcentaje de estudiantes con desempeño satisfactorio en 3.º grado aumentó de 12 % en 2017 a 17.7 % en 2023, y en 6.º grado pasó de 27.4 % en 2018 a 34 % en 2024. Sin embargo, los resultados en Matemáticas y Ciencias se mantienen en niveles críticamente bajos, lo que evidencia una mejora desigual en los aprendizajes y dificultades para consolidar el enfoque por competencias en las áreas lógico-matemáticas y científicas.

Avances interrumpidos en las Pruebas Nacionales, con retrocesos posteriores a la pandemia. Hasta 2019 se observó una tendencia de mejora progresiva en los resultados de las Pruebas Nacionales, asociada a la implementación gradual del currículo por competencias y a mayores esfuerzos de nivelación académica. No obstante, en 2022 se registraron retrocesos relevantes, particularmente en Matemáticas, reflejando el impacto prolongado de la pandemia y las debilidades estructurales en la continuidad del tiempo lectivo y en la capacidad de recuperación de aprendizajes.

Mejor desempeño relativo en evaluaciones internacionales, aunque los niveles absolutos siguen siendo muy bajos. En el ERCE 2019, la República Dominicana fue uno de los pocos países de la región que mostró mejoras respecto a la medición de 2013, lo que indica avances incrementales en algunos aprendizajes fundamentales. En PISA 2022 se observaron mejoras en Matemáticas y Ciencias, pero el país continúa ocupando los últimos lugares a nivel internacional, lo que confirma que los progresos logrados aún no alcanzan para cerrar las brechas acumuladas frente a estándares regionales y globales.

Avance lento y desigual en la calidad de los aprendizajes, con persistencia de brechas estructurales. En conjunto, los resultados confirman una trayectoria de avance gradual pero heterogénea: los mayores progresos se concentran en lectura, mientras que Matemáticas, Ciencias y competencias cívicas continúan mostrando rezagos profundos. Esta dinámica revela un desfase entre la ambición de la reforma curricular y su traducción efectiva en la práctica pedagógica cotidiana, especialmente en contextos vulnerables.

Mejoras en la infraestructura y el equipamiento escolar, con limitaciones en la sostenibilidad y el mantenimiento. Durante el período analizado, se registraron avances en equipamiento, accesibilidad y dotación de centros educativos, lo que contribuyó a entornos más adecuados para el aprendizaje. Sin embargo, persisten problemas significativos de mantenimiento, un deterioro acelerado de los planteles y rezagos en la planificación territorial, lo que limita el impacto sostenido de las inversiones realizadas.

Expansión de la conectividad educativa, con marcadas desigualdades territoriales. El acceso a internet alcanzó aproximadamente el 57 % de los centros educativos, reflejando avances importantes en la integración de tecnologías digitales al sistema. No obstante, subsisten fuertes desigualdades territoriales y brechas de calidad en la conectividad, lo que condiciona la efectividad de los programas pedagógicos apoyados en TIC y limita la equidad en las oportunidades de aprendizaje.

Fortalecimiento gradual de los recursos bibliográficos y de apoyo a la lectura. En 2022 se reportaron 809 bibliotecas escolares dotadas, y en 2024 se distribuyeron alrededor de 324,000 libros en los centros educativos. Estas acciones han contribuido a mejorar el acceso a materiales de lectura y apoyo pedagógico, aunque su impacto depende de una integración más sistemática de las bibliotecas en las prácticas docentes y en los proyectos educativos de centro.

Reactivación y actualización de la educación de jóvenes y adultos. La educación de jóvenes y adultos registró más de 28,000 participantes formados en 2023, y avanzó en la implementación de un nuevo currículo específico a partir del período 2024–2025. Este proceso refleja un esfuerzo por modernizar la oferta y responder a trayectorias educativas interrumpidas, aunque enfrenta desafíos de cobertura, permanencia y calidad.

Fortalecimiento de la formación directiva y del liderazgo pedagógico. Miles de directores y técnicos educativos egresaron de diplomados y programas de maestría durante el período analizado, fortaleciendo sus capacidades de gestión y de liderazgo pedagógico. Este avance constituye un soporte clave para la implementación del currículo y la mejora de los aprendizajes, aunque su impacto efectivo depende de mayores márgenes de autonomía y acompañamiento sostenido a los centros educativos.

El informe de Veeduría Social 2024 cataloga el avance en el compromiso 4.,2.2, como retroceso; no obstante, los indicadores que se utilizan y la fuente de medición son los mismos que se utilizan para medir el avance del compromiso 4.1.7 que cataloga en una situación de Estancamiento. Dicho informe llama la atención sobre la situación de los resultados de aprendizaje en la educación secundaria, e indica que "los puntajes promedio en pruebas nacionales son moderados, pero los resultados de la evaluación diagnóstica reflejan un deterioro preocupante". El aprendizaje en secundaria requiere atención urgente para evitar un mayor deterioro". También expresa que los "niveles de logro en comprensión lectora, matemáticas y ciencias se mantienen muy por debajo de la meta y el retroceso en el aprendizaje evidencia una situación crítica que requiere acciones urgentes sostenidas". Respecto al avance en la expansión de la Jornada Escolar Extendida, reconoce un avance moderado y una proyección que se quedará por debajo del 100% para 2030 si no hay una expansión acelerada. En materia de los resultados de aprendizaje de la educación de jóvenes y adultos, considera que hay un estancamiento.



Fuente: MINERD

Tabla 21

Valoración del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo Compromisos Apartado 4.2: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Educación preuniversitaria

Compromiso	Estado de avance	Indicador	Meta 2030	Nivel de cumplimiento (dato)	Nivel de cumplimiento (valoración)	Proyección 2030	Fuente
4.2.2	Retroceso	Puntaje promedio en Lengua Española, Prueba Nacionales 6to de secundaria.	25	56.86	Moderado	No Alcanzable	Informe Estadístico Pruebas Nacionales 2024 p.25
		Puntaje promedio en Matemáticas, Prueba Nacionales 6to de secundaria.	25	57.78	Moderado	No Alcanzable	Informe Estadístico Pruebas Nacionales 2024 p.23
		Puntaje promedio en Ciencias Sociales, Prueba Nacionales 6to de secundaria.	25	57.04	Moderado	No Alcanzable	Informe Estadístico Pruebas Nacionales 2024 p.27
		Puntaje promedio en Ciencias Naturales, Prueba Nacionales 6to de secundaria.	25	56.04	Moderado	No Alcanzable	Informe Estadístico Pruebas Nacionales 2024 p.29
		Porcentaje de estudiantes de tercer grado de secundaria con nivel satisfactorio en la Evaluación Diagnóstica Nacional 2022 en Matemáticas.	50%	8% (2022)	Bajo	No Alcanzable	MINERD Evaluación Diagnóstica tercer grado de secundaria 2022 p.3
		Porcentaje de estudiantes de tercer grado de secundaria con nivel satisfactorio en la Evaluación Diagnóstica Nacional 2022 en Ciencias Sociales.	50%	13.2% (2022)	Bajo	No Alcanzable	MINERD Evaluación Diagnóstica tercer grado de secundaria 2022 p.3
	Retroceso	Porcentaje de estudiantes de tercer grado de primaria con nivel satisfactorio en la Evaluación Diagnóstica Nacional 2023 en Lengua Española.	50%	17.7% (2023)	Bajo	No Alcanzable	MINERD Evaluación Diagnóstica tercer grado de primaria 2023 p.11
		Porcentaje de estudiantes de tercer grado de primaria con nivel satisfactorio en la Evaluación Diagnóstica Nacional 2023 en Matemática.	50%	23.7% (2023)	Bajo	No Alcanzable	MINERD Evaluación Diagnóstica tercer grado de primaria 2022 p.11
		Porcentaje de estudiantes de tercer grado de secundaria con nivel satisfactorio en la Evaluación Diagnóstica Nacional 2022 en Lengua Española.	50%	23.7% (2022)	Bajo	No Alcanzable	MINERD Evaluación Diagnóstica tercer grado de secundaria 2022 p.3

Compromiso	Estado de avance	Indicador	Meta 2030	Nivel de cumplimiento (dato)	Nivel de cumplimiento (valoración)	Proyección 2030	Fuente
4.2.2	Retroceso	Porcentaje de estudiantes de sexto grado de primaria con nivel satisfactorio en la evaluación Diagnóstica Nacional 2022 en Lengua Española.	50%	33.6% (2022)	Moderado	No Alcanzable	MINERD Evaluación Diagnóstica sexto grado de primaria 2022 p.35
		Porcentaje de estudiantes de tercer grado de secundaria con nivel satisfactorio en la Evaluación Diagnóstica Nacional 2022 en Ciencias Naturales.	50%	18.8% (2022)	Bajo	No Alcanzable	MINERD Evaluación Diagnóstica tercer grado de secundaria 2022 p.3
		Porcentaje de estudiantes de sexto grado de primaria con nivel satisfactorio en la Evaluación Diagnóstica Nacional 2022 en Matemáticas.	50%	0.7% (2022)	Bajo	No Alcanzable	MINERD Evaluación Diagnóstica sexto grado de primaria 2022 p.37
		Porcentaje de estudiantes de sexto grado de primaria con nivel satisfactorio en la Evaluación Diagnóstica Nacional 2022 en Ciencias Sociales.	50%	11.3% (2022)	Bajo	No Alcanzable	MINERD Evaluación Diagnóstica sexto grado de primaria 2022 p.39
		Porcentaje de estudiantes de sexto grado de primaria con nivel satisfactorio en la Evaluación Diagnóstica Nacional 2022 en Ciencias Naturales.	50%	8.7% (2022)	Bajo	No Alcanzable	MINERD Evaluación Diagnóstica sexto grado de primaria 2022 p.41
4.2.3	Moderado	Porcentaje de estudiantes de los niveles inicial, primario y secundario, en jornada escolar extendida. Sector Público.	100%	71.44% (2023)	Moderado	No Alcanzable	IDEC Informe Anual de Seguimiento y Monitoreo 2023 p.65
		Porcentaje de estudiantes del nivel inicial en jornada escolar extendida. Sector Público.	100%	77.14% (2023)	Moderado	No Alcanzable	IDEC Informe Anual de Seguimiento y Monitoreo 2023 p.65
		Porcentaje de estudiantes del nivel primario en jornada escolar extendida. Sector Público.	100%	70.72% (2023)	Moderado	No Alcanzable	IDEC Informe Anual de Seguimiento y Monitoreo 2023 p.66
		Porcentaje de estudiantes del nivel secundario en jornada escolar extendida. Sector Público.	100%	70.80% (2023)	Moderado	No Alcanzable	IDEC Informe Anual de Seguimiento y Monitoreo 2023 p.66

Compromiso	Estado de avance	Indicador	Meta 2030	Nivel de cumplimiento (dato)	Nivel de cumplimiento (valoración)	Proyección 2030	Fuente
4.2.4	Logrado	Temas sobre sexualidad humana están en los nuevos currículo de primaria y secundaria.	Primaria y secundaria incluidos (2016-2017)	Primaria y secundaria incluidos (2016-2017)	Prácticamente logrado	Alcanzable	Informe pacto educativo 2022
4.2.6	Moderado	Porcentaje de aulas con bibliotecas.	100%	48	Bajo	No alcanzable	Memoria Institucional del MINERD. Página 282.
		Aulas por Plantel Público.	Según el centro educativo	9.9	No aplica	No aplica	Anuario de Indicadores Educativos-MINERD 2023-2024 p.60
4.2.11	Estancamiento	Tasa de analfabetismo de la población de 15 años y más.	1%	5.69% (2023)	Bajo	No Alcanzable	Anuario de Indicadores Educativos. P. 71
		Puntaje promedio en lenguaje en primera convocatoria de Pruebas Nacionales de los estudiantes de educación básica de jóvenes y adultos (escala: 0 a 30).	30	16.5	Medio Bajo	No Alcanzable	Memoria institucional MINERD. P.104
		Puntaje promedio en Naturales en primera convocatoria de Pruebas Nacionales de los estudiantes de educación básica de jóvenes y adultos (escala: 0 a 30).	30	16.4	Medio Bajo	No Alcanzable	Memoria institucional MINERD. P.104
		Puntaje promedio en Matemáticas en primera convocatoria de Pruebas Nacionales de los estudiantes de educación básica de jóvenes y adultos (escala: 0 a 30).	30	16.12	Medio Bajo	No Alcanzable	Memoria institucional MINERD. P.104
		Puntaje promedio en Sociales en primera convocatoria de Pruebas Nacionales de los estudiantes de educación básica de jóvenes y adultos (escala: 0 a 30).	30	15.57	Medio Bajo	No Alcanzable	Memoria institucional MINERD. P.104
		Puntaje promedio en lenguaje en primera convocatoria de Pruebas Nacionales de los estudiantes de educación básica de jóvenes y adultos (escala: 0 a 30).	30	16.5	Medio bajo	No Alcanzable	Memoria institucional MINERD. P.104

Compromiso	Estado de avance	Indicador	Meta 2030	Nivel de cumplimiento (dato)	Nivel de cumplimiento (valoración)	Proyección 2030	Fuente
4.2.11	Estancamiento	Puntaje promedio en Matemáticas en primera convocatoria de Pruebas Nacionales de los estudiantes de educación básica de jóvenes y adultos (escala: 0 a 30).	30	16.12	Medio bajo	No Alcanzable	Memoria institucional MINERD. P.104
		Puntaje promedio en Sociales en primera convocatoria de Pruebas Nacionales de los estudiantes de educación media de jóvenes y adultos (escala: 0 a 30).	30	15.57	Medio bajo	No Alcanzable	Memoria institucional MINERD. P.104
		Puntaje Promedio en Naturales en primera convocatoria de Pruebas Nacionales de los estudiantes de educación media de jóvenes y adultos (escala: 0 a 30).	30	16.4	Medio bajo	No Alcanzable	Memoria institucional MINERD. P.104

Nota: IEPN: Informe Estadístico Pruebas Nacionales; ED: Minerd Evaluación Diagnóstica; IDEC 2023: Informe Anual de Seguimiento y Monitoreo 2023; MI MINERD: Memorial Institucional MINERD; AIE: Anuario de Indicadores Educativos.

Fuente: Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo (2025).

Condicionantes externos

Relaciones laborales y conflictividad gremial docente. La recurrencia de paros y acciones de protesta de seccionales de la ADP, con impactos territoriales desiguales, condiciona el cumplimiento efectivo del calendario y del horario escolar, aun cuando existan marcos normativos y acuerdos formales vigentes.

Judicialización de la gobernanza educativa. La creciente intervención de los tribunales para dirimir conflictos entre el derecho a la protesta y el derecho a la educación introduce un factor externo relevante que puede reforzar o tensionar la capacidad del Estado para garantizar la docencia continua.

Capacidad fiscal y sostenibilidad del financiamiento público. La reducción del gasto real en infraestructura, mantenimiento, mobiliario y equipamiento escolar, especialmente a partir de 2021, limita la sostenibilidad de políticas clave como la jornada escolar extendida, la adecuación de los ambientes pedagógicos y la dotación de recursos educativos.

Condiciones de infraestructura y servicios básicos. Fenómenos como el deterioro de planteles, filtraciones, problemas eléctricos, intoxicaciones, contaminación ambiental y fallas en los servicios básicos generan interrupciones no planificadas en la docencia y afectan la calidad del tiempo pedagógico.

Factores sociopolíticos y comunitarios. Huelgas comunitarias, protestas locales, procesos electorales (incluidos los vinculados a Coopnama) y dinámicas territoriales específicas inciden de manera exógena en la continuidad del servicio educativo.

Resistencias socioculturales a contenidos curriculares sensibles. Las resistencias sociales, familiares y comunitarias frente a la educación sexual integral, la equidad de género y las nuevas masculinidades condicionan la implementación efectiva y sostenida de estos contenidos en los centros educativos.

Capacidad de articulación intersectorial. La efectividad de políticas asociadas a calidad (salud escolar, prevención de embarazo adolescente, alimentación escolar, conectividad digital) depende de la coordinación con otros sectores del Estado, cuya debilidad limita los resultados esperados.

Brechas territoriales y demográficas persistentes. Las desigualdades entre zonas urbanas y rurales, regiones educativas, grupos socioeconómicos, población migrante y estudiantes con discapacidad condicionan la homogeneidad de los avances en la calidad educativa.

Contexto tecnológico y de conectividad nacional. La heterogeneidad de la calidad y estabilidad de la conectividad escolar, así como limitaciones estructurales del ecosistema digital del país, restringe el impacto del uso pedagógico de las TIC y la madurez digital del sistema educativo.

Apreciaciones de los integrantes de la Asamblea Plenaria del Pacto Educativo

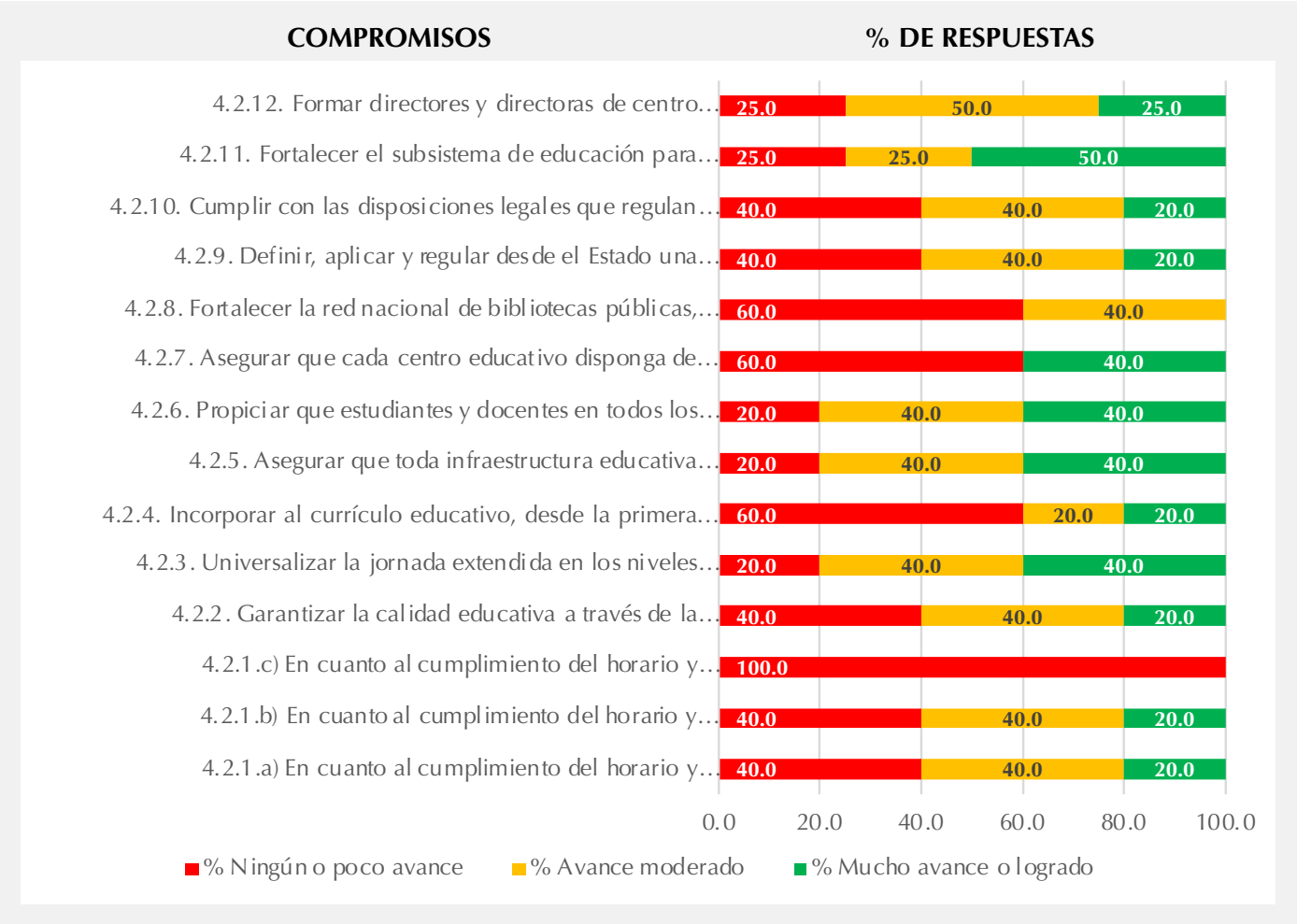
Un grupo de actores considera que hubo avances moderados o significativos en el currículo y aprendizajes. Otro grupo señala que los avances son insuficientes y que persisten problemas graves de calidad. Las APMAES enfatizan la necesidad de garantizar el cumplimiento del calendario escolar, mientras que las organizaciones civiles critican la brecha entre las reformas en el papel y su impacto real en el aula.

Fuente: MINERD



Gráfico 5

Apreciación integrantes Asamblea Plenaria del Pacto Educativo sobre nivel de avance en los compromisos del Apartado 4.2: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Educación Preuniversitaria.



Nota: En el siguiente enlace, podrá acceder al documento completo del Pacto Educativo para ver todos los compromisos asumidos oportunamente: https://n9.cl/fx8crq

Fuente: Consulta virtual de integrantes de la Asamblea del Pacto Educativo.

Incertidumbres hacia 2025-2030

Capacidad del sistema para traducir reformas curriculares en mejoras sostenidas de los aprendizajes. Persiste la incertidumbre sobre la medida en que la actualización curricular, la orientación por competencias y los ajustes en la estructura académica lograrán consolidarse en prácticas pedagógicas efectivas en el aula, especialmente considerando las brechas existentes en la formación docente, el acompañamiento pedagógico y la disponibilidad de recursos.

Apropiación efectiva del currículo y de los sistemas de evaluación en los centros educativos. No está claro en qué medida los centros, docentes y equipos de gestión lograrán integrar de manera coherente el currículo, la evaluación diagnóstica y

el uso pedagógico de los resultados, evitando que los instrumentos de evaluación se mantengan como ejercicios formales con escasa incidencia en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Sostenibilidad de la innovación pedagógica y del uso de TIC con equidad territorial. La permanencia y expansión de enfoques innovadores y del uso pedagógico de las TIC introducen incertidumbre, dada la heterogeneidad en conectividad, equipamiento, soporte técnico y capacidades docentes entre territorios, lo que podría profundizar desigualdades en la calidad educativa.

Fortalecimiento real de la formación y el acompañamiento docente. Existe incertidumbre respecto a la capacidad institucional para escalar programas de formación continua y de acompañamiento en aula que impacten efectivamente las prácticas pedagógicas, superando enfoques fragmentados y asegurando la coherencia con los cambios curriculares y evaluativos.

Capacidad del sistema para cerrar brechas de calidad entre modalidades, territorios y grupos de estudiantes. La evolución de las desigualdades en los resultados de aprendizaje entre zonas urbanas y rurales, entre modalidades educativas y entre distintos perfiles socioeconómicos plantea interrogantes sobre la efectividad de las políticas de calidad para garantizar trayectorias educativas equitativas y aprendizajes significativos para todos los estudiantes.

Articulación entre la calidad educativa, la infraestructura y las condiciones de aprendizaje. La calidad de los aprendizajes sigue condicionada por la capacidad del sistema para asegurar entornos escolares adecuados, con infraestructura funcional, mantenimiento oportuno y recursos pedagógicos suficientes, lo que introduce incertidumbre sobre la coherencia entre las reformas pedagógicas y las condiciones materiales de su implementación.

Planes a futuro para el cumplimiento de los compromisos

El Plan Horizonte 2034 incorpora compromisos centrales del Apartado 4, y proyecta la continuidad de las políticas clave: consolidación del currículo por competencias, fortalecimiento del monitoreo del calendario escolar, expansión y mejora de la JEE, actualización de la política editorial y de los recursos digitales, cierre de brechas de conectividad y dotación de bibliotecas, y profundización de la formación directiva y del acompañamiento pedagógico. Se pone énfasis en la articulación entre currículo, evaluación y formación docente, y en la priorización territorial para atender rezagos específicos.

Síntesis

El Pacto Educativo permitió consolidar una visión compartida de calidad educativa y catalizó la reforma curricular más ambiciosa de las últimas décadas. Sin embargo, los resultados intermedios evidencian un desfase entre la ambición y los logros, con avances limitados en los aprendizajes fundamentales y la persistencia de desigualdades.

Tabla 22

Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 4.2: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Educación preuniversitaria

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condicionantes	Valoración CVS 2024	Percepción de integrantes Asamblea PE	Rol del Pacto en la práctica
4.1.7 – Desarrollo integral de competencias	Implementación progresiva del currículo por competencias, acompañada de formación docente y planes de nivelación post pandemia.	Mejoras moderadas en comprensión lectora (Lengua Española) y persistentes rezagos en Matemática; avances en institucionalización curricular.	Impacto negativo de la pandemia, debilidades estructurales en calidad y capacidad limitada para aplicar el currículo en aula.	Estancamiento	54.60% Actores perciben avance estructural, pero resultados aún distantes de las metas 2030.	Catalizador: consolidó el enfoque por competencias y reforzó la articulación entre niveles.
4.2.1 – Cumplimiento del calendario y horario escolar	Monitoreo de tiempo efectivo de clase y fortalecimiento de la supervisión escolar; normas para cumplimiento y recuperación del calendario.	Incremento del tiempo efectivo de clase y mejoras en la planificación; variaciones según región y nivel.	Interrupciones por conflictos laborales, desastres naturales y deficiencias de gestión local.	No analizado	4.2.1 a y b: 60% 4.2.1 c: 0%	Continuidad
4.2.2 – Apropiación y aplicación del currículo	Despliegue de jornadas de capacitación, talleres regionales y materiales de apoyo docente.	Ampliación del uso del currículo por competencias, con apropiación desigual entre niveles.	Limitaciones en formación docente, recursos pedagógicos y acompañamiento técnico.	Retroceso*	60% Percepciones mixtas: reconocimiento de avances en comprensión, pero lentitud en consolidación.	Catalizador del cambio pedagógico.
4.2.3 – Universalizar Jornada Extendida	Expansión de planteles y turnos bajo modalidad extendida; integración con alimentación escolar.	Cobertura en aumento, aunque persisten brechas en equipamiento y mantenimiento.	Desigualdad territorial y lentitud en obras civiles.	Avance moderado	80% Valoración positiva de familias y docentes; se reconoce su aporte a permanencia.	Punto de inflexión: política estructural del sistema.
4.2.4 – Educación sexual y formación en valores (equidad de género, convivencia familiar y paternidad y maternidad responsable)	Implementación del programa ESI en Valores; desarrollo de guías y formación de docentes.	Programas institucionalizados, reducción moderada en embarazo adolescente.	Resistencias culturales y oposición de grupos sociales en ciertos territorios.	Logrado	40% Actores valoran avances en formación, aunque con resistencias visibles.	Catalizador sociocultural con aplicación desigual.

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condicionantes	Valoración CVS 2024	Percepción de integrantes Asamblea PE	Rol del Pacto en la práctica
4.2.5 – Infraestructura como ambiente pedagógico	Ejecución de Plan Nacional de Edificaciones Escolares, incorporación de criterios de accesibilidad y seguridad.	Mejoras en cobertura de aulas y resiliencia, pero deterioro y retrasos en entrega.	Conflictos contractuales y limitaciones de mantenimiento preventivo.	No analizado	80'% Percepción crítica: avances físicos pero rezagos en planificación territorial.	Punto de inflexión parcial: fortalecimiento institucional post 2024.
4.2.6 – Uso de las TIC en proceso de aprendizaje	Implementación de la Agenda Digital Educativa; dotación de dispositivos y plataformas de aprendizaje virtual.	Avances en acceso y capacitación; bajo uso pedagógico sostenido.	Brechas de conectividad, desigual capacidad técnica y recursos limitados.	Avance moderado	80% Reconocimiento de avances tecnológicos, pero baja apropiación pedagógica.	Continuidad con fortalecimiento digital.
4.2.7 – Bibliotecas escolares y centros de recursos	Equipamiento parcial de centros y actualización de acervos; incorporación en red nacional.	Disponibilidad ampliada, aunque cobertura y uso siguen limitados.	Falta de mantenimiento, conectividad y personal especializado.	No analizado	40% Percepciones de avance parcial: recurso aún subutilizado.	Continuidad con institucionalización.
4.2.8 – Fortalecimiento de la red nacional de bibliotecas	Integración progresiva con bibliotecas públicas y virtuales; coordinación interinstitucional.	Avances en gestión compartida, pero limitada actualización tecnológica.	Restricciones presupuestarias y débil articulación territorial.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	40% Valoración positiva, aunque perciben lentitud en modernización.	Continuidad con ampliación institucional.
4.2.9 – Política editorial y recursos pedagógicos de calidad	Creación de la Unidad Editorial, ordenanzas y plataforma 'Libro Abierto'.	Mejora de la calidad y control de contenidos; mayor acceso a recursos digitales.	Retos de distribución, actualización y licencias.	No analizado	60% Percepciones favorables sobre modernización editorial.	Catalizador normativo y técnico.
4.2.10 – Regulación de los libros de texto	Revisión, certificación y control de textos mediante normativas y catálogos.	Establecimiento de estándares de calidad y transparencia editorial.	Retos logísticos y resistencia de algunos proveedores.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	60% Percepción de mayor control y transparencia.	Catalizador de calidad y rendición de cuentas.
4.2.11 – Fortalecimiento de la educación de jóvenes y adultos	Reforma curricular del programa PREPARA y creación de modalidades flexibles.	Incremento en matrícula y mejores resultados en pruebas nacionales.	Persisten brechas de culminación y continuidad.	Estancamiento No dispone de indicadores en ISPE	75% Reconocimiento de avances, pero preocupación por sostenibilidad.	Ampliación del alcance curricular.
4.2.12 – Formación de directores para la mejora continua	Programas de diplomado y certificación en liderazgo y gestión escolar.	Fortalecimiento de capacidades directivas y acompañamiento pedagógico.	Alta rotación y carga administrativa reducen impacto sostenido.	Estancamiento No dispone de indicadores en ISPE	75% Percepción positiva: mejora del liderazgo escolar y gestión institucional.	Catalizador de cultura de mejora continua.

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Recomendaciones

1. Asegurar la implementación plena del currículo por competencias, con formación docente y recursos adecuados.
2. Acelerar la apropiación del currículo por competencias en secundaria con acompañamiento situado y evaluación formativa.
3. Fortalecer la planificación y supervisión del calendario escolar, garantizando la continuidad del tiempo lectivo.
4. Desarrollar estrategias diferenciadas para reducir las brechas en matemáticas y ciencias, donde los rezagos son más marcados.
5. Consolidar el rol de las organizaciones civiles y de la APMAES como garantes de la calidad y del cumplimiento de compromisos.
6. Aprovechar los programas transversales (Agenda Digital) para integrar la tecnología con un sentido pedagógico.
7. Reforzar la cadena de sostenibilidad de la infraestructura y la conectividad (mantenimiento preventivo, reposición tecnológica y soporte).
8. Fortalecer el uso de datos de evaluación para la toma de decisiones en centros y distritos, conectando los hallazgos con la formación docente.
9. Consolidar la política editorial y el ecosistema digital (Libro Abierto) con accesibilidad y actualización continuas.
10. Profundizar la formación y el liderazgo de los directores en gestión pedagógica y mejora continua.
11. Priorizar la intervención territorial en zonas con mayores rezagos para cerrar brechas de aprendizaje y de recursos.

Recomendaciones de los integrantes Aasamblea Plenariaa que respondieron la consulta

12. Adoptar un enfoque curricular basado en competencias.
13. Promover aprendizajes prácticos y transversales aplicables al mundo laboral.
14. Enfocar el currículo en el desarrollo de competencias clave: lectura, escritura, matemáticas y pensamiento crítico.
15. Fortalecer las competencias digitales en todos los niveles.

En conclusión, el Apartado 4 muestra que el Pacto fue un catalizador de reformas profundas, pero la calidad de los aprendizajes sigue siendo el gran desafío pendiente. La próxima etapa exige pasar del diseño a la efectividad en la práctica, asegurando que la educación preuniversitaria cumpla su promesa de pertinencia y equidad.

Calidad y pertinencia de los aprendizajes: Educación superior.

Objetivos y compromisos

El apartado 4.3 busca fortalecer la calidad y pertinencia de la educación superior en la República Dominicana, asegurando que la formación responda a estándares nacionales e internacionales y a las demandas del mercado laboral. Para ello se establecieron cuatro compromisos:

- 4.3.1 Orientación y tutoría: acompañar a los estudiantes en su tránsito y permanencia en la educación superior.
- 4.3.2 Sistema de acreditación: instaurar un esquema nacional obligatorio de aseguramiento de la calidad.
- 4.3.3 Pasantías y prácticas profesionales: formalizar la experiencia laboral como parte estructural de la formación universitaria.
- 4.3.4 Sistema de certificación profesional: crear un mecanismo de validación de competencias reconocido a nivel nacional e internacional.

Ambiciones antes y después del Pacto

Antes del Pacto, los avances en la calidad de la educación superior eran fragmentados: programas de tutoría dispersos, acreditación voluntaria y parcial, pasantías limitadas a convenios aislados y ausencia de un sistema de certificación. Con el Pacto, la ambición se elevó hacia la construcción de un sistema integral, que combina acompañamiento estudiantil, calidad acreditada, prácticas profesionalizantes y certificación de competencias.

Tabla 23

Cambios en la ambición de las políticas educativas asociadas a los compromisos del Apartado 4.3: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Educación superior

Compromiso	Lo planeado antes del Pacto	Lo planeado durante el Pacto	Cambio en la ambición
4.3.1 Orientación y tutoría	Iniciativas puntuales en algunas IES, sin estándares nacionales.	Programas institucionalizados de orientación y tutoría en todas las IES, con lineamientos comunes.	Catalizador
4.3.2 Sistema de acreditación	Procesos voluntarios y poco sistemáticos de autoevaluación.	Creación de un sistema obligatorio de acreditación con criterios nacionales de calidad.	Punto de inflexión
4.3.3 Pasantías y prácticas profesionales	Vinculación parcial con el sector productivo, dependiente de acuerdos específicos.	Formalización de pasantías y prácticas como requisito sistemático en los programas.	Punto de inflexión
4.3.4 Sistema de certificación profesional	No existía un esquema integral reconocido.	Desarrollo de un sistema nacional de certificación articulado con estándares internacionales.	Punto de inflexión

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Actores relevantes, intereses y relaciones

En el ámbito de la educación superior, el sistema de actores se estructura en torno a una rectoría clara ejercida por el Estado, a una diversidad de instituciones implementadoras y a un conjunto de actores emergentes que han incidido en la agenda de calidad, pertinencia y aseguramiento de resultados.

Los actores tradicionales incluyen al MESCyT, como órgano rector y regulador del sistema de educación superior; al MINERD, con un rol complementario en la articulación del tránsito desde la educación secundaria; a las Instituciones de Educación Superior (IES), responsables de la implementación de tutorías, pasantías, prácticas profesionales y programas sujetos a procesos de acreditación; al sector privado, como espacio de prácticas y validación de competencias; al INFOTEP, que aporta experiencia en certificación y pertinencia formativa; y al CONESCyT, como instancia de gobernanza y coordinación del sistema superior.

Entre los actores emergentes destacan los organismos multilaterales —Banco Mundial, Banco Interamericano de Desarrollo, Unión Europea y AECID— que han brindado financiamiento y asistencia técnica para el fortalecimiento institucional y los marcos de aseguramiento de la calidad; así como organizaciones de incidencia y monitoreo como IEET y EDUCA, que han promovido mayor pertinencia en la educación y rendición de cuentas sobre todo en la formación inicial docente y la educación técnica superior. Asimismo, las asociaciones de universidades han actuado como espacios de representación colectiva de las IES frente a los procesos de reforma.

Las relaciones entre estos actores han oscilado entre la cooperación técnica especialmente en el diseño de marcos de calidad, acreditación y certificación— y tensiones vinculadas a la velocidad, profundidad y exigencias de las reformas.

Tabla 24

Actores asociados al cumplimiento de los compromisos del Apartado 4.3: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Educación superior

Actor	Tipo (Tradicional/ Emergente)	Rol en el sistema	Observaciones
MESCyT	Tradicional	Rectoría y regulación de la educación superior; impulsa acreditación y certificación	Actor central en todos los compromisos del 4.3
MINERD	Tradicional	Coordinación en orientación y tutoría en el tránsito a superior	Complementa con experiencias previas en nivel secundario
Instituciones de Educación Superior (IES)	Tradicional	Implementación de tutorías, pasantías, prácticas y programas sujetos a acreditación	Diversos niveles de avance entre IES
Asociaciones de universidades	Tradicional	Representación colectiva de las IES en procesos de acreditación y certificación	No aparece en el texto, pero tienen incidencia clara
Sector privado / empleadores	Tradicional	Receptor de pasantes y validación de competencias	Su cooperación define la pertinencia de pasantías y certificaciones

Actor	Tipo (Tradicional/ Emergente)	Rol en el sistema	Observaciones
INFOTEP	Tradicional	Complementa certificación y prácticas profesionales	Aporta experiencia en formación vinculada al mercado
CONESCyT	Tradicional	Coordinación de políticas de aseguramiento de calidad	Órgano clave de gobernanza del sistema superior
Organismos multilaterales (BM, BID, UE, AECID)	Emergentes	Financiamiento y asistencia técnica	Apoyaron marcos y capacidades técnicas
IEET y EDUCA	Emergentes	Incidencia en pertinencia y calidad de la educación técnica superior	Promueven monitoreo y transparencia en procesos

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Políticas implementadas

Las políticas implementadas para fortalecer la calidad de la educación superior se orientaron al aseguramiento de estándares, a la orientación académica de los estudiantes y a la vinculación con el entorno laboral. En este marco, se consolidaron mecanismos de orientación y tutoría, mediante la aplicación sistemática de pruebas de aptitud y la incorporación de herramientas virtuales de apoyo; se avanzó en el aseguramiento de la calidad, manteniendo los procesos de evaluación periódica de las instituciones y sentando las bases de un sistema nacional de acreditación; se reguló de manera integral el sistema de pasantías y prácticas profesionales, reforzando su articulación con el sector productivo; y se fortaleció el marco legal y administrativo para la certificación profesional, con el objetivo de mejorar la pertinencia, la transparencia y el reconocimiento de las trayectorias formativas en el nivel superior.

Logros, limitaciones y círculos virtuosos/viciosos

Logros

Institucionalización de mecanismos de orientación académica para el acceso a la educación superior, mediante la aplicación sistemática de la Prueba de Orientación y Medición Académica (POMA) y la Prueba de Aptitud Académica (PAA), incorporando progresivamente herramientas digitales de apoyo, como la plataforma de simulación de la POMA a partir de 2023.

Mantenimiento y fortalecimiento del marco regulatorio de aseguramiento de la calidad, con la continuidad de los procesos de evaluación quinquenal de las Instituciones de Educación Superior (IES), conforme a lo establecido en la Ley 139-01, preservando los estándares mínimos de funcionamiento institucional.

Avances en el diseño institucional del sistema nacional de aseguramiento de la calidad, reflejados en la formulación de la Agencia Dominicana de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (ADACES) y del Sistema Dominicano de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (SIDACES), como pasos relevantes hacia un modelo más integrado y moderno de evaluación y acreditación.

Aprobación de un marco normativo para prácticas profesionales y pasantías, mediante la Normativa sobre el Sistema Nacional de Prácticas Profesionales y Pasantías (2023), consensuada con actores gubernamentales, educativos y del sector productivo, orientada a fortalecer la vinculación entre la formación académica y la experiencia laboral.

Modernización integral de los procesos de certificación y legalización académica mediante la digitalización, la automatización de trámites, la firma digital y los pagos en línea, lo que redujo significativamente los tiempos de respuesta y aumentó la eficiencia administrativa.

Consolidación de un sistema ágil y transparente de exequátur y certificación, integrado al SINIESCyT y al Expediente Único Educativo, que facilitó el acceso de estudiantes y profesionales a servicios clave para la movilidad académica y laboral.

Fortalecimiento del reconocimiento internacional de las credenciales, apoyado en la aplicación del Convenio de La Haya y en la estandarización de procedimientos, para favorecer la validación de títulos y documentos dominicanos en el exterior.

Avances sectoriales en las prácticas de aseguramiento de la calidad profesional, especialmente en salud y educación, donde la acreditación de programas, la actualización continua y los requisitos de desempeño funcionan como mecanismos indirectos de recertificación.

Mayor articulación entre la educación superior, el sector productivo y la formación técnico-profesional, con la participación del INFOTEP y del sector privado en procesos de certificación, prácticas y validación de competencias, reforzando la pertinencia de ciertas ofertas académicas, especialmente en áreas técnicas y aplicadas.

Limitaciones

Brecha entre el diseño institucional del aseguramiento de la calidad y su implementación efectiva, dado que, si bien se avanzó en la formulación de la ADACES y el SIDACES, estos no alcanzaron un pleno nivel de operación durante el período analizado, lo que limitó el impacto real sobre la mejora continua y la acreditación de programas e instituciones.

Predominio de evaluaciones de carácter administrativo sobre evaluaciones de resultados, con procesos quinquenales centrados principalmente en el cumplimiento de requisitos formales, de infraestructura y de gobernanza, pero con menor énfasis en la medición sistemática de resultados de aprendizaje, de empleabilidad de egresados y de pertinencia territorial de la oferta académica.

Desigual capacidad institucional entre las IES para responder a los estándares de calidad, lo que generó avances heterogéneos en la implementación de tutorías, prácticas, rediseños curriculares y procesos de autoevaluación, profundizando las brechas entre instituciones consolidadas y aquellas con menores recursos técnicos y financieros.

Limitada articulación entre los sistemas de información educativa y laboral, lo que dificultó el seguimiento de las trayectorias académicas y de inserción laboral de los egresados, restringiendo el uso de evidencia para retroalimentar políticas de orientación, de rediseño curricular y de asignación de becas.

Insuficiente institucionalización de las prácticas profesionales y pasantías, ya que, pese a la aprobación de la normativa en 2023, su implementación enfrenta restricciones asociadas a la disponibilidad de plazas en el sector productivo, a la heterogeneidad de capacidades de supervisión en las IES y a la ausencia de mecanismos robustos de seguimiento y evaluación.

Avances limitados en la certificación profesional efectiva, debido a la complejidad normativa, la superposición de competencias entre actores y la escasa articulación operativa con otros subsistemas de formación y certificación, especialmente con la formación técnico-profesional.

Persistencia de tensiones entre regulación y autonomía universitaria, que ralentizó algunos procesos de reforma y acreditación, y condicionó la velocidad de adopción de cambios curriculares orientados a competencias y pertinencia productiva.

Dependencia significativa de la cooperación internacional para el impulso técnico de las reformas, lo que plantea desafíos de sostenibilidad y apropiación institucional en el mediano plazo, una vez que disminuye el apoyo externo.

Círculos virtuosos

Orientación académica y reducción de desajustes de ingreso

Aplicación sistemática de pruebas de orientación (POMA y PAA)

- mejor información para la toma de decisiones de ingreso
- alineación inicial entre capacidades académicas y exigencias de las carreras
- reducción de desajustes tempranos en la trayectoria universitaria
- coherencia con políticas de redirección de becas hacia áreas prioritarias
- fortalecimiento gradual de la calidad del acceso a la educación superior.

Regulación continua y estabilidad mínima del sistema

Evaluación quinquenal obligatoria de las IES

- exigencia de cumplimiento de estándares mínimos
- permanencia de condiciones básicas de funcionamiento institucional
- estabilidad del sistema de educación superior
- preservación de un umbral mínimo de calidad.

Marco normativo de pasantías y vinculación con el entorno laboral

Aprobación de la Normativa Nacional de Prácticas y Pasantías (2023)

- establecimiento de reglas comunes para la vinculación académico-laboral
- mayor legitimidad institucional de las prácticas profesionales
- fortalecimiento de la pertinencia formativa en determinadas carreras
- mejora gradual de la transición estudio-trabajo.

Certificación profesional y modernización institucional

Modernización y digitalización de los servicios de certificación y licencias profesionales

- simplificación de trámites, reducción de tiempos y mayor transparencia administrativa
- incremento en el uso efectivo de los servicios de certificación, legalización y exequátur
- fortalecimiento del reconocimiento nacional e internacional de títulos y credenciales
- mejora de movilidad académica, profesional y confianza en el sistema de educación

Cooperación técnica y fortalecimiento de capacidades institucionales

Asistencia técnica y financiamiento multilateral

- desarrollo de marcos, instrumentos y capacidades técnicas
- modernización gradual de los enfoques de aseguramiento de la calidad
- mayor legitimidad de las reformas
- sostenimiento de la agenda de calidad y pertinencia.

Círculos viciosos

Aseguramiento de la calidad incompleto

Diseño institucional del sistema de aseguramiento de la calidad (ADACES / SIDACES) sin implementación plena

- persistencia de evaluaciones centradas en cumplimiento administrativo
- limitada retroalimentación sobre resultados de aprendizaje y empleabilidad
- escasa presión efectiva para la mejora académica sustantiva
- lentitud en la elevación real de la calidad y pertinencia del sistema.

Información fragmentada y decisiones débiles

Ausencia de sistemas integrados de información educativa–laboral

- dificultad para seguir trayectorias académicas y de inserción laboral
- escasa evidencia para rediseños curriculares y orientación vocacional
- decisiones de política basadas en información parcial
- reproducción de desajustes entre oferta formativa y demandas del entorno productivo.

Heterogeneidad institucional y brechas de calidad

Capacidades desiguales entre IES para implementar estándares de calidad

- adopción asimétrica de tutorías, prácticas y procesos de autoevaluación
- brechas persistentes entre instituciones consolidadas y rezagadas
- percepción desigual de calidad del sistema
- debilitamiento de la confianza en los mecanismos de aseguramiento.

Vinculación laboral insuficiente

Disponibilidad limitada de plazas de pasantías y prácticas profesionales

- implementación parcial de la normativa de prácticas (2023)
- experiencias formativas desiguales para los estudiantes
- impacto acotado sobre la empleabilidad
- retroalimentación débil entre educación superior y mercado laboral.

Certificación profesional poco operativa

Marco legal existente para la certificación profesional

- superposición de roles y débil articulación interinstitucional
- baja implementación efectiva de procesos de certificación
- limitada valorización formal de competencias adquiridas
- reducción del incentivo para trayectorias formativas flexibles y pertinentes.

Certificación sin recertificación obligatoria

Ausencia de un sistema formal y obligatorio de recertificación periódica

- mantenimiento de licencias profesionales vitalicias sin exigencias de actualización
- heterogeneidad en la vigencia real de las competencias profesionales
- debilidad del aseguramiento continuo de la calidad más allá del momento de titulación
- limitaciones estructurales para responder de manera sostenida a estándares internacionales y a las demandas cambiantes del mercado laboral

Autonomía universitaria y ritmo de reforma

Tensiones entre regulación estatal y autonomía de las IES

- negociación prolongada de cambios normativos y curriculares
- implementación gradual y desigual de reformas
- rezagos frente a cambios tecnológicos y productivos
- refuerzo de enfoques tradicionales poco orientados a la pertinencia.

Resultados intermedios y finales

Consolidación de un esquema estable de regulación y control básico de calidad, reflejado en la continuidad de los procesos de evaluación quinquenal de las Instituciones de Educación Superior (IES), lo que permitió preservar las condiciones mínimas de funcionamiento del sistema y evitar procesos de deterioro institucional generalizado durante el período de expansión de la matrícula.

Institucionalización progresiva de mecanismos de orientación académica al ingreso, mediante la aplicación sistemática de la POMA y la PAA, lo que fortaleció la calidad del acceso a la educación superior y sentó las bases para una mejor alineación entre las aptitudes académicas, la elección de carrera y las exigencias formativas iniciales.

Avances en la construcción del andamiaje institucional para el aseguramiento de la calidad, evidenciados en el diseño de la ADACES y del SIDACES, que constituyen hitos relevantes en la transición hacia un modelo más integral de evaluación, acreditación y mejora continua, aunque aún con una implementación incompleta.

Establecimiento de un marco normativo nacional para prácticas profesionales y pasantías, que formalizó la vinculación entre educación superior y entorno productivo, otorgando mayor legitimidad institucional a estas experiencias formativas y creando condiciones para su expansión futura.

Fortalecimiento del marco legal y administrativo para la certificación profesional, alineado con estándares nacionales e internacionales, lo que amplió el reconocimiento formal de las competencias y abrió la posibilidad de trayectorias formativas más flexibles, aunque con resultados todavía limitados en términos de cobertura efectiva.

Mayor articulación interinstitucional en torno a la calidad y la pertinencia, impulsada por el Pacto Educativo como espacio de coordinación y reforzada por la participación de organismos multilaterales, del sector productivo y de actores de la sociedad civil, lo que contribuyó a dotar de legitimidad técnica y política a las reformas emprendidas.

Resultados heterogéneos en la implementación a nivel institucional, con avances más visibles en IES con mayores capacidades técnicas y organizacionales, y rezagos persistentes en aquellas con limitaciones estructurales, lo que evidencia una mejora sistémica gradual pero aún desigual.

Persiste la ausencia de un sistema nacional integral de certificación y licencias profesionales, regulado por el Estado y basado en estándares internacionales, tal como fue planteado en los planes previos y reafirmado por el Pacto Educativo.

Condicionantes externos

Marco jurídico vigente y tensiones normativas. La contradicción entre la Ley 139-01, que concibe las agencias de acreditación como entidades privadas, y el diseño institucional del SIDACES/ADACES como organismo público, ha condicionado la operatividad plena del sistema de aseguramiento de la calidad, limitando su financiamiento, autonomía y capacidad de expansión.

Dependencia de acuerdos transitorios e híbridos. La acreditación internacional en áreas como la medicina y la ingeniería ha avanzado mediante convenios específicos con organismos externos (CAAM-HP, GCREAS, Washington Accord), lo que ha permitido sortear vacíos legales, pero introduce una dependencia de arreglos no estructurales que no siempre son replicables en otras áreas académicas.

Capacidad fiscal y priorización presupuestaria del Estado. La sostenibilidad de los sistemas de acreditación, tutorías, mentorías y certificación profesional depende de asignaciones presupuestarias estables, las cuales están condicionadas por el ciclo fiscal, las restricciones macroeconómicas y la competencia con otras prioridades del gasto público.

Estructura y dinamismo del mercado laboral. La efectividad de las pasantías, prácticas profesionales y certificaciones está condicionada por la capacidad del sector productivo de absorber estudiantes y egresados, especialmente en territorios con baja densidad empresarial o predominio de informalidad.

Asimetrías institucionales entre IES. Las diferencias en capacidades académicas, financieras y de gestión entre universidades públicas y privadas, así como entre instituciones grandes y pequeñas, condicionan la posibilidad real de cumplir con estándares de acreditación y certificación, incluso bajo un mismo marco normativo.

Exigencias y evolución de los estándares internacionales. La actualización permanente de estándares internacionales en salud, ingeniería, educación y otras áreas estratégicas introduce incertidumbre sobre la capacidad del sistema nacional para adaptarse con la misma velocidad, especialmente en ausencia de mecanismos formales de recertificación profesional.

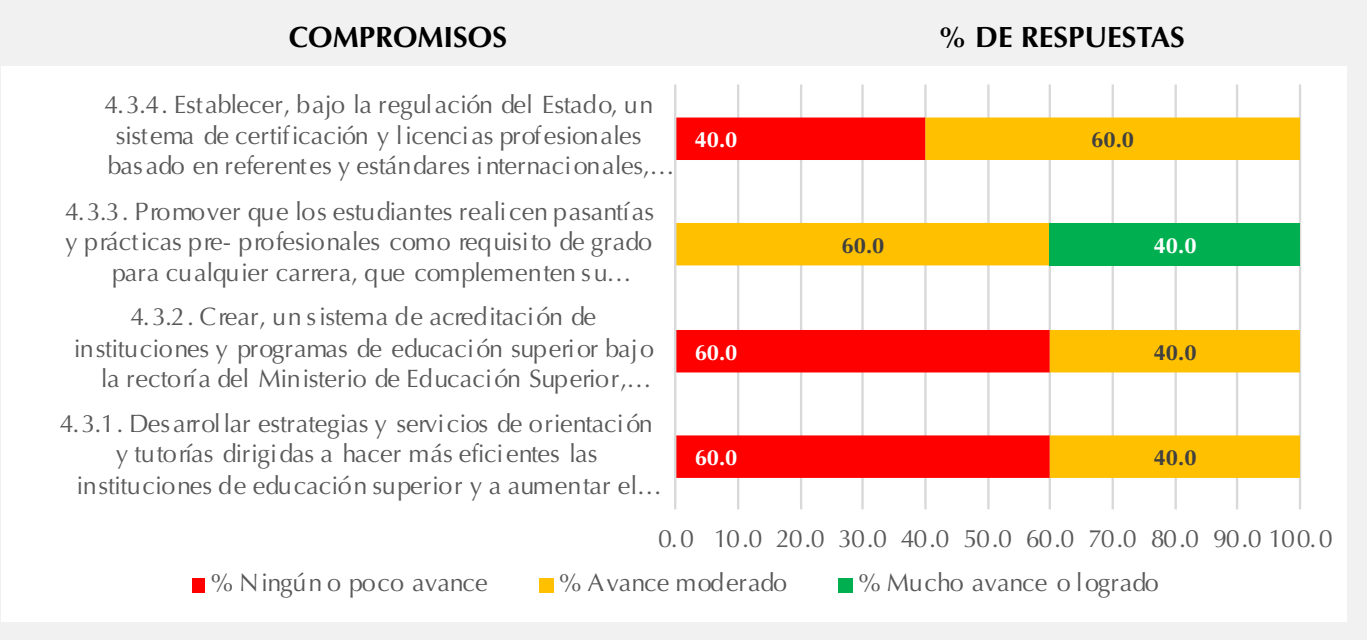
Transformación tecnológica y digitalización del sistema. Aunque la digitalización ha sido un habilitador clave, su sostenibilidad depende de la infraestructura tecnológica, la ciberseguridad, el mantenimiento de las plataformas y la capacitación continua, factores que exceden el ámbito estrictamente educativo.

Apreciaciones de los integrantes de la Asamblea Plenaria del Pacto Educativo

Los actores perciben avances moderados en orientación y tutoría, reconocen la acreditación como un cambio trascendental, aunque lento, y valoran positivamente la incorporación de pasantías. El sistema de certificación es visto como una promesa estratégica aún en construcción.

Gráfico 6

Apreciación integrantes Asamblea Plenaria del Pacto Educativo sobre nivel de avance en los compromisos del Apartado 4.3: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Educación superior



Nota: En el siguiente enlace, podrá acceder al documento completo del Pacto Educativo para ver todos los compromisos asumidos oportunamente: https://n9.cl/fx8crq

Fuente: Consulta virtual de integrantes de la Asamblea del Pacto Educativo.

Incertidumbres hacia 2025-2030

Sostenibilidad institucional del sistema de aseguramiento de la calidad. Persiste la incertidumbre sobre la capacidad del sistema para consolidar un modelo estable y jurídicamente armonizado de acreditación y certificación, dadas las tensiones entre la Ley 139-01 y los arreglos institucionales transitorios utilizados hasta ahora, lo que podría limitar la expansión y continuidad de los procesos de acreditación más allá de áreas específicas como medicina o ingeniería.

Capacidad operativa y financiera para escalar la acreditación. No es previsible en qué medida el Estado podrá dotar de recursos técnicos y financieros suficientes a las instancias responsables del aseguramiento de la calidad, lo que condiciona la posibilidad de ampliar la acreditación institucional y de programas conforme a las metas planteadas en la END 2030 y en los planes estratégicos del MESCyT.

Profundización de la cultura de calidad en todas las instituciones. Existe incertidumbre respecto a si la cultura de evaluación, la mejora continua y la rendición de cuentas lograrán arraigarse de manera homogénea en el conjunto de las Instituciones de Educación Superior, o si continuará concentrándose en un grupo limitado de universidades con mayores capacidades técnicas y financieras.

Efectividad de las estrategias de orientación, tutorías y mentoría. Aunque las políticas de diagnóstico, acompañamiento académico y apoyo a la permanencia han mostrado avances, no está claro si estas estrategias podrán sostenerse y adaptarse ante cambios en la demanda estudiantil, restricciones presupuestarias y transformaciones en los perfiles de ingreso, especialmente en carreras prioritarias como la educación.

Articulación entre la acreditación, la certificación profesional y la empleabilidad. Persiste la incertidumbre sobre la capacidad del sistema para integrar la acreditación académica, la certificación de competencias y las licencias profesionales con el Marco Nacional de Cualificaciones, de modo que estos instrumentos se traduzcan efectivamente en mayor reconocimiento profesional, movilidad laboral y pertinencia de los egresados.

Equilibrio entre la regulación estatal y la participación de agencias externas. No es claro cómo evolucionará el equilibrio entre la rectoría estatal y la participación de agencias acreditadoras nacionales e internacionales, ni si se logrará un modelo que combine legitimidad pública, estándares internacionales y confianza del sistema universitario sin generar fragmentación o inseguridad normativa.

Planes a futuro para el cumplimiento de los compromisos

Las instituciones planean consolidar el sistema de acreditación, ampliar la cobertura de tutorías, reforzar la obligatoriedad de las pasantías y avanzar en el diseño y la puesta en práctica del sistema de certificación profesional. Se prevé mantener cooperación internacional y fortalecer la articulación con empleadores y asociaciones de universidades.

Síntesis

El apartado 4.3 representa un punto de inflexión en la calidad y pertinencia de la educación superior. El Pacto permitió pasar de iniciativas dispersas a un sistema con pilares claros: tutoría, acreditación, pasantías y certificación. Los avances son visibles pero desiguales y aún incompletos.



Fuente: MINERD

Tabla 25

Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 4.3: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Educación superior

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condicionantes	Valoración CVS 2024	% Actores considera avance moderado o mucho avance	Rol del Pacto en la práctica
4.3.1 – Orientación y tutoría	Expansión de programas de orientación académica y tutoría en instituciones de educación superior, con lineamientos más claros y coordinación con las Direcciones de Orientación.	Acompañamiento estudiantil reforzado y tutoría más institucionalizada en universidades públicas y privadas.	Desigualdad institucional y limitaciones en recursos humanos especializados; ausencia de estándares comunes en programas de acompañamiento.	No analizado	40% Avances reconocidos, aunque heterogéneos entre IES.	Catalizador: fortaleció una práctica preexistente, orientándola a la retención y éxito estudiantil.
4.3.2 – Sistema de acreditación	Creación y aplicación de marcos normativos más exigentes (reglamentos y estándares nacionales de calidad); ejecución de procesos piloto de acreditación.	Establecimiento de estándares comunes y primeras instituciones acreditadas bajo nuevos criterios.	Capacidad técnica limitada para evaluación externa; disponibilidad desigual de información institucional y financiamiento.	No analizado	40% Valorada como avance significativo aunque de ritmo lento.	Punto de inflexión: instauró una nueva cultura de aseguramiento de la calidad.
4.3.3 – Pasantías y prácticas profesionales	Formalización de pasantías en los planes de estudio y suscripción de convenios entre universidades, empresas y entidades públicas.	Aumento en el número de estudiantes en pasantías y fortalecimiento del vínculo con el sector productivo.	Debilidad de articulación entre oferta académica y demanda laboral; cobertura desigual entre carreras y territorios.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	100% Opiniones positivas sobre la vinculación academia–mercado laboral; se percibe como política de alto valor práctico.	Punto de inflexión: consolidó la relación universidad–empresa como componente curricular.
4.3.4 – Sistema de certificación profesional	Diseño inicial de un esquema nacional de certificación articulado con marcos internacionales de cualificaciones y con el INFOTEP.	Definición de bases conceptuales y primeras experiencias de alineamiento con estándares internacionales.	Limitaciones de coordinación interinstitucional y marco legal aún en desarrollo.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	60% Visto como un proceso estratégico en curso, con alto potencial para la empleabilidad.	Punto de inflexión: establece bases para la homologación y movilidad profesional.

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.



Fuente: MINERD

Recomendaciones

1. Acelerar la acreditación de todas las IES con cronogramas definidos.
2. Garantizar una cobertura equitativa de tutorías con lineamientos homogéneos.
3. Ampliar la articulación entre la universidad y la empresa para asegurar pasantías de calidad.
4. Desarrollar un sistema de certificación sólido, con reconocimiento internacional.
5. Prevenir brechas institucionales mediante el apoyo diferenciado a las IES con menores capacidades.

Recomendaciones de los integrantes Aasamblea Plenariaa que respondieron la consulta

4.3.1 Orientación y tutoría

6. Crear un sistema de orientación y tutoría que acompañe a los estudiantes en sus trayectorias educativas.
7. Formar orientadores especializados en EFTP y educación superior.

4.3.2 Sistema de acreditación

8. Implementar un sistema nacional de acreditación para instituciones de EFTP y educación superior.
9. Vincular la acreditación a estándares de calidad y procesos de mejora continua.

4.3.3 Pasantías y prácticas profesionales

10. Ampliar los programas de pasantías con articulación entre empresa e institución educativa.
11. Establecer mecanismos de evaluación de las pasantías para garantizar aprendizajes efectivos.

4.3.4 Sistema de certificación profesional

12. Desarrollar un sistema nacional de certificación de competencias profesionales.
13. Reconocer los aprendizajes adquiridos dentro y fuera del sistema formal.

Calidad y pertinencia de los aprendizajes: Educación y formación técnico-profesional

Objetivos y compromisos

El Apartado 4.4 consolida la orientación del Pacto hacia trayectorias formativas pertinentes para el desarrollo productivo y cultural del país. Los compromisos 4.4.1 a 4.4.4 del Pacto Educativo buscan consolidar una oferta técnico-profesional y artística moderna, pertinente, de calidad y con vínculos sostenibles con el sector productivo.

- ***Educación Técnico-Profesional y Artes***
  Se aspira a que la Educación Técnico-Profesional (ETP) y las Artes sean vías efectivas para la empleabilidad juvenil.

- ***Formación Técnico-Profesional***
  Se aborda cómo la Formación Técnico-Profesional contribuye a la empleabilidad y la productividad mediante una oferta flexible y pertinente, articulada con las demandas del aparato productivo

Ambiciones antes y después del Pacto

- ***Educación técnico-profesional y Artes***

Antes del Pacto, los planes educativos (2008–2018) aspiraban a mejorar la cobertura de la ETP y Artes, con una orientación principalmente vocacional y centrada en la ampliación de talleres y equipamientos. No existían metas claras sobre homologación, calidad o vinculación internacional.

Con el Pacto 2014–2030, las aspiraciones se extienden a la modernización curricular, la homologación internacional y la inserción laboral efectiva. Se enfatiza la articulación con el Marco Nacional de Cualificaciones y la cooperación con el sector productivo. El cambio representa un punto de inflexión en la orientación del sistema formativo.

Tabla 26

Cambios en la ambición de las políticas educativas asociadas a los compromisos del Apartado 4.4: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Educación técnico-profesional y Artes

Compromiso	Aspiraciones antes del Pacto	Aspiraciones durante el Pacto	Cambio en la ambición
4.4.1 Actualización y modernización de la oferta	Ampliar talleres y cobertura territorial sin un marco de calidad consolidado.	Modernizar programas y rediseñar currículo con enfoque por competencias y articulación con el Marco Nacional de Cualificaciones.	Punto de inflexión: la reforma introduce un cambio estructural al pasar de la expansión cuantitativa a la modernización cualitativa.
4.4.2 Indicadores de calidad	Monitorear resultados institucionales sin métricas comunes.	Implementar un sistema nacional de indicadores de calidad y evaluación de desempeño docente.	Catalizador: consolida la evaluación como herramienta sistemática de mejora continua.

Compromiso	Aspiraciones antes del Pacto	Aspiraciones durante el Pacto	Cambio en la ambición
4.4.3 Homologación internacional	Lograr reconocimiento parcial en áreas artísticas y técnicas.	Consolidar acuerdos internacionales y homologaciones con estándares globales.	Continuidad con ampliación: se fortalece una aspiración preexistente, dándole alcance institucional e internacional.
4.4.4 Pasantías y vinculación con empresas	Promover prácticas de manera informal o limitada.	Institucionalizar pasantías y fortalecer vínculos con el sector productivo.	Catalizador: formaliza e integra las prácticas profesionales dentro del currículo nacional.

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

- ***Formación Técnico-Profesional***

Antes del Pacto, las aspiraciones se enfocaban en ampliar la cobertura de cursos y responder a necesidades inmediatas del mercado con lógica de oficios.

Durante el Pacto, la ambición se desplaza hacia un modelo por competencias, con articulación con el Marco Nacional de Cualificaciones (MNC), el aseguramiento de la calidad, la internacionalización y la educación dual/pasantías como ejes de empleabilidad.

Tabla 27

Cambios en la ambición de las políticas educativas asociadas a los compromisos del Apartado 4.4: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Formación técnico profesional

Compromiso	Aspiraciones antes del Pacto	Aspiraciones durante el Pacto	Cambio en la ambición
4.4.1 Actualización y modernización de la oferta	Ampliar cobertura de programas de corta duración, centrados en oficios tradicionales y necesidades inmediatas del mercado laboral.	Reestructurar la oferta formativa bajo un enfoque por competencias, orientado a sectores estratégicos (industria, turismo, tecnologías) y alineado con el Marco Nacional de Cualificaciones.	Punto de inflexión: la formación pasa de una lógica de oficios a una de desarrollo profesional articulado al sistema nacional.
4.4.2 Indicadores de calidad	Medir desempeño institucional con indicadores operativos, sin marco unificado de calidad.	Incorporar estándares nacionales e internacionales de evaluación, con sistemas de aseguramiento de la calidad en programas e instructores.	Catalizador: se consolida una cultura de calidad integral en la formación técnico-profesional.
4.4.3 Homologación internacional	Referencias puntuales a certificaciones internacionales sin un sistema nacional de reconocimiento.	Establecer esquemas de homologación y certificación profesional con organismos internacionales, integrando el reconocimiento de competencias laborales.	Continuidad con ampliación: fortalece y formaliza la dimensión internacional del sistema.

Compromiso	Aspiraciones antes del Pacto	Aspiraciones durante el Pacto	Cambio en la ambición
4.4.4 Pasantías y vinculación con empresas	Relaciones puntuales con empresas y prácticas ocasionales.	Vinculación estructurada entre centros de formación y empresas a través de convenios, prácticas duales y programas de inserción laboral.	Catalizador: transforma la relación con el sector productivo en una alianza estratégica de empleabilidad y pertinencia.

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Actores relevaantes, intereses y relaciones

- ***Educación técnico-profesional y Artes***

Los principales actores involucrados son el MINERD (direcciones de ETP y Artes), INFOTEP, MESCyT, los ministerios sectoriales (Trabajo, Industria y Cultura), las cámaras empresariales, las asociaciones de industrias creativas y los organismos internacionales. Su interacción ha sido clave en la definición de estándares comunes, formación docente y homologación internacional.

La calidad de la Educación Técnico-Profesional (ETP) y de la Modalidad en Artes se sustenta en la interacción de actores con roles diferenciados en la definición de estándares, la provisión pedagógica y la vinculación con el entorno productivo y cultural. El MINERD, a través de la Dirección General de Educación Técnico-Profesional (DGETP), ejerce la rectoría del subsistema, liderando la regulación, la actualización curricular y la supervisión, así como la articulación con el INFOTEP, el MESCyT y los ministerios sectoriales en el marco del Marco Nacional de Cualificaciones.

Los politécnicos públicos y las escuelas de artes son los principales espacios de implementación, donde persisten brechas territoriales, de equipamiento y de formación docente que inciden directamente en la calidad de los procesos formativos. El INFOTEP aporta experiencia en enfoques de competencias, certificación y vinculación con el mercado laboral, contribuyendo a la coherencia entre la educación técnica y la formación para el trabajo, aunque con una articulación operativa aún parcial. El MESCyT facilita la continuidad de trayectorias hacia la educación técnica superior, mientras que los ministerios sectoriales influyen en la definición de estándares específicos, con niveles de involucramiento desiguales.

Las empresas, cámaras empresariales y gremios sectoriales participan como demandantes de competencias y de espacios potenciales de prácticas, lo que condiciona la calidad práctica de la ETP, aunque su compromiso es heterogéneo según el sector y el territorio. Entre los actores emergentes, los organismos de cooperación internacional han contribuido a la modernización curricular y a la adopción de referencias internacionales de calidad, y las organizaciones culturales y creativas representan un potencial aún subutilizado para fortalecer la formación artística. Finalmente, las comunidades educativas (docentes y estudiantes) son clave para la implementación pedagógica, pero enfrentan limitaciones en recursos y en formación continua especializada.

En conjunto, las relaciones entre actores han permitido avances en la definición de estándares y en la articulación interinstitucional, aunque persiste una fragmentación que limita la consolidación de un enfoque sistémico de mejora continua de la calidad en la ETP y las artes.

Tabla 28

Actores asociados al cumplimiento de los compromisos del Apartado 4.4: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Educación técnico profesional y Artes

Actor	Tipo (Tradicional / Emergente)	Rol en el sistema	Observaciones
MINERD	Tradicional	Rector del subsistema de ETP y Artes; define estándares, currículo y regulación	Responsable de asegurar estándares mínimos de calidad; enfrenta desafíos para homogeneizar la calidad en un contexto de rápida expansión.
Dirección General de Educación Técnico-Profesional (DGETP)	Tradicional	Diseño curricular, implementación pedagógica y supervisión técnica de la ETP y Artes	Clave para la actualización curricular; limitaciones en seguimiento pedagógico y soporte técnico a centros.
Politécnicos públicos	Tradicional	Implementación directa de la formación técnico-profesional	Calidad heterogénea; brechas territoriales, de equipamiento y de disponibilidad de docentes especializados.
Escuelas de artes públicas	Tradicional	Formación artística especializada en el nivel secundario	Requieren mayor articulación con el sector cultural y creativo para fortalecer la calidad formativa.
INFOTEP	Tradicional	Articulación con formación para el trabajo y certificación de competencias	Aporta enfoque por competencias y experiencia en calidad práctica; articulación con ETP preuniversitaria aún parcial.
MESCyT	Tradicional	Vinculación con educación técnica superior y homologación académica	Facilita continuidad de trayectorias y contribuye indirectamente a elevar estándares de calidad.
Ministerio de Cultura	Tradicional	Definición de estándares y políticas para la formación artística	Participación variable en procesos educativos formales; relevante para la calidad en Artes.
Empresas	Tradicional	Espacios de prácticas, pasantías y validación de competencias	Su compromiso condiciona la calidad práctica; participación desigual según sector y territorio.
Cámaras empresariales y gremios sectoriales	Tradicional	Identificación de demandas del mercado laboral	Contribuyen a la pertinencia y calidad, pero con participación irregular.
Organismos de cooperación internacional	Emergente	Asistencia técnica y financiamiento para la mejora de la calidad	Apoyan modernización curricular, formación docente y adopción de estándares internacionales.
Organizaciones culturales y creativas	Emergente	Vinculación del sistema educativo artístico con el sector creativo	Potencial relevante para elevar la calidad; integración aún incipiente.

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

- ***Formación técnico-profesional***

En la formación técnico-profesional, el INFOTEP constituye el actor central del sistema, combinando funciones de rectoría y ejecución bajo un esquema de gobernanza tripartita (Estado-empleadores-trabajadores) que ha favorecido la definición de estándares formativos, la actualización curricular y la articulación con el mercado laboral. Esta estructura ha permitido alinear intereses productivos y laborales con objetivos de calidad y empleabilidad.

El sector privado y las organizaciones empresariales y gremiales actúan como codiseñadores de perfiles ocupacionales y proveedores de entornos de práctica, desempeñando un rol clave en la pertinencia y validación de la calidad de los programas, aunque con niveles de compromiso desiguales según sector y territorio. Por su parte, el Ministerio de Trabajo, el MESCyT y el MINERD participan en la articulación de políticas de empleo, de educación superior técnica y de ETP, especialmente a través del Marco Nacional de Cualificaciones, contribuyendo a la coherencia del sistema.

Entre los actores emergentes, los organismos internacionales de cooperación han funcionado como catalizadores de calidad mediante asistencia técnica, homologación de estándares y actualización metodológica, mientras que organizaciones de la sociedad civil, como IEET y EDUCA, han incidido en la agenda de calidad y pertinencia, aportando evidencia y seguimiento.

La gobernanza tripartita del INFOTEP asegura el equilibrio entre empleadores, trabajadores y Estado, mientras los organismos internacionales han funcionado como catalizadores de la calidad y la homologación. La relación entre actores favorece la pertinencia y la empleabilidad cuando hay corresponsabilidad en el diseño, la ejecución y la evaluación; los desajustes de coordinación generan costos de transacción y heterogeneidad territorial.

Tabla 29

Actores asociados al cumplimiento de los compromisos del Apartado 4.4: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Formación técnico profesional

Actor	Tipo (Tradicional/ Emergente)	Rol en el sistema	Observaciones
INFOTEP	Tradicional	Principal institución de FTP; lidera actualización curricular, prácticas y homologación.	Actor central en todos los compromisos del 4.4.Coordina con Minerd Mescyt y otras instituciones el MNC.
MINERD	Tradicional	Apoya articulación de programas técnicos en secundaria.	Complementa la modernización desde la base preuniversitaria.
MESCyT	Tradicional	Conduce articulación con educación superior y valida programas técnicos.	Vincula estándares nacionales con educación superior.
Sector privado / empresas	radicional	Espacios de pasantías y prácticas; definen pertinencia de programas.	Su compromiso determina éxito de la vinculación.

Actor	Tipo (Tradicional/ Emergente)	Rol en el sistema	Observaciones
Organizaciones empresariales y gremiales	Tradicional	Interlocutores en definición de competencias y homologación.	Participan en mesas de trabajo sectoriales.
Organizaciones de trabajadores	Tradicional	Representan la perspectiva laboral y validan pertinencia de competencias.	No mencionadas en el texto, pero presentes en gobernanza tripartita del INFOTEP.
Ministerio de Trabajo	Tradicional	Aporta información sobre demanda laboral y competencias.	Complementa monitoreo de calidad con datos del mercado.
MEPyD	Emergente	Ofrece visión sistémica vinculada al desarrollo nacional.	Asegura coherencia de la EFTP con estrategias de desarrollo.
Ministerio de la Presidencia	Emergente	Impulsa coordinación interinstitucional en procesos estratégicos.	Clave para articulación de reformas como MNC y homologación.
Organismos multilaterales (BM, BID, UE, AECID)	Emergentes	Financian modernización curricular y sistemas de calidad.	Apoyaron indicadores y estándares internacionales.
IEET y EDUCA	Emergentes	Inciden en pertinencia y calidad de la educación técnica superior.	Visibilizan necesidad de modernización y calidad en la EFTP.

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Actores relevaantes, intereses y relaciones

- ***Educación técnico-profesional y Artes***

En el marco del Pacto Educativo, las políticas de calidad en la Educación Técnico-Profesional y en la modalidad de Artes se orientaron a consolidar un modelo formativo pertinente, articulado y centrado en resultados de aprendizaje, mediante la reforma curricular con enfoque por competencias, la integración progresiva al Marco Nacional de Cualificaciones para armonizar trayectorias y niveles formativos, y la ampliación de programas técnicos y artísticos alineados con sectores productivos y culturales estratégicos; este esfuerzo se complementó con el fortalecimiento de la infraestructura y el equipamiento técnico-artístico, la institucionalización de pasantías y convenios con empresas e instituciones culturales, la capacitación docente en metodologías activas y formación dual, y el establecimiento de alianzas internacionales de cooperación técnica orientadas a la modernización curricular, la homologación de estándares y la mejora sostenida de la calidad de la oferta.

- ***Formación técnico-profesional***

En el marco del Pacto Educativo, las políticas de calidad en la formación técnico-profesional se orientaron a la modernización del modelo formativo y al fortalecimiento de su coherencia sistémica, mediante el rediseño curricular por competencias en familias profesionales priorizadas, la participación activa en el Marco Nacional de Cualificaciones junto al MINERD y el MESCyT para armonizar niveles y homologar competencias, y la implantación de mecanismos de aseguramiento de la calidad basados en estándares, autoevaluación y resultados de aprendizaje; este enfoque se complementó con la modernización de talleres y laboratorios, la formación y actualización de instructores en metodologías activas y entornos digitales, la promoción de la educación dual y las pasantías mediante convenios con empresas y tutorías, la regionalización de la oferta en función de polos productivos, y el impulso a la cooperación internacional para la homologación y certificación de competencias técnicas.

Logros, limitaciones y círculos virtuosos/viciosos

Educación técnico profesional y Artes

Logros

Modernización curricular con enfoque por competencias, que sustituyó progresivamente los esquemas formativos tradicionales por diseños orientados a resultados de aprendizaje, a la pertinencia sectorial y al desarrollo de competencias técnicas, artísticas y transversales.

Integración progresiva al Marco Nacional de Cualificaciones (MNC), lo que permitió mayor coherencia entre la ETP, las Artes, la formación técnico-profesional y la educación superior, sentando las bases para trayectorias formativas más claras, certificaciones parciales y reconocimiento de aprendizajes.

Diversificación cualitativa de la oferta formativa, con la incorporación de especialidades técnicas y artísticas vinculadas a sectores productivos y culturales estratégicos, superando una lógica limitada a oficios tradicionales.

Institucionalización de las pasantías y de la formación en el centro de trabajo, fortaleciendo el vínculo entre centros educativos, empresas e instituciones culturales, y mejorando la pertinencia práctica de los aprendizajes.

Mejora de la infraestructura y del equipamiento técnico-artístico, especialmente en talleres, laboratorios y espacios de práctica, para crear condiciones más adecuadas para el aprendizaje aplicado y la calidad de la formación.

Avances en la formación y actualización docente, con énfasis en metodologías activas, enfoque por competencias y, en algunos casos, formación dual, que contribuyen a una mejora gradual de las prácticas pedagógicas.

Primeros pasos en homologación e internacionalización, apoyados por cooperación internacional, que introdujeron estándares externos de referencia y abrieron oportunidades de reconocimiento internacional de programas técnicos y artísticos.

Limitaciones

Implementación heterogénea de la reforma curricular, con brechas significativas entre centros en cuanto a la apropiación del enfoque por competencias, la calidad de la evaluación de los aprendizajes y la alineación efectiva entre el currículo diseñado y las prácticas de aula.

Capacidad limitada de equipamiento y de mantenimiento, especialmente en talleres técnicos y espacios artísticos, lo que restringe la posibilidad de garantizar estándares de calidad homogéneos y prácticas formativas actualizadas en todo el territorio.

Débil articulación sistemática con los sectores productivo y cultural, donde las pasantías y convenios dependen en gran medida de iniciativas locales, con una participación desigual de empresas e instituciones culturales según el sector y la región.

Insuficiente formación continua especializada del personal docente, en particular en áreas técnicas emergentes, artes especializadas y metodologías duales, lo que afecta la calidad pedagógica y la actualización tecnológica.

Avances incompletos en la operacionalización del Marco Nacional de Cualificaciones, que, aunque establecido como marco de referencia, aún enfrenta desafíos para traducirse plenamente en certificaciones efectivas, movilidad entre subsistemas y reconocimiento de aprendizajes previos.

Persistencia de brechas territoriales y sectoriales, con mayor concentración de capacidades de calidad en zonas urbanas y en determinadas familias profesionales, en detrimento de regiones y áreas productivas menos dinámicas.

Limitada disponibilidad de información sistemática sobre resultados de calidad, tales como inserción laboral, desempeño de egresados y pertinencia sectorial, lo que restringe la evaluación rigurosa del impacto de las políticas implementadas.

Círculos virtuosos

Reforma curricular por competencias y expansión de la oferta

Reforma curricular por competencias

- definición más clara de perfiles de egreso técnicos y artísticos
- ampliación y diversidad de oferta formativa alineada a sectores productivos y culturales
- crecimiento sostenido del número de centros y programas de ETP y Artes
- mayor visibilidad y legitimidad institucional de estas modalidades
- retroalimentación positiva para continuar la expansión y actualización curricular.

Si bien el Pacto Educativo ha creado condiciones habilitantes relevantes en la Educación Técnico-Profesional y en las Artes, varios de los círculos virtuosos identificados deben considerarse aún potenciales, en la medida en que su funcionamiento completo y autosostenido no está plenamente respaldado por evidencias consolidadas. La articulación interinstitucional a través del Marco Nacional de Cualificaciones ha avanzado en la definición de niveles, perfiles y resultados de aprendizaje comunes entre la ETP, la formación técnico-profesional y la educación superior; sin embargo, sus efectos sobre la movilidad efectiva de los estudiantes, el reconocimiento externo de las credenciales y la continuidad de las trayectorias formativas todavía se manifiestan de forma incipiente y desigual.

De igual modo, la vinculación con los sectores productivos y culturales, mediante pasantías, prácticas y validación externa de competencias, ha generado experiencias relevantes y ha mejorado la pertinencia de algunos programas, pero su cobertura limitada y la ausencia de mediciones sistemáticas de la inserción laboral impiden confirmar que opera como un mecanismo de retroalimentación sostenida del sistema.

Finalmente, la cooperación internacional y la incorporación de estándares de calidad han contribuido a la modernización curricular y al fortalecimiento técnico de determinados centros y programas; no obstante, estos avances dependen en gran medida de proyectos específicos y financiamiento externo, lo que restringe su capacidad de generar una dinámica estable y generalizada de mejora continua. En conjunto, estos círculos virtuosos potenciales reflejan orientaciones de política acertadas y consistentes con los objetivos del Pacto, pero requieren mayor escala, institucionalización y evidencia de resultados para consolidarse como dinámicas estructurales del subsistema.

Círculos viciosos

Expansión de la oferta sin aseguramiento homogéneo de la calidad

Expansión acelerada de centros y programas

- capacidad desigual de equipamiento técnico y artístico
- brechas en la calidad de talleres, laboratorios y espacios de práctica
- implementación heterogénea del currículo por competencias
- diferencias en los resultados de aprendizaje entre centros
- percepción de calidad desigual de la ETP y las Artes
- dificultades para consolidar estándares homogéneos de calidad en el subsistema.

Vinculación productiva y cultural desigual según territorio

Dependencia de iniciativas locales para pasantías y prácticas

- participación desigual de empresas e instituciones culturales
- oferta de prácticas limitada en territorios y sectores específicos
- menor pertinencia formativa en algunos centros
- brechas en empleabilidad y proyección profesional de egresados
- menor capacidad de retroalimentación del currículo desde el entorno productivo y creativo.

Déficits en formación docente especializada

Formación docente continua insuficiente o irregular

- limitada actualización técnica y artística del profesorado
- dificultades para aplicar metodologías activas y enfoque por competencias
- prácticas pedagógicas tradicionales en áreas técnicas y artísticas
- menor desarrollo efectivo de competencias en los estudiantes
- presión adicional sobre el sistema para reforzar la formación docente sin mecanismos sistemáticos.

Articulación incompleta del Marco Nacional de Cualificaciones

Implementación parcial del MNC

- certificaciones y homologaciones limitadas
- dificultades para reconocimiento de aprendizajes previos y movilidad entre subsistemas
- fragmentación de trayectorias formativas
- menor valorización externa de las credenciales técnicas y artísticas
- debilitamiento del rol del MNC como eje integrador del sistema.

Información insuficiente sobre resultados de calidad

Ausencia de sistemas sistemáticos de seguimiento de egresados

- limitada información sobre inserción laboral y desempeño profesional
- dificultad para evaluar pertinencia real de programas técnicos y artísticos
- ajustes curriculares poco informados por evidencia
- persistencia de brechas entre formación impartida y demandas del mercado
- reproducción de debilidades en el diseño y mejora continua de la oferta.

Formación técnico profesional

Logros

Consolidación de un enfoque formativo por competencias, con rediseños curriculares alineados a perfiles ocupacionales y resultados de aprendizaje, fortaleciendo la pertinencia técnica de la formación impartida.

Avances sustantivos en la articulación sistémica, especialmente a través de la participación activa del INFOTEP en el Marco Nacional de Cualificaciones, lo que permitió una mayor coherencia entre la formación para el trabajo, la educación técnica preuniversitaria y la educación superior técnica.

Fortalecimiento de los mecanismos de aseguramiento de la calidad, mediante la definición de estándares formativos, procesos de autoevaluación y lineamientos orientados a resultados, contribuyendo a una mayor consistencia institucional de la oferta.

Modernización progresiva de talleres y laboratorios, con actualización tecnológica e incorporación de equipamiento alineado con sectores productivos estratégicos, para mejorar las condiciones de aprendizaje práctico.

Mejoras en la formación y actualización de instructores, incorporando metodologías activas, enfoques digitales y competencias pedagógicas vinculadas al aprendizaje basado en la práctica.

Ampliación y formalización de esquemas de educación dual y de pasantías, fortaleciendo la vinculación con las empresas y la transición de los participantes hacia el empleo.

Mayor cobertura territorial y adecuación a los polos productivos, mediante la regionalización de la oferta y el acercamiento de los servicios formativos a las dinámicas económicas locales.

Impulso a la cooperación e internacionalización, con acuerdos orientados a la homologación de competencias y certificaciones, elevando la referencia externa de calidad de la formación técnico-profesional.

Limitaciones

Dependencia variable del compromiso empresarial, en la que la calidad y disponibilidad de pasantías, educación dual y tutorías están condicionadas por la disposición del sector privado, lo que genera brechas territoriales y sectoriales.

Capacidad limitada para el seguimiento sistemático de resultados, con información incompleta sobre la inserción laboral, el desempeño de los egresados y el retorno de la inversión formativa, lo que restringe la retroalimentación basada en evidencia para la mejora continua.

Déficits en la formación continua especializada de instructores, particularmente en áreas técnicas emergentes y en competencias digitales avanzadas, afectando la actualización pedagógica y tecnológica.

Persistencia de costos de coordinación interinstitucional, derivados de la coexistencia de múltiples actores y subsistemas, que introducen fricciones en la planificación, homologación y aseguramiento integral de la calidad.

Círculos virtuosos

Gobernanza tripartita y pertinencia formativa

Gobernanza tripartita del INFOTEP

- participación sistemática de empleadores, trabajadores y Estado
- definición consensuada de perfiles ocupacionales y estándares de competencia
- mayor pertinencia técnica de los programas formativos
- mejora de la empleabilidad de los egresados
- refuerzo de la legitimidad del modelo de formación técnico-profesional.

Enfoque por competencias y aseguramiento de la calidad

Rediseño curricular por competencias

- definición clara de resultados de aprendizaje
- estandarización de programas y criterios de evaluación
- fortalecimiento de mecanismos de aseguramiento de la calidad
- mayor consistencia institucional de la oferta formativa
- condiciones favorables para la mejora continua de la calidad.

Vinculación con el sector productivo y aprendizaje práctico

Educación dual, pasantías y prácticas en empresas

- aprendizaje en entornos reales de trabajo
- mejor desarrollo de competencias técnicas y transversales
- transición más fluida hacia el empleo
- mayor valoración empresarial de la formación técnica
- ampliación de convenios y espacios de práctica.

Los círculos virtuosos identificados como potenciales en la formación técnico-profesional se asocian a procesos que han avanzado en el plano normativo, programático o institucional, pero cuya retroalimentación sistémica aún no se ha consolidado plenamente. La articulación integral a través del Marco Nacional de Cualificaciones, si bien cuenta con la participación activa del subsistema técnico-profesional, todavía no se traduce de manera homogénea en trayectorias formativas plenamente portables y reconocidas en todo el sistema educativo. De igual modo, la expansión territorial y sectorial de la oferta formativa enfrenta persistentes brechas de calidad y capacidades institucionales que limitan la generación de un ciclo uniforme de mejora continua. Finalmente, la expectativa de que la formación técnico-profesional impulse de forma estructural la innovación productiva y la adopción tecnológica se sustenta en experiencias puntuales y plausibles, pero aún carece de evidencia suficiente que demuestre un impacto generalizado y sostenido en la productividad y la sofisticación del aparato productivo. En conjunto, estos factores justifican que dichos círculos se consideren potenciales, en tanto requieren una mayor maduración institucional, una cobertura efectiva y evidencia empírica para consolidarse como dinámicas virtuosas plenamente operativas.

Círculos viciosos

Heterogeneidad territorial y sectorial de la calidad

Desigual capacidad instalada entre regiones y sectores

- diferencias en equipamiento, talleres y entornos formativos
- variaciones en la calidad de la experiencia práctica
- resultados formativos dispares entre participantes
- percepción de calidad heterogénea de la FTP
- dificultad para consolidar estándares nacionales homogéneos.

Vinculación empresarial desigual

Dependencia del compromiso voluntario del sector privado

- disponibilidad irregular de pasantías y educación dual
- menor calidad de la formación práctica en ciertos sectores
- brechas en empleabilidad de egresados
- retroalimentación incompleta para el ajuste curricular
- persistencia de desalineaciones entre oferta y demanda de competencias.

Información limitada para la mejora continua

Sistemas de seguimiento de egresados incompletos

- información insuficiente sobre inserción laboral y desempeño
- dificultad para evaluar pertinencia real de los programas
- ajustes curriculares poco informados por evidencia
- reproducción de brechas entre formación y mercado
- debilitamiento del ciclo de mejora continua de la calidad.

Implementación parcial del Marco Nacional de Cualificaciones

Uso del MNC como referente más que como instrumento operativo

- certificaciones y homologaciones limitadas
- reconocimiento incompleto de aprendizajes previos
- movilidad restringida entre subsistemas
- menor valorización externa de las credenciales técnicas
- reducción de incentivos para la continuidad educativa
- fragmentación persistente de trayectorias formativas.

Insuficiente continuidad en la formación y actualización de formadores técnicos

Limitada sistematicidad en la capacitación de instructores y formadores

- dificultades para sostener la calidad del enfoque por competencias
- implementación desigual de currículos actualizados
- pérdida de efectividad de la modernización curricular
- menor impacto real sobre la calidad del aprendizaje técnico.

Dependencia de la demanda empresarial formal

Vinculación formativa concentrada en sectores productivos formales

- menor cobertura de prácticas en economías locales o informales
- exclusión de estudiantes en territorios con menor densidad empresarial
- oportunidades desiguales de aprendizaje práctico
- riesgo de segmentación social de la formación técnica.

Limitada retroalimentación sistémica sobre innovación productiva

Formación alineada a demandas actuales del mercado

- mejora de la empleabilidad inmediata
- escasa incidencia en transformación tecnológica de los sectores
- formación reactiva más que prospectiva
- riesgo de obsolescencia acelerada de competencias.

Resultados intermedios y finales

Educación técnico profesional y Artes

Consolidación de un marco curricular por competencias, con programas técnicos y artísticos estructurados en resultados de aprendizaje, lo que permitió mayor claridad en los perfiles de egreso y una base común para la evaluación de la calidad formativa.

Mejora de la coherencia institucional del subsistema mediante la articulación progresiva entre MINERD, INFOTEP y MESCyT, especialmente a través del Marco Nacional de Cualificaciones, fortaleciendo la alineación formal entre la educación técnica, la formación para el trabajo y la continuidad educativa.

Expansión de la oferta, acompañada de estándares mínimos de calidad, reflejada en la incorporación de talleres especializados, equipamiento técnico-artístico y espacios de práctica, aunque con niveles desiguales según el territorio y la familia profesional.

Mayor vinculación con el entorno productivo y cultural, a través de pasantías, prácticas y convenios, lo que incrementó la pertinencia de la formación técnica y artística, así como su orientación a la empleabilidad y al desarrollo de industrias creativas.

Avances en la profesionalización docente, mediante programas de capacitación en metodologías activas, enfoque por competencias y formación dual, para mejorar las prácticas pedagógicas en ETP y Artes.

Incremento de la legitimidad social e institucional de la ETP y las Artes, que pasaron a ocupar un lugar más visible en la agenda educativa y en las políticas de capital humano, favoreciendo su reconocimiento como vías válidas y estratégicas de formación.

Formación técnico profesional

Mayor presencia estructural de la formación técnica en el sistema educativo y laboral, reflejada en un aumento sostenido del número absoluto de personas que participan en acciones formativas y en titulaciones técnicas, aunque con ritmos desiguales frente al crecimiento de la población activa.

Diversificación de trayectorias formativas, con una mayor oferta de programas técnicos de distinta duración y profundidad (cursos cortos, técnicos y maestros técnicos), lo que amplía las opciones de acceso y de actualización de competencias.

Mejora gradual en la alineación entre la formación y las demandas del mercado laboral, especialmente en los sectores priorizados, aunque con diferencias relevantes según el territorio, el sector productivo y el nivel de articulación con las empresas.

Fortalecimiento parcial de la calidad formativa, expresado en la expansión de titulaciones técnicas más largas y certificables, aunque coexistiendo con tensiones en las tasas de egreso, la intensidad horaria y la consistencia de los estándares.

Capacidad limitada para medir resultados finales en empleabilidad y productividad, debido a restricciones en los sistemas de seguimiento de egresados y en la trazabilidad de las trayectorias laborales posteriores a la formación.

Condicionantes externos

Comunes a la Educación técnico-profesional y Artes y a la Formación técnico-profesional

Estructura y dinámica del mercado laboral y productivo. La pertinencia de la formación técnica y artística está condicionada por la capacidad del aparato productivo y cultural para absorber a los egresados, así como por la evolución sectorial y territorial de la demanda de competencias.

Grado de formalización de la economía. La alta informalidad en ciertos sectores limita la disponibilidad de empresas e instituciones culturales para prácticas, pasantías, certificación de competencias y validación externa de perfiles formativos.

Cambios tecnológicos acelerados. La rápida obsolescencia tecnológica y la transformación de procesos productivos y creativos generan presiones constantes para la actualización curricular, el equipamiento y la formación de docentes e instructores.

Pandemia Covid-19. La pandemia aceleró la necesidad de actualizar contenidos y metodologías, especialmente en competencias digitales, y provocó la interrupción de procesos formativos prácticos y de pasantías.

Capacidad fiscal y prioridades presupuestarias del Estado. La sostenibilidad de la expansión de la oferta, la modernización de centros y la actualización tecnológica dependen del espacio fiscal y de la estabilidad del financiamiento público.

Disponibilidad de formadores especializados. Ambos subsistemas enfrentan restricciones derivadas de la limitada oferta de docentes e instructores con experiencia técnica actualizada, especialmente en áreas de alta demanda o especialización.

Articulación interinstitucional del sistema EFTP. El avance efectivo del Marco Nacional de Cualificaciones y la coherencia entre ETP, FTP y la educación superior técnica dependen de la estabilidad y la eficacia de los mecanismos de coordinación entre MINERD, INFOTEP y MESCyT.

Específicos de la Educación Técnico-Profesional y Artes

Brechas territoriales en infraestructura educativa. La desigual distribución de politécnicos, escuelas de artes y equipamientos especializados condiciona la equidad en el acceso y la calidad de la oferta formativa.

Capacidad de gestión de los centros educativos. Las diferencias en el liderazgo, la gestión pedagógica y administrativa de los centros técnicos y artísticos influyen en la implementación efectiva de currículos por competencias y de alianzas con el entorno productivo y cultural.

Articulación con el sector cultural y creativo. En el caso de las artes, la inserción laboral y la pertinencia formativa dependen de la fortaleza del ecosistema cultural, caracterizado por una alta informalidad y proyectos de corta duración.

Continuidad de la formación docente especializada. La limitada institucionalización de programas sostenidos de actualización docente afecta la profundidad y consistencia de la reforma curricular en ETP y Artes.

Específicos de la Formación técnico-profesional (FTP)

Ciclos económicos y coyunturas sectoriales. Las fluctuaciones económicas influyen directamente en la disposición de las empresas a participar en esquemas de educación dual, pasantías y certificación de competencias.

Compromiso sostenido del sector empleador y del sindical. Aunque la gobernanza tripartita constituye una fortaleza estructural del INFOTEP, su efectividad depende de la participación continua y activa de empleadores y trabajadores, sensible a cambios económicos y políticos.

Apreciaciones de los integrantes de la Asamblea Plenaria del Pacto Educativo

Educación técnico-profesional y Artes

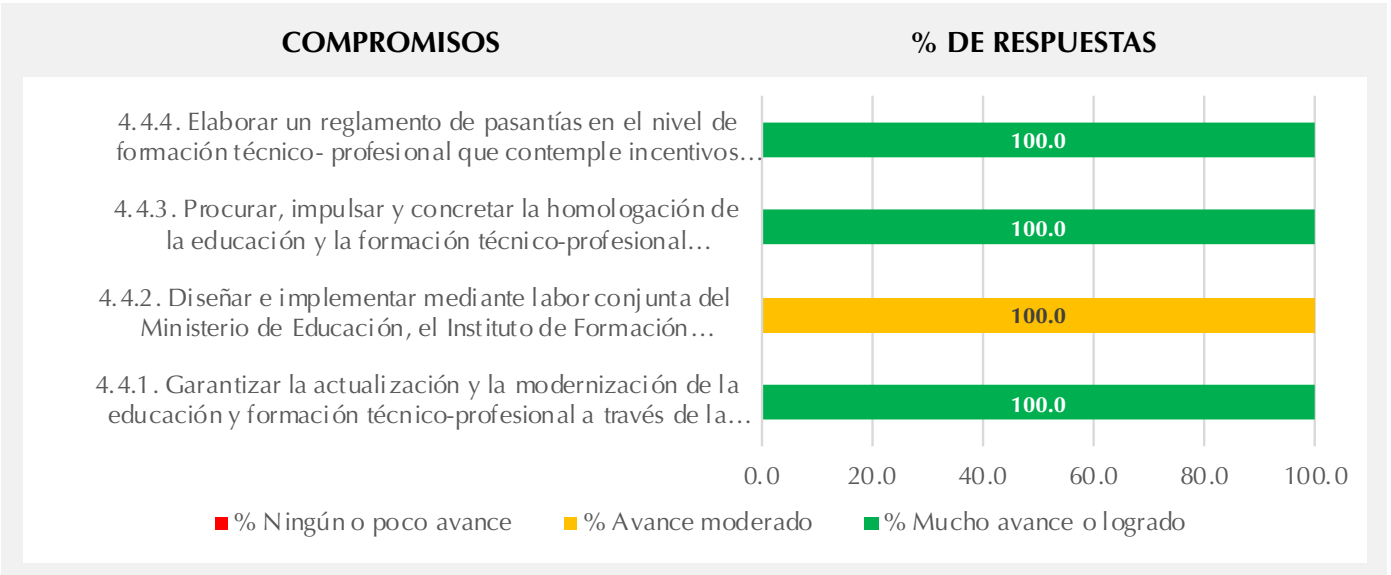
Hay una valoración positiva de la ETP y Artes preuniversitaria como eje estratégico para la empleabilidad y la productividad. Reconocimiento de avances en materia curricular y de equipamiento, pero se solicita mayor apoyo formativo y mayor pertinencia de los programas, aunque con desigual calidad territorial. Los organismos internacionales perciben el Pacto como un catalizador que consolidó la institucionalización de la ETP en el sistema educativo.

Formación técnico profesional

Alta valoración del INFOTEP como referente técnico y formativo. Hay reconocimiento de su liderazgo en innovación y cooperación internacional, pero hay críticas a la falta de seguimiento sistemático de egresados. Hay opiniones divididas sobre la efectividad de las pasantías y la regionalización. Se reconoce la importancia de contar con indicadores y homologación internacional, pero persisten dudas sobre la velocidad y sostenibilidad de estos procesos.

Gráfico 7

Apreciación integrantes Asamblea Plenaria del Pacto Educativo sobre nivel de avance en los compromisos del Apartado 4.4: Sobre la calidad y pertinencia Educación y formación técnico profesional y artes



Nota: En el siguiente enlace, podrá acceder al documento completo del Pacto Educativo para ver todos los compromisos asumidos oportunamente: https://n9.cl/fx8crq

Fuente: Consulta virtual de integrantes de la Asamblea del Pacto Educativo.

Incertidumbres hacia 2025-2030

Comunes a la Educación técnico-profesional y Artes y a la Formación técnico-profesional

Capacidad del sistema para mantener la pertinencia formativa en un entorno productivo cambiante. La velocidad de los cambios tecnológicos y sectoriales introduce incertidumbre sobre la capacidad de ambos subsistemas para actualizar oportunamente currículos, equipamientos y perfiles formativos, de modo que la oferta técnica y artística mantenga su relevancia frente a las transformaciones del mercado laboral y de la economía creativa.

Consolidación efectiva del Marco Nacional de Cualificaciones como referente operativo. Si bien el MNC se ha constituido en un marco común, persiste la incertidumbre respecto a su plena traducción en trayectorias formativas reconocidas, portables y coherentes entre ETP, FTP y educación superior técnica, especialmente en lo relativo a las certificaciones y la movilidad de los egresados.

Sostenibilidad financiera de la expansión y modernización de la oferta. La continuidad de la inversión pública y la capacidad de movilizar recursos complementarios condicionan la posibilidad de sostener la expansión de centros, la actualización tecnológica y la formación especializada de docentes e instructores.

Articulación estable con el sector productivo y cultural. No es previsible en qué medida los vínculos con empresas, instituciones culturales y sectores productivos lograrán mantenerse de forma sistemática y equitativa en el territorio, evitando dependencias coyunturales o concentraciones sectoriales.

Específicos de la Educación Técnico-Profesional y Artes

Reducción de brechas territoriales en el acceso y calidad. La persistencia de desigualdades entre regiones introduce incertidumbre sobre la capacidad del sistema de ETP y Artes para garantizar estándares homogéneos de calidad formativa y oportunidades equivalentes de inserción laboral y desarrollo profesional.

Institucionalización de la evaluación externa de la calidad. Aunque se han definido indicadores y estándares, no está asegurado que se consolide un sistema de evaluación externa regular y vinculante que permita retroalimentar de manera sistemática la mejora de los programas técnicos y artísticos.

Continuidad y profundidad de la formación docente especializada. La ausencia de un esquema robusto y sostenido de actualización docente genera incertidumbre sobre la capacidad del subsistema para sostener en el tiempo los avances de la reforma curricular por competencias.

Inserción laboral en el sector cultural y creativo. En el caso de las artes, la alta informalidad y la fragmentación del sector cultural plantean incertidumbre sobre la estabilidad y calidad de las trayectorias laborales de los egresados, aun cuando la formación sea pertinente.

Específicos de la Formación técnico-profesional (FTP)

Escalamiento homogéneo de la calidad formativa en todo el territorio. Aunque la FTP muestra avances consistentes, persiste la incertidumbre sobre la capacidad de extender de manera uniforme los estándares de calidad y pertinencia a todas las regiones y sectores productivos.

Profundización del impacto de la formación en la innovación productiva. Si bien la vinculación con el sector productivo es sólida, no está claro en qué medida la formación técnico-profesional logrará inducir cambios estructurales en innovación, productividad y sofisticación tecnológica, más allá de mejoras incrementales.

Reconocimiento pleno y portabilidad de certificaciones. Aún existe incertidumbre respecto a la consolidación del reconocimiento transversal de las certificaciones de competencias, tanto entre los sectores productivos como en su articulación con otros niveles del sistema educativo.

Planes a futuro para el cumplimiento de los compromisos

Educación técnico-profesional y Artes

El Plan Horizonte 2034 plantea una consolidación integral del sistema de Educación Técnico-Profesional y de Artes, orientada a fortalecer la articulación entre el MINERD, el MESCyT y el INFOTEP bajo el Marco Nacional de Cualificaciones (MNC). Se prevé una modernización continua de la oferta formativa, ajustada a la demanda laboral, a las transformaciones tecnológicas y a las economías creativas.

Entre las líneas estratégicas más relevantes se incluyen:

- Revisión y actualización curricular periódica, incorporando competencias digitales, sostenibilidad, e innovación productiva y cultural.
- Ampliación territorial de la oferta, priorizando los polos regionales de desarrollo industrial, turístico y cultural.
- Fortalecimiento de la formación docente técnica mediante programas de certificación pedagógica y de actualización tecnológica.
- Institucionalización de la educación dual y las pasantías, mediante convenios permanentes con empresas, clústeres productivos y sectores creativos.
- Sistema unificado de indicadores de calidad y de evaluación del desempeño, tanto institucional como de egresados, articulado con los observatorios de empleo y de cualificaciones.
- Expansión de la internacionalización, fomentando homologaciones y certificaciones con marcos regionales (CARICOM, SICA, UE).
- Impulso de la innovación y de la cultura emprendedora, con apoyo a incubadoras y a proyectos de desarrollo local.

Educación técnico-profesional y Artes

El Plan Estratégico Institucional 2025–2028 del Infotep prevé profundizar la regionalización de la oferta, disponer de laboratorios modernos y ofrecer microcertificaciones. También se plantea la integración de habilidades digitales transversales, fortalecimiento de alianzas público-privadas, consolidación del Sistema Nacional de Formación Técnico-Profesional y la alineación con políticas industriales y de innovación del MEPyD y MICM y reforzar la coordinación impulsada desde el Ministerio de la Presidencia.

Síntesis

Educación técnico-profesional y Artes

Durante la década del Pacto se produjo un viraje desde la expansión cuantitativa hacia la modernización cualitativa por competencias, con mejores vínculos entre escuela y empresa, primeros pasos hacia la homologación internacional y una mayor articulación interinstitucional bajo el Marco Nacional de Cualificaciones. Estos avances sintonizan con la Perspectiva 2025–2030 del Plan Horizonte 2034, que propone consolidar la actualización curricular, fortalecer la formación docente técnica y sistematizar indicadores de calidad y empleabilidad, integrando a ETP y Artes preuniversitaria como palanca de transformación productiva y desarrollo cultural del país.

Tabla 30

Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 4.4: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Educación técnico-profesional y artes

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condicionantes	Valoración CVS 2024	% Actores considera avance moderado o mucho avance	Rol del Pacto en la práctica
4.4.1 – Actualización y modernización de la oferta ETP y Artes preuniversitaria	Rediseño de programas ETP y Artes con enfoque por competencias; actualización curricular; mejora de talleres/estudios; articulación con el MNC.	Mayor cobertura y diversificación de programas; fortalecimiento de áreas técnicas y creativas; avances en alineación territorial.	Brechas territoriales en equipamiento; disponibilidad limitada de docentes especializados; financiamiento y mantenimiento de infraestructura.	No analizado	100% Valoración positiva de la modernización, con demanda de más formación docente y recursos prácticos.	Catalizador: aceleró la transición de expansión cuantitativa a modernización por competencias.
4.4.2 – Indicadores de Calidad ETP y Artes preuniversitaria	Puesta en marcha de sistemas de monitoreo institucional y de resultados de aprendizaje para ETP y Artes.	Institucionalización inicial de indicadores; mayor rendición de cuentas; avances desiguales entre centros.	Capacidad técnica heterogénea para medición; integración parcial de datos en la gestión; necesidad de evaluación externa periódica.	No analizado	100% Reconocimiento de utilidad de los indicadores; solicitud de uso efectivo para decisiones y mejora continua.	Continuidad fortalecida: consolidó cultura de evaluación y transparencia.

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condicionantes	Valoración CVS 2024	% Actores considera avance moderado o mucho avance	Rol del Pacto en la práctica
4.4.3 – Homologación internacional ETP y Artes preuniversitaria	Participación en construcción del MNC y acuerdos de reconocimiento con marcos/agencias internacionales.	Homologación progresiva en áreas estratégicas; primeros acuerdos/ registros; proceso en consolidación.	Requerimientos técnicos y normativos; costos de adecuación; capacidad institucional para sostener procesos y evidencias.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	100&% Valoración del avance hacia estándares globales; se advierte la necesidad de consolidación.	Punto de inflexión: posicionó la homologación como política nacional.
4.4.4 – Pasantías y vinculación con empresas en ETP y Artes preuniversitaria	Expansión de pasantías y prácticas; convenios con empresas y sectores culturales; componentes de formación dual.	Aumento sostenido de experiencias prácticas; mejora de inserción laboral donde hay alianzas estables.	Disponibilidad variable de empresas tutoras; calidad de la tutoría; seguimiento de egresados aún incipiente en algunos territorios.	No analizado	100% Empresarios y actores culturales valoran la pertinencia; señala heterogeneidad en la calidad de las tutorías.	Catalizador: profesionalizó la práctica y robusteció el vínculo escuela–empresa.

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Recomendaciones

1. Consolidar el ciclo de calidad: integrar metas e indicadores de aprendizaje, trayectorias y empleabilidad en la planificación y la rendición de cuentas de los centros ETP y de Artes; articularlos con los observatorios de cualificaciones.

2. Actualización curricular periódica por competencias (incluidas las competencias digitales y la sostenibilidad) y mantenimiento programado de talleres y estudios para asegurar condiciones de práctica homogéneas.

3. Formación y certificación docente especializada (técnica y artística), con itinerarios de actualización continua y pasantías de inmersión tecnológica/creativa.

4. Institucionalizar la formación en centros de trabajo y las pasantías mediante convenios marco territoriales con empresas y sectores culturales; implementar un seguimiento de egresados para retroalimentar la pertinencia.

5. Equidad territorial: expansión focalizada de la oferta de ETP y Artes hacia polos regionales y zonas con menor acceso, con criterios de pertinencia productiva/cultural.

6. Homologación e internacionalización: priorizar familias profesionales técnicas y artísticas para acuerdos de reconocimiento mutuo, alineados al MNC y marcos regionales.

7. Innovación y emprendimiento: fortalecer capacidades para proyectos creativos y tecnológicos (incubadoras, prototipado, producción cultural), articulados a desarrollo local.

8. Financiamiento plurianual para equipamiento, reposición tecnológica y recursos

Formación técnico-profesional

El INFOTEP ha transitado hacia un modelo integral de formación técnica nacional, con logros en calidad, cobertura y pertinencia. No obstante, persisten desafíos en la medición del impacto, la sostenibilidad y la integración con los otros subsistemas.

Tabla 31

Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 4.4: Calidad y pertinencia de los aprendizajes - Fromación técnico profesional

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condicionantes	Valoración CVS 2024	% Actores considera avance moderado o mucho avance	Rol del Pacto en la práctica
4.4.1 – Actualización y modernización de la oferta FTP	Reestructuración curricular basada en competencias; priorización de sectores estratégicos; actualización de talleres y equipamientos; alineación con el MNC.	Mayor diversificación de programas y carreras técnicas; expansión territorial y digital; vinculación con sectores industriales y de servicios.	Desigualdad en capacidades entre regiones; disponibilidad de instructores especializados; dependencia de cooperación externa para innovación.	No analizado	100% Actores reconocen el salto cualitativo hacia formación por competencias, pero señalan brechas en cobertura y docentes.	Punto de inflexión: transformó la FTP en un sistema articulado y orientado al empleo.
4.4.2 – Indicadores de calidad de FTP	Introducción de mecanismos de aseguramiento de calidad y autoevaluación institucional; desarrollo de estándares e indicadores.	Mayor sistematización de resultados y evaluación de desempeño; uso inicial para planificación.	Limitada integración de los indicadores al ciclo de gestión; necesidad de validación externa y comparabilidad.	No analizado	100% Valoración positiva de la institucionalización de la calidad; demanda de mayor transparencia y aplicación práctica.	Catalizador: instaló la cultura de evaluación continua en la FTP.
4.4.3 – Homologación internacional de FTP	Creación de esquemas de certificación profesional y acuerdos con organismos regionales e internacionales; integración al MNC.	Reconocimiento creciente de títulos y certificaciones; acercamiento a estándares internacionales.	Requerimientos técnicos y financieros para sostener el proceso; necesidad de mayor articulación interinstitucional.	No analizado	100% Cooperantes y empresas valoran la alineación con estándares globales; consideran el proceso en consolidación.	Continuidad con ampliación: institucionalizó la certificación profesional con proyección internacional.
4.4.4 – Pasantías y vinculación con empresas de FTP	Expansión de programas de formación dual y prácticas supervisadas; alianzas tripartitas con empresas y sectores productivos.	Incremento de la participación estudiantil en pasantías; mejora en la inserción laboral y en la pertinencia de la oferta.	Participación desigual de empresas; capacidad limitada de seguimiento de egresados; brecha entre sectores.	No analizado	100% Empresas y estudiantes valoran la articulación; solicitan mayor escala y estandarización de procesos.	Catalizador: consolidó la formación dual como eje de empleabilidad.

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Recomendaciones

1. Consolidar la función rectora bajo el marco legal actualizado.
2. Garantizar la sostenibilidad financiera para la innovación.
3. Fortalecer la articulación con MINERD y MESCyT.
4. Crear un sistema nacional de seguimiento de egresados.
5. Priorizar sectores estratégicos y verdes.
6. Profundizar en cooperación internacional para homologación y transferencia tecnológica.

Recomendaciones de los integrantes Asamblea Plenaria que respondieron a consulta

4.4.1 Actualización y modernización EFTP

7. Modernizar la infraestructura y el equipamiento de los centros de EFTP.
8. Incorporar tecnologías emergentes en la formación técnica.

4.4.2 Indicadores de calidad EFTP

9. Definir y aplicar indicadores específicos de calidad para la educación técnico-profesional.
10. Publicar resultados periódicos de estos indicadores para orientar políticas.

4.4.3 Homologación internacional EFTP

11. Establecer acuerdos de homologación con instituciones internacionales.
12. Facilitar la movilidad académica y laboral de los egresados.

4.4.4 Pasantía de FTP

13. Fortalecer la obligatoriedad y la cobertura de las pasantías en los programas técnicos.
14. Asegurar el acompañamiento docente y empresarial en la práctica laboral.

Recomendaciones generales del Apartado 4 de INFOTEP

15. Crear, junto con MINERD y MESCyT, un observatorio permanente que mida insumos, procesos y resultados del sistema educativo (empleabilidad, pertinencia, productividad), integrando datos de todos los subsistemas.

16. Fortalecer la infraestructura y diversificar modalidades de formación, promoviendo la creación de talleres y laboratorios técnicos regionales, así como alianzas público-privadas para fortalecer la práctica formativa en sectores estratégicos (carreras STEM, turismo, agroindustria, energías renovables, entre otros).

17. Fortalecer la articulación interinstitucional para la implementación del Marco Nacional de Cualificaciones, garantizando la movilidad académica y laboral entre los subsistemas.

18 Crear un sistema de seguimiento a egresados con un registro nacional de trayectorias educativas y laborales que permita evaluar la pertinencia de los programas y medir el impacto en la empleabilidad.

19 Realizar acuerdos de reconocimiento mutuo de títulos y certificaciones con países socios comerciales, para elevar la competitividad de los técnicos dominicanos.

20 Actualizar continuamente los programas de formación en coordinación con el sector productivo, expandir la formación dual y los programas de emprendimiento, y ofrecer incentivos a las empresas que integren a estudiantes en prácticas o proyectos de innovación.

21 Implementar un plan nacional de capacitación y actualización docente en metodologías y tecnologías, así como un sistema de acreditación para los formadores técnicos.

22 Garantizar una asignación presupuestaria estable y creciente para la formación técnico-profesional, promover fondos de innovación y fomentar alianzas público-privadas para el fortalecimiento de los servicios ofrecidos.



Fuente: INFOTEP

Apartado 5 - Sobre la dignificación y desarrollo de la carrera docente.

Formación inicial docente (Compromisos 5.1.1 al 5.1.8)

Objetivos y compromisos

El Pacto Educativo estableció que la formación inicial docente debía convertirse en el eje de la transformación educativa, garantizando programas pertinentes, acreditados y con mecanismos de ingreso rigurosos. Los compromisos van desde la actualización curricular de los programas de formación inicial docente, la referencia del currículo preuniversitario como guía, la mejora de las prácticas pedagógicas y la atracción de bachilleres de alto rendimiento, hasta la acreditación de los programas universitarios y el fortalecimiento del cuerpo académico con formadores de alto nivel.

Ambiciones antes y después del Pacto

Antes del Pacto Educativo, los planes nacionales reconocían la necesidad de mejorar la calidad docente, pero sus objetivos eran más generales: ampliar la cobertura, crear programas de formación y aumentar la oferta en las universidades. Con el pacto se produjo un salto en la ambición, al establecer metas claras de calidad y regulación: ingreso mediante pruebas estandarizadas, actualización curricular coherente con el nivel preuniversitario, fortalecimiento de las prácticas docentes, incorporación de doctores como formadores y acreditación obligatoria de los programas. En este sentido, el Pacto funcionó como un punto de inflexión, al pasar de metas cuantitativas a exigencias cualitativas.

Tabla 32

Cambios en la ambición de las políticas educativas asociadas a los compromisos del Apartado 5.1: Formación inicial docente

Compromiso	Lo planeado antes del Pacto	Lo planeado durante el Pacto	Cambio en la ambición
5.1.1. Actualización curricular de programas de formación docente	Existían lineamientos generales para modernizar programas, con énfasis en contenidos tradicionales.	Reformulación curricular basada en competencias y estándares internacionales; alineación con currículo preuniversitario.	Catalizador – elevó las metas y dio coherencia nacional.
5.1.2. Currículo preuniversitario como referente en la formación inicial docente	No estaba previsto como eje articulador explícito.	Se estableció que los programas de formación docente debían alinearse con el currículo preuniversitario.	Punto de inflexión – innovación en la articulación entre niveles.
5.1.3. Prácticas docentes en la formación inicial	Prácticas existían, pero eran limitadas y poco sistemáticas.	Se definieron como eje central de la formación, con supervisión más estructurada.	Catalizador – fortaleció un área que antes era marginal.

Compromiso	Lo planeado antes del Pacto	Lo planeado durante el Pacto	Cambio en la ambición
5.1.4. Alianzas estratégicas para formación docente	Algunos convenios aislados entre universidades y cooperación internacional.	Alianzas estratégicas reconocidas como política nacional, con metas explícitas.	Continuidad ampliada – fortaleció lo que ya existía, pero con más alcance.
5.1.5. Priorización de formadores con doctorado	No había metas claras sobre la proporción de formadores con doctorado.	Se planteó explícitamente elevar el nivel académico de los formadores universitarios.	Catalizador – instaló nuevas exigencias.
5.1.6. Pruebas de ingreso a la formación inicial docente	No existían pruebas estandarizadas de ingreso a programas de educación.	Se establecieron pruebas obligatorias para ingreso a formación docente.	Punto de inflexión – cambio sustancial en acceso.
5.1.7. Atracción de bachilleres de alto rendimiento	No existían programas de becas específicos para atraer mejores estudiantes a la docencia.	Becas y estímulos económicos focalizados en captar bachilleres de alto rendimiento.	Punto de inflexión – política innovadora en el país.
5.1.8. Acreditación de programas de formación docente	Procesos de evaluación poco exigentes y sin consecuencias claras.	Se estableció acreditación obligatoria, con posibilidad de cierre de programas.	Punto de inflexión – transformó el control de calidad.

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Actores relevaantes, intereses y relaciones

En el ámbito de la formación inicial docente, los actores tradicionales han sido el Ministerio de Educación (MINERD), el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCyT) y las universidades que ofertan programas de educación, cada uno con responsabilidades diferenciadas y complementarias.

El MINERD ha asumido un rol de conducción de la política docente desde la perspectiva del sistema preuniversitario, definiendo perfiles profesionales, estándares de desempeño, requisitos de ingreso y orientaciones curriculares que buscan asegurar la coherencia entre la formación inicial y las necesidades del currículo escolar. Por su parte, el MESCyT ha ejercido su función de órgano rector de la educación superior, centrándose en la regulación, evaluación, aprobación y acreditación de los programas universitarios de formación docente, así como en el aseguramiento de la calidad institucional y académica de las Instituciones de Educación Superior.

En este entramado institucional, el Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU) se ha consolidado como un actor clave, al combinar su carácter de institución pública especializada con un papel pionero en la adecuación curricular, el fortalecimiento de la práctica docente y los procesos de acreditación. A su alrededor interactúan las universidades y facultades de educación, cuya respuesta a las normativas ha sido heterogénea, condicionada por diferencias en capacidades institucionales, disponibilidad de formadores con posgrado, infraestructura académica y costos asociados al aseguramiento de la calidad. Se suman como actores emergentes las asociaciones de universidades y rectores, que han actuado como

espacios de intermediación colectiva, especialmente en momentos de discusión normativa, así como los organismos internacionales (UNESCO, OEI, Banco Mundial, BID), que han aportado asistencia técnica, financiamiento y referentes comparados para el diseño de estándares, pruebas de ingreso y procesos de acreditación.

Las relaciones entre estos actores han estado marcadas por tensiones recurrentes entre el impulso regulatorio y las capacidades reales de implementación. Mientras el MINERD y el MESCyT han promovido estándares más exigentes para elevar la calidad de la formación inicial docente, una parte de las universidades ha manifestado resistencia vinculada a limitaciones de recursos humanos, financieros y organizativos. Estas tensiones se han visto amplificadas por la débil cultura de acreditación histórica del sistema de educación superior, lo que ha dificultado la plena apropiación de los procesos de evaluación y mejora continua. No obstante, el Pacto Educativo ha operado como un espacio articulador y legitimador, favoreciendo el diálogo interinstitucional, la construcción gradual de consensos y la transición desde enfoques más prescriptivos hacia esquemas que combinan regulación, acompañamiento y flexibilidad, como se evidencia en la evolución normativa entre la Normativa 09-15 y el Marco Normativo 01-2023.

Tabla 33

Actores asociados al cumplimiento de compromisos del Apartado 5.1: Formación inicial docente

Actor	Tipo (Tradicional/ Emergente)	Rol en el sistema	Observaciones
MINERD	Tradicional	Rector de la política educativa preuniversitaria; define perfiles, estándares docentes y necesidades del sistema.	Influye indirectamente en la formación inicial mediante estándares, carrera docente e incentivos.
MESCyT / CONESCyT	Tradicional	Órgano rector de la educación superior; regula, evalúa y acredita la formación inicial docente.	Competencia directa sobre planes de estudio, ingreso y aseguramiento de la calidad.
ISFODOSU	Tradicional	Institución pública especializada en formación inicial docente.	Mayor alineación normativa y avances en acreditación.
IES formadoras de docentes	Tradicional	Provisión directa de programas de formación inicial docente.	Avances desiguales; limitaciones en planta académica e infraestructura.
INAFOCAM	Tradicional	Apoyo financiero y programático a la formación docente.	Clave en becas, posgrados y fortalecimiento del cuerpo docente.
Organismos internacionales	Tradicional	Asistencia técnica y financiera; validación de estándares internacionales.	Influyen en diseño normativo, acreditación y calidad.
Estudiantes de bachillerato de alto rendimiento	Emergente	Población objetivo para atraer hacia la carrera docente.	Escasa atracción hacia la docencia pese a políticas específicas.

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Políticas implementadas

En el marco del Pacto Educativo, las políticas implementadas en materia de formación inicial y desarrollo de la carrera docente se orientaron a establecer un marco regulatorio más estructurado y coherente, mediante la definición de normas, procedimientos y mecanismos institucionales para la organización del sistema. Estas políticas incluyeron la regulación del ingreso y de los programas de formación docente, a partir de la adopción de la Normativa 09-15 del MESCyT, que estableció criterios de acceso, requisitos académicos y estándares comunes para las instituciones formadoras. Posteriormente, se procedió a la revisión y actualización del marco normativo mediante la Normativa 01-23, con el propósito de redefinir los criterios de ingreso, las modalidades de formación y los mecanismos de aseguramiento de la calidad. De manera complementaria, se incorporaron procedimientos formales para la evaluación y aprobación de los planes de estudio, apoyados en instrumentos y plataformas institucionales como MESCyT-EVA, orientados a ordenar los procesos de diseño, revisión y autorización curricular. Asimismo, se definieron referentes explícitos para la formación docente, entre ellos el Programa Docentes de Excelencia, como parte del conjunto de instrumentos de política, y se estableció la institucionalización de los concursos de oposición como mecanismo normado para el ingreso a la carrera docente en el sistema público.

Logros, limitaciones y círculos virtuosos/viciosos

Logros

Consolidación de un marco normativo más estructurado para la formación inicial docente, mediante la implementación de la Normativa 09-15 y su posterior actualización con la Normativa 01-23, ordenando los requisitos de ingreso, la estructura curricular y las modalidades de formación en las instituciones de educación superior.

Avances en la alineación entre la formación docente universitaria y el currículo del sistema preuniversitario, mediante la definición conjunta de perfiles profesionales, orientaciones por nivel y área, y la incorporación obligatoria de prácticas docentes con créditos específicos desde las etapas iniciales de la formación.

Fortalecimiento de los mecanismos de aseguramiento de la calidad, mediante la formalización de procesos de evaluación y aprobación de planes de estudio, apoyados en guías, protocolos y plataformas institucionales (como MESCyT-EVA y MESCyTEVA-Plan), contribuyendo a una mayor coherencia y trazabilidad de los rediseños curriculares.

Institucionalización de filtros formales de acceso a la carrera docente mediante la aplicación obligatoria de pruebas de ingreso estandarizadas y de mecanismos de nivelación académica, orientados a regular el perfil de entrada a los programas de formación inicial.

Desarrollo de referentes específicos de calidad en la formación docente, particularmente a través del Programa Docentes de Excelencia y del rol del ISFODOSU como institución especializada, que introdujeron estándares más exigentes en materia de currículo, práctica pedagógica y acompañamiento académico.

Ampliación y sistematización de la práctica docente en contextos reales, mediante la creación y el fortalecimiento de centros educativos experimentales, redes de centros de práctica y modelos de cogestión entre ministerios, instituciones de educación superior y centros escolares.

Impulso a la formación avanzada de formadores, mediante una expansión sostenida de programas de maestría y doctorado en educación, apoyados por becas nacionales e internacionales, orientados a fortalecer las capacidades académicas de las instituciones formadoras.

Mayor articulación interinstitucional y cooperación internacional, mediante alianzas con universidades y organismos internacionales que apoyaron procesos de rediseño curricular, acreditación, formación de formadores y modernización de enfoques pedagógicos.

Limitaciones

Persistencia de brechas significativas en la calidad de los programas de formación inicial docente, con avances concentrados en instituciones que han desarrollado capacidades de aseguramiento de la calidad, mientras que otras mantienen rezagos en acreditación, planta académica y gestión curricular.

Cobertura aún parcial del nuevo modelo de formación docente, derivada de capacidades institucionales desiguales entre instituciones y territorios, lo que limita la homogeneización de los estándares, especialmente fuera de los principales centros urbanos.

Articulación insuficientemente institucionalizada entre la formación teórica y la práctica docente, con experiencias de alta calidad que coexisten con esquemas fragmentados o dependientes de proyectos específicos.

Ritmo lento en la renovación y fortalecimiento del cuerpo de formadores, asociado a la escasez de docentes universitarios con formación doctoral y a incentivos limitados para la transición generacional y la innovación pedagógica.

Dependencia de esquemas de financiamiento no plenamente estables, en particular para procesos de acreditación, prácticas docentes y formación avanzada, lo que introduce riesgos para la sostenibilidad de las reformas.

Desajustes persistentes entre la planificación de la formación inicial y las necesidades efectivas del sistema educativo, en términos de áreas prioritarias, distribución territorial y demanda futura de docentes.

Círculos virtuosos

Regulación de ingreso más exigente → mejora del perfil de los estudiantes admitidos → fortalecimiento del desempeño académico en los programas → mayor coherencia entre la formación inicial y los estándares de calidad docente.

La aplicación de filtros de ingreso y criterios académicos más rigurosos contribuyó a elevar el perfil de quienes acceden a la carrera, con efectos observables en el desempeño institucional de los programas que lograron adaptarse a la normativa.

Alineación normativa entre MINERD y MESCyT → mayor coherencia entre la política docente y la regulación de la educación superior → reducción de la fragmentación institucional en la formación inicial.
La coordinación entre ambas instancias permitió articular estándares, currículos y mecanismos de evaluación, lo que generó un marco más consistente para la formación docente a escala del sistema.

Impulso a la acreditación y evaluación de programas → fortalecimiento de las capacidades institucionales en universidades formadoras → mejoras graduales en el diseño curricular y la gestión académica.
Aunque con avances desiguales, las exigencias de acreditación indujeron procesos internos de revisión, autoevaluación y profesionalización de la gestión académica en un subconjunto relevante de instituciones.

Consolidación de referentes públicos de calidad (ISFODOSU) → establecimiento de estándares comparativos → presión sistémica para mejorar otros programas de formación docente.
El desempeño relativo de ISFODOSU operó como referencia explícita e implícita para el resto del sistema, contribuyendo a elevar el umbral de exigencia académica y pedagógica.

Institucionalización de los concursos de oposición → mayor selectividad en el ingreso a la carrera docente → refuerzo de los incentivos para una formación inicial más rigurosa.
La adopción de mecanismos meritocráticos de ingreso fortaleció la conexión entre la formación inicial, el desempeño esperado y el acceso a la carrera, cerrando el circuito entre la formación y el ejercicio profesional.

Acompañamiento técnico internacional sostenido → adopción de marcos y prácticas alineados a estándares internacionales → mayor consistencia técnica de las reformas de formación inicial.
La cooperación internacional aportó continuidad técnica, marcos comparativos y apoyo metodológico, favoreciendo la consolidación de procesos regulatorios y de calidad más robustos.

Desde una perspectiva de análisis de sistemas, las políticas implementadas en materia de formación inicial docente configuran condiciones habilitantes para la activación de círculos virtuosos potenciales al introducir reglas de entrada más exigentes, estándares de calidad más homogéneos y mecanismos formales de aseguramiento y acreditación. En particular, la combinación de filtros de ingreso, rediseños curriculares por competencias, evaluación de programas y concursos de oposición como vía exclusiva de acceso a la carrera docente tiende a reforzar la coherencia interna del subsistema, alineando la formación inicial con las necesidades reales del sistema educativo y con criterios de mérito y desempeño.

No obstante, aunque estos encadenamientos son consistentes desde el punto de vista sistémico —mejor regulación → mayor calidad formativa → mayor legitimidad de la carrera docente → mayor atracción de talento—, la evidencia disponible no permite confirmar que dichos círculos virtuosos se estén consolidando plenamente ni que hayan alcanzado la masa crítica necesaria para producir efectos estructurales. En esta fase, los avances observados parecen operar más como potenciales de transformación que como dinámicas autorreforzadas, cuya materialización dependerá de la sostenibilidad de las políticas, de su cobertura territorial y de la capacidad del sistema para cerrar brechas persistentes entre diseño normativo, implementación institucional y prácticas formativas efectivas .

Círculos viciosos

Regulación exigente con capacidades institucionales desiguales

Normativas más estrictas de ingreso y acreditación

- mayores exigencias técnicas y financieras para las universidades
- dificultades de adecuación en IES con menor capacidad instalada
- implementación heterogénea de los estándares de calidad
- persistencia de brechas entre programas acreditados y no acreditados
- debilitamiento del efecto sistémico de la regulación
- refuerzo de un sistema de formación docente segmentado en términos de calidad.

Brecha entre formación teórica y práctica profesional

Diseños curriculares orientados por competencias

- implementación limitada de prácticas pedagógicas supervisadas
- débil articulación entre universidades y centros educativos receptores
- formación con bajo anclaje en contextos reales de aula
- egresados con preparación práctica insuficiente
- retroalimentación negativa sobre la calidad de la formación inicial
- menor credibilidad del sistema formador frente al sistema escolar.

Lentitud en la renovación del cuerpo formador

Exigencia de formadores con posgrado (maestría/doctorado)

- escasez de perfiles disponibles en el mercado académico nacional
- dificultades para renovar y fortalecer los equipos docentes universitarios
- reproducción de prácticas pedagógicas tradicionales
- limitada innovación en la formación inicial
- menor impacto de los rediseños curriculares
- refuerzo de inercias institucionales en las facultades de educación.

Dependencia presupuestaria y sostenibilidad limitada

Reformas que requieren inversión sostenida
(acreditación, formación de formadores, evaluación)

- dependencia de asignaciones presupuestarias variables y cooperación externa
- implementación desigual en el tiempo y entre instituciones
- interrupciones o ralentización de procesos de mejora
- resultados parciales o no consolidados
- debilitamiento de la confianza institucional en la reforma
- menor sostenibilidad del modelo de formación inicial docente.

Resultados intermedios y finales

I***ncremento de la selectividad en el ingreso a la formación inicial docente,*** como resultado de la aplicación de normativas más exigentes, lo que derivó en una reducción de la matrícula en programas con menores estándares de calidad y en una mayor diferenciación entre las instituciones formadoras.

Avances generalizados en la actualización curricular de los programas de formación docente, con la adopción formal de enfoques por competencias y la alineación con nuevos perfiles profesionales, aunque con niveles desiguales de profundidad e implementación efectiva entre universidades.

Puesta en marcha de procesos de aseguramiento de la calidad y de acreditación, lo que evidencia un cambio institucional relevante en la cultura regulatoria del subsistema, si bien los resultados concretos en términos de acreditaciones concluidas se concentran principalmente en el ISFODOSU.

Persistencia de brechas estructurales en la calidad de la formación inicial, asociadas a la disponibilidad desigual de formadores con alta cualificación académica y a diferencias territoriales en el acceso a programas de mayor calidad, lo que limita la convergencia sistémica de los resultados.

Mayor coherencia normativa entre los marcos de formación inicial y la carrera docente, sentando las bases para una articulación más estrecha entre formación, ingreso y desempeño profesional, aunque con impactos aún incipientes en los resultados del sistema escolar.

Condicionantes externos

Compleja gobernanza interinstitucional: La formación inicial docente depende de la coordinación entre MINERD, MESCyT, INAFOCAM, ISFODOSU y las IES, lo que introduce fricciones debido a la superposición de roles, tiempos administrativos distintos y prioridades institucionales no siempre alineadas.

Déficit estructural de profesionales con formación doctoral: La limitada disponibilidad de profesionales con formación doctoral en el país ha condicionado el cumplimiento pleno de los requisitos normativos de la formación inicial docente, especialmente en lo relativo a la planta académica. Este déficit se debe a factores estructurales del sistema de educación superior y ha obligado a introducir esquemas de gradualidad y ajustes normativos para viabilizar la reforma.

Impacto de la pandemia de COVID-19. La pandemia de COVID-19 constituyó un condicionante externo que obligó a ajustar calendarios, modalidades formativas y disposiciones normativas en la formación inicial docente. Aunque su impacto fue coyuntural, generó efectos de rezago en la progresión académica y en la capacidad operativa de las instituciones.

Capacidad institucional para el aseguramiento de la calidad. Las limitaciones técnicas, operativas y presupuestarias del MESCyT han condicionado la aplicación homogénea de los procesos de evaluación y acreditación en todo el sistema. Este contexto ha favorecido enfoques graduales y focalizados, lo que ha introducido asimetrías en la implementación de los estándares de calidad.

Heterogeneidad de capacidades de las IES: Existen diferencias significativas en infraestructura académica, planta docente, experiencia en el aseguramiento de la calidad y capacidad de adaptación normativa entre las instituciones formadoras, lo que condiciona la implementación homogénea de las políticas. La elevada concentración de estudiantes en pocas universidades (en especial en la UASD, no incorporada al Programa Docentes de Excelencia) condiciona la escala y el impacto sistémico de las reformas impulsadas.

Debilidades acumuladas en la formación preuniversitaria: El bajo desempeño académico de una proporción significativa de aspirantes, evidenciado en los resultados de la POMA y la PAA, condiciona tanto la matrícula como la efectividad de las políticas de selección y excelencia. Estas desigualdades han tensionado el equilibrio entre los estándares de calidad, inclusión y sostenibilidad de la matrícula.

Percepción social ambivalente de la carrera docente: A pesar de mejoras salariales y programas de excelencia, la docencia sigue compitiendo con otras opciones profesionales más atractivas para los bachilleres de alto rendimiento.

Brechas territoriales persistentes: La menor atracción de docentes de excelencia hacia las zonas rurales o vulnerables condiciona tanto la equidad del sistema como la efectividad de las políticas de formación.

Cambios acelerados en las demandas educativas: La presión por incorporar competencias digitales, inteligencia artificial, inclusión y enfoques socioemocionales introduce un condicionante externo dinámico que obliga a ajustes curriculares continuos.

Influencia de estándares y evaluaciones internacionales: La adopción de referentes internacionales en acreditación, diseño curricular y pruebas de admisión ha sido un motor de mejora, pero también un condicionante que exige capacidades técnicas y financieras sostenidas.

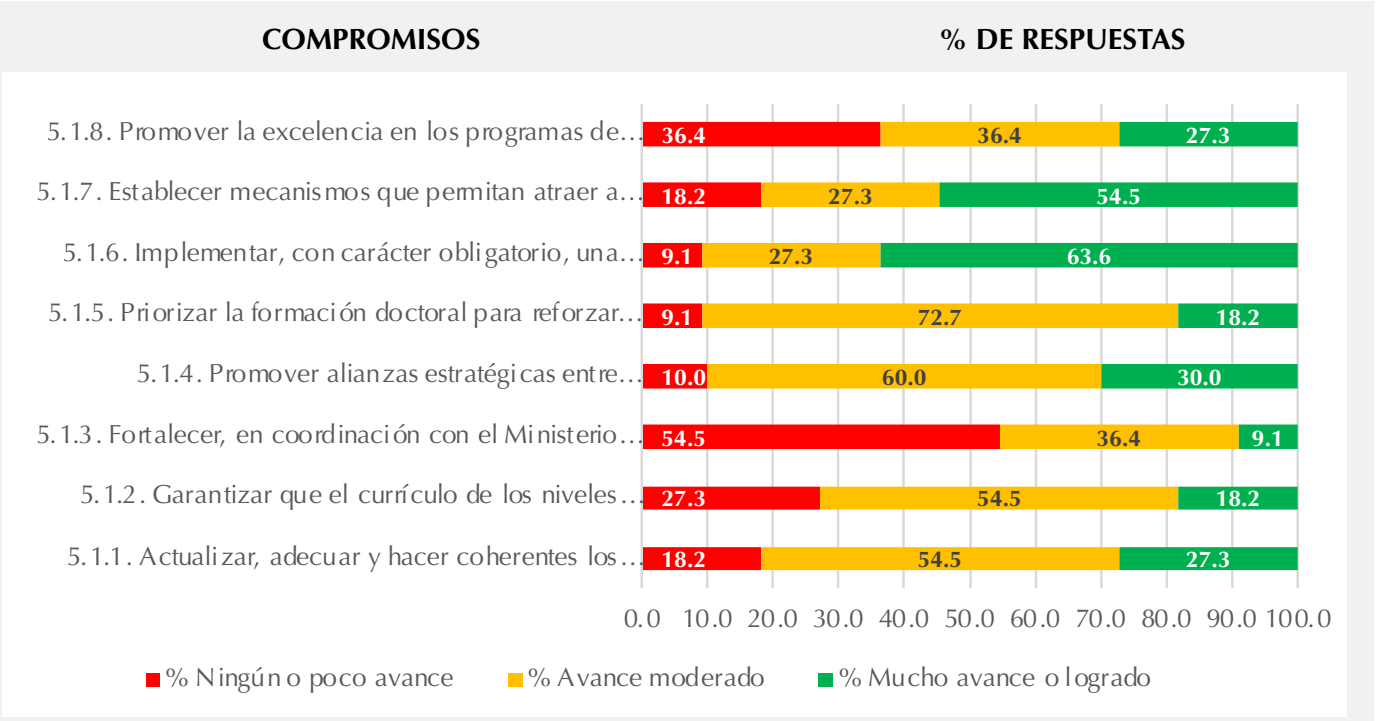
Dependencia de la cooperación internacional: Muchos avances (rediseño curricular, formación de pares, innovación pedagógica) han estado mediados por alianzas externas, lo que plantea retos de sostenibilidad y de apropiación institucional a largo plazo.

Apreciaciones de los integrantes de la Asamblea Plenaria del Pacto Educativo

La percepción general es de avances moderados en la formación inicial docente, con progresos más notorios en la implementación de la prueba de ingreso y en los mecanismos para atraer a bachilleres de alto rendimiento. No obstante, persisten rezagos en la acreditación de programas y en la coordinación interinstitucional, áreas en las que los avances se perciben como más limitados. En conjunto, los resultados sugieren un proceso de transformación en marcha, con logros en la estructuración normativa y en la calidad del ingreso, pero con desafíos pendientes para consolidar la institucionalización y la sostenibilidad del modelo.

Gráfico 8

Apreciación integrantes Asamblea Plenaria del Pacto Educativo sobre nivel de avance en los compromisos del Apartado 5.1: Sobre la dignificación y desarrollo de la carrera docente- Formación inicial docente



Nota: En el siguiente enlace, podrá acceder al documento completo del Pacto Educativo para ver todos los compromisos asumidos oportunamente: https://n9.cl/fx8crq

Fuente: Consulta virtual de integrantes de la Asamblea del Pacto Educativo.

Incertidumbres hacia 2025-2030

Disponibilidad futura de planta académica altamente calificada. Existe incertidumbre respecto a la capacidad del sistema para ampliar y sostener una masa crítica de docentes formadores con nivel doctoral y experiencia investigativa suficiente, una condición clave para consolidar los estándares de calidad definidos para la formación inicial docente.

Equilibrio entre la exigencia de calidad y la sostenibilidad de la matrícula. No es previsible en qué medida el sistema logrará mantener estándares académicos elevados sin afectar significativamente la captación y la permanencia de estudiantes, especialmente en contextos de desigualdad socioeconómica y territorial.

Capacidad institucional para sostener procesos de acreditación y mejora continua. Persiste la incertidumbre sobre la posibilidad de fortalecer de manera sostenida las capacidades técnicas y operativas del MESCyT y de las IES para garantizar evaluaciones periódicas, acompañamiento efectivo y seguimiento de los planes de mejora en todo el sistema.

Atracción de talento hacia la carrera docente. La evolución de la percepción social, las condiciones laborales y las oportunidades profesionales asociadas a la docencia introducen incertidumbre sobre la capacidad del sistema para atraer candidatos con alto desempeño académico a la formación inicial docente.

Articulación efectiva entre la formación inicial, el desarrollo profesional y la carrera docente. No está asegurado que los avances en la formación inicial se traduzcan plenamente en trayectorias profesionales coherentes, articuladas con la inducción, la evaluación del desempeño y el desarrollo profesional continuo en el sistema educativo.

Planes a futuro para el cumplimiento de los compromisos

El Plan Horizonte 2034 mantiene la prioridad de la formación inicial docente, con metas de acreditación, de mayor selectividad en el ingreso y de fortalecimiento de la calidad académica. Sin embargo, aún no hay claridad sobre los mecanismos de financiamiento y apoyo técnico para las universidades que garanticen el cumplimiento, lo que genera riesgos de rezago.

Síntesis

El Pacto Educativo fue un punto de inflexión en la formación inicial docente, al pasar de metas cuantitativas a exigencias cualitativas. Sin embargo, los avances son desiguales: mientras se logró revisar los currículos y establecer pruebas de ingreso más rigurosas, la acreditación y la atracción de talento siguen rezagadas.

Tabla 34

Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 5: Formación Inicial Docente (Compromisos 5.1.1 al 5.1.8)

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condicionantes	Valoración CVS 2024	% Actores considera avance moderado o mucho avance	Rol del Pacto en la práctica
5.1.1 Actualización curricular de los programas de formación docente	Revisión de programas universitarios alineados con el currículo por competencias; procesos de ajuste en varias IES.	Programas revisados en la mayoría de universidades, pero con implementación desigual.	Limitaciones en financiamiento y capacidad técnica de las universidades; lentitud en procesos de aprobación y acompañamiento institucional.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	81.80% MINERD y organismos internacionales destacan avances; universidades reclaman recursos y acompañamiento.	Punto de inflexión
5.1.2 Currículo preuniversitario como referente en la formación inicial docente	Incorporación del currículo escolar como marco de referencia en los programas universitarios.	Avance en la coherencia entre formación docente y currículo escolar.	Falta de articulación plena entre el diseño curricular universitario y las prácticas escolares; escasa retroalimentación desde los centros educativos.	Estancamiento	72.70% Actores valoran la coherencia, aunque señalan dificultades prácticas.	Catalizador

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condicionantes	Valoración CVS 2024	% Actores considera avance moderado o mucho avance	Rol del Pacto en la práctica
5.1.3 Prácticas docentes en la formación inicial	Fortalecimiento de prácticas supervisadas y creación de convenios escuela-universidad.	Mayor formalización de las prácticas, aunque con cobertura limitada y desigual.	Escasez de centros de práctica habilitados; sobrecarga de tutores y carencia de incentivos institucionales.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	45.40% Estudiantes y formadores reconocen avances, pero los consideran insuficientes.	Continuidad con fortalecimiento
5.1.4 Alianzas estratégicas para la formación docente	Promoción de convenios con organismos internacionales y técnicos.	Algunos programas con cooperación internacional, aunque dispersos y de alcance limitado.	Dependencia de la cooperación externa y ausencia de un sistema de seguimiento de resultados.	Estancamiento	90.00% Valoradas positivamente por universidades, pero falta sistematicidad.	Catalizador
5.1.5 Priorización de formadores con doctorado	Exigencia normativa de incremento de doctores en programas universitarios.	Avance lento debido al déficit estructural de doctores en el país.	Escasez de doctores nacionales, baja oferta de programas de posgrado y limitaciones de financiamiento.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	90.90% Universidades critican metas poco realistas; organismos internacionales insisten en su pertinencia.	Ambición no consolidada
5.1.6 Pruebas de acceso a la formación inicial docente	La Normativa 09-15 introdujo pruebas estandarizadas; la Normativa 01-23 amplió la evaluación integral.	Reducción del ingreso y mejora del perfil académico, aunque con inequidades territoriales.	Desigualdad de oportunidades entre aspirantes de diferentes regiones; brecha en formación previa y acceso a recursos.	Moderado	90.90% MINERD defiende el filtro como garantía de calidad; universidades y familias cuestionan su equidad.	Punto de inflexión
5.1.7 Atracción de bachilleres de alto rendimiento	Definición de metas explícitas para captar estudiantes con mejores desempeños.	Resultados limitados: la docencia sigue siendo poco atractiva frente a otras carreras.	Salarios iniciales poco competitivos, baja valoración social de la profesión y escasos incentivos de carrera.	Retroceso	81.80% Predomina la percepción de que la docencia continúa siendo poco atractiva.	Ambición pendiente
5.1.8 Acreditación de programas de formación docente	Normativa establece la acreditación obligatoria; avances parciales liderados por el ISFODOSU.	Ningún programa acreditado completamente; rezago generalizado en las universidades.	Procesos complejos, altos costos de acreditación y debilidades en la capacidad técnica de las IES.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	63.60% Universidades reclaman apoyo financiero y técnico; organismos valoran el avance normativo.	Punto de inflexión no consolidado

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Recomendaciones

1. Acelerar y acompañar técnicamente el proceso de acreditación, con incentivos claros para las universidades.
2. Revisar periódicamente las pruebas de ingreso, asegurando la equidad territorial y social.
3. Crear un programa nacional de becas y apoyos para atraer bachilleres de alto rendimiento, especialmente en zonas vulnerables.
4. Fortalecer la formación de formadores mediante un plan de expansión de los programas de doctorado en educación.
5. Garantizar que las metas del Horizonte 2034 se traduzcan en planes operativos con presupuesto y monitoreo efectivos.

Recomendaciones de los integrantes de la Asamblea Plenaria que respondieron la consulta

5.1 Formación inicial docente

6. Fortalecer la calidad de los programas de formación inicial de docentes.
7. Establecer criterios más rigurosos de ingreso y permanencia en las carreras de educación.
8. Alinear la formación docente con los estándares internacionales y las necesidades nacionales.

Desarrollo de la carrera docente (Compromisos 5.2.1 al 5.2.9)

Objetivos y compromisos

Los compromisos del apartado 5.2 buscan fortalecer la carrera docente como eje central de la calidad educativa. Se concentran en ordenar los mecanismos de ingreso, acompañamiento, formación continua, evaluación, incentivos, y habilitación, con el fin de garantizar un magisterio profesional, actualizado y legitimado socialmente. Los compromisos abarcan desde el ingreso por concurso (5.2.1) hasta la habilitación de profesionales no formados inicialmente en pedagogía (5.2.9), pasando por la inducción, la capacitación, la investigación educativa, la evaluación del desempeño, la mediación laboral y los tiempos de reflexión pedagógica.

Ambiciones antes y después del Pacto

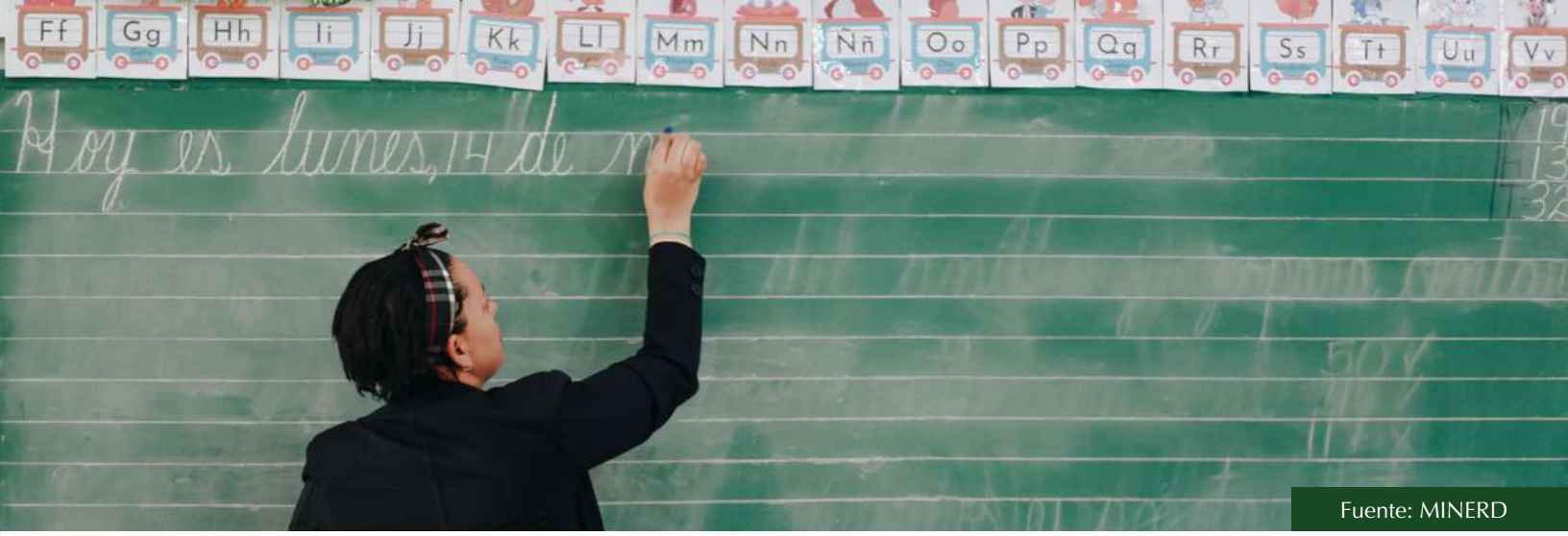
Antes del Pacto, el ingreso y desarrollo docente estaban marcados por prácticas fragmentadas: concursos con escasa periodicidad, programas de capacitación poco articulados, y evaluaciones con efectos limitados sobre la carrera y los incentivos. Durante el Pacto, las ambiciones se expandieron al establecer la normativa 09-15 para el ingreso y la evaluación, la creación de fondos para la investigación, la institucionalización de la inducción y la apuesta por una cultura de diálogo. El compromiso 5.2.9 introdujo una novedad significativa: la habilitación de profesionales de otras áreas como vía alternativa de ingreso, lo que representa un cambio estructural en la concepción de la carrera.

Tabla 35

Cambios en la ambición de las políticas educativas asociadas a los compromisos del Apartado 5: Sobre la dignificación y desarrollo de la carrera docente - Desarrollo de la carrera docente

Compromiso	Aspiraciones antes del Pacto	Aspiraciones durante el Pacto	Cambio en la ambición
5.2.1 Ingreso por concurso a la carrera docente	Establecer concursos periódicos de oposición con énfasis en criterios administrativos y vacantes disponibles.	Consolidar el ingreso por mérito con base en competencias, evaluación estandarizada y transparencia del proceso.	Punto de inflexión: se pasa de un mecanismo administrativo a un sistema meritocrático regulado y evaluado.
5.2.2 Inducción docentes de nuevo ingreso	Orientar informalmente al personal recién incorporado mediante tutorías internas no sistematizadas.	Implementar un programa nacional de inducción estructurado, con acompañamiento pedagógico y evaluación formativa.	Catalizador: el Pacto institucionaliza un proceso antes disperso y voluntario.
5.2.3 Capacitación continua	Ofrecer cursos de actualización esporádicos, centrados en contenidos disciplinares.	Desarrollar una política integral de formación continua vinculada al desarrollo profesional y la evaluación del desempeño.	Ampliación de ambición: se pasa de acciones aisladas a una estrategia de desarrollo docente permanente.
5.2.4 Fondo especializado de investigación educativa	Financiar investigaciones puntuales a través de convocatorias académicas generales.	Crear un fondo nacional permanente para fomentar la investigación aplicada a la mejora de la práctica docente.	Punto de inflexión: se establece un instrumento financiero estable y orientado a la innovación pedagógica.
5.2.5 Evaluación del desempeño docente	Aplicar evaluaciones de carácter administrativo o centradas en cumplimiento de funciones.	Consolidar un sistema nacional de evaluación del desempeño con criterios pedagógicos, éticos y de impacto en los aprendizajes.	Catalizador: se avanza hacia una evaluación integral y formativa.
5.2.6 Tribunal de la Carrera Docente	Resolver controversias laborales mediante mecanismos internos del MINERD.	Institucionalizar un órgano independiente con competencia normativa y arbitral sobre la carrera docente.	Punto de inflexión: se refuerza la transparencia y la autonomía en los procesos disciplinarios.
5.2.7 Cultura de diálogo y comisiones de mediación	Canalizar conflictos laborales a través del sindicato o la administración educativa.	Promover mecanismos permanentes de mediación y diálogo entre autoridades y gremios docentes.	Ampliación de ambición: se busca construir una cultura institucional de concertación y prevención de conflictos.
5.2.8 Tiempo de reflexión pedagógica	Permitir espacios informales de coordinación entre docentes dentro del horario escolar.	Establecer el tiempo de reflexión pedagógica como componente formal del calendario y jornada docente.	Punto de inflexión: se eleva a política institucional un elemento antes implícito y marginal.
5.2.9 Habilitación docente	Regular la docencia mediante títulos formales, sin mecanismos alternativos de validación.	Implementar un sistema de habilitación que reconozca competencias adquiridas y experiencia profesional.	Catalizador: se amplía la vía de acceso a la docencia bajo criterios de calidad y equivalencia profesional.

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.



Fuente: MINERD

Actores relevantes, intereses y relaciones

En el desarrollo de la carrera docente confluyen actores con intereses parcialmente convergentes, pero atravesados por tensiones persistentes. El MINERD, como órgano rector, en principio, ha buscado avanzar hacia un sistema de carrera más meritocrático, transparente y orientado a la mejora de la calidad, impulsando mecanismos de evaluación, concursos, incentivos y formación continua. Sin embargo, su liderazgo ha tendido a ejercerse de forma centralizada, con dificultades para mantener una articulación fluida y estable con otros actores del sistema.

La ADP desempeña un rol dual y estratégico: por un lado, ha manifestado resistencias frente a ciertos instrumentos de evaluación y rendición de cuentas, percibidos como punitivos o desvinculados del acompañamiento pedagógico; por otro, ha respaldado el concurso de oposición como vía de ingreso a la carrera y ha demandado de manera sostenida mejores condiciones salariales, formación continua e incentivos asociados al desempeño. Esta ambivalencia ha marcado buena parte de la dinámica del subsistema.

Los docentes, como actores individuales y colectivos, valoran los incentivos vinculados a la evaluación y la promoción, pero expresan una demanda recurrente de acompañamiento, retroalimentación y desarrollo profesional, más que de sanción, lo que tensiona el diseño e implementación de los sistemas de evaluación.

El INAFOCAM y las universidades cumplen un rol central en la provisión de formación continua y posgrados, aunque con niveles heterogéneos de calidad y pertinencia, lo que incide directamente en la efectividad de las políticas de desarrollo profesional docente. A ello se suma la aparición del mecanismo de habilitación docente, que ha generado tensiones con las universidades al abrir la carrera a profesionales de otras áreas, lo que reconfigura el equilibrio tradicional entre la formación inicial y el acceso a la docencia.

Entre los actores emergentes, el IDEICE y los centros de investigación han introducido sistemas de evaluación, monitoreo y producción de evidencia que han elevado la visibilidad de los resultados del sistema, mientras que los tribunales de justicia han adquirido un papel relevante como árbitros en conflictos laborales y disputas sobre el cumplimiento del calendario escolar. Si bien estos mecanismos han fortalecido la gobernanza formal, también han generado fricciones y procesos judiciales que reflejan la persistencia de conflictos no resueltos en la arquitectura institucional de la carrera docente.

En conjunto, el desarrollo de la carrera docente se configura como un sistema de relaciones complejas, donde los avances normativos conviven con tensiones distributivas, culturales e institucionales, lo que condiciona la velocidad y la profundidad de las transformaciones impulsadas en el marco del Pacto Educativo.

Tabla 36

Actores asociados al cumplimiento de los compromisos del Apartado 5.2: Sobre la dignificación y desarrollo de la carrera docente- Desarrollo de la carrera docente

Actor	Tipo (Tradicional/ Emergente)	Rol en el sistema	Observaciones
MINERD	Tradicional	Órgano rector de la política educativa, responsable de la normativa, implementación y supervisión.	Su liderazgo es clave, pero a menudo centralizado y con débil articulación interinstitucional.
ADP (Asociación Dominicana de Profesores)	Tradicional	Sindicato que representa al magisterio; incide en negociaciones salariales, condiciones laborales y tiempo lectivo.	Resistencia a ciertos mecanismos de evaluación; uso de huelgas como presión; apoyo condicionado a incentivos salariales.
APMAES (Asociaciones de Padres, Madres y Amigos de la Escuela)	Tradicional	Actores comunitarios que presionan por el cumplimiento del calendario escolar y mejor calidad educativa.	En los últimos años han incrementado su protagonismo en la demanda de cumplimiento del tiempo lectivo.
Tribunales de justicia	Emergente	Árbitros en conflictos laborales y cumplimiento de calendario escolar.	Se han convertido en actores clave al dirimir disputas entre el MINERD y la ADP.
INAFOCAM	Tradicional	Diseña y financia programas de formación continua y postgrados para docentes.	Alta relevancia en compromisos de desarrollo profesional docente.
Universidades y centros de formación	Tradicional	Ejecutan programas de postgrado y formación continua.	Alta heterogeneidad en calidad y pertinencia; algunas con fuerte vinculación al MINERD.
EDUCA, IDEC, Instituto 512 y otros tanques de pensamiento	Emergente	Inciden con estudios, propuestas y monitoreo de políticas educativas.	Demandan más meritocracia, transparencia en evaluación y mejor calidad de formación docente.
Programas República Digital / Agenda Digital	Emergente	Impulsan dotación tecnológica y capacitación digital.	Clave en innovación pedagógica, especialmente durante la pandemia.
Sociedad civil organizada (ONGs educativas)	Emergente	Promueven incidencia en calidad educativa y derechos de los estudiantes.	Han ganado protagonismo al señalar deficiencias en implementación curricular y tiempo lectivo.
Estudiantes	Tradicional	Beneficiarios directos de la calidad educativa, demandan metodologías más dinámicas y motivadoras.	Su voz es menos institucionalizada, aunque cada vez más visible en consultas y encuestas.

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Políticas implementadas

Las políticas de desarrollo de la carrera docente implementadas en el marco del Pacto Educativo se orientaron a fortalecer la inserción profesional, la formación continua y el acompañamiento pedagógico a lo largo del ciclo laboral del magisterio. En este contexto, se institucionalizaron programas de inducción para docentes de nuevo ingreso, con el objetivo de facilitar la transición a la práctica profesional y estandarizar criterios de acompañamiento inicial; se amplió de manera sostenida la oferta de capacitación continua, articulada a las prioridades del sistema educativo; y se definieron ejes estratégicos de formación centrados en la implementación del currículo por competencias, el fortalecimiento del liderazgo y la gestión escolar, la integración pedagógica de las tecnologías digitales —incluyendo robótica, enfoques STEAM y plataformas virtuales—, así como en la supervisión, el seguimiento y el acompañamiento pedagógico, buscando dotar de mayor coherencia y direccionalidad al desarrollo profesional docente.

Logros, limitaciones y círculos virtuosos/viciosos

Logros

Institucionalización de la inducción docente como componente del desarrollo profesional, mediante la puesta en marcha del Programa Nacional de Inducción a Docentes de Nuevo Ingreso, lo que permitió establecer un marco común de acompañamiento inicial y reducir la ruptura entre la formación inicial y el ejercicio profesional.

Ampliación sostenida de la oferta de formación continua, con mayor cobertura temática y diversificación de modalidades, para fortalecer el acceso de los docentes a procesos de actualización alineados con las prioridades del sistema educativo.

Orientación más clara de la capacitación hacia el currículo por competencias, incorporando enfoques pedagógicos coherentes con la reforma curricular y promoviendo prácticas de aula más centradas en los aprendizajes.

Integración progresiva de competencias digitales en el desarrollo profesional docente, especialmente a través de programas vinculados a las TIC, la robótica, los enfoques STEAM y el uso de plataformas virtuales, acelerada en el contexto de la pandemia.

Fortalecimiento del liderazgo pedagógico y de la gestión escolar mediante acciones formativas dirigidas a directores, coordinadores y equipos de supervisión, reconociendo su rol clave en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Mayor énfasis en el acompañamiento pedagógico y la supervisión, desplazando gradualmente el foco exclusivo en la capacitación episódica hacia esquemas que combinan formación, seguimiento y retroalimentación.

Consolidación del INAFOCAM como actor central del desarrollo profesional docente, articulando la demanda de formación con universidades y centros especializados, aunque con desafíos pendientes en términos de calidad y pertinencia homogénea.

Limitaciones

Débil articulación entre la formación continua, la evaluación del desempeño y la mejora de la práctica pedagógica, lo que reduce la capacidad de los programas de capacitación para traducirse de manera consistente en cambios sostenidos en el aula.

Tensiones recurrentes entre los mecanismos de evaluación y la cultura profesional docente, especialmente debido a la percepción de enfoques punitivos o desvinculados del acompañamiento pedagógico, lo que ha afectado la apropiación de algunas reformas.

Calidad y pertinencia desiguales de la oferta de formación continua, derivadas de la heterogeneidad de universidades y centros formadores, así como de limitaciones en los sistemas de aseguramiento de la calidad de estos programas.

Limitada institucionalización del acompañamiento pedagógico en el servicio, con predominio de acciones formativas episódicas frente a esquemas integrados de mentoría, retroalimentación y desarrollo profesional situado.

Insuficiente alineación entre los incentivos de la carrera docente y el desempeño efectivo, lo que atenúa el potencial de la meritocracia para impulsar mejoras continuas en la calidad educativa.

Círculos virtuosos

Inducción y acompañamiento inicial

Institucionalización del Programa Nacional de Inducción a Docentes de Nuevo Ingreso

- acompañamiento sistemático en los primeros años de ejercicio
- mejor adaptación a la práctica docente y a la cultura escolar
- reducción de quiebres entre formación inicial y desempeño profesional
- mayor retención y estabilidad de los docentes de nuevo ingreso
- fortalecimiento progresivo de la carrera docente desde su entrada.

Formación continua alineada al currículo por competencias

Redefinición de la capacitación docente en función del currículo por competencias

- mayor coherencia entre formación continua y prácticas de aula
- adopción gradual de metodologías activas y enfoques centrados en aprendizajes
- mejora de la consistencia pedagógica entre centros y niveles
- fortalecimiento del rol docente como mediador del aprendizaje
- mayor legitimidad de la formación continua como herramienta de mejora profesional.

Integración de TIC y capacidades digitales

Capacitación docente en uso pedagógico de TIC, plataformas virtuales y enfoques STEAM

- mayor capacidad de adaptación a entornos híbridos y digitales
- continuidad de los procesos educativos en contextos de disrupción (pandemia)
- ampliación del repertorio metodológico docente
- valorización de la formación continua como soporte para la práctica
- ortalecimiento de competencias transversales del magisterio.

Liderazgo y acompañamiento pedagógico

Formación específica de directores, coordinadores y supervisores

- mayor capacidad de acompañamiento pedagógico en los centros
- retroalimentación más frecuente y situada a los docentes
- mejora gradual de las prácticas de aula
- fortalecimiento del clima profesional y del trabajo colaborativo
- consolidación del centro educativo como unidad de mejora.

En el desarrollo de la carrera docente, se identifican círculos virtuosos con alto potencial sistémico, cuya plena activación aún no puede considerarse consolidada. Entre ellos destacan la posibilidad de articular la evaluación del desempeño con procesos formativos y de acompañamiento pedagógico, de modo que la retroalimentación derive en mejoras efectivas de la práctica; el alineamiento más estrecho entre incentivos, progresión en la carrera y desempeño profesional, capaz de reforzar la meritocracia y la motivación docente; y la institucionalización del acompañamiento pedagógico en servicio, que permitiría cerrar la brecha entre formación y aula y fortalecer el aprendizaje profesional colectivo. Asimismo, la integración del desarrollo docente en los planes de mejora escolar y el uso sistemático de la evidencia para orientar las decisiones de formación y de incentivos podrían generar dinámicas de mejora continua más coherentes. Estos círculos se consideran aún potenciales porque, aunque existen instrumentos normativos y programáticos, su implementación ha sido parcial, heterogénea y con niveles limitados de articulación, lo que impide afirmar que dichas dinámicas operen de manera sostenida y generalizada en el sistema educativo.

Círculos viciosos

Evaluación percibida como punitiva y débil apropiación docente

Diseño e implementación de mecanismos de evaluación con énfasis administrativo

- percepción de control y sanción más que de mejora
- resistencias sindicales y baja apropiación por parte de los docentes
- implementación parcial o conflictiva de los instrumentos
- limitada retroalimentación pedagógica efectiva
- escaso impacto de la evaluación sobre la mejora de la práctica
- refuerzo de la desconfianza hacia los procesos de evaluación.

Formación continua poco articulada a la práctica docente

Oferta amplia de capacitación continua

- débil articulación con necesidades concretas del aula
- formación episódica y poco situada
- baja transferencia de aprendizajes a la práctica pedagógica
- percepción limitada de utilidad por parte de los docentes
- debilitamiento del valor formativo de la capacitación
- reproducción de prácticas tradicionales en el aula.

Heterogeneidad en calidad y pertinencia de la oferta formativa

Diversidad de universidades y centros ejecutores de formación continua

- calidad y pertinencia desiguales de los programas
- experiencias formativas inconsistentes entre docentes
- impactos diferenciados según territorio y centro educativo
- persistencia de brechas en capacidades docentes
- dificultad para escalar mejoras sistémicas
- consolidación de un desarrollo profesional fragmentado.

Incentivos débiles o poco alineados al desempeño efectivo

Incentivos de la carrera docente parcialmente desvinculados del desempeño en aula

- motivación limitada para el cambio pedagógico sostenido
- participación instrumental en procesos formativos
- mejoras formales más que sustantivas
- bajo impacto de la meritocracia sobre la calidad educativa
- cuestionamiento de la legitimidad del sistema de carrera
- debilitamiento del enfoque de mejora continua.

Conflictos laborales y judicialización de la gobernanza

Tensiones recurrentes entre MINERD y ADP

- interrupciones del calendario escolar y conflictos laborales
- intervención de tribunales como árbitros frecuentes
- judicialización de decisiones de política educativa
- desplazamiento del debate pedagógico hacia lo legal
- rigidez en la gestión del sistema
- dificultad para sostener reformas de largo plazo.

Resultados intermedios y finales

Consolidación del concurso de oposición como vía dominante de ingreso a la carrera docente, mediante el cual más de 40,000 docentes ingresaron al sistema público entre 2014 y 2023, reemplazando de forma progresiva los mecanismos discrecionales y estableciendo un principio de mérito como regla general de acceso.

Implementación sostenida del Programa Nacional de Inducción a Docentes de Nuevo Ingreso, iniciado en 2018, que ha acompañado a alrededor de 15,000–20,000 docentes principiantes en sus primeros años de ejercicio, institucionalizando por primera vez un esquema sistemático de mentoría y acompañamiento pedagógico inicial.

Expansión de la formación continua docente a gran escala, canalizada principalmente a través del INAFOCAM, con más de 300,000 participaciones acumuladas en acciones formativas entre 2014 y 2023, incluyendo diplomados, especialidades, maestrías y cursos de actualización, aunque con una proporción relevante de participación reiterada por docente.

Reorientación temática de la oferta de desarrollo profesional, con un peso creciente de programas vinculados a la implementación del currículo por competencias, al liderazgo pedagógico y a la gestión escolar, especialmente a partir de 2018, cuando estos ejes pasan a dominar la cartera de formación continua financiada por el Estado.

Masificación acelerada de la capacitación docente en competencias digitales, particularmente durante el período 2020–2022, cuando más de 80,000 docentes recibieron formación en el uso de plataformas virtuales, recursos digitales y metodologías para educación a distancia, permitiendo sostener la continuidad pedagógica durante la pandemia.

Evaluación del desempeño de todos los docentes en 2017, pocos alcanzaron la categoría destacada y se cuestiona la vinculación entre incentivos y resultados de la evaluación, lo que limita el impacto esperado.

Fortalecimiento del liderazgo y de la supervisión pedagógica mediante programas específicos dirigidos a miles de directores, coordinadores y técnicos distritales, ampliando la cobertura del acompañamiento pedagógico, aunque con diferencias importantes en intensidad y calidad según el territorio.

Mayor disponibilidad de información evaluativa sobre desempeño y prácticas docentes, a partir del fortalecimiento de los sistemas de evaluación, investigación y monitoreo (IDEICE, evaluaciones internas del MINERD), lo que genera series de estudios, diagnósticos y evaluaciones periódicas que alimentan el diseño de políticas, aun cuando su uso sistemático en la gestión sigue siendo parcial.

Decisión sobre ámbito para dirimir conflictos sobre carrera docente. Los tribunales dominicanos han indicado que la carrera docente no requiere un tribunal especializado y debe regirse por el Tribunal Contencioso Administrativo.

Condicionantes externos

Condiciones socioeconómicas de origen de los aspirantes a la docencia, que influyen en las trayectorias educativas previas, el desempeño académico y la permanencia en programas de formación, especialmente en regiones con mayores niveles de vulnerabilidad social y educativa.

Capacidad instalada heterogénea del sistema de educación superior, en particular, la disponibilidad desigual de formadores con doctorado, de infraestructura académica y de experiencia en acreditación, lo que condiciona la velocidad y la profundidad de la implementación de normativas más exigentes en formación inicial.

Marco macrofiscal y rigideces presupuestarias que afectan la sostenibilidad de programas de formación continua, de inducción y de acompañamiento docente, así como la posibilidad de escalar incentivos profesionales y salariales asociados al mérito y al desempeño.

Cultura institucional y tradición gremial del sistema educativo, marcadas por una historia de negociación laboral conflictiva, que condiciona la aceptación social y política de mecanismos de evaluación docente, incluso cuando estos se diseñan con fines formativos y no punitivos.

Impacto de choques exógenos de gran escala, particularmente la pandemia de COVID-19, que alteró las prioridades, aceleró procesos de digitalización no siempre planificados y desplazó recursos hacia la gestión de la emergencia, afectando los ritmos normales de implementación y evaluación de políticas docentes.

Capacidad de absorción del sistema escolar, relacionada con la sobrecarga administrativa de los centros educativos, los directores y los docentes, lo que limita el aprovechamiento efectivo de los programas de formación, acompañamiento e innovación pedagógica.

Presión social y mediática sobre el sistema educativo, que tiende a focalizarse en resultados inmediatos (tiempo lectivo, conflictos laborales, uso del 4 %) más que en procesos de mediano plazo, como la profesionalización docente, lo que influye en la agenda política y en la continuidad de las reformas.

Apreciaciones de los integrantes de la Asamblea Plenaria del Pacto Educativo

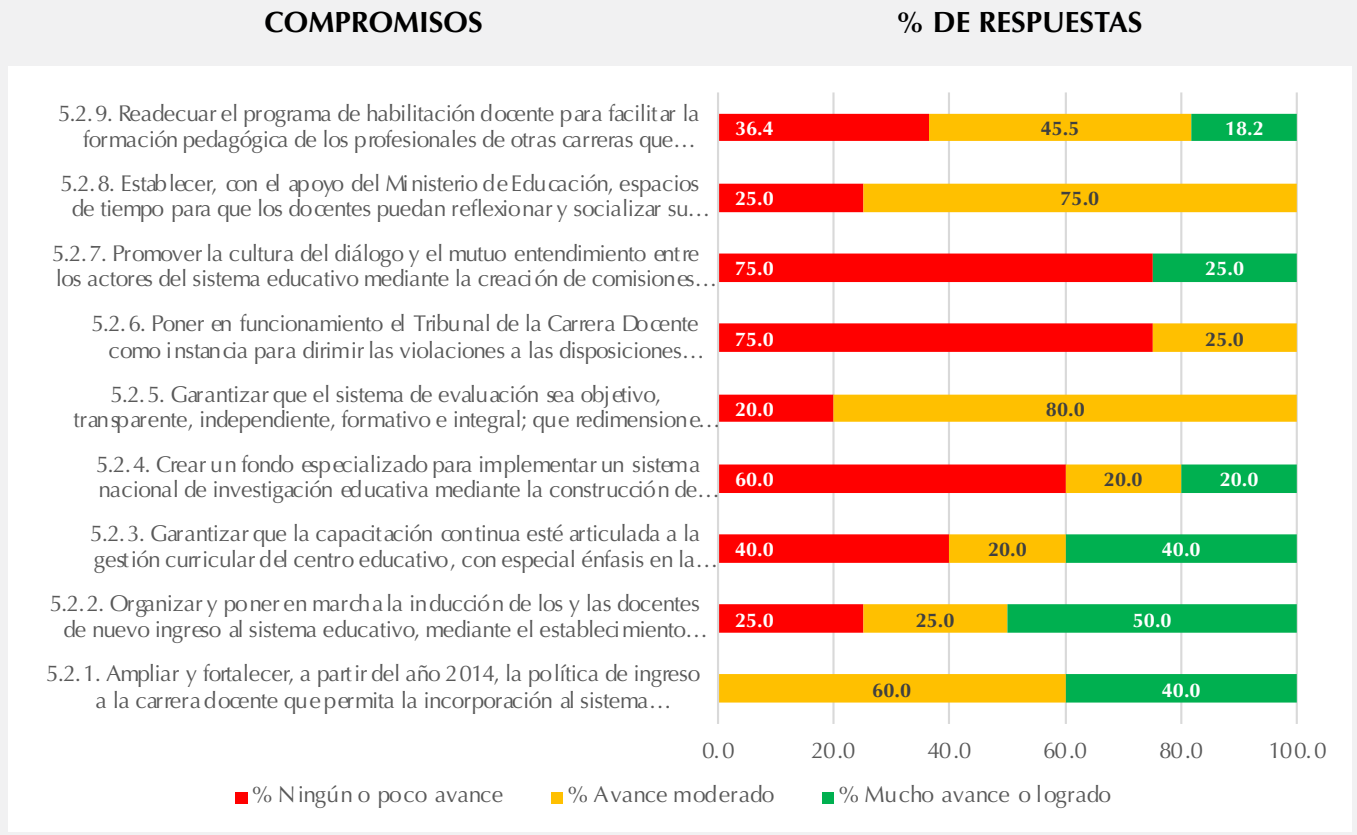
De acuerdo con la opinión de los integrantes de la Asamblea Plenaria del Pacto Educativo, los compromisos vinculados a la carrera docente presentan avances desiguales. Los mayores progresos se observan en la implementación del ingreso por concurso y el programa de inducción docente, donde predomina la percepción de avance moderado o alto. En contraste, perciben que los compromisos relacionados con el Tribunal de la Carrera Docente, la cultura de diálogo y el fondo de investigación educativa muestran rezagos significativos y niveles elevados de avance, siquiera sea de poco o de ningún avance. En conjunto, los resultados reflejan un proceso de profesionalización en curso, con avances normativos importantes, pero con la ejecución todavía limitada en aspectos institucionales y de gobernanza.

Fuente: MINERD



Gráfico 9

Apreciación integrantes Asamblea Plenaria del Pacto Educativo sobre nivel de avance en los compromisos del Apartado 5.3: Sobre la dignificación y desarrollo de la carrera docente: Desarrollo carrera docente



Nota: En el siguiente enlace, podrá acceder al documento completo del Pacto Educativo para ver todos los compromisos asumidos oportunamente: https://n9.cl/fx8crq

Fuente: Consulta virtual de integrantes de la Asamblea del Pacto Educativo.

Incertidumbres hacia 2025-2030

Estabilidad del marco normativo: persiste la incertidumbre sobre la continuidad y la aplicación consistente de las ordenanzas clave (concursos, evaluación, ingreso, designaciones), dadas las experiencias de derogación o reversión tras cambios de gobierno. Subsisten tensiones no resueltas entre las disposiciones de la Ley 66-97, el Estatuto Docente y las ordenanzas posteriores.

Capacidad de gestión de procesos complejos y masivos, así como de la sostenibilidad de los arreglos de gobernanza: concursos, inducción, evaluación y formación continua han mostrado vulnerabilidades operativas (plataformas, logística, auditoría), lo que genera dudas sobre su escalabilidad y regularidad. Nuevas instancias (comisiones, veedurías, subcomisiones) introducen una mayor participación, pero también mayor complejidad y riesgos de bloqueo decisional.

El grado de conflictividad de la relación MINERD–ADP continúa siendo un factor de alta incertidumbre, debido a la recurrencia de conflictos que pueden afectar calendarios escolares, evaluaciones y reformas. También persiste el riesgo de uso político de los mecanismos de carrera (concursos, nombramientos, evaluaciones e incentivos), especialmente en los ciclos preelectorales. Aunque existen espacios de concertación, no está garantizado que funcionen de manera efectiva como mecanismos de mediación y prevención de conflictos.

Adecuación de la formación y del desarrollo docente a los estándares requeridos, lo que genera incertidumbre sobre la calidad del capital humano docente. Además, no es plenamente evidente que la masificación de la inducción y la formación continua se traduzca en mejoras sostenidas en la práctica de aula. Finalmente, sigue siendo incierto el impacto formativo real de la evaluación docente, dadas las limitaciones históricas en la retroalimentación individualizada y la continuidad de los procesos.

Sostenibilidad fiscal de esquemas de incentivos y reconocimientos vinculados al desempeño a mediano plazo. Incluso si se sostienen, no es seguro que los incentivos estén alineados con cambios pedagógicos profundos, lo que podría reforzar respuestas formales o defensivas.
Adicionalmente, la falta de un fondo estable de investigación educativa y docente limita la previsibilidad y la escala de iniciativas orientadas a innovación y mejora basada en evidencia.

Desarrollo de la carrera docente e impacto en las mejoras del aprendizaje. No hay evidencia concluyente de que la consolidación de la carrera docente, tal como se ha implementado, esté generando mejoras proporcionales en los aprendizajes. A esto se suma una capacidad de medición aún imperfecta: varios indicadores disponibles no capturan objetivos cualitativos como la profesionalización, la cultura docente o la reflexión pedagógica.

Cambio organizacional en la gestión del talento humano docente. La consolidación de la carrera docente como proyecto profesional enfrenta incertidumbres asociadas a prácticas clientelares, resistencias culturales y visiones defensivas de la evaluación. También permanece abierto el desafío de lograr un equilibrio legítimo entre el control, la sanción, la regulación y el acompañamiento formativo, sin erosionar la confianza del magisterio. En última instancia, la credibilidad del sistema dependerá menos de nuevas normas y más de la coherencia sostenida en el tiempo y de señales consistentes de meritocracia y de mejora continua.

Planes a futuro para el cumplimiento de los compromisos

El Plan Horizonte 2034 y los planes estratégicos recientes mantienen como prioridad la profesionalización docente, consolidando el concurso de ingreso, la formación continua y la evaluación. Sin embargo, la habilitación docente aún no cuenta con un marco sólido de implementación, lo que genera dudas sobre su viabilidad.

Síntesis

El Pacto ha desempeñado un papel catalizador en la transformación de la carrera docente, especialmente en el ingreso por concurso, la inducción y la evaluación. Sin embargo, persisten brechas críticas: baja proporción de docentes con alto desempeño, limitada articulación de la capacitación con las necesidades reales, y debilidad en el fondo de investigación. La habilitación docente representa un cambio estructural, pero requiere un diseño cuidadoso para evitar riesgos de desprofesionalización.

Tabla 37

Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 5.2: Dignificación y desarrollo de la carrera docente - Desarrollo de la carrera docente

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condicionantes	Valoración CVS 2024	% Actores considera avance moderado o mucho avance	Rol del Pacto en la práctica
5.2.1 Ingreso por concurso a la carrera docente	Concursos nacionales estandarizados para nuevos docentes.	Mayor transparencia en selección, aunque con demoras y conflictos legales en algunas convocatorias.	Capacidad institucional limitada del MINERD; judicialización de procesos y déficit de planificación de plazas.	Sin información	100% Percepción positiva en cuanto a meritocracia; resistencia de quienes no logran ingresar.	Catalizador
5.2.2 Inducción docentes de nuevo ingreso	Programas de inducción implementados parcialmente.	Mejora inicial en acompañamiento, pero falta continuidad y cobertura total.	Insuficiente número de tutores y debilidad en mecanismos de seguimiento.	Sin información	75% Valoración mixta: actores destacan avances pero piden más sistematicidad.	Catalizador
5.2.3 Capacitación continua	Programas de formación continua en expansión, aunque fragmentados.	Mayor cobertura, pero con críticas a la pertinencia y calidad.	Falta de articulación entre las ofertas y las necesidades identificadas en la evaluación docente.	Retroceso	60% Docentes valoran acceso a formación, pero demandan mayor articulación con necesidades reales.	Catalizador
5.2.4 Fondo especializado de investigación educativa	Creación formal del fondo, pero implementación lenta.	Algunos proyectos financiados, con impacto limitado.	Recursos financieros restringidos y procesos de convocatoria poco regulares.	No analizado	40% Percepción de que es positivo pero insuficiente y burocrático.	Catalizador
5.2.5 Evaluación del desempeño docente	Primera evaluación nacional en 2017, con bajo número de destacados.	Resultados han servido para incentivos, pero no para retroalimentación continua.	Ausencia de cultura evaluativa consolidada y resistencia sindical a mecanismos punitivos.	Promisorio	80% ADP apoya como vía de incentivos pero resiste su uso punitivo.	Catalizador
5.2.6 Tribunal de la Carrera Docente	Concepción en normativa, pero sin institucionalización plena.	Decisión del Tribunal Contencioso Administrativo determina que no procede su establecimiento.	Ambigüedad legal y falta de consenso institucional entre MINERD y órganos judiciales.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	26% Percepción de vacío institucional.	Punto de inflexión

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condicionantes	Valoración CVS 2024	% Actores considera avance moderado o mucho avance	Rol del Pacto en la práctica
5.2.7 Cultura de diálogo y comisiones de mediación	Intentos de crear espacios de diálogo estructurados.	Resultados limitados por tensiones recurrentes entre MINERD y ADP.	Alta conflictividad laboral y politización de la relación entre actores.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	25% Percepción crítica: avances formales pero no efectivos.	Continuidad
5.2.8 Tiempo de reflexión pedagógica	Normativas que sugieren destinar tiempo, con aplicación desigual.	Limitada implementación real en las escuelas.	Sobrecarga administrativa y falta de planificación institucional.	No analizado No disponed e indicadores en ISPE	75% Percepción de avance limitado.	Continuidad
5.2.9 Habilitación docente	Diseño de procesos de habilitación docente para profesionales de otras áreas.	Solo aplicados de manera piloto; escasa consolidación normativa.	Limitaciones presupuestarias y ausencia de incentivos atractivos para profesionales externos.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	63.70% Percepción de potencial útil, pero débil implementación.	Catalizador

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Recomendaciones

1. Fortalecer la evaluación con efectos más claros y acompañamiento pedagógico.
2. Consolidar la inducción y los tiempos de reflexión pedagógica como prácticas regulares en las escuelas.
3. Dotar al fondo de investigación de mayor financiamiento y transparencia.
4. Definir un marco normativo y de calidad robusto para la habilitación docente.
5. Mantener espacios de diálogo con ADP, universidades y sociedad civil para construir legitimidad y reducir resistencias.

Recomendaciones de los integrantes de la Asamblea Plenaria que respondieron la consulta

6. Diseñar un sistema permanente de actualización y formación continua.
7. Incorporar competencias digitales y metodologías activas en la formación.
8. Estimular la investigación pedagógica aplicada al aula.

Dignificación carrera docente (Compromisos 5.3.1 al 5.3.4)

Objetivos y compromisos

Los cuatro compromisos buscan dignificar y estabilizar la profesión docente desde distintos frentes que se refuerzan entre sí. El 5.3.1 procura ordenar la carrera mediante categorías y escalas, con criterios claros de progresión, apoyados en estándares, evaluación y certificación. El 5.3.2 apunta a pensiones y jubilaciones dignas, elevando el número y montos conforme al marco vigente gestionado por INABIMA. El 5.3.3 integra la dimensión de remuneración y bienestar: (a) incrementos salariales para cerrar rezagos; (b) consolidación de la gestión de personal –reclutamiento, evaluación, promoción y retiro– bajo reglas, plataformas y métricas comunes; (c) acceso a vivienda magisterial; (d) vacaciones y recreación; y (e) servicios de salud con énfasis en el ámbito preventivo. Por su parte, el 5.3.4 pretende consolidar un diálogo institucionalizado entre MINERD y gremios docentes para dar seguimiento a los acuerdos.

Ambiciones antes y después del Pacto

Antes de 2014 predominaban lineamientos generales: rezagos salariales reconocidos sin metas explícitas, ausencia de una política sistemática de vivienda y un aseguramiento en salud con limitaciones. Con el Pacto, la ambición se vuelve más explícita e integral: categorías y certificación como eje de la carrera; aumentos salariales para dignificar los ingresos; procesos de RR. HH. estandarizados; programas de vivienda; fortalecimiento del enfoque preventivo en salud; y formalización del diálogo con el magisterio. El salto es de aspiraciones difusas a compromisos concretos en diseño e implementación.

Tabla 38

Cambios en la ambición de las políticas educativas asociadas a los compromisos del Apartado 5.3: Sobre la dignificación y desarrollo de la carrera docente- Dignificación carrera docente

Compromiso	Aspiraciones antes del Pacto	Aspiraciones durante el Pacto	Cambio en la ambición
5.3.1 Categorías de puestos docentes	Mantener la estructura tradicional de la carrera docente basada en escalafones y antigüedad, sin incentivos vinculados al desempeño.	Introducir una clasificación más dinámica de puestos docentes y técnicos, asociada a desempeño, formación y méritos profesionales.	Punto de inflexión hacia una carrera docente meritocrática.
5.3.2 Pensiones y jubilaciones de docentes	Mejorar los procesos administrativos del sistema de retiro, sin una política integral de sostenibilidad.	Establecer un régimen de pensiones digno y sostenible, con reglas transparentes y armonizadas con la seguridad social nacional.	Ampliación de la ambición hacia un sistema previsional más justo y coherente.
5.3.3 Remuneración docente y satisfactores	Aumentar los salarios nominales mediante ajustes generales y ocasionales.	Vincular la remuneración a la evaluación del desempeño, incentivos por resultados y condiciones de vida dignas.	Cambio estructural hacia un enfoque de salario basado en mérito y bienestar integral.

Compromiso	Aspiraciones antes del Pacto	Aspiraciones durante el Pacto	Cambio en la ambición
5.3.3b Gestión de personal docente	Mantener un sistema de gestión centralizado y reactivo en materia de nombramientos y traslados.	Desarrollar un sistema integrado de gestión del personal docente, digitalizado y basado en planificación por necesidades territoriales.	Transformación significativa hacia la gestión estratégica de recursos humanos.
5.3.3c Acceso a viviendas	Facilitar el acceso a vivienda mediante programas dispersos y de alcance limitado.	Implementar un programa formal de viviendas para docentes, con respaldo legal y financiero.	Expansión de la política hacia una dimensión social del bienestar docente.
5.3.3d Vacaciones y recreación docentes	Regular los períodos vacacionales y actividades recreativas dentro del marco laboral.	Promover programas de bienestar, recreación y descanso activo para el profesorado, asociados a la salud mental y la calidad de vida.	Ampliación hacia un enfoque integral del bienestar docente.
5.3.3e Servicios de salud	Garantizar la cobertura básica a través del régimen contributivo del SDSS.	Fortalecer los servicios de salud preventiva, atención emocional y programas de autocuidado específicos para el magisterio.	Cambio cualitativo hacia la salud integral del docente.
5.3.4 Diálogo MINERD y gremios docentes	Mantener el diálogo mediante canales tradicionales y negociaciones coyunturales.	Institucionalizar un sistema de diálogo permanente y comisiones mixtas de trabajo para la resolución de conflictos.	Avance hacia un modelo más estable y cooperativo de gobernanza laboral.

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Actores relevantes, intereses y relaciones

La implementación de los compromisos asociados a la dignificación de la carrera docente involucra un entramado de actores con responsabilidades diferenciadas y, en varios casos, interdependientes. El MINERD actúa como rector de la política docente, con atribuciones clave en la definición de categorías, la gestión de recursos humanos y la conducción del diálogo con el gremio, así como en la negociación de condiciones laborales. La ADP, como representante del magisterio, desempeña un rol central en la negociación colectiva, en particular en materia de remuneración y condiciones de trabajo, combinando espacios formales de diálogo con mecanismos de presión sindical.

Un actor estratégico es el Ministerio de Administración Pública (MAP), cuya función en la clasificación de cargos, la definición de escalas y perfiles, y la evaluación del desempeño resulta determinante para la arquitectura de la carrera docente y la gestión del personal; sin embargo, su rol ha estado condicionado por procesos más amplios de reforma y redefinición institucional. De manera complementaria, el Ministerio de Hacienda y la DIGEPRES inciden directamente en la viabilidad fiscal de las medidas de dignificación, particularmente aquellas vinculadas al salario, la vivienda y la salud, modulando el ritmo y el alcance de su implementación.

En el ámbito de la protección social, la dignificación docente se articula con los sistemas previsional y de salud. INABIMA cumple un rol central en la administración de pensiones y jubilaciones del magisterio, mientras que el CNSS, junto con SIPEN y la TSS, conforma el andamiaje regulatorio y operativo del sistema de seguridad social. En salud, la SISALRIL ejerce funciones de regulación y supervisión, y la ARS-SEMMA actúa como principal prestadora de servicios al magisterio, incorporando programas preventivos y de atención especializada. En materia de vivienda, el MIVED emerge como actor ejecutor clave de los programas dirigidos al acceso a la vivienda del personal docente.

Las relaciones más determinantes se estructuran en varios ejes: la coordinación MINERD–MAP para el diseño y la gestión de categorías y carrera; la relación MINERD–ADP, marcada por una dinámica recurrente de negociación y tensión; el vínculo MINERD–Hacienda/DIGEPRES, que condiciona la sostenibilidad financiera de las medidas; la articulación INABIMA–SIPEN/TSS en materia de pensiones; y la interacción SISALRIL–SEMMA en salud. A estos se suma la coordinación entre MINERD y MIVED en materia de vivienda. En conjunto, estas relaciones configuran un sistema en el que los avances en dignificación dependen tanto de acuerdos interinstitucionales como de la capacidad para gestionar conflictos distributivos y las restricciones fiscales.

Tabla 39

Cambios en la ambición de las políticas educativas asociadas a los compromisos del Apartado 5.3: Sobre la dignificación y desarrollo de la carrera docente- Dignificación carrera docente

Actor	Tipo (Tradicional/ Emergente)	Rol en el sistema	Observaciones
MINERD	Tradicional	Rector de la política docente; define categorías/concursos; negociación con gremios; gestión de RR. HH.	Vinculado a 5.3.1 (categorías); 5.3.3ª, 5.3.3b (remuneración y gestión de personal); 5.3.4 (diálogo).
ADP (gremio docente)	Tradicional	Representación y negociación colectiva; canaliza demandas; movilización	Incide en remuneración (5.3.3ª) y diálogo (5.3.4). Uso de paros como mecanismo de presión.
MAP	Tradicional	Clasificación de cargos, escalas, perfiles y evaluación del desempeño del servicio civil	Clave para 5.3.1 (categorías) y 5.3.3b (gestión de personal).
Ministerio de Hacienda / DIGEPRES	Tradicional	Marco fiscal y presupuestario	Viabiliza 5.3.3a (remuneración) y 5.3.3c, 5.3.3e (vivienda y salud).
INABIMA	Tradicional	Administración de pensiones y jubilaciones del magisterio (Ley 451-08)	Actor central de 5.3.2 (número, monto y procesos de pensión/jubilación).
CNSS	Tradicional	Rector del sistema de seguridad social	Articula pensiones (SIPEN/TSS) para 5.3.2 y salud (SISALRIL/SEMMA) para 5.3.3e.

Actor	Tipo (Tradicional/ Emergente)	Rol en el sistema	Observaciones
SIPEN	Tradicional	Supervisión del sistema de pensiones	Regulación y supervisión del régimen previsional (5.3.2).
TSS	Tradicional	Registro y recaudo de cotizaciones de seguridad social	Flujo de aportes para 5.3.2 y 5.3.3e.
SISALRIL	Tradicional	Regulación y supervisión del aseguramiento en salud	Calidad/cobertura de servicios de salud (5.3.3e).
ARS-SEMMA	Tradicional	Aseguradora de salud del magisterio; red de prestadores y programas preventivos	Servicios odontológicos, apoyo emocional y prevención (5.3.3e).
MIVED (Ministerio de la Vivienda y Edificaciones)	Emergente	Diseño/gestión de programas de vivienda	Actor clave para 5.3.3c (acceso a vivienda magisterial).

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Políticas implementadas

En el marco del Pacto Educativo, las políticas adoptadas para la dignificación de la carrera docente se orientaron a construir un andamiaje normativo e institucional que ordenara el ingreso, el desarrollo y el retiro del magisterio bajo criterios de profesionalización, mérito y bienestar. Este esfuerzo incluyó la elaboración y aprobación de estándares profesionales y de desempeño como base de un Sistema de Carrera Docente (SCD) integral, formalmente estructurado en tramos que articulan la formación inicial, la habilitación, el ingreso por concurso, la inducción, la evaluación del desempeño y la certificación del profesionalismo docente, así como la formulación de la propuesta de ordenanza correspondiente. Se reguló el acceso a cargos directivos y técnicos mediante concursos de oposición, se avanzó en la definición de una nomenclatura única de cargos y una escala salarial homologada con el sistema de servicio civil, y se creó una mesa de trabajo para la acreditación y certificación docente con miras al reconocimiento de la carrera como carrera especial.

De manera complementaria, se fortalecieron los marcos de coordinación interinstitucional para el régimen de pensiones y jubilaciones, la revisión de la estructura salarial e incentivos, y la promoción de programas de bienestar vinculados a salud, vivienda y condiciones laborales. Estas políticas se apoyaron, además, en mejoras en la gestión del personal docente —incluyendo procesos administrativos y registros— y en el desarrollo de espacios de diálogo entre el Ministerio de Educación y el gremio docente, procurando incorporar mecanismos formales de negociación y resolución de conflictos dentro del sistema.

Logros, limitaciones y círculos virtuosos/viciosos

Logros

Establecimiento de un marco normativo más claro para la carrera docente, mediante la definición de estándares profesionales y de desempeño que ordenan el ingreso, la progresión y la certificación del ejercicio docente, sentando las bases de un Sistema de Carrera Docente de carácter integral.

Consolidación del concurso de oposición como mecanismo legítimo de acceso y promoción, tanto para docentes como para cargos directivos y técnicos, reforzando los principios de mérito, transparencia y profesionalización del servicio educativo.

Avances en la regularización del personal técnico-docente, reduciendo esquemas de interinazgo prolongado y formalizando miles de cargos mediante procesos nacionales de evaluación y selección, lo que contribuyó a una mayor estabilidad institucional.

Definición de una nomenclatura única de cargos y una escala salarial homologada, alineada con el sistema de servicio civil, lo que permitió ordenar funciones, categorías y remuneraciones dentro del magisterio.

Mejoras sostenidas en la remuneración docente, mediante incrementos salariales sucesivos y la introducción de incentivos vinculados al desempeño y a la labor en contextos vulnerables, lo que fortalece la atractividad relativa de la profesión.

Fortalecimiento de la gestión del retiro y de las pensiones, con mayor coordinación interinstitucional para agilizar trámites y reducir las acumulaciones históricas de expedientes pendientes, mejorando la previsibilidad del ciclo de vida laboral docente.

Ampliación de las políticas de bienestar docente, incorporando iniciativas en salud, vivienda y apoyo psicosocial, que comenzaron a reconocer la dignificación como un componente integral de la carrera y no exclusivamente salarial.

Institucionalización de espacios de diálogo y negociación que permitieron canalizar tensiones laborales en marcos formales, reduciendo la informalidad en la gestión de conflictos y fortaleciendo la gobernanza del sistema.

Limitaciones

Implementación incompleta del Sistema de Carrera Docente, con avances normativos relevantes, pero sin una ordenanza plenamente aprobada e institucionalizada que articule de forma coherente el ingreso, el desarrollo, la evaluación, la certificación y el retiro.

Persistencia de tensiones estructurales en la gobernanza del sistema, especialmente en la relación MINERD–ADP, donde la negociación colectiva continúa primando sobre reglas estables de desempeño y progresión profesional, con frecuentes rupturas y politización de los espacios de concertación y una cultura de diálogo todavía frágil.

Debilidades en los mecanismos de evaluación del desempeño, con aplicación intermitente, baja vinculación efectiva con la progresión en la carrera y legitimidad limitada entre los docentes como herramienta de mejora profesional.

Avances desiguales en la meritocracia, debido a la coexistencia de concursos de oposición

con prácticas administrativas excepcionales o regularizaciones extraordinarias que debilitan la percepción de reglas uniformes.

Limitaciones fiscales y presupuestarias persistentes, que condicionan la sostenibilidad de los incrementos salariales, los incentivos por desempeño y la expansión de programas de bienestar docente.

Gestión fragmentada del bienestar docente, en particular en salud, vivienda y apoyo psicosocial, con cobertura aún limitada y escasa integración en una política sistémica de cuidado del personal educativo.

Rezagos en la modernización integral de la gestión de recursos humanos, a pesar de los avances en digitalización, con bases de datos incompletas, procesos administrativos lentos y una interoperabilidad débil entre instituciones clave.

Judicialización recurrente de conflictos laborales, refleja la fragilidad de los mecanismos de resolución institucional y genera incertidumbre en la continuidad del calendario escolar y la estabilidad del sistema.

Círculos virtuosos

Institucionalización del concurso de oposición como vía de ingreso

- Reducción de la discrecionalidad en nombramientos docentes
- Mayor legitimidad del acceso a la carrera
- Aceptación progresiva del concurso por parte del gremio
- Fortalecimiento del principio de mérito como regla de entrada
- Mejora gradual de la confianza en los mecanismos de selección

Implementación del Programa Nacional de Inducción Docente

- Acompañamiento sistemático a docentes de nuevo ingreso
- Mejor transición entre formación inicial y ejercicio profesional
- Reducción de la desvinculación temprana y del abandono
- Mayor disposición a procesos de evaluación y mejora continua
- Consolidación de una cultura de apoyo más que de sanción

Definición de estándares profesionales y de desempeño docente (2014)

- Clarificación de perfiles, funciones y expectativas del ejercicio docente
- Diseño de un Sistema de Carrera Docente estructurado por tramos
- Ordenamiento progresivo del ingreso, la inducción y la evaluación
- Mayor coherencia normativa del desarrollo profesional docente
- Base técnica para una carrera docente meritocrática

Fortalecimiento del rol del INAFOCAM en formación continua y posgrado

- Ampliación de oportunidades de actualización y especialización docente
- Incremento del capital profesional del magisterio
- Mejores condiciones para la implementación del currículo por competencias
- Mayor alineación entre formación, desempeño y desarrollo profesional
- Refuerzo del vínculo entre capacitación y mejora pedagógica

El análisis del apartado de dignificación y desarrollo de la carrera docente permite identificar la presencia de círculos virtuosos potenciales, cuyo funcionamiento pleno aún no se ha consolidado, pero que cuentan con fundamentos normativos, institucionales y operativos verificables. En particular, el diseño del Sistema de Carrera Docente, la definición de estándares profesionales, la formalización de mecanismos de evaluación del desempeño y la expansión de la formación continua crean condiciones para articular mérito, desarrollo profesional e incentivos, siempre que estos componentes se integren de manera efectiva.

De igual modo, las mejoras progresivas en remuneración, pensiones, salud y bienestar docente tienen el potencial de fortalecer la estabilidad laboral, reducir tensiones gremiales y favorecer la continuidad del tiempo lectivo, aunque su impacto depende de la previsibilidad presupuestaria y de una gestión más transparente. Finalmente, la institucionalización del diálogo entre el MINERD y la ADP, junto con avances parciales en la digitalización de la gestión de recursos humanos, abre la posibilidad de transitar hacia relaciones laborales más estables y acuerdos sostenibles basados en evidencia. Estos círculos se consideran potenciales porque, si bien sus eslabones están presentes, aún operan de manera fragmentada y requieren mayor coherencia sistémica, coordinación interinstitucional y capacidad de implementación para convertirse en dinámicas autosostenidas de mejora del sistema educativo.

Círculos viciosos

Evaluación percibida como control

- Resistencia gremial a los mecanismos de evaluación del desempeño
- Aplicación parcial o diferida de la evaluación
- Escasa retroalimentación formativa y bajo uso de resultados para mejora pedagógica
- Reforzamiento de la percepción punitiva de la evaluación
- Nueva resistencia a su institucionalización

Ausencia de un marco estable y predecible de ajuste salarial

- Negociaciones recurrentes MINERD–ADP centradas en presión coyuntural
- Paros, amenazas de suspensión y judicialización de conflictos
- Pérdida de tiempo lectivo y desgaste institucional
- Debilitamiento de la confianza entre actores
- Dependencia reforzada del conflicto como mecanismo de incidencia

Implementación incompleta del Sistema de Carrera Docente

- Débil articulación entre evaluación, certificación, ascenso y remuneración
- Incentivos profesionales poco claros y fragmentados
- Baja motivación para el desarrollo profesional continuo
- Predominio de una lógica administrativa sobre la meritocrática
- Dificultad para consolidar una carrera basada en desempeño

Restricciones fiscales y presupuestarias estructurales

- Ejecución gradual, parcial compromisos de dignificación (salarios, pensiones, vivienda, salud)
- Brecha entre expectativas docentes y capacidad real de respuesta del sistema
- Incremento de la presión gremial y del conflicto distributivo
- Menor margen para reformas estructurales sostenidas
- Reproducción del ciclo de insatisfacción y negociación reactiva

Gestión administrativa fragmentada y digitalización incompleta

- Retrasos y opacidad percibida en procesos de nómina, traslados y pensiones
- Desconfianza de los docentes en la gestión institucional
- Incremento de reclamos administrativos y judiciales
- Sobrecarga del sistema y lentitud en la respuesta
- Refuerzo de la percepción de ineficiencia estatal

Resultados Intermedios y finales

Progresos en la promoción basada en mérito, sin consolidación plena de categorías y movilidad horizontal. Se fortalecieron los cimientos de un esquema de promoción asociado a formación y desempeño, mediante la aprobación de Estándares Profesionales (2014), la Evaluación del Desempeño Docente aplicada a 83,135 maestros (2017) y el pago de incentivos (2018) como hito tangible. Sin embargo, la movilidad horizontal "sin salir del aula" y la aplicación uniforme de categorías y escalafón siguen sin consolidarse plenamente, con avances desiguales entre territorios y etapas aún en construcción del sistema de certificación.

Dignificación de los ingresos de jubilados y pensionados, con una expansión sostenida de beneficiarios y un mayor peso presupuestario. Se observaron mejoras relevantes en los montos de pensiones y jubilaciones, así como una ampliación progresiva de la cobertura, con incorporación sostenida de nuevos beneficiarios y ajustes escalonados (incluyendo aumentos significativos en 2023–2024 e indexaciones periódicas conforme a la normativa). Este proceso se refleja también en el crecimiento del gasto en pensiones, jubilaciones y PRCR, que alcanzó alrededor de 8.1% del gasto ejecutado del MINERD en 2024, lo que evidencia tanto el alcance de la política como su creciente impacto fiscal.

Mejoras salariales acumuladas y revalorización relativa de la docencia, con límites respecto de la suficiencia y la competitividad profesional. Durante las últimas dos décadas se registró un aumento sustantivo de los salarios docentes, con incrementos generales y el pago de incentivos vinculados al desempeño, lo que elevó el salario promedio a niveles superiores a los de la década previa y reforzó la percepción de la docencia como carrera profesional. No obstante, persisten tensiones respecto a la suficiencia y la comparabilidad con otras profesiones de calificación similar, y la evidencia de desempeño (por ejemplo, proporción de docentes en los niveles "competente" y "destacado") sugiere que la mejora salarial aún no se traduce de manera sistemática en una transformación equivalente de la práctica pedagógica.

Ejecución parcial de programas de bienestar, con avances operativos más claros en vivienda, recreación y salud preventiva. Los programas de bienestar docente muestran resultados heterogéneos: la inclusión habitacional avanzó con mecanismos operativos recientes (por ejemplo, el Plan Familia Feliz y proyectos fiduciarios como Baní), con cientos de docentes beneficiados y miles en proceso de precalificación. En recreación y cultura, el Turismo Magisterial se consolidó y amplió su cobertura, especialmente entre jubilados y pensionados. En salud, se fortalecieron los servicios y el enfoque preventivo mediante INABIMA y SEMMA, con la expansión de la red de prestadores, programas de prevención y apoyo emocional, aunque con efectos todavía sensibles a choques como la pandemia.

Fortalecimiento de la gestión administrativa y mayor trazabilidad, aunque con rezagos en depuración y actualización de expedientes. Se avanzó hacia un ecosistema de gestión más integrado, con digitalización, normalización de bases de datos, plataformas para certificación y procesos de evaluación, y mejoras en controles de nómina y auditorías. Estos avances aumentan la eficiencia y la trazabilidad de los movimientos de personal, pero persisten rezagos en la validación y actualización de expedientes, así como duplicidades y brechas de información que limitan la capacidad de operar con consistencia en todo el sistema.

Diálogo MINERD–ADP con institucionalización parcial, en un contexto de conflictividad que afecta la continuidad de las políticas. Se registran avances en la existencia de espacios de negociación y concertación, así como en la participación gremial en instancias relevantes del sistema educativo. Sin embargo, la relación continúa marcada por ciclos de tensión y paros que afectan el calendario escolar y la continuidad de las reformas, lo que introduce volatilidad en la implementación de políticas de carrera docente, evaluación, incentivos y condiciones laborales, y reduce la capacidad para sostener acuerdos de largo plazo.

Condicionantes externos

Restricciones fiscales y rigidez presupuestaria, que han condicionado el ritmo y la profundidad de los incrementos salariales, la expansión de beneficios de bienestar (vivienda, salud complementaria) y la capacidad de absorber pasivos acumulados en pensiones y jubilaciones, aun en el marco del 4% del PIB para educación.

Dinámica macroeconómica y choques externos, en particular los efectos de la pandemia de COVID-19 y los episodios inflacionarios posteriores, que tensionaron el gasto público, afectaron el poder adquisitivo de los salarios docentes y reordenaron las prioridades presupuestarias del Estado.

Marco general del servicio civil y de la seguridad social, cuya arquitectura normativa (MAP, SIPEN, CNSS, TSS) introduce dependencias institucionales que limitan la autonomía sectorial del MINERD para acelerar la toma de decisiones sobre categorías, escalas salariales, pensiones y evaluación del desempeño.

Presión demográfica y envejecimiento del magisterio, que incrementan la demanda de jubilaciones y pensiones en un contexto de capacidad administrativa y financiera finita, que genera rezagos estructurales difíciles de absorber en el corto plazo.

Clima político y conflictividad gremial, que inciden sobre la continuidad de políticas de evaluación, calendarización escolar y reformas de carrera, obligando a frecuentes procesos de negociación y ajuste que ralentizan la implementación.

Capacidad institucional desigual del Estado, especialmente en la gestión de recursos humanos, los sistemas de información y la coordinación interinstitucional, lo que limita la velocidad de ejecución, aun cuando existen marcos normativos y consensos formales.

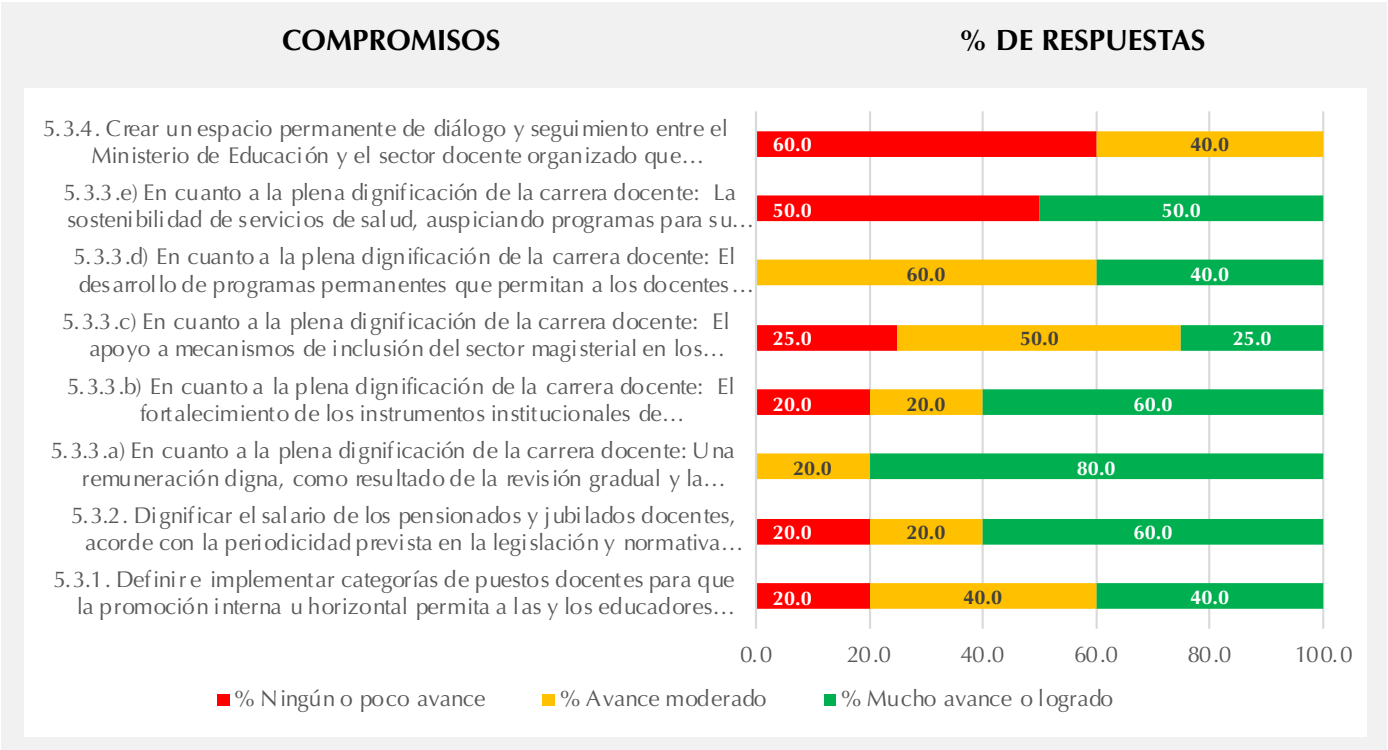
Expectativas sociales elevadas sobre la docencia, asociadas al rol estratégico de la educación en la movilidad social, que amplifican la percepción pública de la insuficiencia de los avances y elevan el costo político de reformas graduales o incompletas.

Apreciaciones de los integrantes de la Asamblea Plenaria del Pacto Educativo

El análisis del gráfico muestra una percepción general de avances significativos en la dignificación de la carrera docente, especialmente en lo relativo a la remuneración, las pensiones y la gestión del personal, en la que predomina la valoración de "mucho avance o logrado". Sin embargo, los compromisos vinculados al diálogo institucional y al bienestar integral —como vivienda, recreación y salud— presentan resultados más mixtos, con avances moderados y brechas persistentes en sostenibilidad y cobertura. En conjunto, se considera que el progreso es visible, aunque heterogéneo entre los distintos componentes del bienestar docente.

Gráfico 10

Apreciación integrantes Asamblea Plenaria del Pacto Educativo sobre nivel de avance en los compromisos del Apartado 5.3: Sobre la dignificación y desarrollo de la carrera docente - Dignificación carrera docente



Nota: En el siguiente enlace, podrá acceder al documento completo del Pacto Educativo para ver todos los compromisos asumidos oportunamente: https://n9.cl/fx8crq

Fuente: Consulta virtual de integrantes de la Asamblea del Pacto Educativo.

Incertidumbres hacia 2025–2030

Implementación efectiva de categorías docentes con movilidad horizontal aún no está asegurada. Aunque existen avances en estándares, evaluación e incentivos, persiste la incertidumbre sobre si se logrará consolidar un esquema estable que permita progresar profesional y salarialmente sin abandonar el aula, y evite que la promoción continúe asociada principalmente a funciones administrativas.

Legitimidad y sostenibilidad de la evaluación del desempeño. El nivel de aceptación y credibilidad futura de la evaluación del desempeño docente sigue siendo incierto. La experiencia de conflictos, resistencias gremiales y discontinuidades en los procesos evaluativos plantea dudas sobre su institucionalización como mecanismo regular de mejora profesional y no solo como instrumento puntual para incentivos salariales.

Sostenibilidad presupuestaria de la dignificación docente constituye una de las principales fuentes de incertidumbre. El crecimiento sostenido del gasto en salarios, incentivos, pensiones y jubilaciones plantea interrogantes sobre la capacidad del Estado para sostener estos compromisos en contextos de restricción fiscal, sin afectar otros componentes del sistema educativo.

Sostenibilidad actuarial del régimen de pensiones del magisterio. La coexistencia de diagnósticos técnicos divergentes y posiciones encontradas entre actores clave anticipa que este seguirá siendo un foco de tensión y de debate de política pública.

Bienestar integral del magisterio. La consolidación de una política integral de bienestar docente (vivienda, salud preventiva, recreación, apoyo emocional) presenta avances desiguales. No está claro si estos programas lograrán escalar de manera sostenida y equitativa o si permanecerán como iniciativas focalizadas y dependientes de prioridades coyunturales.

Estabilidad de un espacio permanente y funcional de diálogo entre el MINERD y la ADP sigue siendo incierta. Si bien existen instancias de concertación, la recurrencia de paros y conflictos laborales plantea dudas sobre la capacidad de transformar el diálogo en un mecanismo preventivo y corresponsable que proteja el calendario escolar y los aprendizajes.

Impacto dignificación docente en la calidad educativa. No es plenamente previsible en qué medida la dignificación salarial, los incentivos y el bienestar docente se traducirán de forma consistente en mejoras sostenidas en la práctica pedagógica y en los aprendizajes de los estudiantes, especialmente en ausencia de evaluaciones regulares que articulen desempeño, acompañamiento y resultados.

Integración de los subsistemas de gestión de personal: probabilidad de persistencia de duplicidades, rezagos en validación de datos y trazabilidad incompleta del personal docente y administrativo del MINERD.

Planes a futuro para el cumplimiento

De cara al Plan Horizonte 2034, las prioridades para 2025–2030 se centran en culminar la arquitectura normativa del Sistema de Carrera Docente y asegurar su aplicación homogénea en todo el país, vinculando la promoción y la certificación al mérito y al desempeño profesional. El plan plantea además fortalecer la gestión del personal mediante procesos digitalizados y transparentes, garantizar la sostenibilidad de las pensiones y remuneraciones, y ampliar los programas de vivienda, salud y bienestar. Asimismo, se busca consolidar un diálogo social permanente entre el MINERD y los gremios docentes, como base para la estabilidad y el cumplimiento de los compromisos del sector educativo.

Síntesis

Durante la implementación del Pacto Educativo, la dignificación docente muestra avances tangibles en remuneración, gestión de personal y expansión de servicios, junto con progresos parciales en la definición de categorías y en la institucionalización del diálogo. Persisten, sin embargo, cuellos de botella en la aprobación y aplicación homogéneas de la normativa de la carrera docente, en la sostenibilidad de las pensiones y en la escala de las políticas de bienestar.

Tabla 40

Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 5.3: Sobre la dignificación y desarrollo de la carrera docente - Dignificación carrera docente

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condicionantes	Valoración CVS 2024	% Actores considera avance moderado o mucho avance	Rol del Pacto en la práctica
5.3.1 Categorías de puestos docentes	Avances parciales en la definición de escalas, nomenclaturas y concursos para ingreso y promoción.	Progresos verificables en la creación de estándares y evaluación como base; incentivos al desempeño implementados desde 2018; entre 2022 y 2024 se desarrolló la arquitectura normativa para certificación y promoción.	Capacidad administrativa limitada; alta proporción de interinatos; falta de aprobación de una normativa actualizada de carrera docente.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	80% Avance limitado y dificultades en la aplicación efectiva.	Continuidad
5.3.2 Pensiones y jubilaciones de docentes	Ampliación de la cobertura en seguridad social y ajustes graduales en las pensiones gestionadas a través del INABIMA.	Mayor número y monto de pensiones y jubilaciones; aplicación de la Ley 451-08; mejoras en eficiencia administrativa.	Rezagos acumulados en expedientes; restricciones presupuestarias; tiempos prolongados en tramitación.	Logrado	80% Cumplimiento bajo por insuficiencia de montos de pensión.	Catalizador
5.3.3a Remuneración docente	Incrementos salariales posteriores a la asignación del 4% del PIB; reajustes periódicos, sin regla de sostenibilidad.	Incremento sostenido de los salarios docentes, contribuyendo a reducir brechas históricas.	Inflación y costo de vida crecientes; ausencia de mecanismo de ajuste automático; tensiones fiscales.	Logrado No dispone de indicadores en ISPE	100% Avance moderado, pero insuficiente frente al rezago acumulado.	Punto de inflexión
5.3.3b Gestión de personal docente	Modernización parcial de los sistemas de nómina y control; digitalización progresiva de registros de personal.	Consolidación posterior a 2014 de los procesos de reclutamiento, evaluación, promoción y retiro bajo reglas y plataformas comunes; mayor trazabilidad de la gestión docente.	Desarticulación entre áreas administrativas; debilidad en la verificación de datos; persistencia de discrecionalidad en algunos procesos.	Moderado No dispone de indicadores en ISPE	80% Avance desigual, con persistencia de discrecionalidad.	Catalizador

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condicionantes	Valoración CVS 2024	% Actores considera avance moderado o mucho avance	Rol del Pacto en la práctica
5.3.3c Acceso a viviendas	Puesta en marcha de programas piloto de vivienda para docentes; nuevas iniciativas en desarrollo.	Iniciativas de vivienda en implementación, con cobertura aún limitada y alcance territorial desigual.	Limitaciones presupuestarias; dependencia de alianzas interinstitucionales; costos de acceso elevados.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	75% Incumplimiento inicial, con avances recientes.	Catalizador
5.3.3d Vacaciones y recreación docentes	Conservación de los períodos vacacionales establecidos; escasos programas adicionales de bienestar o recreación.	Se mantienen las vacaciones legales, sin consolidar planes complementarios de esparcimiento.	Baja prioridad institucional; recursos limitados para programas de bienestar.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	100% Ausencia de avances concretos.	No cambio
5.3.3e Servicios de salud	Ampliación progresiva de los servicios a través de SEMMA y programas complementarios.	Plan Odontológico con más de 210,000 atenciones (2016–2024); fortalecimiento del apoyo emocional desde 2019 y expansión de la red de servicios.	Cobertura desigual entre regiones; debilidades en calidad y seguimiento de los servicios.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	50% Cobertura ampliada, pero calidad y efectividad deficientes.	Continuidad
5.3.4 Diálogo MINERD y gremios docentes	Creación de mesas y asambleas de diálogo institucional; funcionamiento irregular.	Espacios de diálogo con avances en la institucionalización, aunque con cumplimiento intermitente.	Tensiones gremiales recurrentes; rotación de autoridades; debilidad en los mecanismos de seguimiento de acuerdos.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	40% Avance en institucionalización del diálogo, con discontinuidad y falta de cumplimiento.	Continuidad

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Recomendaciones

1. Culminar y aplicar de forma uniforme el Sistema de Carrera Docente, con reglas claras de ingreso, promoción, evaluación y certificación basadas en el mérito.
2. Consolidar un sistema digitalizado y trazable de gestión de personal, con interoperabilidad entre MINERD, MAP e INABIMA.
3. Garantizar una trayectoria salarial sostenible y equitativa, vinculada al desempeño y al desarrollo profesional.
4. Agilizar los procesos de jubilación y de pensión, asegurando montos dignos y procedimientos oportunos.
5. Ampliar los programas de bienestar docente (vivienda, salud y recreación) con una cobertura territorial equilibrada.

6 Fortalecer el diálogo social estructurado entre el MINERD y los gremios, mediante mecanismos de seguimiento verificables y el cumplimiento periódico de los acuerdos.

7 Recomendaciones de los integrantes Asamblea Plenaria que respondieron la consulta

8 Establecer incentivos basados en el desempeño y el desarrollo profesional.

9 Mejorar condiciones salariales y sociales de los docentes.

10 Reconocer méritos y logros académicos mediante sistemas transparentes de carrera.

11 Implementar un sistema de evaluación docente formativo, no punitivo.

12 Certificar competencias docentes con base en estándares de calidad.

13 Vincular la evaluación a programas de desarrollo profesional.

14 Promover la docencia como carrera atractiva y de prestigio social.

15 Diseñar campañas de comunicación para atraer jóvenes talentosos.

16 Ampliar programas de becas para futuros docentes.

17 Promover el bienestar integral de los docentes, incluyendo la salud mental y el apoyo psicosocial.

18 Articular universidades, ministerio y asociaciones docentes en una estrategia común de desarrollo profesional.

19 Garantizar un financiamiento suficiente y sostenido para las políticas de formación y dignificación docente.

Fuente: MINERD



Apartado 6 - Instalación de una cultura de evaluación en el sistema educativo dominicano.

Objetivos y compromisos

El apartado 6 del Pacto Educativo está orientado a instalar de manera definitiva una cultura de evaluación en el sistema educativo dominicano. Los compromisos abarcan desde el fortalecimiento institucional (Consejo Nacional de Educación, IDEICE y marco normativo) hasta la implementación de mecanismos de evaluación en todos los niveles: desempeño docente, aprendizajes de los estudiantes, calidad de los centros educativos y programas curriculares. Además, incorpora instrumentos de certificación y reconocimiento (docente, mérito estudiantil, excelencia universitaria) y de rendición de cuentas académica (sistema de ponderación de la productividad en la educación superior).

Ambiciones antes y después del Pacto

Antes del Pacto, las aspiraciones se centraban en la gestión administrativa del sistema —supervisión, control y cumplimiento normativo—, mientras que después del Pacto se consolidó una visión sistémica de la evaluación y la calidad educativa. Las metas se ampliaron para crear un verdadero ecosistema de evaluación integral, que abarca desde el desempeño docente y la certificación profesional hasta la medición del aprendizaje, la gestión institucional y la productividad académica. Este cambio supuso un punto de inflexión en la cultura de evaluación del sistema educativo dominicano, al pasar de un enfoque de control a uno de mejora continua y rendición de cuentas.

Tabla 41

Cambios en la ambición de las políticas educativas asociadas a los compromisos del Apartado 6: Instalación de una cultura de evaluación en el sistema educativo dominicano

Compromiso	Aspiraciones antes del Pacto	Aspiraciones durante el Pacto	Cambio en la ambición
6.1 Fortalecimiento del Consejo Nacional de Educación	Garantizar la continuidad operativa del Consejo y su función de aprobación de políticas educativas.	Posicionar al Consejo como órgano de coordinación del sistema y espacio de formulación y evaluación de políticas.	Punto de inflexión. Ampliación del rol institucional y de gobernanza.
6.2 Evaluación del desempeño docente	Introducir evaluaciones periódicas de desempeño centradas en control administrativo.	Consolidar un sistema nacional de evaluación docente con fines de desarrollo profesional y mejora de la calidad educativa.	Punto de inflexión. Evolución hacia evaluación integral y formativa.
6.3 Evaluación de los aprendizajes en todo el sistema educativo	Aplicar pruebas nacionales de final de ciclo y mantener mediciones censales.	Implementar evaluaciones diagnósticas continuas y comparables para orientar políticas y prácticas pedagógicas.	Catalizador. Reformulación hacia evaluación permanente y pedagógica.

Compromiso	Aspiraciones antes del Pacto	Aspiraciones durante el Pacto	Cambio en la ambición
6.4 Evaluación en 1.º y 2.º grado de primaria	Enfatizar la cobertura en matrícula y materiales para educación inicial y básica.	Establecer instrumentos estandarizados de evaluación temprana para lectura, escritura y matemáticas.	Punto de inflexión. Incorporación de nueva práctica evaluativa.
6.5 Evaluación psicopedagógica	Fortalecer servicios de orientación y apoyo psicológico en escuelas urbanas.	Institucionalizar la evaluación psicopedagógica como parte de la atención a la diversidad, con cobertura nacional.	Catalizador. Ampliación de enfoque preventivo y sistémico.
6.6 Evaluación de programas (currículo y formación docente)	Monitorear programas y proyectos mediante reportes técnicos sectoriales.	Instaurar la evaluación sistemática de programas curriculares y de formación docente para retroalimentar políticas.	Punto de inflexión. Formalización de la evaluación como herramienta de gestión.
6.7 Certificación docente	Regular el ejercicio docente mediante títulos académicos y años de servicio.	Implementar certificación profesional docente basada en competencias y estándares nacionales.	Punto de inflexión. Reformulación hacia un modelo meritocrático y de estándares.
6.8 Revisión del marco normativo para promover cultura de evaluación	Actualizar reglamentos sectoriales sin integración transversal.	Revisar y armonizar la normativa para consolidar una cultura institucional de evaluación.	Catalizador. Actualización con orientación sistémica.
6.9 Evaluación de la calidad de los centros educativos	Supervisar el cumplimiento administrativo de los centros educativos.	Incorporar indicadores y herramientas de evaluación de la gestión, clima y resultados de aprendizaje.	Punto de inflexión. Ampliación hacia evaluación integral de calidad.
6.10 Reconocimiento al mérito estudiantil y de centros educativos	Realizar premiaciones puntuales o conmemorativas a estudiantes destacados.	Instituir un sistema de reconocimiento periódico y formal al mérito estudiantil y de los centros.	Catalizador. Formalización institucional del reconocimiento.
6.11 Excelencia académica en la educación universitaria	Promover la calidad a través de la acreditación voluntaria y la autonomía universitaria.	Fortalecer la excelencia mediante políticas activas de aseguramiento y estándares nacionales de calidad.	Punto de inflexión. Ampliación hacia políticas públicas de calidad universitaria.
6.12 Sistema de ponderación de la productividad académica	Incentivar la investigación y docencia con criterios internos a cada institución.	Crear un sistema nacional de indicadores para valorar la productividad académica y científica.	Catalizador. Estandarización nacional de métricas académicas.

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Actores relevantes, intereses y relaciones

La implementación del Apartado 6 involucra un heterogéneo de actores, cuya interacción define el ritmo, la profundidad y la legitimidad de la cultura de evaluación en el sistema educativo dominicano. A diferencia de otros apartados más focalizados, este abarca todos los niveles y subsistemas, lo que incrementa su complejidad institucional y política.

El Consejo Nacional de Educación (CNE) emerge como el actor rector estratégico, con el mandato de aprobar marcos normativos, estándares y sistemas de evaluación, y de ejercer una función deliberativa y de contrapeso frente al Ministerio de Educación. Su interés central se centra en garantizar legitimidad, equilibrio político y consenso social en decisiones sensibles, lo que ha derivado en procesos más reflexivos, pero también en ritmos de decisión más lentos. El CNE no actúa como una instancia meramente ratificadora, sino como un espacio donde se negocian visiones sobre evaluación, currículo, género, carrera docente y aprendizajes, y se modula el alcance de las políticas evaluativas.

El Ministerio de Educación (MINERD) es el principal actor operativo, responsable de ejecutar evaluaciones, de utilizar los resultados para la gestión del sistema y de articular la evaluación con el currículo, la carrera docente y la mejora escolar. Su interés combina la necesidad técnica de contar con información confiable para orientar políticas, con consideraciones de gobernabilidad, dado que muchas evaluaciones —especialmente las de desempeño docente y las Pruebas Nacionales— generan tensiones con actores gremiales, estudiantiles y comunitarios. Esta dualidad ha llevado al MINERD a priorizar, en algunos momentos, enfoques diagnósticos y formativos por encima de esquemas de consecuencias explícitas.

El Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE) cumple el rol de brazo técnico especializado, con autonomía técnica y creciente legitimidad metodológica. Su interés se centra en producir evidencia objetiva, comparable y alineada con estándares internacionales, fortaleciendo el diseño de instrumentos, la investigación aplicada y la evaluación del impacto de los programas. Sin embargo, su influencia efectiva depende de la capacidad del sistema político-administrativo para absorber y utilizar la evidencia producida.

En el ámbito gremial, la Asociación Dominicana de Profesores (ADP) se posiciona como un actor clave de veto y negociación, especialmente frente a evaluaciones que conllevan consecuencias laborales, salariales o de certificación. Su interés principal es proteger los derechos adquiridos del magisterio, asegurar que la evaluación tenga un carácter formativo y evitar usos punitivos o discrecionales. Aunque no se opone a la evaluación en sí misma, sí ha condicionado su implementación mediante acuerdos previos sobre incentivos, escalas y acompañamiento, lo que ha incidido directamente en la discontinuidad de algunos procesos evaluativos.

Los estudiantes y sus familias, junto con organizaciones comunitarias y sociales, actúan como usuarios indirectos de la evaluación, con intereses centrados en la equidad, la no exclusión y la reducción del estrés asociado a las pruebas de alto impacto. En algunos casos, estos actores han cuestionado el rol de certificador de evaluaciones como las Pruebas Nacionales, presionando por su transformación en instrumentos diagnósticos sin consecuencias directas sobre la trayectoria educativa.

En el ámbito de la educación superior y la formación técnico-profesional, el MESCyT y el INFOTEP operan como rectores sectoriales, con enfoques diferenciados pero convergentes en torno a la evaluación como garantía de calidad. El MESCyT

prioriza la acreditación institucional, la evaluación quinquenal y la productividad académica, mientras que el INFOTEP enfatiza la certificación de competencias laborales y la evaluación por resultados, ambos alineados con el Marco Nacional de Cualificaciones. Sus intereses están menos atravesados por la conflictividad gremial directa, lo que ha facilitado una implementación más sostenida de los esquemas evaluativos.

De manera complementaria, el Ministerio de la Presidencia ha desempeñado un rol de articulación política en procesos de reforma y coordinación interinstitucional vinculados a la evaluación, mientras que el Ministerio de Economía, Planificación y Desarrollo (MEPyD) ha contribuido a integrar los resultados evaluativos del sistema educativo en los marcos de planificación y desarrollo nacional, reforzando la conexión entre la calidad educativa, el capital humano y los objetivos de largo plazo.

Finalmente, actores de la sociedad civil organizada, como EDUCA, IDEC y otros tanques de pensamiento, junto con organismos internacionales (OEI, UNESCO, OECD, BID, Banco Mundial), han desempeñado un rol relevante como incidentes técnicos y simbólicos, promoviendo estándares internacionales, transparencia y uso de resultados para la toma de decisiones. Su influencia ha reforzado la legitimidad técnica de la evaluación, aunque también ha tensionado el debate público en contextos de baja apropiación social de los resultados.

En conjunto, el Apartado 6 se desarrolla en un campo de relaciones caracterizado por una alta densidad institucional, asimetrías entre la capacidad técnica y la capacidad política de implementación, y tensiones recurrentes entre la evaluación como herramienta de mejora y la evaluación como mecanismo de consecuencias. Esta configuración explica tanto los avances normativos y técnicos como las intermitencias en la aplicación efectiva de algunos componentes clave de la cultura de evaluación.

Tabla 42

Actores asociados al cumplimiento de los compromisos del Apartado 6: Instalación de una cultura de evaluación en el sistema educativo dominicano

Actor	Tipo	Rol en el sistema	Observaciones (homologadas)
MINERD	Tradicional	Rectoría del sistema educativo; definición de políticas, dispositivos e instrumentos de evaluación.	Actor central del apartado; articula evaluación de aprendizajes, desempeño docente y uso de resultados, con desafíos persistentes en retroalimentación efectiva y uso pedagógico.
IDEICE	Emergente	Evaluación, investigación y generación de evidencia para la toma de decisiones.	Clave en la producción de información técnica; su impacto depende de la apropiación institucional de los resultados.
INFOTEP	Tradicional	Evaluación y certificación de competencias laborales; referencia técnica en estándares y validación.	Aporta experiencia consolidada en evaluación por competencias; articulación aún parcial con el sistema educativo formal.

Actor	Tipo	Rol en el sistema	Observaciones (homologadas)
MESCyT	Tradicional	Órgano rector de la educación superior; regula, evalúa y aprueba planes y programas; coordina procesos de aseguramiento de la calidad y acreditación de carreras e instituciones.	Conduce marcos normativos y plataformas de evaluación; el desafío es consolidar un esquema más homogéneo de evaluación y seguimiento (incluyendo acreditación) y articularlo con necesidades del sistema educativo y del mercado laboral.
CONESCyT	Tradicional	Instancia colegiada de gobernanza del sistema de educación superior; adopta resoluciones y marcos normativos y valida lineamientos que orientan la evaluación y la calidad de programas (incluyendo carreras de educación).	Operativiza decisiones mediante comisiones y equipos técnicos; su efectividad depende de capacidades de seguimiento, transparencia de procesos y coordinación con IES y órganos rectores.
Agencias y pares evaluadores externos (acreditación)	Emergente	Evaluación externa, acreditación y certificación de programas e instituciones (nacionales o internacionales), aportando validación independiente de estándares de calidad.	Aporta credibilidad y comparabilidad; cobertura aún limitada y costos/capacidades pueden restringir su escalamiento; requiere marcos claros y criterios consistentes.
IES / Universidades	Tradicional	Evaluación académica y formación de evaluadores.	Alta heterogeneidad en capacidades evaluativas; limitada estandarización de enfoques.
Ministerio de la Presidencia	Emergente	Impulsa coordinación interinstitucional para la creación de marcos normativos y mecanismos de calidad.	Clave en articulación de procesos estratégicos.
MEPyD	Emergente	Provee visión sistémica, articula compromisos de evaluación con objetivos de desarrollo nacional.	Garantiza alineación con estrategias nacionales (END, ODS).
Organismos internacionales	Emergente	Asistencia técnica, financiamiento y referentes comparados.	Catalizadores de innovación evaluativa; sostenibilidad depende de institucionalización nacional.
Sociedad civil organizada	Emergente	Veeduría social, incidencia y demanda de transparencia.	Contribuye a visibilizar resultados y presionar por rendición de cuentas.
Asociaciones de universidades y rectores	Emergentes	Interlocutores en implementación de compromisos de excelencia académica y productividad.	Aseguran participación colectiva de la educación superior.
Docentes y gremios magisteriales (ADP)	Tradicional	Sujetos de la evaluación de desempeño y certificación.	Han mostrado resistencia en algunos procesos de evaluación.
Estudiantes y familias	Tradicional	Beneficiarios directos de evaluaciones de aprendizajes, mérito y reconocimiento.	Interés en calidad y transparencia de los resultados.

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Políticas implementadas

Educación preuniversitaria

En el nivel preuniversitario, las políticas de evaluación impulsadas por el Ministerio de Educación se orientaron a consolidar una cultura institucional de evaluación como herramienta para mejorar los aprendizajes, la gestión escolar y la rendición de cuentas. Este enfoque se estructuró a partir del Plan Estratégico de Evaluación 2015–2030 y de su marco normativo, que redefinieron los propósitos de la evaluación, fortaleciendo la dimensión diagnóstica y formativa. Se introdujeron evaluaciones diagnósticas censales en momentos clave de la trayectoria escolar, se reformuló el sistema de Pruebas Nacionales con un enfoque por competencias y se mantuvo la participación en estudios internacionales como ERCE y PISA, como referentes externos. De manera complementaria, se desarrollaron políticas específicas de evaluación psicopedagógica y de apoyo a los aprendizajes en los primeros grados, así como mecanismos de autoevaluación institucional y reconocimiento a la calidad educativa, reforzando la evaluación como eje transversal de la política educativa preuniversitaria.

Educación superior

En la educación superior, las políticas de evaluación fueron conducidas por el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, con énfasis en el aseguramiento de la calidad, la regulación de la oferta académica y la pertinencia de la formación. Estas políticas se expresaron en el fortalecimiento de los procesos de evaluación y supervisión periódica de las instituciones de educación superior, la actualización del marco normativo que regula los programas estratégicos —en particular los de formación docente— y el diseño de un sistema nacional de aseguramiento de la calidad. Se impulsaron instrumentos digitales para evaluar planes de estudio, criterios de desempeño institucional y mecanismos de orientación académica, así como el desempeño docente universitario. Asimismo, se promovió la evaluación de la investigación y del mérito académico mediante fondos competitivos y carreras de investigadores, lo que configuró un sistema de evaluación orientado a la calidad, la transparencia y la alineación con estándares nacionales e internacionales.

Educación superior

En el subsistema de formación técnico-profesional, las políticas de evaluación desarrolladas por el Instituto Nacional de Formación Técnico-Profesional se centraron en la evaluación y certificación de competencias laborales, la calidad de los programas y la pertinencia productiva. A diferencia de los niveles escolar y universitario, la evaluación se concibió principalmente como un proceso aplicado y situado, orientado a validar desempeños en contextos reales de trabajo. Se fortalecieron los mecanismos de evaluación ocupacional y de certificación de competencias —incluida la validación de aprendizajes previos—, articulados progresivamente al Marco Nacional de Cualificaciones. Paralelamente, se consolidaron dispositivos de evaluación institucional, de autoevaluación de centros y de monitoreo de la oferta formativa, apoyados en sistemas de información y en el Observatorio de la Formación Técnico-Profesional. En el plano pedagógico, se incorporaron procesos de evaluación y habilitación de instructores bajo el enfoque de competencias, reforzando la coherencia entre la enseñanza, la evaluación y la certificación en la formación para el trabajo.

Logros, limitaciones y círculos virtuosos / viciosos

Logros

Educación preuniversitaria

Instalación de la evaluación como política de Estado, mediante un marco normativo explícito (Ordenanza 1-2016) y una visión de largo plazo que posiciona la evaluación como instrumento para la mejora pedagógica y la gestión del sistema, bajo la rectoría del Ministerio de Educación.

Transición desde un enfoque predominantemente sumativo hacia un enfoque más formativo y diagnóstico, reflejada en la introducción de evaluaciones censales intermedias y en la redefinición del sistema de evaluación de los aprendizajes.

Modernización conceptual y técnica de las evaluaciones nacionales, incorporando el enfoque por competencias y los estándares internacionales de calidad en el diseño y la validación de instrumentos.

Articulación progresiva entre la evaluación de aprendizajes, la evaluación psicopedagógica y las políticas de apoyo, especialmente en los primeros grados, fortaleciendo la coherencia entre diagnóstico, intervención y seguimiento.

Consolidación de la evaluación institucional y de los centros educativos, mediante esquemas de autoevaluación, modelos de calidad y mecanismos de reconocimiento del mérito, ampliando el alcance de la evaluación más allá del aula.

Sostenimiento de la evaluación externa comparada mediante la participación continua en estudios regionales e internacionales, integrando referentes externos al debate nacional sobre la calidad educativa.

Educación superior

Fortalecimiento del enfoque de aseguramiento de la calidad como eje de la evaluación, posicionando la evaluación institucional y de programas como mecanismo central de regulación y mejora del sistema, bajo la conducción del Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología.

Desarrollo de marcos normativos específicos para áreas estratégicas, en particular para la formación docente, que vinculan la evaluación, los estándares académicos y la pertinencia curricular.

Institucionalización de procesos de evaluación de planes de estudio, apoyados en plataformas digitales, protocolos técnicos y criterios homogéneos, para fortalecer la transparencia y la trazabilidad de las decisiones académicas.

Avances en la evaluación del desempeño académico y de la investigación, mediante fondos competitivos, esquemas de reconocimiento al mérito y el establecimiento de carreras de investigadores.

Mayor alineación entre evaluación, acreditación y regulación, sentando las bases para un sistema de supervisión de la calidad de la educación superior más coherente, con referencias nacionales e internacionales.

Formación técnico-profesional

Consolidación de la evaluación de competencias laborales como eje del sistema, orientando la evaluación a la validación de desempeños efectivos y resultados de aprendizaje aplicados, bajo la rectoría del Instituto Nacional de Formación Técnico-Profesional.

Desarrollo de mecanismos formales de certificación y reconocimiento de competencias, incluida la evaluación de aprendizajes previos, ampliando el alcance de la evaluación más allá de la formación inicial.

Articulación progresiva entre la evaluación, la certificación y el Marco Nacional de Cualificaciones, fortaleciendo la coherencia entre la formación, la evaluación y el reconocimiento en el mercado laboral.

Fortalecimiento de la evaluación institucional y de programas mediante procesos de autoevaluación, monitoreo de la oferta y uso sistemático de la información para la gestión de la calidad.

Incorporación de la evaluación y habilitación de instructores bajo el enfoque por competencias, alineando los procesos evaluativos con los principios pedagógicos de la formación técnico-profesional.

Limitaciones

Educación preuniversitaria

Discontinuidad en la aplicación de algunas evaluaciones clave, especialmente en la evaluación del desempeño docente, lo que debilita la previsibilidad del sistema y la credibilidad de la evaluación como instrumento regular de mejora.

Tensiones entre la evaluación y la negociación gremial, que condicionan el alcance, la periodicidad y el uso de los resultados, limitando su función pedagógica y de gestión bajo la rectoría del Ministerio de Educación.

Uso aún parcial de los resultados para la toma de decisiones, con brechas entre la producción de información evaluativa y su traducción sistemática en políticas de formación, de apoyo pedagógico y de mejora institucional.

Capacidades desiguales a nivel territorial e institucional, que afectan la calidad de la implementación, el seguimiento y la retroalimentación de los procesos evaluativos.

Sobrecarga y fragmentación del ecosistema evaluativo, con múltiples instrumentos y sistemas que no siempre están plenamente integrados, lo que dificulta una lectura sistémica del desempeño educativo.

Limitaciones en recursos humanos especializados, en particular en orientación, psicología y evaluación educativa, que restringen la profundidad y la oportunidad de los diagnósticos.

Educación superior

Fragmentación entre evaluación, acreditación y mejora continua, en la que los procesos evaluativos no siempre se traducen en cambios sostenidos en la práctica académica y en la gestión institucional.

Capacidades técnicas heterogéneas entre instituciones, lo que genera asimetrías en la calidad de la autoevaluación y en la implementación de planes de mejora bajo la conducción del Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología.

Predominio de la evaluación con fines de control regulatorio, con menor desarrollo de enfoques formativos orientados a la innovación pedagógica y curricular.

Limitada integración de la evaluación del desempeño docente, de la productividad académica y de la investigación en un sistema coherente de carrera académica.

Dependencia de incentivos externos para la investigación, lo que dificulta la plena institucionalización de una cultura evaluativa sostenida en las universidades.

Formación técnico-profesional

Enfoque evaluativo concentrado en la certificación de competencias, con menor desarrollo de evaluaciones sistemáticas de impacto formativo e institucional bajo la rectoría del Instituto Nacional de Formación Técnico-Profesional.

Limitada homologación externa e internacional de algunos procesos evaluativos, lo que reduce la comparabilidad y la portabilidad de las certificaciones. Capacidades desiguales entre centros formativos que afectan la estandarización de la evaluación de los aprendizajes y la calidad de la certificación.

Insuficiente integración entre la evaluación, el seguimiento de egresados y la retroalimentación curricular, lo que limita el cierre del ciclo de mejora continua.

Débil articulación con otros subsistemas educativos en materia de evaluación, especialmente con la educación superior, pese a los avances del Marco Nacional de Cualificaciones.



Fuente: INFOTEP

Círculos virtuosos

Educación preuniversitaria

Evaluación de aprendizajes → focalización pedagógica → fortalecimiento de programas de apoyo → mejora de la gestión educativa

Evaluaciones diagnósticas censales (3.º y 6.º de primaria, 3.º de secundaria)

- generación sistemática de información sobre brechas de aprendizaje
- diseño y ajuste de programas focalizados (alfabetización inicial, CON BASE, nivelación)
- fortalecimiento del acompañamiento pedagógico y la gestión escolar
- uso recurrente de la evaluación como insumo de política bajo la rectoría del MINERD.

Marco normativo de evaluación → estabilidad institucional → expansión de prácticas evaluativas → consolidación de cultura de evaluación

Aprobación de ordenanzas que instalan la evaluación como política de Estado

- previsibilidad normativa y legitimidad institucional
- ampliación sostenida de instrumentos (PN, EDN, evaluaciones internacionales)
- normalización del uso de la evaluación en la gestión del sistema
- consolidación gradual de una cultura evaluativa sistémica.

En el nivel preuniversitario, se vislumbra un ***círculo virtuoso potencial*** para el fortalecimiento del sistema de evaluación de los aprendizajes. La introducción de evaluaciones diagnósticas censales y el giro normativo hacia un enfoque formativo crean las condiciones para que la información evaluativa retroalimente de manera sistemática las prácticas pedagógicas, oriente la planificación escolar y fortalezca la gestión pedagógica a nivel de centro. De consolidarse este encadenamiento, la evaluación podría convertirse en un mecanismo estructural de mejora continua y de reducción progresiva de las brechas territoriales y socioeducativas. No obstante, este círculo permanece en estado potencial, ya que la evidencia disponible muestra un uso aún desigual de los resultados de evaluación en la toma de decisiones pedagógicas, limitaciones en las capacidades técnicas de los equipos escolares y una apropiación incipiente de la evaluación formativa como práctica cotidiana de aula.

Educación superior

Evaluación y acreditación institucional → planes de mejora → fortalecimiento académico → legitimación del aseguramiento de la calidad

Evaluación quinquenal obligatoria de las IES

- formulación y ejecución de planes de mejora institucional
- fortalecimiento de programas, gestión académica y condiciones de docencia
- mayor legitimidad del sistema de aseguramiento de la calidad
- consolidación del ciclo de evaluación–mejora bajo el liderazgo del Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología.

Evaluación de programas → rediseño curricular por competencias → alineación con estándares → mejora de la gobernanza académica

Evaluación y acreditación de programas académicos

- rediseño curricular bajo el enfoque por competencias (Normativa 09-15; 01-2023)
- alineación con estándares nacionales e internacionales
- fortalecimiento de la coherencia académica y la gobernanza universitaria
- institucionalización de la evaluación como requisito de calidad.

Evaluación de la investigación → financiamiento competitivo → fortalecimiento de capacidades científicas → retroalimentación del sistema

Convocatorias evaluadas de FONDOCYT

- asignación competitiva de recursos
- fortalecimiento de capacidades de investigación y producción científica
- reconocimiento académico (Carrera Nacional de Investigadores)
- refuerzo de la evaluación como criterio legítimo de mérito.

En la educación superior, los avances en los marcos de aseguramiento de la calidad y en la evaluación de programas y del desempeño académico abren la posibilidad de un círculo virtuoso potencial basado en la mejora continua y la profesionalización institucional. La evaluación sistemática de programas podría alimentar procesos de autoevaluación, planes de mejora y de acreditación, generando presiones internas y externas para elevar los estándares académicos y fortalecer la reputación institucional.

A su vez, la evaluación del desempeño docente y académico podría sentar las bases para trayectorias profesionales más meritocráticas y una docencia universitaria de mayor calidad. Sin embargo, este círculo aún no se consolida plenamente, debido a la aplicación heterogénea de los procesos de acreditación, a la débil vinculación entre la evaluación y los incentivos institucionales y a la persistencia de resistencias culturales que limitan la función de la evaluación como motor endógeno de cambio.

Formación técnico-profesional

Evaluación por competencias → certificación laboral → reconocimiento de cualificaciones → fortalecimiento de la pertinencia formativa

Evaluación estandarizada de competencias laborales

- certificación de trabajadores y facilitadores
- reconocimiento formal de cualificaciones (Marco Nacional de Cualificaciones)
- mayor pertinencia de la oferta formativa
- legitimación de la evaluación como herramienta de calidad bajo la conducción del
- Instituto Nacional de Formación Técnico-Profesional.

Evaluación institucional → estandarización de procesos → mejora continua → consolidación de la calidad

Evaluación de Centros Operativos del Sistema (COS)

- aplicación de estándares de calidad (ISO, normas internas)
- estandarización de procesos formativos y de gestión
- mejora continua de la prestación del servicio
- consolidación de una cultura evaluativa institucional.

En la formación técnico-profesional, se identifica un círculo virtuoso potencial asociado a la evaluación y certificación de competencias laborales. La existencia de mecanismos de evaluación por resultados y de certificación alineados con el Marco Nacional de Cualificaciones crea las condiciones para que la mejora de la empleabilidad de los egresados incremente el valor percibido de la certificación, estimule la demanda de procesos evaluativos y refuerce la legitimidad social del sistema de formación técnica.

Este proceso podría traducirse, a su vez, en una mayor estandarización de la calidad, de la eficiencia operativa y de la articulación con el sector productivo. No obstante, el círculo permanece incompleto, ya que la evidencia disponible sugiere que la certificación aún no opera de forma plenamente autorreforzada, con niveles desiguales de reconocimiento por parte de los empleadores y una apropiación territorial heterogénea de los mecanismos de evaluación y aseguramiento de la calidad.

Círculos viciosos

Educación preuniversitaria

Evaluación percibida como control punitivo

Débil cultura de evaluación formativa

- percepción de la evaluación como mecanismo sancionador
- resistencia docente y gremial a los procesos evaluativos
- interrupciones, boicots o judicialización
- discontinuidad de las evaluaciones
- pérdida de legitimidad y credibilidad del sistema evaluativo.

Uso limitado de resultados para la mejora pedagógica

Producción de información evaluativa

- baja retroalimentación efectiva a centros y docentes
- escasa apropiación pedagógica de los resultados
- percepción de irrelevancia de la evaluación
- desincentivo a la mejora basada en evidencia
- reproducción de prácticas inerciales.

Educación Superior

Evaluación centrada en cumplimiento formal

Predominio de acreditación como requisito administrativo

- énfasis en procesos y documentos más que en resultados
- prácticas evaluativas ritualizadas
- débil impacto en la calidad académica real
- desconfianza en la utilidad de la evaluación
- reproducción del enfoque burocrático.

Formación Técnico Profesional (FTP)

Evaluación desvinculada del aprendizaje efectivo

Evaluaciones centradas en certificación formal

- escaso seguimiento del desempeño en entornos reales
- débil retroalimentación a programas y docentes
- limitada actualización pedagógica
- estancamiento de la calidad formativa
- pérdida de valor percibido de la evaluación.

Resultados intermedios y finales

Educación preuniversitaria

Instalación efectiva de la evaluación del desempeño docente como instrumento operativo del sistema, a partir de la aplicación nacional de la Evaluación del Desempeño Docente 2017–2018, que evaluó a más de 100,000 docentes del sistema público, generando por primera vez una línea de base estandarizada sobre prácticas pedagógicas, competencias profesionales y desempeño docente a escala nacional.

Introducción del principio de mérito en la carrera docente mediante la vinculación entre evaluación e incentivos, reflejada en la asignación de aumentos salariales diferenciados según niveles de desempeño, lo que modificó los incentivos institucionales y fortaleció la percepción de la evaluación como un mecanismo con consecuencias reales, aunque sin consolidarse aún como un ciclo periódico y sistemático.

Disponibilidad de información comparativa sobre brechas de desempeño docente, permitiendo identificar desigualdades territoriales, disciplinarias y por nivel educativo, lo que fortaleció la capacidad diagnóstica del sistema, aun cuando el uso de estos resultados para políticas focalizadas de acompañamiento pedagógico ha sido limitado.

Avances en la evaluación institucional de los centros educativos, mediante la implementación del Programa de Autoevaluación de Centros Educativos (desde 2019), herramientas de seguimiento como ¿Cómo va mi escuela? (descontinuado), o Sismap-Educación (implementación incipiente) y procesos de supervisión reforzados, especialmente en centros de Jornada Escolar Extendida, generando diagnósticos internos sobre gestión, clima escolar y prácticas pedagógicas.

Reconocimiento incipiente de buenas prácticas institucionales, a través de la creación del Premio a la Calidad Educativa (PRECE) en 2023, que permitió visibilizar centros con avances en gestión y calidad educativa, introduciendo incentivos simbólicos a la mejora institucional, aunque con una cobertura todavía acotada.

Consolidación gradual de una base de información para la mejora educativa, producto de la articulación entre evaluaciones de aprendizajes, evaluación docente y evaluación institucional, fortaleciendo la función diagnóstica del sistema preuniversitario, aunque sin cerrar plenamente el ciclo de retroalimentación hacia la práctica pedagógica y la gestión escolar.

Educación superior

Consolidación inicial de instrumentos de evaluación académica y de orientación estudiantil, mediante la aplicación sistemática de pruebas como la POMA y la PAA, lo que permitió una mejor caracterización del perfil de ingreso y una mayor capacidad de las instituciones para orientar trayectorias formativas.

Avances incipientes en la evaluación y el aseguramiento de la calidad institucional, con la aplicación periódica de evaluaciones quinquenales a las IES y el diseño del Sistema Dominicano de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (SIDACES) y de la ADACES, que generan diagnósticos más precisos sobre la heterogeneidad del sistema universitario.

Mayor producción de información evaluativa sobre programas y procesos académicos, lo que ha permitido identificar debilidades estructurales en la oferta formativa, aunque con resultados aún limitados en términos de acreditación efectiva y de mejoras homogéneas de calidad en el conjunto del sistema.

Formación técnico-profesional

Fortalecimiento de los mecanismos de evaluación y certificación de competencias laborales, especialmente a través del INFOTEP, ampliando la capacidad del sistema para evaluar resultados de aprendizaje técnico de forma estandarizada y vinculada a perfiles ocupacionales definidos en el Marco Nacional de Cualificaciones.

Mejor trazabilidad de los procesos formativos y de los resultados obtenidos por los participantes, mediante sistemas de evaluación asociados a competencias específicas, lo que contribuyó a una mayor comparabilidad entre programas y a una mejor alineación con las demandas del mercado laboral.

Uso creciente de la evaluación como instrumento de pertinencia y empleabilidad, particularmente en sectores productivos priorizados, aunque con resultados diferenciados por territorio y por familia profesional, y con una integración aún parcial de la evaluación como herramienta de mejora continua del sistema en su conjunto.



Fuente: INFOTEP

Condicionantes externos

Contexto macrofiscal y restricciones presupuestarias, que condicionaron la periodicidad, profundidad y sostenibilidad de los procesos de evaluación, particularmente aquellos que implican incentivos económicos, ampliación de equipos técnicos, modernización tecnológica o escalamiento nacional de dispositivos de acompañamiento derivados de los resultados evaluativos.

Choques exógenos asociados a la pandemia de COVID-19, que interrumpieron la continuidad de los ciclos regulares de evaluación, desplazaron las prioridades institucionales hacia la gestión de la emergencia y obligaron a reorientar las capacidades técnicas hacia modalidades de evaluación remota, afectando la comparabilidad temporal de algunos instrumentos.

Tensiones sociopolíticas en torno a la evaluación y la rendición de cuentas, especialmente en el ámbito docente, donde la evaluación ha sido percibida por algunos actores como un mecanismo sancionador más que formativo, lo que ha generado resistencias gremiales y la judicialización de ciertos procesos, lo que ha ralentizado su institucionalización plena.

Limitaciones estructurales del sistema estadístico y de información, que dificultaron la integración oportuna y sistemática de datos provenientes de distintas fuentes (evaluaciones de aprendizajes, desempeño docente, gestión institucional, educación superior y formación técnica), reduciendo la capacidad de análisis longitudinal y de retroalimentación efectiva hacia la política pública.

Alta heterogeneidad territorial y socioeconómica, que incidió en la comparabilidad de los resultados y en la aplicabilidad uniforme de los instrumentos de evaluación, especialmente en contextos rurales o vulnerables, donde las condiciones materiales, la conectividad y la disponibilidad de recursos humanos especializados son más limitadas.

Cambios institucionales y rotación de autoridades, que afectaron la continuidad estratégica de algunas iniciativas de evaluación, introduciendo ajustes de enfoque, prioridades o ritmos de implementación que dificultaron la consolidación de una cultura evaluativa plenamente estable y predecible.

Influencia de agendas y estándares internacionales, que, si bien aportaron marcos técnicos y comparabilidad externa, también generaron presiones de alineación que, en algunos casos, superaron las capacidades operativas locales, obligando a adaptaciones parciales o graduales de los instrumentos y procesos de evaluación.

Apreciaciones de los integrantes de la Asamblea Plenaria del Pacto Educativo

De acuerdo con la opinión de los integrantes de la Asamblea Plenaria, hay avances significativos en la consolidación de una cultura de evaluación en el sistema educativo, aunque con marcadas diferencias entre los compromisos. Se observan progresos sostenidos en la evaluación de los aprendizajes y en la excelencia académica universitaria, en la que predominan juicios de avance moderado o alto.

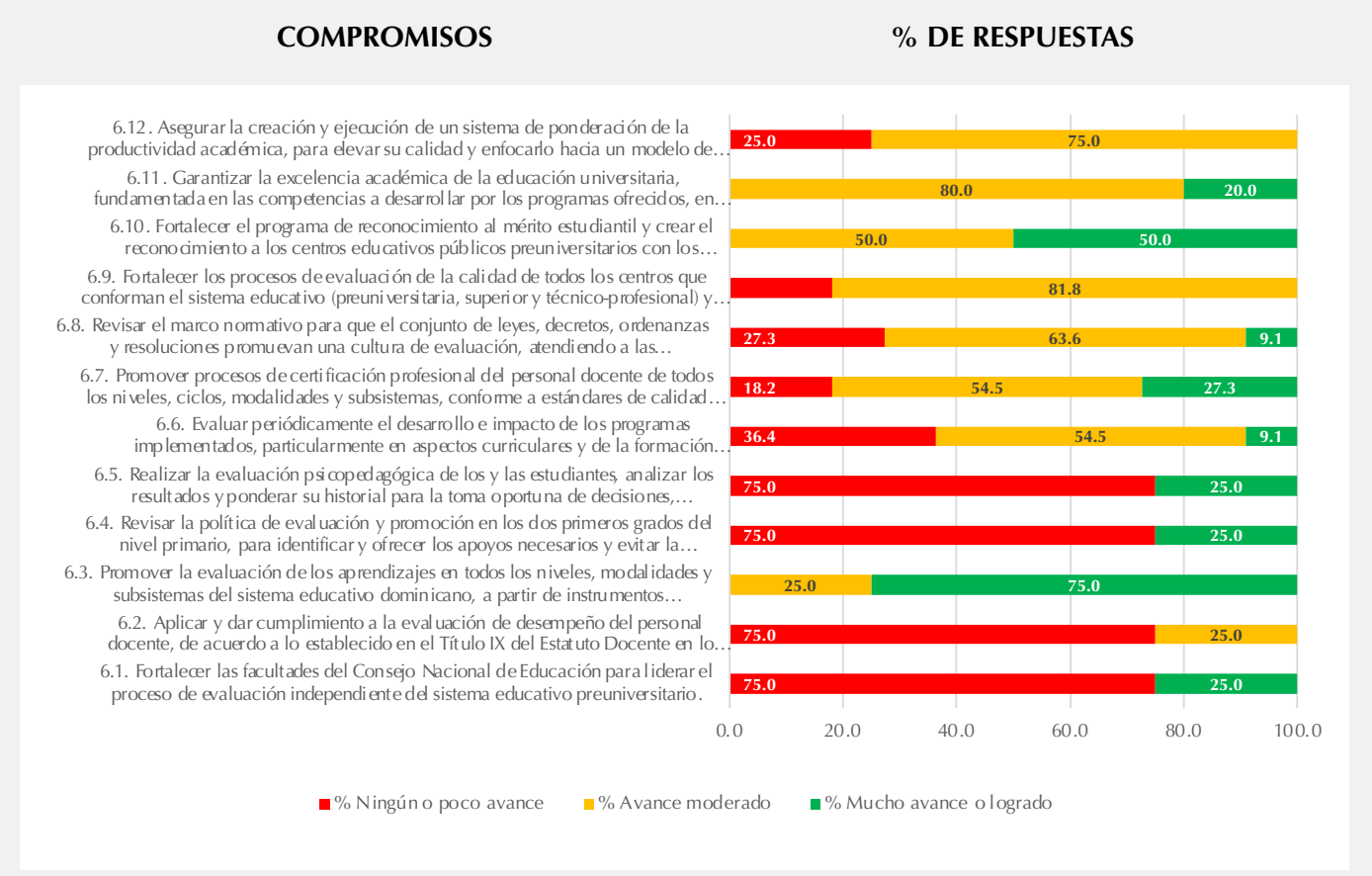
En contraste, los compromisos vinculados al fortalecimiento institucional del Consejo Nacional de Educación y a la evaluación del desempeño docente presentan los niveles más altos de rezago. Las áreas más avanzadas son aquellas relacionadas con la evaluación de los aprendizajes, la certificación docente y el reconocimiento al mérito, mientras que las de mayor estancamiento corresponden a la evaluación psicopedagógica y a la consolidación del marco normativo para promover una cultura evaluativa integral. En conjunto, las opiniones reflejan la valoración de un proceso de mejora parcial, con avances técnicos y normativos relevantes, pero con debilidades persistentes en la institucionalidad y la aplicación sistemática.

Fuente: MINERD



Gráfico 11

Apreciación integrantes Asamblea Plenaria del Pacto Educativo sobre nivel de avance en los compromisos del Apartado 6: Instalación de una cultura de evaluación en el sistema educativo dominicano



Nota: En el siguiente enlace, podrá acceder al documento completo del Pacto Educativo para ver todos los compromisos asumidos oportunamente: https://n9.cl/fx8crq

Fuente: Consulta virtual de integrantes de la Asamblea del Pacto Educativo.

Incertidumbres hacia 2025-2030

Transversales a todo el sistema educativo

Sostenibilidad de la periodicidad y calidad de las evaluaciones. Persiste la incertidumbre sobre la capacidad del sistema para sostener evaluaciones periódicas, con cobertura nacional y estándares técnicos homogéneos, especialmente ante cambios de gestión, restricciones presupuestarias y complejidades operativas crecientes.

Uso eficaz de los resultados para la toma de decisiones. No está plenamente consolidado que los resultados de evaluación se utilicen de forma sistemática para ajustar el currículo, la formación docente, la gestión escolar y la asignación de recursos, lo que debilita la función estratégica de la evaluación.

Equilibrio entre función formativa y efectos administrativos. Existe incertidumbre sobre la capacidad de mantener un equilibrio creíble entre la evaluación como herramienta de mejora y sus consecuencias administrativas, evitando que predominen lógicas sancionatorias que erosionen su legitimidad.

Construcción de un sistema nacional de indicadores y rendición de cuentas. No están garantizadas la creación y la sostenibilidad de un sistema integrado de indicadores que provea información oportuna, consistente y comprensible sobre la calidad, la equidad y la pertinencia del sistema educativo en su conjunto.

Educación preuniversitaria

Consolidación de la evaluación docente aceptada por la comunidad educativa. La aplicación sostenida de la evaluación del desempeño docente enfrenta incertidumbre respecto de su aceptación social, su continuidad y su capacidad para generar confianza, dadas experiencias previas de discontinuidad y conflicto.

Cobertura y oportunidad de la evaluación psicopedagógica. Persiste la duda sobre la capacidad del sistema para garantizar evaluaciones psicopedagógicas oportunas y con cobertura suficiente, especialmente en territorios vulnerables, lo que limita la atención temprana y la educación inclusiva.

Traducción de resultados en mejoras pedagógicas reales. No existe evidencia concluyente de que los resultados de las evaluaciones de estudiantes y centros se traduzcan sistemáticamente en cambios efectivos en las prácticas de aula y en la gestión pedagógica.

Específicas de la educación superior

Institucionalización del reconocimiento al mérito académico. La adopción de sistemas formales y homogéneos de reconocimiento al mérito, a la excelencia docente y a la productividad académica en las IES sigue siendo desigual y dependiente de la voluntad institucional.

Medición de la productividad académica y de la investigación. Existe incertidumbre sobre la adopción generalizada de mecanismos válidos y comparables para medir la productividad académica, la investigación y la transferencia de conocimiento, más allá de ejercicios aislados de acreditación.

Vinculación entre la evaluación y la mejora institucional. No está plenamente consolidado que los procesos de evaluación y acreditación se traduzcan en planes de mejora efectivos y sostenidos, especialmente en instituciones con menor capacidad técnica.

Formación técnico-profesional

Certificación de competencias y su reconocimiento efectivo. Aunque existen avances, persiste la incertidumbre sobre la consolidación de la certificación de competencias como mecanismo plenamente reconocido y valorado por empleadores, trabajadores y el sistema educativo.

Integración de la evaluación con el Marco Nacional de Cualificaciones. No está asegurada la articulación plena y operativa entre la evaluación, la certificación y el MNC, lo que limita la portabilidad de credenciales y la continuidad de las trayectorias formativas.

Planes a futuro para el cumplimiento de los compromisos

De cara al horizonte 2025-2030, los planes proponen consolidar una cultura de evaluación más coherente, útil y sostenida en el tiempo. Se busca estabilizar los calendarios y protocolos de evaluación, garantizando la comparabilidad y la oportunidad de los resultados, al tiempo que se fortalecen las capacidades de análisis y uso de datos en escuelas, distritos y regiones, mediante un acompañamiento pedagógico más focalizado. Asimismo, se prevé ajustar los instrumentos de evaluación del desempeño docente para que incorporen una retroalimentación formativa efectiva y se vinculen directamente con la formación continua.

Otra línea de acción clave es escalar la evaluación psicopedagógica, estableciendo rutas claras de derivación y seguimiento para los estudiantes que las requieran. Paralelamente, se proyecta consolidar los sistemas de certificación docente, de evaluación de centros educativos y de reconocimiento al mérito, sustentados en criterios públicos, transparentes y consistentes. Finalmente, se enfatiza la necesidad de profundizar la articulación entre currículo, formación y evaluación, y de fortalecer la coordinación con la educación superior para avanzar hacia una verdadera excelencia académica y una mayor productividad del sistema educativo nacional.

Síntesis

El apartado 6 representa uno de los ejes más transformadores del Pacto, al intentar pasar de prácticas aisladas a un sistema integral de evaluación educativa. Aunque se han registrado avances importantes, persisten desafíos en la consolidación institucional, la aceptación social y la sostenibilidad de los mecanismos.

Tabla 43

Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 6. Cultura de evaluación y excelencia académica

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condicionantes	Valoración CVS 2024	% Actores considera avance moderado o mucho avance	Rol del Pacto en la práctica
6.1 Fortalecimiento del Consejo Nacional de Educación	Reforzado en su rol normativo y de gobernanza.	Mayor legitimidad y capacidad de decisión en políticas educativas.	Dependencia del liderazgo ministerial y limitaciones en la continuidad de su agenda.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	25% Valorado positivamente como espacio de consenso.	Catalizador
6.2 Evaluación del desempeño docente	Introducción de sistemas piloto de evaluación más amplios.	Cobertura inicial en procesos formativos y concursos.	Resistencias gremiales y debilidad de mecanismos de retroalimentación continua.	No analizado No disponed e indicadores en ISPE	25% Resistencias gremiales, aunque se reconoce su necesidad.	Punto de inflexión
6.3 Evaluación de aprendizajes en todo el sistema	Pruebas nacionales ampliadas y nuevos mecanismos de seguimiento.	Información más detallada sobre desempeño estudiantil.	Limitada capacidad de análisis pedagógico en los centros educativos.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	100% Reconocido como avance, aunque con limitaciones de uso.	Punto de inflexión

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condicionantes	Valoración CVS 2024	% Actores considera avance moderado o mucho avance	Rol del Pacto en la práctica
6.4 Evaluación en 1.º y 2.º de primaria	Pruebas aplicadas en lectura y matemáticas.	Datos útiles para corregir rezagos tempranos.	Falta de continuidad presupuestaria y escaso uso de resultados a nivel de aula.	No analizado No dispnede de indicadores en ISPE	25% Bien recibidas por actores técnicos y directivos.	Punto de inflexión
6.5 Evaluación psicopedagógica	Mayor cobertura en estudiantes con necesidades específicas.	Atenciones más personalizadas y diagnósticos precisos.	Recursos humanos limitados y ausencia de protocolos estandarizados.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	25% Apreciado como innovación relevante.	Catalizador
6.6 Evaluación de programas (currículo y formación docente)	Primeras evaluaciones sistemáticas de programas implementadas.	Evidencia utilizada para ajustes curriculares y de formación.	Capacidad técnica insuficiente para sostener la evaluación permanente.	No analizado	63.60% Valorado como herramienta de mejora.	Punto de inflexión
6.7 Certificación docente	Diseño de mecanismos en desarrollo.	Inicios de procesos de certificación de desempeño.	Ausencia de normativa aprobada para su institucionalización.	No analizado	81.80% Docentes perciben incertidumbre sobre su aplicación.	Punto de inflexión
6.8 Revisión del marco normativo	Proceso de análisis y propuesta de cambios normativos.	Avances hacia institucionalización de cultura de evaluación.	Lenta tramitación normativa y dispersión institucional.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	72.70% Considerado necesario y pertinente.	Catalizador
6.9 Evaluación de calidad de centros educativos	Implementación gradual en centros pilotos.	Datos sobre gestión y desempeño institucional.	Falta de un sistema consolidado de acreditación de centros.	No analizado	81.80% Reconocido como avance, aunque aún parcial.	Punto de inflexión
6.10 Reconocimiento al mérito estudiantil y centros	Creación de programas de estímulo.	Iniciativas de reconocimiento aplicadas en algunos centros.	Limitada difusión y sostenibilidad de los programas de reconocimiento.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	50% Bien valorado, con potencial de expansión.	Catalizador
6.11 Excelencia académica en educación universitaria	Inicios de lineamientos y programas piloto en IES.	Mayor atención a criterios de excelencia académica.	Limitaciones en la articulación entre MESCyT e instituciones de educación superior.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	100% Reconocido como innovador, aunque limitado en cobertura.	Punto de inflexión
6.12 Sistema de ponderación de productividad académica	Diseño de propuestas metodológicas en desarrollo.	Primeras experiencias en universidades seleccionadas.	Escasa disponibilidad de datos comparables y resistencia institucional.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	75% Considerado un paso necesario, aún incipiente.	Punto de inflexión

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

El Apartado 6 avanzó en la instalación de una cultura de evaluación y aseguramiento de la calidad, con instrumentos y procesos que hoy permiten observar aprendizajes, desempeño y gestión. El reto sigue siendo convertir la información en mejoras pedagógicas y de gestión, de manera sistemática y oportuna, cerrando brechas territoriales y fortaleciendo la confianza de los actores.

Recomendaciones

1. Garantizar la cobertura, la calidad y la oportunidad de las evaluaciones, con calendarios estables y protocolos confiables.
2. Invertir en capacidades para el uso de datos en el aula y gestión escolar; acompañamiento pedagógico vinculado a resultados.
3. Reforzar el carácter formativo de la evaluación del desempeño, alineando incentivos y formación continua.
4. Escalar tamizajes y evaluaciones psicopedagógicas con rutas efectivas de apoyo.
5. Consolidar la certificación docente, la evaluación de centros y el reconocimiento al mérito con criterios claros y públicos.
6. Asegurar la coherencia entre currículo, formación y evaluación, y potenciar la coordinación con educación superior para la excelencia y la productividad académica.
7. Consolidar un sistema integrado de indicadores con acceso público.
8. Asegurar que la certificación docente se acompañe de incentivos y de desarrollo profesional.
9. Mantener evaluaciones tempranas en primaria para corregir rezagos desde el inicio.
10. Reforzar la legitimidad social de la cultura de evaluación mediante la transparencia y la participación.
11. Extender los sistemas de reconocimiento y de excelencia académica a todas las instituciones, garantizando criterios homogéneos.

Recomendaciones de los integrantes Asamblea Plenaria que respondieron la consulta

6.1 Fortalecimiento del Consejo Nacional de Educación (CNE)

12. Ampliar las capacidades técnicas del CNE en evaluación y seguimiento.
13. Asegurar su independencia y legitimidad en la toma de decisiones.

6.2 Evaluación del desempeño docente

14. Implementar un sistema de evaluación docente transparente y periódico.
15. Vincular la evaluación a planes de formación continua y mejoras salariales.

6.3 Evaluación de los aprendizajes en todo el sistema

16. Aplicar evaluaciones nacionales periódicas que midan las competencias clave.
17. Participar en pruebas internacionales para obtener referentes comparativos.
18. Usar los resultados para retroalimentar el currículo y la enseñanza.

6.4 Promoción en 1.º y 2.º grado de primaria

19. Establecer mecanismos de promoción basados en el desarrollo de competencias básicas en lectura y matemáticas.
20. Proporcionar apoyo diferenciado a estudiantes con rezagos en los aprendizajes iniciales.

6.5 Evaluación psicopedagógica

21 Ampliar la cobertura de las evaluaciones psicopedagógicas para detectar necesidades educativas especiales.

22 Garantizar equipos interdisciplinarios de apoyo en los centros educativos.

6.6 Evaluación de programas (currículo y formación docente)

23 Evaluar periódicamente los programas de currículo y formación docente.

24 Introducir ajustes en función de la evidencia de resultados.

6.7 Certificación docente

25 Diseñar un sistema nacional de certificación de competencias docentes.

26 Vincular la certificación a estándares de calidad y actualización profesional.

6.8 Revisión del marco normativo para cultura de evaluación

27 Actualizar las leyes y normas para promover una cultura institucional de evaluación.

28 Asegurar la coherencia entre los distintos niveles y subsistemas educativos.

6.9 Evaluación de calidad de centros educativos

29 Implementar un sistema de acreditación y evaluación de los centros educativos.

30 Establecer estándares claros de gestión, de infraestructura y de resultados académicos.

6.10 Reconocimiento al mérito estudiantil y de centros

31 Crear incentivos y premios para estudiantes destacados y centros con buenas prácticas.

32 Promover la excelencia académica como valor social.

6.11 Excelencia académica en educación universitaria

33 Establecer políticas específicas para elevar la calidad académica en las universidades.

34 Fomentar la investigación y la internacionalización.

6.12 Sistema de ponderación de la productividad académica

35 Implementar un sistema que mida la productividad académica en universidades.

36 Vincular este sistema con el financiamiento, las becas y los estímulos a la investigación.

Recomendaciones generales del Apartado 6 de los integrantes Asamblea Plenaria que respondieron la consulta

37 Garantizar que los procesos de evaluación sean formativos y orientados a la mejora.

38 Promover una cultura de rendición de cuentas basada en evidencia.

39 Asegurar recursos financieros y técnicos para la implementación sostenida de sistemas de evaluación.

Apartado 7 - Modernización de la gestión del sistema educativo dominicano.

Objetivos y compromisos

El apartado 7 del Pacto Educativo se orienta a modernizar la gestión del sistema educativo mediante reformas institucionales, normativas y de gobernanza. Incluye compromisos que abarcan la coordinación entre subsectores e instituciones del sistema educativo, la adecuación del marco jurídico, la rendición de cuentas, la reforma integral de leyes, la implementación del Marco Nacional de Cualificaciones (MNC), la revisión del Consejo Nacional de Educación (CNE), la evaluación del Plan Decenal 2008–2018, la descentralización de la gestión, la profesionalización de recursos humanos y la incorporación de innovaciones como el registro de docentes sustitutos, campañas de educación financiera, mayor participación social y el fortalecimiento de una cultura de respeto a los derechos de niñas, niños y adolescentes (NNA).

Ambiciones antes y después del Pacto

En conjunto, los planes elaborados durante la vigencia del Pacto Educativo ampliaron la ambición institucional en materia de gobernanza del sistema. Mientras los planes anteriores se centraban en mantener la estructura existente y cumplir con las normas vigentes, el período del Pacto introdujo mecanismos de coordinación interinstitucional, el fortalecimiento del CNE y procesos de evaluación y rendición de cuentas más sistemáticos. En términos generales, predomina un cambio de ambición de carácter "catalizador", con algunos puntos de inflexión en materia normativa y de evaluación.

Tabla 44

Cambios en la ambición de las políticas educativas asociadas a los compromisos del Apartado 7: Gobernanza, gestión y participación social

Compromiso	Planes antes del Pacto	Planes durante el Pacto	Cambio en la ambición
7.1 Coordinación permanente entre subsectores e instituciones educativas	Coordinación entre niveles y modalidades del sistema educativo, promoviendo espacios de articulación y cooperación institucional.	Creación de mecanismos institucionales permanentes de articulación entre MINERD, MESCyT, INFOTEP y actores locales.	Catalizador: el Pacto impulsa una coordinación estructurada y sostenida, más allá de acciones puntuales.
7.2 Cumplimiento y adecuación del marco jurídico educativo	Reconocimiento de la necesidad de aplicar y actualizar las normas existentes, priorizando el cumplimiento de la Ley 66-97.	Propuesta de actualización del marco legal para adecuarlo a las nuevas realidades del sistema.	Punto de inflexión: la agenda normativa pasa de cumplimiento formal a revisión integral del sistema legal educativo.
7.3 Decisiones basadas en evidencia y rendición de cuentas	Fortalecimiento de los sistemas estadísticos y de información educativa.	Implementación de sistemas de monitoreo, seguimiento y evaluación de políticas.	Catalizador: la planificación y la gestión se apoyan más consistentemente en evidencia y transparencia.
7.4 Reforma integral de leyes del sector	Actualización parcial de la Ley General de Educación.	Diseño de un proceso de revisión integral de las leyes que regulan los subsectores educativos.	Punto de inflexión: se transita hacia una visión unificada del marco regulatorio del sistema educativo.

Compromiso	Planes antes del Pacto	Planes durante el Pacto	Cambio en la ambición
7.5 Mecanismos que faciliten acceso al empleo y coordinación EFTP	Necesidad de articular la ETP con el mercado laboral.	Integración de políticas de empleo, formación y desarrollo productivo con enfoque interinstitucional.	Catalizador: se fortalece la relación educación–empleo mediante espacios de concertación público-privada.
7.6 Revisión operativa del CNE	Importancia del Consejo Nacional de Educación (CNE) como órgano normativo, sin proponer cambios estructurales.	CNE fortalecido como órgano decisor y con capacidad de seguimiento.	Punto de inflexión: se redefine el rol del CNE para fortalecer la gobernanza del sistema.
7.7 Lineamientos del CNE para el presupuesto	No se contemplaba participación directa del CNE en el proceso presupuestario.	Participación activa del CNE en la emisión de lineamientos de planificación y financiamiento educativo.	Catalizador: se amplía la función del CNE hacia la orientación estratégica del gasto educativo.
7.8 Evaluación del Plan Decenal 2008–2018	Evaluación del Plan Decenal en su última etapa, pero sin cronograma claro.	Evaluación integral del plan anterior como base para el nuevo ciclo de planificación.	Punto de inflexión: se institucionaliza la evaluación como componente estructural de la planificación.
7.9 Desconcentración y descentralización operativa	Fortalecimiento de la desconcentración administrativa.	Impulso a la gestión territorial, fortaleciendo capacidades regionales y distritales.	Catalizador: se avanza hacia un modelo de gestión con mayor autonomía operativa.
7.10 Profesionalización de la gestión de RR.HH.	Modernización de los procesos de gestión del personal.	Implementación de concursos y mecanismos transparentes de selección y promoción.	Punto de inflexión: la gestión del personal transita hacia estándares técnicos y meritocráticos.
7.11 Registro de docentes sustitutos	No explicitan mecanismos claros para el registro de sustitutos.	Creación de un sistema de registro y seguimiento de suplencias docentes.	Catalizador: se avanza hacia la trazabilidad y control administrativo del personal docente temporal.
7.12 Revisión misión INABIMA, SEMMA y COOPNAMA	Mantenimiento de estos organismos sin cambios estructurales.	Procesos de revisión institucional orientados a mejorar eficiencia y coordinación.	Catalizador: se promueve la racionalización de funciones y servicios al magisterio.
7.13 Campaña de educación financiera para personal MINERD	No existía una meta específica sobre educación financiera interna.	Desarrollo de campañas y materiales educativos sobre manejo financiero del personal docente.	Continuidad con innovación: se amplía el alcance formativo a temas de bienestar económico y gestión personal.
7.14 Fortalecimiento participación familia, comunidad y sociedad civil	Promoción de participación comunitaria en la gestión educativa.	Creación de mecanismos más amplios e institucionalizados de participación social y comunitaria.	Punto de inflexión: la participación social se concibe como pilar del sistema educativo.
7.15 Respeto y reconocimiento de derechos y deberes de NNA	Importancia de proteger los derechos de la niñez y la adolescencia.	Promoción de políticas de convivencia, derechos y participación estudiantil.	Catalizador: se consolida una visión integral de ciudadanía y derechos en el ámbito escolar.

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Actores relevantes, intereses y relaciones

La gobernanza del sistema educativo durante la implementación del Pacto Educativo se ha estructurado en torno a un núcleo rector central, encabezado por el MINERD, que concentra la responsabilidad operativa, normativa y de gestión del nivel preuniversitario, y que actúa como principal ejecutor y reportante de los compromisos del Pacto ante las instancias superiores de gobernanza. Su interés predominante ha sido avanzar en la coordinación intersubsectorial, fortalecer la capacidad de gestión interna y sostener la implementación de reformas en un contexto de alta presión política, social y presupuestaria.

El Consejo Nacional de Educación (CNE) se ha consolidado progresivamente como un espacio formal de gobernanza del sistema, con un rol clave en la aprobación, validación y acompañamiento de políticas estratégicas, así como en la deliberación plural de iniciativas sensibles. Su Órgano Técnico ha ganado relevancia como soporte operativo, aunque sus capacidades aún son limitadas ante la complejidad de las funciones asignadas.

El MESCyT y el INFOTEP participan como actores rectores de los subsistemas de educación superior y formación técnico-profesional, respectivamente, con intereses centrados en preservar la autonomía sectorial, al tiempo que se articulan con el MINERD en procesos transversales como el Marco Nacional de Cualificaciones (MNC), la evaluación y la planificación basada en evidencia. Esta articulación ha avanzado, pero continúa enfrentando desafíos de sincronización normativa e interoperabilidad institucional.

El Ministerio de la Presidencia y el MEPyD emergen como actores estratégicos de segundo nivel en la gobernanza educativa. El primero ha cumplido funciones de articulación política e interinstitucional, especialmente en momentos de impulso o desbloqueo de reformas estructurales, mientras que el segundo ha aportado una visión sistémica vinculada a la planificación nacional y a la coherencia con la Estrategia Nacional de Desarrollo, reforzando el enfoque de resultados y la alineación con las metas país. Ambos actores han tenido una influencia relevante, aunque no siempre institucionalizada de manera permanente.

Los gremios docentes (ADP, AMPROTED, CONDETRE) y las asociaciones profesionales, como ASONADEDI-RD, representan intereses corporativos y laborales, con una participación activa en procesos de diálogo, evaluación y profesionalización. Su rol ha oscilado entre la cooperación y la confrontación, incidiendo de manera directa en los ritmos de implementación de reformas, especialmente aquellas asociadas a evaluación, carrera docente y gestión del personal.

Las APMAES, juntas de centros y estructuras subnacionales (distritales y regionales), han fortalecido progresivamente la participación comunitaria y la vigilancia social, complementadas por las asociaciones de colegios privados. Su interés se ha centrado en la transparencia, el cumplimiento del calendario escolar y la mejora de la calidad del servicio educativo, aunque con capacidades desiguales según el territorio.

El Congreso Nacional ha desempeñado un rol clave como actor de veto y habilitación normativa, particularmente en los intentos de reforma de las leyes marco del sector educativo, mientras que los organismos multilaterales han aportado financiamiento, asistencia técnica y marcos de referencia internacionales, actuando como catalizadores de enfoques de gobernanza, evaluación y gestión por resultados.

Finalmente, los gobiernos locales comienzan a incorporarse como actores relevantes en la movilización de recursos, la gestión territorial y la descentralización funcional, aunque su integración en el sistema educativo aún es incipiente y poco estructurada.

En conjunto, el entramado de actores del Apartado 7 revela un sistema en transición hacia esquemas más complejos de gobernanza compartida, donde coexisten avances en coordinación y participación con tensiones institucionales persistentes, asimetrías de poder y capacidades de gestión desiguales, elementos que condicionan la sostenibilidad y la profundidad de las reformas impulsadas por el Pacto Educativo.

Tabla 45

Actores asociados al cumplimiento de los compromisos del Apartado 7: Gobernanza, gestión y participación social

Actor	Tipo	Rol en el sistema	Observaciones
MINERD	Tradicional	Rectoría del sistema preuniversitario y coordinación intersectorial	Actor central en la implementación del Pacto; combina funciones normativas, operativas y de rendición de cuentas, con tensiones derivadas de su alta centralización.
MESCyT	Tradicional	Rectoría de la educación superior	Clave para la articulación del sistema superior con el resto del sistema educativo; enfrenta desafíos de coherencia normativa y coordinación interinstitucional.
INFOTEP	Tradicional	Rectoría de la formación técnico-profesional	Aporta experiencia en gestión tripartita y formación para el trabajo; actor relevante para la coherencia del Marco Nacional de Cualificaciones.
Ministerio de la Presidencia	Emergente	Coordinación interinstitucional y articulación de agendas estratégicas	Actor de articulación que facilita coordinación de alto nivel para reformas transversales y acuerdos intersectoriales de la gestión de gobierno; su incidencia depende del mandato político y de la continuidad del impulso.
MEPyD	Emergente	Planificación, seguimiento y coherencia con el desarrollo nacional	Introduce una visión sistémica y de largo plazo; contribuye a alinear las políticas educativas con la Estrategia Nacional de Desarrollo y los planes sectoriales.
MAP	Tradicional	Reforma administrativa y gestión del servicio civil	Incide en la organización institucional y en la gestión de recursos humanos; su rol es determinante en procesos de reforma y racionalización del Estado.
CNE	Tradicional	Órgano superior de gobernanza del sistema preuniversitario	Espacio de deliberación y validación política; modula ritmos y contenidos de las reformas educativas.
IDEICE	Tradicional	Evaluación e investigación educativa	Provee evidencia para la toma de decisiones; su impacto depende de la traducción efectiva de estudios en política pública.

Actor	Tipo	Rol en el sistema	Observaciones
Direcciones regionales y distritales	Tradicional	Gestión territorial y ejecución operativa	Nodos críticos para la implementación y la rendición de cuentas; presentan capacidades desiguales entre territorios.
Organismos multilaterales	Emergente	Asistencia técnica y financiamiento	Actúan como catalizadores de reformas y estándares internacionales, con influencia variable según el alineamiento institucional.

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Políticas implementadas

Educación preuniversitaria

En el nivel preuniversitario, las políticas de gestión y gobernanza se orientaron a fortalecer la capacidad institucional del sistema, a mejorar la coordinación multinivel y a ampliar la participación social. Se impulsó la planificación educativa de mediano y largo plazo mediante la evaluación del Plan Decenal 2008–2018, la formulación participativa del Plan Horizonte 2034 y los planes estratégicos institucionales de los órganos que integran el subsistema de educación preuniversitaria, al tiempo que se reforzaron las funciones operativas y de planificación de las Direcciones Regionales y Distritales conforme al Reglamento de Organización y Funciones del MINERD (2021). Paralelamente, se promovió la profesionalización de la gestión mediante concursos para cargos directivos, la estandarización de procesos de recursos humanos con el apoyo del MAP y el fortalecimiento de instrumentos de gestión escolar, como el PEC, el POA y el SISMAP Educación–Centros. Las políticas incorporaron mecanismos de participación social mediante la reactivación de APMAE, el fortalecimiento de las juntas de centros y los espacios de diálogo con la sociedad civil, así como un mayor uso de información estadística y de evaluaciones para la toma de decisiones.

Educación superior

En la educación superior, las políticas de gobernanza y gestión se centraron en reforzar la articulación interinstitucional, la planificación estratégica y el uso de la evidencia como base de las decisiones públicas. Se impulsaron procesos de planificación institucional y revisión del marco legal vigente, así como el fortalecimiento de los sistemas de regulación, evaluación y aseguramiento de la calidad.

De manera complementaria, se consolidó un enfoque de gestión basada en evidencia mediante estudios diagnósticos estratégicos y la regulación de políticas de becas conforme a criterios técnicos, al tiempo que se ampliaron los espacios de deliberación, concertación y participación de la sociedad civil y de organismos de cooperación en la gobernanza del sistema.

Educación y formación técnico-profesional

En la educación y formación técnico-profesional, las políticas de gestión y gobernanza se orientaron a consolidar un modelo articulado, prospectivo y vinculado al desarrollo productivo, con énfasis en la coordinación interinstitucional y la planificación estratégica.

INFOTEP fortaleció el uso sistemático de estudios prospectivos, análisis de la demanda laboral y mecanismos de seguimiento como insumos para la orientación de políticas y de la oferta formativa, en articulación con el MINERD y el MESCyT, especialmente en el marco del MNC. Se promovió la normalización de los instrumentos de gestión y planificación, la estandarización de los procesos institucionales y la incorporación de enfoques de inclusión y equidad. Asimismo, se reforzaron los mecanismos de participación de actores productivos, sociales y territoriales en la definición de competencias, perfiles y prioridades estratégicas, lo que fortaleció una gobernanza compartida del subsistema.

De manera transversal a los tres subsistemas educativos, las políticas de gestión, gobernanza y participación social estuvieron respaldadas por funciones de coordinación y articulación de alto nivel. El Ministerio de la Presidencia desempeñó un rol clave como articulador político e institucional, particularmente en la puesta en marcha del Gabinete de Educación y en los procesos de coordinación intersectorial asociados al Marco Nacional de Cualificaciones, facilitando la convergencia de agendas entre el MINERD, el MESCyT y el INFOTEP. Por su parte, el Ministerio de Economía, Planificación y Desarrollo (MEPyD) actuó como garante de la coherencia estratégica del Pacto Educativo con la Estrategia Nacional de Desarrollo y con los instrumentos de planificación del Estado, acompañando la formulación, el seguimiento y la alineación de políticas educativas desde una perspectiva sistémica. Estas funciones transversales permitieron dotar de mayor coherencia y direccionalidad a las políticas específicas implementadas en cada nivel educativo, sin sustituir las rectorías sectoriales propias de cada subsistema.

Logros, limitaciones y círculos virtuosos / viciosos

Logros

Educación preuniversitaria

Consolidación de una arquitectura de gobernanza más estructurada, mediante la activación del Gabinete de Educación y el fortalecimiento del Consejo Nacional de Educación como espacio regular de deliberación, validación y acompañamiento de las principales políticas del nivel preuniversitario.

Avances en la planificación educativa de mediano y largo plazo, a partir de la evaluación del Plan Decenal 2008–2018 y de la formulación participativa del Plan Horizonte 2034, que actualizó las metas estratégicas del sector y reforzó la cultura de planificación.

Fortalecimiento de la gestión territorial del sistema mediante la redefinición de las funciones de los regionales y los distritos educativos, la elaboración de POAs alineados con el Plan Estratégico Institucional y el impulso de concursos para cargos directivos, orientados a profesionalizar la gestión desconcentrada.

Institucionalización de instrumentos de gestión y rendición de cuentas, incluyendo el uso del PEC y del POA, y la puesta en marcha del SISMAP Educación–Centros Educativos como herramienta de apoyo a la gestión escolar.

Reactivación y formalización de mecanismos de participación social, con el fortalecimiento de las APMAE, las juntas de centros y los espacios de diálogo con organizaciones comunitarias y de la sociedad civil.

Educación superior

Refuerzo de la coordinación interinstitucional del sistema superior, en particular mediante la participación activa del MESCyT en el Gabinete de Educación y en los procesos de articulación asociados al Marco Nacional de Cualificaciones.

Impulso a la planificación estratégica y la revisión del marco normativo, mediante la conformación de comisiones para la actualización de la Ley 139-01 y el fortalecimiento de los instrumentos de planificación institucional de las IES.

Consolidación de un enfoque de gestión basada en evidencia, mediante la elaboración de diagnósticos estratégicos (como el Informe Cero) y el uso de estudios técnicos para orientar políticas de becas, la regulación de programas y las decisiones de política pública.

Ampliación de los espacios de deliberación y concertación, integrando a universidades, asociaciones académicas, sociedad civil y organismos de cooperación en la discusión sobre la calidad, la pertinencia y la gobernanza del sistema.

Educación y formación técnico-profesional

Fortalecimiento de la gobernanza articulada del subsistema, mediante la participación del INFOTEP en el Gabinete de Educación y su rol activo en la construcción e implementación del Marco Nacional de Cualificaciones junto al MINERD y el MESCyT.

Institucionalización del uso de estudios prospectivos y de la evidencia laboral como insumo regular para la planificación de la oferta formativa y la orientación de políticas de formación para el trabajo.

Avances en la normalización de instrumentos de gestión y planificación mediante manuales operativos, la estandarización de procesos y el fortalecimiento de las prácticas de seguimiento y monitoreo institucional.

Mayor involucramiento de actores productivos y sociales en la gobernanza del sistema, incorporando cámaras empresariales, gremios sectoriales y actores territoriales en la definición de competencias, perfiles y prioridades estratégicas.

Integración de enfoques de inclusión y equidad en la gestión del subsistema mediante programas interinstitucionales dirigidos a poblaciones vulnerables, a género, a personas con discapacidad y al desarrollo del sector cuidado.

Limitaciones

Educación preuniversitaria

Ausencia de aprobación de la reforma integral de la Ley General de Educación (66-97), a pesar de los avances en procesos de concertación, lo que limita la actualización coherente del marco de gobernanza del sistema.

Descentralización incompleta y asimétrica, con brechas persistentes en las capacidades técnicas, administrativas y financieras de direcciones regionales y distritos educativos, lo que limita la autonomía efectiva de la gestión territorial y la calidad del acompañamiento a los centros.

Alta rotación del personal técnico y directivo en niveles intermedios, que debilita la continuidad institucional, la memoria organizacional y el seguimiento sostenido de políticas desconcentradas.

Reglamento operativo del Consejo Nacional de Educación aún está desactualizado, lo que restringe su capacidad efectiva de coordinación estratégica, toma de decisiones oportunas y articulación con planificación y presupuesto.

Persistencia de prácticas burocráticas centralizadas que ralentizan la toma de decisiones estratégicas, la tramitación administrativa y la implementación de reformas estructurales a nivel territorial.

Uso limitado de la información y la evidencia para la retroalimentación pedagógica y administrativa, especialmente en distritos y centros educativos, pese al fortalecimiento de los sistemas de información y de evaluación.

Participación comunitaria desigual, con variaciones significativas en la efectividad de las Juntas de Centro y de la APMAE según el territorio, las capacidades locales y el acompañamiento institucional.

Débil institucionalización de la rendición de cuentas a nivel local, pese a los avances en transparencia y normativas, lo que reduce el impacto de la participación social en la mejora de la gestión escolar.

Tensiones gremiales recurrentes entre el MINERD y la ADP, que han generado interrupciones periódicas del calendario y afectado la continuidad administrativa y operativa del sistema.

Educación superior

Falta de aprobación de la reforma integral de la Ley 139-01, pese a los avances técnicos en su revisión, lo que mantiene un marco normativo parcialmente desactualizado ante las transformaciones del sistema.

Dependencia significativa de la cooperación internacional para sostener reformas técnicas clave (evaluación, aseguramiento de la calidad, fortalecimiento institucional), lo que plantea desafíos de sostenibilidad a mediano plazo.

Capacidades desiguales entre las instituciones de educación superior, que generan heterogeneidad en la implementación de políticas de calidad, acreditación y rendición de cuentas.

Uso aún incipiente de la evidencia producida para la toma de decisiones estratégicas, en particular en la reorientación de la oferta académica y en la asignación de recursos públicos.

Formación técnico-profesional

Procesos de coordinación interinstitucional aún altamente dependientes de la voluntad política, sin mecanismos plenamente institucionalizados que garanticen su sostenibilidad a largo plazo.

Limitada articulación estructural entre planificación, presupuesto y evaluación, lo que reduce la capacidad de orientar estratégicamente la expansión y modernización de la oferta formativa.

Desigualdad territorial en capacidades operativas y técnicas, que afecta la consolidación de la desconcentración y la respuesta oportuna a las demandas productivas locales.

Escasa revisión funcional de los organismos vinculados al bienestar del personal técnico y docente, pese a que esta estaba prevista en los compromisos del Pacto Educativo.

Círculos virtuosos

Educación preuniversitaria

Fortalecimiento de la rectoría del MINERD

- institucionalización de espacios de coordinación (Gabinete de Educación, CNE)
- mayor alineación entre planificación, normativa y gestión operativa, lo que ha permitido sostener políticas de Estado como la Jornada Escolar Extendida, la Evaluación del Desempeño Docente y el Programa de Inducción, aun en contextos de cambio político.

Consolidación de sistemas de información y evaluación (SIEE, evaluaciones diagnósticas, IDEICE)

- mayor disponibilidad de evidencia para la toma de decisiones
- progresiva incorporación de criterios técnicos en planificación, formulación de POA y priorización territorial, especialmente en regionales y distritos con mayor capacidad instalada.

Profesionalización parcial de la gestión subnacional mediante concursos de directores regionales y distritales

- mayor legitimidad técnica de los cargos
- mejora gradual de la capacidad de coordinación y supervisión territorial, reforzando la implementación de políticas desconcentradas.

Reactivación y formalización de las Juntas de Centro y APMAE

- fortalecimiento de la participación comunitaria
- mayor control social sobre la gestión escolar y uso de recursos, particularmente en centros con acompañamiento institucional sostenido.

En el nivel preuniversitario se configura un círculo virtuoso potencial, asociado al fortalecimiento de la coordinación interinstitucional, a la desconcentración progresiva de la gestión y al uso incipiente de la evidencia para la toma de decisiones.

La articulación promovida a través del Gabinete de Educación, el Consejo Nacional de Educación y los esfuerzos de planificación estratégica de mediano plazo crea condiciones para una mayor coherencia entre políticas curriculares, de evaluación, gestión

y participación social. A su vez, el fortalecimiento de las direcciones regionales y distritales, así como de las juntas de centros, abre la posibilidad de una gestión más cercana al territorio y de una participación comunitaria más efectiva. Este círculo permanece en el plano potencial debido a la heterogeneidad de capacidades subnacionales, a la incompleta institucionalización de los mecanismos de rendición de cuentas y al uso todavía limitado de la información disponible para retroalimentar de manera sistemática las decisiones pedagógicas y administrativas.

En la educación preuniversitaria se perfila un espacio de gobernanza ampliada, aún en consolidación, donde interactúan mecanismos estatales formales con dinámicas emergentes de participación social, de producción de evidencia y de articulación con actores no estatales. Las organizaciones de la sociedad civil han desempeñado roles diferenciados y complementarios: mientras IDEC y EDUCA han fortalecido la veeduría social mediante el monitoreo de políticas, el seguimiento presupuestario y la generación de evidencia independiente, instancias como el IEET y el Instituto 512 han operado principalmente como plataformas de apoyo técnico, innovación y articulación con el sector privado, contribuyendo al diseño de propuestas y al fortalecimiento de capacidades institucionales. En conjunto, estas dinámicas han ampliado los canales de diálogo entre el Estado, la sociedad civil y el sector empresarial, creando condiciones favorables para alianzas público-privadas orientadas a mejorar la calidad, la pertinencia y la eficiencia del sistema educativo. Sin embargo, la evidencia disponible indica que estos mecanismos aún operan de forma fragmentada y con institucionalización limitada, por lo que el círculo virtuoso asociado a la gobernanza, la evidencia y la participación social puede considerarse incipiente, aunque con un potencial relevante de consolidación.

Educación superior

Fortalecimiento de la rectoría del MESCyT

- desarrollo de instrumentos técnicos de planificación y regulación (Informe Cero, normativas, becas basadas en evidencia)
- mayor coherencia entre la política pública, el financiamiento y las prioridades académicas, especialmente en la formación docente y en las áreas estratégicas.

Impulso a la evaluación y aseguramiento de la calidad

- generación sistemática de información sobre el desempeño institucional
- retroalimentación gradual de la política regulatoria, aun cuando su impacto sea heterogéneo entre instituciones.

Articulación creciente con el Marco Nacional de Cualificaciones

- alineación progresiva entre la educación superior, la formación docente y los requerimientos del sistema educativo
- fortalecimiento de la coherencia sistémica, en particular en las carreras reguladas.

En la educación superior se identifica un círculo virtuoso potencial, vinculado a la articulación entre la regulación, la planificación nacional y el aseguramiento de la calidad. La interacción entre el MESCyT, el Ministerio de la Presidencia y el MEPyD, junto con el uso creciente de diagnósticos estratégicos, evaluaciones y fondos competitivos de investigación, sienta las bases para una gobernanza más orientada a resultados y coherente con las prioridades nacionales de desarrollo.

La participación de las instituciones de educación superior y de actores académicos en procesos deliberativos contribuye a dotar de legitimidad a las decisiones regulatorias. Sin embargo, este círculo no se consolida plenamente debido a la persistente heterogeneidad institucional, a la cobertura aún parcial de los procesos de evaluación y acreditación y a la ausencia de una reforma legal integral que refuerce la sostenibilidad y el carácter vinculante de estos mecanismos.

Formación técnico-profesional

Consolidación de la planificación basada en estudios prospectivos y evaluaciones de impacto

- mayor alineación de la oferta formativa con demandas del mercado laboral
- retroalimentación positiva sobre la pertinencia de la formación, reforzando la legitimidad técnica del subsistema.

Participación activa en el Marco Nacional de Cualificaciones

- coordinación efectiva con MINERD y MESCyT
- mayor coherencia entre trayectorias formativas y certificación de competencias, fortaleciendo la gobernanza intersubsectorial.

Uso sistemático de evidencia sobre inserción laboral de egresados

- ajustes continuos de programas y estándares
- mejora progresiva de la calidad técnica de la oferta, con efectos acumulativos sobre la credibilidad institucional.

En el subsistema de formación técnico-profesional emerge un círculo virtuoso potencial sustentado en la gobernanza tripartita del INFOTEP, la coordinación intersectorial con el MINERD y el MESCyT, y el uso sistemático de estudios prospectivos para orientar la oferta formativa. Esta configuración favorece una mayor alineación entre la formación, el empleo y las necesidades productivas, así como una toma de decisiones más informada y pertinente a nivel territorial.

La participación de empresas y actores sectoriales refuerza la corresponsabilidad en la gestión y abre oportunidades para profundizar la descentralización funcional del sistema. No obstante, el carácter potencial de este círculo se explica por la dependencia de arreglos operativos más que de estructuras institucionales permanentes, así como por la variabilidad del compromiso del sector productivo y de las capacidades de articulación territorial.

Transversales al sistema educativo

Articulación interinstitucional impulsada desde la Presidencia (Gabinete de Educación, MNC)

- coordinación sostenida entre subsistemas
- reducción de la fragmentación histórica del sistema educativo, creando condiciones para políticas integradas de largo plazo.

Fortalecimiento de la cultura de evaluación
(ordenanzas, planes estratégicos, estudios nacionales e internacionales)

- mayor legitimidad del uso de evidencia
- gradual desplazamiento de decisiones discrecionales por criterios técnicos, aunque con intensidad desigual según nivel.

Institucionalización de espacios de diálogo y concertación (CNE, mesas sectoriales)

- manejo más estructurado de tensiones políticas y gremiales
- mayor estabilidad relativa de las políticas educativas, incluso en contextos de conflicto.

A nivel transversal, se perfila un ***círculo virtuoso potencial*** asociado al fortalecimiento de los mecanismos de coordinación estratégica entre los principales órganos rectores del sistema educativo (MINERD, MESCyT e INFOTEP), articulados a través del Gabinete de Educación y con el acompañamiento del Ministerio de la Presidencia y del MEPyD como instancias de alineación con las prioridades nacionales de desarrollo. Esta coordinación abre la posibilidad de avanzar hacia una mayor coherencia entre la planificación, el presupuesto, la evaluación y la regulación, reduciendo las superposiciones y contradicciones entre los subsistemas.

El uso creciente de evaluaciones, diagnósticos estratégicos, estudios prospectivos y sistemas de información crea condiciones para una toma de decisiones más informada y transparente, lo que, a su vez, puede fortalecer la legitimidad de las políticas públicas y la confianza de los actores. Sin embargo, este círculo permanece como potencial debido a su alta dependencia de la voluntad política coyuntural, a la incompleta institucionalización de los espacios de coordinación, a la fragmentación normativa aún vigente y a la limitada capacidad del sistema para transformar de manera sistemática la evidencia disponible en decisiones operativas vinculantes.

Círculos viciosos

Educación preuniversitaria

Marco normativo incompleto → gobernanza debilitada → reformas postergadas

Falta de aprobación de la reforma integral de la Ley General de Educación (66-97)

- fragmentación normativa y superposición de mandatos
- descoordinación entre órganos de rectoría y gestión
- debilitamiento de la gobernanza del sistema
- postergación de reformas estructurales necesarias

Descentralización incompleta → brechas territoriales → recentralización operativa

Descentralización incompleta del sistema educativo

- capacidades técnicas y financieras desiguales en distritos y regionales
- brechas persistentes en gestión, supervisión y control
- dificultades para asegurar estándares homogéneos de implementación
- refuerzo de decisiones centralizadas como mecanismo de control

Uso limitado de datos → baja retroalimentación pedagógica → escaso impacto de la evaluación

Limitado uso de datos y evidencias en niveles intermedios

- débil capacidad analítica y de gestión basada en información
- poca retroalimentación efectiva a centros educativos
- bajo impacto pedagógico y administrativo de la evaluación
- desaprovechamiento de la información generada por el sistema

Participación social desigual → rendición de cuentas débil → baja apropiación local

Participación social heterogénea (APMAES y Juntas de Centro)

- fragmentación y sostenibilidad limitada de los espacios de diálogo
- rendición de cuentas irregular a nivel local
- baja apropiación comunitaria de la gestión escolar
- participación formal con impacto limitado en la gobernanza

Educación superior

Reforma legal inconclusa → fragmentación institucional → gobernanza débil

Revisión inconclusa de la Ley 139-01

- fragmentación en la conducción del sistema
- limitada capacidad de coordinación estratégica
- persistencia de debilidades estructurales en la gobernanza

Evaluación poco vinculante → decisiones inerciales → débil cultura de mejora

Producción de diagnósticos, evaluaciones y estudios

- ausencia de mecanismos obligatorios de uso de evidencia
- toma de decisiones con alta inercia institucional
- percepción limitada del valor de la evaluación
- debilitamiento de la cultura de mejora continua

Educación técnico-profesional

Coordinación interinstitucional dependiente → implementación desigual → asimetrías persistentes

Coordinación basada en acuerdos interinstitucionales (MINERD–INFOTEP–MESCyT)

- dependencia de voluntad política y arreglos ad hoc
- heterogeneidad en estándares de calidad y certificación
- necesidad recurrente de renegociar la coordinación

Resultados intermedios y finales

Educación preuniversitaria

Consolidación del Consejo Nacional de Educación (CNE) como instancia operativa de gobernanza, con la realización de 17 sesiones plenarias entre 2015 y 2023 y la aprobación de más de 25 normativas y resoluciones, incluyendo ordenanzas curriculares, lineamientos de evaluación y decisiones estratégicas del sistema.

Ejecución de la Evaluación del Plan Decenal de Educación 2008–2018, realizada en 2019 con la participación de más de 2,000 actores del sistema educativo, cuyo informe final fue validado formalmente por el CNE y utilizado como insumo para la planificación posterior.

Ampliación y fortalecimiento del sistema de información educativa (SIGE/SIE), integrando a más de 5,600 centros educativos con actualización periódica de datos de matrícula, desempeño académico y recursos humanos, mejorando la disponibilidad de información para la gestión.

Avances en la desconcentración y participación local, mediante la formalización de 122 Juntas Descentralizadas y la estructuración de más de 7,000 APMAE activas, con presencia en el 100 % de los distritos educativos y con manuales de funciones y mecanismos de rendición pública de cuentas.

Mejoras en la gestión de recursos humanos, a través de plataformas digitales unificadas para nómina y concursos, que permitieron la regularización de más de 3,800 técnicos interinos y la consolidación del Registro Nacional de Docentes Sustitutos.

Resultados en cultura institucional y en el uso de la evidencia, con el desarrollo de protocolos estandarizados de indicadores de desempeño institucional para los procesos de planificación estratégica del período 2021–2024.

Resultados en convivencia y derechos, evidenciados en la implementación documentada de programas de formación ciudadana y enfoque de derechos de la niñez y la adolescencia en 18 regionales educativas.

Educación superior

Fortalecimiento del uso de la evidencia para la toma de decisiones, mediante la elaboración y utilización del Informe Cero del MESCyT como diagnóstico estratégico para orientar la regulación de la oferta académica y la asignación de becas en áreas prioritarias.

Avances en transparencia y rendición de cuentas mediante la implementación de portales públicos de información presupuestaria y de ejecución educativa, actualizados semestralmente y validados por el Ministerio de Administración Pública.

Resultados en gobernanza del sistema, reflejados en la participación activa del MESCyT en los espacios interinstitucionales de coordinación (CNE, Gabinete de Educación y mesas técnicas), contribuyen a una mayor coherencia entre planificación, regulación y evaluación del sistema superior.

Contribución a la cultura de planificación y evaluación institucional mediante el uso de indicadores de desempeño y herramientas de planificación estratégica durante el período 2021–2024.

Educación y formación técnico-profesional

Consolidación de la articulación interinstitucional MINERD–MESCyT–INFOTEP, bajo la coordinación del Ministerio de la Presidencia, que derivó en la formalización de mesas técnicas de la EFTP y en la elaboración del Marco Nacional de Cualificaciones (MNC) en 2023.

Uso sistemático de estudios prospectivos por parte del INFOTEP, incorporando evidencia del mercado laboral para orientar decisiones de planificación, de actualización de la oferta y de coordinación con otros subsistemas educativos.

Resultados transversales relevantes

• ***Fortalecimiento de la coordinación intersectorial*** mediante la creación y el funcionamiento del Gabinete de Educación (Decreto 498-20), que articuló políticas entre los tres subsistemas educativos y facilitó la coherencia con los planes nacionales de desarrollo.

• ***Avances en transparencia y control social,*** con la disponibilidad pública de información presupuestaria y de ejecución educativa y la validación institucional de los datos por el MAP.

• ***Resultados en capacidades administrativas***, evidenciados en programas piloto de formación financiera que capacitaron a más de 1,200 empleados del MINERD en gestión presupuestaria, personal y ahorro familiar.

Condicionantes externos

Cambios frecuentes en el contexto político-institucional, que afectaron la continuidad de equipos técnicos y directivos en niveles intermedios y subnacionales, introduciendo costos de coordinación y pérdida de capacidades acumuladas para la gestión y el seguimiento de políticas.

Dependencia parcial de la cooperación internacional, especialmente en áreas técnicas como evaluación, planificación por resultados, fortalecimiento de capacidades y diseño de instrumentos normativos, lo que generó avances relevantes pero con riesgos de sostenibilidad una vez finalizados los apoyos externos.

Presiones y tensiones gremiales recurrentes que influyeron en los ritmos de implementación de decisiones estratégicas, especialmente en los ámbitos de gestión de recursos humanos, evaluación y reorganización institucional, afectando la previsibilidad de la acción pública.

Capacidades técnicas heterogéneas en el territorio, derivadas de brechas históricas en la profesionalización administrativa, la infraestructura y el acceso a la asistencia técnica en distritos y centros educativos, lo que condicionó la efectividad de la desconcentración y la participación social.

Limitaciones estructurales en la cultura de uso de datos, tanto en la administración pública como en los niveles intermedios del sistema educativo, que restringieron el aprovechamiento pleno de la información generada para la toma de decisiones oportunas y la rendición de cuentas.

Factores sociales y territoriales externos al sistema educativo, como desigualdades socioeconómicas persistentes, informalidad laboral y vulnerabilidades comunitarias, que influyeron en la capacidad efectiva de participación de las familias, las APMAE y las juntas de centro.

Impactos extraordinarios de choques externos, en particular la pandemia de COVID-19, que reorientaron las prioridades institucionales, tensionaron la gestión operativa y retrasaron los procesos de reforma, aunque también aceleraron algunos avances en digitalización y coordinación interinstitucional.

Apreciaciones de los integrantes de la Asamblea Plenaria del Pacto Educativo

Las opiniones de los integrantes de la Asamblea Plenaria muestran un panorama de avances heterogéneos en la implementación de los compromisos del Apartado 7 del Pacto Educativo, relativos a la gobernanza y la articulación del sistema educativo. Predomina una percepción de avance moderado o significativo en la mayoría de los compromisos, especialmente en aquellos vinculados con la profesionalización de la gestión de recursos humanos (7.10), la revisión operativa del Consejo Nacional de Educación (7.6) y la coordinación interinstitucional (7.1), donde más del 50 % de las respuestas se concentran en las categorías de mucho avance o logro.

No obstante, persisten rezagos notables en ámbitos estructurales como la reforma integral de las leyes del sector (7.4), la toma de decisiones basada en evidencia (7.3) y la desconcentración y descentralización operativa (7.9), en los que se observa un peso considerable de respuestas que califican los progresos como escasos o nulos. En conjunto, se entiende que, aunque el Pacto Educativo actuó como un catalizador para fortalecer la articulación institucional y los procesos de coordinación, los avances han sido desiguales y aún limitados por factores estructurales como la fragmentación normativa, la falta de continuidad política y las restricciones en las capacidades técnicas y presupuestarias.

Fuente: MINERD

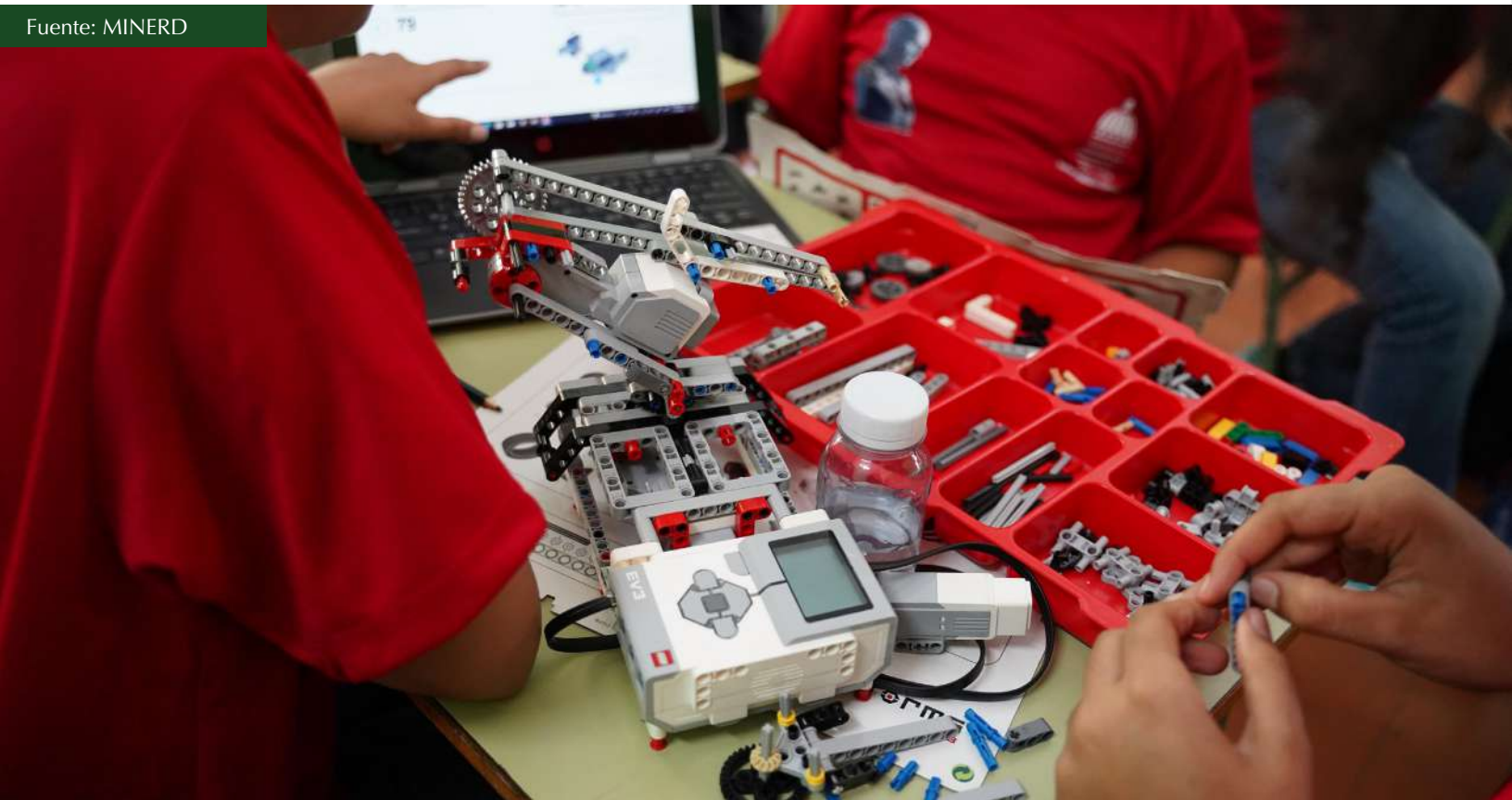
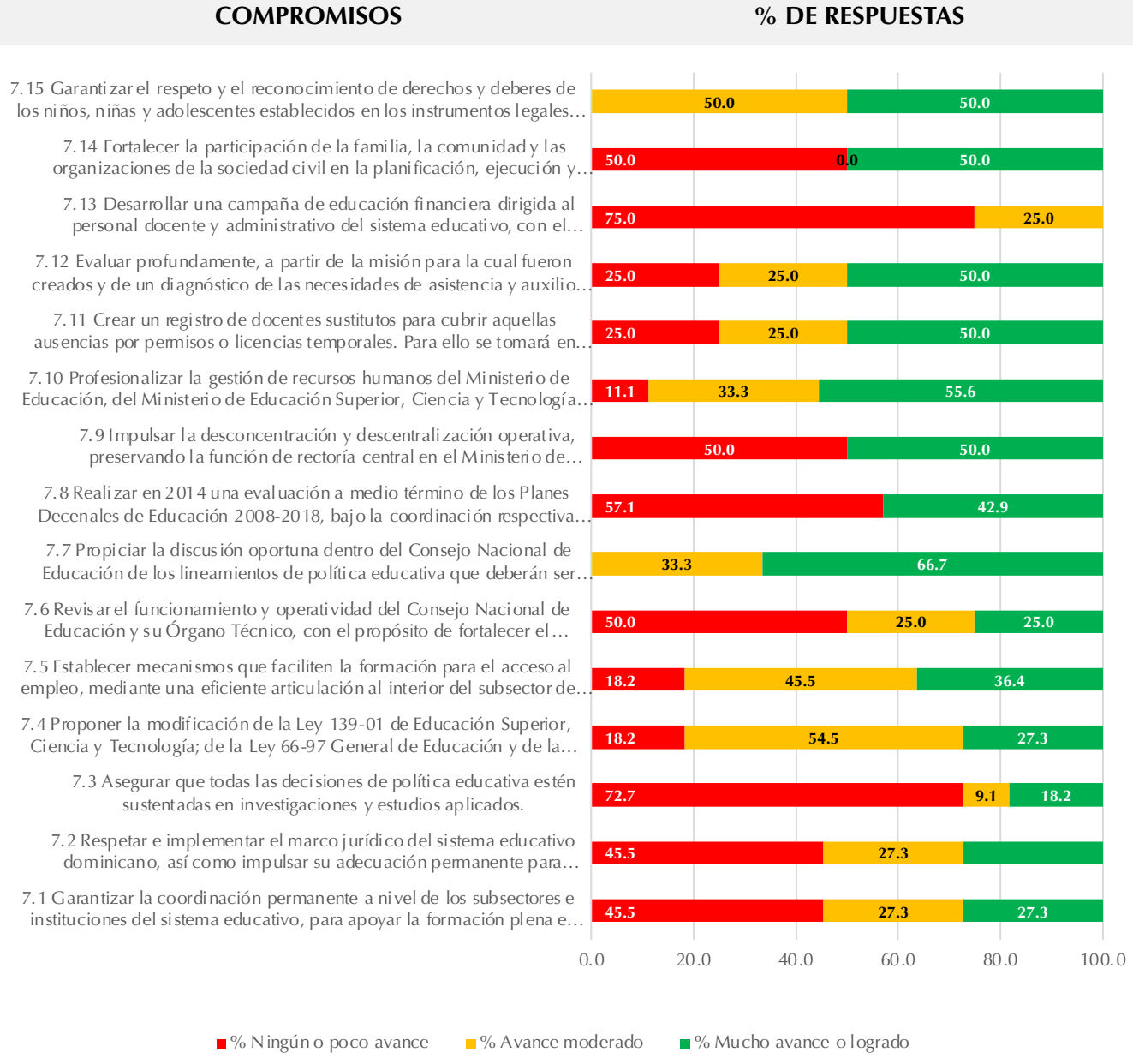


Gráfico 12

Apreciación integrantes Asamblea Plenaria del Pacto Educativo sobre nivel de avance en los compromisos del Apartado 7. Gobernanza, gestión y participación social



Nota: En el siguiente enlace, podrá acceder al documento completo del Pacto Educativo para ver todos los compromisos asumidos oportunamente: https://n9.cl/fx8crq

Fuente: Consulta virtual de integrantes de la Asamblea del Pacto Educativo.

Incertidumbres hacia 2025-2030

Transversales del sistema educativo

Fragmentación institucional del sistema. Persiste la incertidumbre sobre la capacidad real de articular de manera sostenida los subsistemas preuniversitario, superior y técnico-profesional. La coexistencia de marcos normativos, lógicas de gestión y culturas institucionales distintas puede seguir obstaculizando la coherencia de las políticas y la acción sistémica.

Ritmo y profundidad de la reforma legal. No está garantizado que las reformas legales necesarias para modernizar la gobernanza educativa avancen con la integralidad y celeridad requeridas. Retrasos o reformas parciales podrían perpetuar superposiciones normativas y vacíos de autoridad.

Capacidad de los órganos de gobernanza nacional. Existe incertidumbre sobre la capacidad efectiva del CNE y del Gabinete Educativo para sostener procesos de concertación técnica y política en contextos de cambio gubernamental, evitando la captura política o la parálisis decisional.

Vinculación entre la planificación, el presupuesto y la evaluación. La continuidad de la alineación entre planes, asignaciones presupuestarias y resultados evaluativos depende de las condiciones fiscales y de las prioridades políticas futuras, lo que introduce riesgos de desconexión entre objetivos y recursos.

Consolidación de una cultura de rendición de cuentas. La apropiación desigual de los sistemas de información y de evaluación limita la capacidad de la gobernanza para tomar decisiones basadas en evidencia y sostener procesos sistemáticos de transparencia y control social.

Educación preuniversitaria

Autonomía efectiva de instancias territoriales. No está claro si las regionales y distritos educativos lograrán ejercer una autonomía funcional real, dadas las brechas persistentes en capacidades técnicas, recursos humanos y financiamiento.

Sostenibilidad de la participación comunitaria. La continuidad y efectividad de APMAE, juntas de centro y otras instancias de participación social dependen de su institucionalización y apoyo sostenido, lo que hoy no está plenamente asegurado.

Educación superior

Coordinación entre la autonomía universitaria y la gobernanza sistémica. Persiste la incertidumbre sobre cómo compatibilizar la autonomía de las IES con los mecanismos nacionales de coordinación, evaluación y rendición de cuentas, sin generar resistencias ni fragmentación.

Capacidad regulatoria y de seguimiento del sistema. La gobernanza del subsistema depende de la capacidad del MESCyT para supervisar la calidad, la pertinencia y la expansión, lo que enfrenta límites técnicos y operativos en un sistema altamente diversificado.

Formación técnico-profesional

Articulación interinstitucional sostenida. No está plenamente asegurada la continuidad de la coordinación efectiva entre INFOTEP, MINERD y MESCyT, especialmente ante cambios de liderazgo o prioridades sectoriales.

Escalamiento territorial de la gobernanza. La capacidad de replicar arreglos de gobernanza efectivos a nivel regional y sectorial sigue siendo incierta, con riesgos de desigualdad territorial en la implementación de políticas.

Planes a futuro para el cumplimiento de los compromisos

De cara al período 2025–2030, los planes a futuro se orientan a fortalecer la gobernanza del sistema educativo mediante la consolidación de mecanismos de coordinación permanente entre el MINERD, el MESCyT y el INFOTEP, garantizando una gestión más coherente y articulada entre los distintos niveles del sistema. Asimismo, se proyecta aprobar y poner en vigor la nueva Ley General de Educación y sus reformas complementarias, asegurando su alineación con la Estrategia Nacional de Desarrollo y el Plan Horizonte 2034, como marco orientador de la política educativa nacional.

En paralelo, se plantea reforzar la capacidad operativa del Consejo Nacional de Educación (CNE) para consolidar su papel rector y técnico en la definición y seguimiento de políticas, al tiempo que se avanza hacia una desconcentración y descentralización efectivas, fortaleciendo las competencias y recursos de las instancias regionales y distritales. Del mismo modo, se busca consolidar la articulación entre la educación y el empleo, ampliando el uso del Marco Nacional de Cualificaciones y de los sistemas de certificación de competencias, y promoviendo una mayor pertinencia de la oferta formativa.

Finalmente, se pretende profundizar la cultura de rendición de cuentas y el uso de evidencia en la gestión educativa, y promover una participación social más equitativa y sostenida, fortaleciendo las estructuras locales y las alianzas entre escuela, comunidad y sector productivo.

Síntesis

El análisis del Apartado 7 revela que la implementación del Pacto Educativo permitió avances significativos en la gobernanza del sistema educativo, principalmente en la articulación entre sectores, la apertura de espacios de diálogo y la mejora de la coordinación interinstitucional. Sin embargo, estos progresos se mantuvieron de manera desigual y, en muchos casos, sin consolidación normativa ni sostenibilidad institucional. Persisten desafíos relacionados con la falta de continuidad en los procesos de reforma, la limitada capacidad técnica de los órganos de gestión y la débil institucionalización de la participación social. De cara al futuro, el fortalecimiento de la gobernanza educativa requerirá no solo consolidar los mecanismos existentes, sino también traducirlos en estructuras permanentes, con respaldo legal, recursos adecuados y un enfoque sistémico de rendición de cuentas.

Tabla 46

Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 7: Gobernanza, gestión y participación social

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condicionantes	Valoración CVS 2024	% Actores considera avance moderado o mucho avance	Rol del Pacto en la práctica
7.1 Coordinación permanente entre subsectores e instituciones educativas	Creación de espacios de articulación entre MINERD, MESCyT e INFOTEP.	Avances en mesas de coordinación, aunque sin institucionalización plena.	Fragmentación institucional, ausencia de un marco legal común y alta rotación de autoridades.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	54.60% Reconocido como paso positivo, pero aún débil.	Punto de inflexión
7.2 Cumplimiento y adecuación del marco jurídico educativo	Iniciados procesos de revisión de leyes sectoriales.	Mayor coherencia normativa, aunque con vacíos.	Retraso en la reforma integral de la Ley 66-97 y dispersión de marcos normativos complementarios.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	54.60% Valorada como necesaria y pendiente de completar.	Catalizador
7.3 Decisiones basadas en evidencia y rendición de cuentas	Impulso de evaluaciones y estudios para informar políticas.	Más información disponible para la toma de decisiones.	Limitada capacidad técnica para uso de datos, disparidad en acceso a información entre niveles y falta de cultura de evaluación.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	27.30% Positiva, aunque falta mayor transparencia.	Punto de inflexión
7.4 Reforma integral de leyes del sector	Discusión de propuestas de reforma amplia.	Avances parciales sin consolidación final.	Falta de consenso político, procesos legislativos inconclusos y coyunturas de cambio de gobierno.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	81.80% Percibida como una deuda del Pacto.	Punto de inflexión
7.5 Mecanismos que faciliten acceso al empleo y coordinación EFTP	Diseño y primeras fases de aplicación del MNC.	Avances en articulación de subsistemas y validación de competencias.	Falta de capacidad operativa y presupuestaria para implementación plena; brechas entre sectores productivos.	No analizado	81.80% Reconocido como uno de los logros más significativos.	Punto de inflexión
7.6 Revisión operativa del CNE	Ajustes en funcionamiento y mayor frecuencia de reuniones.	Más protagonismo del CNE en políticas.	Reglamento operativo desactualizado y dependencia del liderazgo ministerial para activar reuniones.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	50% Percibido como avance en gobernanza.	Catalizador
7.7 Lineamientos del CNE para el presupuesto	Inclusión parcial de recomendaciones en planificación presupuestaria.	Mayor articulación entre planificación y presupuesto.	Debilidad en vinculación entre planificación estratégica y asignación presupuestaria; rigidez administrativa.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	100% Reconocido, pero con limitaciones de impacto.	Punto de inflexión
7.8 Evaluación del Plan Decenal 2008–2018	Realizada la evaluación del Plan Decenal.	Generó aprendizajes y orientaciones para planes posteriores.	Limitado seguimiento a las recomendaciones derivadas y escaso uso de resultados en planificación.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	42.90% Considerada un hito de cierre de ciclo.	Punto de inflexión

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condicionantes	Valoración CVS 2024	% Actores considera avance moderado o mucho avance	Rol del Pacto en la práctica
7.9 Desconcentración y descentralización operativa	Transferencia parcial de funciones a instancias regionales y distritales.	Avances en gestión local con limitaciones en recursos.	Falta de capacidades técnicas y financieras en distritos; burocracia centralizada y débil autonomía territorial.	No analizado	50% Valorada positivamente, aunque insuficiente.	Punto de inflexión
7.10 Profesionalización de la gestión de RR.HH.	Diseño de programas de formación y carrera administrativa.	Primeros pasos hacia un sistema más profesional.	Alta rotación del personal y rezago en la aprobación de la carrera administrativa específica del sector.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	89.90% Reconocido como prioridad aún en proceso.	Catalizador
7.11 Registro de docentes sustitutos	Creación de mecanismos iniciales de registro.	Mayor control de suplencias docentes.	Procesos lentos de digitalización y limitaciones de conectividad en distritos.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	75% Bien recibido, aunque limitado en cobertura.	Punto de inflexión
7.12 Revisión misión INABIMA, SEMMA y COOPNAMA	Procesos de análisis institucional iniciados.	Primeros ajustes en misión y funciones.	Falta de revisión integral; marcos legales obsoletos y rigidez administrativa.	No analizado	75% Valorada como necesaria, aún pendiente.	Catalizador
7.13 Campaña de educación financiera para personal MINERD	Lanzamiento de campañas piloto.	Incremento en sensibilización financiera del personal.	Cobertura limitada y dependencia de cooperación técnica.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	25% Positiva, aunque de alcance limitado.	Catalizador
7.14 Fortalecimiento participación familia, comunidad y sociedad civil	Impulso a APMAES, juntas de centros y asociaciones comunitarias.	Más espacios de participación en gestión escolar.	Participación desigual por territorio y capacidades locales; falta de acompañamiento sostenido.	Moderado	50% Reconocida como paso clave hacia gobernanza inclusiva.	Punto de inflexión
7.15 Respeto y reconocimiento de derechos y deberes de NNA	Incorporación de actividades de sensibilización en centros educativos.	Mayor visibilidad de derechos y deberes en la vida escolar.	Debilidad en mecanismos de seguimiento y evaluación de impacto; escasa transversalización curricular.	No analizado	100% Valorada positivamente, con potencial de fortalecimiento.	Catalizador

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Recomendaciones

1. Consolidar la institucionalidad de la gobernanza educativa mediante la formalización de los espacios intersectoriales creados durante la implementación del Pacto.

2. Acelerar la reforma normativa pendiente para modernizar el marco regulatorio del sistema, que se centre en dotar al sistema de instrumentos que le permitan abordar los problemas estructurales de los que adolece, desde una visión de optimización de multicriterios y no únicamente el criterio de eficiencia económica.

3 Dotar al Consejo Nacional de Educación de una mayor capacidad técnica y de autonomía operativa, fortaleciendo su rol como órgano articulador.

4 Fortalecer las capacidades regionales y distritales mediante criterios de desempeño, recursos adecuados y formación continua del personal técnico y administrativo.

5 Promover la planificación basada en evidencia, integrando los sistemas de evaluación, la información estadística y el presupuesto.

6 Impulsar políticas sostenibles de participación social, institucionalizando los mecanismos de corresponsabilidad entre la comunidad, las familias y las autoridades educativas.

7 Mantener la coordinación tripartita MINERD–MESCyT–INFOTEP como eje estructural del sistema educativo y de su vinculación con el desarrollo productivo nacional.

8 Consolidar el MNC como política de Estado.

9 Continuar la profesionalización de la gestión de RR.HH. y el registro de sustitutos.

10 Profundizar en la institucionalización de la participación social y la cultura de derechos de NNA.

Recomendaciones de los integrantes Asamblea Plenaria que respondieron la consulta

7.1 Coordinación intersubsectorial permanente

11 Establecer un mecanismo de coordinación continua entre MINERD, MESCyT e INFOTEP.

12 Asegurar la integración de planes y políticas para evitar duplicidades.

7.2 Cumplimiento y adecuación del marco jurídico

13 Revisar la normativa vigente para actualizarla conforme a demandas del sistema educativo actual.

14 Garantizar la aplicación efectiva de las leyes y los reglamentos educativos.

7.3 Decisiones basadas en evidencia y rendición de cuentas

15 Crear un sistema nacional de información educativa confiable y accesible.

16 Incorporar evaluaciones y estudios como insumos para la toma de decisiones.

7.4 Reforma integral de leyes del sector

17 Promover una revisión integral de la Ley General de Educación y otras normativas relacionadas.

18 Adaptar el marco legal a la realidad del siglo XXI.

7.5 Implementación del Marco Nacional de Cualificaciones (MNC)

19 Asegurar la plena aplicación del MNC en todos los niveles de EFTP y de educación superior.

20 Fortalecer la coordinación entre instituciones para garantizar su operatividad.

7.6 Revisión operativa del CNE

21 Modernizar la estructura y funcionamiento del Consejo Nacional de Educación.

22 Ampliar la representación y capacidades técnicas de este órgano.

7.7 Lineamientos del CNE para el presupuesto

23 Incorporar los lineamientos del CNE en la formulación del presupuesto educativo.

24 Asegurar la coherencia entre las asignaciones y las prioridades estratégicas.

7.8 Evaluación del Plan Decenal 2008–2018

25 Sistematizar los aprendizajes y los resultados del Plan Decenal anterior.

26 Usar la evaluación como base para el nuevo Plan Decenal.

7.9 Desconcentración y descentralización operativa

27 Avanzar en la descentralización administrativa hacia los distritos y los centros educativos.

28 Fortalecer las capacidades de gestión a nivel local.

7.10 Profesionalización de la gestión de RR.HH.

29 Implementar un sistema meritocrático para la selección y promoción de personal administrativo.

30 Ofrecer formación en gestión educativa a los cuadros directivos.

7.11 Registro de docentes sustitutos

31 Crear un registro nacional de docentes sustitutos.

32 Garantizar cobertura oportuna en casos de licencias y ausencias.

7.12 Revisión de misión de INABIMA, SEMMA y COOPNAMA

33 Revisar objetivos y funcionamiento de estas instituciones de apoyo docente.

34 Ajustar sus servicios a las nuevas demandas de la comunidad educativa.

7.13 Campaña de educación financiera para personal del MINERD

35 Desarrollar un programa de educación financiera para empleados del sector educativo.

36 Enfocarse en la planificación económica y en el endeudamiento responsable.

7.14 Fortalecimiento de la participación de familias, comunidad y sociedad civil

37 Impulsar la participación activa de familias y comunidades en la gestión escolar.

38 Crear mecanismos de consulta y rendición de cuentas a nivel local.

7.15 Respeto y reconocimiento de derechos y deberes de NNA

39 Implementar campañas de sensibilización sobre los derechos y deberes de los estudiantes.

40 Asegurar mecanismos de protección y participación para niños, niñas y adolescentes.

Recomendaciones generales del Apartado 7 de los integrantes Asamblea Plenaria que respondieron la consulta

41 Consolidar un modelo de gobernanza más inclusivo y participativo.
42 Asegurar que la planificación y la ejecución educativa respondan a criterios de transparencia y eficiencia.
43 Promover la corresponsabilidad de todos los actores en la gestión educativa.

Fuente: INFOTEP



Apartado 8 - Financiamiento y movilización de recursos para la educación.

Objetivos y compromisos

El apartado 8 del Pacto Educativo se centra en asegurar un financiamiento suficiente, sostenible y eficiente para todo el sistema educativo. Incluyó compromisos dirigidos a garantizar el 4% del PIB para la educación preuniversitaria, mejorar la equidad en la distribución de recursos entre subsectores, introducir presupuestación por resultados, asegurar el cumplimiento constitucional en la educación superior, alinear el presupuesto del MESCyT con prioridades, generar mecanismos de financiamiento innovadores para las IES y movilizar recursos mediante alianzas y cooperación.

Ambiciones antes y después del Pacto

El análisis de las ambiciones en materia de financiamiento educativo revela que los planes formulados antes del Pacto Educativo se centraban en garantizar la asignación del 4 % del PIB al sector educativo, cumpliendo compromisos legales y políticos asumidos, con una visión predominantemente cuantitativa del gasto.

En cambio, durante la implementación del Pacto, las aspiraciones se ampliaron hacia la sostenibilidad, la eficiencia y la calidad en el uso de los recursos, integrando la planificación basada en resultados, la diversificación de fuentes de financiamiento y la articulación con las prioridades nacionales de desarrollo. Este cambio representó un punto de inflexión en la concepción del financiamiento educativo: de un enfoque centrado en el volumen de recursos a uno orientado al impacto, a la equidad y a la rendición de cuentas.

Tabla 47

Cambios en la ambición de las políticas educativas asociadas a los compromisos del Apartado 8. Financiamiento educativo

Compromiso	Antes del Pacto	Durante el Pacto	Cambio de ambición
8.1 Mantenimiento del 4% del PIB para educación preuniversitaria	Asegurar la asignación del 4% del PIB al gasto educativo, cumpliendo el compromiso nacional de 2012. Se concebía como una meta a alcanzar.	Consolidar el 4% como piso presupuestario garantizado por ley, con mejoras en la eficiencia, transparencia y calidad del gasto.	Continuidad. Se mantuvo la misma meta, pero con un enfoque de sostenibilidad y eficiencia del gasto.
8.2 Incremento sostenido del financiamiento a la función Educación según Ley 1-12	Aumentar progresivamente el gasto en educación conforme a las metas de la Estrategia Nacional de Desarrollo.	Preservar el 4% en preuniversitaria y aumentar el financiamiento a los demás niveles del sistema (superior, técnico, primera infancia) de manera equilibrada.	Punto de inflexión. Se amplió el enfoque del financiamiento hacia todo el sistema, no solo hacia el nivel preuniversitario.
8.3 Presupuesto en función de objetivos estratégicos	Formular presupuestos educativos orientados a metas de cobertura, infraestructura y calidad.	Introducir planificación y presupuestación basada en resultados, vinculando recursos con objetivos estratégicos y medición de desempeño institucional.	Catalizador. Se dio un salto hacia un modelo de gestión pública más moderna y basada en resultados.
8.4 Cumplimiento del mandato legal sobre financiamiento de la educación superior	Reconocer el compromiso de destinar un porcentaje definido del presupuesto nacional a las universidades públicas, según Ley 139-01.	Fortalecer la aplicación de la Ley 139-01 y mejorar la asignación al sistema universitario público, con seguimiento y evaluación del uso de los fondos.	Continuidad. Persistió la aspiración de cumplimiento legal, aunque con mayor énfasis en la fiscalización del uso de los recursos.
8.5 Presupuesto del MESCyT alineado a prioridades nacionales	Asignaciones al MESCyT orientadas principalmente al mantenimiento institucional y programas tradicionales.	Redefinir las prioridades presupuestarias del MESCyT hacia innovación, investigación aplicada, y vinculación con el desarrollo productivo.	Punto de inflexión. Se pasó de un enfoque de sostenimiento institucional a uno estratégico e innovador.
8.6 Mecanismos de financiamiento para inversión y desarrollo en IES	Financiamiento centralizado a través del presupuesto público, con escasas fuentes complementarias.	Creación de fondos concursables y esquemas de cofinanciamiento para proyectos de investigación, infraestructura y calidad académica.	Catalizador. Se amplió la base de financiamiento mediante mecanismos innovadores y cooperativos.
8.7 Exenciones fiscales para movilización de recursos (alianzas/ incentivos)	Promoción genérica de alianzas público-privadas, sin instrumentos fiscales definidos.	Desarrollo de propuestas de incentivos fiscales y alianzas estratégicas para fortalecer la inversión privada en educación superior y técnica.	Punto de inflexión. Se incorporó explícitamente la noción de incentivos tributarios y movilización de capital privado hacia la educación.

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Actores relevantes, intereses y relaciones

En el financiamiento educativo, los actores tradicionales se organizan alrededor de la asignación, ejecución y control del gasto: el MINERD concentra la mayor parte de la ejecución pública del sector, en torno al mandato del 4% del PIB para el nivel preuniversitario; el MESCyT gestiona el presupuesto de educación superior, incluyendo transferencias, becas y fondos para la investigación; y el INFOTEP administra recursos para la formación técnico-profesional dentro de su marco institucional. En la arquitectura fiscal, el Ministerio de Hacienda y su engranaje presupuestario operan como "filtro" de sostenibilidad, definiendo techos y márgenes de maniobra; mientras el Congreso Nacional cumple el rol de aprobación presupuestaria y resguardo formal de los mandatos legales y constitucionales. En el campo de las demandas y presiones, las IES públicas y privadas actúan como ejecutoras y demandantes de recursos para la expansión, la calidad y la investigación, y los gremios docentes inciden indirectamente en el perfil del gasto mediante negociaciones sobre remuneraciones, incentivos y pasivos laborales, con implicaciones multianuales.

Junto a ellos, aparecen actores emergentes que tienden a fortalecer la racionalidad estratégica, la movilización de recursos y la rendición de cuentas. El MEPyD contribuye a vincular el financiamiento con prioridades nacionales de desarrollo y con la coherencia de la planificación; los gobiernos locales participan en apoyos territoriales (infraestructura y programas complementarios), con capacidades aún heterogéneas; los organismos multilaterales aportan financiamiento y asistencia técnica, influyendo en enfoques de eficiencia y calidad del gasto; y el sector privado y sus asociaciones empresariales se perfilan como socios potenciales para APP y cofinanciamiento. Finalmente, la sociedad civil organizada (incluyendo APMAE, EDUCA y ONGs) sostiene una función de vigilancia, presión por transparencia y debate sobre equidad distributiva.

En términos de relaciones y tensiones, el Pacto contribuyó a ordenar una agenda de sostenimiento del esfuerzo financiero, pero persisten fricciones estructurales: Hacienda–sectores educativos (tensión entre la sostenibilidad fiscal y las necesidades de expansión y reequilibrio), MESCyT/IES–Estado (reclamos por la suficiencia y la equidad relativa dentro del gasto educativo), y ejecución central–territorio (desafíos para la movilización local y la complementariedad efectiva). A la vez, las alianzas público-privadas y la articulación con los gobiernos locales aparecen como rutas con potencial, pero todavía con un desarrollo desigual y sin un marco plenamente consolidado para escalar su aporte.

Tabla 48

Actores asociados al cumplimiento de los compromisos del Apartado 8: Financiamiento educativo

Actor	Tipo	Rol en el sistema	Observaciones
MINERD	Tradicional	Principal responsable de la gestión del presupuesto educativo preuniversitario.	Ejecuta la mayor proporción del gasto educativo y concentra las decisiones operativas asociadas al financiamiento del nivel preuniversitario.

Actor	Tipo	Rol en el sistema	Observaciones
MESCyT	Tradicional	Administración del presupuesto de educación superior, becas e investigación.	Canaliza recursos hacia universidades públicas y privadas, becas e investigación, con incidencia directa en la equidad y calidad del subsector.
INFOTEP	Tradicional	Gestión de recursos para formación técnico-profesional.	Administra recursos vinculados a la capacitación laboral y a la articulación entre educación y mercado de trabajo.
Ministerio de Hacienda	Tradicional	Definición de techos presupuestarios y política fiscal.	Incide en los márgenes de expansión del gasto educativo y en la sostenibilidad fiscal del sistema.
Gremios docentes	Tradicional	Representación de intereses laborales del magisterio.	Sus demandas influyen en la estructura del gasto educativo, especialmente en remuneraciones y beneficios de largo plazo.
MEPyD	Emergente	Articulación entre planificación nacional y asignación de recursos.	Contribuye a alinear el financiamiento educativo con las prioridades de desarrollo y los instrumentos de planificación nacional.
Congreso Nacional	Tradicional	Aprobación del presupuesto y del marco legal.	Define el marco normativo y presupuestario que habilita la asignación de recursos al sector educativo.
IES públicas y privadas	Tradicional	Ejecución y demanda de recursos para educación superior.	Participan como receptoras y ejecutoras del financiamiento, con demandas asociadas a inversión, calidad e investigación.
Organismos multilaterales	Emergente	Financiamiento y cooperación técnica.	Complementan el financiamiento nacional mediante préstamos, donaciones y asistencia técnica especializada.
Sector privado y asociaciones empresariales	Emergente	Alianzas y cofinanciamiento educativo.	Actores con potencial para movilizar recursos adicionales a través de esquemas de cooperación y alianzas.
Gobiernos locales	Emergente	Apoyo financiero a nivel territorial.	Contribuyen de manera complementaria al financiamiento educativo, especialmente en infraestructura y programas locales.
Sociedad civil organizada	Emergente	Veeduría y control social del gasto educativo.	Incide en la transparencia, la rendición de cuentas y el debate público sobre el uso de los recursos educativos.

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Políticas implementadas

En materia de financiamiento educativo, durante el período de vigencia del Pacto se consolidó un marco de políticas orientado a asegurar la sostenibilidad, la coherencia estratégica y la diversificación de las fuentes de recursos del sistema. Estas políticas se estructuraron en torno al mantenimiento del 4 % del PIB como piso presupuestario para la educación preuniversitaria, la articulación progresiva entre planificación y presupuesto a través de los Planes Estratégicos Institucionales y los instrumentos nacionales de planificación, y la redefinición de prioridades de gasto en educación superior y formación técnico-profesional hacia la investigación, la innovación y la vinculación con el desarrollo productivo. Asimismo, se impulsó el uso de fondos concursables para investigación y desarrollo, mecanismos de cooperación internacional y cofinanciamiento, programas de becas y convenios académicos, inversiones focalizadas en infraestructura universitaria, y la promoción de alianzas público-privadas como complemento al financiamiento público, configurando un enfoque de movilización de recursos más amplio y alineado con los objetivos estratégicos del sistema educativo.

Logros, limitaciones y círculos virtuosos / viciosos

Logros

Consolidación del financiamiento mínimo del 4 % del PIB para la educación preuniversitaria, sostenido de manera ininterrumpida desde 2013 como piso presupuestario del MINERD, lo que permitió estabilizar el gasto educativo y garantizar la previsibilidad financiera para la planificación sectorial.

Institucionalización de la planificación y presupuestación alineadas a resultados, mediante la articulación progresiva entre los Planes Estratégicos Institucionales (MINERD, MESCyT e INFOTEP), el Plan Nacional Plurianual del Sector Público y la Estrategia Nacional de Desarrollo 2030, fortaleciendo la coherencia entre prioridades de política y asignaciones presupuestarias.

Consolidación de mecanismos competitivos de financiamiento a la investigación y la innovación en educación superior, mediante el fortalecimiento del FONDOCYT, con convocatorias regulares y un aumento significativo de los recursos desembolsados entre 2021 y 2023, ampliando, además, su alcance a las ciencias sociales y humanidades.

Expansión y diversificación del financiamiento de becas nacionales e internacionales, administrado por el MESCyT, lo que permitió ampliar el acceso a la educación superior y optimizar el uso de los recursos mediante renegociaciones contractuales y nuevos esquemas de asignación.

Fortalecimiento del financiamiento de la formación técnico-profesional, con un crecimiento sostenido de los recursos del INFOTEP como porcentaje del PIB y niveles de ejecución superiores al 90 %, respaldando inversiones en infraestructura, tecnología, actualización curricular e innovación institucional.

Desarrollo de esquemas de cooperación internacional y alianzas público-privadas, especialmente en educación superior y técnico-profesional, que complementaron el financiamiento público y apoyaron proyectos estratégicos de infraestructura, investigación, formación dual y transferencia tecnológica.

Limitaciones

Restricción del espacio presupuestario para educación superior y técnico-profesional. La garantía del 4 % del PIB para el nivel preuniversitario ha consolidado un piso financiero estable, pero ha reducido el margen relativo para expandir de forma sostenida el financiamiento de la educación superior y la formación técnico-profesional, lo que limita el cumplimiento de las metas originalmente planteadas para estos subsectores.

Desalineación entre la ambición normativa y la capacidad fiscal efectiva. Las metas de financiamiento establecidas en la Ley 139-01 y en los planes decenales de educación superior no han sido acompañadas de un esfuerzo fiscal proporcional, lo que ha generado una brecha estructural entre los compromisos normativos y los recursos efectivamente asignados.

Alta rigidez del gasto educativo deja un escaso margen para reasignaciones estratégicas. La elevada proporción del gasto destinado a salarios, transferencias obligatorias y costos recurrentes reduce la flexibilidad presupuestaria para reorientar recursos hacia la innovación, la investigación, la evaluación, el fortalecimiento institucional y las mejoras de calidad.

Debilitamiento relativo del financiamiento para la planificación, la gestión y la supervisión. La pérdida de peso de la subfunción de planificación y gestión educativa en el gasto total limita la capacidad del Estado para coordinar, monitorear y evaluar de manera integral el sistema, lo que afecta la eficiencia en el uso de los recursos disponibles.

Dependencia de la cooperación internacional para los componentes estratégicos. Una parte relevante del financiamiento para la innovación, el fortalecimiento institucional, la evaluación y el desarrollo de capacidades técnicas depende de proyectos de cooperación externa, lo que introduce riesgos de discontinuidad y fragmentación cuando estos apoyos concluyen.

Insuficiente institucionalización de mecanismos de financiamiento alternativo. Aunque existen marcos legales y precedentes para el uso de incentivos fiscales y alianzas público-privadas, estos mecanismos no se han consolidado como instrumentos estructurales de financiamiento educativo, lo que mantiene una alta dependencia del presupuesto público tradicional.

Articulación incompleta entre la planificación, el presupuesto y la evaluación. Persisten debilidades en la retroalimentación sistemática entre los resultados de las evaluaciones, la formulación presupuestaria y la toma de decisiones estratégicas, lo que limita el potencial del financiamiento para incidir de manera más directa en la calidad y equidad del sistema educativo.

Círculos virtuosos

Financiamiento estable (4 % del PIB)

- previsibilidad presupuestaria
- planificación de mediano plazo
- fortalecimiento de capacidades institucionales → mayor capacidad de ejecución del gasto

Crecimiento del financiamiento técnico-profesional

- expansión de infraestructura y tecnología
- mayor pertinencia formativa
- fortalecimiento del vínculo educación–empleo
- justificación de nuevas inversiones públicas

En materia de financiamiento educativo, se identifican ***círculos virtuosos potenciales*** que aún no se han consolidado plenamente, pero que cuentan con bases institucionales sólidas. La progresiva alineación entre la planificación estratégica y la programación presupuestaria crea condiciones para mejorar la calidad del gasto y reforzar la legitimidad social del financiamiento, aunque la retroalimentación desde la evaluación hacia la reasignación de recursos sigue siendo limitada.

De igual modo, la diversificación de fuentes —mediante alianzas público-privadas, cooperación internacional y cofinanciamiento— podría reducir la presión sobre el presupuesto público y fortalecer la sostenibilidad financiera, pero estos mecanismos aún no operan como instrumentos estructurales del sistema.

El fortalecimiento de fondos concursables orientados a investigación e innovación abre la posibilidad de asignar recursos por mérito e impacto, generando mayores retornos sociales del gasto; sin embargo, su escalamiento depende de asegurar financiamiento estable. Finalmente, los avances en transparencia, gestión por resultados y articulación interinstitucional sientan las bases para un uso más eficiente y coherente de los recursos entre subsectores, pero estos circuitos permanecen en el plano potencial mientras no se institucionalicen mecanismos sistemáticos de coordinación, evaluación y participación social que los sostengan en el tiempo.

Círculos viciosos

Rigidez del piso del 4 % del PIB

- priorización del volumen del gasto sobre su composición
- débil reasignación hacia áreas estratégicas (calidad, innovación, gestión)
- brecha persistente entre financiamiento y resultados educativos.

Predominio del MINERD en la función educación

- pérdida de peso relativo del financiamiento a educación superior y técnico-profesional
- menor capacidad de investigación, innovación y formación avanzada
- limitaciones estructurales para el desarrollo productivo y la diversificación económica.

Desalineación parcial entre planificación, presupuesto y evaluación

- asignaciones inerciales y poca corrección basada en desempeño
- baja efectividad del gasto
- debilitamiento de la credibilidad de la gestión financiera educativa.

Fragmentación del financiamiento por subsectores

- ausencia de una visión integral del costo del sistema educativo
- duplicidades y vacíos en la asignación de recursos
- ineficiencias persistentes en el uso del gasto público.

Dependencia de cooperación internacional para áreas técnicas clave

- volatilidad de recursos externos
- discontinuidad de programas estratégicos
- dificultad para institucionalizar reformas de largo plazo.

Resultados intermedios y finales

Consolidación del financiamiento educativo como política de Estado, mediante el mantenimiento sostenido de un nivel de inversión cercano al 4 % del PIB en la educación preuniversitaria desde 2013, lo que permitió dotar al sistema de una base financiera estable y previsible durante toda la vigencia del Pacto Educativo, aun con fluctuaciones coyunturales asociadas al ciclo económico y a la pandemia.

Expansión significativa de la capacidad física y operativa del sistema preuniversitario, financiada principalmente con recursos del presupuesto educativo, que permitió ampliar aulas, comedores escolares y servicios complementarios, en coherencia con la implementación de la Jornada Escolar Extendida y la expansión de la cobertura en los niveles inicial, primario y secundario.

Fortalecimiento de los mecanismos de financiamiento competitivo para la investigación, la innovación y la vinculación universidad–sociedad, a través de la consolidación de fondos como FONDOCYT y FONDESCyT, que permitieron financiar proyectos en diversas áreas del conocimiento, incluyendo progresivamente las ciencias sociales y humanidades, y reforzaron el rol del MESCyT como articulador del sistema de ciencia, tecnología e innovación.

Mayor visibilidad, transparencia y trazabilidad del gasto educativo, con avances en la publicación de información presupuestaria, el uso de sistemas de monitoreo y la incorporación de indicadores de desempeño institucional, lo que se refleja en mejoras sostenidas en los índices de gestión presupuestaria del MINERD y del MESCyT, aunque persisten brechas entre la planificación y la ejecución efectiva.

Desarrollo incipiente de mecanismos de alianzas público-privadas, particularmente en educación superior y formación técnico-profesional, que complementaron el financiamiento público mediante proyectos de innovación, infraestructura y formación de capital humano, sin llegar aún a constituirse en una fuente estructural de recursos para el conjunto del sistema educativo.

Avances en la alineación formal entre financiamiento, planificación y prioridades nacionales de desarrollo, especialmente mediante la articulación de los presupuestos institucionales con la Estrategia Nacional de Desarrollo 2030, los planes estratégicos sectoriales y el Plan Nacional Plurianual del Sector Público, lo que contribuyó a una orientación progresiva del gasto hacia resultados, aunque con niveles desiguales de consolidación entre subsectores.

Incremento focalizado de proyectos educativos financiados con participación privada, principalmente en ámbitos vinculados a la educación superior, la investigación aplicada y la formación técnico-profesional, lo que evidencia un potencial de expansión de esquemas de cofinanciamiento que, no obstante, permanece limitado en escala y cobertura territorial.

Condicionantes externos

Restricciones macrofiscales y ciclo económico, derivadas de la evolución del crecimiento, de los ingresos tributarios y de las presiones sobre el gasto público, que han limitado el margen de expansión del financiamiento educativo más allá del umbral del 4 % del PIB y han afectado especialmente a los subsectores no protegidos por mandatos explícitos.

Impacto de choques exógenos, en particular de la pandemia de COVID-19, que provocó aumentos transitorios del gasto educativo en 2020, seguidos de ajustes fiscales en 2021, lo que evidencia la vulnerabilidad del financiamiento educativo ante crisis sanitarias, económicas y sociales.

Prioridades fiscales concurrentes del Estado, asociadas al servicio de la deuda, la protección social, la salud y la seguridad, que han competido con la educación por recursos presupuestarios, especialmente en el ámbito de la educación superior y la formación técnico-profesional.

Estructura tributaria y presión fiscal limitadas, que condiciona la capacidad del Estado para sostener incrementos reales del gasto educativo y reduce el espacio para financiar reformas estructurales de largo plazo sin recurrir a endeudamiento o reasignaciones internas.

Dependencia parcial de la cooperación internacional, particularmente en investigación, innovación, evaluación y fortalecimiento institucional, lo que introduce riesgos de sostenibilidad cuando los proyectos no logran integrarse plenamente al presupuesto nacional.

Dinámica política y legislativa, que influye en la aprobación del presupuesto y en la priorización del gasto educativo, generando incertidumbre respecto a reformas legales pendientes (por ejemplo, en educación superior) y a la estabilidad de los compromisos financieros de mediano plazo.

Limitada movilización de recursos privados estructurales, debido a marcos aún incipientes para alianzas público-privadas a gran escala, lo que reduce la diversificación de las fuentes de financiamiento educativo.

Condiciones externas del entorno internacional, como variaciones en las tasas de interés, la inflación importada y la disponibilidad de financiamiento concesional, que afectan el costo del endeudamiento y la viabilidad financiera de las inversiones educativas de gran magnitud.

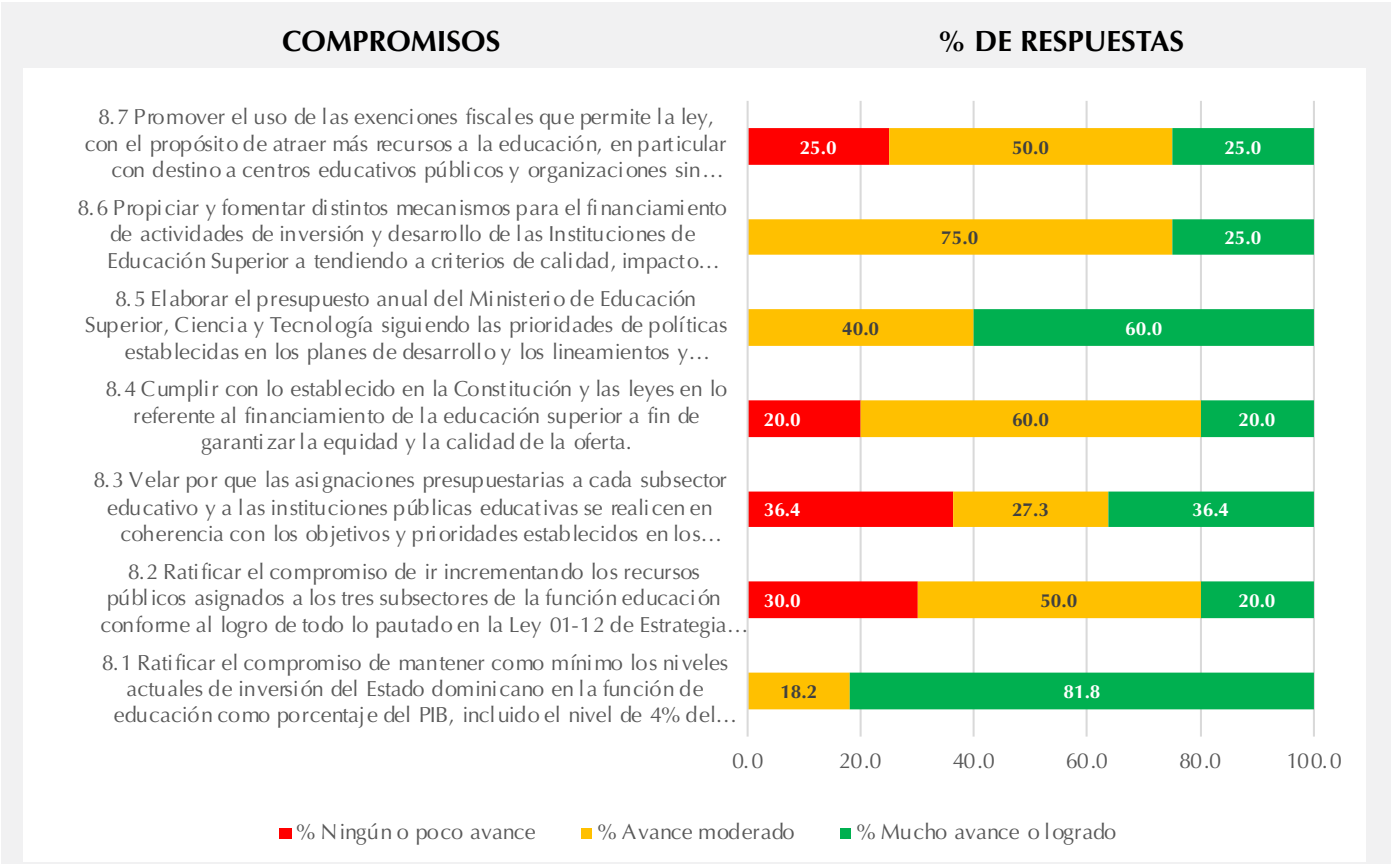
Apreciaciones de los integrantes de la Asamblea Plenaria del Pacto Educativo

Según las opiniones de los integrantes de la Asamblea Plenaria, los mayores avances del apartado 8 se concentraron en el mantenimiento del 4 % del PIB destinado a la educación preuniversitaria (8.1), con más del 80 % de las respuestas que indicaron “mucho avance o logrado”. También se destacan progresos importantes en el alineamiento del presupuesto del MESCyT con las prioridades nacionales (8.5) y en la creación de mecanismos de financiamiento para la inversión en instituciones de educación superior (8.6), en los que predominan las valoraciones de avance moderado o alto.

En contraste, los compromisos relativos al incremento sostenido del financiamiento, según la Ley 1-12 (8.2), y al cumplimiento del mandato legal sobre financiamiento de la educación superior (8.4) presentan avances parciales, lo que refleja la persistente brecha entre metas y recursos disponibles. Finalmente, el uso de exenciones fiscales (8.7) arroja resultados limitados: la mitad de los actores considera avances solo moderados, lo que sugiere que los instrumentos innovadores de financiamiento aún no se han consolidado plenamente.

Gráfico 13

Apreciación integrantes Asamblea Plenaria del Pacto Educativo sobre nivel de avance en los compromisos del Apartado 8: Financiamiento y movilización de recursos para la educación



Nota: En el siguiente enlace, podrá acceder al documento completo del Pacto Educativo para ver todos los compromisos asumidos oportunamente: https://n9.cl/fx8crq

Fuente: Consulta virtual de integrantes de la Asamblea del Pacto Educativo.

Incertidumbres hacia 2025-2030

Sostenibilidad del financiamiento educativo equivalente al 4 % del PIB Persiste la incertidumbre sobre la capacidad del Estado para sostener, de manera estable y predecible, un nivel de inversión en educación preuniversitaria cercano al 4 % del PIB. El contexto de mayores presiones fiscales, demandas crecientes de otros sectores sociales y eventuales reformas tributarias podría traducirse en episodios de ajuste presupuestario que afecten la continuidad del esfuerzo educativo y debiliten la planificación de mediano plazo.

Capacidad de reequilibrar el financiamiento hacia la educación superior Se mantiene la duda sobre si el sistema logrará revertir la pérdida relativa de peso de la educación superior dentro del gasto público, en línea con las metas de la Estrategia Nacional de Desarrollo. La persistencia de asignaciones presupuestarias por debajo de los compromisos legales podría limitar la expansión de la investigación, la acreditación institucional y la equidad en el acceso, profundizando las brechas entre las instituciones.

Eficiencia y calidad del gasto educativo Existe incertidumbre sobre la capacidad de fortalecer de manera sostenida la eficiencia y la transparencia del gasto educativo, en particular en su vinculación efectiva con los resultados de aprendizaje, el desempeño institucional y la productividad académica. Sin mejoras en la trazabilidad del gasto y en los sistemas de evaluación, el aumento de recursos podría no traducirse en mejoras proporcionales en la calidad y la pertinencia.

Equilibrio entre la expansión de la cobertura y la inversión en calidad. El sistema enfrenta el riesgo de que la presión por ampliar la cobertura en todos los niveles educativos limite el espacio fiscal para inversiones orientadas a la calidad, como la formación docente, la innovación pedagógica, el mantenimiento de la infraestructura y el equipamiento tecnológico. La ausencia de decisiones claras de priorización podría generar un crecimiento extensivo del sistema, con retornos decrecientes en términos de aprendizaje.

Articulación efectiva entre la planificación, el presupuesto y la evaluación. Persiste la incertidumbre sobre si se logrará consolidar una articulación efectiva y sostenida entre los instrumentos de planificación estratégica, la asignación presupuestaria y los sistemas de evaluación. La desconexión entre estos componentes podría seguir debilitando la gestión basada en resultados y dificultar la toma de decisiones correctivas oportunas.

Continuidad y alineación de la cooperación internacional. Existe el riesgo de que la cooperación internacional y las alianzas público-privadas, aunque relevantes como fuentes complementarias de financiamiento y transferencia tecnológica, se mantengan como iniciativas fragmentadas. Sin una alineación clara con las prioridades nacionales, estos recursos podrían perder impacto sistémico o generar dependencias poco sostenibles.

Sostenibilidad y orientación estratégica de los fondos de investigación. Se mantiene la incertidumbre respecto a la capacidad institucional para asegurar la sostenibilidad financiera y la pertinencia temática de los fondos de investigación y desarrollo (FONDOCyT, FONDESCyT). La falta de previsibilidad presupuestaria o de criterios claros de priorización podría limitar su impacto en la generación de conocimiento, la innovación y el desarrollo productivo.

Planes a futuro para el cumplimiento de los compromisos

De cara al período 2025–2030, los planes futuros en financiamiento educativo apuntan a consolidar la sostenibilidad del gasto público en educación, manteniendo el compromiso del 4 % del PIB para la educación preuniversitaria y ampliando progresivamente la inversión en educación superior, ciencia y tecnología, conforme a las metas de la Estrategia Nacional de Desarrollo, del Plan Horizonte 2034 y de los planes estratégicos institucionales de Minerd, Mescyt e Infotep. Se busca fortalecer la articulación entre la planificación, el presupuesto y la evaluación, orientando el uso de los recursos hacia resultados medibles en aprendizaje, innovación y equidad territorial.

Asimismo, se proyecta fortalecer la eficiencia y transparencia del gasto, promoviendo presupuestos basados en el desempeño y expandiendo los mecanismos de rendición de cuentas. Los planes incluyen la diversificación de fuentes de financiamiento mediante alianzas público-privadas y cooperación internacional, así como la creación de instrumentos específicos para la inversión en infraestructura, investigación y desarrollo institucional. En conjunto, estas acciones pretenden garantizar un financiamiento estable y más equitativo, que respalde la transformación educativa planteada en el horizonte de la próxima década.

Síntesis

El análisis del financiamiento educativo durante la implementación del Pacto evidencia avances significativos en la sostenibilidad del gasto, especialmente con la consolidación del 4 % del PIB para la educación preuniversitaria, pero también limitaciones estructurales vinculadas a la eficiencia del gasto, a la reducción del financiamiento a la educación superior y a la debilidad de los mecanismos de evaluación y rendición de cuentas. La experiencia del último decenio muestra que mantener el volumen de recursos no basta: es necesario optimizar su asignación, garantizar su coherencia con los objetivos estratégicos del sistema educativo y fortalecer las capacidades institucionales para gestionar un financiamiento equitativo y orientado a resultados.

Tabla 49

Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 8: Financiamiento Educativo

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condicionantes	Valoración CVS 2024	% Actores considera avance moderado o mucho avance	Rol del Pacto en la práctica
8.1 Mantenimiento del 4 % del PIB para educación preuniversitaria	Se logró mantener la asignación del 4 % del PIB a la educación preuniversitaria desde 2013.	Aumento sostenido del presupuesto, con expansión en infraestructura, programas y remuneraciones, pero menor inversión en calidad y eficiencia del gasto.	Alta rigidez del gasto corriente; inflación y presiones salariales; limitada capacidad de evaluación de impacto.	Promisorio	100% Reconocido como uno de los principales logros del Pacto, aunque con preocupaciones sobre sostenibilidad y eficiencia.	Punto de inflexión
8.2 Incremento sostenido del financiamiento a la función Educación según Ley 1-12	Se buscó equilibrar los recursos entre preuniversitaria, superior y técnico-profesional, sin alcanzar una redistribución efectiva.	Incrementos modestos hacia MESCyT e INFOTEP, sin modificar sustancialmente la proporción del gasto educativo total.	Restricciones fiscales y ausencia de una regla de asignación intersectorial; rigidez en el gasto del MINERD.	Promisorio	70% Valorada como una deuda pendiente en equidad del financiamiento entre subsectores.	Continuidad
8.3 Presupuesto en función de objetivos estratégicos	Inclusión gradual del enfoque de presupuesto por resultados en los instrumentos de planificación.	Incorporación de indicadores en el MINERD y MESCyT, con impacto limitado en la distribución efectiva del gasto.	Débil articulación entre planificación, presupuesto y evaluación; capacidades institucionales desiguales.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	63.70% Considerado un avance inicial hacia la gestión por resultados.	Catalizador
8.4 Cumplimiento del mandato legal sobre financiamiento de la educación superior	Transferencias regulares a universidades públicas, aunque sin cumplir la meta de crecimiento prevista en la Ley.	Incremento en valores absolutos, pero reducción en proporción al PIB; limitaciones para expansión de cobertura y calidad.	Presión fiscal general; rigidez presupuestaria; dependencia de transferencias sin mecanismos de incentivo al desempeño.	Estancamiento	80% Percibido como retroceso relativo en términos de esfuerzo fiscal y prioridad política.	Punto de inflexión

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condicionantes	Valoración CVS 2024	% Actores considera avance moderado o mucho avance	Rol del Pacto en la práctica
8.5 Presupuesto del MESCyT alineado a prioridades nacionales	Introducción de criterios de alineación con innovación, investigación y desarrollo productivo.	Mayor orientación de recursos hacia becas y proyectos de calidad institucional, aunque con discontinuidades.	Dependencia de fondos externos y de decisiones políticas; escaso seguimiento de impacto.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	100% Reconocido positivamente por su dirección estratégica, pero con limitaciones de ejecución.	Catalizador
8.6 Mecanismos de financiamiento para inversión y desarrollo en IES	Promoción de proyectos con organismos multilaterales y alianzas público-privadas.	Iniciativas con resultados acotados y sostenibilidad limitada; pocos mecanismos institucionalizados.	Dependencia de financiamiento externo; falta de marco regulatorio estable para alianzas.	No analizado	100% Considerado un avance incipiente pero prometedor.	Punto de inflexión
8.7 Exenciones fiscales para movilización de recursos (alianzas/ incentivos)	Implementación de programas de cooperación y estímulos a alianzas educativas.	Resultados puntuales en movilización de recursos, sin marco fiscal estable.	Limitado desarrollo normativo para incentivos; escasa articulación entre Hacienda y el sector educativo.	No analizado No dispone de indicadores en ISPE	75% Valorada como una vía innovadora aún en consolidación.	Catalizador

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Recomendaciones

1. Consolidar la sostenibilidad del financiamiento educativo dentro de un marco fiscal responsable, asegurando la continuidad del 4 % del PIB.
2. Reforzar la inversión en educación superior, ciencia y tecnología, alineándola con los planes estratégicos nacionales e institucionales y las demandas del desarrollo productivo.
3. Implementar plenamente el presupuesto por resultados, integrando planificación, seguimiento y evaluación en todos los niveles del sistema.
4. Fortalecer la transparencia y rendición de cuentas, publicando de manera sistemática los indicadores de ejecución y desempeño financiero.
5. Promover la diversificación de fuentes de financiamiento, mediante alianzas público-privadas, fondos concursables y cooperación internacional.
6. Desarrollar capacidades institucionales en las regionales, los distritos educativos y universidades para una gestión presupuestaria más eficiente.
7. Vincular la política de financiamiento con la equidad territorial y social, priorizando las zonas con mayores brechas educativas y de infraestructura.

Recomendaciones de los integrantes Asamblea Plenaria que respondieron la consulta

8.1 Financiamiento sostenido de la función Educación (4% del PIB)

8 Mantener la asignación del 4% del PIB para la educación preuniversitaria.

9 Asegurar que los recursos se ejecuten con transparencia y eficiencia.

8.2 Equidad en la distribución entre subsectores

10 Garantizar una distribución equitativa de los fondos entre educación inicial, primaria, secundaria, técnica y superior.

11 Priorizar inversión en áreas de mayor rezago.

8.3 Asignación presupuestaria por resultados y calidad

12 Introducir mecanismos de presupuestación basados en resultados.

13 Vincular asignaciones a indicadores de calidad educativa y eficiencia en el uso de recursos.

8.4 Cumplimiento constitucional del financiamiento de educación superior

14 Cumplir con la disposición constitucional que establece el financiamiento de la educación superior.

15 Fortalecer la autonomía financiera de las universidades públicas.

8.5 Presupuesto MESCyT alineado a prioridades

16 Alinear presupuesto del MESCyT con las prioridades nacionales de ciencia, tecnología e innovación.

17 Incrementar recursos destinados a la investigación en universidades.

8.6 Mecanismos de financiamiento para inversión y desarrollo en IES

18 Crear fondos de inversión para infraestructura y desarrollo institucional en universidades.

19 Promover esquemas de financiamiento mixto (público, privado, cooperación internacional).

8.7 Movilización de recursos (alianzas/incentivos)

20 Fomentar alianzas público-privadas para ampliar los recursos educativos.

21 Establecer incentivos fiscales para empresas que inviertan en educación y formación técnico-profesional.

22 Recomendaciones generales del Apartado 8 de los integrantes Asamblea Plenaria que respondieron la consulta

23 Garantizar sostenibilidad del financiamiento educativo a largo plazo.

24 Asegurar transparencia en el manejo presupuestario.

25 Promover innovación en mecanismos de financiamiento, diversificando fuentes más allá del presupuesto estatal.

Apartado 9 - Gobernanza, monitoreo y evaluación del Pacto Educativo

Objetivos y compromisos

El apartado 9 está orientado a establecer los mecanismos de gobernanza, monitoreo, evaluación y veeduría social del Pacto Educativo. Los compromisos abarcaron la implementación del Pacto por etapas, la definición de una estrategia de seguimiento con participación social, la creación de mecanismos de monitoreo y veeduría, la conformación de instancias de coordinación (CCC y CTA), la emisión de informes periódicos de monitoreo y veeduría, el desarrollo de canales de comunicación, la asignación de recursos y la aprobación de un reglamento. El objetivo fue asegurar que la ejecución de políticas educativas contara con mecanismos institucionales de gestión, rendición de cuentas y legitimidad social.

Ambiciones antes y después del Pacto

En el Apartado 9, la gobernanza del Pacto se organiza alrededor de un núcleo institucional (CES, Asamblea Plenaria, CCC y CTA) y un núcleo de control social (CVS), con la participación de las instituciones públicas responsables del sector educativo (MINERD, MESCyT e INFOTEP) y de instancias estatales con funciones transversales de coordinación y planificación (MEPyD y el Ministerio de la Presidencia). Los intereses centrales de este bloque se alinean en torno a: asegurar la continuidad del proceso, producir información verificable, sostener la rendición de cuentas y dotar de coherencia metodológica al seguimiento (matrices, indicadores, plataformas y reportes periódicos). En este marco, el CES funge como garante de la concertación y la Asamblea como máxima instancia de validación, mientras que el CCC opera como articulador de la agenda y el CTA como soporte técnico de los instrumentos.

La participación de actores no estatales (universidades públicas y privadas, asociaciones educativas, sociedad civil, organizaciones empresariales y laborales) introduce intereses vinculados a la representación, la legitimidad, la transparencia y la incidencia en la agenda de prioridades. En la práctica, estas relaciones tienden a ser asimétricas: la mayor capacidad operativa e informacional suele concentrarse en las entidades públicas y en los órganos técnicos, mientras que la sociedad civil y los sectores sociales/productivos ejercen influencia principalmente mediante veeduría, posicionamientos y validación política en espacios deliberativos. Por su parte, los organismos multilaterales suelen aportar capacidades técnicas, financiamiento y estándares de calidad para los instrumentos de evaluación y monitoreo, reforzando el componente metodológico del sistema.

En conjunto, el diseño institucional favorece un ciclo deseable de gobernanza (información → deliberación → acuerdos → seguimiento), pero su desempeño depende de condiciones habilitantes: la calidad y la oportunidad de los reportes, la estabilidad de los equipos técnicos, las reglas claras de funcionamiento, el financiamiento suficiente para la veeduría y la capacidad de convertir recomendaciones en ajustes operativos. Cuando estas condiciones se debilitan, el sistema tiende a desplazarse hacia dinámicas más formales que sustantivas (reuniones con baja capacidad de decisión, informes descriptivos, discontinuidad de instrumentos), afectando la credibilidad y la tracción política del Pacto.

Tabla 50

Actores asociados al cumplimiento de los compromisos del Apartado 9: Gobernanza, monitoreo y evaluación del Pacto Educativo

Actor	Rol en el sistema	Observaciones
Consejo Económico y Social (CES)	Instancia de concertación y coordinación general del Pacto.	Articula sectores y asegura continuidad del diálogo social.
Asamblea Plenaria	Máximo espacio de deliberación y rendición de cuentas.	Valida acuerdos y recibe informes periódicos.
Comité de Coordinación Conjunta (CCC)	Conducción operativa del Pacto.	Ordena agendas y facilita coordinación interinstitucional.
Comité Técnico de Apoyo (CTA)	Soporte técnico y metodológico.	Sostiene indicadores, matrices y reportes.
Comité de Veeduría Social (CVS)	Control ciudadano independiente.	Canaliza observaciones y promueve transparencia.
MINERD	Gestión y reporte del subsector preuniversitario.	Principal fuente de información sectorial.
MESCyT	Gestión y seguimiento de educación superior.	Aporta información y análisis del subsector universitario.
INFOTEP	Seguimiento de formación técnico-profesional.	Vincula monitoreo educativo con empleo.
MEPyD	Coherencia con planificación nacional.	Refuerza enfoque de resultados y evidencia.
Ministerio de la Presidencia	Coordinación política de alto nivel.	Facilita articulación interinstitucional.
Otros ministerios e instituciones públicas	Ejecutan políticas públicas.	Ejecutan políticas que inciden indirectamente en el logro de los objetivos del sistema educativo
UASD	Educación superior pública.	Actor central del subsector estatal.
Universidades privadas y asociaciones	Representación del sector universitario privado.	Amplían legitimidad y diversidad de enfoques.
Asociaciones de colegios privados	Representación del nivel preuniversitario privado.	Incorporan visión del sector no estatal.
Organizaciones empresariales	Sector productivo.	Aportan perspectiva de pertinencia y empleabilidad.
Organizaciones laborales	Representación de trabajadores y docentes.	Aportan legitimidad social y diálogo.

Actor	Rol en el sistema	Observaciones
Sociedad civil organizada	Veeduría y participación social.	Refuerza control ciudadano.
Expertos en educación	Asistencia técnica especializada.	Eleva calidad del monitoreo.
Organismos multilaterales	Asistencia técnica y financiera.	Apoyan capacidades institucionales.

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Decisiones adoptadas

En el marco del Apartado 9 del Pacto Nacional para la Reforma Educativa, se adoptaron decisiones orientadas a estructurar un sistema de implementación, monitoreo, evaluación y veeduría, con reglas formales y responsabilidades definidas. Se estableció un marco de gobernanza compuesto por la Asamblea Plenaria como instancia máxima de deliberación y rendición de cuentas, el Consejo Económico y Social como órgano de coordinación, y un conjunto de comités especializados —Comité de Coordinación Conjunta, Comité Técnico de Apoyo, Comité de Monitoreo y Evaluación y Comité de Veeduría Social— encargados de articular la información, producir indicadores, coordinar actores y canalizar la participación ciudadana. Asimismo, se definieron instrumentos técnicos comunes, como matrices de seguimiento, calendarios de trabajo, formatos de informes, sistemas de indicadores y plataformas digitales, con el propósito de ordenar la implementación por etapas, facilitar la priorización de compromisos, asegurar la coherencia con la planificación nacional y establecer canales formales de comunicación y participación social en torno al cumplimiento del Pacto.

9.1 Estructurar la implementación del Pacto por Etapas

Programación de Metas: Se planteó la importancia de contar con una programación de metas diferenciadas en el tiempo, que incluya horizontes a corto, mediano y largo plazo.

Vinculación con Planificación: Se enfatizó la vinculación de los indicadores del Pacto Educativo con el Sistema de Planificación Plurianual desde 2016.

Hojas de Ruta de Corto Plazo: En la etapa de reactivación (2022), se impulsó la definición de hojas de ruta de corto plazo.

Priorización por Bloques: En 2023, la estructuración avanzó hacia una lógica de priorización y de bloques temáticos para dinamizar los trabajos y generar un mayor impacto.

Calendarios Anuales: Se aprobaron calendarios anuales de asambleas (reduciendo el número de reuniones de ocho a seis) y se creó una comisión para elaborar una metodología de trabajo centrada en temas puntuales.

9.2 Estrategia de seguimiento y participación social

Creación de Mecanismos: Se formalizaron la creación y el funcionamiento de cuatro mecanismos clave: el Comité de Monitoreo y Evaluación (CME), el Comité de Veeduría Social (CVS), el Comité de Coordinación Conjunta (CCC) y la Asamblea Plenaria.

Herramientas de Seguimiento: Se instalaron herramientas específicas como la Matriz de Seguimiento, el Sistema de Indicadores de Seguimiento al Pacto Educativo (ISPE) y, posteriormente, una Plataforma Digital de Seguimiento (aprobada en 2022).

Reactivación de Comités: A partir de 2022, se reactivaron los comités, se renovó la composición del CVS y se puso en marcha la plataforma digital con reportes trimestrales e informes anuales.

9.3 Mecanismo de monitoreo y evualuación (M&E)

Establecimiento Formal: El Comité de Monitoreo y Evaluación (CME) se estableció formalmente mediante el Decreto 84-15 (Reglamento de Funcionamiento de los Comités de Trabajo) en abril de 2015. Los Mecanismos de Implementación del Pacto, incluyendo el CME, fueron formalmente instalados en la Tercera Asamblea Plenaria (noviembre de 2015).

9.4 Mecanismo de veeduría social (VS)

Creación y Formalización: El Comité de Veeduría Social (CVS) fue creado en el Pacto (2014), establecido en el Decreto 84-15 (2015) y formalizado en la Tercera Asamblea Plenaria (noviembre de 2015).

Conformación Inicial: La primera conformación del CVS fue aprobada en la Cuarta Asamblea Plenaria (abril de 2016), que incluyó organizaciones como ANJE, Alianza ONG y EDUCA.

Producción de Informes: Se realizaron informes de veeduría social (5 presentados hasta 2025), que proponían estrategias metodológicas de seguimiento ciudadano y evaluaban avances en compromisos específicos.

Rotación de Miembros: Se realizó la rotación de miembros del Comité de Veeduría Social.

9.5 Mecanismo de coordinación conjunta (CCC)

Creación y Reglamentación: El Comité de Coordinación Conjunta (CCC) fue concebido en el Pacto (2014) y reglamentado mediante el Decreto 84-15 (2015).

Instalación Formal: El CCC, junto con el Comité Técnico de Apoyo (CTA), fue instalado formalmente en la Tercera Asamblea Plenaria (noviembre de 2015).

Desarrollo de Indicadores: Se avanzó en el desarrollo del Sistema de Indicadores de Seguimiento a los Compromisos (ISPE), con 139 indicadores consolidados en 2019.

Plataforma Digital: Se implementó la plataforma digital Ruta Pacto Educativo (2017) y se presentó una nueva plataforma de seguimiento en 2022.

Instalación del CTA: En 2023-2024, el CTA se instaló formalmente, con una ruta de trabajo clara para fortalecer su operatividad y la producción de insumos.

9.6 Informes de monitoreo y seguimiento (M&E) y veeduría social (VS)

Regulación de Informes: El Decreto 84-15 (2015) fijó los plazos y los roles para la elaboración de informes semestrales de monitoreo y anuales de veeduría.

Rendición de Cuentas Periódica: Se consolidó la práctica de rendición de cuentas mediante informes de avance periódicos (ocho informes en total, con regularidad semestral entre 2016 y 2018).

Informe creación del ISPE: En 2019, se publicó el informe basado en el ISPE, sistematizando 139 indicadores (insumo, proceso y resultado).

Reanudación Formal: En abril de 2024, se presentó el Informe Anual de Avance consolidado por los tres subsistemas (MINERD, MESCyT e INFOTEP), lo que marcó la reanudación formal de la periodicidad.

9.7 Comité Técnico de Apoyo (CTA)

Designación: El Comité Técnico de Apoyo (CTA) fue designado en 2014 como el punto focal encargado de facilitar información a la ciudadanía.

Reglamentación: El Decreto 84-15 (2015) estableció su reglamento, definiendo sus funciones como órgano de soporte técnico.

Desarrollo del ISPE: El CTA participó en el diseño y consolidación del Sistema de Indicadores de Seguimiento al Pacto Educativo (ISPE).

Transparencia digital: Impulsó la creación de plataformas en línea para dar seguimiento a los compromisos, incluida la plataforma digital aprobada en 2022, con compromisos, indicadores y presupuestos.

9.8 Canales de comunicación

Creación de Plataformas Digitales: Se implementó la Plataforma Ruta Pacto Educativo y, posteriormente, una nueva plataforma integral (aprobada en 2022) para el seguimiento de compromisos e indicadores.

Difusión de Resultados Técnicos: Se consolidaron herramientas, como el ISPE (2019), cuya socialización buscó ampliar el conocimiento entre los actores.

Publicación Periódica: Se crearon los Boletines CES del Pacto Educativo (trimestrales, desde 2024) como un canal sistemático para informar sobre las decisiones de las Asambleas Plenarias y los avances.

Fuente: MINERD



9.9 Asignación de recursos para M&E y VS

Marco Normativo: El Decreto 84-15 (2015) estableció que las instituciones públicas debían incluir en sus presupuestos los recursos para el cumplimiento de los compromisos del Pacto, y se podían gestionar fondos de cooperación.

Financiamiento Inicial: Las actividades iniciales (2014-2015) se financiaron con aportes del MEPyD y del CES.

Apoyo Externo: EDUCA y organismos de cooperación internacional facilitaron fondos para el equipo consultor del primer Informe Anual de Veeduría.

9.10 Reglamento del Pacto Educativo

Elaboración y Aprobación: El Reglamento que rige las funciones de monitoreo, evaluación y veeduría social fue aprobado en la Primera Asamblea Plenaria (febrero de 2015) y formalizado mediante el Decreto 84-15 (abril de 2015).

Creación de Estructuras: El reglamento estableció las estructuras de los comités (CME, CCC, CVS, CTA y Asamblea Plenaria).

Aprobación de Formatos: En el mismo año 2015, se aprobaron los formatos de informe y matrices de seguimiento.

Reglamentos Internos: Se inició la definición de reglamentos internos específicos, como el del Comité de Veeduría (2023) y el del Comité de Monitoreo y Evaluación (2024).

Logros, limitaciones y círculos virtuosos / viciosos

Logros

Creación y funcionamiento de instancias técnicas de apoyo a la gobernanza, en particular del Comité Técnico de Apoyo (CTA), que fortaleció la capacidad operativa del Consejo Económico y Social para coordinar actores, sistematizar información y brindar soporte metodológico a los procesos de seguimiento.

Institucionalización de ejercicios periódicos de monitoreo y evaluación mediante la elaboración de informes estructurados de seguimiento que documentaron avances, rezagos y tensiones en la implementación de los compromisos, contribuyendo a una mayor trazabilidad del Pacto.

Desarrollo de mecanismos formales de veeduría social y de participación ciudadana, canalizados a través del Comité de Veeduría Social y la participación de organizaciones de la sociedad civil, lo que fortaleció la legitimidad del proceso y amplió la pluralidad de miradas sobre el cumplimiento del Pacto.

Consolidación de espacios de coordinación interinstitucional, especialmente entre el CES, el MINERD, el MESCyT y el INFOTEP, que permitieron articular información, clarificar responsabilidades y promover una rendición de cuentas más sistemática sobre la implementación.

Avances en transparencia y acceso a la información, mediante la publicación regular de actas, informes, documentos técnicos y reportes de avance en los portales institucionales del CES, reforzando la visibilidad pública del proceso y el control social.

Limitaciones

Ausencia de un marco normativo plenamente vinculante para la implementación del Pacto, lo que hizo que muchas decisiones y mecanismos de coordinación dependieran de la voluntad política de los actores y no de obligaciones legales claramente exigibles.

Capacidad limitada del Consejo Económico y Social para incidir en decisiones ejecutivas, dado su rol fundamentalmente concertador y consultivo, lo que redujo su margen de acción ante retrasos, incumplimientos o reorientaciones unilaterales de políticas.

Desigual apropiación institucional del Pacto por parte de los organismos del Estado, con niveles heterogéneos de involucramiento y priorización por parte de los ministerios y entidades ejecutoras, especialmente fuera del sector educativo central.

Debilidades en la articulación entre monitoreo, evaluación y toma de decisiones, ya que los informes de seguimiento no siempre se tradujeron en ajustes oportunos de políticas, reasignaciones de recursos o correcciones operativas.

Limitaciones técnicas y operativas de las instancias de seguimiento, en particular del Comité Técnico de Apoyo, asociadas a recursos humanos y financieros acotados ante la magnitud y complejidad del Pacto.

Participación social con niveles variables de incidencia real, donde, pese a la existencia de mecanismos formales de veeduría, la capacidad de influir efectivamente en decisiones estratégicas fue desigual y, en algunos casos, más simbólica que sustantiva.

Escasa territorialización de la gobernanza del Pacto, con una débil integración de los niveles regional y local en los procesos de seguimiento y deliberación, lo que limitó la retroalimentación desde el territorio hacia la instancia nacional.

Impacto de la discontinuidad política y de las crisis externas, especialmente la pandemia de COVID-19, que interrumpieron los ritmos de trabajo, redefinieron las prioridades y afectaron la regularidad de los espacios de gobernanza y seguimiento.

Círculos virtuosos

Institucionalización de espacios de coordinación → continuidad del diálogo → acumulación de capacidades de seguimiento

Creación y funcionamiento regular del CES, la Asamblea Plenaria y el CCC

- establecimiento de rutinas de deliberación, validación y rendición de cuentas
- mejora progresiva en la capacidad de organizar, documentar y dar seguimiento a compromisos del Pacto.

Producción sistemática de informes de monitoreo → mayor transparencia → legitimidad del proceso del Pacto

Elaboración periódica de informes de monitoreo y evaluación

- disponibilidad pública de información sobre avances y brechas
- fortalecimiento de la credibilidad del Pacto como marco de política pública y de su aceptación social.

Veeduría social organizada → presión informada → sostenimiento del Pacto en la agenda pública

Funcionamiento del Comité de Veeduría Social y participación de sociedad civil organizada

- vigilancia ciudadana basada en evidencia
- mantenimiento del Pacto como referente obligatorio del debate educativo, aun en contextos de cambio político.

Coordinación interinstitucional técnica → reducción de asimetrías de información → mejora del seguimiento multisectorial

Articulación entre CES, MINERD, MESCyT e INFOTEP para provisión de información

- homologación progresiva de reportes y datos
- mayor coherencia en el seguimiento de compromisos transversales del Pacto.

Publicación sistemática de documentos y actas → acceso a la información → fortalecimiento de la rendición de cuentas

Uso del portal del CES y mecanismos de socialización pública

- trazabilidad de decisiones, acuerdos y evaluaciones
- refuerzo de prácticas de transparencia institucional asociadas al Pacto.

Soporte técnico especializado → mejora metodológica del monitoreo → mayor calidad del análisis

Creación y operación del Comité Técnico de Apoyo

- incorporación de criterios técnicos, metodologías y estándares
- fortalecimiento de la calidad analítica de los procesos de seguimiento y evaluación.

Estos círculos virtuosos muestran que, aunque la gobernanza del Pacto no fue plenamente vinculante ni ejecutiva, sí logró generar capacidades institucionales, rutinas de coordinación y mecanismos de legitimidad social que se reforzaron mutuamente a lo largo del tiempo.

De manera complementaria, el proceso de implementación del Pacto Educativo dejó abiertos círculos virtuosos potenciales asociados a la profundización de la gobernanza, la participación social y la transparencia. En primer lugar, el fortalecimiento de una veeduría social especializada, apoyada en el Comité de Veeduría Social y en organizaciones de la sociedad civil con capacidad técnica, podría evolucionar hacia un control ciudadano más cualificado, capaz de incidir no solo en la denuncia sino también en la mejora de la rendición de cuentas y en el debate informado sobre prioridades y brechas; este potencial no llegó a consolidarse plenamente por limitaciones de recursos, acceso oportuno a información y grado de institucionalización.

En segundo término, la coordinación interinstitucional observada entre el CES, el MINERD, el MESCyT, el INFOTEP, el MEPyD y el Ministerio de la Presidencia mostró la posibilidad de avanzar hacia una gobernanza educativa sistémica, reduciendo la fragmentación entre subsistemas; sin embargo, esta articulación se mantuvo, en gran medida, dependiente de voluntades políticas y de arreglos ad hoc, sin mecanismos permanentes que aseguraran su sostenibilidad.

Finalmente, la disponibilidad de informes, actas y documentos del Pacto abre la posibilidad de desarrollar una plataforma pública integrada de seguimiento que fortalezca la transparencia activa y la participación informada de los distintos actores. Este círculo virtuoso quedó en estado incipiente debido a limitaciones técnicas y a la ausencia de un mandato institucional específico que ordenara y sistematizara la información producida.

Círculos viciosos

Fragmentación de la conducción operativa

Débil articulación interinstitucional

- coordinación dependiente de liderazgos coyunturales
- discontinuidad en el seguimiento de compromisos
- limitada capacidad de corrección oportuna
- reproducción de la fragmentación en la implementación.

Desbalance entre deliberación y capacidad resolutiva

Estructuras de gobernanza altamente representativas

- procesos de validación extensos y complejos
- lentitud en la toma de decisiones
- retrasos en ajustes de la implementación
- debilitamiento de la efectividad operativa del Pacto.

Veeduría social con incidencia limitada

Mecanismos formales de participación y vigilancia

- baja institucionalización y asimetrías de información técnica
- escasa influencia en los espacios de decisión
- débil retroalimentación hacia la gestión
- persistencia de brechas entre monitoreo y acción correctiva.

Resultados intermedios y finales

Desarrollo de una arquitectura básica de gobernanza y seguimiento del Pacto Educativo, a partir de la conformación y funcionamiento del Comité de Coordinación Conjunta (CCC) y del Comité Técnico de Apoyo (CTA), que permitió organizar la implementación de los compromisos, articular a las instituciones responsables y dotar al proceso de un soporte técnico mínimo para la coordinación y el seguimiento.

Producción y publicación periódica de informes de monitoreo y evaluación que sistematizaron información sobre avances, brechas y aprendizajes del proceso de implementación, contribuyendo a generar evidencia para la deliberación interinstitucional y a ordenar el seguimiento del Pacto, aunque con niveles variables de regularidad, profundidad analítica y uso efectivo en la toma de decisiones.

Avances en la institucionalización de mecanismos de veeduría social y participación de actores no estatales —sociedad civil, sector académico y sector productivo— en el seguimiento del Pacto, lo que amplió la base de legitimidad del proceso y diversificó las perspectivas incorporadas al análisis, aunque con grados desiguales de incidencia y sostenibilidad en el tiempo.

Mejora progresiva en la transparencia y disponibilidad pública de la información asociada al Pacto Educativo, mediante la difusión de actas, reportes y materiales de seguimiento a través del portal del CES y espacios de socialización pública, fortaleciendo la rendición de cuentas sin consolidar aún un sistema plenamente integrado de información y monitoreo.

Generación de aprendizajes institucionales en materia de gobernanza colaborativa, monitoreo interinstitucional y rendición de cuentas, que contribuyó al desarrollo de una cultura incipiente de seguimiento compartido de políticas educativas, si bien todavía sin alcanzar una institucionalización plena ni mecanismos estables que garanticen su continuidad más allá del ciclo del Pacto.

Condicionantes externos

Contexto político e institucional marcado por cambios recurrentes de autoridades y prioridades gubernamentales, que incidieron en la continuidad de los procesos de coordinación interinstitucional y en la estabilidad de los equipos técnicos vinculados al seguimiento del Pacto, afectando la regularidad y profundidad de los ejercicios de monitoreo.

Asimetrías de poder e influencia entre los actores participantes, con un peso predominante de las instituciones estatales frente a la sociedad civil, el sector académico y el sector productivo, lo que condicionó el alcance efectivo de la participación y la capacidad de estos actores para incidir de manera sostenida en la toma de decisiones.

Impacto de la pandemia de COVID-19, que desplazó temporalmente la atención política y administrativa hacia la gestión de la emergencia sanitaria y social, reorientando capacidades institucionales y recursos, y ralentizando los mecanismos formales de gobernanza, deliberación y evaluación del Pacto Educativo.

Débil institucionalización transversal de la cultura de monitoreo y evaluación en el conjunto del aparato estatal, lo que limitó el uso sistemático de la evidencia producida por el Pacto en los procesos ordinarios de planificación, gestión y toma de decisiones de política educativa.

Apreciaciones de los integrantes de la Asamblea Plenaria del Pacto Educativo

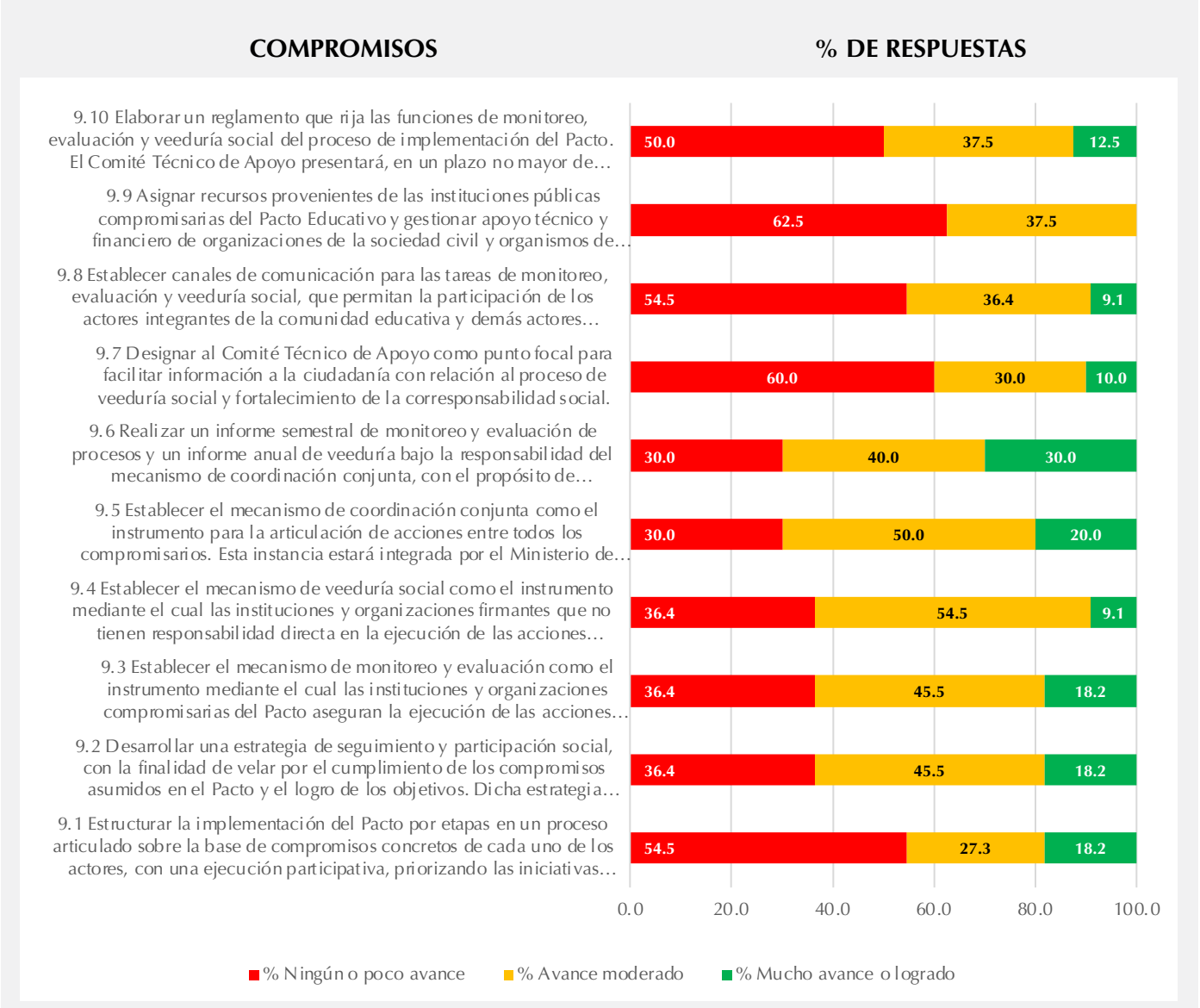
De acuerdo con las apreciaciones de los integrantes de la Asamblea Plenaria del Pacto Educativo, aunque se avanzó en la creación formal de los mecanismos de gobernanza, monitoreo y veeduría del Pacto Educativo, su implementación fue parcial y con resultados desiguales. Los compromisos con mayor nivel de avance se asocian con la elaboración de informes de seguimiento y con el fortalecimiento del Comité de Coordinación Conjunta (CCC), en los que cerca del 30% de las respuestas indican logros significativos.

Sin embargo, se entiende que los mecanismos institucionales más estructurales —como la asignación de recursos para el monitoreo, la consolidación del Comité Técnico de Apoyo

(CTA) y la implementación del reglamento del Pacto— presentan un alto nivel de rezago, con más del 50% de las respuestas señalando poco o ningún avance. En conjunto, los datos reflejan una institucionalidad en construcción, con avances normativos y metodológicos que no siempre se tradujeron en capacidades operativas sostenidas ni en una cultura de rendición de cuentas plenamente consolidada.

Gráfico 14

Apreciación integrantes Asamblea Plenaria del Pacto Educativo sobre nivel de avance en los compromisos del Apartado 9: Gobernanza, monitoreo y evaluación del Pacto Educativo



Nota: En el siguiente enlace, podrá acceder al documento completo del Pacto Educativo para ver todos los compromisos asumidos oportunamente: https://n9.cl/fx8crq

Fuente: Consulta virtual de integrantes de la Asamblea del Pacto Educativo.

Incertidumbres hacia 2025-2030

Sostenibilidad de los mecanismos de seguimiento y veeduría social, ante la posibilidad de que no se consoliden estructuras permanentes ni un financiamiento estable que garanticen su continuidad.

Nivel de compromiso político de las nuevas autoridades educativas con la gobernanza participativa y la rendición de cuentas, dado que los mecanismos creados durante el Pacto dependen en gran medida de la voluntad institucional.

Tensiones interinstitucionales entre el CES, el MINERD y las instancias de sociedad civil, que podrían debilitar la articulación técnica y la confianza en los procesos de monitoreo.

Capacidad técnica para sostener la evaluación y actualización de indicadores, ante la rotación del personal y la falta de recursos especializados.

Riesgo de fragmentación de la información y discontinuidad de reportes si no se unifica el sistema de monitoreo bajo un marco normativo y tecnológico consolidado.

Incertidumbre sobre el rol futuro de las instancias técnicas y de coordinación, como el Comité Técnico de Apoyo (CTA) y el Comité de Coordinación Conjunta (CCC), cuya continuidad institucional dependerá de decisiones políticas y presupuestarias.

Debilidad en la apropiación social del Pacto Educativo, que podría traducirse en menor presión ciudadana por la rendición de cuentas y, en consecuencia, en una menor exigencia de resultados verificables.

Falta de claridad sobre el nuevo marco regulatorio posterior a 2030, que defina los instrumentos de evaluación y los mecanismos de coordinación entre actores educativos, económicos y sociales.

Posible desplazamiento de prioridades hacia otros temas de política pública, en detrimento de la continuidad de los esfuerzos de seguimiento, evaluación y veeduría social.

Grado de participación de la sociedad civil y gremios, frente al predominio de las instituciones públicas.

Posibilidad de que los informes de M&E y VS influyan de manera efectiva en la toma de decisiones y ajustes de políticas.

Rol de la Asamblea Plenaria como espacio de deliberación sustantiva o como instancia de formalización.

Síntesis

El análisis del Apartado 9 muestra que durante la implementación del Pacto Educativo se estableció una arquitectura institucional básica para la gobernanza, el seguimiento y la veeduría social. Sin embargo, los avances fueron más notables en los planos normativo y organizativo que en la sostenibilidad operativa de los mecanismos. La creación del Comité de Coordinación Conjunta (CCC), el Comité Técnico de Apoyo (CTA) y el Comité de Veeduría Social (CVS) representó pasos significativos hacia una gestión más participativa y transparente. El Comité de Monitoreo y Evaluación prácticamente no ha sido instalado a lo largo de los 10 años de implementación del Pacto Educativo, restando valor al espacio como mecanismo para consensuar posiciones sobre temas relevantes asociados a la implementación efectiva de los compromisos asumidos.

La falta de financiamiento estable, la rotación de personal técnico y los cambios en las prioridades políticas limitaron la continuidad del monitoreo y el alcance de la información generada.

En síntesis, el sistema de gobernanza y evaluación del Pacto logró importantes avances en legitimidad y apertura, pero no consolidó una cultura institucional de seguimiento y rendición de cuentas que involucrara a todos los compromisarios.

Tabla 51

Cuadro integrado de la valoración del avance en el Apartado 9: Gobernanza, monitoreo y evaluación del Pacto Educativo

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condiconantes	Valoración CVS 2024	% Actores considera avance moderado o mucho avance
9.1 Implementación Pacto Educativo por etapas	El proceso gradual de implementación se ha definido en función de los PEI de Minerd, Mescyt e Infotep	Avance en los compromisos iniciales, aunque con retrasos en las etapas posteriores.	Cambios de autoridades y prioridades institucionales afectaron la continuidad del cronograma; ausencia de mecanismos de sanción ante retrasos.	No analizado	45.50% Reconocido como una estrategia útil, aunque no siempre respetada en la práctica.
9.2 Estrategia de seguimiento y participación social	Creación de espacios de participación de la sociedad civil, gremios, el sector privado y las universidades.	Mayor inclusión en la discusión del avance del Pacto.	Escaso financiamiento para el sostenimiento continuo de espacios de participación	Logrado	63.70% Percibida como un avance hacia mayor transparencia, aunque con limitaciones.
9.3 Mecanismo de monitoreo y evaluación	Desarrollo de indicadores y reportes técnicos de avance con apoyo del MEPyD y expertos en educación.	Generación de datos periódicos sobre compromisos.	Rotación del personal y falta de continuidad en los procesos.	No analizado	63.70% Valorada como un esfuerzo positivo, aunque con brechas de calidad y sistematicidad.
9.4 Mecanismo de veeduría social	Conformación del Comité de Veeduría Social (CVS).	Aumento de vigilancia ciudadana y presión por cumplimiento.	Falta de respaldo normativo y financiero estable; .	No analizado	63.60% Considerado un logro de apertura, aunque con capacidades limitadas.
9.5 Mecanismo de coordinación conjunta	Instalación del Comité de Coordinación Conjunta (CCC) como órgano de articulación.	Coordinación formal entre actores estatales y sociales.	Diversidad de intereses y ritmos institucionales; escasa definición de roles y competencias.	No analizado	70% Percibida como necesaria, pero con tensiones entre actores.
9.6 Informes de M&E y VS	Elaboración de informes periódicos de monitoreo por el CCC/ CTA y de informes de veeduría social por el CVS.	Generaron insumos tanto técnicos como sociales para discusión pública y ajustes de políticas.	Interrupciones en la publicación por falta de recursos y cambio de prioridades políticas; ausencia de un sistema unificado de seguimiento.	No analizado	70% Los técnicos fueron reconocidos como valiosos; los de veeduría social aportaron transparencia, aunque con menor sistematicidad.

Compromiso	Implementación efectiva	Resultados intermedios y finales	Condiconantes	Valoración CVS 2024	% Actores considera avance moderado o mucho avance
9.7 Comité Técnico de Apoyo (CTA)	Instalación del CTA como brazo técnico del CCC.	Producción de insumos y metodologías para seguimiento.	Alta rotación de especialistas para sostener la capacidad técnica requerida.	No analizado	40% Valorada su función técnica, aunque con recursos limitados.
9.8 Canales de comunicación de monitoreo, evaluación y veeduría social	Desarrollo de portales y espacios de difusión pública de información.	Mayor acceso ciudadano a la información sobre los avances del Pacto.	Limitaciones tecnológicas y de mantenimiento; baja actualización de contenidos por falta de personal asignado.	No analizado	45.50% Considerado un paso hacia transparencia, con mejoras pendientes.
9.9 Asignación de recursos para M&E y VS	Se destinaron fondos, aunque insuficientes, para mecanismos de seguimiento.	Limitó la capacidad de monitoreo sostenido.	Restricciones presupuestarias y ausencia de una partida específica dentro del presupuesto nacional para M&E y veeduría social.	No analizado	37.50% Percibido como un punto débil del sistema.
9.10 Reglamento del Pacto Educativo	Aprobación de un reglamento por el CES y validado en Asamblea Plenaria.	Generó un marco institucional más claro para la gobernanza del Pacto.	Demora en la aprobación y falta de mecanismos coercitivos para garantizar su cumplimiento.	No analizado	50% Reconocido como un avance institucional importante.

Fuente: Elaboración propia con información de memorias institucionales, informes de Monitoreo y Evaluación e informes del Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo y consulta virtual.

Recomendaciones

1. Consolidar institucionalmente los mecanismos de seguimiento, evaluación y veeduría social, garantizando su permanencia más allá de las gestiones gubernamentales.
2. Asignar recursos financieros estables y específicos en el presupuesto nacional para las funciones de monitoreo, evaluación y participación social.
3. Fortalecer la capacidad técnica del Comité Técnico de Apoyo (CTA) y asegurar su articulación efectiva con las instancias responsables de la política educativa.
4. Actualizar el reglamento del Pacto Educativo para aclarar competencias, establecer mecanismos de rendición de cuentas y definir las responsabilidades de los actores.
5. Unificar los sistemas de información y dey reporte entre el CCC, el CTA y el CVS para mejorar la coherencia y la trazabilidad de los resultados.
6. Promover la participación activa de la sociedad civil y la academia en los procesos de evaluación, garantizando la transparencia y la pluralidad de enfoques.
7. Fortalecer la comunicación pública y la difusión de resultados, mediante plataformas accesibles y actualizadas que permitan el seguimiento ciudadano continuo.

8 Abrir canales de comunicación con compromisarios que inciden y operan en el interior para una mejor comprensión y representación de la realidad educativa a nivel nacional.

9 Fortalecer las capacidades del CVS para ampliar la veeduría social.

10 Garantizar la regularidad y la calidad de los informes, así como su discusión en la Asamblea Plenaria.

11 Promover mayor articulación entre informes técnicos de monitoreo y seguimiento y de veeduría social para potenciar su impacto.

12 Mantener la gobernanza del Pacto como referencia para la gestión de políticas públicas, procurando que las instancias creadas conserven vigencia a mediano plazo.

Recomendaciones de los integrantes Asamblea Plenaria que respondieron la consulta

9.1 Implementación del Pacto por etapas

13 Definir fases claras de implementación con metas verificables.

14 Garantizar continuidad de cada etapa más allá de cambios de gobierno.

9.2 Estrategia de seguimiento y participación social

15 Establecer mecanismos de consulta periódica con la sociedad civil, sector privado y comunidades educativas.

16 Asegurar que los espacios de participación tengan incidencia real en las decisiones.

9.3 Mecanismo de monitoreo y evaluación (M&E)

17 Crear un sistema robusto de indicadores para evaluar avances del Pacto.

18 Publicar resultados de manera regular y accesible.

9.4 Mecanismo de veeduría social (VS)

19 Fortalecer la veeduría social como espacio de vigilancia ciudadana.

20 Dotar al CVS de recursos técnicos y financieros suficientes.

9.5 Mecanismo de coordinación conjunta (CCC)

21 Reforzar el rol del Comité de Coordinación Conjunta en la articulación de actores.

22 Establecer protocolos claros de funcionamiento.

9.6 Informes de M&E y VS

23 Publicar informes periódicos de monitoreo técnico y de veeduría social.

24 Asegurar que los informes se utilicen para retroalimentar políticas educativas.

9.7 Comité Técnico de Apoyo (CTA)

25 Ampliar las capacidades técnicas y metodológicas del CTA.

26 Facilitar su articulación con el CCC y otros actores institucionales.

9.8 Canales de comunicación de M&E y VS

27 Mejorar plataformas digitales de difusión de resultados.

28 Garantizar acceso público a la información de seguimiento del Pacto.

9.9 Asignación de recursos para M&E y VS

29 Establecer financiamiento sostenido para los mecanismos de monitoreo y veeduría.

30 Evitar que la falta de recursos limite su capacidad operativa.

9.10 Reglamento del Pacto Educativo

31 Actualizar y aplicar de manera efectiva el reglamento que regula la gobernanza del Pacto.

32 Asegurar el respeto del reglamento por todas las partes firmantes.

33 Recomendaciones generales del Apartado 9 de los integrantes Asamblea Plenaria que respondieron la consulta

34 Promover una gobernanza más inclusiva, con equilibrio entre los actores estatales y sociales.

35 Fortalecer la capacidad técnica del sistema de seguimiento y evaluación.

36 Consolidar el Pacto como referente institucional de planificación educativa.

5. Panorámica global del nivel de avance en el cumplimiento de los compromisos

En 2019, el Ministerio de Economía, Planificación y Desarrollo (MEPyD) presentó una propuesta de Sistema de Indicadores de Seguimiento al Pacto Educativo (ISPE), concebida como un instrumento para dar seguimiento sistemático a los compromisos asumidos. La propuesta organizaba los indicadores en cinco áreas temáticas —centro, contexto, currículo, docente, estudiante y gestión— que inciden directamente en la calidad educativa, y los clasificaba además en tres tipos de indicadores, alineados con la lógica de la cadena de valor público (insumo, proceso y resultado). No obstante, el sistema no fue formalmente aprobado por la Asamblea del Pacto Educativo y quedó pendiente un aspecto clave de su diseño: la definición de metas específicas para cada objetivo. Aun así, el ISPE contemplaba un conjunto de 153 indicadores, vinculados a 110 compromisos y 155 líneas de acción, lo que reflejaba un esfuerzo significativo por dotar al Pacto de un marco estructurado para el seguimiento y la evaluación.

Durante el período 2020-2021 no se realizaron actividades de seguimiento del Pacto Educativo debido a la situación creada por la pandemia de COVID-19. A partir de 2022 se retomó la elaboración de informes y las de reuniones de seguimiento. En ese año, el interés se centró en la discusión del relanzamiento del Pacto Educativo en el contexto de la etapa postpandemia. Fue en 2023, con la creación de la Comisión de Priorización del Pacto Educativo, cuando se tomó la decisión de priorizar la implementación de las líneas de acción del Pacto con base en un conjunto de criterios:

I Que correspondieran a políticas priorizadas en el Plan Nacional Plurianual del Sector Público, en particular la política "Hacia una educación de calidad con equidad".

II Que contaran con asignación presupuestaria.

III Que contribuyeran al cumplimiento de los ODS o de la END 2030.

IV Que impactaran directa o indirectamente en la productividad, la empleabilidad y las competencias laborales de la población.

V Que contribuyeran a la reducción de la deserción y al aumento de las tasas de cobertura y aprobación.

De un total de 155 líneas de acción, se priorizaron 65, equivalentes al 41.9%.

Por su parte, en 2022 el Comité de Veeduría Social del Pacto Educativo presentó una metodología para la elaboración del Informe de Veeduría Social sobre el cumplimiento de los compromisos del Pacto Educativo. Para ello, elaboró una matriz de seguimiento de indicadores asociada a cada compromiso medible, en la que se analizó el cambio relativo de los indicadores desde el año base hasta el año más reciente con información disponible y se establecieron metas para 2030 para cada indicador, definidas en función del marco normativo vigente y de los propios compromisos asumidos. No obstante, ni la metodología utilizada ni las metas establecidas fueron previamente aprobadas por la Asamblea Plenaria, y los métodos de proyección de la trayectoria de los indicadores han variado entre informes, recurriendo indistintamente a enfoques como el de Holt-Winters o a tendencias lineales.

En la metodología del CVS para la valoración del desempeño se definieron seis categorías de avance: logrado, avance promisorio, avance moderado, estancamiento, retroceso y sin información. De un total de 120 compromisos identificados, se determinó que 85 contaban con avances potencialmente medibles de manera cuantitativa, de los cuales 54 disponían de información y 31 no contaban con datos al momento del análisis. Un compromiso se consideró "logrado" cuando alcanzaba el 95% o más de la meta establecida; entre 80% y 94%, se clasificó como de alto cumplimiento; entre 65% y 79%, de cumplimiento moderado; entre 50% y 64%, de cumplimiento medio bajo; y por debajo de 50%, de bajo cumplimiento.

A su vez, la metodología utilizada por el CVS del Pacto Educativo clasifica los indicadores en tres grandes categorías:

1 Resultado:
- Calidad
- Cobertura

2 Factores endógenos:
- Gestión del talento humano
- Currículo
- Tecnología
- Gestión pedagógica
- Infraestructura
- Bienestar ciudadano

3 Factores exógenos:
- Financiamiento
- Familia y comunidad
- Voluntad política
- Legales
- Investigación científica e innovación
- Gestión interinstitucional

Los indicadores de resultado se dividen en indicadores de calidad y de cobertura. Los factores endógenos se clasifican en indicadores de: i) gestión del talento humano, ii) currículo, iii) tecnología, iv) gestión pedagógica, v) infraestructura y vi) bienestar ciudadano. Finalmente, los indicadores correspondientes a factores exógenos se agrupan en: i) financiamiento, ii) familia y comunidad, iii) voluntad política, iv) legales, v) investigación científica e innovación y vi) gestión interinstitucional.

Cabe señalar que un mismo compromiso puede estar asociado a más de un indicador.

De lo expuesto en los párrafos previos se concluye que el Pacto Educativo no cuenta con un conjunto de indicadores oficialmente aprobados que esté sujeto a seguimiento y análisis tanto por el Comité de Monitoreo y Seguimiento como por el Comité de Veeduría Social. Asimismo, no existen metas explícitamente acordadas sobre los niveles que los indicadores deberían alcanzar en un horizonte temporal claramente definido.

5.1 Grado de avance a partir de Informe de Seguimiento del Pacto Educativo 2024

El Informe de Monitoreo y Seguimiento del Pacto Educativo de 2024, que reporta el avance en el cumplimiento por parte de las instituciones compromisarias del sector público, presenta información sobre el estado de situación de 64 de las 65 líneas de acción priorizadas. De estas 64 iniciativas, el 91 % se encontraba en proceso de ejecución, el 6 % no había iniciado su ejecución, el 3 % correspondía a iniciativas detenidas y ninguna se había completado. Del total de iniciativas reportadas, 36 correspondían al MINERD, 15 al MESCyT y 13 al INFOTEP.

En relación con los indicadores, únicamente se reportó el avance de un subconjunto de indicadores de resultados de la educación preuniversitaria en 2024, respecto del cumplimiento de las metas establecidas para 2025 (corto plazo) y 2028 (mediano plazo) en el Plan Nacional Plurianual del Sector Público 2025-2028. De un total de 153 indicadores del ISPE, se informó sobre el estado de avance de 20 indicadores, todos correspondientes a la educación preuniversitaria: 14 asociados al Apartado 3, sobre la democratización y la igualdad de oportunidades para acceder a la educación desde el Nivel Inicial hasta el nivel superior, y 6 al Apartado 6, sobre la instalación de una cultura de evaluación en el sistema educativo dominicano.

De estos 20 indicadores, únicamente se reportó el nivel de avance hacia las metas establecidas en el Plan Nacional Plurianual del Sector Público para 2025 y 2028. Para 2025, de los 16 indicadores evaluados, 12 mostraban un avance prometedor, 1 se encontraba estancado y 3 estaban en retroceso. En cambio, la proyección para 2028 indicaba que 7 presentaban un avance promisorio, 4 un avance moderado, 1 estaba estancado y 4 evidenciaban retroceso. Con base en esta información, se infiere que la proyección para 2028 es menos optimista respecto al cumplimiento de las metas de mediano plazo establecidas en el Plan Plurianual para este grupo de indicadores. Cabe señalar que el informe no presenta información sobre indicadores relativos a la educación superior ni a la formación técnico-profesional.



Fuente: MINERD

Tabla 52

Grado de avance en indicadores de resultados en Educación Preuniversitaria: Reportados en Informe de Seguimiento del Pacto Educativo 2024 (Instituciones compromisarias sector público)

AG	AE	Indicador de resultados	Línea base		Logrado 2024	Meta 2025	Meta 2028	Logro Meta 2025	Logro Meta 2028
			Año	Valor					
AG 3. Sobre la democratización e igualdad de oportunidades para acceder a la educación desde el Nivel Inicial al superior									
AG 3	AE 3.1	Tasa neta de cobertura del 1er ciclo del Nivel Inicial	2018	4.4	7.1	8	18.4	↑	↑
AG 3	AE 3.1	Tasa neta de cobertura del 2do ciclo del Nivel Inicial	2016	47.2	59.9	62	72	↑	↑
AG 3	AE 3.1	Tasa neta de cobertura Nivel Primario	2016	93.3	92.3	93.38	94.56	↓	↓
AG 3	AE 3.1	Tasa neta de cobertura del Nivel Secundario	2016	70.8	70.7	72	80	↓	↓
AG 3	AE 3.1	Porcentaje de estudiantes del 2do ciclo de Secundaria en ETP	2016	11.2	26.64	28	33	↑	↑
AG 3	AE 3.1	Porcentaje de estudiantes del segundo ciclo del Nivel Secundario matriculados en la Modalidad en Artes	2016	0.66	3.88	3.9	4.3	↑	↑
AG 4	AE 4.2	Escolaridad promedio en la educación preuniversitaria en la población 19 años y más	2016	8.97	10.52	10.83	12.16	↑	↑
AG 4	AE 4.2	Porcentaje de analfabetismo de la población de 15 años y más	2016	7.01	5.69	5.61	5.17	↑	↑
AG 3	AE 3.1	Tasa de repitencia del Nivel Primario	2016	3.6	3.9	3.32	2.15	↓	↓
AG 3	AE 3.1	Tasa de repitencia Nivel Secundario	2016	6	6	5.5	4.5	→	→
AG 3	AE 3.1	Tasa de sobreedad Nivel Primario	2016	8.9	4.2	4.15	3.28	↑	↑
AG 3	AE 3.1	Tasa de sobreedad Nivel Secundario	2016	11.4	5.39	6.47	5.31	↑	↑
AG 3	AE 3.1	Tasa neta de culminación Nivel Primario	2016	46.6	59	64.46	69.5	↑	↑
AG 3	AE 3.1	Tasa neta de culminación Nivel Secundario	2016	21.1	29.9	30.58	35	↑	↑
AG 6.0 Sobre la instalación de una cultura de evaluación en el sistema educativo dominicano									
AG 6	AE 6.1	Proporción de alumnos de tercer grado de primaria con alto rendimiento en Comprensión Lectora.	2017	12.21	19.06	20.31	26.68	↑	↑

AG	AE	Indicador de resultados	Línea base		Logrado 2024	Meta 2025	Meta 2028	Logro Meta 2025	Logro Meta 2028
			Año	Valor					
AG 6	AE 6.1	Proporción de alumnos de tercer grado de primaria con alto rendimiento en Matemática.	2017	27.45	23.7	24.19	33.18	↑	↓
		Porcentaje de estudiantes que logran nivel 3 o 4 en las pruebas nacionales en Lengua Española.	2024	45.5		47	60		
		Porcentaje de estudiantes que logran nivel 3 o 4 en las pruebas nacionales en Matemáticas.	2024	40.44		42	60		
		Porcentaje de estudiantes que logran nivel 3 o 4 en las pruebas nacionales en Ciencias Sociales.	2024	39.67		41	60		
		Porcentaje de estudiantes que logran nivel 3 o 4 en las pruebas nacionales en Ciencias de la Naturaleza.	2024	48.3		49	60		

Nota: AG: Apartado general; AE: Apartado Específico.

Fuente: Gobierno dominicano: Seguimiento Pacto Nacional para la Reforma Educativa. Instituciones con responsabilidad directa del Sector Público 2024.

5.2 Grado de avance en los compromisos del Pacto Educativo a partir de los Informes de Veeduría Social.

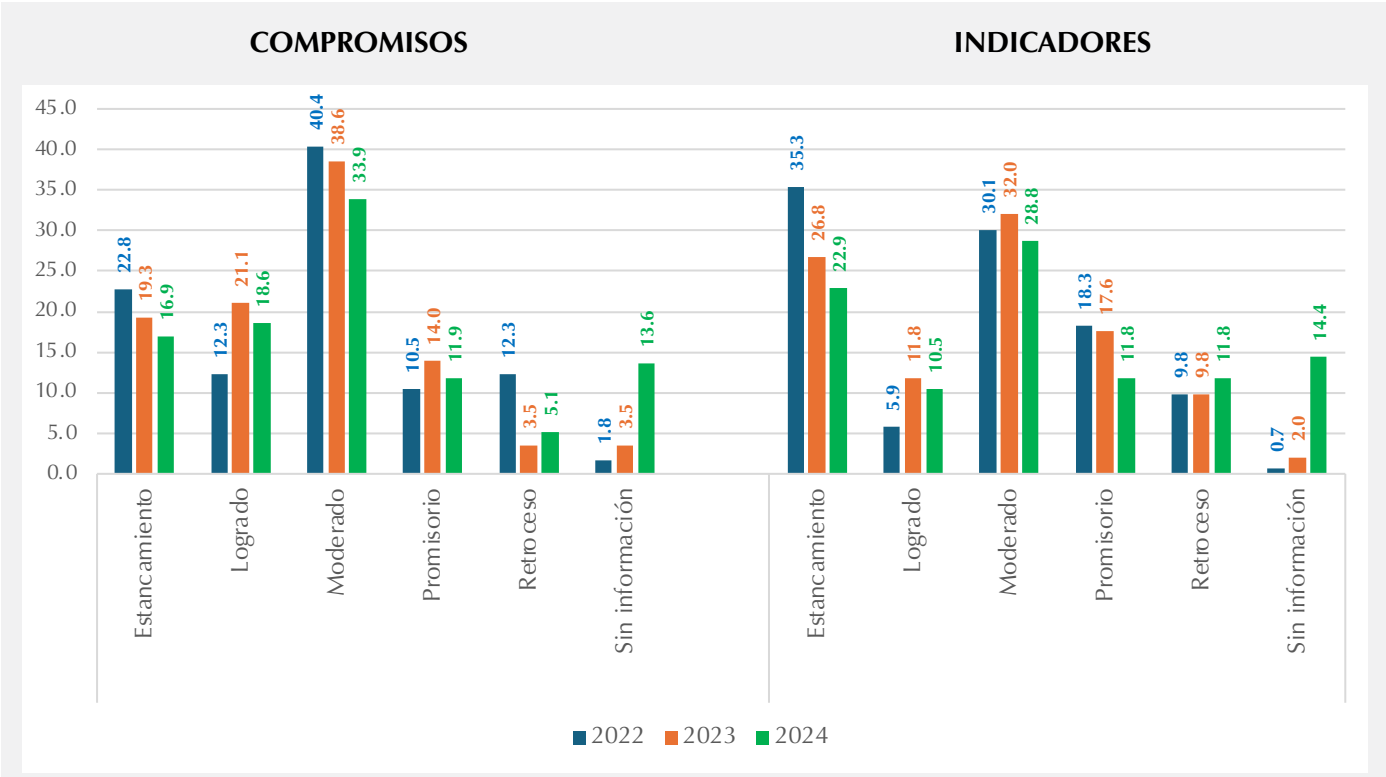
El Informe de Veeduría Social de 2024 reporta el estado de avance de 57 compromisos en 2022 y 2023, y de 59 compromisos en 2024, medidos mediante el análisis del comportamiento de 153 indicadores. En términos generales, predominan los compromisos con avance moderado (34 % en 2024), seguidos por aquellos que han sido logrados, mientras que los compromisos que muestran un avance promisorio hacia su cumplimiento en 2030 representan el 11.9%.

En comparación con 2022, se observa un aumento en la proporción de compromisos logrados y una reducción de los compromisos en retroceso o de estancamiento; no obstante, en 2024 se registra un incremento en la proporción de compromisos sin información suficiente para evaluar su avance.

En cuanto al comportamiento de los indicadores respecto a las metas establecidas, se observa igualmente que la mayor proporción se concentra en compromisos con avance moderado, seguida por indicadores asociados a compromisos estancados. En términos relativos, las proporciones de indicadores vinculados a compromisos ubicados en posiciones extremas son más reducidas, ya sea porque alcanzaron la meta, muestran un avance prometedor o evidencian un retroceso.

Gráfico 15

Avance en los compromisos del Pacto Educativo. Informe de Veeduría Social 2022, 2023, 2024



Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes de Veeduría del Pacto Educativo.

El análisis del grado de avance de los compromisos según nivel educativo muestra que los compromisos comunes a todos los niveles educativos concentran la mayor proporción de compromisos logrados o con avance moderado, y evidencian una reducción importante de los indicadores de estancamiento en 2024 respecto a 2022, lo que se refleja también en un aumento de compromisos con avance promisorio.

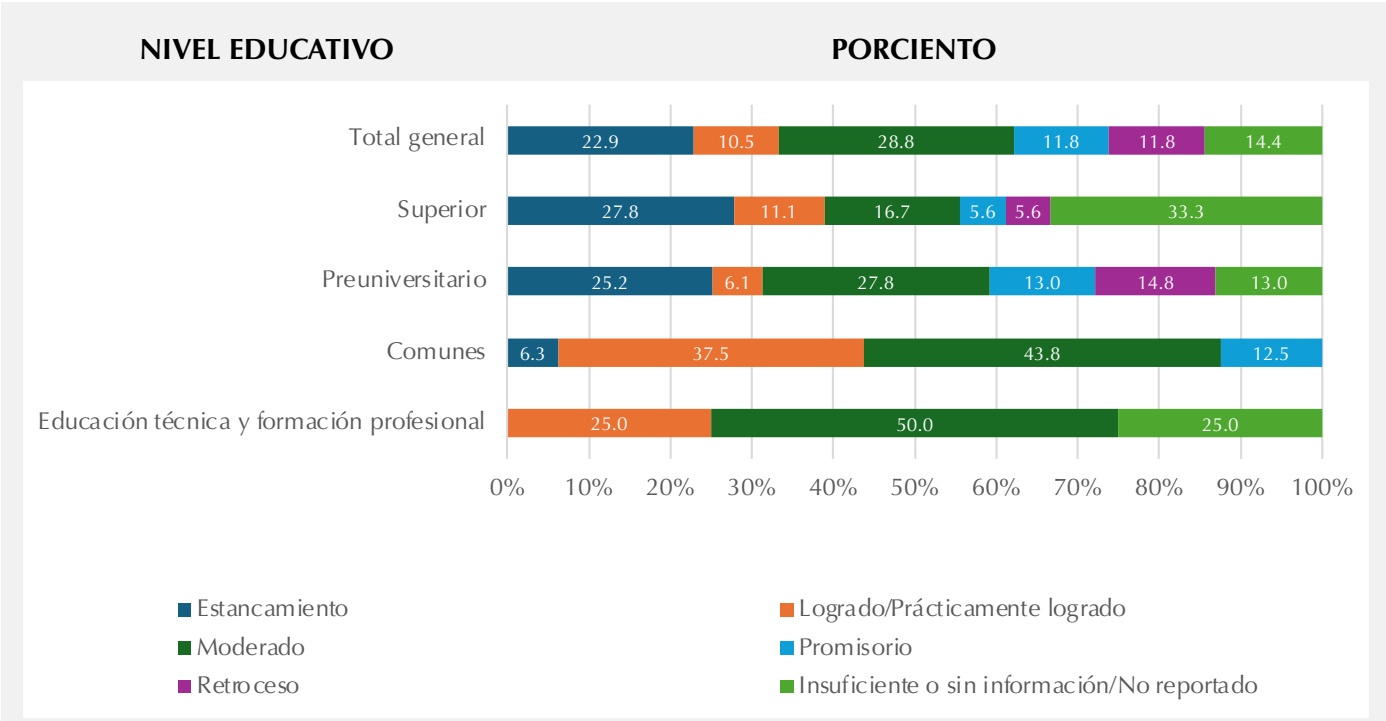
En la educación preuniversitaria, si bien se observa un ligero aumento de los compromisos en estado logrado o con avance moderado, también se registra una reducción de los compromisos en estancamiento, con avance promisorio o en retroceso.

No obstante, un elemento destacable es el incremento de los compromisos sin información para evaluar su avance en 2024.

A nivel de educación superior, predominan los compromisos en situación de estancamiento. En el caso de la Educación y Formación Técnico-Profesional y Artes, los compromisos evaluados se distribuyen de manera similar entre las categorías de avance moderado, sin información y avance logrado, aunque cabe advertir que el Informe de Veeduría Social solo da seguimiento a tres indicadores, los cuales pertenecen exclusivamente a la EFTP.

Gráfico 16

Distribución porcentual de los compromisos evaluados en Informes de Veeduría Social según grado de avance por nivel educativo. 2022. 2024



Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes de Veeduría del Pacto Educativo.

Una mirada más detallada a los indicadores que integran los compromisos analizados en los informes de veeduría social, según la categoría del indicador, muestra que la mayor parte corresponde a indicadores de calidad (50), seguidos de los de cobertura (35) y de los de gestión del talento humano (28). En un nivel intermedio se sitúan los indicadores clasificados como de bienestar ciudadano (12), legales (10) y de voluntad política (10). Por su parte, se registra un número considerablemente menor de indicadores en las categorías de currículo (2), tecnología (1) y familia y comunidad (1).

Un elemento a resaltar es que en el 2022, el 98% de los indicadores de calidad estaba asociado a compromisos que se encontraban en situación de estancamiento (76%) o con avance promisorio (22%), en 2023 y 2024 el porcentaje global pasó a 58% como resultado de la disminución de participación de los indicadores asociados a compromisos en situación de estancamiento (44%) o con avance promisorio (14%). Lo lamentable es que, como contraparte, se produjo un aumento considerable en el porcentaje de indicadores de calidad asociados a compromisos en situación de retroceso (28%) y, en menor medida, de los indicadores asociados a compromisos con avance moderado (6%) o sin información (6%).

En lo referente a los compromisos de cobertura, entre 2022 y 2024 se observa un aumento de la participación de indicadores asociados a compromisos en situación de estancamiento, que

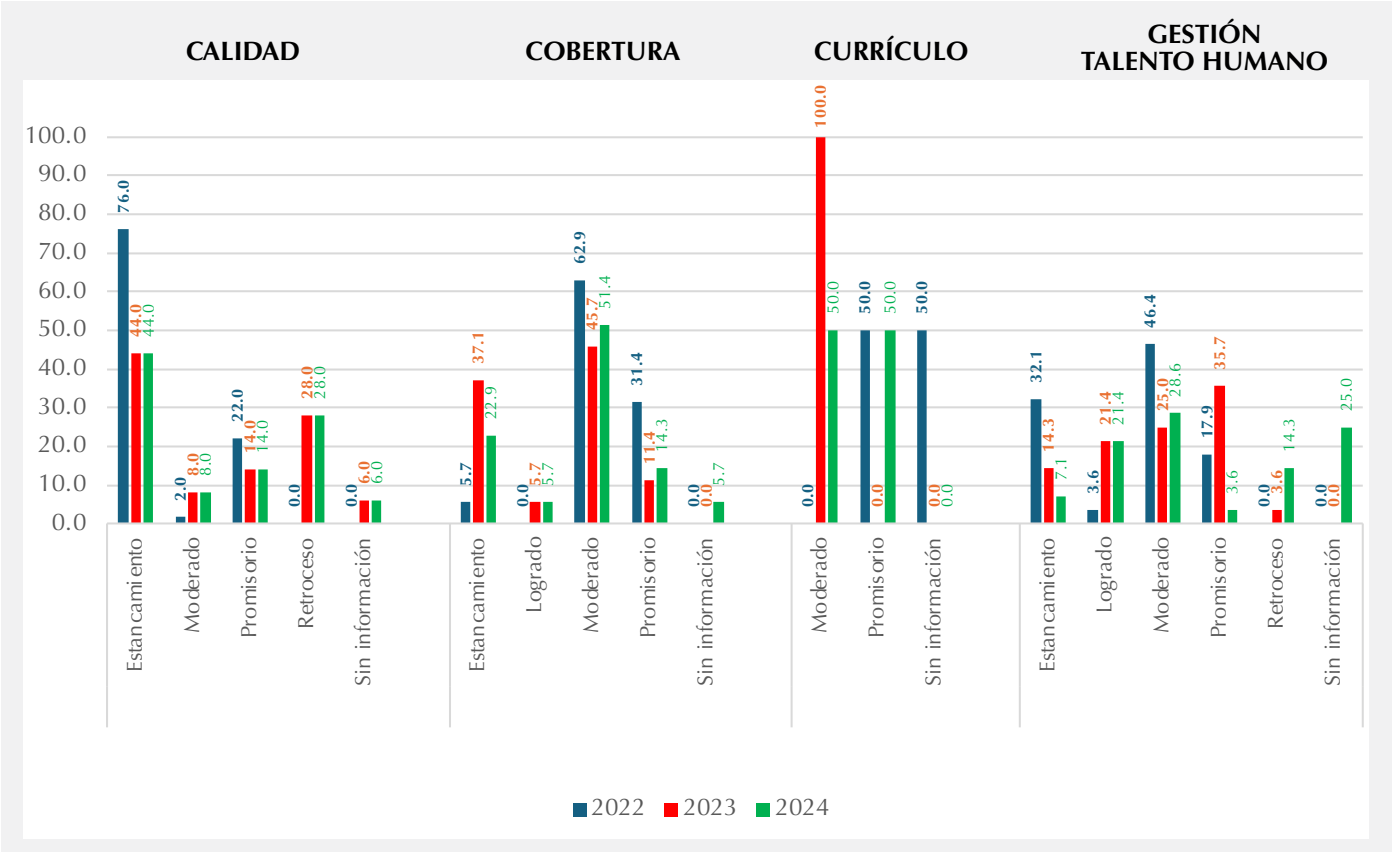
pasaron de representar 5.7% en 2022 a 22.9% en 2024, así como un ligero aumento en los indicadores asociados a compromisos en situación de logrado o sin información, que pasaron de 0% en 2022 a 5.7% en 2024. Paralelamente, se observa una reducción de la participación de los indicadores asociados a compromisos de cobertura que se encuentran en estado moderado (que pasaron de 62.9% en 2022 a 51.4% en 2024) o en estado promisorio (que pasaron de 31.4% en 2022 a 14.3% en 2024).

Los indicadores relacionados con el currículo están asociados a compromisos cuyo estado de avance se clasifica como promisorio o moderado. En el caso de los indicadores pertenecientes a la categoría gestión del talento humano, se reporta en 2022 y 2024 un aumento de la participación de los indicadores asociados a compromisos en estado logrado, retroceso o sin información, mientras que se ha reducido la participación de los indicadores en compromisos que muestran estado de avance en estancamiento, moderado o promisorio.

Es importante destacar que los indicadores relativos al bienestar ciudadano, se concentran en compromisos que no disponen de información suficiente para medir su grado de avance en 2024 respecto a 2022.

Gráfico 17

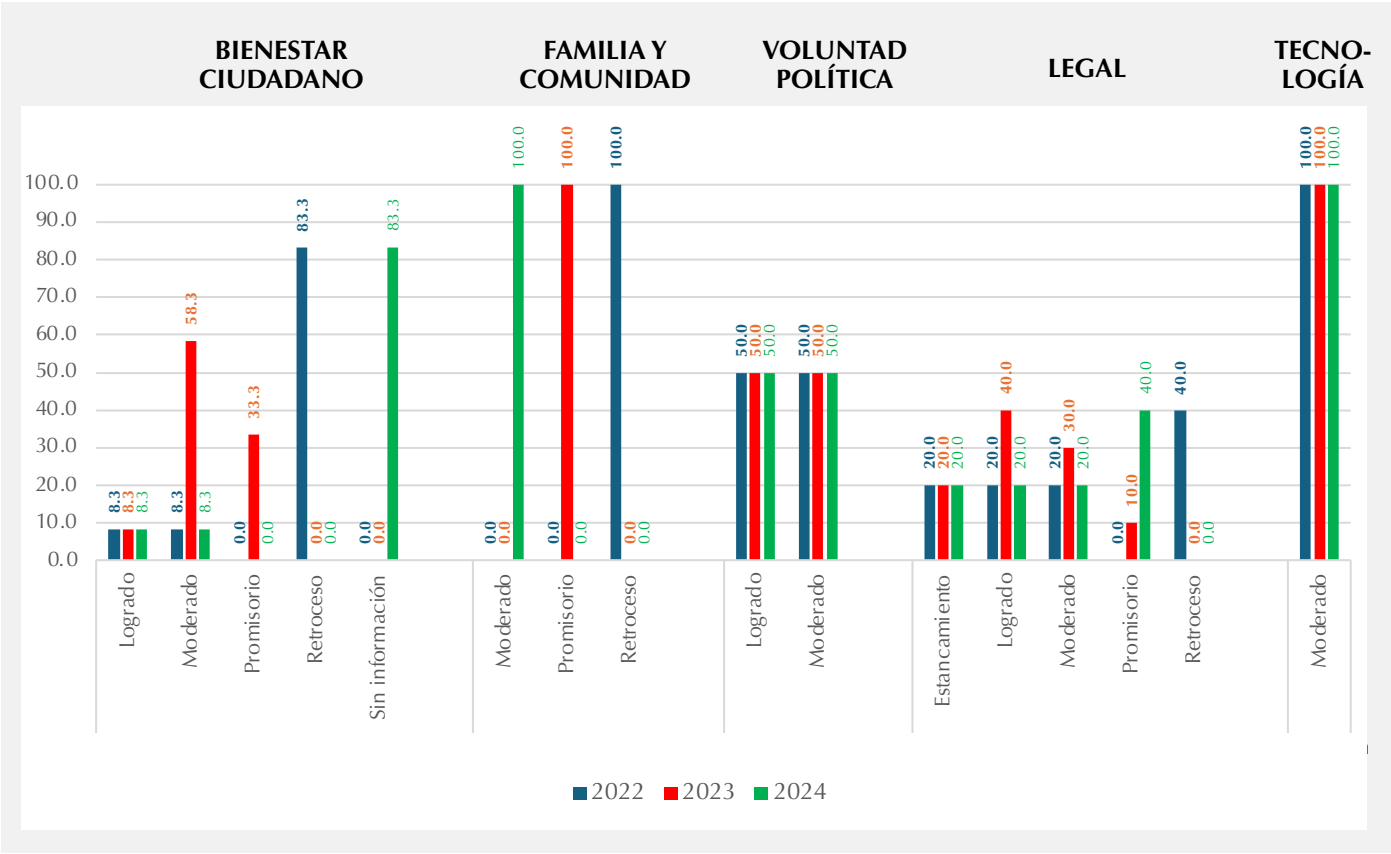
Distribución porcentual de los indicadores según grado de avance del compromiso al que está asociado por categoría del indicador: Calidad, Cobertura, Currículo y Gestión del talento humano



Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes de Veeduría del Pacto Educativo.

Gráfico 18

Distribución porcentual de los indicadores según grado de avance del compromiso por categoría del indicador: Bienestar ciudadano, Familia y comunidad, Legal, Voluntad política y Tecnología

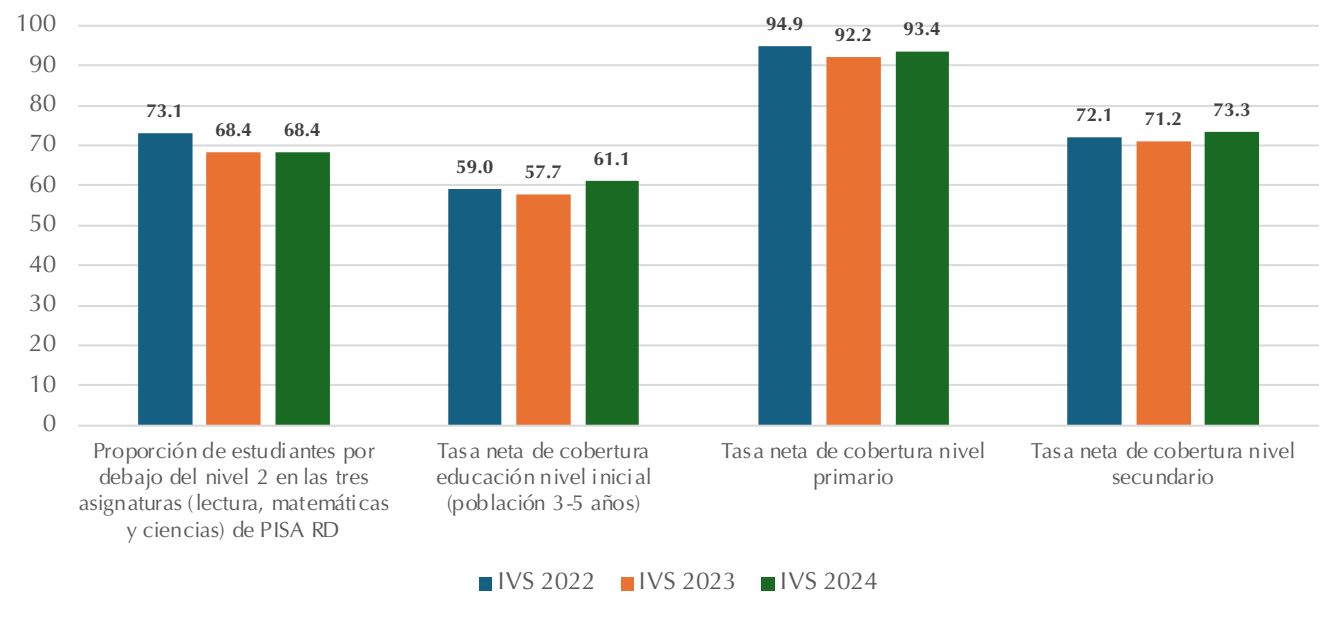


Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes de Veeduría del Pacto Educativo.

El Informe de Veeduría Social ha definido un compromiso que se alinea con el propósito principal del Pacto Educativo. Este compromiso es "Garantizar el derecho fundamental de que todos los niños, niñas y adolescentes reciban educación de calidad", cuyo avance se mide mediante los indicadores de cobertura neta de la educación inicial, primaria y secundaria, y de la proporción de estudiantes por debajo del nivel 2 en las tres asignaturas (lectura, matemáticas y ciencias) de PISA RD. Con base en información de 2020, el Informe de Veeduría Social de 2022 consideró que este compromiso se encontraba en estancamiento. En 2023 y 2024 fue catalogado en situación de avance moderado debido a la mejoría en los indicadores de tasas netas de cobertura de educación inicial y de educación secundaria, y a la reducción de la proporción de estudiantes por debajo del nivel 2 en las tres asignaturas de PISA, que pasó de un promedio de 73.1% en 2015 y 2018 a 68.4% en 2022. No obstante esta mejoría, este último indicador continuó mostrando un bajo desempeño en ambas mediciones.

Gráfico 19

Indicadores asociados a compromiso 1.1 Garantizar el derecho fundamental que todos los niños, niñas y adolescentes reciban educación de calidad.



Nota: IVS: Informe de Veeduría Social

Fuente: Elaboración propia a partir de los Informes de Veeduría del Pacto Educativo.

En general, puede concluirse que, a pesar de los esfuerzos realizados para disponer de sistemas de indicadores que permitan dar seguimiento al cumplimiento de los compromisos del Pacto Educativo —ya sea por parte del Comité de Monitoreo y Evaluación o del Comité de Veeduría Social—, no se cuenta con información suficiente para conocer el avance de la mayoría de los compromisos. En los informes de veeduría social se ha dado seguimiento a alrededor de 57 de los 120 compromisos considerados, mientras que en el Informe de Seguimiento de 2024 solo se presentó información para 20 de los 110 compromisos contemplados en el ISPE, es decir, aproximadamente el 18 %.

Esta situación resulta particularmente crítica en el caso de los compromisos de naturaleza más cualitativa, que el Comité de Veeduría Social clasifica como no medibles.

Cabe señalar que podrían estar faltando indicadores para los cuales no se realiza seguimiento en las estadísticas oficiales, o cuya información no se divulga públicamente. Tal es el caso de los indicadores relativos al cumplimiento del calendario y del horario escolar, así como de los factores asociados a su incumplimiento.

De igual manera, no se dispone de una base de datos unificada que permita visualizar la evolución de las evaluaciones de los compromisos y de los indicadores a lo largo de las distintas rondas de seguimiento o de veeduría social.

Esta situación dificulta el análisis temporal de los cambios en los niveles de avance de los compromisos y en los grados de cumplimiento de los indicadores. Además, la nomenclatura utilizada para clasificar el nivel de cumplimiento de los indicadores varía entre los distintos informes de veeduría, lo que limita la comparabilidad de los resultados.

En general, los indicadores que sí reciben seguimiento son aquellos tradicionalmente generados por el MINERD, el MESCyT y el INFOTEP, mientras que el esfuerzo por desarrollar nuevos indicadores que reflejen problemáticas de interés abordadas en los compromisos del Pacto Educativo ha sido muy limitado.



Fuente: MINERD

PARTE 4



Aprendizajes, nudos críticos y orientaciones estratégicas

PARTE IV

Aprendizajes, nudos críticos y orientaciones estratégicas

La tercera parte del documento se orienta a extraer aprendizajes a partir del balance realizado y a reflexionar sobre los desafíos estratégicos que enfrenta el Pacto Educativo en los contextos actual y futuro. A diferencia de las secciones anteriores, el énfasis aquí no está en describir políticas ni en medir avances, sino en interpretar las dinámicas subyacentes que han condicionado los resultados observados.

Finalmente, esta parte propone una mirada estratégica sobre el rol que puede desempeñar el Pacto Educativo en los próximos años, concebido no solo como un acuerdo de compromisos, sino también como una plataforma de gobernanza, coordinación intersectorial y aprendizaje colectivo. El objetivo es contribuir a una reflexión informada sobre cómo fortalecer su capacidad para incidir de manera efectiva en la transformación del sistema educativo dominicano.

6. El Pacto Educativo como instrumento de cambio

6.1 Gobernanza, seguimiento y aprendizaje colectivo

El análisis de los avances, estancamientos y brechas del sistema educativo dominicano sugiere que uno de los principales desafíos del Pacto Educativo no radica únicamente en la definición de compromisos, sino en su capacidad para contribuir de manera efectiva a la coherencia y la continuidad de las políticas educativas a lo largo del tiempo.

El Pacto Educativo no sustituye las competencias constitucionales y legales de las autoridades responsables de la política educativa ni reemplaza a las instituciones ejecutoras del sistema; su función es contribuir a la alineación intertemporal de las decisiones, reducir las disrupciones asociadas a cambios de autoridades y enfoques no evaluados, y fortalecer la coherencia de la acción pública.

En este sentido, su potencial reside en operar como un espacio de coordinación intersectorial e intertemporal y aprendizaje colectivo, capaz de acompañar y sostener las transformaciones requeridas.

Desde la perspectiva de la teoría de cambio, el Pacto Educativo puede entenderse como un dispositivo institucional de alineación, orientado a articular actores, a reducir la fragmentación de decisiones y a reforzar los círculos virtuosos identificados en los distintos subsistemas educativos. Para que este potencial se materialice, resulta necesario revisar críticamente su arquitectura de gobernanza, sus mecanismos de seguimiento y su capacidad para generar retroalimentación útil para la toma de decisiones estratégicas.

Gobernanza del Pacto: entre la concertación y la acción efectiva

Uno de los principales aportes del Pacto Educativo ha sido la creación de un amplio espacio de concertación social, en el que confluyen actores del sector público, de la sociedad civil, del sector productivo y de la comunidad educativa. Esta amplitud ha contribuido a dotar de legitimidad social a las políticas educativas y a sostener una narrativa compartida sobre la centralidad de la educación para el desarrollo nacional.

No obstante, el análisis acumulado muestra que la gobernanza del Pacto ha enfrentado tensiones estructurales entre su carácter participativo y su capacidad operativa. La ausencia de reglas claras y estables para la priorización de compromisos, la toma de decisiones estratégicas y la exigibilidad de resultados ha limitado su efectividad como instancia orientadora de la acción pública. En la práctica, el Pacto ha funcionado más como un marco de referencia general que como un mecanismo vinculante para la coordinación y alineación de políticas.

Desde la lógica de los círculos viciosos, esta debilidad de gobernanza tiende a reproducir la fragmentación institucional, la superposición de esfuerzos y la dificultad para sostener reformas de mediano y largo plazo. Superar este patrón requiere avanzar hacia una gobernanza más funcional, que preserve la participación social y la legitimidad del Pacto, pero que incorpore mecanismos claros de priorización, de coordinación interinstitucional y de rendición de cuentas.

Concebido como un espacio de concertación y articulación, el Pacto Educativo no actúa como instancia decisoria ni ejecutora de la política pública, sino como un mecanismo que favorece la alineación de actores y la coherencia de las políticas, respetando los mandatos y responsabilidades de cada institución.

Seguimiento y evaluación: del cumplimiento formal al aprendizaje estratégico

El seguimiento del Pacto Educativo ha sido uno de los ámbitos donde se evidencian con mayor claridad las brechas entre la ambición del acuerdo y su implementación. Como se ha mostrado en el análisis previo, no existe un sistema de indicadores oficialmente aprobado ni metas consensuadas que permitan evaluar de manera consistente el avance de los compromisos en un horizonte temporal definido. A ello se suma la coexistencia de metodologías distintas entre los informes de seguimiento institucional y los de veeduría social, lo que dificulta la comparabilidad y el análisis de tendencias.

Esta situación ha limitado el potencial del seguimiento como herramienta de aprendizaje estratégico. En lugar de alimentar procesos sistemáticos de ajuste, corrección y priorización, el seguimiento ha tendido a centrarse en reportes con cobertura limitada de compromisos y escasa capacidad para informar sobre decisiones de política pública.

Desde la teoría de cambio, el seguimiento no debería concebirse únicamente como un mecanismo de control, sino como un instrumento para identificar qué está funcionando, dónde se generan cuellos de botella y qué círculos virtuosos deben reforzarse. Para ello, resulta clave avanzar hacia sistemas de información más integrados, con indicadores pertinentes, comparables en el tiempo y alineados con los objetivos estratégicos del Pacto.

En materia de veeduría social, debe considerarse la conveniencia de realizar análisis focalizados sobre la implementación de políticas e iniciativas clave, con el propósito de recabar información de distintas fuentes, tanto cuantitativas como cualitativas, que permita identificar oportunamente los elementos y procesos positivos que deben ser potenciados, así como aquellos que podrían generar impactos negativos.

Este tipo de informes requiere financiamiento adecuado y metodologías con rigor técnico, y constituye un insumo clave para la deliberación informada y el ajuste de políticas. Ya hubo una experiencia previa que puede servir de referente con la realización de los informes de veeduría social que analizaron las políticas de atención a la primera infancia y a los docentes.

Coordinación intersectorial y coherencia de políticas

Los círculos virtuosos identificados en la educación preuniversitaria, la educación superior y la educación y formación técnico-profesional ponen de relieve un elemento común: la necesidad de coordinación intersectorial. La reducción de la deserción escolar asociada a riesgos psicosociales, la atención a la primera infancia, la inclusión educativa, la pertinencia de la formación y la profesionalización docente dependen de decisiones que trascienden a más de una institución o al ámbito estrictamente educativo.

En este sentido, el Pacto Educativo tiene el potencial de operar como un espacio que promueva la articulación intersectorial y alinee las políticas educativas con las de salud, protección social, empleo y desarrollo productivo.

Fortalecer esta función permitiría transformar círculos viciosos —fragmentación, baja pertinencia y discontinuidad de trayectorias— en círculos virtuosos de coherencia, complementariedad y sostenibilidad, ampliando el impacto de las políticas educativas.

El Pacto Educativo como proceso de aprendizaje colectivo

Una reflexión clave a diez años del Pacto Educativo es la necesidad de concebirlo no solo como un acuerdo de compromisos, sino también como un proceso de aprendizaje colectivo. En sistemas complejos como el educativo, el cambio no es lineal ni inmediato, y las políticas requieren ajustes continuos a partir de la evidencia y la experiencia acumulada.

Asumir esta lógica implica reconocer límites, aprender de los errores y fortalecer las capacidades institucionales el análisis. En este marco, el Pacto puede evolucionar hacia una plataforma que no solo supervise el cumplimiento formal, sino que también genere conocimiento útil para mejorar la acción pública.

En suma, el futuro del Pacto Educativo dependerá de su capacidad para transitar desde un acuerdo amplio hacia un instrumento más efectivo de gobernanza, capaz de sostener los círculos virtuosos identificados, corregir los viciosos —incluidos aquellos asociados a la fragmentación institucional, la discontinuidad de políticas, la conflictividad estructural y la débil articulación entre actores— y acompañar de manera coherente las transformaciones que el sistema educativo dominicano requiere.



Fuente: MINERD

6.2 El Pacto Educativo ante los próximos desafíos

A diez años de la suscripción del Pacto Nacional para la Reforma Educativa, el balance permitido permite afirmar que el Pacto ha desempeñado un rol relevante como marco de referencia compartido para la política educativa dominicana. Ha contribuido a consolidar consensos básicos sobre la centralidad de la educación, a sostener prioridades estratégicas en contextos cambiantes y a generar un espacio de diálogo social que ha acompañado, con distintos grados de intensidad, las principales decisiones del sector.

Sin embargo, el análisis muestra con claridad que la existencia del Pacto, por sí sola, no garantiza la transformación del sistema educativo. Los avances observados coexisten con estancamientos persistentes, brechas estructurales y dificultades para traducir compromisos formales en resultados sostenidos. Esta coexistencia no debe interpretarse como un fracaso del Pacto, sino como expresión de la complejidad inherente a los procesos de cambio educativo.

Necesidad de una teoría de cambio explícita y compartida sobre la transformación educativa

Para comprender los retos y oportunidades del sistema educativo dominicano no basta con enumerar problemas ni con presentar indicadores de desempeño. Es necesario analizar la dinámica del sistema y comprender cómo determinadas decisiones y prácticas generan efectos acumulativos que se refuerzan con el tiempo, ya sea en sentido positivo o negativo.

En este contexto, la adopción de una teoría de cambio explícita y compartida por los compromisarios del Pacto permite establecer un marco de referencia común para la acción pública, de modo que los ajustes de política respondan a evaluaciones sistemáticas de resultados y no a cambios coyunturales de orientación.

En el ámbito pedagógico, una teoría del cambio puede entenderse como un modelo lógico que describe la cadena de relaciones causales mediante la cual se espera que una intervención educativa genere mejoras progresivas hasta alcanzar impactos de largo plazo. Su valor reside en hacer explícitas las conexiones entre las acciones de los distintos actores del sistema y los resultados de aprendizaje, lo que permite comprender cómo dichas acciones inciden en el núcleo pedagógico.

Sin una teoría de cambio compartida, el sistema corre el riesgo de pasar de un enfoque a otro para abordar problemas estructurales, sin que medie una evaluación rigurosa de los resultados obtenidos. En este marco, la evaluación de las políticas implementadas debe constituir una condición previa para introducir ajustes sustantivos, contribuyendo a preservar la continuidad de las estrategias y a evitar rupturas no justificadas en la trayectoria de la política educativa.

Del balance retrospectivo a la mirada estratégica

La reflexión desarrollada a lo largo del documento sugiere que el principal desafío a futuro no es redefinir los objetivos del Pacto, sino fortalecer su capacidad para incidir de manera efectiva en las dinámicas reales del sistema educativo. Ello implica reconocer que los cambios más relevantes se producen mediante la activación de círculos virtuosos y el bloqueo de círculos viciosos que operan en distintos niveles y subsistemas.

En este contexto, el futuro del Pacto Educativo pasa por redefinir su operatividad, sin perder su carácter estratégico y participativo. Más que un listado exhaustivo de compromisos, el Pacto está llamado a funcionar como una plataforma de gobernanza adaptativa, capaz de priorizar estratégicamente los ámbitos con mayor potencial de impacto sistémico, alinear las decisiones entre actores e instituciones, reducir la fragmentación de políticas y sostener procesos de aprendizaje colectivo basados en evidencia.

Una agenda para los próximos cinco años

La educación dominicana ha experimentado avances significativos en la última década, particularmente en términos de cobertura y de trayectorias educativas —en especial en educación inicial, en la atención a la primera infancia y en la culminación de niveles—. Sin embargo, los resultados de aprendizaje continúan rezagados en comparación con las aspiraciones nacionales y los referentes internacionales. Persisten brechas en calidad y equidad, desigualdades territoriales y un desacople entre la educación y los requerimientos actuales y futuros del aparato productivo y de la sociedad. Se configura así un círculo vicioso crítico: lo que establecen la normativa y las reformas no se traduce de manera sistemática en mejoras sostenidas de la práctica de aula y de los aprendizajes. A ello se suman discontinuidades de política asociadas tanto a cambios de gobierno como a rotaciones frecuentes de autoridades educativas dentro de una misma gestión, así como el impacto de la pandemia, que contrajo significativamente la cobertura en los niveles secundario, superior y de educación y formación técnico-profesional (EFTP). Recuperar esa matrícula, mejorar la calidad y sostener las trayectorias educativas debe asumirse como una prioridad inmediata en los próximos cinco años.

Este panorama se desarrolla, además, en medio de profundas transformaciones tecnológicas, económicas, sociales y medioambientales —digitalización, inteligencia artificial, transición energética, adaptación al cambio climático— que elevan las exigencias sobre los sistemas educativos y refuerzan la necesidad de políticas coherentes, sostenidas y basadas en evidencia. En este contexto, no resulta viable una agenda dispersa ni incremental; se requiere concentración estratégica y consistencia intertemporal.

En el marco de la renovación del Pacto Educativo, corresponde a la Asamblea del Pacto deliberar y acordar los énfasis estratégicos que orientarán la acción en los próximos años. Sin embargo, el balance de los diez años de implementación del Pacto ofrece evidencias suficientemente robustas para orientar la discusión y acotar el campo de decisión, señalando con claridad los ámbitos en los que resulta más pertinente concentrar el esfuerzo colectivo. En consecuencia, la agenda para el próximo quinquenio debería estructurarse en torno a un núcleo acotado de políticas educativas prioritarias, seleccionadas por su potencial de impacto sistémico y su capacidad para romper círculos viciosos persistentes y consolidar círculos virtuosos ya identificados.

Desde esta perspectiva propositiva para orientar la concertación del curso a seguir, la agenda quinquenal debería orientarse prioritariamente a romper los siguientes círculos viciosos:

- el divorcio persistente entre la normativa, las reformas y la práctica efectiva de aula
- la discontinuidad de políticas y la fatiga reformista, asociadas a cambios frecuentes de orientación sin evaluación rigurosa de resultados
- las interrupciones recurrentes del calendario lectivo y las dinámicas de conflictividad crónica entre autoridades y gremios en el nivel preuniversitario que afectan la regularidad del proceso educativo
- la debilidad de los sistemas de monitoreo y evaluación y la adopción de decisiones no basadas en evidencia
- el predominio de políticas centradas en el acceso, sin aseguramiento efectivo de la calidad de los aprendizajes
- el alto grado de centralismo en la toma de decisiones, que limita la adaptabilidad de las políticas a las realidades locales
- la desconexión entre la formación ofrecida y las demandas actuales y futuras de cualificaciones del aparato productivo

De manera complementaria, el análisis de la última década permite identificar círculos virtuosos que deberían ser fortalecidos y escalados, en tanto han mostrado capacidad para generar mejoras sostenidas cuando se articulan de manera coherente. En particular, la agenda para los próximos cinco años debería concentrar esfuerzos en:

- consolidar y utilizar de manera efectiva un marco estratégico de mediano y largo plazo del sector educativo, validado por los compromisarios del Pacto, como referencia para las decisiones de corto plazo en todo el sistema educativo y sus subsistemas, en un marco de sostenibilidad fiscal
- profundizar la alineación entre currículo, formación docente, asignación de recursos, seguimiento y acompañamiento, y evaluación de lo que ocurre en el aula
- asegurar la adquisición efectiva de un núcleo básico de competencias clave por nivel educativo en la educación preuniversitaria (inicial, primaria y secundaria), garantizando que cada estudiante alcance los aprendizajes fundamentales que condicionan su progreso posterior.
- avanzar en la profesionalización docente y del liderazgo medio del sistema educativo
- fortalecer el Marco Nacional de Cualificaciones como instrumento clave para la articulación de trayectorias educativas y laborales, la movilidad académica entre subsistemas y el desarrollo de acuerdos de homologación y reconocimiento a nivel internacional
- consolidar y fortalecer los sistemas de aseguramiento de la calidad, particularmente en la educación superior y en la educación y formación técnico-profesional, como mecanismos para elevar la pertinencia, la confianza pública y la comparabilidad de los resultados

- aprovechar de manera estratégica los avances tecnológicos para mejorar la gestión del sistema educativo en su conjunto
- fortalecer la investigación, la prospectiva y la innovación como insumos permanentes para la toma de decisiones sobre cambios curriculares y de la gestión del sistema educativo
- robustecer los sistemas de apoyo que aseguren la inclusión y la equidad, especialmente para poblaciones y territorios en situación de mayor vulnerabilidad.

Las políticas educativas prioritarias específicas que se acuerden en el marco de esta agenda deberán estar sustentadas en teorías de cambio explícitas, conocidas y validadas por los compromisarios del Pacto, que permitan alinear las intervenciones de los distintos actores y establecer la evaluación de resultados como condición previa para la introducción de ajustes. Este enfoque busca evitar cambios coyunturales de orientación, fortalecer la coherencia intertemporal de las políticas y preservar los aprendizajes institucionales acumulados.

Desde esta lectura, la contribución más valiosa del Pacto Educativo en el próximo quinquenio no debería centrarse en la promoción de nuevas reformas, sino en ordenar, priorizar y sostener la implementación de políticas que se refuercen mutuamente, evitando la reproducción de círculos viciosos ya diagnosticados.

Ello exige avanzar en una agenda que privilegie la coherencia de las políticas, la articulación entre niveles educativos, la profesionalización docente, la atención a los determinantes sociales del aprendizaje y la mejora efectiva de lo que ocurre en el aula. Exige también reconocer que no todos los desafíos pueden resolverse desde el sector educativo y que el Pacto puede y debe desempeñar un papel relevante como espacio de articulación con otras políticas públicas, sin sustituir las responsabilidades propias de las instancias de gobierno.

Fuente: MINERD





Fuente: MINERD

Una reflexión final

A diez años de su creación, el Pacto Educativo sigue siendo un activo institucional relevante. Su valor no reside únicamente en lo que ha permitido hacer, sino también en lo que aún puede llegar a ser. Convertirlo en un instrumento más eficaz de transformación requiere una mirada honesta sobre sus límites, una lectura sistémica de los desafíos y una apuesta decidida por el aprendizaje colectivo.

El camino recorrido deja lecciones valiosas. Se ha aprendido que la transformación educativa requiere continuidad, coherencia y capacidad de adaptación, y que el cambio efectivo depende tanto de la solidez institucional como del compromiso de quienes participan en su implementación. Avanzar implica construir sobre lo logrado, aprender de las limitaciones y mantener la voluntad de mejorar. Implica también fortalecer los espacios de diálogo y coordinación, de modo que las políticas educativas respondan a una visión de largo plazo, más allá de los ciclos administrativos o coyunturales.

Mirar los diez primeros años del Pacto Educativo no es solo un ejercicio de evaluación, sino una oportunidad para reflexionar sobre cómo avanzar con mayor madurez y sentido de propósito. El desafío consiste en aprovechar la experiencia acumulada para consolidar una política educativa de Estado, basada en evidencia, transparencia y responsabilidad compartida. Que este proceso sirva como punto de partida para renovar el compromiso de todos los actores con una educación que forme personas íntegras, críticas y creativas, y que promueva la inclusión, la equidad y la excelencia.

En última instancia, el Pacto Educativo representa una apuesta por el futuro del país. Su valor no reside únicamente en los compromisos asumidos, sino también en la voluntad colectiva de sostener un diálogo permanente y constructivo sobre la educación que queremos.

Mantener vivo ese espíritu de concertación —aun en medio de las diferencias— es, quizás, el mayor legado de estos primeros diez años y la condición esencial para continuar avanzando hacia un sistema educativo que refleje las aspiraciones de una sociedad más justa, próspera, democrática y cohesionada.



ANEXOS

ANEXOS

Anexo 1: Visiones sobre la educación en la Constitución dominicana

Constitución	Texto o Mandato Constitucional (Extractos Textuales)
1844	Será creada la instrucción pública, común a todos los ciudadanos, gratuita en todos los ramos de enseñanza primaria, cuyos establecimientos serán distribuidos gradualmente en proporción combinada con la división del territorio; la ley arreglará los pormenores, tanto de estos ramos como de la enseñanza de artes y ciencias. Las Diputaciones provinciales tienen la responsabilidad de "Promover por cuantos medios estén a su alcance el fomento de la agricultura y de la instrucción primaria". Transitorio: Los Cuerpos Colegisladores deberán acordar en la primera sesión legislativa la ley sobre la instrucción pública.
Feb 1854	Es responsabilidad del Poder Ejecutivo "Promover el fomento de la instrucción pública. Las Diputaciones provinciales tienen la responsabilidad de "Promover por cuantos medios estén a su alcance el fomento de la agricultura, de la instrucción primaria y demás conocimientos".
Dic 1854	El Congreso tiene la función de "Crear y promover la educación pública, el progreso de las ciencias, artes y establecimientos de utilidad común". Es responsabilidad del Poder Ejecutivo "Promover el fomento de la instrucción pública en todos los ramos".
1858	Es responsabilidad del Congreso "Crear y promover por leyes la educación pública, el progreso de, las ciencias, artes y establecimientos de utilidad común". Se encarga al Ejecutivo: "Promover el fomento de la instrucción pública, instituyendo escuelas náuticas, de agricultura, mineralogía, y de artes y oficios".
1865	El Congreso tiene la función de Crear y promover por leyes la educación pública, el progreso de las ciencias, artes y establecimientos de utilidad común. Se establece que los Ayuntamientos deben: "Crear escuelas públicas de todas clases, y proteger la instrucción, tanto dentro como fuera de las poblaciones".
1866/1872	Es responsabilidad del Poder Ejecutivo "Promover el fomento de la instrucción pública en todos los ramos". El Congreso tiene la responsabilidad de "Crear y promover la educación pública, el progreso de las ciencias, artes y establecimientos de utilidad común·"
1874 / 1875	El Congreso tiene la atribución de "Promover la educación pública, el progreso de las ciencias, artes y establecimiento de utilidad común; y cuando juzgue oportuno, decretar que la educación elemental o primaria sea obligatoria".
1877 / 1878	La libertad de enseñanza será protegida en toda su extensión. El Congreso queda obligado a establecer gratuitamente la educación primaria y de artes y oficios. Promover la instrucción pública, el progreso de las ciencias, de las artes, de establecimientos de utilidad común y, cuando lo juzgue oportuno, decretar que la enseñanza elemental sea obligatoria
1879/1880/ 1881 / 1887 / 1896	La libertad de enseñanza será protegida en toda su extensión. El Congreso queda obligado a establecer gratuitamente la educación primaria y de artes y oficios. Promover la instrucción pública, el progreso de las ciencias, de las artes, de establecimientos de utilidad común y, cuando lo juzgue oportuno, decretar que la enseñanza elemental sea obligatoria; y exigir cuenta circunstanciada y anualmente al Poder Ejecutivo del estado de los establecimientos de instrucción públicos y privados.

Constitución	Texto o Mandato Constitucional (Extractos Textuales)
1907	La enseñanza es libre: en consecuencia, cualquiera puede fundar establecimientos de educación. e instrucción, sujetándose a las leyes respectivas. La enseñanza primaria es gratuita y obligatoria. Dicha enseñanza y la de artes y oficios serán costeadas con los fondos públicos. Se prohíbe crear nuevas comunas que no puedan sostener al menos tres escuelas de instrucción primaria. El Congreso es responsable de "Promover la instrucción pública, el progreso de las ciencias, de las artes, de establecimientos de utilidad común y exigir cuenta circunstanciada y anualmente al Poder Ejecutivo del estado de los establecimientos de instrucci6n publica y privadas".
1908	Se garantiza la "libertad de enseñanza". Los Ayuntamientos tienen como obligación principal: "El servicio de instrucción primaria y gratuita". Se prohíbe crear nuevas comunas que no puedan sostener al menos tres escuelas de instrucción primaria. Compete al Poder Legislativo promover la instrucción pública, el progreso de las ciencias, de las artes, de establecimientos de utilidad común y exigir cuenta circunstanciada y anualmente al Poder Ejecutivo del estado de los establecimientos de instrucción pública y privada.
1924, 1934	Se consagra como inherente a la personalidad humana la libertad de enseñanza.
1942 / 1947	La libertad de enseñanza. La instrucción primaria estará sujeta a la vigilancia del Estado y será obligatoria para el menor de edad escolar, en la forma que establezca la ley. En los establecimientos oficiales, esa instrucción, lo mismo que la que se da las escuelas agrícolas, de artes manuales y de economía doméstica, será gratuita.
1955 / 1960 / 1961	La libertad de enseñanza. La educación primaria será obligatoria tanto para el menor de edad escolar como para todos los que por razones diversas no hayan podido gozar con anterioridad de este derecho. Queda instituido como un deber del Estado proporcionar la educación fundamental a todos los habitantes del territorio nacional y tomar las providencias necesarias para eliminar o evitar la reaparici6n del analfabetismo. Tanto la educación primaria como la que se ofrezca en las escuelas vocacionales, artísticas, comerciales, de artes manuales y de economía doméstica, serán gratuitas. Estos deberes del Estado suponen de parte de las personas que habitan el territorio de la Republica la obligación correlativa de asistir a los establecimientos educativos de la nación, a fin de adquirir, por lo menos, la instrucción elemental. El Estado procurara la más amplia difusión de la ciencia y la cultura facilitando de manera adecuada que todas las personas se beneficien con los resultados del progreso científico.
1963	Artículo 35. Se reconoce el derecho de todos -los dominicanos a la educación y se establece la obligaci6n del Estado de tomar las medidas necesarias para garantizar su cabal ejercicio. Artículo 36: Se declara de interés social la: erradicación definitiva del analfabetismo. Las leyes establecerán las instituciones y organismos encargados de poner en marcha en el país una efectiva campana oficial y privada, encaminadas a difundir la cultura en todo el territorio nacional y a ensenar a leer y escribir a todos sus habitantes analfabetos. A los fines de este plan de alfabetización, el gobierno dispondrá la erogación de fondos correspondientes y recabará de los particulares su colaboración intelectual y económica. Articulo. 37: Se garantiza la libertad de enseñanza y se proclama la ciencia como fundamento básico de la educación. El Estado tendrá a su cargo la organización, inspección y vigilancia del sistema escolar, en orden a procurar el cumplimiento de los fines sociales de la cultura y la mejor formación intelectual, moral y física de los educandos. Artículo 38: Por su trascendencia social, el magisterio queda erigido en función pública. En consecuencia, los Poderes Públicos se hacen responsables de la elevación del nivel de vida de cada maestro, de proporcionarle los medios los necesarios para el perfeccionamiento de sus conocimientos, así como de la tutela y salvaguarda de su dignidad, de manera que este pueda consagrarse al ejercicio de su elevada misión sin presiones económicas, morales, religiosas o políticas. Articulo 39: El Estado proporcionará, gratuitamente, a todos los habitantes del territorio nacional, las enseñanzas primaria y secundaria. La enseñanza primaria se declara obligatoria para todos los residentes en el país en edad escolar. El Estado propiciará la difusión y auge de la enseñanza universitaria, profesional, vocacional y técnica. para los obreros y campesinos.

Constitución	Texto o Mandato Constitucional (Extractos Textuales)
1966 / 1994 / 2002	La libertad de enseñanza. La educación primaria será obligatoria. Es deber del Estado proporcionar la educación fundamental a todos los habitantes del territorio nacional y tomar las providencias necesarias para eliminar el analfabetismo. Tanto la educación primaria y secundaria, como la que se ofrezca en las escuelas agronómicas, vocacionales, artísticas, comerciales, de artes manuales y de economía doméstica serán gratuitas. El Estado procurará la más amplia difusión de la ciencia y la cultura, facilitando de manera adecuada que todas las personas se beneficien con los resultados del progreso científico y moral.
2010 / 2015 / 2024	Artículo 63.- Derecho a la educación. Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones. En consecuencia: La educación tiene por objeto la formación integral del ser humano a lo largo de toda su vida y debe orientarse hacia el desarrollo de su potencial creativo y de sus valores éticos. Busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura; 1 La familia es responsable de la educación de sus integrantes y tiene derecho a escoger el tipo de educación de sus hijos menores; 2 El Estado garantiza la educación pública gratuita y la declara obligatoria en el nivel inicial, básico y medio. La oferta para el nivel inicial será definida en la ley. La educación superior en el sistema público será financiada por el Estado, garantizando una distribución de los recursos proporcional a la oferta educativa de las regiones, de conformidad con lo que establezca la ley; 3 El Estado velará por la gratuidad y la calidad de la educación general, el cumplimiento de sus fines y la formación moral, intelectual y física del educando. Tiene la obligación de ofertar el número de horas lectivas que aseguren el logro de los objetivos educacionales; 4 El Estado reconoce el ejercicio de la carrera docente como fundamental para el pleno desarrollo de la educación y de la Nación dominicana y, por consiguiente, es su obligación propender a la profesionalización, a la estabilidad y dignificación de los y las docentes; 5 Son obligaciones del Estado la erradicación del analfabetismo y la educación de personas con necesidades especiales y con capacidades excepcionales; 6 El Estado debe velar por la calidad de la educación superior y financiará los centros y universidades públicas, de conformidad con lo que establezca la ley. Garantizará la autonomía universitaria y la libertad de cátedra; 7 Las universidades escogerán sus directivas y se regirán por sus propios estatutos, de conformidad con la ley; 8 El Estado definirá políticas para promover e incentivar la investigación, la ciencia, la tecnología y la innovación que favorezcan el desarrollo sostenible, el bienestar humano, la competitividad, el fortalecimiento institucional y la preservación del medio ambiente. Se apoyará a las empresas e instituciones privadas que inviertan a esos fines; 9 La inversión del Estado en la educación, la ciencia y la tecnología deberá ser creciente y sostenida, en correspondencia con los niveles de desempeño macroeconómico del país. La ley consignará los montos mínimos y los porcentajes correspondientes a dicha inversión. En ningún caso se podrá hacer transferencias de fondos consignados a financiar el desarrollo de estas áreas; 10 Los medios de comunicación social, públicos y privados, deben contribuir a la formación ciudadana. El Estado garantiza servicios públicos de radio, televisión y redes de bibliotecas y de informática, con el fin de permitir el acceso universal a la información. Los centros educativos incorporarán el conocimiento y aplicación de las nuevas tecnologías y de sus innovaciones, según los requisitos que establezca la ley; 11 El Estado garantiza la libertad de enseñanza, reconoce la iniciativa privada en la creación de instituciones y servicios de educación y estimula el desarrollo de la ciencia y la tecnología, de acuerdo con la ley; Con la finalidad de formar ciudadanas y ciudadanos conscientes de sus derechos y deberes, en todas las instituciones de educación pública y privada, serán obligatorias la instrucción en la formación social y cívica, la enseñanza de la Constitución, de los derechos y garantías fundamentales, de los valores patrios y de los principios de convivencia pacífica

Anexo 2: Visiones sobre la educación en los instrumentos de planificación

Pacto Nacional para la Reforma Educativa 2014-2030 La educación es un derecho y un bien público de acceso universal y con equidad; orientada a construir ciudadanía plena mediante la formación integral de personas conscientes de sus derechos y sus deberes, respetuosas de los principios y valores constitucionales; personas autónomas, solidarias, éticas y socialmente responsables, comprometidas con la igualdad y equidad de género, la atención a la diversidad, el uso sostenible de los recursos naturales y la protección del medio ambiente; personas capaces de vincularse de manera crítica, creativa y transformadora con el progreso científico-técnico, social y cultural, e integrarse activamente al desarrollo nacional y a la construcción de una sociedad más justa, inclusiva e intercultural a nivel local y global, para vivir de manera digna y pacífica.
Los niños, niñas y adolescentes imaginan su escuela como un lugar para aprender con alegría y así comprender el mundo que los rodea; que cuente con amplios espacios, en contacto con la naturaleza, con facilidad de acceso para todos sin importar limitaciones físicas o de cualquier otro tipo. Una escuela que sea bonita, limpia, ordenada, debidamente equipada, que incorpore habitualmente el juego, el deporte, el arte y el acercamiento a la tecnología; donde prime el afecto y el respeto entre iguales, y que ayude a descubrir y potenciar los talentos de cada estudiante. En definitiva, una escuela que sea orgullo y ejemplo para su comunidad y el país.
EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA
Plan Estratégico de Desarrollo de la Educación Dominicana 2003–2012 Todos los habitantes de la República Dominicana tienen acceso a una educación pertinente y de calidad, que asume como principio el respeto a la diversidad, fortalece la identidad cultural, forma para la vida activa y democrática, y promueve el bienestar colectivo.
Plan Decenal de Educación 2008–2018 / Plan Estratégico de la Gestión Educativa 2008–2012 Todos los dominicanos y dominicanas tengan acceso a una educación pertinente y de calidad.
Plan Estratégico del Ministerio de Educación 2017–2020 No contiene una visión única y explícita, pero se infiere de los objetivos formulados: educación inclusiva, equitativa, de calidad, para el desarrollo sostenible y la ciudadanía.
Plan Estratégico Institucional del MINERD 2021–2024 Ser la entidad del Estado dominicano que asegura un servicio de educación integral, oportuno, pertinente, inclusivo e igualitario, facilitador de la inserción a la vida en sociedad y al trabajo productivo de sus estudian- tes con propensión a una vida mejor, con el mayor grado de participación, valoración y aceptación del pueblo dominicano
Plan Decenal de Educación Horizonte 2034 (2024–2034) Toda la población dominicana cuenta con acceso garantizado a una educación preuniversitaria de calidad, con apoyo para su culminación oportuna, logrando aprendizajes pertinentes y significativos para vivir plenamente, integrarse a la sociedad y contribuir al desarrollo sostenible y la identidad nacional.
EDUCACIÓN SUPERIOR
Plan Decenal de Educación Superior 2008–2018 No contiene una visión explícita, pero se infiere a una visión de una educación superior de calidad, con equidad y pertinencia, al servicio del desarrollo nacional.
Plan Estratégico Institucional del MESCyT 2019–2024 No contiene una visión explícita, pero se infiere a una visión de un sistema de educación superior estructurado, moderno y de calidad, orientado a la investigación, la competitividad y el desarrollo humano sostenible.
Plan Estratégico Institucional del MESCyT 2025–2028 Ser el organismo estatal rector de buenas prácticas en educación superior, ciencia y tecnología, que garantice la formación de profesionales íntegros, competentes y éticos, comprometidos con el desarrollo integral y armónico de la República Dominicana.
Plan Decenal de Educación para el Trabajo 2008–2018 Ser la organización modelo de formación técnico profesional, sustentada en valores, que responda con efectividad a los requerimientos de la sociedad, al desarrollo de las empresas y la promoción social de los trabajadores.

FORMACIÓN PARA EL TRABAJO
Plan Estratégico Institucional INFOTEP 2019–2021 No contiene una visión explícita, pero puede inferirse: innovación y calidad en los servicios, con énfasis en el fortalecimiento de la gestión y el desarrollo económico mediante la formación profesional.
Plan Estratégico Institucional INFOTEP 2022–2024 Ser la institución rectora del Sistema Nacional de Formación Técnico Profesional y ofrecer servicios innovadores y de calidad a los grupos de interés.
Plan Estratégico Institucional INFOTEP 2025–2028 Brindar servicios innovadores, de calidad y con pertinencia para mejorar la empleabilidad y la competitividad, y responder a las necesidades del mercado laboral actual y futuro

Fuente: Elaboración propia a partir de documentos identificados.

Anexo 3: Plan Decenal de Educación 1992-2002: Educación para todos.

Ámbitos de actuación	Propósitos del Plan	Logros alcanzados	Problemas y desafíos persistentes
Cobertura educativa	Universalizar la educación básica; ampliar cobertura en inicial, media y adultos.	Entre 1990 y 2002, la tasa neta de cobertura en educación básica alcanzó un 93.9%. La matrícula en educación inicial creció con el apoyo de Casas Infantiles Comunitarias. Se implementaron programas flexibles para jóvenes y adultos como respuesta a la exclusión acumulada.	Cobertura neta baja en media; abandono escolar, sobreedad y repitencia elevados; desigualdad territorial en el acceso; exclusión persistente de sectores vulnerables.
Formación docente	Profesionalizar la carrera; garantizar formación inicial y continua de calidad.	Se establecieron nuevos requisitos para ingresar a la carrera docente, como la titulación universitaria y concursos públicos de oposición. Se creó el INAFOCAM para la formación continua del magisterio, y se promovieron programas de profesionalización docente en servicio.	Falta de evaluación del impacto de la formación; escasa articulación con necesidades pedagógicas; debilidad en formación técnica y de adultos.
Currículo	Desarrollar un currículo moderno, pertinente, con enfoque en competencias y ciudadanía.	Se llevó a cabo una reforma curricular para el nivel básico orientada al desarrollo de competencias. Se definieron áreas prioritarias como lengua española, matemáticas y ciencias. Se incorporó la educación en valores y se dio un primer impulso al enfoque por competencias.	Currículo técnico desvinculado del mercado laboral; débil articulación con pasantías; escasa actualización en educación media.
Apoyo y equidad educativa	Reducir desigualdades de acceso y permanencia; garantizar derecho a la educación sin discriminación.	Se crearon programas de atención para la primera infancia como las Casas Infantiles Comunitarias. En adultos, se promovieron estrategias de alfabetización y educación flexible. Se amplió la cobertura en zonas rurales y urbanas marginales mediante acciones focalizadas.	Persisten brechas según nivel socioeconómico, zona y género; insuficientes políticas de permanencia; condiciones escolares desiguales.
Evaluación, gestión e inversión	Fortalecer planificación y evaluación; garantizar inversión sostenida; consolidar nueva institucionalidad educativa.	La Ley 66-97 introdujo el principio del 4% del PIB como meta de inversión pública en educación. Se ordena el establecimiento del Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación. Se fortalecieron los procesos de planificación participativa y se institucionalizó la descentralización administrativa.	Cultura de evaluación aún incipiente; financiamiento no alcanzó el 4% del PIB; limitada capacidad institucional para uso efectivo de recursos y gestión local.

Fuente: Elaboración propia a partir de MINERD (2003), Ziffer (2003, 2005)

Anexo 4: Plan Estratégico de Desarrollo de la Educación Dominicana 2003–2012: Construir un futuro solidario, voluntad de la Nación

Ejes Estratégicos	Lineamientos	Estrategias Clave	Metas al 2012
1. Equidad y calidad de los aprendizajes	• Universalización del nivel inicial; • Ampliación de cobertura en básica, media, adultos y educación especial; • Apoyo focalizado a estudiantes en riesgo; • Reducción de repitencia, sobreedad y deserción; • Mejora de resultados de aprendizaje.	Universalizar educación inicial; expandir modalidades flexibles; implementar sistemas de alerta temprana y apoyo a estudiantes en riesgo.	Educación inicial (5 años) ≥ 95%; básica ≥ 98%; media ≥ 65%; reducción del 50% en repitencia y sobreedad.
2. Currículo y desarrollo de aprendizajes	Revisión y articulación del currículo; fortalecimiento de enseñanza y evaluación; integración de tecnología; formación docente vinculada al currículo.	Rediseñar currículo por competencias; integrar TIC; fortalecer evaluación para el aprendizaje; producir recursos didácticos.	Nuevo currículo implementado; uso de TIC en 70% de aulas; mejora continua en pruebas nacionales.
3. Profesionalización del personal y fortalecimiento institucional	Redefinición de perfiles profesionales; establecimiento de estándares de desempeño; formación inicial y continua; fortalecimiento institucional; consolidación de carrera docente y administrativa.	Definir estándares profesionales; fortalecer INAFOCAM; evaluar desempeño docente; acreditar IES formadoras de docentes.	100% de docentes titulados; acceso universal a formación continua; evaluación del desempeño en 100% de centros y distritos.
4. Gestión participativa y buen gobierno educativo	Planificación y gestión estratégica participativa; evaluación del desempeño institucional; modernización de sistemas de información; descentralización operativa y financiera; participación comunitaria.	Desarrollar sistemas de información; implementar planificación participativa; fortalecer juntas descentralizadas; mejorar mecanismos de control.	100% de centros con Plan de Mejora; operatividad de distritos; acceso público a datos confiables; auditoría anual del sistema

Fuente: Elaboración propia a partir de MINERD (2003).

Anexo 5: Plan Decenal de Educación 2008-2018: Un instrumento de trabajo en procura de la excelencia educativa

Políticas	Estrategias clave	Metas al 2018	Estrategias corto plazo	Estrategias mediano plazo	Estrategias largo plazo
1. Educación inicial y básica	• Universalizar educación inicial (5 años) • Reorganizar básica en dos ciclos • Integrar TIC y participación familiar	• 100% cobertura inicial (5 años) • 100% cobertura neta básica (6–15 años) • Tasa de repitencia básica reducida a 5.14%	• Sensibilización a familias para educación inicial • Distribución de textos e insumos • Uso de TIC y apoyo económico • Implementación en centros de educación especial	• 50% de estudiantes en jornada de 5 horas para inicial • Ampliación de atención a menores de 5 años • Reducción de tandas múltiples	• 100% cobertura inicial con jornada completa • Reducción de secciones a 22 estudiantes • Consolidación de atención a menores de 5 años
2. Educación media y adultos	• Diversificar media: general, técnica, artes • Reorganizar centros por ciclos • Fortalecer educación de adultos con articulación interinstitucional	• 58.9% cobertura neta media (14–17 años) • 20% de liceos diversificados • 3% anual de crecimiento en matrícula de adultos	• Organización por ciclos en media • Pruebas nacionales en ambos ciclos • Apoyos económicos y programas alternativos • Expansión cobertura a 49.4%	• Diversificación del 10% de liceos • 30% estudiantes con jornada extendida • Habilitación de profesionales en media (10%)	• Diversificación del 20% de liceos • Reducción repitencia y abandono • 65% de estudiantes en jornada de 6 horas • Ampliar matrícula adultos 3% anual
3. Currículo y TIC	• Revisión curricular por competencias • Formación docente en TIC y ciencias • Centros tecnológicos abiertos	• Incorporación TIC en todos los niveles • Laboratorios de ciencias y programas de verano científicos	• Revisión curricular • Dotación de centros tecnológicos • Programas de formación docente en TIC	• Formación docente en ciencias y TIC • Fortalecer uso pedagógico de recursos tecnológicos	• Laboratorios de ciencias especializados • Computadora por estudiante (meta a largo plazo)
4. Evaluación y estándares	• Sistema nacional de evaluación • Pruebas nacionales en más grados • Certificación basada en aprendizaje	• Pruebas en 4º y 8º de básica y 1º y 2º de media • Certificación avalada por estándares claros	• Implementar sistema de evaluación • Aplicar pruebas en básica y media • Difundir resultados educativos	• Ampliación del sistema de evaluación • Implementación sistemática en más grados	• Sistema consolidado con certificación por aprendizajes • Estándares nacionales aplicados en todos los niveles

Políticas	Estrategias clave	Metas al 2018	Estrategias corto plazo	Estrategias mediano plazo	Estrategias largo plazo
5. Horario y calendario escolar	• Jornada única de 5 horas mínima • Eliminación de tanda nocturna básica	• 100% cumplimiento horario oficial básica y media • Escuelas básicas con	• Garantizar jornada mínima de 5 horas • Reducción de uso excesivo de tandas	• Consolidación progresiva del horario oficial en media • Mejora en infraestructura escolar	• Escuelas básicas con promedio 1.02 tandas por aula • Cumplimiento del 100% del horario oficial
6. Formación docente	• Formación inicial más exigente • Incentivos para retención y desarrollo profesional	• Profesores formados con enfoque en ciclos • Docentes habilitados en ciencias y TIC	• Ingreso más exigente a formación docente • Incentivos para retención y desarrollo profesional	• Incremento en docentes formados por ciclo • Acceso universal a programas de formación continua	• Formación continua con énfasis en TIC y ciencias • Carrera docente con mecanismos estables de promoción
7. Equidad educative	• Apoyos económicos y alimentarios • Atención a estudiantes vulnerables • Inclusión de estudiantes con discapacidad	• Reducción abandono básica a 1.64% • CADs en 100% de regionales	• Desayuno escolar y apoyos para permanencia • Apoyo a estudiantes con discapacidad • Apertura de CADs en regiones priorizadas	• Cobertura neta 100% de niños 6–15 años • Apertura de nuevos CADs en regiones con alta sobreedad	• CADs en 100% de regionales • Reducción abandono a 1.64% • Inclusión plena de estudiantes con discapacidad
8. Participación social	• Fortalecer rol de familia y comunidad • Articular con ONGs y gobiernos locales	• Mayor participación en gestión escolar • Red de alianzas público-privadas	• Promoción de participación comunitaria • Alianzas con ONGs y gobiernos locales	• Integración de actores sociales en gestión escolar • Creación de estructuras participativas	• Consolidación de redes de apoyo escolar • Participación estructurada en todos los niveles
9. Reforma institucional	• Gestión escolar por ciclos • Integración de centros pequeños • Modernización administrativa	• Centros reorganizados y con mayor autonomía	• Reorganización de centros pequeños • Integración de administración en planteles compartidos	• Organización por ciclos de los centros educativos • Articulación básica-inicial en infraestructura y gestión	• Autonomía escolar fortalecida • Estructura institucional descentralizada
10. Financiamiento	• Aumento progresivo de inversión • Movilización de sectores público y privado	• Inversión del 6.82% del PIB en 2018	• Incremento de inversión hasta 4.09% del PIB en 2012 • Movilización de recursos públicos y privados	• Inversión educativa del 5–6% del PIB para 2015 • Consolidación de alianzas público-privadas	• Inversión educativa del 6.82% del PIB en 2018 • Financiamiento sostenido y estable

Fuente: Elaboración propia a partir de Plan Decenal de Educación 2008-2018.

Anexo 6: Plan Decenal de Educación Superior 2008-2018: Una educación superior de calidad, para el país que soñamos los dominicanos.

Programa Estratégico	Objetivos Principales
Programa Estratégico 1: Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior	**1.** Fortalecer las políticas de calidad de la educación superior en congruencia con los grandes retos de los nuevos tiempos y para alcanzar su desarrollo sostenible. **2.** Fortalecer la educación superior en aspectos relevantes como el desarrollo del personal académico y administrativo, recursos de apoyo al aprendizaje, investigación científica y tecnológica, y extensión de oportunidades educativas a todo el país, buscando pertinencia, eficiencia y eficacia. **3.** Definir y poner en funcionamiento estrategias que garanticen altos niveles de calidad en los proyectos de expansión de la educación superior a las diferentes regiones del país, en diversas modalidades y modelos educativos.
Programa Estratégico 2: Establecimiento de un Sistema Nacional de Acreditación de Profesores y Carrera Académica en la Educación Superior	**1.** Formular, aprobar y poner en marcha un Reglamento de Carrera Académica de los docentes de la Educación Superior. **2.** Establecer y poner en funcionamiento un Sistema Nacional de Acreditación de Profesores en la Educación Superior. **3.** Elaborar una propuesta de plan y programas de formación, capacitación y actualización para el personal docente y de investigación. **4.** Impulsar la investigación científica y tecnológica del personal docente. **5.** Fortalecer el papel de las IES en la capacitación de su personal docente. **6.** Proponer y poner en marcha un sistema de remuneración que motive y comprometa al personal docente.
Programa Estratégico 3: Formación, Capacitación y Actualización del Personal de la Educación Superior	**1.** Definir, elaborar y poner en acción un perfil general actualizado del personal académico de educación superior. **2.** Promover la realización de investigaciones sobre la formación, capacitación y actualización del personal académico y de gestión. **3.** Fortalecer la formulación, implementación y evaluación de políticas y estrategias para la formación y capacitación del personal académico y de gestión. **4.** Elaborar y aplicar un diagnóstico de necesidades de formación, capacitación y actualización del personal. **5.** Diseñar y aplicar nuevos planes y programas de capacitación continua y permanente para el personal. **6.** Fortalecer el desarrollo de la investigación científica y tecnológica mediante la formación de personal investigador. **7.** Fomentar la ampliación de la cobertura con equidad, inclusión y calidad en la formación y gestión de recursos humanos profesionales. **8.** Motivar la creación de redes de intercambio de conocimientos entre el personal académico.
Programa Estratégico 4: Fortalecimiento de los Valores en la Educación Superior	**1.** Promover un proceso de reflexión sobre la integración de la Ética y los Valores en el currículo y en las instancias de las IES. **2.** Lograr que en todos los currículos de grado y posgrado, así como en todas las instancias de las IES, se incluyan ejes transversales donde la Ética, los Valores, la Verdad y la Bioética sean parte esencial. **3.** Establecer políticas y normativas estatales e institucionales para enfocar y desarrollar actividades de promoción de valores. **4.** Promover los principios guía y herramientas para el desarrollo de la persona en sus dimensiones física, intelectual, emocional y espiritual. **5.** Diseñar, desarrollar e implementar un modelo pedagógico y una didáctica para la formación efectiva en valores. **6.** Elaborar de manera cooperativa materiales didácticos impresos e interactivos (WEB 2.0 y WEB 3.0) sobre Valores.

Programa Estratégico	Objetivos Principales
Programa Estratégico 5: Fortalecimiento del Sistema de Evaluación y Acreditación de las Instituciones de Educación Superior (IES)	**1.** Desarrollar una "cultura de evaluación" promovida por las IES para el mejoramiento de la calidad institucional. **2.** Cumplir con los propósitos legales sobre evaluación (Artículo 72 de la Ley 139-01) para el desarrollo cualitativo del sistema y sus instituciones. **3.** Diseñar y poner en funcionamiento un sistema integrado de evaluación y acreditación que asegure la calidad de programas, gestión, docencia e investigación. **4.** Lograr que la evaluación y acreditación se articule a la planificación estratégica. **5.** Fortalecer la capacitación de recursos humanos en evaluación y acreditación. **6.** Realizar investigaciones sobre tendencias y mejores prácticas de evaluación y acreditación. **7.** Fortalecer las redes de evaluación y acreditación a nivel nacional, regional e internacional.
Programa Estratégico 6: La Transformación Curricular en la Educación Superior	**1.** Definir e implementar políticas y lineamientos curriculares para la concepción y estructura de planes de estudio. **2.** Identificar y describir las características del currículo que convienen al país para enfrentar los desafíos de desarrollo. **3.** Promover la realización de investigaciones sobre la problemática curricular. **4.** Diseñar y poner en marcha un sistema para el desarrollo y evaluación de la transformación curricular. **5.** Fortalecer la capacitación de recursos humanos en desarrollo y gestión curricular. **6.** Fomentar la ampliación de la cobertura con equidad, inclusión y calidad de oportunidades de formación.
Programa Estratégico 7: Vinculación de la Educación Superior con el Sector Productivo y Transferencia Tecnológica	**1.** Implementar acciones para lograr una vinculación efectiva entre el sector de educación superior y los sectores productivos. **2.** Establecer alianzas estratégicas entre IES y sectores productivos para formación, investigación e innovación. **3.** Promover la cultura del emprendedurismo en las IES. **4.** Desarrollar el sistema nacional de propiedad intelectual y patentes.
Programa Estratégico 8: Fomento de las Políticas y Capacidades en Investigación, Ciencia y Tecnología en la Educación Superior	**1.** Incrementar el porcentaje de personal con doctorado y profesorado de tiempo completo en las IES, exigiendo producción de investigaciones y formación de investigadores. **2.** Fortalecer la infraestructura de investigación en las IES (laboratorios, centros, equipos). **3.** Promover la realización de investigaciones en áreas estratégicas para el desarrollo nacional. **4.** Fomentar la publicación y difusión de resultados de investigación científica y tecnológica. **5.** Crear un Sistema de Información con base de datos actualizada sobre proyectos, publicaciones y personal científico dominicano.
Programa Estratégico 9: Expansión de la Cobertura de la Educación Superior	**1.** Fortalecer y actualizar el sistema de información para la SEESCyT y las IES, para la toma de decisiones sobre la expansión de la cobertura. **2.** Ampliar las oportunidades de formación académica y profesional en carreras prioritarias y favorecer el surgimiento de nuevas IES. **3.** Velar por mecanismos que ayuden a conocer la aptitud académica del estudiantado de nuevo ingreso y apoyarlos. **4.** Diseñar y poner en funcionamiento un sistema de estrategias para la retención del estudiantado y una mayor cobertura (educación a distancia y virtual, permanente). **5.** Fortalecer la educación superior en el área rural y fomentar relaciones con sectores productivos para nuevas IES regionales. **6.** Fortalecer la formación de posgrados y promover el aumento del gasto público para ampliar la cobertura.

Programa Estratégico	Objetivos Principales
Programa Estratégico 10: Fortalecimiento de los Programas de Equidad y la Atención a la Diversidad	**1.** Asegurar al estudiantado de educación media y poblaciones vulnerables igualdad de oportunidades en acceso, permanencia y calidad de servicios educativos, atendiendo a la diversidad. **2.** Incrementar el número de jóvenes que acceden y permanecen en educación superior, especialmente de hogares de escasos recursos y zonas rurales, mediante becas, créditos y fortalecimiento de educación a distancia. **3.** Fomentar la educación inclusiva para personas con discapacidad. **4.** Fortalecer los programas de inmersión lingüística en inglés y otros idiomas.
Programa Estratégico 11: Apoyo y Fortalecimiento de la Extensión Social en la Educación Superior	**1.** Estudiar la situación actual de la extensión social para proponer nuevas políticas y estrategias. **2.** Articular la función de extensión social con la docencia y la investigación. **3.** Recuperar y fortalecer la perspectiva humanística y compromiso cívico y ético de la extensión social. **4.** Fortalecer la gestión y el financiamiento de la extensión social en las IES.
Programa Estratégico 12: Modernización e Innovaciones en la Educación Superior	**1.** Contribuir a desarrollar una cultura de modernización e innovación en la educación superior dominicana. **2.** Fortalecer la capacidad de gestión de la SEESCyT y las IES para liderar procesos de modernización. **3.** Impulsar la aplicación de las TIC en todos los procesos de la educación superior.
Programa Estratégico 13: Desarrollo de los Institutos Técnicos Superiores Comunitarios	**1.** Establecer, en un marco de planificación descentralizada y participativa, el subsistema nacional de Institutos Técnicos Superiores Comunitarios. **2.** Fortalecer los Institutos Técnicos Superiores Comunitarios existentes mediante asignación de recursos. **3.** Promover la cultura del emprendedurismo en los Institutos Técnicos Superiores Comunitarios. **4.** Asegurar la pertinencia de la oferta curricular en relación con las demandas del mercado laboral y desarrollo regional.
Programa Estratégico 14: Apoyo y Fortalecimiento de la Educación a Distancia y Virtual en la Educación Superior	**1.** Incentivar y promover nuevos programas o carreras de educación a distancia y virtual, con énfasis en tecnológicas y ciencias básicas. **2.** Desarrollar y consolidar una pedagogía y metodología de la educación a distancia y virtual. **3.** Elaborar un sistema regulatorio y de gestión de los sistemas y tecnologías de educación superior a distancia y virtual. **4.** Promover la capacitación del personal en el uso de TIC aplicadas a educación a distancia y virtual. **5.** Fortalecer la investigación sobre educación a distancia y virtual. **6.** Lograr que la SEESCyT cuente con un sistema de evaluación de calidad y pertinencia de programas y tener acreditadas carreras. **7.** Facilitar la participación de IES con formación a distancia en redes de colaboración. **8.** Fomentar la producción de materiales didácticos multimedia y otros recursos para el aprendizaje autónomo. **9.** Impulsar la cooperación e intercambio de experiencias con instituciones nacionales e internacionales. **10.** Promover la internacionalización de la educación a distancia y virtual. **11.** Fortalecer el financiamiento de la educación a distancia y virtual. **12.** Incorporar a población sin estudio y sin trabajo en la formación a distancia y virtual.

Programa Estratégico	Objetivos Principales
Programa Estratégico 15: Fortalecimiento de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en la Educación Superior	**1.** Mejorar el sistema de innovación tecnológica para fortalecer la educación superior como pilar de competitividad. **2.** Establecer un sistema de gestión de las TIC en la educación superior que impulse su uso intensivo. **3.** Fomentar la producción de contenidos digitales educativos y científicos. **4.** Extender los sistemas informáticos para la gestión universitaria y apoyar la transformación de acciones académicas. **5.** Fortalecer la capacitación del personal en el uso de las TIC. **6.** Impulsar la investigación y el desarrollo de nuevas tecnologías en la educación superior.
Programa Estratégico 16: Desarrollo de la Educación Continua en la Educación Superior	**1.** Establecer y poner en funcionamiento un organismo nacional encargado de las normas, regulaciones y supervisión de la educación continua. **2.** Fortalecer la educación continua en las instituciones universitarias para ofrecer programas de calidad. **3.** Determinar la necesidad de crear carreras técnicas y universitarias de EC. **4.** Impulsar la investigación sobre la educación continua. **5.** Promover la cooperación e intercambio de experiencias en educación continua.
Programa Estratégico 17: Apoyo y Fortalecimiento a la Orientación en la Educación Superior	**1.** Estudiar la situación actual de la orientación en la educación superior para proponer nuevas políticas. **2.** Diseñar y poner en funcionamiento un modelo de orientación integral que atienda las necesidades del estudiantado. **3.** Fortalecer la capacitación de los recursos humanos en orientación. **4.** Promover la realización de investigaciones sobre la orientación. **5.** Generalizar el Modelo de Orientación a todas las IES y apoyar con capacitación.
Programa Estratégico 18: Fortalecimiento de la Planificación de la Educación Superior	**1.** Organizar un sistema de planificación de la educación superior con enfoque integral. **2.** Coordinar la implementación, ejecución, seguimiento y evaluación del Plan Decenal de Educación Superior 2008-2018. **3.** Desarrollar una formación académica en materia de Planificación. **4.** Garantizar que la planificación tenga características estratégicas, programáticas, abierta y flexible, actualizada, interrelacionada con el ambiente externo, integradora, innovadora, participativa, consensual, pertinente y globalizada. **5.** Interrelacionar el sistema de planificación con otros sistemas (evaluación, información, acreditación, presupuestario).
Programa Estratégico 19: Financiamiento de la Educación Superior	**1.** Contribuir con el cumplimiento del Capítulo X de la Ley 139-01 sobre financiamiento. **2.** Formular y aplicar políticas y estrategias para movilización de recursos financieros de diversas fuentes. **3.** Perfeccionar la programación presupuestaria para asignación de recursos según prioridades. **4.** Fortalecer la gestión administrativa y financiera de las IES. **5.** Promover la realización de investigaciones sobre el financiamiento. **6.** Crear un fondo en fideicomiso para el financiamiento de proyectos movilizadores.

Fuente: Elaboración propia a partir de Plan Decenal de Educación 2008-2018.

Anexo 7: Plan Decenal de Educación para el Trabajo 2008-2018: Modalidad Formación Técnico Profesional.

Política	Objetivo	Estrategias	Resultados
POLÍTICA 1: Fortalecimiento institucional del INFOTEP	O1.1 Desarrollar la capacidad del Sistema para respuestas rápidas y dinámicas.	Uso de TIC, automatización de procesos, aulas virtuales, alianzas estratégicas.	Procesos mejorados, sistemas de información implementados, REDCOS funcionando.
	O1.2 Elevar niveles profesionales del personal mediante gestión por competencias.	Capacitación del personal, evaluación de desempeño, desarrollo organizacional.	Sistema de competencia laboral implementado, estructura organizacional adecuada.
POLÍTICA 2: Fortalecimiento de la gestión de formación técnico profesional	O2.1 Capacitar al personal docente y administrativo con las competencias necesarias.	Actualización curricular, autoformación docente, programas de mejora continua.	Sistema basado en competencias implementado, competencias docentes desarrolladas.
POLÍTICA 3: Articulación estratégica del Sistema Nacional de Educación para el Trabajo	O3.1 Fortalecer los mecanismos de interrelación para estructurar una oferta homologada.	Convenios, foros, marcos de cualificaciones y articulación de subsistemas.	Certificaciones internacionales, mecanismos de interrelación fortalecidos.
POLÍTICA 4: Posicionamiento del INFOTEP como rector del sistema	O4.1 Promover al INFOTEP como modelo de gestión de clase mundial.	Plan de mercadeo, segmentación de oferta, cultura de servicio, gestión por regiones.	Web institucional moderna, planes operativos regionales alineados a demanda.
POLÍTICA 5: Articulación flexible y proactiva de la oferta formativa	O5.1 Establecer alianzas con sectores productivos y el Estado.	Estudios de necesidades, comités consultivos, incentivos a empresas.	Comisiones de normalización funcionando, sistema permanente de consultas.
POLÍTICA 6: Mejoramiento continuo con enfoque en el cliente	O6.1 Garantizar eficacia del Sistema de Gestión de la Calidad.	Normas ISO, auditorías internas y externas, certificaciones ambientales y laborales.	Normas recertificadas, procedimientos mejorados, procesos documentados reducidos.
POLÍTICA 7: Fomento de la investigación en formación profesional	O7.1 Promover investigación científica y tecnológica.	Alianzas, observatorio educativo, cultura investigativa, investigaciones aplicadas.	Proyectos y plataformas de investigación, observatorio funcionando, sistema social creado.
POLÍTICA 8: Formación basada en valores	O8.1 Desarrollar currícula con competencias ético-sociales.	Currículo con valores, formación a facilitadores, campañas de sensibilización.	Programas con enfoque en valores implementados, cursos y buenas prácticas promovidas.
POLÍTICA 9: Impulso a la productividad, trabajo decente y emprendimiento	O9.2 Fomentar MIPYMES y apoyar competitividad.	Proyectos para emprendedores, herramientas de productividad, alianzas estratégicas.	Proyectos ejecutados, programas empresariales implementados, centro de apoyo funcionando.
POLÍTICA 10: Sostenibilidad financiera del sistema	O10.1 Gestionar financiamiento con enfoque sostenible.	Nuevas fuentes de ingreso, mesa de donantes, optimización de recursos.	Sostenibilidad mantenida, mecanismos de recuperación y recaudación fortalecidos.

Fuente: Elaboración propia a partir de Plan Decenal de Educación 2008-2018.

Anexo 8: La Educación en la Estrategia Nacional de Desarrollo 2030

OBJETIVO GENERAL/ OBJETIVO ESPECÍFICO/ LÍNEA DE ACCIÓN
Objetivo General 2.1: Educación de calidad para todos y todas
Objetivo específico 2.1.1: Implantar y garantizar un sistema educativo nacional de calidad, que capacite para el aprendizaje continuo a lo largo de la vida, propicie el desarrollo humano y un ejercicio progresivo de ciudadanía responsable, en el marco de valores morales y principios éticos consistentes con el desarrollo sostenible y la equidad de género.
2.1.1.1 Impulsar la modernización institucional del sistema educativo público a todos los niveles de gestión (escuela, distrito educativo, regional de educación y Sede Central), tomando como foco de atención el centro educativo, con el propósito de producir una desconcentración progresiva hacia el nivel local que permita mejorar la eficacia y eficiencia del sistema educativo.
2.1.1.2 Programar los recursos presupuestarios del Ministerio de Educación sobre la base de la proyección de la demanda de servicios educativos públicos preuniversitarios y del costo por estudiantes según niveles, consistente con los requerimientos para proveer una educación integral y de calidad.
2.1.1.3 Asignar los recursos financieros a los centros educativos públicos sobre la base de asegurar la correspondencia entre la población servida y recursos percibidos por centro, para contribuir a un eficaz proceso de desconcentración de la gestión y al aumento de la calidad educativa.
2.1.1.4 Fortalecer la formación, profesionalización y capacitación en el servicio de los docentes y los formadores de docentes de la educación pública, con miras a dotarlos de las destrezas y habilidades para impartir una formación de calidad.
2.1.1.5 Crear una instancia, regulada por el órgano rector del sistema de educación, que tenga la responsabilidad de aplicar un sistema de certificación y recertificación de la idoneidad del personal docente, técnico-docente y administrativo y administrativo-docente para un sistema educativo de calidad.
2.1.1.6 Revalorizar la profesión docente, mediante un sistema de evaluación de desempeño y el consecuente mecanismo de incentivos económicos y reconocimiento moral.
2.1.1.7 Revisar periódicamente los currículos de todos los niveles preuniversitarios y asegurar su plena implementación como guía del diario quehacer de las escuelas, con el fin de garantizar su pertinencia con el desarrollo de capacidades para el aprendizaje continuo, y la formación en valores y principios éticos, incluyendo los vinculados al desarrollo sostenible, la gestión de riesgos, los derechos humanos, la igualdad y la equidad de género, la ciudadanía responsable y la convivencia pacífica.
2.1.1.8 Fortalecer la enseñanza de las ciencias, tecnologías de la información y la comunicación y las lenguas como vía para insertarse en la sociedad del conocimiento.
2.1.1.9 Fomentar una cultura de investigación y desarrollo de la creatividad desde la enseñanza básica y media.
2.1.1.10 Aplicar un sistema de monitoreo, evaluación y sanciones que garantice el cumplimiento de las actividades docentes, el calendario y el horario oficial de clases.
2.1.1.11 Establecer un sistema de monitoreo y evaluación del logro de los objetivos pedagógicos de acuerdo a estándares internacionales, y de identificación de buenas prácticas y limitaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con miras a introducir mejoras continuas en el sistema educativo y en la formación profesional.
2.1.1.12 Fortalecer el Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de Calidad Educativa (IDEICE), como organismo autónomo, con independencia técnica, financiera y de gestión, para poner en marcha el Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación que, mediante una adecuada reglamentación, asegure la realización de evaluaciones regulares, con objetividad, rigor técnico y transparencia, que sirvan de instrumento para corregir, modificar, adicionar, reorientar o suspender las acciones de la política educativa.

OBJETIVO GENERAL/ OBJETIVO ESPECÍFICO/ LÍNEA DE ACCIÓN
2.1.1.13 Promover la participación de niños, niñas y adolescentes, padres y madres, comunidades, instituciones y gobiernos locales como actores comprometidos en la construcción de una educación de calidad.
2.1.1.14 Fomentar el uso de las TIC como herramienta de gestión del sistema educativo.
2.1.1.15 Fortalecer la función de rectoría del Ministerio de Educación, mediante la concentración de sus esfuerzos en la ejecución de sus funciones centrales y el traspaso de las funciones no educativas a otros organismos gubernamentales especializados.
2.1.1.16 Fortalecer y desarrollar el sistema de supervisión distrital para promover el acompañamiento moral y técnico de los docentes.
2.1.1.17 Estimular la inversión privada sin fines de lucro en el fortalecimiento del sistema educativo.
Objetivo específico 2.1.2: Universalizar la educación desde el nivel inicial hasta completar el nivel medio, incluyendo niños y niñas sin documentación.
2.1.2.1 Proveer en todo el territorio nacional la infraestructura física adecuada, la dotación de recursos pedagógicos, tecnológicos y personal docente que posibiliten la universalización de una educación de calidad desde los 3 años de edad hasta concluir el nivel medio.
2.1.2.2 Brindar apoyo especial a estudiantes con dificultades de aprendizaje o discapacidad, a fin de reducir las tasas de sobre-edad, repitencia y deserción.
2.1.2.3 Diversificar la oferta educativa, incluyendo la educación técnico profesional y la escolarización de adultos, para que respondan a las características de los distintos grupos poblacionales, incluidas las personas con necesidades especiales y capacidades excepcionales y a los requerimientos del desarrollo regional y sectorial, brindando opciones de educación continuada, presencial y virtual.
Objetivo General 3.3 Competitividad e innovación en un ambiente favorable a la cooperación y la responsabilidad social
Objetivo específico 3.3.3: Consolidar un sistema de educación superior de calidad, que responda a las necesidades del desarrollo de la Nación.
3.3.3.1 Actualizar el currículo de la educación superior para alcanzar estándares internacionales de calidad.
3.3.3.2 Establecer un sistema nacional de acreditación de profesores y carrera académica.
3.3.3.3 Crear una masa crítica de docentes-investigadores por medio de la formación de maestros y doctores en universidades de reconocida calidad mundial y la atracción de profesionales de alto nivel residentes en el exterior, con criterio de igualdad de oportunidades.
3.3.3.4 Crear un sistema de incentivos a instituciones y estudiantes, incorporando criterios racionales de equidad, para asegurar la formación de profesionales en las áreas de ciencia y tecnología y otras especialidades que resultan claves para el desarrollo nacional y la competitividad, como es el caso de la formación de docentes para una educación de calidad.
3.3.3.5 Establecer cuotas de admisión (numerus clausus) para carreras sobredimensionadas en las universidades que reciben recursos públicos.
3.3.3.6 Desarrollar los institutos técnicos superiores para facilitar la incorporación de los jóvenes y las mujeres al mercado laboral.
3.3.3.7 Desarrollar la educación a distancia y virtual en la instituciones de educación superior, como forma de ampliar el acceso a toda la población.
3.3.3.8 Establecer un sistema nacional de acreditación de instituciones de educación superior, para asegurar un crecimiento ordenado y eficiente de la oferta de educación superior y garantizar su calidad.

OBJETIVO GENERAL/ OBJETIVO ESPECÍFICO/ LÍNEA DE ACCIÓN
3.3.3.9 Fortalecer mecanismos que garanticen la igualdad de oportunidades entre los distintos grupos poblacionales en el acceso y permanencia en la educación superior, como crédito educativo y becas.
3.3.3.10 Fortalecer alianzas estratégicas con instituciones extranjeras de educación superior, como medio de elevar la calidad.
3.3.3.11 Promover una oferta curricular de formación continua que posibilite la actualización profesional de los egresados universitarios.
3.3.3.12 Fomentar el espíritu emprendedor en los programas de educación superior.
3.3.3.13 Establecer con carácter obligatorio una prueba de orientación y aptitud académica que cualifique si el estudiante posee los conocimientos y habilidades mínimas requeridas para iniciar los estudios de nivel terciario.
3.3.3.14 Fortalecer, en las instituciones de educación superior, programas de nivelación para aquellos estudiantes que no han completado satisfactoriamente la prueba de orientación y aptitud académica, previo retomar nuevamente dichas pruebas y garantizando la igualdad de oportunidades.
3.3.3.15 Promover la certificación de las competencias profesionales de los egresados de educación superior.
3.3.3.16 Propiciar la desconcentración regional de las funciones administrativas y académicas del sistema público de educación superior, con el fin de facilitar una mayor articulación de la academia con las necesidades de desarrollo de la región y promover la especialización de los recintos, de acuerdo a las áreas del conocimiento.
3.3.3.17 Establecer un sistema de detección de necesidades de profesionales y técnicos a futuro, en función de las necesidades de desarrollo del país.
Objetivo General 3.4: Empleos suficientes y dignos
Objetivo Específico 3.4.2: Consolidar el Sistema de Formación y Capacitación Continua para el Trabajo, a fin de acompañar al aparato productivo en su proceso de escalamiento de valor, facilitar la inserción en el mercado laboral y desarrollar capacidades emprendedoras.
3.4.2.1 Fortalecer el sistema de evaluación y acreditación de las instituciones de formación profesional y técnica para asegurar un crecimiento ordenado y eficiente de la oferta nacional y garantizar su calidad.
3.4.2.2 Adecuar de forma continua los currículos, las metodologías de enseñanza y las plataformas tecnológicas para asegurar su correspondencia con las demandas actuales y previsibles de las empresas y con el desarrollo de las iniciativas emprendedoras.
3.4.2.3 Consolidar el proceso de homologación de programas formativos y certificación de competencias laborales.
3.4.2.4 Promover una oferta curricular de formación continua que posibilite la actualización profesional de egresados de institutos técnico- profesionales, sin discriminación entre hombres y mujeres.
3.4.2.5 Desarrollar programas de capacitación que incentiven la inserción de mujeres en sectores no tradicionales, y tomen en cuenta el balance del trabajo productivo y reproductivo.
3.4.2.6 Desarrollar programas de capacitación para grupos poblacionales que no hayan completado la educación básica y para la readaptación laboral de los y las trabajadoras desplazadas por cambios permanentes en las condiciones de competitividad.
3.4.2.7 Impulsar el uso de las tecnologías de la información y comunicaciones como herramienta que permite ampliar el alcance de la formación profesional y técnica.
3.4.2.8 Incentivar la capacitación y el aprendizaje continuo en el puesto de trabajo, como medio para elevar la productividad.
3.4.2.9 Establecer mecanismos adecuados de coordinación y articulación entre los subsistemas de formación para el trabajo y entre éstos y la educación general.

OBJETIVO GENERAL/ OBJETIVO ESPECÍFICO/ LÍNEA DE ACCIÓN
3.4.2.10 Promover programas de capacitación técnico-profesional enfocados en sectores de alto contenido tecnológico e intensivos en conocimiento.
3.4.3.2 Impulsar programas de capacitación y asesorías para las MIPYME, orientados a mejorar su productividad, competitividad y capacidad de incorporación y generación de innovaciones.
VINCULACIÓN DE LA EDUCACIÓN Y LA CAPACITACIÓN AL LOGRO DE OTROS OBJETIVOS DE LA END 2030.
Objetivo General 1.1: Administración pública eficiente, transparente y orientada a resultados
1.1.1.7 Promover la continua capacitación de los servidores públicos para dotarles de las competencias requeridas para una gestión que se oriente a la obtención de resultados en beneficio de la sociedad y del desarrollo nacional y local.
Objetivo General 1.2: Imperio de la ley y seguridad ciudadana
1.2.1.4 Institucionalizar y fortalecer mecanismos que mejoren el acceso de toda la población al sistema de administración judicial y a formas alternativas de resolución de conflictos, como arbitraje, conciliación y mediación y establecer espacios de capacitación de mediadores, para eficientizar la administración de justicia y contribuir con ello a la paz social.
1.2.1.6 Universalizar y fortalecer la reforma del sistema penitenciario, como medio de rehabilitación, reeducación y reinserción social de las personas que cumplen penas.
1.2.1.10 Fortalecer la justicia especializada en adolescentes en conflicto con la Ley Penal, propiciando una justicia eficiente, medidas alternativas a la privación de libertad y programas que garanticen la reeducación.
1.2.2.1 Promover y articular mecanismos para concienciar a las familias, comunidades y organizaciones sociales sobre la importancia de la educación en valores para la convivencia social y la paz.
Objetivo General 1.3: Democracia participativa y ciudadanía responsable
1.3.1.5 Establecer programas permanentes de educación y promoción de valores, principios e ideales democráticos, incluyendo la titularidad de deberes y derechos establecidos en los diversos instrumentos legales, para propiciar fluidez en la relación Estado-sociedad y la corresponsabilidad social de la población y las empresas
Objetivo General 2.2: Salud y seguridad social integral
2.2.1.3 Fortalecer el sistema de vigilancia y educación epidemiológica y nutricional como instrumento fundamental de la seguridad alimentaria de la población.
2.2.1.5 Promover la capacitación y participación de actores comunitarios en temas de control de epidemias y de enfermedades recurrentes y emergentes.
2.2.1.10 Desarrollar y consolidar un sistema de capacitación continua y motivación laboral para los recursos humanos en salud, que tome en cuenta la equidad de género e incluya un mecanismo de pago por servicios prestados, con el fin de fortalecer la carrera sanitaria y elevar la calidad de los servicios.
Objetivo General 2.3: Igualdad de derechos y oportunidades
2.3.1.10 Establecer estancias infantiles en universidades y centros de formación profesional estatales, para facilitar el acceso de las madres y padres a la educación y promover la atención integral y estimulación temprana de los niños y niñas.
2.3.2.1 Promover la equidad educativa a través del apoyo a las familias más vulnerables, en especial las de jefatura femenina y a estudiantes en condiciones de desventaja, para asegurar su permanencia y progresión en el sistema educativo.
2.3.2.2 Ampliar la cobertura de los programas de alfabetización de adultos hasta lograr la erradicación del analfabetismo.

OBJETIVO GENERAL/ OBJETIVO ESPECÍFICO/ LÍNEA DE ACCIÓN
2.3.2.3 Fortalecer el sistema de capacitación laboral tomando en cuenta las características de la población en condición de pobreza, para facilitar su inserción al trabajo productivo y la generación de ingresos.
2.3.3.2 Consolidar el sistema de transferencias condicionadas, priorizando los hogares con jefatura femenina y en condición de pobreza extrema, para que asegure el cumplimiento de las corresponsabilidades en materia de salud, educación, capacitación laboral y nutrición, y establezca una clara definición de los mecanismos de entrada y salida.
2.3.4.1 Promover la atención integral a la primera infancia a través de la combinación de atención pediátrica, fomento de la lactancia materna exclusiva hasta los seis meses, fortalecimiento nutricional a madres e infantes, orientación a las familias, estimulación temprana, provisión de micronutrientes y educación inicial desde los tres años de edad.
2.3.4.5 Promover el rol de la escuela en la prevención de la violencia y el abuso entre y contra niños, niñas y adolescentes, en las familias y en las comunidades, así como su responsabilidad en el referimiento de los casos de violencia a las instituciones competentes.
2.3.4.10 Incorporar al currículo educativo la educación sexual-reproductiva de los niños, niñas, adolescentes, las infecciones de transmisión sexual (ITS) y el VIH y promover la formación en valores para la paternidad responsable y la convivencia familiar, en un marco de respeto y equidad de género.
2.3.4.11 Garantizar la permanencia de las adolescentes embarazadas en la escuela en su horario normal, velando que no implique un riesgo adicional para su salud integral y fomentar que la pareja asuma las responsabilidades parentales que le corresponden.
2.3.4.13 Garantizar un programa de alimentación escolar de calidad para la población estudiantil en condiciones de riesgo alimentario.
2.3.6.2 Desarrollar mecanismos y servicios integrales para las personas con algún tipo de discapacidad que faciliten su inserción educativa y social y les permitan desarrollar sus potencialidades humanas, incluyendo el uso de las TIC, dentro de un marco de equidad y justicia social.
Objetivo General 2.4: Cohesión territorial
2.4.2.2 Aumentar el gasto social en educación, salud y servicios comunitarios en las zonas rurales, así como las inversiones en infraestructura productiva y aquellas que faciliten la integración urbano-rural y regional.
Objetivo General 2.5: Vivienda digna en entornos saludables
2.5.2.2 Transformar el modelo de gestión de los servicios de agua potable y saneamiento para orientarlo hacia el control de la demanda que desincentive el uso irracional y tome en cuenta el carácter social de los servicios mediante la introducción de mecanismos de educación y sanción.
Objetivo General 2.6: Cultura e identidad nacional en un mundo global
2.6.1.6 Promover la participación en actividades culturales orientadas al desarrollo del conocimiento crítico y el pensamiento propio, mediante el fomento, desde la educación básica, de la cultura de la lectura y la capacidad de interpretación de los productos y manifestaciones culturales.
2.6.2.5 Impulsar programas de capacitación y formación en áreas vinculadas a los procesos productivos de las industrias culturales.
Objetivo General 2.7: Deporte y recreación física para el desarrollo humano
2.7.1.1 Fortalecer la educación física y el deporte desde la educación básica, como componente de la formación integral del sistema educativo e impulsar la práctica deportiva como mecanismo de cohesión e inclusión social y garantizando las mismas oportunidades de participación, acceso y desarrollo a niños, jóvenes y adultos de ambos sexos.
2.7.1.3 Fortalecer el sistema de organización de competencias deportivas a nivel escolar, local, regional y nacional, promoviendo la colaboración de las instancias públicas y privadas, así como el fortalecimiento y modernización de las federaciones y clubes deportivos.

OBJETIVO GENERAL/ OBJETIVO ESPECÍFICO/ LÍNEA DE ACCIÓN
2.7.1.5 Garantizar la profesionalización y el mejoramiento de las condiciones de trabajo de los recursos humanos del área de la educación física, el deporte y la recreación para elevar la calidad del servicio prestado.
Objetivo General 3.3: Competitividad e innovación en un ambiente favorable a la cooperación y la responsabilidad social
3.3.4.1 Fortalecer el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación, sustentado en la integración de las capacidades y necesidades de los agentes públicos y privados y en una estrecha vinculación empresa–universidades–centros de investigación.
3.3.4.5 Fortalecer la divulgación científica a nivel interuniversitario y nacional.
3.3.5.1 Consolidar la educación especializada en TIC para garantizar los recursos humanos demandados por la creciente incorporación a la sociedad de conocimiento, con igualdad de oportunidades para todos los grupos poblacionales.
3.3.5.3 Facilitar la alfabetización digital de la población y su acceso igualitario a las TIC como medio de inclusión social y cierre de la brecha digital, mediante la acción coordinada entre Gobierno central, la administración local y sector privado.
Obejtivo General 3.5: Estructura productiva sectorial, territorialmente articulada e integrada competitivamente a la economía global y que aprovecha las oportunidades del mercado local
3.5.3.3 Promover y fortalecer prácticas de manejo sostenible de los recursos naturales, tierras degradadas y en proceso de desertificación, a través de programas de capacitación y extensión y el fomento de especies productivas que permitan la adaptación al cambio climático, respeten la biodiversidad y cumplan criterios de gestión de riesgos.
3.5.3.8 Desarrollar un sistema de sanidad e inocuidad agroalimentaria integrado, moderno y eficiente, con un fuerte componente de capacitación, que involucre a todos los actores de la cadena productiva para preservar la salud de los consumidores e incrementar la competitividad.
3.5.3.11 Desarrollar un sistema de apoyo a las exportaciones de productos agropecuarios y forestales en los principales mercados de destino, que provea información y capacitación, sobre sus requerimientos y brinde protección frente a malas prácticas.
3.5.5.5 Impulsar la educación turística de la sociedad, a través de campañas de radio, televisión y prensa, centros escolares y comunitarios, para concienciar sobre las necesidades de la industria y un compromiso nacional con su desarrollo.
3.5.5.6 Integrar a las comunidades al desarrollo de la actividad turística, en coordinación con los gobiernos locales, a través de campañas de educación turística, programas de capacitación y desarrollo de MIPYME, entre otros.
3.5.5.15 Fortalecer los programas de capacitación para la fuerza laboral turística.
3.5.6.4 Apoyar el desarrollo de la minería social sustentable y su procesamiento artesanal mediante el fomento a la formación de cooperativas y asociaciones rurales y la capacitación de MIPYME.
Objetivo General 4.1: Manejo sostenible del medio ambiente
4.1.1.11 Promover la educación ambiental y el involucramiento de la población en la valoración, protección y defensa del medio ambiente y el manejo sostenible de los recursos naturales, incluyendo la educación sobre las causas y consecuencias del cambio climático.
4.1.2.4 Fomentar la colaboración centro de investigación-universidad-empresa para la generación y difusión de conocimientos y tecnologías de consumo, producción y aprovechamiento sostenibles.
4.1.2.5 Promover la autorregulación y co-regulación de la gestión ambiental en los sectores productivos.
4.1.2.6 Educar y proveer información a la población sobre prácticas de consumo sostenible y la promoción de estilos de vida sustentables.

Anexo 9: Compromisos internacionales en materia educativa asumidos circa firma del Pacto Educativo

2008: Metas Educativas 2021 de la Organización de Estados Americanos

1. Reforzar y ampliar la participación de la sociedad en la acción educadora.
2. Incrementar las oportunidades y la atención educativa a la diversidad de necesidades del alumnado.
3. Aumentar la oferta de educación inicial y potenciar su carácter educativo.
4. Universalizar la educación primaria y la secundaria básica y mejorar su calidad.
5. Ofrecer un currículo significativo que asegure la adquisición de las competencias básicas para el desarrollo personal y el ejercicio de la ciudadanía democrática.
6. Incrementar la participación de los jóvenes en la educación secundaria superior, en la técnico profesional y en la universitaria.
7. Favorecer la conexión entre la educación y el empleo a través de la educación técnico profesional.
8. Ofrecer a todas las personas oportunidades de educación a lo largo de toda la vida.
9. Fortalecer la profesión docente.
10. Ampliar el espacio iberoamericano del conocimiento y fortalecer la investigación científica.
11. Invertir más e invertir mejor

2014: Política Educativa Centroamericana 2013-2021

Dotar a la Región Centroamericana de un marco orientador en materia de educación, que apoye el esfuerzo de la lucha contra la pobreza facilitando el vínculo entre las decisiones de política educativa con sus correspondientes mecanismos e instrumentos de aplicación, entrelazando la gestión educativa con la gestión económica, la cohesión social y la conciencia ambiental, desde un enfoque integral de respeto a los derechos humanos, la multiculturalidad y la equidad de género.

Objetivos Específicos:

1. Todo niño y niña centroamericano completará un ciclo completo de escolaridad gratuita de 9 años, con logros de aprendizaje de calidad, como resultado de un proceso educativo continuo.
2. La educación post-básica de dos años será una ampliación educativa estratégica para ofrecer a los y las adolescentes centroamericanos tanto la profundización de su formación académica, como el conocimiento y las habilidades relacionadas con el empleo y la supervivencia digna de la persona y la familia.
3. Los sistemas educativos centroamericanos reducirán y buscarán eliminar las diferencias entre los y las estudiantes por razones de género, procedencia social, edad, nivel de ingreso, necesidades especiales, religión o grupo étnico.
4. Los gobiernos centroamericanos favorecerán una mejora significativa en los procesos de reclutamiento, formación, actualización y acreditación de los educadores, para todos los niveles educativos.
5. Los sistemas educativos centroamericanos en todos sus niveles adoptarán un concepto ampliado de calidad en respuesta a necesidades sociales emergentes en la región.

2015: ODS 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos

4.1 De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos.

4.2 De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria.

4.3 De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.

4.4 De aquí a 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento

4.5 De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad.

4.6 De aquí a 2030, asegurar que todos los jóvenes y una proporción considerable de los adultos, tanto hombres como mujeres, estén alfabetizados y tengan nociones elementales de aritmética.

4.7 De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.

4.8 Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos.

4.9 De aquí a 2020, aumentar considerablemente a nivel mundial el número de becas disponibles para los países en desarrollo, en particular los países menos adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países africanos, a fin de que sus estudiantes puedan matricularse en programas de enseñanza superior, incluidos programas de formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, de países desarrollados y otros países en desarrollo.

4.10 De aquí a 2030, aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo.

REFERENCIAS

ADESS. (13 de junio de 2025). Subsidios administrados. Obtenido de https://adess.gob.do/subsidios-sociales/subsidios-administrados/

Arias, S. (11 de agosto de 2022). Sentencia del TC deja en la ilegalidad a directores regionales de Educación. Obtenido de Diario Libre: https://www.diariolibre.com/actualidad/educacion/2022/08/11/el-estatus-de-directores-regionales-y-de-distrito-del-minerd/2000631

CAID. (13 de marzo de 2024). Historia. Obtenido de https://caid.gob.do/caid/inicio/sobre-nosotros/historia/

Conescyt. (2023). Marco Normativo para la Formación Docente de la República Dominicana, aprobada por Resolución No. 01-2023 del Conescyt.

Contacto Social. (13 de febrero de 2023). Solicitan al TSA anular ordenanza que manda al Minerd a hacer sus propios libros. Obtenido de https://contactosocial.com.do/2023/02/12/solicitan-al-tsa-anular-ordenanza-que-manda-al-minerd-a-hacer-sus-propios-libros/?utm_source=chatgpt.com

Diario Libre. (12 de octubre de 2023). Tribunal rechaza recurso para impedir que el Ministerio de Eduación elabore libros de texto. Obtenido de https://www.diariolibre.com/actualidad justicia/2023/10/12/justicia-de-nuevo-a-favor-del-minerd-por-libros-de-texto/2489708

Educando. (2023). Diseño Curricular y sus correspondientes ordenanzas. Obtenido de https://educando.edu.do/portal/diseno-curricular-2020/

Féliz, Y. (23 de junio de 2024). ADP favorece descontinuar Pruebas Nacionales y las considera retranca. Obtenido de El Día: https://eldia.com.do/adp-favorece-descontinuar-pruebas-nacionales-y-las-considera-retranca/

Infotep. (s.f.). https://observatorio.infotep.gob.do/estadisticas-ftp/#estadisticasFTP. Obtenido de https://observatorio.infotep.gob.do/estadisticas-ftp/#estadisticasFTP

Gabinete Social. (noviembre de 2016). DESERCIÓN ESCOLAR Y EL IMPACTO DE LAS TRANSFERENCIAS MONETARIAS CONDICIONADAS: EL CASO ILAE. Obtenido de https://gabinetesocial.gob.do/wp-content/uploads/2017/01/boletin02_nov2016_DIGITAL.pdf

García Romero, D. (2023, 6 de noviembre). Oportunidades y retos futuros de los estudios de doctorados en educación (1 de 3). Acento. https://acento.com.do/opinion/oportunidades-y-retos-futuros-de-los-estudios-de-doctorados-en-educacion-1-de-3-9417225.html

García Romero, D. (2023, 7 de noviembre). Oportunidades y retos futuros de los estudios de doctorados en educación (2 de 3). Acento. https://acento.com.do/opinion/oportunidades-y-retos-futuros-de-los-estudios-de-doctorados-en-educacion-2-de-3-9420272.html

García Romero, D. (2023, 8 de noviembre). Oportunidades y retos futuros de los estudios de doctorados en educación (3 de 3). Acento. https://acento.com.do/opinion/oportunidades-y-retos-futuros-de-los-estudios-de-doctorados-en-educacion-3-de-3-9423361.html

González, C. (5 de febrero de 2025). Los docentes con calificación entre 65 y 69 recibirán incentivos salarial de un 7%. Obtenido de Diario Libre: https://www.diariolibre.com/actualidad/educacion/2025/02/05/llegan-a-acuerdo-sobre-calificaciones-en-evaluacion docente/2989913#:~:text=El%20ministro%20%C3%81ngel%20Hern%C3%A1ndez%2indic%C3%B3,para%20la%20implementaci%C3%B3n%20del%20acuerdo.

IDEC. (2017). Estrategia 2012-2016: Atención integral a la primera infancia. Obtenido de IDEC: https://idec.edu.do/archivo/2012-2016/atencion-integral-a-la-primera-infancia

IDEC. (2021). Informe Anual de Seguimiento y Monitoreo 2020. Santo Domingo.

IDEC. (2022). INFORME ANUAL DE SEGUIMIENTO Y MONITOREO 2021. Santo Domingo.

IDEC. (2024). Informe anual de seguimiento y monitoreo 2013. Obtenido de https://idec.edu.do/publicaciones/informes-de-seguimiento-y-monitoreo-2013-2016

IDEC. (2024). INFORME ANUAL DE SEGUIMIENTO Y MONITOREO AÑO 2023.

IDEC. (2025ª). Informe IDEC de Seguimiento y Monitoreo 2012-2023.

IDEC. (2025b). Informe anual de seguimiento y monitoreo 2024.

IDEICE. (2014). Concurso de Nuevo Ingreso al Sistema Educativo 2012. Obtenido de file:///C:/Users/maryg/Downloads/Concurso%20de%20nuevo%20ingreso%20al%20sistema%20educativo,%202012.%20An%C3%A1lisis%20descriptivo%20general.pdf

IDEICE (2016). Deserción Escolar En República Dominicana, explicación y análisis a través de características socioeconómicas de los hogares cercanos a centros educativos. https://ideicegob.do/pdf/publications/20171130135327.pdf

IEA. (2010). Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadana (ICCS) 2009.

IEA. (2017). Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadana (ICCS) 2016.

INABIE. (11 de febrero de 2024ª). ¿Quiénes Somos? Obtenido de https://inabie.gob.do/sobre-nosotros/quienes-somos

INABIE. (11 de febrero de 2024b). NUESTRA HISTORIA. Obtenido de https://inabie.gob.do/index.php/sobre-nosotros/historia

Inafocam. (2022). Memoria Institucional 2022. Obtenido de https://inafocam.edu.do/transparencia/index.php/plan-estrategico/informes/category/2821-memorias-institucional-ano-2022?download=3067:memoria-2022-ltima-versin-8-03-2023

INAIPI. (2025). Datos Estadísticos Abril 2025. Obtenido de https://www.inaipi.gob.do/media/attachments/estadisticas_2022/Datos%20Estad%C3%ADsticos%20a%2031%20diciembre%202022.pdf

Isfodosu. (2022). Memoria Institucional del Isfodosu 2022. Obtenido de https://www.isfodosu.edu.do/transparencia/index.php/plan-estrategico/informes?download=2361:memoria-institucional-isfodosu-2022

Mejía, R. (2020). Desafíos de la Formación Profesional en procesos de reconocimiento de la experiencia laboral. https://www.cinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion artMNCRepdom.pdf.

MEPyD. (26 de febrero de 2025). Boletín de estadísticas oficiales de pobreza monetaria en la República Dominicana 2024. Obtenido de https://mepyd.gob.do/publicaciones/boletin-de-estadisticas-oficiales-de-pobreza-monetaria-en-republica-dominicana-2024/

Mescyt. (2023). Informe General sobre Estadísticas de Educación Superior 2019. Obtenido de https://mescyt.gob.do/transparencia/wp-content/uploads/2023/03/ESTADISTICAS-DE-EDUCACION-SUPERIOR-2019-Y-RESUMEN-HISTORICO-2005-2019.pdf

Minerd / VACD. (2022). Programa Nacional de Inducción 2022-2023. Preguntas frecuentes sobre el PNI. Obtenido de https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/docs/repositoriodedocumentaciones/1JcQ-preguntas-y-respuestas-del-pnipdf.pdf

MINERD. (9 de diciembre de 2003). Ordenanza No. 12’2003 que establece el Reglamento del Instituto Nacional de Bienestar Estudiantil (INABIE). Obtenido de

MINERD. (12 de diciembre de 2017b). Andrés Navarro abre proceso para designación de directores regionales y distritales por méritos profesionales. Obtenido de https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/comunicaciones/noticias/andres-navarro-abre-proceso-para-designacion-de-directores-regionales-y-distritales-por-meritos-profesionales

MINERD. (1 de marzo de 2018c). Andrés Navarro designa 18 Directores Regionales con altos méritos profesionales. Obtenido de https://ministeriodeeducacion.gob.do/comunicaciones/noticias/andres-navarro-designa-18-directores-regionales-con-altos-meritos-profesionales

MINERD. (24 de marzo de 2018d). Orden Departamental No. 25-2018, mediante la cual se designan los directores distritales de la Regional de Educación No. 02 de San Juan de la Maguana. Obtenido de https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/media/ordenes/orden-departamental-no-25-2018pdf4UNh.pdf

MINERD (2019). Minerd presenta Plan Nacional para la Educacio n Inclusiva https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/comunicaciones/estudiantes/minerd-presentaplan-nacional-para-la-educacion-inclusiv

MINERD. (2020c). Evaluación Diagnóstica Nacional de Tercero de Secundaria 2019. Santo Domingo.

MINERD. (2020e). Orden Departamental No. 60-2020, mediante la cual se asigna el nuevo rol al director y se designa la nueva autoridad regional del Ministerio de Educación. Obtenido de https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/media/ordenes/od-60-2020pdfFVSM.pdf

MINERD. (2022). Memoria Institucional 2022. Obtenido de https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/transparencia/plan-estrategico-institucional-pei/memorias-institucionales/2022/listados

Minerd. (2022c). Resolución no.11-2022, de 27 de julio de 2022, mediante la cual se reglamenta el Programa Nacional de Inducción, (PNI) para docentes de nuevo ingreso al sistema educativo público preuniversitario de la Republica Dominicana. Obtenido de https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/docs/programa-nacional-de-induccion/wcZT-resolucion-na11-2022-resolucion-que-reglamenta-el-programa-nacional-de-induccionpdf.pdf

MINERD. (2022d). Memoria Institucional 2021. Obtenido de https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/transparencia/file/descarga?fileNombre=Memoria+Institucional+2021+versi%C3%B3n+2.0+impresi%C3%B3n.pdf&fileExt=pdf&fileName=qzQ-memoria-institucional-2021-version-20-impresionpdf.pdf&category=plan-estrategico-instit

Minerd. (2022d). Orden departamental no. 46-2022, de 30 de noviembre de 2022, que convoca a participar al proceso de concurso-evaluación por méritos a los docentes del sistema educativo preuniversitario público que se desempeñan como técnicos distritales, regionales y nac. Obtenido de https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/media/banners/60c62015cd170ce475977d49629f2a3734f87651orden-depart-regularizacion-de-tecnicospdf.pdf

MINERD. (2023ª). Estrategia de Familiarización para las Pruebas Nacionales por Competencias 2023. Obtenido de https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/docs/repositorio-de-documentaciones/GKpY-estrategia-familiarizacion-y-ajustes-pruebas-nacionales-2023pdf.pdf

MINERD (28-07-2024) Concurso de Oposición Docente 2024 cierra con 9698 postulantes aprobados https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/comunicaciones/noticias/concurso-de-oposicion-docente-2024-cierra-con-9698-postulantes-aprobados#:~:text=Concurso%20de%20Oposici%C3%B3n%20Docente%202024,Educaci%C3%B3n%20de%20la%2Rep%C3%BAblica%20Dominicana

MINERD (12-12-2023). Minerd presenta resultados del Concurso de Oposicón Docente Focalizado 2023. https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/comunicaciones/noticias/minerd-presenta-resultados-del-concurso-de-oposicion-docente-focalizado-2023

MINERD. (19 de septiembre de 2023ª). Sentencia del Tribunal Superior Administrativo faculta al Minerd para elaborar libros de texto. Obtenido de https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/comunicaciones/noticias/sentencia-del-tribunal-superior-administrativo-faculta-al-minerd-para-elaborar-libros-de-texto

MINERD. (2023b). Estrategia de Familiarización para las Pruebas Nacionales por Competencias 2023. Obtenido de https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/docs/repositorio-de-documentaciones/GKpY-estrategia-familiarizacion-y-ajustes-pruebas-nacionales-2023pdf.pdf

MINERD. (2023c). Evaluación Diagnóstica Nacional de Tercer Grado de Primaria 2022. Santo Domingo.

MINERD. (2023e). Memoria Institucional 2022. Obtenido de https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/transparencia/plan-estrategico-institucional-pei/memorias-institucionales/2022/listados

MINERD. (2024c). Memoria Institucional 2023. Santo Domingo.

MINERD. (2024e). INFORME ESTADÍSTICO PRUEBAS NACIONALES. Obtenido de https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/sobre-nosotros/areas-institucionales/direccion-de-evaluacion-de-la-calidad/informe-estadistico-pruebas-nacionales

MINERD. (2025ª). PROTOCOLO DE TRANSICIÓN ENTRE LOS NIVELES INICIAL Y PRIMARIA. Santo Domingo.

MINERD. (22 de junio de 2025b). ¿Qué es TRAE? Obtenido de https://ministeriodeeducacion.gob.do/sobre-nosotros/areas-institucionales/sistema-nacional-de-transporte-estudiantil/sobre-nosotros

MINERD. (2025c). Memoria Institucional 2024.

MINERD (2025d, 6 de junio, 2025). Minerd reconoce a 18 APMAE por su impacto en la educación y sus comunidades. Recuperado de https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/comunicaciones/noticias/minerd-reconoce-a-18-apmae-por-su-impacto-en-la-educacion-y-sus-comunidades

MINERD, IDEICE, OEI. (2018). Evaluación del Desempeño Docente 2017 en República Dominicana.

Observatorio FTP. (20 de Agosto de 2025). Obtenido de https://observatorio.infotep.gob.do/estadisticas-ftp/#estadisticasFTP

OECD. (2016). PISA 2015.

OECD. (2019). PISA 2018.

OECD. (2023ª). PISA 2022. Obtenido de https://www.oecd.org/publication/pisa-2022-results/country-notes/dominican-republic-18177a60/

OECD. (2024). PISA 2022 Creative Thinking. Obtenido de https://www.oecd.org/pisa/innovation/creative-thinking/

OEI. (2021b). Estudio Evaluativo del Programa de Formación Docente de Excelencia en República Dominicana. Obtenido de https://oei.int/wp-content/uploads/2021/07/informe-estudio-evaluativo-el-programa-de-formacion.pdf

ONE. (enero de 2014). Abandono y/o deserción escolar en República Dominicana. Obtenido de https://one.gob.do/media/4nrdh3udbolet%C3%ADnpanoramaestad%C3%ADstico64ab-andonodeserci%C3%B3nescolarenrepdomene2014.pdf

ONU. (2021). Estudio sobre la situación de las personas con discapacidad en la base de datos del SIUBEN 2018. Obtenido de https://www.do.undp.org/content/dominican_republic/es/home/library/estudio-sobre-la-situacion-de-las-personas- con-discapacidad-en-l.html

Periódico HOY. (25 de julio de 2024). CONATRA denuncia plan transporte escolar de Educación no cuenta con licencia. Obtenido de https://hoy.com.do/conatra-denuncia-plan-transporte-escolar-de-educacion-no-cuenta-con-licencia/

Pimentel, F. (22 de septiembre de 2020). Remoción y elección de directores regionales y distritales en actual coyuntura. Obtenido de Acento: https://acento.com.do/opinion/remocion-y-eleccion-de-directores-regionales-y-distritales-en-actual-coyuntura-8863440.html

PronosticaMedia. (6 de junio de 2023). Las 13 propuestas de la ADP para sacar a la educación del estancamient. Obtenido de https://pronosticamedia.com/las-13-propuestas-de-la-adp-para-sacar-a-la-educacion-del-estancamiento/#:~:text=Por%20Lito%20Santana&text=1%2CLa%20ADP%20propone%20a,de%20calidad%20de%20la%20gesti%C3%B3n

Sánchez Maríñez, J. (s. f.). El posgrado en República Dominicana: Avances y retos pendientes. Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado (AUIP).

UNESCO. (2021). Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019): reporte nacional de resultados; República Dominicana. Obtenido de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380254

UNESCO. (2023). The Global Alliance to Monitor Learning (GAML). Obtenido de https://tcg.uis.unesco.org/wp-content/uploads/sites/4/2023/12/4.-ERCE_Francisco-Gatica_GAML_DEC_2023_04122023.pdf?utm_source=chatgpt.com

UNICEF. (2021). Niños y niñas fuera de la escuela: Resumen República Dominicana. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). https://www.unicef.org/dominicanrepublic/media/986/file/Publicaci%C3%B3n%20%7C%20Ni%C3%B1os%20Ni%C3%B1as%20Fuera%20Escuela%20Resumen.pdf

MINERD & UNICEF. (2018). Estrategia Nacional de Cultura de Paz: Escuelas por una Cultura de Paz. Dirección General de Orientación y Psicología, Ministerio de Educación de la República Dominicana. Mención indirecta con resultados disponibles a través del sistema de seguimiento del SISMAP Educación. Referencia de proyecto piloto: https://www.sismap.gob.do/Educacion/uploads/evidencias/402-03172-0405.pdf

ONE (2022). Boletín Panorama Estadístico 112: Trabajo infantil en República Dominicana: análisis de los resultados de la ENHOGAR-MICS 2014 y 2019 a partir de la nueva metodología. Oficina Nacional de Estadística. https://www.one.gob.do/publicaciones/2022/panorama-estadistico-112-trabajo-infantil/

ONE. (2018). Boletín Panorama Estadístico No. 87: Trabajo infantil en República Dominicana a partir de la ENHOGAR MICS 2014 y mayo-junio 2017. Oficina Nacional de Estadística. https://www.one.gob.do/media/pdkfkluc/bolet%C3%ADnpanoramaestad%C3%ADstico87trabajoinfantilenrepdomapartirdelaenhogarmics2014may-jun2017.pdf

OIT. (2017). Dinámica del trabajo infantil en República Dominicana. Organización Internacional del Trabajo. https://www.ilo.org/sites/default/files/2025-05/Dinamica_del_trabajo_infantil.pdf

IDEICE, MINERD, & BID. (2015). Informe interagencial: Factores de éxito o fracaso escolar en el primer ciclo del nivel básico en República Dominicana. https://intercoonecta.aecid.es/Gestin%20del%20conocimiento/Factor%20de%20exito%20o%20fracaso%20escolar%20en%20el%20primer%20ciclo%20del%20nivel%20basico%20en%20RD.pdf

Diario Libre. (2025, febrero 13). IDEC ve alarmante tasa de repitencia y abandono escolar en el país. Diario Libre. https://www.diariolibre.com/actualidad/educacion/2025/02/13/idec-ve-alarmante-tasa-de-repitencia-y-abandono-escolar-en-el-pais/2998929

Diario Libre. (2019, junio 18). Diputados aprueban resolución que exige lectura obligatoria de la Biblia en escuelas. https://www.diariolibre.com

Diario Libre. (2019, junio 19). Educación dice no obligará lectura de la Biblia en las escuelas por los niños haitianos que siguen el vudú. https://www.diariolibre.com

Congreso Nacional. (2000). Ley No. 44-00 que establece la lectura e instrucción bíblica en las escuelas públicas. Gaceta Oficial.

García Alvarado, F. (2023). La formación integral humana y religiosa en la República Dominicana. Ministerio de Educación.

Caamaño, F. (2023). Educación, cultura y religión. En A. Tejada Yangüela (Ed.), Por una República Dominicana laica (pp. xx–xx). Editorial independiente.

Tejada Yangüela, A. (2023). ¿Por qué niños y niñas de las escuelas públicas obedecen sin cuestionar y aceptan todo tipo de abusos? (y 2). Por una República Dominicana Laica. https://porunarepublicadominicanalaica.org

El Nuevo Diario. (s.f.). Padres tienen derecho a que no le enseñen ninguna religión a hijos. https://elnuevodiario.com.do

Periódico Evidencias. (2023, mayo 15). Código de Ética del MINERD prohíbe enseñanza religiosa en escuelas. https://periodicoevidencias.com

Acento. (2023). La Biblia en escuelas (I). Libertad de religión, conciencia y culto. https://acento.com.do

Diario Libre. (s.f.). La educación católica en la República Dominicana. https://www.diariolibre.com

Tejada Yangüela, A. (2023). La laicidad en la educación pública desde la perspectiva de la educación como un derecho humano. Por una República Dominicana Laica. https://porunarepublicadominicanalaica.org

Tribunal Constitucional (2013): SENTENCIA TC/0217/13 https://www.tribunalconstitucional.gob.do/consultas/secretar%C3%ADa/sentencias/tc021713#:~:text=Tribunal%20Constitucional%20%7C%20TC/0217/13

Listín Diario. (2023). Vandalismo, acoso e intolerancia religiosa predominan en las escuelas. https://listindiario.com

Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2017). Plan Estratégico de Desarrollo del Ministerio de Educación 2017–2020. MINERD. https://www.minerd.gob.do

Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2008–2023). Memorias institucionales. MINERD. https://www.minerd.gob.do/transparencia/planes-y-programas/memorias-institucionales

Ministerio de Educación de la República Dominicana (2025, 14 de enero). El Minerd reafirma su compromiso con la salud y el bienestar de los docentes. Recuperado de https://ministeriodeeducacion.gob.do/comunicaciones/noticias/el-minerd-reafirma-su-compromiso-con-la-salud-y-el-bienestar-de-los-docentes

Ministerio de Educación de la República Dominicana (2021, 04 de noviembre). La Comisión Nacional de Concurso anunacia la continuidad del concurso para escoger a los nuevos docentes y directores. https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/comunicaciones/noticias/la-comision-nacional-de-concurso-anuncia-la-continuidad-del-concurso-para-escoger-a-los-nuevos-docentes-y-directores

Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2019). Orden Departamental 43-2019 que norma las suplencias del personal docente en los centros educativos públicos. Santo Domingo: MINERD. Recuperado de https://asociaciondominicanaprofesores.org/wp-content/uploads/2025/06/ordenanza-43-2019.pdf

INFOTEP. (2006). Informe estudios impacto 2006 – Desarrollo profesional de los egresados. Organización Internacional del Trabajo / CINTERFOR. Recuperado de https://guia.oitcinterfor.org/sites/default/files/experiencias/R._Dominicana_Informe_Estudios_Impacto_2006_-_INFOTEP_0.pdf

Ministerio de Trabajo, INFOTEP & Banco Interamericano de Desarrollo (BID). (2014). Evaluación de impacto del Programa Juventud y Empleo. Santo Domingo, RD.

INFOTEP. (2019). Informe de gestión y seguimiento al Plan Estratégico. Santo Domingo, RD.

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (s. f.). Estudio evaluativo Programa de Formación Docente de Excelencia República Dominicana. Recuperado el 27 de agosto de 2025, de https://oei.int/oficinas/republica-dominicana/publicaciones/estudio-evaluativo-programa-de-formacion-docente-de-excelencia-republica-dominicana/

OIT–CINTERFOR & INFOTEP. (s.f.). República Dominicana: análisis de oferta y demanda de empleo y trazabilidad de egresados Infotep, a partir de bases de datos. Recuperado de https://www.oitcinterfor.org/recursos/publicaciones/estudioRD

INFOTEP. (2020). Informe Semestral de Monitoreo y Evaluación: servicio de intermediación laboral y orientaciones para colocación. Departamento de Investigación y Estadísticas de Mercados Laborales. Recuperado de https://www.infotep.gob.do/transparencia/index.php/plan-estrategico/category/3295-informe-de-gestion-y-seguimiento-al-plan-estrategico

INFOTEP & OIT-CINTERFOR. (2024). Estudio de impacto de la formación técnica en la inserción laboral de los egresados 2021-2022. Santo Domingo, RD.

Presidencia de la República Dominicana. (2025, 18 de marzo). Infotep afirma 89 % egresados del Programa de Formación Dual tienen inserción laboral. Recuperado de https://presidencia.gob.do/noticiasinfotep-afirma-89-egresados-del-programa-de-formacion-dual-tienen-insercion-laboral

Presidencia de la República Dominicana. (2022, diciembre 14). Minerd informa que 3,403 técnicos superaron el concurso para regularizar su estatus. Presidencia.gob.do. https://presidencia.gob.do/noticias/minerd-informa-que-3403-tecnicos-superaron-el-concurso-para-regularizar-su-estatus

Asociación Dominicana de Profesores (ADP). (2019). Declaraciones sobre el déficit docente y el concurso de oposición. Santo Domingo: ADP.

Asociación Dominicana de Profesores (ADP). (2023). Pronunciamientos sobre la incidencia política en los concursos docentes. Santo Domingo: ADP.

Consejo Nacional de Educación. (2024). Ordenanza No. 06-2024 para la selección e ingreso docente en el sistema educativo público preuniversitario de la República Dominicana. Santo Domingo: CNE.

Iniciativa Dominicana por una Educación de Calidad (IDEC). (2021). Informe sobre el Concurso Nacional de Oposición Docente 2021. Santo Domingo: IDEC.

Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). (2021). Notas de prensa sobre el Concurso Nacional de Oposición Docente 2021. Santo Domingo: MINERD.

García Romero, D. (2021, 13 de septiembre). Concurso de oposición docente, mejoras ineludibles. Diario Libre. https://www.diariolibre.com/actualidad/opinion/concurso-de-oposicion-docente-mejoras-ineludibles-JC28704284

Listín Diario (2019, 25 de junio). La ADP cuestiona pruebas a docentes. https://listindiario.com/la-republica/2019/06/25/571331/la-adp-cuestiona-pruebas-a-docentes.html

Batista, L. (2019, 9 de septiembre) ADP asegura que hay un déficit de cinco mil docentes. Diario Libre https://www.diariolibre.com/actualidad/educacion/adp-asegura-que-hay-un-deficit-de-cinco-mil-docentes-HN14087055#:~:text=Aunque%20la%20pasada%20semana%20el%20ministro%20de,es%20una%20situaci%C3%B3n%20dif%C3%ADcil%20la%20falta%20de

MINERD (2021)

Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). (2021). 19181 nuevos docentes entran a las aulas como resultado de un concurso transparente y participativo. https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/comunicaciones/noticias/19181-nuevos-docentes-entran-a-las-aulas-como-resultado-de-un-concurso-transparente-y-participativo#:~:text=La%20ADP%20y%20el%20MAP%20elogian%20el%20concurso&text=%22Lo%20m%C3%A1s%20importante%20de%20este,efectividad%20del%20proceso%20del%20concurso.

García Romero, D. (2024, julio 8). Aportes y desafíos de la investigación educativa (2 de 2). Acento. https://acento.com.do

Montes de Oca, G., Roncagliolo, R., Moronta, I., & Hidalgo, G. (2023). Situación actual de la investigación educativa en República Dominicana. Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE).

Riggio-Olivares, G., Rosario-Díaz, R. I., & Mencía-Ripley, A. (2024). La evaluación de la investigación en República Dominicana: perspectiva de los actores del sistema nacional de ciencia y tecnología. Ciencia y Sociedad, 49(3).

Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD) & Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE). (2022). Lanzamiento de los Fondos Concursables para la Investigación y Evaluación Educativa (FONCINET).

IDEICE, OEI. (2018). Informe de Evaluación de Desempeño Docente 2017–2018. Santo Domingo: Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa. https://oei.int/wp-content/uploads/2018/01/edd-2017-informe-evaluacion-docente.pdf

IDEICE, OEI. (2018). Informe de sistematización de la Evaluación de Desempeño Docente 2017. Organización de Estados Iberoamericanos. https://oei.int/wp-content/uploads/2018/01/edd-2017-informe-sistematizacion.pdf

Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). (2019). Memoria Institucional 2019. Santo Domingo: MINERD.

MINERD (2024, 5 de noviembre) Ministerio de Educación evaluará desempeño de 129,953 docentes del país. https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/comunicaciones/noticias/todas?page=27

González, C. (2024, 30 de octubre). Declaran inadmisible recurso de amparo contra convenio de Educación y OEI para evaluación docente. Diario Libre. https://www.diariolibre.com/actualidad/educacion/2024/10/30/rechazan-recurso-contra-acuerdo-oei-para-la-evaluacion-docente/2896568

_____(2025,22 de julio). El ministro de Administración Pública dice que en agosto se someterá ley de fusión Minerd-Mescyt. Diario Libre https://www.diariolibre.com/actualidad/educacion/2025/07/22/someteran-ley-de-fusion-minerd-mescyt-el-16-de-agosto/3190434

Presidencia de la República Dominicana. (2025, 26 de junio). Minerd juramenta comisiones para la Evaluación del Desempeño Docente 2025. Santo Domingo. https://presidencia.gob.do/noticias/minerd-juramenta-comisiones-para-la-evaluacion-del-desempeno-docente-2025

Presidencia de la República Dominicana (2025). Minerd anuncia que padres y estudiantes participarán en la Evaluación de Desempeño Docente 2025. Santo Domingo: Oficina de Comunicación de la Presidencia de la República. https://presidencia.gob.do/noticias/minerd-anuncia-que-padres-y-estudiantes-participaran-en-la-evaluacion-de-desempeno-docente?utm_source=chatgpt.com

Arias, S. (2023, 15 de junio). La violencia en las escuelas como reflejo del deterioro de la sociedad dominicana. Diario Libre. Diario Libre: https://www.diariolibre.com/).

IDEICE (2017, junio). Reporte de acoso y violencia escolar en República Dominicana: Visión panorámica con los datos de PISA 2015. Unidad de Seguimiento y Evaluación de la Política Educativa (USEPE).

MINERD (2023, 5 de mayo). MINERD analiza protocolo de respuesta ante actos de violencia en las escuelas. https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/).

MINERD, UNICEF (2022, 18 de marzo). MINERD reinicia los esfuerzos para erradicar la violencia en las escuelas con el apoyo de UNICEF. https://www.unicef.org/republicadominicana/).

Pacheco-Salazar, B. (2018). Violencia escolar: la perspectiva de estudiantes y docentes. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 20(1), 112-121. https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1523.

Santana Mejía, M. Y., & Gutiérrez Martes, A. A. (2023). La convivencia escolar en los centros educativos de la República Dominicana. Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE).

Arias, S. (2022, 3 de mayo). El sistema de pensiones de los maestros es insostenible. Diario Libre. Asociación Dominicana de Profesores. (2019, 10 de julio). República Dominicana: ADP anuncia férrea defensa de fondos de pensiones del magisterio. Internacional de la Educación América Latina.

Bosch Carcuro, M., Fernández Gil, A., & Tavárez Vásquez, F. A. (2023). Las Pensiones de los Maestros y Maestras en INABIMA: Un Ejemplo de Sistema Público, Justo, Solidario y Exitoso en República Dominicana. Fundación Juan Bosch.

Congreso Nacional de la República Dominicana. (2008, 15 de octubre). Ley No. 451-08 que introduce modificaciones a la Ley General de Educación, No. 66-97.

EDUCA (2022). Evaluación del programa especial de pensiones y jubilaciones del magisterio: recomendaciones de política pública para su sostenibilidad. https://mepyd.gob.do/wp-content/uploads/drive/DFIES/Publicaciones/Jubilaciones%20y%20pensiones-portada-comprimido.pdf#:~:text=Actualmente%2C%20el%20sistema%20de%20pensiones%20de%20los,el%20Instituto%20Nacional%20de%20Bienestar%20Magisterial%20(INABIMA).

Instituto Nacional de Bienestar Magisterial. (2023, 4 de enero). Memoria Institucional Año 2022.

INABIMA (2024) INABIMA aplica aumento salarial a 4,464 maestros jubilados y pensionados y la indexación a los del Decreto 286-20 https://inabima.gob.do/inabima-reapertura-servicios-odontologicos-en-la-ciudad-de-santiago-2/

Caraballo, D. (2023). Reforma de la Ley General de Educación: consideraciones para cumplir con un compromiso pendiente. EDUCA. Nota de trabajo #82.https://educa.org.do/wp-content/uploads/2022/09/Nota-de-Trabajo-No.-82.pdf

Ministerio de Educación de la República Dominicana, Oficina de Planificación y Desarrollo Educativo. (2025, 5 de febrero). Informe sobre la situación y evolución de ejecución presupuestaria 2024.

Consejo Nacional de Educación. (2023). Ordenanza n.° 01-2023 que establece la Política Nacional de Alfabetización Inicial en la Etapa Oportuna. Ministerio de Educación de la República Dominicana.

De Lima, D., & Bórquez, G. (2018). Teoría de aprendizaje y práctica alfabetizadora en los primeros grados de primaria. Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE).

Dirección de Evaluación de la Calidad de la Educación. (2017). Resultados de la Evaluación Diagnóstica Nacional de Tercer Grado de Primaria. Ministerio de Educación de la República Dominicana.

Murillo, F. J., & Martínez-Garrido, C. (2016). Factores de eficacia escolar en la República Dominicana. Innovación educativa (México, DF), 16(72).

Roncagliolo Jones, R., Zapata Valerio, J., & Rebagliatti, P. (2024, abril). Programa Construyendo la Base de los Aprendizajes — CON BASE. Resumen del estudio sobre el primer año (2022-2023) de su implementación en la República Dominicana. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO RD).

Suriel, A. V., Romero, D., & Adames, S. (2023). Alfabetización inicial, educación de calidad más allá del asfalto. En Libro de Actas del 3.er Congreso Caribeño de Investigación Educativa. EJE 3 - Procesos de orientación, formación y desarrollo profesional (pp. 141-149). Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña.

Bahorucoaldia. (2025, junio 13). Ministerio de Educación tiene nombrados 1,070 orientadores escolares para más de 2 millones de estudiantes.

Dirección de Evaluación de la Calidad de la Educación. (2017). Resultados de la Evaluación Diagnóstica Nacional de Tercer Grado de Primaria. Ministerio de Educación de la República Dominicana.

Diario Libre. (2019, octubre 7). Abren programa para especializar a psicólogos como orientadores escolares.

Figueiras, C. L. (Coord.). (2022). Transversalización de género en la Educación Técnico Profesional: Accionando para la igualdad. Centro de Estudios de Género (CEG).

García, G. (2025, junio 13). El país solo tiene un orientador por cada 1,898 estudiantes. El Día.

Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE). (2018). Informe de Resultados de Otros Cargos Docentes. Evaluación de Desempeño Docente 2017.

Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2024). Informe Semestral: Enero-Junio 2024.

Ministerio de Educación de la República Dominicana, Dirección de Educación Especial. (2018). Guía orientativa para la implementación de los ajustes curriculares. Educando.

Minerd (2025). Resultados de la primera convocatoria de Pruebas Nacionales de secundaria 2024. Informe Nacional.https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/sobre-nosotros/areas-institucionales/ direccion-de-evaluacion-de-la-calidad/informe-estadistico-pruebas-nacionales#header

Ministerio de Educación de la República Dominicana. (s. f.). Programa Nacional de Inducción a Orientadores Escolares (PNI-ORE).

Reyes Ramírez, B. M. (2021). Serie Estrategia de Orientación Vocacional. Guía 1. La Orientación Vocacional en el Sistema Educativo Dominicano. Ministerio de Educación de la República Dominicana, Dirección de Orientación y Psicología

UNESCO (2023).República Dominicana: Educación integral en sexualidad. https://education-profiles.org/es/america-latina-y-el-caribe/republica-dominicana/~educacion-integral-en-sexualidad

Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). Effective teacher professional development. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.

Barber, M., & Mourshed, M. (2007). How the world's best-performing school systems come out on top. McKinsey & Company.

Fullan, M. (2016). The new meaning of educational change (5th ed.). New York: Teachers College Press.

Levin, B. (2008). How to change 5000 schools: A practical and positive approach for leading change at every level. Cambridge, MA: Harvard Education Press.

OECD. (2019). Working and learning together: Rethinking human resource policies for schools. Paris: OECD Publishing.

Sahlberg, P. (2011). Finnish lessons: What can the world learn from educational change in Finland? New York: Teachers College Press.

Salmi, J. (2017). The tertiary education imperative: Knowledge, skills, and values for development. Rotterdam: Sense Publishers.

Etzkowitz, H., & Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: From National Systems and "Mode 2" to a Triple Helix of university–industry–government relations. Research Policy, 29(2), 109–123.

World Bank. (2021). Quality assurance in higher education: Trends and good practices in developing countries. Washington, DC: World Bank.

Deissinger, T. (2015). The German dual vocational education and training system as "good practice". Local Economy, 30(5), 557–567.

Ashton, D., Sung, J., & Turbin, J. (2000). Towards a framework for the comparative analysis of national systems of skill formation. International Journal of Training and Development, 4(1), 8–25.

OECD. (2010). Learning for jobs. Paris: OECD Publishing.

UNESCO. (2016). Strategy for technical and vocational education and training (TVET) (2016–2021). Paris: UNESCO.

- Ashton, D., Sung, J., & Turbin, J. (2000). Towards a framework for the comparative analysis of national systems of skill formation. International Journal of Training and Development, 4(1), 8–25.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M., & Gardner, M. (2017). Effective teacher professional development. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.
- Deissinger, T. (2015). The German dual vocational education and training system as "good practice". Local Economy, 30(5), 557–567.
- Etzkowitz, H., & Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: From National Systems and "Mode 2" to a Triple Helix of university–industry–government relations. Research Policy, 29(2), 109–123.

Fullan, M. (2016). The new meaning of educational change (5th ed.). New York: Teachers College Press.

Levin, B. (2008). How to change 5000 schools. Cambridge, MA: Harvard Education Press.

Salmi, J. (2017). The Tertiary Education Imperative: Knowledge, Skills, and Values for Development. Rotterdam: Sense Publishers.

Sahlberg, P. (2011). Finnish Lessons: What can the world learn from educational change in Finland? New York: Teachers College Press.

CONSEJO ECONOMICO
Y SOCIAL

PACTO EDUCATIVO

A diez años de la firma del Pacto Nacional para la Reforma Educativa, esta obra presenta un balance sistémico y exhaustivo de la trayectoria recorrida entre 2014 y 2024. Más allá de una simple evaluación de cumplimientos puntuales, el informe propone una lectura interpretativa de los avances diferenciados, las tensiones estructurales y los aprendizajes institucionales que han definido la educación dominicana en la última década. El documento se consolida como una referencia esencial para comprender el Pacto como un proceso dinámico de continuidad y transformación.

A través de un análisis profundo, el texto aborda dimensiones críticas como la democratización de oportunidades, la calidad de los aprendizajes y la dignificación de la carrera docente. Al identificar "círculos viciosos" que frenan el progreso y "círculos virtuosos" que deben ser potenciados, el informe ofrece una radiografía clara de los nudos críticos y los logros tangibles, desde el hito histórico del financiamiento del 4% del PIB hasta los persistentes desafíos en los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Con la mirada en el horizonte 2030, el libro traza orientaciones estratégicas para los años restantes de vigencia del Pacto. La propuesta se centra en fortalecer la capacidad del sistema para incidir efectivamente en las dinámicas de aula, superando el centralismo y el divorcio entre la normativa y la práctica pedagógica. Es una invitación a renovar el compromiso colectivo para asegurar que la educación dominicana cumpla su promesa de equidad y alta calidad para toda la población.

Magdalena Lizardo Espinal, autora principal de este informe, es una destacada investigadora cuya visión analítica ha sido fundamental para este ejercicio de balance sistémico impulsado por el Consejo Económico y Social. Con la colaboración de Marygracia Aquino, Lizardo Espinal logra sintetizar una vasta revisión documental y las percepciones de actores clave del sistema, aportando una perspectiva experta, rigurosa y propositiva, indispensable para orientar las decisiones estratégicas que transformarán el futuro educativo de la República Dominicana.