

Retos del proceso de la alfabetización inicial en la sociedad del conocimiento en la República Dominicana

Challenges of the initial literacy process in the knowledge society in the Dominican Republic

Lillian Castillo Almánzar

Instituto Superior de Estudios Educativos

Pedro Poveda

lilliancastillog@gmail.com

Fecha de recepción: 12 de septiembre de 2023

Fecha de aceptación: 29 de septiembre de 2023

Resumen

El presente artículo expone los resultados de la investigación titulada: Retos del proceso de la alfabetización inicial en la sociedad del conocimiento en la República Dominicana, estudio que se centró en la evaluación de los niveles de comprensión lectora que alcanzaron los estudiantes de 3.er grado del Nivel primario y en los enfoques que subyacen a las prácticas docentes de alfabetización inicial. La hipótesis formulada para este estudio consistió en afirmar que dependiendo del enfoque de alfabetización inicial que utilicen los docentes para enseñar a leer y escribir, los estudiantes tendrán más o menos desarrollado el nivel de comprensión lectora. Para el trabajo de campo se escogieron 4 escuelas públicas pertenecientes a las Regionales, 04, 06, 15 y 12, del sistema educativo dominicano. La prueba de comprensión lectora fue aplicada a una selección de las 3 secciones de 3.er grado de cada escuela, un total de 326 estudiantes en edades comprendidas entre 8 y 11 años, solo un 3% de esta población participante está en sobreedad. Esta investigación se realizó entre los meses enero-abril de 2022, contexto educativo caracterizado por la post pandemia

Abstract

This article exposes the results of the investigation entitled: Challenges of the initial literacy process in the knowledge society in the Dominican Republic, a study that was focused on the evaluation of the levels of reading comprehension reached by 3rd grade students of the Primary Level, and in the approaches that underlie the initial literacy teaching practices. The hypothesis formulated for this study consisted of affirming that depending on the initial literacy approach that teachers use to teach reading and writing, students will have a more or less developed level of reading comprehension. For the field work, 4 public schools belonging to the Regionals, 04, 06, 15 and 12, of the Dominican educational system were chosen. The reading comprehension test was applied to a selection of the 3 sections of 3rd grade of each school, a total of 326 students between the ages of 8 and 11, only 3% of this participating population was overaged. This research was carried out between the months of January-April 2022, in an educational context characterized by the post-pandemic of Covid-19. The theoretical approach that sup-

por Covid-19. El enfoque teórico que sustenta este trabajo es constructivista cognitivo, sociocultural, lingüístico y comunicativo, desde donde se asume un sujeto activo que construye el aprendizaje de la lengua mediante la interacción en un contexto comunicativo. La metodología utilizada combina el enfoque cuantitativo con el cualitativo. Los resultados obtenidos a través de la prueba de comprensión lectora expresan que solo el 7% de los estudiantes alcanzó un nivel de comprensión lectora inferencial y crítica para un 93% de los estudiantes no evidenció esta competencia. Estos resultados se corresponden con los datos arrojados por la encuesta aplicada a docentes del Nivel primario con énfasis en docentes de 3.er grado y con la observación áulica donde se evidenció que los docentes no tienen concepciones claras de los enfoques de alfabetización inicial, por tanto, no implementan una metodología sistemática de ninguno de los enfoques, sino que aplican una mezcla de los mismos.

Palabras clave

Alfabetización inicial, comprensión lectora, evaluación de la comprensión lectora, educación primaria, sociedad de la información y del conocimiento.

1. INTRODUCCIÓN

Este artículo presenta los resultados de la investigación titulada: Retos del proceso de la alfabetización inicial en la sociedad del conocimiento en la República Dominicana, estudio que se centró en la evaluación de los niveles de comprensión lectora que alcanzan los estudiantes de 3.er grado del Nivel primario y en los enfoques que subyacen a las prácticas de alfabetización inicial. Esta investigación se realizó en el marco del Doctorado en “Estudios Sociales y Culturales del Caribe”. El problema que abordó esta investigación son los bajos ni-

ports this work is cognitive, sociocultural, linguistic, and communicative constructivist, from where an active subject is assumed that builds language learning through interaction in a communicative context. The methodology used combines the quantitative approach with the qualitative one. The results obtained through the reading comprehension test show that only 7% of the students reached a level of inferential and critical reading comprehension, but 93% of the students did not show this competence. These results correspond to the data obtained from the survey applied to primary level teachers with emphasis on 3rd grade teachers, and with classroom observation where it was evidenced that teachers do not have clear conceptions of initial literacy approaches, therefore, do not implement a systematic methodology of any of the approaches, but apply a mixture of these.

Keywords

Initial literacy, reading comprehension, evaluation of reading comprehension, primary education, information and knowledge society.

veles en comprensión lectora que muestran los estudiantes de 3.er grado de las escuelas públicas del Nivel primario de la República Dominicana.

Esta problemática ha quedado evidenciada en diversos estudios internacionales y nacionales, tales como: el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo [SERCE] (2006), el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo [TERCE] (20013) y la Evaluación diagnóstica Nacional de 3.er grado (2017, 2019) de la República Dominicana donde un alto por-

centaje de las niñas y los niños de 3.er grado del Nivel primario, muestran bajos niveles de dominio en lectura y escritura. Esto evidencia que como país no se han creado las condiciones indispensables para lograr los aprendizajes, en el caso particular el aprendizaje de la lectura y la escritura, para ello se requiere propiciar experiencias y prácticas de aprendizaje desde la lengua situada socioculturalmente. Experiencia y prácticas que posibiliten el desarrollo del lenguaje, del pensamiento crítico y creativo mediante la comprensión y producción oral y escrita de diversos textos con intenciones; competencias esenciales para el desarrollo integral de los seres humanos como garantía para el desenvolvimiento y la participación en la sociedad.

La dificultad del país en lograr que las niñas y los niños desde los primeros grados de escolaridad aprendan a leer y escribir de manera comprensiva, crítica y a producir textos variados con apego a intenciones de comunicación, representa una retranca para las personas y sus familias y para el país que no puede avanzar hacia un desarrollo humano y social más amplio y sostenido. Esta realidad es compartida con otros países de la Región de América Latina. En este sentido, Ganimian y Murnane (citados por Sánchez, Mencía, A., Veras, Molina, Cabrera y Ruiz-Matuk, 2020) reportan que:

Aunque la mayoría de los países ha disminuido las tasas de bajo rendimiento lector, el 25% de los alumnos de tercer grado de la región aún no alcanza los niveles mínimos requeridos para comprender lo que leen, y apenas el 5% de los alumnos alcanza los niveles superiores. (p.79)

De lo anterior se infiere la relevancia que tiene este tema y el gran desafío que representa para el país, pues desde el Ministerio de Educación se han implementado, junto a otras instituciones políticas, planes y programas que han apostado a la mejora de los aprendizajes, pero no se han alcanzado los resultados esperados: lograr que la población infantil se alfabetice y se in-

corpore a la comunidad de lectores y escritores desde los primeros grados de la escolaridad.

Para la realización de este estudio se han formulado preguntas de investigación tanto para el análisis de la comprensión lectora de los estudiantes como el dominio y la aplicación de los enfoques de alfabetización por parte de los docentes de 3.er grado del Nivel primario.

1.1 Preguntas de investigación

¿Qué niveles de comprensión lectora alcanzan los estudiantes del 3.er grado del Nivel Primario? ¿Qué niveles de conciencia fonológica desarrollan? ¿Qué niveles de conceptualización del sistema de escritura muestran? ¿Cuál es el nivel de dominio de la competencia de comprensión escrita de los estudiantes de 3.er grado del Nivel Primario?

¿Qué enfoques subyacen a las prácticas de alfabetización inicial en docentes de 3.er grado del Nivel Primario? ¿Cuáles estrategias y situaciones de lectura y escritura utilizan para favorecer el aprendizaje de la lectura y escritura?

En atención a estas preguntas se tomaron en consideración las siguientes variables:

1. Los niveles de comprensión lectora de los estudiantes: literal, textual-inferencial y crítico.
2. La conciencia fonológica: léxica, silábica y fonética.
3. Los niveles de conceptualización del sistema de escritura: presilábico, silábico, silábico-alfabético, alfabético.
4. Los procesos y las prácticas de alfabetización inicial.

La hipótesis formulada para este estudio consistió en afirmar que dependiendo del enfoque de alfabetización inicial que se utilicen los docentes para enseñar a leer y escribir, los estudiantes tendrán más desarrollado el nivel de comprensión lectora. Esto se ha investigado tomando en consideración cuatro paradigmas o enfoques: enfoque basado en enseñanza directa,

alfabético, silábico, fónico, enfoque constructivista psicogenética- sociocultural, enfoque equilibrado, enfoque funcional y comunicativo-(prácticas sociales).

En sentido general en este estudio se ha contemplado analizar los enfoques que subyacen a las prácticas de alfabetización inicial en docentes y evaluar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de 3.er grado del Nivel primario. A parte de los tres niveles de la comprensión lectora que se tomaron como marco de referencia: literal, textual-inferencial y crítica, se tomaron en consideración para ser evaluado los niveles de desarrollo de la conciencia fonológica: léxico, silábico y fónico y de conceptualización de la lengua escrita: presilábico, silábico, silábico-alfabético y alfabético. La población participante fueron docentes de escuelas públicas de la Rep. Dom. y estudiantes de 3.er grado del Nivel primario. Mediante una encuesta a nivel nacional, 82 docentes completaron el formulario sobre los enfoques de alfabetización. Se evaluaron 326 niñas y niños, en edades comprendidas entre 8 y 9 años, mediante una prueba de comprensión lectora elaborada a partir de 3 tipos de textos seleccionados de la tipología textual planteada en el Diseño curricular del país.

La selección de este grado obedece a que es la conclusión del Primer Ciclo del Nivel primario de Educación, por tanto constituye un grado importante, pues a partir de este, se puede reprobar si no se han alcanzado las competencias necesarias para pasar al Segundo Ciclo, esto así porque en la República Dominicana está establecida la promoción automática de 1.º a 2.º y 2.º a 3.er grado mediante la Ordenanza 1'96 que establece el sistema de evaluación del currículo de la educación inicial, básica, media, especial y de adultos (modificada por la Ordenanza N°1'98 d/f 31-8-98 que establece que las niñas y los niños de 1.er y 2.º grados no repiten el curso). La promoción automática fue una decisión que se tomó en con el propósito de

reducir el fracaso escolar; sin embargo no ha dado los resultados esperados.

La perspectiva teórica que se ha asumido en esta investigación sobre los procesos de alfabetización inicial, el aprendizaje- enseñanza de la lectura y la escritura es constructivista, cognitiva, comunicativa y sociocultural. Constructivista en el entendido de que el conocimiento es el producto de la interacción del sujeto con el objeto a conocer; cognitivista porque se asumen los procesos y procesamientos en la construcción de conocimiento; comunicativa y sociocultural porque la interacción con la cultura, la lengua en la que se generan los textos orales y escritos son los que aportan los saberes y experiencias para continuar aprendiendo y convertirse en lectores y escritores plenos, haciendo uso de su derecho a la palabra.

De esta manera, la lectura y la escritura se asumen como procesos complejos que se aprenden y se desarrollan en contextos comunicativos en los que no solo, se aprende la lengua en sí, sino también la cultura y la diversidad textual. En tanto el sujeto que aprende concibe el sistema como una representación de significados y no como código y el docente es un mediador entre el objeto de enseñanza y los niveles de conceptualización de los estudiantes. Esta concepción teórica es coherente con los lineamientos del Diseño Curricular dominicano. La comprensión lectora se asume como un proceso interactivo, dialógico donde el lector o lectora entra en diálogo con el texto guiado por las mismas marcas del texto escrito, sus experiencias previas sobre el tipo de texto, sobre el tema, hasta llegar a atribuirle sentido al texto escrito y reconstruir su sentido escribiendo un texto nuevo. De este modo la evaluación de la comprensión lectora se centra en el desempeño del lector, en lo que es capaz de hacer con los textos escritos, los conocimientos del contexto, sus experiencias, sus conocimientos sobre los géneros o tipos de textos, la estrategias de lectura que emplea cuando lee.

Se aspira que este esfuerzo investigativo, los resultados y reflexiones surgidos a partir de esta investigación se constituyan un aporte en el análisis del problema y en el logro de los aprendizajes de todos los estudiantes como que le confiere la Constitución Dominicana (2015) “Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades.” (p. 21)

1.2 ¿Qué tipo de lector o lectora formar en el siglo XXI?

La palabra alfabetización inicial en un sentido amplio se refiere a la capacidad de escuchar, hablar, leer y escribir, capacidad de apropiación y recreación de la cultura escrita de una determinada lengua; capacidad que se considera indispensable para participar de manera plena en una comunidad de hablantes, en una sociedad. El concepto de alfabetización es un concepto que evoluciona, no era lo mismo leer en el principio del siglo XX que leer hoy en pleno siglo XXI. Saber leer y escribir hoy no es lo mismo que saber y escribir hace 50 años atrás, hoy se hace imprescindible desarrollar la capacidad de comprender y producir la multiplicidad de textos que circulan en la sociedad y que se presentan en una diversidad de soportes y formatos. De acuerdo con Ricca, (2012) “es imprescindible considerar que el concepto de lo que implica estar alfabetizado, o de la alfabetización, no es estático, sino que es histórico y se modifica según cómo cambien la sociedad y los requerimientos sociales, los usos sociales y también cuando cambia la tecnología de la escritura.” (p. 2)

Al respecto, Wells (como se citó en Cassany, Luna & Sanz, G., 2001) considera que: “estar alfabetizado es estar en condiciones de enfrentarse convenientemente con textos diferentes para acudir a la acción, sentimiento u opinión que se propone con ellos, en el contexto de un campo social determinado” (p.42). De esa definición, es importante hacer dos subrayados:

el primero, enfrentarse convenientemente: esto quiere decir que el lector busca el texto con una intencionalidad; el segundo, el papel del lector es activo y consciente de lo que busca en ese acto de lectura, por lo que va al texto con unas ideas previas. ¿Será esto posible para todas y todos y también para las niñas y niños que empiezan a leer y a escribir? ¿Quién enseña a leer y escribir para ser lectoras, lectores, escritores autónomos?

De acuerdo con Ferreiro (2013) cuando afirma que la alfabetización es un aprendizaje para toda la vida y, por esto, es muy importante que se aprenda de cierta manera desde el inicio. Se hace necesario, entonces, analizar qué concepción de lengua subyace en los modos de alfabetizar. El punto de partida, lo que vale la pena preguntarse es qué tipo de lector o lectora, escritor o escritora queremos formar, es un lector que solo es capaz de leer frases y palabras o aspiramos a un lector y un escritor pleno? Hay niños que ingresan a la lengua escrita a través de la magia (una magia cognitivamente desafiante) y niños que entran a la lengua escrita a través de un entrenamiento consistente en habilidades básicas”. (Ferreiro, 2002 p. 27)

De acuerdo a lo que el currículo dominicano plantea se aspira a un lector y un escritor pleno, desde el enfoque funcional y comunicativo el propósito esencial de la alfabetización es formar ciudadanos y ciudadanas de la cultura escrita por lo que el objeto de enseñanza (la lengua) se define tomando como referencia fundamental las prácticas sociales de lectura y escritura que propician que los y las estudiantes se apropien del sistema de escritura. El niño y la niña llegan a la escuela con competencias orales: comprenden y producen los textos habituales de su entorno familiar y social, empleando el léxico característico. Por tanto, es tarea de este ciclo el proceso de desarrollo de estas competencias formando niños y niñas capaces de tomar la palabra, de escuchar y hacerse escuchar en diversas situaciones y con diferentes propósitos. La práctica de la oralidad es de vi-

tal importancia en el proceso de construcción del conocimiento, ya que facilita la negociación de significado y de conceptos, el intercambio de informaciones, el análisis de problema, la discusión y propuesta de soluciones posibles. (Diseño Curricular de Nivel Primario-primer Ciclo, MINERD, 2016, pp. 75-76).

Desde el enfoque funcional y comunicativo, la lectura y la escritura se asumen como procesos de construcción y expresión de significados. Se reconoce la función social y comunicativa de la lengua escrita, y se parte desde su unidad fundamental: el texto para desarrollar las capacidades lingüísticas de los sujetos. Se propone la utilización de textos auténticos, completos. Los textos auténticos son aquellos que cumplen una función social, académica, profesional real y se emplean en situaciones reales o imaginadas de comunicación. (Diseño curricular del Nivel Primario-primer ciclo, MINERD, 2016).

Desde esta perspectiva la lengua es una representación del lenguaje se desprenden muchas implicaciones para el aprendizaje y una de ellas es que los aprendices de su lengua materna, en este caso del español, aprenden su lengua oral por el contacto y la interacción, pero cuando van a escribir tienen que hacerse consciente, poco a poco, que la cadena hablada debe ser fragmentada en oraciones, palabras y sílabas. Al darse cuenta de esto están haciendo un aprendizaje reflexivo de la lengua como sistema y como representación, a la vez, que se percatan también de unas convenciones o normas que regulan la escritura que no son percibidas en la oralidad, como el caso de la h, que no existe como fonema porque no suena, de igual manera la v, la c y la z que también suena s.

Un subrayado relevante a mencionar es que en el Diseño curricular vigente se introduce el trabajo con las habilidades metalingüísticas de la conciencia fonológica, en el Currículo de 1995, no se indicaba de manera explícita y esto pudo haber contribuido a que se pensara, de manera errada, que estos aspectos ya no se trabajaban como parte del proceso de alfabetiza-

ción. Se deben trabajar no de manera aislada ni separada del texto, pero sí desde la gramática particular en cada texto y trabajo con el sistema, conciencia fonológica.

La sociedad del conocimiento necesita de personas que sean capaces de adaptarse al cambio, desarrollar el pensamiento creativo y crítico. Y quién forma a esas personas, ¿qué tipo de docentes alfabetizadores necesita? La enseñanza de la lectura y la escritura, a partir de prácticas sociales del lenguaje que buscan que los sujetos aprendan y ejerzan plenamente su comunicación, requiere de docentes que experimenten el lenguaje, lo practiquen, que lo ejerzan en sus propios contextos y situaciones, no basta con aprendizajes teóricos, se requiere de lo experiencial.

Esta sociedad requiere de docentes conocedores de una diversidad de textos en diferentes formatos que les permitan escoger los más idóneos para las niñas y los niños y desde ellos planificar proyectos de lectura y escritura a partir de situaciones de interés y de problemas a resolver que favorezcan el aprendizaje de ambos procesos. Un buen texto sería el eje conductor del proceso. En este sentido, Freire concibe el quehacer docente como una tarea de aprender siempre, estar abierto al aprender para enseñar. Para Freire (2010) “El enseñar y el aprender se van dando de manera tal que, por un lado, quien enseña aprende porque reconoce un conocimiento antes aprendido y, por el otro, porque observando la manera como la curiosidad del alumno aprendiz trabaja para aprehender lo que se le está enseñando, sin lo cual no aprende, el educador se ayuda a descubrir dudas, aciertos y errores”. (p.45)

2. METODOLOGÍA

2.1 Objetivos

2.1.1 Objetivo general

El objetivo general de esta investigación fue analizar el proceso de la alfabetización inicial

en 3.er grado del Nivel primario desde la sociedad del conocimiento en la República Dominicana.

2.1.2 Objetivos específicos

1. Analizar los enfoques que subyacen en las prácticas de alfabetización inicial en docentes de 3.er del Nivel primario.
2. Evaluar la comprensión lectora de los estudiantes de 3.er grado del Nivel primario.
3. Analizar el nivel de conciencia fonológica que desarrollan los estudiantes del 3.er grado del Nivel Primario.
4. Describir el nivel de conceptualización del sistema de escritura que muestran los estudiantes del 3.er grado del Nivel Primario.
5. Determinar el nivel de dominio de la competencia de comprensión escrita de los estudiantes de 3.er grado del Nivel Primario.
6. Describir los procesos y las prácticas de alfabetización inicial que emplean los docentes en 3.er grado del Nivel Primario para propiciar el aprendizaje de la lectura y la escritura.
7. Proponer un modelo humanista sociocultural para favorecer la alfabetización inicial en las niñas y los niños dominicanos.

2.2 Naturaleza de la investigación y procedimientos

De acuerdo con la característica del problema de investigación abordado se asumió un enfoque de investigación mixto, tanto cuantitativo como cualitativo que se apoya en la teoría de la convergencia y la armonía entre ambos enfoques. En ese tenor, Sánchez (2015) considera:

Desde la postura de la armonía, por el contrario, se valoran igualmente las posibilidades de cada metodología, respetando sus respectivas

contribuciones. Esto no implica, normalmente, que se les conceda a la una y a la otra una valía global, sino que suele ceñirse a espacios sociales específicos que le son propios y, especialmente ajustados a sus características genuinas. (p. 16)

El estudio realizado fue de tipo descriptivo, basada en la recogida de datos cuantitativos y cualitativos sobre la realidad actual de los procesos de alfabetización y los enfoques que subyacen a las prácticas pedagógicas mediante la observación en las aulas de 3.er grado del Nivel primario de las escuelas participantes, con el objetivo de presentar las características de estas prácticas y luego contrastar e integrar resultados.

De manera aleatoria se escogieron 4 escuelas pertenecientes a una de las 18 regionales educativas del país, regionales, 04, 06, 15 y 12, del sistema educativo dominicano. Para la selección de los centros educativos se escogió una muestra no probabilística, tomando en cuenta escuelas que tuvieran tres o más secciones de 3.er grado del Nivel primario y al menos una matrícula de 600 estudiantes, además de los criterios de accesibilidad que brindara cada uno de los centros. El segundo criterio que se utilizó fue el de la inclusión que consistió en que los estudiantes fueran de entornos socio-educativos similares (estar ubicadas en un medio sociocultural de clase social media-baja).

Para la selección de los estudiantes se procedió a calcular una muestra probabilística estratificada, en la cual las diferentes secciones fueron utilizadas como estratos, permitiendo tener una representación completa de la realidad del grado por centro educativo. Los padres de los estudiantes seleccionados participaron de un taller donde se les explicó los objetivos de la investigación, el tratamiento de los datos y la importancia de la investigación; se procedió a firma el consentimiento informado que autorizaba a sus hijos a participar de dicha investigación.

Los instrumentos empleados para la recogida de los datos fueron: una encuesta para a los docentes de 3.er grado del Nivel primario, una prueba de comprensión lectora para los estudiantes, una guía para la observación áulica y una guía de preguntas para el grupo focal de docentes y coordinadores pedagógicos de cada escuela. El cuestionario dirigido a los docentes con el propósito de recabar información sobre los enfoques que sustentan sus prácticas de alfabetización consistía en 26 preguntas de selección múltiple. Estas preguntas responden a tres dimensiones: concepto de aprendizaje, concepto de lengua escrita, rol de la docente/ del docente alfabetizador y sus descriptores. Este cuestionario fue utilizado por De Lima y Bórquez (2012), pero para esta investigación se le realizaron pequeñas adaptaciones. Este cuestionario fue elaborado a través de la herramienta Google Formularios, posibilitando ser completado en línea, mediante un enlace por WhatsApp, obteniéndose las informaciones, casi de inmediato.

La prueba de comprensión lectora fue elaborada con el objetivo de evaluar los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítica. Se elaboró siguiendo los lineamientos del Diseño Curricular del Nivel primario-primer ciclo (2016), las competencias específicas del Área de Lengua Española, de manera particular la comprensión lectora, las habilidades metalingüísticas y los textos funcionales que plantea este diseño curricular para el grado. Se seleccionaron tres tipos de textos: narrativo-tipo fábula, expositivo-tipo descriptivo e instructivo. En cuanto al contenido abordado por los textos se referían a temáticas cercanas, con vocabulario sencillo y del contexto socio-cultural. Las preguntas de la prueba se elaboraron de acuerdo a las características de cada tipo de texto. Estas se presentaron en formato de selección múltiple, cerradas, algunas semi abierta donde se le solicitaba que escribieran una palabra para completar una oración del texto leído, o se les solicitaba que escribieran

una opinión a partir de las ideas globales de los textos.

Dentro de la prueba de comprensión lectora se colocaron ejercicios para verificar el desarrollo de las habilidades metalingüísticas: conciencia fonológica: léxica, silábica y fonética. También, se tomaron en cuenta varias destrezas del pensamiento, entre ellas, la observación, la clasificación, la comparación y el análisis. La evaluación de la escritura de manera procesual, no estaba contemplada en la prueba, pero sí como parte del proceso de comprensión lectora donde se solicitaba que respondieran a preguntas relacionadas con situaciones de los personajes, sentimientos, expresar una idea sobre una situación planteada, escribir una idea siguiendo una secuencia; es decir que la escritura está presente en su vinculación al proceso lector, al proceso de hacer síntesis.

Es importante destacar que para la elaboración de la prueba de comprensión lectora se siguieron unos procedimientos que iniciaron con una mirada exploratoria a instrumentos o pruebas de comprensión lectora que se han implementado en el país y en otros países de América Latina, se consultó a expertos en el área de evaluación y se realizó una validación, en el 2021, mediante la aplicación de la prueba a 41 estudiantes 3.er del Nivel primario de 4 centros educativos públicos del Distrito Educativo 15-05, de sectores urbano marginal de contextos y características socioeconómicos similares a las de la presente investigación.

La guía para la observación áulica fue elaborada tomando en consideración 5 aspectos relevantes de los procesos de alfabetización en las 4 escuelas participantes. Estos aspectos son: 1) una mirada a la gestión institucional del centro educativo y al funcionamiento del equipo de gestión. Ambiente general de la escuela, 2) el ambiente de aprendizaje del aula: cómo son las relaciones pedagógicas entre docente-estudiantes, si se colocan o no materiales y recursos que propicien la lectura y la escritura, ¿cómo están organizados los estudiantes y los recur-

3) La planificación: intención pedagógica, competencias de lectura y escritura, textos y materiales de lectura y escritura, estrategias, actividades y secuencias didácticas, actividades específicas de acuerdo con los niveles de aprendizajes de los estudiantes, recursos y evaluación. 4) La ejecución de la planificación: coherencia entre lo planificado y ejecutado, ¿qué se enseña y cómo se enseña en el momento de la observación? ¿Se lee, se escribe, cómo se evidencian estos procesos? ¿Cómo se organiza y desarrolla la secuencia de aprendizaje de la clase observada? ¿Los procesos áulicos evidencian actividades de retroalimentación, apoyo y acompañamiento a las niñas y niños de acuerdo con sus niveles de avance? 5) la evaluación de los aprendizajes: ¿Los procesos de lectura y escritura están planteados en la evaluación?, ¿se utilizan algunos instrumentos de evaluación? ¿En la evaluación se utilizan instrumentos coherentes? Describir cuáles y cómo se organizan o estructuran esos instrumentos.

Para el grupo focal con los docentes se elaboró una guía con 7 preguntas, con el propósito de obtener información en torno al proceso de alfabetización-aprendizaje de la lectura y la escritura. Esta recogida de informaciones se basó en las percepciones, opiniones y experiencias de los convocados y se utilizó con el propósito de constatar las concepciones y prácticas educativas y alfabetizadoras en cada centro educativo participante; posibilitar mediante el diálogo cercano y lo más espontáneo surgieran las ideas de cómo es la práctica real y efectiva.

Los procedimientos llevados a cabo para el trabajo de campo van consistió en el acercamiento a las escuelas mediante comunicación con directores y equipo de gestión de los centros educativos previamente seleccionados. Reuniones con directores de las escuelas para compartir el consentimiento informado y explicarles el propósito de la prueba. Elaboración de los procedimientos para la aplicación de los instrumentos. Organización y análisis de la información recogida en el proceso de aplicación.

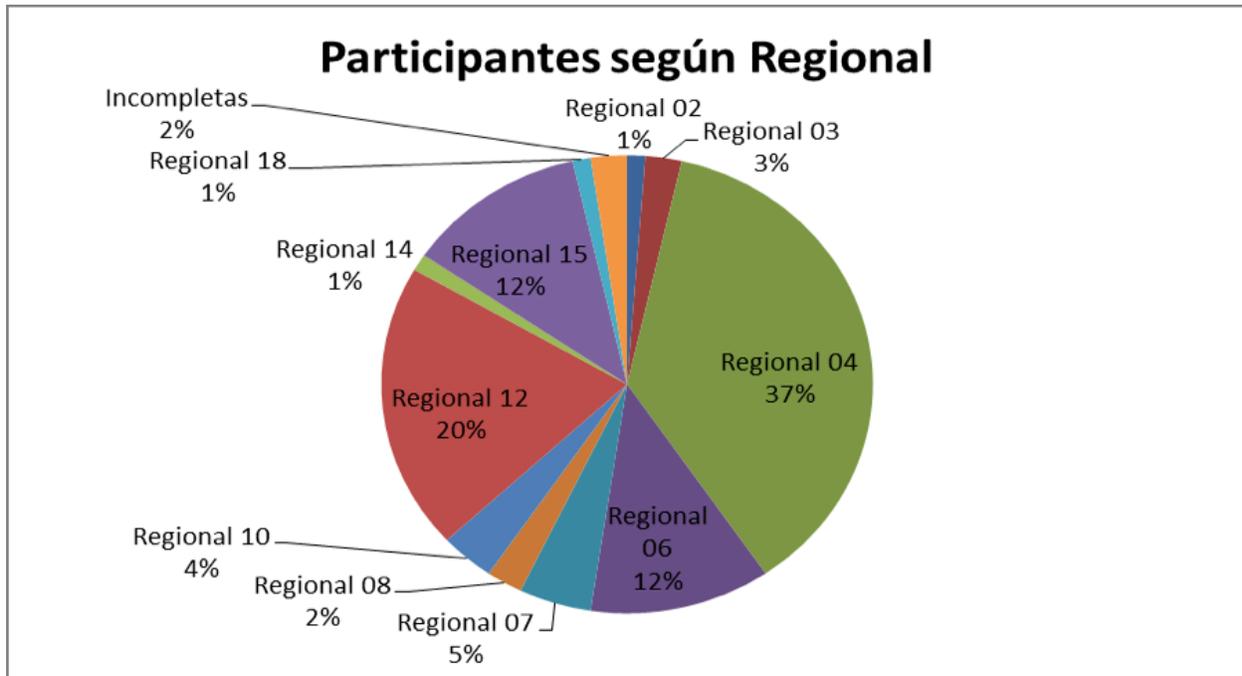
Procesamiento de la información en una base de datos en Excel, análisis de resultados, toma de decisiones, redacción del informe.

3. RESULTADOS

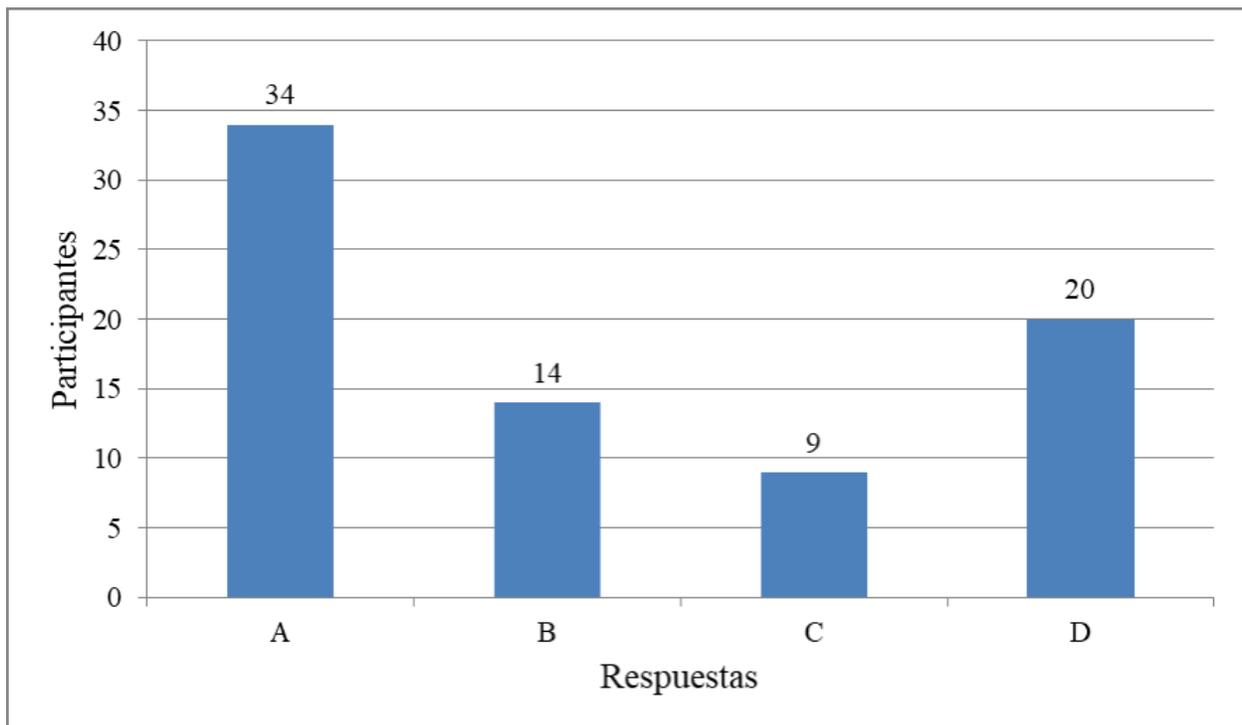
Los resultados de esta investigación se presentan de acuerdo a los objetivos planteados y reflexionado a la luz de las teorías que la sustentan. En este artículo se destacan algunos de los resultados más relevantes entre ellos los que se refieren a las concepciones de los docentes acerca de los enfoques que subyacen a sus prácticas contrastada con las prácticas observadas y los resultados de la evaluación de la comprensión lectora.

Los resultados obtenidos mediante la encuesta a través del cuestionario aplicado a nivel nacional, el cual permitió recabar información sobre los enfoques de alfabetización inicial. El primer objetivo referido a los enfoques que subyacen a las prácticas de alfabetización inicial en docentes 3.er grado del Nivel primario desde las respuestas Los cuestionarios se iniciaron a aplicar el 30 de enero 2022 y finalizaron el 29 de abril 2022, en donde se cumplimentaron 82 formularios a nivel nacional. Aunque 84 personas abrieron el formulario, 2 personas no lo completaron. En cuanto a la participación de las docentes 3.er grado del Nivel primario se solicitó que el llenado de la encuesta fuera voluntario, mediante el criterio de inclusión y exclusión, no obstante, fue cumplimentado por docentes del Nivel primario completo y hasta de secundaria, solo se incluyó el 4.º grado del Nivel primario, perteneciente al segundo ciclo.

Ante esta pregunta el 48% de los docentes participantes respondieron que es un proceso cognitivo, natural y comunicativo de apropiación de la lengua escrita con textos orales y escritos. El 17% que es el proceso de apropiación de la lengua escrita que permite a niñas y niños participar en situaciones de lectura y escritura. El 11% que es el proceso donde niñas y niños a través de la diversidad textual se apropian de

Figura 1. Cantidad de docentes participantes por regional educativa.

Fuente: Elaboración propia. Encuesta aplicada a los docentes de educación primaria, año escolar 2021-2022.

Figura 2. Respuestas sobre ¿Qué es el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura?

Fuente: Elaboración propia. Encuesta aplicada a los docentes del Nivel Primario, desde año escolar 2021-2022

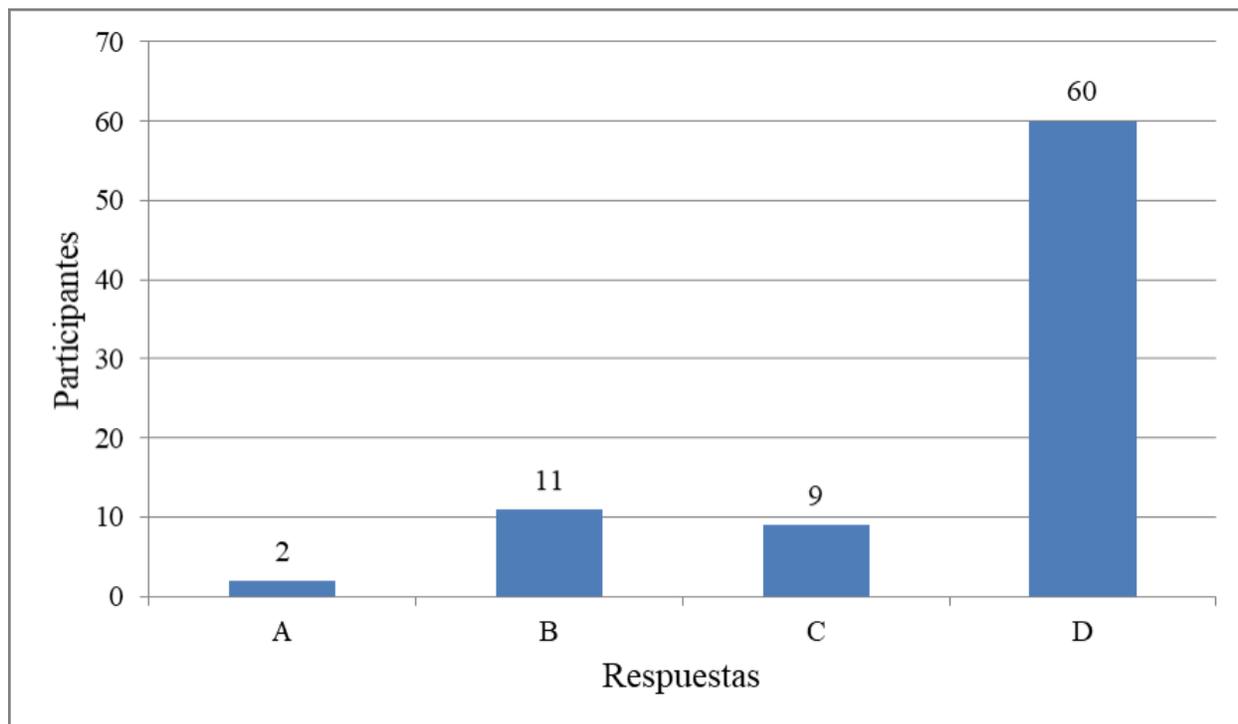
la lengua escrita. El 24% que es el proceso mediante el cual niñas y niños reconocen las palabras, las sílabas que la componen y las pueden leer y escribir.

Muchos docentes tienen la concepción de que el aprendizaje de la lengua escrita es emergente, es decir que surge, que va surgiendo de manera natural y espontánea y que no hay que enseñarla. Esta corriente de pensamiento ha estado presente y ha sido sustentada por muchos teóricos por décadas, sin embargo, hoy existen concepciones más claras y más consensuadas de que es un aprendizaje para el cual se tiene una disposición cognitiva, intelectual, pero que intervienen múltiples factores como la cultura y la enseñanza para desarrollarlo. En definitiva, la lectura y la escritura son dos artefactos sofisticados que hay que enseñarlos (Dehane, 2017, p.). Entonces cuando los docentes seleccionan esta opción se infiere que no están muy claros en el rol de la enseñanza y de la naturaleza compleja del objeto que se aprende y enseña.

Es así que 20 docentes, de los 82 que respondieron que completaron el cuestionario, respondieron que el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura es el proceso mediante el cual niñas y niños reconocen las palabras, las sílabas que la componen y las pueden leer y escribir. Este resultado muestra una representación alta de docentes que tienen una concepción reduccionista de la lengua y de su aprendizaje, y si se proyecta a nivel nacional podría resultar muy elevado el número de docentes que enseñan a leer y escribir desde este enfoque centrado en las unidades mínimas.

La respuestas de los docentes fue de la siguiente manera: el 2% (2 participantes) expresó que es un sistema de representación de la realidad, como práctica social y unas convenciones propias del sistema y del contexto comunicativo; el 13% (11 participantes) que es el sistema de comunicación escrita que permite expresar las ideas y sentimientos de la realidad, de acuerdo con unas convenciones; el 11% (9 participan-

Figura 3. Respuestas a ¿Qué es el sistema de escritura que deben aprender los niños y niñas?



Fuente: encuesta aplicada a los docentes del Nivel Primario, año escolar 2021-2022

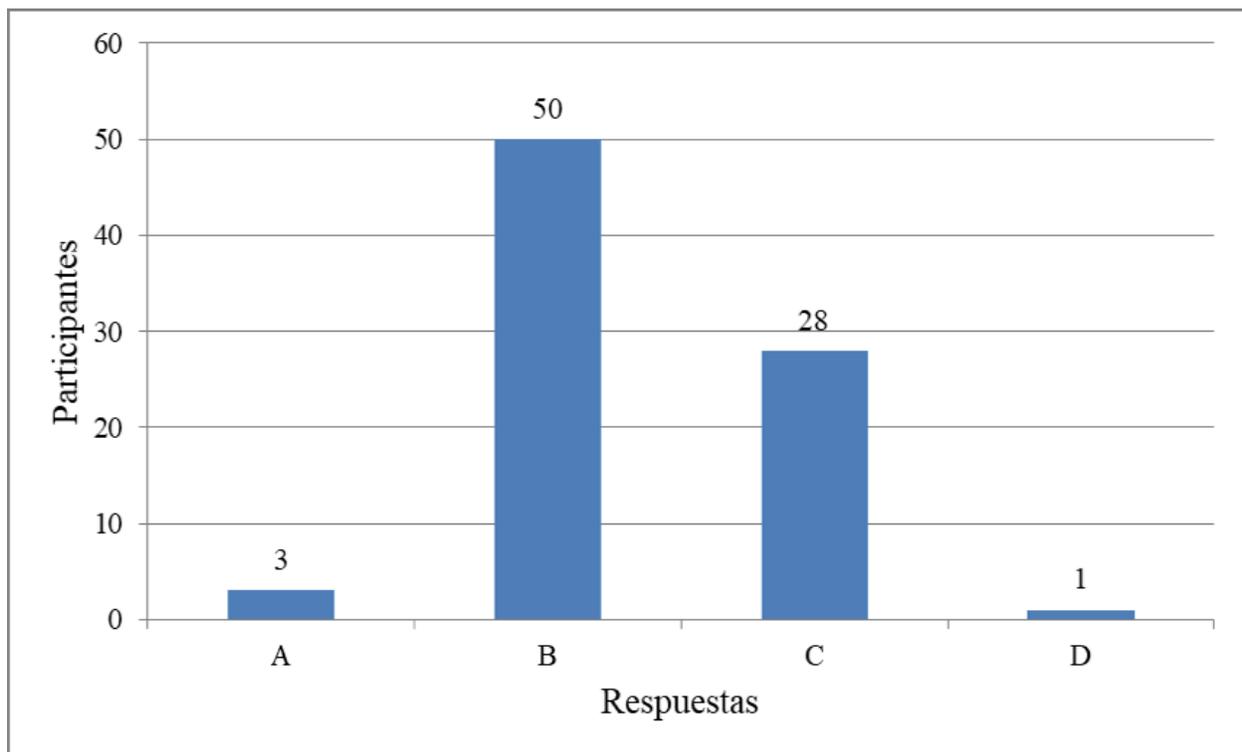
tes) que es el sistema de representación de la realidad mediante la lengua escrita y sus convenciones; y el 73% (60 participantes) que es un sistema alfabético de representación de la realidad que les permite expresarse, escribir, leer, comprender y ser comprendido dentro de una comunidad letrada, según sus convenciones.

Como se observa en estos resultados, 60 docentes participantes de la encuesta han escogido la respuesta correcta porque han respondido que la lengua es un sistema alfabético que les permite expresarse, escribir, leer, comprender y ser comprendido dentro de una comunidad letrada, según sus convenciones. No obstante, la comprensión de este concepto abstracto no está del todo claro por los docentes y surge una pregunta: ¿Qué tanto y qué tan profundamente deben los docentes conocer las implicaciones del objeto que se enseña? A lo que categóricamente se responde que los docentes alfabetizadores deben conocer el objeto de enseñanza,

saber de su naturaleza, de la didáctica de su enseñanza y sus implicaciones. También desde esta investigación, surge otra pregunta: ¿Qué tan bien se forma al docente para ser alfabetizador, alfabetizadora?

Esta pregunta encuentra una posible explicación en la investigación citada Fortalezas y áreas de mejora de la formación inicial docente en lectoescritura en la República Dominicana, realizada por Montenegro (2020) en tres instituciones de educación superior formadoras de docentes en la carrera de educación primaria, cuando expresa en uno de sus resultados que el plan de estudios está alineado con la literatura científica sobre la enseñanza de la LEI [CM1], aunque algunos ámbitos analizados no se abordan en profundidad (vocabulario, conciencia fonológica, decodificación y fluidez lectora). Es importante destacar este elemento que invita a reflexionar sobre los planes de estudios para docentes alfabetizadores, ver los énfasis necesarios en aspectos esenciales y vincularlos a las

Figura 4. Respuesta a ¿Cómo enseñarías a leer y escribir a niños que empiezan el primer grado?



Fuente: Elaboración propia. Encuesta aplicada a los docentes del Nivel Primario, desde año escolar 2021-2022

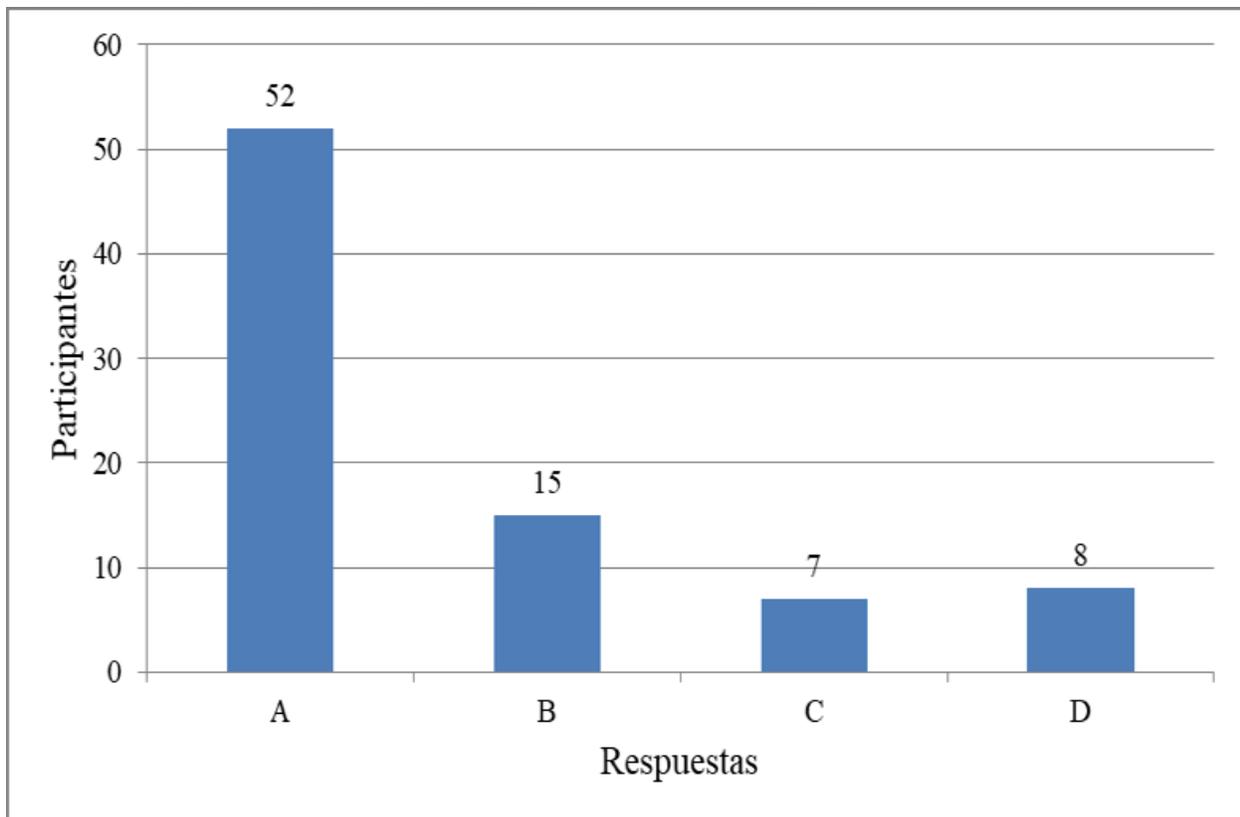
prácticas de aula reales mientras se realiza la carrera, con miras a que se fortalezcan esos conocimientos.

El 4% (3 participantes) seleccionaron que a partir de la experiencia de la lengua oral y del contacto con la lengua escrita; el 61% (50 participantes) que a partir de la experiencia que traen y propician la interacción y la participación de ellos con diversos textos en situaciones de lectura y escritura; el 34% (28 participantes) que a partir de las vocales, luego de las consonantes y finalmente, trabajarán con su nombre y otras palabras de sílabas directas; y el 1% (1 participante) a partir de preguntas relacionadas con la lengua escrita y su comprensión, propiciando que las niñas y niños formulen hipótesis.

Es relevante que 50 docentes hayan seleccionado la opción que refiere que empiezan el proceso de alfabetización a partir de la experiencia

que traen los estudiantes y que propiciarían la interacción y la participación de ellos con diversos textos en situaciones de lectura y escritura. Por su lado 28 docentes, escogieron que a partir de las vocales, luego de las consonantes y finalmente, trabajarán con su nombre y otras palabras de sílabas directas. En estos resultados se verifican los dos enfoques que permean las prácticas de estos docentes encuestados: prácticas constructivistas, comunicativas y prácticas tradicionales de enseñanza directa. Estos resultados contrastados con la observación áulica evidencia que los saberes previos no se recuperan e integran al proceso de aprendizaje de manera efectiva, los docentes observados llevan al aula lo planificado para el día, no se observaron planificaciones por proyectos, sino por día y desarrolla esa planificación, si hacen alguna pregunta, pero no profundizan e integran esos saberes a los nuevos saberes a trabajar en el día.

Figura 5. Respuesta a ¿Cuándo piensa que debe enseñarse la gramática de manera formal?



Fuente: Elaboración propia. Encuesta aplicada a los docentes del Nivel Primario, desde año escolar 2021-2022

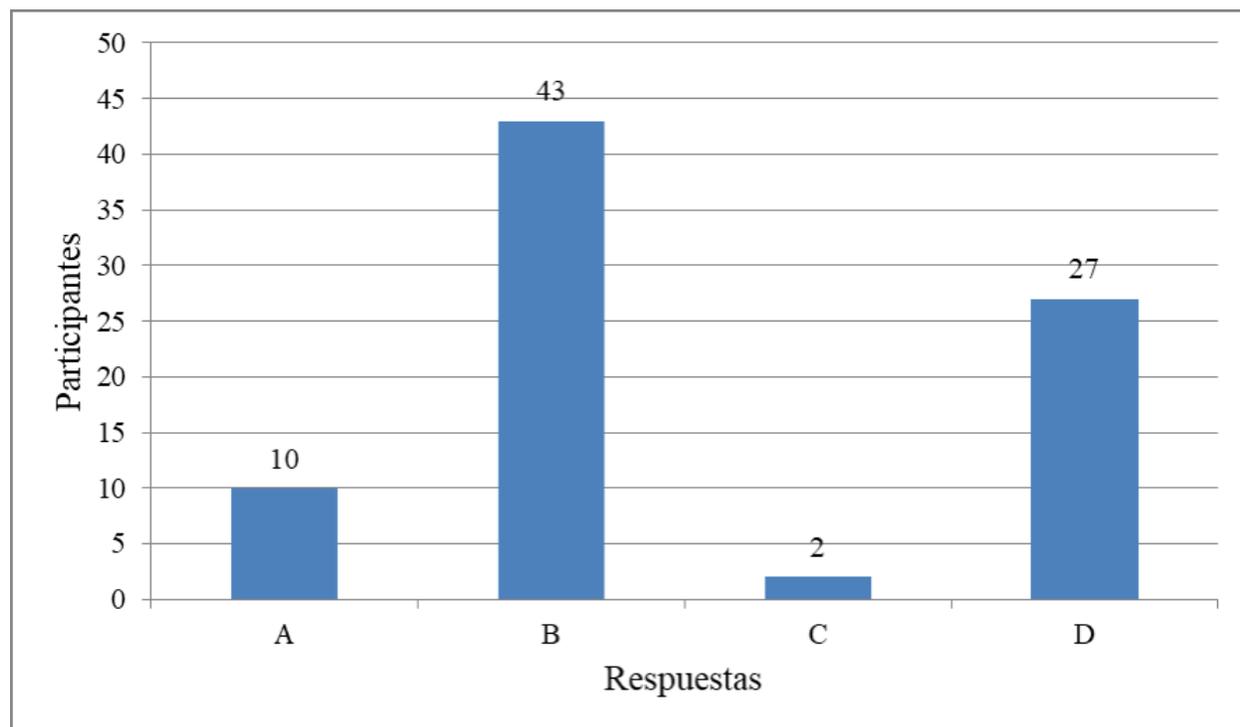
Esto por un lado, por otro lado, la pregunta ¿Cómo enseñarías a leer y escribir a niños que empiezan el primer grado? es una pregunta muy importante en el cuestionario y que tiene detrás una serie de reflexiones en cuanto a qué se debe aprender y enseñar en el grado de pre-primario y dependiendo de la concepción que se tenga de esta pregunta, se abordaría la práctica. Si no se conoce qué competencias, con qué metodologías, recursos y con qué aprendizajes egresan los estudiantes de pre-primario para entrar a primer grado. En el nivel Inicial-pre-primario se generan actividades de aproximación al objeto de aprendizaje que es la lengua mediante la interacción en actividades mediadas por la lectura y escritura de textos, como son la construcción de las normas de convivencia en el aula, la biblioteca, el recreo y áreas comunes, leer las instrucciones de un juego, las canciones escolares, es decir que como el uso de la lengua está presente en todo momento de la vida familiar, social y escolar. Estas se consti-

tuyen en experiencias de acercamiento sobre la base que se debe partir en el 1.º grado.

Ante esta pregunta el 63% (52 participantes) seleccionó que cuando la niña y el niño ha avanzado en el desarrollo del pensamiento y de la lengua escrita, a través del contacto con los diversos textos; el 18% (15 participantes) cuando se escribe cualquier texto, se ponen en juego los saberes sobre los aspectos gramaticales cerca de la estructura fonológica del lenguaje oral; el 9% (7 participantes) cuando el desarrollo del pensamiento y del lenguaje acompañado de la mediación docente para desarrollarla de manera intuitiva; y el 10% (8 participantes) cuando el desarrollo del pensamiento y del lenguaje les permite a los estudiantes conocer los componentes gramaticales de su lengua.

Resulta interesante observar que el 63% (52 participantes) de los encuestados escogió la opción que respeta el desarrollo de los estudiantes, la cual es la respuesta más cercana a los

Figura 6. Respuestas a ¿Qué opinas sobre la promoción automática (promoción de 1º a 2º y de 2º a 3º de manera automática)?



Fuente: Elaboración propia. Encuesta aplicada a los docentes del Nivel Primario, desde año escolar 2021-2022

principios constructivos. El 18% (15 participantes) optó por responder: “Cuando se escribe cualquier texto, se ponen en juego los saberes sobre los aspectos gramaticales cerca de la estructura fonológica del lenguaje oral”. Esta es una afirmación válida, pero no responde al momento que se refiere al estadio cognoscitivo de los estudiantes que están aprendiendo a leer y escribir, ya que ellas y ellos ya dan muestras de los usos de la gramática y, por tanto, habla de una madurez conceptual que indica que están preparados, pero evidentemente, que la docente o el docente en el aula debe escribir con apego a la gramática textual y a las normas sintácticas de ortografía y de vocabulario. El 9% (7 participantes) de los docentes escogió que: “El desarrollo del pensamiento y del lenguaje acompañado de la mediación docente para desarrollarla de manera intuitiva”.

De acuerdo al enfoque constructivista psicogenético y comunicativo la gramática textual y las habilidades metacognitivas del sistema se deben ir trabajando con los textos y desde los textos, pero hay que reconocer y respetar los procesos de los estudiantes. El 10% de los docentes escogió que: “El desarrollo del pensamiento y del lenguaje acompañado de la mediación docente para desarrollarla de manera intuitiva”, esta opción es válida hasta cierto punto, pero es un distractor, porque la pregunta específica que debe enseñarse de manera formal, no intuitiva, aquí hay un problema en la comprensión de la pregunta. De manera concreta de acuerdo con estas teorías debe ser a partir del 2.º y 3.er. grado del primer Ciclo donde se espera que ya las niñas y niños han descubierto el principio alfabético, es decir están alfabetizados y es en esta etapa que están aprendiendo la ortografía convencional, enfrentándose con la complejidad y las variaciones del sistema.

A este respecto de la enseñanza de la gramática desde una perspectiva constructivista y comunicativa, Kaufman, Castedo, Teruggi, Molinari (2011) plantean lo siguiente:

(...) “se trata de las complejas convenciones que el alumno deberá interpretar y emplear en contextos específicos de escritura, adecuándose a las diferentes modalidades de los mensajes. La utilización de una convención surge como necesidad de plasmar un significado que se desea transmitir.” (p. 98).

Según muestra el gráfico sobre la promoción automática (PA) (promoción de 1º a 2º y de 2º a 3º de manera automática, el 12% (10 participantes) consideró que en el país no se ha aplicado con las herramientas necesarias y en consecuencia no ha servido para reducir el fracaso escolar; el 52% (43 participantes) seleccionó estar de acuerdo con la PA como alternativa para evitar la repetición, pero esta debe acompañarse de otras medidas y estrategias que garanticen el logro de los aprendizajes; el 2% (2 participantes), también está de acuerdo con la PA en estos grados ya que es una normativa universal que me parece muy bien porque los niños no pueden repetir; y el 33% (27 participantes) no están de acuerdo con la PA porque ha servido para que niñas y niños pasen de un curso a otro sin los aprendizajes necesarios.

La promoción automática (PA) es una solución que se planteó para resolver la gran cantidad de repitencia en los niños y niñas de primer grado. Esta disposición no se ha asimilado con la prioridad que amerita, es decir que tiene una razón de ser muy válida, pero en este país no se ha sabido sostener porque como muchas leyes y disposiciones, no se cumplen como está establecido, no se le da el seguimiento necesario. Al respecto Ferreiro & Teberosky (como se cita en Vissani, Scherman y Fantini (2017) expresando lo siguiente: “un niño que trata activamente de comprender la naturaleza del lenguaje que se habla a su alrededor”. El otro factor al que se alude es la repitencia: “Cuando un niño fracasa en el aprendizaje, la escuela le ofrece una segunda oportunidad: comenzar nuevamente el proceso de aprendizaje. ¿Es esta una solución? Reiterar una experiencia de

fracaso, en idénticas condiciones, ¿no es acaso obligar al niño a “repetir su fracaso?”” (p. 76).

En síntesis, a partir de estos resultados puede afirmarse que uno de los factores preponderante de las causas del problema de no lograr alfabetizar a los estudiantes en Primer Ciclo de la Educación primaria radica en la falta de consistencia en la formación docente de saber qué es lo que tienen que enseñar, cómo lo tienen que hacer y para qué lo tienen que hacer. Este resultado es coherente con otros estudios que han arribado a esta conclusión.

El objetivo: “Evaluar la comprensión lectora de los estudiantes de 3.er grado del Nivel Primario” fue alcanzado mediante la aplicación de una prueba de comprensión lectora aplicada en los 4 centros educativos seleccionados en el mes de abril de 2022. Es importante hacer referencia al momento de aplicación, pues ya en ese

momento el año escolar estaba en su etapa de finalización, lo que significa que los estudiantes ya habían cursado el proceso completo del grado, completando, además la unidad pedagógica de primer ciclo, de 1. er a. 3.er grado. A continuación, se presentan datos estadísticos generales referidos a cantidad de participantes, por sexo, por edades y por secciones. Se omite el nombre de los centros educativos y se procede a referenciarlos con las primeras letras del alfabeto.

En lo referente a los datos de edad, de los 326 estudiantes participantes de cada centro, el 44% (145 estudiantes) de niños y niñas tenían de 8 años de edad, 36% (116 estudiantes), de 9 años de edad, el 7% (23 estudiantes), de 10 años, el 2% (5 estudiantes) de 11 años de edad y un 11% (37 estudiantes) que no colocaron su edad en la prueba. El 80% (261 estudiantes) de los

Tabla 1. Cantidad de estudiantes por escuela y por sección

Centros educativos	Participante por centro educativo, según sección			Total general
	A	B	C	
Escuela A	29	29	28	86
Escuela B	30	32	37	99
Escuela C	26	26	21	73
Escuela D	28	28	12	68
Total general	113	115	98	326

Fuente: elaboración propia. Prueba de comprensión lectora aplicada a los estudiantes de 3.er grado, año escolar 2021-2022

Tabla 2. Porcentaje de estudiantes por centro según sexo

Porcentaje de estudiantes por centro según sexo			
Centro Educativo	Niñas	Niños	Total general
Escuela A	48%	52%	26%
Escuela B	33%	67%	27%
Escuela C	50%	50%	23%
Escuela D	57%	43%	25%
Total general	47%	53%	100%

Fuente: Elaboración propia.: prueba de comprensión lectora aplicada a los estudiantes de 3.er grado, año escolar 2021-2022.

estudiantes estaban dentro del rango de edad requerida, 8 a 9 años, por el sistema educativo dominicano para el 3.er grado del Nivel primario y el 9% (28 estudiantes) están en sobreedad; y de los que no completaron el dato en la prueba su edad que fueron el 11% (37 estudiantes), se puede decir que en la misma proporción al menos 3 niños o niñas estarían en sobre edad. Esto aumentaría a un 10% (31 estudiantes) de estudiantes en sobreedad.

En síntesis, como puede observarse en esta tabla, en esta investigación el porcentaje de niños fue mayor que de niñas, contrario a lo que ocurre en otras investigaciones educativas que las que el sexo femenino es preponderante.

3.1 Los resultados de la prueba de comprensión lectora

La comprensión lectora a partir del texto “El General don Gallo”

Los resultados arrojados en la prueba de comprensión lectora en el texto narrativo-tipo fábula, en cuanto a la pregunta literal: ¿En qué lugar se desarrolla la historia leída? 63% (204 estudiantes) respondió correctamente; de los cuales el 18% (37 estudiantes) pertenecían a la Escuela A, el 40% (81 estudiantes) a la Escuela B, el 22% (45 estudiantes) a la Escuela C y el 20% (41 estudiantes) a la Escuela D. El 37% (122 estudiantes) no acertaron la respuesta, el 23% (28 estudiantes) fueron de la Escuela D, el 23% (28 estudiantes) de la Escuela C, el 39% (48 estudiantes) de la Escuela A y el 15% (18 estudiantes) de la Escuela B. La escuela con mayor puntaje en respuestas correctas fue La Escuela B con un 43% (81 estudiantes) y el centro con mayor porcentaje en respuestas incorrectas fue la escuela A con un 39% (48 estudiantes).

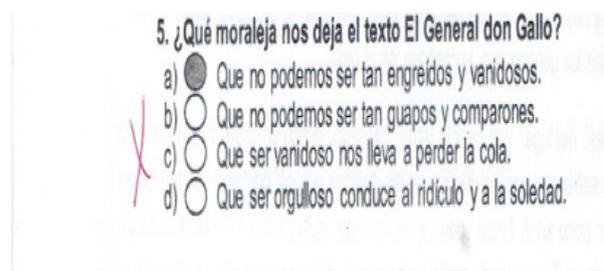
En la pregunta ¿cómo era el General don Gallo?, el 46% (53) de los estudiantes respondieron correctamente; de los cuales el 28% (15) pertenecientes a la escuela A, el 29% (16) a la escuela B, el 17% (8) de la escuela C y el 26% (14) de la escuela D. El 54% (63) estudiantes no acertaron en la respuesta, el 24% (15) fueron de

la escuela D, 29% (18) de la escuela C, 22% (14) de la escuela A y el 25% (16) de la escuela B.

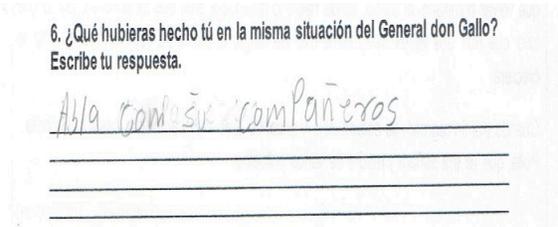
Los resultados en esta pregunta sencilla, del nivel inferencial-textual, donde los estudiantes tenían que reconstruir las características del personaje principal evidencian que aunque el texto narrativo es el que más dominan, en el análisis de los personajes y de los escenarios de las historias que leen no trabaja con el recurso de la descripción, recurso fundamental en este tipo de texto y que su análisis favorece el desarrollo de la imaginación, ampliación del vocabulario. En cuanto a la pregunta ¿qué provocó, al inicio de la historia, que el General don Gallo saliera del Seibo?, el 32% (37) de estudiantes respondieron correctamente; de los cuales el 27% (10) pertenecientes de la escuela A, el 27% (10) de la escuela B, el 8% (3) de la escuela C y el 38% (14) de la escuela D. El 68% (79) estudiantes no acertaron la respuesta, el 19% (15) fueron de la escuela D, el 29% (23) de la escuela C, 28% (22) de la escuela B y el 24% (19) de la escuela A.

La pregunta ¿qué decisión tomó el General don Gallo al inicio de la historia?, el 38% (44) de estudiantes respondieron correctamente; de los cuales el 20% (9) pertenecientes de la escuela A, el 25% (11) de la escuela C, y el 35% (15) de la escuela D. Del 62% (72) estudiantes que no acertaron la respuesta, el 19% (14) fueron de la escuela D, 24% (17) de la escuela C, 29% (21) de la escuela B y 27% (20) de la escuela A.

En la pregunta referida a la moraleja, nivel inferencial, solo el 14% (47 estudiantes) escogió la idea correcta, coherente con la historia, el 86% (279 estudiantes) restante intentó, pero de manera errada.



En la pregunta abierta, en la que se le solicitaba que pusieran en la situación del protagonista y que escribieran una idea de lo que hubieran hecho en esa situación.



El resultado fue que el 31% (102 estudiantes) escribió una idea con sentido y en coherencia, mientras que el 69% (224 estudiantes) restante no escribió nada.

Los resultados en estas dos últimas preguntas de comprensión a partir del texto narrativo-tipo fábula, referidas a los niveles de lectura inferencial y crítica evidencia la falta de ejercitación en estrategias de lectura que contribuyan a desarrollar el pensamiento, la capacidad de relacionar información del texto con sus propias experiencias, se hacer conjeturas. Y aunque no se considera ni se quiere culpabilizar al docente como el responsable de la situación de los bajos niveles de aprendizaje, se deduce que ellas y ellos no han sido formados para la acompañar a los estudiantes en los desafíos que se les presentan durante la lectura y el proceso de aprendizaje en general. Por ejemplo, a los estudiantes hay que enseñarles que no se alcanza la comprensión de un texto de golpe, no a la comprensión se llega atravesando un proceso y aplicando estrategias que también hay que enseñar. De acuerdo con Braslavsky (2008) cuando afirma:

Las estrategias que tratan de resolver los difíciles problemas que se les presentan a los alumnos para relacionar las distintas partes del texto escrito en un todo coherente se refieren a las interconexiones del mismo en dos niveles: el de la macroestructura, que se refiere a la totalidad del texto, al tema, al asunto; y el de la microestructura, que se refiere a las oraciones y las relaciones entre ellas. (p.4)

Niveles de conciencia fonológica

A partir del texto narrativo se propusieron unos ejercicios para evaluar la conciencia fonológica, tal como se propone desde el enfoque constructivista y el enfoque comunicativo, partir de textos, se evaluó el nivel léxico, nivel sintáctico y semántico, el nivel silábico, nivel fónico. Uno de estos ejercicios consistía en organizar dos oraciones a partir de unas palabras desorganizadas, esas palabras fueron extraídas del mismo texto narrativo. Los resultados arrojaron que solo el 20% (65 estudiantes) pudo ordenar de manera lógica las oraciones.

EJERCICIO 3: Observa y lee con mucho cuidado las siguientes palabras y forma una oración con sentido. Guíate por el ejemplo:

Polla hermosos tenía La varios señorita pollitos.

La señorita Polla tenía varios pollitos hermosos.

7.

espuelas Las eran largas General del y afiladas don Gallo

Las espuelas eran largas y afiladas General don Gallo.

8.

entristeció. Polla se La señorita

La señorita Polla se entristeció.

De los tres ejercicios de conciencia fonológica este era el más más complejo y desafiante para las niñas y niños porque se trataba de reconocer cada palabra, relacionarla con el texto leído, reflexionar sobre la organización sintáctica de la oración. La revisión de este ejercicio permitió verificar los datos que los otros ejercicios y actividades mostraron, solo 14 niñas y niños están alfabetizados y tienen un nivel de lectura inferencial y crítica.

En cuanto a la rima de las palabras y con cuáles se asocia en cuanto a la rima, de las 4 parejas a formar, el 18% (21 estudiantes) logró emparejar los cuatro juegos de palabras, el 13% (15 estudiantes) emparejó tres juegos de palabras, el 24% (27 estudiantes) emparejó dos juegos de palabras, el 21% (24 estudiantes) emparejó un juego de palabras y el 23% (26 estudiantes) no emparejó juegos de palabras. Para la actividad de escribir las palabras indicadas en sílabas, de

las cinco palabras propuestas, el 40% (44 estudiantes) dividió bien las palabras en sílabas, el 7% (8 estudiantes) dividió bien cuatro palabras en sílabas, el 7% (8 estudiantes) dividió bien tres palabras en sílabas, el 5% (6 estudiantes) dividió bien dos palabras en sílabas, el 7% (8 estudiantes) dividió bien una palabra en sílabas y el 34% (39 estudiantes) no dividió bien las palabras en sílabas.

Para la actividad de observar la imagen de cada animal, pronunciar su nombre, encierra la letra inicial del nombre del animal y luego escribirlo, de las ocho imágenes propuestas, el 32% (36 estudiantes) realizó la actividad completa, el 6% (7 estudiantes) realizó la actividad correctamente solo con siete imágenes, el 1% (1 estudiante) realizó la actividad correctamente solo con seis imágenes, el 1% (1 estudiante) realizó la actividad correctamente solo con cinco imágenes, el 16% (18 estudiantes) realizó la actividad correctamente solo con cuatro imágenes, el 1% (1 estudiantes) realizó la actividad de encerrar la letra inicial del nombre del animal y escribió el nombre de los animales incompletos, el 3% (4 estudiantes) solo realizó la actividad de encerrar la letra inicial del nombre del animal de todas las imágenes y el 40% (45 estudiantes) no realizó la actividad.

La comprensión lectora a partir del texto “La cigua Palmera”

De igual manera para el texto expositivo “La cigua Palmera”, se realizaron preguntas literales, referenciales y críticas relacionadas con el texto, entre ellas: ¿cuál es el título del texto? El 37% (42 estudiantes) respondió correctamente y el 63% (71 estudiantes) no contestó o seleccionó la incorrecta. Esta es una pregunta literal y los resultados evidencian un bajo nivel de comprensión de este tipo de texto, cuando los estudiantes no son capaces de identificar el título correcto, escrito tal cual está en el texto, es grave y aquí lo que se evidencia es un problema de no conocer la estrategia de volver al texto. Hubiese sido muy fácil para los estudiantes si ante las opciones no recordaba solo bastaría

que volvieran al texto para confirmar o reconfirmar, es por esta razón que se afirma que, al enseñar a leer y escribir, hay que enseñar estrategias de lectura, hay que enseñar sobre tipos y géneros de textos, Es preciso enseñar estrategias generales y particulares aplicadas a cada tipo de texto en particular. Así lo afirman Vega López y Moreno de León (2017): “Cada texto requiere de estrategias específicas de acuerdo con las características que éste posea, así como con el nivel de conocimiento previo del lector (del tema y del texto) y los objetivos que éste se haya establecido (p. 273)”.

La organización del texto es un indicador importante a ser tratado como estrategias de análisis la identificación del título, si aparece con alguna seña como negrita, subrayado, más grandes las letras, centralizado. ¿Cuál es el propósito del texto? En esta pregunta el 37% (42 estudiantes) respondió correctamente y el 63% (71 estudiantes) no contestó o seleccionó la incorrecta.

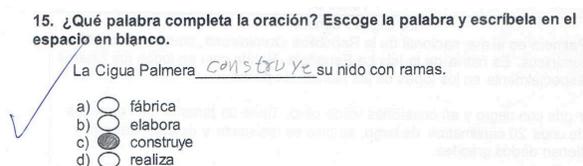
La cigua Palmera” ¿cuál es el título del texto? El 44% (143 estudiantes) respondió correctamente y el 56% (183 estudiantes) no contestó o seleccionó la incorrecta. Pregunta inferencial, ¿Cuál es el propósito del texto? En esta pregunta el 28% (90 estudiantes) respondió correctamente y el 72% (236 estudiantes) no contestó o seleccionó la incorrecta.

En cuanto a completar las características de la Cigua Palmera, el 39% (44 estudiantes) respondió correctamente y el 61% (69 estudiantes) no contestó o seleccionó la incorrecta. Las palabras precisas, objetivas y las técnicas estaban planteadas de manera explícita en el texto, pero como muestran los resultados, 69 estudiantes no pudieron seleccionar la respuesta correcta.

En el texto expositivo la descripción juega un papel importante porque contribuye en dar las explicaciones aportando elementos característicos de los objetos, sujetos, animales, situaciones que se presentan en el texto expositivo

de carácter científico. Otro ejercicio del texto expositivo consistía en completar una oración con la palabra correcta, donde el 34% (38 estudiantes) completó la oración correctamente y el 66% (75 estudiantes) no pudo. Este resultado vuelve a evidenciar la poca práctica de aula del docente alfabetizador modelando, guiando de manera sistemática cuando se trata de reconocer información contenida en el texto, comprensión textual. Esta pregunta evidencia el poco manejo de la sintaxis, la semántica y la elaboración que hace el lector del texto. La sintaxis por el ordenamiento de las palabras en la oración, la semántica por la selección de la palabra adecuada al contexto y el esquema mental del lector para recordar cuál de las palabras es la que leyó en el texto.

Al leer el texto debían completar una oración con la palabra correcta, donde el 34% (38 estudiantes) completó la oración correctamente y el 66% (75 estudiantes) no pudo. Este resultado vuelve a evidenciar la poca práctica de aula del docente alfabetizador modelando, guiando de manera sistemática cuando se trata de reconocer información contenida en el texto, comprensión textual. Esta pregunta evidencia el poco manejo de la sintaxis, la semántica y la elaboración que hace el lector del texto. La sintaxis por el ordenamiento de las palabras en la oración, la semántica por la selección de la palabra adecuada al contexto y el esquema mental del lector para recordar cuál de las palabras es la que leyó en el texto.



El texto “Lávate las manos”, indica cinco pasos al lavarse las manos, los cuales debían de asignar su número de orden. En esta pregunta solo el 20% (64 estudiantes) respondió correctamente y el 80% (262 estudiantes) no contestó o no pudo organizar correctamente los pasos para lavarse las manos.

18. Lee las instrucciones del texto y coloca el número según el orden de las acciones.

- Enjuagarse bien las manos con agua limpia y cerrar la llave.
- Frotarse las manos con el jabón hasta que haga espuma.
- Mojarse las manos con agua limpia.
- Secarse las manos con una toalla limpia o papel.
- Restregarse las palmas de las manos, la parte de atrás, los dedos.

El texto “Lávate las manos” finaliza con la palabra salud, en donde el 19% (62 estudiantes) respondió correctamente y el 81% (265 estudiantes) no contestó o seleccionó la incorrecta.

Resultados sobre los niveles de conceptualización de la escritura

En lo referente a los niveles de conceptualización o etapas de la escritura la siguiente tabla muestra los resultados de las 4 secciones, de los 4 centros educativos que se corresponde con el 4to. objetivo “Describir el nivel de conceptualización del sistema de escritura que muestran los estudiantes del 3.er grado del Nivel Primario”.

En cuanto a los niveles de conceptualización la etapa de escritura de los niños y las niñas, de la sección a en general se identificó el 28% (32 estudiantes) como pre-silábicos, el 8% (9 estudiantes) como silábicos, el 24% (28 estudiantes) como silábico alfabético y el 40% (44 estudiantes) como alfabéticos. La Escuela A con un total de 29 participantes de la sección A, de estos el 55% (16 estudiantes) se encontraban en etapa pre-silábica, el 14% (4 estudiantes) en etapa silábica, el 17% (5 estudiantes) en etapa silábica alfabética y el 14% (4 estudiantes) en etapa alfabética.

La Escuela B con un total de 30 participantes de la sección A, el 13% (4 estudiantes) se encontraba en etapa pre-silábica, el 0% (0 estudiantes) en etapa silábica, el 37% (11 estudiantes) en etapa silábica alfabética y el 50% (15 estudiantes) en etapa alfabética. La Escuela C contó con un total de 26 participantes de la sección A, de estos el 31% (8 estudiantes) se encontra-

Tabla 3. Participante por centro educativo, según niveles de conceptualización o etapas etapa de escritura

Centro Educativo	Participante por centro educativo, según etapa de escritura				
	Pre-silábico	Silábico	Silábico-alfabético	Alfabético	Total general
Escuela A	29	12	20	25	86
Escuela B	15	5	34	45	99
Escuela C	15	10	22	26	73
Escuela D	8	9	17	34	68
Total general	67	36	93	130	326

Fuente: Elaboración propia. Prueba de comprensión lectora aplicada a los estudiantes de 3.er grado, año escolar 2021-2022.

ba en etapa pre-silábica, el 4% (1 estudiantes) en etapa silábica, el 15% (4 estudiantes) en etapa silábica alfabética y el 50% (13 estudiantes) en etapa alfabética.

La Escuela D tuvo un total de 28 participantes de la sección A, de estos el 14% (4 estudiantes) se encontraba en etapa pre-silábica, el 14% (4 estudiantes) en etapa silábica, el 29% (8 estudiantes) en etapa silábica alfabética y el 43% (12 estudiantes) en etapa alfabética. Las escuelas (Porcentaje basado en la cantidad de participantes por centro educativo) A y C son las que tienen mayor porcentaje en cuanto a los niños y niñas en etapa pre-silábica, aunque en este último su porcentaje en niños y niñas en etapa alfabética es del 50% (13 estudiantes), con el mismo porcentaje en esa etapa se encuentra la Escuela B de 50% (15 estudiantes).

En cuanto a la etapa de escritura de los niños y las niñas, en general se identificó el 21% (67 estudiantes) como pre-silábicos, el 11% (36 estudiantes) como silábico, el 29% (93 estudiantes) como silábico alfabético y el 40% (130 estudiantes) como alfabéticos. La Escuela A contó un total de 86 niñas y niños para la aplicación de la prueba, de estos el 34% (29 estudiantes) se encontraba en etapa pre-silábica, el 41% (12 estudiantes) en etapa silábica, el 23% (20 estudiantes) en etapa silábica alfabética y el 29% (25 estudiantes) en etapa alfabética.

La Escuela B tuvo un total de 99 niñas y niños que tomó la prueba, de estos el 15% (15 estudiantes) se encontraba en etapa pre-silábica,

el 5% (5 estudiantes) en etapa silábica, el 34% (34 estudiantes) en etapa silábica alfabética y el 45% (45 estudiantes) en etapa alfabética.

La Escuela C con un total de 73 niñas y niños que participaron de la prueba, de estos el 21% (15 estudiantes) se encontraba en etapa pre-silábica, el 14% (10 estudiantes) en etapa silábica, el 30% (22 estudiantes) en etapa silábica alfabética y el 35% (26 estudiantes) en etapa alfabética. La Escuela D contó un total de 68 niñas y niños, el 12% (8 estudiantes) se encontraban en etapa pre-silábica, el 13% (9 estudiantes) en etapa silábica, el 25% (17 estudiantes) en etapa silábica alfabética y el 50% (34 estudiantes) en etapa alfabética.

En síntesis, las Escuelas¹ A, B y la C son las que tienen mayor porcentaje de estudiantes en etapa pre-silábica, la A, mayor y la B y C tienen el mismo, la escuela D, menor. Estos resultados son preocupantes por las implicaciones que pueden tener para estos estudiantes. La preocupación se agrava al razonar que al momento en que se realizó la evaluación ya estaba finalizando el año escolar, es decir que las docentes no habían identificado esta situación y por tanto no habían diseñado ningún plan, ninguna mediación, resulta difícil pensar que a fin de año lo hicieran. Y lo más probable que ocurriera fuera que a fin de año escolar los reprobaran o los promovieron al grado siguiente, ambas malas decisiones si no se tomaron bajo

¹ Porcentaje basado en la cantidad de participantes por centro educativo.

el compromiso de un plan de acompañamiento psicopedagógico, oportuno y pedagógicamente efectivo para ayudarlos a avanzar en sus procesos cognitivos y comunicativos.

Síntesis de los resultados de la prueba de comprensión lectora

En cuanto al dominio de la comprensión lectora en sentido general se observó:

- Los resultados obtenidos a través de la prueba de comprensión lectora expresan que solo el 7% de los estudiantes alcanza un nivel de comprensión lectora inferencial y crítica para un 93% de los estudiantes que no evidenció esta competencia de comprensión lectora.
- Solo 14 estudiantes están alfabetizados y tienen un nivel de lectura inferencial y crítica, lo que es coherente con el desarrollo del pensamiento y el lenguaje adecuado para su edad. De esos 14 estudiantes, 10 son niñas y 4 niños. 1 perteneciente a la escuela A, 8 a la escuela B, 2 a la escuela C y 2 a la D.
- Los estudiantes en general, tuvieron un mejor desempeño en el texto narrativo tipo literario- tipo fábula, aunque también hubo fallas en cuanto al reconocimiento del hecho principal de la historia, a la descripción del personaje principal. Aunque hubo buen desempeño, se notan diferencias grandes en las secciones de los 4 centros educativos participantes. Los estudiantes de mejor desempeño estuvieron en la Escuela de Higüey. La escuela de San Cristóbal, la escuela de La Vega y la de Santo Domingo menor desempeño.
- Se ha evidenciado que es el texto que menos se trabaja es el expositivo, los estudiantes no dieron muestras durante el proceso de la prueba de estar muy familiarizados, observación que se comprobó con los resultados que fueron los más bajos en comparación con el dominio de los

otros dos tipos utilizados. Como ya se expresado el conocimiento sobre el tipo de texto es muy importante y permite poner en marcha estrategias pertinentes a esa tipología desde que se ojea y empiezan en el cerebro las conexiones de los saberes y experiencias previos.

- En lo referente a la organización de este tipo de texto en el Diseño Curricular se coloca el texto expositivo en el penúltimo lugar de los contenidos del currículum de 3.er grado, esto es una de las razones a las que se le atribuye el poco dominio de los estudiantes. Otra de las razones, es el poco dominio de los docentes sobre cómo trabajar con este texto. El docente tendría que manejar unos criterios de valoración de la importancia del texto expositivo. ¿Cuál es el propósito del texto?
- Los estudiantes no fueron capaces en su mayoría de reconocer el título del texto, el propósito y las características del objeto de la descripción. En esta pregunta el 37% (42) respondieron correctamente y el 63% (71) no contestaron o seleccionaron la incorrecta.
- Crítica sobre cómo está organizada la secuencia de una manera que estos importantes se está entre los contenidos finales, colocar al final del grado
- Letreros, lista de compras, no son textos para realizar proyectos interesantes, ahora bien, deben estar presentes en los proyectos como secuencias que surgen.
- En el calendario, anotar las fechas de los cumpleaños, celebramos la vida de las personas que amamos, agrupando los estudiantes que no cumplen los de julio y agosto y así todos estarían incluidos.
- Las señales de tránsito (cómo manejarnos en la ciudad) cómo desplazarnos...dentro de los textos instructivos para evitar el peligro, entre otros.

- Escasos conocimientos previos(aun de temas muy cercanos al contexto)

En lo referente al comportamiento durante la aplicación de la prueba se observó:

Antes de empezar la prueba en el momento en que se les orientaba de cómo realizarla se mostraban distraídos y poco interesados.

Dificultad para seguir instrucciones.

Los estudiantes que si podían leer, leían dos o tres veces para entender lo que leen y poder contestar.

Otros tardan mucho tratando de leer y comprender y al final no contestaban las preguntas.

Le cuesta comprender el significado de una palabra según el texto en que se dice.

Le cuesta relacionar las palabras, ideas del contexto con su contexto.

En su gran mayoría muestra mucha inseguridad al escoger las respuestas de opción múltiple y se acercan a las aplicadoras a preguntar si estaba bien.

Otros estudiantes se mostraban preocupados y hasta violentos por no poder dar respuesta a la prueba.

En lo referente al comportamiento durante la aplicación de la prueba se observó:

Antes de empezar la prueba en el momento en que se les orientaba de cómo realizarla se mostraban distraídos y poco interesados.

Dificultad para seguir instrucciones.

Los estudiantes que si podían leer, leían dos o tres veces para entender lo que leen y poder contestar.

Otros tardan mucho tratando de leer y comprender y al final no contestaban las preguntas.

Le cuesta comprender el significado de una palabra según el texto en que se dice.

Le cuesta relacionar las palabras, ideas del contexto con su contexto.

En su gran mayoría muestra mucha inseguridad al escoger las respuestas de opción múltiple y se acercan a las aplicadoras a preguntar si estaba bien.

Otros estudiantes se mostraban preocupados y hasta violentos por no poder dar respuesta a la prueba.

En sentido general, en cuanto al comportamiento lector se evidencia que las niñas y los niños no están acostumbrados, no tienen hábitos de lectura en solitario, tampoco muestran tener práctica en realizar actividades de comprensión escrita de esta manera porque mostraron mucha dificultad para familiarizarse con la prueba, con su formato y tipo de preguntas y respuestas. En su comportamiento lector dan muestra que no han sido formados, ejercitados en uso y aplicación de estrategias de lectura: interrogación del texto, volver al texto a identificar elementos claves.

3.2 Comprobación de la hipótesis de investigación

La hipótesis formulada para este estudio consistió en afirmar que dependiendo del enfoque de alfabetización inicial que se utilicen los docentes para enseñar a leer y escribir, los estudiantes tendrán más desarrollado el nivel de comprensión lectora. Dado los resultados obtenidos a través de la prueba de comprensión lectora aplicada a 326 estudiantes del sistema educativo dominicano, donde solo el 7%(14 estudiantes saben leer y escribir, mostraron dominio en la comprensión de los tres textos, aplicar estrategias de lectura y dominio de los ejercicios metalingüísticos de conciencia fonológica y de los aspectos formales de gramática oracional, la hipótesis no se comprobó, pues los estudiantes no evidencia que han sido enseñado en un paradigma o enfoque único, aunque en el aula, en las prácticas hay más presencia de la enseñanza directa.

Estos resultados se corresponden con los datos arrojados por la encuesta aplicada a docentes del Nivel primario con énfasis en docentes de

3er grado y con la observación áulica donde se evidencia que los docentes no tienen concepciones claras del enfoque de alfabetización inicial planteado en el Diseño Curricular 2016. Lo que es más grave no tienen claridad en ningún enfoque ni método porque lo que se evidenció en las aulas es que mezclan muchas perspectivas en las diferentes actividades, pero no mantienen una coherencia en una sola. Esto en el entendido que los estudiantes por su naturaleza cognoscente aprenden con cualquier enfoque, método, lo que varía son las competencias, lo que son capaces de hacer con los textos, el nivel de lectura, escritura y de pensamiento que muestran. En el caso de los resultados de la prueba de comprensión lectora las niñas y niños de 3.er grado están en niveles muy bajos en comprensión lectora, en conciencia fonológica y una gran cantidad están en etapa presilábica, silábica alfabética, solo un porcentaje mínimo están en etapa alfabética.

4. CONCLUSIÓN

Al finalizar este trabajo de investigación y fruto del análisis de los resultados contrastado con las teorías se proponen las siguientes consideraciones.

1. En cuanto a la comprensión lectora de los estudiantes de 3.er grado del Nivel primario, los resultados arrojaron que un 93%, no fue capaz de comprender los tres tipos de textos, lo que refleja que las competencias y estrategias de análisis inferencial y crítica, no representan la cotidianidad de las prácticas de los centros, por lo que las prácticas de lectura y escritura no están presentes en las aulas y en la escuela en sentido general.

El docente alfabetizador no solo debe conocer la lista de textos funcionales y literarios que plantea el currículo para el grado y para el ciclo, debe ser formado para trabajar con la diversidad textual, debe conocer la superestructura, la macroestructura y microestructura, pero además. En síntesis, en este aspecto se

recomienda una formación especializada para el docente alfabetizador, centrada en prácticas sociales, sistema de conocimientos socioculturales que se van aprendiendo en una comunidad, en un contexto. Una formación situada, contextualizada desde la diversidad de los sujetos que aprenden. Una formación dirigida a la ampliación cultural de los docentes unida a la formación disciplinar y pedagógica, con énfasis en los procesos de alfabetización inicial.

2. De los tres tipos de textos presentes en la prueba, el texto expositivo fue el de mayor nivel de dificultades y es por el escaso acercamiento a la investigación y el dominio limitado de docente ante esa tipología textual. Otra de las razones, es que en el Diseño curricular esta tipología se coloca en un penúltimo lugar de la propuesta para 3.er grado y en la generalidad, no se aborda.

3. En lo referente al análisis del nivel de conciencia fonológica que desarrollan los estudiantes del 3.er grado del Nivel Primario, los resultados muestran que hay un nivel de conciencia fonológica bastante desarrollado a nivel silábico, no así a nivel léxico, pues en las producciones escritas de los estudiantes se observaron bastantes dificultades en cuanto a la escritura de oraciones y frases con el sentido de que cada palabra se escribe separada de la otra.

4. En cuanto al nivel de conceptualizaciones sobre la lengua escrita. Los resultados mostraron que un alto porcentaje de los estudiantes están en etapas anteriores a la alfabética, cuando en 3.er grado del Nivel Primario ya deben haber adquirido el principio alfabético y tener capacidad para leer y escribir textos reconociendo su sentido y produciendo con sentido comunicativo.

En lo referente a las concepciones de los docentes de 3.er grado del Nivel Primario acerca del aprendizaje inicial de la lectura y la escritura (la alfabetización inicial).

5. Han mostrado respuestas o posturas confusas y divididas respecto a la comprensión de

conceptos clave sobre el aprendizaje, del objeto de aprendizaje que es el lenguaje escrito, el propósito de la enseñanza de la lectura y la escritura y el rol de docente alfabetizador:

- En las preguntas referidas a los conceptos de lectura y escritura un alto porcentaje expresó que leer es un proceso de identificación secuencial de palabras y decodificación de los signos escritos en sonidos. En lo referente a la escritura afloran las ideas de que escribir es pasar de la oralidad a la escritura y que escribir es transcribir.
- La escritura es un proceso complejo, los docentes no muestran dominio de la complejidad del mismo, como expresión y comunicación de un pensamiento en forma de textos escritos, en coherencia con una intención comunicativa y haciendo uso de una gramática propia del texto, en particular y de una gramática formal, aspectos que son fundamentales desde la perspectiva comunicativa de prácticas sociales.
- En lo que respecta a la gramática, su aprendizaje y enseñanza esta se va aprendiendo paulatinamente con el aprendizaje de los diferentes textos.

Desde esto se hace necesario que el Diseño curricular plantee orientaciones claras y no contradictorias en cuanto a los enfoques para la enseñanza de la lectura y la escritura en los primeros grados. Se recomienda que haya una propuesta coherente entre teoría y práctica vinculada al aprendizaje de la lengua en los primeros años que permita a los docentes comprenderla y aplicarla, extrapolándola a los contextos particulares de sus escuelas y las experiencias, los saberes y necesidades de sus estudiantes.

En referencia a los procesos y las prácticas de alfabetización inicial que emplean los docentes en 3.er grado del Nivel Primario para propiciar el aprendizaje de la lectura y la escritura”.

6. En cuanto a la observación áulica se concluye que los docentes observados tienen incorporado tres aspectos que son importantes en el proceso de alfabetización inicial: la ambientación del aula, todas las aulas observadas están letradas, tienen materiales que animan y contribuyen a propiciar la lectura y la escritura, ese es un primer aspecto; un segundo aspecto positivo es que en su mayoría comienzan la clase de manera lúdica, ya sea con una canción, con un juego y en casi todas las aulas con el uso de alguna herramienta tecnológica; un tercer aspecto importante es en cuanto a las relaciones entre docente con sus estudiantes, en este se pudo observar un trato cercano y amable en su generalidad.

7. Aunque estos aspectos se han valorados como punto de avances en la comprensión de los docentes y en su aplicación en el aula es importante destacar: la necesidad de continuar afinando los criterios de selección y organización de los materiales de lectura y escritura que se colocan en el aula; provocar la interacción de los estudiantes con estos materiales, pues los mismos no se colocan como elemento decorativo, sino que cumplen con una función de propiciar entornos enriquecidos para favorecer el aprendizaje de la lectura y la escritura. En cuanto al comienzo de las clases se recomienda que las estrategias y recursos utilizados al inicio de la clase como un elemento de motivación y de inclusión se vinculen de una manera más coherente y con mayor sentido a los demás procesos que se van a desarrollar en el día.

8. En contraste con esta concepción la observación áulica muestra una alta preponderancia de la oralidad en el tratamiento de los textos, en detrimento de la lectura y la escritura, competencias fundamentales en los procesos de alfabetización. La escritura es la gran ausente.

Finalmente, se considera fundamental que la escuela dominicana acoja como propio el uso social de la lengua escrita para crear las condiciones para la alfabetización inicial destinada

a las niñas y niños que han tenido pocas oportunidades de interactuar con la lengua escrita en su contexto, para así contribuir a que sean

capaces de leer y producir textos en diferentes formatos e integrando otros recursos, imágenes, sonidos, texturas, aromas, movimientos.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Braslavsky, B. (2008) Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela. Fondo de cultura Económica.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2001). Enseñar lengua. Serie Didáctica de la lengua y la literatura. Editorial Graó.
- Castedo, M. (2010). Voces sobre la alfabetización inicial en América latina, 1980-2010. *Lectura y Vida*, 31(4).
- Congreso Nacional de la República Dominicana. (2015) Constitución de la República Dominicana actualizada. <https://presidencia.gob.do/sites/default/files/statics/transparencia/base-legal/Constitucion-de-la-Republica-Dominicana-2015-actualizada.pdf>,
- Dehaene, S. (2017). El cerebro lector. Últimas noticias de las neurociencias sobre la lectura, la enseñanza, el aprendizaje y la dislexia. Siglo XXI editores.
- De Lima, D. y Borquez, G. (2012). Teoría de aprendizaje y práctica alfabetizadora en los primeros grados de primaria. Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa.
- Ferreiro, E. (2013) El ingreso a la escritura y a las culturas de lo escrito. Siglo XXI editores.
- Ferreiro, E. (2002) Diversidad y proceso de alfabetización: de la celebración a la toma de conciencia. *Lectura y vida*. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a15n3/15_03_Ferreiro.pdf
- Ferreiro, E. (2002). Pasado y presente de los verbos leer y escribir. Fondo de Cultura Económica.
- Freire, P. (2010) Cartas a quien pretende enseñar. Siglo veintiuno. Editores. 2da. Reimpresión. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Kaufman, A. Castedo, M., Teruggi, L. Molinari, C. (2011). Alfabetización de niños: construcción e intercambio. Experiencia pedagógica en jardín de infantes y escuela primaria. Aique Grupo Editor.
- Lerner, D. (2001). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. Fondo de Cultura Económica.
- Solé, I. (2002). Hablar para leer. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 111, 11-14 Editorial Graó.
- Mariángel, S. y Riffó, B. (2020). Papel de la conciencia sintáctica en la comprensión lectora de estudiantes chilenos de 2° a 8° grado de educación primaria. *Revista Espacios*, 41(18), 17
- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2015). Evaluación de los aprendizajes de las y los estudiantes en Educación Primaria. Criterios y procedimientos para la validación durante el año escolar 2015-2016 en el marco de la Revisión y Actualización Curricular que adopta el enfoque de competencias. MINERD.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2016). Bases de la revisión y actualización curricular. MINERD.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2016). Diseño curricular del Nivel Primario-primer ciclo. MINERD.
- Montenegro, L. (2020). Fortalezas y áreas de mejora de la formación inicial docente en lectoescritura en la República Dominicana. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 4(2), 23-45. <https://doi.org/10.32541/recie.2020.v4i2.pp23-45>.
- Ricca. (2012). Fracaso escolar: ¿fracaso en la alfabetización inicial? *Revista Pilquen*. XIV, 2012: 8. [Dialnet-fracasoEscolarFracasoEn-LaAlfabetizacionInicial-4059249.pdf](http://dialnet-fracasoEscolarFracasoEn-LaAlfabetizacionInicial-4059249.pdf)
- Rugiero, J., Guevara, Y. (2015). Alfabetización inicial y su desarrollo desde la educación infantil. Revisión del concepto e investigacio-

- nes aplicadas. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, (13), 25-42. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259138240002>
- Sánchez-Vincitore, L., Mencía-Ripley, A., Veras, C., Molina, S., Cabrera, M., & Ruiz-Matuk, C. (2020). Efectos de una intervención de alfabetización en las habilidades lectoras del alumnado de primaria: Proyecto USAID LEER. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 4(2), 78-95. <https://doi.org/10.32541/recie.2020.v4i2.pp78-9>
- UNESCO. (2006). Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo a estudiantes de 3° y 6° del Nivel Básico en matemática, lectura y escritura y ciencias de la naturaleza (SERCE). Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación.
- UNESCO. (2013). Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo a estudiantes de 3° y 6° del Nivel Primario en matemática, lectura y escritura y ciencias de la naturaleza (TERCE). Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación.
- Vega López, N. A., Moreno de León, T. A. (2017). Comprensión de textos expositivos: consideraciones teóricas y pedagógicas. Pontificia Universidad Católica. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, vol. XXVII, (2), 261-284.
- Vissani, L., Scherman, P. y Fantini, N. (2017) Emilia Ferreiro y Ana Teberoski: Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño [conferencia]. IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología Universidad de Buenos Aires.

