

Diagnóstico

sobre el Estado de las
Escuelas Laborales
pertenecientes al
Ministerio de Educación



Ministerio de Educación
REPUBLICA DOMINICANA



Organización
de Estados
Caribeños
Occidentales
y del Pacífico



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE EDUCACIÓN

**Diagnóstico sobre
el Estado de las
Escuelas Laborales
pertenecientes al
Ministerio de Educación**

Reconocimiento

El autor de este informe agradece a la Organización de Estado Iberoamericano (OEI) y su Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa (IDIE), la decisión de confiarnos la responsabilidad de realizar este estudio. Especial gratitud a la sra. Analía Rosoli Murillo, Coordinadora local del IDIE, por su atenta colaboración en la definición y organización de la investigación, así como sus oportunas observaciones al informe final.

Especial reconocimiento al Lic. Cástulo Reyes, Ex Director de la Dirección General de Educación de Adultos (DGED) y a las Licdas. María Montás, Alexandra Llauger, Jenny Almonte y Yari Del Monte, quienes prestaron su concurso para el levantamiento de la información primaria; de igual manera, al Lic. Eladio Gómez, por su eficiente participación como entrevistador.

Las personas mencionadas tienen que ver con los méritos que pueda atribuírsele a este trabajo; sin embargo, sus limitaciones son de la exclusiva responsabilidad del autor.

Oscar Amargós

Consultor

Noelia Rodríguez

Diseño y Diagramación

Noviembre, 2009, Santo Domingo, D.N.

Índice

1	Introducción.....	4
1.1	Antecedentes.....	4
1.2	Metodología.....	5
2	Formación para el trabajo en República Dominicana para el trabajo en República Dominicana: Origen y Evolución de las Escuelas Laborales.....	7
3	Infraestructura y características físicas de los centros.....	11
3.1	El plantel y sus condiciones.....	11
3.2	Servicios conexos.....	13
4	Currículo y oferta de cursos.....	14
4.1	Currículo de la educación de jóvenes y adultos y la educación para el trabajo.....	14
4.2	Oferta de cursos según áreas de capacitación.....	16
4.2.1	Denominación y duración de los cursos.....	16
4.3	Disponibilidad y condiciones del Equipamiento para las prácticas.....	17
4.4	Número y características de la población atendida.....	18
4.4.1	cantidad de personas atendidas por año y áreas de capacitación.....	18
4.4.2	Características sociodemográficas de los participantes.....	21
5	Gestión y administración de las Escuelas Laborales.....	22
5.1	Gestión y administración.....	22
5.2	Información estadística y gestión.....	24
5.3	Financiamiento de la operación de las escuelas laborales.....	25
5.4	Supervisión y control.....	26
5.5	Personal de las escuelas laborales.....	26
6	Conclusiones Generales.....	27
7	Escenarios sobre el futuro de las Escuelas Laborales.....	30
7.1	Escenario probable.....	30
7.2	Escenario Deseable.....	31
8	Bibliografía.....	34
9	Anexos.....	35

Lista de Siglas

SEE	Secretaría de Estado de Educación
BID	Banco Interamericano de Desarrollo
UASD	Universidad Autónoma de Santo Domingo
FUNDAPEC	Fundación de Crédito Educativo
OEI	Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura
DGEA	Dirección General de Educación de Adultos
ETP	Educación Técnico Profesional
FTP	Formación Técnico Profesional
FP	Formación Profesional
CLOT	Capacitación Laboral en Oficios Tradicionales
SEESCyT	Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología
BID	Banco Interamericano de Desarrollo
UASD	Universidad Autónoma de Santo Domingo
FUNDAPEC	Fundación de Crédito Educativo
INFOTEP	Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional
SENAI	Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial
DGETP	Dirección General de Educación Técnico Profesional
CIEDJA	Centros Integrados de Educación de Jóvenes y Adultos
EBDJA	Educación Básica de Jóvenes y Adultos
EDJA	Educación para Jóvenes y Adultos

Presentación

La educación de jóvenes y adultos debe ofrecer las herramientas necesarias para que los sujetos puedan hacer frente a los continuos cambios a los cuales se enfrentan en la actual sociedad del conocimiento. Las crisis sociales, económicas y políticas que caracterizan la vida actual, son un verdadero reto que impulsa a los países de la región hacia el desarrollo de políticas educativas más equitativas.

La educación de jóvenes y adultos es un medio fundamental para garantizar el logro de la inclusión y de la equidad social, logrando sociedades más formadas, más tolerantes, más equitativas y que basen su accionar en el conocimiento.

Todo sujeto joven o adulto debe poseer competencias básicas para poder participar como persona activa en la sociedad y en el mercado laboral. Esas competencias básicas son el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que le permiten lograr un sentido coherente de su propia identidad frente a la realidad social en la que está inserto.

Actualmente cualquier proceso de formación de jóvenes y adultos no puede dejar de lado una necesaria vinculación con el mundo laboral. Cuando los programas educativos incluyen una formación laboral el sujeto redimensiona su identidad como persona y como ciudadano.

El éxito de experiencias de alfabetización implementadas en la República Dominicana, que incluían procesos de formación laboral es un ejemplo vivo del interés que suscita en una persona joven o adulta la posibilidad de participar de una formación integral acorde a sus necesidades y responsabilidades de vida.

El Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa (IDIE) de la República Dominicana desde su creación en el año 2008, con el apoyo del Ministerio de Educación de España, desarrolla iniciativas a favor de la educación de jóvenes y adultos en el país. En este sentido las acciones del IDIE tienen como socio fundamental al Ministerio de Educación de la República Dominicana, y a la Dirección General de Educación de Adultos.

A finales del año 2008 el IDIE recibió de la Dirección General de Educación de Adultos la solicitud de realizar un Diagnóstico del Estado de la Situación de las Escuelas Laborales que estaban a su cargo. Ante esta demanda se inició un proceso que tuvo como resultado el informe que aquí se presenta.

El Diagnóstico del Estado de la Situación de las Escuelas Laborales pertenecientes a la Dirección General de Educación de Adultos del Ministerio de Educación, encomendado al Investigador Oscar Amargós, arroja resultados interesantes para repensar tanto la pertinencia de las ofertas, como el uso que se está realizando de esos espacios de formación. El informe que a continuación se presenta ofrece un análisis crítico y pertinente acerca de la situación de las escuelas laborales a la fecha en que fueron encuestados los centros. En el informe se observa que la estructura de las escuelas laborales está debilitada en un alto porcentaje, sin embargo estos espacios pueden alcanzar una significación diferente si logran ser redimensionados y articulados debidamente con la oferta de alfabetización, educación básica y media de adultos. Consideramos que la propuesta que el investigador Amargós realiza al final de su informe, es una oportuna sugerencia para valorar la construcción de una visión más amplia de la educación de Jóvenes y Adultos, que apunte al desarrollo de una verdadera educación para toda la vida.

Esperamos que este documento sea un aporte para el debate, y que favorezca el desarrollo de iniciativas que con el tiempo garanticen la inclusión social de los sectores más vulnerables de nuestro país.

Catalina Andújar Scheker
Directora OEI Oficina Nacional
República Dominicana

Analía Rosoli Murillo
Coordinadora IDIE/OEI
República Dominicana

1 Introducción

1.1 Antecedentes

El Plan Decenal de Educación 2008-2018 plantea que la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, además de ofrecer programas de alfabetización y de Educación Básica y Media, debe ofrecer oportunidades para que los participantes puedan desarrollar competencias laborales que posibiliten aumentar las probabilidades de su inserción o permanencia en el mundo del trabajo.

La actual administración, en el marco del Plan Decenal, ha presentado “El Plan Estratégico de la Gestión Educativa 2008-2012: Misión 1000 x1000 hacia Escuelas Efectivas” (SEE, 2009). El componente de ese plan marcado con el número 8 se identifica como “Alfabetización de jóvenes y adultos: Patria Letrada”. Conforme con esa propuesta, Patria Letrada se debe entender como un modelo de intervención integral que trascienda a los programas de alfabetización tradicional; postula que el proceso de alfabetización no es terminal y que por tanto debe brindar a las personas que se alfabeticen la oportunidad de continuar sus estudios durante toda la vida. Como objetivos específicos, el Plan propone:

- Superar el analfabetismo y vincular los procesos de alfabetización con la educación técnico laboral o vocacional de los alfabetizados.
- Desarrollar cursos de formación que vinculen los procesos de alfabetización con la habilitación para el trabajo.

La vinculación de los “procesos de alfabetización con la educación técnico laboral o vocacional de los alfabetizados” ha sido una aspiración permanente de las autoridades educativas. En paralelo a esa aspiración, desde la década de los años 50 se han creado las denominadas escuelas laborales o escuelas vocacionales o granjas comunales cuyo propósito ha sido ofrecer “educación para el trabajo” o “formación vocacional” o “formación profesional ocupacional”. Tradicionalmente estas escuelas se han concentrado en ofrecer cursos en las denominadas áreas ocupacionales de corte, costura y confección de prendas decorativas y de vestir; manualidades; cocina y repostería; belleza y peluquería y otras.

En el país hay más de 100 centros que responden a la definición de escuelas laborales; en su mayoría son propiedad del Estado y son gestionados por el Ministerio de Educación; algunos pertenecen a otros ministerios como es el caso de las Escuelas Vocacionales de las Fuerzas Armadas y la Policía Nacional que pertenecen al de las Fuerzas Armadas; y la Escuela Nacional de Artesanías (adscrita al Ministerio de Cultura). En los últimos años los ayuntamientos de las principales ciudades del país han creado varios centros de capacitación laboral.

La Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), recibió a finales del año 2008 una solicitud del Ministerio de Educación para realizar un diagnóstico sobre el estado de situación de los centros de formación para el trabajo que operan bajo la orientación de la Dirección General de Educación de Adultos (DGEA) y la supervisión de las instancias operativas intermedias del sistema educativo dominicano (Regionales y Distritos Educativos).

Los objetivos específicos de este diagnóstico son:

1. Caracterizar el estado de las escuelas laborales existentes en el país en cuanto a su oferta, acceso, infraestructura, gestión, personal, población beneficiaria, certificación y alianzas con otras entidades.
2. Identificar características de la formación y capacitación, en cuanto a las demandas locales y de los beneficiarios.
3. Caracterizar el seguimiento que desarrolla el personal técnico del Ministerio de Educación en los diferentes niveles a las escuelas laborales.
4. Formular recomendaciones para la mejora situacional de las escuelas laborales.

En correspondencia con estos objetivos, este informe finalizado en el mes de noviembre del año 2009, se propone ofrecer un panorama sobre las escuelas laborales adscritas al Ministerio de Educación.

1.2 Metodología

Para la obtención de los datos primarios se diseñó un cuestionario que fue respondido por el o la directora a cargo de cada centro. El levantamiento de la información se realizó en los meses de abril y mayo del 2009. Al mismo tiempo se realizaron entrevistas a funcionarios de la DGEA y se consultaron documentos oficiales relacionados con los centros originalmente identificados como “Escuelas Laborales”. El cuestionario orientado a la dirección de la escuela laboral, se estructuró en tres módulos cuyo contenido se resume a continuación:

1. La oferta de formación y capacitación para el trabajo. El currículo oficial de educación de jóvenes y adultos contempla tres áreas: Académica, Orientación para la Vida y Educación Ciudadana y Formación para el Trabajo. Las preguntas de este módulo permitieron establecer el tipo oferta de formación o capacitación disponible y su relación con el entorno socioeconómico predominante en la zona de influencia y a demanda de los propios beneficiarios; la duración de los cursos y cantidad de personas beneficiarias por año.

2. Infraestructura. Las preguntas incluidas en ese módulo estuvieron focalizadas a determinar las características generales de la planta física del centro; su tamaño, estado o condiciones; el estatus jurídico del local (si es de propiedad pública o privado); los equipamientos de que disponen y sus condiciones según las especialidades que ofrecen; y la disponibilidad de servicios básicos para la operación cotidiana (agua, electricidad, comunicación, etc.).

3. Gestión, personal, certificación y alianzas con otras entidades. A través de este módulo se acopió información sobre : a) Tandas y horarios en que operan; b) la cantidad y características del personal, incluyendo las del director o directora; c) el tipo de certificación que otorgan; d) la relación del centro con las autoridades del Distrito Educativo; e) de quién y qué tipo de supervisión y acompañamiento reciben; f) a qué unidad del Ministerio de Educación reportan ; g) quién les provee de los recursos presupuestarios para su operación cotidiana (pago del personal, compra de materiales y otros); y h) con cuáles entidades tienen relación o alianzas de cooperación.

Conforme la lista oficial de centros suministrada por la DGEA, setenta y tres centros reciben subvención del Ministerio de Educación. Todos fueron considerados para entrevista; sin embargo, el número de casos para los fines de este informe se redujo a sesenta y ocho en razón de que se excluyeron cinco, sea porque no responden con claridad a la definición de centros de formación para el trabajo o escuelas laborales o porque no fue posible completar la información solicitada a cada centro en particular.

Existe la presunción de que los participantes de los cursos que ofrecen las escuelas laborales tienen un perfil socioeconómico asociado a sectores de pobreza. Para comprobar tal hipótesis, lo ideal hubiese sido seleccionar a una muestra representativa del número total de los matriculados o egresados de cada escuela, pero por limitaciones presupuestarias no fue posible. Ante tal restricción se decidió revisar las fichas de registro de los participantes; sin embargo, la mayoría de los centros consultados no poseen tal registro por lo que por esta vía no fue posible establecer, con un mínimo margen de error, por lo menos las características demográficas básicas (género, edad, escolaridad, etc.) de la población que se inscribe en las escuelas laborales. De todas maneras se incluyeron varias preguntas en el cuestionario dirigido a los directivos del centro que permiten establecer, por vía de la apreciación del director/a, por lo menos el género y procedencia social de los participantes.

Este informe está estructurado en siete capítulos; el segundo, pasa revista al origen y evolución de las escuelas laborales; el tercero trata sobre las características físicas del plantel que utilizan las escuelas laborales; el cuarto, examina la oferta curricular y matrícula por año, según áreas de enseñanza vocacional; el quinto trata sobre la gestión y administración; el sexto, ofrece un resumen a modo de conclusión del estudio; y el último, que se puede considerar como una extensión del sexto, se ocupa de recrear posibles escenarios futuros sobre la permanencia y justificación de este tipo de oferta de enseñanza en el ámbito del sistema educativo formal responsable de la educación pre-universitaria.

2. Formación para el trabajo en República Dominicana: Origen y Evolución de las Escuelas Laborales

De entrada, es oportuno establecer en qué sentido se está utilizando en este informe la expresión educación para el trabajo o formación para el trabajo. Ambas denominaciones son equivalentes y hacen referencia a un campo complejo donde conviven programas de educación formal y no formal destinados a la formación de jóvenes y adultos. La expresión educación para el trabajo se viene utilizando desde los años sesenta para nombrar formas educativas sistemáticas que tienen en su horizonte proveer a quienes participen en los cursos o programas de enseñanza, aunque no exclusivamente, competencias laborales específicas asociadas a una ocupación u oficio, y por medio de tal formación, los participantes puedan ampliar sus posibilidades de insertarse en el mercado de trabajo formal o desarrollar un oficio o trabajo por cuenta propio.

En el contexto nacional una “escuela laboral” se entiende como un centro que ofrece cursos o programas de “habilitación para el trabajo”. La denominación deviene de las primigenias escuelas de “artes y oficios” que surgieron en Europa en el siglo XIX y que en nuestro país, surgieron en la primera mitad del siglo XX, aunque hay que señalar que también en la segunda mitad del siglo XIX, la Ley General de Estudios del 29 de agosto de 1884, tenía un capítulo dedicado a las Escuelas de Artes y Oficios (MORRISON, R., 1992).

Las escuelas de artes y oficios se pueden considerar como los primeros espacios utilizados para enseñar habilidades prácticas que originalmente eran transmitidas por maestros o artesanos en sus propios talleres de trabajo. En sus inicios solo brindaban mínimos contenidos escolares formales ya que una alfabetización básica se consideraba suficiente.

Las denominadas escuelas laborales, las vocacionales, los politécnicos y centros de formación profesional de hoy, son descendientes directos de las antiguas escuelas de artes y oficios. En la República Dominicana la primera se fundó en 1932. En ese entonces se denominó “Escuela Salesiana de Artes y Oficios” que luego se transformó en el Instituto

Técnico Salesiano, considerado, junto al Instituto Politécnico Loyola, uno de los centros de mayor prestigio dedicado a la formación de técnicos medios. Un año más tarde se fundó la Escuela Laboral Concepción Bona, también en Santo Domingo; y en 1935, la de Economía Doméstica, en Bona, provincia Monseñor Nouel.

Otras escuelas pioneras, y que hoy son politécnicos, se fundaron en las décadas de los años cuarenta y cincuenta del siglo pasado. La Agrícola San Ignacio de Loyola en Dajabón (1949); la Salesiana de La Vega, en 1950; la Nacional de Artes y Oficios en Santo Domingo (1952); Loyola en San Cristobal (1953); Nuestra Señora de las Mercedes en Santo Domingo (1959); y la de Labores y Ciencias Domésticas, en 1959, también en Santo Domingo.

Durante el efímero (1963) Gobierno del Profesor Juan Bosch, la educación vinculada al trabajo recibió un impulso importante con la creación de seis “Escuelas Laborales Aceleradas”, varias de las cuales se convirtieron en las “Vocacionales de las Fuerzas Armadas y la Policía Nacional”. La primera fue inaugurada el 15 de julio de 1963 para “formar mecánicos diesel y electricistas”. La visión del Presidente Bosch era preparar alrededor de 25 mil trabajadores en el menor tiempo posible.

Las antiguas escuelas de artes y oficios sirvieron de base para la conformación, en República Dominicana, de dos modelos de educación o formación para el trabajo de amplia presencia en la región de América Latina y el Caribe: a) El de Educación Técnico Profesional (ETP); y b) el de Formación Técnico Profesional (FTP) o sencillamente de Formación Profesional (FP).

Los centros que no evolucionaron y permanecen operando bajo los mismos criterios de las antiguas escuelas de artes y oficios, se pueden considerar como integrantes de un tercer modelo (o cuasi modelo) que denominaremos **“Capacitación Laboral para Oficios Tradicionales (CLOT)”**.

El primer modelo, el de la ETP (Educación Técnico Profesional), propone el desarrollo de habilidades o competencias laborales en ramas y familias profesionales específicas,

combinado con la educación formal (lenguas, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales). Tiene sus raíces en una de las variantes de las escuelas vocacionales del sistema francés de enseñanza: las escuelas técnicas.

Conforme con la organización de nuestro sistema educativo, los programas de ETP están reservados para alumnos y alumnas de nivel medio, que al concluir su respectivo plan de estudio, reciben una titulación que los acredita como bachilleres técnicos en la especialidad de que se trate. La ETP también incluye titulaciones de técnico superior o tecnólogo cuando egresan de una oferta postsecundaria.

En el contexto nacional la ETP se desarrolla en los denominados politécnicos o liceos técnicos supervisados por la Secretaría de Estado de Educación; o en los institutos de educación superior que operan bajo las normativas de la Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SEESCyT). Se debe señalar que la oferta de ETP postsecundaria no se ha desarrollado en República Dominicana, aunque ha habido por lo menos dos intentos de consideración. En 1994, con el auspicio del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la universidad del Estado, intentó impulsar el “Proyecto de Carreras Técnicas UASD/BID/FUNDAPEC”, iniciativa que no prosperó. Más recientemente, SEESCyT ha promovido, bajo el concepto de “Community Colleges”, los denominados Centros Comunitarios de Formación Técnica. La iniciativa no se ha materializado.

El segundo modelo es el denominado de Formación Técnico Profesional (FTP) o Formación Profesional (FP), impulsado aquí por el Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP). Este modelo que se generalizó en todo América Latina a partir de la creación (1942) del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENAI) de Brasil, es de formación y capacitación en razón de que admite personas jóvenes sin ninguna experiencia laboral previa hasta formarlo en una ocupación completa, por ejemplo, mecánico industrial; y es de capacitación, puesto que admite personas con algún nivel de preparación o experiencia previa en una ocupación u oficio; su propuesta curricular por lo general se organiza emulando la estructura ocupacional de la empresa formal, aunque también ofrece formación y capacitación para ocupaciones y oficios propios de la economía informal.

Separado de las escuelas académicas, el modelo FP tiene como propósito preparar antes de y en el trabajo mismo, a trabajadores que puedan desempeñar puestos que requieren baja y media calificación. Los cursos se estructuran desde la “habilitación inicial” hasta la “salida plena” (formación completa en un área específica) siguiendo un “itinerario¹” de formación que comprende módulos de complejidad incremental. La oferta de contenido está dirigida casi exclusivamente al desarrollo de las destrezas técnicas o competencias laborales específicas requeridas para el desempeño de un puesto de trabajo o el dominio de un oficio u ocupación completa.

La formación vía el modelo FP se desarrolla en el **centro de formación profesional²**. Para iniciar la formación o capacitación, exceptuando para algunos cursos que están dirigidos a formar trabajadores del sector agrícola o en oficios tradicionales, se exige como requisito académico que el participante tenga como mínimo el 8vo. Grado de la Educación Básica aprobado.

La diferencia más visible del modelo FP con respecto al de ETP, es que el primero enfatiza las actividades prácticas que los participantes deberán desarrollar en los talleres que simulan el mundo real de la empresa y, salvo excepciones, no incluyen contenidos o materias como matemáticas, física o lenguas. Los primeros centros de formación profesional que se organizaron como tales en República Dominicana son los pertenecientes a las Escuelas Vocacionales de las Fuerzas Armadas y la Policía Nacional. Con la creación de INFOTEP en el año 1981, esos centros se convirtieron en centros tipo FP en la medida en que esta institución introdujo el sistema de enseñanza basado en el principio de “aprender haciendo³”, impulsado con éxito en Brasil con la creación del SENAI. La oferta de cursos bajo el modelo FP está organizada por sectores económicos (industrial, servicios, agrícola), familias y “salidas ocupacionales”.

1. El itinerario de formación es un elemento curricular adoptado de las experiencias de los organismos de formación profesional e incorporado a la práctica educativa de proyectos de Educación para el Trabajo, por las ventajas de visión sistémica que ofrece. Muestra gráficamente los distintos momentos de ingreso y salida, parcial o total, que los participantes tienen dentro del proceso educativo que se les ofrece, señalando además las múltiples relaciones formativas que se pueden establecer entre los módulos que lo conforman.

2. A diferencia de los otros dos modelos, no utiliza el término escuela para denominar el espacio donde se desarrolla gran parte del proceso de capacitación.

3. “Un principio fundamental del método de Educación para el Trabajo es el de “aprender haciendo”. Mediante este principio se combina ejercicio teórico y práctica. El aprendizaje ocurre sólo cuando se practica o ejercita la nueva conducta adquirida. Es la práctica frecuente y apropiada la que determina el éxito en el aprendizaje; en caso contrario se debilita o se extingue. Así, cada tema se desarrolla mediante técnicas participativas y métodos activos, que promueven ejercicios tales como las prácticas dirigidas, simulación de papeles, socio-dramas y otros. Luego, después de cada evento de capacitación, se pasa inmediatamente a desarrollar sobre el terreno aquellas actividades para las cuales se realizó la capacitación. Ahí se completa el aprendizaje mediante el proceso de alternar teoría y práctica” (Mario Espinoza Vergara - Jan Ooijens - Alfredo Tampe Birke: Desarrollo curricular en la Educación para el trabajo: http://cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/edu_trab/pdf/cap5.pdf).

Aquí en República Dominicana, al igual que la mayoría de los países de América Latina, originalmente el modelo se organizó para responder a las demandas de fuerza de trabajo generada por el sector industrial que había sido incentivado con políticas de exención fiscal (modelo de industrialización por sustitución de importaciones) durante las décadas de los años 50, 60 y 70.

Por su parte el modelo “CLOT” (Capacitación Laboral para Oficios Tradicionales) ocupa un espacio intermedio entre la oferta curricular de los modelos ETP y FP. No es ni formación profesional propiamente dicha y ni educación técnica profesional; aunque de acuerdo a como desarrolla el proceso capacitación, está más cerca del modelo FP.

Las escuelas laborales no incluyen contenidos escolares formales, pero un alto porcentaje pertenecen o están adscritas al sistema formal de educación. Su oferta está orientada a satisfacer demandas o necesidades de aprendizaje de grupos sociales pobres, en su mayoría, excluidos o no integrados al sistema educativo formal.

En el modelo CLOT no existe un plan curricular definido para la enseñanza del oficio. El “currículo” a desarrollar dependerá de la experiencia o conocimientos del “facilitador” o maestro del área de que se trate. A los participantes en los cursos no se les exige requisitos académicos de entrada. Las y los “aprendices” que participan de los cursos se interesan por capacitarse en un oficio bajo la expectativa de que, una vez concluyan su aprendizaje, tendrán la oportunidad de desarrollar actividades de generación de ingresos, sea por la prestación de un servicio a clientes particulares, por ejemplo, peluquera, masajista, manicura, o la creación de un autoemprendimiento (producción y venta de velones, pastelería, confección de cortinas), propio de la economía informal. A este tipo de capacitación se le atribuye bondades redentoras: los más pobres tendrían al menos una oportunidad para mejorar sus competencias de empleabilidad, aunque hoy en día esas competencias se asientan sobre la escolaridad acumulada por la persona durante su trayectoria educativa⁴.

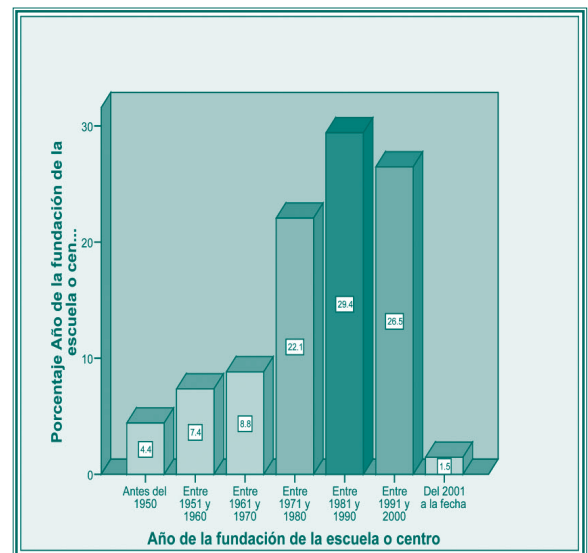
4. En el capítulo VI de este informe se discute brevemente concepto de empleabilidad entendido como capacidad de conseguir y conservar un empleo; capacidad de sintonizar con el mercado de trabajo, de poder cambiar de empleo sin dificultades o de encontrar un puesto de trabajo.

3 Infraestructura y características físicas de los Centros

3.1 El Plantel y sus condiciones

Bajo la supervisión directa del Ministerio de Educación, como se indicó anteriormente, en la actualidad hay setenta y tres centros que ofertan cursos de formación para el trabajo. Esta cifra, por supuesto, no incluye las que se han reconvertido en “politécnicos” o “liceos Técnicos”, y por tanto, han pasado a formar parte del modelo ETP (educación técnica media).

En la década de los años 80 y 90 del siglo pasado se crearon la mayoría de los centros que cuentan con un plantel originalmente construido o preparado para el funcionamiento o uso exclusivo de la escuela laboral.



De los centros que operan en planteles originalmente construidos para educación básica y media, siete fueron abiertos en la década de 1970. Desde el año 2000 hasta la fecha, bajo el patrocinio del Ministerio de Educación, sólo se han creado dos nuevos centros; uno en Cambita, San Cristóbal; y la Escuela Santa Lucía, en Las Matas de San Juan de la Maguana. Al parecer no es política del Ministerio de Educación crear nuevas escuelas laborales bajo su supervisión y financiamiento.

Hay que decir que en la última década se han creado nuevas escuelas laborales financiadas por varios ayuntamientos. El Ayuntamiento del Distrito Nacional patrocina, por ejemplo, las de Gualey, Loma del Chivo, Ensanche la Fé, Centro de los Héroes, Puerto Isabela, Los Praditos y otras. Por su parte, el Ayuntamiento de Santo Domingo Este ha organizado un Departamento de Escuelas Laborales que tiene como objetivo “crear, sostener y

administrar las escuelas de enseñanza vocacionales promoviendo la realización de cursos de capacitación, procurando adecuarlo a la realidad del mercado de trabajo local⁵ . También el Ayuntamiento de Santo Domingo Norte tiene el suyo. Los ayuntamientos se convierten en nuevos actores institucionales distintos a los tradicionales interesados en promover “capacitación laboral” para oficios.

Como se indicó arriba, este estudio sólo se ocupa de las escuelas laborales bajo la administración y/o supervisión del Ministerio de Educación. Conforme con la terminología oficial utilizada por ese ministerio para determinar si un centro educativo opera en la zona urbana o rural, cincuenta y cuatro (79%) están clasificados como centro “urbano” y “urbana marginal”; y el resto, pertenecen a comunidades rurales (rural, rural aislado y rural turístico)- Cuadro 3-1. Las provincias de Santo Domingo, Santiago, La Vega, Duarte, Es-paillat y el Distrito Nacional, concentran el mayor número de escuelas laborales operando.

Centros de capacitación laboral, según zona geográfica			
Clasificación	Tipo de plantel		Total
	Escuela laboral	Centro de educación formal con oferta de educación para el trabajo	
Rural	7	0	7
Rural aislada	2	2	4
Rural turística	0	3	3
Urbana	28	13	41
Urbana marginal	6	7	13
Total	43	25	68

Fuente: Encuesta a directivos de las escuelas laborales.-

El Ministerio de Educación denomina plantel escolar a la estructura física dedicada a ofrecer servicios educativos. En un edificio escolar, por lo general funcionan más de un centro educativo; así por ejemplo, según el Departamento de Cartografía Escolar, al 2008, en todo el país había 7,032 planteles y operan 12,768 centros escolares.

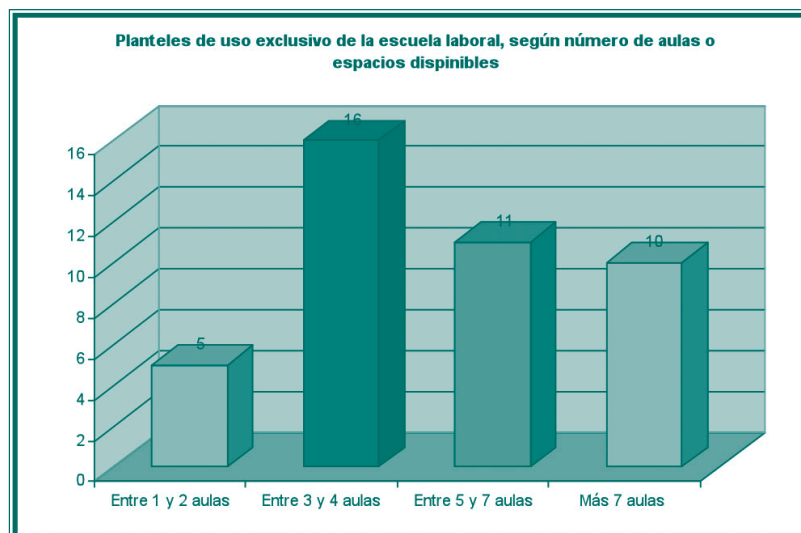
5. http://asde.gov.do/nuevo_index/index.php?id=asistencia%20social&subseccion_menu=escuelas%20laborales.

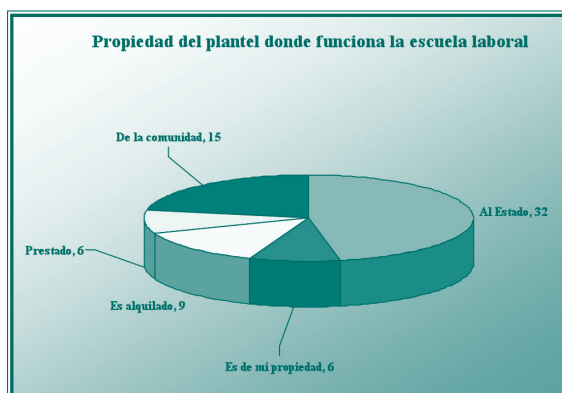
Desde el punto de vista estrictamente físico o de infraestructura, en este informe reservaremos el término “escuela laboral” para denominar al plantel escolar que originalmente fue construido o adaptado exclusivamente para ofrecer cursos de capacitación laboral; los demás son edificaciones escolares originalmente construidas para recibir niños, niñas y adolescentes en los cuales funcionan centros de capacitación laboral. Del total de planteles considerados para este estudio, cuarenta y tres fueron originalmente construidos o adaptados para el funcionamiento exclusivo de escuela laboral (Cuadro 3.1). El resto (25 en total) corresponde a planteles de educación formal.

“La escuela Amor Internacional y Luis Augusto Marian están en el mismo sitio y necesitan dividirse”, reclamó una directora consultada.

El tamaño del plantel clasificado como escuela laboral per se, es relativamente pequeño. La mitad de los cuarenta y tres tiene cuatro o menos aulas o espacios para la enseñanza; once tienen entre cinco y siete; y diez, tienen más de diez aulas o espacios para la enseñanza.

De los sesenta y ocho planteles donde operan las escuelas laborales, treinta y dos (53%) son propiedad del Ministerio de Educación; quince (22%) pertenecen a comunidades religiosas católicas; y el resto, son edificios prestados, alquilados, o propiedad de la directora o director de la escuela laboral.





Conforme con la información suministrada por la directora, del total de planteles (68) en los que funciona el centro de capacitación laboral, veintisiete fueron edificados antes de 1980, lo que significa que un 40% tiene treinta o más años de servicio. Se recuerda que ocho de estos centros empezaron a operar entre 1932 y 1960.

En relación con los componentes estructurales del edificio que acoge la escuela laboral, se pudo observar lo siguiente:

1. Verja. Veintidós planteles no poseen verja perimetral; veintisiete están resguarda con paredes de cemento. Catorce necesitan reparaciones en este elemento estructural.
2. Paredes y techo del plantel. Todos están construidos en hormigón armado; sin embargo, dieciséis (27%) de los edificios requieren reparaciones sobre todo en el techo.
3. Piso. Predomina el piso de cemento en la mayoría de los planteles; en diecinueve este elemento es de madera. Diecisiete planteles requieren reparaciones importantes.
4. Ventanas. En el 93% (64) de los planteles posee ventana de aluminio. Cincuenta de los planteles necesitan reparar las ventanas.
5. Puertas. La mayoría (74%) de los planteles poseen puertas de madera. La mitad de los planteles reportan que las puertas de las aulas requieren ser reparadas.
6. Instalaciones sanitarias. Catorce (21%) planteles no tienen instalaciones sanitarias; tres disponen de letrinas. En el resto (54) que tiene este tipo de espacios, las losas y lavamanos necesitan de urgentes reparaciones o ser sustituidos.

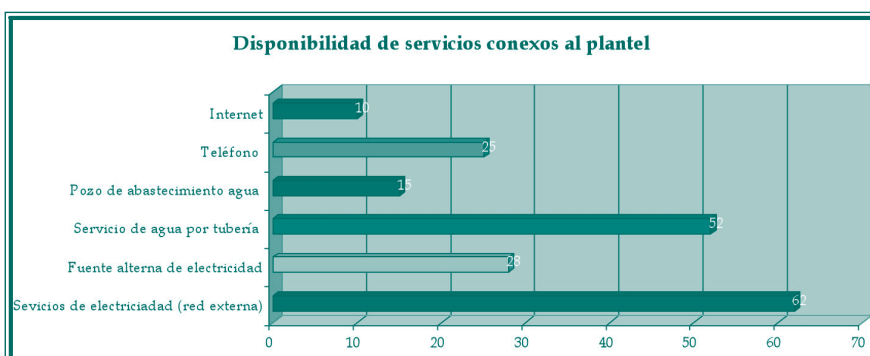
Se le solicitó a la persona entrevistada que hicieran una valoración general de las condiciones físico-estructurales del plantel que alberga la escuela laboral o el centro de capacitación. Un poco más de la mitad (54%) consideró que la edificación requería de intervención inmediata para mejorarla, incluso, ocho consideraron que el plantel debe ser sustituido.

3.2 SERVICIOS CONEXOS

Los servicios conexos a la edificación como la electricidad, el agua, comunicación electrónica, de limpieza y otros, son necesarios para el funcionamiento del centro de formación y capacitación. Para el centro dedicado a ofrecer capacitación laboral, el agua y la electricidad son servicios imprescindibles ya que en varias de las áreas de capacitación, los/as alumnas/os tienen que hacer prácticas utilizando equipos que demandan, por ejemplo, energía eléctrica.

Sesenta y dos planteles tienen acceso al servicio de electricidad provisto por las empresas eléctricas; cuatro no disponen de este servicio. Dada la precariedad del sistema eléctrico nacional, el tener acceso a las redes eléctricas no garantiza disponer de la energía en el momento que se requiere. En consecuencia, lo ideal es que la escuela disponga de alguna fuente de energía alterna, sea de un generador o inversor de baterías. Sólo veintiocho (42%) de los planteles disponen de una fuente alterna de energía; lo que quiere decir que casi la mitad de los centros, con alta probabilidad, enfrentan serias dificultades para que los alumnos hagan determinadas prácticas que demandan la utilización de un equipo o herramienta eléctrica.

Catorce (20%) planteles no reciben agua por tubería; y de éstos, solo tres se abastecen de agua de pozo. Esto quiere decir que once (15.5%) no disponen de agua para mantener funcionando las instalaciones sanitarias y la higiene requerida, por ejemplo, para el caso de aquellos centros que ofertan curso de cocina y repostería o en el área de belleza.



Sólo veinticinco (39%) de los centros disponen de servicios de comunicación telefónica; de éstos, diez tienen conexión a la Internet. La carencia de esos servicios dificulta su gestión cotidiana.

4 Currículo y oferta de cursos

4.1 Currículo de la Educación de Jóvenes y Adultos y la Educación para el trabajo

Han pasado catorce años desde que en el 1995 las autoridades educativas establecieron los lineamientos curriculares generales vigentes de todo el sistema educativo dominicano. La Ordenanza 1'95 instituyó las líneas básicas el currículum de Educación Inicial, Básica, Media, Especial y de Adultos. El artículo 47 y siguientes se dedica a lo que la propia disposición denomina el Subsistema de Educación de Adultos. El currículo para la Educación de Adultos, contempla tres áreas: a) la Académica; b) la de Orientación para la Vida y Educación Ciudadana; y c) la de Formación para el Trabajo.

Las tres áreas deberían desarrollarse en un período máximo de cinco años, dividido en tres ciclos: el primero, con una duración de dos años, tiene como propósito alfabetizar a la población que participa de los programas; el siguiente, también con dos años de duración, procura lograr un nivel equivalente a la Educación Básica. Superado estos pre-requisitos y las evaluaciones correspondientes, el o la participante del programa recibe la acreditación que permite acceder a la Educación Media. El tercer ciclo está reservado para introducir a los participantes en el mundo de la formación para el trabajo.

Estructura de la Educación Básica de Jóvenes y Adultos					
Áreas	Ciclos				
	Primer ciclo		Segundo ciclo		Tercer ciclo
	1er. Año	2do. año	1er. año	2do. año	1er. año
Académica	X	X	X	X	
Orientación para la vida	X	X	X	X	
Formación para el trabajo					X

Fuente: Elaboración propia a partir de la Ordenanza 1'95 del Ministerio de Ecuación.-

En teoría, las escuelas laborales serían los centros que estarían en mejores condiciones para ofertar el currículo completo de Educación Básica de Jóvenes y Adultos (EBDJA) tal como se le denomina en la actualidad; sin embargo, tradicionalmente se han concentra-

do en ofrecer exclusivamente cursos de capacitación laboral en oficios tradicionales. Es decir, salvo contada excepciones, no ofertan los dos primeros ciclos del currículo establecido para la EBDJA.

Es oportuno señalar que los programas EBDJA, en los últimos cinco años registran una matrícula por encima de los 100 mil participantes, aunque al parecer se observa una tendencia “negativa” o de disminución progresiva de la matrícula. En el año escolar 2003-2004, se inscribieron 134,500 personas; pero en el año escolar 2007-2008, bajó a 106,612 (SEE, 2009); es decir, 21% menos. Una reducción de tal magnitud es entendible que suceda en un período de mayor duración, por lo menos 10 años, bajo entendido de que la tasa neta de educación básica y la tasa de permanencia en la escuela se hayan situado en un nivel óptimo (100%, la primera y más de 90% la segunda). La tasa neta de escolarización de la educación básica, al 2008, es de un 92.3% y la de permanencia de la cohorte que inicia su primer grado y concluye el 8vo. Grado de Básica, es un 69%, lo que quiere decir que de cada 100 niños y niñas que inicia la Educación Básica, treinta y uno la abandonan antes de concluir ese nivel. La población excluida se convierte en potencial demandante de los programas de Educación Básica para Jóvenes y Adultos.

Sólo seis centros de los consultados reportaron que atendían participantes del primer y segundo ciclo de la Educación Básica de Jóvenes y Adultos. Tres de ellos, tenían un total setenta y nueve participantes en el programa de alfabetización; y treinta y cuatro participantes cursando el primer ciclo de la EBJA e igual cantidad en el segundo ciclo. Dos centros atienden participantes del programa PREPARA que está reservado para personas con la Educación Básica aprobada.

Las escuelas laborales mantienen viva la primigenia idea de las antiguas escuelas de artes y oficios de usar la estructura escolar para aprender oficios y ocupaciones tradicionales. La idea de ofrecer formación para el trabajo desde la escuela sigue teniendo justificación, pero el contexto actual sugiere que la capacitación laboral sea complementada con contenido de la educación formal dirigido a elevar la escolaridad de los jóvenes y adultos que por diversas razones no tuvieron la oportunidad asistir y permanecer en la

educación formal durante su etapa de niñez y adolescencia. Más adelante se discuten posibles alternativas relativas a la combinación de contenidos escolares formales y con la formación para el trabajo para aquellas personas que no tienen por lo menos ocho años de escolaridad básica.

4.2 Oferta de cursos según áreas de capacitación

4.2.1 Denominación y duración de los cursos

Entre los centros o escuelas laborales consultadas hay diferencias sustanciales en relación con la denominación y duración de los cursos ofertados por ellas. La disparidad de criterios en relación con la nomenclatura y duración de los cursos es un reflejo de la escasa “formalización” del “plan de estudio⁶” utilizado por la mayoría de estos centros. Cincuenta (73.5%) informan que sus cursos tienen una duración de “año escolar” o nueve meses. Doce, que tienen acuerdo de trabajo con INFOTEP, utilizan la misma nomenclatura, y la duración promedio de sus cursos es de tres meses.

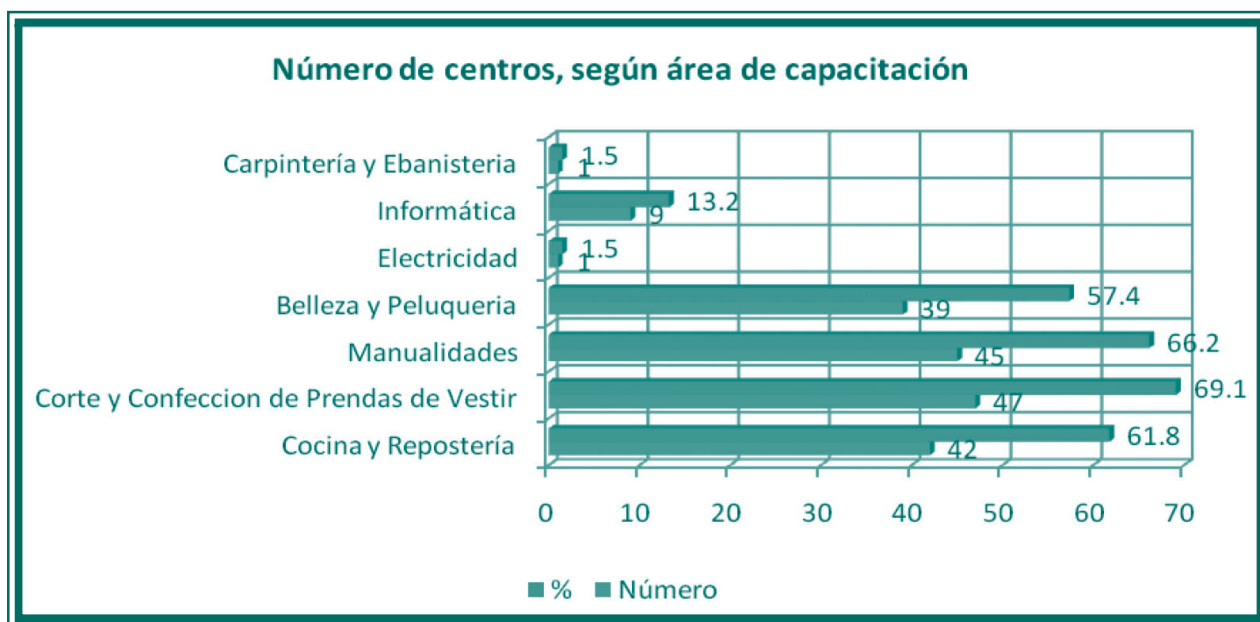
Lo ideal es que para la enseñanza de un oficio u ocupación se disponga de un programa o plan de estudio. Sin embargo, ninguna de las escuelas tiene por escrito los correspondientes a las áreas que enseñan.

A partir de las denominaciones de los cursos, la oferta de los centros se puede agrupar en siete áreas (Ilustración 4.2). Cuarenta y siete centros (69%) ofrecen capacitación en Corte y Confección (costura doméstica, lencería para el hogar, cortinas y cenefas y otros). En esta área solo la Escuela de Capacitación Laboral CIF, que es un centro colaborador de INFOTEP, ofrece cursos de confección industrial de prendas de vestir. El cuarenta y cinco ofrecen Manualidades; cuarenta y dos, Cocina y Repostería; treinta y nueve, Belleza y Peluquería. Sólo una escuela, además de las tradicionales áreas, ofrece curso en el Área

6 “En el ámbito de la educación para el trabajo los programas de formación, llamados también cartas descriptivas, son documentos que sirven como medio de comunicación entre educadores, educandos y administradores de la educación. Dan a conocer una minuciosa descripción de los aprendizajes que deberán alcanzar los participantes, así como las estrategias que pueden emplearse para lograrlas y los procedimientos para evaluar los resultados.

Aunque la forma de desarrollarlos puede diferir mucho entre sí, su estructura generalmente tiene un modelo común que incluye mínimamente los siguientes elementos: 1) objetivos generales; 2) objetivos específicos; 3) contenido temático; 4) métodos y técnicas de enseñanza – aprendizaje; 5) medios; 6) duración por tema; 7) “criterios de evaluación”. (Mario Espinoza Vergara - Jan Ooijens - Alfredo Tampe Birke : “Desarrollo Curricular en la Educación Para El Trabajo”.

de Electricidad (La Escuela de Capacitación Laboral CIF). El Centro Educativo Padre Arturo de San José de Ocoa, también oferta cursos en el Área de Carpintería y Ebanistería.



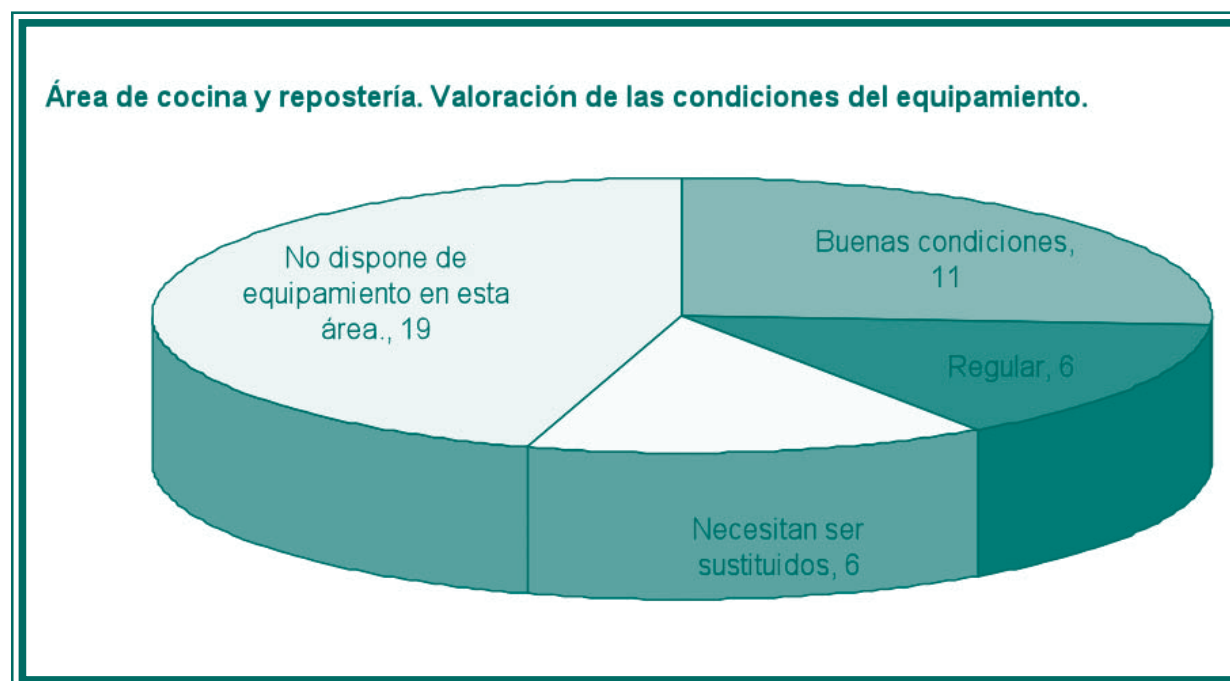
4.3 Disponibilidad y condiciones del equipamiento para las prácticas

Al final de la entrevista se solicitó a los y las directoras si deseaban hacer algún comentario, observación o sugerencia en relación con su centro. Cuarenta y dos de los consultados se refirieron a distintos temas: mejoramiento de la infraestructura, solicitud de nuevo personal, solicitud de apoyo para compra de materiales. De ese grupo, trece señalaron como necesidad imperiosa contar con los equipamientos mínimos.

Conforme con la naturaleza de la enseñanza que se desarrolla en los centros de formación para el trabajo, el equipamiento y los materiales para el desarrollo de las prácticas, son imprescindibles; de lo contrario, el método de enseñanza queda trunco en razón del principio de “aprender haciendo” aplicado en todos los modelos de formación para el trabajo.

El equipamiento ha de corresponderse con las áreas de capacitación. De los 68 centros consultados sólo 39 (57%) reportó que tenía algún tipo de equipamiento básico; lo que quiere decir que el 43% de los centros no dispone de los requeridos para que los participantes puedan realizar las prácticas.

Se indicó más arriba que cuarenta y dos de los centros de formación para el trabajo incluyen en su oferta de cursos los relacionados con el Área Cocina y Repostería. Se supone que para enseñar los oficios de esta área se requieren utensilios y máquinas de uso doméstico tales como moldes para el horneado, estufas, mezcladoras, refrigeradores, etc. De todos los centros con oferta en esta área, diecinueve (un 45%) no disponen de equipamientos; seis informan que tienen algunos de los necesarios, pero deben ser sustituidos. Sólo once (26%) cuentan con los requeridos y su condición es buena.



Del total de centros que imparten cursos en el Área de Corte y Confección (47), casi el 50% no dispone del equipamiento requerido para las prácticas. “Hay ocho máquinas de

coser y todas están dañadas; nos falta equipos para el área de Belleza. Falta un compresor para Tapicería” manifestó una de las directoras consultadas. Diez centros informan que su equipamiento está en buenas condiciones.

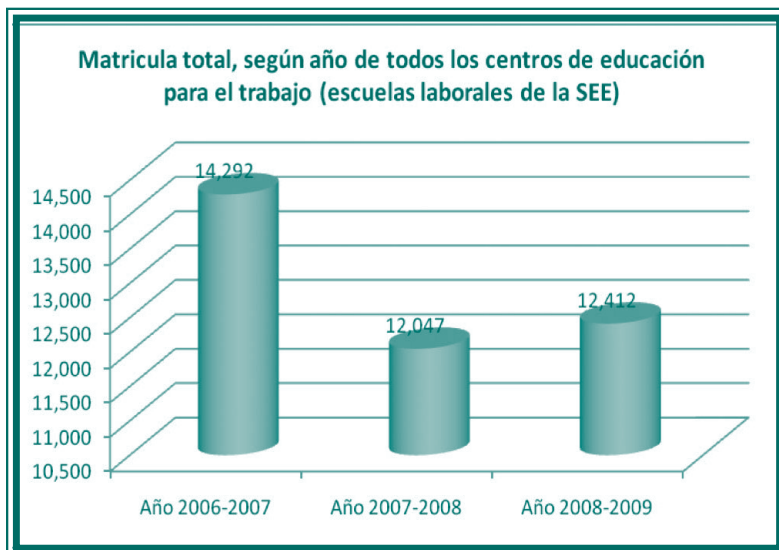
La escasa disponibilidad de equipamiento es generalizada. Treinta y nueve centros ofrecen curso de Belleza y Peluquería; veintidós no disponen del equipamiento y ocho, valoran que los que tienen deben ser sustituidos. Sólo seis tienen equipos en buenas condiciones. Para el área de Manualidades, dependiendo del curso (Cerámica, Elaboración de Velas y Velones, Artesanía, etc.), los equipamientos requeridos son mínimos.

4.4 Número y características de la población atendida

4.4.1 Cantidad de personas atendidas por año y áreas e capacitación

El sistema de estadística del Ministerio de Educación no reporta la cantidad de participantes en los cursos de formación para el trabajo que se imparten en los centros o escuelas laborales bajo su supervisión directa. Se espera que con la puesta en operación del nuevo Sistema de Gestión de Centros Educativos, en proceso de desarrollo, en el futuro se pueda disponer de la información estadística oficial.

Ante esa dificultad, aprovechando este estudio se les pidió a los directores/as información sobre la matrícula que habían registrado durante los últimos tres años. Según los datos ofrecidos, para el año escolar 2006-2007, los inscritos sumaron 14,292. Para el presente año esco-



lar 2008-2009 que concluyó en junio 2009, habría alrededor de 12,412 personas inscritas para un promedio de participantes por centro por año de 188 personas.

Indicadores sobre matrícula y docentes por centro	
Matrícula total año escolar 2008-2009	12,412
Promedio de participantes por centro por año	188.0
Porcentaje de centro con matrícula por debajo de 100 participantes por año	32%
Porcentaje de centro con matrícula por debajo de 200 participantes por año	70%
Porcentaje de centro con matrícula por encima de 500 participantes por año	8.8%
Total de docentes, año escolar 2008-2009	445
Promedio de docentes por centro	7.0
Promedio de alumnos por año por docente	28

El 70%⁷ (41) de los centros registró una matrícula de menos de 200 participantes por año. Sólo cinco reciben matrícula de 500 ó más participantes y son el Padre Arturo de San José de Ocoa; la Escuela Concepción Bona de Santo Domingo; Escuela de Capacitación Laboral CIF, de Santo Domingo Este; Laboral San Cristóbal, San Cristóbal; y Laboral San Antonio del municipio de Monción, Provincia Santiago Rodríguez. Tres de esas escuelas tienen acuerdo de trabajo con INFOTEP lo que, significa que han adoptado el sistema de formación por itinerario lo que les ha permitido recibir un mayor número de participantes por año. Un 32%⁸ (22) de las escuelas registra una matrícula por debajo de los 100 participantes por año.

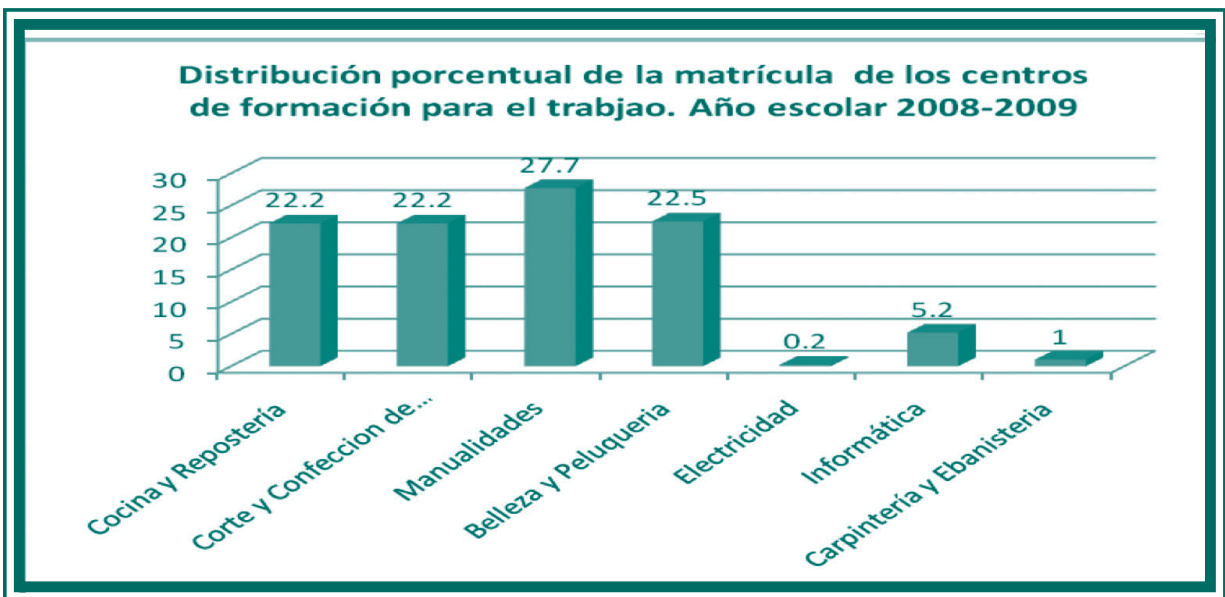
La limitada cantidad de alumnos promedio por año estaría indicando que, contrario a la percepción generalizada de que los cursos ofertados a través de las escuelas laborales tienen mucha demanda, la mayoría de los centros no tendrían un número de solicitudes por año que sobrepase su capacidad de oferta. Sin embargo, es probable que la baja matrícula se deba, no a la falta de demanda, sino a la manera en como operan los centros; por ejemplo, un curso que puede impartirse en un período de tres meses, se desarrolla durante "año escolar".

7. Porcentaje con respecto al total de centros.

8. Porcentaje con respecto al total de centros.

Como se verá más adelante, la mayoría de los cursos que ofertan los centros de capacitación estudiados, pueden impartirse en un período más corto o durante un trimestre, lo que posibilitaría admitir cada tres meses una nueva cohorte de participantes.

Según área de capacitación, el 28% participa en los cursos de Manualidades; el resto, se inscribe en las áreas de Belleza y Peluquería, Corte y Confección y Cocina y Repostería.



Es oportuno señalar que el INFOTEP tiene una amplia participación en la oferta de cursos precisamente en las áreas en que los centros de formación para el trabajo, adscritos al Ministerio de Educación, tradicionalmente han concentrado su oferta de capacitación. Esa entidad, desde el 2004 hasta el presente, ha capacitado a 209 mil personas para un promedio a anual 24 mil participantes en las familias ocupacionales de “Panadería y Repostería”, “Cocina”, “Belleza y Peluquería” y “Manualidades”. Los patrocinados por INFOTEP en esas familias ocupacionales tienen una duración promedio de 136 horas y 19 participantes por curso.

ACCIONES FORMATIVAS, HORAS INSTRUCCIÓN Y EGRESADOS					
POR SEXO, SEGÚN FAMILIA OCUPACIONAL					
2004 - SEPTIEMBRE 2009*					
FAMILIA OCUPACIONAL	ACCIONES FORMATIVAS	HORAS INSTRUCCIÓN	EGRESADOS		
			TOTAL	HOMBRES	MUJERES
PANADERIA Y REPOSTERIA	3,758	440,510	69,997	6,902	63,095
COCINA	1,644	155,201	31,484	11,982	19,502
BELLEZA Y PELUQUERIA	3,525	729,821	69,921	1,469	68,452
MANUALIDADES	1,981	155,136	37,843	2,151	35,692
TOTAL	10,908	1,480,668	209,245	22,504	186,741
Fuente: Depto. de Investigación y Estadísticas de Mercados Laborales. INFOTEP					
*Cifras Preliminares, En Base Al Monitoreo Mensual Enero-Diciembre 2007 y 2008					

Conforme la apreciación del 88% de los directores, más del 80% de los matriculados es mujer. La alta presencia de mujeres en este tipo de curso está relacionada con las áreas de capacitación: corresponden a oficios tradicionalmente desempeñados por las mujeres (Repostería, modista, manualidades, belleza y peluquería, etc.).

4.4.2 Características sociodemográficas de los participantes

El 88% de los directores aprecia que la mayoría de los participantes tendrían menos de 25 años de edad lo que estaría indicando que los cursos de formación para el trabajo ofertados por las escuelas labores, básicamente son aprovechados por personas relativamente jóvenes. Incluso, siempre conforme la opinión del 43% de los directores/as consultados, la mayoría de los alumnos/os tendría edad entre 14 y 18 años. De igual manera, el 78% de los consultados entiende que los alumnos y alumnas están alfabetizados y proceden de estratos socioeconómicos pobres.

A propósito de la edad de los participantes, es necesario señalar que en algunos de los centros consultados (por lo menos en tres de ellos), participan niños y niñas menores de 14 años. Estos centros, posiblemente animados por su espíritu de altruismo, incluyen como parte del currículo de la educación básica, cursos que por la naturaleza de las prácticas que implican, no pueden ser realizadas por personas menores de 14 años. Tanto el Código de Trabajo, el Código para el Sistema de Protección, Niños, Niñas y Adolescentes; los Convenios 182 y 138 de la OIT, ratificados por la República Dominicana, establecen que la edad mínima de admisión al empleo o trabajo es 14 años; en consecuencia, los niños y niñas menores de esa edad, no pueden ser involucrados en procesos de aprendizajes de oficios que implique la utilización de herramientas, equipos y materiales que pueden resultar peligrosos y dañar su salud física.

El aprendizaje de un oficio por parte de un menor de 14 años, lo puede incentivar a abandonar la escuela para ejercer ese oficio y “ganarse la vida”; es decir involucrarlo en trabajo infantil. Si el niño o niña abandona la escuela se le está “condenando” a que cuando llegue a su vida de adulto no pueda acceder un empleo o trabajo decente⁹ y pueda superar su condición de pobreza, precisamente por la falta de las competencias mínimas de empleabilidad¹⁰ que solo se pueden adquirir a través de la educación formal.

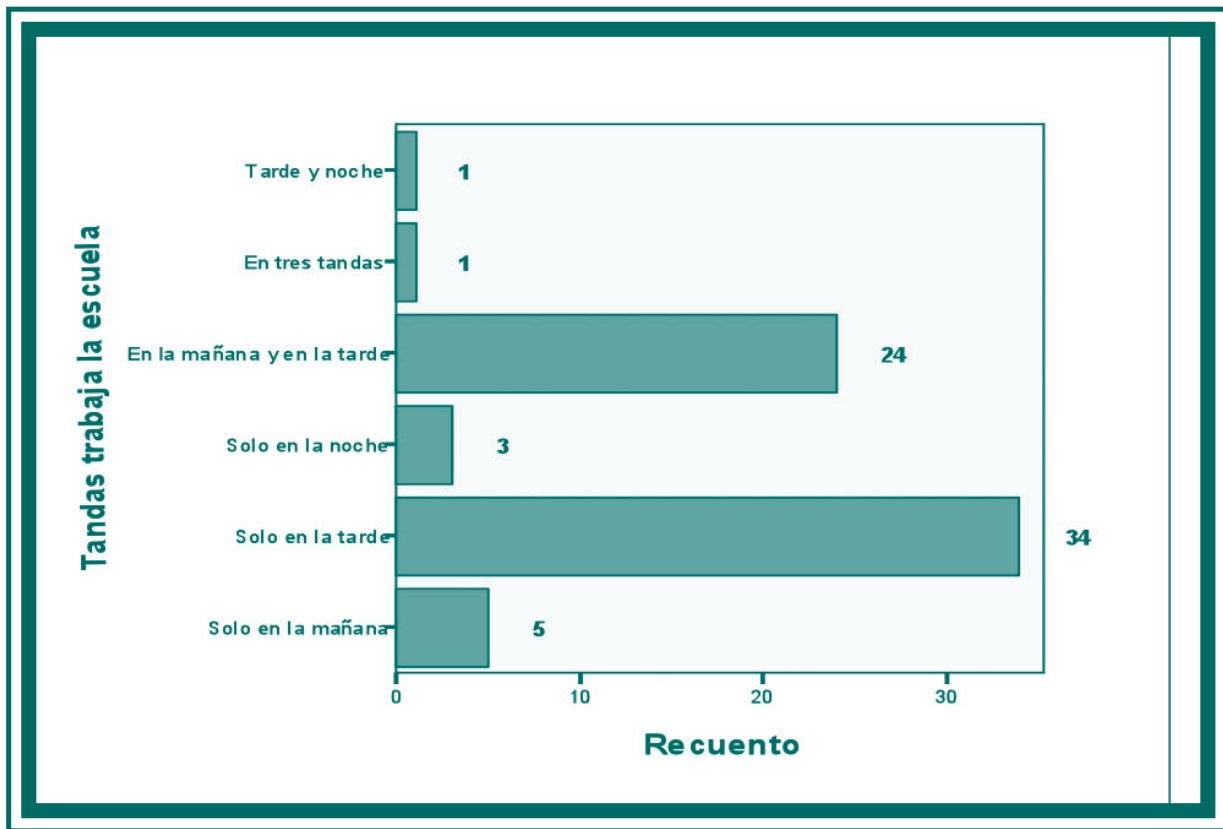
9. El término alude a aquel trabajo productivo que se realiza en condiciones de libertad, equidad, seguridad y dignidad con remuneración adecuada, protección social y respeto a los derechos de los trabajadores y trabajadoras.

10. Comunicación oral, en particular hablar y escuchar; leer y entender, especialmente seguir instrucciones; cálculo elemental y escribir.

5 Gestión y administración de las Escuelas Laborales

5.1 Gestión y administración

Este estudio no contempló inicialmente valorar en profundidad la gestión y administración de las escuelas laborales; sin embargo, varias preguntas e indicadores permiten una apreciación general.



Treinta y cuatro centros trabajan en la tanda vespertina; veinticuatro en la mañana y en la tarde. Si se toma como parámetro la matrícula por año y el número de aulas o espacios disponibles para la capacitación, el 70% se puede considerar como centros “pequeños”.

La gestión y administración de una organización educativa de reducido tamaño, no reviste mayor complejidad. En consecuencia, se puede esperar que las escuelas laborales consultadas posean una gestión y administración eficiente. Una gestión eficiente depende de muchos factores, por ejemplo, de la cantidad y calidad de sus recursos humanos, la disponibilidad de normativas internas, de recursos financieros, además de la cantidad de estudiantes que normalmente atiende durante la jornada escolar diaria.

Para los fines de este informe se considerará como personal docente a los maestros y el o la director/a, que en la mayoría de casos, también imparte docencia. En los sesenta y seis centros considerados¹¹, el personal docente suma 445 personas¹².

El número promedio de docente por centro es de siete personas y el de participantes por docente por año es de 28. Este último promedio se puede considerar muy por debajo de los estándares que para este tipo de oferta de cursos debería exhibir una escuela laboral. El caso de una de las escuelas consultadas ilustra la precedente afirmación tomando en cuenta cuando se le compara, la duración y matrícula por curso la oferta de INFOTEP correspondiente a la misma área o especialidad.

11. En esta parte, se excluyeron dos centros, El Carmen de la Vega que lo gestiona y administra Fe y Alegría y el Centro Padre Arturo de San José de Ocoa, en razón de que la información sobre el personal servida, no discrimina, los que trabajan en los niveles educativos Inicial, Básico y Medio, que también ofrecen esos centros.

12. Según el registro oficial de la DGEA, en los setenta y tres centros registrados hay un total de 512 docentes (73 directores y 439 docentes).

Recuadro 5-1

**Escuela Capacitación de la Mujer Nuestra Señora del Rosario
Comparación de la oferta con la de INFOTEP en términos de duración y matrícula**

Nombre del Curso	Duración	Matrícula	Duración según la Oferta de INFOTEP
Corte y confección 1ero	"Un año escolar"	6	416 horas divididas en : Costurera/o (H)=252 horas y Confeccionista prenda exterior femenina (C) =164 horas
Corte y confección 2do.	"Un año escolar"	3	
Bordado a mano	"Un año escolar"	10	
Bordado a cinta	5 meses	33	
Corte y peinado	"Un año escolar"	12	
Belleza	"Un año escolar"	33	575 horas divididas en: Auxiliar de belleza (H)= 280 horas y Peluquera (C)= 195 horas
Repostería	"Un año escolar"	34	275 horas divididas en: Auxiliar repostera (H) 150 horas y Repostera (C) = 125 horas
Tejido	Tres meses	91	
Tapicería	Tres meses	21	445 (Auxiliar de tapicería-H- 205 horas y Tapicero -C. 240 horas)
Repujado	Tres meses	23	
Informática	Un año escolar	68	Manejador de paquete Office (H) 60 horas
Velones	Tres meses	19	60 horas
Cortinas	Tres meses	15	
Cojines	Tres meses	12	
Flores secas	Tres meses	2	75 horas
Acolchado	Tres meses	2	

H = Habilitación que significa que el participante ingresa al curso sin previa experiencia. C= Complementación significa que el participante tiene experiencia previa o ha aprobado el primer curso o "salida ocupacional" contemplada en el Itinerario de Formación correspondiente a la familia profesional de que se trate.

Conforme la propuesta del plan de aprendizaje utilizado por INFOTEP en el área Corte y Confección, el curso de entrada al Itinerario de formación tiene una duración de 252 horas, lo mismo en el caso del área de Cocina y Repostería. Un curso con esa cantidad de horas de docencia y práctica normalmente se imparte un tiempo máximo de tres meses (16 horas por semana) y a un promedio de 18 participantes por curso.

Asumiendo que los centros de formación para el trabajo solo trabajen nueve meses al año (calendario escolar tradicional), durante ese período cada docente debería impartir tres rondas, por ejemplo del curso completo de “Repostería” con una duración 275 horas; lo que quiere decir que un docente de una escuela laboral o centro de capacitación debería atender un promedio anual de 54 personas. Sin embargo, el promedio en las escuelas estudiadas es de sólo 28 personas por año.

5.2 Información estadística y Gestión

La información estadística es la evidencia de que el centro está prestando el servicio que justifica su existencia. El Departamento de Estadística del Ministerio de Educación en el momento que fue consultado para recopilar la información que se requería para el presente diagnóstico, no tenía compilada o no ofrecía la información sobre la producción de los centros de formación para el trabajo bajo su supervisión.

Se les preguntó a cada director/a si los aspirantes o participantes en los cursos tienen que cumplimentar una ficha de inscripción. Sólo un 52% afirma que exige este requisito. De este grupo de centro (35 en total) utiliza la ficha suministrada por la Dirección General de Adultos donde se consigna el nombre del curso, del o la participante, número de cédula de identidad, el grado académico, lugar donde reside, la ocupación, etc.; otros exigen además, fotocopia de la cédula, fotografía y certificado de nacimiento.

Un 39% (26 centros) informa que lo inscribe en un libro de registro donde solo se consigna el nombre la persona, según el curso. Un 9% (6) aparentemente no tiene registro de los participantes.

¿A quién reporta la escuela sus estadísticas? Un 83% (55 centros) informan que la reportan al Distrito Educativo; el resto, dice que lo hace a la Dirección Regional (3), directamente al DGEA (3) o a ambas instancias.

Para comprobar si los centros de capacitación laboral realmente hacían reportes estadísticos a las instancias superiores, a los directivos consultados se les pidió que mostrarán por lo menos un reporte; un 31% (20) dijo que no disponía tal evidencia. Esta carencia de información puede leerse de dos maneras; una primera lectura sería que el nivel de organización de ese grupo de centros prácticamente es inexistente, ya que ni siquiera están en capacidad de ofrecer información sobre los participantes que atienden; una segunda explicación, sería que la matrícula es muy baja o inexistente. Es oportuno recordar que un 32% de los centros consultados registra menos de 100 participantes por año y que tres centros no reportaron matrícula.

Los que indicaron poseer reportes estadísticos, mostraron como evidencia el formulario oficial conocido como “Sistema de Registro y Control Académico. Control Matrículas. Sin embargo, los centros que utilizan este formulario tampoco completan todos los datos que el propio instrumento demanda.

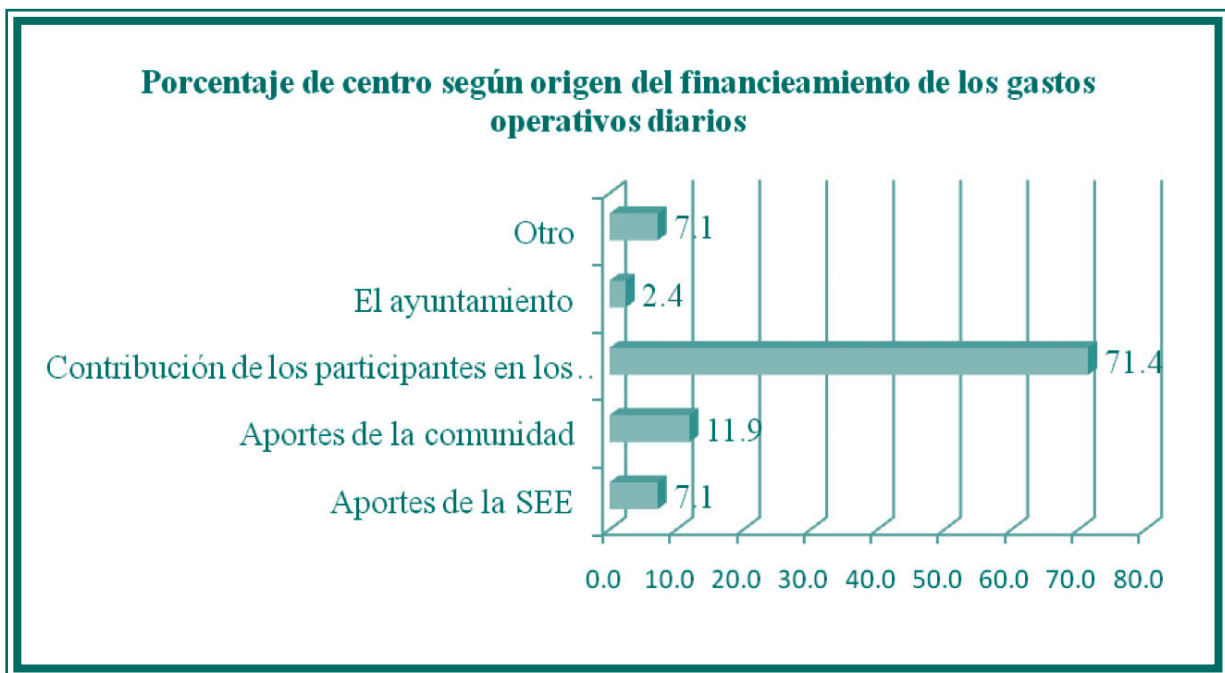
La escasa información recopilada utilizando ese formulario no permite establecer, por ejemplo, si el participante concluye el curso o deserta, si es de nuevo ingreso o ha hecho algún otro curso en la escuela, su estatus laboral, entre otras informaciones de relevancia que permitiría establecer una línea de base para evaluar la contribución de la capacitación ofertada, ya sea en el aumento de las oportunidades para que jóvenes y adultos puedan disponer de determinados aprendizajes que favorecería su inserción en

el mercado laboral o ampliando las oportunidades para que los egresados puedan realizar emprendimientos actividades por cuenta propio.

5.3 Financiamiento de la operación de las escuelas laborales

Es preciso indicar que para atender tres grupos o cohortes durante un “año escolar” por parte de un docente, el centro requiere de los recursos materiales mínimos para las prácticas, pago de servicios y otros gastos; y por supuesto, de los equipamientos básicos específicos de cada área de capacitación.

El personal que trabaja en las escuelas laborales es pagado por el Ministerio de Educación; sin embargo, el 91% de los centros financia las operaciones diarias con la contribución de los participantes. Algunos reciben contribución de los ayuntamientos y de otras fuentes. Sólo un 9% de los centros recibe aportes del Ministerio para la operación diaria. Doce (17.6%) de los centros consultados tienen acuerdos de trabajo con INFOTEP; esto



quiere decir que son centros que reúnen las condiciones mínimas exigidas por esta entidad para impartir los cursos que financia. Estos centros reciben aportes financieros de esa entidad en su calidad de “Centro Operativo del Sistema” cuyo monto está sujeto al tipo y duración del curso. Las normativas de INFOTEP prohíben a los centros que reciben recursos aportados por la entidad cobrar a los participantes de los cursos.

Se supone que la oferta de los centros de capacitación laboral está orientada a satisfacer la demanda social por capacitación generada por los grupos más pobres de la sociedad; sin embargo, sólo un 31% de los centros consultados informa que los cursos que imparten son totalmente gratis para los participantes; el restante porcentaje declara que los participantes deben pagar, parcial o totalmente, el costo de los materiales utilizados en las prácticas. No se dispone de la información acerca del promedio por curso que tiene que pagar el participante.

Los centros de formación para el trabajo o escuelas laborales adscritas a la SEE se rigen por las normas establecidas para la gestión y administración de los centros educativos oficiales. Dependiendo de su matrícula, cada centro educativo convencional, es decir, de Educación Básica y Media, tiene un equipo directivo integrado por el o la Directora, un subdirector, los docentes y el personal de apoyo administrativo. De igual manera, deberían tener organizada y ejerciendo sus respectivos roles, los órganos de participación contemplada en la Ley, especialmente, la Junta de Centro. En caso de los centros de formación para el trabajo consultados, ninguno tiene subdirector/a, ni organizada su Junta de Centro.

5.4 Supervisión y control

Como se señaló más arriba, los centros de formación para el trabajo adscritos al Ministerio de Educación están orientados desde la sede central, por la Dirección General de Educación de Adultos. Sin embargo, la supervisión directa de estos centros, conforme con la organización del sistema educativo dominicano, corresponde al Distrito Educativo.

El 78% de los centros informa que recibe algún tipo de supervisión de parte del Distrito Educativo, pero según informan la mitad de los centros consultados, estos reciben dos o menos visitas al año por parte del Distrito Educativo. Lo que quiere decir que la mayoría no están siendo adecuadamente supervisados.

Se le preguntó a la directora del centro a qué instancia de la Secretaría de Educación rinde informe sobre la operación del centro. El 90% dice reportar a la Dirección Regional; dos escuelas no reportan a ninguna instancia y sólo tres lo hacen al Distrito Educativo.

5.5 Personal de las escuelas laborales

Según el registro oficial de la DGEA, en los setenta y tres centros registrados en esa dependencia hay un total de 512 docentes (73 directores y 439 docentes). De los sesenta y tres directores/as consultadas, el 95% es mujer; el 56% tiene entre 51 y 65 años de edad. Un 17.5% pasa de los 65 años, y un 27% tiene 50 ó menos años (Cuadro anexo 5.1).

Más de la mitad de las directoras tiene once y más años desempeñando el puesto. El 72% tiene formación de licenciatura o superior; el restante porcentaje tiene título de bachiller (10%), de maestra normal (4.4%) o profesorado (13%). El 78% informa que ha obtenido alguna certificación en las áreas técnicas o especialidad que imparte. En relación con los demás docentes, conforme los datos suministrados por la persona entrevistada, el 96% docentes es mujer; la edad promedio es de 48 años, un 44% dice tener licenciatura y un 48% tiene sólo una certificación técnico profesional. El restante porcentaje (7%) informa contar con el diploma de profesorado.

6 Conclusiones generales

1. En República Dominicana, la capacitación para oficios y ocupaciones está básicamente a cargo de dos modelos de educación o formación para el trabajo de amplia presencia en la región de América Latina y el Caribe: a) Educación Técnico Profesional (ETP); y b) Formación Técnico Profesional (FTP) o sencillamente de Formación Profesional (FP). Ambos modelos son herederos legítimos de las antiguas escuelas de artes y oficios.
2. Subsiste un tercer modelo conformado por los centros que no evolucionaron y permanecen operando bajo los mismos criterios de las antiguas escuelas de artes y oficios. En realidad constituye una especie de cuasi modelo en tanto que es marginal a los dos anteriores y ocupa un espacio intermedio entre ambos. No es ni formación profesional propiamente dicha y ni educación técnica profesional. A éste lo hemos denominado como el modelo “Capacitación Laboral para Oficios Tradicionales (CLOT)”.
3. Las escuelas laborales no incluyen contenidos escolares formales, pero pertenecen o están, en su mayoría, adscritas al sistema formal de educación. Su oferta está orientada a satisfacer demandas o necesidades de aprendizaje de grupos sociales pobres, en su mayoría, excluidos del sistema educativo formal.
4. Bajo la supervisión directa del Ministerio de Educación, en la actualidad hay setenta y tres centros que ofertan cursos de formación para el trabajo. Para los fines de este estudio, sesenta y ocho fueron consultados. En la década de los años 80 y 90 del siglo pasado se crearon la mayoría.
5. De los sesenta y ocho centros entrevistados, sólo cuarenta y tres cuentan con un plantel originalmente construido o preparado para uso exclusivo de la “escuela laboral”. Desde el año 2000 hasta la fecha, bajo el patrocinio del Ministerio de Educación, se han creado dos nuevos centros. No obstante, en los últimos diez años los ayuntamientos de las principales ciudades del país han creado nuevos centros de capacitación laboral. El 53% de los planteles donde operan las escuelas laborales pertenece al Estado.

6. De los centros propiamente clasificados como escuelas laborales per se, cuarenta y tres en total, operan en un plantel de cuatro aulas o espacio. El 50% trabaja sólo en la tanda vespertina; un 35% lo hace en la mañana y en la tarde. Si se toma como parámetro la matrícula por año y el número aulas o espacios para la capacitación, el 70% de los centros se pueden considerar como relativamente “pequeños”.

7. Más de la mitad de los centros enfrentan serias dificultades para que los alumnos hagan determinadas prácticas que demandan la utilización de un equipo o herramienta. Once (15.5%) no disponen de agua para mantener funcionando las instalaciones sanitarias y preservar los niveles de higiene requerido. También un poco más de la mitad (54%) de los centros requieren mejorar su infraestructura; de éstos, dado su estado de deterioro físico, ocho deben ser sustituidos.

8. En teoría las escuelas laborales serían los centros que estarían en mejores condiciones para ofertar el currículo completo de Educación Básica para Jóvenes y Adultos (EBJA); sin embargo, tradicionalmente se han concentrado en ofrecer exclusivamente cursos de formación para el trabajo.

9. Entre los centros hay diferencias sustanciales en relación con la denominación y duración de los cursos ofertados. Esa situación es un reflejo de la escasa “formalización” del plan de formación utilizado por la mayoría de esos centros; ninguno tiene por escrito los correspondientes planes de estudios.

10. La oferta de cursos se puede agrupar en siete áreas. El 69% (47) ofrece capacitación en el Área de Corte y Confección (costura doméstica, lencería para el hogar, cortinas y cenefas, etc.); el 66% en Manualidades; el 62%, en Cocina y Repostería; el 57%, en Belleza y Peluquería.

11. En relación con los equipamientos sólo treinta y nueve (57%) reportaron que tenía algún tipo de equipamiento básico; lo que quiere decir que el 43% no dispone de los requeridos para que los participantes puedan realizar las prácticas lo que dificulta aplicar el principio de “aprender haciendo”.

12. El sistema de estadística del Ministerio de Educación no reporta la cantidad de participantes en los cursos de formación para el trabajo. Según la información suministrada por los directores/as, para el año escolar 2008-2009, se matricularon alrededor de 12,412 personas para un promedio de participantes por centro por año de 188 estudiantes. Un 32% de las escuelas laborales registró una matrícula por debajo de los 100 participantes durante todo el año escolar.

13. Según área de capacitación, el 28% participa en los cursos de Manualidades; el resto, participa, en las áreas de Belleza y Peluquería, Corte y Confección y Cocina y Repostería.

14. La limitada cantidad de alumnos promedio por año indica que, contrario a la percepción generalizada de que los cursos ofertados por las escuelas laborales tienen mucha demanda, la cantidad de personas que asisten a los centros es relativamente reducida, sobre todo, si se toma en cuenta que cada tres meses puede admitirse una nueva cohorte. Sin embargo, se debe señalar que probablemente la demanda existe, pero la forma de operar de los centros limita el uso eficiente de sus instalaciones y recursos humanos.

15. Conforme la apreciación del 88% de los directores, más del 80% de los matriculados es mujer; la mayoría tendrían menos de 25 años de edad; incluso, siempre conforme la opinión del 43% de los directores/as consultados, la mayoría de los alumnas/os tendría edad entre 14 y 18 años. De igual manera, el 78% de los consultados entiende que los alumnos y alumnas están alfabetizados y proceden de estratos socioeconómicos pobres.

16. La gestión y administración de una organización educativa de reducido tamaño, no reviste mayor complejidad. En consecuencia, se puede convenir que los centros de capacitación laboral consultados, dado su reducido tamaño, tuvieran una gestión y administración eficiente. Sin embargo, las informaciones disponibles relacionadas con este ámbito revelan que se manejan con un alto nivel de informalidad, ausencia de normativas y controles de su operación. De igual manera no están siendo adecuadamente supervisados por ninguna instancia del Ministerio de Educación.

7 Escenarios sobre el futuro de las Escuelas Laborales

Sobre la base de la situación descrita, esta parte del informe intenta establecer básicamente dos escenarios sobre el futuro de los centros o escuelas laborales adscritas al Ministerio de Educación. Los escenarios integran el análisis individual de tendencias, eventos probables y situaciones deseables bajo una visión global del futuro. Según Michel Godet (2005): “Un escenario es un conjunto formado por la descripción de una situación futura y la progresión de los acontecimientos que permiten pasar de la situación de origen a la situación de futuro”. No se trata de predecir el futuro de las escuelas laborales sino de llamar la atención sobre el porvenir de estos centros imaginándolos a partir de los futuros posibles.

7.1 Escenarios probable

“La reducción de la matrícula se debe a que laboremos en un sector muy pobre y muchas veces los participantes no tienen para comprar los materiales de trabajo”.

Comentario del Centro Laboral Nazaret Azua.

Más del 81% de las directoras consultadas creen que su centro tiene perspectiva de seguir creciendo porque entienden que tienen mucha demanda. El restante porcentaje no está seguro que así sea, sobre todo porque la matrícula ha descendido en los últimos años.

Con la entrada en escena de un nuevo actor interesado en apoyar las capacitaciones que se ofrecen desde las denominadas escuelas laborales, como son los ayuntamientos, la participación creciente de INFOTEP en la oferta de formación para el trabajo para sectores informales o marginales, la incursión de Organizaciones No Gubernamentales que patrocinan también centros similares, se puede anticipar que este tipo de capacitación, seguirá creciendo. Sin embargo, desde los centros supervisados por el Ministerio, la oferta parece que tiende a disminuir. El número de participantes al momento de realizarse el diagnóstico, comparado con los del año 2006-2007, descendió, en un 13%. De igual manera desde el año 2000, exceptuando la escuela

laboral de Cambita, San Cristobal y la Santa Lucia, situada en Las Matas de San Juan de la Maguana, esa dependencia del Estado no ha abierto nuevos centros de capacitación. De un lado, si continuara la actual tendencia que exhibe la matrícula de participantes marcada por un aparente descenso¹³; de mantenerse la escasa o nula inversión en la reparación y mantenimiento de la infraestructura; en la dotación de equipamientos y la no provisión de recursos financieros para la compra de los materiales requeridos para las prácticas; y de otro, tomando en consideración la creciente participación de nuevos actores institucionales en la provisión de este tipo de capacitación, el escenario futuro estaría signado por las siguientes posibilidades: a) Que los centros operados por el Ministerio de Educación cesen sus operaciones; b) pasen a ser manejados por otros actores; y c) permanezcan bajo el amparo del Ministerio, pero bajo una nueva identidad y renovación de sus propósitos.

Bajo el concepto y política actual, las escuelas laborales adscritas al Ministerio de Educación se pueden considerar como una expresión marginal del sistema educativo. Surgieron bajo la idea de utilizar la estructura escolar para aprender oficios; algunas evolucionaron y se convirtieron en liceos técnicos o politécnicos y por tanto esas están plenamente integradas al subsistema educativo del nivel medio; pero las que siguen operando bajo la idea inicial de escuelas de artes y oficios, en la práctica están “fuera” del sistema educativo aunque subsistan con el financiamiento (por lo menos de su personal) provisto por el Ministerio de Educación. Se recuerda que, exceptuando seis de las escuelas consultadas, el resto no incluye contenidos escolares formales, ni siquiera una alfabetización básica para aquellas personas que se inscriben en los cursos y que así lo requieren (aunque no expresen su interés en completar su educación básica).

Sobre la base de panorama descrito, y asumiendo que las escuelas laborales sigan siendo financiadas, operadas y supervisadas por Educación, el contexto actual y de mediano plazo, sugiere una redefinición de su identidad y oferta. Una opción sería convertirlas en “Centros Integrados de Educación de Jóvenes y Adultos (CIEDJA)”. Esta idea se discute a continuación.

13. Lo ideal sería disponer de las estadísticas oficiales que pudieran avalar o contradecir esa conclusión. Sin embargo, la informalidad con que se gestionan estos centros, impide disponer de la información más elemental para que puedan tomar decisiones informadas sobre sus operaciones.

7.2 Escenario deseable

En la actualidad la relación entre educación y trabajo ocupa el centro del debate de las políticas públicas referidas a la preparación de la fuerza de trabajo que habrá de contribuir con la mejora de la productividad y competitividad de la economía nacional. Esa relación ha sido objeto de estudio desde que las antiguas escuelas de artes y oficios se convirtieron en los tipos de centros de formación para el trabajo que conocemos hoy (en nuestro medio, denominados Liceos Técnicos, Politécnicos, Escuelas Vocacionales o Centros de Formación Profesional). Tanto el Modelo de Educación Técnico Profesional (nivel medio y postsecundario) y el de Formación Profesional Ocupacional (modelo INFOTEP), buscan adecuar sus ofertas a las nuevas exigencias del contexto y del mercado de trabajo.

Lo novedoso en la relación educación y trabajo es que esa correlación se da hoy en un contexto muy distinto al prevaleciente al momento de poner en práctica la idea de usar la estructura escolar para aprender oficios y ocupaciones. La emergencia de una sociedad global, en la cual se habla de “sociedad de la información”, de “economía basada en conocimientos”, de “producción intensiva en aprendizaje”; de una sociedad en la que permanentemente se registran impactantes avances tecnológicos, ha provocado cambios radicales en las visiones y perspectivas de la educación en general, y de la formación para el trabajo, en particular.

La justificación de esa legítima preocupación por comprender la relación entre educación y trabajo se debe a que en gran parte de los sectores formales de la economía, el trabajo ha dejado de ser una actividad que se mantiene de por vida, siguiendo una ruta de desempeño lineal de una ocupación o profesión. Por efecto de la revolución tecnológica, el componente de información/conocimiento de la mayoría de ocupaciones, se ha ido incrementando, y por tanto, se modifican las competencias requeridas para desempeñar tal o cual ocupación; esa mutación demanda mayores requerimientos educacionales de la fuerza de trabajo, y la educación misma pasa a ser concebida como un proceso continuo de aprendizaje a lo largo de la vida (BRUNNER, J. J., 2000).

Ante esa realidad, la formación para el trabajo, especialmente la ofertada por el modelo de Educación Técnico Profesional (enseñanza media y postsecundaria) y por el modelo FP, enfrenta la necesidad de una completa revisión de objetivos, contenidos, métodos, articulaciones y diseño institucional.

El empleo se hace cada vez más transitorio y dependiente de una permanente innovación; la rotación o movilidad se produce tanto entre puestos de trabajo como entre sectores económicos; los empleos y trabajo disponibles requieren cada vez un mayor nivel educacional e incorporan contenidos del ámbito de la computación; de igual manera, las competencias más demandadas para el desempeño de la mayoría de los puestos son las denominadas interpersonales que se desarrollan a partir de la acumulación de conocimientos adquiridos, principalmente, en los ambientes escolares.

Valorar estas mutaciones implica reconocer los retos que enfrentan los modelos de formación para el trabajo. Han de renovar sus perspectivas, modificar sus estructuras y contenidos; además, sugieren que es necesario extender la formación general de los futuros entrantes al mercado de trabajo en procura de proporcionarles una sólida base cultural y tecnológica sobre la cual se deberá desarrollar la formación específica para el trabajo.

¿Cómo se relaciona este contexto con el tipo de oferta de formación para el trabajo objeto de este informe? Hemos establecido que la capacitación que ofrecen los centros o escuelas laborales, básicamente está orientada al aprendizaje de oficios u ocupaciones vinculadas, en su mayoría, a la economía informal; que gran parte de los participantes (por lo menos esa es la percepción de los directores consultados), son mujeres que pertenecen a sectores pobres; en fin, que es un tipo de capacitación, que aparentemente no le demanda a quienes ejercen o desempeñan tales oficios u ocupaciones, mayores niveles de escolaridad, sino destrezas técnicas específicas o competencias laborales. Sin embargo ¿no requieren las personas que se dedican, por ejemplo, al oficio de “peluquera/o”, “maquillista”, “masajista corporal” o “auxiliar de belleza”, las denominadas competencias de empleabilidad más apreciadas en los trabajadores del sector formal de la economía?

Las competencias de empleabilidad se definen como un “conjunto de capacidades esenciales para aprender y desempeñarse eficazmente en el puesto de trabajo, incluyendo capacidades de comunicación y relacionamiento interpersonal, de resolución de problemas y manejo de procesos organizacionales y de organización de los propios comportamientos en función de los requerimientos del puesto de trabajo” (BRUNNER, J. J., 2000). La adquisición de tales competencias se facilita cuando son explícitamente transmitidas durante un proceso de enseñanza adecuadamente organizado.

El nuevo contexto demanda la constitución de sistemas de enseñanza que permitan articular educación formal con formación para el trabajo recuperando el concepto de educación a lo largo de toda la vida. Esa articulación es particularmente importante para mejorar las posibilidades de empleabilidad de amplios sectores de la población que no tuvieron la oportunidad de alfabetizarse o completar su educación básica.

En consecuencia, tomando en cuenta la creciente incursión de los nuevos actores proveedores del mismo tipo de capacitación que ofrecen las escuelas laborales operadas por el Ministerio de Educación, la presencia de tales centros en el marco de sistema educativo formal sólo se justifica si tales escuelas evolucionan y se convierten en “Centros Integrados de Educación de Jóvenes y Adultos” (CIEDJA).

Los CIEDJA se definirían como centros que articulen contenidos de la educación formal con la capacitación para oficios u ocupaciones. Su razón de ser no sería en primer término y únicamente, ofrecer aquella formación para el trabajo que sólo se circunscribe a desarrollar destrezas técnicas específicas asociadas a un oficio u ocupación. Tendrían la responsabilidad de poner en práctica el currículo de la Educación Básica para Jóvenes y Adultos, pero bajo una nueva estructura curricular que desde el inicio, al par que se desarrollan los contenidos de educación formal, incluya los específicos de formación para el trabajo.

Para la población de jóvenes y adultos, presionados por mejorar sus posibilidades de inserción o permanencia en el mercado de trabajo, no le resulta atractivo seguir el actual

itinerario de formación básica que posterga, en teoría, para el último año el ofrecimiento de los contenidos propios de un oficio u ocupación.

La matrícula de los centros de educación de jóvenes y adultos exhibe una tendencia descendente. Una posible explicación de ese fenómeno es que la actual oferta de EBJA no resulta atractiva para esa población en razón de su escasa pertinencia para satisfacer las expectativas de los que acuden a los centros de educación de adultos o escuelas nocturnas. Es entendible que si la tasa de cobertura neta de la educación básica y la tasa de permanencia en la escuela mejoran, la demanda de educación básica por parte de la población de jóvenes y adultos, a largo plazo, tiende a disminuir. Efectivamente nuestro país exhibe mejoras en ambos indicadores, pero aún persiste una alta tasa de analfabetismo (11.5% de la población de 15 años y más) y alta tasa de abandono escolar (39% de los niños y niñas que inician el primer grado de básica abandona la escuela antes de concluir el 8vo grado de ese nivel).

Con la propuesta de “re-fundar” las escuelas laborales convirtiéndolas en “Centros Integrales de Educación de Jóvenes y Adultos” no se trata de sustituir una denominación por otra, sino otorgar una nueva identidad a partir de una revisión de sus objetivos, contenidos, métodos, articulaciones y diseño institucional que el contexto actual les exige. La estructuración de la nueva propuesta curricular (perfiles, planes, programas, materiales educativos), deberá fundamentarse en los principios y fundamentos del método de educación para el trabajo. Los CIEDJA crearían el espacio idóneo para impulsar la propuesta de la actual gestión educativa identificada como “Patria Letrada”.

El nuevo concepto también, por supuesto, exige la superación de las más inmediatas y urgentes precariedades operacionales como sería la dotación de los equipamientos básicos para la enseñanza de los oficios u ocupaciones. La búsqueda de acuerdos interinstitucionales, especialmente con INFOTEP, con organismos de cooperación internacional y agencias de gobiernos amigos, puede contribuir a superar tales urgencias y garantizar la operación futura de los Centros Integrados de Educación de Jóvenes y Adultos.

8 Bibliografía

1. **AMARGÓS, Oscar (2004)**. Las transformaciones económica, los modelos de desarrollo y los desafíos de la educación y la formación. En ¿Educar para qué trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina/coordinado por Claudia Jacinto.- 1ra.ed.Buenos Aries: RedEtis.
2. **AMARGÓS, Oscar (2000)**. La formación para el trabajo y la capacitación en la República Dominicana: estudio sobre relaciones entre el sector público y privado. CEPAL, Santiago de Chile.
3. **BRUNNER, José Joaquín (2000)**. Competencias de Empleabilidad. Revisión bibliográfica. En http://www.formaciontecnica.cl/liceo-o-escuela/biblioteca/archivosBiblioteca/competencias_de_empleabilidad_jjbrunner.htm
4. **ESPINOZA VERGARA - Jan Ooijens - Alfredo Tampe Birke (2000)**. “Desarrollo Curricular en la Educación Para El Trabajo”. En “Educación para el Trabajo en áreas rurales de bajos ingresos: una estrategia viable de educación no-formal.”. Montevideo. CINTERFOR. 234 p. (Trazos de la Formación, 6).
5. **MORRISON, Ramón (1992)**. Historia de la Educación en la República Dominicana. Editora Taller, Santo Domingo.
6. **SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCACIÓN,(2009)**. Plan Estratégico de la Gestión Educativa 2008-2018. . 1ª. Ed. – Santo Domingo, República Dominicana.
7. **SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCACIÓN,(2009)**. Plan Estratégico de la Gestión Educativa 2008-2018. . 1ª. Ed. – Santo Domingo, República Dominicana.
8. **FLORENTINO MORILLO, Basilio (2008)**. Situación de la Educación de Jóvenes y Adultos en República Dominicana. OEI, Santo Domingo.

Oscar Amargós

Candidato a Doctor en Filosofía Práctica de la Universidad Complutense de Madrid, España. Graduado de Sociología, Cum Laude, en la Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña, Santo Domingo, República Dominicana; Especialización en Sociología del Desarrollo del Instituto de Sociología y Desarrollo del Área Ibérica, Madrid, España; Experto Universitario en Planificación y Gestión de Proyectos de Cooperación para el Desarrollo en los ámbitos de Educación, la Ciencia y la Cultura. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) y la OEI. España

Más de 28 años de experiencia de trabajo profesional en el sector público y privado. Ex profesor de Sociología y Metodología de Investigación (Universidades UNPHU, INTEC, APEC), Ex Subdirector General Técnico (3 años) y Ex Subdirector de Planificación (6 años) del Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP) de la República Dominicana. Consultor OIT-IPEC (Trabajo Infantil), UNESCO, PNUD, CEPAL, PMA, OEI, GTZ, Unión Europea y otras agencias internacionales en Planeación de la Educación, Educación Técnica y Formación Profesional. Experto en políticas públicas (políticas sociales). Experiencia en proyectos de cooperación internacional (Costa Rica, Panamá, México, Perú, Venezuela, El Salvador, Guatemala, República Dominicana). Investigación aplicada y experiencia en proceso de identificación, formulación, monitoreo y evaluación de proyectos, y en moderación de talleres de planificación. Formulación de Planes Estratégicos Nacionales de Educación (República Dominicana, Perú, Estado de México, Guatemala). Varias publicaciones relacionadas con educación, educación técnica y la formación profesional, trabajo infantil y otros.. En la actualidad Investigador del Centro de Investigación en Educación y Desarrollo Humano de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Recinto Santo Tomás de Aquino., República Dominicana.

