



REPÚBLICA DOMINICANA

PERFIL DE PAÍS Y ANÁLISIS DE ACTORES CLAVE EN LECTOESCRITURA INICIAL

LISTA DE SIGLAS

CEDILE: Centro de Excelencia para la Investigación y Difusión de la Lectura y Escritura

IDEC: Iniciativa Dominicana por una Educación de Calidad

IDEICE: Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa

INAFOCAM: Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio

INAIPI: Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia

INTEC: Instituto Tecnológico de Santo Domingo

ISFODOSU: Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña

MINERD: Ministerio de Educación de la República Dominicana

OEI: Organización de Estados Iberoamericanos

ONE: Oficina Nacional de Estadísticas

PCLR: Programa de Capacidades LAC Reads

PUCMM: Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra

UASD: Universidad Autónoma de Santo Domingo

UCSD: Universidad Católica de Santo Domingo

UNIBE: Universidad Iberoamericana

UNICEF: El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

USAID: United States Agency for International Development

Este informe es posible gracias al apoyo generoso del pueblo de los Estados Unidos por medio de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID). El contenido es responsabilidad del American Institutes for Research (AIR) y de Juarez & Associates (J&A), y no refleja necesariamente los puntos de vista de USAID ni del Gobierno de los Estados Unidos.

CONTENIDOS

Lista de Siglas	2
Contenidos.....	3
Resumen Ejecutivo	4
I. Perfil país.....	4
1. Datos geográficos y demográficos.....	4
2. Datos básicos del sistema educativo dominicano.....	4
3. Desafíos de Calidad Educativa.....	5
Reformas en curso.....	6
4. El estado de la lectoescritura inicial en R.D.....	7
5. Principales políticas en materia de lectoescritura.....	10
II. Mapeo de Actores.....	11
1. Sector gubernamental.....	12
2. Organismos internacionales.....	13
3. ONGs Internacionales y cooperantes.....	13
4. Académicos e investigadores.....	14
5. Instituciones y programas de capacitación para docentes.....	15
6. Sociedad civil.....	17
III. Descripción y análisis de actores clave	18
1. Descripción general de las iniciativas impulsadas en lectoescritura inicial	19
2. Marcos conceptuales	19
3. Materiales que usan los actores clave.....	21
4. El uso de evidencias para diseñar intervenciones y para tomar decisiones	23
5. Las políticas educativas que más han influido en las decisiones de los actores clave	25
6. Capacidades de los actores clave: Fortalezas y desafíos	26
Desafíos a nivel país.....	28
7. Oportunidades para lograr la sostenibilidad de los esfuerzos en lectoescritura inicial.....	32
8. Medios y formatos idóneos para la divulgación de experiencias y evidencias	34
IV. Conclusiones.....	35
Anexos	37
Referencias	38

RESUMEN EJECUTIVO

El siguiente informe tiene como propósito detallar la situación actual con respecto a la lectoescritura en los grados iniciales del país. El informe está compuesto por cuatro secciones: I. Perfil país, la cual establece los enlaces entre la investigación y el Programa de Capacidades LAC Reads; II. Mapeo de Actores, donde se presentan a las organizaciones vinculadas a la lectoescritura inicial (LEI) con relación a sus responsabilidades y políticas implementadas; y III. Descripción y análisis de actores clave, donde se destaca el énfasis cualitativo en la recolección de información de fuentes primarias (por medio de entrevistas individuales, grupales y grupos focales) así como secundarias (basadas en la búsqueda de información). Esta sección abarca también las fortalezas y desafíos identificados por los actores entrevistados. La República Dominicana presenta puntos fuertes en el currículo por competencia vigente a nivel país, la toma de consciencia colectiva a la luz de las deficiencias en el sistema educativo y la gran diversidad de actores vinculados a la promoción y enseñanza de la lectoescritura. Asimismo, existen desafíos que impiden la mejora académica estudiantil - el mayor obstáculo identificado fue la formación del docente. Otros obstáculos señalan las incoherencias gerenciales, la promoción automática sin acompañamiento, el bajo salario docente, y las debilidades lectorales y de escritura en estudiantes de educación. Por último, IV. Conclusiones presenta una síntesis de los hallazgos en el tema de la lectoescritura inicial en la República Dominicana, entre los cuales los actores clave destacaron ciertas debilidades estructurales del sistema, la necesidad de puesta en común de prácticas exitosas de didáctica aplicada, y la necesidad de crear espacios de intercambio, redes y mecanismos de coordinación, gestión de programas de lectoescritura inicial, y la promoción de evidencia y herramientas innovadoras en el campo.

I. PERFIL PAÍS

I. DATOS GEOGRÁFICOS Y DEMOGRÁFICOS

La República Dominicana pertenece a la subregión de Centroamérica y el Caribe. Se localiza en el centro de las Antillas Mayores y ocupa aproximadamente dos tercios de la isla La Española o Isla de Santo Domingo, la cual comparte con la República de Haití. Políticamente está dividida en 31 provincias y un (1) Distrito Nacional; 155 municipios y 231 distritos municipales (Oficina Nacional de Estadística [ONE], 2015). Tiene una población estimada de 10.075.045 personas (ONE, 2016). Según la misma fuente, el grupo etario de 0-14 años representa el 32.1 % de la población total del país.

El idioma oficial es el español, sin embargo, debido al fuerte flujo migratorio del país vecino Haití, es común escuchar en buena parte del país el creole haitiano. (Baker et al. Jones, 1998).

2. DATOS BÁSICOS DEL SISTEMA EDUCATIVO DOMINICANO

La Constitución de la República Dominicana establece la educación como un derecho inherente a toda persona, garantizando el Estado la educación gratuita. El Ministerio de Educación (MINERD) tiene como rol principal regular y diseñar las políticas públicas que han de regir el sistema educativo nacional preuniversitario.

La más reciente actualización de la estructura académica se realizó en 2014, y tomó en cuenta recomendaciones de carácter internacional¹, en el sentido de que el sistema educativo se divide en tres niveles (inicial, primario y secundario) donde cada nivel se conforma por dos ciclos. Para el caso del nivel secundario, el segundo ciclo se divide en Modalidades de Estudio Especializadas. La Tabla I presenta de manera detallada las características de cada nivel (Bases de la Revisión y Actualización Curricular MINERD, 2014).

Tabla I: Estructura académica del sistema educativo dominicano

NIVEL INICIAL			
Ciclo	Edad	Grado	Currículo
1er. Ciclo	0-3 años	N/A	Enfatiza las dimensiones afectivas y de desarrollo psicomotor para la estimulación temprana.
2do. Ciclo	3-6 años	N/A	Promueve el desarrollo del lenguaje, las habilidades psicomotoras finas y la integración con el medio del alumno, para que este pueda comenzar a apropiarse del medio social, cultural y medioambiental del cual forma parte.
NIVEL PRIMARIO			
1er. Ciclo	6-9 años	Primero a Tercero	Afianza el desarrollo del lenguaje hablado, e inicia y culmina el proceso de alfabetización, manejo del cálculo elemental, así como la construcción de saberes y códigos culturales básicos.
2do. Ciclo	9-12 años	Cuarto a Sexto	Afianza los elementos del ciclo anterior, facilita las habilidades comunicativas y desarrolla el pensamiento crítico.
NIVEL SECUNDARIO			
1er. Ciclo	12-15 años	Séptimo a Noveno	Promueve el desarrollo integral del estudiante para su inserción efectiva como un actor generador de valor en la economía, y conocedor de sus derechos y obligaciones como ciudadano de una comunidad local, nacional e internacional.
2do. Ciclo	15-18 años	Décimo a Doceavo	Se estructura en tres modalidades: académica, técnico-profesional y artes.

3. DESAFÍOS DE CALIDAD EDUCATIVA

La República Dominicana confronta retos en la tasa de escolaridad a nivel inicial y secundario, como también desafíos en el acceso y cobertura de la educación, causados por factores socioeconómicos. El

¹ Bajo esta nueva estructura la educación primaria, hasta ese entonces llamada Educación Básica se redujo 2 años, pasando de 1° a 8° grado a 1° a 6° grado. La educación secundaria, a su vez, hasta ese entonces llamada Educación Media, se expandió 2 años y empezando en 7° y finalizando en el 12° grado. No hay evidencia de que una u otra estructura sea mejor.

país ha registrado avances en la incorporación de la población en edad escolar a la educación primaria (6 a 11 años), alcanzado una cobertura neta de 95%. No obstante, en los niveles inicial (3 a 5 años) y secundario (12 a 17 años) se presentan rezagos, con tasas de cobertura neta de 37% y 64% respectivamente. La educación secundaria presenta altos índices de sobre edad y el sistema pierde su capacidad de retener a los estudiantes a partir de 7° grado. Esta realidad implica que hoy solo 3 de cada 5 jóvenes entre 20 y 24 años hayan concluido la educación formal obligatoria (EDUCA/ Diálogo Interamericano 2016). En efecto, la educación promedio de los individuos entre 20 y 24 años se coloca en 9.6 años, casi 2 años y medio por debajo de los necesarios para egresar de la educación preuniversitaria (EDUCA/Diálogo Interamericano 2015).

Los desafíos en cobertura se hacen más evidentes cuando se considera el origen socioeconómico de los individuos. De acuerdo con el Censo Nacional de Población y Vivienda de 2010, un joven entre 20 y 24 años del grupo socioeconómico más pobre promediaba un nivel de escolarización de apenas 4.4 años, mientras que aquellos del mismo grupo de edad, pero del quintil socioeconómico más alto, promediaban 12.4 años de educación formal; lo cual refleja un alto nivel de iniquidad en el acceso, permanencia y continuidad en el sistema educativo (ONE 2012; EDUCA/Diálogo Interamericano 2015).

Si bien se ha ido reduciendo el analfabetismo, en diciembre de 2015, el porcentaje de población de 15 años o más que no sabe leer y escribir ascendía a 8% y un 2% de la población joven entre 15 y 24 años aún se consideraba analfabeta (ENFT, 2015; DIGEPEP 2015).

A los problemas de acceso y cobertura se suman los relacionados a la calidad de los aprendizajes. En el más reciente Reporte de Competitividad Global que publica el Foro Económico Mundial anualmente, la República Dominicana ocupó el lugar 125 de 140 países en calidad de la educación primaria (WEF, 2016). De igual forma, el país presentó el desempeño más bajo entre 15 países en América Latina en las pruebas TERCE de 2013, que miden los saberes alcanzados y competencias desarrolladas por los alumnos de 3° y 6° grado de primaria en lectoescritura, matemática y ciencias (UNESCO, 2014).

REFORMAS EN CURSO

Históricamente, y hasta el año 2013, el gasto público en educación en la República Dominicana presentaba niveles muy bajos comparados con la región de América Latina y el Caribe (Foro Socioeducativo, 2015). A partir de 2013, la educación dominicana ha estado inmersa en un proceso de reforma sistémica. En ese año se cumplió por vez primera con el mandato de la Ley General de Educación del 4% del PIB o el 16% del gasto público, cualquiera que fuese más alto, a la educación preuniversitaria. Esto significó un crecimiento del presupuesto del Ministerio de Educación (MINERD) sin precedentes, de aproximadamente un 70% comparado con el año anterior (Foro socioeducativo, 2014). El aumento de recursos trajo transformaciones en el Sistema, destacándose la expansión del modelo de Escuela a Tiempo Completo o Jornada Escolar Extendida (JEE), la cual implica un incremento del horario escolar de 4 a 8 horas al día. (EDUCA/Diálogo Interamericano 2016).

Otros de los cambios importantes que están ocurriendo es en la profesión docente incluyen la implementación de estándares profesionales y de desempeño docente. También se ha institucionalizado el uso de concursos de oposición para el ingreso de nuevos docentes al sistema público y se han realizado esfuerzos significativos para mejorar las condiciones de trabajo y salario docente (EDUCA/ Diálogo Interamericano 2015; EDUCA 2016).

Con el fin de garantizar la continuidad a las políticas educativas y profundizar en las reformas del sistema educativo, toda la sociedad fue convocada a un extenso proceso de consulta y construcción colectiva que resultó en un “Pacto Nacional para la Reforma Educativa”. Resultando el único acápite que se relaciona indirectamente con el tema de la lectoescritura es el que se menciona en el 6.4: “Revisar la política de evaluación y promoción en los dos primeros grados del nivel primario para identificar y ofrecer los apoyos necesarios y evitar la acumulación de deficiencias en los grados superiores”.

4. EL ESTADO DE LA LECTOESCRITURA INICIAL EN R.D.

Expertos consultados para esta investigación han coincidido en señalar que las debilidades en la alfabetización inicial se encuentran en la disonancia entre las metodologías establecidas en el currículo educativo y las prácticas empleadas en el aula. Los resultados de TERCE (2013) señalan que la República Dominicana muestra avances significativos en comparación con los resultados obtenidos en SERCE (2006). A pesar de estas mejoras en el puntaje promedio y los niveles de desempeño, dichos logros siguen estando muy por debajo de la media de la región. En el tercer grado, la República Dominicana obtuvo el último puesto de 15 países, con un puntaje de 614 (700 siendo el promedio). La muestra señaló que solamente el 25.9% se desempeñan en los niveles II, III, y IV de la lectura - los más avanzados. Por último, la falta de una protección y atención integral en la primera infancia y la escasa cobertura de la educación preescolar, implican que los estudiantes empiecen relativamente tarde su aproximación a la lectoescritura y que aumente el riesgo de la sobre edad en el primer ciclo de la educación primaria.

En adición, existe una relativa invisibilidad de las brechas de lectoescritura en los primeros grados. Para 1° y 2°, la promoción al siguiente grado es automática y no existen mecanismos de validación de los aprendizajes. (De Lima Jiménez, 2003). Recientemente, el MINERD ha empezado a realizar de forma experimental evaluaciones diagnósticas en 3° y 4° grado de primaria para medir los aprendizajes de lectoescritura. Los resultados de estas pruebas confirman la necesidad de reforzar, e incluso redefinir, la enseñanza de la misma en estos grados. (Valverde y Wolf, 2014).

En los últimos años, se han realizado varios acuerdos y compromisos en materia de lectoescritura en el país. En 2012, se creó la Iniciativa Dominicana por una Educación de Calidad (IDEC) la cual integra un marco de acciones a los fines de dar seguimiento a las reformas educativas y los compromisos internacionales asumidos anteriormente por el Estado Dominicano. A través de un consenso se priorizaron unas acciones para fortalecer las capacidades del sistema en materia de lectoescritura y matemática en los primeros niveles de la educación primaria (ver tabla 2).

Tabla 2. Prioridad de la Iniciativa Dominicana por una Educación de Calidad (IDEC)

Prioridad 5.1	Niños y niñas de los primeros grados adquieren comprensión lectora, escrita y matemática
Acción 5.1.1	Fortalecimiento de los programas para la mejora de la comprensión lectora, escrita y matemática básica desarrollados en el marco de la Política de Apoyo a los Aprendizajes en los primeros grados.
Acción 5.1.2	Capacitar a técnicos docentes, coordinadores docentes y docentes de los primeros grados en alfabetización inicial.
Acción 5.1.3	Dotar de recursos didácticos (libros diversos y contextualizados, materiales de trabajo para los estudiantes, otros) a los primeros grados.
Acción 5.1.4	Crear Bibliotecas Escolares en todas las escuelas, potenciando las actividades de animación y la lectura.

Fuente: Informe Anual de Seguimiento y Monitoreo IDEC 2015. IDEC 2016

El más reciente intento por constituir una Política Educativa de Estado lo constituye el Pacto Nacional para la Reforma Educativa (2014-2030). Este pacto procura impactar la calidad y el alcance de la enseñanza de lectoescritura a través del cumplimiento de los compromisos descritos en la Tabla 3.

Tabla 3. Resumen de Compromisos e iniciativas implementadas en el marco del Pacto Educativo Relevantes a la lectoescritura inicial

Nro.	Compromiso
4.1.7	Desarrollar en los estudiantes de los diferentes niveles, modalidades, subsistemas y subsectores, las competencias para el dominio de la lengua y otras habilidades comunicativas.
4.2.7	Asegurar que cada centro educativo disponga de bibliotecas escolares y de aulas, así como de espacios y centros de recursos para el aprendizaje adaptados a los diferentes niveles educativos y a las condiciones especiales de las y los estudiantes. Igualmente, propiciar que docentes y estudiantes hagan un uso efectivo de los recursos disponibles en la escuela y en la comunidad.
4.2.8	Fortalecer la red nacional de bibliotecas públicas, dotándolas de recursos de información pertinentes, en diversos formatos y soportes que contribuyan a los aprendizajes a lo largo de toda la vida, la investigación y el fomento de la lectura.
4.2.9	Definir, aplicar y regular desde el Estado una política editorial de textos y recursos pedagógicos que garantice la calidad, la pertinencia, la actualización del contenido, así como el enfoque filosófico y pedagógico del currículo vigente, que atienda a las diferentes discapacidades y necesidades especiales del estudiantado.
5.1.1.1	Actualizar, adecuar y hacer coherentes los programas de formación docente con la educación del Siglo XXI para los niveles inicial, primario y secundario, en consonancia con la Estrategia Nacional de Desarrollo y el marco de la resolución 08-11 del CNE.
5.1.2.0	Garantizar que el currículo de los niveles inicial, primario y secundario se constituya en el referente fundamental para la formación docente en las Instituciones de Educación Superior.
5.1.4.0	Promover alianzas estratégicas... a fin de facilitar la incorporación de las mejores prácticas y promover la excelencia en la formación de los docentes.
5.2.8.	Establecer, con el apoyo del Ministerio de Educación, espacios de tiempo para que los docentes puedan reflexionar y socializar su experiencia pedagógica, con miras a fomentar las mejores prácticas.
6.0.3	Promover la evaluación de los aprendizajes en todos los niveles, modalidades y subsistemas del sistema educativo dominicano.
6.0.4	Revisar la política de evaluación y promoción en los dos primeros grados del nivel primario, para identificar y ofrecer los apoyos necesarios y evitar la acumulación de deficiencias en los grados superiores.
6.0.6.	Evaluar periódicamente el desarrollo e impacto de los programas implementados, particularmente en aspectos curriculares y de la formación docente, a fin de mejorar su efectividad.

Fuente: Elaboración propia con base en Pacto Nacional para la Reforma Educativa

5. PRINCIPALES POLÍTICAS EN MATERIA DE LECTOESCRITURA

Las reformas para fortalecer la lectoescritura que promueve el MINERD han descansado esencialmente en la “Política de Apoyo a los Aprendizajes en los Primeros Grados” a través de las alianzas con otras instituciones: Centro Cultural Poveda (CCP), Organización de Estados Iberoamericanos para Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM). La OEI tiene a su cargo centros educativos localizados en la región Sureste del país, el CCP en la Región Suroeste y la PUCMM trabaja con escuelas de la región Norte. Las estrategias implementadas por estas instituciones incluyen formación y acompañamiento docente en áreas de alfabetización inicial, creación de ambientes letrados, capacitación de bibliotecarios, campamentos de lectura, dotación de bibliotecas escolares, feria de aprendizajes, concurso de cuentos, entre sus principales iniciativas. Otras instituciones que colaboran con el MINERD son: Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC) y la Fundación Sur Futuro. Se ha iniciado un nuevo programa diseñado para impactar la calidad de la lectoescritura denominado “Leer”, financiado por la USAID y coordinado por la Universidad Iberoamericana (UNIBE) en consorcio con Fe y Alegría, FLACSO y Visión Mundial.

Según resultados preliminares de las evaluaciones diagnósticas realizadas por el MINERD en 2012 y 2013 en 3° y 4° grado de primaria, las escuelas intervenidas presentan resultados ligeramente superiores a las escuelas no integradas a estos programas (Valverde y Wolfe 2014). Sin embargo, esta iniciativa presenta un problema de alcance. Los Centros Educativos beneficiados suman un total de 757 escuelas, esto es un poco menos del 7% del total de Centros que hay en el país. Por tanto, la principal apuesta de las autoridades para fortalecer la lectoescritura en los primeros grados está lejos de alcanzar a la mayoría de los estudiantes, como se ve en la Tabla 4.

Tabla 4. Relación entre Centros Educativos beneficiarios de programas para fortalecer la lectoescritura en los primeros grados en comparación al total de centros educativos.

Instituciones Aliadas al MINERD en apoyo a la lectoescritura en los Primeros Grados	Centros Educativos Beneficiarios
Consortio Leer/USAID (primer año de intervención)	202
Sur Futuro	60
Alianza INAFOCAM con INTEC y PUCMM	219
BID/OCI (POVEDA, OEI, PUCMM)	276
Total	757
Total Centros Educativos	11,442
Total Centros Intervenidos (%)	6.6%

El MINERD tiene una política de apertura para incorporar a estudiantes a los centros educativos públicos sin importar su nacionalidad (El Nacional, 2014). Sin embargo, diferentes fuentes consultadas del mismo Ministerio coincidieron en señalar en que no existe una estrategia de alfabetización diferencial para niños con lenguas maternas diferentes al castellano. Por lo tanto, el proceso de alfabetización en centros públicos de estos niños se promueve en la lengua oficial del Estado Dominicano.

II. MAPEO DE ACTORES

Esta sección busca responder las dos primeras preguntas de la investigación ya mencionadas en el marco conceptual, es decir:

1. ¿Qué organizaciones y personas muestran preocupación, compromiso y están involucradas en el desarrollo de intervenciones en lectoescritura inicial en el país?
2. ¿Cuál es la influencia e interés de cada uno y cuáles son las relaciones que existen entre ellos?

En la República Dominicana se han identificado 22 organismos que trabajan en temas relacionados con la lectoescritura inicial. De estos, 17 fueron identificados como actores clave, es decir aquellos que muestran preocupación y compromiso por el desarrollo de intervenciones en lectoescritura inicial en el país y que participan de alguna manera en dicho desarrollo. Para identificar a estos actores, se han utilizado los criterios de influencia e interés detallados en el marco conceptual. En la narrativa sobre lo que cada organización hace, se intenta revelar la influencia e interés de cada una en lectoescritura inicial.

Se ha clasificado a estos actores en seis grupos según una tipología establecida en la metodología, que desarrollamos en las siguientes secciones. Estos son:

1. Actores Gubernamentales. Entre ellos: Dirección General de Educación Inicial, Dirección General de Educación Primaria, Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia (INAPI) y El Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM)
2. Organismos Internacionales. Aquí se destacan: United States Agency for International Development (USAID), OEI y UNICEF.
3. ONG Internacionales y Cooperantes, tales como: Centro Cultural Poveda, Dream Project, World Vision y Plan International.
4. Académicos/Investigadores, como el Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE)
5. Instituciones y Programas que forman a docentes, por ejemplo: Formación Docente Inicial, Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), el Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU), Universidad Iberoamericana, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM) y el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC).
6. Sociedad Civil, el único ejemplo siendo la Fundación Sur-Futuro.

La cuantificación de actores se aprecia en Tabla 5, que sigue a continuación.

Tabla 5. Categorías y actores identificados

<i>Tipo de Actores</i>	<i>Cantidad</i>
<i>Actores gubernamentales</i>	<i>3</i>
<i>Organismos internacionales</i>	<i>3</i>
<i>ONG Internacionales y cooperantes</i>	<i>4</i>
<i>Académicos e investigadores</i>	<i>1</i>
<i>Instituciones y Programas de formación docente</i>	<i>5</i>
<i>Sociedad civil</i>	<i>1</i>

I. SECTOR GUBERNAMENTAL

La Ley General de Educación 66-97, promulgada en 1997, estableció que el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD) es la instancia gubernamental responsable de planificar, dirigir y organizar la educación en los niveles preuniversitarios. La referida ley establece que: “El sistema educativo tiene como propósito la educación permanente. (...) El sistema fomentará en los alumnos a aprender por sí mismos y facilitará también la incorporación del adulto a distintas formas de aprendizaje”. La misma ley en su Art. 33 establece que el Nivel Inicial es el primer nivel educativo y será impartido antes de la Educación Básica coordinada con la familia y la comunidad. Está dirigido a la población infantil comprendida hasta los seis años. El último año será obligatorio y se inicia a los cinco años. En las instituciones del Estado, este se ofrecerá gratuitamente. En su Art. 35, establece que: “El Nivel Básico es el mínimo de educación a que tiene derecho todo habitante del país. Se inicia ordinariamente a los seis años. Es obligatorio y el Estado lo ofrecerá de forma gratuita”. De esta manera, el MINERD es definido como el garante y rector de esta tarea fundamental.

Los actores clave que pertenecen a este grupo son los siguientes:

La Dirección General de Educación Inicial y la Dirección General de Educación Primaria:

Son dos dependencias del Ministerio de Educación a cargo del Viceministerio de Asuntos Técnicos y Pedagógicos. Su intervención en el campo de la lectoescritura consiste en la organización de procesos de formación docente (diplomados en lectura y escritura), trabajos de orientación familiar y comunitaria, programas de apoyo a los primeros grados; dotación de materiales para docentes y niños y procesos de evaluación de aprendizajes. Se consideran actores claves debido a que, como dependencias directas del MINERD, son las estructuras encargadas de diseñar y determinar las capacitaciones que necesitan los profesores en ejercicio y de supervisar los programas de las instituciones que intervienen en esas capacitaciones.

Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia (INAIFI): Es un organismo descentralizado, funcional y territorialmente, adscrito al MINERD, creado mediante las disposiciones del Decreto 102-13 de fecha 12 de abril de 2013. Todas sus intervenciones pedagógicas se rigen con el currículo del nivel inicial. Su intervención consiste en la creación de guías y manuales para la capacitación del personal a cargo de niños y niñas menores de cinco años, con acompañamiento en los hogares de las animadoras, acceso a libros y estimulación del lenguaje y las capacidades cognitivas. Se considera un actor clave, porque es la institución encargada de las Estancias Infantiles para niños de 0 a 5 años, y de capacitar al personal que atiende a los estudiantes y a sus respectivas comunidades el manejo de diferentes estrategias para motivar el aprendizaje de la lectoescritura.

El Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM): Es un órgano descentralizado de coordinación de la capacitación de docentes del sistema educativo dominicano. Nació a partir de la Ley General de Educación N° 66-97, que en su artículo 222 (INAFOCAM, n.d.) promulga su creación. Tiene por función la coordinación de la oferta de formación, capacitación, actualización y perfeccionamiento del personal de educación en el ámbito nacional. Su intervención consiste en la financiación de las distintas experiencias formativas para docentes en el campo de la lectoescritura a cargo de diversas instituciones. Implementa una estrategia de capacitación centrada en los primeros grados de escuelas pertenecientes a doce distritos del país. Se considera un actor clave debido a que una parte importante de su presupuesto se destina a financiar intervenciones relacionadas para la creación de capacidades en los docentes en el área de la lectoescritura, a través de

becas para realizar Especialidades en Lectura y Escritura, Matemática, Sociales. Cursadas en las diferentes universidades del país.

2. ORGANISMOS INTERNACIONALES

Este grupo está compuesto por organizaciones multilaterales que tienen acuerdos con el país, y que basan su accionar en políticas de cooperación. En la República Dominicana se han identificado los siguientes actores clave pertenecientes a este grupo:

United States Agency for International Development (USAID): Es el organismo gubernamental de los Estados Unidos responsable de administrar la ayuda al exterior. La USAID lleva a cabo la política de cooperación estadounidense mediante la promoción de proyectos y programas que promueven el desarrollo humano a gran escala. En la República Dominicana juega un papel importante en el sector educativo, ya que promueve el involucramiento de los diferentes sectores en esforzarse por promover una educación de calidad que brinde oportunidades para el futuro de niños, niñas y adolescentes. La USAID más allá de brindar soporte en capacitación de maestros en lectura y escritura, financia grandes proyectos con socios locales. Sus inversiones incluyen el proyecto USAID/Leer con la Universidad Iberoamericana (UNIBE), fundaciones con deportistas de la MLB, alianza con el Banco Mundial para la Iniciativa “Como va mi escuela” y el apoyo a la Iniciativa Dominicana por una Educación de Calidad (IDEC).

OEI: Es un organismo internacional e intergubernamental especializado. El Acuerdo Sede con el Gobierno Dominicano se suscribió en el año 2001 y fue ratificado en el año 2005 por el Congreso Nacional de la República Dominicana. Sin embargo, las iniciativas de la OEI en la República Dominicana continuaron siendo gestionadas por la Oficina Regional de México y posteriormente por la Oficina Regional de El Salvador hasta enero del 2008, cuando se crea y pone en funcionamiento la Oficina Nacional de la OEI en República Dominicana (OEI Dominicana, n.d.). Su intervención fundamental se centra en el Aula de Recursos para los Aprendizajes (ARPA) formación de docentes, acompañamiento docente, orientación comunitaria y desarrollo de materiales para el ARPA, además ofrece junto al MINERD en el marco de la política de apoyo a la mejora de los aprendizajes de los primeros grados la Especialidad semipresencial “Culturas Escritas y Alfabetización de niños en contexto escolar a partir de un convenio con la universidad de la Plata de Argentina, está dirigido a personal técnico y distrital, coordinadores pedagógicos y docentes de aula. Se considera un actor clave porque interviene en la Región Este del país (cerca de 200 escuelas) formando y acompañando docentes en ejercicio en el tema de lectoescritura inicial.

UNICEF: Es un programa de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) con base en Nueva York y que provee ayuda humanitaria a niños y madres de países en vías de desarrollo. El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia colabora con el Gobierno Dominicano desde 1952, año en que se firmó el primer Acuerdo Básico de Cooperación (UNICEF República Dominicana, n.d.). Interviene apoyando a la formación continua de docentes adaptando a la R.D. el programa “Todos pueden aprender” para la enseñanza de la lectoescritura y las matemáticas a solicitud del MINERD. Se considera un actor clave porque patrocina con fondos propios numerosas estrategias en lectoescritura inicial formativas, por sugerencia del MINERD.

3. ONGS INTERNACIONALES Y COOPERANTES

Este grupo de actores está constituido por organismos extranjeros con experiencia en suelo dominicano que tienen influencia en el sistema educativo ya que apoyan proyectos en educación, desarrollan programas de acompañamiento, brindan materiales y capacitaciones en las escuelas. Se identificaron como los siguientes actores clave pertenecientes a este grupo y que trabajan directamente con lectoescritura en los primeros grados:

Centro Cultural Poveda: Este centro pertenece a una organización religiosa internacional con sede en España (Institución Teresiana, n.d.). Interviene en procesos de formación docente, participa en la confección de programas de lectura y escritura, y en la aplicación de los programas de lectura y escritura, particularmente en la Regional 10 (la mayor del país) directamente con el MINERD y con el apoyo del INAFOCAM. Acaba de inaugurar el Instituto de Formación Docente “Pedro Poveda” en el que se impartirán posgrados y maestrías en lectoescritura. Se le considera un actor clave porque es el mayor gestor de recursos del MINERD en el tema de lectoescritura, mediante la formación de maestros, las intervenciones en centros educativos, la organización de bibliotecas escolares y el suministro de materiales formativos creados por ellos mismos.

Dream Project: Es una ONG cuyo capital de origen está radicado en la ciudad de New York (Dominican Dream, n.d.). Interviene aplicando estrategias propias del método educativo Montessori al trabajo de la lectoescritura, como el trabajo con títeres, lecturas guiadas e identificación de formas con sonidos, entre otras. También realiza distribución gratuita de libros en las escuelas por medio de bibliotecas móviles. Se le considera un actor clave porque, a pesar de no tener gran alcance cuantitativo, concentrando sus actividades en la Región Norte, su principal foco de interés y de intervenciones son de hecho en lectoescritura.

World Vision: Es una organización cristiana global de protección de la niñez (World Vision, n.d.). Subdivide su trabajo entre la implementación de los proyectos USAID Leer y proyecto World Vision. El proyecto World Vision consiste en el trabajo de orientación comunitaria y de protección a la niñez, y en la entrega de salas de tareas (espacios de reforzamiento). Asimismo, trabajan junto a UNIBE en formación de docentes en el marco del proyecto USAID Leer que implementa clubes de lectura para niños del segundo ciclo de primaria y crea clubes de verano para niños que ingresarán al primer grado de educación. Se le considera un actor clave porque está asociado con el proyecto USAID/UNIBE/Leer, que actualmente es uno de los que presenta mayor alcance en términos cuantitativos, y entre sus principales áreas de abordaje se encuentra la lectoescritura.

Plan International: Es una organización internacional, humanitaria, de desarrollo centrado en la niñez (Planrd, n.d.). Según los entrevistados, interviene en 76 espacios de aprendizaje en todo el país con un promedio de 25 niños por espacio de aprendizaje. Tiene Centros de Atención Directa para niños entre 3 y 4 años sobre la base de un trabajo de estimulación temprana en manualidades, manipulación de formas, ejercicios de preparación para la lectura y la escritura a través de actividades didácticas y trabajo de orientación a las familias sobre la base de visitas domiciliarias, por medio de módulos basados en temáticas de interés. Se le considera un actor clave ya que la atención a la lectoescritura constituye una parte esencial de sus actividades.

4. ACADÉMICOS E INVESTIGADORES

Este grupo está integrado por centros de investigación gubernamentales y no gubernamentales. En la República Dominicana solo se ha identificado un actor clave, a saber,

Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE): Es un organismo público, descentralizado, de carácter técnico y adscrito al MINERD cuyo accionar se concentra en el campo de la evaluación y la investigación en el área educativa (IDEICE, n.d.). Es un actor clave pues es la única institución en el país que ha realizado una investigación acerca de las concepciones de los docentes sobre la lectoescritura. A partir de los resultados de esta investigación se creó una carrera de educación para el Primer Ciclo de Básica con especial énfasis en la lectoescritura. También, a partir del 2010 este organismo celebra un Congreso cada año, desarrollando diferentes temáticas en el ámbito educativo, con la finalidad de generar reflexiones y debates.

5. INSTITUCIONES Y PROGRAMAS DE CAPACITACIÓN PARA DOCENTES

Los docentes son actores clave del proceso educativo. La calidad de su formación, actualización y capacitación continua impacta decisivamente en la calidad de los aprendizajes de los educandos y su actuación pedagógica marca importantes pautas en el desarrollo humano de la población estudiantil.

De acuerdo con el Informe General Sobre Estadísticas de Educación Superior 2010-2011 (MESCyT, 2011), las mayores matrículas de las carreras de Educación Básica y de Educación Inicial se encuentran en la UASD, ISFODOSU, UTESA y UNICARIBE. El mismo informe destaca que en 2011, todas las carreras relacionadas a Educación estaban entre las 15 carreras con mayor número de graduados. Aparte de estas universidades, hay otras cuatro que desarrollan programas de formación docente y de intervención directa en las escuelas que justifican su inclusión como actores clave en este grupo.

En la República Dominicana solamente las universidades están habilitadas para formar docentes. Entre estas, la UASD es una universidad pública autónoma; el ISFODOSU que es un instituto adscrito al MINERD con categoría de universidad pedagógica dependiente de este ministerio. Todas las demás son universidades privadas. Dichos actores clave son los siguientes:

Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD): Es la universidad que retomó las funciones de la antigua Universidad de Santo Tomás de Aquino. La Facultad de Humanidades de la UASD tiene varias escuelas, entre las cuales figura la Escuela de Pedagogía. En esta se imparten las siguientes carreras relacionadas con Educación:

- Licenciatura en Educación Mención Filosofía y Letras
- Licenciatura en Educación Mención Ciencias Sociales
- Licenciatura en Educación Mención Matemáticas
- Licenciatura en Educación Mención Orientación
- Licenciatura en Educación Mención Biología y Química
- Licenciatura en Educación Mención Matemática y Física
- Licenciatura en Educación Desarrollo Agrícola y Rural
- Certificado de Estudios Superiores en Inglés
- Certificado de Estudios Superiores en Francés
- Licenciatura en Educación de la Administración y Supervisión Escolar
- Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria
- Licenciatura en Educación Mención Orientación Académica
- Licenciatura en Educación Mención Socio-Comunitaria
- Licenciatura en Educación Mención Orientación para el Desarrollo de Recursos Humanos
- Licenciatura en Educación Inicial

- Licenciatura en Educación Básica
- Licenciatura en Educación Mención Bibliotecología
- Licenciatura en Educación Mención Física
- Técnico en Educación Inicial
- Certificado en Estudios Superiores en Educación Básica
- Profesorado en Educación Básica
- Licenciado en Educación Básica

Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU): Es la institución que surge a partir de la Ordenanza 8-93 de la antigua Secretaría de Estado de Educación (actual MINERD), la cual creó la Comisión para la Reestructuración de las Escuelas Normales, cuya recomendación fue que estas se transformaran en una sola institución nacional de educación superior, descentralizada, con personería jurídica y presupuesto propio. En el año 2000, mediante el Decreto 427-00 del Poder Ejecutivo, surge así primero el Instituto Universitario de Formación Docente, el cual, en el 2003, por el Decreto 571-03 del Poder Ejecutivo, asumiría su nombre actual: “Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña.” (ISFODOSU, n.d.). Actualmente, el ISFODOSU imparte las carreras de:

- Licenciatura en Educación Inicial
- Licenciatura en Educación Básica
- Licenciatura en Educación Física
- Licenciatura en primer ciclo de básica

Se le considera un actor clave porque es el segundo centro de formación docente del país en términos cuantitativos. Tiene un alto interés en el tema de lectoescritura ya que es la única institución superior que ofrece la carrera de educación para el primer ciclo de básica a partir de las recomendaciones del IDEICI y los planes propuestos por el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCYT).

Universidad Iberoamericana (UNIBE): Es un Centro de Educación Superior que surge en el año 1982 como resultado de la iniciativa expresada por el Instituto de Cooperación Iberoamericana y por un Comité Gestor en República Dominicana. UNIBE imparte en su Escuela de Educación la carrera de Educación Inicial. Es también la universidad que ejecuta en la República Dominicana el programa “Leer” de USAID. Dicho programa busca “fortalecer la calidad de los aprendizajes, específicamente el área de la lectura en 400 escuelas del sector público que están distribuidas desde San Cristóbal hasta Puerto Plata, abarcando la capital, y trabajando precisamente con todo el nivel primario, de primero a sexto grados, con énfasis en los primeros tres grados, que son cuando debe darse el proceso de alfabetización inicial.” Se le considera un actor clave porque también tiene una carrera de Educación donde se le da particular importancia a la lectoescritura.

Como señala un funcionario de este grupo de instituciones de capacitación docente “en la actualidad ejecuta el programa USAID/Leer en el cual se parte de una línea base para determinar la situación de los estudiantes con respecto a la situación de la lectoescritura” (E.P.15) Además, ha desarrollado una serie de materiales para la formación docente, así como literatura especializada para los estudiantes.

Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM): Es una universidad privada creada por la Conferencia del Episcopado Dominicano, el 9 de septiembre de 1962. En su departamento de educación se imparten las siguientes carreras:

- Licenciatura en Educación Inicial
- Educación Primer y Segundo Ciclo de Primaria
- Educación Secundaria

Se le considera un actor clave pues, de entre todos los actores que operan en el tema de la lectoescritura, es la única institución del país que dispone de un Centro de Investigación y una cátedra de la UNESCO centrada en lectoescritura. Por otra parte, ejecuta programas de formación docente, y tiene una activa producción de recursos materiales (libros de capacitación docente, artículos científicos, resultados de investigación, conferencias sobre lectura y escritura). Cabe destacar que el material que utilizan los estudiantes de las escuelas públicas para adquirir la lectoescritura fue elaborado por esta institución con fondos de USAID, también es una de las universidades que ofrece becas en Licenciaturas en Educación Primaria, Primer Ciclo y Segundo Ciclo, Licenciatura en Lengua Española y Literatura, en Matemática y Ciencias Sociales mención orientada a la Educación Secundaria con el convenio PUCMM/INAFOCAM

Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC): Es una universidad privada fundada en 1972. Entre sus distintas unidades y departamentos figura el Centro de Estudios Educativos (CEED/INTEC), el cual es un centro de investigación, formación e innovación, adscrito al Área de Ciencias Sociales y Humanidades, que articula programas educativos dirigidos a diversos actores del sector educación con la finalidad de incidir en la calidad de la educación dominicana (CEED, n.d.).

Dicho centro tiene a su cargo la formación docente en Lectoescritura Inicial en las siguientes áreas:

- Diplomado en acompañamiento pedagógico
- Especialidad en Enseñanza de la Lengua y de la Matemática para el Primer Ciclo de Básica
- Especialidad en Educación Inicial
- Especialidad en Acompañamiento Pedagógico
- Maestría en Acompañamiento Pedagógico

INTEC es un actor clave pues a pesar de ser una universidad centrada en lo tecnológico tiene un Centro de Estudios Educativos dedicado a la formación docente y ejecuta fondos del Gobierno que financian su estrategia centrada en la escuela y la lectoescritura.

6. SOCIEDAD CIVIL

Las organizaciones de la sociedad civil son entidades de iniciativa social y humanitaria sin fines de lucro que tienen como objetivo trabajar por los intereses sociales en pro del desarrollo del país. Se trata de ONGs nacionales que, en el área educativa, influyen y trabajan en diferentes programas, investigación e intervención para el aprendizaje y desarrollo de la lectoescritura.

En la República Dominicana, los distintos organismos de la sociedad civil han estado históricamente distanciados de los procesos relacionados con la educación. Solo recientemente, algunas organizaciones como las empresas agrupadas en la Cámara Americana de Comercio y algunas organizaciones religiosas, han comenzado a desarrollar programas directamente enfocados al trabajo con las comunidades en situación de marginalidad. Estas iniciativas son todavía débiles, limitándose a contribuir con la organización de bibliotecas, clubes de lectura y talleres de cuenta cuentos. Las mismas, por lo general,

tienen poco impacto comunitario debido al escaso número de niños a los que atienden y la escasa sistematización.

Fundación Sur-Futuro: Es una organización privada sin fines de lucro que inició sus operaciones el año 2001, promoviendo el desarrollo y bienestar social de las comunidades de la Región Sur de la República Dominicana (Sur futuro, n.d.). Se considera un actor clave porque es una de las organizaciones locales con mayor cantidad de recursos y una gran parte de ellos los destina a la lectoescritura en programas propios o en alianza con otras organizaciones, como el MINERD o PUCMM.

En este contexto, se ha considerado como un agente clave debido a que realiza un número considerable de intervenciones en lectoescritura inicial, en 62 centros educativos de la región sur del país, específicamente en la provincia de San Cristóbal.

III. DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE ACTORES CLAVE

Tal como se mencionó en el inicio del documento, el mapeo y análisis de actores tiene como objetivo entender a los actores clave en lectoescritura inicial para conocer (a) su impacto pasado, actual y futuro en la política y la práctica en LEI (b) sus necesidades de conocimientos y habilidades para mejorar o mantener ese impacto en el país y en la región de América Latina y el Caribe (LAC), y (c) cómo el PCLR puede apoyar a los actores clave, utilizando las habilidades existentes, para incrementar sus capacidades y mejorar el impacto, la escala y la sostenibilidad de las intervenciones que realizan en la enseñanza y el aprendizaje de la lectoescritura en los primeros grados en la República Dominicana.

Esta investigación está guiada por cuatro preguntas principales. Las dos primeras fueron respondidas en el capítulo anterior. Este capítulo se propone responder a las dos preguntas adicionales, a saber:

- ¿Qué características tienen las intervenciones y los actores clave en lectoescritura inicial en la República Dominicana?
- ¿Qué requieren los actores clave en lectoescritura inicial en la República Dominicana para mejorar sus capacidades y los diseños de sus iniciativas e intervenciones en ese campo (asistencia técnica, capacitación, contactos, etc.)?

Para responder a esas preguntas exploramos los siguientes aspectos:

1. El tipo de iniciativas que se han implementado en el país y el impacto que han tenido.
2. Los marcos conceptuales que más han impactado en el trabajo de los actores clave y el tipo de recursos y materiales que más usan.
3. El uso o no de evidencias surgidas de la investigación y/o de la teoría para diseñar programas, intervenciones o tomar decisiones.
4. Las políticas educativas que han influido en las acciones que toman los actores clave en este campo.
5. Las fortalezas y debilidades que los actores sienten que tienen en el trabajo en este campo.
6. La influencia que los actores clave sienten que tienen en este tema en el país.
7. Los principales desafíos en lectoescritura en los primeros grados, tanto a nivel de organización como de país.
8. Las sinergias que se producen entre los actores clave y las áreas en que estas sinergias se podrían aprovechar más en beneficio de la lectoescritura inicial.

9. Las necesidades de apoyo identificadas para mejorar su trabajo y aumentar su impacto en este campo en la República Dominicana.
10. Las oportunidades de sostenibilidad de los esfuerzos implementados por el PCLR observadas por los actores clave.
11. Los formatos o medios más adecuados para diseminar información sobre mejores prácticas entre los actores clave del país.

A continuación, se detallan los hallazgos de la investigación organizados según las temáticas anotadas arriba.

I. DESCRIPCIÓN GENERAL DE LAS INICIATIVAS IMPULSADAS EN LECTOESCRITURA INICIAL

Una primera mirada a los resultados de las entrevistas realizadas a los distintos actores claves consultados obliga a enfrentarse a una paradoja singular: todos afirman percibir el impacto positivo de las iniciativas que vienen desarrollando en sus respectivos sectores de intervención, pero a pesar de eso, las evaluaciones y mediciones internacionales realizadas no cesan de situar a los alumnos dominicanos entre quienes presentan los peores resultados en la región. Lo que esta paradoja pone en evidencia, en buena medida, es el escaso alcance de las iniciativas, tal como quedó expuesto en los comentarios relativos a la relación entre centros educativos beneficiarios de programas para fortalecer la lectoescritura en los primeros grados comparados con el total de centros educativos del país (cf. supra, Tabla 4, p. 12). Si se toma en cuenta este dato, resulta inevitable relativizar todas las informaciones aportadas por los actores encuestados, particularmente aquellas que tienden a enfatizar los avances realizados en sus respectivos campos de intervención.

En ese sentido, se observa que la mayoría de los actores encuestados afirma haber impulsado diversas actividades para promover la lectoescritura inicial. La mayor parte de dichas actividades están orientadas a los campos de la animación de la lectoescritura, formación docente (especialmente en lo que tiene que ver con metodologías de enseñanza), elaboración de material didáctico con recursos del medio, ambientación de aulas de clases (creación de bibliotecas de aula), reforzamiento escolar y evaluación, acompañamiento docente, monitoreo de los avances en lectoescritura, entre las principales.

La mayor parte de las actividades que los actores clave consultados afirman haber impulsado están orientadas a la formación docente, excepto las del IDEICE, institución que se dedica a la investigación, pero que impacta indirectamente en la formación docente. Incluso instituciones con un alcance más limitado, como Dream Project, también trabajan en la formación de los docentes.

Por otra parte, las iniciativas de animación a la lectura, salas de tareas o clubes de lectura que se trabajan directamente con los niños y niñas, también incluyen un componente de formación de líderes comunitarios, facilitadores o padres.

2. MARCOS CONCEPTUALES

Falta de coherencia entre la pluralidad de concepciones teóricas y las estrategias didácticas de aula

Las respuestas de los actores clave entrevistados a la pregunta relativa a los marcos conceptuales que subyacen a las intervenciones en Lectoescritura Inicial, sugieren la existencia de una pluralidad de concepciones teóricas y estrategias didácticas. Esta pluralidad corresponde con la diversidad de orientaciones ideológicas, filosóficas, teóricas y prácticas que recibieron los docentes en su formación en las últimas dos décadas.

Efectivamente, al asumir el currículo vigente desde 1995, los docentes siguieron utilizando un método tradicional para la alfabetización inicial, también conocido como alfabético o sintético, no acorde con el enfoque funcional y comunicativo declarado. No se realizaron los cambios necesarios para adecuar al nuevo enfoque los distintos métodos y didácticas de lectoescritura inicial.

Según lo indicado por algunos de los entrevistados, la interpretación de la normativa para la ejecutoria no está consensuada. La mayoría de los actores claves solicita que el MINERD fije una estrategia de implementación coherente y homologada con el currículo. (cf. infra “Análisis de evidencias”) y tome una postura. Por otra parte, debido a la insistencia con que las orientaciones ministeriales han presentado el enfoque funcional y comunicativo, como el marco conceptual de la educación dominicana a partir de la entrada en vigor del Plan Decenal de Educación del período 1995-2008, prácticamente todos los actores vinculados con la educación dominicana no vacilan en señalar que sus orientaciones, sus prácticas y sus recursos se desarrollan a partir de dicho enfoque funcional-comunicativo. Un entrevistado dijo:

[...]República Dominicana vivió ... con un enfoque funcional y comunicativo ... adherida al paradigma anterior. En ese enfoque se enseñaba a leer y a escribir entendiendo que tú tenías que decodificar una letra, tenías que unir una sílaba. Los maestros que se formaron en las universidades, viendo ese enfoque en la guía práctica del Nacho que se hizo famoso” (E.P. 16).

A pesar de esto, en el contexto actual cada uno de los actores mencionados defiende sus respectivas concepciones curriculares de manera contundente. Algunas voces provenientes de las instituciones formadoras de docentes y del sector académico y de investigación, sostienen que ha habido un currículo que rige las prácticas docentes y otro conocido en el medio educativo como “currículo oculto” que hace referencia a las viejas prácticas, y por el cual se rigen los responsables de alfabetizar.

Así, uno de los entrevistados del sector formador profesoral explica cuál es el marco teórico que adoptó el currículo vigente. Además, explica la importante diferencia que existe entre el enfoque sociocultural y el enfoque normativo que hacía hincapié en la decodificación. Según el entrevistado, el actual currículo trabaja las competencias y el anterior el adiestramiento:

“República Dominicana adoptó un enfoque funcional comunicativo. Ese currículo anterior fue muy avanzado para la época y tuvo un gran problema que por cuestiones de recursos no llegó a materializarse. Estaba organizado en base a lo que se llama “actos de habla”. Desde el paradigma de entender que lengua es cultura y es una práctica social, y que tú lees y escribes no solo para leer y escribir, sino para ser un ciudadano que ... usa esas habilidades para mejorar su interacción con ... el mundo. Para eso se usa la lectura y la escritura. No es una habilidad académica que se adquiere para aprender a leer y a escribir y punto, sino para vivir socialmente” (E.P. 16).

Por otra parte, uno de los entrevistados del grupo de las instituciones académicas y de investigación, comparte los hallazgos de una investigación realizada, acerca de las concepciones docentes sobre la lectoescritura y los factores de éxito o fracaso escolar, donde se refiere a una brecha entre el discurso y la práctica:

“Encontramos [que] a pesar de que [los maestros] concebían a sí mismos con un enfoque constructivista en el sentido de que lo que hay que promover en los niños es que comprendan lo leído con relación a la lectoescritura, en su práctica lo importante es que decodifiquen, o sea si el niño decodifica era lo importante y bueno su práctica alfabetizadora estaba enfocada en que los niños aprendan a decodificar” (E.P.12).

En tanto otro de los consultados, perteneciente al grupo de las instituciones formadoras, enumera varios de los métodos que utiliza la institución en la formación docente. *“Siempre partimos del funcional comunicativo de la lengua [...]. En la carrera que tenemos en la universidad con nuestros estudiantes utilizamos todos los métodos: directo, indirecto, fonético, integral y balanceado”.* (E.P.15). La intención del Programa era tener un enfoque balanceado coherente con el currículo.

De igual manera, un funcionario de las ONGs internacionales y cooperantes pone en evidencia que la metodología que utiliza su institución difiere de las dos mencionadas anteriormente, aunque se enmarca en el enfoque curricular funcional y comunicativo:

“Dentro del aula Montessori, tenemos todos los materiales que son diseñados para el sistema. Por ejemplo, letras de lija, el alfabeto móvil; que son las letras sueltas y los niños la van uniendo sus sílabas y haciendo sus palabras [...] Cuando uno va pasito a pasito al final los niños aprenden a leer de una manera espectacular [...] los materiales que proporcionó el MINERD son muy buenos, simplemente tuvimos que hacer ciertas modificaciones para que fuesen más Montessori por ese elemento de alejamiento de dificultades de la manera en que nosotros trabajamos” (E.P.9).

En el campo del enfoque, las contradicciones más marcadas se encuentran en el método de alfabetización, ya que nadie parece poner en duda la necesidad de usar la lengua para comunicarse, leer y escribir. Todas las instituciones que intervienen directamente con los docentes en aula o con niños y niñas, afirman trabajar con las bibliotecas de literatura infantil, utilizar materiales del entorno y fomentar la producción textual. Esto evidencia por lo menos la creencia de que es necesario un ambiente letrado para desarrollar las competencias comunicativas. La mayoría de las instituciones confeccionan guías dirigidas a los docentes para que utilicen los materiales de las bibliotecas, o bien para que enseñen a alfabetizar.

Poco debate entre diferentes corrientes teóricas en Lectoescritura inicial

Por otra parte, en las entrevistas quedó evidenciado una aparente confusión entre conceptos que son de naturaleza diferentes tales como método, metodología, enfoque y didáctica. Sin embargo, la información obtenida de las entrevistas indica que los actores clave no han desarrollado un debate entre diferentes marcos conceptuales sobre la lectoescritura inicial.

3. MATERIALES QUE USAN LOS ACTORES CLAVE

Entre los materiales que suministra el sector gubernamental, uno de sus funcionarios, enumera los que se les entregan a las escuelas y los que elaboran los docentes para sus estudiantes.

- Una biblioteca de aula con diferentes libros, la mayoría son de cuentos que están apropiados a los niños/as de los primeros grados.
- Una guía en convenio con la PUCMM que ayudan a los niños/as en su proceso de lectura y escritura.

- Materiales para los docentes y libros.
- Un documento llamado Alfabetización Inicial y el Derecho de Crecer y Aprender.
- Recursos como láminas del abecedario, caja de palabras, sopa de letra, crucigramas.
- Otros recursos que los maestros/as crean para poder trabajar con los estudiantes.

De la misma manera, una de las ONGs internacionales proporciona a los docentes de los centros intervenidos materiales confeccionados por esta misma, aunque no tenemos evidencia de que las guías que se les dan a los docentes compartan el mismo enfoque teórico-metodológico del MINERD. Desde una de las ONG internacionales, uno de los entrevistados comentó que la institución siempre desarrolla materiales a partir de lo que realizan. Así: *“Desarrollamos unos cuadernos denominados 1 y 2. El primero ... para propiciar la alfabetización de los niños/as y el cuaderno 2 ... para propiciar el desarrollo de las competencias lectoras en los primeros niveles del desarrollo de las competencias nivel 1 y nivel 2”* (E.P.6).

El programa Leer de USAID que ejecuta UNIBE ha conjugado el tema de la alfabetización y de la cultura letrada con una propuesta diferente en el país. Está diseñando una serie de textos literarios decodificables y otros nivelados² para trabajar de manera integrada la adquisición de las competencias comunicativas. También elabora guías para los docentes y optimiza el material existente en las escuelas. Un funcionario de las instituciones formadoras de docentes explica:

“Desarrollamos una guía para los docentes, [donde] se presenta una base de estrategias y actividades para promover el desarrollo de habilidades que se asocian a adquisición de la lectura. Todo eso parte de una línea base que se realizó, [en la cual] se identificaron áreas de fortalezas y debilidades de los estudiantes.... A partir de ahí, se ha producido cuentos decodificables para los niños del primer ciclo del nivel básico y cuentos nivelados para los más grandecitos, desde cuarto hasta sexto. En ambos casos con un criterio de llevar el proceso de adquisición de la lectura..., pero también tratándolo un poco más para ir desarrollando habilidades” (E.P.15).

Solamente una institución de todas las entrevistas reporta haber realizado material literario a partir del lector específico. Esto llama la atención acerca de una carencia existente en el país, por la importancia del material específico para facilitar los procesos de aprendizaje de la lectoescritura inicial y apoyar a los niños a constituirse como lectores literarios capaces de interpretar y decodificar lo simbólico.

De las únicas encuestas que se obtuvo evidencia de la utilización del soporte digital, de las múltiples aplicaciones y de los programas que ofrece la tecnología han sido INTEC y PUCMM. Así es como INTEC publica material para los docentes en su página web y utiliza un sistema de monitoreo virtual en los centros que interviene. Uno de los encargados de esta tarea señaló que la página no está accesible al público:

“Las únicas personas que tienen acceso son los mismos docentes, porque dentro de los ciclos hay una parte que es virtual. Es una extensión de lo que ellos ven durante ese semestre de formación, pero es con una clave y un usuario. [...] También tenemos un sistema de monitoreo virtual donde cada coach... Así podemos generar informes de manera automática y ver la progresión en la calidad de la práctica docente, por escuela, por docente y por grado” (E.P.17).

Desde otras de las instituciones capacitadoras de docentes en tanto, se afirma que esta institución produce y utiliza recursos tecnológicos para varias intervenciones, programas e iniciativas de PUCMM: *“Hemos producido recursos tecnológicos para la capacitación de docentes. Hay videos preparados de acuerdo a la tipología textual de introducción a las guías”* (E.P.16).

Además, el Centro de Excelencia para la Investigación y Difusión de la Lectura organiza anualmente el Maratón de Lectura y el medio de difusión es su página de Facebook (CEDILE/PUCMM, n.d.) y los participantes envían evidencia de la lectura a través de las redes.

La mayoría de las instituciones que intervienen en los programas de lectoescritura en el país utilizan sus propios materiales y recursos. Esto es interpretado por algunos de los actores consultados como una falta de coherencia por parte del MINERD, quien, según ellos, no ha encontrado suficientes espacios para consensuar y alinear las diferentes prácticas educativas.

4. EL USO DE EVIDENCIAS PARA DISEÑAR INTERVENCIONES Y PARA TOMAR DECISIONES

El PCLR considera “evidencia” una investigación o cuerpo de hechos empíricamente derivados que puedan utilizarse para tomar decisiones sobre las intervenciones en educación. Es decir, políticas, prácticas o programas.

Desde hace ya varias décadas, en la República Dominicana existe una tradición de trabajo con programas que reciben apoyo financiero de distintos organismos internacionales (BID, UNICEF, USAID, Agencia de Cooperación Española, entre otros). Por otra parte, los actores clave de mayor influencia en la toma de decisiones son universidades como la PUCMM, UNIBE y el INTEC, algunas direcciones ministeriales como la Dirección General de Educación Inicial y la Dirección General de Educación Primaria. Incluso otros organismos de influencia como el Centro Cultural Poveda, el cual es una ONG que se maneja ya sea con fondos provenientes de la Agencia de Cooperación Española o con fondos provenientes del mismo Estado Dominicano, y que ha incorporado entre sus prácticas la elaboración de evaluaciones de entrada, líneas de base y otros mecanismos de control.

Sin embargo, del análisis de las entrevistas se desprende que los agentes entrevistados asocian el concepto de evidencia a términos como marco lógico, diagnóstico, metodología o línea de base, y no al conocimiento resultante de investigaciones realizadas en contextos o bajo circunstancias similares, y entendidas como el resultado de procesos empíricos y por tanto replicables en sus propios ambientes. Esto explica el hecho de que las intervenciones actuales no parezcan estar basadas en evidencias sobre lo que mejor funciona o no el campo de la lectoescritura. En definitiva, se podría decir sobre la base de la información obtenida de los entrevistados que, aun cuando existe actualmente en República Dominicana preocupación por el diagnóstico, el diseño y la evaluación de las intervenciones, precisan muchos de los actores, mejorar sus enfoques investigativos y rigurosidad metodológica para obtener evidencia local basada en la realidad en la que intervienen.

Varios de los actores clave entrevistados han destacado haber incorporado entre sus prácticas algunos procedimientos que, como las investigaciones, las evaluaciones periódicas y las líneas de base, les permiten tomar decisiones relacionadas con sus intervenciones en educación. Ejemplo de esto es el caso de una de las instituciones capacitadoras de docentes que, desde su Escuela de Educación, hace valer en sus declaraciones la importancia que tiene para ese centro de estudios la aplicación de herramientas de investigación:

“Acá tenemos un decanato de Investigación que nos está haciendo investigadores a todos. Las estudiantes, tienen que partir de una fundamentación teórica que justifique que eso que ellos proponen es la manera más efectiva, la respuesta más adecuada al problema que ya se plantearon de inicio” (E.P.15). Un caso similar proviene de las

organizaciones internacionales que menciona, “Sí, claro. Todo programa tiene un marco lógico, tiene un planteamiento, una justificación, un marco referencial y la propuesta” (E.P.6).

De lo dicho, tanto por una institución capacitadora de docentes como de una organización internacional, se infiere que existe, entre actores que representan distintos sectores, cierto grado de consciencia respecto a la utilidad de la data recopilada por medio de las evaluaciones y líneas de base para los fines de la gestión adecuada de los procesos de Enseñanza-Aprendizaje.

Por su parte, aunque el sector gubernamental maneja numerosos programas por medio de acuerdos con otros centros, también aplica algunas medidas para evaluar la calidad de esas iniciativas, como lo precisa uno de los entrevistados:

“Nosotros implementamos seguimiento, monitoreo y acompañamiento a los aprendizajes de los estudiantes y las facilitaciones que hacen los maestros en el salón educativo (...) A través de la Dirección de la Calidad, se implementan pruebas diagnósticas para ver cómo estas iniciativas van logrando los propósitos que tenemos, cuáles mejoras se deben implementar, nos sirve como un referente para ver cómo vamos en cuestión de calidad del aprendizaje” (E.P.3)

Además, un informante nos dijo que hacen evaluaciones iniciales a niños cada tres meses para saber dónde están en su aprendizaje. El informante dice que usan la información para seleccionar guías ya disponibles para orientar próximos pasos.

Al insistir en ese sentido por medio de la pregunta de control: *¿Utilizan algún material para estos procesos de evaluación? Fichas, formularios*, su respuesta fue, *“Nosotros trabajamos con una línea base, pero todas las evaluaciones se llevan a cabo a través de observaciones de cómo los niños trabajan” ... (E.P.9)*

Un caso parecido es el de otras organizaciones no gubernamentales y cooperantes. A la pregunta de: *¿Cómo realizan el monitoreo y evaluación de los resultados obtenidos de sus iniciativas implementadas en la enseñanza de la lectoescritura a partir de la evidencia seleccionada (marco lógico, diagnóstico, línea de base)?* uno de los entrevistados responde que:

“Sí, nosotros hacemos una línea de base. Hemos contextualizado una metodología llamada FLAT que sirve para medir el proceso de lectoescritura en el nivel. Está destinada para los niños de cuarto, quinto y sexto grado, y es la línea de base que aplicamos cuando empezamos un programa.” (E.P.10).

Por su parte, desde el Área Educativa de otra ONG del mismo sector, señalan que esta institución *“está realizando una línea de base en 62 centros educativos de San Cristóbal, con pruebas estandarizadas” (E.P.18).*

De esta manera resulta posible afirmar que, en la República Dominicana se están dando progresivamente condiciones para contar con investigaciones sobre el sistema educativo que sean consistentes, rigurosas y añadan valor al conocimiento que utilizan las autoridades en las tareas de reestructuración, corrección o nivelación necesarias para acelerar procesos, acortar brechas y hacer más eficiente el funcionamiento del sistema en su totalidad. Sin embargo, dada las experiencias en lectoescritura y en otras áreas con respecto a las políticas educativas, no existe tampoco evidencia de que la información y las investigaciones sean un insumo que tan solo por su naturaleza objetiva, se les garantice la inclusión en los procesos de toma de decisiones en el campo educativo.

5. LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS QUE MÁS HAN INFLUIDO EN LAS DECISIONES DE LOS ACTORES CLAVE

La preocupación por mejorar las políticas educativas ha estado en la agenda pública los últimos 20 años. De hecho, el primer plan decenal de toda Latinoamérica fue definido y desarrollado en 1992 en este país. Sin embargo, este proceso de repensar la educación, materializada en una nueva Ley General de Educación promulgada en 1997, reafirmada en los planes presidenciales y los siguientes planes decenales, no contaron con el presupuesto estipulado en la misma ley, motivo por el cual los cambios que se realizaron fueron modestos.

Esta situación se mantuvo inalterada hasta 2013, momento en que el Gobierno electo asumió el compromiso de cumplir con la asignación del 4% del Producto Interno Bruto PIB, como respuesta a la presión de grupos de la sociedad civil que se organizaron espontáneamente y alcanzaron amplia notoriedad y visibilidad en sus demandas por la aplicación de la Ley en materia de financiamiento y el restablecimiento de políticas de mediano y largo plazo para evitar las debilidades estructurales e institucionales que habían estado deteriorando la educación pública y la calidad del gasto público en educación.

De hecho, a pesar de que la Ley General de Educación 66-97, enmarcada en el Plan Decenal de 1995-2008, demandaba más recursos para la implementación de la nueva propuesta curricular basada en un enfoque constructivista y sociocultural, y en una metodología funcional comunicativa para la enseñanza de la lengua, el sistema educativo dominicano estuvo operando con un presupuesto muy por debajo de lo estipulado en la propia Ley.

Por otra parte, ciertas fallas estructurales del sistema produjeron una brecha entre los contenidos curriculares y los currículos de formación inicial docente que no recogían los cambios de enfoque y metodología. Por esa razón, durante más de veinte años, coincidieron en los planteles maestros formados con anterioridad a los cambios junto con nuevos docentes formados en los viejos paradigmas. Esto trajo como consecuencia la necesidad de crear programas de apoyo a los primeros grados y de incluir otras agencias y actores para que colaboraran con la implementación del nuevo enfoque, por lo que, según lo referido en la sección “Perfil país” del presente informe, estas acciones solo alcanzaron al 7% del total de centros educativos públicos.

En ese orden de ideas, un aspecto que señalaron varios de los actores entrevistados son las falencias en la formación docente y su correspondencia con el currículo, así como las prácticas gubernamentales respecto de la rotación del recurso humano calificado. Dos argumentos señalados reiteradamente fueron la falta de coherencia entre lo enseñado en formación inicial y el currículo vigente, y el hecho de que una vez formados los docentes estos son rotados por el MINERD entre distintos centros educativos, impidiendo la creación de capacidad instalada en los mismos recintos. Al respecto, según un entrevistado del sector de las organizaciones no gubernamentales y cooperantes: *“Ahora hay muchos maestros especialistas con formación de postgrado en lengua española. Algunos no están en las áreas correspondientes a su especialidad, lo que es un desperdicio. Deben reorganizarse” (E.P.18)*

Según un entrevistado de una de las instituciones formadoras de docentes, en cambio, este problema tiene otras repercusiones:

“[...] es real que un sistema se va renovando y que hay un período renovador, y [hay que] tener en cuenta que hay un equipo gestor que va formando a la gente, pero la manera en que se hace no permite que el país fortalezca la estructura que crea. ¡Es una debilidad terrible del sistema!

El Ministerio, nos solicitó ese programa nacional de lectura y escritura. Cinco años después, nos pidió otra capacitación, y yo pedí la lista de los técnicos para comparar con los que habíamos formado, y no vi ni 1/4. ¿Qué se hizo en un período? ¿Qué se hizo con el material [de lectura y escritura] que dimos para cada regional... para que lo compartieran? ¡O sea, yo no sé!” (E.P.16)

Una limitante global del proceso, tal como se dijo en la descripción del perfil país, lo constituye la falta de atención integral en la primera infancia y la escasa cobertura de la educación preescolar, que lleva a que los niños y niñas empiecen relativamente tarde el aprendizaje de la lectoescritura, aumentando con ello los índices de sobre edad en el primer ciclo de la educación primaria.

6. CAPACIDADES DE LOS ACTORES CLAVE: FORTALEZAS Y DESAFÍOS

Los actores entrevistados destacan como fortaleza a nivel país el currículum por competencias actualmente vigente, el cambio de actitud y la toma de consciencia colectiva de la importancia de la lectoescritura inicial a raíz de las deficiencias en el sistema educativo evidenciadas en las pruebas nacionales e internacionales. Otra fortaleza que se identifica es la diversidad de actores vinculados a la promoción de la LEI. En cuanto a desafíos, se señala la escasa tradición de lectura en el país, las incoherencias en el sistema educativo desde el punto gerencial y pedagógico, la política de promoción automática en los primeros grados sin acompañamiento adecuado, el desaprovechamiento de la jornada extendida para dedicar tiempo de calidad a la promoción de la lectoescritura y las debilidades en la formación en lectura y escritura en estudiantes de educación, así como en los aspectos pedagógicos y didácticos.

Fortalezas a nivel país

Los actores consultados expresaron opiniones muy variadas en torno a las fortalezas que existen en el país y entre los actores clave en materia de lectoescritura inicial. En relación con las fortalezas que tiene el país en esta materia se identifican las siguientes:

El Currículum por competencias

Varios de los agentes encuestados reconocieron como una fortaleza el currículum por competencias actualmente vigente en el país. Un funcionario de una de las instituciones de formación docente precisa que: *“[...] ha costado mucho entender que enseñar a leer y a escribir debía ser un enfoque con competencias, pero creo que desde el 2002 hasta ahora el camino transitado ha demostrado que vamos por buen camino” (E.P.16)*. Adicionalmente, el entrevistado opina que:

“[...] Tenemos una propuesta curricular que nos da un apoyo o una base de la que podemos partir y que definitivamente es una fortaleza que podemos aprovechar. Tenemos a la sociedad también pendiente de conocer qué está pasando en educación y cómo está pasando, eso es algo muy positivo porque ha despertado la conciencia de que todos debemos preocuparnos porque los niños/las reciban una educación de calidad” (E.P.15)

Sin embargo, ninguno de los entrevistados logró fundamentar y profundizar en las razones por las cuales considera que un currículo basado en competencias ayuda al fortalecimiento de la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en los primeros grados.

Toma de conciencia sobre las deficiencias del sistema

Varios actores valoraron positivamente el cambio de actitud colectiva que se generó en el país a partir de las protestas que condujeron a la aplicación del artículo de la Ley Sustantiva de Educación. Dicha ley impone la asignación del 4% del PIB a los distintos sectores educativos de la nación y la implementación del programa de alfabetización de adultos “Quisqueya Aprende Contigo”. Por ejemplo, desde otras de las instituciones capacitadoras de docentes estima que: *“otra fortaleza es la preocupación que hay ahora mismo con el tema de que los niños no saben leer ni escribir”* (E.P.17). Mencionan como evidencia el despliegue que reciben en la prensa diaria dominicana los reportes de las evaluaciones internacionales en los que se muestran los malos resultados que el país ha obtenido en las pruebas y mediciones estandarizadas TERCE y SERCE. Esto ha contribuido a dar notoriedad a un problema que, hasta hace poco, apenas era mencionado en los medios de comunicación.

De similar manera, un integrante del grupo de las ONGs y cooperantes opinó que *“una de las fortalezas [...] es que [se] está reconociendo que tenemos una situación a nivel de todo el proceso de educación primaria. Que [se] está[n] dando algunos cambios”* (E.P.10). Por su parte, uno de los entrevistados de una de las instituciones formadoras de profesores, señaló que: *“[...] una fortaleza es la conciencia, que se tiene claro la importancia que tiene leer y escribir;”* (E.P.14)

Diversidad de actores vinculados al trabajo de la lectoescritura

Otra fortaleza que se desprende de las respuestas de los actores consultados es la relativa a la diversidad de ofertas y de actores que participan en distintos proyectos de desarrollo de la lectoescritura en el país. Al respecto un funcionario, perteneciente al grupo de los organismos internacionales, precisa que: *“Aquí hay muchas instituciones que en estos últimos 20 años han estado trabajando en ese tema. En el ámbito de la academia se ha ido generando experiencia y desde el ámbito del Ministerio de Educación hay ciertos recursos y personal que se han ido formando.”*

Fortalezas internas de las organizaciones

Los diversos actores entrevistados destacan como fortalezas institucionales las siguientes:

Impulso de procesos de formación a docentes

Vario de los entrevistados del sector de instituciones formadoras de docentes, la principal fortaleza interna de sus instituciones es contar con un programa orientado a formar docentes para la lectura, *“Ninguna otra universidad hizo caso a esa propuesta que se hizo, sin embargo, nosotros lo asumimos.”* (E.P.14).

Sinergias entre actores y capital humano formado

Mientras, una funcionaria de una organización internacional considera como principales fortalezas de su institución hacer un trabajo en red con otros países de Iberoamérica y el impulso de propuestas regionales junto con otras que surgen de las necesidades nacionales. Otra fortaleza interna es el énfasis

en trabajar con los docentes, pero al mismo tiempo involucrando activamente a los niños y niñas. Al respecto afirmó esta funcionaria:

“[...] todo un trabajo realizado a nivel nacional y a nivel iberoamericano del cual nosotros también nos nutrimos. La campaña “Te Invito a Leer Conmigo” es una campaña iberoamericana que nosotros acogimos y que hemos difundido en el país. Sin embargo, Líderes Cuentacuentos es una iniciativa y una creación local y que se ha estado replicando en otros países como parte del programa IberLectura Iberoamericano.” (E.P.6)

Para una de las direcciones gubernamentales, su fortaleza está en la gran cantidad de instituciones que la apoyan. Así lo señala una de sus funcionarias:

“Me parece otra gran fortaleza que hay especialistas punteros y claves con el que el país cuenta, que tú cuentas con ellos para impulsar procesos, para generar materiales, para generar sensibilidad sobre el tema, para apoyar procesos de cambio” (E.P.3).

En tanto, desde el sector de las ONGs y cooperantes, opinan que la principal fortaleza de su institución son sus recursos humanos:

“Para mí una fortaleza grande es el equipo que tenemos [...] la persona del equipo no mide tiempo, que no miden energías, que son capaces de trasnochar, y pasar una semana dejando a su familia, dejando todo para trabajar en... y que además son capaces de reflexionar sobre su propia práctica, de reconocer que hay cosas que se pueden mejorar y que vamos construyendo conjuntamente los niños que son sagrados. [...]” (E.P.8).

DESAFÍOS A NIVEL PAÍS

Los actores entrevistados identificaron un conjunto de desafíos que enfrenta el país y sus propias organizaciones, no siempre relacionados con el ámbito de la lectoescritura inicial. Los mismos se detallan a continuación:

La falta de una cultura de lectura

Varios agentes encuestados identificaron como un desafío la escasa tradición de lectura en el país. Por ejemplo, uno de los entrevistados de una de las instituciones capacitadoras de docentes, opina que un desafío importante es la: *“Falta de cultura en el país con la lectura, no hay hábito de lectura” (E.P.17)*. De igual forma, un funcionario del grupo de las ONGs internacionales y cooperantes, sostiene que el principal desafío del país es el escaso nivel cultural de la sociedad, pues los adultos tampoco leen: *“no hay una cultura de lectura entre los adultos, entonces ahí se le dificulta enseñarles a los niños el amor a la lectura” (E.P.9)*.

Incoherencias administrativas en el sistema

Varios actores resaltaron distintos niveles de incoherencia en el actual sistema educativo dominicano. Algunas de esas incoherencias son de tipo administrativo o, por lo menos, gerencial, y se relacionan con la inadecuada gestión de los recursos, tanto materiales como humanos. Así, por ejemplo, desde una de las organizaciones internacionales se señala que:

“Uno puede diseñar un programa excelente, pero si continuamente te cambian a los docentes, entonces el impacto se atrasa [...] es una amenaza permanente que tienen iniciativas como estas en tanto a querer mejorar el proceso de alfabetización en las escuelas.”

Otro tipo de incoherencia es la que deriva de una formación incompleta o insuficientemente que no permite que los docentes cambien sus concepciones y conocimientos en el campo, y por tanto impide que haya cambios en el trabajo de aula. Esta es la posición de uno de los funcionarios del sector gubernamental, para quien señala que: *“Aunque se haya cambiado la política, los paradigmas no cambian de la noche a la mañana. [...] Si yo no creo en eso, yo no voy a modificar mi accionar.”* (E.P.2).

La Promoción automática sin acompañamiento

En la República Dominicana se entiende por “promoción automática” una disposición ministerial que promueve de grado automáticamente a los niños que cursan desde 1° a 4° grado, independientemente de su nivel de logro o sus calificaciones. Los efectos indeseables que esta medida pueda tener son considerados como un desafío, según nuestro entrevistado de una de las ONGs y cooperantes: *“Es buena la promoción automática para velar y apoyar la autoestima del niño. Pero ese niño de segundo que automáticamente me tiene que pasar a tercero los contenidos de tercero que son más formales y más fuertes, cuando se pasa debe de ir con un programa de acompañamiento y de apoyo.”* (E.P.10).

Bajo nivel salarial de los docentes

Llama la atención que aun cuando se ha registrado una mejora significativa en las remuneraciones de los docentes durante los últimos años, especialmente los del nivel primario, el tema de las retribuciones económicas sea percibido por varios de los actores entrevistados como un desafío que tiene efectos en el desempeño docente. Así, varios de los agentes asociaron la baja remuneración con la dificultad de mejorar el perfil de los docentes que intervienen en la enseñanza de la lectoescritura.

Deficiente formación docente

La actual formación de los docentes es considerada como deficitaria por los actores entrevistados. Un integrante de una de las instituciones que forman profesores dijo que: *“El principal reto es que necesitamos mejorar el perfil del docente ya que es el punto medio entre el currículo, la familia, los niños, los recursos, todo. [...] Un buen docente va saber cómo utilizar lo que tiene. De igual forma, si tiene un docente que no tiene la capacidad, aunque [se] tenga[n] todos los recursos, no se van a ver resultados.”* (E.P.15).

Esa formación tiene que atender también los bajos niveles de desarrollo de las habilidades lectoescritoras de los docentes en formación, lo que es identificado como un problema serio y que ha obligado a las instituciones que forman docentes a incorporar programas de nivelación para superar estas debilidades en los estudiantes que ingresan a la carrera. Tal como lo plantea uno de los entrevistados:

“Los estudiantes vienen con ciertas debilidades a nivel de proceso de lectura y escritura, incluso de la misma comprensión. [...] A diferencia de otras universidades, el estudiante tiene un año de nivelación, en el cual se ven las debilidades y propias necesidades. Se trabaja en función de esto.” (E.P.14).

El sistema de formación docente plantea diversos problemas que podrían ser descritos como un círculo vicioso. El desafío de mejorar el nivel cultural en la sociedad implica resituar la lectura como una actividad temprana, frecuente, diversa y permanente en todos los estratos de la sociedad dominicana, comenzando por aquellos que han estado privados de acercarse a esta práctica de crecimiento personal. Pero ocurre que son justamente los estudiantes provenientes de los sectores socioeconómicos y culturales más deprimidos y con menos práctica de la lectura quienes ingresan al sistema de educación superior para estudiar la carrera docente, resultando de su proceso formativo, profesionales con grandes deficiencias en el manejo de la lengua oral y escrita que tienden a replicar con los niños a los que atienden.

Al respecto cabe señalar que el 75% de los estudiantes de educación, proviene de las familias con ingresos de entre USD\$120 y US\$200 mensuales; el 70% de los padres de esos estudiantes no terminó el nivel primario, y el 58% trabajan y estudian para costearse ellos mismos su formación. Asimismo, estos estudiantes provienen de un sistema escolar que ha quedado atrapado entre el discurso de sus docentes y las prácticas tradicionales. A esto se suma que la promoción automática sin una estrategia de nivelación no permite la mejora de los aprendizajes, sino que incrementa la cantidad de estudiantes que nunca llegan a dominar las competencias mínimas requeridas. Finalmente, los bajos salarios de los docentes y la notoriedad e importancia de la carrera docente en términos de ingresos y estatus, no incentiva a los estudiantes con mejores competencias a querer ser parte del magisterio.

Las sinergias que se producen entre los actores clave: Áreas a potenciar

Casi todos los actores consultados destacan que son múltiples las estrategias y mecanismos de relación y colaboración con el MINERD. Esta institución a menudo realiza intervenciones en sus centros educativos, forman a sus docentes o prospectos de docentes, preparan materiales para los propios estudiantes, y les ofrecen servicios por medio de organismos internacionales y ONGs cooperantes. Otros actores financian diversos emprendimientos como dotar de materiales a los centros educativos.

Así, una de las integrantes del sector de instituciones formadoras de docentes, señala que:

” A nivel de institución tenemos un convenio con la Fundación Inicia para fortalecer la carrera de educación inicial. A través de ese convenio se han hecho una serie de acuerdos donde algunos maestros han participado en cursos formativos y se van a ofrecer unos talleres a los estudiantes de fortalecimiento también del proceso de la carrera”. (E.P.14)

Al respecto, una de las entrevistadas del sector gubernamental destaca que:

“Articulamos los programas, si una institución gana una especialidad, hacemos encuentros con ellos donde compartimos nuestro currículo para que ellos vean cuáles son nuestros lineamientos [...] para mejorar su práctica y que los niños mejoren sus aprendizajes”. (E.P.1)

Y desde otra de las instituciones capacitadoras de docentes, una de sus funcionarias destaca que, “De manera particular tenemos acuerdo con distintas instancias dentro del sector público, [...] con algunas iniciativas de la ONG, y [...] con distintas casas editoriales”. (E.P.15)

Por otra parte, los institutos descentralizados adscritos al MINERD realizan actividades bajo solicitud o demanda, como es el caso del INAFOCAM que financia formación docente, el IDEICE que realiza

investigaciones a pedido, o el INAPI que brinda servicios en el campo de la lectoescritura que se ajustan al currículo de Inicial.

En ese mismo sentido, los agentes identificaron el establecimiento de redes como una estrategia fundamental para potenciar la lectoescritura tanto a nivel local como nacional pues permite compartir evidencias, buenas prácticas, y compartir recursos para la enseñanza, entre otros aspectos. Para potencializar estas alianzas es fundamental identificar cuáles son los grupos de actores que se están vinculando más en el ámbito de la lectoescritura en el país, con cuáles organismos hay posibilidades de establecer sinergia y cuáles son los principales obstáculos que identifican para trabajar en conjunto.

Los resultados de las entrevistas indican de manera recurrente que los actores tienden a establecer alianzas con otras instituciones en busca de fortalecer sus áreas más sensibles. Dichas áreas son: formación docente, elaboración de materiales didácticos, asesoría en levantamiento de evidencias (evaluaciones, líneas de base, etc.) y financiamiento y validación de proyectos.

Necesidades de apoyo

Las necesidades identificadas por los entrevistados se articulan con las necesidades expresadas en acápite anteriores. Así, en sentido general, los actores clave consideran que, para mejorar los esfuerzos en lectoescritura inicial, requieren apoyo para satisfacer las siguientes necesidades:

Tabla 6. Necesidades identificadas de los actores

Necesidades	Actores
Formación docente (articulación entre el currículum oficial y los pensum universitarios)	ISFODOSU, Dirección General de Educación Primaria, INTEC, Dream Project, UASD, Centro Cultural Poveda
Financiamiento (para reproducir recursos materiales)	UNIBE, OEI, PLAN, Centro Cultural Poveda, UCSD
Investigación (necesidad de aportar evidencias y monitoreo de las prácticas)	IDEICE, INTEC
Mejorar las estrategias de lectoescritura (contextualizarlas para obtener mejores resultados)	World Vision, UASD
Mayor implicación de la familia en los procesos de lectoescritura	Dirección General de Educación Inicial, Centro Cultural Poveda,
Recursos didácticos (disponibilidad)	Centro Cultural Poveda
Intercambios interinstitucionales (redes con mayor fluidez)	Dirección General de Educación Inicial

Nuevamente se pone en evidencia que la formación docente es el área que los actores consultados identifican como la de mayor debilidad y, por tanto, la que requiere de mayor atención, por encima incluso de la necesidad de financiamiento.

Así, la mayoría de los entrevistados coinciden en que es necesario mejorar la calidad de las capacitaciones. Este reclamo se concibe como la condición necesaria para garantizar el buen funcionamiento del sistema, tal como lo menciona una de las entrevistadas, *“Si nosotros nos formamos mejor, podemos formarlos a ellos. En la medida en que yo me preparo mejor puedo tener una intervención mucho más coherente, más cualificada”* (E.P.8). Otra de las entrevistadas lo menciona también. *“Es obvio que si yo tengo una mejor formación teórica y práctica sobre lo que voy a enseñar, puedo obtener mejor réplica”* (E.P.13).

Este énfasis en la necesidad de mejorar la formación docente por encima de la necesidad de financiamiento no implica necesariamente que los recursos económicos hayan comenzado a fluir en condiciones de equidad suficientes entre los distintos sectores involucrados, sino que, pone en evidencia un sentido de prioridad en el gasto.

Otro de los actores entrevistados mencionó en una entrevista,

“Se necesita formar especialistas que puedan apoyar en las escuelas a los docentes a mejorar en sus procesos, sea a través de maestrías, especialidades y diferentes tipos de mediaciones. [...] Y apoyos para las escuelas y para que los maestros puedan manejar la gran diversidad que hay dentro de las aulas. Y en la producción de esos materiales, pero vinculados a esas estrategias” (E.P.17).

Lo que se infiere de esta enunciación de las necesidades identificadas por los actores clave es que la disponibilidad de los recursos humanos es un factor importante a la hora de tomar decisiones tendientes a cambiar las condiciones en que se encuentra actualmente la enseñanza de la lectoescritura en el país. En efecto, ni la formación docente, ni la producción de materiales, ni el desarrollo de las áreas investigativas pueden consolidarse ante la falta de gestión adecuada de recursos humanos calificados que permitan dejar capacidad instalada en el sistema educativo.

Otro aspecto importante identificado por los actores relacionado con el tema de la formación docente es el referente a la participación de los maestros en eventos formativos de calidad que puedan impactar en la lectura y escritura inicial. Así lo piensan dos representantes del sector gubernamental, quienes precisan que: *“Yo creo que lo que hemos dicho en el sentido del intercambio entre diferentes instituciones, seguir fortaleciéndolo, pero también de otros países. Ese intercambio sería pertinente”* (E.P.2). Otra participante dijo, *“La participación de nuestras maestras en eventos que sean nacionales e internacionales, pero que ellas puedan participar en seminarios, congresos para fortalecer esos procesos.”* (E.P.1).

En sentido general, todos los aspectos mencionados por los actores coinciden en precisar la necesidad de mejorar la formación de los docentes, tanto con los docentes en ejercicio como a través de la reformulación de los programas para la formación de éstos.

7. OPORTUNIDADES PARA LOGRAR LA SOSTENIBILIDAD DE LOS ESFUERZOS EN LECTOESCRITURA INICIAL

Los planteamientos en relación con la sostenibilidad que hacen los entrevistados tienden a valorar el trabajo en redes interinstitucionales como una condición necesaria para el buen funcionamiento de iniciativas que promuevan la lectoescritura inicial en la región. Para que estas redes funcionen bien, los entrevistados recomendaron lo siguiente:

Fondos que aseguren la permanencia de la inversión en capacitación

Los actores entienden que resulta necesario un flujo de inversión en la capacitación docente que garantice la sostenibilidad de los esfuerzos realizados hasta ahora. Por ejemplo, una de las funcionarias de la Dirección General de Educación Inicial opina que: “[...] uno de los mecanismos que se pueden utilizar es el dejar capacidades instaladas en las instituciones. Si tú no dejas capacidades instaladas se pierde todo, todo el trabajo que se comenzó y las inversiones que se han hecho no sirven para nada” (E.P.2).

Puntualizando acerca de la necesidad de que la red esté acompañada de una inversión en recursos económicos, la representante de una de las ONGs internacionales y cooperantes enfatiza que su sostenibilidad depende de su financiamiento: “Esa red tiene que venir con unos recursos económicos” (E.P.8).

En ese mismo orden de ideas, una integrante de otra de las instituciones formadoras de docentes precisa también la necesidad de una adecuada gestión de los recursos económicos: “Es un tema de recursos económicos. Un organismo debe destinar recursos para que las instituciones puedan realmente conformar una red. Las instituciones que sean parte de la red podrían hacer un aporte, pero las instituciones privadas siempre tienen sus limitaciones” (E.P.17).

El tema de los fondos económicos vuelve a resurgir en la opinión que expresa el entrevistado de una de las ONGs internacionales y Cooperantes: “Algo que ayuda a la función de la red es que exista un equipo para eso. Hay que agenciar los fondos para que exista un equipo de coordinación, porque las redes las conforman las organizaciones y las asumen personas que tienen otra agenda.” (E.P.10).

Un adecuado flujo de la información

Varios actores identificaron la necesidad de garantizar el flujo de la información como un aspecto importante para asegurar la sostenibilidad de los esfuerzos en lectoescritura inicial. Por ejemplo, para la representante de una de las instituciones capacitadoras de docentes, la sostenibilidad depende del uso que se le dé a la información disponible en determinadas situaciones prácticas: “Bueno, la iniciativa per sé no permite sostenibilidad, porque el que tú recolectes documentos, prácticas, entrevistas, lo que te permite es poner en las manos de las personas interesadas base de datos, insumos. La sostenibilidad viene por el empleo que tú hagas de todos esos elementos en la vida práctica” (E.P.16).

Por su parte, una integrante de otra de las instituciones que forman profesores también sugiere la necesidad de asegurar una buena participación en la red como condición esencial para la sostenibilidad del PCLR en la región: “Yo creo que como red tendría que agrupar diferentes instituciones y no dejar de lado las instituciones formadoras. También para mantener la sostenibilidad yo creo que tiene que irse tomando en cuenta las necesidades que tenemos en el país. Que pueda hacer estudios, diagnósticos y a partir de eso tener toda una estrategia que sea funcional, que sean prácticas. Y que pueda también unirse con otras vinculadas con proyectos de aquí del país” (E.P.14).

Naturaleza de una red

Varios agentes relacionaron la sostenibilidad de los esfuerzos en lectoescritura inicial con una adecuada selección de los sectores que integran la red. Por ejemplo, la entrevistada de una de las Organizaciones Internacionales, orienta su reflexión a señalar la importancia de una definición precisa de la naturaleza de la red, así como de las instancias que la integren. Para ella, su sostenibilidad: “Dependería de la naturaleza

y las instancias que integran la red; y depende también de sus objetivos. El trabajo en red permite tomar perspectivas de lo que está pasando a nivel local y [...] también internacional, pero siempre teniendo en cuenta que cada contexto es diferente” (E.P.6). Una preocupación similar por la naturaleza de las instituciones que integren la red sale a relucir en la opinión de otra funcionaria de las instituciones que capacitan docentes: “[...] en cada país debe de identificarse como los actores claves o de mayor incidencia en el tema que, [...] también estén comprometidos con la difusión, esa constante búsqueda de información, para que realmente valoren el espacio y puedan aportar” (E.P.15).

8. MEDIOS Y FORMATOS IDÓNEOS PARA LA DIVULGACIÓN DE EXPERIENCIAS Y EVIDENCIAS

La mayoría de los actores consultados coinciden en la conveniencia de utilizar los formatos y medios digitales, por encima de las formas de divulgación tradicionales y más costosas. Por ejemplo, una entrevistada perteneciente al grupo de instituciones capacitadoras de docentes considera que: “A través de publicaciones digitales se pueden hacer llegar y que se puedan compartir publicaciones; cada determinado tiempo, se puede encontrar en un espacio de discusión donde se aporte, se reaccione, la gente hable” (E.P.15).

En ese orden de ideas, una funcionaria del sector de las ONGs internacionales y cooperantes, señala la importancia de las redes sociales y de la Internet en general como medios de comunicación e intercambio de ideas: “Yo creo que... podrían hacer un blog con toda esta información, [las] empresas que también los podrían ayudar, o si no, tenerlo en internet con la posibilidad de imprimirlo en PDF” (E.P.9).

Desde la perspectiva de los actores gubernamentales, en cambio, la prioridad no parece ser la creación de una red de divulgación: “Si tú me hablas de una red para divulgar y para investigar, yo te diría que no lo necesitamos en estos momentos. [...] Porque ahora los maestros ni tiempo tienen para leer los materiales. El maestro dominicano no tiene tiempo para leer, para estudiar, para formarse. [...]”. (E.P.3).

Desde el mismo sector de gobierno, pero de otra de sus direcciones generales, la perspectiva no parece ser tan fatalista. En opinión de una funcionaria en efecto, el medio ideal para la divulgación es el digital, aunque hay dificultades con esto. Dice, “Hay lugares donde se dificulta la llegada de esos recursos tecnológicos. Hay muchos locales en el país y muchos maestros que no tienen computadora o no hay luz (energía) o todo eso.” (E.P.2).

El grupo focal de las universidades parece tener, como era de esperarse, una visión más consensuada de la importancia de los medios digitales en lo relativo a la divulgación de la información. En ese sentido, una entrevistada destaca el aspecto esencial de la lengua en la que dicha información debería comunicarse: “Es más fácil encontrar material en inglés de cómo trabajar en el aula con los niños que en español. Una red así debe de priorizar que se produzcan materiales audiovisuales y videos para la mejora de los procesos de alfabetización, lengua escritura y todo esto, en español” (E.P.17).

Otros entrevistados mencionan la posibilidad de contar con un sitio web “Yo siento que ahora la comunicación puede venir vía correo electrónico ... pero el sitio web para nosotros es muy importante, o sea lo que, si es que tenemos publicaciones, pero si tuviéramos otra persona, pudiéramos acceder a las actividades..., y también, vía sitio web uno puede compartir” (E.P.8).

Algo similar propone la entrevistada de otra de las instituciones formadores de profesores, para quien la comunicación directa vía digital entre los involucrados en el programa resulta más conveniente: “Tiene

que ser de forma de consulta directa, comunicación directa con los involucrados, que estén identificados y que tengan también políticas que puedan ser articuladas con el proceso que llevamos aquí como institución formadora” (E.P.14).

Como se puede observar, los actores consultados resaltan la conveniencia de los formatos y medios digitales, muy por encima de aquellos que consideran otras formas de divulgación para viabilizar el flujo e intercambio de información entre los diferentes participantes para el PCLR.

IV. CONCLUSIONES

Como resultado de esta investigación se identificaron 17 actores clave. El resultado general arrojó estos actores tienen interés e influencia en el tema de la lectoescritura inicial. Es interesante que tres de las organizaciones internacionales involucradas en el tema, así como la única organización de la sociedad civil identificada, no consideran la lectoescritura como su prioridad, argumentando que sus prioridades están en salud y desarrollo comunitario.

En lo referente a las relaciones interinstitucionales, la investigación pudo establecer las principales tendencias de vinculación comunes a los actores clave encuestados y al grado de liderazgo que ejercen entre ellos. Así, mientras algunas instituciones lograron establecer mecanismos de interacción sobre la base de acuerdos igualitarios, otros actores encuestados reconocen la autoridad institucional del MINERD y consideran al Centro Cultural Poveda como un referente pedagógico.

En efecto, todos los actores encuestados declararon que sus actividades están en coherencia con los programas del MINERD, aunque también señalan que este no realiza monitoreo sobre sus intervenciones. Asimismo, los entrevistados precisan que en su gran mayoría desarrollan programas de formación docente, elaboran materiales y utilizan algunos de los materiales del MINERD en la medida que pueden disponer de estos.

Tal como se ha podido leer a lo largo del reporte, los actores entrevistados han identificado un conjunto de fortalezas, desafíos y necesidades para el mejoramiento de la lectoescritura inicial.

Se ha identificado que en el país existe una desarticulación entre los marcos conceptuales declarados y las prácticas de aula implementadas, una falta de conocimiento de los resultados de las investigaciones en el campo que produzcan evidencias que sirvan de guía para la toma de decisiones y el diseño de intervenciones en lectoescritura inicial. Así mismo, identifican la urgente necesidad de promover espacios de discusión y debate que permita a las instituciones y personas posicionarse sobre el tema y tomar decisiones informadas que aporten al mejoramiento del aprendizaje de la lectoescritura de los niños y permita al país mejorar sus resultados.

Los diferentes actores han identificado la necesidad urgente de mejorar la formación de los maestros, comenzando por sus propias habilidades lectoescrituras y por el conocimiento y uso de prácticas que han demostrado su efectividad en el aprendizaje de los niños y niñas. Lo anterior hace necesario un cambio en los modelos de formación de docentes, tanto en la formación inicial como en servicio que incluya mayor tiempo de práctica de aula con acompañamiento de sus docentes, clases con práctica modeladas que permita entender las diferentes opciones metodológicas y la efectividad de las mismas en el aprendizaje de los niños. Por otra parte, los actores destacaron la necesidad de divulgar evidencias y materiales que apoyen las prácticas docentes en formatos agradables y accesibles, principalmente

digitales. Reconocen el trabajo en red como una estrategia útil y efectiva para compartir experiencias y recursos.

Respecto de la creación de una red en la región para el PCLR es necesario considerar que entre los actores consultados existe un deseo manifiesto de formar parte de una red para compartir iniciativas. Estos perciben que en la actualidad hay oportunidades reales para el establecimiento de una red, toda vez que logran identificar como fortalezas el reciente interés nacional por alcanzar alfabetización plena y el aumento de conciencia social sobre la importancia de la educación inicial para la lectoescritura. De hecho, la mayoría de los actores consultados estima que es el momento adecuado para posicionar la alfabetización en el centro del debate nacional y destinar inversiones a estos esfuerzos. Según ellos, solo cuando la sociedad asume un tema como tarea nacional, ésta puede convertirse en una prioridad para los tomadores de decisiones.

A través de las opiniones de los distintos actores consultados, se identificaron tres líneas de reflexión así: la de mayor consenso, concerniente al financiamiento y sostenibilidad de las actividades en lectoescritura inicial; segundo, la naturaleza de la red de lectoescritura desde el punto de vista de las instituciones que la integren y la tercera, relevante a la manera en que el funcionamiento de dicha red propicie la aplicabilidad de las prácticas y conocimientos que logre reunir y promover.

Finalmente, aun cuando según los encuestados existen en el país condiciones suficientes en términos de recursos humanos calificados para comenzar a realizar, con mayor frecuencia y rigurosidad, investigaciones que generen conocimiento fiable para acortar brechas y mejoren la calidad educativa, también estiman que no existen garantías, debido a la cultura política y la debilidad institucional, de que los resultados de estas investigaciones sean siempre considerados para la toma de decisiones y la planificación de la agenda educativa y del gasto educativo nacional.

Llama la atención entre los actores la ausencia de una mención al uso de la tecnología y de las redes sociales para la enseñanza del texto y la oralidad a los estudiantes como una estrategia a considerar tanto en los planes de formación docente como en las intervenciones directas que se realizan con alumnos en edad de aprendizaje de la lectoescritura.

ANEXOS

Entrevistas realizadas para la identificación de actores claves.

Institución	
Gobierno	Dirección General de Educación Inicial
	Dirección General de Educación Primaria
	INAIPI
	INAFOCAM
Organismos Internacionales	OEI
	UNICEF
ONG internacionales y Cooperantes	Centro Poveda
	Dream Project
	World Vision
	Plan
Academia / Centros de investigación	IDEICE
Instituciones y Programas de Capacitación Docente	UASD
	ISFODOSU
	USAID/Leer (UNIBE)
	PUCMM
	INTEC
Sociedad Civil	Sur Futuro

REFERENCIAS

- Baker, C., & Jones, S. P. (Eds.). (1998). Encyclopedia of bilingualism and bilingual education. Multilingual Matters.
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2004). La Educación en la República Dominicana: Logros y desafíos pendientes. Serie de Estudios Económicos y Sectoriales. Washington, DC: Álvarez, C.
- Banco Mundial. (2016). República Dominicana: panorama general. Banco Mundial.
- Cepal. (2015). Desigualdad, concentración del ingreso y tributación sobre las altas rentas en América Latina. Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
- CES. (2014). Pacto Nacional para la Reforma Educativa (2014-2030). Consejo Económico y Social. Santo Domingo.
- Constitución de la República Dominicana, proclamada el 26 de enero de 2010. Publicada en la Gaceta Oficial No. 10561, del 26 de enero de 2010.
- De Lima Jiménez. (2003). Efectos de la no repitencia en 1° y 2° grado. MINERD/UNESCO. Santo Domingo.
- De Lima Jiménez, D. (2001). Evaluación del Programa de Español de Primero y Segundo Grados de la Educación Básica: Informe de Investigación. Santo Domingo: Secretaría de Estado de Educación. Obtenido de <http://sitios.educando.edu.do/revisioncurricular/data/uploads/gineida/evaluacion-del-programa-de-espanol-1-y-2.pdf>
- Decreto No. 546-12. (2012). que declara de alto interés Nacional la Alfabetización. República Dominicana.
- Decreto No. 625-12. (2012). que crea el Programa Nacional de Edificaciones Escolares. República Dominicana.
- Deive, C. E. (2002). Diccionario de dominicanismos. Santo Domingo: Librería La Trinitaria.
- DIGEPEP. (2015). Boletín Alerta Semanal No. 138. Plan Nacional de Alfabetización Quisqueya Aprende Contigo. Unidad de Monitoreo y Evaluación, Dirección General de Programas Especiales de la Presidencia.
- EDUCA. (2014). Aportes para una educación de calidad en la República Dominicana. Obtenido de <http://www.educa.org.do/wp-content/uploads/2016/04/EDUCA-Memorias-25-A%C3%BIos.pdf>
- “Informe General Sobre Estadísticas de Educación Superior.”
<http://www.seescyt.gov.do/Documentos%20Mix%202010/Informe%20General%20Sobre%20Estad%C3%ADsticas%20de%20Educaci%C3%B3n%20Superior%202010-2011.Pdf>, Innova Technology S. A.