



UNIVERSIDAD DE MURCIA

ESCUELA INTERNACIONAL DE DOCTORADO

Estudio sobre el modelo didáctico de los docentes del área de lengua y literatura y su relación con el desarrollo de la comprensión lectora (Bonao, República Dominicana)

D. Rossanny López de Contreras
2022



**ESTUDIO SOBRE EL MODELO DIDÁCTICO
DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE LENGUA Y
LITERATURA Y SU RELACIÓN CON EL DESARROLLO
DE LA COMPRENSIÓN LECTORA
(BONAO, REPÚBLICA DOMINICANA)**

Presentada por

Dña. Rossanny López de Contreras

Dirigida por

Dr. Eduardo Encabo Fernández (UM)

UNIVERSIDAD DE MURCIA

Escuela Internacional de Doctorado

Murcia 2022

DEDICATORIA

A Dios todopoderoso, por permitir que este sueño se haya convertido en una realidad, por darme la fortaleza y sabiduría necesarias para el logro de mi objetivo.

A mi esposo Melvin Contreras, quien ha sido una de las personas que siempre ha estado a mi lado en mis proyectos, me ha impulsado a su ejecución y siempre ha estado ahí para apoyarme en todos los procesos. Melvin mis logros son tuyos también.

A mis hijos, Chantal Contreras, Melvin David Contreras y Roger Contreras, les dedico este trabajo con mucho amor pues ustedes han tenido que soportar la falta de atención necesaria que dedicaba al proyecto, su comprensión y apoyo me dieron fuerzas para continuar.

A mi madre Ramona Viña y mi padre Ramón López, ustedes que desde muy pequeña me formaron para que fuese una persona con valores y me dieron la herencia más grande que se le puede dar a un hijo “la educación”, son mis pilares inspiradores y forjadores de lo que soy hoy día.

A mis hermanos, Ramón López y Jenny López, dedico mi trabajo con amor a ustedes que me han apoyado de forma incondicional para que pudiera culminar con éxito, siempre al pendiente de los procesos y brindándome su apoyo.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco de forma infinita a todas las personas que de una u otra manera colaboraron conmigo en esta travesía que con orgullo disfruto su logro. Mil gracias.

De manera muy especial agradezco al Dr. Eduardo Encabo Fernández, tutor y director de mi tesis, todo el tiempo estuvo presente en los procesos con su apoyo incondicional, sin su soporte esto no hubiese sido una realidad.

También de forma muy especial a las Dras. Pilar Arnaiz Sánchez y Fuensanta Hernández Pina, ustedes fueron nuestros primeros pilares y estuvieron apoyando hasta el final. Agradezco inmensamente su colaboración y entrega.

Mi agradecimiento a la universidad de Murcia por ser una institución que brinda oportunidad a sus estudiantes y me apoyó para incursionar en este maravilloso proyecto de tesis doctoral.

A la universidad Tecnológica del Cibao UCATECI, por confiar en cada uno de nosotros, brindarnos su apoyo a lo largo del proceso, estar al pendiente de cada detalle y ofrecer su ayuda institucional. De forma especial al Rvdo. P. Dr. Padre Sergio de la Cruz de los Santos, Sr. Saturnino de los Santos Solís, PhD, al Dr. Sandy Antonio Gutiérrez, Sra. Rhadaisa A. Neris Guzmán, PhD, y con ellos a todas las autoridades universitarias.

A mis amigos, pero de manera especial a mi compañero de tesis Amado Camilo y mis colegas, José J. Lagares y Jimmy Abreu.

ÍNDICE DE CONTENIDO

DEDICATORIA.....	5
AGRADECIMIENTOS	9
ÍNDICE DE TABLAS	21
ÍNDICE DE FIGURAS	27
RESUMEN	33
ABSTRACT.....	37
INTRODUCCIÓN	41

PARTE I. MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I. FUNDAMENTOS DIDÁCTICOS Y METODOLÓGICOS DE LA LENGUA Y LA LITERATURA.....	49
1.1. Antecedentes: investigaciones previas.....	51
1.1.1. Antecedentes internacionales	51
1.1.2. Antecedentes nacionales (República Dominicana).....	52
1.2. Contexto Geográfico del Distrito 16-06.....	55
1.2.1. Demografía de la provincia Monseñor Nouel	55
1.3. Fundamentos pedagógicos de Lengua y la Literatura	57
1.4. Importancia de la Lengua y la Literatura	59
1.5. Habilidad Lingüística	60
1.6. Modelos didácticos y metodológicos.....	61
1.7. Evolución Histórica de la Literatura.....	65
1.8. Enfoques de la Lengua y Literatura.....	69
1.8.1. Enfoque Tradicional Normativo	71
1.8.2. Enfoque Formal Descriptivo	71
1.8.3. Enfoque Comunicativo Funcional.....	73

1.8.4. Enfoque Comunicativo y Sociocultural	75
1.8.5. Enfoque Estructural	76
1.8.6. Otros enfoques para la enseñanza-aprendizaje del español	77
1.9. Orígenes y Perspectivas Teóricas del Currículo	78
1.9.1. Perspectiva tradicional.....	80
1.9.2. Perspectiva Experimental	81
1.9.3. Perspectiva Estructura de las Disciplinas.....	81
1.9.4. Perspectiva Conductista.....	82
1.9.5. Perspectiva Constructivista.....	84
1.10. Enfoques Curriculares del Sistema Educativo Dominicano.....	85
CAPÍTULO II. DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LITERATURA	89
2.1. La lengua Oral y su Didáctica	91
2.2. Expresión Oral.....	94
2.3. Comunicación no Verbal	96
2.4. Las competencias	97
2.5. Competencia Comunicativa	98
2.6. Teorías Lingüísticas.....	103
2.6.1. Gramática Generativa	104
2.6.2. Curso de Lingüística.....	105
2.6.3. La Enunciación	106
2.6.4. Lingüística Funcional Sistémica.....	107
2.6.5. Sociolingüística.....	108
2.7. Didáctica de la Literatura y Competencia Lectora.....	113
2.7.1. Comprensión Lectora.....	114
CAPÍTULO III. DESARROLLO DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA DEL PROFESORADO EN REPÚBLICA DOMINICANA	125
3.1. Identidad y Discurso Dominicano.....	127
3.2. Currículo dominicano en Educación Secundaria.....	128
3.2.1. Naturaleza del área	130
3.3. Elementos que componen el Diseño Curricular	132

3.3.1. Las competencias y sus clases.....	133
3.4. Las Competencias Fundamentales, Nivel de Dominio III	134
3.4.1. Competencia Ética y Ciudadana.....	134
3.4.2. Competencia Comunicativa.....	135
3.4.3. Competencia Pensamiento Lógico, Creativo y Crítico.....	135
3.4.4. Competencia de Resolución de Problemas	136
3.4.5. Competencia Científica y Tecnológica.....	136
3.4.6.. Competencia Ambiental y de la Salud.....	137
3.5. Contenidos y competencias específicas de Lengua Española	137
3.5.1. Textos Funcionales: La entrevista (1ero. 2do. Grados).....	139
3.5.2. Textos Funcionales: El panel (1ero. 2do. Grados, tomado del Diseño Curricular, 2016).....	139
3.5.3. Textos Funcionales: La noticia (1ero. 2do. Grados).....	140
3.5.4. Textos Funcionales: La guía turística (1ero. 2do. Grados).....	140
3.5.5. Textos Funcionales: El artículo expositivo (1ero. 2do. 3er.Grados) ..	140
3.5.6. Textos Funcionales: El informe de experimento (1ero. 2do. 3er. Grados).....	140
3.5.7. Textos Funcionales: El afiche (1ero. 2do.3er. Grados).....	140
3.5.8. Textos Funcionales: El comentario (1ero. 2do. Grados)	141
3.5.9. Textos Funcionales: El cuento de amor y amistad (2do. Grado)	141
3.5.10. Textos Funcionales: El caligrama (1ero. Grado)	141
3.5.11. Textos Funcionales: La décima (2do. Grado).....	141
3.5.12. Textos Funcionales: La mesa redonda	141
3.5.13. Textos Funcionales: La crónica.....	142
3.5.14. Textos Funcionales: El catálogo.....	142
3.5.15. Textos Funcionales: El instructivo	142
3.5.16. Textos Funcionales: El artículo de opinión.....	142
3.6. Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje.....	142
3.6.1. Pregunta y el diálogo socrático	145
3.6.2. El Aprendizaje Basado en problemas (ABP).....	146
3.6.3. Estudio de Caso	147
3.6.4. El Aprendizaje Basado en Proyectos.....	148

3.6.5. El debate	148
3.7. Medios y Recursos para la enseñanza	149
3.8. Sistema Educativo dominicano y su estructura	150
3.9. Evaluación de los Aprendizajes y Perfil del docente dominicano	152
3.9.1. Evaluación de los Aprendizajes.....	153
3.10. Perfil del Docente de Educación Secundaria en República Dominicana.....	156
3.10.1. Perfil del docente de Lengua y Literatura.....	157
3.11. El estudiante y su Aprendizaje.....	159
3.11.1. Diferencias en el aprendizaje	159
3.11.2. Ambientes de aprendizaje.....	159
3.12. Responsabilidad personal y profesional.....	163
3.12.1. Perfeccionamiento profesional y destrezas éticas.....	164
3.13. Formación Docente en la República Dominicana	165
3.14. Desempeño Docente en la Práctica Pedagógica	166

SEGUNDA PARTE: ESTUDIO EMPÍRICO

CAPÍTULO IV. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN Y METODOLOGÍA	171
4.1. Formulación del Problema de Investigación	173
4.1.1. Objetivo General.....	176
4.1.2. Objetivos específicos	176
4.2. Metodología.....	176
4.2.1. Participantes.....	177
4.2.2. Instrumentos.....	177
4.2.3. Instrumentos estudiantes.....	178
4.2.4. Procedimiento	181
4.2.5. Variables.....	183
4.2.6. Diseño	183
4.2.7. Análisis de los datos.....	184

CAPÍTULO V. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	185
PRIMERA SECCIÓN.....	189
5.1. Datos obtenidos de los aspectos sociodemográficos	191
SEGUNDA SECCIÓN	203
5.2. Objetivo 1	205
5.2.1. Modelo Didáctico y Metodológico de los docentes	205
5.3. Resultados derivados de la categoría 1. Modelo didáctico y metodología tradicional	206
5.3.1. Recuento de la categoría 1. Modelo didáctico y metodología tradicional.....	218
5.4. Datos obtenidos para la categoría 2. Modelo didáctico y metodología alternativa	218
5.4.1. Síntesis de la categoría 2. Modelo didáctico y metodología alternativa..	233
TERCERA SECCIÓN	235
5.5. Objetivo 2. Analizar el desarrollo de la práctica pedagógica de los docentes que imparten el área	237
CUARTA SECCIÓN.....	247
5.6. Datos acerca de los aspectos sociodemográficos de los estudiantes de Primer ciclo de Educación Secundaria	249
QUINTA SECCIÓN	255
5.7. Objetivo 3. Determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de Primer Ciclo de Educación Secundaria	257
SEXTA SECCIÓN.....	269
5.8. Objetivo 4. Analizar la relación entre el modelo didáctico utilizado por los docentes y el desarrollo en comprensión lectora de sus estudiantes.....	271

CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES, PERSPECTIVAS DE FUTURO Y LIMITACIONES	275
6.1. Conclusiones.....	277
6.2. Perspectivas de Futuro	281
6.3. Limitaciones	285
REFERENCIAS.....	287
ANEXOS	305
Anexo 1. Cuestionario para docentes	307
Anexo 2. Prueba de Primer Grado.....	314
Anexo 3. Prueba de Segundo Grado.....	325
Anexo 4. Prueba de Tercer Grado.....	339
Anexo 5. Solicitud permiso a la directora Distrital para pilotaje.....	354
Anexo 6. Autorización de la directora Distrital para aplicación de instrumentos en centros educativos de ese distrito.....	355
Anexo 7. Autorización de la directora de la Evaluación de la Calidad del MINERD para hacer uso de los ítems liberados de pruebas nacionales .	356
Anexo 8. Hoja de información y declaración de asentimiento informado	357
Anexo 9. Declaración de consentimiento informado.	358
Anexo 10. Validación de pruebas a juicio de experto para estudiantes. B	359
Anexo 11. Validación de pruebas a juicio de experto para estudiantes.....	361
Anexo 12. Matrícula estudiantes por centro educativo.	362
Anexo 13. Gráficas respuestas pruebas primer grado	363
Anexo 14. Gráficas respuestas pruebas segundo grado.....	370
Anexo 15. Gráficas respuestas pruebas tercer grado.....	379

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Matrícula por centro según tanda.....	56
Tabla 2. Cantidad de estudiantes por sector según nivel.....	56
Tabla 3. Cantidad de estudiantes por género según nivel.....	57
Tabla 4. Resumen estudiantes, centros y secciones	57
Tabla 5. Características de los modelos educativos	64
Tabla 6. Evolución del concepto de competencia.....	99
Tabla 7. Cuadro comparativo teorías lingüísticas	112
Tabla 8. Tipos de textos.....	116
Tabla 9. Fases operativas	122
Tabla 10. Distribución del tiempo para el nivel secundario JEE.....	129
Tabla 11. Distribución del tiempo para el nivel secundario jornada regular.....	130
Tabla 12. Estructura del Sistema Educativo dominicano.....	151
Tabla 13. Centros educativos con jornada regular (en transición a JEE).....	151
Tabla 14. Característica de profesionalización docente	166
Tabla 15. Distribución de la muestra según grado.....	177
Tabla 16. Argumentación de ítems según categoría temática.....	178
Tabla 17. Ítems correspondientes a cada nivel de comprensión lectora primer grado	179
Tabla 18. Distribución de ítems de primer grado por competencia.....	180
Tabla 19. Ítems por nivel de comprensión lectora de segundo grado	180
Tabla 20. Distribución de los ítems de segundo grado por competencia.....	180
Tabla 21. Ítems correspondientes a cada nivel de comprensión en tercer grado	181
Tabla 22. Distribución de Ítems de tercer grado por competencia.....	181
Tabla 23. Distribución de secciones de los resultados según contenidos.....	187

Tabla 24. Distribución porcentual de los docentes por género.....	191
Tabla 25. Distribución porcentual de los docentes por edad	192
Tabla 26. Distribución porcentual de los docentes por grado.....	193
Tabla 27. Distribución porcentual de los docentes por tipo de ingreso.....	193
Tabla 28. Distribución porcentual de los docentes según la tanda.....	194
Tabla 29. Distribución porcentual de los docentes según su área de especializa- ción.....	195
Tabla 30. Distribución porcentual de los docentes según años en servicio.....	197
Tabla 31. Distribución porcentual de los docentes según zona	198
Tabla 32. Distribución porcentual de los docentes según nivel académico	199
Tabla 33. El objetivo básico de la didáctica.....	206
Tabla 34. Los alumnos no deben intervenir en la programación.....	208
Tabla 35. Los objetivos organizados y jerarquizados según.....	209
Tabla 36. Un buen libro de texto es un recurso	211
Tabla 37. Los alumnos aprenden en la escuela cuando son capaces.....	212
Tabla 38. La evaluación es un proceso por el cual.....	214
Tabla 39. Los errores conceptuales deben corregirse	215
Tabla 40. El enfoque que permea el currículo	216
Tabla 41. Síntesis de la categoría, modelo didáctico y metodología tradicional	218
Tabla 42. La idea del diseño curricular, por tanto, hace referencia.....	219
Tabla 43. Para la planificación y el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendi- zaje	221
Tabla 44. El aprendizaje basado en proyecto es una estrategia.....	222
Tabla 45. Las competencias fundamentales constituyen el principal mecanismo...	223

Tabla 46. Conviene que el docente utilice los errores cometidos por los alumnos	225
Tabla 47. Los contenidos curriculares son mediadores de aprendizajes significativos.....	226
Tabla 48. La activación de conocimientos previos y la retroalimentación son.....	227
Tabla 49. Las estrategias de enseñanzas son efectivas cuando.....	228
Tabla 50. Las competencias específicas del área son.....	230
Tabla 51. La competencia comunicativa favorece un.....	231
Tabla 52. La comprensión lectora es la capacidad para	232
Tabla 53. Síntesis de la categoría 2. Modelo didáctico y metodología alternativa.	234
Tabla 54. Estrategia de planificación.....	238
Tabla 55. Estrategia de enseñanzas aprendizaje.....	240
Tabla 56. Desarrollo de actividades	242
Tabla 57. Recursos para el aprendizaje	244
Tabla 58. Distribución porcentual de los estudiantes por grado y género.....	249
Tabla 59. Distribución porcentual de los estudiantes según zona donde viven y grado	250
Tabla 60. Distribución porcentual de la edad en primer grado	251
Tabla 61. Distribución porcentual de la edad en segundo grado.....	252
Tabla 62. Distribución porcentual de la edad en tercer grado	252
Tabla 63. Distribución porcentual de los estudiantes según zona	257
Tabla 64. Análisis porcentual de respuestas correctas por competencia primer grado	258
Tabla 65. Preguntas en las que suelen fallar con frecuencia en primer grado	260
Tabla 66. Análisis porcentual de respuestas correctas por competencia segundo grado	260

Tabla 67. Preguntas en las que suelen fallar con frecuencia en segundo grado	262
Tabla 68. Análisis porcentual de respuestas correctas por competencia tercer grado	262
Tabla 69. Preguntas en las que suelen fallar con frecuencia en tercer grado.....	263
Tabla 70. Nivel de comprensión según género en primer grado	264
Tabla 71. Nivel de comprensión según género en segundo grado	264
Tabla 72. Nivel de comprensión según género en tercer grado.....	265
Tabla 73. Nivel de comprensión general de los tres grados	266
Tabla 74. Nivel de comprensión en primer grado según modelo didáctico	271
Tabla 75. Nivel de comprensión en segundo grado según modelo didáctico	272
Tabla 76. Nivel de comprensión en tercer grado según modelo didáctico.....	274

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Modelos Didácticos	62
Figura 2. Fundamentos procesamiento del modelo didáctico	65
Figura 3. Conceptos frecuentes de currículo.....	79
Figura 4. Lenguaje, lengua y habla.....	94
Figura 5. Características lenguaje escrito	96
Figura 6. Competencia.....	98
Figura 7. Competencias estratégicas	102
Figura 8. Competencia lectora	113
Figura 9. Competencia lectora	114
Figura 10. Comprensión Lectora.....	117
Figura 11. Componentes Diseño Curricular	133
Figura 12. Estructura Sistema Educativo Dominicano.....	152
Figura 13. Evaluación de los aprendizajes.....	154
Figura 14. Perfil del Docente	157
Figura 15. Competencias Docentes.....	158
Figura 16. Desarrollo de conocimientos, niveles de dominio	161
Figura 17. Docentes por género	191
Figura 18. Docentes por tipo de ingreso.....	194
Figura 19. Docentes según tanda	195
Figura 20. Docentes según especialización.....	196
Figura 21. Docentes según años en servicio.....	197
Figura 22. Docentes según zona escolar.....	199
Figura 23. Docentes según nivel académico.....	200

Figura 24. El objetivo básico de la didáctica.....	206
Figura 25. Los alumnos no deben intervenir.	208
Figura 26. Los objetivos organizados y jerarquizados	209
Figura 27. Un buen libro es un recurso	211
Figura 28. Los alumnos aprenden en la escuela.....	213
Figura 29- La Evaluación es un proceso.....	214
Figura 30. Los errores conceptuales.....	216
Figura 31. El enfoque que permea el currículo	217
Figura 32. El diseño curricular hacer referencia.....	219
Figura 33. Para la planificación y el desarrollo del proceso	221
Figura 34. El aprendizaje basado en proyecto es	222
Figura 35. Las competencias fundamentales	223
Figura 36. El docente utilice los errores cometidos	225
Figura 37. Los contenidos curriculares son mediadores.....	226
Figura 38. La Activación de Conocimientos.....	227
Figura 39. Las estrategias de enseñanza son efectivas.....	229
Figura 40. Las competencias específicas del área son.....	230
Figura 41. La competencia comunicativa favorece	231
Figura 42. La Comprensión Lectora	232
Figura 43. Estrategias de planificación	238
Figura 44. Estrategias de enseñanza aprendizaje.....	241
Figura 45. Desarrollo de Actividades.....	243
Figura 46. Recursos para el Aprendizaje	244

Figura 47. Distribución de los Estudiantes por Grado y Género	249
Figura 48. Respuestas Correctas General los tres grados.....	257
Figura 49. Respuestas Correctas por Competencias	258
Figura 50. Análisis Porcentual Respuestas Correctas Segundo Grado.....	261
Figura 51. Análisis Porcentual Respuestas Correctas Tercer Grado.....	262

RESUMEN

La comprensión lectora se define como la capacidad que posee el ser humano de comprender de forma objetiva lo que quiere transmitir el autor, construyendo una explicación personal y concreta. Los hallazgos obtenidos por los estudiantes de Educación Secundaria en comprensión lectora poseen un puntaje muy bajo, las diversas evaluaciones nacionales e internacionales así lo evidencian. También presentan un desempeño con muchos aspectos a mejorar en los resultados de evaluación de desempeño docente. Es por esta razón que esta investigación busca evaluar los modelos pedagógicos en Lengua Española y su relación con el nivel de comprensión lectora de sus estudiantes. Dicha investigación se rige bajo un enfoque cuantitativo, correlacional de corte descriptivo y va dirigido a la totalidad de los maestros del área antes mencionada correspondientes al Primer Ciclo de Educación Secundaria del Distrito 06 y una muestra de 332 estudiantes distribuidos en los tres grados. Las técnicas e instrumentos utilizados: encuesta- cuestionario docente que evalúa el modelo didáctico y para los estudiantes, test- prueba de comprensión lectora para determinar el nivel de comprensión. Los datos revelan que un porcentaje significativo de docentes se acogen a un modelo mixto presentando ligeras debilidades en el uso de estrategias, actividades y recursos, con relación a sus estudiantes la mayor parte queda posicionada en la categoría elemental que corresponde al segundo nivel de comprensión y en último lugar la categoría satisfactoria. Existe asociación no tan significativa entre los modelos utilizados y la comprensión lectora. Se evidencia la necesidad de profundizar en los modelos que favorezcan el constructivismo y enfoque comunicativo.

Palabras clave: *métodos pedagógicos, lengua y literatura, preparación de profesores, lenguas*

ABSTRACT

Reading comprehension is defined as the capacity of the human being to understand objectively what the author wants to transmit, constructing a personal and concrete explanation. The results obtained by Secondary Education students in reading comprehension have a very low score, as evidenced by the various national and international evaluations. Teachers also present a performance with many aspects to improve in the results of teacher performance evaluation. It is for this reason that this research seeks to evaluate the pedagogical models of Spanish Language teachers and their relationship with the level of reading comprehension of their students. This research is governed by a quantitative, correlational, descriptive approach and is aimed at all the teachers of the aforementioned area corresponding to the First Cycle of Secondary Education of District 06 and a sample of 332 students distributed in the three grades. The techniques and instruments used were: survey-questionnaire for the teachers and reading comprehension test for the students. The results reveal that a significant percentage of teachers follow a mixed model, presenting slight weaknesses in the use of strategies, activities and resources, with regard to their students, most of them are positioned in the elementary category, which corresponds to the second level of comprehension, and in last place in the satisfactory category. There is a relationship between the models and reading comprehension. These results show the need to deepen the models that favor constructivism and communicative approach.

Keywords: *pedagogical methods, language and literature, teacher preparation, languages*

INTRODUCCIÓN

El propósito de este estudio radica en analizar el modelo didáctico que utilizan los docentes de Lengua Española correspondiente a la Educación Secundaria en su práctica pedagógica y la relación con la comprensión lectora de sus estudiantes.

En el marco lograr mejoras en la educación dominicana, el Sistema Educativo ha venido implementando una serie de políticas educativas, reformas y actualizaciones que conllevan a fortalecer los aprendizajes de los estudiantes a nivel global tales como: el Pacto por la Reforma Educativa 2014-2030, los Planes Estratégicos 2003-2012 y 2008-2018; que establecen líneas de acción en el logro de las competencias en la comprensión lectora, la más reciente Revisión y Actualización Curricular 2016-2020, entre otros planes y proyectos que giran en torno a perfeccionar los aprendizajes de los estudiantes. En la actualidad el MINERD pone en práctica diversas estrategias que promueven el fortalecimiento de la lectura y el área, de igual modo las capacitaciones a los docentes.

En este sentido, esta investigación busca obtener informaciones precisas de la realidad actual en el distrito 16-06, Bonao Nordeste, orientado al primer ciclo de Educación Secundaria en el área antes mencionada. A continuación, se presenta la estructura del trabajo de investigación la cual consta de dos partes: una primera parte la compone el marco teórico y el marco empírico conforma una segunda parte.

Los capítulos que conforman la primera parte son tres, los mismos dan soporte teórico al estudio. El primer capítulo abarca los *Fundamentos didácticos de la Lengua y la Literatura*, en ese sentido se abordan los antecedentes previos a esta investigación en el ámbito internacional y nacional, el contexto donde se realizó el estudio, las teorías correspondientes a la enseñanza de la Lengua y Literatura, (didáctica), modelos didácticos y metodológicos y los diferentes enfoques.

En el segundo capítulo se expone *La didáctica de la Lengua y la Literatura*, en ese orden se presentan la lengua oral y escrita, comprensión lectora, competencia comunicativa, las teorías lingüísticas y la didáctica de la literatura. En el tercer capí-

tulo se destaca el *Desarrollo de la práctica educativa del profesorado en el país*. Este apartado contiene los aspectos siguientes: identidad y discurso, (lo cual nos caracteriza como nación), el currículo de Educación Secundaria y sus componentes, los contenidos y sus dimensiones, las estrategias de enseñanza-aprendizaje, estructura educativa, perfil del docente de Educación Secundaria y del área, ambientes de aprendizaje y formación docente.

La segunda parte la conforma el estudio empírico con un total de tres capítulos los cuales se detallan a continuación.

El cuarto capítulo está conformado por el planteamiento del problema y la metodología. En este segmento se esboza el planteamiento de la investigación, los objetivos, el marco metodológico y el análisis de los resultados. El capítulo cinco detalla los hallazgos que se encontraron en el estudio, la discusión de los mismos con las bases teóricas y los estudios previos, este capítulo está organizado por secciones y consta de un total de seis secciones.

Una primera sección destinada para el desglose de los datos sociodemográficos de los docentes, la segunda sección expone los resultados del objetivo número uno correspondiente al modelo didáctico y metodología de los docentes en las concepciones tradicional y alternativa, la tercera sección muestra los hallazgos encontrados en el objetivo número dos que busca analizar el desarrollo de la práctica pedagógica, una cuarta sección que destaca los aspectos sociodemográficos de los estudiantes, la quinta sección presenta los resultados del objetivo tres, el mismo consiste en determinar cuál es el nivel alcanzado por los alumnos en comprensión e interpretación de textos, la sexta sección contiene el análisis del objetivo cuatro que plantea la asociación entre el modelo didáctico y la comprensión lectora.

El sexto capítulo hace referencia a las conclusiones que se arribó a raíz del análisis de los datos analizados en este estudio. Además, se presentan una serie de recomen-

daciones dirigidas a las instituciones y autoridades correspondientes desde su máximo representante el Ministerio de Educación hasta la base donde se generan y transforman los aprendizajes que son los centros escolares.

En la parte final están ubicadas las referencias consideradas en este trabajo de tesis y los documentos que evidencian los procesos, los mismos corresponden a los anexos adjuntos.

PARTE I

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I

FUNDAMENTOS DIDÁCTICOS Y

METODOLÓGICOS DE LA LENGUA

Y LA LITERATURA

1.1. Antecedentes: investigaciones previas

En el siguiente apartado se encuentran los estudios internacionales y nacionales que se han realizado en torno a la temática tratada en esta investigación. Cabe destacar que los estudios que se han realizado en el país son escasos, sin embargo, existen algunos que abordan los aspectos que son planteados en este estudio.

1.1.1. Antecedentes internacionales

Existen diversas pruebas internacionales que miden la comprensión lectora, es el caso de la prueba PISA que, al evaluar esta destreza en estudiantes con 15 años, la misma mide los niveles de avance del lenguaje narrativo, mientras que otras como: PIRLS; en niños de 10 años mide las primeras etapas de la lectura (referencia en Lorenzo, 2016, p. 148). En una investigación realizada sobre el logro de competencias comunicativas desde el salón de clases (Segovia, Gallego Ortega, García y Rodríguez, 2010) encontraron que 47.7% de los maestros poseen alto dominio de la competencia comunicativa, sin embargo, el 38% de ellos sostienen que gran parte de los estudiantes no dominan esta competencia.

En un estudio realizado por Parra (2020) sobre las prácticas de docencia tradicional se encontró que, en la categoría de preparación de las actividades de evaluación los estudiantes encuestados afirmaron que los mismos se basan en pruebas escritas tradicionales y que las mismas son las utilizadas en la modalidad presencial y con un alto nivel de complejidad, mientras que en lo que tiene que ver con la colaboración de los docentes hacia los alumnos, éstos solo se limitan a cumplir con las clases de forma sincrónica y esto para los estudiantes era algo con lo que ellos se identificaban ya que era lo que tradicionalmente habían vivido en las aulas anteriormente.

En otro estudio realizado por Torres y Flaborea (2019) bajo un enfoque cualitativo realizado en Bogotá sobre competencia intelectual en el programa de español como lengua extranjera, una de las necesidades que presentaron los participantes en el estudio

es la carencia de realización de análisis con relación a lo que ocurre en el aula de ELE, además de compartir las experiencias y el fomento de espacios de investigación con la finalidad obtener mejoras significativas en la enseñanza del español.

En un estudio realizado por Valverde et al. (2019) en España a 34 docentes acerca su formación como facilitador de español en la pedagogía de la argumentación informal, se evidenció que, existe una demanda de formación profesional y material didáctico, así como modelos teóricos sobre la didáctica de la argumentación informal, debido a la necesidad de guía acerca del tema.

García y Martí (2017) al concluir un estudio acerca de la aplicación de la Tecnología de la información en los planes para trabajar el área se encontró que, utilizar herramientas tecnológicas beneficia en gran manera a la realización de los trabajos de los estudiantes, como ejemplo citan que para trabajar proyectos como la *Renaixença Literaria* en Educación Secundaria utilizan un mapa o línea de tiempo. Dentro de las herramientas más utilizadas por los aprendientes de Lengua Española descritos en el estudio figuran las siguientes: fotografías y videos, blogs, entre otros. Estas herramientas sirven de apoyo a las actividades en Lengua Española.

Guerra y Guevara (2017) realizaron un estudio relacionado con el nivel de comprensión lectora asociada con otras variables como: la motivación, estrategias, académicas y sociodemográficas en estudiantes universitarios y los resultados evidenciaron la mayor frecuencia en el nivel Literal, primer nivel de comprensión con un puntaje de 6.048 mientras que los niveles: inicial, crítico y apreciativo obtuvieron frecuencia menor a 4 y 3 respectivamente.

1.1.2. Antecedentes nacionales (República Dominicana)

Un estudio realizado en el país por Meléndez et al. (2014) en Santiago de los Caballeros y que trata sobre las incidencias que tienen las estrategias en el impulso

de la lectura en segundo grado de primaria, el mismo guarda relación con esta investigación. El método utilizado fue no experimental deductivo, la población estuvo constituida por tres docentes, una directora, una coordinadora docente y un total de 81 alumnos. Los principales hallazgos son las siguientes: estrategias docentes para la enseñanza lectora y la habilidad de escritura son: el trabajo grupal, trabajo individual y canciones siendo estas estrategias escasas para el provecho de los aprendizajes que se esperan en los aprendientes. Una investigación dirigida por de Lima y Rondón (2020) vía el Instituto Dominicano de Investigación de la Calidad Educativa que lleva por título *El aprendizaje de la comprensión lectora después del tercer grado del Nivel Primario: dificultades y perspectivas* uno de los hallazgos encontrados es que, de forma independiente a la categoría en la que haya quedado el centro educativo en la evaluación diagnóstica realizada por el Ministerio de Educación (2018) existen niños que leen con comprensión, mientras que otros no lo hacen al mismo tiempo y concluyen que, las prácticas alfabetizadoras poseen una contraparte interesante para el logro de los aprendizajes esperados.

Otro estudio a nivel nacional por las autoras De La Rosa et al. (2019) “titulada” *Acciones que Implementa el Equipo de Gestión para el Mejoramiento de las Competencias...* Este estudio adopta un enfoque cuantitativo y el método es el deductivo. Los participantes fueron el equipo de gestión, estudiantes y docentes. Los principales hallazgos fueron adquisición de la interacción, habilidad para el discurso, el debate, comunicación y administración de códigos lingüísticos.

Otro estudio realizado en el país por Utate (2016) bajo un enfoque mixto y orientado a identificar los modelos utilizados por los docentes (tradicional y alternativo) los resultados indicaron que los docentes de Educación Secundaria poseen una ligera diferencia entre los enfoques tradicional y alternativo, favoreciendo el modelo tradicional. En otra investigación realizada en la República Dominicana sobre factores determinantes en la calidad de la enseñanza (de los Santos 2010) encontró que uno de los factores que

influye en la baja calidad de los estudiantes, o sea, rendimiento académico, es el nivel de calidad de la enseñanza.

Un aspecto importante que revela el dominio didáctico de los maestros en el país es la más reciente “Evaluación de Desempeño Docente”, realizada por el MINERD (2017) en la que de un total de 3404 convocados en la regional dieciséis, sólo el 2.4% de los profesores quedó en la categoría de destacado, un 28.4% está en la última categoría correspondiente a insatisfactorio, para la categoría básica un 30.7% y un 24% competente. Con relación al distrito (06), tan solo el 3.2% quedó en la categoría de destacado, un 17.4% en insatisfactorio, ubicando en el nivel competente a un 27% y en el básico el 35% de los docentes.

Otra investigación realizada por Sánchez et al. (2020) acerca de los efectos de intervención en la alfabetización y destrezas lectoras en estudiantes de Educación Primaria concluyeron, todos los estudiantes del cuarto grado que fueron intervenidos el proyecto tuvieron un desempeño superior en aspectos como: discernimiento fonológico y repetición de pseudopalabras. A diferencia de los que no tuvieron dicha intervención, sin embargo, en cuanto a la comprensión y fluidez lectora ambos grupos tuvieron igual desempeño. Determinaron que ambos grupos carecen de automatización de los procesos básicos que les impide que hagan uso de los recursos cognitivos de la comprensión lectora.

Una investigación dirigida por de Lima y Rondón (2020) que lleva por título *El aprendizaje de la comprensión lectora después del tercer grado del nivel primario: dificultades y perspectivas*, uno de los hallazgos encontrados es que, de forma independiente a la categoría en la que haya quedado el centro educativo en la evaluación diagnóstica realizada por el MINERD (2018) existen niños que leen con comprensión mientras que, otros no lo hacen al mismo tiempo y sostienen que las prácticas alfabetizadoras poseen una contraparte interesante para el logro de los resultados esperados.

Según el Informe de la *Evaluación del Desempeño Docente 2017* llevada a cabo en todo el país, de 60100 maestros evaluados (distribuidos por regionales) el distrito educativo 06 pertenece al contexto donde se desarrolló la presente investigación y corresponde a la Regional 16 de Cotuí, esta regional tuvo un total de 3404 maestros evaluados. Los instrumentos utilizados en esta evaluación estuvieron clasificados en cinco segmentos los cuales se enumeran a continuación, a) observación de práctica pedagógica a través de matriz, rúbrica y lista de cotejo, b) autoevaluación, c) evaluación del director (superior inmediato), d) ejercicio de rendimiento profesional y, por último, e) registro de grado. Los resultados de la Regional 16 fueron los siguientes: en la categoría destacado quedaron 82 docentes; competente 915; básico 1439 y en la categoría de insatisfactorio quedaron 968 docentes.

1.2. Contexto Geográfico del Distrito 16-06

El distrito Educativo 06, Bonaó Nordeste de la Provincia Monseñor Nouel, se encuentra en el Municipio de Bonaó en la calle 16 de agosto, esquina Padre Billini, colinda con el distrito 04 y el centro educativo Manuel Aybar. Al frente le queda la Voz del Yuna y se encuentra en la parte céntrica del municipio.

1.2.1. Demografía de la provincia Monseñor Nouel

Representación de la Región II, que pertenece al Cibao Sur. Con los distritos municipales: Villa Sonador Juma Bejucal, Juan Adrián y Sabana del Puerto. El distrito 06 tiene bajo su tutela a los centros educativos del distrito Juma.

El distrito educativo se encuentra en el municipio de Bonaó, Provincia Monseñor Nouel. La mayor parte de los centros educativos que pertenecen a este distrito corresponden a la zona rural (mayoría) y la zona urbana marginal.

A continuación, se presenta la matrícula del distrito 06 de acuerdo a la tanda, nivel, género, sector y secciones correspondientes al año 2019-2020.

Tabla 1. Matrícula por centro según tanda

Centros	Secciones	Tanda	Matrícula
41	348	Jornada extendida	7824
18	115	Vespertina	2345
18	108	Matutina	2040
6	33	Nocturna	422
3	32	Semipresencial	920
1	4	Sabatina	85
1	3	Completa	7
74	643		13.643

Fuente: Bases de datos Power BI del MINERD.

De acuerdo con esta tabla la JEE posee la mayor parte en matrícula frente a la tanda regular¹ que conforman los centros educativos de este distrito.

Tabla 2. Estudiantes por sector según nivel

Sector	Nivel	Matrícula	Centros	Secciones
	Total	12814	68	590
Público	2-Primario	6275	50	327
	3-Secundario	4129	21	140
	Educ. de Adultos	1427	10	69
Privado	1-Inicial	983	46	54
	Total	387	4	38
	1-Inicial	241	4	19
Semioficial	2-Primario	146	4	19
	Total	442	2	15
	3-Secundario	218	1	8
	2-Primario	196	1	6
	1-Inicial	28	1	1
Total		13643	74	643

Fuente: Bases de datos Power BI del MINERD.

El Distrito Educativo 16-06 solo cuenta con los niveles inicial y primario en el sector privado, es por esto que los colegios privados no fueron tomados en cuenta para este estudio.

¹ Los centros regulares son aquellos que están divididos en las tandas matutina y vespertina.

Tabla 3. Cantidad de Estudiantes por Género según Nivel

Género	Femenino	Masculino	Total
Nivel	Matrícula	Matrícula	Matrícula
1-Inicial	670	582	1252
2-Primario	3159	3458	6617
3-Secundario	2211	2136	4347
Educ. de Adultos	624	803	1427
Total	6664	6979	13643

Fuente: Bases de datos Power BI del MINERD.

Tabla 4. Resumen Estudiantes, Centros y Secciones, según Tanda

Centros	Secciones	Tanda	Matrícula
41	348	Jornada extendida	7824
18	115	Vespertina	2345
18	108	Matutina	2040
6	33	Nocturna	422
3	32	Semi-presencial	920
1	4	Sabatina	85
1	3	Completa	7
74	643		13643

Fuente: Bases de datos Power BI del MINERD.

1.3. Fundamentos pedagógicos de Lengua y la Literatura

Al hablar de Lengua y Literatura nos enmarcamos en el perfeccionamiento de competencias que van direccionadas en favor del crecimiento profesional, en las que encontramos destrezas comunicativas; referidas a las situaciones educativas proporcionalmente en la expresión oral y producción escrita y la lectura, así como el manejo de estructuras textuales, gramaticales, fonéticas entre otros; las competencias lingüísticas que comprenden el correcto uso de signos de puntuación, conformaciones básicas de oraciones y palabras, etcétera; otra habilidad que desempeñan un papel fundamental son las competencias intelectuales; definidas como la capacidad de pensar, razonar, juzgar e interpretar. También están las competencias literarias entre otras competencias propias

de la asignatura; aspecto que bien podría estar separada (la lengua de la literatura) con el fin de afrontar cada una con el rigor preciso que conforman cada una de ellas.

Roa (2016) sintetizando el pensamiento lingüístico del humanista Juan Luis Vives expresa que, el estudio de las lenguas debería iniciarse desde la etapa maternal. Además, considera que las lenguas modernas no superan las clásicas, así como coloca por encima lo lingüístico ante la gramática. Para Navarro (2003) la lengua funge como una gran disposición para la comunicación en sentido general. La carencia lingüística y literaria repercute en el desarrollo e inclusión del ser humano en la vida social y cultural. Con el tópico de la instrucción de la LE nos trasladamos al proceso de enseñanza específica, a una habilidad de educar y también enseñar; apoyándonos en mediadores concretos concernientes a lo lingüístico y lo literario (López y Encabo, 2013).

Hernández y Guárate (2017) sostienen que “el lenguaje es el gran instrumento de comunicación del cual dispone la humanidad, íntimamente ligado al desarrollo de la civilización desde sus inicios con el empleo de las formas comunicativas no verbales, mediante su cuerpo y órganos sensoriales” (p.18). La lengua es el principal sistema de capacidad que posee el ser humano para comunicarse, la enseñanza de la misma es esencial en las escuelas, ya que funge como el factor importante para el aprendizaje de cualquier otra asignatura (López-García-Torres y Saneleuterio, 2020).

De acuerdo con Mendoza, López y Martos (1996) enseñar lengua y la literatura “tiene por objeto revisar los planteamientos teóricos, seleccionar y organizar los contenidos, establecer contenidos en relación a unos métodos y a unas orientaciones técnico-teóricas sobre la singularidad del aprendizaje de lengua y literatura” (p.35). Más que enseñar unos contenidos y seleccionar las estrategias y actividades para el logro de los aprendizajes la Lengua y la Literatura triangula la teoría con los métodos a utilizar y los mediadores o contenidos.

1.4. Importancia de la Lengua y la Literatura

Muchos profesionales promueven la afirmación de la literatura como un valioso tesoro del aprendizaje (Barthes, 1979) es decir, que la literatura crea significado y, por tanto, el significado es sinónimo de creación de vida, gran parte de nuestras vidas está identificada por la lectura; es un don que debe iniciarse desde la niñez temprana. La lengua es la base fundamental de todas las asignaturas curriculares, la didáctica de la lengua consiste en la tarea de enseñar y aprender en la cual transmite conocimientos mediante la creación de situaciones en torno al aprendizaje, por lo que ha de ser un elemento fundamental en la formación docente (Guerrero y López, 1993).

Cerrillo (2016) sostiene que, es a partir del siglo XX que se inicia la expansión del perfeccionamiento de la Literatura Infantil Juvenil por todo el mundo con el apoyo de destacados escritores en Europa y de empresas editoras desarrolladas. Por medio de la formación literaria el lector logra habituarse a las convenciones correspondientes al lenguaje poético. Es de mucha importancia que tanto en la infancia como en la adolescencia se promueva la práctica lectora, existen diferentes niveles de desempeño de competencias lectoras y recepción literaria, de ahí que se debe hacer énfasis en la lectura a temprana edad en los niños. También el lenguaje es parte fundamental en la construcción de la imaginación tanto personal como colectiva de una sociedad (Margallo, 2016).

La relación entre la competencia lingüística y la asignatura de lengua y literatura se da de manera discreta, esto porque por medio de su desarrollo se consiguen alcanzar las habilidades para hablar, escribir, escuchar y leer (Ruiz, 2013). El docente es un comunicador por excelencia que conoce y muestra conocimientos al tiempo que viabiliza la obra de aprendizaje al través de revisiones y selección del contenido programático; la planificación del acto didáctico; la claridad expresiva en el acto; creación de un ambiente que posibilite el diálogo y la aplicación de estrategias diversas (Hernández & Guárate, 2017).

1.5. Habilidad Lingüística

García (2012) define la comunicación lingüística como exclusividad de los seres humanos y se realiza por medio de la palabra con característica dinámica, la base de la comunicación lingüística es la lengua, la cual se adapta a las necesidades sociales sirviendo de estructura al pensamiento tanto individual como colectivo y se presenta de forma oral y escrita. En el marco del discurso un mensaje lingüístico puede ser descifrado de diversas maneras y va a obedecer a la relación de los destinatarios con el contexto del discurso.

Los sistemas educativos con mayor apego constructivista fundamentan su educación lingüística en praxis que atañen al conocimiento metalingüístico (Lorenzo, 2016). La competencia lingüística para García Molina (2011) citando a (Chomsky, 1981) se refiere “al dominio de las estructuras de la lengua y de sus patrones fonológicos, y sobre todo la capacidad de usar estructuras de manera natural y espontáneas” (p.19). Cuando se habla de competencia comunicativa no se debe dejar de lado la literalidad que permite el desarrollo lingüístico, el modelo lingüístico funcionalista concibe el lenguaje como actividad donde la competencia es manifestada a través del lenguaje y el dominio de la comprensión y producción (Lorenzo, 2016).

La lingüística adquirió un sistema de carácter autónomo al inicio del siglo XX, por el brillante lingüista Leonard Bloomfield (Córdoba, 2011). Las características que posee el conocimiento lingüístico según (Rojas, 2008) son: espontáneo, intuitivo, abstracto, universal y creativo. La competencia lingüística se desarrolla a través del estudio de la lengua, este enfoque tuvo su auge en la enseñanza de la lengua hasta hace pocos años (García, 2011).

Refiriéndose al concepto de competencia lingüística los autores Barón y Müller (2014) la designan como “la capacidad que tiene un hablante-oyente idealizado para asociar sonidos y significados conforme a reglas inconscientes y automáticas” (p.419), diferenciando el concepto de actuación lingüística que corresponde a la interpretación

de oraciones acorde a la competencia, sin olvidar que se regula por principios extralingüísticos tales como restricción de memoria y creencias.

Para el desarrollo de la competencia lingüística los sistemas educativos tienen como principal objetivo el diseño de programas que propicien el desarrollo humano de su potencial, en el ámbito personal y social. En este sentido, Lorenzo (2016) hace énfasis en que “la literalidad es una competencia regulada por procesos mentales que permiten el dominio del sistema lingüístico. Su naturaleza, por tanto, es esencialmente cognitiva” (p.145), sin embargo, con mucha frecuencia las prácticas educativas no se corresponden con los componentes de adquisición del lenguaje.

El principal objetivo de la educación lingüística y literaria es el perfeccionamiento de las destrezas expresivas y comprensivas del estudiante, y la mejora de las destrezas comunicativas básicas. Es ahí donde el docente juega un papel preponderante con miras al logro de dicho objetivo, debe ser un fiel motivador de la lectura para que los alumnos adquieran el hábito (Cano & Ortiz, 2013).

1.6. Modelos didácticos y metodológicos

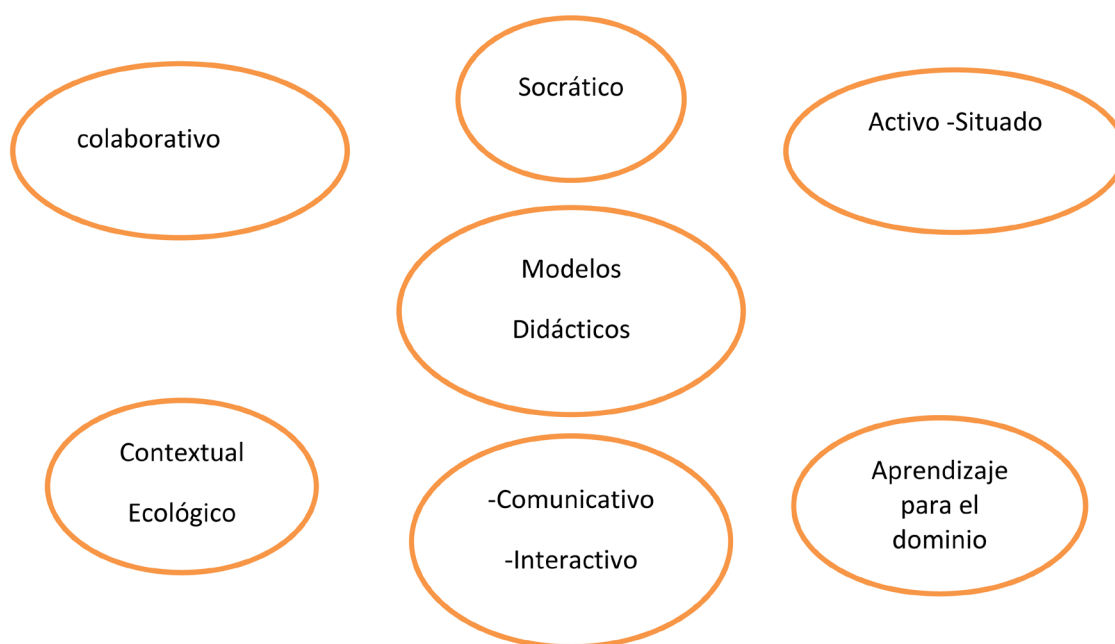
De acuerdo con Mayorga y Vivar (2010) citando a (Medina, 2003b) un modelo didáctico se refiere a una determinada reflexión anticipada, que surge de la representación del proceso enseñanza y de aprendizaje, elemento importante en este proceso que lleva a cabo el docente con el propósito de comprender de forma eficaz la práctica educativa. Posee una característica interesante de doble vertiente que son: anticipar y la de carácter interpretativo estimulante en el accionar formativo.

El método tradicional que se mantuvo hasta mediados de los años 90 (aún lo utilizan muchos docentes) abrió una nueva ventana, esto debido a la necesidad de formación de las lenguas extranjeras y es así como se da paso al modelo comunicativo como estrategia de docencia. Pese a que han ido evolucionando una serie de enfoques y métodos

como es el enfoque por tareas y otros, aún el enfoque comunicativo se mantiene en la enseñanza de la Lengua Español en la actualidad. Para algunos autores el método que realmente utilizan los docentes es el gramatical y se considera más necesario utilizar un enfoque por competencia en la formación ya que, es considerada la más adecuada para los intereses y necesidades de los estudiantes en la actualidad.

Cuando hablamos de métodos, modelos y enfoques utilizados por los maestros en su salón de clases, todos ellos giran en torno al progreso de la enseñanza, sin embargo, la práctica docente y la formación están basadas en el aprendizaje de las estructuras gramaticales complejas para luego transmitirla a sus estudiantes restando importancia a la competencia comunicativa. Son muchas las formas existentes para trabajar la gramática sin necesidad de obviar elementos puntuales en el aprendizaje del español. Los modelos de enseñanza representan una serie de acciones, técnicas y recursos utilizados por el docente, siendo los más característicos los vínculos que le permiten la evolución de la ciencia y que se encuentran representados en los paradigmas vigentes.

Figura 1. Modelos Didácticos



Fuente. Adoptado de Google Sites.

El término de modelo didáctico consiste en una construcción específicamente didáctica y, por tanto, constituye un tipo de conocimiento con una elaboración y con una lógica ciertamente peculiar. Se puede decir que el conocimiento didáctico es integrador porque supone un nivel de elaboración diferente del conocimiento escolar” (García, 2000, p.2). Un modelo didáctico es considerado como el marco referente para el diseño de la tarea de enseñanza-aprendizaje. Existen diversos modelos didácticos que han servido de guía para este proceso, estos modelos están agrupados de la siguiente manera:

- En primer lugar, está el modelo tradicional o transitivo: pone énfasis en el maestro, además, presta mucha atención a los contenidos. El alumnado quedaba en un segundo plano ya que se priorizaron otros elementos.
- En ese orden coexisten el modelo tecnológico: el cual armoniza la inquietud de transferir el conocimiento que se ha almacenado a través de métodos activos.
- Está presente el modelo activista: tiene por objeto principal instruir al estudiante triangulando su contexto real y los intereses y experiencias.
- Modelos Alternativos o Integradores. Desde nuestro punto de vista, otros modelos pudieran integrarse junto a éste. En dicho modelo, los métodos son concebidos como un proceso de “investigación escolar” , o sea, indirecto, perfeccionado por parte del alumno con la ayuda del profesor, lo que se considera como el mecanismo más adecuado para favorecer la “construcción” del conocimiento escolar propuesto; así a partir del planteamiento de “problemas” (de conocimiento escolar) se desarrolla una secuencia de actividades dirigidas al tratamiento de los mismos, lo que a su vez, propicia la construcción de conocimientos relacionados con dichos problemas. Dentro de este modelo se encuentran otros como son: modelo socrático y comunicativo interactivo. Dentro de este modelo propuesto se encuentran otros modelos que sirven para fortalecer la práctica y favorecer la enseñanza y el aprendizaje como son: mo-

delo Activo-situado, Aprendizaje para el dominio, Contextual y Colaborativo. (Mayorga y Vivar, 2010).

Tabla 5. Característica de los Modelos Educativos

Dimensiones analizadas	Modelo Didáctico Tradicional	Modelo Tecnológico	Modelo Espontaneísta	Modelo Alternativo
Para qué enseñar	Proporción de fundamentación y prejuicio con los contenidos	Propicia una alineación eficaz y moderna, prioriza los objetivos.	Enseñanza partiendo de la realidad con énfasis en el aspecto ideológico.	Progreso en la adquisición de conocimientos de los estudiantes.
Qué enseñar	Argumentación de los saberes de acuerdo a la disciplina.	Conocimientos actualizados y unos mediadores organizados por expertos.	Mediadores o contenidos que se encuentran dentro de la realidad. Priorización de habilidades y actitudes inmediatas.	Aproximación a los saberes escolares integrando diversos elementos cotidianos, sociales y disciplinares.
Intereses e ideas	Los ideales del alumnado si son tomados en consideración.	Ausencia de intereses presentados por los estudiantes. Al tomar como referencia ideas de los aprendientes los mismos son tomados en cuenta como errores los cuales deben ser reforzados con saberes pertinentes.	En este caso los intereses son tomados en consideración, mientras que las ideas no.	Ya en este modelo ambos aspectos son tomados en cuenta tanto los intereses como las ideas de los estudiantes. construcción de ese conocimiento.
Cómo enseñar	Técnica de instrucción que se basa en lo que expone el docente.	Una metodología que abarca las actividades combinadas entre prácticas y exposiciones.	La actividad propia del estudiante consiste en la realización de las asignaciones de forma sistemática.	Proceso centrado en la idea investigadora con el desarrollo de forma activa por parte del alumno.
Evaluación	Basada en retener en la mente los temas trabajados en el salón de clases y la puesta en práctica de exámenes.	Evaluación por medio de insumos detallados acorde a los aprendizajes, se incluyen prácticas, y pruebas.	Esta evaluación presta atención a las habilidades y las actitudes, el proceso se realiza, pero no de manera sistemática, entrada en las destrezas y, en parte, en las actitudes.	El seguimiento es muy importante en este proceso evaluativo, los avances en los aprendizajes son muy monitoreados constantemente.

Fuente: Adaptada de García (2000).

Un modelo didáctico es conocido por diversos autores como la variedad de métodos y técnicas didácticas que a lo largo de la historia han ido evolucionando para la mejora de la práctica educativa acorde al tipo de aprendizaje, los intereses de los alumnos y el contexto. Dentro de las características encontramos: diversidad de estrategias didácticas, los modelos nacen de intereses y necesidades, combinaciones de diferentes modelos, los mismos son flexibles, cada modelo es único de acuerdo a los aspectos relacionados con los actores, cada modelo responde a un sistema propio de evaluación. Es

importante el diseño de un plan de acción para el logro de los objetivos con cada modelo a utilizar (Hernández & Guárate, 2017).

Figura 2. Fundamentos procesamiento del modelo didáctico

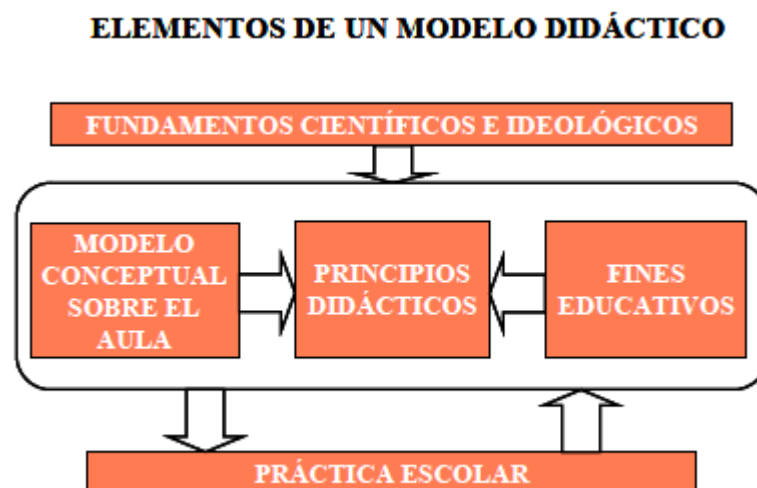


Figura 1. Elementos de un Modelo Didáctico (Tomado de Cañal y Portan, 1987)

Los modelos educativos buscan una formación de manera integral de los alumnos promoviendo en ellos la criticidad y la participación, favoreciendo su desarrollo autónomo y creativo. La Educación Pública de México en el año 2017 hace oficial una reforma a la Educación obligatoria, dentro de los cambios incluidos en el Marco Común Curricular (MCC) está el énfasis que se hace a los aprendizajes esperados por los estudiantes, con relación a los contenidos a trabajar.

En el ámbito de lenguaje y comunicación el aprendizaje que se espera con los cambios es que, los alumnos que utilicen de forma eficaz el español para comunicarse con seguridad y respeto hacia el interlocutor en cualquier espacio y tiempo con eficacia.

1.7. Evolución Histórica de la Literatura

Son muchas las cosas que definen la cultura y características de un país, entre ellas se destacan: sus costumbres, su gente, tradiciones, paisajes entre otros, pero lo que sin lugar a dudas es más que un símbolo que marca la sociedad y que se queda plasmada

en los textos, es sin dudas la literatura, con cada uno de los personajes, descripción del contexto y la cotidianidad misma, ofrece a la sociedad su auténtica originalidad.

De acuerdo con Matos (2014) es a partir del año 1879 que se fundamenta la enseñanza del español en la República Dominicana, esto gracias a los esfuerzos que se sucedieron para ese período con la conformación de la escuela Normal de Eugenio María de Hostos. Para el año 1933, el superintendente general de la enseñanza Pedro Henríquez Ureña realiza la renovación de los planes de estudio de letras. Dicha enseñanza fue implementada en la República Dominicana bajo todos los elementos propios del área.

Para Eugenio María de Hostos el conocimiento era deducir y aplicar saberes, por esa razón la formación del maestro normal era impartida en dos tipos de escuela: la teórica y la práctica. Pese a que el plan de estudios de la escuela Normal contenía cuatro áreas fundamentales: Letras, Matemática, ciencias Naturales y Sociales, el aprendizaje de las letras gozaba de una atención exclusiva en el plan de estudios, no existía una asignatura que engloba la lectura, la escritura, retórica, gramática entre otras, siendo la lectura razonada la principal. El término español o literatura no existían y las disciplinas antes mencionadas eran consideradas fundamentos de la enseñanza de la lengua. El perfil de los normalistas en las disciplinas que componían las letras se enmarca en el positivismo.

Los Hostosianos encontraron algunas dificultades en el proceso de enseñanza, especialmente en la lectura razonada. El Sistema Educativo de la República Dominicana obedecía a limitaciones intelectuales, materiales y políticas. Posteriormente a la enseñanza de la lectura razonada, la pedagogía experimentó cambios relevantes, sin embargo, permanecieron dentro de los planes de estudio aspectos fundamentales como son: la gramática castellana, la lectura, conversación, escritura, entre otros.

Durante el período de intervención Militar Norteamericano en el país (1916-1924), en la didáctica de la lengua existían tres disciplinas: lectura y escritura; lenguaje

y castellano. Tanto la lectura y la escritura como el lenguaje eran impartidos en primaria y secundaria se impartía castellano. Esta separación de las disciplinas basada en la enseñanza hostosiana buscaba situar lengua y gramática; lectura y escritura; ubicar el lenguaje dentro de la lengua y la comunicación dentro del castellano que estaba orientada a la enseñanza gramatical, es decir, a la estructura de la lengua.

Pasado el período de intervención es fundada la Academia de la Lengua en el 1927, hubo cambios significativos, uno de ellos fue el cambio de nombre de la asignatura “Lenguaje” por Lengua Castellana en la educación primaria, manteniéndose la gramática en la educación secundaria con el nombre de Castellana con planes de estudios reforzados. La retórica como disciplina de las letras se constituye en asignatura bajo el nombre de Historia de la Literatura, ésta cubría lagunas dejadas por la enseñanza de la antigua asignatura Retórica y Poética.

Los hermanos Henríquez Ureña son considerados reformadores y modernizadores de la Educación dominicana y planes de estudio. Una de las prácticas de Pedro Henríquez Ureña fue la enseñanza del castellano en las escuelas normales y el español en la enseñanza secundaria. Ya para el siglo XX fueron superados muchos aspectos; los estudios de letras se distinguen y especifican dentro de la clase de lengua y literatura, desapareciendo la antigua Retórica y Poética, así como la promoción de la gramática como centro de la clase de español.

El perfeccionamiento de la Literatura en República Dominicana puede verse reflejado en los escritos realizados por destacados hombres y mujeres dedicados a la escritura. Basta con leer algunas poesías, novelas, ensayos, entre otros, para enfocar la época y todo lo que caracteriza a nuestro país. Según la página de Literatura Dominicana “Arte y Cultura”, no es sino a partir de la independencia de la República Dominicana en el año 1844, cuando se habla con firmeza de la literatura dominicana; ya que anteriormente era tomada en cuenta la literatura y su producción (1492-1821).

La primera novela fue escrita por el ilustre escritor dominicano Pedro Francisco Bonó, titulada, *El Montero* de 1856 y que fue publicada en París. Sin embargo, hubo otra novela que marcó un precedente con el título de “Enriquillo” del autor dominicano Manuel De Jesús Galván, entre otros prestigiosos escritores de la época. Otros autores sostienen que, el *Diario de Navegación del Genovés Cristóbal Colón*, fue la primera escritura en la isla por Cristóbal Colón, está la *Octava de Corpus Christi* de Cisto Llerenas y algunos sonetos de Leonor de Ovando. Grandes hombres hicieron aportes significativos a la literatura dominicana como son: Núñez de Cáceres, Duarte, Ureña, entre otros que son los representantes de la época a mediados del siglo XIX. Más adelante a éstos se les suman: José J. Pérez, Ramón Marrero Aristy, Manuel De J. Galván, Juan Bosch y Salomé Ureña.

Para el siglo XIX y XX emerge con rigor la poesía dominicana representada por grandes exponentes del género, así también surge la novela bajo la influencia del romanticismo, sin embargo, su auge no ha sido tan exitoso como el de otros géneros.

Por su lado el ensayo ha venido desarrollándose con los aportes de los independentistas, los restauradores, conservadores y por supuesto la contribución del intelectual Pedro Henríquez Ureña (Literatura Dominicana 2013).

A raíz de las reformas en educación producidas tras el Plan Decenal (1992) en la República Dominicana, son unificadas las asignaturas Lengua y Literatura en una sola, cabe destacar que, el campo de la literatura es muy amplio y por ende ésta debería tener un espacio para trabajarse por separado y de esta manera poder dedicar el tiempo adecuado para que el currículo pueda ser desarrollado en esta área de forma eficaz.

El currículo dominicano aborda la asignatura para la Educación Secundaria en el marco legal de sus modalidades: Académica, otra modalidad es la Técnico Profesional (oferta diversas especialidades acorde a las necesidades tanto locales como regionales presente en el país) y la Modalidad en Artes, desde una perspectiva integradora con rela-

ción a los contenidos; éstos a su vez están clasificados en textos funcionales y literarios en sus dimensiones: concepto, procedimientos y actitudes y valores.

1.8. Enfoques de la Lengua y Literatura

Enríquez (2016) analiza el progreso histórico en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas partiendo desde el siglo XVII, donde el autor citando a (Vázquez, 2010c: 2) enfatiza que para esa época el aprendizaje de las lenguas se traducía al aprendizaje del latín, fundamentando el conocimiento absoluto de su gramática. La enseñanza de la lengua castellana se hacía desde dos niveles: la gramática y la retórica. A mediados del siglo XVIII y el XIX, el modelo que prevalece es el método gramática-traducción (reglas gramaticales, memorización y traducciones), por lo que la enseñanza de la lengua castellana utilizaba como base la gramática prescriptiva, desapareciendo la retórica y dando inicio al historicismo para la instrucción de la literatura.

Para inicios del siglo XX coexisten dos métodos: el método directo y el método gramática- traducción. Además, se producen sucesos importantes tales como: el nacimiento del estructuralismo con Saussure, el conductismo por Watson y Vygotsky con la zona de desarrollo próximo. Para la década de los años 50 según Vázquez (2010^a, p.6) surgen los métodos Estructuralistas-Conductistas. En los Estados Unidos (idioma inglés) aparece el método Audiolingüe, en Inglaterra el método Situacional y en Francia toma auge el método SGAV (dominio de estructuras gramaticales, el léxico y la fonética son vitales, presentación sincronizada de imágenes y repetición de diálogos). Otros acontecimientos correspondientes a este período son: la Gramática Generativa de Chomsky; acuñando la concepción de competencia lingüística, también está Skinner; y su teoría conductista sobre el Lenguaje y Piaget desarrolla su teoría Constructivista.

Para la década de los años 60 según lo relata el autor se realizan aportes desde la Psicología Cognitiva y de la Gramática Generativa, entre ellos se visualizan: la psicología humanista atribuida a Maslow y Rogers, constructivismo basado en las teorías de

Ausubel y el aprendizaje significativo, así como Brunner y el aprendizaje por descubrimiento, también aparece el progreso la sociolingüística y la pragmática. Es a partir de los años 70 cuando el enfoque humanista favorece la creación de un enfoque desarrollado. Hymes promueve la competencia comunicativa y para los años 80 en España ya aparece el enfoque comunicativo (Vásquez, 2010). El siglo XXI trae consigo un enfoque basado en principios comunes, condicionado por el Marco Común Europeo de Referencia (MCEF), apareciendo enfoques concentrados en la acción, interacción y aprendizaje por tareas. En este período se incorporan las competencias básicas en el currículo y se desarrollan nuevos modelos de aprendizaje como el conectivismo.

De acuerdo con Felipe Munita (2017) estos procesos de progreso y desarrollo de transición de la disciplina quedan marcados en una imagen bastante atractiva para definir el cambio de modelo, que pasa de una enseñanza de la literatura enfocada en la transmisión de conocimiento a otra dirigida a la formación lectora. A finales del siglo XX emerge una nueva perspectiva denominada modelo comunicativo, este último enfoque propicia los mediadores que favorecen el hábito de la lectura placentera que, junto al enfoque estructuralista en la enseñanza secundaria, ofrecen avances significativos con relación al enfoque.

Trovato (2020) refiriéndose al enfoque comunicativo afirma que:

Por mucho que el enfoque comunicativo haya consagrado el papel central del alumno, no es menos cierto que el docente también desempeña una función paradigmática, porque sin su orientación los discentes quedarían desamparados ante las actividades didácticas propuestas. Por todo lo expuesto, el docente será quien elabore las actividades más atinadas y aptas para involucrar al grupo de estudiantes. (p. 11)

Así que en el ámbito del juego de rol se produce una interesante sinergia entre el profesor y el alumno, lo que se ve reflejado en los papeles y responsabilidades que ambos asumen en el desarrollo de la actividad.

1.8.1. Enfoque Tradicional Normativo

Este paradigma centra su enseñanza en el conocimiento y normas de la lengua, el dominio de la gramática y las reglas sistematizan el uso correcto tanto oral como escrito. Este enfoque pondera el tipo de ejercicio lógico-deductivo, dejando de lado el énfasis en el análisis de complejidad y del reconocimiento de las funciones lógicas (Sisternas, 2016). El enfoque tradicional de gramática traducción surge en el siglo XX siendo uno de los pioneros en Europa a partir de 1840 y permaneciendo una década, tuvo su origen en la escuela alemana de lingüística (Gil, 2019).

De acuerdo con Gooding (2020) este enfoque parte de la relación que existe entre el sujeto-objeto, la información es transmitida del sujeto activo (educador) al sujeto pasivo (educando), esta es la dinámica que fluctúa en el salón de clases por lo que son escasas las posibilidades para que el aprendiz pueda desarrollar sus habilidades cognitivas con una visión autocrítica. Son muchos los docentes que en pleno siglo XXI aún continúan empleando este método ortodoxo en las aulas.

Para López y Encabo (2013) el enfoque tradicional no es la mejor opción para enseñar lengua y literatura, ya que, si se quiere fomentar en el individuo habilidades y destrezas básicas para la inserción en la sociedad, lo más lógico es que se parta desde un aprendizaje significativo.

1.8.2. Enfoque Formal Descriptivo

Cisternas (2016) sostiene que, este enfoque contrasta con el paradigma Tradicional Normativo en lo que concierne a la parte descriptiva de la lengua, sin embargo, no se toma en cuenta el cómo debe ser, ya que su principal objetivo es que el estudiante desarrolle la competencia lingüística que se adquiere mediante la comprensión de la estructura gramatical. Es decir, en todo momento se mantiene el privilegio para el nivel sintáctico.

El enfoque formal al igual que el funcional (sintaxis), éstos estudian la distribución estructural de las oraciones; no obstante, para los formalistas esta organización no toma en cuenta la relación de la estructura con lo que concibe el hablante. Los funcionalistas atañen los aspectos estructurales con uso de forma integral. A finales de la década de los 80 se pone de manifiesto una serie de debates acerca de los beneficios que otorga este enfoque con atención a la forma, pues concentran sus ventajas en la superación de errores gramaticales, favoreciendo de forma significativa el correcto uso de las formas gramaticales de manera ágil y fácil.

Es importante que se ponga en práctica la instrucción formal en las aulas ya que favorece la reflexión en los estudiantes y promueve la construcción de hipótesis acerca de la lengua que están estudiando, dichas instrucciones son convertidas en normas generales cuando son utilizadas para el intercambio comunicativo por lo que le facilita al estudiante un progreso de su interlengua al ponerse en práctica en otros contextos. Cabe destacar que este enfoque ha sufrido algunos cambios producto de las dificultades en las concepciones conductista y estructuralista.

Montero (2021) refiriéndose al enfoque formal enfatiza en el vínculo de este enfoque con el currículo y el desarrollo de la enseñanza expresando que:

La naturaleza del currículo, considerado en el ámbito del sistema educativo, es objeto de atención desde distintos enfoques. Principalmente, con una caracterización formal o analítica del mismo, a partir de un conjunto de elementos propios y reunidos para dar forma a las enseñanzas mínimas o comunes que establecen el currículo básico. Con este punto de partida, el artículo adopta la forma de ensayo teórico para centrar el análisis en el diseño del currículo del sistema educativo español, considerada una panorámica desde la definición de las enseñanzas mínimas hasta la configuración de un currículo básico, con el trasfondo de la autonomía pedagógica. (p. 23)

Para Castro (2019) los sujetos aprenden desde la perspectiva de la instrucción natural a través de la exposición, del contacto interactivo con sus pares de forma espon-

tánea y social. Con la práctica desde el ámbito cotidiano, el ejercicio se convierte en una especie de apego para el aprendiente y pese a que su fin no es exactamente didáctico existe un vínculo de aprendizaje no definido o convencional.

1.8.3. Enfoque Comunicativo Funcional

Este enfoque es superado al tomar apogeo las teorías discursivas del paradigma cognitivo comunicativo y sociocultural, donde este último hace uso de algunos criterios de sus principios como: la relación entre pensamiento y lenguaje y el significado funcional comunicativo en el discurso compone la parte esencial (Rodríguez, 2011). Este enfoque coloca al estudiante frente a una situación a diferencia del tradicional o gramatical que lo pone frente a una estructura, se puede decir que este enfoque engloba todos los demás métodos anteriores y que busca suscitar en el aprendiz una buena comunicación real y práctica.

En la Educación Secundaria se viene implementando un proyecto llamado *Taller de Recreación Literaria* que es un plan fundamentado en el método comunicativo en la instrucción de la lengua posibilitando prácticas comunicativas a través de la lectura con la cooperación del docente, los aspectos en los que interviene el maestro están relacionados con el estímulo de reflexión y la comprensión e interpretación de textos (Martínez, 2017). Así lo afirma Cisternas (2016) el fin del enfoque comunicativo funcional en el estudio de la gramática y la lengua, se fundamenta en el uso adecuado del lenguaje y el perfeccionamiento de la competencia comunicativa.

La propuesta o enfoque comunicativo es conocido también como enseñanza o enfoque funcional cuyo objetivo principal es que los sujetos aprendan a comunicarse de forma real, unificando lo oral con lo escrito y desarrollándose con sus pares. Para el proceso de instrucción son empleados textos y otros materiales legítimos con los que se desarrollan diversas actividades que simulan la realidad fuera del salón de clases. Este enfoque ha tomado auge en los 80 y 90 y con el paso del tiempo ha estado dando paso al enfoque por tareas que es considerado como su sucesor.

Con la falta de impulso del método audiolingüe metodología oral y que beneficia la aparición de nuevas propuestas pedagógicas. Para finales del siglo XX (los 60) varios lingüistas como Candlin, Widdowson, etc., entendieron que la principal base para la LE era impulsar la competencia comunicativa adicional a la lingüística. Producto de este nuevo pensamiento de enseñanza surgen aportes de diferentes campos de investigación como son: la lingüística funcional británica de Firth, Halliday, entre otros, además, la sociolingüística estadounidense de Hymes, Gumperz, Labov y demás, así mismo la filosofía del lenguaje donde encontramos a Austin, Searle, etc., con todos estos aportes y en busca de una propuesta acorde a la realidad tanto social-cultural, como económica y política, los académicos europeos unifican criterios para el logro de una propuesta paralela a la modernidad y nace el enfoque conocido como comunicativo (Cervantes Centro Virtual, 2022).

López y Encabo (2013) sostienen que este enfoque “comienza a configurarse a mediados de los años setenta, no llegará a tomar forma hasta los ochenta, donde ya se independiza totalmente de la lingüística aplicada, convirtiéndose en otra ciencia social” (p.21), contribuyendo al saber de la lengua y literatura. Este paradigma integra las estructuras textuales, discursivas y lingüísticas, refiriéndose al aprendizaje gramatical y presta atención a las condiciones sintácticas y funcionales y otros factores como el contexto y la intención, el mismo se diferencia del enfoque formal descriptivo en la actividad metalingüística que propicia la reflexión de las técnicas de producción y comprensión oral y escrita, el enfoque comunicativo equilibra los procesos formalistas del pasado, por consiguiente se logra conseguir una comunicación significativa (Franco, 2016).

Dentro del enfoque comunicativo existen tres tendencias para proceder con la labor de enseñanza de la lectura correspondientes a la época contemporánea, las cuales se mencionan a continuación: existencia de la habilidad general (teórico-conceptual), otra tendencia es; la concepción de la lectura como aditivo a las habilidades y destrezas

para la interpretación del texto (empírico) y por último está la premisa de la comprensión lectora como un “proceso unitario” y cúmulo de “habilidades discretas” (Acosta,1996; referencia en Rivera Pérez, Forteza Cáceres & Rivera Pérez 2006, p.2).

El enfoque comunicativo guía la enseñanza a través de enunciados en los que se ven reflejadas situaciones de comunicación de la realidad, para el desarrollo de estas situaciones son diseñados recursos que modelan acciones que fomentan una fluida comunicación entre los estudiantes y puesta en práctica de lo aprendido. Otro enfoque que viene con la misma línea del comunicativo es el enfoque por tareas, el mismo surge de los elementos sociolingüísticos, pragmáticos, gramaticales y discursivos. Se fundamenta en la puesta en ejecución de actividades a las que son llamadas “tareas” y su desarrollo consiste en la producción misma del lenguaje conocida como “output” y la retroalimentación o “feedback”. Este enfoque promueve una verdadera competencia comunicativa sin dejar de lado la importancia que posee la competencia lingüística.

1.8.4. Enfoque Comunicativo y Sociocultural

El nuevo enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural emerge producto de una necesidad de nuevas tendencias en la enseñanza del español y la literatura. Este enfoque enfatiza la vinculación de los procesos cognitivos y comunicativos, o sea, el pensamiento y el lenguaje con el contexto sociocultural. Este enfoque guía la enseñanza de la lengua a la realidad de su uso por los hablantes (Rodríguez, 2011).

Otros enfoques que han surgido recientemente apoyan el desarrollo de una enseñanza y aprendizaje eficaz, como la “Socioformación” que funge como enfoque alternativo a los modelos educativos actuales, el mismo cuenta con los siguientes ejes: producto ético de vida, el trabajo colaborativo, el emprendimiento mediante proyectos transversales, metacognición y la gestión con apoyo en las Tic (Tobón et al, 2015) el progreso de la socioformación estuvo comprendida entre el 2004-2011 con énfasis en las competencias y es a partir de este último año que este enfoque toma fuerza y en la

actualidad es aplicado a las competencias (Tobón 2014 a, 2014 b) este enfoque se inscribe en el humanismo.

Para Tobón y García (2016) los enfoques educativos no son puros, es decir, se mezclan de acuerdo al contexto y quienes lo aplican y sostienen que se establecen cuatro grandes enfoques que orienta el plan de estudios y éstos son: el enfoque funcionalista, el conductual, constructivista y socioformativo.

Domínguez y Paragón (2017) hacen referencia al enfoque creado en el año 2017 por Jonathan Bergmann & Aaron Sams llamado *Flipped Learning*, donde se evidencia a través de un estudio realizado con estudiantes de clase de Química que una de los problemas de aprendizajes que muestran los alumnos se basa en la falta de atención personalizada por los docentes hacia los alumnos de acuerdo a sus necesidades e intereses.

1.8.5. Enfoque Estructural

Este enfoque en sus inicios se utilizó para la enseñanza del inglés, pasada la segunda guerra mundial en el siglo XX toma auge en el campo del español. El mismo se fundamenta en teorías lingüísticas de origen estructuralista y conductual lo que hace de este enfoque que el aprendizaje se da por medio de la conducta y la repetición.

Este enfoque a diferencia del tradicional de gramática traducción que se focaliza en los textos escritos éste se centra en la parte oral, específicamente en la pronunciación. Una característica marcada de este enfoque es que al docente lo coloca más que un ente mediador a ser protagonista de las acciones propias de enseñanza y de aprendizaje y los alumnos pasan a ser sujetos pasivos en este proceso. Otro método que germina del estructuralista es el enfoque situacional, el mismo también hace mayor énfasis en lo oral que en el aspecto escrito, de igual forma el docente era el protagonista del proceso de enseñanza, sin embargo, conforme avanzaban los contenidos los estudiantes van asumiendo un rol más diligente lo que provocaba mayor participación en el desarrollo de las actividades orales.

Son diversas las críticas que se le atribuyen a este enfoque en las que se encuentran: la centralización en situaciones comunicativas de uso de lengua extranjera y que el estudiante debe deducir las estructuras de los enunciados acorde a las situaciones vinculadas al contexto sin ayuda del docente, muchos consideraban que esta estrategia que utilizaba el docente estaba superpuesta a las competencias que poseían los estudiantes (Gil, 2019).

1.8.6. Otros enfoques para la enseñanza-aprendizaje del español

Existe una amplia diversidad de métodos, corrientes y enfoques para el conocimiento de la Lengua Extranjera, todos buscan mejorar las estrategias para el desarrollo de la práctica educativa. Los mismos han venido evolucionando con el paso del tiempo y hoy día son empleados los más recientes con los más antiguos de forma combinada por muchos docentes.

Dentro de ellos podemos hacer referencia al enfoque procesual/cognitivo que fue ideado en los Estados Unidos en la década de los 70' s vía investigaciones que obedecían al proceso de producción de textos escritos. La idea fundamental a llevar a cabo era la siguiente: un grupo de pedagogos, psicólogos y maestros analizan lo que hacían sus alumnos: antes, durante y al finalizar la realización de un texto, sin embargo, los resultados no fueron los esperados y dieron luz a que existía la necesidad de cambiar las estrategias utilizadas, no era suficiente tener conocimientos amplios sobre gramática o control sobre el uso de la lengua, iba más allá y es donde se hace necesario la revisión del proceso de composición de un texto, lo importante no era quedarse con los conocimientos generales de cómo debe quedar un texto al finalizarlo, es comprender los pasos intermedios y las destrezas a utilizar para el proceso de creación y redacción de un texto.

Otro enfoque es el denominado basado en contenidos que también surge en Estados Unidos a partir de los ochenta. La base primordial promotora de este método de enseñanza es colocar al contenido por encima de la forma de la lengua. Su esencia trata

de enseñar las destrezas necesarias dentro del campo de las lingüísticas académicas y se desarrolla en ambientes superiores a las actividades propias de las aulas como tareas y proyectos escolares. Sus características principales son: 1) se centra en el contenido del texto (de lo que trata). 2) busca la coherencia horizontal entre el argumento y la creatividad, así como el orden y la claridad de los propósitos. 3) lo que se escribe debe ser sobre la base de un tema en el ámbito educativo sin incluir experiencias personales (Cervantes Centro Virtual, 2022).

1.9 Orígenes y Perspectivas Teóricas del Currículo

Para Europa Medieval el currículo era considerado como una lista de contenidos, hasta el siglo XIX fue utilizado el concepto de currículo referido a conjunto de disciplinas a retener. Es para los años 1980 en los EE. UU. que aparece el primer uso innovador del concepto de currículo, resaltando su uso en el siglo XVIII en Escocia. En sus inicios el término fue concebido como un curso o entrenamiento de estudio, guías docentes, entre otros elementos. No obstante, no es hasta tres décadas después que sale la primera publicación. A raíz de los cambios sociales como son: las guerras, aspectos económicos, sociales y políticos, avances en la parte tecnológica y otras situaciones dan al traste a que la concepción de currículo se entienda con más claridad.

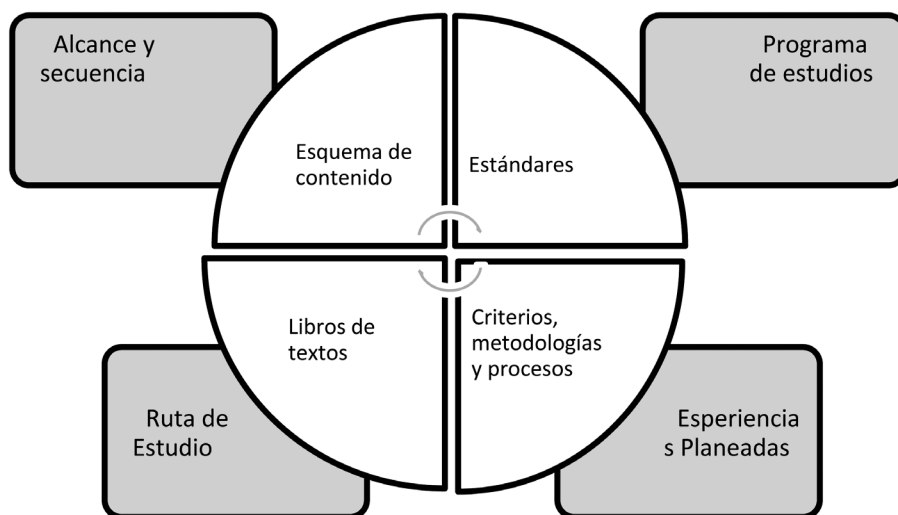
Muchos son los autores que han aportado al concepto entre ellos se pueden citar: Bobbit (1918), Caswell y Campbell (1935), La UNESCO (1928), Tyler (1949), Caswell (1950), Encyclopedia of Educational Research (1960), Regani (1960), Zacharias y White (1964), Thomas H. Brigge (1964), Jonson (1967), Beachamps (1967), Saylor & Alexander (1974), Ángel R. Billarini (1996), George Posner (1998), entre otros autores que han ido innovando el término (Matías, Rodríguez & Torres, 2012).

El Ministerio de educación (2016) concibe el currículo como “referente normativo a partir del cual se establecen una visión y una estrategia orientadas hacia la formación de sujetos libres, democráticos y transformadores de la realidad material, social

y cultural” (p. 17), así lo constituyen las bases fundamentales actuales comprometidos con el progreso integral del ser humano. Posner (2004) sostiene que, aunque suene triste decirlo en educación no existe una panacea para las problemáticas que demandan de diversas prácticas, y es ahí donde el autor utiliza la expresión “eclecticismo reflexivo”, refiriéndose al eje principal del estudio curricular.

Para muchos autores el concepto de currículo lo consideran como un contenido, estándares y propósitos que se deben llevar a cabo en las escuelas para los estudiantes, mientras que para otros no es más que una serie de estrategias de enseñanza que los profesores proponen emplear. El autor aclara que estas diferencias en los conceptos se apoyan en los términos *fin*es y *medios* esperados de la educación y hace mención de otras concepciones usuales sobre currículo.

Figura 3. Conceptos frecuentes de currículo



Fuente: Posner, 2004

El currículo como una estrategia educativa universal con el fin de crear entes sociales, democráticos y transformadores de sus condiciones. La Ordenanza 1-95 del año (1995) establece el Currículo para la Educación: inicial, Básica, Media, Especial y Subsistema de Adultos del Sistema Educativo (Plan Decenal de Educación, 1994).

Ruiz (2013) establece literalmente que, “currículo es el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación” (p.441) a estos elementos se le pueden agregar otros con el fin de enriquecerlos y componer una programación de forma ordenada y estructural.

Vargas y Savón (2006) sostienen que se ha ido avanzando desde una didáctica de la lengua hacia una didáctica del habla, la cual busca potenciar la competencia cognitivo-comunicativa, además plantean que el currículo debe estar estructurado triangulando tres aspectos importantes como son: uso de estructuras del lenguaje, procesos cognitivos y la interacción social. Estos tres elementos promueven la mejora general de los estudiantes.

Para Posner (2004) cada currículo percibe la educación conforme a las insuficiencias de los estudiantes y no siempre surgen dadas situaciones relacionados con la formación, sino que vienen a tratar crisis sociales que afectan el sector educativo, por tanto, el currículo busca solucionar problemáticas que enfrenta la sociedad tomando en cuenta que el enfoque va a depender de las personas que desarrollan el currículo. Las perspectivas curriculares son consideradas familias de enfoques y aunque las mismas resumen bastante no son absolutas.

1.9.1. Perspectiva tradicional

La educación “tradicional” fue una respuesta a una problemática contemporánea. Uno de los críticos importantes de esta perspectiva es John Dewey, para él este tipo de información consistía en transmitir conocimientos y habilidades de generación en generación. Fue Harris (1897) quien entendió que la herencia cultural de la civilización occidental debía ser transmitida y por ende que el currículo debía ser el conjunto de saberes. Diversos autores tales como Bloom (1987), Ravitch (1985), Hirsch (1987) y Bennett promueven esta perspectiva. En el siglo XX los tradicionalistas se ven con menor fuerza frente a los educadores progresistas, sin embargo, la notoriedad de la perspectiva tradicional mantuvo su resistencia (Posner, 2004).

1.9.2. Perspectiva Experimental

Esta perspectiva surge luego de que la perspectiva tradicional entra en conflicto con la democracia por la postura autoritaria de Harris. El enfoque de la perspectiva experimental es la experiencia del sujeto, no es suficiente elaborar un currículo en base a las necesidades escolares de los estudiantes y fuera de ellas, se deben tomar en cuenta otros elementos, ya que todo lo que les ocurre a los estudiantes repercute en sus vidas.

Esta perspectiva tiene su origen en el período de las “Luces” en la erudición europea durante los siglos XVII y XVIII. Durante esa etapa hubo muchas influencias positivas como son: el énfasis en las impresiones mentales y de los sentidos por filósofos como; Hobbe (1662) y Descartes (1641) con la cual colocaron los cimientos para una psicología moderna (razonamiento y empirismo), por otro lado se encuentra el aporte de Locke (1689) con relación al argumento de que el aprendizaje surge directamente de la experiencia, a esa idea Rousseau (1762) agregó que el ser humano mantiene su pureza hasta tanto no se vea influenciado por la sociedad, además Pestalozzi y Froebel estimularon otras pedagogías que tenían como eje central al niño, como son sus experiencias, intereses y necesidades.

Debido a los cambios antes mencionados al final del siglo XIX ésta se hallaba sumergida en una sublevación educativa. El detonador de esta revolución fueron la filosofía pragmática y el movimiento educativo progresista, aquí John Dewey aportó la idea principal. Para este gran filósofo estadounidense la realidad no es externa al individuo.

1.9.3. Perspectiva Estructura de las Disciplinas

Posner (2004) relata que a la mitad de la década de los años 1950, un equipo de maestros de MIT y Harvard encabezados por Jerrold Zacharias, luego de haber analizado el currículo de física de la escuela preuniversitaria, coinciden con las conclusiones que anteriormente habían arribado Beberman y sus compañeros, para ellos el currículo de fi-

sica no cumplía con los aspectos que para ellos tenían importancia, por lo que Zacharias y otros científicos tenían la intención de actualizar el currículo de física.

Para Zacharias era como “matar dos pájaros de un mismo tiro”, o sea, resolvería dos problemas puesto que el estallido del conocimiento había creado abundantes materias y la solución según Zacharias era; enseñar en física solo conceptos básicos a los estudiantes que ellos mismos derivaran los demás conocimientos basado a lo aprendido. En tal sentido, el estudiante podría aprender más “mientras retuviera poco en la mente” el autor citando a (Bruner, 1971, p. 20). Esta noción inició en el área de física, de forma muy rápida se expandió a otras ciencias.

A través del impulso de esta perspectiva el estudiante pone de manifiesto su interés por la investigación, la participación activa de los estudiantes y refleja la importancia de dar a los estudiantes los conceptos esenciales de la disciplina.

1.9.4. Perspectiva Conductista

Después de que científicos y matemáticos mantuviesen una gran influencia en el desarrollo curricular; a los psicólogos conductistas les inquietaba dejar anónimo lo que por cincuenta años atrás habían alcanzado acerca del aprendizaje del niño. Para ellos el currículo era más que aportar materiales que apoyaran la estructura de las disciplinas.

Una de las preocupaciones de estos psicólogos era que el desarrollo curricular no era de enfocarse solo en contenidos, sino más bien en lo que eran capaces de realizar los estudiantes, un ejemplo sería; conductas adquiridas como resultado de lo aprendido.

Edward Thorndike, a menudo es considerado como el conquistador de la característica conductista por su gran dominio en las áreas de leyes de aprendizaje, medición mental y filosofía. Además, es reconocido como el precursor de la psicología educativa (Posner, 2004).

De acuerdo con Posso et al (2020) pese a la promoción que se ha venido dando al enfoque constructivista y que los docentes conocen su característica todavía el conductismo permanece en las aulas con la práctica pedagógica de algunos educadores. Al hablar de conductismo repasamos muchas concepciones como por ejemplo las ideas de Skinner al referirse al alcance de los conocimientos de los estudiantes es fruto del accionar en el cambio conductual luego de experimentar un estímulo-respuesta en el ambiente educativo. Los autores citando a Sylwester (2008) expresan que las personas nunca terminamos de aprender, pues las personas lo hacen a su ritmo tomando en cuenta la metodología utilizada, el contexto, interés del estudiante entre otros factores.

Refiriéndose al conductismo destacan que

Las instituciones educativas tradicionales subsistirán satisfaciendo necesidades de otra u otras organizaciones de su espacio ecológico. Así pues, de acuerdo con la teoría de la ecología social, si los establecimientos educativos tradicionales sobreviven en nuestro “reino natural” es porque satisfarán efectivamente requerimientos de otros subsistemas. Por lo tanto, no existiría un defecto de funcionamiento en una escuela que proscriba el pensamiento crítico del aula, ya que fomentar la habilidad de pensar no sería una necesidad de los subsistemas mayores o menores que con ella se relacionan. (Valenzuela y Alarcón 2019, p.11)

El conductismo es considerado como un paradigma psicológico que influyó en el siglo XX, uno de los precursores principales de este enfoque es B. F. Skinner quien aportó ideas conductistas que hoy día continúan siendo controversiales, los aspectos que han sido motivo de controversia son específicamente por las interpretaciones erróneas de carácter cognitivo, biológico, teórico, entre otros. Sin embargo, esas críticas no fueron tomadas en cuenta por Skinner, sus ideas son compatibles con los ideales socialista revolucionario (Montgomery, 2022).

Una de las características principales del conductismo es repetir acciones con el fin de la mejora de los aprendizajes a través de las técnicas manejadas por los maestros

que giran en torno a sanciones correctivas que buscan obtener el logro de conceptos por medio de patrones tradicionales. Este enfoque se centra en la transmisión de saberes por parte del docente hacia sus alumnos (Mesén, 2019).

1.9.5. Perspectiva Constructivista

El constructivismo tanto en la escuela primaria y secundaria como en las universidades llega como un desafío para la perspectiva conductual. Los fundamentos del constructivismo moderno pueden reflejarse en la filosofía griega. Las tendencias constructivistas al igual que las teorías poseen en común el objetivo de explicar el paso del curso de intuición a otro mayor, teniendo en cuenta que dicho saber no es un duplicado de lo real; más bien, una cimentación producto del contexto físico y social.

La perspectiva constructivista apoya una criticidad y prioriza el aprendizaje frente a la enseñanza. Una de las características del constructivismo consiste en manejar y filtrar la información partiendo de los conocimientos previos que se integran y permanecen fijos en la adquisición de los nuevos conocimientos, al hablar de construcción de saberes nos remontamos a los aportes hechos por Vygotsky, Piaget, Ausubel, Jonassen, entre otros autores que han colaborado con la corriente. Tanto Piaget como Vygotsky coinciden en que el aprendiz logra un ánimo crítico y constructivista con el transcurrir cultural y las prácticas pedagógicas procedentes del restablecimiento interno y la interacción social. Piaget hace énfasis en los conocimientos y experiencias previas del sujeto como la base de nuevas construcciones, su teoría describe el desprendimiento gradual que tienen los niños en el ambiente de contingencias concretas y objetos locales, transformándose de forma progresiva en entes capaces de manejar aspectos alegóricos en entornos perceptibles e imperceptibles (Aparicio y Ostos, 2018).

De acuerdo con Urra et al (2020) se evidencia que la formación del aprendiz se ve severamente afectada por la experiencia que han experimentado durante su preparación profesional, transmiten estas ideas a sus estudiantes por lo que éstos asumen un estilo

modelado. Según manifiesta Vargas y Acuña (2020) “La importancia de indagar sobre las concepciones docentes sobre distintos aspectos de la educación radica en que la influencia del pensamiento del profesor a través de sus concepciones afecta y condiciona su práctica educativa” (p. 557).

Tigse (2019) al hablar del paradigma constructivista cita a Coll (2013) cuando éste aclara que este modelo no se trata de un manual recetario, sino de una serie de principios que permiten identificar dificultades y proponer soluciones. Entonces el docente cumple con una tarea muy importante que consiste en facilitar a sus alumnos estrategias que los orienten a obtener un verdadero aprendizaje en donde se promueva la interacción entre pares y que despierte el interés por la investigación, este enfoque se diferencia de los tradicionales que se centran en la memorización de contenidos y a la imposición por parte de los facilitadores y donde los resultados que se obtienen es la formación de entes pasivos.

De acuerdo con Mesén (2019) esta propuesta enfoca el aprendizaje en la experiencia del estudiante, este proceso se da de forma continua de modo que el estudiante construye sus conocimientos de manera automática y que son obtenidos al reflexionar sobre experiencias de aprendizajes. A principios del siglo XX, surge la articulación para afrontar el paradigma tradicional con ayuda de los ideales de diversos autores como son: Celestine, Dewey, Montessori, Freinet, entre otros, ellos coinciden en que el papel del estudiante debe ser como el centro del proceso pedagógico, es decir, la pieza principal (Caramillo y Barboza, 2020).

1.10. Enfoques Curriculares del Sistema Educativo Dominicano

La combinación de estos tres enfoques del currículo dominicano (histórico cultural, socio-crítico y de competencias) constituye un fortalecimiento concreto con miras a afrontar los desafíos educativos que enfrenta la sociedad. Uno de los enfoques que

simboliza el enfoque constructivista orientado en la educación dominicana es histórico-cultural, acepta el saber tal y, una construcción histórica y de carácter cultural que representa diversidad cultural en tiempos y espacios (Unesco, 2001).

El enfoque constructivista orientado a lo socio-cultural envuelve al aprendizaje significativo, es asumido por el alumno de forma interna y apropiada activando las habilidades cognitivas, emocionales y afectivas. La idea central que respalda el enfoque sociocultural se fundamenta en que todas las funciones mentales del ser humano surgen y se desarrollan a través de actividades sociales donde se experimentan experiencias nocionales.

En este paradigma el lenguaje se enmarca como una facultad capaz de formar y transformar la conciencia. El enfoque socio-cultural aporta a la educación dominicana una estrategia para el progreso de la humanidad dando forma a lo filosófico (el sujeto se desarrolla y construye) y a lo práctico. El enfoque sociocultural permea un vínculo estrecho entre la educación y el desarrollo. El constructivismo Socio-crítico por medio de la filosofía y la práctica utiliza la problematización, o sea, el cuestionamiento de la realidad con el propósito de descubrir el origen de los problemas de la humanidad. Los insumos de la enseñanza socio-crítica pueden adoptar numerosas maneras, correspondientes al entorno histórico y cultural. El otro enfoque que permea el currículo dominicano y que en la actualidad se está implementando en todas las escuelas del país es el denominado enfoque por competencias, el cual se define como la actitud para conducirse de modo íntegro y autónomo en diversas circunstancias.

Haciendo una triangulación de los tres enfoques se traducen en cinco claves para el abordaje de situaciones importantes en el ámbito educativo, estas son:

- A) El centro de la actividad de los seres humanos está en la cimentación de las conveniencias.

- B) La vinculación entre el accionar del ser humano más las herramientas utilizadas para su realización.
- C) El horizonte de la educación como pieza clave de la intervención cultural.
- D) El lenguaje como esencia primordial para la interacción del pensamiento como en la coherencia en las actuaciones.
- E) La unificación de lo cognoscitivo y lo afectivo.

CAPÍTULO II

DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y

LITERATURA

2.1. La lengua Oral y su Didáctica

La lengua ocupa un lugar muy importante en las escuelas ya que, a pesar de ser objeto de estudio, compone la herramienta mediadora en las interacciones que se producen en el ámbito escolar a través de las actividades que se realizan no solo desde la perspectiva social, sino también desde la enseñanza aprendizaje de cualquier mediador en la que se incluyen las lenguas. La situación de la enseñanza de la lengua antes de la segunda guerra mundial, estaba sumida bajo los objetivos identitarios, normativos y culturales que eran perseguidos desde finales del siglo XIX, que consistía en fomentar el uso y dominio de una lengua nacional homogénea, mediante metodologías didácticas tradicionales como el dominio de reglas gramaticales, el objetivo consistía en potenciar en los estudiantes la capacidad de producción textual y la estética literaria (Red de Investigación Llorca, 2008).

La enseñanza de la lengua y la literatura se fundamenta en el marco de la producción de concepciones teóricas únicas que permiten responder a los retos que implica el accionar didáctico como; sintetización de enfoques metodológicos coherentes y apropiados para ser utilizado en el salón de clases y el esbozo y aplicación de recursos adecuados para la ejecución didáctica (Mendoza, 2003). La lengua es el principal sistema de capacidad que posee el ser humano para comunicarse, la enseñanza del mismo es esencial en las escuelas ya que funge como el factor fundamental para el aprendizaje de cualquier otra asignatura (Andreu et al., 2020).

De acuerdo con López y Encabo (2013) refiriéndose a los medios para la enseñanza de la lengua, sostienen que es muy importante que el estudiante se encuentre en capacidad de ser crítico y reflexivo de sus propios aprendizajes, es decir, el estudiante no depende del suministro de conocimiento por parte del docente. Para el logro de esta habilidad en los alumnos los recursos juegan un papel significativo, como es el caso del recurso alternativo llamado “taller de lengua y literatura” calificada actividad electiva

dentro y fuera del aula, por lo que este recurso fomenta el descubrimiento de las habilidades lingüísticas y su uso facilita la creatividad de la enseñanza de la LE.

Para Slabakova (2018) “desde Aristóteles y Platón los lingüistas han considerado que el lenguaje es el binomio de forma y significado. Esto es cierto para todas las unidades lingüísticas significativas, desde los morfemas, pasando por palabras, frases y oraciones, hasta el discurso” (p. 189).

Para suscitar una didáctica que promueva un enfoque por competencia desde una perspectiva crítica y personal del estudiante, la innovación es de vital importancia en el área, especialmente en el impulso de la lectura. Es importante fomentar el diálogo de la argumentación (informal) desde el comentario de textos (Caro, 2015). La didáctica de la Lengua Española en la formación docente tiene como finalidad estimular el interés y la motivación profesional, su contenido está estructurado en la alineación y progreso del modo de actuación profesional y pedagógico (Calzadilla, 2017).

Gómez (2016) sostiene que la lengua es el pilar de todas las asignaturas curriculares a diferencia del lenguaje (Lorenzo, 2016) es una existencia mental que se desarrolla conforme a la evolución del individuo en períodos categóricos. La pedagogía en el ámbito de la lengua es considerada un sumario de transmisión de sapiencias y conformación de situaciones de aprendizaje y por ende es un mecanismo vital para la formación docente. La lengua se exterioriza por el discurso, o sea, actos de habla. Para Jerez y Encabo (2005) “El lenguaje se concibe como un hecho estructural, implicando una racionalidad en su estudio y la búsqueda en el mismo de evidencias tangibles que permitan al estudioso del lenguaje poseer elementos concretos que pueda describir el acontecimiento lingüístico” (p. 612).

El lenguaje también juega un papel preponderante y es considerado realidad mental que crece con el ser humano (Lorenzo, 2016), cuando se habla de la diferencia entre géneros (mujeres y hombres) el uso del lenguaje se encuentra íntimamente relacionado

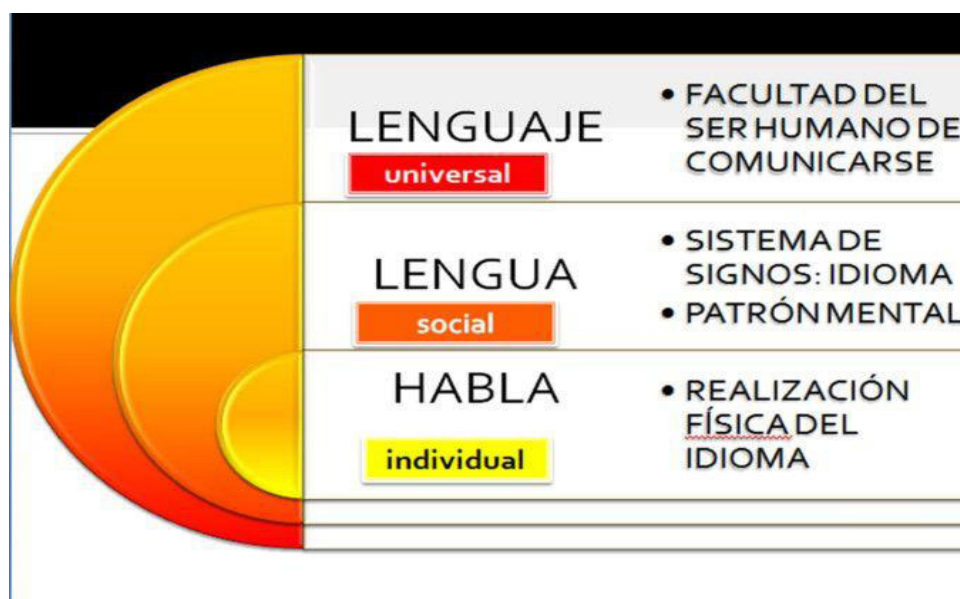
con el desarrollo del pensamiento que conforme el paso del tiempo va formando actitudes negativas con respecto al sexismo (Encabo et al, 2005-2006).

Una lengua no solo se circunscribe a una gramática o una sintaxis, sino también a una gran gama de actos de habla que se desarrolla entre personas, el lenguaje es entendido como una actividad y se demuestra la competencia mediante el uso del lenguaje tomando como prueba la producción y comprensión de textos (Lorenzo, 2016), la lengua es considerada medio natural de comunicación entre los individuos (Fumero, 2009) que instauran vínculos culturales mediante el uso de las palabras en contextos determinados de la comunicación (Jover et al. 2015)

López, Encabo y Jerez (2014) sostienen que, el docente es el referente ideal para motivar a los estudiantes a que respeten las normas de la lengua, refiriéndose a la homofonía que se considera una dificultad que debe ser superada para que los estudiantes no pierdan la motivación de hacer uso correcto del campo lingüístico, además, que sus discursos sean más coherentes, profundos y estéticos. Los autores hacen referencia a la concepción del lenguaje como un hecho social (Saussure 1973), en tal sentido, cuando se habla de lenguaje como concepto ampliado éste debe ser interpretado tanto como aspecto verbal como no verbal.

Ruiz (2013) sostiene que “el lenguaje es un código de comunicación y también es un medio de representación del mundo y está en la misma base del conocimiento, lo que le relaciona con la competencia básica de aprender a aprender” (p. 441) y es que dicha competencia permite la continuación del aprendizaje de manera eficaz y autónoma. Tomando como marco de referencia las ideas de Wilhelm Von Humboldt acerca de las concepciones de la lengua, enfatiza que la misma se fundamenta en un sistema de reglas que determinan la interpretación de sus incalculables oraciones y se apoya en el método hipotético-deductivo Figueroa, M., 1982, p. 37-38; referencia en (Vargas Guerra & Savón Leyva, 2006, p. 3).

Figura 4. Lenguaje, lengua y habla



Fuente: adoptado de Pinterest.

2.2. Expresión Oral

Para Jerez y Encabo (2005) en la expresión oral suelen utilizarse elementos no verbales tales como: pausa, ritmo, entonación, etc., así como también elementos gestuales y físicos. Poner en práctica la expresión oral es considerada universal y su aprendizaje no requiere de ningún esfuerzo, es decir, surge espontáneamente. Cuando un hablante se expresa oralmente va más allá de la emisión de elementos fónicos, es un asunto aún más complejo, en tal sentido entre el lector y el texto existe paralelismo, puesto durante el acto de la lectura no solo se está decodificando, sino también se interrelacionan aspectos que transforman la lectura en un acto complicado (López y Encabo, 2002).

La expresión oral es considerada una competencia general de carácter lingüístico, en tal sentido, desde muy niños aprendemos a hacer uso del lenguaje y a comunicarnos con los demás, sin embargo, pensamos que lo hacemos correctamente y no siempre sucede así, muchas veces el mensaje que deseamos transmitir no llega por falta de un buen manejo de dicha competencia con eficacia.

Según Martos et al. (2010) a la llegada de nuevos estudios de grado basados en un enfoque por competencias, apegados a los requerimientos del progreso de aproximaciones en el Espacio Europeo de Educación Superior, la comunicación verbal es considerada transversal dentro del currículo, sirve de plataforma a las competencias específicas y el proceso de adquisición de dicha competencia es trascendente en el desarrollo estudiantil y profesional, puesto que ha de utilizarse en todas las situaciones que se muestran en la vida diaria.

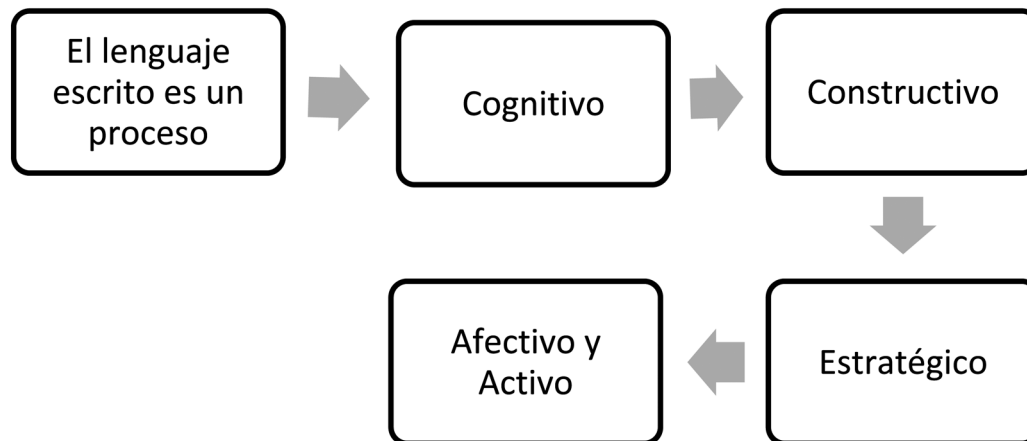
La expresión oral es algo muy intrínseco al hombre, es una especie de instinto que va evolucionando en el niño y desarrollándose en él de una forma inconsciente. Investigadores como Pinker (1994) enfatizan acerca de ese instinto del lenguaje que éste crece en el niño del mismo modo que la abeja produce su miel, es decir sin ningún tipo de esfuerzo.

El empeño de un estudiante de E/LE para el logro de la habilidad comunicativa oral, es siempre su objetivo principal. El hablante al comunicarse oralmente, establece una estrecha relación entre lo conocido y la información nueva, este proceso puede realizarlo por medio de la amplia base de datos mental que posee el ser humano.

La expresión oral posee la gran ventaja que permite que las cosas no se digan de forma directa, se puede proporcionar el mensaje por medio de enunciados con otros significados, de forma indirecta. En tal sentido, esto puede evidenciarse a través de: la metáfora, la poesía, el sarcasmo, la ironía, el humor, la retórica, la insinuación, entre otros. Estas sutilezas se pueden inferir mediado por las reglas del discurso y la pragmática.

La expresión oral a diferencia de la escrita no necesita ser enseñada ni impuesta por la sociedad. Mientras que la comunicación oral es transmitida por el aire y percibida por el oído; la comunicación escrita es producida mediante imágenes y percibida por la vista. Otra diferencia bien marcada entre lo oral y lo escrito es que la segunda carece de los siguientes elementos: prosódicos, paralingüísticos y extralingüísticos (Barolo, 2012).

Figura 5. Características lenguaje escrito



Fuente: Saldaña (2015).

2.3. Comunicación no Verbal

En la peculiaridad oral, el aspecto no verbal aborda una función significativa acompañada del entorno. La mayoría de las personas desconocen la importancia que poseen los aspectos no verbales, por lo que éstos son utilizados de forma inconsciente por el hablante, existen manifestaciones del lenguaje que muchas veces no se le otorga su valor real como son las demostraciones; paralingüística, kinésica, icónica, entre otras (Jerez y Encabo, 2005). Basado en la taxonomía presentada por el profesor Mark Knapp (1982), maestro benemérito de la Universidad de Texas. A continuación, se presenta una tipología de la comunicación no verbal:

- Conductas kinésicas, especialmente gestos y movimientos corporales.
- Lo referente a la parte física (peso, estatura, forma de cuerpo y rostro, tono de piel, entre otros).
- Comunicación olfativa (olor corporal, aliento, uso de aromas, labiales y sus complementos, etc.).
- Manifestaciones proxémicas

- Conductas paralingüísticas o rasgos prosódicos de la lengua (acento, entonación, ritmo, duración, etc.). Factores del entorno (ambientales, condiciones y estilos del hogar).

Sin embargo, los autores Jerez y Encabo (2005) clasifican los diversos sistemas dentro de la función no verbal de la siguiente manera: en primer lugar; sistema paralingüístico, un segundo sistema nombrado kinésico, la tercera posición la componen la cronémica y proxémica, el sistema corporal, y por último el sistema físico, cada uno de estos sistemas cumplen con una determinada función dentro del discurso. Los autores hacen énfasis en la decadencia de los aspectos comunicativos, ya que por diversas razones estos elementos se les está restando importancia por lo que, proponen trabajar al unísono y utilizando recursos de dramatización para conseguir mejora en la expresión oral, incluyendo los aspectos no verbales.

2.4. Las competencias

El concepto de competencia es considerado como un sistema de conocimientos tales como: declarativos, condicionales y procedimentales que sintetizados permiten visualizar los problemas y sus soluciones de forma eficiente, se delimita como incumbencia, pericia, entre otros. Es evidente que existe una estrecha relación entre los conceptos de inteligencia, conocimiento, creatividad y competencia y esta última podría vincularse con los cuatro pilares formulados por la UNESCO: saber conocer; saber hacer; saber ser y saber convivir, es por ello que el enfoque por competencia encaja de forma adecuada en los paradigmas constructivista, enseñanza en valores, teoría del discurso y enseñanza para la vida.

Figura 6. Competencia



Adoptado de conocimientos Web

Desde el enfoque socioformativo el significado de competencia se especifica como acciones integrales con el fin de identificar, descifrar, argumentar y solucionar problemas del entorno, con habilidad, creatividad y responsabilidad ética (Tobón 2013a) está claro que no basta con formar estudiantes con muchos conocimientos si ellos mismos no le sirven para ponerlo en práctica y ser capaz de afrontar las dificultades que se le ostenten en la vida cotidiana, o sea, el diario vivir.

Castañeda (2013) define la competencia como “la capacidad de movilizar los recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones” (p.556). Muchos autores han aportado definiciones a este concepto, sin embargo, la gran mayoría coincide en que existen dos tipos de competencias: las genéricas o generales (se sustentan para la vida) y las competencias profesionales o específicas (engloban las capacidades necesarias para la inserción en el ámbito laboral).

2.5. Competencia Comunicativa

Las competencias se desarrollan a través de situaciones de aprendizajes y experiencias personales, integrando tres tipos de saberes: saber conocer, saber hacer y saber ser (Pinto Cueto, 1999) que se traducen a las dimensiones de los mediadores (contenidos); conceptual, procedimental y actitudinal, los cuales guardan una estrecha relación con los indicadores de logro que son evaluados por las competencias específicas de cada área curricular.

Tabla 6. Evolución del Concepto de Competencia

Autor	Aportes	Fecha
Austin	Aporta la competencia pragmática y crea concepto Speech act.	1962
Noam	Competencia lingüística y las potencialidades innatas.	1967
Dell Hymes	Competencia comunicativa e introduce el componente social.	1972
Van Ek. Teun	Redimensiona el concepto al añadir.	1997
M. Finocchiaro	Señala el concepto desde las dimensiones, aporta lo nocional.	1997
Canale y Swain	Aportan competencia Gramatical, discursiva, estratégica...	1997
María del C. Lafourcade	Asume lo pragmático de M. Pilleaux	2004
V. Páez	Define el concepto como adecuada integración de habilidades...	1992
Faedo	Aporta el término competencia comunicativa del profesor de idiomas.	1999
V. González y A. M.	Asume la competencia de aprendizaje	1999
Isel Parra	Aporta competencia profesional.	2001
Pulido	Aporta la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural.	2002
	Aporta el aspecto integral como habilidad ejecutora	2004

Fuente: elaboración propia (Acosta et al., 2007).

La concepción de competencia comunicativa va en desarrollo y evolucionando a partir de la crítica hecha a Skinner por Noam Chomsky con relación a la concepción del aprendizaje del lenguaje, el cual estaba basado en la correspondencia estímulo-respuesta y es ahí donde Chomsky propone la concepción de competencia lingüística. En el año 1971, Hymes profundiza el término enfatizando lo social y lo psicológico, más adelante McClelland (1973) promueve el concepto de competencia en el ámbito laboral y es a partir del año 1981, donde Piaget expone la Teoría del Desarrollo Cognitivo y el uso de los Procesos Mentales (Bermúdez y González, 2011) tomando así gran auge la concepción de competencia comunicativa.

La deficiencia entre el progreso de la lengua y las aptitudes comunicativas dificultan en gran medida el aprendizaje de cualquier índole. La competencia comunicativa planteada por Hymes en una vertiente de uso real de la lengua, puntualiza que para un ser humano convertirse en un hablante competente esto requiere de algo más que conocer la gramática, también es preciso que se hable de forma adecuada, en escenarios diferentes con temas y auditorios diferentes; así toma auge la retórica, encargada de activar las subcompetencias comunicativas, valiéndose de la competencia lingüística (Carrillo, 2007)

Esta competencia es concebida como el cúmulo de destrezas que beneficia un mejor desarrollo del individuo frente a escenarios comunicativos concretos (Segovia, et al., 2010).

Trovato (2020) afirma que, si bien es cierto que el enfoque comunicativo está orientado al alumno como ente protagonista, no menos cierto es que, los docentes asumen un papel único en el perfeccionamiento de las actividades.

Cisternas (2016) afirma que el propósito del enfoque comunicativo Funcional en el desarrollo de la instrucción de la lengua y la gramática, se fundamenta en el uso adecuado del lenguaje y el logro de la competencia comunicativa. El modelo ostentado por Cantero (2008) coexisten dos tipologías de competencias comunicativas: estratégicas y específicas (Devis, Serena y Fonseca (2017)

En Educación Secundaria aparece la implementación del proyecto llamado “Taller de Recreación Literaria” que es un plan apoyado este el enfoque, posibilita las habilidades de comunicación a través de la lectura con la cooperación del docente, los aspectos en los que interviene el maestro están relacionados con el estímulo de reflexión y la comprensión e interpretación de textos (Martínez, 2017).

No fue hasta el período de los años cincuenta que se produce una ampliación de las directrices orales, y como resultado en educación secundaria se sitúa el uso de los

textos en la clase; no obstante, con el paso del tiempo esta práctica fue cambiando y toma apogeo la competencia comunicativa (Rodríguez & Núñez, 2017).

La concepción de competencia comunicativa consiste en poseer habilidades para la elaboración, producción y decodificación de mensajes, discursos, entre otros en un contexto oral o escrito. El concepto de competencia comunicativa para Noam Chomsky es el conocimiento que un hablante posee de forma interna sobre la estructura y correcto uso de la lengua.

Según Vargas y Savón (2006) refiriéndose a la competencia comunicativa la definen como “competencia comunicativa no solo comprende la competencia gramatical o lingüística, sino también la competencia contextual, que se refiere al conocer del contexto sociocultural” (p.3), adoptando estrategias sociales pertinentes del hablante haciendo uso de una lengua y las destrezas.

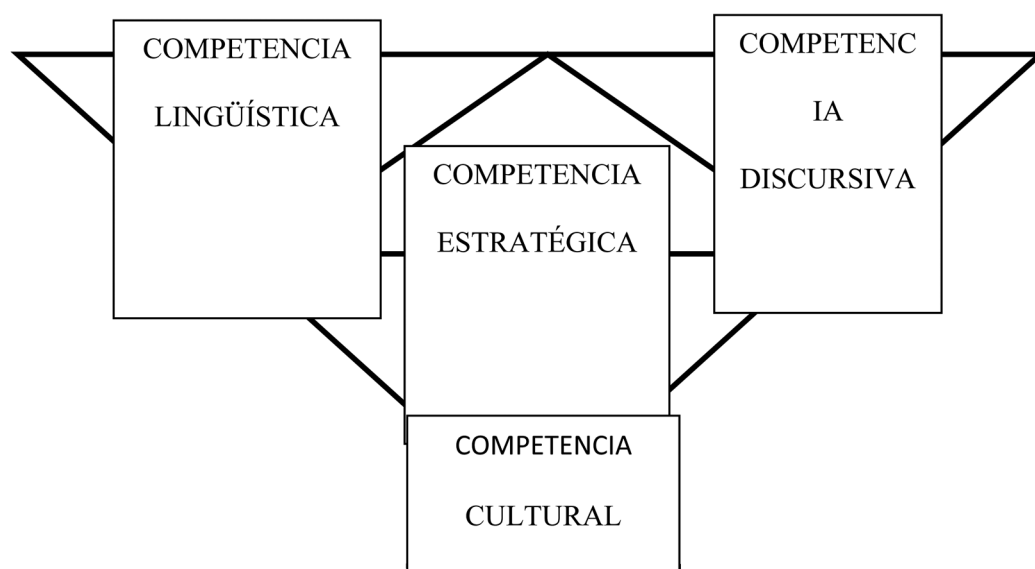
Cano y Ortiz (2013) afirman que para propiciar en los estudiantes la capacidad de desenvolverse en muchas situaciones del contexto, comunicarse de manera efectiva con los demás; éstos deben adquirir la competencia comunicativa que no se logra solamente con el estudio de aspectos formales tales como: fonética, fonología, sintaxis, entre otras, sino que la misma se desarrolla con el interés por la práctica lectora y el dominio de usos orales y escritos de la lengua. Con relación a la Lingüística y Literatura en la Educación Secundaria, las competencias básicas del currículo tienen como principal objetivo, la integración de los aprendizajes tanto formales como informales en los estudiantes.

El discurso de una persona se corresponde con la competencia comunicativa. Para Hymes (1995) la competencia comunicativa atañe a la habilidad para producir y comprender enunciados de forma eficaz en cualquier contexto (Jerez y Encabo 2005).

La competencia comunicativa incluye las siguientes habilidades o subcompetencias:

- a) Competencia gramatical, sociolingüística, discursiva, estratégica y social (Canale, 1995; referencia en Martínez, 2017, p. 456).

Figura 7. Competencias estratégicas



Fuente: Devis, Cantero & Fonseca (2017).

Las capacidades estratégicas son subdivididas en cuatro subcompetencias específicas que son: competencia productiva, competencia perceptiva, competencia interactiva y competencia mediadora. La competencia estratégica viene representando el centro, es guía con relación a las demás subcompetencias. Esta competencia debe ser primordial en los estudiantes para el desarrollo de habilidades, gestionando de forma autónoma sus conocimientos sobre recursos comunicativos elaborados (Devis et al., 2017).

Starc (2015) sostiene que Bachman (1990) con miras a la reorganización de las categorías, hace la introducción de un cambio significativo con el fin de reajustar las categorías correspondientes a la competencia comunicativa, la misma de forma más definida mediante:

- a) La competencia Organizativa
- b) La competencia Pragmática

2.6. Teorías Lingüísticas

En este apartado se detallan las diferentes teorías lingüísticas que sirven de soporte para comprender las diferencias existentes entre el lenguaje, el habla, la lengua, dialecto y las normas para que se produzca un buen uso de la gramática y que ésta permita describir y explicar de manera coherente al hablante los textos orales y escritos. El propósito esencial de las teorías lingüísticas se centraliza en la cimentación de alguna hipótesis general acerca de la organización estructural de la lengua, así como también del proceso cognitivo que posibilita los aspectos de carácter mental abstracto y que favorece el uso del lenguaje.

Cuando se habla de teorías lingüísticas debemos señalar la gramática tradicional que podemos denominar como las reflexiones acerca de las lenguas, data desde los inicios del curso de lingüística general de Saussure donde sus educandos describen su forma de concepción de la lengua por medio de una serie de atributos que le otorgaban a la misma como son: índole normativo, metodología diversificadas e incoherentes, aunque define las partes y unidades de la oración, no define el cómo conseguir llegar a su identificación, tampoco la disposición del latín, definición por categorías (nocional o formal). La gramática tradicional comparada con el estructuralismo posee una línea que marca una diferencia en muchos aspectos como son: la sincronía de Saussure, ir de lo nocional a lo formal y funcional, independencia lingüística, lo racional versus el empirismo, es integral, atención a la sociolingüística, entre otros aspectos.

Con el surgimiento de la lingüística generativa de Chomsky a finales de la década de los 50, la lingüística estructural enfrenta una nueva corriente con el generativismo basado en tres postulados esenciales que son: capacidad genética en el funcionamiento del lenguaje o mejor conocido como gramática universal, identificación de las particularidades del cerebro y por último propuesta aclaratoria sobre la configuración genética de las lenguas en su forma natural.

Mendívil y Horno (2021) sostienen que son muchas las formas de hacer lingüística y hacen referencia al lenguaje desde la perspectiva de Noam Chomsky (destacado por la concepción innatista) donde hace énfasis al lenguaje en la parte cultural y social. Para Chomsky el principal objetivo del estudio del lenguaje es entenderlo como una vía para llegar al cerebro, además concibe el lenguaje como la implicación de parte de las estructuras de las lenguas que usamos es procedente de lo interno, del organismo, no del exterior. El propósito de la lingüística desde el marco de referencia de Noam Chomsky es la construcción de un modelo teórico gramatical del órgano cognitivo. La Biolingüística surge para cerrar la brecha entre un modelo teórico (abstracto) y la forma cómo se fija este modelo en la parte anatómica y fisiológica del cerebro.

2.6.1. Gramática Generativa

En el marco de las teorías con carácter científico que detallan el ejercicio del lenguaje humano se encuentra: la “gramática generativa” correspondiente a Noam Chomsky que ahora es conocida como lenguaje natural o Biolingüística. Esta teoría fundamenta su postulado en el innatismo mental que posibilita la comprensión y la producción de enunciados en cualquier idioma, además beneficia la adquisición y dominio del lenguaje de forma oral, sin la necesidad de poseer un alto input lingüístico para el logro de un correcto funcionamiento y desarrollo automático.

Esta teoría lingüística ha sido objeto de polémicas, por consiguiente, algunos académicos no conciben que la misma sea una apropiada explicación a la adquisición del lenguaje y su funcionamiento. Por lo tanto, existen otros autores que a diferencia de Chomsky defienden otras tipologías de gramáticas generativas que cronológicamente está dividida desde 1957 a 1981, Chomsky (1999) la cual es conocida como la Primera Gramática Generativa (PGG) y de ahí en adelante aún vigente en la actualidad la teoría de Principios y Parámetros (PyP). Para Chomsky cada ser humano posee un punto de conexión para adquirir el lenguaje, identificado como LAB, la cual permite producir

cualquier frase correspondiente a cualquier idioma a través de sonidos y significados (Barón & Müller, 2014).

Chomsky establece dos niveles para la organización del lenguaje:

- a) El nivel de estructura superficial (medios fonéticos, léxicos y gramaticales)
- b) Nivel de estructura profunda (elementos noéticos o intelectuales del lenguaje humano) con carácter universal.

2.6.2. Curso de Lingüística

Vargas y Savón (2016) afirman que para el siglo XX nace la lingüística moderna con el lingüista Ginebrino Saussure bautizado como el padre de dicha ciencia. Además, Saussure fue quien describió la estructura lingüística, integrando las características de los niveles: fónico, morfológico, léxico y sintáctico. También a Ginebrino Ferdinand de Saussure se le atribuye la definición de la lengua como sistema, concepción de signo lingüístico, la diferencia entre lengua y habla, entre otros conceptos que forman parte de la lingüística estructural en el siglo XX.

Gómez (2016) afirma que Ferdinand de Saussure fue quien por primera vez diferencia en el Curso de Lingüística los conceptos “Langue y Parole”, para Saussure estos términos son antónimos. Partiendo de esta dicotomía Saussureana; la gramática tiene como objeto la lengua, mientras que la estilística tiene como objeto; el habla, sin embargo, para Bally el objeto de estudio de la estilística son los elementos afectivos. El autor destaca que Saussure realizó grandes aportes a la estilística, la cual en un principio estuvo fuera de la literatura, además, sostiene que Ferdinand de Saussure tenía una concepción estructuralista sobre la lengua.

Este ilustre lingüista realizó el estudio de la lengua desde dos perspectivas: la *sincronía* que determina en ese momento las pautas que estructuran la lengua, es decir, el punto estratégico de la lengua, y por otro lado se encuentra la *diacronía* la

cual permea la evolución en el tiempo, investiga las modificaciones de los signos de las palabras.

2.6.3. La Enunciación

De acuerdo con García (2015) Benveniste persiguiendo la vía de Saussure concibió la lengua como conjunto de signos, donde tanto la segmentación (descompone un texto en unidades cada vez menores) como la sustitución (permite reemplazar una unidad por otra semejante), son las que posibilitan el estudio de las unidades discretas; una con un eje sintagmático y la otra un eje paradigmático.

Según hace referencia Machado (2015) Benveniste es reconocido como el máximo representante de la lingüística comparativa saussureana, por sus aportes en las teorías de la enunciación, además conocedor en indoeuropeo. Es el primer lingüista que desarrolla una teoría abarcando las dimensiones del sujeto y del habla del pensamiento de Saussure, también realizó aportes fundamentales sobre la concepción del discurso, siendo esta concepción la que le abre las puertas, (Dessons, 2006) al desarrollo del lenguaje en todas las ciencias humanas y sociales.

Émile Benveniste es uno de los lingüistas más citado por Laca y Abel (éste muy citado por Freud) entre otros, por tal razón se evidencia la existencia de vínculos entre los lingüistas. Benveniste distingue el lenguaje como sistema que utiliza el hablante en un enunciado, así lo señala Benveniste (2005) “el lenguaje es un sistema común para todos; el discurso es al mismo tiempo portador de un mensaje y un instrumento de acción. En este sentido, las configuraciones de palabras son cada vez más únicas” (p.84).

Debe ser tomada en cuenta la idea de Benveniste acerca de colocar un alto a la universalización del principio interactivo, acompañado de modelos fundamentados en lo estructural. Su concepción con relación a las unidades lingüísticas y la tipología de estudios lingüísticos atañe de forma jerárquica a dos criterios intrínsecos que son:

la forma y el sentido; la primera atiende a lo que es la disgregación en constituyentes de nivel inferior; entiéndase, las palabras en morfemas, los morfemas en fonema y así sucesivamente, cuando se habla de sentido éste es atribuido a la integración de unidades de nivel superior.

Atendiendo a los actos discursivos de los hablantes, la lingüística puede verse desde dos vertientes: la lingüística que estudia la lengua desde la perspectiva simbólica (signos), y por otro lado está la lingüística correspondiente al discurso, que se encarga del estudio de la lengua como herramienta de comunicación. Hay que destacar que para Benveniste el discurso es lógicamente más prioritario que la lengua. Sin lugar a dudas, el aporte más significativo de Benveniste y que ha sido tomado por algunos modelos pragmáticos es la llamada *Teoría de la enunciación* (instancia intermedia entre la lengua y el habla).

El objetivo primordial de Émile Benveniste fue la caracterización de la enunciación, por lo que puntualiza dos tipos de recursos: los permanentes y los incidentales. El punto clave de la enunciación es el diálogo con sus modalidades: diálogo sin enunciado (diálogo de besugos) y enunciado sin diálogo (monólogo), además Benveniste distingue tanto la enunciación oral como la escrita y no está de acuerdo con algunas fórmulas de carácter performativo y construcciones en imperativo, mientras que para Austin todo enunciado posee dos pretensiones: locucionaria e ilocucionaria (Jiménez, 2004).

2.6.4. Lingüística Funcional Sistémica

Al abordar el estudio de la Gramática Sistémica puntualizamos que la misma se fundamenta en la función que realiza dentro de la sociedad la estructura fonológica, la gramática y no menos importante la semántica de la lengua, es decir, esta teoría posee una relación interesante entre la lengua y la sociedad. Existen dos enfoques del pensamiento lingüístico: el funcional (formas lingüísticas) y el formal (forma de los elementos lingüísticos).

Al igual que la semántica sendos enfoques experimentan el significado de las oraciones, pero cabe destacar que en el enfoque funcional el significado estudiado es a partir el uso interpretado de la lengua, contrastando con el enfoque formal el cual se sitúa en los patrones lógicos detrás de las oraciones (Martínez, 2007).

De acuerdo con los autores (Foley y Van Valin, 1984; Dik, 1989,1997; Halliday, 1985-1994; Halliday y Mathiessen, 2004) las teorías funcionales con mayor importancia son: Role and Reference. Para el análisis estructural de la lengua estas teorías funcionales juegan un papel sobresaliente en la semántica y la pragmática. La gramática funcional de Halliday, llamada la gramática sistémica funcional, enfatiza la función social que tiene la lengua utilizada por el hablante dentro de la sociedad.

Es importante destacar que la Gramática Sistémica de Halliday es práctica en los siguientes aspectos:

- a) Cómo se utiliza la lengua.
- b) Los mecanismos esenciales del significado son eficaces.
- c) Cada uno de los elementos de la lengua se explica al hacer énfasis en su función dentro del sistema lingüístico.

Para Halliday la expresión del lenguaje se encuentra evidentemente definido por lo social, en este enfoque la particularidad del lenguaje es su potencial para la creación de significados, en definitiva, busca indagar la relación que existe entre la lengua y quien la utiliza. El propósito de la profundización basados en los fines comunicativos, descansa en el funcionalismo, por lo que Halliday afirma que el lenguaje es la herramienta utilizada por el individuo para comunicarse (Martínez, 2007).

2.6.5. Sociolingüística

Medina (2011) afirma que William Labov destacado Sociolingüista, presentó la existencia de estructuras que de forma periódica aparecieran en los testimonios que

él mismo recogió, éstos provenientes de los pobladores del Bronx en Nueva York y de donde fundamentó su modelo. Las estructuras narrativas que propuso William Labov son: resumen o abstract, orientación, acción compiladora, evaluación, resolución, coda.

Para Labov quien toma como punto de partida las narraciones cotidianas, entendía que lo más importante no son las estructuras narrativas como tal, sino de qué manera estas estructuras son producidas por los seres humanos. Esta teoría radica en el establecimiento de los actos habituales y los representados en los textos literarios.

Para Mancilla y Puentes (2015) la psicolingüística puede definirse como aquella área que sirve de enlace entre la lingüística y la psicología cognoscitiva y que tiene como propósito el estudio de los procesos mentales relacionados con la comprensión y la producción de mensajes. Por tanto, la lengua juega un rol de portadora de mecanismos que desarrollan variadas áreas de estudio en la lingüística.

La gestualidad es considerada por McNeill en 1992 como movimientos corporales libres. Los gestos cumplen una función esencial en la producción oral-visual, McNeill propone cuatro tipos de gestos que acompañan al hablante en la producción oral: icónico (cuya semántica se entiende solo como apoyo en la producción oral); rítmico (representaciones no asociadas al contenido semántico, sino a la producción oral); metafórico (simboliza ideas abstractas) y deícticos (se realiza con los dedos, especialmente el índice extendido). Mientras que McClave define los gestos como movimientos con función comunicativa se encargan de acompañar la producción oral sean estos con o sin intención.

La producción gestual es asociada a la oral y esta semejanza se realiza a través de la producción narrativa que según Labov la concreta como un modelo discursivo que está compuesto al menos por dos cláusulas que representen un hecho que se ha producido en el pasado.

En el ámbito lingüístico, cuando se habla de la “tesis relativista” éste es uno de los temas que genera ideas encontradas y con el paso del tiempo el relativismo lingüístico ha sido objeto de malinterpretaciones y escritos desubicados. Para Sapir las lenguas son mucho más que códigos que se encargan de representar la realidad, van más allá y se convierten en orientadoras en la interpretación del universo. En manos de Edward Sapir y Benjamín Whorf se encuentra la premisa más importante sobre los estudios entre la cultura y el lenguaje.

Sapir contempla dos niveles de interacción entre el lenguaje y el pensamiento: en primer lugar está lo correspondiente a lo cotidiano; refiriéndose éste al mecanismo de etiquetación de la realidad producto del trabajo de un sistema lingüístico y en un segundo lugar con un mayor nivel de complejidad, el que está intrínsecamente relacionado al pensamiento, haciendo el papel de herramienta que moldea y da forma, tanto así que para Sapir esta es una relación de tipo retroductivo, y no determinista, enfatizando que el rol de la lengua es orientar pero no limita medios de conocimientos.

Wang (2016) en su artículo sobre la relatividad lingüística, conocida también como Sapir Whorf, describe los aportes hechos por Benjamín Lee Whorf, asociando dicho nombre con Humboldt, Boas, Sapir y Whorf. Benjamín fue conocido como uno de los lingüistas más distinguidos. Whorf creía en el pensamiento; por lo que la hipótesis de que el pensamiento está formado por el lenguaje es conocida como la hipótesis de Sapir-Whorf o “Whorfian Hypothesis. La esencia de esta hipótesis es que el lenguaje del ser humano acomoda el discernimiento de lo real. Es decir, el universo es visto del modo que lo describe el lenguaje, por lo que se considera que el hombre vive en un mundo que es una construcción lingüística.

Los psicólogos han llegado a la conclusión de que la hipótesis de Sapir -Whorf posee dos componentes que son: lingüística determinismo (el idioma que se habla establece de forma determinante la naturaleza del pensamiento) y relatividad lingüística (el

lenguaje interviene en el pensamiento). En esencia significa que el lenguaje tiene mayor efecto en el pensamiento influyendo solo en lo percibido y recordado por el individuo acerca de un objeto, conocida como hipótesis fuerte o débil. Para la evaluación de la versión débil de la hipótesis se realizaron varios estudios entre ellos los de Berlín y Kay (1969) y Heider (1972) generando algunos debates.

Para Whorf una traducción que haya sido modificada o alterada de su forma original se considera que no es una traducción; sino más bien es una “transfiguración”, por lo que desde ese punto de vista de Whorf el principio de la relatividad produce obstáculo para el desarrollo de la traducción.

Partiendo del principio de la relatividad lingüística se observa que el lenguaje no es el único elemento para moldear el pensamiento, por consiguiente, sólo impacta la manera en que los seres humanos ven el mundo. Además del lenguaje; que da forma al pensamiento, también la cultura influye en el pensamiento humano.

Sapir fue uno de los lingüistas que en la época de los años 50 promovió el concepto de lingüística antropológica; como demostración producida por los saberes del lenguaje acerca de la antropología.

Dell H. Hymes destacado sociolingüista y antropólogo estadounidense introduce el lenguaje verbal y no verbal dentro del análisis sociolingüístico. Mediante el trabajo combinado y colaborativo acerca de la etnografía comunicativa, específicamente relacionados con el comportamiento lingüístico, además acompañado de un enfoque interaccional, se apoya el ilustre antropólogo de la comunicación John Gumperz, quien en sus investigaciones identifica elementos centrales donde se encuentran características correspondientes a situaciones del lenguaje, éstas combinadas con la investigación empírica acerca de las conductas prácticas verbales de la humanidad. Además, situaciones relacionadas con la diversidad lingüística tales como: multilingüismo, diglosia, bilingüismo, bidialectismo, multi dialectismo, entre otros.

El objeto de estudio de Hymes fue el uso y las variaciones del lenguaje, basado en la observación y análisis de las relaciones entre los actos de habla y el discurso como acción y estructura social. A través de su concepción antropológica del lenguaje y la comunicación; se traduce la encuesta de campo de forma directa, observando interacciones lingüísticas que expande las técnicas sociolingüísticas.

Hymes a diferencia de Labov, el hablante elegido goza de cierta libertad tal como lo es el “estilo”, con un significado social, ubicando los fenómenos del lenguaje absolutamente en lo social y personal, mientras que con Labov el discurso del hablante se ve más limitado por los elementos y parámetros sociales (Juanals & Noyer, 2007).

Tabla 7. Cuadro Comparativo Teorías Lingüísticas

Autor	Teoría o Disciplina	Enfoque	Objeto de Estudio	Aporte
Chomsky	Gramática generativa	Innatista. Plantea que el ser humano nace con la facultad del lenguaje.	Sintaxis	Propuesta Mentalista y Procedimental. Reglas transformacionales, introducción de rasgos característicos para cada categoría gramatical.
Saussure	Curso de Lingüística	Estructuralista	La lengua	Transformación de la lingüística en ciencia debido al objeto de estudio de la lengua.
Benveniste	Enunciación	Estructuralista. articulación de la lengua en diversos niveles	Proceso de elaboración de un mensaje.	Instancia intermedia entre la lengua y el habla.
Halliday	Lingüística Funcional Sistémica	Funcionalista	Uso del lenguaje, el habla	El análisis del discurso transita entre la comprensión del lenguaje, en un contexto cultural y de situación.
Labov Sapir Whorf Hymes Gumperz	Sociolingüística	Enfoque Socialista	Variación y Fenómenos Lingüísticos relacionados con lo social	Nuevas perspectivas en la concepción del discurso. Sustitución del concepto de Competencia lingüística por el de comunicativa.

Elaboración propia a partir de revisión de varios documentos

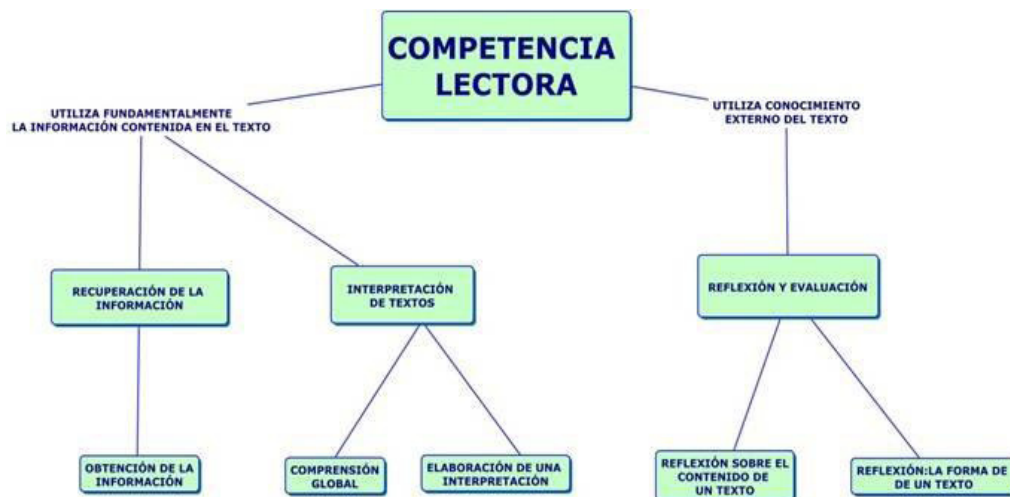
La sociolingüística fue instaurada a modo de investigación y el objetivo principal era la correlación entre lo social y el manejo de la lengua. Marvin Herzog y William Labov (discípulos de Uriel Weinreich) promovieron las erudiciones de la sociolingüística, por su parte Gumperz y Hymes desarrollaban trabajos etnográficos de la comunicación.

En este tipo de trabajo toma auge el término “repertorio”, perteneciente al vocabulario principal de la sociolingüística, para Gumperz este concepto era uno de los más básicos en la sociolingüística y lo definía como la totalidad de los recursos lingüísticos, llegando a ser la palabra utilizada para describir todos los medios para hablar.

2.7. Didáctica de la Literatura y Competencia Lectora

Conforme el paso del tiempo se viene hablando de la evolución, avances y auge tecnológicos de la Lengua y Literatura, por consiguiente, en la actualidad se cuenta con espacio destinado para la cultura científica encargada de los estudios en el ámbito de desarrollo de competencias lectoras denominado: la didáctica de la literatura. A finales del período XX se desplegó una cultura específica de la lengua y también incluye a lo literario, siendo la lengua un campo más reciente y a partir de los años noventa se habla de la necesidad de exposición acerca la especificidad de la didáctica de la literatura (Munita, 2017).

Figura 8. Competencia lectora



Fuente. Díaz, Ortiz y Retamales (2016).

El tener contacto con la Literatura convierte al individuo en un ser más perceptible a la variedad léxica y para su enseñanza partiendo del currículo y los programas de educación se orientan tres aspectos: enriquecer la parte lingüística, la formación personal y fomento de valores éticos y estéticos (Munita, 2010; referencia en Troncoso, 2014, p. 117). Son muchos los beneficios que ofrece la lectura tanto en lo profesional como en el crecimiento personal por tal razón, cultivar el hábito lector es un ejercicio favorable considerado activador por excelencia de la fluidez y aumento del vocabulario.

Figura 9. Competencia lectora



Fuente: OECD (2003): *The PISA 2003 Assessment Framework. Mathematics, Reading, Science and Problem Solving Knowledge and Skills*. Paris: OECD.

Heit (2012) sostiene que la lectura es un medio esencial tanto para la enseñanza como para el aprendizaje, por tanto, se ve en ella la en punto de partida para el logro de las dificultades en el aprendizaje escolar. El autor cita a (García, 2006) enfatizando que la lectura no debe ser considerada única y exclusivamente desde una perspectiva social, además que una de los hábitos más placenteros lo constituye la lectura.

2.7.1. Comprensión Lectora

Diversos autores se han dedicado al estudio de la comprensión lectora, pese a esto, encontrar nuevas estrategias para la obtención de mejores resultados es de gran importancia para la eficacia de la misma. El hábito de la lectura es un tema de preocu-

pación para la mayor parte de las escuelas de la República Dominicana; puesto que los estudiantes no están apegados al hábito y cada día más el interés por la lectura disminuye.

De acuerdo con la taxonomía de Bloom coexisten tres niveles de razonamiento lector: el literal; el inferencial y el crítico, coincidiendo con esto autores Parrales et. al. (2019). El uso de habilidades metacognitivas beneficia la comprensión de textos, del mismo modo que la lectura (Zhang & Wu, 2009), estas destrezas de lectura disponen los fundamentos para el ascenso del método designado como Sirca (Gómez González, 2017).

El hábito lector no es solo obtener una buena calificación en pruebas, es más que eso, la lectura es el medio por el cual las personas enfrentamos las situaciones comunicativas del contexto cotidiano (López y Encabo, 2013). Concurren varios elementos que transgreden en la comprensión de textos entre los que se citan: componentes académicos, elementos socioculturales y aspectos personales, tal como lo distinguen Montenegro, Cárdenas y Sánchez (2016) admiten que, concurre una enérgica de reciprocidad entre las acciones ejecutadas en el hogar y el avance en el razonamiento oral/escrito o comprensión sobre la lectura.

El comprender textos escritos es una destreza fundamental para transigir a los conocimientos que se localizan en los textos, por tanto, la sociedad solicita de entes con capacidad de comprensión, reflexión y empleo de información, para compensar además de las peticiones académicas también incluir la formación de personas reflexivas, críticas y comprometidas. Por consiguiente, la comprensión lectora está valorada hoy día como objetivo vital para la instrucción formal (del Puerto, Thoms & Boscairo, 2018).

La práctica lectora hoy día no se admite en términos educativos como orientadora de los acontecimientos cognitivos, a descomponer símbolos y la reflexión sobre los textos leídos. No obstante, esta práctica es asumida como concepto de diversas dimensiones

que se despliega a el transcurrir de la existencia, con desenlaces explícitos por el leyente en un ambiente de sociedad (Espaillat & Ruiz, 2017).

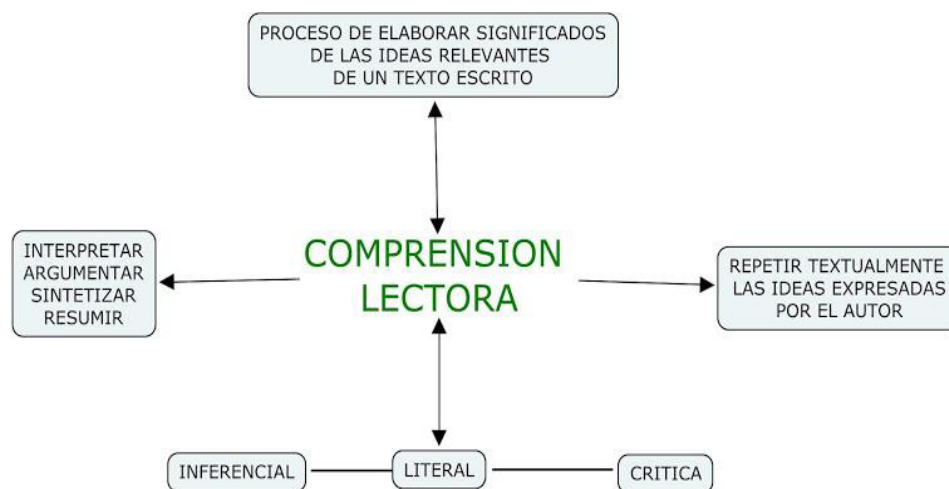
Tabla 8. Tipos de Textos

Tipo de texto	Secuencias estratégicas funcionales	Intención discursiva	Versiones
De opinión	Escribe, interroga, se admira, narra, compara...	Presentar los pareceres personales del autor sobre un tema.	El ensayo, el comentario, el editorial...
Argumentativo	Opina, refuta, describe, narra, compara, pregunta, responde...	Demostrar o defender un punto de vista u opinión.	La crítica, la explicación, de problemas y soluciones de causas y sus efectos...
Descriptivo	Narra, compara, argumenta, pregunta, responde...	Presentar las características de un tema.	La definición, la enumeración...
Narrativo	Describe, dialoga, compara, prescribe, narra, compara, argumenta...	Presentar las secuencias de un proceso.	La prescripción, el reportaje, la noticia, el diario, el informe, el seminario...
Dialógico	Pregunta, responde, describe, narra, compara, argumenta...	Intercambiar ideas respecto a un tema.	Entrevista, el debate, la tertulia, entre otras...

Fuente: Roa (2016).

Varios autores como es el caso de (Camps y Milian, 2004) coinciden en planteamientos producto de sus investigaciones cuando afirman que aún el proceso de formación no es el adecuado en cuanto a los lectores independientes, es una situación que en la mayor parte de los planteles educativos este es un proceso que se desarrolla de forma mecánica. Algunos investigadores como Bruner, Luna, Cassany entre otros piensan que, los niños cuando llegan al aula ya poseen conocimientos previos sobre lectura, habilidad que parece desconocida por muchos maestros, padres, en fin, quienes dan asistencia a los niños en los primeros grados (Fumero, 2009). Para el proceso de comprensión lectora existen unos niveles que permiten un aprendizaje más eficaz.

Figura 10. Comprensión Lectora



Fuente. Lanchimba (2017).

Cuando el maestro motiva a través de preguntas relacionadas con el texto leído es donde se dan apertura los niveles antes señalados (Vieytes y López Blasig, 1992; cita en Fumero, 2009, p.55). “La comprensión lectora constituye una de las vías principales para la asimilación de la experiencia acumulada por la humanidad” (Santiesteban y Velázquez, 2012, p. 103).

Las estrategias metacognitivas para la lectura componen los pilares básicos para el impulso del método llamado Sirca. El uso de estas estrategias posee cuatro propuestas significativas:

1) Los estudiantes son capaces de vincular lo cognitivo con información reciente mediante los conocimientos previos y se convierten en lectores más eficaces que aquellos que mentalmente no están activos (Barnett, 1988; Waxman y Padron, 1987).

2) Los estudiantes que aprenden con MCRS serán mejores lectores comparados con otros que no poseen ninguna experiencia e instrucción relacionada con su entorno (Cotterall, 1990; Paris, Lipson y Wixon, 1983).

3) Transferencia de estrategias metacognitivas de lectura entre L2 y L1 (Rhoder, 2002, Salataci & Akyeli, 2002).

4) Progreso del razonamiento acerca de lo leído por los estudiantes de forma más eficaz a través de la instrucción directa MCRS, frente a otros métodos tradicionales relacionados con el proceso de comprensión lectora (Carrell, 1998) estas cuatro proposiciones aportan los fundamentos que concretan el enfoque Sirca, que posee como características principales herramientas para la enseñanza tanto del idioma como competencia en comprensión lectora a través de estrategias basadas en tareas y el uso estratégico de lectura cognitiva y análisis, los autores citados anteriormente por (Gómez, 2017).

Diversos autores como: Lennon, Farr, Elley Reid; Thorndike; Lunzer y Gardner a través de la evolución histórica e investigaciones han generado un debate acerca de cuáles habilidades asociadas con la lectura son las más significativas. De acuerdo con Durango (2017) la práctica lectora en los últimos tiempos se visualiza como un tópico muy importante por la importancia que posee para mejorar este hábito.

En el accionar de la interpretación de textos existen enfoques (modelos) que son clasificados en:

Modelos ascendentes, detallan el proceso iniciando la percepción de los estímulos visuales y terminando con la reconstrucción del significado que desea transmitir el autor, vinculado al enfoque comunicativo de este modelo.

Los modelos descendentes explican el proceso como organización de acciones que se forman con la enunciación de suposición acerca del significado del texto y que con las observaciones y análisis continuos que va realizando el lector lo descarta o la afirma.

Enfoques interactivos, los seguidores de este enfoque afirman que la restauración del significado del contenido textual durante la lectura, es la consecuencia de la interacción de los conocimientos previos con particulares del texto, por consiguiente, este modelo es vinculado a la corriente sistémico- comunicativa correspondiente al enfoque comunicativo (Rivera, Forteza & Rivera Pérez, 2006).

Fumero (2009) hace referencia a que diversos investigadores del aprendizaje de la lectura como es el caso de Goodman, han confirmado que la lectura no es un asunto mecánico y que el ser humano se desarrolla en la lectura y la escritura al tiempo destinado para la interacción practicando la lengua de manera escrita, razón por lo que el conocimiento de los estudiantes se encuentra vinculado de forma muy ceñida a las experiencias, la escritura y sobre todo al uso de la lectura la cual es muy necesaria, otros autores en los que se encuentran Braslavsky, Díaz Barriga , Solé, Hernández entre otros, coinciden en que la lectura es un proceso relacionado tanto con el individuo que aprende como con su contexto; si bien es algo individual, no quiere decir que sea ermitaño.

Las disciplinas que sirven de base a las teorías de la lectura son: la Psicolingüística y la Sociolingüística; las mismas como fundamento para la construcción de significado. Los autores Frank Smith y Kenneth Goodman, coinciden al decir que en el proceso de lectura el lector construye el significado de lo que lee a partir de las informaciones y datos previos de sus experiencias, las teorías de estos autores describen la comprensión lectora como: proceso, actividad de orden cognitivo, como relativa y constructiva.

Las tres estrategias de aprendizaje más significativas para la comprensión lectora son: la autodirección, el autocontrol y la flexibilidad. Estas estrategias van combinadas con otros procesos cognitivos que dispone el estudiante tales como:

- a) Procesos cognitivos básicos (procesamiento de información como codificación, percepción, etc.).
- b) Conocimientos conceptuales específicos
- c) Conocimientos estratégicos (saber cómo conocer).
- d) Conocimiento metacognitivo (conocimiento que se posee de qué y cómo sabemos)

En la práctica de cualquier lengua la reflexión sobre un texto se valora como una de las columnas básicas sobre las que ratifica el proceso de enseñanza aprendizaje. La lectura desempeña un rol participativo entre la persona que lee y el texto, también es considerada que las necesidades que posee el alumno se convierten en la plataforma principal de la comprensión lectora. Uno de los objetivos de la lectura consiste en describir información precisa en procesos lectores de textos literarios y no literarios, específicamente en textos descriptivos.

La mayor parte de las actividades utilizadas en las aulas no enseñan cómo comprender un texto, sino más bien su habilidad para su ejecución, es decir, la capacidad de poder explorar el texto e identificar la opción correcta ya sea por descubrimiento o intuición propia.

Las prácticas tradicionales que utilizan los docentes para promover comprensión lectora en los estudiantes colocan como protagonista del proceso al maestro.

Un aspecto muy importante en el proceso de la lectura es que se puede asociar lo que se lee con saberes previos, muchas veces gran parte de lo comprendido no se halla explícito en el texto, por lo que lo realiza a través de lo percibe (Rodríguez & Núñez, 2017).

Para una adecuada comprensión lectora se requiere del dominio de las habilidades superficiales y de comprensión lectora, para que un niño aprenda a leer debe adquirir de forma consecutiva las siguientes habilidades: conversión grafema-monema, fluidez y comprensión. La comprensión lectora se define como “la capacidad de un individuo de captar lo más objetivamente posible lo que un autor ha querido transmitir a través de un texto escrito” (Jiménez, 2014 p.71).

Es a partir de los 12 o 13 años de edad que se obtiene el conocimiento estructural de un texto (Mateos, 2001) además alude el mismo autor que la capacidad lectora no se restringe a la descomposición de vocabularios, más bien es la habilidad para identificar el argumento de un texto.

Leer es un hábito que trasciende más allá de los conocimientos y es el pedestal de todo aprendizaje, por medio de ella podemos obtener tres elementos puntuales que son: enriquecimiento y amplitud de nuestro vocabulario, fluidez, capacidad para reconocer la idea central, reconocimiento de los signos ortográficos, extensión de ideas sobre lo leído, comunicación más práctica y eficaz, habilidad para la producción escrita, apertura a nuevos conceptos sobre el tópico que se lee, deleite intelectual, salud mental, desarrollo de la imaginación y una gran cantidad de aspectos positivos que permiten ampliar la sabiduría del individuo.

Terrones (2020) afirma que el paso para comprender textos es el conocimiento de las palabras que tiene que ver con el reconocimiento y comprensión atendiendo a su significado, ya en el segundo nivel de comprensión el lector está en capacidad de detectar la relación que existe entre las palabras y las ideas que contiene el texto y el tercer nivel, el crítico, abarca los dos niveles anteriores y el lector puede realizar juicios sobre el contenido global del texto.

Navarro (2003) sostiene que la teoría o principio de la relevancia (equilibrio entre esfuerzo y efectos cognitivos) en un acto de comunicación ostensiva, o sea, que se manifiesta por parte del hablante y transmite presunción de relevancia, es de gran utilidad para el análisis y la interpretación de enunciados en el proceso de comprensión lectora. A continuación, algunos factores que inciden en la comprensión lectora.

- La intención de la lectura: la forma de abordaje del texto y nivel de comprensión exigido para aceptar como buena y válida su lectura. Para la caracterización de las distintas formas de abordaje del texto según su intención, Foucambert hace la siguiente división con cierta mezcla de criterios: lectura en silencio e íntegra; recitación específica; repaso exploratorio, lectura pausada e informativa.

- El conocimiento de la situación comunicativa

- Los conocimientos sobre el texto escrito

– Conocimientos paralingüísticos y conocimiento de las relaciones grafofónicas

Existen otros factores para la comprensión de textos que están estrechamente estrechados entre sí como son: componentes de comprensión procedentes del hablante (administración de código semejante emisor- receptor); elementos de razonamiento naturales del texto (identificación vocabulario, letras, contextura del papel, color, utilidad del escritor, entre otros elementos. Existen diversos modelos novedosos, enmarcados en el paradigma cognitivo existen tres modelos: modelo ascendente o guiado por los datos (descodificación de material), modelo descendente u orientado conceptualmente (encuentro entre el lector y el texto) y modelo interactivo (carácter constructivo, combina los modelos anteriores).

Tabla 9. Fases Operativas

Fases	Ejes operativos e interpretativos
Fase operante	Exposición de las técnicas frecuentes: reflexión, observación y estímulo.
Receptor	comprensión del significado de los métodos rutinarias: suposiciones, elaboración y experimento.
Productiva	Divulgación: uso y automatización de los procedimientos rutinarios.
De revisión	Memorización y conceptualización de las fórmulas Rutinarias.
De transmisión	Afianzamiento: presunción, custodia y síntesis de las técnicas habituales o de rutina.

Fuente: (Aguilera y Villavicencio, 2021).

El principal objetivo de la enseñanza debe acercar al estudiante al aspecto literario de forma ampliada donde se guíe al estudiante con estrategias apropiadas para la mejora de la competencia literaria. La interpretación tanto escrita y oral como la expresión, fungen como métodos donde el lector o quien escribe junto al receptor interactúan entre ellos y las informaciones encontradas son asociadas con la propia experiencia y

conocimientos culturales, discursivos, lingüísticos y pragmáticos. Para una buena comprensión lectora deben ser seleccionados textos significativos (López y Encabo, 2013).

El vínculo existente entre el hábito del profesor y los efectos durante el progreso de la práctica de saberes con los estudiantes como son: adquisición del hábito lector, mejora de competencias para la comprensión, el análisis, selección y sistematización de diversas tipologías de información. Cuando el docente no muestra interés por el hábito lector se hace mucho más difícil despertar la motivación en sus estudiantes.

CAPÍTULO III

**DESARROLLO DE LA PRÁCTICA
EDUCATIVA DEL PROFESORADO
EN REPÚBLICA DOMINICANA**

3.1. Identidad y Discurso Dominicano

Al hablar de la concepción del discurso por lo general llega a la mente el aspecto verbal o escrito muy bien perfeccionado bajo todas las reglas de la oratoria, sin embargo, las recientes investigaciones acerca de este tema revelan que; toda conversación o texto tal cual acontece dentro de su contexto corresponde al discurso, así lo afirman diversos autores como son: Van Dijk, Jean Berko Gleason entre otros. No obstante, de acuerdo con Narvaja (2021) para Van Dijk, aunque tanto el texto como la conversación sean considerados discurso, él no utiliza el término en interacciones y eventos sociales si el mismo no posee una representación verbal.

La República Dominicana posee una identidad similar a los países que forman parte del caribe, pero con rasgos que marcan la diferencia, Lara (2004) enfatiza que: “somos iguales en la diversidad y diversos en la igualdad” (p.64). La identidad de los dominicanos se basa en su origen racial que inicia con la presencia de los indígenas, y luego la llegada de los colonizadores que de inmediato, influyeron para el cambio radical de cultura de los nativos por la de los españoles.

Los dominicanos poseen una influencia multicultural, la cual ha ido evolucionando al continuar con la mezcla de razas, para Andújar (2007) “hoy somos el resultado de un proceso rico y multiétnico” (p.24). Hoy día existe una gran cantidad de mezclas raciales que se han generado producto de la unión de los dominicanos con chinos, árabes italianos, haitianos suizos, peruanos, venezolanos, entre otros. Al igual que la mezcla racial también la República Dominicana ha tenido influencia de otras culturas tales como: estadounidense, negra africana, de los corsarios y los piratas, etc. Los dominicanos somos un ser especial con identidad propia que nos hace diferentes a los demás.

Entre los principales campos semánticos identitarios de la República Dominicana se encuentran: hispanófilos (aquellos que sin ser españoles realzan esa cultura española como superior), indianistas (los escritores que exaltaron las virtudes indígenas), negroide

(aquella literatura que enaltece los valores de esa raza) y el discurso integrador, es decir, que mezcla diferentes campos (Pérez, 2015).

3.2. Currículo dominicano en Educación Secundaria

La Asamblea Nacional Revisora promulga la Constitución Dominicana (2015) en su artículo 63 hace referencia al derecho que poseen todos los ciudadanos a optar por una educación general e inclusiva y eficaz permanente con carácter equitativo. En su acápite número uno sostiene que la finalidad de dicha formación debe ser a lo largo de la vida y orientada con dirección al perfeccionamiento creativo, potencial y cultivo de valores. Mientras que en el acápite 5 enfatiza que, el Estado registra la práctica docente como primordial para un progreso en la educación.

En este sentido, de acuerdo con la Ley Orgánica de Educación 66-97 “la educación utilizará el saber popular como una fuente de aprendizaje y como vehículo de acciones organizadas, educativas y sociales y lo articulará con el saber científico y tecnológico” (p.2). Además, hace referencia al preámbulo de cambios e invenciones.

El Sistema Educativo orientado bajo dicha ley y una serie de documentos que avalan la revisión curricular como son las diferentes cambios o reformas perpetradas por el Ministerio de Educación entre los que se destacan: los Planes Decenales, El Pacto Nacional para la Reforma Educativa, la Estrategia Nacional de Desarrollo (Ley 01-12), consultas sociales y técnicas entre otras, da inicio a los cambios en el currículo. Este Proceso para el nivel secundario se inició en el año 2014 entrando en vigencia el Diseño Curricular (malla de contenidos) un grado por año. Con la Reforma del currículo cambia la estructura de los niveles educativos. En la actualidad son de 6 años cada uno y cada nivel posee un currículo revisado y actualizado.

En lo concerniente a los planes de formación para docentes, atendiendo a algunas de las visiones reformativas, éstos deben ser actualizados y diseñados acorde con las

exigencias actuales, en concordancia con la Resolución 08-11 del Consejo Nacional del Mescyt dicha formación debe ir enfocada en el manejo de los mediadores, métodos de enseñanza acorde a la dimensión curricular, uso de las Tics, entre otros.

Además, fue pactada la implementación de una evaluación prueba para la entrada a la carrera docente con carácter obligatorio, de igual forma dentro de los acuerdos se encuentra la instauración de los mecanismos pertinentes que posibiliten la motivación a los estudiantes preuniversitarios sobresalientes y con espíritu positivo para la docencia a formarse en estos programas. En lo que respecta a la evaluación, en el Sistema Educativo dominicano los actores firmantes acordaron la aplicación y el cumplimiento de dar seguimiento vía evaluación de desempeño a cada docente en aula, según lo establece el Estatuto Docente en su Título IX, al igual que la evaluación para los estudiantes, la realización de análisis de los hallazgos con miras a la toma de decisiones y acciones oportunas.

Tabla 10. Distribución del tiempo para el nivel secundario JEE

Áreas curriculares y grados	Primer Ciclo		
	Primero	Segundo	Tercero
Área de Lengua Española	06	06	06
Asignaturas de: Lenguas Extranjeras			
Idioma Inglés	04	04	04
Idioma Francés	02	02	02
Área curricular de Matemática	07	07	07
Área curricular de Ciencias Sociales	05	05	05
Área curricular de Ciencias de la Naturaleza	06	06	06
Área curricular de Formación Integral Humana y Religiosa	02	02	02
Área curricular de Educación Física	02	02	02
Área curricular de Educación Artística	02	02	02
Total de horas/semanas	04	04	04
	40	40	40

Fuente: Ministerio de Educación, 2016.

Tabla 11. Distribución del tiempo nivel secundario tanta regular

Áreas curriculares y grados	Primer Ciclo			
	Primero	Segundo	Tercero	
Área de Lengua Española	06	06	06	
Asignaturas de: Len- guas Extranjeras	Idioma Inglés	03	04	04
	Idioma Francés	02	02	02
Área curricular de Matemática	06	07	07	
Área curricular de Ciencias Sociales	04	05	05	
Área curricular de Ciencias de la Naturaleza	04	06	06	
Área curricular de Formación Integral Humana y Religiosa	01	02	02	
Área curricular de Educación Física	02	02	02	
Área curricular de Educación Artística	02	02	02	
Total de horas/semanas	40	40	40	

Fuente: Ministerio de Educación, 2016.

3.2.1. Naturaleza del área

La instrucción del área de Lengua Española parte desde una visión curricular basada en el enfoque comunicativo, con el fin de responder a las situaciones más necesitadas de los alumnos.

Para la instrucción de la lengua este enfoque se sustenta de diversas orientaciones teóricas y metodológicas. El enfoque comunicativo aprovecha lo mejor de lo tradicional, la teoría y análisis del discurso, así como la pragmática, la sociolingüística, entre otras ciencias cognitivas.

Tanto el método tradicional y estructural fueron los enfoques que estuvieron presentes en el currículo dominicano antes de la reforma del Plan Decenal. El enfoque comunicativo funcional que permea el currículo en el país busca llenar los vacíos que quedaron tras la puesta en marcha de enfoques anteriores, sin dejar de reconocer los aportes dados a la enseñanza de la lengua.

Este enfoque se fundamenta basado en una serie de postulados que se describen a modo de síntesis a continuación.

- a) Partir de la realidad de los sujetos.
- b) Partir de una concepción de lengua a modo de discernimiento, estudios, etc.
- c) Orientar desde la premisa de que el individuo llega al centro educativo con buen manejo de la competencia comunicativa de su contexto sociocultural y que la escuela interviene en el desarrollo de esos conocimientos previos.
- d) Guiar la enseñanza y la adquisición de conocimientos del área en cada grado y nivel.
- e) Focalizar en la lengua española la dimensión semántica.
- f) Orientar en el currículo los procesos que promuevan competencias de comunicación, priorizando las cuatro capacidades.
- g) Integración del estudio gramatical y ortográfico y enriquecimiento del léxico.
- h) Impulso de la comunicación verbal y escrita ambas con el mismo nivel de interés.
- i) Reformular la enseñanza de la literatura, tomando como base principal el análisis y la interpretación (Fundamentos del Currículum, Tomo II, Capítulo I).

El currículo dominicano anterior a la más reciente actualización promovía la enseñanza desde la perspectiva del enfoque funcional y comunicativo, sin embargo, el éxito no fue el esperado ya que las prácticas estaban sustentadas en aspectos gramaticales de una forma descontextualizada a la realidad para el logro de la comprensión y la producción en el área. Es de ahí que nace el poner énfasis en el texto con el fin de suscitar el discurso como mecanismo natural del hablante. Por lo antes expuesto hoy día el Sistema Educativo dominicano privilegia un enfoque textual, funcional y comunicativo en el área de LE y se encuentra plasmado en el diseño curricular actualizado.

Este paradigma origina un proceso de enseñanza donde el principal objetivo esté centrado en el correcto uso y manejo de la lengua, o sea, el aprendiente esté en capacidad de comprender diversos tipos de textos en realidades concretas. En el marco del proceso de actualización del currículo se toma en consideración de manera muy especial la perspectiva sociolingüística, además hace énfasis en la enseñanza de la Literatura, así como de las Tic. El currículo define claramente la importancia del área y el papel que desempeña en las competencias fundamentales (Ministerio de Educación, 2019).

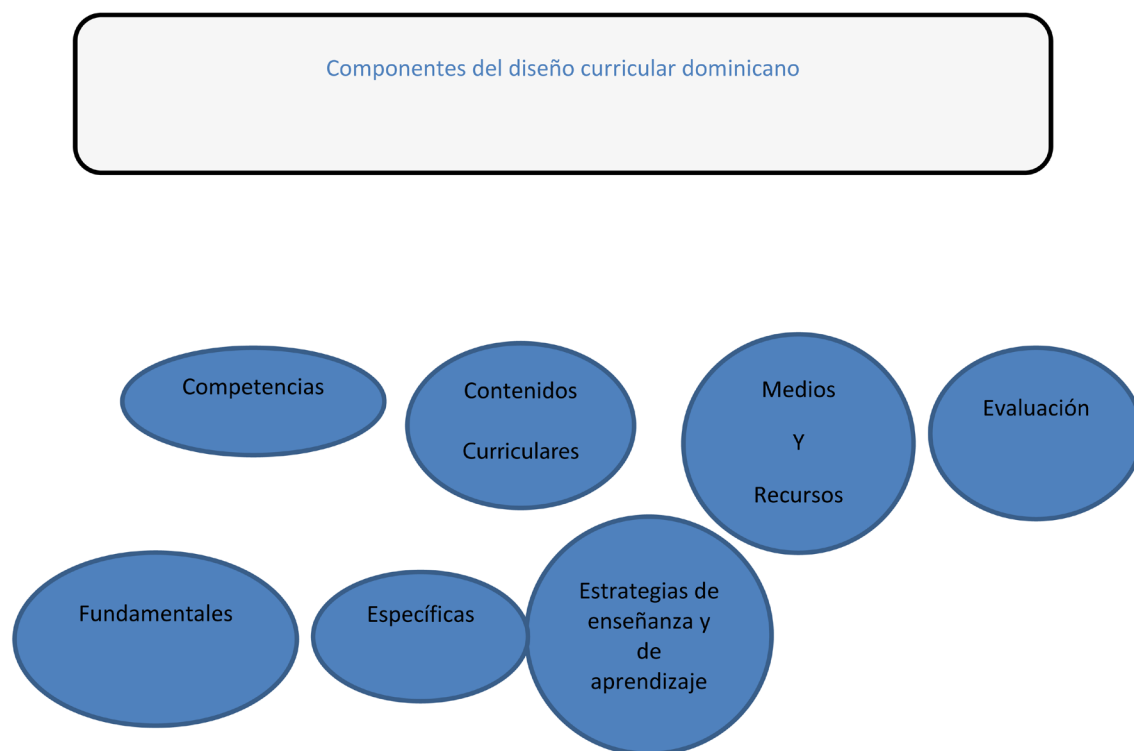
3.3. Elementos que componen el Diseño Curricular

La propuesta curricular que corresponde a la Educación Secundaria posee unos componentes que fueron adaptados del documento llamado “Fundamentos del Currículo”, en su primer Tomo. Muchos textos de dicho documento se reproducen de forma textual.

Estos componentes se corresponden con los elementos esenciales que se desarrollan en la práctica docente y que los docentes deben conocer y manejar acorde al contexto en que se producen los aprendizajes de los estudiantes. Estos componentes lo conforman: las competencias, las cuales se sub dividen en: fundamentales y específicas, un segundo elemento son los contenidos curriculares, las estrategias de enseñanza (propias del docente) y Aprendizaje (actividades de los alumnos), los recursos y la Evaluación.

Con el proceso de revisión y actualización curricular viene la incorporación del enfoque por competencias en el currículo dominicano que buscan ubicar el aprendizaje significativo y la funcionalidad del aprendizaje en primer plano. El currículo toma en cuenta dos aspectos muy importantes en el desarrollo del aprendiente que son: a) los conocimientos previos sobre los contenidos o mediadores en sus tres dimensiones (conceptual, procedimental y actitudinal) y b) la consideración por parte del docente de que el estudiante es el centro del proceso escolar.

Figura 11. Componentes Diseño Curricular



Fuente. Bases y Diseño Curricular (2016) elaboración propia.

3.3.1. Las competencias y sus clases

Las competencias principales o fundamentales son un total de siete y cada una de ellas permea un área curricular en particular y todas entran de forma integral a apoyar los diversos contenidos en todas las áreas, mientras que, las específicas son propias de las áreas curriculares y están definen las habilidades que deben ser adquiridas por los estudiantes para el logro de los conocimientos en cada área específica. (en el apartado 3.4 se detallan cada una de ellas).

Por último, se encuentran las competencias laborales-profesionales, las mismas buscan el desempeño de habilidades y destrezas coherentes con el ámbito del trabajo. Se encargan de preparar al estudiantado para poder integrarse al ambiente laboral-profesional y la resolución de problemas emanados del trabajo.

3.4. Las Competencias Fundamentales, Nivel de Dominio III

Cada una de este tipo de competencias cuentan con los indicadores por niveles de dominio con los que los estudiantes deben tener al finalizar el ciclo de la educación en cada uno de los niveles. Para la educación secundaria está definido el nivel tres que se desprende de cada competencia fundamental.

A continuación, se describe cada nivel de dominio de educación secundaria acorde a la competencia fundamental, según lo establece Bases de la Revisión y Actualización Curricular (2016).

3.4.1. Competencia Ética y Ciudadana:

3.4.1.1. Nivel de dominio III

Los sujetos se relacionan con los demás con obediencia, igualdad e imparcialidad en cualquier ámbito, es un crítico de las violaciones de los derechos humanos, es decir, la violencia en cualquier escenario.

3.4.1.1.1. Componentes

- Se identifica como un ser humano que pertenece a una erudición, un designio de estado e instrucción humana.
- Valora las prácticas en la parte social y lo institucional en el acontecer histórico y el futuro.
- Favorece a la creación de armonía justa y liberal para la convivencia.
- Opera de manera autónoma, responsable y con asertividad con relación a sus deberes y derechos.

3.4.2. Competencia Comunicativa

3.4.2.1. Nivel de dominio III

El sujeto entiende y enuncia opiniones, emociones, conciencia cultural desde diversos ambientes comunicativos, utilizando múltiples métodos con el objetivo de reafirmar su identidad, construir saberes, aferrarse a la realidad estableciendo relaciones importantes con sus semejantes.

3.4.2.1.1. Componentes

- Identifica los elementos y particulares de eventos de comunicación.
- Reconoce los distintos modos de ordenación textual tanto oral como escrita.
- Usa numerosos códigos de comunicación.
- Sistematiza de forma autónoma su técnica de comunicación.
- Hace uso efectivo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

3.4.3. Competencia Pensamiento Lógico, Creativo y Crítico

3.4.3.1. Nivel de dominio III

El ser humano está listo para procesar caracteres mentales, informaciones y datos para la construcción de saberes, poder sacar conclusiones coherentes y ventilar decisiones, condiciones para evaluación y argumentos, afrontar la realidad desde matices no convencionales, definir nuevos objetivos para su logro y evaluar la eficacia de los reflexiones y ponencias.

3.4.3.1.1. Componentes

- Construye y argumenta sus opiniones e ideas.

- Afronta las situaciones e insuficiencias con creatividad.
- Valida las ideas y tesis tanto personal como de los demás.

3.4.4. Competencia de Resolución de Problemas

3.4.4.1. Nivel de dominio III

El sujeto identifica la presencia de situaciones y dificultades que afectan el propósito que se desea, promueve métodos y propuestas para satisfacer necesidades acordes al contexto.

3.4.4.1.1. Componentes

- Reconoce y valora la problemática.
- Realiza investigaciones y busca datos e informaciones.
- Reconoce y hace uso de técnicas y métodos con el fin de promover soluciones.
- Hace evaluaciones de los efectos obtenidos.

3.4.5. Competencia Científica y Tecnológica

3.4.5.1. Nivel de dominio III

La persona posee dominio de interpretación, planteamientos, explicaciones, búsqueda comprobaciones y da respuesta a situaciones que se presentan en el entorno, parte de su autopercepción y aplica concepciones, modelos, tecnologías, entre otras con el propósito de transformar la realidad mejorando las características de vida.

3.4.5.1.1. Componentes

- Brinda definiciones científicas de fenómenos naturales y sociales.
- Emplea y comunica opiniones y conceptos de carácter científico.

3.4.6. Competencia Ambiental y de la Salud

3.4.6.1. Nivel de dominio III.

El estudiante opera valorando su salud total y sistemática y la de la sociedad, hace énfasis en el cuidado de la naturaleza y evitar deterioro en la salud planetaria.

3.4.6.1.1. Componentes

- Cuida y da valor verdadero a su cuerpo.
- Promueve y ejecuta hábitos saludables.
- Hace compromiso con la permanencia del ambiente.
- Competencia Desarrollo Personal y Espiritual

3.4.7.1. Nivel de dominio III

El sujeto posee confianza en sí mismo, hace integración de su vida familiar y personal, se interrelaciona con los demás con sus fortalezas y aspectos a mejorar desde una perspectiva de sentido espiritual, integridad y bienestar.

3.4.7.2. Componentes

- Reflexiona acerca de su autoimagen y su autoestima de forma nivelada y saludable.
- Promueve el sentido de colaboración y emplea relaciones productivas.
- Reconoce su ser relacionado con la dimensión espiritual.

3.5. Contenidos y competencias específicas de Lengua Española

Los fundamentos curriculares delimitan los contenidos como mediadores para el aprendizaje. Estos son considerados fundamentales en el desarrollo de las competencias del sujeto formando parte del cúmulo de conocimientos culturales.

Son diversas las formas de clasificación de los saberes, el diseño curricular dominicano actual lo organiza de la siguiente manera: datos acerca de hechos (acontecimientos, procesos personales, sociales); conceptos (representación de ideas, procesos); procedimientos (estrategias de acción); valores (principios conductuales).

La posición de los docentes frente a los contenidos curriculares a ser trabajado con los estudiantes debe ser de mucha responsabilidad y actitud de entrega total para así asegurar la eficacia de los conocimientos “Los maestros no podemos mantenernos indolentes utilizando los contenidos curriculares para ocultar nuestra falta de compromiso frente a la realidad en que vivimos y nuestra indiferencia amparada en una supuesta neutralidad disciplinaria” (Diseño Curricular, 2016, p. 3), asumir la responsabilidad que se tiene como educador y desarrollar junto a los estudiantes un bloque de contenidos es una aspecto individual de cada docente.

La competencia comunicativa es la que permea el área y genera aportaciones significativas referente a la práctica discursiva, activa los conocimientos en los aspectos de comprensión y producción tanto oral como escrita:

El área de Lengua Española busca el desarrollo de la competencia comunicativa de los educandos. Por tanto, se trata, no de enseñar al estudiantado saberes gramaticales para que puedan comunicarse, sino de proveer las condiciones necesarias para que los sujetos puedan escuchar y leer comprendiendo el significado de lo que el autor quiere comunicar en el marco de una situación de comunicación. Se trata de que el estudiantado pueda hablar y escribir en variados contextos, con diversas intenciones y dirigiéndose a distintos destinatarios. Es así como los saberes gramaticales quedan subordinados a los usos que hacemos de la lengua en contextos de la vida social y personal. (Ministerio de Educación, 2019, pp. 17-19)

El documento titulado “Naturaleza de las áreas” presentada por el Ministerio de Educación en año 2019 presenta la siguiente estructura para la adquisición de la competencia comunicativa: comprensión oral (que tiene que ver con la escucha), la producción oral (se refiere al habla), comprensión escrita (acción de leer) y producción escrita (escribir).

Martín y Chireac (2022) expresan que, es un desafío docente desarrollar la competencia lingüística oral, sostienen que en esta competencia específica existen necesidades de formación y que en estos tiempos con la puesta en marcha de la enseñanza virtual queda en evidencia esa necesidad formativa por parte de los docentes, la autora citando a (Carmona, 2019) afirma que la comunicación oral es utilizada con más frecuencia en el desarrollo de la docencia, sin embargo, es la que se le resta importancia en la enseñanza preuniversitaria y la formación docente.

Las competencias específicas todas sin excepción cumplen con una función muy importante en la adquisición de la competencia comunicativa, una va de la mano con la otra, no obstante, la competencia oral es la responsable de dar esa seguridad discursiva que necesita el ser humano para comunicarse libremente y sin prejuicios.

A continuación, se detallan los contenidos de Educación Secundaria (primer ciclo) área de Lengua Española. Además, se encuentran las competencias específicas a trabajarse en cada contenido, tomado del Diseño Curricular (2016).

3.5.1. Textos Funcionales: La entrevista (1ero. 2do. Grados)

La función y la estructura; presentación/introducción; cierre; roles; tipos de entrevista; uso de oraciones interrogativas; enunciativas y exclamativas; uso de sustantivos abstractos; uso de tiempo verbal adecuado; uso de formas verbales.

3.5.2. Textos Funcionales: El panel (1ero. 2do. Grados, tomado del Diseño Curricular, 2016)

Función y estructura (iniciación, exposición del tema, conclusión y síntesis; roles de los participantes; reglas para hablar en público; uso de gestos; entonación; ritmo y pausas; uso de locuciones formales; uso de sustantivos; uso de conectores de adición; ejemplificación y explicación.

3.5.3. Textos Funcionales: La noticia (1ero. 2do. Grados)

Función y estructura; interrogantes que deben contestarse en una noticia; las recapitulaciones que hacen que un acontecimiento se convierta en tendencia de noticia; uso de dispositivos de orden; uso de los tiempos verbales; uso formal para narrar la noticia; uso de palabras sinónimas; uso de signos de puntuación; uso de siglas y abreviaturas; uso de los elementos paratextuales.

3.5.4. Textos Funcionales: La guía turística (1ero. 2do. Grados)

Función y estructura; características de la guía turística; uso de sustantivos abstractos; uso de sustantivos propios y comunes; uso de adjetivos calificativos y determinativos y determinativos; uso del vocabulario adecuado; manejo de oraciones interrogativas; empleo de conectores espaciales; uso de adjetivos calificativos y determinativos; uso del vocabulario adecuado; uso de la información gráfica.

3.5.5. Textos Funcionales: El artículo expositivo (1ero. 2do. 3er. Grados)

Función y estructura expositiva; utilización de títulos y subtítulos; oraciones interrogativas; adjetivos; idea principal; concordancia de género;

3.5.6. Textos Funcionales: El informe de experimento (1ero. 2do. 3er. Grados)

Función y estructura; uso de proposiciones; uso impersonal del verbo; uso de conectores de contraste; uso de adverbios de modo; uso de oraciones simples.

3.5.7. Textos Funcionales: El afiche (1ero. 2do. 3er. Grados)

Función (persuasiva y apelativa): componentes textual y visual; afiche como contenido argumentativo; entorno comunicativo del afiche; recursos poéticos; argumentos para convencer; uso del imperativo.

3.5.8. Textos Funcionales: El comentario (1ero. 2do. Grados)

Argumentación funcional y estructural; la premisa desde la óptica del autor; conducción de la oración primordial en el texto; uso de verbos de opinión en primera persona; marcadores que muestran la posición del autor; conectores de causa; conectores de reformulación o explicación; nominalización adjetivos; argumentos de autoridad en apoyo a la tesis.

3.5.9. Textos Funcionales: El cuento de amor y amistad (2do. Grado)

Pronombre en primera persona; autores del cuento de amor; elementos del cuento; variantes pronominales; uso de los verbos en primera, segunda y tercera; roles y funciones que desempeñan los personajes; uso de adverbios de espacio y tiempo; empleo de conectores coordinantes y subordinantes; uso de las variantes lingüísticas; uso de recursos lingüísticos; oraciones coordinadas, yuxtapuestas y oraciones subordinadas; diálogo directo e indirecto; uso de adjetivos.

3.5.10. Textos Funcionales: El caligrama (1ero. Grado)

Función y estructura; tipografía, caligrama; uso del verbo libre; figuras literarias; uso de sustantivos, adjetivos y descripciones.

3.5.11. Textos Funcionales: La décima (2do. Grado)

La décima espinela: función y estructura; uso del verbo octosílabo; rimas de los versos uso de figuras literarias; uso de interjecciones y exclamaciones.

3.5.12. Textos Funcionales: La mesa redonda

Función y estructura, características, roles, pasos, usos de las normas, secuencias argumentativas, expresiones, conectores, siglas y acrónimos, el resumen, apoyo contenido lingüístico (entonación, intensidad, gestos, postura, etc.)

3.5.13. Textos Funcionales: La crónica

Función y estructura narrativa, características de la crónica, conectores orden, adverbios de modo, palabras sinónimas, preposiciones, modificadores circunstanciales, pronombres personales, verbos en voz pasiva, oraciones coordinadas, yuxtapuestas y subordinadas.

3.5.14. Textos Funcionales: El catálogo

Elementos paratextuales, palabras compuestas, hipónimos para referirse a las especies, términos procedentes del latín, uso de adjetivos, gerundio, uso de números y viñetas, uso de información gráfica y vocabulario adecuado.

3.5.15. Textos Funcionales: El instructivo

El instructivo: función y estructura, verbos en imperativo, uso del infinitivo, verbos en forma impersonal, conectores de orden y finalidad, adverbios o construcciones adverbiales, uso de léxico técnico o especializado, uso de ilustraciones, gráficas y dibujos.

3.5.16. Textos Funcionales: El artículo de opinión

Funcionalidad y estructura argumentativa, uso de argumentos de ejemplificación y de analogías, modalizadores que revelan la actitud del autor, conectores de ejemplificación, la pregunta retórica.

3.6. Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje

El ser humano es el constructor de su propio conocimiento y participa activamente en el perfeccionamiento de las competencias. El docente es el garante de guiar a los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje. Son múltiples los métodos y estrategias que existen con miras a fortalecer las actividades constructivas de los estudiantes, estas estrategias son diseñadas por el facilitador y ejecutadas por los estudiantes.

Son variadas las estrategias que favorecen la práctica educativa y de forma específica existen métodos eficaces para implementar actividades promotoras de la interpretación de textos:

Las estrategias de comprensión lectora orientadas al desarrollo del pensamiento son vistas como una herramienta ideal para el apoyo al maestro en su labor académica, de modo que se pueden conducir en las distintas actividades de las secuencias didácticas propiciadas en el aula, a partir de la lectura de diferentes textos, su análisis y reflexión correspondiente como forma de ayuda a los alumnos para generar una manera crítica de pensar. (Cuentas y Herrera, 2021, p. 58)

Vargas-Murillo (2020) describe que uno de los propósitos esenciales que tienen los métodos de enseñanza preinstruccionales, promueve que el estudiante sea capaz de proponerse metas y generar sus expectativas, con las intenciones a que pueda llevar al docente a identificar las habilidades cognitivas que posee el alumno con relación a la asignatura o contenido que se esté desarrollando. El autor hace referencia a los cuatro aspectos que funcionan como estrategias de enseñanza pre-instruccionales: a) objetivos, b) organizadores previos, c) señalizaciones y d) conocimientos previos. Cada uno de estos elementos cumple un rol que ayuda a promover nuevos aprendizajes. Mientras que, las estrategias de enseñanza co-instruccionales que son las que dan soporte a los contenidos curriculares son: las ilustraciones, organizadores gráficos, preguntas intercaladas, mapas y redes conceptuales, de igual forma están las estrategias de enseñanza post-instruccionales que se presentan luego de haber dado el contenido.

Las estrategias para el aprendizaje consisten en la articulación de acciones diversas que realiza el estudiante lo que le permite formarse académicamente por lo que el autor cita seis estrategias básicas en el ámbito académico que son: estrategia de ensayo, producción organización, inspección de la comprensión, de soporte afectivo y estrategias para lograr aprendizajes significativos.

De acuerdo con el Centro Virtual Cervantes (2022) las estrategias que favorecen la comunicación están formadas por una serie de estrategias de aprendizaje, estas son: estrategias cognitivas, estrategias metacognitivas y estrategias socioafectivas, las mismas constituyen la vía para que los estudiantes puedan comunicarse de forma eficaz. La concepción de «estrategias de aprendizaje» está relacionada con la psicología cognitiva y aborda el proceso de aprendizaje. Con miras al logro de los aprendizajes esperados y ligado a algunos aspectos como son: aptitudes, motivación y experiencia las capacidades individuales juegan un papel interesante en la efectividad de los procesos. El concepto de estrategias de aprendizaje fue puntualizado en un primer momento en el marco de los estudios acerca de los aprendizajes en general, de ahí ha venido evolucionando y desarrollándose en el ámbito de obtención de conocimiento.

Las estrategias usan métodos diversos en la exploración de los conocimientos previos, estableciendo un ambiente motivador y de desafíos. Posibilitan la coyuntura de los saberes que poseen los estudiantes, con los nuevos conocimientos adquiridos en la clase por medio de estrategias y actividades que los envuelven. Además de apoyar la construcción de conocimientos también componen una serie de actividades sistematizadas y organizadas. De acuerdo con Pamplona et al. (2019) afirman que, “Las Tics y el juego son las estrategias de enseñanza de tendencia en las investigaciones de los últimos años, ya que son estrategias que se identifican con mayor número de estudios que confirman su efectividad” (p.12).

Según Fumero (2009) las estrategias de origen didáctico son las garantes de que el clima de enseñanza sea procesado vía los mediadores curriculares (contenidos) que son los que constituyen en cada individuo tanto lo cognitivo como lo metacognitivo. Las estrategias y técnicas de enseñanza y aprendizaje son “la secuencia de actividades planificadas y organizadas sistemáticamente para apoyar la construcción de conocimientos” (Ministerio de Educación, 2016, p.51), las mismas contribuyendo al desarrollo de las competencias que es el enfoque que plantea el nuevo currículo dominicano.

Es importante que los estudiantes se involucren con situaciones diversas en las que tengan que aplicar sus conocimientos, destrezas y habilidades, valores y actitudes en diferentes contextos. Los responsables de diseñar y planificar estas experiencias para los estudiantes son los maestros que realizan un papel esencial en ese proceso. Por ende, las situaciones de aprendizajes diseñadas deben ser fundamentadas en las competencias fundamentales para su desarrollo y elaboradas sobre la base de la realidad.

El currículo dominicano favorece un aprendizaje autónomo y significativo con visión de colaboración durante todo el ciclo de vida, así como la reflexión y la proactividad; esto servirá de plataforma a los alumnos para su progreso profesional y personal pues, manejan muchas informaciones y encarar un sin número de situaciones en la vida diaria.

Las estrategias comunicativas componen un conjunto de estrategias de aprendizaje, radican en todos aquellos componentes que sirven de base para el desarrollo de los aprendizajes de forma efectiva. Éstas facilitan al sujeto una comunicación estable y coherente sin importar las dificultades que puedan presentarse en el momento. Dentro de las estrategias para los aprendientes se presentan: las estrategias de evitación (falta de confianza al comunicarse) y las de compensación (uso alternativo de la comunicación). De estas dos estrategias la de uso común es la de compensación (Cervantes Centro Virtual, 2022).

Ahora en el siguiente apartado, se destacan las técnicas y las estrategias que suscita el currículo dominicano (2016) en Educación Secundaria.

3.6.1. Pregunta y el diálogo socrático.

Con el empleo de esta estrategia se promueve no solo a impulsar la indagación de respuestas, sino para instruir al preguntar. Es decir, el alumno practica su estimulación cognitiva. Esta estrategia promueve el interrogatorio y a través de la misma busca la meditación, el aspecto crítico y la metacognición.

Con esta estrategia se estimulan las preguntas divergentes, las cuales permiten que el individuo desarrolle el pensamiento, enlazan la búsqueda de respuesta y aportan las vías para obtenerlas. Con el uso de esta estrategia el docente no busca una única respuesta ya que este tipo de preguntas despierta la curiosidad, promueve que el individuo sea crítico y creativo. Además, de las características antes citadas también la pregunta divergente demanda de tolerancia y apertura a la vez que asume la valoración de la ambigüedad y la incertidumbre.

3.6.2. El Aprendizaje Basado en problemas (ABP)

Esta estrategia tiene como característica principal que parte de una situación problemática que es perfilada por el docente o también puede tomarse de la realidad. Para la búsqueda de soluciones se exhorta a los estudiantes a que formulen preguntas e hipótesis y obtengan datos los cuales analicen y extraigan conclusiones que den con la resolución de la problemática.

Este tipo de estrategia es considerada como fuerte potencial en el desarrollo de las competencias debido a que la misma fusiona las dimensiones de los contenidos (promotores conceptuales, los de procedimientos, las actitudes y los valores). Además, fomenta el trabajo colaborativo en los estudiantes en la construcción de conocimientos y el proceso de investigación.

A continuación, se presentan los pasos para poner en práctica la técnica conocida como ABP

- a) Caracterización y razonamiento de la problemática a enmendar.
- b) Limitación de la situación o dificultad y los elementos básicos.
- c) Ostentación de opiniones, exaltaciones, y objetivos por cada órgano involucrado.
- d) Descodificación de ideales.

- e) Planteamiento de la investigación con sus pasos.
- f) Puesta en común, diseño de soluciones alternativas.
- g) Valoración de las trayectorias de operación.
- h) Exposición de los resultados obtenidos y soluciones construidas. (Bases Revisión y Actualización Curricular, 2014).
- i) Debe impulsar la participación y promoción de las competencias principales; en especial el pensamiento crítico.
- j) Esta estrategia nace a raíz del constructivismo la cual abarca actividades interdisciplinarias que estén enfocadas en el alumno. Son diversos los tipos de proyectos que pueden trabajarse. Esta estrategia posee unas etapas principales que son: la planificación, la observación, el bosquejo, la implementación y, por último, la conclusión. Cada uno de estos pasos aporta una gama de procedimientos que fungen como elementos de gran importancia para el desarrollo de la estrategia. (Bases Revisión y Actualización Curricular, 2014).

3.6.3. Estudio de Caso

Esta estrategia permite que el estudiante tenga una vinculación de manera directa con la realidad contextual, pueda poseer la capacidad de análisis y resolución de situaciones con miras a la búsqueda de medidas concretas. Además, esta estrategia permite el desarrollo y la participación activa del estudiantado ampliando la competencia crítica y creativa. Esta estrategia debe cumplir con las condiciones siguientes.

- La situación debe ser tomada de realidad
- El estudio de caso debe proyectar objetivos referentes a las dimensiones
- La situación tiene que ser perceptible.

- La representación debe expresar experiencias específicas.
- La situación planteada debe ofrecer datos determinados que promuevan la reflexión, análisis y discusión.

3.6.4. El Aprendizaje Basado en Proyectos

Esta estrategia se caracteriza por ser una fuente de desarrollo para el estudiante cuando de planeamiento, implementación y evaluación de proyectos se refiere, proyectos situados más allá del mundo de las aulas.

El primer paso a seguir para la ejecución de la estrategia es; la selección de una situación donde en su ejecución además del docente participan los estudiantes, esta situación debe ser motivadora y que guarde relación con las competencias fundamentales o al menos una de ellas. En segundo lugar, se fijan unos resultados esperados, en este proceso el maestro debe asegurarse que los estudiantes tengan una participación activa al igual que la comunidad.

3.6.5. El debate

La estrategia del debate promueve en el estudiantado la posibilidad de encaminarse en el aprendizaje de contenidos, temas y datos a la vez que la adquisición de habilidades que en lo adelante necesitará para enfrentar y resguardar sus posiciones o propuestas.

Por medio de esta estrategia el estudiante tiene a su disposición poder explotar la competencia comunicativa a través de la fuerza de su postura o argumentos y la manera de manifestarse, tanto la lectura como la investigación son claves de avance para llevar a cabo esta estrategia que además permite la autoevaluación del alumno. Esta estrategia se rige por unos pasos que se presentan a continuación.

1. Se selecciona un tema que guarde relación con la asignatura.
2. Se recomienda que dicho tema sea investigado previamente y de forma minuciosa.

3. La asignación de roles que lleve el control del proceso en ambas posturas.
4. Elaboración de los argumentos que se generan en base a evidencias, estadísticas, opiniones, etc.
5. Exposición del debate ante un público o jurado. Llevando a cabo presentaciones de argumentos por los expositores y cuestionando la postura del otro exponente.

Además de las estrategias antes mencionadas el diseño curricular dominicano toma en cuenta otras estrategias que posibilitan la orientación a través de las técnicas para el empoderamiento de saberes y que sirven de apoyo a las anteriores y que manifiestan a la alineación curricular son:

- Estrategias de liberación empírica previa
- Expositivas de instrucciones acabadas o acumuladas.
- Descubrimiento e investigación.
- Inclusión de docentes y alumnos al entorno.
- Socializaciones con miras al accionar en equipo.

Además de las estrategias que promueve el diseño curricular de educación secundaria se propone el uso de técnicas como son: simposios, foros, mesas de discusión simuladas, etc. (Diseño Curricular, 2016).

3.7. Medios y Recursos para la enseñanza

En armonía con el Diseño Curricular (2016) el Sistema Educativo dominicano ha adoptado un enfoque por competencias junto al enfoque socio-cultural y socio-crítico, estos enfoques toman en cuenta el aprendizaje autónomo y para su progreso están como respaldo los medios y recursos definidos como instrumentos que auxilian el proceso de enseñanza aprendizaje.

Para la discriminación de recursos debe ser tomada en cuenta el y las características concretas del proceso cognitivo, se privilegia el uso de los recursos del medio y su contexto educativo y la clasificación de los espacios. Es trascendental recalcar que por las particularidades que poseen los estudiantes de este nivel, es de gran necesidad hacer uso de los recursos tecnológicos (TIC).

El diseño curricular de Educación Secundaria detalla de forma clara y precisa los diversos instrumentos que el maestro puede utilizar por cada área del conocimiento como apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje.

3.8. Sistema Educativo dominicano y su estructura

En el marco del proceso de Revisión y Actualización Curricular, la estructura del Sistema Educativo dominicano ha pasado por cambios significativos, en esta etapa se produce una reorganización de los niveles y ciclos. Dichos cambios trascienden a los Subsistemas, con esta orientación es definida una estructura en coherencia con las etapas del desarrollo humano, esta etapa inicia su desarrollo desde el nacimiento y se desarrolla por el interés de conocer, de ahí que la nueva estructura se enmarca en las teorías de Piaget y Gardner.

Tomando en cuenta las tendencias internacionales donde la permanencia de los estudios de primaria y los secundarios en la mayoría de los países tiene una continuación de seis años posibilitando presentar informes acordes a la clasificación internacional normalizada, favoreciendo así las comparaciones basadas estadísticamente en hallazgos de investigaciones y valoraciones con otras naciones. Considerando los aspectos antes señalados el sistema educativo dominicano presenta la siguiente estructura:

Tabla 12. Estructura del sistema Educativo Dominicano

Niveles	Duración			Semanas	Horas semanales	Horas anuales
	Total	Ciclos				
		1er	2do			
Nivel Inicial	6	3	3	45	25	1.125
Nivel Primario	6	3	3	45	25	1.125
Nivel Secundario	6	3	3	45		
Modalidad Académica			3	45	30	1.350
Modalidad en Artes	3		3	45	40	1.800
Modalidad Técnico Profesional			3	45	40	1.800

Fuente: sitios.educando.edu.do

La permanencia en años que corresponde a cada nivel es de seis años, exceptuando las modalidades del nivel secundario que tienen una duración de tres años. Además, para las modalidades: Arte y Técnico/ Profesional la cantidad de horas clase anuales es mayor con una diferencia de unas **675** horas en el nivel inicial y **450** horas por superpuestas con relación a primaria, secundaria y modalidad académica.

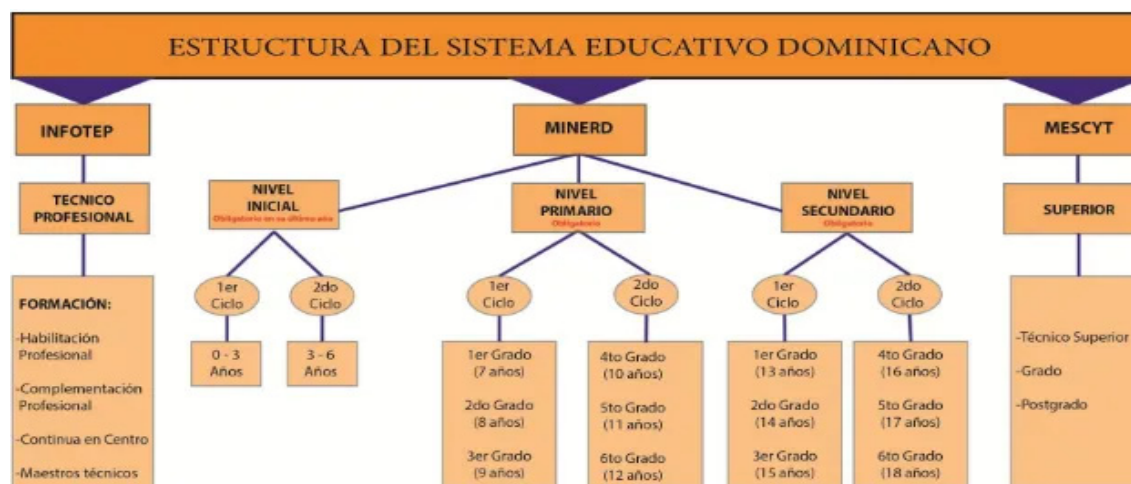
Tabla 13. Centros Educativos con Jornada Regular (en transición a Jornada Extendida)

Niveles	Duración en años			Semanas	Horas semanales	Horas al Año
	Total	Ciclos				
		Primero	Segundo			
Nivel Inicial	6	3	3	45	40	1.800
Nivel Primario	6	3	3	45	40	1.800
Nivel Secundario	6	3	3	45		
Modalidad Académica			3	45	40	1.800
Modalidad en Artes	3		3	45	40	1.800
Modalidad Técnico Profesional			3	45	40	1.800

Fuente: sitios.educando.edu.do

En los datos de la tabla anterior que corresponden a la duración en años y horas de docencia, todos los niveles que se encuentran en transición para la JEE cuentan con 1.800 horas al año.

Figura 12. Estructura Sistema Educativo



Fuente. Nieves (2015).

3.9. Evaluación de los Aprendizajes y Perfil del docente dominicano

Uno de los grandes desafíos de la educación dominicana se enmarca en la calidad y la equidad educativa, y para el logro de dicho objetivo una herramienta clave es la evaluación. La educación dominicana cuenta con dos grandes fuentes de exploración sobre resultados en los avances académicos del estudiante por consiguiente la calidad educativa. León (2018) en el Informe Pisa 2015, señala que esas entidades corresponden una; al Tercer Estudio Comparativo y Explicativo (TERCE) y las Pruebas Nacionales aplicadas por el MINERD.

Según UNESCO (2015) en el año 2013 se aplicó la prueba TERCE a quince países latinoamericanos donde los estudiantes dominicanos se destacaron negativamente quedando por debajo de la media regional comparado con países semejantes.

3.9.1. Evaluación de los Aprendizajes

El diseño curricular (2016) define la evaluación como una pauta que guía a los representantes del proceso educativo, la misma es aprovechada para establecer la eficiencia y la eficacia de la enseñanza.

El propósito que tiene el accionar: enseñar y aprender, es poner en práctica lo aprendido a través de situaciones que se presentan en el contexto. Un elemento que influye directamente en el desenvolvimiento académico de los estudiantes en pruebas nacionales es la oportunidad que tuvieron los niños de acudir al Nivel Inicial (López y Encabo, 2020, citando a Aristy-Escuder, 2016).

Es muy importante que en el desarrollo de las competencias sean utilizados múltiples medios e instrumentos que vayan en consonancia con cada una de las competencias que se pretenden evaluar, y el entorno de situaciones de la realidad. Existe una relación muy estrecha entre el modo de evaluación docente hacia los efectos de aprendizaje de los aprendientes. En ese orden, algunas estrategias para evaluación funcionan como metodologías de aprendizaje e inversa.

Con la evaluación se persigue identificar el logro alcanzado por cada estudiante y los indicadores que aún están en proceso. Existen estrategias metodológicas destinadas a fortalecer el proceso al evaluar contenidas en el currículo dominicano tales como: observación del proceso de aprendizaje, registro anecdótico, mapas conceptuales y mentales, portafolios, diagramas, actividades grupales e individuales, resolución de casos y situaciones, ensayos, diarios reflexivos, puestas en común, intercambio oral, entre otros.

Figura 13. Evaluación de los aprendizajes



Fuente: Slide Player.

Por medio de la retroalimentación continua y la evaluación formativa van desarrollándose al unísono el desarrollo de los métodos estratégicos de aprendizaje y métodos, y de evaluación. Cabe enfatizar que en la orientación para trabajar enfoques por competencias se precisa que exista una la evaluación continua; por tanto, existe una asociación entre la enseñanza-aprendizaje y la evaluación contemplando los tres tipos de evaluación: la inicial o diagnóstica; también está la que se produce durante todo el proceso de formación, la formativa; y la que se registra en forma cumulativa reflejada al final, la sumativa.

La evaluación se caracteriza por ser participativa, reflexiva y crítica, es importante señalar los tipos de evaluación acorde a los representantes que actúan en el proceso; éstos son; la autoevaluación que es propia del estudiante, la coevaluación donde los pares estudiantes establecen valoración de los aprendizajes alcanzados y la heteroevaluación la cual favorece el desarrollo de las aptitudes necesarias que deben alcanzar los estudiantes y es realizada por los docentes. Cuando se habla de evaluación es oportuno

destacar la metacognición; la misma consiste en reflexionar acerca de los aprendizajes propios de cada estudiante.

Los criterios de evaluación deben estar bien definidos para que el proceso sea transparente y eficaz. Los criterios se describen como los elementos concebidos en las competencias fundamentales y que están relacionados con la tipología de aprendizajes logrados. El maestro a través de los criterios de evaluación el maestro concreta las orientaciones para identificar cuánto pueden los estudiantes desarrollarse.

En un estudio realizado por Trovato (2020) concluyó que, la evaluación es uno de los momentos de mayor complejidad en el quehacer pedagógico del maestro desde una perspectiva de la mediación, la cual en los resultados dados reveló la poca fundamentación teórico-metodológica de beneficio en la evaluación.

Las competencias específicas corresponden a cada área del conocimiento, para su evaluación y dominio existen indicadores de desempeño, son los encargados de determinar avances en los aprendizajes que se esperan.

El fin de evaluar los avances en los aprendizajes es valorar la instrucción y la eficacia de los mismos, este proceso es continuo y sistemático en donde se recogen informaciones de relevancia que aportan evidencias que ponen de manifiesto la eficacia de la enseñanza.

Es necesario partir desde una perspectiva integral, vinculando las pruebas que son estandarizadas y pertenecen al ámbito externo, con las investigaciones realizadas en torno al área disciplinar y las realizadas por el Sistema Educativo dominicano en su totalidad. Dado que el currículo está orientado en un enfoque basado en competencias; los aprendizajes también deben girar en torno a competencias, por ende, debe existir una coherencia entre la evaluación y los propósitos curriculares.

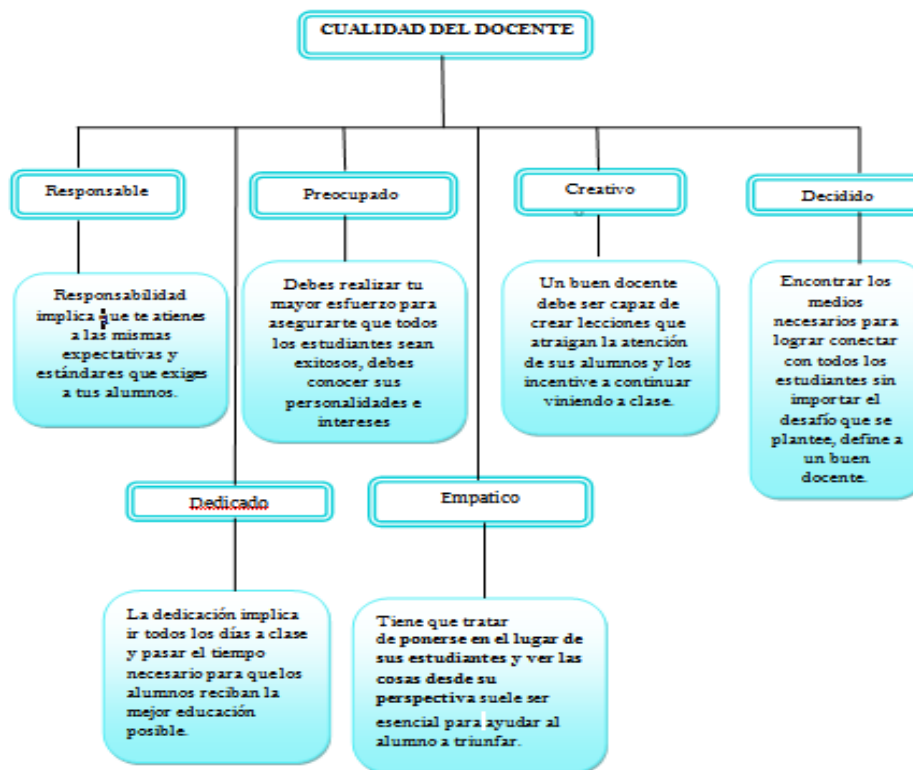
La escuela es considerada un laboratorio en donde lo aprendido por los estudiantes tiene como fin emplearse en escenarios que se exhiben en el diario vivir, para evaluar estas competencias se requiere desarrollar un proceso complejo de evaluación haciendo uso de diversos instrumentos y medios, la misma en consonancia con las competencias que se evaluarán y en contextos y situaciones semejantes a la que vivirán los estudiantes.

La evaluación de los aprendizajes debe ser aplicada con función a la fase inicial, la formación, y finalmente la evaluación sumativa que debe estar presente a partir del inicio de cada clase con miras a la organización del proceso enseñanza aprendizaje. La misma busca obtener resultados positivos sobre el progreso de los estudiantes y lo que falta por lograr.

3.10. Perfil del Docente de Educación Secundaria en República Dominicana

De acuerdo con el Diseño Curricular (2016) los docentes de Educación Secundaria de República Dominicana deben poseer un perfil que los identifique como tal. Dicho perfil está enmarcado en tres apartados que son: el que está relacionado con a) El estudiante y su Aprendizaje; que a su vez describen el adelanto del estudiante, las discrepancias en el aprendizaje y los contextos de aprendizaje; lo concerniente a b) Contenido Curricular; c) Compromiso personal y profesional; que toma en cuenta la comunicación y lenguaje, el perfeccionamiento profesional, las buenas conductas, el liderazgo y la colaboración.

Figura 14. Perfil del Docente



Fuente. Solano (2016).

3.10.1. Perfil del docente de Lengua y Literatura

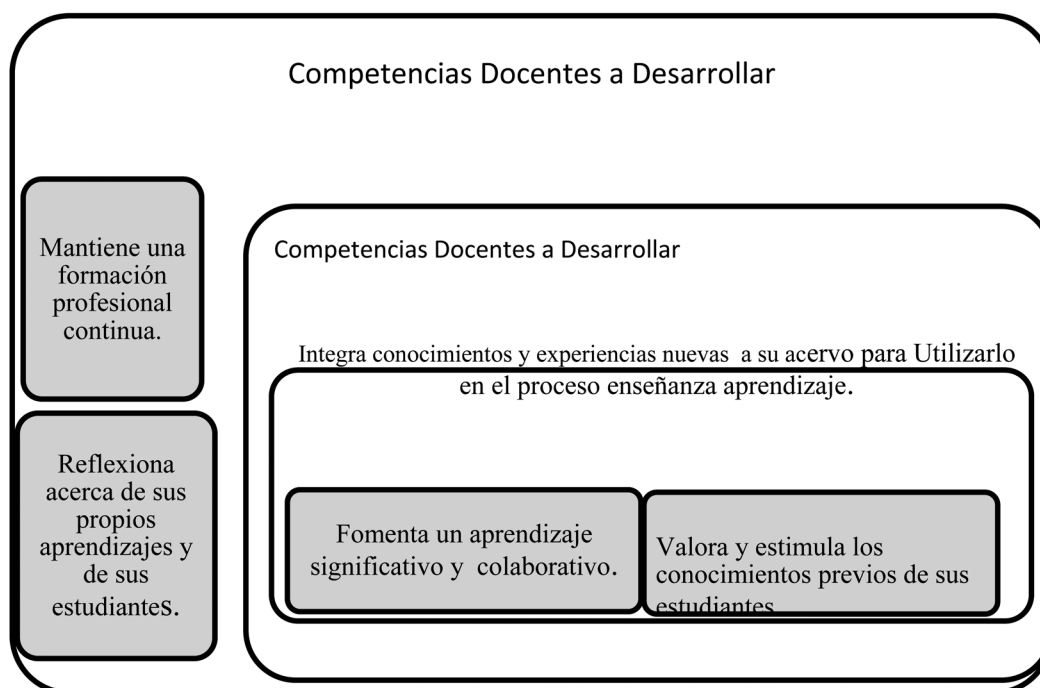
Según afirman Cano y Ortiz (2013) en los currículos tanto del nivel primario como secundario se promueve de forma ascendente el enfoque comunicativo en la educación lingüística, sin embargo, se hace necesaria la búsqueda de nuevas metodologías encaminadas a una evaluación más coherente y formativa y no menos importante es oportuno prestar mucha atención a la formación docente, la misma debe estar acorde a las exigencias educativas y sociales en la que posibilite una mejora competitiva en el área de LE, especialmente en el bachillerato. En tal sentido, el perfil docente y la práctica pedagógica deben adoptar una reingeniería que profile el maestro de los nuevos tiempos.

El docente debe tener siempre presente que la investigación tiene que ir interrelacionada con la acción, y en la misma vertiente, la teoría con la práctica. También es función del profesor estimular a sus estudiantes a la práctica lectora, enfatizando en

ellos que al analizar textos diversos además de la comprensión e interpretación correcta, también valoren el contenido de manera crítica, (uno de los enfoques del currículo dominicano actualizado), es un compromiso que tiene el profesorado de Lengua y Literatura de implementar un enfoque comunicativo, el cual le exige utilizar distintos saberes lingüísticos (semiótica, pragmática, lingüística del texto) puesto que no es suficiente la puesta en práctica del enfoque estructuralista o generativista.

Las ocho competencias básicas referidas por la Ley orgánica de Educación 2006 y que deben ser desarrolladas por los estudiantes en su formación, demanda en los docentes la adquisición competencias propias que le sirvan de base para poder satisfacer en los estudiantes esas competencias. En tal sentido, a continuación, se enlistan una serie de pericias que el docente debe conservar: a) conocimiento teórico referente a la asignatura a impartir b) mejoramiento de los aspectos pedagógicos c) desarrollo integral de la formación estudiantil d) ejercer el rol de motivador por excelencia y de orientador e) emprendedor de la globalización, entre otros, (Ruiz, 2013).

Figura 15. Competencias Docentes



Fuente: elaboración propia.

3.11. El estudiante y su Aprendizaje

Manifiestan comprensión y destrezas de la etapa durante la adolescencia (Diseño Curricular 2016).

- Colaboran con el autoconocimiento de cada alumno y le dan seguimiento en el proceso de desafíos y aprendizaje.
- Toman en cuenta la diversidad en las siguientes dimensiones: lo cognitivo, lingüístico, social, emocional y físico.
- Elaboran y ponen en práctica situaciones de aprendizaje que se adapten a los estudiantes, partiendo del contexto y ritmo de aprendizaje.
- Intereses y las necesidades de los alumnos para el diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.11.1. Diferencias en el aprendizaje

De acuerdo con el Diseño Curricular (2016) Efectúan los ajustes necesarios en el aspecto curricular para dar respuesta a cada una de las diferencias individuales y el entorno en que se encuentren.

Son los responsables de diseñar los ambientes de aprendizajes significativos, tomando en cuenta la inclusión y la globalidad que permiten el desarrollo de las habilidades que propone el currículo. Plantean actividades y utilizan estrategias y recursos adecuados, ofreciendo diversas oportunidades acordes a las formas de aprendizaje (Diseño Curricular, 2016).

3.11.2. Ambientes de aprendizaje

– Diseñan ambientes en colaboración con otros en el que favorecen el aprendizaje de forma individual y colaborativa.

– Suscitan ambientes estimulantes de las interacciones sociales objetivas, comprometido con las nociones y la estimulación propia de los estudiantes.

- Promueven ambientes que avalan los derechos estudiantiles y por ende el acatamiento de sus deberes (Diseño Curricular, 2016).

3.11.2.1. Los contenidos curriculares y desarrollo de habilidades

- Conocen acerca de la organización conceptual del área en cuestión en el ámbito conceptual, procedimental, técnicas de investigación, valores y actitudes, indicadores de logro y competencias.

- Dominan y aprovechan la malla curricular: dimensiones de los contenidos y las competencias e indicadores de logro (Diseño Curricular, 2016).

- Bosqueja contextos de aprendizaje en favor del desarrollo de los estudiantes integrando los contenidos.

- Constituyen las perspectivas esenciales de las áreas curriculares para beneficiar el aprendizaje y adquisición de conocimiento.

- Conocen el entorno específico y la pedagogía de su área a la vez que enfatizan principios y estrategias metodológicas (Diseño Curricular, 2016).

3.11.2.2. Planificación.

- Los docentes deben ser creativos e innovadores en sus programaciones, partiendo de los indicadores por lograr, correcto uso de las tácticas, medios y técnicas para evaluar de forma coherente las competencias a desarrollar.

- Generan motivación en sus alumnos a través de los diseños de situaciones de aprendizaje que funden en ellos curiosidad, desafíos en la pesquisa de posibles soluciones a circunstancias que requieran resolución.

- Elaboran su planificación basados en el desarrollo de los estudiantes, sus conocimientos previos, al contexto y al currículo. “La planificación didáctica constituye la ordenación y la estructura secuencial que el docente realiza de todos los elementos que

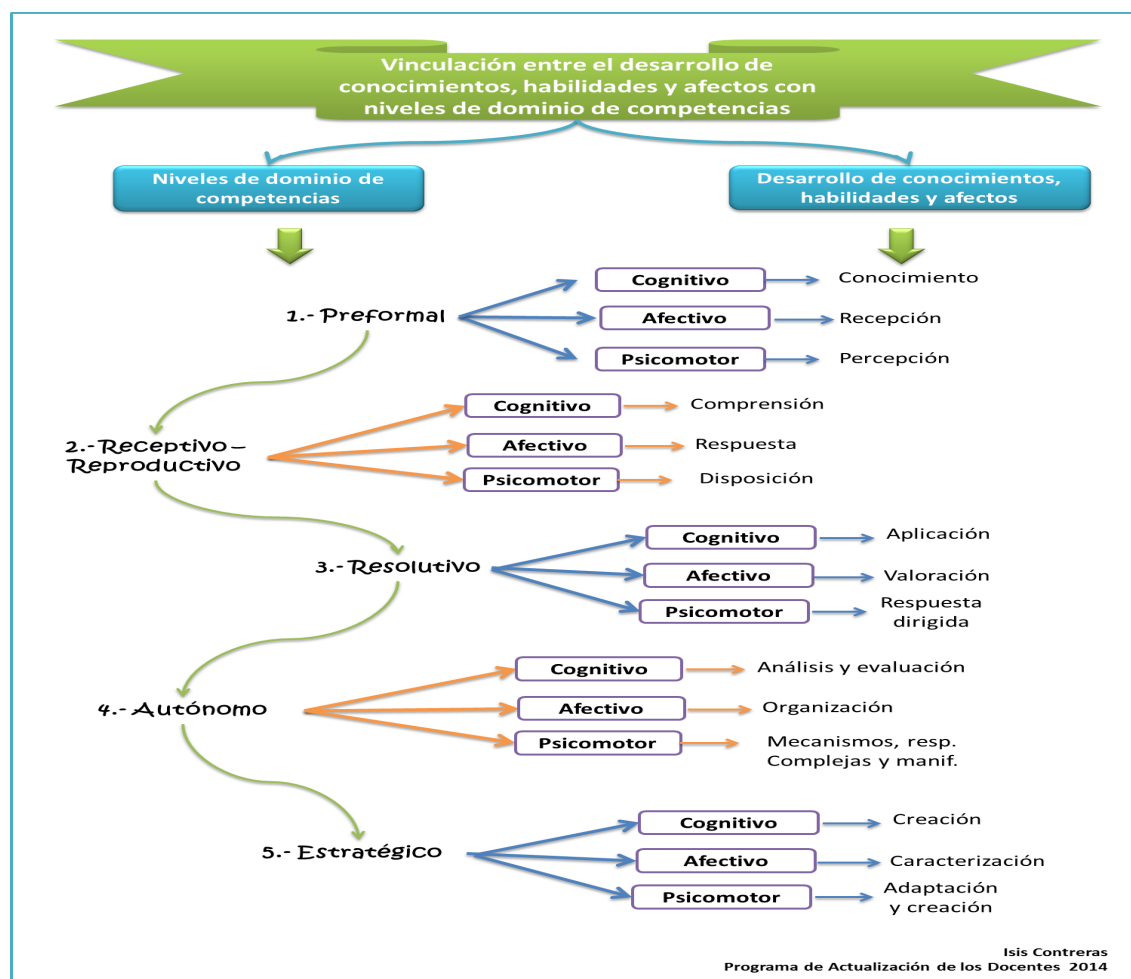
intervienen en la situación de enseñanza-aprendizaje, para ello toma en cuenta tanto lo mediato como lo inmediato” (Hernández & Guárate, 2017).

- Perfilan su planificación anual acorde al PED (Proyecto Educativo de su Centro), así como el diseño curricular. Planifican utilizando las orientaciones sugeridas por el Ministerio de Educación.

- Efectúan planificaciones diarias en coherencia a las estrategias de planificación propuestas en el diseño curricular y utilizando los medios tecnológicos favorables.

- Aprovechan en su totalidad las horas de clase establecidas en el calendario escolar, optimizando y conduciendo el tiempo.

Figura 16. Desarrollo de conocimientos, niveles de dominio y competencia



Fuente. Contreras, WordPress.com (2014).

3.11.2.3. Gestión del aprendizaje.

- Desarrollan su planificación partiendo del análisis en el entorno de aprendizaje y los aprendizajes esperados.

- Fomentan actividades de aprendizajes enfocándose siempre en las competencias fundamentales.

- Poseen buen manejo de las interacciones docentes-estudiantes. Además, utilizan adecuadamente los entornos de aprendizajes en conexión con la planificación, intereses y necesidades de los estudiantes. Integran diversas estrategias en actividades de forma sincronizada, atendiendo a la diversidad y necesidades especiales de los alumnos.

- Realizan tutorías y asesorías individualizadas en torno a las necesidades y condiciones de aprendizaje (Diseño Curricular, 2016).

3.11.2.4. Los recursos para el aprendizaje

Los medios que benefician el aprendizaje según el Diseño Curricular (2016) toman en cuenta a todos los involucrados en el proceso de, además valoran las tipologías en la evaluación. Para realizar una buena evaluación deben ser escogidos los instrumentos y técnicas adecuados y en coherencia con las competencias que se quieran evaluar. Elaboran y emplean instrumentos oportunos con intenciones de valorar el grado de avance logrado por los alumnos.

Utilizan el contexto natural y socio-cultural como recurso principal y de primer orden. Diseñan situaciones de aprendizaje para el fomento de motivación y desafíos de investigación. Bosqueja su proyección para todo el año tomando en cuenta su Proyecto Educativo de Centro (PEC).

Para la planificación diaria mantienen adaptación con la metodología de sistematización de contenidos a desarrollar, tales como: unidad de aprendizaje, proyectos intervención e investigación, proyectos de intervención de aula, proyectos participativos, entre otros.

- Hacen uso adecuado del horario que establece el calendario escolar, optimizando este recurso al máximo para beneficio de los estudiantes.
- Usan los efectos de la valoración para aprovechar los errores encontrados como oportunidades.
- Manejan el contexto natural y el ambiente sociocultural como técnica básica.
- Escogen, elaboran y valoran medios que van acorde con los avances escolares.
- Promueven procesos investigativos, acciones acerca de la oportunidad de los recursos a usar en base a los aprendizajes de los alumnos.

Planifican y ejecutan diversas actividades que estimulen el uso y diseño de las (TIC) como herramienta que promueve el aprendizaje particular y en equipo. Así como el uso de plataformas virtuales pertinentes.

3.11.2.5. Investigación

Toman en cuenta el diseño y la implementación de proyectos de investigación-acción en función de los aspectos de mejora.

Suscitan novedades educativas en torno a investigación la para la mejora de la calidad del proceso de enseñanza- aprendizaje (Diseño Curricular, 2016).

3.12. Responsabilidad personal y profesional

- Articulan opiniones, sentimientos, opiniones de una manera eficaz y adecuada de forma oral y escrita, comunicándose de manera efectiva.
- Valoran la combinación económica, socio-cultural y étnica correspondiente a las personas con las que se trabaja, enfatizando con los seres más vulnerables y sensibles con alguna necesidad especial.

Organizan estrategias comunicativas, formulando preguntas que estimulen el pensamiento creativo y crítico y valoran las diversas formas de comunicación de las personas donde motivan a los estudiantes a utilizarlas (Diseño Curricular, 2016).

3.12.1. Perfeccionamiento profesional y destrezas éticas

- Muestran responsabilidad ética, donde los valores profesionales están presentes con gran interés por la ciencia, la cultura y valores de convivencia, concordia y armonía.
- Valorizan a sus compañeros y muestran aprecio a los alumnos, sintiéndose conforme con la labor que ejercen contribuyendo con el desarrollo personal y profesional del estudiante.
- Están en constante formación que dan responder a las demandas e insuficiencias de los estudiantes.
- Se mantienen en permanente reflexión tanto particular como grupal acerca de su práctica profesional y los resultados obtenidos por los estudiantes para la mejora.
- Hacen uso de las Tics con miras a mantenerse actualizados y poder aportar en su entorno laboral y social.
- Emplean los fundamentos, métodos y cambios pedagógicos sustentados en los aspectos educativos, modelando principios éticos y morales con un alto nivel de manejo emocional y equitativo (Diseño Curricular, 2016).

3.12.2.1. Liderazgo y colaboración.

- Disponen de un gran sentido colaborador, participación activa en las disposiciones y aportes con el fin de mejorar, intercambiando experiencias y construyendo conocimientos.

- Cultivan un liderazgo auténtico en el salón de clases y el entorno en beneficio de los estudiantes. Mantienen una relación positiva tanto con los alumnos como la integración de las familias y todos los representantes que conforman la educación.
- Forman parte de asociaciones y grupos profesionales con el objetivo de avance docente (Diseño Curricular, 2016).

3.13. Formación Docente en la República Dominicana

La formación docente forma parte de los pilares principales para el desarrollo del proceso de aprendizaje y el logro de la habilidad de autogestión y de autorregulación de los saberes.

El MINERD a través de un equipo de autores como son: Albadalejo, Antúñez, Barredo, carniceiro, Casamayor, Colén, Giner, Mentado & Siles (2013) bajo la coordinación general del Dr. Saturnino de los Santos, Dr. Rafael Luciano García, del Ministerio de Educación Dominicano (MINERD), y José Luis Medina son los responsables de la elaboración del documento titulado “Gestión de Aula”, en el cual se describe el proceso de la Estrategia a nivel nacional de inducción a maestros que se están iniciando en la labor, el mismo está fundamentado en los esquemas competitivos y de la práctica del profesorado.

Dicho plan tiene como propósito principal lograr la inclusión eficaz de los docentes que se incorporan por primera vez al ámbito educativo. Este plan se establece en cumplimiento por lo dispuesto en las siguientes bases legales. Ley general de Educación 66-97, Reglamento del Estatuto Docente, la Política 6 correspondiente al Plan Nacional 2008-2018 y lo convenido en el Pacto Nacional 2014-2030.

Albadalejo et al. (2013) sostiene que, la gestión de aula “consiste en llevar a cabo procesos didácticos orientados a promover el desarrollo de capacidades de los estudian-

tes, considerados como grupo y como individuos con sus características peculiares” (p.10), esto implica la planificación y toma de decisiones con respecto a lo siguiente:

- Conocimiento de los alumnos de forma concreta
- Creación de un ambiente y espacio adecuado y armonioso.
- Interacciones en el proceso de enseñanza aprendizaje, maestro alumno y vice-versa.
- Sistemas de asociación de los estudiantes y uso oportuno de los recursos didácticos.

Tabla 14. Características de la profesionalización docente

Profesionalidad restringida	Profesionalidad desarrollada
<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades profesionales procedentes de la práctica. 	Pericias oriundas de una deliberación entre lo empírico y teoría.
<ul style="list-style-type: none"> • Representación limitada a lo lindante en el turno. 	Perspectiva amplia del contexto social.
<ul style="list-style-type: none"> • Acontecimientos y rutinas contextuales 	
<ul style="list-style-type: none"> • Educativas. 	Hechos y prácticas del contexto en correspondencia con las metas.

Fuente: práctica Reflexiva (Domingo & Gómez 2000).

3.14. Desempeño Docente en la Práctica Pedagógica

Es de gran importancia que la entidad educativa requiere capacidad y calidad sobre las prácticas del docente para los cambios pedagógicos y que éstos a su vez aporten enfoques actualizados y pertinentes. Los docentes constituyen la base fundamental para la educación, por lo tanto, su formación y el papel que juegan en el Sistema Educativo es un desafío en la práctica, debido a que existe una educación en tiempos de globalización, donde la información puede encontrarse en todas partes del mundo y a disposición de todos a través del internet. (Sarmiento, García & Sacta 2021).

Con la publicación del libro titulado “Replantear la educación” por la UNESCO, se establece la necesidad de profundizar más allá de la alfabetización y de la adquisición de competencias tradicionales con el propósito de suscitar espacios de aprendizaje más humanos mediante actitudes y valores (Alonso, 2017).

George-Reyes (2021) enfatiza que no es suficiente la idea de contar con equipos tecnológicos y conectividad para el surgimiento de nuevas pedagogías y transformación de la práctica educativa, sino que va más allá del uso tecnológico en busca de la calidad educativa. Con el objetivo de promover una formación eficaz se considera que las prácticas pedagógicas docentes son significativas, pues, son las múltiples acciones que el maestro realiza en el aula con el propósito motivar a los estudiantes y así favorecer su desarrollo.

Evaluar el desempeño docente es una de las acciones que toda instancia educativa debe tomar en cuenta para así determinar los aspectos de mejora que deben ser reforzados con miras al perfeccionamiento de la educación.

La ejecución de la evaluación de desempeño docente en República Dominicana es preocupante para el Ministerio de Educación y es concebido como una necesidad descrita en las normativas nacionales; por tal razón en el 2017 se ejecuta la evaluación más reciente para determinar el desempeño docente en la República Dominicana, con el propósito de contribuir a la mejora integral del sistema y al logro de los estándares profesionales que debe poseer un profesional de la educación en el cargo que desempeña. “El papel de todo buen maestro es formular preguntas. Vivir diseñando acertijos y dilemas, analogías que hagan relacionar lo nuevo con lo antiguo y metáforas que nos lleven a soñar una realidad distinta” (Zubiría, 2014, p.3). Evaluar de forma constante la práctica educativa ayuda para la identificación de aspectos a mejorar en el personal al tiempo que compromete al docente a su crecimiento personal y profesional.

SEGUNDA PARTE:
ESTUDIO EMPÍRICO

CAPÍTULO IV

PLANTEAMIENTO DE LA

INVESTIGACIÓN Y METODOLOGÍA

4.1. Formulación del Problema de Investigación

El presente estudio tiene como finalidad analizar en el contexto educativo, el modelo didáctico de los docentes de Lengua y Literatura de Educación Secundaria en República Dominicana y la relación con el desarrollo de comprensión lectora de sus estudiantes.

Se elige como marco de referencia la comprensión de textos por ser uno de los aspectos más utilizados para evaluar los avances de los estudiantes en el área en la República Dominicana.

En este sentido, López y Encabo (2013) puntualizan que la enseñanza del área “supone referirse a una didáctica específica, a un arte de enseñar, de educar en unos contenidos tan específicos como son los referentes a lo lingüístico y lo literario” (p. 15).

La enseñanza de la Lengua y la Literatura se encarga de la enseñanza de contenidos lingüísticos teóricos, sin centralizarse en los temas oportunos de la didáctica o fundamentos psicopedagógicos (bases fundamentales en la formación docente), sino que emplea esos contenidos de acuerdo a sus perspectivas y necesidades (Mendoza, 2003)

De acuerdo con Jiménez (2014) la interpretación de un texto es definida como “la capacidad de un individuo de captar lo más objetivamente posible lo que un autor ha querido transmitir a través de un texto escrito” (p.71). Esa transmisión se hace posible con la práctica lectora (López y Encabo, 2020). La comprensión lectora busca la interacción del lector y el oyente junto al contenido de la lectura y relacionarlo con las experiencias previas en los aspectos culturales, discursivos, lingüísticos y pragmáticos.

En la actualidad las políticas del Sistema Educativo dominicano están enmarcadas en el logro de la eficacia de la enseñanza, para conseguirlo existen estrategias, programas y proyectos que hasta hoy muchos no han dado los resultados esperados, por lo que es de gran importancia que se ponga en marcha una revisión, análisis e indagación de las posibles variables asociadas a situaciones difíciles que afronta la educación, como

es el bajo nivel de comprensión lectora en los alumnos. De no ejecutarse ninguna acción al respecto será imposible que los aprendientes de este nivel alcancen con eficacia la competencia comunicativa correspondiente al nivel de dominio III del perfil de egresado de Educación Secundaria.

Esta investigación aportará información concreta y relevante para el diseño de futuras investigaciones con énfasis en la mejora de la didáctica en lengua y literatura y su vinculación con el nivel alcanzado en comprensión lectora, además promoverá cambios en las políticas educativas que conlleven a intervenciones de capacitación y seguimiento del profesorado en esta área con miras a la reducción de las carencias en este aspecto, posibilitando de esta forma la disminución de los rezagos presentados por los estudiantes del país revelados en las evaluaciones nacionales e internacionales.

En el país existen evidencias acerca del dominio didáctico del profesorado, tal es el caso de los resultados sobre los concursos de oposición ofrecido a los maestros de Lengua Española que iniciaron en el año 2013, mediante la Orden Departamental 10-2013 donde los postulantes que aprobaron la prueba en el área desde la fecha según lo afirma el Distrito 16-06, están por debajo del 10% de los participantes.

Con relación a los estudiantes, el informe de Pruebas Nacionales (2019) en la primera convocatoria, el puntaje de la Regional 16 estuvo por debajo de la media nacional con un 17.86% de un puntaje de 30 en la Modalidad General.

Otro aspecto que revela el dominio didáctico de los maestros en el país es la más reciente Evaluación al Ejercicio Docente (2017) la cual de un total de 3.404 convocados en la regional 16, solo el 2.4% de los profesores quedó en la categoría de destacado, un 28.4% está en la última categoría correspondiente a insatisfactorio, para la categoría básica un 30.7% y tan solo un 24% competente. Con relación al distrito 06, un 3.2% quedó en la categoría de destacado, un 17.4% en insatisfactorio, ubicando en el nivel competente a un 27% y en básico el 35% de los docentes.

Los datos anteriores coinciden con los hallazgos presentados en la Evaluación de carácter Diagnóstica Nacional correspondiente al tercer grado de Secundaria, la regional obtuvo un puntaje de 291 y el distrito objeto de este estudio según las categorías el 50.2% quedó en la categoría elemental y tan solo un 15.4% en la categoría satisfactorio para un puntaje promedio de 281 (MINERD, 2018). Gil (2014) enfatiza en las variables asociadas a la brecha de rendimiento en la prueba Pisa, las políticas educativas, entre otros factores que influyen en el rendimiento. En dicha prueba la República Dominicana ocupa los últimos lugares y empeora sus resultados en su reciente aplicación. Los hallazgos encontrados en múltiples estudios realizados en torno al tema han asociado variables que pueden estar relacionadas a la comprensión lectora, una de ellas son las habilidades lingüísticas (Salvador et al., 2007).

Diversas fuentes ponen en evidencia la deficiencia en comprensión lectora, según el más reciente Informe Curricular Pruebas Nacionales (2018) la Modalidad General de Educación Secundaria en el área de Lengua Española con un puntaje de (0-30), la Regional 16 obtuvo una media de 17.47 y el Distrito 06 una media de 17.30, estas pruebas son estandarizadas y en lengua española evalúan las competencias del área por medio de pruebas de comprensión lectora.

El informe Pisa (2015) describe las brechas de rendimiento con relación a la comprensión lectora por países, en República Dominicana existe una brecha de 135 puntos, siendo el país con el porcentaje más bajo en el desempeño de lectura alcanzando tan solo un 1%, sin embargo, esta fue el área con mayor desempeño.

Para la exploración de resultados en materia de calidad educativa la República Dominicana cuenta con dos fuentes de datos que son: los estudios comparativos regionales donde el país ha tenido participación. y además cuenta con las evaluaciones de las pruebas nacionales que realiza el MINERD. En el área de Lengua Española estas evaluaciones están fundamentadas en la comprensión lectora.

Los resultados en estas evaluaciones no han sido los mejores, el bajo nivel de comprensión de textos afecta directamente los avances en los aprendizajes de los alumnos en Lengua y Literatura.

Con el fin de hallar respuesta a lo planteado se genera la siguiente pregunta de interrogante.

¿Cómo incide el modelo didáctico que utilizan los docentes en la Comprensión Lectora de los estudiantes?

4.1.1. Objetivo General

Analizar el modelo didáctico de los docentes de Lengua y Literatura de Educación Secundaria y su relación con el desarrollo de comprensión lectora de sus estudiantes del distrito 16-06, República Dominicana.

4.1.2. Objetivos específicos

1. Identificar el modelo didáctico que utilizan los docentes de primer ciclo de Educación Secundaria en Lengua y Literatura.
2. Analizar el desarrollo de la práctica pedagógica de los docentes que imparten el área.
3. Determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de primer ciclo de Educación Secundaria.
4. Analizar la relación entre el modelo didáctico utilizado por los docentes de y el desarrollo de comprensión lectora de sus estudiantes.

4.2. Metodología

A continuación, se presentan de forma detallada cada uno de los elementos que conforman la metodología de esta investigación.

4.2.1. Participantes

Esta investigación la conforman el 100% de los docentes que imparten Lengua Española en el primer ciclo de Educación Secundaria correspondiente al Distrito 16-06, Bonaó Nordeste, mediante el método censal con un total de 31 docentes. Con relación a los estudiantes el universo está compuesto por la totalidad de los estudiantes de Primer Ciclo de Educación Secundaria para un total de **2375** estudiantes. La muestra invitada para el estudio es de **332** estudiantes distribuidos en los tres grados (primero, segundo y tercero). Dicha muestra procede de nueve liceos y once centros educativos regulares.

El criterio de selección es muestreo probabilístico, aleatorio simple. Un nivel de confianza de un 95%. Las edades esperadas por cada grado es la siguiente: primer grado 12 años; segundo grado 13 años y tercer grado 14 años, estas son las edades establecidas en la estructura académica para Primer Ciclo de Educación Secundaria por el MINERD.

Tabla 15. Distribución de la muestra según Grado

Grado	Población	Muestra
Primero	964	112
Segundo	731	115
Tercero	680	105

Nota: La muestra de los alumnos es procedente de nueve (09) liceos y 12 centros de Primaria con servicio de Secundaria para un total de 20 centros educativos.

4.2.2. Instrumentos

4.2.2.1. Instrumento docente

El instrumento para los docentes es una adaptación de Porlán, Rivero, y Martín Del Pozo. (INPECIP, 1997). El mismo ya estaba validado, se le hicieron algunos ajustes para adaptarlo al contexto de esta investigación. Luego de los cambios el mismo posee una muy buena consistencia interna con un coeficiente de alfa de cronbach que oscila entre 0.99. El cuestionario está compuesto por tres secciones: la parte uno aborda ele-

mentos sociodemográficos y profesionales, una segunda parte trata sobre los modelos didácticos y la metodología del profesor y la tercera enfatiza el desempeño didáctico del maestro de Lengua Española. Los constructos están acordes con los objetivos planteados en el estudio.

Tabla 16. Agrupamiento de ítems según categoría y temática

CATEGORÍA/ TEMÁTICA	ÍTEMS	# DE ÍTEMS
MDPT	3,4,7,14,16	5
MDPA	1,11,13,17,18,19	6
MAT	15	1
MPT	9	1
MPA	2,5,6,8,10,12	6
Estrategias de planificación	20	1
Estrategias enseñanza y aprendizaje	21	1
Actividades	22	1
Medios y recurso	23	1
Evaluación	24	1
Total	24	24

Fuente: producción propia a partir de los indicadores del instrumento.

4.3.2. Instrumentos estudiantes

El instrumento para los estudiantes consiste en tres pruebas que evalúa la comprensión lectora en cada uno de los grados. Para su diseño se solicita formal autorización al Departamento de Evaluación de la Calidad del MINERD para el uso de los ítems liberados de pruebas nacionales, estas pruebas fueron validadas a juicio de expertos en el área de Lengua Española y metodología, siendo éste un método eficaz y útil para la verificación de la validez de una investigación, definida como “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros por expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencias, juicios y valoraciones” (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez 2008, p. 29), procedimiento que para Galicia, Bal-

derrama y Edel (2017) posee amplias ventajas y su uso es considerablemente difundido en múltiples investigaciones.

Previo a la aplicación de los instrumentos a la muestra invitada se realizó una prueba piloto que tuvo como resultado modificación de algunos ítems y otros fueron eliminados. Las categorías para cada nivel de comprensión son las siguientes: categoría Insuficiente, Elemental y Satisfactoria, estas categorías están estructuradas de acuerdo al puntaje obtenido según cada grado. La prueba de primer grado tiene un valor de 20 puntos, la de segundo de 25 y tercer grado de 30 puntos, los cuales se encuentran asignados por categoría. Los tipos de textos utilizados en las pruebas son los siguientes: expositivos, argumentativos, directivos y literarios

Las pruebas contienen preguntas correspondientes a los tres niveles taxonómicos de comprensión lectora adoptados por el Ministerio de Educación para el diseño de las pruebas diagnósticas y nacionales. Nivel Taxonómico 1 (literal); Nivel Taxonómico 2 (inferencial simple) y Nivel Taxonómico 3 (inferencial complejo o crítico).

Esta prueba contiene dos secciones: una primera sección que recoge datos socio-demográficos de los estudiantes (firma de consentimiento informado, instructivo para responder la prueba, género, edad y zona donde vive) la segunda sección está compuesta por la prueba para cada grado. El primer grado contiene cuatro textos con un total de 20 ítems, los mismos buscan la evaluación del nivel de comprensión lectora (nivel literal, nivel inferencial simple y nivel inferencial complejo o crítico. (ver tabla 17)

Tabla 17. Ítems por Nivel de Comprensión Lectora en Primer Grado

Niveles de comprensión	Ítems	# de ítems
Literal	1,2,3,4,5	5
Inferencial simple	6,7,8,9,10,17,18,20	8
Inferencial complejo	11,12,13,14,15,16,19	7
Total	20	20

Fuente: elaboración propia.

Tabla 18. Distribución de Ítems de Primer Grado por Competencia

Competencias	Cantidad ítems/competencia	Porcentaje
Comunicativa	5	25%
Lingüística	5	25%
Literaria	6	30%
Intelectual	4	20%
Total	20	100%

Fuente: elaboración propia.

La prueba de segundo grado contiene cinco textos para un total de 25 ítems que al igual que el primer grado evalúa el nivel de comprensión lectora con mayor grado de complejidad.

Tabla 19. Ítems por Nivel de Comprensión en Segundo Grado

Nivel de comprensión	ítems	# de ítems
Literal	1,2,3,4,5	5
Inferencial simple	6,7,8,9,10,17,18,20,21,22,23	11
Inferencial complejo	11,12,13,14,15,16,19,24,25	9
Total	25	

Fuente: elaboración propia a partir del instrumento.

Tabla 20. Distribución de Ítems de Segundo Grado por Competencia

Competencias	Cantidad ítems/competencia	Porcentaje
Comunicativa	5	20%
Lingüística	5	20%
Literaria	6	24%
Intelectual	5	20%
Sociocultural	4	16%
Total	25	100%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 21. Ítems Correspondientes a cada nivel de comprensión Lectora en Tercer Grado

Nivel de comprensión	ítems	# de ítems
Literal	1,2,3,4,5,29,30	7
Inferencial simple	6,7,8,9,10,17,18,20,21,22,23,27,28	13
Inferencial complejo	11,12,13,14,15,16,19, 24,25,26	10
Total	30	

Fuente: elaboración propia.

Tabla 22. Distribución de Ítems de Tercer Grado por Competencia

Competencias	Cantidad ítems/competencia	porcentaje
Comunicativa	10	33.3%
Lingüística	5	16.6%
Literaria	6	20%
Intelectual	5	16.6%
Sociocultural	4	13.3%
Total	30	100%

Fuente: elaboración propia.

4.2.3. Procedimiento

En un primer momento luego de concebir la idea de investigación fruto de la observación y experiencia se procede a la búsqueda exhaustiva en diversas fuentes la revisión de literatura concerniente a la investigación y la construcción del marco teórico, el proceso de revisión de literatura estuvo hasta la fase final con el propósito de incorporar información actualizada. Una vez identificada la población y la muestra invitada se procedió a la identificación de los instrumentos a utilizar, luego de haber identificado varios y elaborado otros, el que mejor reunía las condiciones por las características contextuales y conceptuales fueron: el conformado por los ítems liberados de las pruebas nacionales en el caso de los estudiantes y para los docentes el mencionado en el apartado de instrumentos.

Después de haber dado los pasos anteriores se hacen las solicitudes formales correspondientes a los permisos pertinentes: en un primer momento la visita al distrito correspondiente y luego a los centros educativos con sus respectivos docentes y estudiantes. Se les explicó con lujo de detalles el propósito de la visita y lo concerniente a los consentimientos informados que debían llenar.

Ambos instrumentos fueron cargados a la plataforma de Google en formato de formulario puesto que justo días antes de la aplicación presencial se cierra el país por la pandemia del COVID 19. Sin embargo, los resultados fueron recuperados en tiempo récord y de forma organizada con el apoyo de los docentes de los grupos seleccionados. De inmediato se pone en práctica el análisis e interpretación de los resultados recopilados con la herramienta estadística SPSS 25.0.

Tomando a modo referente las etapas del proceso de investigación de Hernández et. al. (2014) el mismo basado en un enfoque cuantitativo se presenta de forma más resumida la siguiente secuencia (exceptuando la elaboración de hipótesis) para un total de nueve fases.

1. Idea de investigación. Ésta se genera por la visualización de una problemática común en materia educativa.
2. Formulación de las interrogantes de investigación y bosquejo de la problemática.
3. Revisión de la literatura y desarrollo del marco teórico. En esta etapa se identifican antecedentes de la investigación, teorías y conceptos conforme al tema.
4. Definición del alcance de la investigación,
5. Selección y ejecución del diseño de investigación.
6. Elección de la muestra. La muestra invitada correspondiente al primer ciclo está compuesta por: el primer grado, segundo y tercero de la Educación secundaria. Los

dos primeros grados de este nivel en su mayoría están siendo impartidos por docentes que laboran en planteles de primaria con servicio de secundaria.

7. Recolección de los datos.

8. Análisis de los datos. Esta fase da lugar a disposiciones para las conclusiones y recomendaciones pertinentes.

9. Elaboración del reporte de resultados.

4.2.4. Variables

4.3.4.1. Las variables criterio presentes en la investigación son:

- Modelo didáctico
- Práctica pedagógica
- Nivel de Comprensión lectora

4.3.4.2. Las variables predictivas de esta investigación son:

- Área de especialización docente
- Zona
- Años en servicio docente.
- Jornada en la que trabaja.
- Sexo, edad, grado, sección.
- Ingreso al sistema educativo

4.2.5. Diseño

La presente investigación sigue un enfoque cuantitativo que está apoyado en datos procedentes de la aplicación de los instrumentos, estos datos están combinados con

informaciones basadas en documentos. Las técnicas utilizadas son la encuesta y el test, y los instrumentos son: un cuestionario y pruebas de comprensión lectora.

El diseño que sigue este estudio es no experimental, el mismo posee carácter exploratorio y descriptivo: exploratorio porque deja una plataforma para posibles investigaciones futuras que abarquen mayor población a estudiar y descriptiva ya que posibilita el análisis de una situación precisa.

4.2.6. Análisis de los datos

Para efectuar el proceso de análisis de los datos correspondientes al objetivo número uno, los resultados del mismo se representan en una tabla que contiene: las categorías, las dimensiones según la categoría, el número de pregunta incluida en la dimensión y el grado de acuerdo de los participantes. Con relación a los objetivos dos y tres es utilizado los análisis descriptivos apoyados en tablas de frecuencias y porcentajes, mientras que un cuarto objetivo se lleva a cabo un análisis mixto, (cuantitativo-cualitativo) destacando los principales aspectos de las variables acorde a los resultados obtenidos. Para efectuar dicho análisis se utilizará el paquete estadístico *SPSS* versión 25.0 y se discutirán según los objetivos específicos planteados.

CAPÍTULO V

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este capítulo se exhiben los resultados del estudio empírico y la discusión de los datos. La distribución de las secciones de este capítulo se presenta de la siguiente manera: una primera sección donde estarán los resultados correspondientes a los aspectos sociodemográficos de los docentes, la segunda sección se está compuesta por los hallazgos del objetivo **1. Identificar el Modelo Didáctico y Metodológico de los docentes de primer ciclo de Educación Secundaria.** La tercera sección corresponde al objetivo **2. Analizar el desarrollo de la práctica pedagógica de los docentes que imparten el área.** La cuarta sección contiene los resultados acerca del perfil sociodemográfico de los alumnos. Una quinta sección que corresponde al objetivo **3- Determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de Primer Ciclo de Educación Secundaria.** La Sexta y última sección corresponde al objetivo **4- Analizar la relación entre el modelo didáctico utilizado por los docentes de y el desarrollo de comprensión lectora de sus estudiantes.** Ver Tabla 23

Tabla 23. Distribución de Secciones de los Resultados según Contenidos

Secciones	Contenidos
Primera	Aspectos sociodemográficos de los docentes
Segunda	Objetivo 1. Identificar el Modelo Didáctico y Metodológico de los docentes de primer ciclo de Educación Secundaria.
Tercera	Objetivo 2. Analizar el desarrollo de la práctica pedagógica de los docentes que imparten el área.
Cuarta	Resultados sobre el perfil sociodemográfico de los estudiantes.
Quinta	Objetivo 3- Determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes
Sexta	Objetivo 4- Analizar la relación entre el modelo didáctico utilizado por los docentes de y el desarrollo de comprensión lectora de sus estudiantes.

Fuente: Elaboración propia

PRIMERA SECCIÓN

5.1. Datos obtenidos de los aspectos sociodemográficos

Con relación al indicador de género de los docentes el estudio reveló que el 100% de los participantes pertenece al género femenino. Esto se debe a que la gran mayoría de estudiantes que van a las diferentes universidades a prepararse para ser docentes son mujeres. Además, de acuerdo a la estadística actual del personal docente en el distrito educativo Bonaó Nordeste un total de **820** docentes, **644** son de género femenino, mientras **176** masculino (Power BI, 2022). Ver Tabla 24 y Figura 15.

Tabla 24. Distribución Porcentual de los Docentes por Género

Género	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Femenino	31	100	100	100
Masculino	0	.0	.0	100.0
Total	31	100.0	100.0	

Fuente: elaboración propia¹

Figura 17. Docentes por género

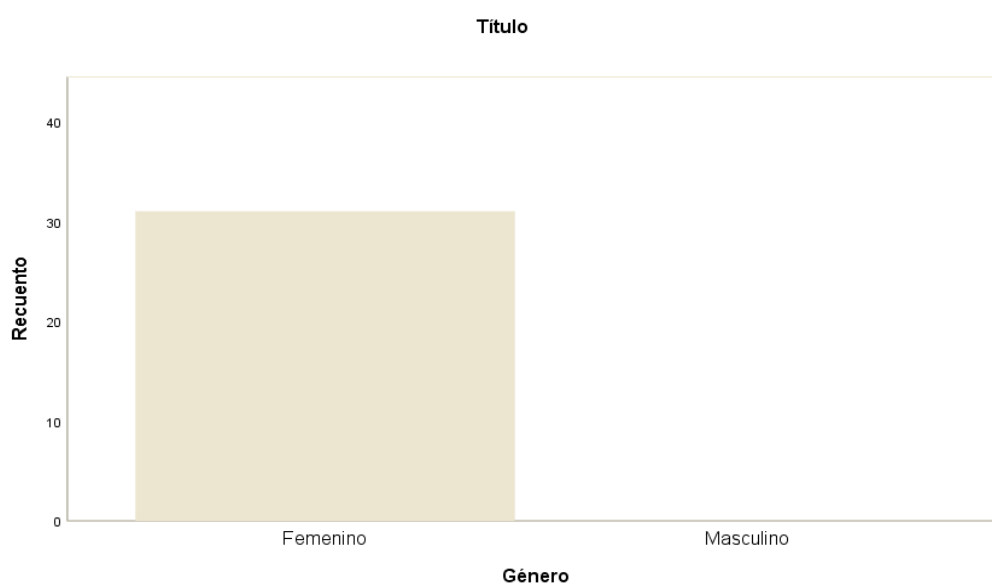


Figura 15 Docentes por género

Fuente: elaboración propia

A través del indicador que busca determinar el género se pudo comprobar que el 100% de los docentes corresponde al género femenino. Estos resultados son semejantes a los presentados en varias investigaciones realizadas en el país como son: un estudio presentado por el MINERD representado por el IDEICE (2018) donde se valoró el grado de comprensión lectora de los docentes, el mayor porcentaje de maestros evaluados lo conforman las mujeres, es decir, de cada 10 docentes 9 son de género femenino para un 93.4%.

También coincide otra investigación que buscaba identificar la carrera e incentivos docentes realizada por Dauhajre y Aristy-Escuder (2002) revelan que el personal docente en la República Dominicana lo ocupa el género femenino, por cada 100 maestros en aulas 77 son mujeres y la mayor frecuencia de edad oscila entre treinta y seis y cuarenta años seguido de cuarenta y uno a cuarenta y cinco años de edad. Ver Tabla 25.

Tabla 25. Distribución Porcentual de los Docentes por Edad

Edad	N°	%
30-35	3	9.7%
36-40	11	35.5%
41-45	10	32.2%
46-50	4	12.9%
51 más	3	9.7%
Total	31	100%

Como se aprecia en la tabla 26 la mayor parte de los docentes participantes se encuentran en los dos primeros grados del primer ciclo de secundaria, con un 74.2%, esto se debe a que los grados 1 y 2 de este nivel son atendidos por docentes que pertenecen al nivel primario por el cambio de estructura.

Tabla 26. Distribución Porcentual de los Docentes por Grado

Grados	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje V.	Porcentaje A.
1ro	13	41.9	41.9	41.9
2do	10	32.3	32.3	74.2
3ero	8	25.8	25.8	100.0
Total	31	100.0	100.0	

El cambio de estructura en el nivel secundario se inició de forma gradual en el año 2014, mediante la Ordenanza 03-2013 y que culminó justo con el último año del Plan Decenal de Educación 2008-2018.

Cabe destacar que actualmente todavía existen centros educativos que no han podido hacer la transición (cambio de estructura académica) esto debido a la falta de aulas, entre otros aspectos importantes.

En la tabla 27 se evidencia que el mayor porcentaje de docentes, un 67.7% ingresó al Sistema Educativo sin participar en concurso, el artículo 16 del Estatuto Docente el ingreso a la carrera debe ser efectuado mediante concurso de oposición, los aspirantes deben cumplir con este requisito previo a insertarse al quehacer educativo. Sin embargo, muchos de los docentes que en la actualidad están en las aulas ingresaron antes de implementarse los concursos.

Tabla 27. Distribución Porcentual de los Docentes por Tipo de Ingreso

Ingreso	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Concurso	10	32.3	32.3	32
No concurso	21	67.7	67.7	100.0
Total	31	100.0	100.0	

Figura 18. Docentes por tipo de ingreso

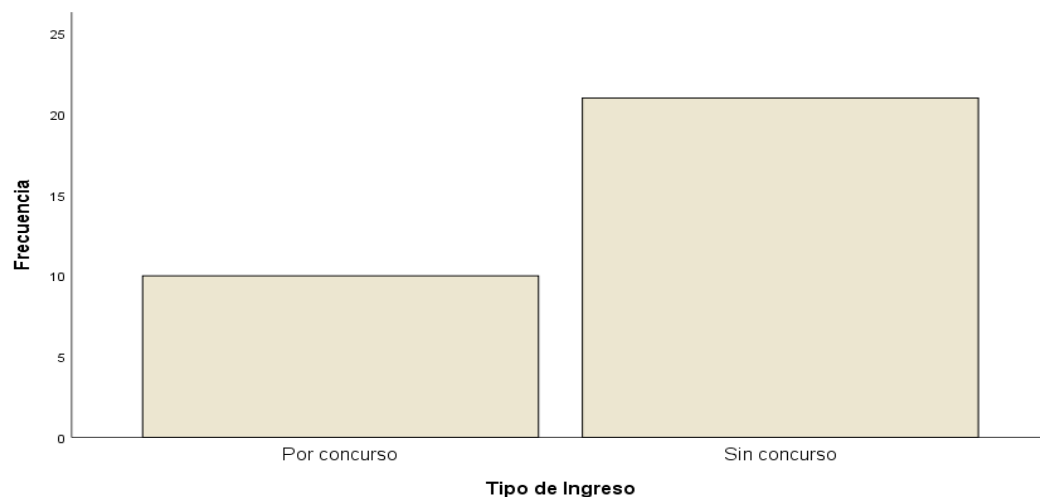


Figura 16 docentes por tipo de ingreso.

Es importante resaltar que la modalidad de concursos de oposición se inicia en el año 2004 y para su ejecución se emite una orden departamental cada vez que se va a realizar un nuevo concurso.

Estos resultados dejan en evidencia que la mayor parte de los maestros no se encuentran registrados como empleados de carrera por no haber participado de un concurso previo para ingresar al Sistema Educativo.

Con relación a la tabla 28 los resultados revelan que el 87.1% de los docentes labora en Jornada Escolar Extendida (Ordenanza 01- 2014) mientras que, las jornadas regulares (matutina y vespertina) se encuentran con un bajo porcentaje equivalente al 12.9%.

Tabla 28. Distribución Porcentual de los Docentes según la Tanda

Tanda	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
JJE	27	87.1	87.1	87.1
Matutina	1	3.2	3.2	90.3
Vespertina	3	9.7	9.7	100.0
Total	31	100	100	

Figura 19. Docentes según tanda

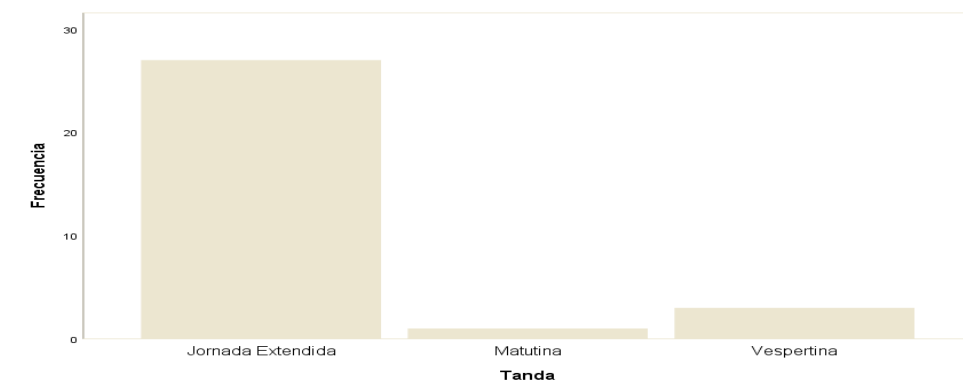


Figura 17. Docentes según la tanda

Para el Ministerio de Educación poder llevar el 100% de los centros educativos a trabajar jornada completa ha sido un reto, sin embargo, por múltiples razones (espacio físico, condiciones de infraestructura, higiénicas, de electricidad, agua potable, entre otros), en cada año escolar que se apertura solo pasa a esta modalidad un número poco significativo de centros educativos.

Según se muestran los resultados en la tabla 29 el 87.1% de los docentes que imparten Lengua Española en el primer ciclo de Educación Secundaria no poseen la formación académica correspondiente al área, dicho porcentaje revela que su carrera es Licenciatura en Educación Básica y tan solo el 6.4% se poseen la formación en el área.

Tabla 29. Distribución Porcentual de los Docentes según su Área de Especialización

Área de especialización	Ed. Básica	Ed. Menc. Español	Lingüística	Total
Ed. Básica	27	87.1	87.1	87.1
Ed. Mención Español	2	6.5	6.5	93.5
Filosofía y Letras	1	3.2	3.2	98.8
Lingüística	1	3.2	3.2	100
Total	31	100	100	

Figura 20. Docentes según especialización

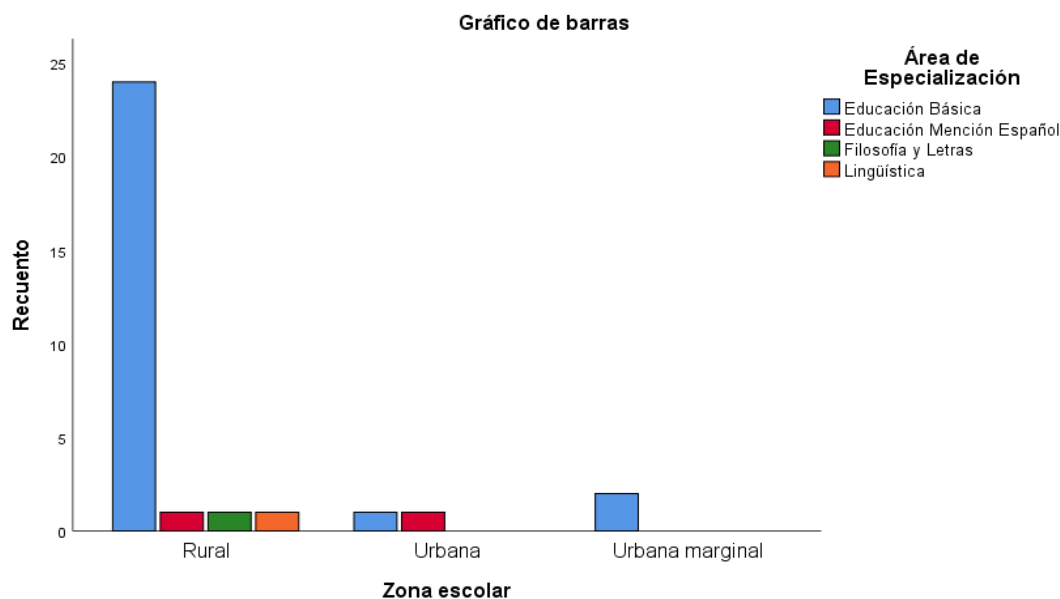


Figura ...Docentes según su especialización.

Son varias las investigaciones que coinciden con estos resultados (Saldaña, 2015; MESCyT, 2010; PREAL/EDUCA, 2010). Es un indicador al cual debe prestarse la debida atención ya que, se promueve una educación de calidad y se realizan reformas y adecuaciones curriculares, no obstante, en la práctica pedagógica los docentes deben poseer además del conocimiento profesional, el dominio de los contenidos y las estrategias propias del área.

Estos hallazgos revelan la gran necesidad de formación docente en su área de desempeño pues cerrarías muchas brechas de conocimiento y dominio frente a las limitaciones en el área de Lengua Española por parte de los alumnos.

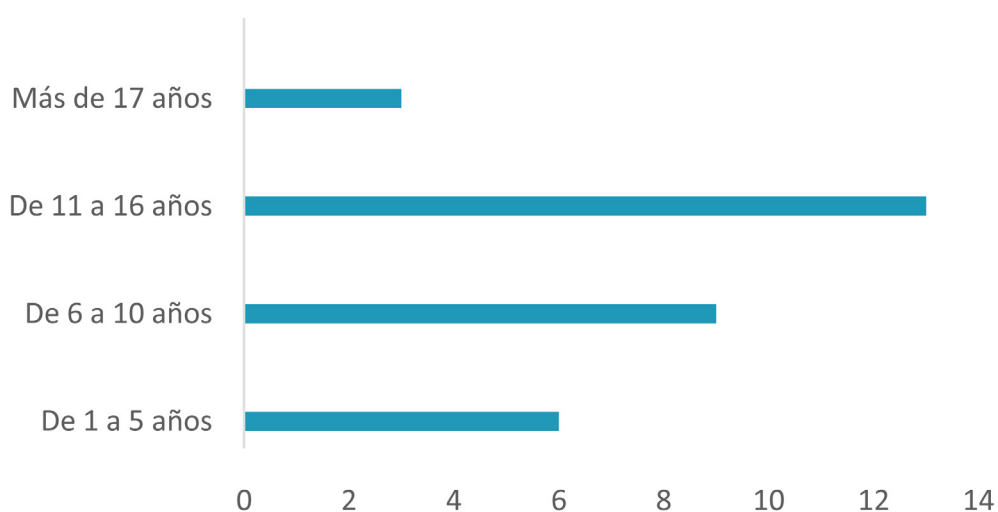
Según el Informe Política Educativa sobre la profesión docente en el país, la inducción inicial e ingreso a la carrera que realizó el MINERD junto al IDEICE (2019) destacan que, “maestros dotados de una buena formación inicial son capaces de transmitir conocimientos y lograr que los mismos sean capturados por los estudiantes” (p.1) de ahí el compromiso que debe ser asumido por las autoridades educativas en el cuadro de las necesidades de preparación.

De acuerdo con la tabla 30 se evidencia que la mayor parte de los docentes se encuentra en el rango de 11 a 16 años de experiencia, con un porcentaje de 41.9%. Estos resultados revelan que una cantidad significativa de maestros cuenta con vasta experiencia en la labor docente. Los saberes, prácticas, y habilidades desarrolladas por los maestros, más la ejecución de planes y proyectos, estrategias y métodos didácticos en el marco de los años en la práctica, aportan firmeza y dominio y a la vez favorece el proceso educativo. Sin embargo, existe el riesgo de que por la experiencia en el ejercicio provoque resistencia a las innovaciones, cambios de enfoques y estrategias para la mejora.

Tabla 30. Distribución Porcentual de Docentes según los Años en Servicio

Años en servicio	Frecuencia	Porcentaje
1 a 5	6	19.3
6 a 10	9	29.0
11 a 16	13	41.9
17 o más	3	9.6
Total	31	100

Figura 21. Docentes según años en servicio



El 29% de los docentes está en el rango de 6 a 10 años en servicio, quedando el 19.3% de participantes con una experiencia inferior a 5 años en servicio y el menor porcentaje para docentes con 17 años o más, en la medida que los maestros adquieren y fortalecen sus experiencias en la práctica, mejor serán los resultados de aprendizajes.

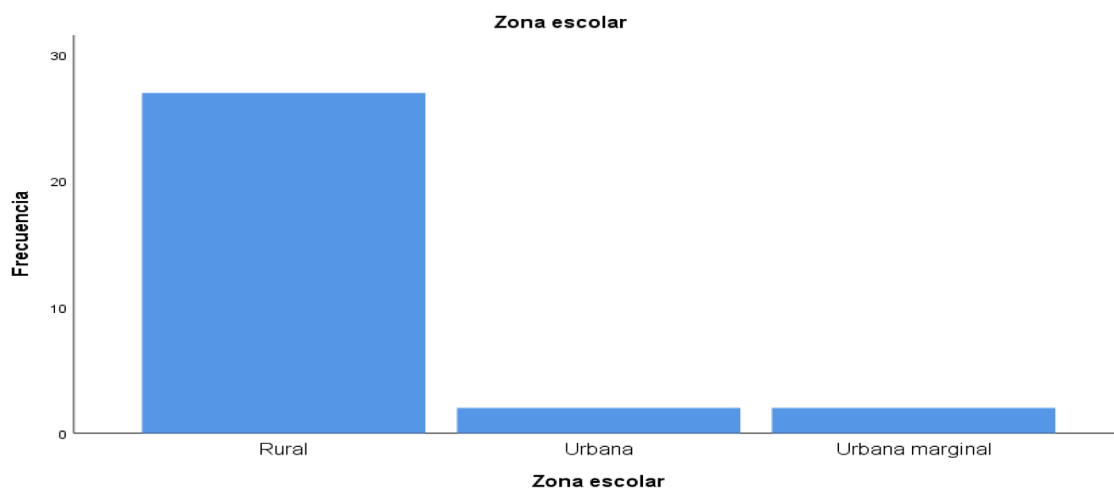
Cabe destacar que de forma independiente a los años en servicio que posea el docente, no significa que todos sus años han sido impartiendo la asignatura, puesto que los directores de centros educativos realizan ajustes internos y no siempre el mismo maestro trabaja con la misma asignatura, éstos casos se debe muchas veces por: falta de maestros en el centro, competencias que posean los docentes al desarrollar los contenidos según la asignatura, llegada de docentes nuevos y salida de otros, entre otros aspectos. En ocasiones hay muchos docentes que inician impartiendo un área, luego le asignan otra y en otro momento vuelven a impartir la anterior.

De acuerdo con estos resultados presentados en la tabla 31 es evidente que la mayor parte de la población corresponde a la zona rural con un 85%. Es importante resaltar que el contexto geográfico donde se encuentran ubicados la gran mayoría de los centros educativos que pertenecen al distrito objeto de estudio es la zona rural. Esta característica limita de algún modo el acceso a la cobertura y los servicios que demanda la educación hoy día.

Tabla 31. Distribución Porcentual de los Docentes según la Zona

Tanda	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	% acumulado
Rural	27	87.1	87.1	87.1
Urbana	2	6.5	6.5	93.5
Urb. Marg.	2	6.5	6.5	100.0
Total	31	100	100	

Figura 22. Docentes según zona escolar



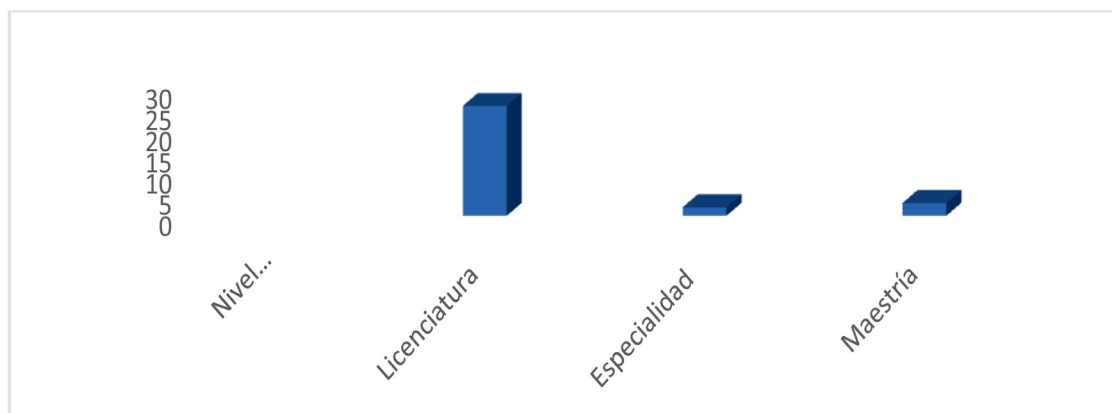
Por la ubicación geográfica en que están ubicados la mayoría de los centros que pertenecen a este distrito, la cobertura de señales telefónicas ni internet es muy limitada, de ahí la restricción a la conectividad y uso de la tecnología que tienen muchos docentes.

En la tabla 32 según los datos arrojados en esta investigación se representa que el 83.8% de los participantes cuenta con el grado de licenciatura mientras que, sólo 16.2% posee estudios de postgrado. Del porcentaje relacionado a los estudios de posgrado, los mismos no son en el área de Lengua Española. Esto ocurre porque los maestros en su mayoría no tienen su formación base en el área y a la hora de realizar estudios de posteriores optan por realizarlo en el área de gestión u otras afines, ya que para ejecutar este tipo de avances en los estudios se debe contar una carrera que esté en la misma orientación.

Tabla 32. Distribución Porcentual de los Docentes según el Nivel Académico más Alto

Nivel académico	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Especialidad	2	6.5	6.5	6.5
Licenciatura	26	83.9	83.9	90.3
Maestría	3	9.7	9.7	100
Total	31	100	100	

Figura 23. Docentes según nivel académico



La formación docente posee gran valor para el desarrollo del estudiantado y para el logro de la habilidad de autogestión y de autorregulación de los saberes (Bases de Revisión y Actualización Curricular, 2016). La formación docente es un tema que viene motivándose en todas las investigaciones que se realizan en el ámbito educativo y con miras a mejorar la calidad educativa.

Este es un factor que es considerado de alta relevancia pues para un buen desempeño, dominio didáctico y de los contenidos, debe existir una buena formación que vaya acorde con las innovaciones curriculares. Varios estudios coinciden con estos datos que revelan la necesidad formativa y actualización de los docentes en el Lengua Española, como revela la investigación ejecutada por Saldaña (2015) en Santiago de los Caballeros, en la cual resultados e inquietudes similares se presentan en dicha investigación. También otros estudios manifiestan su preocupación por la falta de formación que existe en los docentes dominicanos, en especial con la disciplina que imparte.

La formación docente en la didáctica de la Lengua Española tiene como finalidad estimular el interés y la motivación profesional, su contenido está estructurado en la formación y el progreso del accionar profesional y pedagógico (Calzadilla, 2017).

De acuerdo con El Pacto Nacional para la Reforma Educativa (2014) en lo concerniente a los programas de formación docente, éstos deben ser actualizados y di-

señados acorde a las exigencias actuales, en concordancia con la Resolución 08-11 del Consejo Nacional del Mescyt. Dicha formación docente debe ir enfocada en el manejo de los contenidos, estrategias de enseñanza acorde con el aspecto curricular, uso de las Tic entre otros.

SEGUNDA SECCIÓN

5.2. Objetivo 1. Identificar el Modelo Didáctico y Metodológico de los docentes de primer ciclo de Educación Secundaria

5.2.1. Modelo Didáctico y Metodológico de los docentes

Para el análisis a las respuestas ofrecidas por los docentes a cada uno de los ítems, se ha utilizado la siguiente estrategia: los mismos han sido agrupados por los aspectos tradicionales y alternativos, cada ítem está organizado acorde a las clases de modelo didáctico y metodología (tradicional y alternativa).

5.2.1.1. Concepción tradicional: modelo didáctico

MDPT

Modelo Didáctico Personal Tradicional

MDPA

Modelo Didáctico Personal Alternativo

MAT

Modelo Aprendizaje Tradicional

5.2.1.2. Concepción alternativa: método del profesor

MPT

Metodología del Profesor Tradicional

MPA

Metodología del Profesor Alternativo

En un primer momento se presentarán los hallazgos encontrados en la investigación en cada una de las categorías y dimensiones, se muestra un análisis que da respuesta al primer objetivo planteado en el estudio. Las opciones son contestadas según el grado

de acuerdo considerado por los encuestados, estos son: muy de acuerdo; en desacuerdo; indeciso, de acuerdo y muy de acuerdo.

5.3. Resultados derivados de la categoría 1. Modelo didáctico y metodología tradicional

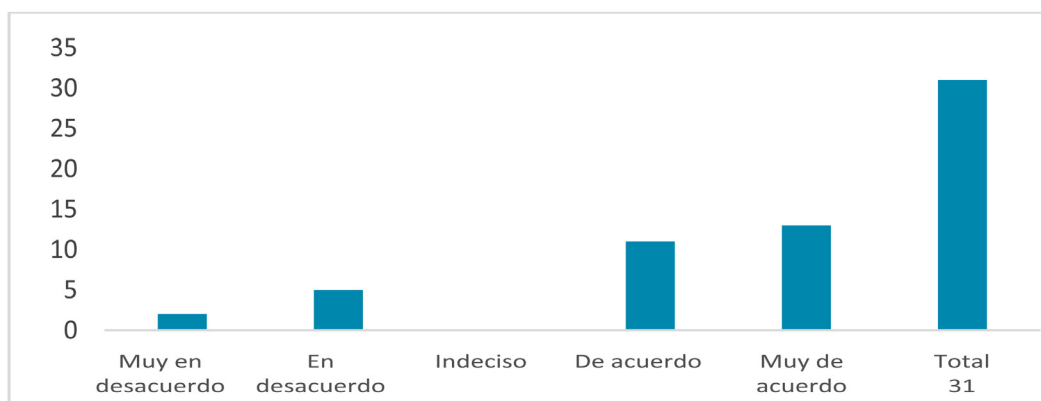
En esta categoría se encuentran los ítems que responden a la concepción didáctica desde una perspectiva tradicional y dicha categoría agrupa los siguientes ítems (1, 3, 4, 7, 9, 14, 15 y 16). A continuación, se muestran las tablas con los resultados por cada ítem.

Para la primera pregunta del cuestionario que buscaba saber si el objetivo básico de la didáctica es definir técnicas para una enseñanza de calidad, un 77.1% de los participantes respondieron estar de acuerdo y muy de acuerdo (Ver Tabla 33).

Tabla 33. El objetivo básico de la didáctica es definir las técnicas más adecuadas para una enseñanza de calidad

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
M D	0	0%
E D	7	22.6%
I	0	0%
D	18	58.1%
MD	6	19.4%
Total	31	100%

Figura 24. El objetivo básico de la didáctica



Los resultados antes vistos muestran que un porcentaje significativo de los docentes piensan que la didáctica se fundamenta en la identificación de técnicas adecuadas para la enseñanza, mientras que para muchos autores la didáctica es más que definir estrategias para una buena enseñanza.

De acuerdo con Mendoza, López y Martos (1996) la enseñanza de la lengua y la literatura “tiene por objeto revisar los planteamientos teóricos, seleccionar y organizar los contenidos, establecer contenidos en relación a unos métodos y a unas orientaciones técnicos-teóricas sobre la singularidad del aprendizaje de lengua y literatura” (p.35).

Para suscitar una didáctica que promueva un enfoque por competencia desde una perspectiva crítica y personal del estudiante, la innovación es muy importante en el área de lengua y literatura, especialmente en la práctica lectora (Caro, 2015).

La Lengua Española y su didáctica en la formación docente funge como estímulo, interés y motivación profesional, su contenido está estructurado en la formación y el desarrollo del modo de actuación profesional pedagógico (Calzadilla, 2017). Cuando hablamos de la su enseñanza nos trasladamos a una enseñanza específica, a una habilidad de enseñanza e instrucción; apoyándonos en mediadores concretos concernientes a lo lingüístico y lo literario (López y Encabo, 2013).

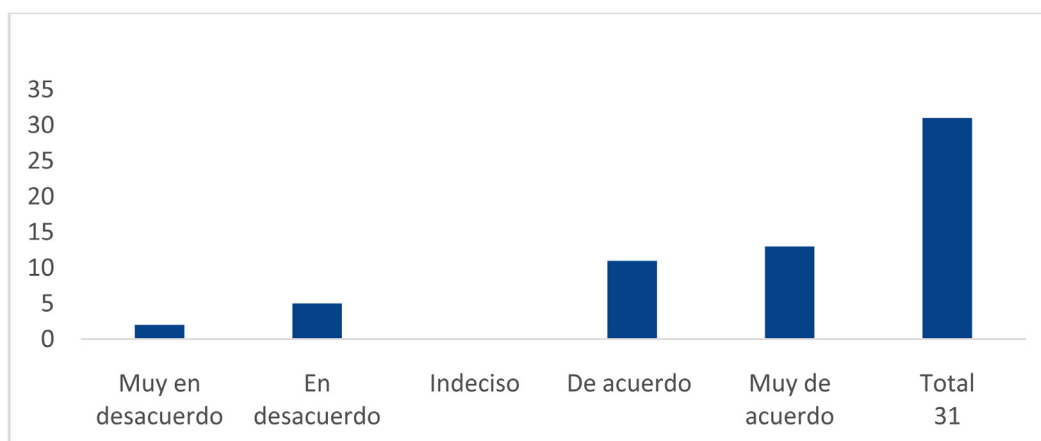
La didáctica de la lengua consiste en el proceso de enseñanza/aprendizaje en el cual se transmite conocimientos mediante la creación de situaciones de aprendizajes, por lo que ha de ser un elemento fundamental en la formación docente (Guerrero & López, 1993).

La segunda pregunta que buscaba la respuesta acerca del papel de los alumnos en la programación, los participantes manifestaron estar de acuerdo y muy de acuerdo con un 71% (Ver Tabla 34).

Tabla 34. Los alumnos no deben intervenir directamente en la programación y evaluación de la actividad de su clase

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
M D	0	0%
E D	8	25.8%
I	1	3.2%
D	15	48.4%
M D	7	22.6%
Total	31	100%

Figura 25. Los alumnos no deben intervenir...



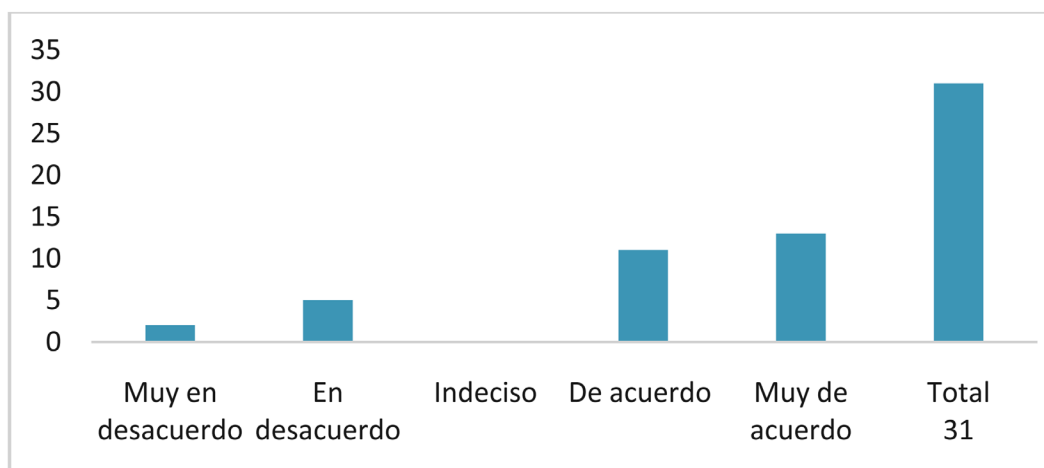
La escuela es considerada un laboratorio en donde lo aprendido por los estudiantes tiene como fin emplearse en contextos de la rutina diaria y para evaluar estas competencias se requiere desarrollar un proceso complejo de evaluación haciendo uso de diversos instrumentos y medios en consonancia con las competencias que se evaluarán y en contextos y situaciones semejantes a la que vivirán los estudiantes. La evaluación de los aprendizajes debe ser aplicada con función del proceso diagnóstico, formativo y el sumativo desde el inicio de cada unidad o módulo con miras a la organización del proceso enseñanza aprendizaje. La misma busca obtener resultados acerca de los logros de los estudiantes y lo que falta por lograr.

Para proceder con una evaluación de forma eficaz es importante tomar en cuenta que, los estudiantes siendo los protagonistas del proceso de enseñanza y aprendizaje son parte activa de cada una de las fases que se agotan en su desarrollo como es la parte de la evaluación. Desde el inicio de la clase se hace énfasis en los tipos de evaluación que guiará el curso y los alumnos deben conocer cómo se hará, cuándo y con cuáles instrumentos ya que ellos son parte vital de esta fase. La pregunta 4 que buscaba saber la opinión con relación a si los objetivos establecidos jerárquicamente deben ser instrumento principal en el proceso educativo, los docentes se ubicaron en las cualidades de acuerdo y muy de acuerdo en un 96.8% (Ver Tabla 35).

Tabla 35. Los objetivos, organizados y jerarquizados según su grado de dificultad, deben ...

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
M D	0	.0%
E D	0	.0%
I	1	3.2%
D	14	45.2%
M D	16	51.6%
Total	31	100%

Figura 26. Los objetivos organizados y jerarquizados



De acuerdo con estos resultados para los docentes encuestados, el aspecto que tiene que ver con los objetivos es considerado valioso, sin embargo, colocar en primer plano la jerarquización de los objetivos como parte esencial que servirá de guía en la práctica pedagógica en el aprendizaje forma parte del modelo tradicional.

Zubiría (2014) sostiene que existen tres aspectos importantes en el desarrollo de la práctica pedagógica al que el autor denomina *huellas pedagógicas*, en primer lugar, está la autoevaluación del maestro, la misma gira en torno a cuál es el modelo didáctico que utiliza para el desarrollo de su práctica, en segundo lugar, están las respuestas a la siguiente interrogante: *¿Cómo programar un curso?*

Es importante conocer el modelo pedagógico que subyace a su práctica educativa, esta primera interrogante busca dar respuestas a preguntas de autoevaluación, aquí el docente reflexiona sobre aspectos a tomar en cuenta antes de ubicarse en el aula con su grupo de estudiantes, este ejercicio le permite considerar lo que es necesario para el desarrollo de su programación, las preguntas incluidas en este apartado están relacionadas con los estudiantes y sus características, otras van dirigidas a la forma de trabajo. En tercer lugar y no menos importante se encuentra el tópico de *¿Cómo preparar la evaluación?*

Este es el espacio donde el maestro define de forma clara cuáles son los aspectos a considerar en la evaluación del estudiante, *¿Cómo procederá? ¿Qué y cómo lo hará?* Estos elementos deben tener una programación previa a su ejecución.

El método tradicional que se mantuvo hasta mediados de los años 90 (aún lo utilizan muchos docentes) abrió una nueva ventana, esto debido a la necesidad de formación de las lenguas extranjeras y es así como se da paso al modelo comunicativo como estrategia de docencia. Pese a que han ido evolucionando una gama de métodos como el enfoque por tareas y otros, aún el enfoque comunicativo se mantiene en la didáctica del español. Para muchos el método que realmente utilizan los docentes es el gramatical

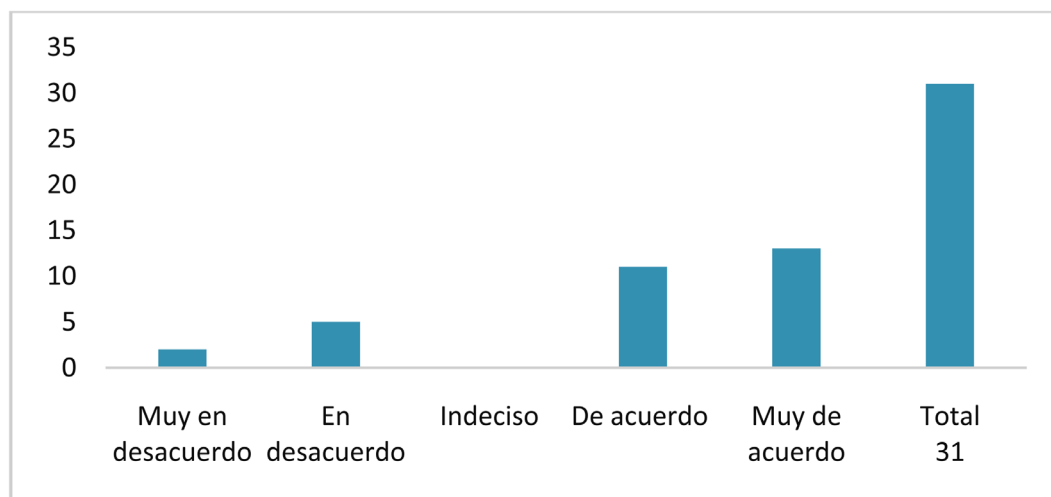
(Pinto, 2019) y se considera más necesario utilizar un enfoque por competencia en la formación ya que es considerada la más adecuada para las utilidades y necesidades de los estudiantes.

En correspondencia a la pregunta que planteaba si un buen libro es indispensable para el aprendizaje en Lengua y Literatura un porcentaje muy alto de 80.6 manifestó estar de acuerdo y muy de acuerdo (Ver Tabla 36).

Tabla 36. Un buen libro es un recurso imprescindible para.....

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
M D	0	.0%
E D	4	16.1%
I	1	3.2%
D	10	38.7%
M D	15	41.9. %
Total	30	100%

Figura 27: Un buen libro es un recurso...



Estos datos revelan el grado de concepción sobre el modelo tradicional en la dimensión metodológica del profesor que poseen los participantes encuestados. Más del 80% de los encuestados afirmaron estar de acuerdo y muy de acuerdo con que un libro es “indispensable” para la enseñanza en el área.

Para López y Encabo (2013) el enfoque tradicional no es la mejor opción para la enseñanza de la lengua y la literatura, ya que, si se quiere fomentar en el individuo habilidades y destrezas básicas para la inserción en la sociedad, lo más lógico es que se parta desde un aprendizaje significativo.

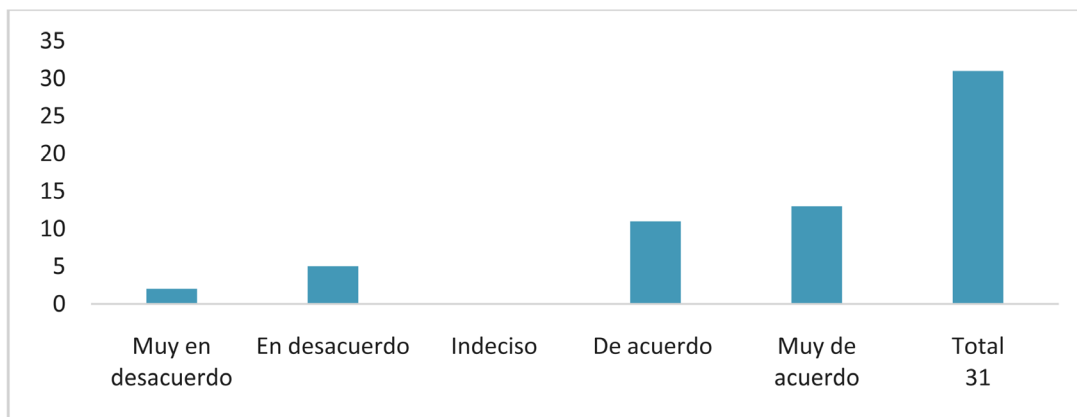
Para García (2000) el aspecto que tiene que ver con el ¿cómo enseñar? Aborda el método basado en el traspaso de información por parte del maestro. Acciones focalizadas en la exposición del docente, con ayuda del libro de texto y prácticas. Tal y como lo indica el autor la función que tiene un libro de texto en los aprendizajes es básicamente de apoyo, un recurso que ayuda bastante a la comprensión de los contenidos. Los libros de textos forman parte de los recursos que adopta el currículo dominicano, se encuentra encabezando la lista de recursos a utilizar en el área, pero no es indispensable para una enseñanza eficaz.

En lo que concierne a la interrogante “los alumnos aprenden en la escuela cuando son capaces de responder correctamente a las preguntas que les plantea el profesor” más del 50% de los participantes manifestó estar de acuerdo. (Ver Tabla 37).

Tabla 37. Los alumnos aprenden en la escuela cuando son capaces de responder correctamente

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
M D	0	.0%
E D	4	12.9%
I	2	6.5%
D	16	51.6%
M D	9	29.0 %
Total	31	100%

Figura 28. Los alumnos aprenden en la escuela...



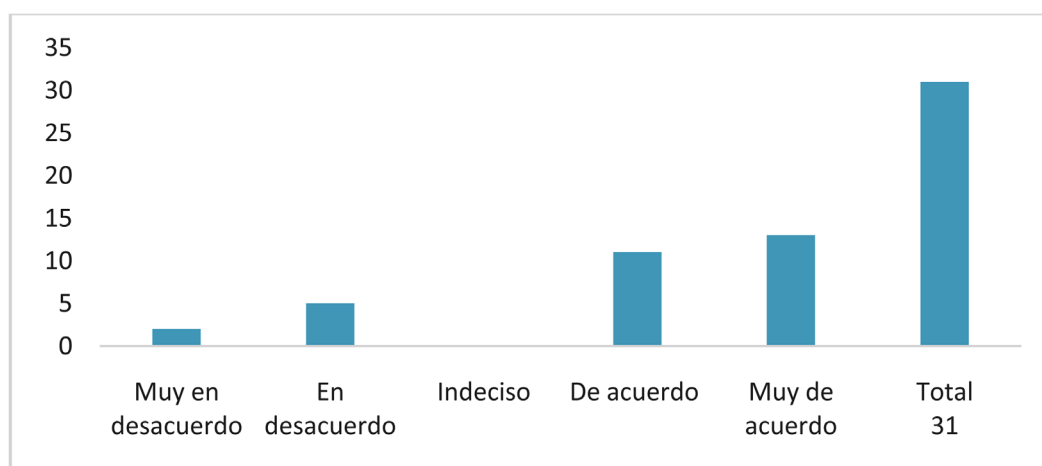
Queda demostrado que un porcentaje superior al 50% de los docentes encuestados entienden que la forma de aprendizaje del estudiante se basa en la memorización y en dar respuestas de forma tradicional a las preguntas hechas por el profesor, cuando esto ocurre no se toma en cuenta el grado de criticidad que posee el alumno y las inferencias que éste puede ser capaz de hacer ante un contenido dado. El aprendizaje en un enfoque constructivista promueve en el estudiante la capacidad de análisis y de construir sus propios aprendizajes.

El docente es un comunicador por excelencia que conoce y muestra conocimientos a la vez que hace posible el proceso de aprendizaje de los estudiantes a través de: la revisión y selección del contenido programático; la planificación del acto didáctico; la claridad expresiva en el acto; creación de un ambiente que posibilite el diálogo; ejecución de estrategias de enseñanza y aprendizaje y la interacción (Hernández & Guárate, 2017). Sin embargo, el verdadero aprendizaje de los estudiantes se cimienta desde sus propias ideas y valoraciones sobre un contenido, sin la necesidad de memorizar los contenidos de forma correcta. Al realizar la pregunta relacionada a la evaluación concebida como medición del proceso logrado por los estudiantes, la respuesta de los participantes en la categoría de acuerdo y muy de acuerdo fue de un 80.71% (Ver Tabla 38).

Tabla 38. La evaluación es un proceso por el que se intenta medir el nivel alcanzado por...

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
M D	0	.0%
E D	5	16.1%
I	0	.0%
D	16	51.6%
M D	10	32.3%
Total	31	100%

Figura 29. La Evaluación es un proceso



El diseño curricular (2016) define la evaluación como una pauta que guía a los representantes del proceso educativo, la misma es aprovechada para establecer la eficiencia y de los aprendizajes.

El propósito que tiene el enseñar y aprender es poner en práctica lo aprendido a través de situaciones que se presentan en el contexto.

Es muy importante considerar que para el fortalecimiento de las competencias sean utilizados múltiples medios e instrumentos que vayan en consonancia con cada una de las competencias que se pretenden evaluar y el entorno de situaciones de la realidad. Coexiste un vínculo fuerte entre la forma de evaluación docente y los aprendizajes de

los estudiantes. En ese sentido, algunas estrategias de evaluación funcionan como técnicas para el aprendizaje y de modo inverso.

Con la evaluación se persigue identificar el logro alcanzado por cada estudiante y los indicadores que aún están en proceso. Existen métodos destinados para evaluar contenidos en el currículo dominicano tales como: observación del proceso de aprendizaje, registro anecdótico, mapas conceptuales y mentales, portafolios, diagramas, actividades grupales e individuales, resolución de casos y situaciones, ensayos, diarios reflexivos, puestas en común, intercambio oral, entre otros.

Por medio de la retroalimentación continua y la evaluación formativa van desarrollándose al unísono la promoción de estrategias para el aprendizaje y para evaluar. Cabe destacar que la evaluación es continua; por tanto, existe una asociación entre la enseñanza-aprendizaje y la evaluación contemplando los tipos de evaluación.

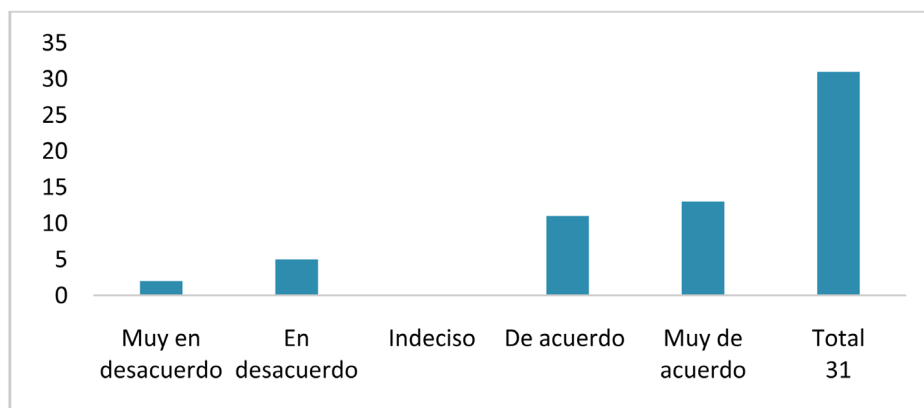
El proceso de evaluación se caracteriza por ser participativo, reflexivo y crítico, es importante señalar los tipos de evaluación, éstos son; la autoevaluación que es propia del estudiante, la coevaluación donde los pares estudiantes establecen valoración de los aprendizajes alcanzados y la heteroevaluación la cual favorece el desarrollo de competencias.

La respuesta dada por los participantes al preguntar si los errores conceptuales deben corregirse cuantas veces lo necesite el alumno de forma correcta un 71% de los participantes dijo estar de acuerdo y muy de acuerdo (Ver Tabla 39).

Tabla 39. Los errores conceptuales deben corregirse...

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
M D	2	6.5%
E D	5	16.1%
I	1	3.1%
D	12	38.7%
M A	11	35.3%
Total	31	100%

Figura 30. Los errores conceptuales...



Estos resultados muestran que más del 70% de los docentes concuerdan en explicar la correcta interpretación cuantas veces lo requiera el estudiante cuando se trata de error conceptual. Este tipo de acción se enmarca dentro del modelo de aprendizaje tradicional, de acuerdo con García (2000) su evaluación está centrada en “recordar” los contenidos transmitidos. Atiende, sobre todo, al producto.

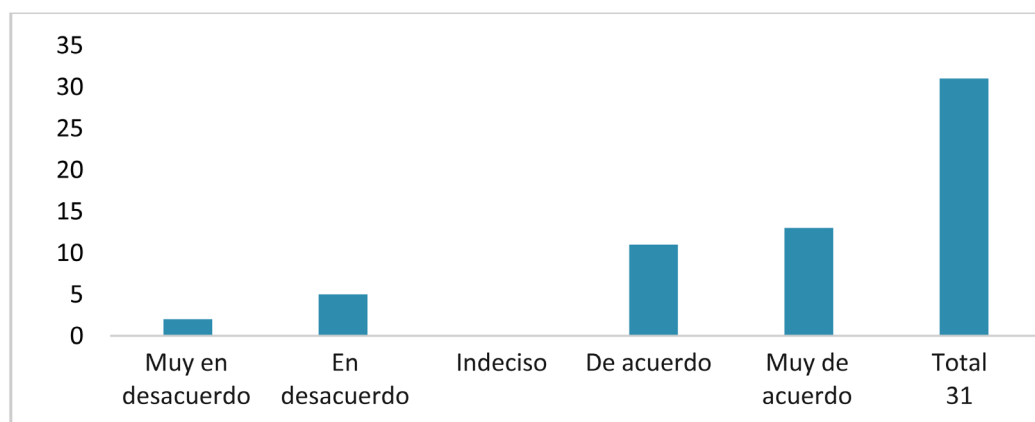
Para López y Encabo (2013) el enfoque tradicional no es la mejor opción para la enseñanza de la lengua y la literatura, ya que, si se quiere fomentar en el individuo habilidades y destrezas básicas para la inserción en la sociedad, lo más lógico es que se parta desde un aprendizaje significativo.

Al realizar la pregunta que busca saber si el enfoque que permea el currículo para el área de Lengua y Literatura es el estructuralista un 77.4 de los docentes estuvieron muy de acuerdo y de acuerdo.

Tabla 40. El enfoque que permea el currículo para el área es un enfoque estructuralista

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
M D	2	6.5%
E D	5	16.1%
I	0	.0%
D	11	35.5%
M D	13	41.9%
Total	31	100%

Figura 31. El enfoque que permea el currículo



Así lo afirma Cisternas (2016) el propósito del enfoque Comunicativo Funcional en la didáctica de la lengua y la gramática, se fundamenta en el uso adecuado del lenguaje y el impulso de la competencia comunicativa. De igual forma López y Encabo (2013) este enfoque “comienza a configurarse a mediados de los años setenta, no llegará a tomar forma hasta los ochenta, donde ya se independiza totalmente de la lingüística aplicada, convirtiéndose en otra ciencia social” (p.21), contribuyendo al avance en la adquisición de conocimientos.

Este paradigma integra las estructuras textuales, discursivas y lingüísticas, refiriéndose al aprendizaje gramatical y presta la atención a las condiciones sintácticas y funcionales y otros factores como el contexto y la intención, el mismo se diferencia del enfoque Formal Descriptivo en la actividad metalingüística que propicia la reflexión de las técnicas de producción y comprensión oral y escrita, así lo afirma El Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios (2014) al decir que el enfoque Comunicativo equilibra los procesos formalistas del pasado, por consiguiente se logra conseguir una comunicación significativa. Trovato (2020) refiriéndose al enfoque comunicativo afirma que:

Por mucho que el enfoque comunicativo haya consagrado el papel central del alumno, no es menos cierto que el docente también desempeña una función paradigmática, porque sin su orientación los discentes quedarían desamparados ante las acti-

vidades didácticas propuestas. Por todo lo expuesto, el docente será quien elabore las actividades más atinadas y aptas para involucrar al grupo de estudiantes. (p. 11).

Es un compromiso que tiene el profesorado de Lengua y Literatura de implementar un enfoque comunicativo, el cual le exige utilizar distintos saberes lingüísticos (semiótica, pragmática, lingüística del texto) puesto que no es suficiente la puesta en práctica del enfoque estructuralista o generativista en la formación lingüística de los alumnos de Educación Secundaria (Bases de Revisión y Actualización Curricular, 2016).

5.3.1. Recuento de la categoría 1. Modelo didáctico y metodología tradicional

En la siguiente tabla se muestra un resumen de las diferentes respuestas de los docentes sobre la metodología y modelo didáctico en la categoría tradicional.

Tabla 41. Síntesis categoría 1. Modelo didáctico y metodología tradicional

Categoría	Dimensión	No. Pregunta	MD-D	I	MA-D
			Grado de acuerdo		
Modelo Didáctico Tradicional	MDPT	1	22.6%	.0%	77.5%
	MDPT	3	25.8%	3%	71%
	MDPT	4	.0%	3.2%	96.8%
	MDPT	7	16.1%	3.2%	80.6%
	MPT	9	12.9%	6.5%	80.6%
	MDPT	14	16.1%	0. %	83.9%
	MAT	15	22.6%	3.1%	74.1%
	MDPT	16	23.%	.0%	74.4%
Promedio			17.3%	2.3%	80.3%

5.4. Datos obtenidos para la categoría 2. Modelo didáctico y metodología alternativa

Para esta segunda categoría se encuentran los ítems correspondientes a la concepción didáctica desde una perspectiva alternativa dentro de ella se encuentran agrupados

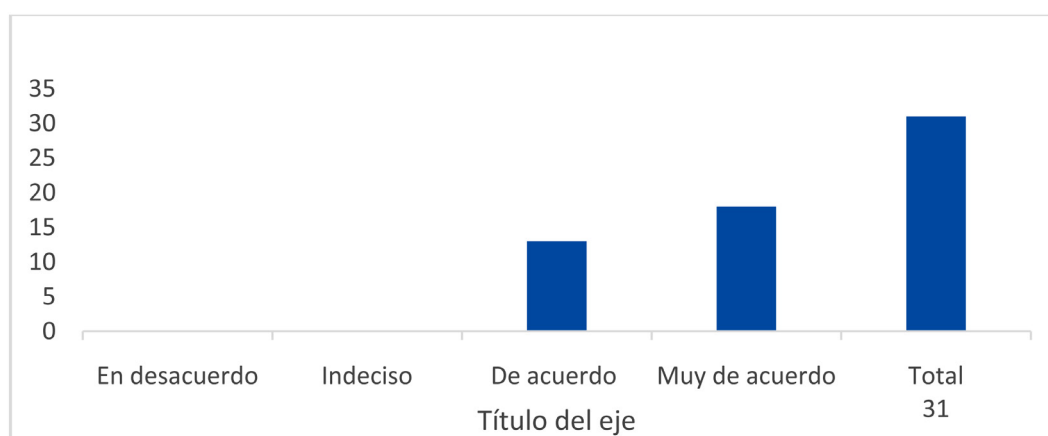
los siguientes ítems (2,5,6,8,10,11,12,13,17,18 y 19). Más adelante, se exhiben las tablas que muestran los resultados por cada ítem.

De acuerdo con los resultados de la tabla 16 más del 75% de los docentes dicen estar de acuerdo y muy de acuerdo con el propósito del diseño curricular, coincidiendo con las diversas teorías propuestas por diferentes autores.

Tabla 42. La idea de diseño curricular, por lo tanto, hace referencia a un proceso que permite

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
M D	0	.0%
E D	6	19.4%
I	1	3.2%
D	15	48.4%
M A	9	29.0%
Total	31	100%

Figura 32. El diseño curricular hacer referencia



El Plan Decenal De Educación (1994) define el currículo como una estrategia educativa universal con el fin de crear entes sociales, democráticos y transformadores de sus condiciones. La Ordenanza 1'95 (1995) es la que establece el Currículo para todos los niveles y subsistemas educativos.

Para Europa Medieval el currículo era considerado como una lista de contenidos, hasta el siglo XIX fue utilizado el concepto de currículo referido a conjunto de disciplinas a retener ya a partir de los ochenta en Estados Unidos, aparece el primer uso innovador del concepto de currículo, resaltando su uso en el siglo XVIII en Escocia. En sus inicios el término fue concebido como un curso o entrenamiento de estudio, guías docentes, entre otros elementos. No obstante, no es hasta tres décadas después que sale la primera publicación. A raíz de los cambios sociales como son: las guerras, aspectos económicos, sociales y políticos, avances en la parte tecnológica y otras situaciones dan al traste a que la concepción de currículo se entienda con más claridad.

Para Posner (2004) cada currículo percibe la educación conforme a las necesidades del alumnado y no siempre surgen por situaciones relacionados con la educación, sino que vienen a tratar crisis sociales que afectan el sector educativo, por tanto, el currículo busca solucionar problemáticas que enfrenta la sociedad tomando en cuenta que el enfoque va a depender de las personas que desarrollan el currículo. Las perspectivas curriculares son consideradas familias de enfoques y aunque las mismas resumen bastante no son absolutas.

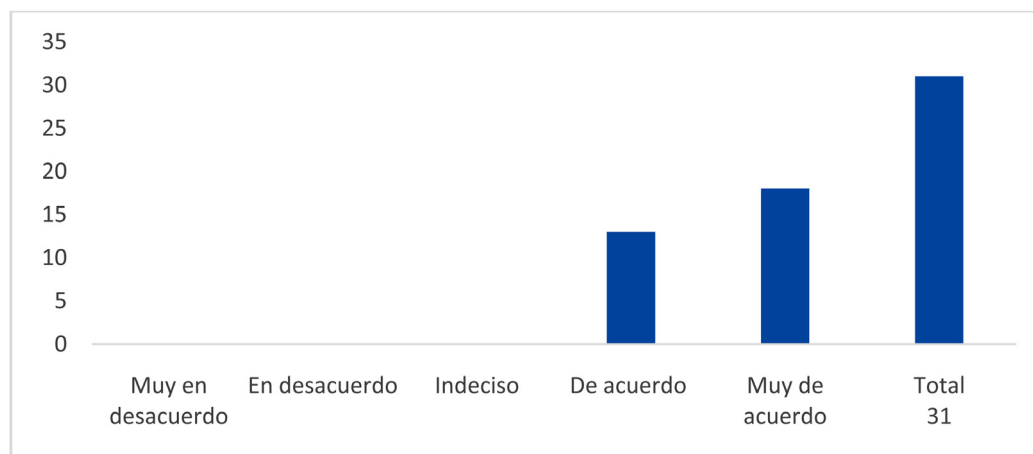
El Ministerio de Educación apoyado en esta ley y una serie de documentos que avalan la revisión curricular como son: la Estrategia Nacional de Desarrollo (Ley 01-12), de igual forma el Plan Decenal (2008-2018), el Pacto Nacional para la Reforma Educativa e (2014-2030), consultas sociales y técnicas entre otras, inicia la reforma curricular actualizada. Este Proceso para el nivel secundario se inició en el año 2014 entrando en vigencia el Diseño Curricular (malla de contenidos) un grado por año.

Al cuestionar el grado de acuerdo en cuanto a la planificación, el desarrollo de la enseñanza y su relación con el contexto, se evidencia que el 100% de los docentes afirman estar de acuerdo y muy de acuerdo con tomar en cuenta el contexto a la hora de elaborar su planificación y ejecución de la práctica pedagógica.

Tabla 43. Para la planificación y el desarrollo del.....

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
M D	0	.0%
E D	0	.0%
I	0	.0%
D	13	41.9%
M D	18	58.1%
Total	31	100%

Figura 33. Para la planificación y el desarrollo del proceso



Estos hallazgos coinciden con la propuesta que asume el diseño curricular dominicano que fomenta la inclusión del contexto para la planificación y gestión de aprendizaje, enfatiza que las mismas deben desarrollarse partiendo del análisis en el entorno de aprendizaje y los aprendizajes esperados. Utilizan el contexto natural y socio-cultural como recurso principal y de primer orden. Diseñan situaciones de aprendizaje para el fomento de motivación y desafíos de investigación a los estudiantes. Los docentes deben considerar estrategias que promuevan y fortalezcan la enseñanza al momento de elaborar su planificación basándose en sus conocimientos previos, el contexto y el currículo. “La planificación didáctica constituye la ordenación y la estructura secuencial que el docente realiza de todos los elementos que intervienen en la situación de enseñanza-aprendizaje,

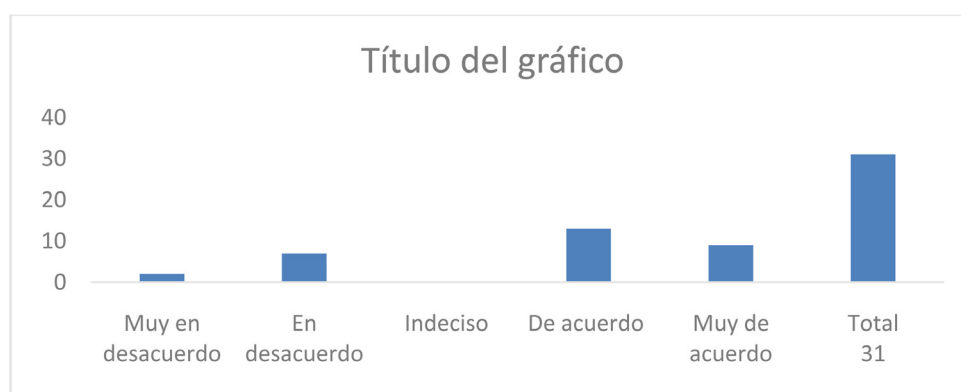
para ello toma en cuenta tanto lo mediato como lo inmediato” (Hernández & Guárate, 2017).

Tal y como se aprecia en estos resultados de la tabla 18, el 79% de los docentes entiende que el aprendizaje basado en proyectos es una buena estrategia para trabajar el área de Lengua Española. Según el Diseño Curricular (2016) esta estrategia se caracteriza por ser una fuente de desarrollo para el estudiante cuando de planeamiento, implementación y evaluación de proyectos se refiere, proyectos situados más allá del mundo de las aulas.

Tabla 44. El aprendizaje basado en proyecto es una estrategia que puede ser

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
M D	0	.0%
E D	5	16.1%
I	1	3.2%
D	12	38.7%
M D	13	41.9%
Total	31	100%

Figura 34. El aprendizaje basado en proyecto es...



El primer paso a seguir para iniciar con el uso de la estrategia es; la selección de una situación donde en su ejecución además del docente participan los estudiantes también, esta situación debe ser motivadora y que guarde relación con las competencias fundamentales o al menos una de ellas. En segundo lugar, se fijan unos resultados

esperados, en este proceso el maestro debe asegurarse que los estudiantes tengan una participación activa al igual que la comunidad.

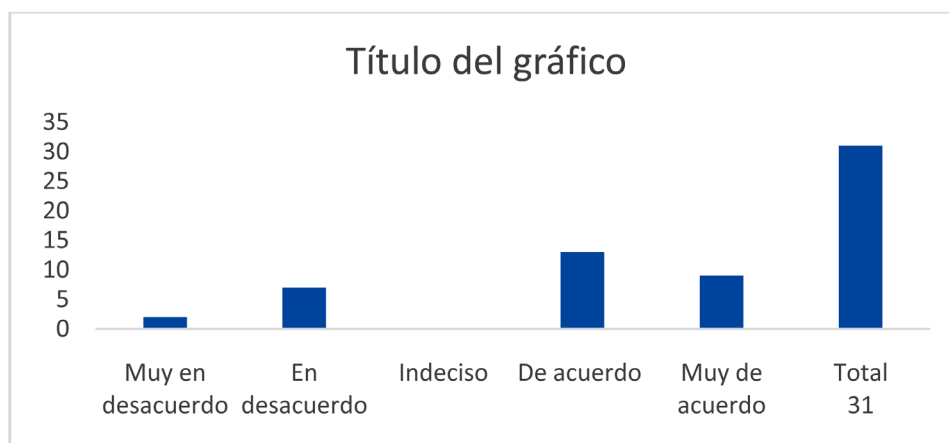
Esta estrategia nace a raíz del constructivismo la cual abarca actividades interdisciplinarias que estén enfocadas en el alumno. Son diversos los tipos de proyectos que pueden trabajarse. Esta estrategia posee unas etapas principales que son: la planificación, el análisis, el bosquejo, la implementación y por último la conclusión. Cada uno de estos pasos aporta una serie de procedimientos que son de utilidad en los procesos pedagógicos.

Con relación a considerar las competencias básicas (fundamentales) como pieza elemental para la coherencia en el desarrollo del proceso educativo, un 76% de los docentes dice estar de acuerdo y muy de acuerdo mientras que un 19.4% difiere de este argumento.

Tabla 45. Las competencias fundamentales constituyen el

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
M D	3	9.7%
E D	3	9.7%
I	1	3.2%
D	13	41.9%
M D	11	35.5%
Total	31	100%

Figura 35. Las competencias fundamentales...



Uno de los componentes del diseño curricular lo constituyen las competencias fundamentales, poseen características de transversalidad que enlazan de manera significativa el currículo en general. Estas competencias son básicas para la mejora integral del ser humano y detallan las prácticas suficientes para ejecutar los asuntos áulicos con particularidades y participación en los asuntos democráticos.

El enfoque de competencia que ha adoptado la educación dominicana expresa la integridad de la comunicación intercultural como son; diálogo autocrítico y crítico que abarca nuestra cultura y otras. Las competencias fundamentales componen el componente esencial para el logro coherente del proyecto educativo.

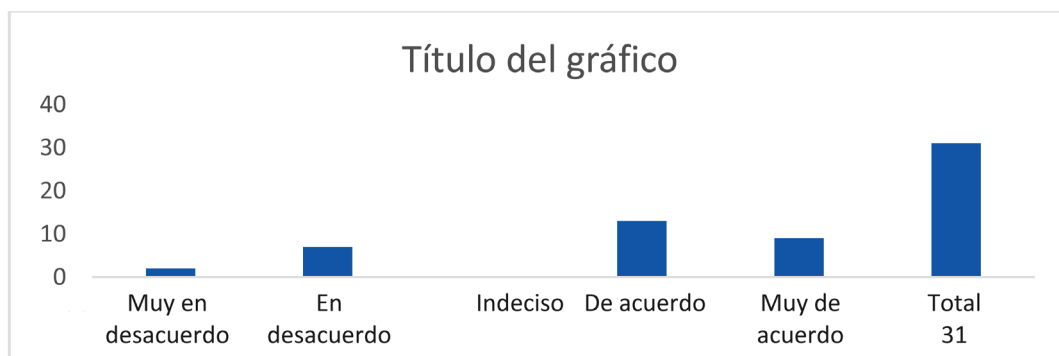
Cada una de las competencias está cimentada por una sección específica en el diseño curricular que identifican y definen, describe sus elementos, expresa razonamientos para su valoración y detalla cada nivel de dominio que a su vez puntualizan etapas sucesivas en el desarrollo de las mismas. Los niveles de dominio son tres, el primero atañe al nivel inicial, el nivel II a primaria y el nivel de dominio III corresponde al nivel secundario; siendo este último nivel el que comprende el desarrollo total de las competencias con las características antes mencionadas (Diseño Curricular, 2016). La integración de cada una de las competencias en las áreas curriculares a través de situaciones de aprendizajes es la base fundamental para el desarrollo de las mismas por parte de los estudiantes.

Al preguntar a los maestros si consideran que los errores cometidos por sus estudiantes pueden ser utilizados como una estrategia para reforzar los aprendizajes en el aula, según estos resultados un 74.2% afirma estar de acuerdo y muy de acuerdo, sin embargo, llama mucho a la atención que un 22.6% están muy en desacuerdo y en desacuerdo, un mínimo de 3.2% se encuentran indecisos para contestar dicha interrogante. Ver tabla 46.

Tabla 46. Conviene que el docente utilice los errores cometidos por los alumnos

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
M D	0	.0%
E D	7	22.6%
I	1	3.2%
D	14	45.2%
M D	9	29.0%
Total	31	100%

Figura 36. El docente utilice los errores cometidos

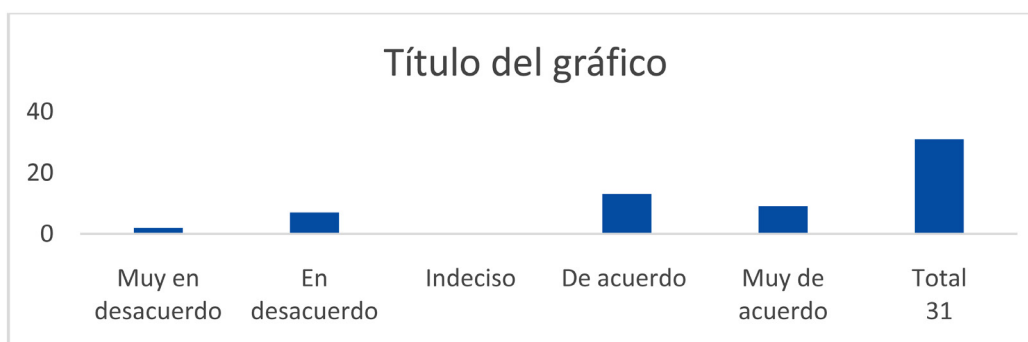


El porcentaje de docentes que dice estar muy en desacuerdo y en desacuerdo coincide con los resultados revelados en la más reciente evaluación docente ejecutada por el Ministerio de Educación (2017). El indicador antes señalado sale a relucir como uno de los más afectados en las observaciones de clases realizada a los docentes, quedando en las categorías de básico e insuficiente. Esto muestra que una cantidad interesante de maestros pasa por alto los errores que cometen sus alumnos o más bien no lo utilizan para profundizar el tema en el momento dentro del aula. Los datos registrados en la interrogante sobre los contenidos como fuentes para desarrollar competencias específicas, más del 70% de los maestros están de acuerdo y muy de acuerdo con que a través de los contenidos son desarrolladas las competencias específicas.

Tabla 47. Los contenidos curriculares son mediadores de aprendizaje significativo a través de...

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
M D	0	.0%
E D	6	19.4%
I	1	3.2%
D	16	45.2%
M D	8	25.8%
Total	31	100%

Figura 37. Los contenidos curriculares son mediadores



El currículo dominicano define los contenidos como mediadores para el aprendizaje específicos. Estos son considerados fundamentales en el desarrollo de las competencias del sujeto formando parte del cúmulo de conocimientos culturales.

Son diversas las formas de clasificación de los saberes, contenidos o mediadores y el diseño curricular dominicano actual lo organiza de la siguiente manera: datos acerca de hechos (acontecimientos, procesos personales, sociales); conceptos (representación de ideas, procesos); procedimientos (estrategias de acción); valores y actitudes (principios conductuales).

La actitud de los docentes frente a los contenidos curriculares a ser trabajado con los estudiantes debe ser de mucha responsabilidad y actitud de entrega total para así asegurar la calidad de los aprendizajes de sus alumnos “ Los maestros no podemos mantenernos indolentes utilizando los contenidos curriculares para ocultar nuestra falta de compromiso frente a la realidad en que vivimos y nuestra indiferencia amparada en

una supuesta neutralidad disciplinaria” (p. 3), asumir la responsabilidad que se tiene como educador y desarrollar junto a los estudiantes un bloque de contenidos es un aspecto individual de cada docente.

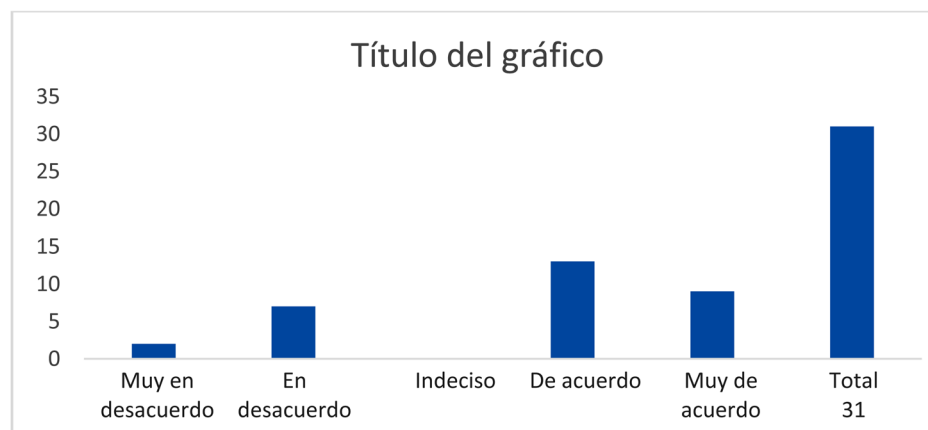
Las competencias específicas vienen a acompañar a cada área curricular. Éstas definen las habilidades que deben ser adquiridas por los estudiantes para el logro de los conocimientos en cada área específica.

Según los datos arrojados en esta interrogante acerca de la activación de los conocimientos previos y la retroalimentación, queda evidenciado que un porcentaje significativo de docentes equivalente al 96.8% afirman estar de acuerdo y muy de acuerdo con realizar las actividades de activación de conocimientos previos y retroalimentación con sus estudiantes.

Tabla 48. La activación de conocimientos previos y la retroalimentación son actividades propias de los estudiantes

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
M D	0	.0%
E D	1	3.24%
I	0	.0%
D	19	61.3%
M D	11	35.5%
Total	31	100%

Figura 38. La activación de conocimientos



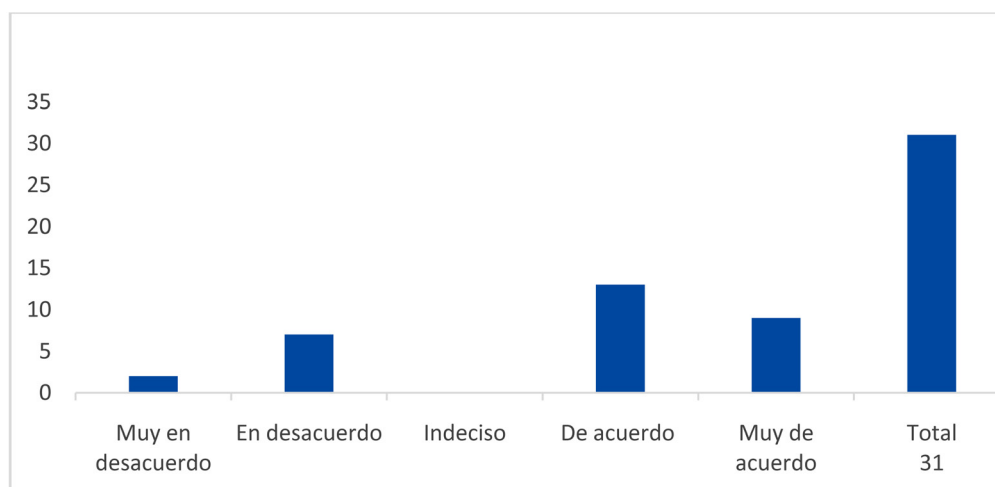
La activación para los conocimientos previos se encuentra dentro de las estrategias que promueve el currículo dominicano. Los maestros en su mayoría plasman este aspecto en el inicio de una clase diaria en su planificación para promover el aprendizaje significativo, también incluyen en su planificación la retroalimentación de la clase anterior. No obstante, al parecer los maestros afirman estar de acuerdo con estos puntos y lo colocan en su planificación, pero no todos lo llevan a la práctica, así lo revela la última evaluación docente que hace alusión a esta pregunta sobre activación de conocimientos previos y en los resultados éste queda posicionado como un indicador afectado evidenciado a través de las observaciones de clase. El aprendizaje significativo se logra cuando el docente promueve esta estrategia en sus estudiantes y activa conocimientos.

Al cuestionar el grado de acuerdo de los docentes con la promoción del constructivismo, colaboración y autonomía, el 80.71% de los participantes admiten estar de acuerdo y muy de acuerdo con la efectividad de las estrategias de enseñanza cuando promueven aprendizaje significativo, el constructivismo, entre otros.

Tabla 49. Las estrategias de enseñanza son efectivas cuando promueven aprendizaje

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
M D	0	.0%
E D	5	16.1%
I	7	3.2%
D	15	48.41%
M D	10	32.3 %
Total	31	100%

Figura 39. Las estrategias de enseñanza son efectivas



El currículo dominicano favorece un aprendizaje significativo, además promueve la autonomía el aprendizaje colaborativo durante todo el ciclo de vida, así como la reflexión y la proactividad; esto servirá de plataforma para su desarrollo profesional y en el plano personal del estudiante ya que, manejan muchas informaciones y encaran un sin número de situaciones en la vida diaria. Según relata Enríquez (2016) para la década de los años 60 se realizan aportes desde la Psicología Cognitiva y de la Gramática Generativa.

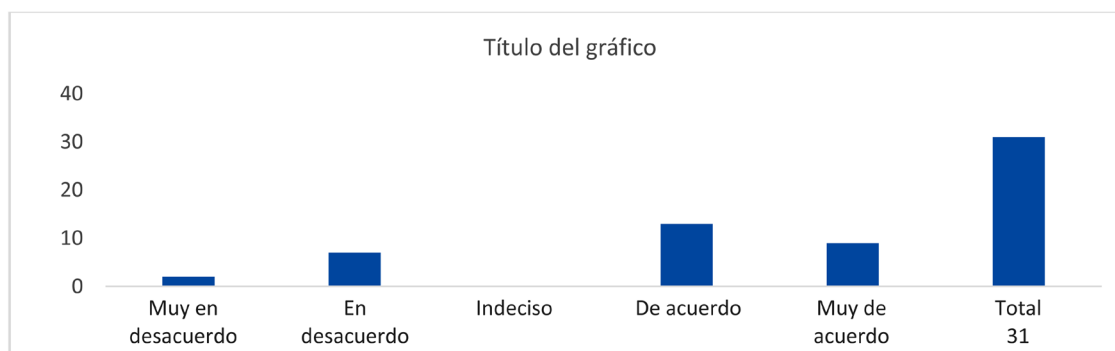
Según Fumero (2009) los métodos didácticos son los responsables de velar por que el proceso de enseñanza sea procesado incluyendo los mediadores curriculares (contenidos) que son los que constituyen en cada individuo tanto lo cognitivo como lo metacognitivo.

La tabla 50 muestra que, el 77.41% de los docentes afirman estar de acuerdo y muy de acuerdo con la identificación de las competencias específicas del área según el Diseño Curricular, sin embargo, es de preocuparse que un 22.6% afirma estar en desacuerdo y muy en desacuerdo lo que indica que este porcentaje de docentes desconoce las competencias específicas del área con la cual están trabajando.

Tabla 50. Las competencias específicas del área ...

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
M D	2	6.5%
E D	5	16.1%
I	0	.0%
D	11	35.5%
M D	13	41.91%
Total	31	100%

Figura 40. Las competencias específicas del área son....



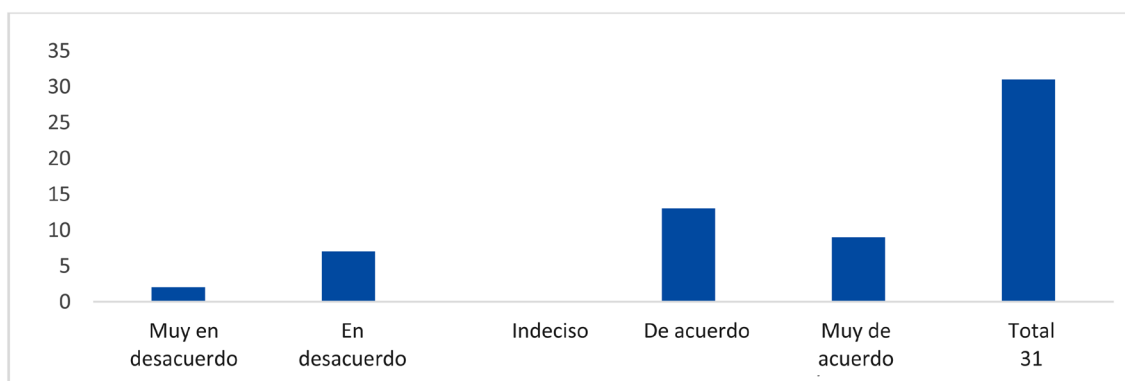
El diseño curricular en la parte correspondiente a la malla de contenidos tiene de forma explícita por cada contenido a trabajar las competencias específicas del área que junto a los indicadores de logro forman la coherencia horizontal de la malla curricular. El área de Lengua Española cuenta con las competencias específicas que permea el currículo, estas son: comprensión oral, comprensión escrita, producción oral, producción escrita.

Al cuestionar a los docentes sobre la competencia comunicativa, de acuerdo con estos resultados se puede visualizar que el 67.8% de los docentes concuerda con la función de la competencia comunicativa en el área, mientras que un 32.3% afirma estar en desacuerdo o muy en desacuerdo con el postulado. Queda en evidencia la mirada que poseen un número importante de docentes en correspondencia a los cambios de enfoques de enseñanza en Lengua Española.

Tabla 51. La competencia comunicativa favorece un mejor desenvolvimiento

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
M D	2	6.5%
E D	8	25.8%
I	0	.0%
D	14	45.2%
MD	7	22.6 %
Total	31	100%

Figura 41. La competencia comunicativa favorece...



De acuerdo con Gallego y Rodríguez (2015) la competencia comunicativa es concebida como un cúmulo de prácticas que beneficia para poder desarrollarse frente a contextos comunicativos concretos.

No fue hasta mediado de los años 50 que se origina un incremento de las directrices orales, y como resultado en la educación secundaria inicia el uso de los textos en la clase; sin embargo, con el paso del tiempo esta práctica fue cambiando y toma auge la competencia comunicativa (Rodríguez & Núñez, 2017).

Trovato (2020) afirma que, si bien es cierto que el enfoque comunicativo está orientado al alumno como ente protagonista, no menos cierto es que, los docentes libran un rol único en el impulso de las actividades.

Cisternas (2016) afirma que el objetivo del enfoque Comunicativo Funcional, se fundamenta en el uso adecuado del lenguaje y la conquista de la competencia comuni-

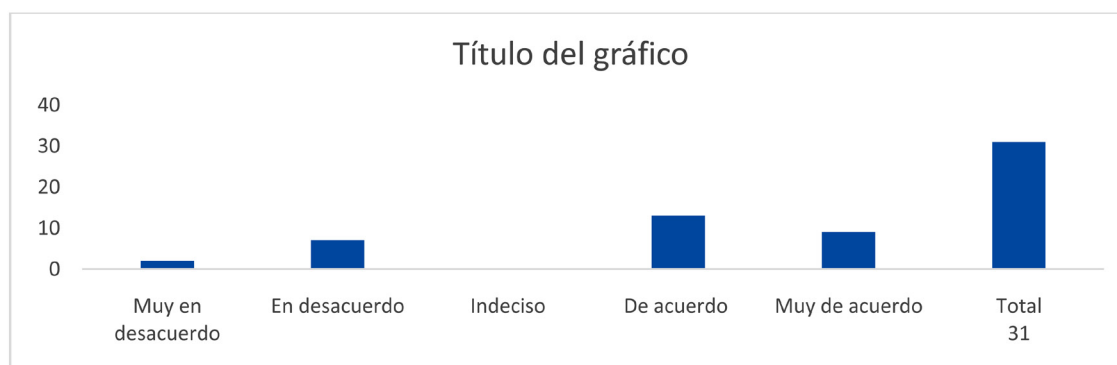
cativa. Para los autores Devis et al. (2017) existen dos tipologías de competencias comunicativas: las competencias específicas y las estratégicas. En la Educación Secundaria se viene implementando un proyecto llamado “Taller de Recreación Literaria” que es un plan apoyado en el enfoque Comunicativo Funcional, posibilitando las destrezas comunicativas a través de la lectura con la cooperación del docente, los aspectos en los que interviene el maestro están relacionados con el estímulo de reflexión y la comprensión e interpretación de textos (Martínez, 2017).

Con relación a la pregunta sobre el concepto de comprensión lectora, estos datos reflejan que, el 70.9% de los participantes identifica con claridad el concepto de comprensión lectora, a excepción de un 29.1% que afirma estar en desacuerdo y muy en desacuerdo, lo que significa que este porcentaje final desconoce la concepción de comprensión lectora.

Tabla 52. La comprensión lectora es la capacidad para....

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
M D	2	6.5%
E D	7	22.6%
I	0	.0%
D	13	41.9%
M D	9	29.0%
Total	31	100%

Figura 42. La comprensión lectora....



La comprensión lectora se define como “la capacidad de un individuo de captar lo más objetivamente posible lo que un autor ha querido transmitir a través de un texto escrito” (Jiménez, 2014 p.71). Navarro (2003) sostiene que, la teoría o principio de la relevancia (equilibrio entre esfuerzo y efectos cognitivos) en un acto de comunicación ostensiva, o sea, que se manifiesta por parte del hablante y transmite presunción de relevancia, es de gran utilidad para el análisis y la interpretación de enunciados en el proceso de comprensión lectora.

El razonamiento lector es una destreza básica para obtener los saberes que se confinan en los textos, ya que las familias demandan de individuos con capacidad de comprensión, reflexión y empleo de información, para indemnizar tanto las solicitudes académicas como social (del Puerto et al., 2018).

El Ministerio de Educación define en la estructura de las Pruebas Nacionales una taxonomía de tres niveles de comprensión lectora adaptadas al área de Lengua Española y al Sistema Educativo dominicano, estos niveles son los siguientes: el nivel 1; se refiere a la comprensión literal, (aspectos básicos de la comprensión); nivel 2, corresponde a la comprensión inferencial simple (información no explícita en el texto) y el nivel 3, inferencial complejo o crítico, en este nivel los estudiantes pueden organizar las partes de un todo.

5.4.1. Síntesis de la categoría 2. Modelo didáctico y metodología alternativa

En la siguiente tabla se modela una síntesis de las diferentes respuestas de los docentes sobre la metodología y modelo didáctico en la categoría alternativa.

Este modelo viene para beneficiar y tener la oportunidad de multiplicidad de métodos que favorezcan la adquisición de conocimientos por medio del uso de diversas estrategias metodológicas en consonancia con los ambientes en que se desarrollan los aprendizajes.

Tabla 53. Síntesis de la categoría 2. Modelo didáctico y metodología alternativa

Categoría	Dimensión	No. Pregunta	Grado de acuerdo		
			MD-D	I	MA-D
Modelo Didáctico Alternativo	MPA	2	19.4%	3.2%	77.4%
	MPA	5	.0%	.0%	100%
	MPA	6	16.1%	3.2%	80.6%
	MPA	8	19.4%	3.2%	77.4%
	MPA	10	22.6%	3.2%	74.2%
	MDPA	11	19.4%	3.2%	71%
	MPA	12	3.24%	.0%	96.8%
	MDPA	13	16.7%	3.2%	80.7%
	MDPA	17	22.6%	.0%	77.4%
	MDPA	18	32.3%	.0%	67.8%
	MDPA	19	29.1%	.0%	70.9%
	Promedio		18.2	17.9	79.4

TERCERA SECCIÓN

5.5. Objetivo 2. Analizar el desarrollo de la práctica pedagógica de los docentes que imparten el área

Evaluar el desempeño docente es una de las acciones que toda instancia educativa debe tomar en cuenta para así determinar los aspectos que deben ser reforzados con miras al aumento de la calidad en materia de educación.

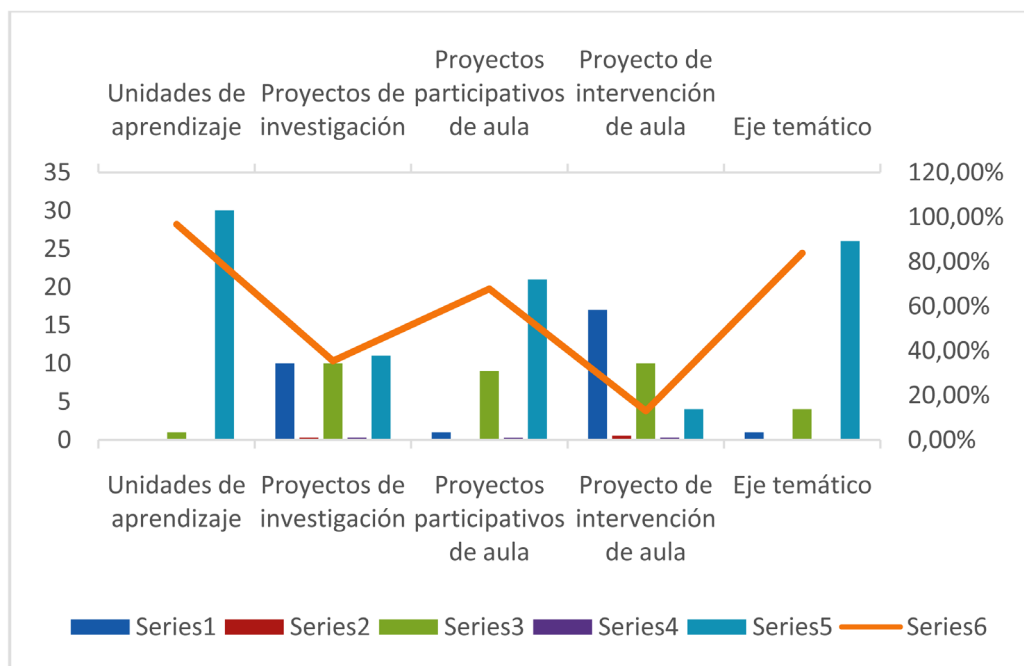
Es trascendental que la colectividad educativa requiere capacidad y calidad sobre las prácticas del docente para los cambios pedagógicos y que éstos a su vez aporten enfoques actualizados y pertinentes. Los docentes constituyen la base fundamental para la educación, por lo tanto, su formación y el papel que juegan en el Sistema Educativo es un desafío en la práctica, debido a que existe una educación en tiempos de globalización, donde la información puede encontrarse en todas partes del mundo y a disposición de todos a través del internet. (Sarmiento et al., 2021). Un buen desarrollo curricular depende de muchos factores, pero en especial de cómo el docente asume su rol acorde al ambiente en que esté y el grupo para trabajar, la práctica en el aula es un compromiso que debe ser asumido con mucha responsabilidad, pues de esto depende el logro de los objetivos en la enseñanza-aprendizaje.

Tal y como se muestra en estos resultados al preguntarle a los docentes por la estrategia de planificación que promueve el diseño curricular, éstos indicaron que siempre utilizan la estrategia de planificación por unidad de aprendizaje en un 96.7%, seguida de la estrategia por eje temático con un 83.8 y por proyectos participativos de aula con un 67.7%. Las estrategias para proyectos de investigación y proyectos de intervención son utilizadas algunas veces y casi siempre.

Tabla 54. Estrategias de Planificación

	Algunas veces		Casi siempre		Siempre	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%
Unidades de aprendizaje	0	.0%	1	3.2%	30	96.7%
Proyectos de investigación	10	32.2%	10	32.2%	11	35.4%
Proyectos participativos de aula	1	3.2%	9	29.0%	21	67.7%
Proyecto de intervención de aula	17	54.8%	10	32.2%	04	12.9%
Eje temático	1	3.2%	04	12.9%	26	83.8%

Figura 43. Estrategias de planificación



Es importante resaltar que de las cinco estrategias que promueve el Sistema Educativo dominicano, tanto unidad de aprendizaje, eje temático como los proyectos participativos de aula; son las tres estrategias más utilizadas por los docentes ya que, desde el MINERD les han puesto más énfasis a éstas, sin embargo, la planificación por proyectos se caracteriza por ser una fuente de desarrollo para el estudiante cuando de planeamiento, implementación y evaluación de proyectos se refiere, proyectos situados más allá del mundo de las aulas.

Esta estrategia nace a raíz del constructivismo la cual abarca actividades interdisciplinarias que estén enfocadas en el alumno. Son diversos los tipos de proyectos que pueden trabajarse. Esta estrategia posee unas etapas principales que son: planificar, analizar, diseñar, implementar y por último la conclusión. Cada uno de estos pasos aporta una cadena de procedimientos importantes para el progreso de la estrategia. El primer paso a seguir para la práctica de este tipo de estrategia es; la selección de una situación donde en su ejecución además del docente participan los estudiantes también, esta situación debe ser motivadora y que guarde relación con las competencias fundamentales o al menos una de ellas. En segundo lugar, se fijan unos resultados esperados, en este proceso el maestro debe asegurarse que los estudiantes tengan una participación activa al igual que la comunidad.

De acuerdo con el Diseño Curricular (2016) los docentes deben ser creativos e innovadores en sus planes, partiendo de los aprendizajes logrados, correcto uso de los métodos, medios y técnicas de evaluación coherente con las competencias a desarrollar. Propician la motivación en sus alumnos a través de los diseños de situaciones de aprendizaje que funden en ellos curiosidad, desafíos en la exploración de posibles salidas a problemáticas y escenarios que requieran resolución. Estos resultados guardan mucha relación con una investigación realizada por Román, Contardo y Tusa (2021) que vincula las tácticas para la enseñanza y el aprendizaje y la construcción de nociones significativas y encontraron que los métodos más usados por los docentes son: el trabajo grupal, exposiciones y foros de pregunta-respuesta. En esta investigación el uso de medios y recursos carece de diversidad, los usados con mayor frecuencia se centran en materiales manipulativos e impresos y recursos del contexto natural y sociocultural.

Elaboran su planificación basados en el desarrollo de los estudiantes, sus conocimientos previos, el contexto y el currículo. “La planificación didáctica constituye la ordenación y la estructura secuencial que el docente realiza de todos los elementos que intervienen en la situación de enseñanza-aprendizaje, para ello toma en cuenta tanto lo

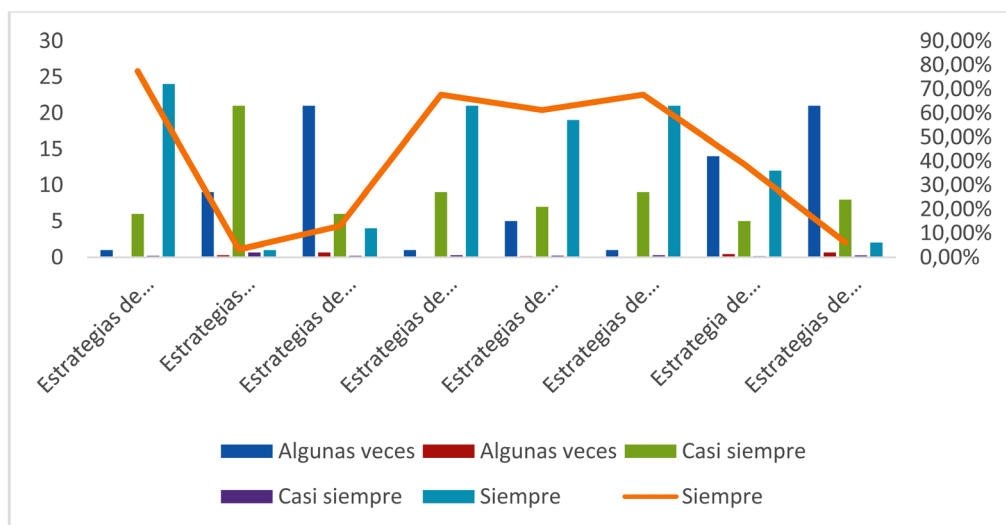
mediato como lo inmediato” (Hernández & Guárate, 2017). Perfilan su planificación anual acorde al PED (Proyecto Educativo de su Centro), así como el diseño curricular. Planifican utilizando las orientaciones sugeridas por el Ministerio de Educación. Efectúan planificaciones diarias en coherencia a las estrategias de planificación propuestas en el diseño curricular y utilizando los medios tecnológicos favorables. Aprovechan en su totalidad las horas de clase establecidas en el calendario escolar, optimizando y conduciendo el tiempo.

Con relación a estos resultados al preguntar por las estrategias en su práctica pedagógica, es evidente que de las ocho estrategias básicas que favorecen el proceso de enseñanza y aprendizaje, existen cinco de ellas que son las utilizadas por los docentes con mayor frecuencia. Además de estas estrategias que propicia el currículo también hay otras estrategias que son efectivas y que pueden ser incorporadas en la planificación y la ejecución de las prácticas pedagógicas.

Tabla 55. Estrategias de Enseñanza aprendizaje

	Algunas veces		Casi siempre		Siempre	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%
Estrategias de recuperación de experiencias previas	1	3.2%	6	19.3%	24	77.4%
Estrategias expositivas de conocimientos elaborados	9	29.0%	21	67.7%	1	3.2%
Estrategias de descubrimiento e indagación	21	67.7%	6	19.3%	4	12.9%
Estrategias de inserción de maestras/os y el alumnado en el entorno	1	3.2%	9	29.0%	21	67.7%
Estrategias de socialización centradas en actividades grupales	5	16.1%	7	22.5%	19	61.2%
Estrategias de indagación dialógica o cuestionamiento	1	3.2%	9	29.0%	21	67.7%
Estrategia de aprendizaje basado en problema	14	45.1%	5	16.1%	12	38.7%
Estrategias de aprendizaje basado en proyectos	21	67.7%	8	25.8%	2	6.6%

Figura 44. Estrategias de enseñanza aprendizaje



Según indican los participantes en este estudio ellos afirman usar siempre la estrategia de recuperación de experiencias previas con un porcentaje de 77.4%, con un 67.7% se encuentran inserción de maestros y alumnos en el entorno, socialización centrada en trabajos grupales y la estrategia de indagación dialógica y cuestionamiento. Las tres estrategias restantes se encuentran en la categoría de algunas veces y casi siempre.

En el marco del proceso educativo el ser humano es el constructor de su propio conocimiento y participa activamente en los procesos de avance educativo. Los docentes son los garantes de guiar al alumnado en el logro de conocimientos y para esto deben seleccionar las estrategias adecuadas a cada contexto, los contenidos y los estudiantes.

Las habilidades para enseñar y aprender son “la secuencia de actividades planificadas y organizadas sistemáticamente para apoyar la construcción de conocimientos” (Ministerio de Educación, 2016, p. 51), contribuyendo éstas al desarrollo de las competencias que es el enfoque que plantea el nuevo currículo dominicano.

Es importante que los estudiantes se involucren en situaciones diversas en las que tengan que aplicar sus conocimientos, destrezas y habilidades, valores y actitudes en diferentes contextos. Los responsables de diseñar y planificar estas experiencias para los estudiantes son los maestros que tienen un rol esencial en este accionar. Las situacio-

nes de aprendizajes diseñadas deben ser instituidas en las competencias fundamentales para su desarrollo y elaboradas sobre la base de la realidad. El currículo dominicano favorece la reflexión y la proactividad; esto servirá de soporte a los aprendientes para su desarrollo.

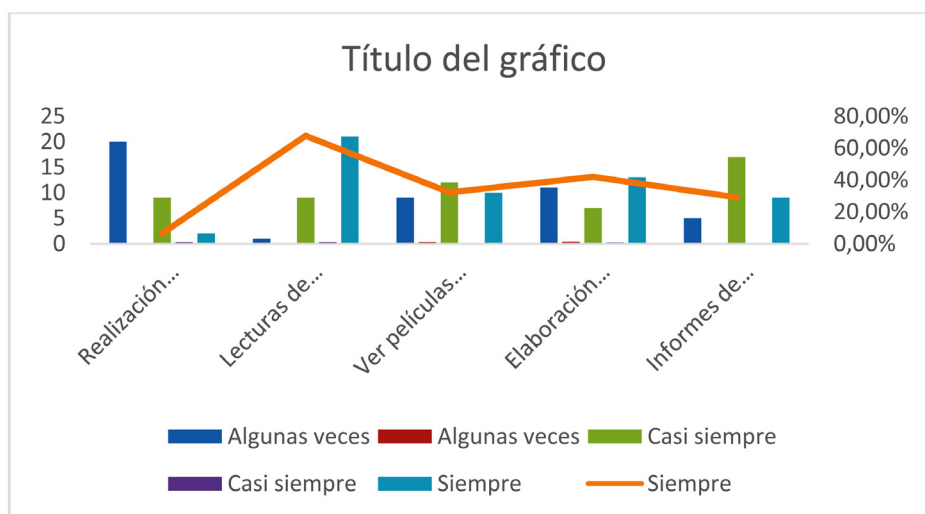
Las estrategias utilizan diversos métodos en la exploración de los conocimientos previos, estableciendo un ambiente motivador y desafiante. Posibilitan la coordinación de saberes que poseen los estudiantes con los nuevos conocimientos adquiridos en la clase por medio de estrategias y actividades que envuelven a los estudiantes. Éstas aparte de apoyar la construcción de conocimientos también componen una serie de actividades sistematizadas y organizadas. Según Fumero (2009) las estrategias pedagógicas son las responsables de que la enseñanza sea procesada por los mediadores curriculares (contenidos) que son los que constituyen en cada individuo tanto lo cognitivo como lo metacognitivo.

En la tabla 56 Se muestran los resultados acerca del desarrollo de actividades, las utilizadas con más frecuencia por los docentes del área son las siguientes: en la categoría siempre, la lectura de libros de textos con un 67.7%, seguida de la elaboración de ensayos con un 41.9%, las demás actividades quedan en la categoría de algunas veces y casi siempre, estas son: visitas o excursiones, ver películas o videos y la elaboración de informes.

Tabla 56. Desarrollo de actividades

	Algunas veces		Casi siempre		Siempre	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%
Realización de visitas, excursiones o campamentos	20	64.5%	9	29.0%	2	6.4%
Lecturas de libros de texto	1	3.2%	9	29.0%	21	67.7%
Ver películas o videos	9	29.0%	12	38.7%	10	32.2%
Elaboración de ensayos	11	35.4%	7	22.5%	13	41.9%
Informes de investigaciones bibliográficas	5	16.1%	17	54.8%	9	29.0%

Figura 45. Desarrollo de actividades



Las actividades son el complemento de las estrategias que utiliza el docente, de nada sirve seleccionar una buena estrategia si la actividad a realizar está fuera del alcance de los estudiantes. Las actividades orientadas a un enfoque alternativo están basadas en la premisa “investigación (escolar) del alumno/a”. Investigaciones basadas en problemas (García, 2000). Trovato (2020) refiriéndose al enfoque comunicativo afirma que:

Por mucho que el enfoque comunicativo haya consagrado el papel central del alumno, no es menos cierto que el docente también desempeña una función paradigmática, porque sin su orientación los discentes quedarían desamparados ante las actividades didácticas propuestas. Por todo lo expuesto, el docente será quien elabore las actividades más atinadas y aptas para involucrar al grupo de estudiantes. (p. 11).

Al preguntar a los docentes por los recursos que utilizan con más frecuencia para el desarrollo de actividades en el área, un 64.5% afirma utilizar siempre recursos impresos y manipulativos, seguido a este porcentaje se encuentran los recursos del contexto natural y social que también dicen utilizarlo siempre, mientras que tanto los recursos audiovisuales y auditivos como las obras clásicas un 22.5% sostiene utilizarlo siempre.

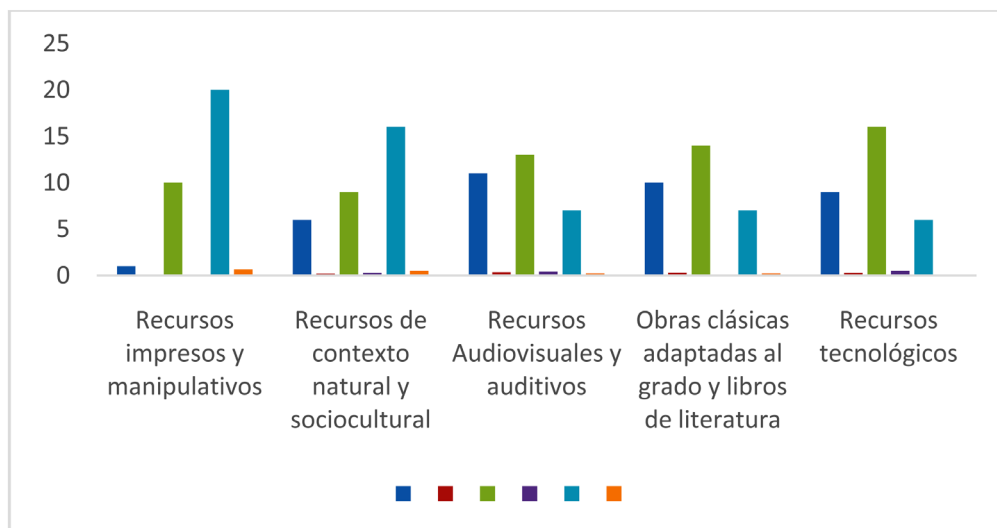
Es muy importante acompañar la práctica pedagógica de recursos didácticos ya que favorecen el aprendizaje y las actividades son más lúdicas e interesantes para los estudiantes, podemos decir que el recurso no importa si son del medio (contexto), digitales

o creados, son una base fundamental para lograr un aprendizaje significativo. La mayor parte de las actividades utilizadas en las aulas no enseñan cómo comprender un texto, sino más bien su habilidad para su ejecución, es decir, la capacidad de poder explorar el texto e identificar la opción correcta ya sea por descubrimiento o intuición propia, estas limitaciones no favorecen el desarrollo del nivel crítico en comprensión lectora, más que cultivar el primer nivel (literal) en los estudiantes se deben elegir estrategias que conlleven al análisis crítico y autónomo de manera individual, estas estrategias deben acompañarse con los recursos y las actividades adecuadas que despierten el interés en el aprendizaje y sobre todo la lectura.

Tabla 57. Recursos para el aprendizaje

	Algunas veces		Casi siempre		Siempre	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%
Recursos impresos y manipulativos	1	3.2%	10	32.2%	20	64.5%
Recursos de contexto natural y sociocultural	6	19.3%	9	29.0%	16	51.6%
Recursos Audiovisuales y auditivos	11	35.4%	13	41.9%	7	22.5%
Obras clásicas adaptadas al grado y libros de literatura	10	32.2%	14	45.1%	7	22.5%
Recursos tecnológicos	9	29.0%	16	51.6%	6	19.3%

Figura 46. Recursos para el aprendizaje



De acuerdo con López y Encabo (2013) refiriéndose a los recursos didácticos del área, sostienen que, es muy importante los conocimientos previos y la destreza para ser crítico y reflexivo de sus propios aprendizajes, es decir, el estudiante no depende del suministro de conocimiento por parte del docente. Para el logro de esta habilidad en los alumnos los recursos juegan un papel significativo, como es el caso del recurso alternativo llamado “taller de lengua y literatura” calificada actividad electiva dentro y fuera del aula, por lo este recurso fomenta el descubrimiento de las habilidades lingüísticas y su uso facilita la creatividad.

De acuerdo con el Diseño Curricular (2016) la educación dominicana ha adoptado un enfoque por competencias junto al enfoque socio-cultural y socio crítico, estos enfoques toman en cuenta el aprendizaje autónomo. Para su progreso están como respaldo los medios y recursos, definidos como instrumentos que auxilian el proceso de enseñanza aprendizaje favoreciendo la práctica de las siete competencias básicas.

Para seleccionar los recursos se debe tomar en cuenta el contexto y las características concretas del proceso cognitivo, se privilegia el uso de los recursos del medio, su ambiente educativo y la clasificación de los espacios. Se hace necesario puntualizar que, por las particulares de los estudiantes de secundaria es de gran necesidad hacer uso de los recursos tecnológicos (TIC). El diseño curricular de educación secundaria detalla de forma clara y precisa los diversos instrumentos que el maestro puede utilizar por cada área del conocimiento como apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje. Los medios y recursos para el aprendizaje poseen una importancia única en el desarrollo curricular. El docente debe tener presente al momento de su selección estos dos elementos que son: los requisitos de calidad que deben tener estos materiales ya sean del medio o elaborados con un fin didáctico y que los mismos se adecúen a las insuficiencias específicas del estudiante. Una buena selección de recursos favorece el desarrollo de las competencias, posibilita el proceso investigativo, suscita el autoaprendizaje, es un estimulante de la imaginación y el aprendizaje se desarrolla de forma dinámica y participativa.

CUARTA SECCIÓN

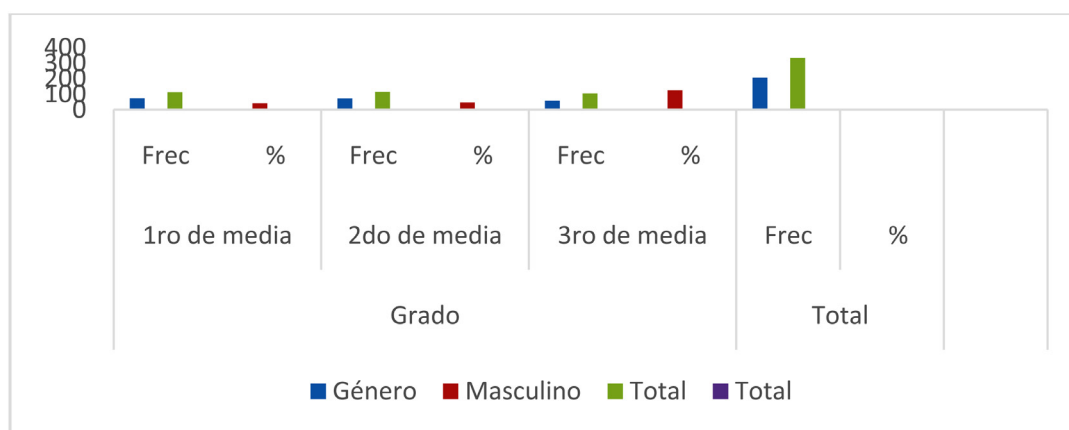
5.6. Datos acerca de los aspectos sociodemográficos de los estudiantes de Primer ciclo de Educación Secundaria

De acuerdo con los resultados arrojados en este estudio con relación al género de los estudiantes, el 67.0% de los estudiantes de primer grado corresponde al género femenino, también en segundo grado este género obtuvo un 63.5% y en tercero las niñas obtuvieron un porcentaje de un 56.2%, esto deja en evidencia que el género femenino posee el mayor porcentaje frente al masculino, con un promedio general de 62.2% en los tres grados. Ver tabla 57 y figura 32.

Tabla 58. Distribución porcentual de los estudiantes por grado y género

		Grado						Total	
		1ro de media		2do de media		3ro de media		Frec	%
		Frec	%	Frec	%	Frec	%		
Género	Femenino	75	67.0%	73	63.5%	59	56.2%	207	62.3%
	Masculino	37	33.0%	42	36.5%	46	43.8%	125	37.7%
Total		112	100.0%	115	100.0%	105	100.0%	332	100.0%

Figura 47. Distribución de los estudiantes por grado y género



Estos resultados coinciden con el porcentaje de estudiantes que asistieron a pruebas nacionales en la modalidad académica desde el año 2016 hasta el 2019. El porcentaje de estudiantes femeninos en pruebas nacionales (modalidad académica) en el 2016 fue de un 37.48% frente a un 32.43% femenino, en el año 2017, el porcentaje femenino es de

68.90% y el masculino de 70.10% y en el 2019 el porcentaje de estudiantes femeninos es de 72.57% Vs un 70.68% masculino. En otra investigación sobre comprensión lectora y avance académico en alumnos de Primaria, realizada por Viramontes, Amparán y Núñez (2019) concluyeron que la condición de ser femenino o masculino no está asociada a la comprensión de la lectura. Estos resultados coinciden con la investigación realizada por Amargós (2016) quien encontró que la proporción de egresados del Nivel Medio es mayor en el género femenino, citando al Ministerio de Educación (2015) donde la distribución de la matrícula por género en la Educación Media en el país, revela que más del 52.4% de los matriculados es de género femenino.

Pese a estos resultados es importante destacar que a nivel nacional la matrícula general del año 2019-2020 de todas las regionales y modalidades educativas es de **2761118** de los cuales **1365839** son de género femenino y **1395279** son masculinos. En el nivel secundario a nivel nacional la matrícula del género femenino es de **477333** y el género masculino de **445328**, esto significa que, aunque existan más niños que niñas inscritas en los centros escolares públicos del país el mayor número de estudiantes del nivel secundario son de género femenino.

En la siguiente tabla se muestran los datos de los estudiantes según la zona donde residen, tal y como se puede apreciar el porcentaje mayor pertenece a la zona rural con un 47.9%, le sigue la zona urbana marginal con un 43.7%, la zona urbana con tan solo el 8.4%.

Tabla 59. Distribución porcentual de los estudiantes según zona donde viven y el grado

		Grado						Total	
		1ro de media		2do de media		3ro de media		Frec	%
		Frec	%	Frec	%	Frec	%		
Zona donde vives	Rural	47	42.0%	64	55.7%	48	45.7%	159	47.9%
	Urbana marginal	52	46.4%	45	39.1%	48	45.7%	145	43.7%
	Urbana	13	11.6%	6	5.2%	9	8.6%	28	8.4%
Total		112	100.0%	115	100.0%	105	100.0%	332	100.0%

De acuerdo a la ubicación geográfica de los centros educativos que pertenecen al distrito 06 Bonaó Nordeste, más del 85% corresponden a la zona rural y urbano marginal, de igual forma los estudiantes ubican los centros educativos que les queda más próximo al sector donde viven y es por esto que los resultados aquí presentados se corresponden con el contexto geográfico de los centros educativos.

A continuación, se revelan los datos concernientes a la edad de los estudiantes, los resultados esperados es que las edades se correspondan con el grado en que se están.: primer grado 12 años, segundo grado, 13 años y tercer grado 14 años. Sin embargo, en primer grado el mayor porcentaje se encuentra con la edad requerida un 75.0%, existe un 9.8% de estudiantes que tienen un año menor a la edad según el grado, un 11.6% supera con un año más la edad requerida y un 3.65% de los estudiantes sobrepasa dos años de la edad establecida. El MINERD ejecuta una estrategia de nivelación para el segundo ciclo del nivel primario donde se evalúan a los estudiantes que están en sobreedad con el fin de que puedan llegar al nivel secundario a la edad correspondiente.

Tabla 60. Distribución porcentual de la edad en primer grado

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
	11	9.8	9.8
	84	75.0	75.0
Válido	13	11.6	11.6
	4	3.6	3.6
Total	112	100.0	100.0

Con relación a los resultados acerca de la edad en el segundo grado, se puede apreciar que el 87.8% se corresponde con la edad indicada para el grado, mientras que el 10.4% de los estudiantes poseen una edad superior a los 13 años y un mínimo porcentaje de 1.7%, es decir, un año menor de la edad esperada.

Tabla 61. Distribución porcentual de la edad en segundo grado

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
	2	1.7	1.7
	101	87.8	87.8
Edades	7	6.1	6.1
	5	4.3	4.3
Total	115	100.0	100.0

Tal y como se muestra en la tabla 60 un 77.1% de los estudiantes tienen la edad esperada de acuerdo al grado, un 8.6% posee un año menos y un 14.3% poseen uno y dos años más según la edad teórica en el Secundario.

Tabla 62. Distribución porcentual de la edad en tercer grado

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
	9	8.6	8.6
	81	77.1	77.1
Edades	10	9.5	9.5
	5	4.8	4.8
Total	105	100.0	100.0

Estos resultados guardan cierto nivel de relación con el reporte correspondiente al año 2019-2020 que revela el Ministerio de Educación por medio de la plataforma Power BI, estudiantes según la condición de edad. En el nivel Secundario según este informe la edad teórica de los estudiantes estuvo en un 50.7% prácticamente la mitad de los estudiantes matriculados, la precocidad en un 9.1%, el rezago por un año en un 20.4% y por dos años en un 10.8%.

También los hallazgos sobre la evaluación “diagnóstica nacional” realizada en tercer grado presentados por el departamento de evaluación de la calidad correspondiente al año lectivo 2017-2018, solo el 51.16% de los estudiantes están en la edad teórica, los porcentajes restantes corresponden a los alumnos en sobreedad, precocidad y los

que tienen uno y dos años de rezago, lo que pone en evidencia que el sistema educativo dominicano debe prestar atención a este aspecto. Es una responsabilidad tanto de las familias como de la escuela, el logro de la coherencia que debe existir entre la edad y el grado correspondiente, este seguimiento debe ser ejecutado desde los primeros años de escolaridad del estudiante.

QUINTA SECCIÓN

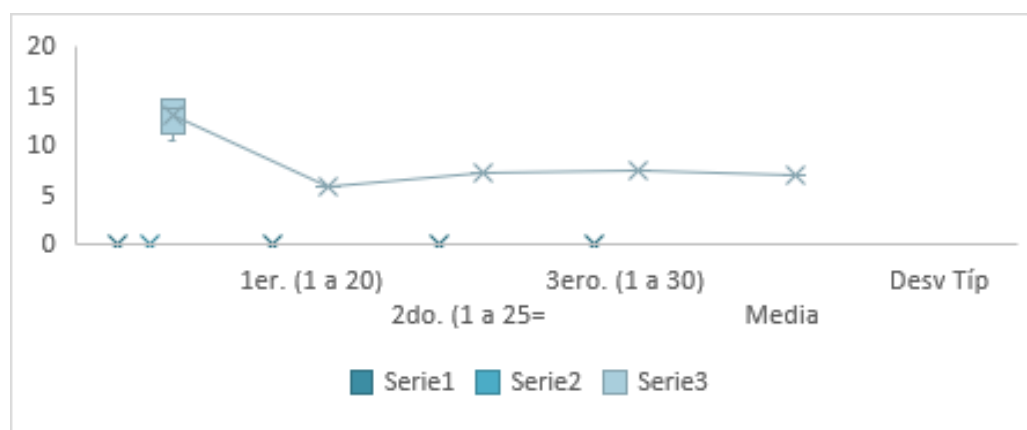
5.7. Objetivo 3. Determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de Primer Ciclo de Educación Secundaria

En la tabla 61 se evidencia que la proporción de respuestas correctas de acuerdo con estos resultados en segundo grado es mayor a los demás grados con una media de 14.68 para un total de 25 preguntas, mientras el primer grado obtuvo una media de 10.50, de un total de 20 preguntas, es decir, un porcentaje muy bajo, en el caso de segundo la media es de 14.24, una desviación típica de 7.30 y el tercer grado una media de 14.68 y desviación típica de 7.42, este grado obtuvo un mayor porcentaje de respuestas correctas. La media general de los tres grados es de 13.12 y una desviación típica de 7.09, al analizar estos resultados vemos que el nivel de dominio de los tres grados no es satisfactorio.

Tabla 63. Análisis de porcentual de respuestas acertadas por grado

Grados						Total	
Primero (1 A 20)		segundo (1A 25)		Tercero (1 A 30)		Media	Desv Típ
Media	Desv Típ	Media	Desv Típ	Media	Desv Típ		
Score							
10.50	5.75	14.24	7.30	14.68	7.42	13.12	7.09

Figura 48. Respuestas correctas general de los tres grados



Estos datos son similares a los alcanzados por estudiantes de Educación Secundaria en pruebas nacionales, puntajes en la prueba Pisa e investigaciones realizadas en

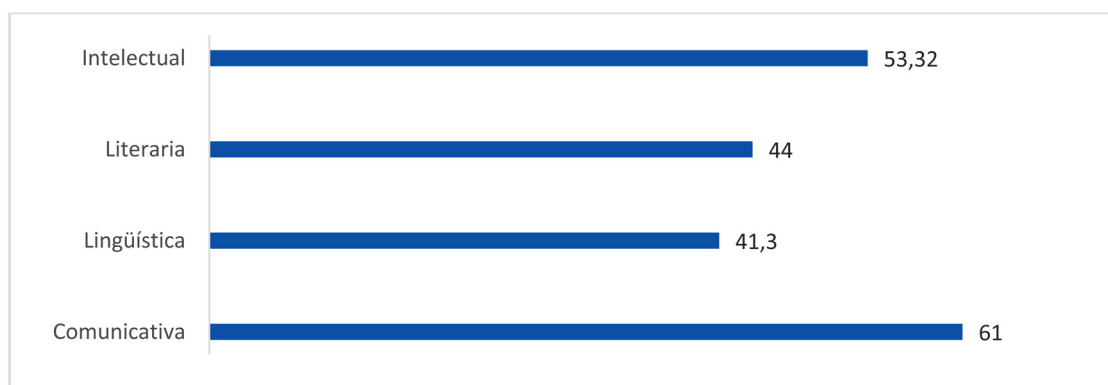
el país donde los resultados no se corresponden con los esperados. En una investigación hecha por Bizama, García, Aqueveque, Arancibia y Sáez (2020) descubrieron que comprender textos informativos está relacionado de manera significativa con la sabiduría fluida, abstención y evocación laboral.

A continuación, se presenta el resultado de las respuestas correctas acorde a las competencias en primer grado. Tal y como se modela en la siguiente tabla, en la competencia comunicativa la media es de 65.7, le sigue la competencia literaria con 50.9, las competencias lingüística, e intelectual poseen una media entre 44.82 y 48. Esto indica que los estudiantes de primer tienen mayor fortaleza en la competencia comunicativa y se debe profundizar más en las demás competencias tomando en cuenta que las mismas se trabajen bajo el enfoque comunicativo, como lo promueve el Ministerio de Educación, partiendo de un texto donde al mismo tiempo se trabaja la interpretación de textos.

Tabla 64. Análisis porcentual de respuestas correctas por competencias en primer grado

COMPETENCIAS							
Comunicativa		Lingüística		Literaria		Intelectual	
Media Desv.		Media Desv.		Media Desv.		Media Desv.	
65.7	9.98	44.82	7.70	50.9	5.75	48	6.7

Figura 49. Respuestas correctas por competencia



Para Hymes (1995) la competencia comunicativa atañe a la habilidad para producir y comprender enunciados y está compuesta por las siguientes subcompetencias: discursiva, enciclopédica y literaria, sociolingüística, gramatical, correspondientes a los aspectos verbales (Jerez y Encabo, 2005).

En el período del año 1950 cincuenta que existe una ampliación de los estilos orales, y como resultado en la educación secundaria surge el uso de los textos en la clase; sin embargo, con el paso del tiempo esta práctica fue cambiando y toma auge la competencia comunicativa (Rodríguez & Núñez, 2017). Cuando se habla de competencia comunicativa no se debe dejar de lado la literalidad, pues esto permite el desarrollo lingüístico, el modelo lingüístico funcionalista concibe el lenguaje como actividad donde la competencia es manifestada a través del lenguaje, la interpretación y la creación (Lorenzo, 2016).

Más adelante, se encuentran los datos sobre las preguntas donde los estudiantes suelen fallar con frecuencia en primer grado, tal y como se muestra en la tabla las preguntas corresponden en su mayoría al nivel inferencial simple e inferencial complejo o nivel crítico, lo que indica mayor debilidad en estos niveles de comprensión lectora. La totalidad de ítems es 8/20 para un 40% de preguntas con mayor dificultad.

Tabla 65. Preguntas en las que suelen fallar con frecuencia en primer grado

Preguntas	Aciertos	Porcentaje
6) La oración, “Además, contiene una cantidad elevada de fibra, que mejora el tránsito intestinal...”, es una compuesta.	46/112	41.07%
7) ¿En la oración “posee también un ligero efecto vasodilatador”, el sujeto es la...	42/112	37.5%
9) En la expresión “puede utilizarse como sedante ligero o como calmante para dolores musculares” la conjunción o es...	54/112	48.21%
10) El tiempo de los verbos de los dos primeros párrafos están en modo...	41/112	36.60%
11) La rima de los versos 2do. y 4to. de cada estrofa es...	41/112	36.60%
14) ¿En cuál de los siguientes versos el autor utiliza la figura literaria comparación?	54/112	48.21%
17) En el segundo párrafo el autor analiza...	51/112	45.53%
20) En el último párrafo los conectores utilizados expresan	46/112	41.07%

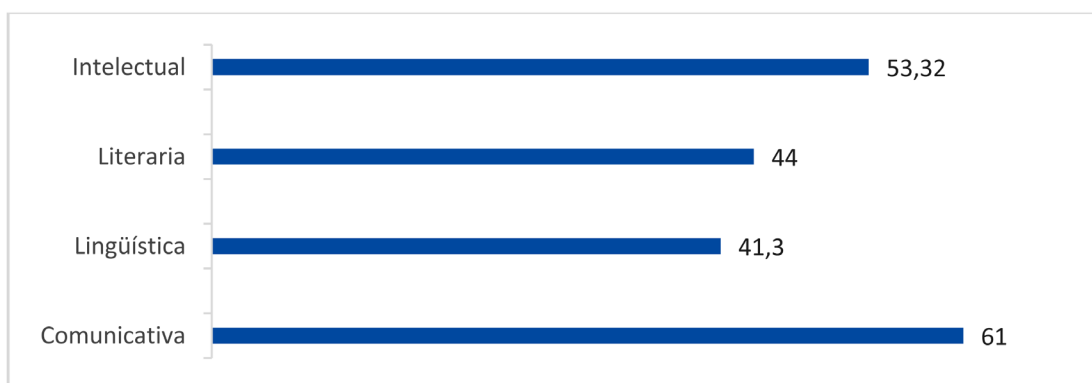
La siguiente tabla muestra las respuestas correctas que obtuvieron los estudiantes de segundo grado acorde a las competencias. Al igual que los demás grados la media para la competencia comunicativa es mayor para este grado también, 69.2, seguido de la competencia intelectual con una media de 60. Queda muy claro que de acuerdo con estos resultados las competencias que se le deben prestar más atención son: literaria, lingüística y sociocultural que oscilan entre una media 50 y 53.

Tabla 66. Análisis porcentual de respuestas correctas por competencias en segundo grado

COMPETENCIAS									
Comunicativa		Lingüística		Literaria		Intelectual		Sociocultural	
Media	Desv.	Media	Desv.	Media	Desv.	Media	Desv.	Media	Desv.
69.2	35.2	53.4	48.64	50	26.1	60	33.8	53	22.7

Cisternas (2016) afirma que el enfoque Comunicativo Funcional tiene como objetivo el uso adecuado del lenguaje y el perfeccionamiento de la competencia comunicativa. De igual forma López y Encabo (2013) este enfoque “comienza a configurarse a mediados de los años setenta, no llegará a tomar forma hasta los ochenta, donde ya se independiza totalmente de la lingüística aplicada, convirtiéndose en otra ciencia social” (p.21).

Figura 50. Análisis porcentual de las respuestas correctas de las competencias en segundo grado



En la siguiente tabla están las preguntas donde los estudiantes de segundo grado tuvieron más desaciertos, a diferencia de primero y tercero este grado fue el que menos desaciertos hubo, sin embargo, los ítems corresponden al igual que los demás grados a los niveles inferencial simple y crítico respectivamente. Es importante resaltar que este grado fue el que obtuvo mayor puntaje en el nivel satisfactorio, el mismo es de un 33.9% frente a un 27% y 21.9 %, el total de ítems con dificultad es de 6/ 25 para un 24% de los ítems.

Tabla 67. Preguntas en las que suelen fallar con frecuencia en segundo grado

Preguntas	Aciertos	Porcentaje
6) La oración, “Además, contiene una cantidad elevada de fibra, que mejora el tránsito intestinal...”, es una compuesta.	47/115	40.8%
10) El tiempo de los verbos de los dos primeros párrafos están en modo...	50/115	43.4%
11) La rima de los versos 2do. y 4to. de cada estrofa es	46/115	40.0%
15) Por el número de sílabas, el tercer verso de la primera estrofa es...	52/115	45.2%
16) Atendiendo al número de versos y de sílabas de los versos, el tipo de estrofa es...	48/115	41.7%
24) El nivel de lengua utilizado en este texto es el...	48/115	41.7%

La tabla 68 modela los resultados obtenidos por los alumnos de tercer grado con relación a las diversas competencias que se trabajan en el área. De igual manera estos resultados son similares a los grados primero y segundo que poseen una media superior en la competencia comunicativa versus las demás competencias, la competencia comunicativa presenta una media de 61, mientras que las demás competencias tienen una media que ronda entre 41 y 53.

Tabla 68. Análisis porcentual de respuestas correctas por competencias en tercer grado

COMPETENCIAS									
Comunicativa		Lingüística		Literaria		Intelectual		Sociocultural	
Media	Desv.	Media	Desv.	Media	Desv.	Media	Desv.	Media	Desv.
61	9.34	41.3	17.4	44.7	5.38	53.32	6.86	49.5	14.6

Figura 51. Análisis porcentual de respuestas correctas por competencias en tercer grado



En la tabla que se muestra más adelante vemos las preguntas que resultaron con mayor número de fallas por los estudiantes de tercero. El total de ítems es 17 de 30 para un porcentaje de 56.6%, es decir, mucho más de la mitad de la totalidad con dificultad a la hora de contestar, los mismos corresponden a los niveles de comprensión lectora.

Tabla 69. Preguntas en las que suelen fallar con frecuencia en tercer grado

Preguntas	Aciertos	Porcentaje
4) ¿Cuál es la diferencia entre la Laguna del Valle y la de Juan García?	50/105	47.6%
6) La oración, “Además, contiene una cantidad elevada de fibra, que mejora el tránsito intestinal...”, es una compuesta	32/105	30.4%
7) ¿En la oración “posee también un ligero efecto vasodilatador” el sujeto es la	36/105	34.2%
8) En el cuarto párrafo la palabra destacada con comillas puede clasificarse como pronombre	52/105	49.5%
9) En la expresión “puede utilizarse como sedante ligero o como calmante para dolores musculares” la conjunción o es	48/105	45.7%
10) El tiempo de los verbos de los dos primeros párrafos están en modo	40/105	38.0%
11) La rima de los versos 2do. y 4to. de cada estrofa es	30/105	28.5%
13) ¿Cuántas sílabas tiene el primer verso de la tercera estrofa?	52/105	49.5%
14) ¿En cuál de los siguientes versos ¿el autor utiliza la figura literaria comparación?	47/105	44.7%
15) Por el número de sílabas, el tercer verso de la primera estrofa es	46/105	43.8%
16) Atendiendo al número de versos y de sílabas de los versos, el tipo de estrofa es	41/105	39.0%
20) En el último párrafo los conectores utilizados expresan	41/105	39.0%
22) ¿Cuál de los siguientes valores promueve el texto?	46/105	43.8%
24) El nivel de lengua utilizado en este texto es el	39/105	37.1%
25) El problema de la delincuencia, según el texto, es...	50/105	47.6%
29) Durante qué tiempo se deja reposar el pan en la leche?	20/105	19.0%
30)Cuál de los ingredientes es el último que se agrega?	38/105	36.1%

En la tabla 70 se puede observar que en el primer grado el género femenino posee el mayor porcentaje en la categoría satisfactorio con un 32% frente a un 18.9% del género masculino, mientras que en la categoría elemental el género masculino obtuvo

un 40.5% y el femenino un 25.3%, en lo que concierne a la categoría insuficiente ambos géneros poseen porcentajes similares. La relación nivel de comprensión y el género están estadísticamente asociadas y es de dependencia ($\chi^2=3.446$ (a), $gl =2$, $p<5.95$).

Tabla 70. Nivel de Comprensión según Género en primer grado

		Género		Total
		Femenino	Masculino	
Nivel de Comprensión	Nivel I (Insuficiente)	32 42.7%	15 40.5%	47 42.0%
	Nivel II (Elemental)	19 25.3%	15 40.5%	34 30.4%
	Nivel III (Satisfactorio)	24 32.0%	7 18.9%	31 27.7%
Total		75 100.0%	37 100.0%	112 100.0%

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2.180 ^a	2	.000
Razón de verosimilitud	2.170	2	.000
Asociación lineal por lineal	1.330	1	.000
N de casos válidos	112		

Tabla 71. Nivel de comprensión según Género en segundo grado

		Género		Total
		Femenino	Masculino	
Nivel de Comprensión	Nivel I (Insuficiente)	20 27.4%	12 28.6%	32 27.8%
	Nivel II (Elemental)	28 38.4%	16 38.1%	44 38.3%
	Nivel III (Satisfactorio)	25 34.2%	14 33.3%	39 33.9%
Total		73 100.0%	42 100.0%	115 100.0%

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	.20	2	.990
Razón de verosimilitud	.020	2	.990
Asociación lineal por lineal	.019	1	.891
N de casos válidos	112		

En la tabla anterior se muestran los resultados del nivel de comprensión según el género en el segundo grado, ambos géneros poseen un porcentaje similar en la categoría elemental, un 38.4% para el género femenino y un 34.1% género masculino, ésta es la categoría con un porcentaje mayor, las categorías insuficiente y satisfactorio también tienen porcentajes similares entre sí. En este grado no hay asociación entre las variables y es de independencia ($\chi^2 = .020$ (a), $gl=2$, $p>5.95$).

Tabla 72. Nivel de comprensión lectora tercer grado

		Género		Total
		Femenino	Masculino	
Nivel de Comprensión	Nivel I (Insuficiente)	20 33.9%	19 41.3%	39 37.1%
	Nivel II (Elemental)	26 44.1%	17 37.0%	43 41.0%
	Nivel III (Satisfactorio)	13 22.0%	10 21.7%	23 21.9%
Total		59 100.0%	46 100.0%	105 100.0%

En la tabla 72 vemos los datos correspondientes al nivel de comprensión lectora y el género en el tercer grado, se evidencia que al igual que el primero y segundo grado la categoría con mayor porcentaje es la elemental con un 44.1% el género femenino y un 37.0% para el género masculino. La categoría satisfactoria para ambos géneros oscila entre 21% y 22%, mientras que la categoría insuficiente para el género femenino es

de 33.9% Vs masculino con un 41.3%. Estadísticamente existe asociación significativa entre las variables de dependencia ($\chi^2=2.180$ (a), $gl=2$, $p<0.05$).

Tabla 73. Nivel de comprensión lectora general de los tres grados

		Grados							
		Primero		Segundo		Tercero			
		Frec	%	Frec	%	Frec	%		%
Nivel de comprensión	Nivel I (Insuficiente)	47	42.0%	32	27.8%	39	37.1%	118	35.5%
	Nivel II (Elemental)	34	30.4%	44	38.3%	43	41.0%	121	36.4%
	Nivel III (Satisfactorio)	31	27.7%	39	33.9%	23	21.9%	93	28.0%
Total		112	100.0%	115	100.0%	105	100.0%	332	100.0%

La tabla 73 muestra un resumen general de los tres grados, tal y como se observa en la tabla en el primer grado el porcentaje mayor está en el primer nivel categoría insuficiente con un 42%, el segundo grado su porcentaje más elevado está en el segundo nivel de comprensión, correspondiente a la categoría con un 38.3 y el tercer grado se encuentra de igual forma que el segundo grado en la categoría elemental con un 41%.

El resultado esperado es que los estudiantes alcancen el nivel tres (categoría satisfactoria), sin embargo, el porcentaje general de los tres grados en el primer nivel de comprensión es de 35.5%, el segundo nivel es de un 36.4% y el tercer nivel es de un 28%.

El primer nivel de interpretación de un texto es el conocimiento de las palabras que tiene que ver con el reconocimiento y comprensión de su significado, ya en el segundo nivel de comprensión el lector está en capacidad de detectar la relación que existe entre las unidades mínimas y los sentimientos que contiene el texto y el tercer nivel, el crítico, abarca los dos niveles anteriores y el lector puede realizar juicios sobre el contenido global del texto (Terrones, 2020).

El vínculo existente entre el hábito del profesor y las consecuencias de aprendizajes tales como: adquisición del hábito lector, desarrollo de competencias para la interpretación, el análisis, selección y sistematización de múltiples tipos de información.

Cuando el docente no muestra interés por el hábito lector se hace mucho más difícil despertar la motivación en sus estudiantes. El hábito de la lectura es un tema de preocupación para la mayor parte de las escuelas de la República Dominicana; puesto que los estudiantes dejan de lado este hábito cada día más el interés por la lectura disminuye.

La comprensión lectora es considerada en la actualidad un objetivo principal de la educación formal (del Puerto, Thoms & Boscairo, 2018). Estos datos guardan relación con un estudio realizado por Bonilla y Ruiz (2020) donde analizan “La comprensión narrativa en preescolar de zonas periféricas de Nicaragua” y en sus resultados confirman que tanto las inferencias causales como socioemocionales son muy limitadas en los estudiantes (p.21).

La comprensión de textos orales y escritos es la capacidad que posee el individuo para poder comprender, analizar e inferir en base a lo que lee o escucha. La competencia comunicativa juega un papel fundamental como base para el aprendizaje de otras áreas curriculares.

El Sistema Educativo en nuestro país asume como marco referencial la comprensión lectora para estructura y diseño de las evaluaciones requeridas en el ámbito nacional, de igual forma las evaluaciones que se realizan a nivel internacional en el área, también incluye la comprensión de textos en su contenido.

SEXTA SECCIÓN

5.8. Objetivo 4. Analizar la relación entre el modelo didáctico utilizado por los docentes y el desarrollo en comprensión lectora de sus estudiantes

En la siguiente tabla vemos los resultados sobre el nivel de comprensión lectora y el modelo didáctico docente en el primer grado. De acuerdo con los resultados el modelo didáctico tradicional posee un mayor recuento en el nivel I (categoría insuficiente) un 26 versus un recuento de 21 en el modelo alternativo en el mismo nivel, sin embargo, en los niveles II y III (elemental y satisfactorio) los datos son similares en ambos modelos (tradicional y alternativo) pero no existe asociación entre el nivel de comprensión lectora y el modelo utilizado por los docentes, es de independencia ($\chi^2=2.469$ (a), $gl=4$, $p>0.05$), en los tres niveles de comprensión el modelo tradicional tiene mayor recuento un 59 modelo tradicional y 52 modelo alternativo.

Tabla 74. Nivel de comprensión en primer grado según modelo didáctico

		Modelo didáctico			Total
		Tradicional	Alternativo	22.00	
Nivel de Comprensión	Nivel I (Insuficiente)	26	21	0	47
	Nivel II (Elemental)	17	16	1	34
	Nivel III (Satisfactorio)	16	15	0	31
Total		59	52	1	112

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2.469	4	.650
Razón de verosimilitud	2.559	4	.634
Asociación lineal por lineal	.065	1	.799
N de casos válidos	112		

En un estudio realizado por Parra (2020) sobre las prácticas de docencia tradicional se encontró que en la categoría de preparación de las actividades de evaluación

los estudiantes afirmaron que los mismos se basan en pruebas escritas tradicionales, las mismas son las utilizadas en la modalidad presencial y con un alto nivel de complejidad, mientras que en lo que tiene que ver con la colaboración de los docentes hacia los alumnos, éstos solo se limitan a cumplir con las clases de forma sincrónica y esto para los estudiantes era algo con lo que ellos se identificaban ya que era lo que tradicionalmente habían vivido en las aulas anteriormente.

A finales del siglo XX, emerge una nueva perspectiva denominada modelo comunicativo, este último enfoque propicia los mediadores que favorecen el hábito de la lectura placentera que, junto al enfoque estructuralista en la enseñanza secundaria, ofrecen avances significativos con relación al modelo tradicional.

La tabla que aparece a continuación, muestra los resultados que se obtuvieron con relación al nivel de comprensión alcanzado por los estudiantes de segundo grado de Educación Secundaria y la relación con el modelo didáctico utilizado por los docentes. El recuento correspondiente al modelo didáctico tradicional en la categoría satisfactorio es de 61, frente a un 53 en el modelo didáctico alternativo, sólo en este grado el modelo alternativo posee un mayor porcentaje en la categoría elemental con un 50.9%. Estadísticamente existe asociación significativa entre las variables, es de dependencia ($\chi^2=16.465$ (a), $gl=4$, $p<0.05$).

Tabla 75. Nivel de comprensión lectora segundo grado según modelo didáctico

		Modelo didáctico			Total
		Tradicional	Alternativo	22.00	
Nivel de comprensión	Nivel I (Insuficiente)	26	6	0	32
		42.6%	11.3%	0.0%	27.8%
	Nivel II (Elemental)	17	27	0	44
		27.9%	50.9%	0.0%	38.3%
	Nivel III (Satisfactorio)	18	20	1	39
		29.5%	37.7%	100.0%	33.9%
Total		61	53	1	115
		100.0%	100.0%	100.0%	

Pruebas de chi-cuadrado		
	Valor	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16.465	.002
Razón de verosimilitud	17.492	.002
Asociación lineal por lineal	3.365	.067
N de casos válidos	115	

Una investigación dirigida por de Lima y Rondón (2020) titulada *El aprendizaje de la comprensión lectora después del tercer grado del Nivel Primario: dificultades y perspectivas* uno de los hallazgos encontrados es que, de forma independiente a la categoría en la que haya quedado el centro educativo en la evaluación diagnóstica realizada por el MINERD (2018) existen niños que leen con comprensión, mientras que otros no lo hacen al mismo tiempo y sostienen que, las prácticas alfabetizadoras poseen una contraparte interesante para el logro de los resultados esperados. De acuerdo con estos resultados el segundo nivel y tercer nivel de comprensión, categorías elemental y satisfactorio poseen un porcentaje mayor en el modelo alternativo vs el tradicional.

En la tabla 47 se muestran los datos acerca del nivel de comprensión lectora y el modelo didáctico docente en el tercer grado. Como se observa en la tabla el recuento mayor con relación a los niveles de comprensión y/o categorías, las mismas poseen tendencia al modelo tradicional, siendo la categoría elemental (nivel II) la que tiene un mayor recuento en el modelo tradicional, no obstante, el mayor recuento correspondiente al modelo alternativo está en el nivel I (categoría insuficiente). Estadísticamente no existe asociación entre el modelo utilizado por los docentes y el nivel de comprensión de los estudiantes en este grado es de independencia ($\chi^2=2.807$ (a), $gl=4$, $p>0.05$).

Tabla 76. Nivel de comprensión lectora tercer grado según modelo didáctico

		Modelo didáctico			Total
		Tradicional	Alternativo	22.00	
Nivel de Comprensión	Nivel I (Insuficiente)	19 32.2%	19 42.2%	1 100.0%	39 37.1%
	Nivel II (Elemental)	26 44.1%	17 37.8%	0 0.0%	43 41.0%
	Nivel III (Satisfactorio)	14 23.7%	9 20.0%	0 0.0%	23 21.9%
Total		59 100.0%	45 100.0%	1 100.0%	105 100.0%

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2.807	4	.591
Razón de verosimilitud	3.100	4	.541
Asociación lineal por lineal	1.723	1	.189
N de casos válidos	105		

Tal y como se presenta en los datos anteriores prevalece el modelo tradicional en los niveles esperados, tan solo en el nivel I, existe un porcentaje mayor. Esto quiere decir que el enfoque textual comunicativo carece de fortaleza ya que los resultados en los niveles de comprensión lectora esperados y la prevalencia del modelo alternativo no son favorables.

López y Encabo (2013) afirman que, este enfoque “comienza a configurarse a mediados de los años setenta, no llegará a tomar forma hasta los ochenta, donde ya se independiza totalmente de la lingüística aplicada, convirtiéndose en otra ciencia social” (p.21).

Este paradigma integra las estructuras textuales, discursivas y lingüísticas, refiriéndose al aprendizaje gramatical y presta la atención a las condiciones sintácticas y funcionales y otros factores como el contexto y la intención, el mismo se diferencia del enfoque Formal Descriptivo en la actividad metalingüística que propicia la reflexión de las técnicas de producción y comprensión oral y escrita.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES, PERSPECTIVAS DE

FUTURO Y LIMITACIONES

6.1. Conclusiones

Las conclusiones aquí presentadas obedecen a los principales hallazgos encontrados en el marco empírico, los mismos están cimentados en los fundamentos teóricos que dan soporte al estudio. En este apartado se detallan los resultados más notables de esta investigación y las recomendaciones. Es importante resaltar que en el país es una de las escasas investigaciones que lleva a cabo el análisis del modelo didáctico de los docentes de Lengua y Literatura de Educación Secundaria y su relación con el desarrollo de comprensión lectora de sus estudiantes, República Dominicana.

Con relación al indicador de género docente el 100% de las participantes corresponde al género femenino con un 67.7% que fluctúa entre los 34 a 45 años, esto indica que las maestras son respectivamente jóvenes. Además, se comprobó que el 87% de las maestras pertenecen a la zona rural, mientras que el restante 13% están divididos entre la zona urbana y urbana marginal en porcentajes iguales. El 67.7% de las docentes ingresó al sistema sin ir a concurso de oposición para ejercer la carrera docente, esto significa que estas maestras entraron al sistema educativo antes de la puesta en vigencia los concursos de oposición que iniciaron en el año 2002 auspiciado por el Ministerio de Educación. Las docentes con mayor tiempo en servicio están entre 11-16 para un 41.9%, 6-10 para un 29.0% y de 1- 5 años un 19.3% y un 9.6 tienen más de 17 años en la labor docente, esto indica que la experiencia que poseen las maestras es buena.

En lo que tiene que ver con el área de especialización el 87.1% son licenciadas en Educación Básica, el 6.5% tienen licenciatura en español, tanto y Filosofía y Letras como Lengua y Literatura ambas un 3.2%, lo que quiere decir que más del 85% de las docentes que imparten docencia en el Nivel Secundario poseen Licenciatura en Educación Básica, sin embargo, para llevar a cabo una práctica pedagógica con eficacia es recomendable que los docentes estén formados en el área disciplinar que desempeñan

para que puedan tener el conocimiento y el dominio necesarios para realizar un buen trabajo con los estudiantes.

Tan solo un 16.2% poseen especialidad o maestría, quedando el 83.9% solo con licenciatura. En lo que concierne al turno de trabajo de las docentes un 87.1% trabajan Jornada Escolar Extendida, le sigue la tanda vespertina con un 9.7% y tan solo el 3.2% corresponde a la tanda matutina. El Ministerio de Educación tiene la visión de que todos los centros educativos trabajen Jornada Escolar Extendida, este proceso se está llevando a cabo de forma gradual y según éstos cumplan con los requerimientos necesarios para entrar en transición.

En cuanto al modelo didáctico utilizado por los maestros en su práctica pedagógica se evidenció que ponen en práctica ambos modelos, el promedio de los indicadores en la categoría tradicional alcanzó un 80.3% en el grado de acuerdo y muy de acuerdo, de igual forma en la categoría alternativa un porcentaje similar de 79.4%, sin embargo, en el grado de desacuerdo y muy en desacuerdo en la categoría tradicional es 17.3% y la alternativa un 18.2%, esto significa que los maestros utilizan una mezcla de ambos modelos en su práctica educativa.

En la categoría modelo tradicional la dimensión con mayor porcentaje en grado de acuerdo y muy de acuerdo está en la Metodología del Profesor Tradicional (MPT) con un 81%, mientras que, en la categoría alternativa en la dimensión Metodología del Profesor Alternativa (MPA) con un 84.1%, de acuerdo a estos datos la tendencia hacia la metodología del profesor gira en torno al modelo alternativo.

En lo que atañe al desarrollo de la práctica pedagógica los resultados son los siguientes: con relación a la estrategia usada con más frecuencia el 96.7% confirmó usar siempre la estrategia de planificación por unidad de aprendizaje, el 83.8% utiliza siempre la estrategia por eje temático y a éstas le sigue el uso de la estrategia por proyectos participativo de aula con un 67.7%, no obstante, las estrategias por proyectos de inves-

tigación e intervención afirman ser utilizadas algunas veces y casi siempre. De las cinco estrategias de planificación promovidas por el Ministerio de Educación estas tres son las que los docentes ponen en práctica con más frecuencia, mientras que, las estrategias por proyectos de investigación y proyectos de intervención son usadas algunas veces y casi siempre.

Con relación a las estrategias de enseñanza y aprendizaje el 77.4% afirmó que siempre pone en práctica la estrategia de recuperación experiencias previas, un 67.7% maestros y alumnos en el entorno, este porcentaje se repite en la estrategia dialógica y cuestionamiento y le sigue la centrada en trabajos grupales con un 61.2%, las demás estrategias la emplean algunas veces y casi siempre éstas son: expositivas de conocimientos elaborados, descubrimiento e indagación, Aprendizaje basado en proyectos y aprendizaje basado en problemas.

En cuanto a las actividades un 67.7% de los participantes confirmaron que ponen siempre en ejecución la lectura de libros de textos, un 41.9% la elaboración de ensayos, mientras que las actividades como películas, videos e informe de investigación bibliográfica son practicadas casi siempre y algunas veces. Esto significa que deben fortalecer y promover más la investigación con los estudiantes. En lo que tiene que ver con los recursos que utilizan los docentes en su práctica un 64.5% testificó que siempre hace uso de los recursos impresos y manipulativos, el 51% dice que siempre usa recursos del contexto natural y social, sin embargo, los recursos audiovisuales, obras clásicas y libros de literatura, así como los recursos tecnológicos lo usan casi siempre y algunas veces.

De acuerdo con los resultados obtenidos en el perfil sociodemográfico de los estudiantes estos fueron los resultados: en lo referente al género femenino en primer son el 67.0% con un porcentaje de edad teórica (12 años) de un 75%, en segundo grado un 63.5% son femeninas con edad correspondiente al grado de un 87.8% y en tercer grado el 56.2% de género femenino y porcentaje de edad acorde con el grado de 77%. En ge-

neral el género femenino en los tres grados quedó con un 62.3% y el masculino con un 32.7%. La zona donde reside el 47.9% de los estudiantes de todos los grados pertenecen a la rural, el 43.7% a la urbana marginal y el 8.4% a la urbana.

En cuanto a la media obtenida por los estudiantes en las diferentes competencias el resultado es el siguiente: competencia comunicativa una media de 65, lingüística 44, literaria 50.9 e intelectual 48; en segundo grado la media en la competencia comunicativa es de 69.2, lingüística 53.4, literaria 50, intelectual 60 y sociocultural 53 y en tercer grado en la competencia comunicativa una media de 61, lingüística 41.3, intelectual 53.32 y la sociocultural 49.5.

El mayor porcentaje en la categoría satisfactorio con un 32% son femeninas frente a un 18.9% del género masculino, mientras que en la categoría elemental el género masculino obtuvo un 40.5% y el femenino un 25.3%, no obstante, en la categoría insuficiente ambos géneros poseen porcentajes similares. La relación nivel de comprensión y el género están estadísticamente asociadas. Mientras que, en segundo grado ambos géneros poseen un porcentaje similar en la categoría elemental, un 38.4% para el género femenino y un 34.1% género masculino, no existe asociación entre variables en este grado. En el tercer grado el género femenino concentra el porcentaje mayor en la categoría elemental con el 41.1% y para el masculino un 37.0%, ambos géneros tienen porcentajes similares en la categoría satisfactoria y existe relación significativa entre las variables.

El nivel de comprensión lectora y el modelo didáctico docente correspondiente al primer grado el modelo didáctico tradicional posee un mayor recuento en el nivel I (insuficiente) con respecto al modelo alternativo, en tanto en los niveles II y III (elemental y satisfactorio) los resultados son equivalentes en ambos modelos (tradicional y alternativo) sin embargo no existe asociación entre el nivel de comprensión lectora y el modelo utilizado por los docentes, en los tres niveles de comprensión el modelo tradicional tiene mayor recuento frente al modelo alternativo. En el segundo grado el recuento

correspondiente al modelo didáctico tradicional en la categoría satisfactorio es mayor al encontrado en el modelo didáctico alternativo, estadísticamente existe asociación significativa entre las variables. En ese orden el tercer grado tiene tendencia al modelo tradicional, siendo la categoría elemental la que tiene un mayor recuento en este modelo, no existe asociación entre el modelo utilizado por los maestros y el nivel de comprensión de los estudiantes en este grado.

6.2. Perspectivas de Futuro

A continuación, se muestran algunas perspectivas futuristas con el propósito de que se tomen acciones con miras al fortalecimiento de la calidad educativa. Las mismas son procedentes de los hallazgos obtenidos en esta investigación, están orientadas a las autoridades correspondientes. Las mismas están organizadas de forma jerárquica con el fin de ilustrar los procesos desde la cúspide más alta de la comunidad educativa, dichas entidades son: el Ministerio de Educación; Instituciones destinadas a la formación al docente; a los directivos (regionales, distritales y de centros educativos) y los docentes.

Dada las conclusiones resultantes en esta investigación es apropiado que el MINERD realice investigaciones longitudinales que permitan visualizar debilidades y amenazas para poder ofrecer el apoyo correspondiente y a tiempo, especialmente al primer ciclo de Educación Secundaria por ser el ciclo que todavía no existe división por modalidad (académica, Técnico profesional y Artes).

En ese sentido, es oportuno ampliar la cobertura de este estudio a nivel de las diferentes regionales educativas con el propósito de continuar vigilantes ante la realidad de cada centro educativo con relación al logro de las competencias comunicativas de la comprensión de textos orales y escritos en Educación Secundaria. Hacer énfasis en los hallazgos de esta investigación con el fin de que los mismos sirvan de guía diagnóstica

para el diseño de proyectos, planes para la mejora, formación a los maestros y nuevas políticas públicas en el ámbito educativo.

Es muy pertinente que el MINERD tome en cuenta la participación docente vía el Instituto Nacional de Formación, Capacitación Magisterial (INAFOCAM) para que sean entes colaboradores de las novedades de los distintos programas y proyectos educativos para la mejora de la competencia comunicativa en la formación docente y éstos a su vez mejoren las técnicas para promover la comprensión lectora. Es decir, que se involucre al personal docente a los encuentros de consultas para que se puedan expresar, externar las necesidades curriculares y ser partícipes de las actualizaciones disponibles.

Otra acción que debe ser agendada por el MINERD es la ampliación de la formación en cascada y de forma jerárquica, o sea, que en un primer momento se capacite el personal técnico nacional, luego los regionales, distritales, docentes equipo de gestión, esto en consonancia con el avance en la mejora de comprensión de textos y de esta forma aumentar el puntaje en los resultados que adquieren los estudiantes en las distintas evaluaciones tanto nacionales como internacionales.

En esa misma dirección, se recomienda al Departamento de Educación Secundaria y de Currículo del Ministerio de Educación que diseñe un programa de acompañamiento desde la sede central hasta los centros educativos con personal adicional al MINERD y que cuenten con los conocimientos necesarios en el área para fortalecer los aspectos de mejora en la práctica educativa y el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Fomentar las devoluciones reflexivas, talleres, cursos y jornadas donde los docentes puedan compartir sus experiencias y las estrategias que le dan resultado para los avances en sus estudiantes en el ámbito de la lectura. Con estos intercambios de experiencias los aportes llegan directamente a los estudiantes y éstos a su vez pueden también, en su salón de clases compartir dificultades que se les presenten para el logro de la comprensión e interpretación de textos, estimular el interés y la motivación por la lectura.

Un aspecto muy importante es proveer a las instituciones educativas de los recursos precisos para facilitar el aprendizaje significativo, tales como: recursos audiovisuales, materiales didácticos (libros impresos y digitales), equipos tecnológicos con material digital de calidad y que fomenten el progreso de la lengua oral y escrita y las diversas competencias (comunicativa, lingüística, literaria, sociocultural, entre otras.), materiales de lectura en diversos formatos actualizados de interés para los estudiantes.

Estimular al personal docente y al equipo que acompaña (técnicos regionales y distritales) con becas para su crecimiento personal, facilidad de publicaciones en revistas científicas, estímulos económicos, crear campañas a través de testimonios motivadores y que inspiren tanto a los maestros como a los estudiantes.

Que el Departamento Curricular coordinado por la jurisdicción de Educación Secundaria promueva estrategias de inducción con miras a fortalecer la destreza pedagógica en los docentes de nuevo ingreso. Se hace necesario el fortalecimiento de los acompañamientos y el seguimiento pedagógico a los maestros, realizarlo con mayor frecuencia y apoyarlos con sugerencias viables en las necesidades que éstos puedan presentar (sin fiscalización), contribuyendo al logro de los aprendizajes esperados. Dichos acompañamientos que sean programados con la participación del coordinador pedagógico para unificar criterios en cuanto a los acuerdos y compromisos que se emanen del acompañamiento y de esta forma poder ofrecer un seguimiento eficaz.

A las instituciones de Formación Superior

Se solicita a todas las universidades públicas y privadas del país que se pongan de acuerdo en cuanto a la homologación de la carrera de Educación Primaria con relación a las áreas de enseñanza, esto con el fin de que cuando los estudiantes lleguen a secundaria puedan tener una plataforma ofrecida por sus maestros en el área de Lengua Española. Esta base también fortalece al docente porque cuenta con los conocimientos necesarios para impartir la asignatura en cualquier nivel educativo preuniversitario. Además, ofre-

cerle al estudiante de educación la posibilidad de formarse en valores y empoderamiento de lo que conlleva la enseñanza en el aula y el compromiso que representa asumir el rol de docente con responsabilidad, por lo que las universidades deben proporcionar adicional a los contenidos esas condiciones humanas y profesionales que servirán de soporte para los futuros profesionales de la educación.

También es oportuno que los resultados arrojados en este estudio sean considerados por las universidades con el objetivo de analizar las dificultades y tomar decisiones pertinentes, acciones de políticas educativas que conlleven al mejoramiento de los procesos educativos. Reflexionar en torno a los facilitadores de la formación que reciben los nuevos docentes en las diversas áreas del saber para garantizar la calidad en los aprendizajes.

A la Regional de Educación y Distrito Educativo

Es de mucha importancia que la regional y el distrito educativo hagan hincapié en la reubicación de los maestros de acuerdo a su área de especialización, puesto que para el desarrollo de una buena práctica pedagógica es necesario que el docente posea el dominio y conocimiento necesarios en el área disciplinar que imparte, y así poder hacer contraste teoría-práctica promoviendo en sus estudiantes pensamiento que estimule en ellos la reflexión, la creatividad y la criticidad.

A los distritos educativos que clasifiquen el personal técnico que dará seguimiento a los docentes con la finalidad de que éstos tengan las competencias necesarias en el área correspondiente y de esta forma poder brindar apoyo a los docentes de manera segura y evitando generar brechas de conocimiento en: los enfoques, metodologías, manejo de contenidos, evaluación y recursos de aprendizaje adecuados al área en particular.

Director de centro educativo

Conviene que el director como principal gestor del centro de fiel cumplimiento a los espacios destinados para que los maestros compartan y aprendan nuevas estrategias metodológicas para trabajar con sus estudiantes como son: los grupos pedagógicos, talleres reflexivos, análisis de documentos actualizados sobre cambios y mejoras de los aprendizajes, velar por el seguimiento continuo a los maestros por parte de los coordinadores pedagógicos y el equipo de gestión.

Se recomienda a los docentes activar los clubes de lectura, bibliotecas itinerantes, espacios para compartir experiencias lectoras, promotores de lectura, entre otras estrategias que ayuden a la estimulación del hábito lector. Que cada docente del área asuma con responsabilidad la enseñanza de sus estudiantes acorde a los lineamientos del currículo dominicano (competencias, contenidos, indicadores de logro), para garantizar un aprendizaje de calidad, que se ocupen de mantenerse a la vanguardia de los cambios curriculares, potencien sus capacidades cognitivas con visión de un desarrollo integral como profesionales de la carrera de educación.

6.3. Limitaciones

Durante el proceso de investigación se presentaron varias restricciones que de una u otra manera se vieron vinculadas con el proyecto. A continuación, se detallan algunas de las más relevantes: cambio de dedicación de tiempo completo a tiempo parcial por asuntos propios del estudio, país de residencia distinto, lo que afectó el privilegio de contar de forma presencial con el director y tutor de tesis y la Universidad de Murcia, falta de material físico suficiente y actualizado en el país y escasez de investigaciones sobre el tema a nivel nacional, pandemia del COVID 19 con múltiples obstáculos (retraso en la aplicación de instrumentos, visitas presenciales a las bibliotecas, cumplimiento a tiempo de todos los requisitos para poder avanzar en con el proceso), entre otras.

REFERENCIAS

-
- Acosta Coutín, G. y González Ramírez, C. E. (octubre-diciembre de 2007). El Enfoque Comunicativo y el Desempeño Profesional del Profesor de Inglés en Formación. *EduSol*, 7(21), 15-27.
- Albadalejo, C., Atúñez, S., Barredo, B., Carnicero, P., Casamayor, G., Colén, M. T., . . . Siles, B. (2013). *Gestión de Aula*. MINERD.
- Alonso, R. (2017). Formación y práctica docente: una mirada desde la reforma educativa mexicana. *Analéctica* 3 (24), <https://doi.org/10.5281/zenodo.4291035>
- Amargós, O. (2016). *Evaluación de resultados e impacto de la política de Educación Secundaria en República Dominicana*. IDEICI.
- Andreu, N.A., López-García-Torres, R., & Saneleuterio, E. (2020). El lenguaje de las tecnologías en la formación de maestros. *Tendencias Pedagógicas*, 36, 116-128. <http://doi.org/10.15366/tp2020.36.09>.
- Andújar, C. (2007). *Identidad. Cultural y Religiosidad Popular*. Letras Gráficas.
- Aparicio, O., y Ostos, O. (2018). El constructivismo y el construccionismo. *Revista interamericana de investigación, educación y pedagogía*, 2(11), 115-120. <https://www.redalyc.org/journal/5610/561059326007/movil/>
- Aristy-Escuder, J. (2016). *Impacto de la Educación Inicial sobre el desempeño escolar en la República Dominicana*. IDEICE. Recuperado de <http://www.ideice.gob.do/>
- Asamblea Nacional Revisora. (2015). *Constitución de la República Dominicana*. Gaceta Oficial No.10805.
- Baralo Ottonello, M. (2012). El desarrollo de la expresión oral en el aula de E/LE. *Revista Nebrija De Lingüística Aplicada a La Enseñanza De Lenguas*, 6(11), republicado. <https://revistas.nebrija.com/revista-linguistica/article/view/182>

- Barón Birchenall, L. y Müller, O. (2014). La Teoría Lingüística de Noam Chomsky: del Inicio a la Actualidad. *Lenguaje*, 42(2), 417-442.
- Bermúdez, L. y González, L. (2011). La Competencia Comunicativa: elemento clave en las organizaciones. *Quórum Académico*, 8(15), 95-110.
- Bizama Muñoz, M., García Ferrero, S., Aqueveque, C., Arancibia Gutiérrez, B., & Sáez Carrillo, K. (2020). Comprensión de lectura de textos informativos de carácter científico en escolares. *Revistas de Estudios sobre la Lectura*, 19(1), 68-79. doi:10.18239/ocnos_2020.19.1.2156
- Bonilla, A. M., & Ruiz, S. E. (2020). La comprensión narrativa en preescolares de zonas periféricas de Nicaragua. *Revista Caribeña de Investigación Educativa* 4 (2), 62-77. <http://doi.org/10.32541/recie.2020.v4i2.pp62-77>
- Calzadilla, O. O. (2017). La integración de la orientación profesional pedagógica en la asignatura didáctica de la lengua española de la carrera licenciatura en Educación Primaria. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación* 8 (1), 82-102. <http://dx.doi.org/10.18175/VyS8.12017.06>
- Cantero, F. J. (2008). Complejidad y competencia comunicativa. *Revista Horizontes de Lingüística Aplicada*, v. 7, n. 1, pág. 71-87
- Caramillo, H., y Barboza, C. (2020). La enseñanza-aprendizaje del derecho a través de una plataforma virtual institucional: hallazgos incipientes del constructivismo de Piaget, Vygotsky y Ausubel conforme a las percepciones de los informantes. *Revista pedagógica y didáctica del derecho*, 2(7), 129-151. <https://pedagogiaderecho.uchile.cl/index.php/RPUD/article/view/57035>
- Caro, M.T. (2015). El desarrollo dialógico de la argumentación informal en el comentario de texto. *Revista de currículum y Formación del profesorado* 19 (1), 437-451. <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev191COL9.pdf>

-
- Carrillo Guerrero, L. (2007). Normas, Principios y Estrategias Comunicativas. *Analecta malacitana*, 30(2), 495-532.
- Castañeda, L. y Adell, J. (Eds.) (2013) *Entornos personales de aprendizaje: claves para el sistema educativo en red*: Marfil
- Castro, L. A. (2019). *La enseñanza-aprendizaje del español a angloamericanos mediante un enfoque comunicativo interactivo* [tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio Institucional de la UCM. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/56316/1/T41222.pdf>
- Cerrillo Torremocha, P. C. (2016). La Importancia de la Literatura Infantil y Juvenil en la Educación Literaria. (U. d. Alicante, Ed.) *RUA*, 32-41.
- Cervantes, centro Virtual. 2022. «Enfoque comunicativo». Diccionario de términos clave ELE. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquecomunicativo.htm
- Cisternas, I. (2016). Paradigmas Disciplinarios que Sustentan la Enseñanza de la Gramática en Profesores en Formación. *Actividades Investigativas en Educación*, 16(3), 311-313. <http://doi.org/10.15517/ave.v16i3.26081>
- Cuentas, H., y Herrera, M. (2021). Estrategias de comprensión lectora para el desarrollo del pensamiento crítico en la educación media. *Consensus Revista Interdisciplinaria de Investigación*. 5(2), 55-73.
- De Lima, Dinorah & Rondón Mabel (2020). *Investigación educativa para mejorar la comprensión lectora en el segundo ciclo del nivel primario*. IDEICE.
- De Los Santos Familia, T. (2010). *Factores Determinantes de la Baja Calidad de la Enseñanza de la Lengua Española en República Dominicana* (Publicación No. 10201/5147) [Tesis Doctoral, Universidad de Murcia]. Digitum.

- Del Puerto, L.G., Thoms, C., & Boscairo, E. (2018). Nivel de comprensión lectora en estudiantes que inician primer año de carrera universitaria. *Revista Científica de la UCSA* 5 (2), 11-25.
- Devis, E., Cantero, J., & Fonseca, A. (2017). La competencia estratégica en el aprendizaje de la entonación de (des) cortesía del español por parte de brasileños. *DELTA* 33 (4). <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4450043989577429>
- Domínguez Pelegrín, J. y Paregón, C. E. (2017). Flipped «Learning»: Aplicación del enfoque Flipped Learning a la Enseñanza de la Lengua y la Literatura Españolas.
- Durango Herazo, Zarina Rosa (2017). Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Corporación Universitaria Rafael Núñez (Cartagena de Indias). *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (51), 156-174. [Fecha de consulta 3 de mayo de 2020]. ISSN: 0124-5821.
- El Colegio de México, Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios. (2014). *Mitos y Realidades del Desarrollo Lingüístico en la Escuela. Una Fotografía de Español del Enfoque Comunicativo* (1era. ed.). (R. Barriga Villanueva, Ed.) El Colegio de México.
- Escobar-Pérez, J., & Cuervo-Martínez, Á. (2008). Validez de Contenido y Juicio de Expertos: Una aproximación a su Utilización. *Avances en Medición*, 27-36.
- Espaillet, C. A., & Ruíz, C. M. (septiembre-diciembre de 2017). Perfil Lector de los Estudiantes de Secundaria en la República Dominicana. *Ciencia y Educación*, 1(1), 57-67.
- Espaillet, C., & Mayor-Ruiz, C. (2017). Lectura digital en competencia lectora: La influencia en la generación Z de la República Dominicana. *Comunicar* 52, XXV,105-114. <http://doi.org/10.3916/C52-2017-10>

- Franco Montenegro, M. P., Cárdenas Rodríguez, R., & Santrich Sánchez, E. R. (2016). Factores asociados a la comprensión lectora en estudiantes de noveno grado de Barranquilla. *Psicogente*, 19(36), 296-310.
- Fumero, F. (2009). Estrategias Didácticas para la Comprensión de Textos. Una Propuesta de Investigación Acción Participativa en el Aula. *REVINPOST. Investigación y Postgrado*, 24(1), 46-73.
- Galicia, L. A., Balderrama, J. A., & Edel, R. (2017). Validez de contenido por juicio de expertos: propuesta de una herramienta virtual. *Apertura (Guadalajara, Jal.)*, 9(2), 42-53. <https://doi.org/10.32870/ap.v9n2.993>
- Gallego-Ortega, Rodríguez-Fuentes A. (2015). Competencias comunicativas de maestros en formación Especial. *Educación y Educadores* 18 (2), 209-225. <http://dx.doi.org/10.5294/edu.2015.18.2.2>
- García Dussán, É. (julio-diciembre de 2015). Prácticas Discursivas Orales, Dialectos e Identidad Social. *Cuadernos de Lingüística Hispánica* (26), 49-74.
- García Molina, B. (2011). *Competencias Comunicativas. Lengua Española para Nivelación* (3era. ed.) Surco.
- García Molina, B. (2012). *Redacción. Métodos de Organización y Expresión del Pensamiento* (10ma.edición ed.) Surco.
- García Vidal, P. y Martí Clemente, A. (2017). Formación y Aplicación Didáctica de las Tic en Proyectos para trabajar la Lengua y la Literatura. *IN-RED Congreso Nacional de Innovación en Red*.
- George-Reyes, C. E. (2021). Incorporación de las Tic en la educación. Recomendaciones de organismos de cooperación internacional1972-2018. *Revista Caribeña de Investigación Educativa* 5 (1), 101-115. <http://doi.org/10.32541/recie.2021.v5i1.pp101-115>

- Gil, J. (2014). Factores asociados a la brecha regional del rendimiento español en la evaluación PISA. *Revista de Investigación Educativa*, 32(2), 393-410. doi:10.6018/rie.32.2.192441
- Gil, N. A. (2019). El enfoque por tareas en la enseñanza de lenguas extranjeras: reflexiones de su origen y relación con otros enfoques. *Revista Boletín Redipe*, 8 (9), 170-181.
- Gómez Alonso, J. C. (25 de noviembre de 2016). Principios y Conceptos Saussureanos en la Estilística de Amado Alonso Traductor al Español del Curso de Lingüística General. *Dialogía* (10), 22-46.
- Gómez González, J. D. (2017). A model for the Strategic Use of Metacognitive Reading Comprehension Strategies. *Profile: Issues in Teachers' Profesional Development*, 19(2), 187-201.
- Gooding, F. (2020). Enfoques para el aprendizaje de una segunda lengua: expectativa en el dominio del idioma inglés. *Orbis Cognita*, 1 (4). <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/213/213972002/index.html>
- Guerra García, J., & Guevara Benítez, C. Y. (2017). Variables académicas, comprensión lectora, estrategias y motivación en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(2), 78-90. Obtenido de <http://doi.org/10.24320/redie.2017.19.2.1125>
- Guerrero Ruiz, P. y López Valero, A. (Septiembre/Diciembre de 1993). La Didáctica de la Lengua y la Literatura y su Enseñanza. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* (18), 21-27.
- Heit, I. (2012). Estrategias Metacognitivas de Comprensión Lectora y Eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura. *Revista de Psicología*, 08(15), 79-96.

- Hernández, C. A., & Guárate, A. Y. (2017). *Modelos didácticos para situaciones y contextos de aprendizaje*: Narcea.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sesta ed.) Mc Graw Hill Education.
- Jerez Martínez, I. y Encabo Fernández, E. y (2005). Aspectos no verbales de la expresión oral: el lado oscuro de la lingüística. *Interlingüística* (16), 611-619.
- Jiménez Cano, J. M. (junio de 2004). La Humanización de la Lingüística estructural: Los Problemas de Lingüística General de Émile Benveniste. *TONOS. Revista Electrónica de Estudios Filológicos* (7).
- Jiménez, E. (2014). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones Sobre Lectura, (ISL)*(1), 65-74. <https://doi.org/10.37132/isl.v0i1.17>
- Jover, G., Solé, I., Moreno, V., Colomer, T., Cassanny, D., y Aliagas, C. (2014). El aprendizaje de competencia comunicativa. En C.L (Ed.), *La lingüística entre el deseo y la realidad. Competencias comunicativas y enseñanza del lenguaje*. (pp.67-135). Octaedro
- Juanals, B. y Noyer, J.-M. (2007). Dell H. Hymes : vers une pragmatique et une anthropologie communicationnelle, d. h. Hymes, Towards a Communicational Anthropology and Pragmatics. *Hermes, La Revue*(48), 117-123.
- León, J. (2018). *Programa Internacional para la Evaluación de los Estudiantes: PISA 2015: Informe Nacional*. Ministerio de Educación de la República Dominicana.
- LLECE – OREALC – UNESCO. (2008). *Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe, SERCE (Primer Informe)*.
- López, A., & Encabo, E. (2013). *Fundamentos Didácticos de la Lengua y la Literatura*. Síntesis.

- López, R., Encabo, E. (2020, noviembre 05). *Comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria* [Ponencia]. 1er. Congreso Caribeño de Investigación Educativa, Santiago de los Caballeros, República Dominicana.
- López-García-Torres, R., & Saneleuterio, E. (2020). Estudio axiológico del Currículo básico de Lengua y Literatura. *Revista Complutense de Educación*, 31(3), 307-317. doi:10.5209/rced.63205
- Lorenzo, F. (2016). Competencia en Comunicación Lingüística: claves para el avance de la comprensión lectora en las pruebas PISA. *Revista de Educación*(374), 142-160.
- Machado, B. F. (2015). Benveniste, Locan and Structuralism: About the Opposite Meanings of Primitive Words. *Rev. Linguist (São José do Rio Preto)*, 59(1), 11-28.
- Mancilla Sangronis, M. y Puentes, C. (2015). La Gestualidad y los Segmentos Narrativos Propuestos por Labov: Análisis de una Narración. *Lengua y Habla*, 217-230.
- Margallo Ros, A. (2016). La Importancia de la Literatura en el Aula de E/LE. *Nuevas Aportaciones al Estudio de la Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas.*, 85-105.
- Martín, R. y Chireac, S. (2022). La formación en competencia oral, un reto inexcusable. *Tonos Digital* 42, 1-22.
- Martínez Esquero, A. (enero de 2017). *Desarrollo de Destrezas Comunicativas en L2: nuevos Materiales Didácticos*. Recuperado el 20 de 5 de 2018, <https://www.researchgate.net/publication/312491592>
- Martínez Lirola, M. (2007). *Aspectos Esenciales de la Gramática Sistémica Funcional*. San Vicente del Raspeig: Publicaciones de la Universidad de Alicante.
- Martínez, A. (2017). Estudios de los actos de habla en el manual destino Erasmus 1 y 2: la importancia de la competencia pragmática. En N. Contreras (Ed.), *La enseñanza del español como L/E L2 en el siglo XXI* (pp. 441-452). ASELE.

- Martos Montes, R., Callejas Aguilera, J. E., Ramírez Fernández, E., & Estrella Cañada, R. (2010). Entrenamiento y Evaluación de la Expresión Oral. *Iniciación a la Investigación UJA*(Extra 5, 1), 1-7.
- Matos, M. M. (08 de 09 de 2014). Breve Historia de la Enseñanza del Español. *Listín Diario*.
- Mayorga, M. J., Vivar D. M. (2010). Modelo didácticos y estrategias de enseñanza en el espacio europeo de Educación Superior. *Tendencias Pedagógicas, 1*(15), 91-111. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagógicas/article/view/1934>
- Medina Guilarte, J. A. (2011). La Naturaleza del Arte de la Narración. Una Aproximación al Enfoque de William Labov en un Cuento de O. Henry. *Letras, 53*(85), 145-160.
- Mendivil, J. y Horno, M del C. (2021). Bilingüística: teoría lingüística y ciencia cognitiva. *Revista Española de Lingüística 51*(2), 93-110. <https://doi.org/10.31810/rse1.51.2.6>
- Mendoza Fillola, A. López Valero, A., y Martos Núñez, E. (1996). *Didáctica de la Lengua para la enseñanza primaria y secundaria*. Akal.
- Mendoza Fillola, J. L. (2003). *Didáctica de la Lengua y la Literatura para primaria*. (J. L. Posadas, Ed.) Pearson Educación.
- Mendoza, A. (2002). Aspectos didácticos de la lengua y la literatura. *ICE Universidad de Zaragoza, 12*, 109-140.
- Mesén, L. (2019). Teorías de aprendizaje y su relación en la educación ambiental costarricense. *Revista ensayos pedagógicos 1* (XIV). 187-202. <https://doi.org/10.15359/rep.14-1.8>
- Ministerio de Educación de la República Dominicana & IDEICE. (2020). *El Programa para la Evaluación a los Alumnos (PISA) en República Dominicana: Descripción, resultados y perspectivas.*: USEPE.

- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2014). Pacto Nacional de la Reforma Educativa en la República Dominicana (2014-2030). Recuperado de http://www.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_republica_dominicana_0349.pdf
- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2019). *Naturaleza de las áreas curriculares*. MINERD. <https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/docs>
- Ministerio de Educación de la República Dominicana; OEI; IDEICE. (2018). *Evaluación del Desempeño Docente 2017 en República Dominicana*.: MINERD.
- Ministerio de Educación Dominicano. (2016). *Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE)*. Dirección de Evaluación de la Calidad de la Educación.
- Ministerio de Educación Dominicano. (2018). *Informe Resultados Pruebas Nacionales*.
- Ministerio de Educación Dominicano. (2018). *Informe Semestral de Seguimiento y Monitoreo. Primer semestre 2018*. Iniciativa Dominicana por una Educación de Calidad.
- Ministerio de Educación Dominicano. (2018). *Resultados de Evaluación Diagnóstica Nacional de Sexto Grado de Primaria*. Informe Regional.
- Ministerio de Educación Dominicano. (2019). *Informe Resultados Pruebas Nacionales*
- Ministerio de Educación Dominicano. (2019). *Programa Internacional para la Evaluación de los Estudiantes PISA 2018: Informe Nacional*.
- Ministerio de Educación Dominicano. (2019). *Resultados de Evaluación Diagnóstica Nacional de Tercer Grado de Secundaria*. Informe Regional.
- Ministerio de Educación República Dominicana. (2016). *Bases de la Revisión y Actualización Curricular*. Editora Centenario, S.R.L.

- Ministerio de Educación República Dominicana. (2016). *Diseño Curricular Nivel Secundario*. Editora Centenario.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2017). *PIRLS 2016 Estudio Internacional de Progreso en Comprensión*. Secretaría General Técnica.
- Montero, A. (2021). Currículo y anatomía pedagógica. Enseñanzas mínimas y currículo básico. *REICE*, 19(2), 23-36. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.2.002>
- Montgomery, W. (2022). ¿En qué parte del espectro ideopolítico se podría ubicar a Skinner? Un análisis conceptual. *Revista revoluciones* 4 (7), 13-25. <https://doi.org/10.35622/j.rr.2022.07.002>
- Munita, F. (abr./jun de 2017). La didáctica de la literatura: hacia la consolidación del campo. *Educ. Pesqui.*, 43(2), 379-384.
- Narvaja de Arnoux, Elvira. (2021). El análisis del discurso en Latinoamérica: Objetos, perspectivas y debates. *Revista signos*, 54(107), 711-735. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342021000300711>
- Navarro, M.P. (2003). La comprensión lectora: Análisis en torno a variables y constantes. *Pragmalingüística*. 10(11), 211-224. <http://dx.org.org/10.2526/Pragmalingüística.2002.i10.12>
- Ordenanza 03 de 2013 [Ministerio de Educación Dominicano] mediante la cual se modifica la Estructura Académica del Sistema Educativo Dominicano, estableciendo tres (3) niveles educativos de Seis (6) años cada uno, subdivididos en dos (2) ciclos de tres (3) años, que entrarán en vigencia por etapas.
- Pamplona-Raigosa, J., Cuesta-Saldarriaga, J., Cano-Valderrama, V. (2019). Estrategias de enseñanza del docente en áreas básicas: Una Mirada al aprendizaje escolar. *Revista Eleuthera* (21), <https://doi.org/10.17151/eleu.2019.21.2>

- Parra, J.E. (2020). Prácticas de docencia tradicional en ambientes de educación virtual. *Revista Academia y Virtualidad*, 13(1), 93-106. <https://doi.org/10.18359/ravi.4295>.
- Parrales S, C., & Iza, S. (2019). Comprensión lectora apoyada en la taxonomía de Bloom. Búsqueda del desarrollo del pensamiento crítico en universitarios. *Revista Científica Ciencia y tecnología*, 18(20). Recuperado de <http://cienciaytecnologia.uteg.edu.ec/revista/index.php/cienciaytecnologia/article/view/487>
- Pérez M., D. A. (2015). *Discurso Ideológico e Identidad Dominicana* (1era. ed.). Búho, S.R.L.
- Pinto C. L. (marzo 1999). Currículo por Competencia: Necesidad de una Nueva Escuela. *Tarea* (43), 10-17.
- Pinto, C. F., (2019). La competencia gramatical en la enseñanza de español en Brasil. *Academia.edu*, 201-243. <https://doi.org/10.3916/escuela-de-autores-045>
- Posner, G. J. (2004). *Análisis de Currículo* (Tercera ed.). (M. Á. Martínez Sarmiento, Trad.) Mc Graw Hill.
- Posso, J., Barba, L., y Otáñez, N. (2020). El conductismo en la formación de los estudiantes universitarios. *Revista educare* 1(24), 117-133. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i1.1229>
- Red de Investigación Llorca. Camps, Anna; Milian, Marta (coords.). (2008). *Investigación sobre la Educación Lingüística y Literaria en entornos Plurilingües* (1era. ed.). Grao.
- Rivera Pérez, S. J., Forteza Cáceres, M. y Rivera Pérez, I. C. (2006). Un Modelo Teórico Sistémico Estructural-funcional para el Desarrollo de la Habilidad de Comprensión de Lectura. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39(5), 15-32.

- Rodríguez Carnet, G. L. (2011). Nuevos Enfoques en la Didáctica del Español y la Literatura. *EduSol*, 11(34), 12-22.
- Rodríguez Guerrero, B. y Núñez Delgado, M. P. (2017). La Comprensión Lectora en ELE. Análisis de las Principales Estrategias y Actividades en Algunos Manuales de B1. *Revista Educativa Hekademos*(23), 74-84.
- Rodríguez, B., & Núñez, M. P. (2017). La Comprensión Lectora en ELE. Análisis de las Principales Estrategias y Actividades en Algunos Manuales de B1. *Revista Educativa Hekademos*, (23), 74-84.
- Román, M., Tusa, F., & Tusa F. (2021). Estrategias de enseñanza-aprendizaje y construcción de aprendizaje significativos. *Revista Cumbres*, 7(1), 45-54. <https://doi.org/10.48190/cumbres.v7n1a4>
- Ruiz Villamor, J. M. (2013). Desarrollo de las Competencias Básicas del Docente en Lengua Castellana y Literatura (ESO). *Las Competencias Básicas: competencias Profesionales del Docente*, 439-444.
- Saldaña, R. A. (2015). *Influencia de los enfoques pedagógicos utilizados por los docentes en el desarrollo de las competencias básicas de la lengua oral y escrita en los niños/as de primero y segundo grado, Distrito Educativo 11-02 en República Dominicana* (Publicación No. 1021/46758) [Tesis Doctoral, Universidad de Murcia]. Digitum.
- Salvador Mata, F., Gallego, J. L., & Mieres, C. G. (2007). Habilidades Lingüísticas y Comprensión Lectora. Una Investigación Empírica. *Bordón*, 59(1), 153-116.
- Sánchez-Vincitore L. V., Mencía-Ripley, A., Veras, C., Molina, S., Cabrera, M., & Ruíz-Matuk, C. (2020). Efectos de una intervención en las habilidades lectoras de estudiantes de primaria: Proyecto USAID Leer. *Revista Caribeña de Investigación Educativa* 4 (2), 78-95. <http://doi.org/10.32541/recie.2020.v5i2.pp78-95>

- Santiesteban, E., & Velázquez, K. M. (2012). La comprensión lectora desde la concepción didáctica-cognitiva. *Revista Didasc@lia: D&E*, 3(1), 103-110.
- Sarmiento, S. M., García, K. H., E.F. (2021). Innovaciones pedagógicas en educación intercultural: un desafío para la práctica docente. *Revista Electrónica Entrevista Académica (REEA)* 2 (8), 121-141. <http://www.eumed.net/ev/reca>
- Secretaría de Estado de Educación y Cultura. (1997). *LEY 66-97 Ley General de Educación*. Innova 2000.
- Secretaría de Estado de Educación y Cultura. (1997). Ordenanza 66-97.
- Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. (1992). Plan Decenal de Educación 1992-2002.
- Segovia, J. D., Gallego Ortega, J. L., García Aróstegui, I. y Rodríguez Fuentes, A. (2010). Competencias Comunicativas de Maestros en Formación. *Profesorado. Revista de Currículo y Formación del Profesorado*, 14(2), 304-323.
- Slabakova, R. (2018). La semántica de L2 desde una perspectiva lingüística formal. *Enseñanza de idiomas*, 51(2), 187-209. <https://doi.org/10.1017/S0261444818000071>
- Starc, M. K. (2015). El Desarrollo de la Competencia Sociolingüística en la Clase de Español como Lengua Extranjera. *Instituto de Lingüística. Facultad de Filosofía y Letras*, 364-372.
- Terrones León, R. U. (2020). *Estrategias didácticas para la comprensión lectora y el razonamiento verbal*. Páginas.
- Tigse, C. (2019). El constructivismo, según las bases teóricas de César Coll. *Revista andina de educación*, 2(7), 25-28. <https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.1.4>
- Tobón Tobón, S. D., Pimienta Prieto, J. H. y García Fraile, J. A. (2016). *Secuencias Didácticas y Socioformación*. PEARSON.

- Torres Duque, O., & Flaborea Favaro, R. (2019). Hacia el desarrollo de la competencia intercultural en el programa de español como lengua extranjera: un estudio de caso de una universidad Bogotana. *Voces y silencios. Revista Latinoamericana de Educación* (2), 64-79. doi: <https://doi.org/10.18175/VyS10.2.2019.5>
- Troncoso Araos, X. (2014). Literatura y Competencia Comunicativa ¿Matrimonio mal avenida? *Educ. Pesqui*, 40(4), 1015-1028.
- Trovato, G. (2020). Una aproximación a un modelo de evaluación para la mediación lingüística en la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE). *Tonos Digital* 39 (2). <http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/view/2577>
- Universidad Autónoma de Santo Domingo, Facultad Ciencias de la Educación. (2012). Fundamentos y Estructuras del Currículum. MINERD.
- Urra, B. A., Reyno, A., Fehrenberg, M. J., & Muñoz, M. (2020). Paradigma educativo y habilidades del profesor asociadas a la percepción de rol docente en Educación Física de estudiantes chilenos. *Retos*, 37, 362–369.
- Utate, S. J. (2016). *La práctica metodológica del profesorado de Ciencias Naturales del Nivel* (Publicación No. 1021/47679) [Tesis Doctoral, Universidad de Murcia]. Digitum.
- Valenzuela, O., y Alarcón, J. (2019). *Del conductismo a la educación reflexiva en el modelo por competencias* [tesis de maestría, Universidad de Talca]. Repositorio Institucional DSpace. <http://dspace.ugal.cl/handle/1950/12058>
- Valero López, A., Encabo Fernández, E. y Jerez Martínez, I. (2014). La homofonía en el aprendizaje de lenguas: el caso del español. Implicaciones Didácticas. *Porta Linguarum: revista Internacional de didácticas de las lenguas extranjeras* (22), 173-186.

- Valverde González, M. T., González García, M. y De Vicente Yagüe Jara, M. I. (2019). Necesidades de Formación del Profesorado de Lengua y Literatura para el Desarrollo de la Argumentación Informal en el Comentario de Texto. *Educatio Siglo XXI*, 37(1), 213-234.
- Vargas Guerra, Y. y Savón Leyva, C. (2006). Tendencias Actuales de la Ciencia Lingüística, Implicaciones en la Enseñanza de la Lengua Materna. *EduSol*, 6(17), 95-103.
- Vargas, K., y Acuña, J. (2020). El constructivismo en las concepciones pedagógicas y epistemológicas de los profesores. *Revista innova educación*, 4(2), 556-575. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.04.004>
- Vargas-Murillo, G. (2020). Estrategias educativas y tecnología digital en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuad. -Hosp. Clin.*, 67(1), 114-129.
- Viramontes Anaya, E., Amparán Muro, A., & Núñez Sifuentes, L. D. (2019). Comprensión lectora y rendimiento académico en Educación Primaria. *Investigaciones Sobre Lectura* (12),65-82. <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/10.37132/isl.v0i12.264>
- Wang, Y. (2016). Do We Know More About Whorf? *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 5(1), 9.
- Zhang, J., & Wu, A. (2009). Chinese senior high school EFL students' metacognitive awareness and reading strategy use. *Reading in Foreign Language*, 21(1), 37-59.
- Zubiría Zamper, J. d. (2014). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Magisterio. Instituto Alberto Merani.

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario para docentes



UNIVERSIDAD DE MURCIA FACULTAD DE EDUCACIÓN

Primera Parte: Datos Demográficos

Instrucciones:

Complete esta sección marcando con una “x” la alternativa que indique su respuesta, o bien, escribiendo la información que se le pide.

Datos Generales	
Regional _____ Distrito _____ Grado <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1ero.2do 3ero. Sección _____ Código _____	
Centro Educativo _____ 1. <input type="checkbox"/> Jornada Extendida <input type="checkbox"/> 1.1 Matutino 1.2. <input type="checkbox"/> Vespertina <input type="checkbox"/>	4. Género: <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 4.1. Femenino 4.2. Masculino
2. Zona Escolar 2.1. Rural <input type="checkbox"/> 2.2. Rural urbana <input type="checkbox"/> 2.3. Urbana marginal <input type="checkbox"/>	5. Área de Especialización: 5.1. Lengua Española <input type="checkbox"/> 5.2. Otra <input type="checkbox"/>
3. Ingresó al sistema educativo por concurso de oposición. <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	6. Años en servicio cumplido _____ 7. Grado académico más alto _____ 8. Edad en años _____

Segunda Parte Modelo Didáctico y Metodología del Profesor

Instrucciones:

Marque con una “x” en el recuadro del lado del número que indique su respuesta. Siga la siguiente clave para contestar este cuestionario y luego responda las preguntas abiertas que completan el cuestionario. X. Solicitamos llenar todas las preguntas y de antemano gracias por su colaboración. A partir de la pregunta 21 puedes seleccionar más de una respuesta.

1= MUY EN DESACUERDO; 2 = EN DESACUERDO; 3 = INDECISO;

4 = DE ACUERDO; 5 MUY DE ACUERDO

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 1-El objetivo básico de la didáctica es definir las técnicas más adecuadas para una enseñanza de calidad. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2-La idea de diseño curricular, por lo tanto, hace referencia a un proceso que permite organizar y desarrollar un plan educativo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3- Los alumnos deben intervenir directamente en la programación y evaluación de la actividad de su clase. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4-Los objetivos, organizados y jerarquizados según su grado de dificultad, deben ser el instrumento esencial que dirija la práctica educativa. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5-Para la planificación y el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje el docente debe tomar en cuenta el contexto. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6-El aprendizaje basado en proyecto es una estrategia que puede ser empleada en la didáctica de lengua y literatura. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

7-Un buen libro de texto es un recurso indispensable para la enseñanza de Lengua y Literatura.	1	2	3	4	5
8-Las competencias fundamentales constituyen el Principal mecanismo para asegurar la coherencia del proceso educativo.	1	2	3	4	5
9-Los alumnos aprenden en la escuela cuando son capaces de responder correctamente a las preguntas que les plantea el profesor.	1	2	3	4	5
10-Conviene que el docente utilice los errores cometidos por los alumnos como oportunidad propicia para profundizar en el aprendizaje.	1	2	3	4	5
11-Los contenidos curriculares son mediadores de aprendizaje Significativo a través de los cuales se concretan y desarrollan las Competencias específicas.	1	2	3	4	5
12-La activación de conocimientos previos y la retroalimentación son actividades propias de los estudiantes.	1	2	3	4	5
13-Las estrategias de enseñanza son efectivas cuando promueven aprendizaje significativo, actividad constructivista, reflexión, colaboración y autonomía.	1	2	3	4	5
14-La evaluación es un proceso por el que se intenta medir el nivel alcanzado por los alumnos respecto a los objetivos previstos.	1	2	3	4	5
15- Los errores conceptuales deben corregirse explicando la interpretación correcta de los mismos tantas veces como el alumno lo necesite.	1	2	3	4	5

16-El enfoque que permea el currículo para el área es un enfoque estructuralista. 1 2 3 4 5

17- Las competencias específicas del área son: comprensión Oral y escrita, producción oral y producción escrita. 1 2 3 4 5

18-La competencia comunicativa favorece un mejor Desarrollo del ser humano frente a situaciones Comunicativas concretas. 1 2 3 4 5

19- La comprensión lectora es la capacidad para entender lo que se lee, tanto en referencia al significado de las palabras que forman un texto, como con respecto a la comprensión global del texto mismo. 1 2 3 4 5

Tercera Parte: Desempeño Didáctico del profesorado de Lengua y Literatura.

Indique con qué frecuencia emplea las siguientes categorías didácticas y libros de textos en su práctica docente, marcando del 1 al 4 donde:

1	2	3	4
Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre

20. Estrategias de planificación.					
a) Unidades de aprendizaje	1	2	3	4	
b) Proyectos de investigación	1	2	3	4	
c) Proyectos participativos de aula	1	2	3	4	
d) Proyecto de intervención de aula	1	2	3	4	
e) Eje temático	1	2	3	4	
21. Estrategias de enseñanza y aprendizaje					
a) Estrategias de recuperación de experiencias previas	1	2	3	4	5
b) Estrategias expositivas de conocimientos elaborados	1	2	3	4	5
c) Estrategias de descubrimiento e indagación	1	2	3	4	5
d) Estrategias de inserción de maestras/os y el alumnado en el entorno	1	2	3	4	5
e) Estrategias de socialización centradas en actividades	1	2	3	4	5

grupales					
f) Estrategias de indagación dialógica o cuestionamiento	1	2	3	4	5
g) Estrategia de aprendizaje basado en problema	1	2	3	4	5
h) Estrategias de aprendizaje basado en proyectos	1	2	3	4	5
22. Actividades que promueve en los/as estudiantes.					
a) Realización de visitas, excursiones o campamentos	1	2	3	4	5
b) Lecturas de libros de texto	1	2	3	4	5
c) Ver películas o videos	1	2	3	4	5
d) Elaboración de ensayos	1	2	3	4	5
e) Informes de investigaciones bibliográficas	1	2	3	4	5
f) Estudios de casos	1	2	3	4	5
g) Dramatizaciones	1	2	3	4	5
h) Resolución de problemas	1	2	3	4	5
23. Recurso o medios.					
a) Recursos impresos y manipulativos	1	2	3	4	5
b) Recursos de contexto natural y sociocultural	1	2	3	4	5
c) Recursos Audiovisuales y auditivos	1	2	3	4	5
d) Obras clásicas adaptadas al grado y libros de literatura	1	2	3	4	5
e) Recursos tecnológicos	1	2	3	4	5
24. Evaluación educativa.					
a) Evaluación diagnóstica	1	2	3	4	5
b) Evaluación formativa	1	2	3	4	5
c) Evaluación sumativa	1	2	3	4	5
d) Instrumentos de recogida y evaluación de evidencias	1	2	3	4	5
e) Indicadores de logro	1	2	3	4	5

Adoptado por los autores Porlán, Rivero, y Martín Del Pozo. (1997). Inventario de Creencias Pedagógicas y

Científicas de Profesores (INPECIP).

CLAVES Y CATEGORÍAS

1-Modelo Didáctico

MDPT=Modelo Didáctico Personal Tradicional

MDPA=Modelo Didáctico Personal Alternativo

MAT= Modelo Aprendizaje Tradicional

2-Metodología del Profesor

MPT=Metodología del Profesor Tradicional

MPA=Metodología del Profesor Alternativo

Categoría	Reactivo
MDPT	1-El objetivo básico de la didáctica es definir las técnicas más adecuadas para una enseñanza de calidad.
MPA	2-La idea de diseño curricular, por lo tanto, hace referencia a un proceso que permite organizar y desarrollar un plan educativo.
MDPT	3- Los alumnos no deben intervenir directamente en la programación y evaluación de la actividad de su clase.
MDPT	4-Los objetivos, organizados y jerarquizados según su grado de dificultad, deben ser el instrumento esencial que dirija la práctica educativa.
MPA	5-Para la planificación y el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje el docente debe tomar en cuenta el contexto.
MPA	6-El aprendizaje basado en proyecto es una estrategia que puede ser empleada en la didáctica de lengua y literatura.
MDPT	7-Un buen libro de texto es un recurso indispensable para la enseñanza de Lengua y Literatura.
MPA	8-Las competencias fundamentales constituyen el Principal mecanismo para asegurar la coherencia del proceso educativo.
MPT	9-Los alumnos aprenden en la escuela cuando son capaces de responder correctamente a las preguntas que les plantea el profesor.
MPA	10-Conviene que el docente utilice los errores cometidos por los alumnos como oportunidad propicia para profundizar en el aprendizaje.
MDPA	11-Los contenidos curriculares son mediadores de aprendizaje Significativo a través de los cuales se concretan y desarrollan las Competencias específicas.
MPA	12-La activación de conocimientos previos y la retroalimentación son actividades propias de los estudiantes.
MDPA	13-Las estrategias de enseñanza son efectivas cuando promueven aprendizaje significativo, actividad constructivista, reflexión, colaboración y autonomía.
MDPT	14-La evaluación es un proceso por el que se intenta medir el nivel alcanzado por los alumnos respecto a los objetivos previstos.
MAT	15- Los errores conceptuales deben corregirse explicando la interpretación correcta de los mismos tantas veces como el alumno lo necesite.
MDPT	16-El enfoque que permea el currículo para el área es un enfoque estructuralista.

MDPA	17- Las competencias específicas del área son: comprensión Oral y escrita, producción oral y producción escrita.
MDPA	18-La competencia comunicativa favorece un mejor Desarrollo del ser humano frente a situaciones Comunicativas concretas.
MDPA	19- La comprensión lectora es la capacidad para entender lo que se lee, tanto en referencia al significado de las palabras que forman un texto, como con respecto a la comprensión global del texto mismo.

Anexo 2. Prueba de Primer Grado



UNIVERSIDAD DE MURCIA. FACULTAD DE EDUCACIÓN.

El objetivo de esta investigación exclusivamente de carácter científico es Analizar el modelo didáctico de los docentes de Lengua y Literatura de Educación Secundaria y su relación con el desarrollo de comprensión lectora de sus estudiantes., República Dominicana.

Por lo que solicitamos su colaboración para la ejecución de dicho trabajo de investigación, con la convicción de que sus respuestas serán de gran provecho en el proceso, esperamos contar con su franqueza en las respuestas; así como dar respuesta a todas las preguntas. Agradecemos de antemano su participación y solicitamos tomar en cuenta las instrucciones indicadas.

Estructura de la Prueba de Lengua y Literatura

Este instrumento mide un conjunto de competencias correspondientes al conocimiento en el área de lengua y literatura. Los ítems de esta prueba están elaborados a partir de un texto, se producen 5 preguntas de un texto con los que se evalúan las diferentes competencias: comunicativas, lingüísticas, intelectuales, literarias y socioculturales. Además, se incluyen algunas preguntas sobre competencias literarias independientes de los textos seleccionados.

Los procesos cognitivos que se privilegian en esta prueba se concentran en tres niveles de complejidad según la taxonomía que ha sido adaptada para el área: nivel 1- se refiere a la comprensión literal, nivel 2- comprensión inferencial simple y el nivel 3- comprensión inferencial compleja.

Instructivo para responder la prueba

Esta prueba consta de ítems con cuatro opciones cada uno, de las cuales una sola es la correcta. Debes leer cuidadosamente el enunciado y luego las cuatro opciones. Cuando estés seguro (a) de cuál es la opción correcta, debes elegir la letra que la precede (A, B, C, D) y tachar con una equis (X). Esta prueba contiene textos con diversas intenciones comunicativas y luego preguntas sobre cada una de ellas.

Primera Sección

Competencias Comunicativas

Lee el siguiente texto y luego responde las preguntas desde la 1 hasta la 5.

Lagunas de la Península de Samaná

En la Península de Samaná los ecosistemas acuáticos del interior están formados por el conjunto de lagunas, la mayoría de ellas concentradas en la localidad de Rincón, y por los ríos de Majagual, Caño Frío y el Caño Prieto. Podemos encontrar cuatro lagunas: Laguna Salada, Laguna del Diablo, Laguna Salada del Valle y Laguna Juan García.

La Laguna Salada tiene una superficie de 2 ha. aproximadamente. Este cuerpo de agua es salobre y es el más grande de las cuatro. Se encuentra cerca del paraje de Los Tocones, cuenta con zonas lacustres asociadas con posible estratificación térmica permanente (según informaciones de personas locales), con abundancia de plantas acuáticas sumergidas y con olor a sulfhídrico. La transparencia es alta y el color verde. En su parte este, hay un farallón de unos 800 m de alto y al sur, una colina de alrededor de 1 Km de longitud por 200 m de altura, formando un semicírculo que rodea la laguna.

La Laguna del Diablo tiene una superficie aproximada de 2 ha. Se ubica cerca de los parajes Castellalito y Los Tocones y la Loma Pilón de Azúcar. Esta laguna se ubica en la depresión producida por varias colinas de unos 100 m de alto, cerradas en círculo,

con fuertes pendientes y cubiertas de mucha **vegetación**. Esta laguna está a unos 260 metros sobre el nivel del mar, tiene zonas lacustres asociadas, el color es verde intenso, con olor a sulfhídrico, muy profunda en su parte central: su agua es salobre y está rodeada de colinas de substrato calizo.

La Laguna Salada del Valle tiene una superficie aproximada de 2 ha. Está localizada entre los poblados de Rincón y El Valle, al sureste le queda la loma El Guano. La laguna está ubicada en la depresión producida por varias colinas de unos 100 m de alto cerradas en círculo, con fuertes pendientes y cubiertas de bosques. A diferencia de las otras, ésta se encuentra a menos de un Km del Océano Atlántico y está separada de la costa por colinas que le quedan al norte y noroeste. Esta laguna es transparente en la orilla y verdosa en el centro, es muy profunda y no despide el olor a **sulfhídrico** de las otras.

La laguna Juan García se ubica a pocos metros del nivel del mar. Está localizada en el municipio de Juan Vicenta, cerca de los parajes La Guázara y Arroyo Chico. Sus aguas son de transparencia alta y de color verde claro. Es aprovechada por los moradores de los parajes cercanos.

Fuente: CEBSE. Diversidad de Invertebrados y Ecosistemas en la Península de Samaná. Proyecto Inventario de la Biodiversidad y Caracterización de las comunidades del Entorno de la Península y la Bahía de Samaná. Enero, 1994.

- 1) La palabra **vegetación** utilizada en el tercer párrafo significa
 - A) Decaimiento o tristeza profunda.
 - B) Plantas propias de una zona o lugar.
 - C) Estado de bajas presiones en la atmósfera.
 - D) Reducción de ingresos y ganancias en el comercio.

-
- 2) La palabra destacada en negrita en el último párrafo es
- a) Adjetivo
 - B) verbo.
 - c) sustantivo
 - d) Conjunción
- 3) En el último párrafo el autor del texto
- A) Explica
 - B) Describe.
 - C) Argumenta.
 - D) Narra.
- 4) ¿Cuál es la diferencia entre la Laguna del Valle y la de Juan García?
- A) La de Juan García está ubicada a pocos metros del Océano Atlántico.
 - B) La de Juan García es de agua salada, transparente.
 - C) La del Valle no tiene olor sulfhídrico
 - D) La del Valle es la laguna más grande porque mide tres ha. aproximadamente.
- 5) ¿Cuál de las siguientes expresiones describe la Laguna Salada del Valle?
- A) Este cuerpo de agua es salobre.
 - B) En la parte este, hay un farallón.
 - C) Está a unos 200 metros sobre el nivel del mar.
 - D) Está ubicada en la depresión producida por varias colinas.

Segunda Sección
Competencias Lingüísticas

Lee el siguiente texto y luego responde las preguntas desde la 6 hasta la 10.



Las propiedades del maracuyá (Chinola)

El maracuyá es llamado también fruta de la pasión, es originaria de la Amazonia y en el Perú se cultiva en la costa y en la selva. Actualmente es una especie cultivada en países tropicales y subtropicales. La pulpa, el zumo, las flores y la infusión de las hojas del maracuyá tienen un efecto relajante.

Mucho más pronunciado en el caso de la infusión, la cual puede utilizarse como sedante ligero o como calmante para dolores musculares o cefaleas.

Es recomendado también en caso de espasmos bronquiales o intestinales de origen nervioso, así como para los dolores menstruales. Posee también un ligero efecto vasodilatador, reduciendo la tensión arterial, lo cual aligera el trabajo al corazón. También es un efectivo energizante. Además, contiene una cantidad elevada de fibra, que mejora el tránsito intestinal y reduce el riesgo de ciertas alteraciones y enfermedades.

Lo increíble es que no es la pulpa lo que sirve, sino más bien la piel que contiene químicos y compuestos. En Honduras el Dr. Pablo José Cambar ha realizado un trabajo científico original en 200 conejos criollos, al darles extractos acuosos de plantas entre ellas la del maracuyá, **la cual** en elevadas dosis resultó ser un excelente broncodilatador.

Por: Dra. Martha Mogrovejo Sedano

Web: <http://www.policlinicosagradafamilia.com>

- 6) La oración, “**Además, contiene una cantidad elevada de fibra, que mejora el tránsito intestinal...**”, es una compuesta
- A) Coordinada disyuntiva.
 - B) Subordinada copulativa.
 - C) Coordinada copulativa.
 - D) Subordinada adverbial.
- 7) ¿En la oración “**posee también un ligero efecto vasodilatador**”, el sujeto es la
- A) Primera persona del plural.
 - B) Segunda persona del singular.
 - C) Segunda persona de plural.
 - D) Tercera persona del singular.
- 8) En el cuarto párrafo la palabra en destacada con comillas puede clasificarse como pronombre
- A) Relativo.
 - B) Interrogativo.
 - C) Admirativo.
 - D) Demostrativo.
- 9) En la expresión “**puede utilizarse como sedante ligero o como calmante para dolores musculares**” la conjunción **o** es
- A) Copulativa.
 - B) Disyuntiva.

C) Adversativa.

D) Distributiva.

10) El tiempo de los verbos de los dos primeros párrafos están en modo

A) Indicativo y subjuntivo.

B) subjuntivo.

C) imperativo.

D) indicativo.

<p style="text-align: center;">Tercera Sección</p>

<p style="text-align: center;">Competencias Literarias</p>

Lee el siguiente texto y luego responde las preguntas desde la 11 hasta la 16 y luego las

Rima LXXIV

1. Las ropas desceñidas,
Desnudas las espadas,
En el dintel de oro de la puerta
Dos ángeles velaban.
2. Me aproximé a los hierros
Que defienden la entrada,
Y de las dobles rejas en el fondo
La vi confusa y blanca.
3. La vi como la imagen
Que en un ensueño pasa,
Como un rayo de luz tenue y difuso
Que entre tinieblas nada.

4. Me sentí de un ardiente

Deseo llena el alma:

¡Cómo atrae un abismo, aquel misterio

¡Hacia sí me arrastraba!

5. Más ¡ay! Que de los ángeles

Parecían decirme las miradas:

-¡El umbral de esta puerta

¡Solo Dios lo traspasa!

(Gustavo Adolfo Bécquer)

11) La rima de los versos 2do. y 4to. de cada estrofa es

- A) Libre
- B) Consonante
- C) Asonante
- D) Consonante y asonante

12) ¿Cuántos versos tiene el poema?

- A) 20
- B) 16
- C) 12
- D) 10

13) ¿Cuántas sílabas tiene el tercer verso de la primera estrofa?

- A) 9
- B) 8

C) 6

D) 7

14) ¿En cuál de los siguientes versos el autor utiliza la figura literaria comparación?

A) ¡Cómo atrae un abismo, aquel misterio!

B) La vi confusa y blanca.

C) Como un rayo de luz tenue y difuso.

D) Y de las dobles rejas en el fondo.

15) Por el número de sílabas, el tercer de la primera es

A) Endecasílabo.

B) Decasílabo.

C) Eneasílabo.

D) Octosílabo

16) Atendiendo al número de versos y de sílabas de los versos, el tipo de estrofa es

A) Quintilla

B) Cuarteto

C) Pareado

D) Soneto

Cuarta Sección

Competencias Intelectuales

Lee el siguiente texto y luego responde las preguntas desde la 17 hasta la 20.

Nuestros sufridos y maltratados peatones

Trasladarse de un lugar a otro en la ciudad de Santo Domingo no es sólo una situación problemática sino también altamente peligrosa. Esto que es cierto en todos los casos, lo es más cuando el desplazamiento se realiza a pie. Los peatones son agredidos en esta ciudad (capital Primada de América) de muy diversas formas, tanto cuando se desplazan sobre la acera como cuando cruzan las calles. Ninguna de estas dos acciones puede realizarse aquí con la tranquilidad y seguridad exigibles y deseables.

El sufrido peatón tiene que avanzar por la acera – espacio urbano que le pertenece por derecho propio-, tenso y cauteloso, sorteando toda la suerte de obstáculos; hoyos, raíces, cables de teléfonos y del tendido eléctrico caídos, tuberías rotas, charcos de agua, objetos y mercancías de diversa naturaleza, cúmulos de basura y detritus, escombros de construcciones y fábricas, ráfagas de malos olores, carros y yipetas aparcados allí de cualquier modo, vecinos que han extendido la sala de su casa al espacio público.

La situación, pues, del peatón en la ciudad de Santo Domingo es francamente intolerable. Pero cuando revela la verdad, toda su dramática y dolorosa condición es cuando nos detenemos a analizar en cómo la sufren y padecen nuestros ancianos, nuestras mujeres (sobre todo las embarazadas), nuestros niños, nuestros invidentes y disminuidos físicos; es decir, los colectivos más vulnerables e indefensos de la sociedad.

Carlos Enrique Cabrera Prof. Universitario. Tiempos

Difíciles: Ensayos Sociales, Culturales y Filosóficos. Págs.45-46 y 47

(Fragmento)

- 17) En el segundo párrafo el autor analiza
- A) Las causas del tránsito peatonal.
 - B) La presencia de las señales de tránsito.
 - C) Los obstáculos del peatón en las calles.
 - D) La eficiencia de la energía eléctrica y los semáforos.
- 18) La visión que utiliza el autor para tratar este tema es de manera
- A) Fantástica
 - B) Subjetiva
 - C) Objetiva.
 - D) Utopía.
- 19) De acuerdo a las ideas planteadas el autor enfoca un problema de tipo
- A) Económico
 - B) Educativo
 - C) Político
 - D) Social.
- 20) En el último párrafo los conectores utilizados expresan
- A) Causa y efecto.
 - B) Síntesis y cierre.
 - C) Ejemplificación y cierre.
 - D) Contraste y explicación.

Anexo 3. Prueba de Segundo Grado



UNIVERSIDAD DE MURCIA. FACULTAD DE EDUCACIÓN

El objetivo de esta investigación exclusivamente de carácter científico es Analizar el modelo didáctico de los docentes de Lengua y Literatura de Educación Secundaria y su relación con el desarrollo de comprensión lectora de sus estudiantes., República Dominicana.

Por lo que solicitamos su colaboración para la ejecución de dicho trabajo de investigación, con la convicción de que sus respuestas serán de gran provecho en el proceso, esperamos contar con su franqueza en las respuestas; así como dar respuesta a todas las preguntas. Agradecemos de ante mano su participación y solicitamos tomar en cuenta las instrucciones indicadas.

Estructura de la Prueba de Lengua y Literatura

Este instrumento mide un conjunto de competencias correspondientes al conocimiento en el área de lengua y literatura. Los ítems de esta prueba están elaborados a partir de un texto, se producen 5 preguntas de un texto con los que se evalúan las diferentes competencias: comunicativas, lingüísticas, intelectuales, literarias y socioculturales. Además, se incluyen algunas preguntas sobre competencias literarias independientes de los textos seleccionados.

Los procesos cognitivos que se privilegian en esta prueba se concentran en tres niveles de complejidad según la taxonomía que ha sido adaptada para el área: nivel 1- se refiere a la comprensión literal, nivel 2- comprensión inferencial simple y el nivel 3- comprensión inferencial compleja.

Instructivo para responder la prueba

Esta prueba consta de ítems con cuatro opciones cada uno, de las cuales una sola es la correcta. Debes leer cuidadosamente el enunciado y luego las cuatro opciones. Cuando estés seguro (a) de cuál es la opción correcta, debes elegir la letra que la precede (A, B, C, D) y tachar con una equis (X). Esta prueba contiene textos con diversas intenciones comunicativas y luego preguntas sobre cada una de ellas.

Primera Sección

Competencias Comunicativas

Lee el siguiente texto y luego responde las preguntas desde la 1 hasta la 5.

Lagunas de la Península de Samaná

En la Península de Samaná los ecosistemas acuáticos del interior están formados por el conjunto de lagunas, la mayoría de ellas concentradas en la localidad de Rincón, y por los ríos de Majagual, Caño Frío y el Caño Prieto. Podemos encontrar cuatro lagunas: Laguna Salada, Laguna del Diablo, Laguna Salada del Valle y Laguna Juan García.

La Laguna Salada tiene una superficie de 2 ha. aproximadamente. Este cuerpo de agua es salobre y es el más grande de las cuatro. Se encuentra cerca del paraje de Los Tocones, cuanta con zonas lacustres asociadas con posible estratificación térmica permanente (según informaciones de personas locales), con abundancia de plantas acuáticas sumergidas y con olor a sulfhídrico. La transparencia es alta y el color verde. En su parte este, hay un farallón de unos 800 m de alto y al sur, una colina de alrededor de 1 Km de longitud por 200 m de altura, formando un semicírculo que rodea la laguna.

La Laguna del Diablo tiene una superficie aproximada de 2 ha. se ubica cerca de los parajes Castellalito y Los Tocones y la Loma Pílon de Azúcar. Esta laguna se ubica en la depresión producida por varias colinas de unos 100 m de alto, cerradas en círculo, con fuertes pendientes y cubiertas de mucha **vegetación**. Esta laguna está a unos 260

metros sobre el nivel del mar, tiene zonas lacustres asociadas, el color es verde intenso, con olor a sulfhídrico, muy profunda en su parte central: su agua es salobre y está rodeada de colinas de substrato calizo.

La Laguna Salada del Valle tiene una superficie aproximada de 2 ha. Está localizada entre los poblados de Rincón y El Valle, al sureste le queda la loma El Guano. La laguna está ubicada en la depresión producida por varias colinas de unos 100 m de alto cerradas en círculo, con fuertes pendientes y cubiertas de bosques. A diferencia de las otras, ésta se encuentra a menos de un Km del Océano Atlántico y está separada de la costa por colinas que le quedan al norte y noroeste. Esta laguna es transparente en la orilla y verdosa en el centro, es muy profunda y no despide el olor a **sulfhídrico** de las otras.

La laguna Juan García se ubica a pocos metros del nivel del mar. Está localizada en el municipio de Juan Vicenta, cerca de los parajes La Guázara y Arroyo Chico. Sus aguas son de transparencia alta y de color verde claro. Es aprovechada por los moradores de los parajes cercanos.

Fuente: CEBSE. Diversidad de Invertebrados y Ecosistemas en la Península de Samaná. Proyecto Inventario de la Biodiversidad y Caracterización de las comunidades del Entorno de la Península y la Bahía de Samaná. Enero, 1994.

- 1) La palabra **vegetación** utilizada en el tercer párrafo significa
 - A) Decaimiento o tristeza profunda.
 - B) Plantas propias de una zona o lugar.
 - C) Estado de bajas presiones en la atmósfera.
 - D) Reducción de ingresos y ganancias en el comercio.

- 2) La palabra destacada en negrita en el último párrafo es
- A) Adjetivo
 - B) verbo.
 - C) sustantivo
 - D) Conjunción
- 3) En el último párrafo el autor del texto
- A) Explica
 - B) Describe.
 - C) Argumenta.
 - D) Narra.
- 4) ¿Cuál es la diferencia entre la Laguna del Valle y la de Juan García?
- A) La de Juan García está ubicada a pocos metros del Océano Atlántico.
 - B) La de Juan García es de agua salada, transparente.
 - C) La del Valle no tiene olor sulfhídrico
 - D) La del Valle es la laguna más grande porque mide tres ha. aproximadamente.
- 5) ¿Cuál de las siguientes expresiones describe la Laguna Salada del Valle?
- A) Este cuerpo de agua es salobre.
 - B) En la parte este, hay un farallón.
 - C) Está a unos 200 metros sobre el nivel del mar.
 - D) Está ubicada en la depresión producida por varias colinas.

Segunda Sección

Competencias Lingüísticas

Lee el siguiente texto y luego responde las preguntas desde la 6 hasta la 10.



Las propiedades del maracuyá (Chinola)

El maracuyá es llamado también fruta de la pasión, es originaria de la Amazonia y en el Perú se cultiva en la costa y en la selva. Actualmente es una especie cultivada en países tropicales y subtropicales. La pulpa, el zumo, las flores y la infusión de las hojas del maracuyá tienen un efecto relajante.

Mucho más pronunciado en el caso de la infusión, la cual puede utilizarse como sedante ligero o como calmante para dolores musculares o cefaleas.

Es recomendado también en caso de espasmos bronquiales o intestinales de origen nervioso, así como para los dolores menstruales. Posee también un ligero efecto vasodilatador, reduciendo la tensión arterial, lo cual aligera el trabajo al corazón. También es un efectivo energizante. Además, contiene una cantidad elevada de fibra, que mejora el tránsito intestinal y reduce el riesgo de ciertas alteraciones y enfermedades.

Lo increíble es que no es la pulpa lo que sirve, sino más bien la piel que contiene químicos y compuestos. En Honduras el Dr. Pablo José Cambar ha realizado un trabajo científico original en 200 conejos criollos, al darles extractos acuosos de plantas entre ellas la del maracuyá, **la cual** en elevadas dosis resultó ser un excelente broncodilatador.

Por: Dra. Martha Mogrovejo Sedano

Web: <http://www.policlinicosagradafamilia.com>

- 6) La oración, **“Además, contiene una cantidad elevada de fibra, que mejora el tránsito intestinal...”**, es una compuesta
- A) Coordinada disyuntiva.
 - B) Subordinada copulativa.
 - C) Coordinada copulativa.
 - D) Subordinada adverbial.
- 7) ¿En la oración **“posee también un ligero efecto vasodilatador”**, el sujeto es la
- A) Primera persona del plural.
 - B) Segunda persona del singular.
 - C) Segunda persona de plural.
 - D) Tercera persona del singular.
- 8) En el cuarto párrafo la palabra en destacada con comillas puede clasificarse como pronombre.
- A) Relativo.
 - B) Interrogativo.
 - C) Admirativo.
 - D) Demostrativo.
- 9) En la expresión **“puede utilizarse como sedante ligero o como calmante para dolores musculares”** la conjunción **o** es
- A) Copulativa.
 - B) Disyuntiva.

C) Adversativa.

D) Distributiva.

10) El tiempo de los verbos de los dos primeros párrafos están en modo

A) Indicativo y subjuntivo.

B) subjuntivo.

C) imperativo.

D) indicativo.

Tercera Sección

Competencias Literarias

Lee el siguiente texto y luego responde las preguntas desde la 11 hasta la 16 y luego las

Rima LXXIV

6. Las ropas desceñidas,

Desnudas las espadas,

En el dintel de oro de la puerta

Dos ángeles velaban.

7. Me aproximé a los hierros

Que defienden la entrada,

Y de las dobles rejas en el fondo

La vi confusa y blanca.

8. La vi como la imagen

Que en un ensueño pasa,

Como un rayo de luz tenue y difuso

Que entre tinieblas nada.

9. Me sentí de un ardiente

Deseo llena el alma:

¡Cómo atrae un abismo, aquel misterio

¡Hacia sí me arrastraba!

10. Más ¡ay! Que de los ángeles

Parecían decirme las miradas:

-¡El umbral de esta puerta

¡Solo Dios lo traspasa!

(Gustavo Adolfo Bécquer)

11) La rima de los versos 2do. y 4to. de cada estrofa es

- A) Libre
- B) Consonante
- C) Asonante
- D) Consonante y asonante

12) ¿Cuántos versos tiene el poema?

- A) 20
- B) 16
- C) 12
- D) 10

13) ¿Cuántas sílabas tiene el tercer verso de la primera estrofa?

- A) 9
- B) 8
- C) 6

D) 7

14) ¿En cuál de los siguientes versos el autor utiliza la figura literaria comparación?

A) ¡Cómo atrae un abismo, aquel misterio!

B) La vi confusa y blanca.

C) Como un rayo de luz tenue y difuso.

D) Y de las dobles rejas en el fondo.

15) Por el número de sílabas, el tercer de la primera es

A) Endecasílabo.

B) Decasílabo.

C) Eneasílabo.

D) Octosílabo

16) Atendiendo al número de versos y de sílabas de los versos, el tipo de estrofa es

A) Quintilla

B) Cuarteto

C) Pareado

D) Soneto

Cuarta Sección

Competencias Intelectuales

Lee el siguiente texto y luego responde las preguntas desde la 17 hasta la 20.

Nuestros sufridos y maltratados peatones

Trasladarse de un lugar a otro en la ciudad de Santo Domingo no es sólo una situación problemática sino también altamente peligrosa. Esto que es cierto en todos los casos, lo es más cuando el desplazamiento se realiza a pie. Los peatones son agredidos en esta ciudad (capital Primada de América) de muy diversas formas, tanto cuando se desplazan sobre la acera como cuando cruzan las calles. Ninguna de estas dos acciones puede realizarse aquí con la tranquilidad y seguridad exigibles y deseables.

El sufrido peatón tiene que avanzar por la acera –espacio urbano que le pertenece por derecho propio–, tenso y cauteloso, sorteando toda la suerte de obstáculos; hoyos, raíces, cables de teléfonos y del tendido eléctrico caídos, tuberías rotas, charcos de agua, objetos y mercancías de diversa naturaleza, cúmulos de basura y detritus, escombros de construcciones y fábricas, ráfagas de malos olores, carros y yipetas aparcados allí de cualquier modo, vecinos que han extendido la sala de su casa al espacio público.

La situación, pues, del peatón en la ciudad de Santo Domingo es francamente intolerable. Pero cuando revela la verdad, toda su dramática y dolorosa condición es cuando nos detenemos a analizar en cómo la sufren y padecen nuestros ancianos, nuestras mujeres (sobre todo las embarazadas), nuestros niños, nuestros invidentes y disminuidos físicos; es decir, los colectivos más vulnerables e indefensos de la sociedad.

*Carlos Enrique Cabrera Prof. Universitario. Tiempos
Difíciles: Ensayos Sociales, Culturales y Filosóficos. Págs.45-46 y 47
(Fragmento)*

- 17) En el segundo párrafo el autor analiza
- A) Las causas del tránsito peatonal.
 - B) La presencia de las señales de tránsito.
 - C) Los obstáculos del peatón en las calles.
 - D) La eficiencia de la energía eléctrica y los semáforos.
- 18) La visión que utiliza el autor para tratar este tema es de manera
- A) Fantástica
 - B) Subjetiva
 - C) Objetiva.
 - D) Utopía.
- 19) De acuerdo a las ideas planteadas el autor enfoca un problema de tipo
- A) Económico
 - B) Educativo
 - C) Político
 - D) Social.
- 20) En el último párrafo los conectores utilizados expresan
- A) Causa y efecto.
 - B) Síntesis y cierre.
 - C) Ejemplificación y cierre.
 - D) Contraste y explicación.

- 21) En la introducción el autor afirma que el trasladarse
- A) En la ciudad de Santo Domingo es difícil en sentido general.
 - B) Es un problema únicamente para los que andan a pie.
 - C) En la ciudad de Santo Domingo es imposible.
 - D) En Vehículo es mucho más fácil.

Quinta Sección

Competencias Socioculturales

Lee el siguiente texto y contesta las preguntas desde la 22 a la

La integración familiar es la respuesta

Es muy triste darse cuenta que la incidencia en la delincuencia está avanzado a pasos agigantados dentro de la población infantil y adolescente. Este aumento parece estar en relación directa con los cambios en los valores y en la estructura misma de la familia.

La migración o desplazamiento de las familias a las grandes ciudades conforman barrios sub-urbanos, donde carecen de los servicios básicos necesarios y de los elementos indispensables para vivir. Estas condiciones crean desintegración no sólo familiar, sino también de los valores. Tanto el padre como la madre pasan a formar parte de la fuerza laboral y los niños quedan al cuidado de ellos mismos; esto les da la libertad de decidir a qué hora salir, con quién reunirse, a quién tomar como modelo, etc.

Investigaciones psicológicas recientes nos muestran que la mayoría de los jóvenes que pertenecen a pandillas provienen de hogares destruidos en donde los hijos sólo conviven con uno de los padres; su autoestima es bastante baja, tratan de obtener posesiones materiales de manera rápida. Los jóvenes se ven rechazados, inseguros e

incomprendidos, con una carencia casi absoluta de afecto. Cuando ingresan en una pandilla, cambian su manera de comportarse. Se vuelven más rudos, no participan en las actividades familiares. Depende de los padres –y de las normas, valores y objetivos de vida que éstos les hayan inculcado– que estos jóvenes decidan participar o no en las actividades delictivas.

Enciclopedia de Comunicación y Literatura. Pág. 120

(Adaptación)

22) ¿Cuál de los siguientes valores promueve el texto?

- A) Laborales
- B) Profesionales
- C) Profesionales y laborales
- D) Profesionales y morales

23) Según el texto ¿Cómo se sienten los jóvenes que pertenecen a pandillas?

- A) Rechazados y humillados
- B) Humillados y enaltecidos
- C) Rechazados, inseguros e incomprendidos
- D) Incomprendidos, humillados y enaltecidos

24) El nivel de lengua utilizado en este texto es el

- A) Culto
- B) Popular
- C) Literario
- D) Coloquial

25) El problema de la delincuencia, según el texto, es

A) Exclusiva de los barrios marginados

B) Sólo de la clase media

C) Sólo de la clase alta

D) Una realidad en todos los niveles sociales

Anexo 4. Prueba de Tercer Grado



UNIVERSIDAD DE MURCIA. FACULTAD DE EDUCACIÓN

El objetivo de esta investigación exclusivamente de carácter científico es Analizar el modelo didáctico de los docentes de Lengua y Literatura de Educación Secundaria y su relación con el desarrollo de comprensión lectora de sus estudiantes., República Dominicana.

Por lo que solicitamos su colaboración para la ejecución de dicho trabajo de investigación, con la convicción de que sus respuestas serán de gran provecho en el proceso, esperamos contar con su franqueza en las respuestas; así como dar respuesta a todas las preguntas. Agradecemos de ante mano su participación y solicitamos tomar en cuenta las instrucciones indicadas.

Estructura de la Prueba de Lengua y Literatura

Este instrumento mide un conjunto de competencias correspondientes al conocimiento en el área de lengua y literatura. Los ítems de esta prueba están elaborados a partir de un texto, se producen 5 preguntas de un texto con los que se evalúan las diferentes competencias: comunicativas, lingüísticas, intelectuales, literarias y socioculturales. Además, se incluyen algunas preguntas sobre competencias literarias independientes de los textos seleccionados.

Los procesos cognitivos que se privilegian en esta prueba se concentran en tres niveles de complejidad según la taxonomía que ha sido adaptada para el área: nivel

1- se refiere a la comprensión literal, nivel 2- comprensión inferencial simple y el nivel 3- comprensión inferencial compleja.

Instructivo para responder la prueba

Esta prueba consta de ítems con cuatro opciones cada uno, de las cuales una sola es la correcta. Debes leer cuidadosamente el enunciado y luego las cuatro opciones. Cuando estés seguro (a) de cuál es la opción correcta, debes elegir la letra que la precede (A, B, C, D) y tachar con una equis (X). Esta prueba contiene textos con diversas intenciones comunicativas y luego preguntas sobre cada una de ellas.

<p>Primera Sección</p>

<p>Competencias Comunicativas</p>
--

Lee el siguiente texto y luego responde las preguntas desde la 1 hasta la 5.

Lagunas de la Península de Samaná

En la Península de Samaná los ecosistemas acuáticos del interior están formados por el conjunto de lagunas, la mayoría de ellas concentradas en la localidad de Rincón, y por los ríos de Majagual, Caño Frío y el Caño Prieto. Podemos encontrar cuatro lagunas: Laguna Salada, Laguna del Diablo, Laguna Salada del Valle y Laguna Juan García.

La Laguna Salada tiene una superficie de 2 ha. aproximadamente. Este cuerpo de agua es salobre y es el más grande de las cuatro. Se encuentra cerca del paraje de Los Tocones, cuanta con zonas lacustres asociadas con posible estratificación térmica permanente (según informaciones de personas locales), con abundancia de plantas acuáticas sumergidas y con olor a sulfhídrico. La transparencia es alta y el color verde. En su parte este, hay un farallón de unos 800 m de alto y al sur, una colina de alrededor de 1 Km de longitud por 200 m de altura, formando un semicírculo que rodea la laguna.

La Laguna del Diablo tiene una superficie aproximada de 2 ha. se ubica cerca de los parajes Castellalito y Los Tocones y la Loma Pílon de Azúcar. Esta laguna se ubica en la depresión producida por varias colinas de unos 100 m de alto, cerradas en círculo, con fuertes pendientes y cubiertas de mucha **vegetación**. Esta laguna está a unos 260 metros sobre el nivel del mar, tiene zonas lacustres asociadas, el color es verde intenso, con olor a sulfhídrico, muy profunda en su parte central: su agua es salobre y está rodeada de colinas de substrato calizo.

La Laguna Salada del Valle tiene una superficie aproximada de 2 ha. Está localizada entre los poblados de Rincón y El Valle, al sureste le queda la loma El Guano. La laguna está ubicada en la depresión producida por varias colinas de unos 100 m de alto cerradas en círculo, con fuertes pendientes y cubiertas de bosques. A diferencia de las otras, ésta se encuentra a menos de un Km del Océano Atlántico y está separada de la costa por colinas que le quedan al norte y noroeste. Esta laguna es transparente en la orilla y verdosa en el centro, es muy profunda y no despiden el olor a **sulfhídrico** de las otras.

La laguna Juan García se ubica a pocos metros del nivel del mar. Está localizada en el municipio de Juan Vicenta, cerca de los parajes La Guázara y Arroyo Chico. Sus aguas son de transparencia alta y de color verde claro. Es aprovechada por los moradores de los parajes cercanos.

Fuente: CEBSE. Diversidad de Invertebrados y Ecosistemas en la Península de Samaná. Proyecto Inventario de la Biodiversidad y Caracterización de las comunidades del Entorno de la Península y la Bahía de Samaná. Enero, 1994.

1) La palabra **vegetación** utilizada en el tercer párrafo significa

a-Decaimiento o tristeza profunda.

b-Plantas propias de una zona o lugar.

c-Estado de bajas presiones en la atmósfera.

d-Reducción de ingresos y ganancias en el comercio.

- 2) La palabra destacada en negrita en el último párrafo es
- a-Adjetivo
 - b-verbo.
 - c-sustantivo
 - d-Conjunción
- 3) En el último párrafo el autor del texto
- a-Explica
 - b-Describe.
 - c-Argumenta.
 - d-Narra.
- 4) ¿Cuál es la diferencia entre la Laguna del Valle y la de Juan García?
- a-La de Juan García está ubicada a pocos metros del Océano Atlántico.
 - b-La de Juan García es de agua salada, transparente.
 - c-La del Valle no tiene olor sulfhídrico
 - d-La del Valle es la laguna más grande porque mide tres ha. aproximadamente.
- 5) ¿Cuál de las siguientes expresiones describe la Laguna Salada del Valle?
- a-Este cuerpo de agua es salobre.
 - b-En la parte este, hay un farallón.
 - c-Está a unos 200 metros sobre el nivel del mar.
 - d-Está ubicada en la depresión producida por varias colinas.

Segunda Sección

Competencias Lingüísticas

Lee el siguiente texto y luego responde las preguntas desde la 6 hasta la 10.



Las propiedades del maracuyá (Chinola)

El maracuyá es llamado también fruta de la pasión, es originaria de la Amazonia y en el Perú se cultiva en la costa y en la selva. Actualmente es una especie cultivada en países tropicales y subtropicales. La pulpa, el zumo, las flores y la infusión de las hojas del maracuyá tienen un efecto relajante.

Mucho más pronunciado en el caso de la infusión, la cual puede utilizarse como sedante ligero o como calmante para dolores musculares o cefaleas.

Es recomendado también en caso de espasmos bronquiales o intestinales de origen nervioso, así como para los dolores menstruales. Posee también un ligero efecto vasodilatador, reduciendo la tensión arterial, lo cual aligera el trabajo al corazón. También es un efectivo energizante. Además, contiene una cantidad elevada de fibra, que mejora el tránsito intestinal y reduce el riesgo de ciertas alteraciones y enfermedades.

Lo increíble es que no es la pulpa lo que sirve, sino más bien la piel que contiene químicos y compuestos. En Honduras el Dr. Pablo José Cambar ha realizado un trabajo científico original en 200 conejos criollos, al darles extractos acuosos de plantas entre ellas la del maracuyá, **la cual** en elevadas dosis resultó ser un excelente broncodilatador.

Por: Dra. Martha Mogrovejo Sedano

Web: <http://www.policlinicosagradafamilia.com>

- 6) La oración, “**Además, contiene una cantidad elevada de fibra, que mejora el tránsito intestinal...**”, es una compuesta
- a-Coordinada disyuntiva.
 - b-Subordinada copulativa.
 - c-Coordinada copulativa.
 - d-Subordinada adverbial.
- 7) ¿En la oración “**posee también un ligero efecto vasodilatador**”, el sujeto es la
- a-Primera persona del plural.
 - b-Segunda persona del singular.
 - c-Segunda persona de plural.
 - d-Tercera persona del singular.
- 8) En el cuarto párrafo la palabra en destacada con comillas puede clasificarse como pronombre
- a-Relativo.
 - b-Interrogativo.
 - c-Admirativo.
 - d-Demostrativo.
- 9) En la expresión “**puede utilizarse como sedante ligero o como calmante para dolores musculares**” la conjunción **o** es
- a-Copulativa.
 - b-Disyuntiva.

c-Adversativa.

d-Distributiva.

10) El tiempo de los verbos de los dos primeros párrafos están en modo

a-Indicativo y subjuntivo.

b-subjuntivo.

c-imperativo.

d-indicativo.

Tercera Sección

Competencias Literarias

Lee el siguiente texto y luego responde las preguntas desde la 11 hasta la 16 y luego las

Rima LXXIV

11. Las ropas desceñidas,

Desnudas las espadas,

En el dintel de oro de la puerta

Dos ángeles velaban.

12. Me aproximé a los hierros

Que defienden la entrada,

Y de las dobles rejas en el fondo

La vi confusa y blanca.

13. La vi como la imagen

Que en un ensueño pasa,

Como un rayo de luz tenue y difuso

Que entre tinieblas nada.

14. Me sentí de un ardiente

Deseo llena el alma:

¡Cómo atrae un abismo, aquel misterio

¡Hacia sí me arrastraba!

15. Más ¡ay! Que de los ángeles

Parecían decirme las miradas:

-¡El umbral de esta puerta

¡Solo Dios lo traspasa!

(Gustavo Adolfo Bécquer)

11) La rima de los versos 2do. y 4to. de cada estrofa es

a-Libre

b-Consonante

c-Asonante

d-Consonante y asonante

12) ¿Cuántos versos tiene el poema?

a-20

b-16

c-12

d-10

13) ¿Cuántas sílabas tiene el tercer verso de la primera estrofa?

a-9

b-8

c-6

d-7

14) ¿En cuál de los siguientes versos el autor utiliza la figura literaria comparación?

a-¡Cómo atrae un abismo, aquel misterio!

b-La vi confusa y blanca.

c-Como un rayo de luz tenue y difuso.

d-Y de las dobles rejas en el fondo.

15) Por el número de sílabas, el tercer de la primera es

a-Endecasílabo.

b-Decasílabo.

c-Eneasílabo.

d-Octosílabo

16) Atendiendo al número de versos y de sílabas de los versos, el tipo de estrofa es

a-Quintilla

b-Cuarteto

c-Pareado

d-Soneto

Cuarta Sección

Competencias Intelectuales

Lee el siguiente texto y luego responde las preguntas desde la 17 hasta la 20.

Nuestros sufridos y maltratados peatones

Trasladarse de un lugar a otro en la ciudad de Santo Domingo no es sólo una situación problemática sino también altamente peligrosa. Esto que es cierto en todos los casos, lo es más cuando el desplazamiento se realiza a pie. Los peatones son agredidos en esta ciudad (capital Primada de América) de muy diversas formas, tanto cuando se desplazan sobre la acera como cuando cruzan las calles. Ninguna de estas dos acciones puede realizarse aquí con la tranquilidad y seguridad exigibles y deseables.

El sufrido peatón tiene que avanzar por la acera –espacio urbano que le pertenece por derecho propio–, tenso y cauteloso, sorteando toda la suerte de obstáculos; hoyos, raíces, cables de teléfonos y del tendido eléctrico caídos, tuberías rotas, charcos de agua, objetos y mercancías de diversa naturaleza, cúmulos de basura y detritus, escombros de construcciones y fábricas, ráfagas de malos olores, carros y yipetas aparcados allí de cualquier modo, vecinos que han extendido la sala de su casa al espacio público.

La situación, pues, del peatón en la ciudad de Santo Domingo es francamente intolerable. Pero cuando revela la verdad, toda su dramática y dolorosa condición es cuando nos detenemos a analizar en cómo la sufren y padecen nuestros ancianos, nuestras mujeres (sobre todo las embarazadas), nuestros niños, nuestros invidentes y disminuidos físicos; es decir, los colectivos más vulnerables e indefensos de la sociedad.

*Carlos Enrique Cabrera Prof. Universitario. Tiempos
Difíciles: Ensayos Sociales, Culturales y Filosóficos. Págs.45-46 y 47
(Fragmento)*

- 17) En el segundo párrafo el autor analiza
- a-Las causas del tránsito peatonal.
 - b-La presencia de las señales de tránsito.
 - c-Los obstáculos del peatón en las calles.
 - d-La eficiencia de la energía eléctrica y los semáforos.
- 18) La visión que utiliza el autor para tratar este tema es de manera
- a-Fantástica
 - b-Subjetiva
 - c-Objetiva.
 - d-Utopía.
- 19) De acuerdo a las ideas planteadas el autor enfoca un problema de tipo
- a-Económico
 - b-Educativo
 - c-Político
 - d-Social.
- 20) En el último párrafo los conectores utilizados expresan
- a-Causa y efecto.
 - b-Síntesis y cierre.
 - c-Ejemplificación y cierre.
 - d-Contraste y explicación.

- 21) En la introducción el autor afirma que el trasladarse
- a-En la ciudad de Santo Domingo es difícil en sentido general.
 - b-Es un problema únicamente para los que andan a pie.
 - c-En la ciudad de Santo Domingo es imposible.
 - d-En Vehículo es mucho más fácil.

Quinta Sección

Competencias Socioculturales

Lee el siguiente texto y contesta las preguntas desde la 22 a la

La integración familiar es la respuesta

Es muy triste darse cuenta que la incidencia en la delincuencia está avanzado a pasos agigantados dentro de la población infantil y adolescente. Este aumento parece estar en relación directa con los cambios en los valores y en la estructura misma de la familia.

La migración o desplazamiento de las familias a las grandes ciudades conforman barrios suburbanos, donde carecen de los servicios básicos necesarios y de los elementos indispensables para vivir. Estas condiciones crean desintegración no sólo familiar, sino también de los valores. Tanto el padre como la madre pasan a formar parte de la fuerza laboral y los niños quedan al cuidado de ellos mismos; esto les da la libertad de decidir a qué hora salir, con quién reunirse, a quién tomar como modelo, etc.

Investigaciones psicológicas recientes nos muestran que la mayoría de los jóvenes que pertenecen a pandillas provienen de hogares destruidos en donde los hijos sólo conviven con uno de los padres; su autoestima es bastante baja, tratan de obtener posesiones materiales de manera rápida. Los jóvenes se ven rechazados, inseguros e

incomprendidos, con una carencia casi absoluta de afecto. Cuando ingresan en una pandilla, cambian su manera de comportarse. Se vuelven más rudos, no participan en las actividades familiares. Depende de los padres – y de las normas, valores y objetivos de vida que éstos les hayan inculcado- que estos jóvenes decidan participar o no en las actividades delictivas.

Enciclopedia de Comunicación y Literatura. Pág. 120

(Adaptación)

22) ¿Cuál de los siguientes valores promueve el texto?

- a-Laborales
- b-Profesionales
- c-Profesionales y laborales
- d-Profesionales y morales

23) Según el texto ¿Cómo se sienten los jóvenes que pertenecen a pandillas?

- a-Rechazados y humillados
- b-Humillados y enaltecidos
- c-Rechazados, inseguros e incomprendidos
- d-Incomprendidos, humillados y enaltecidos

24) El nivel de lengua utilizado en este texto es el

- a-Culto
- b-Popular
- c-Literario
- d-Coloquial

- 25) El problema de la delincuencia, según el texto, es
- a-Exclusiva de los barrios marginados
 - b-Sólo de la clase media
 - c-Sólo de la clase alta
 - d-Una realidad en todos los niveles sociales
- 26) La desintegración de los valores puede estar ocasionada por
- a-La falta de trabajo de los padres
 - b-La convivencia de familiares numerosos
 - c-Autoestima bastante alta
 - d-La excesiva libertad de los hijos e hijas.

Lee el siguiente texto y luego responde las preguntas desde la 27 a la 30.

Pudín de pan

Ingredientes

4 tazas de pan	2 cucharaditas de polvo de hornear
3 ½ taza de leche	1 taza de azúcar
1 ½ barra de mantequilla	¼ cucharadita de vainilla
3 huevos	1 copa de ron

Modo de preparación.

quite la corteza del pan (de agua o francés). Córdelo en trozos y, en una fuente honda, agregue la leche y deje reposar por 20 minutos. Agregue la mantequilla y el azúcar. Luego ponga la vainilla y el polvo de hornear. Bata los huevos hasta que eleven. Mezcle todo muy bien, y por último ponga el ron, vierta hasta en un molde o pírex y hornee por 50 minutos a 300 grados. Sirva con almíbar.

27) Cuál de las acciones debe realizarse primero para preparar la receta?

- a-Mezcla los ingredientes
- b-Medir los ingredientes
- c-Hornear la mezcla
- d-Seleccionar los ingredientes

28) Cuál de las siguientes acciones corresponde al proceso de preparación de una receta?

- a-4 tazas de pan sin cortea
- b-Agregue la leche y deje reposar
- c-Hornea por 20 minutos
- d-Sirva con almíbar

29) Durante qué tiempo se deja reposar el pan en la leche?

- a-50 minutos
- b-20 minutos
- c-Menos de 20 minutos
- d-Más de 50 minutos.

30) Cuál de los ingredientes es el último que se agrega?

- a-La mantequilla
- b-El ron
- c-El almíbar
- d-Los huevos

Anexo 5. Solicitud permiso a la directora Distrital para pilotaje

Monseñor Nouel, Bonao, Rep. Dom. 30 de abril de 2019.

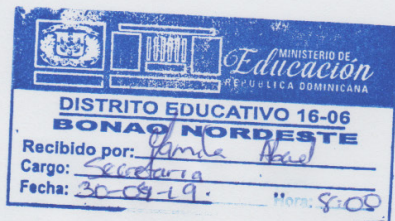
Sra. Ana Silvia Báez Peña, M. A.

Directora del Distrito Educativo 06 de Bonao, Rep. Dom.

Distinguida Directora:

Es un grato placer dirigirme a usted y a la prestigiosa institución educativa que dignamente dirige. Soy Rossanny López De Contreras, Técnica Distrital en Bonao Nordeste, estudiante del Doctorado en Educación con la línea de investigación: Políticas, Prácticas y Evaluación en Contextos Formativos y Socioeducativos (Cooperativo con Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra de la República Dominicana y la Universidad de Murcia en España). Actualmente estoy en el desarrollo de mi tesis doctoral. El objetivo general de esta investigación es "Análisis sobre el Dominio Didáctico de los Docentes de Lengua y Literatura de Primer Ciclo de Educación Secundaria y su Relación con el Desarrollo de Comprensión Lectora de sus estudiantes, Distrito 06 de Bonao, República Dominicana".

Es por esta razón que le solicito formalmente, su anuencia y su autorización para: la ejecución de un plan piloto; observar a los docentes objeto de estudio con el instrumento que utiliza el distrito promovido por el MINERD para tales fines y aplicar una prueba a los estudiantes antes señalados. Dicho estudio se llevará a cabo con la totalidad de los docentes y una muestra de los estudiantes. Espero contar con su colaboración, agradeciendo de antemano su atención.



Atentamente,
Rossanny López, M. A.
Rossanny Lopez

Anexo 6. Autorización de la directora Distrital para aplicación de instrumentos en centros educativos de ese distrito



Ministerio De Educación
República Dominicana
Distrito Educativo 16-06, Bonao
"Año de la Innovación y la Competitividad."
809-296-2126.

01 de mayo, 2019
Bonao. Prov. Monseñor Nouel.

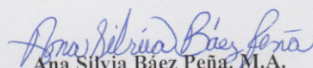
A los : Directores de los Centros Educativos Distrito 16-06.

Asunto : Autorización.

Distinguidos/as luego de extenderles un cordial saludo, por esta vía se les informa que la Sra. Rossanny López de Contreras M. A. , portadora de la cédula de identidad 048-0074483-3, tiene permiso de esta Institución para visitar los Centros Educativos que ustedes dignamente dirigen; con el propósito de observar a los docentes objeto de estudio con el instrumento que utiliza el Distrito promovido por el MINERD para tales fines y aplicar una prueba a los estudiantes, la misma es un trabajo de tesis doctoral, el cual tiene como objetivo general " Análisis sobre el Dominio Didáctico de los Docentes de Lengua y Literatura de Primer Ciclo de Educación Secundaria y su Relación con el Desarrollo de Comprensión Lectora de sus estudiantes, Distrito 06 Bonao, República Dominicana".

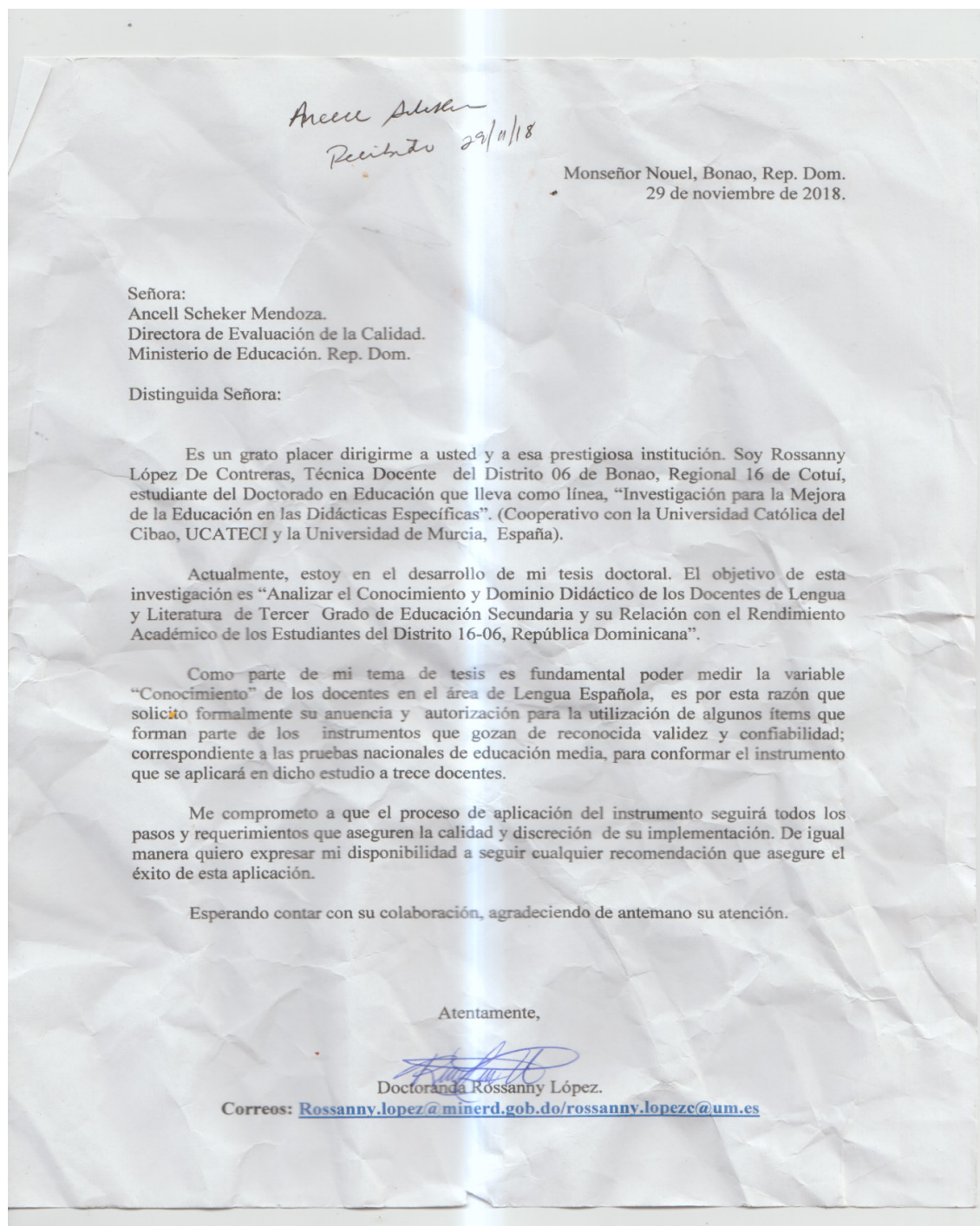
Agradeciéndole de antemano su apoyo y sin otro particular.

Atentamente,


Ana Silvia Báez Peña, M.A.
Directora Distrito Educativo 16-06



Anexo 7. Autorización de la directora de la Evaluación de la Calidad del MINERD para hacer uso de los ítems liberados de pruebas nacionales



Anexo 8. Hoja de información y declaración de asentimiento informado



Hoja de información y declaración de asentimiento informado.

¡Hola!

Permíteme presentarme; mi nombre es **Rossanny López**. Soy estudiante de doctorado de la universidad de Murcia.

En estos momentos estoy haciendo un estudio con la finalidad de “*Analizar el modelo didáctico de los docentes de Lengua y Literatura de Educación Secundaria y su relación con el desarrollo de comprensión lectora de sus estudiantes*”.

Para mí es muy importante contar con tu participación. Por eso me gustaría que participes en este estudio.

Si tienes alguna duda, por favor avísanos para que podamos resolverla.

Si en cualquier momento te cansas podrás parar para descansar o también abandonar.

Anexo 9. Declaración de consentimiento informado



DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Don Doña _____, mayor de edad
manifiesto que:

- a) He sido informado de las características y de los objetivos que tiene el estudio denominado: “Analizar el modelo didáctico de los docentes de Lengua y Literatura de Educación Secundaria y su relación con el desarrollo de comprensión lectora de sus estudiantes., República Dominicana”, y realizado por **Rossanny López de Contreras**.
- b) He sido informado de que las respuestas que yo proporcione serán analizadas en condiciones óptimas de privacidad, no haciéndose en ningún caso público mi identidad. En todo caso, la posible información identificativa será eliminada cuando no sea necesaria.

Y en virtud de lo previamente manifestado, confirmo que otorgo mi consentimiento a que esta recogida de datos tenga lugar y sea utilizada para el estudio en cuestión.

En Bonaó, 12 de marzo de 2020

Firmado Don Doña:

Anexo 10. Validación pruebas a juicio de experto para estudiantes A

Anexo 10 Ficha de evaluación del instrumento

GRUPO ESCOLAR DE MATEMÁTICA

I- Datos Generales

Nombre del informante	Cargo / institución para la que trabaja	Nombre de los instrumentos	Autora del instrumento
Sinmy Abreu Victoriano	Téc. Distrital (Matemática)	Test-Comprensión Lectora.	Rossanny López y Eduardo Encabo

II- Aspectos a Validar

Indicadores	Criterios	Deficiente				Regular				Bueno				Muy bueno				Excelente			
		00-20				21-40				41-60				61-80				81-100			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
Claridad	Está diseñado con lenguaje apropiado.																				X
Objetividad	Expresa habilidades observables.																				X
Actualidad	Los contenidos curriculares incluidos son actuales.																			X	
Organización	Los items están organizados por niveles de complejidad.																				X
Suficiencia	Relacionado con aspectos de cantidad y calidad.																				X
Intencionalidad	La prueba es adecuada para evaluar los objetivos propuestos																				X
Consistencia	Basado en aspectos teóricos-científicos																				X
Coherencia	Entre los objetivos e indicadores.																				X
Metodología	La estrategia responde a la intención del estudio.																				X

III- Opinión de aplicabilidad Se deben realizar algunos ajustes relacionados a la coherencia entre objetivos, es decir, que se visualicen las variables a medir en las preguntas.


Muy Buena

IV- Promedio de validación: 96

Lugar y fecha: 6/5/2019 Firma del experto informante: Sinmy Abreu Vict. Teléfono: 829-977-5359

Anexo. 10. Validación de pruebas a juicio de experto para estudiantes. B

Anexo 6. Ficha de evaluación del instrumento



I- Datos Generales


Nombre del informante <i>Figuera Hicameo V. Lic. Duit / MUGRO</i>	Cargo / institución para la que trabaja <i>Lic. Duit / MUGRO</i>	Nombre del instrumento Test- prueba de Comprensión Lectora	Autora del instrumento Rosamery Lopez
---	--	--	---

II- Aspectos a Validar

Indicadores	Criterios	Deficiente 00-20				Regular 21-40				Bueno 41-60				Muy bueno 61-80				Excelente 81-100					
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100		
Claridad	Está diseñado con lenguaje apropiado.																				X		
Objetividad	Expresa habilidades observables.																					X	
Actualidad	Los contenidos curriculares incluidos son actuales.																					X	
Organización	Los ítems están organizados por niveles de complejidad.																					X	
Suficiencia	Relacionado con aspectos de cantidad y calidad.																					X	
Intencionalidad	La prueba es adecuada para evaluar niveles de comprensión lectora.																				X		
Consistencia	Basado en aspectos teóricos-científicos																					X	
Coherencia	Entre los objetivos e indicadores.																					X	
Metodología	La estrategia responde a la intención del examen.																					X	


III- Opinión de aplicabilidad: *Muestran un lenguaje adecuado ya que las preguntas son claras y expone evaluar competencias lectoras.*

IV- Promedio de validación: 94

Lugar y fecha: *6/03/2019* Firma del experto informante:  Teléfono: *(809) 669-7456*

Anexo. 11. Validación de pruebas a juicio de experto para estudiantes

Anexo 6. Ficha de evaluación del instrumento



I- Datos Generales

Nombre del informante	Cargo / institución para la que trabaja	Nombre del instrumento	Autora del instrumento
Angela Morejo Medrano	Maestra Universitaria	Test- prueba de Comprensión Lectora	Rosanny López

II- Aspectos a Validar


Indicadores	Criterios	Deficiente 00-20				Regular 21-40				Bueno 41-60				Muy bueno 61-80				Excelente 81-100			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
Claridad	Está diseñado con lenguaje apropiado.																				
Objetividad	Expresa habilidades observables.																				X
Actualidad	Los contenidos curriculares incluidos son actuales.																				X
Organización	Los ítems están organizados por niveles de complejidad.																				X
Suficiencia	Relacionado con aspectos de cantidad y calidad.																				X
Intencionalidad	La prueba es adecuada para evaluar niveles de comprensión lectora.																				X
Consistencia	Basado en aspectos teóricos-científicos																				X
Coherencia	Entre los objetivos e indicadores.																				X
Metodología	La estrategia responde a la intención del estudio.																				X

III- Opinión de aplicabilidad Muy buen instrumento, apto para aplicar

IV- Promedio de validación: 90

Lugar y fecha: Bonao 4/05/19 Firma del experto informante: [Firma] Teléfono: 829-423-8561

Anexo 12. Matrícula estudiantes por centro educativo


Ministerio De Educación
Republica Dominicana
 Distrito Educativo 16-06
 " Año de la Innovación y la Competitividad "

MATRICULA POR NIVEL Y GRADO .

Centro Educativo	1 Ero (7mo)	2do (Octavo)	3 Ero (Primero)
SEBASTIÁN PAREDES	36	32	0
ANTONIO LIRANZO BATISTA	32	24	0
PROF. FELIPE JIMÉNEZ PEÑA	22	24	0
PROF. JUAN EMILIO BOSCH GAVIÑO	19	18	0
SATURNINO DE JESÚS PEÑA PÁEZ (CAÑO PIEDRA)	41	41	0
BIENVENIDO DEL CASTILLO (BÁSICA)	42	38	0
PADRE BETANCOURT (BÁSICA)	42	55	0
PROF. ELPIDIO ACOSTA DÍAZ	36	34	0
PROF. ERCILIA PEPIN ESTRELLA (BOCA DE JUMA)	32	26	0
PROF. JULIÁN GUERRERO RODRÍGUEZ	24	30	0
PROF. MARÍA BATISTA -JUMA ADETRON (BÁSICA)	44	40	0
ANTONIO ROSARIO PÉREZ	44	33	0
PROF. RAMÓN ESPINO OSORIA	2	0	0
PROF. JOSÉ ANTONIO BATISTA MARTE	13	0	0
PADRE JOSÉ SALVADOR FERNÁNDEZ (SABANA DEL PUERTO)	107	81	168
DR. JOSÉ FRANCISCO PEÑA GÓMEZ	16	14	27

PROF. ALEJANDRO GOMERA	0	0	120
PROF. EUNICE DEYANIRA MATEO	129	97	92
CENTRO DE FONACIÓN INTEGRAR GIGAR FAMILY	33	38	37
PROF. RAMÓN AGUSTÍN CORCINO	0	0	111
PROF. PEDRO ANTONIO FRÍAS	134	106	125
PROF. MIREYA RAFAELINA COLUMNA	19	26	0
PROF. MERCEDES SALCEDO FEFITA	0	0	49


Centro	Cantidad
1 Ero	964
2 Do	731
3 Ero	680

964 + 731 + 680 = 2,375.00

Grados	Cantidad
1 Ero	964
2 Do	731
3 Ero	680
Total	2,375.00

Atentamente :

Ismelka Cabral
Ismelka Cabral Castillo
 Técnico del SIGERD

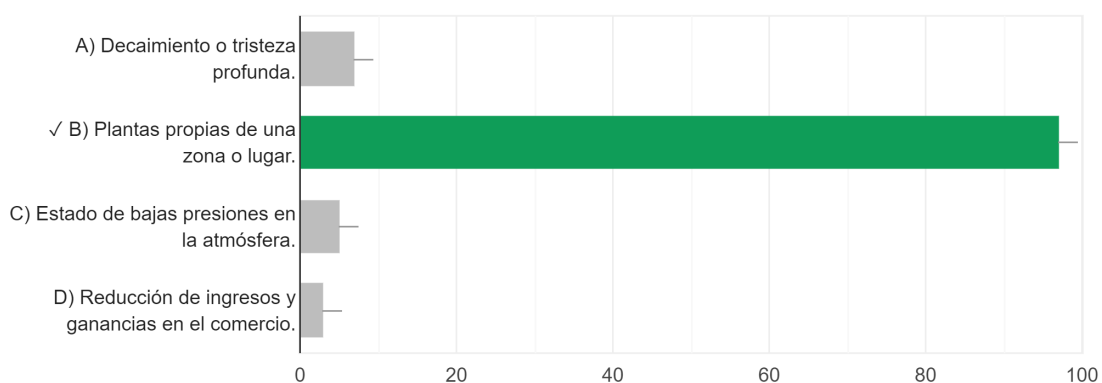


Ana Silvia Baez Peña
Ana Silvia Baez Peña M. A.
 Directora del Dist. 16-06, Bonao.

Anexo 13. Gráficas respuestas pruebas primer grado

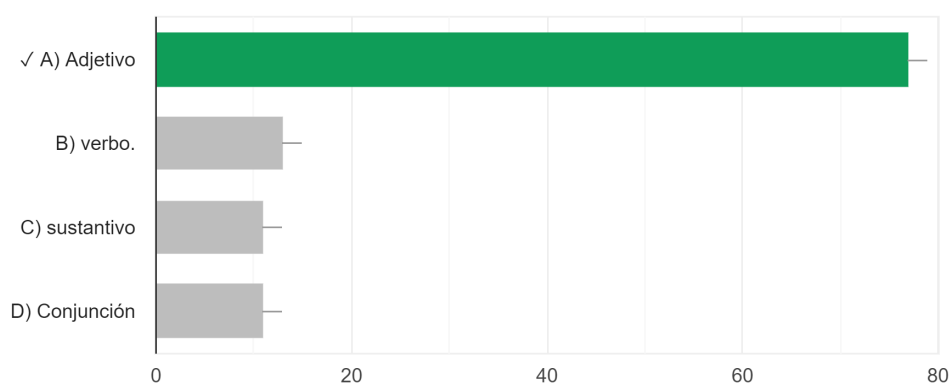
1) La palabra *vegetación* utilizada en el tercer párrafo significa

97 de 112 respuestas correctas



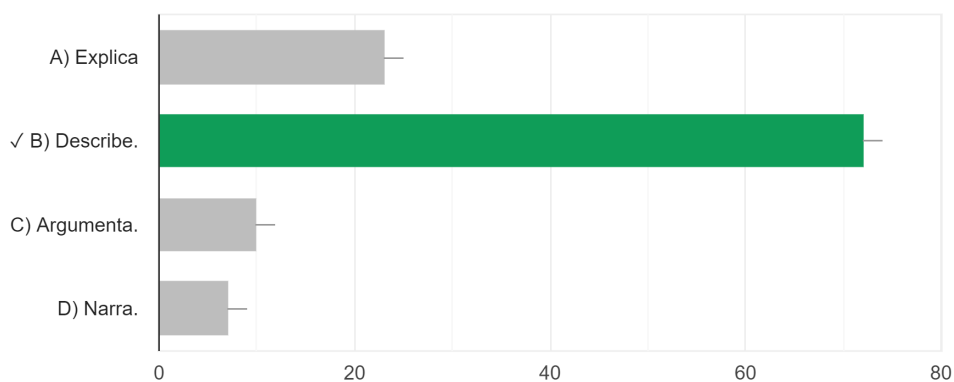
2) La palabra destacada con comillas en el penúltimo párrafo es

77 de 112 respuestas correctas



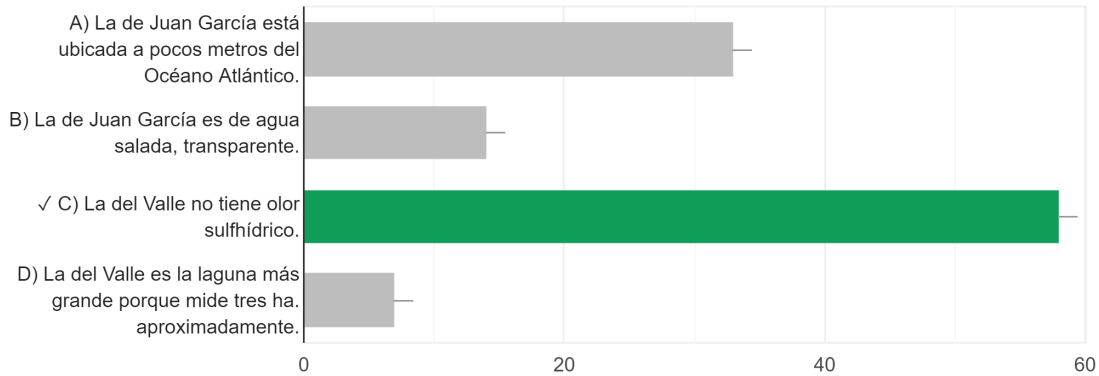
3) En el quinto párrafo el autor del texto

72 de 112 respuestas correctas



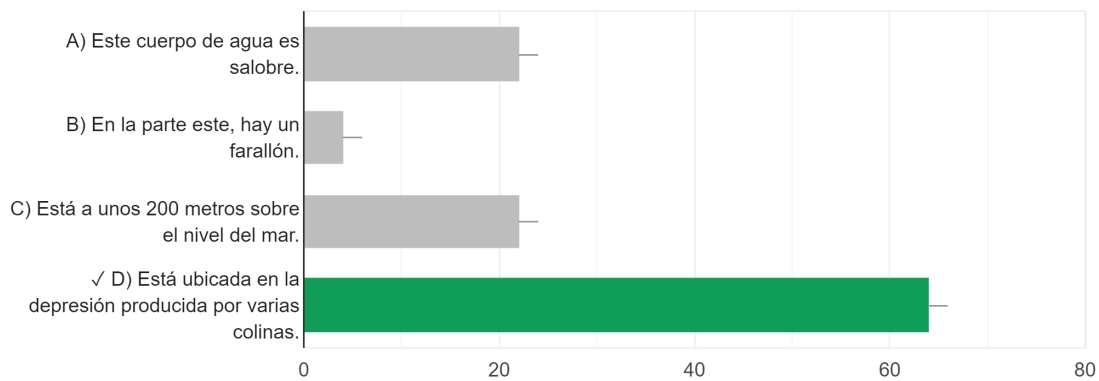
4) ¿Cuál es la diferencia entre la Laguna del Valle y la de Juan García?

58 de 112 respuestas correctas



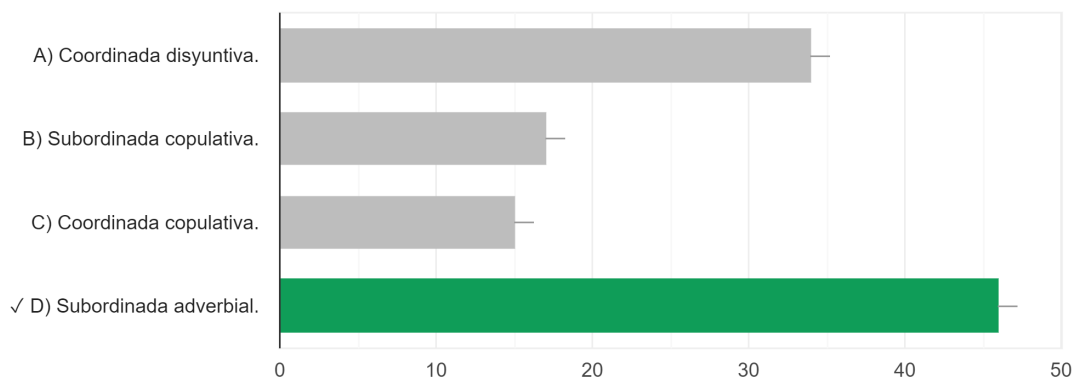
5) ¿Cuál de las siguientes expresiones describe la Laguna Salada del Valle?

64 de 112 respuestas correctas



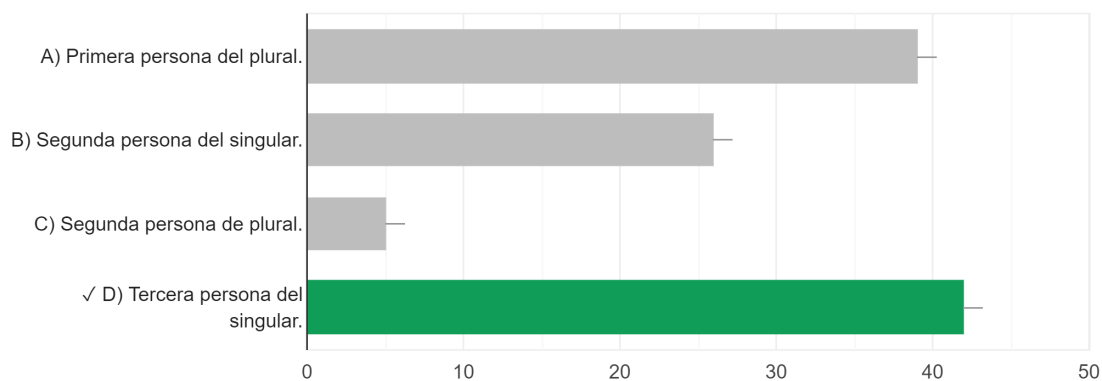
6) La oración, “Además, contiene una cantidad elevada de fibra, que mejora el tránsito intestinal...”, es una compuesta

46 de 112 respuestas correctas



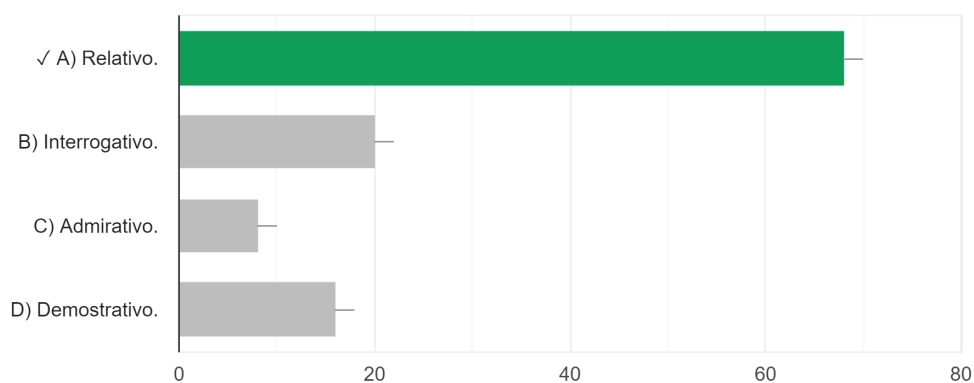
7) ¿En la oración “posee también un ligero efecto vasodilatador”, el sujeto es la

42 de 112 respuestas correctas



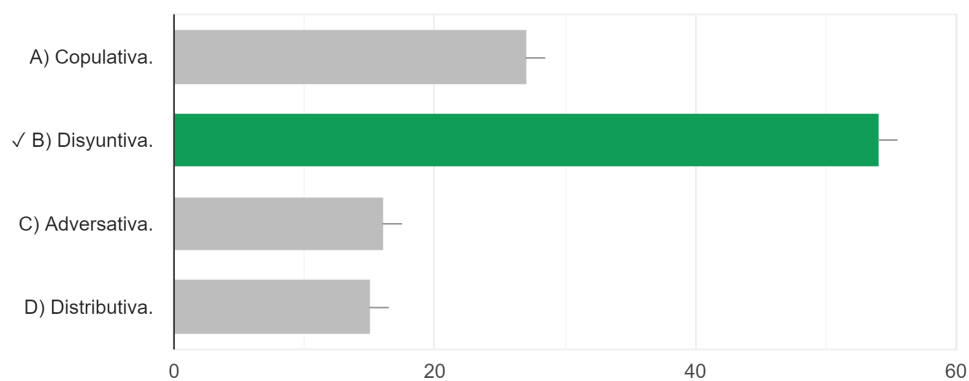
8) En el cuarto párrafo la palabra destacada con comillas puede clasificarse como pronombre

68 de 112 respuestas correctas



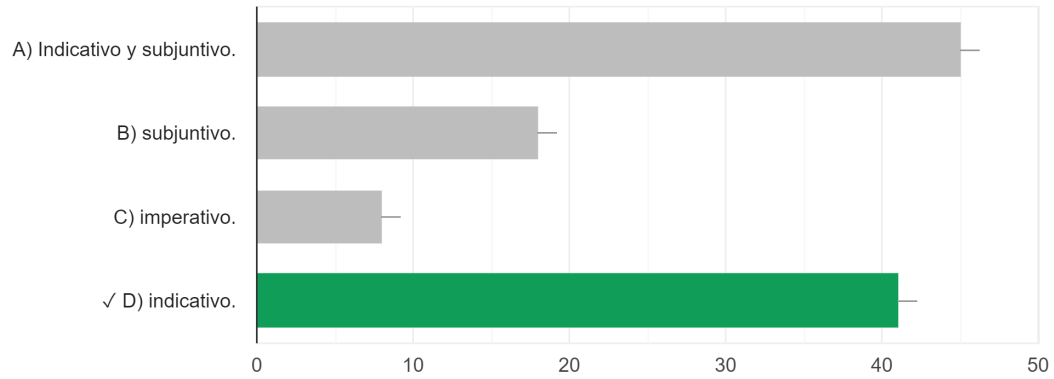
9) En la expresión “puede utilizarse como sedante ligero o como calmante para dolores musculares” la conjunción o es

54 de 112 respuestas correctas



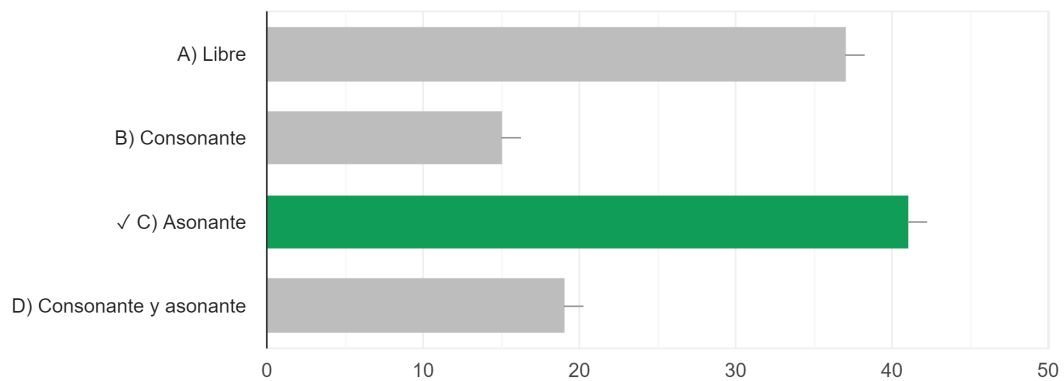
10) El tiempo de los verbos de los dos primeros párrafos están en modo

41 de 112 respuestas correctas



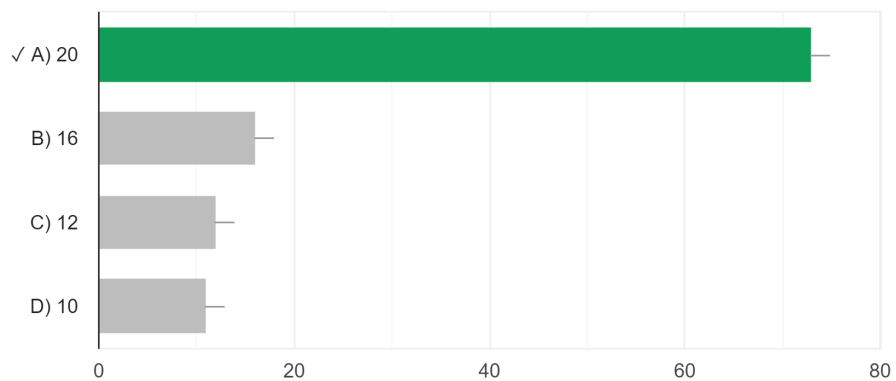
11) La rima de los versos 2do. y 4to. de cada estrofa es

41 de 112 respuestas correctas



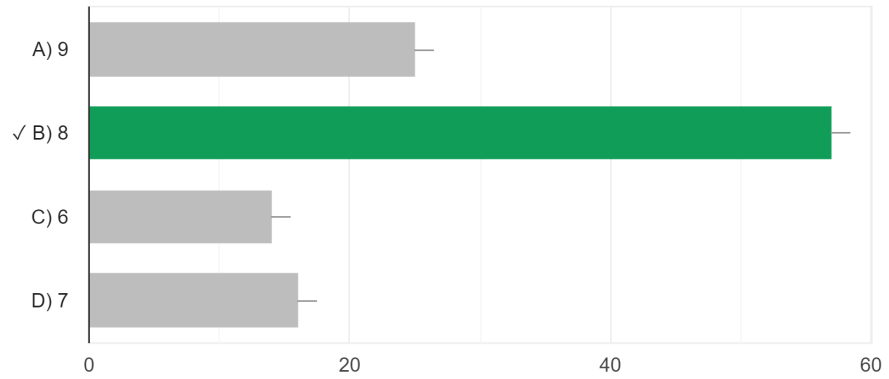
12) ¿Cuántos versos tiene el poema?

73 de 112 respuestas correctas



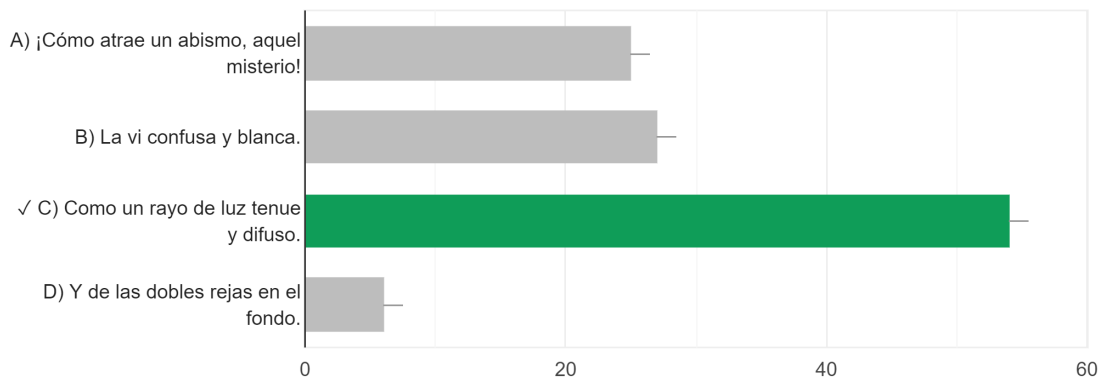
13) ¿Cuántas sílabas tiene el primer verso de la tercera estrofa?

57 de 112 respuestas correctas



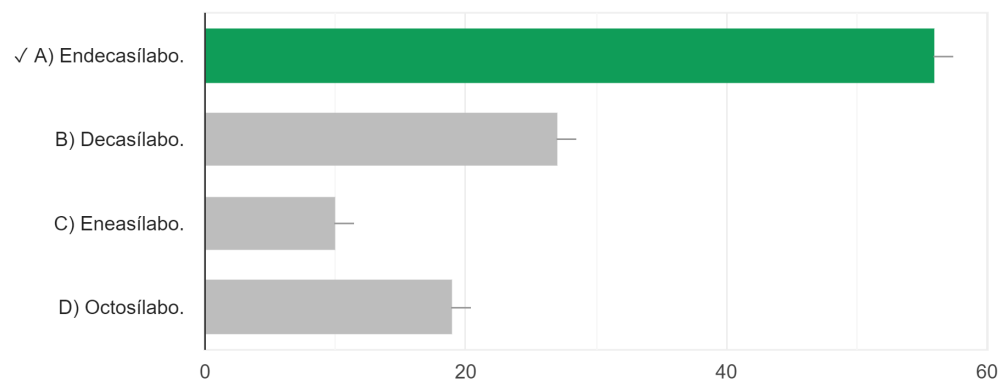
14- ¿En cuál de los siguientes versos el autor utiliza la figura literaria comparación?

54 de 112 respuestas correctas



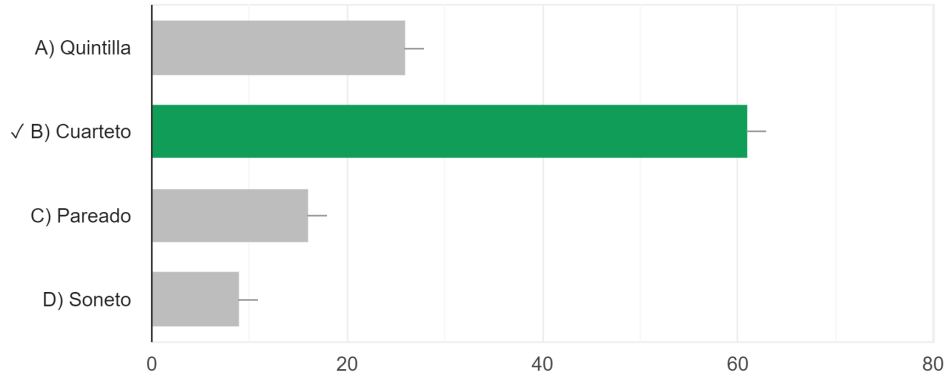
15- Por el número de sílabas, el tercer verso de la primera estrofa es

56 de 112 respuestas correctas



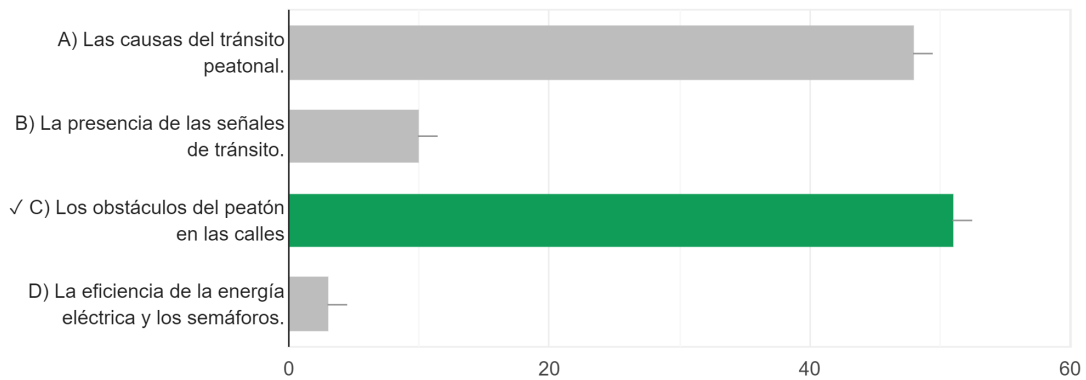
16- Atendiendo al número de versos y de sílabas de los versos, el tipo de estrofa es

61 de 112 respuestas correctas



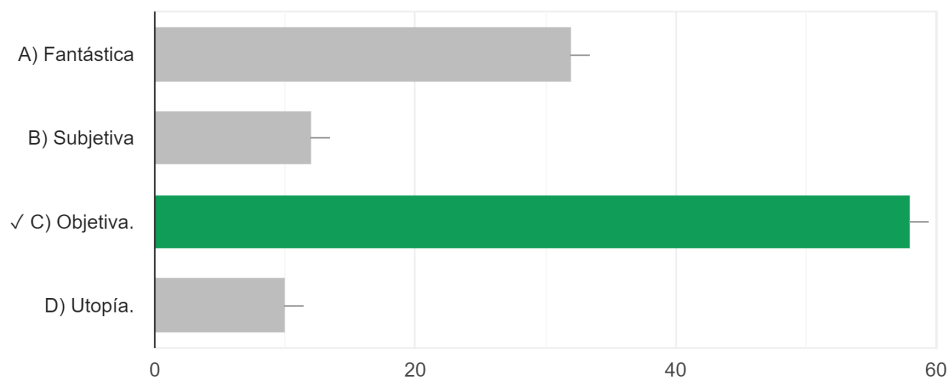
17- En el segundo párrafo el autor analiza

51 de 112 respuestas correctas



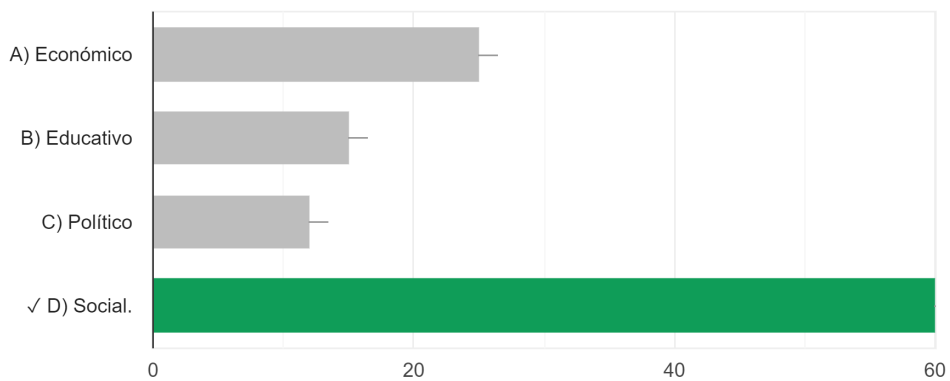
18-La visión que utiliza el autor para tratar este tema es de manera

58 de 112 respuestas correctas



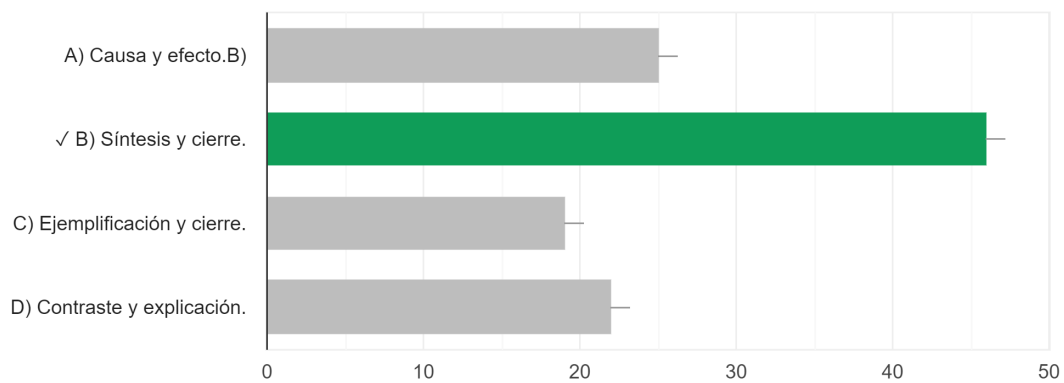
19- De acuerdo a las ideas planteadas el autor enfoca un problema de tipo

60 de 112 respuestas correctas



20- En el último párrafo los conectores utilizados expresan

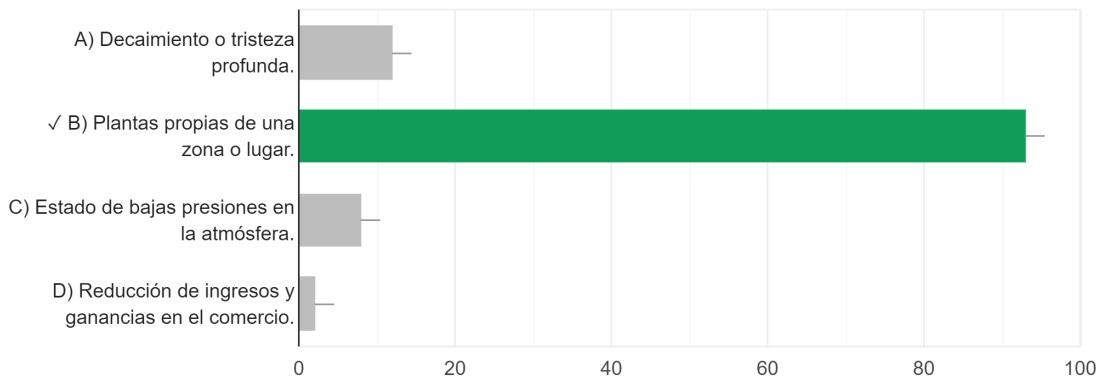
46 de 112 respuestas correctas



Anexo 14. Gráficas respuestas pruebas segundo grado

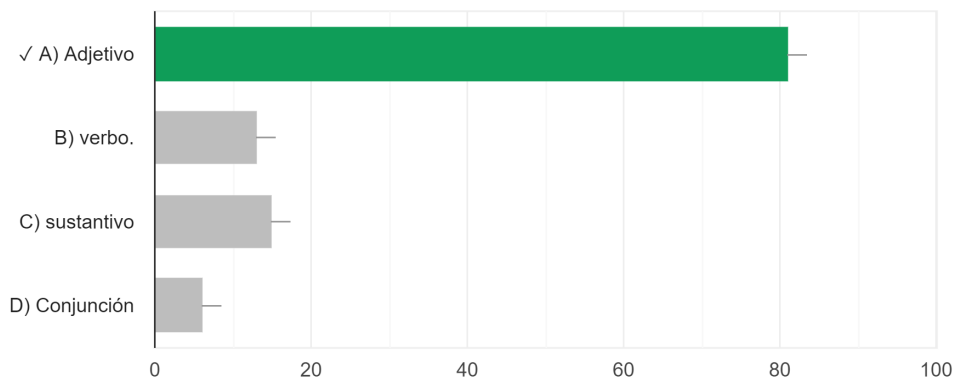
1) La palabra vegetación utilizada en el tercer párrafo significa

93 de 115 respuestas correctas



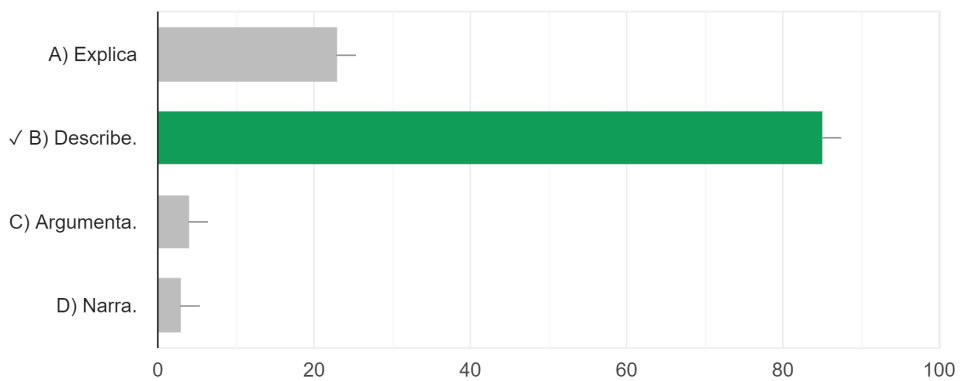
2) La palabra destacada con comillas en el penúltimo párrafo es

81 de 115 respuestas correctas



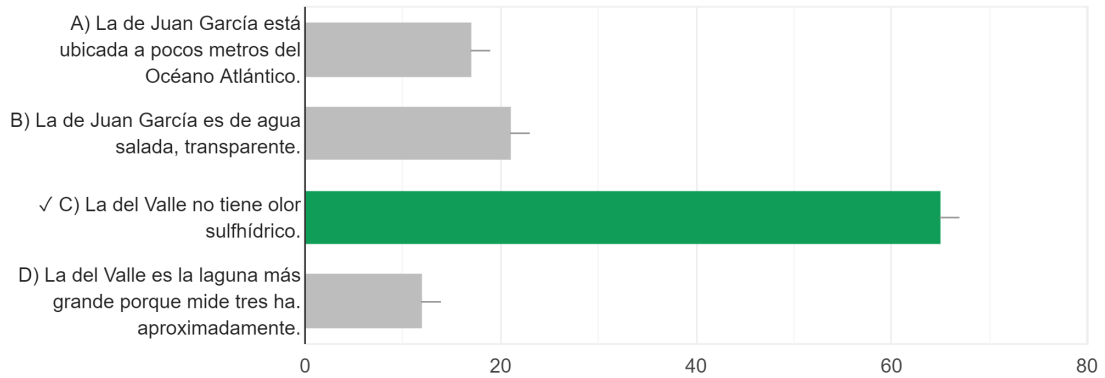
3) En el quinto párrafo el autor del texto

85 de 115 respuestas correctas



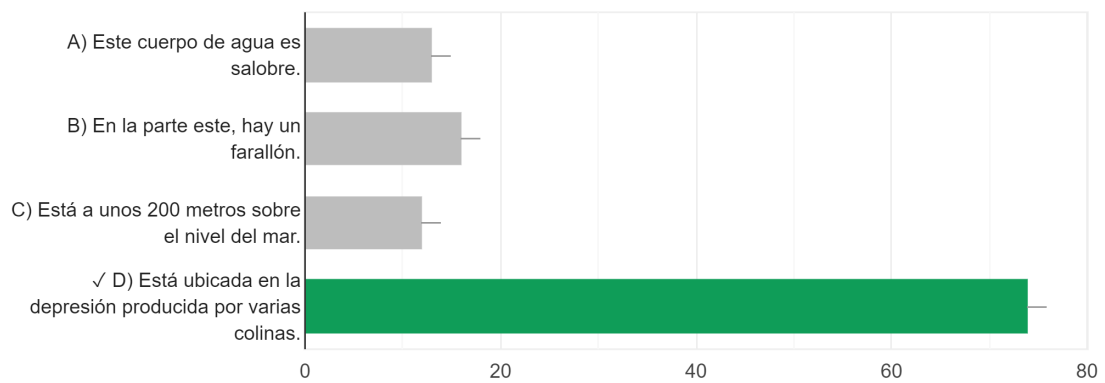
4) ¿Cuál es la diferencia entre la Laguna del Valle y la de Juan García?

65 de 115 respuestas correctas



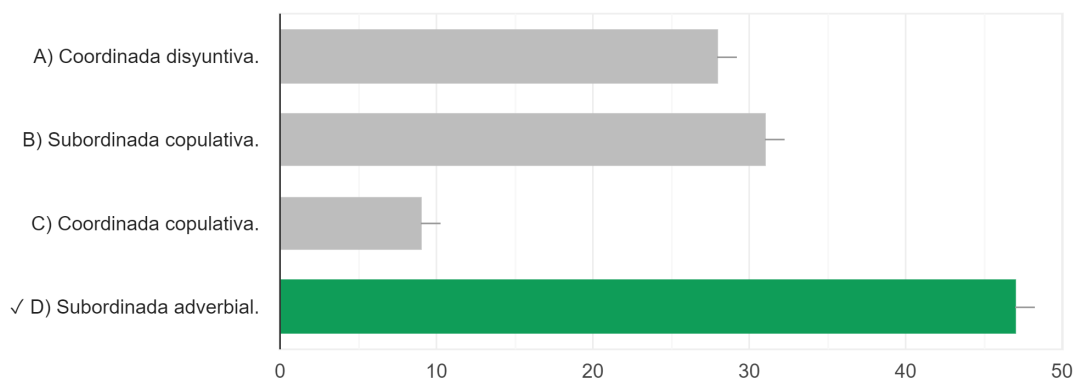
5) ¿Cuál de las siguientes expresiones describe la Laguna Salada del Valle?

74 de 115 respuestas correctas



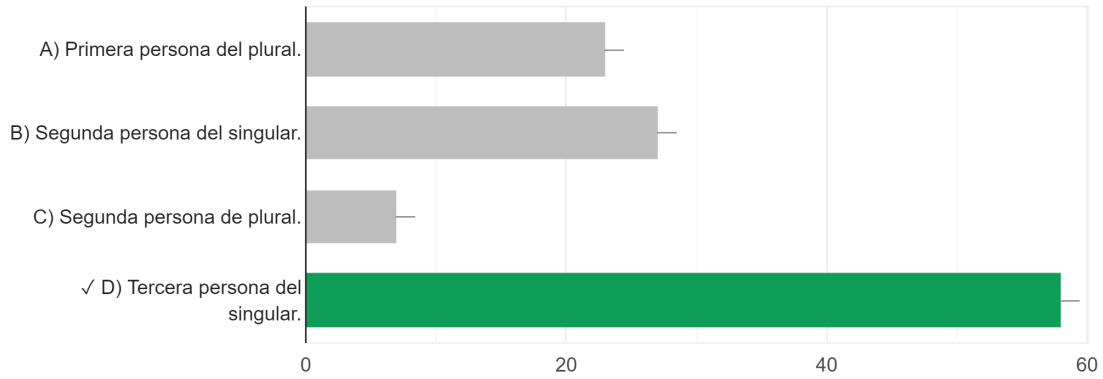
6) La oración, “Además, contiene una cantidad elevada de fibra, que mejora el tránsito intestinal...”, es una compuesta

47 de 115 respuestas correctas



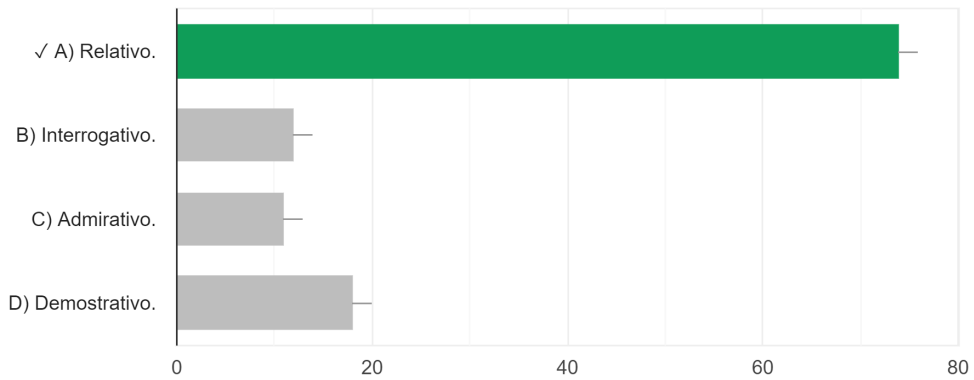
7) ¿En la oración “posee también un ligero efecto vasodilatador”, el sujeto es la

58 de 115 respuestas correctas



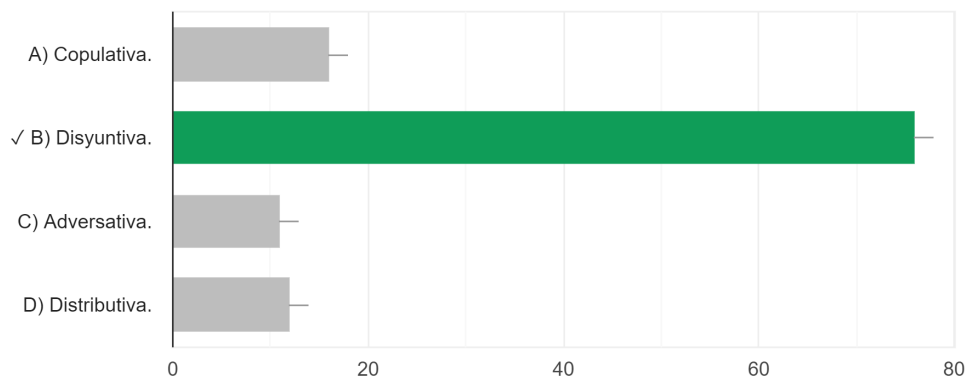
8) En el cuarto párrafo la palabra destacada con comillas puede clasificarse como pronombre

74 de 115 respuestas correctas



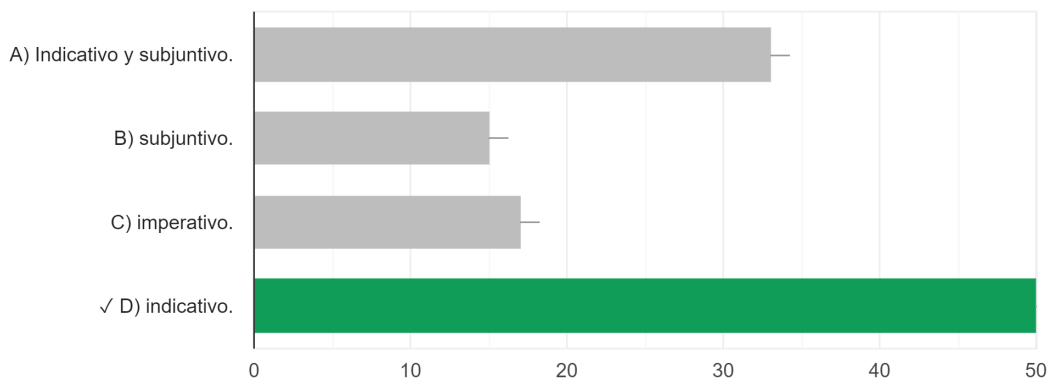
9) En la expresión “puede utilizarse como sedante ligero o como calmante para dolores musculares” la conjunción o es

76 de 115 respuestas correctas



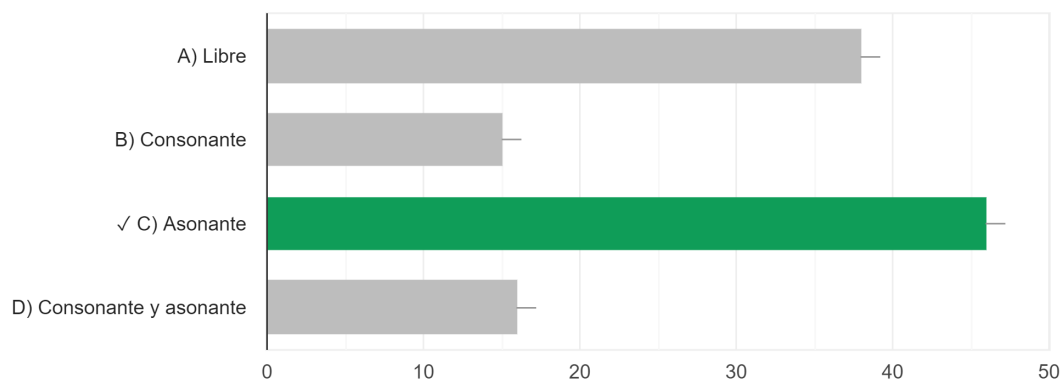
10) El tiempo de los verbos de los dos primeros párrafos están en modo

50 de 115 respuestas correctas



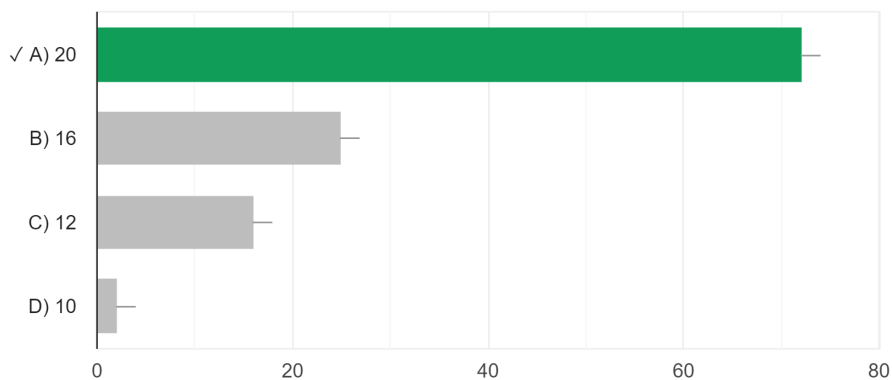
11) La rima de los versos 2do. y 4to. de cada estrofa es

46 de 115 respuestas correctas



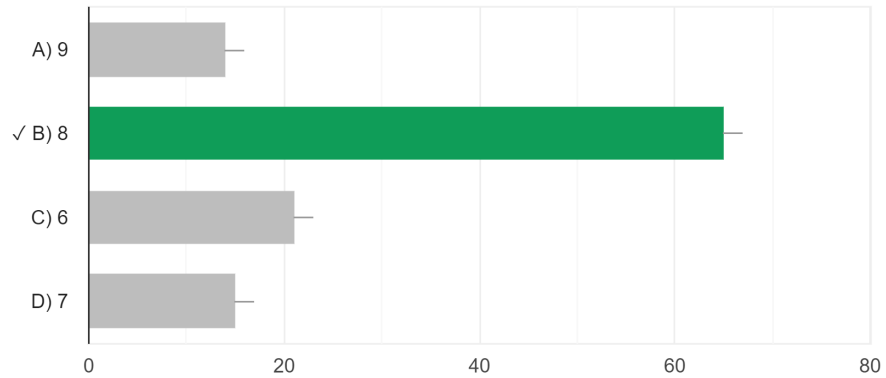
12) ¿Cuántos versos tiene el poema?

72 de 115 respuestas correctas



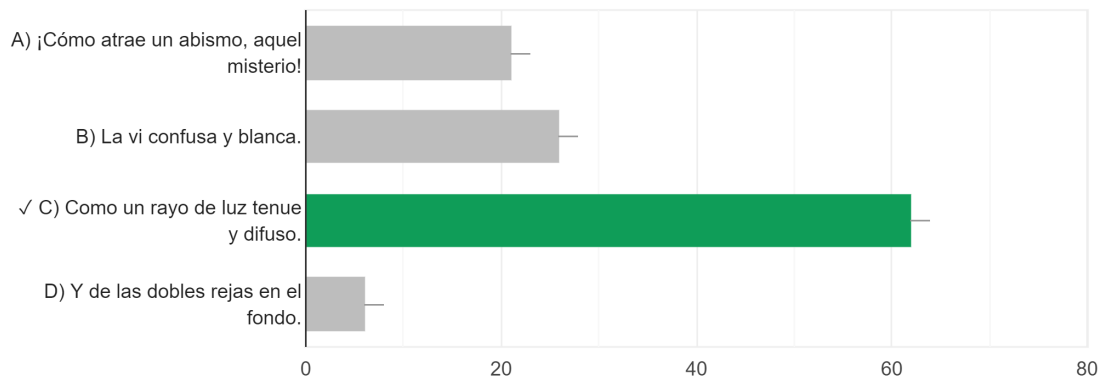
13) ¿Cuántas sílabas tiene el primer verso de la tercera estrofa?

65 de 115 respuestas correctas



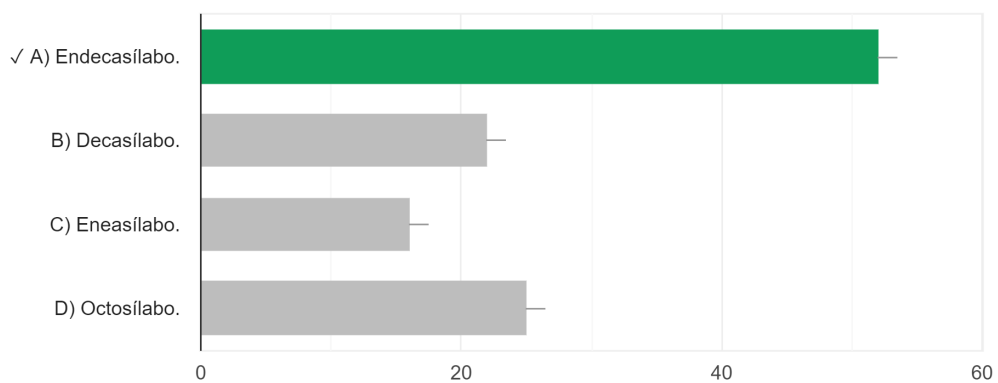
14- ¿En cuál de los siguientes versos el autor utiliza la figura literaria comparación?

62 de 115 respuestas correctas

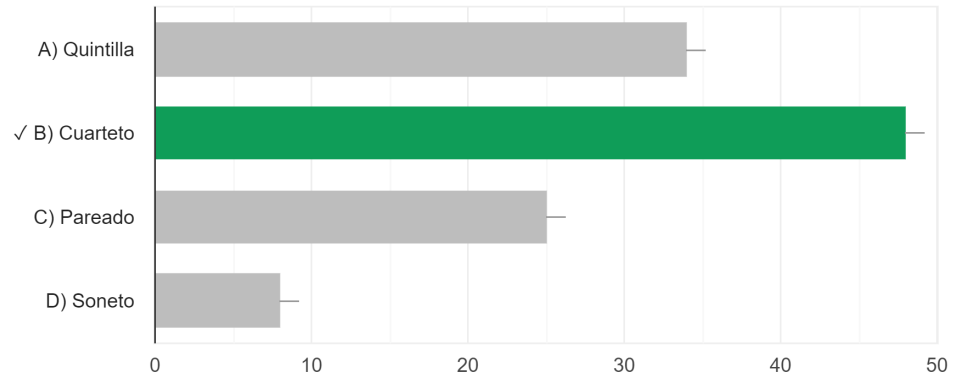


15-Por el número de sílabas, el tercer verso de la primera estrofa es

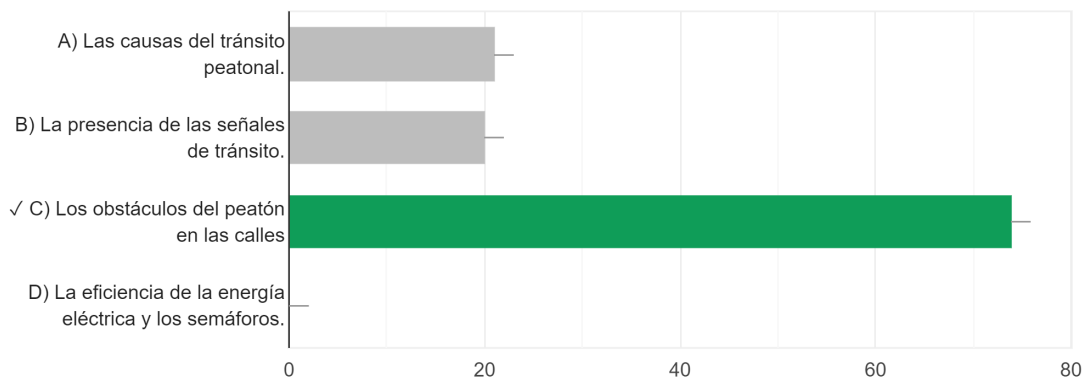
52 de 115 respuestas correctas



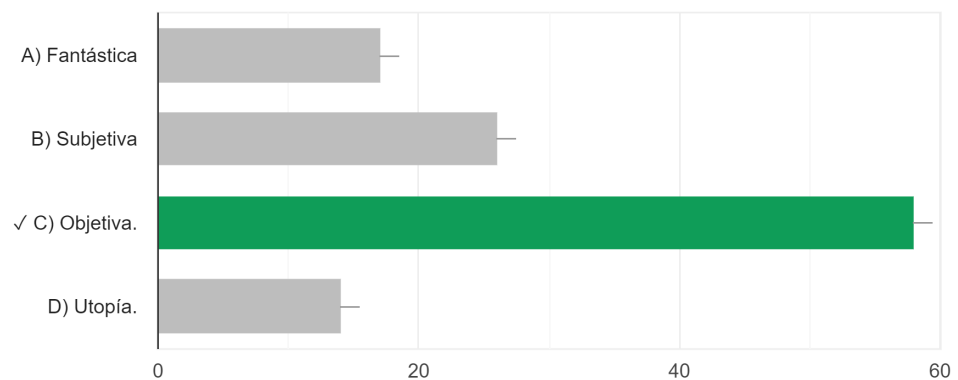
16- Atendiendo al número de versos y de sílabas de los versos, el tipo de estrofa es
48 de 115 respuestas correctas



17- En el segundo párrafo el autor analiza
74 de 115 respuestas correctas

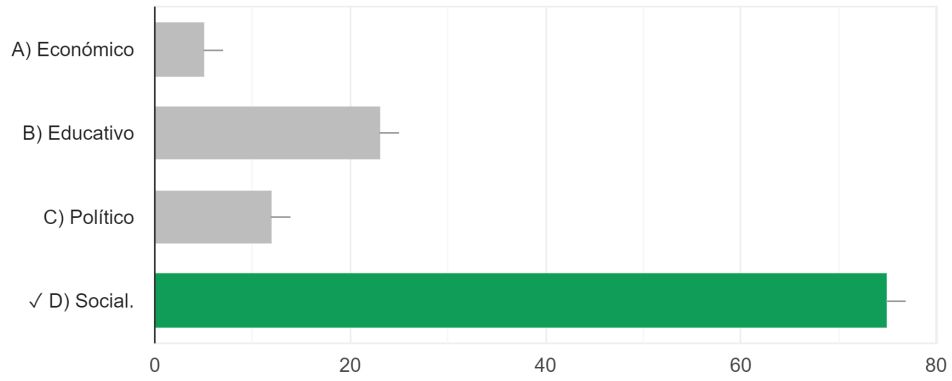


18-La visión que utiliza el autor para tratar este tema es de manera
58 de 115 respuestas correctas



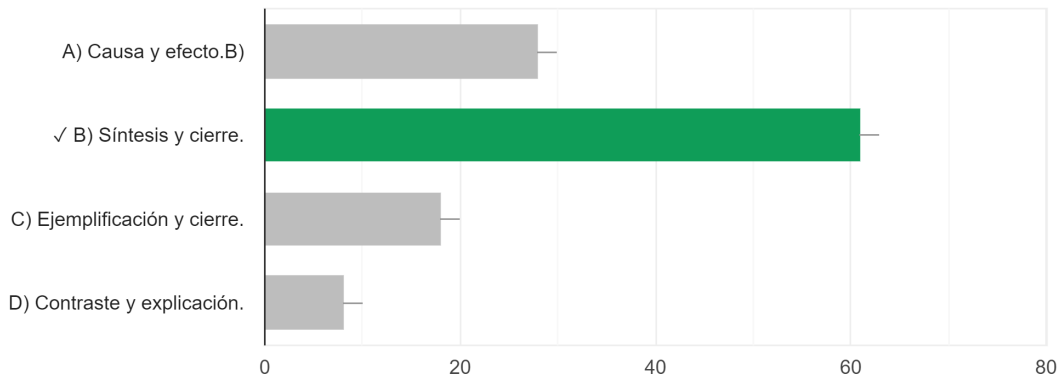
19- De acuerdo a las ideas planteadas el autor enfoca un problema de tipo

75 de 115 respuestas correctas



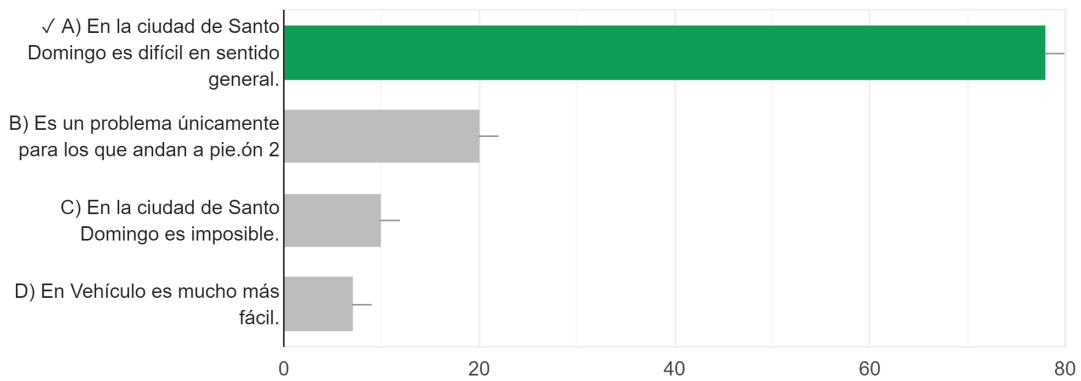
20- En el último párrafo los conectores utilizados expresan

61 de 115 respuestas correctas



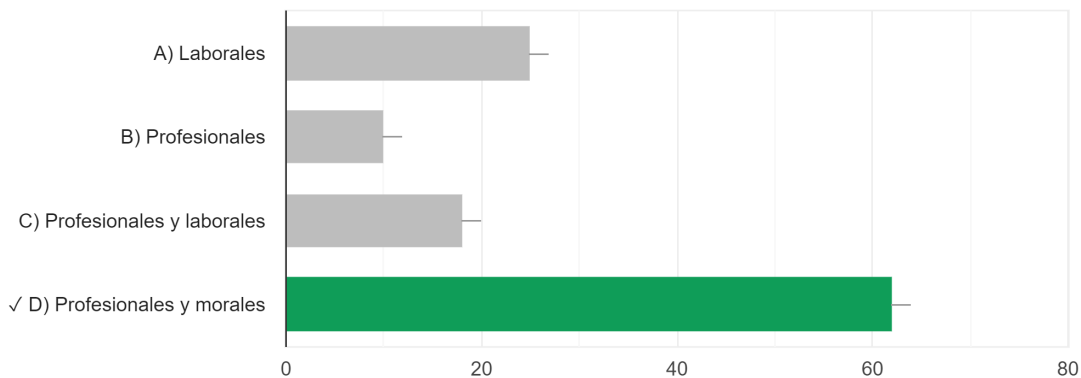
21- En la introducción el autor afirma que el trasladarse

78 de 115 respuestas correctas



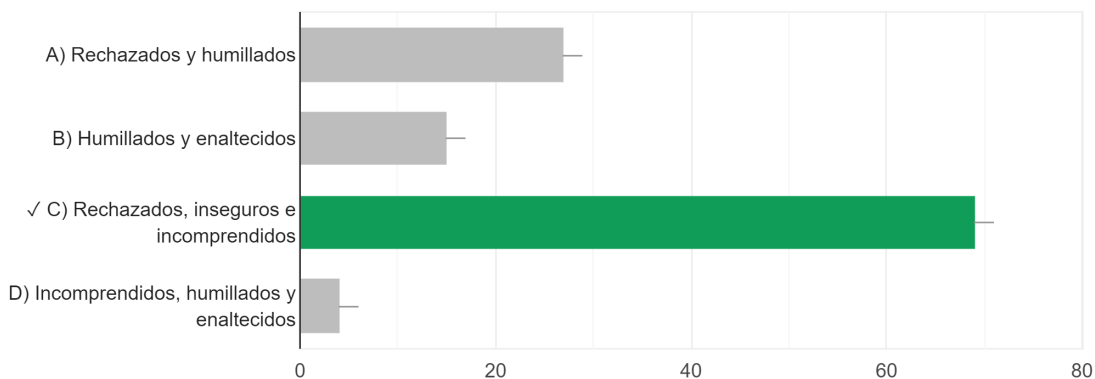
22- ¿Cuál de los siguientes valores promueve el texto?

62 de 115 respuestas correctas



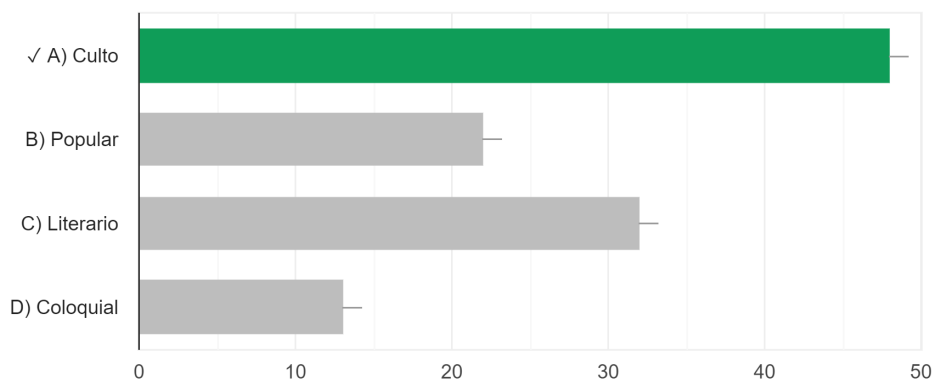
23-Según el texto ¿Cómo se sienten los jóvenes que pertenecen a pandillas?

69 de 115 respuestas correctas



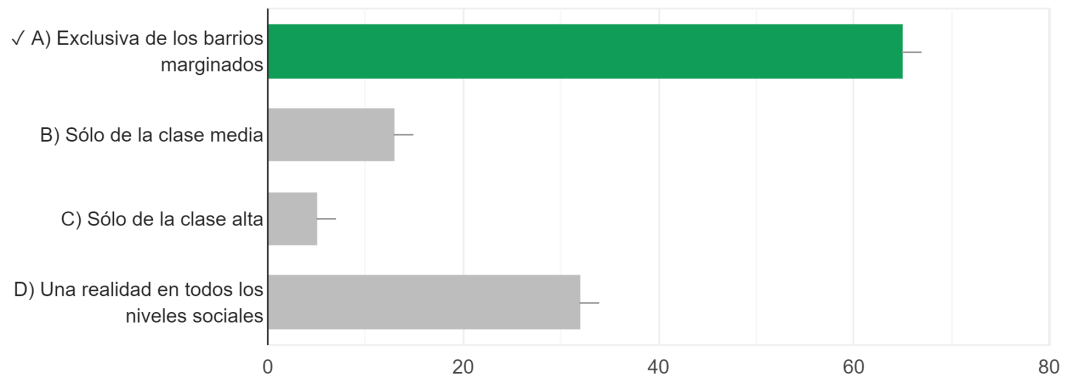
24-El nivel de lengua utilizado en este texto es el

48 de 115 respuestas correctas



25-El problema de la delincuencia, según el texto, es

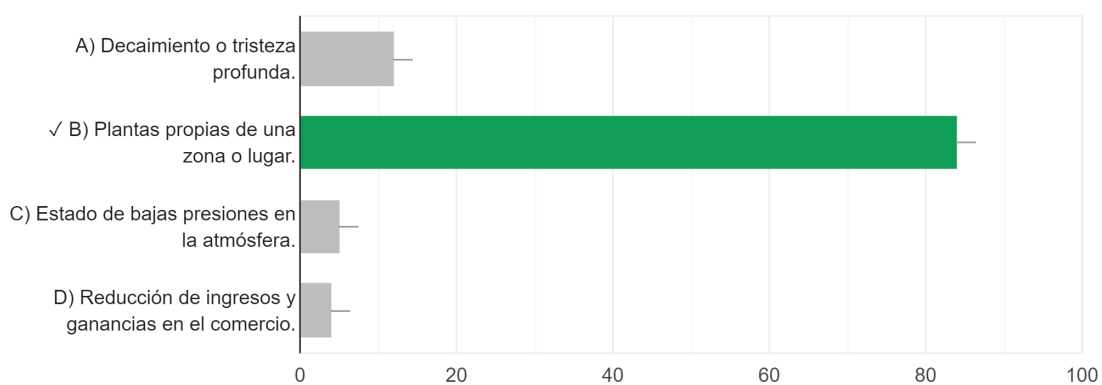
65 de 115 respuestas correctas



Anexo 15. Gráficas respuestas pruebas tercer grado

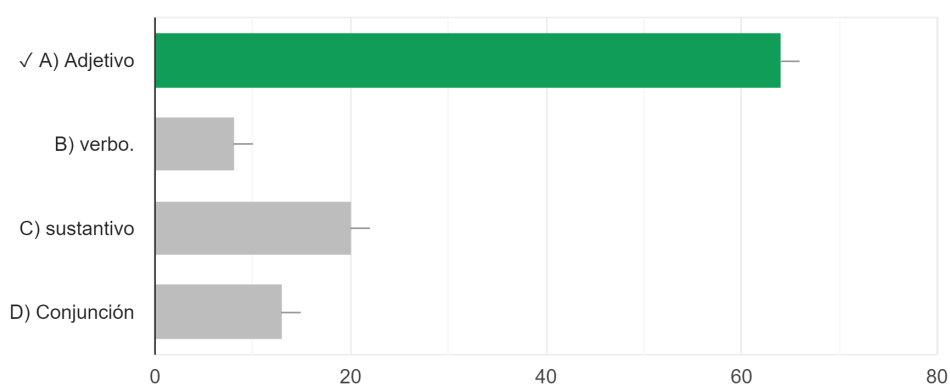
1) La palabra **vegetación** utilizada en el tercer párrafo significa

84 de 105 respuestas correctas



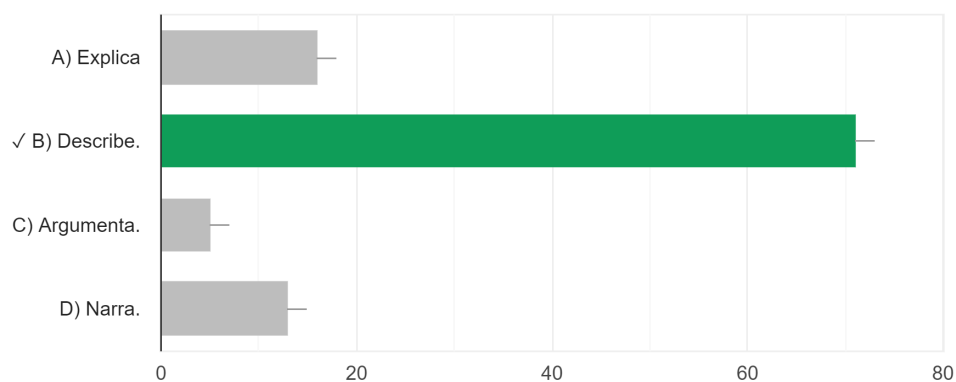
2) La palabra destacada con comillas en el penúltimo párrafo es

64 de 105 respuestas correctas



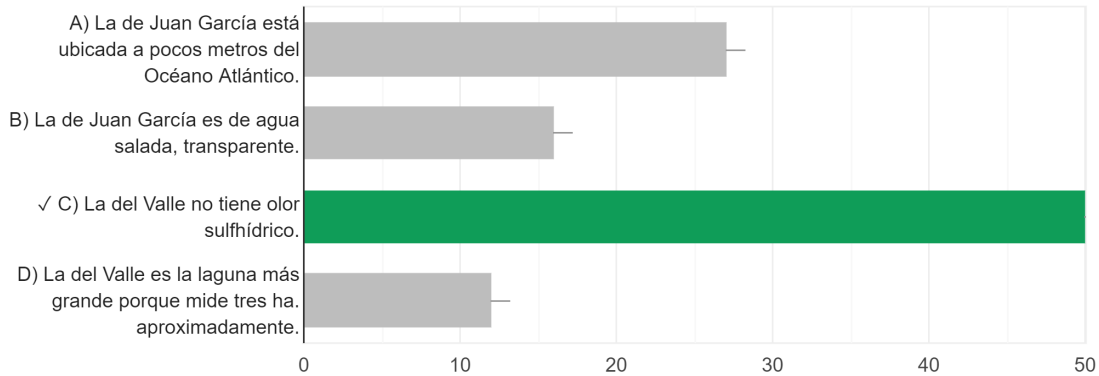
3) En el quinto párrafo el autor del texto

71 de 105 respuestas correctas



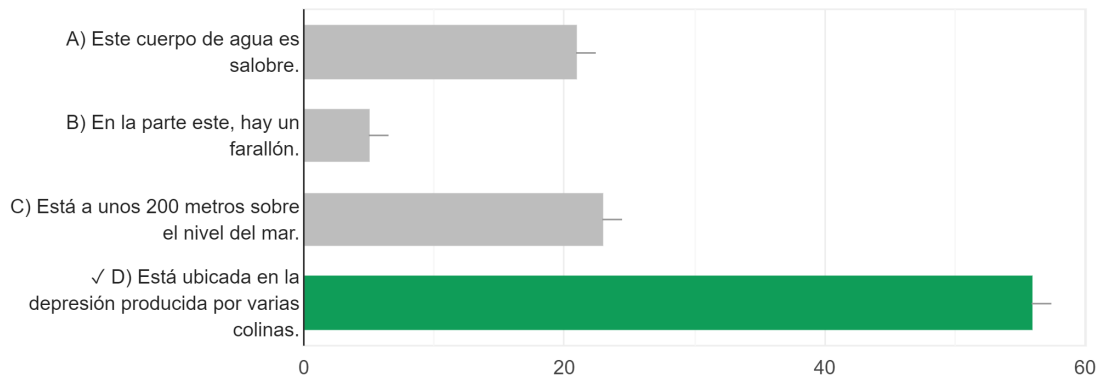
4) ¿Cuál es la diferencia entre la Laguna del Valle y la de Juan García?

50 de 105 respuestas correctas



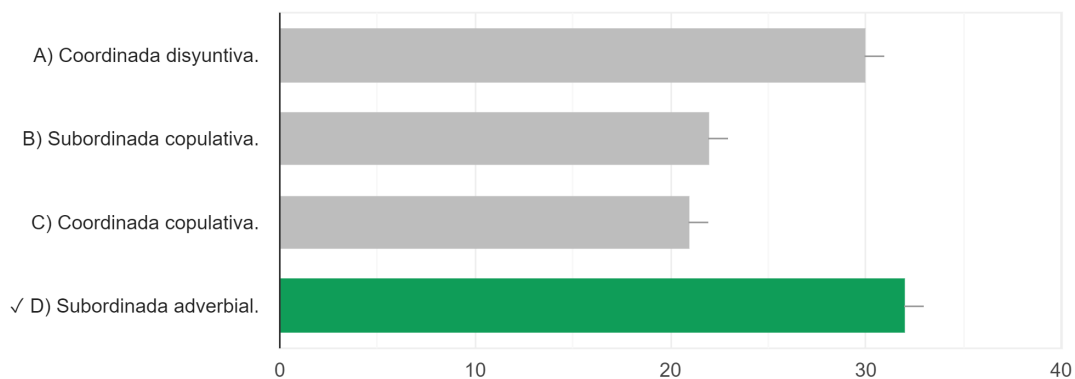
5) ¿Cuál de las siguientes expresiones describe la Laguna Salada del Valle?

56 de 105 respuestas correctas



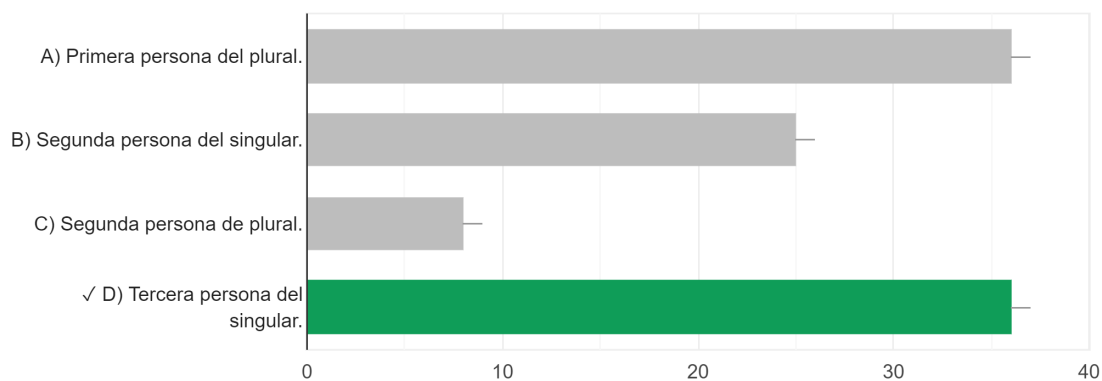
6) La oración, “Además, contiene una cantidad elevada de fibra, que mejora el tránsito intestinal...”, es una compuesta

32 de 105 respuestas correctas



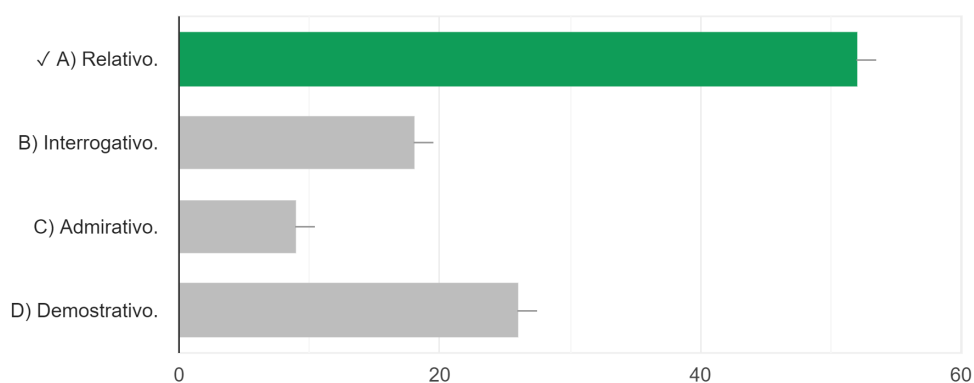
7) ¿En la oración “posee también un ligero efecto vasodilatador”, el sujeto es la

36 de 105 respuestas correctas



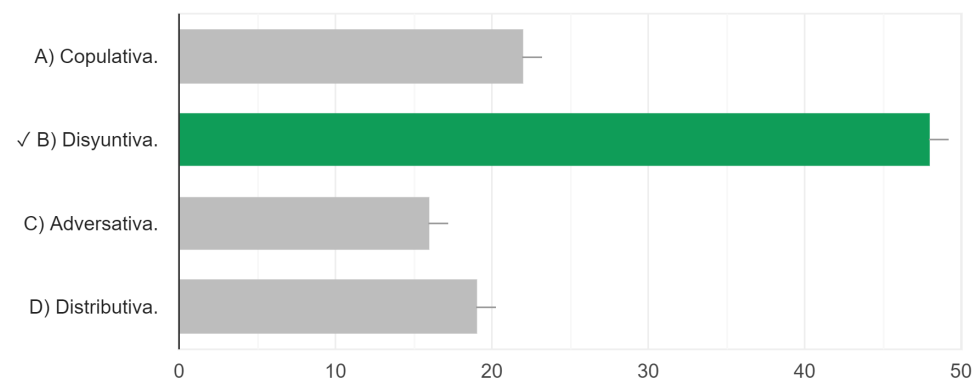
8) En el cuarto párrafo la palabra destacada con comillas puede clasificarse como pronombre

52 de 105 respuestas correctas



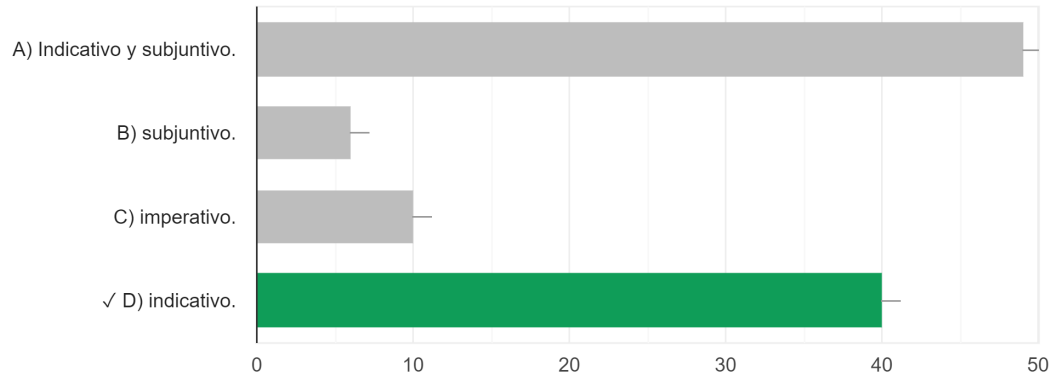
9) En la expresión “puede utilizarse como sedante ligero o como calmante para dolores musculares” la conjunción o es

48 de 105 respuestas correctas



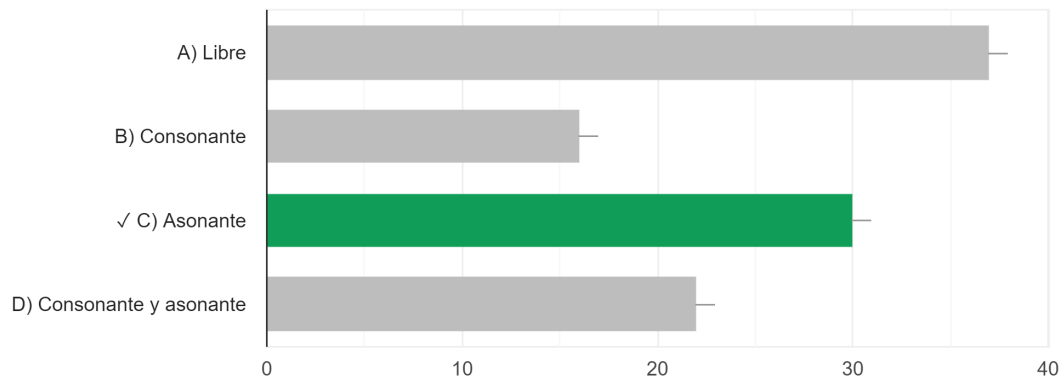
10) El tiempo de los verbos de los dos primeros párrafos están en modo

40 de 105 respuestas correctas



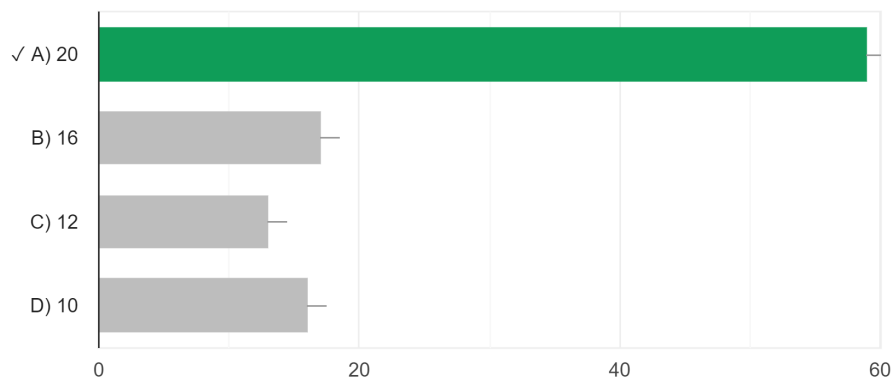
11) La rima de los versos 2do. y 4to. de cada estrofa es

30 de 105 respuestas correctas



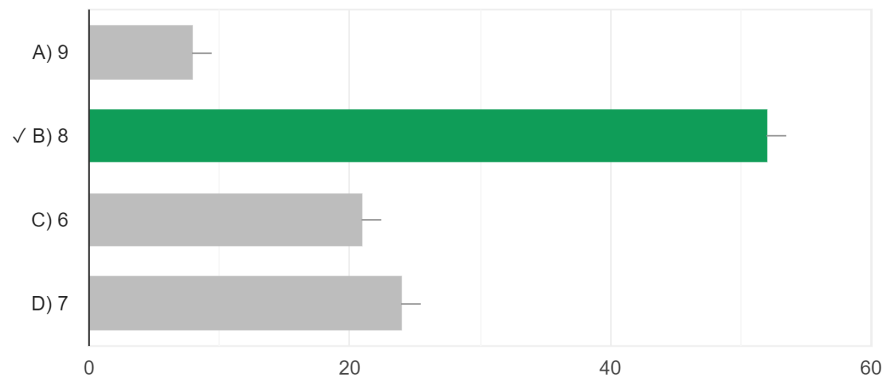
12) ¿Cuántos versos tiene el poema?

59 de 105 respuestas correctas



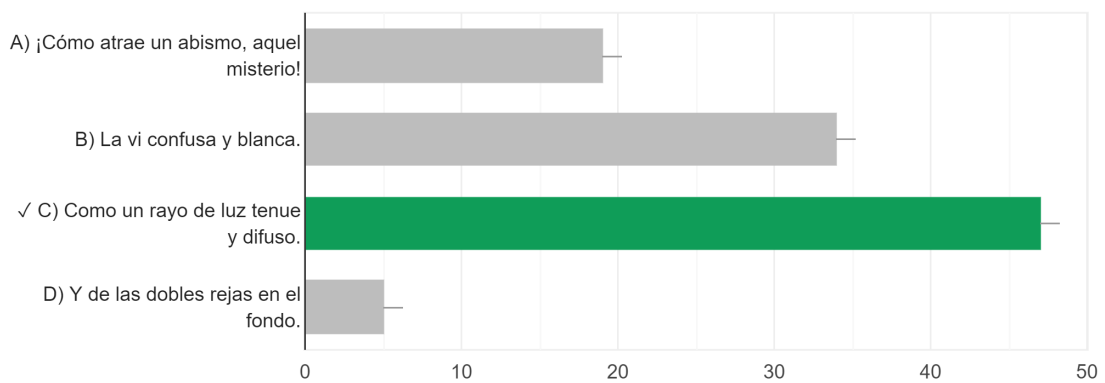
13) ¿Cuántas sílabas tiene el primer verso de la tercera estrofa?

52 de 105 respuestas correctas



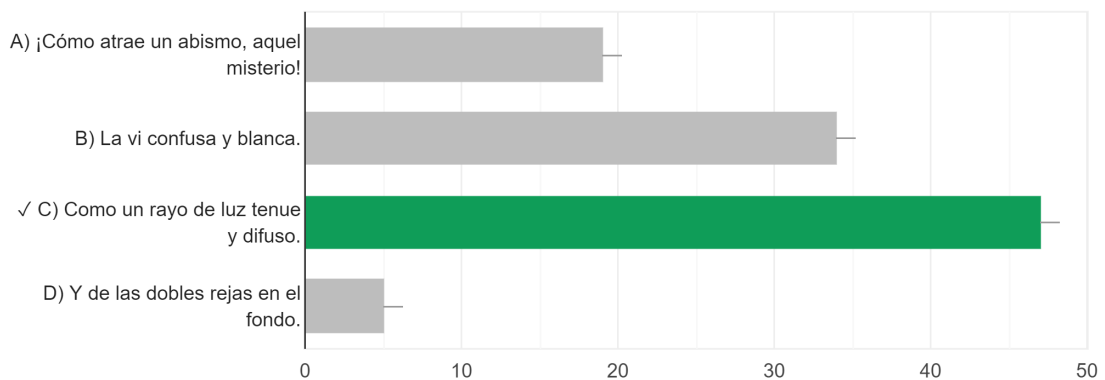
14- ¿En cuál de los siguientes versos el autor utiliza la figura literaria comparación?

47 de 105 respuestas correctas



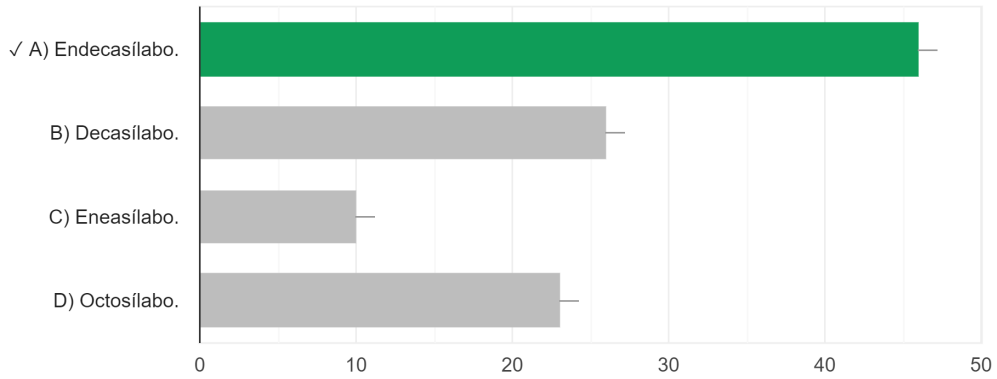
14- ¿En cuál de los siguientes versos el autor utiliza la figura literaria comparación?

47 de 105 respuestas correctas



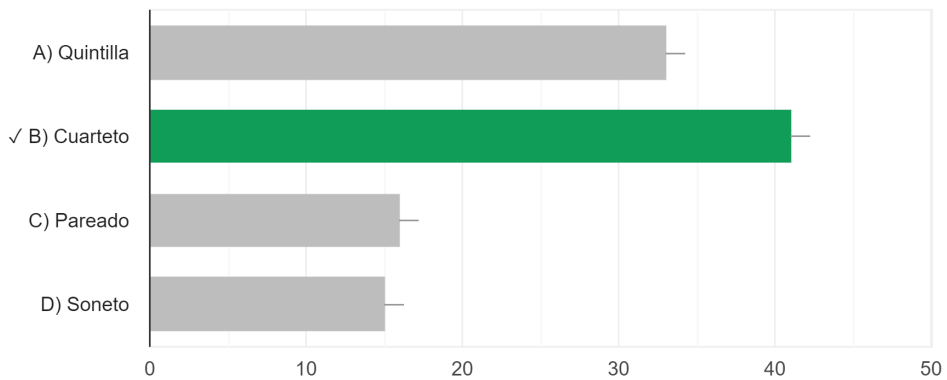
15- Por el número de sílabas, el tercer verso de la primera estrofa es

46 de 105 respuestas correctas



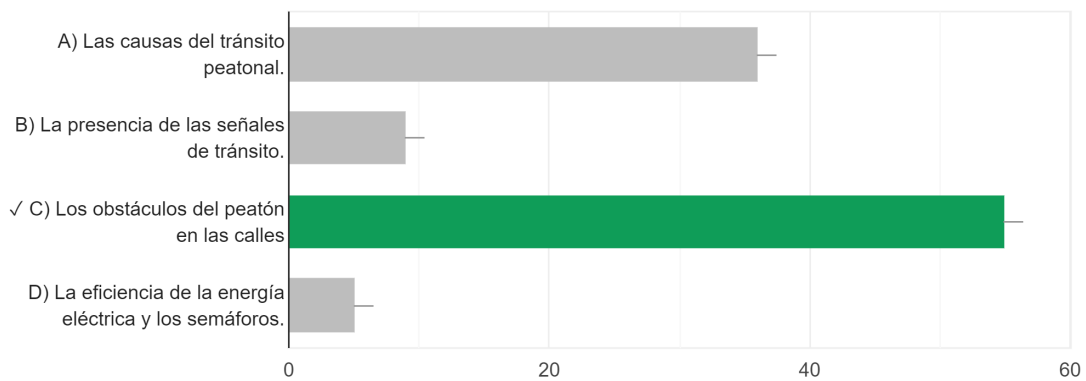
16- Atendiendo al número de versos y de sílabas de los versos, el tipo de estrofa es

41 de 105 respuestas correctas



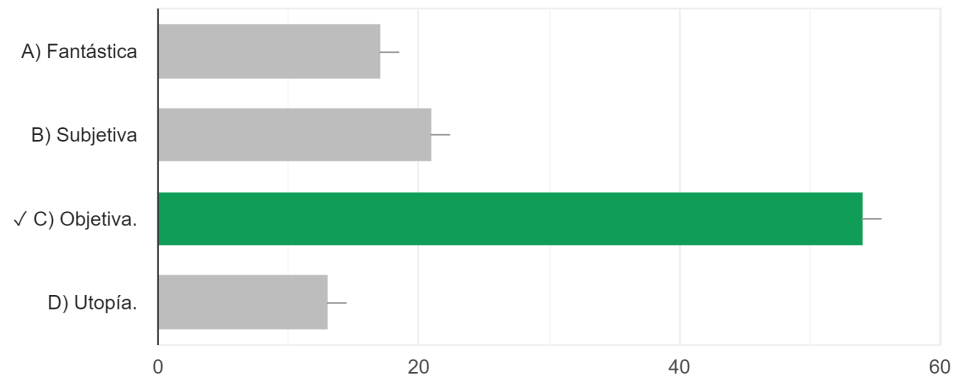
17- En el segundo párrafo el autor analiza

55 de 105 respuestas correctas



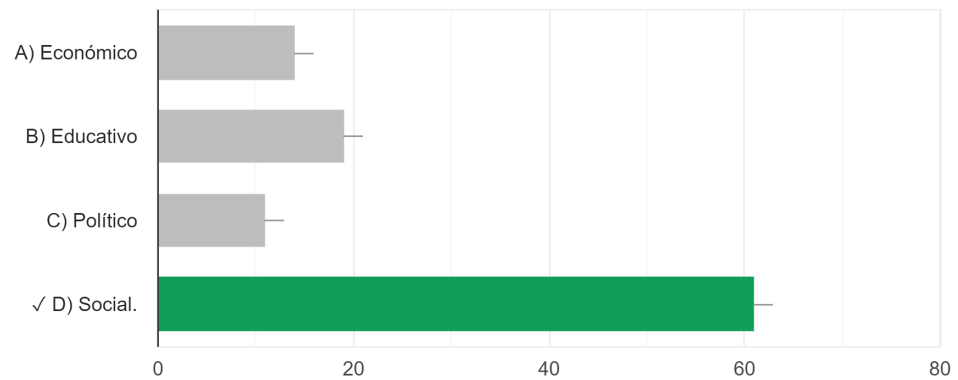
18-La visión que utiliza el autor para tratar este tema es de manera

54 de 105 respuestas correctas



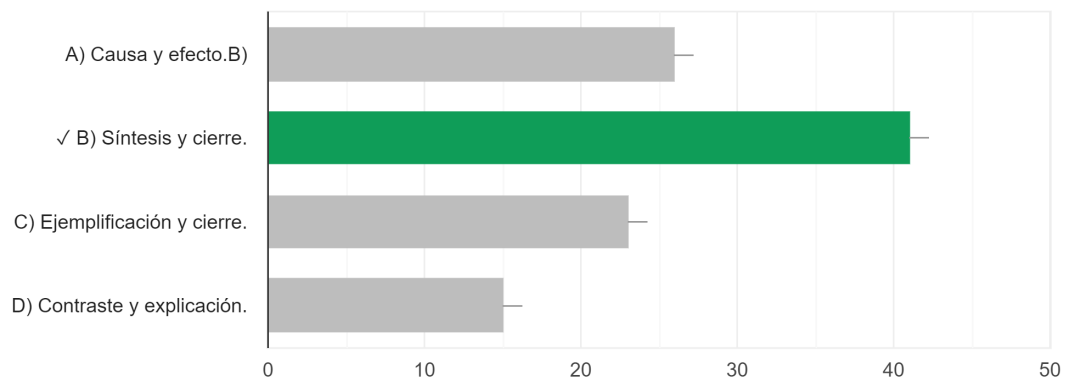
19- De acuerdo a las ideas planteadas el autor enfoca un problema de tipo

61 de 105 respuestas correctas



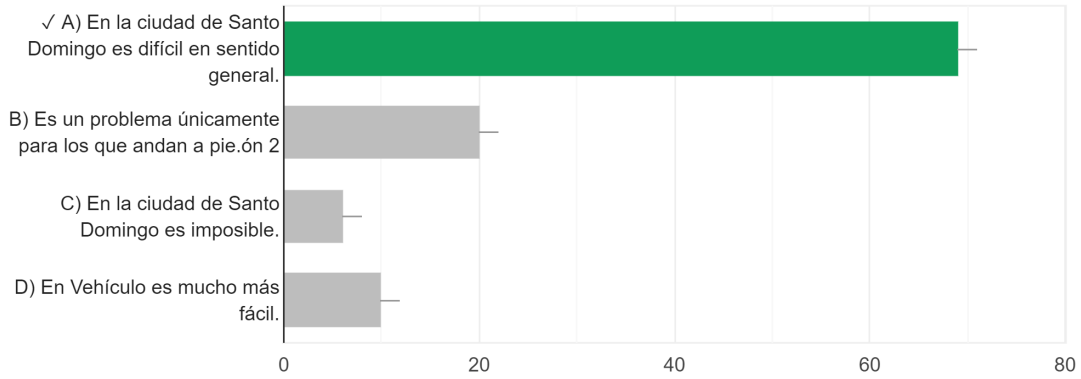
20- En el último párrafo los conectores utilizados expresan

41 de 105 respuestas correctas



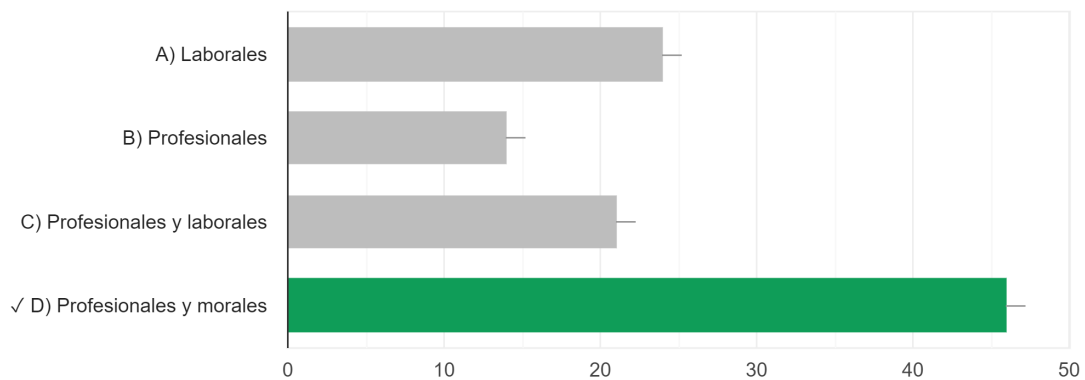
21- En la introducción el autor afirma que el trasladarse

69 de 105 respuestas correctas



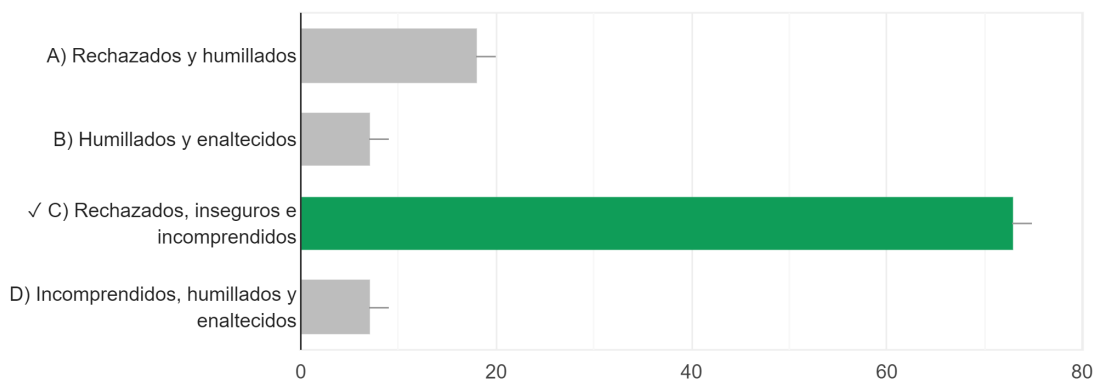
22- ¿Cuál de los siguientes valores promueve el texto?

46 de 105 respuestas correctas



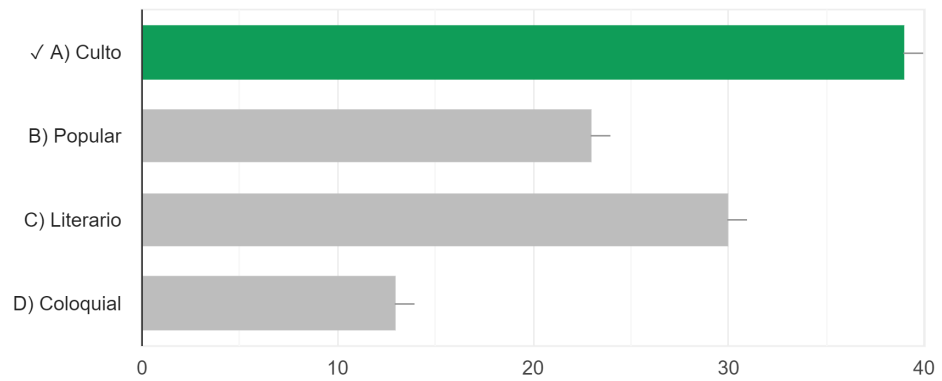
23-Según el texto ¿Cómo se sienten los jóvenes que pertenecen a pandillas?

73 de 105 respuestas correctas



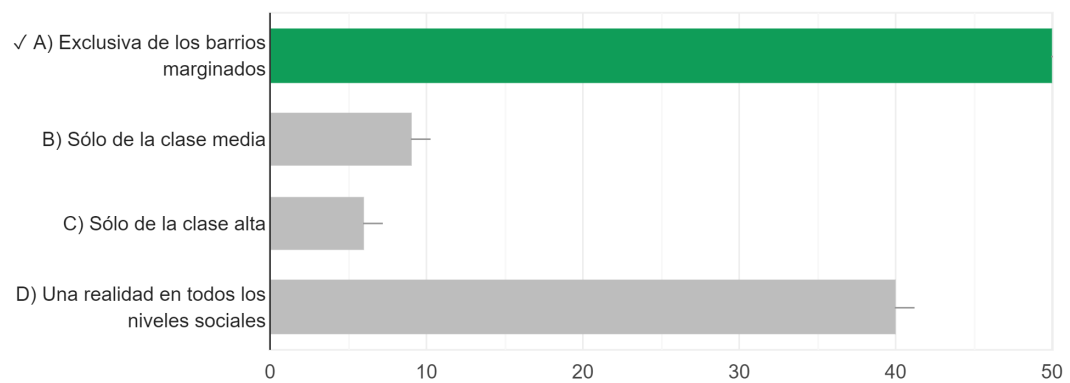
24-El nivel de lengua utilizado en este texto es el

39 de 105 respuestas correctas



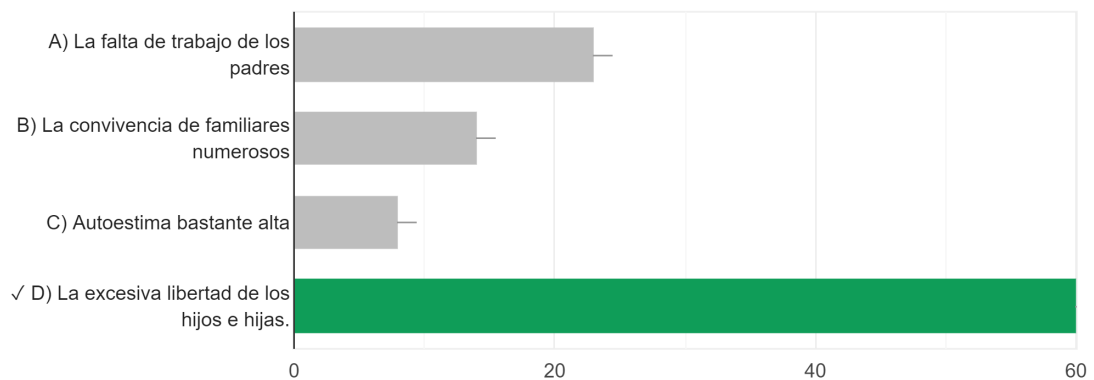
25-El problema de la delincuencia, según el texto, es

50 de 105 respuestas correctas



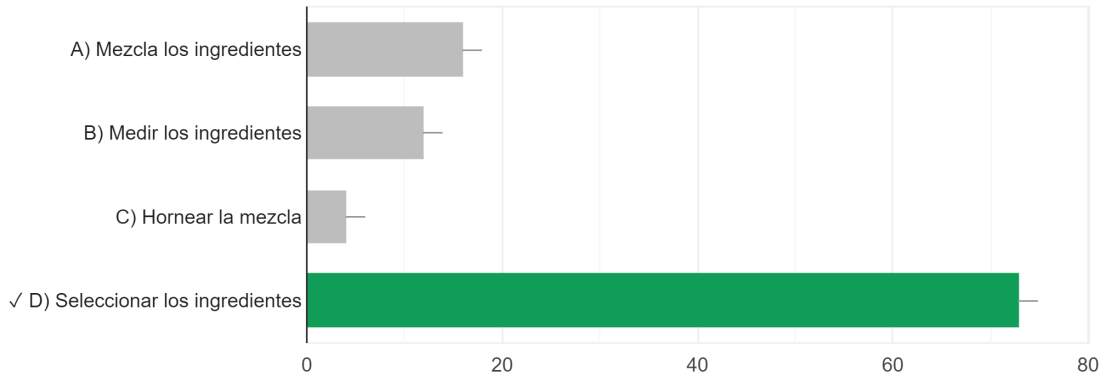
26-La desintegración de los valores puede estar ocasionada por

60 de 105 respuestas correctas



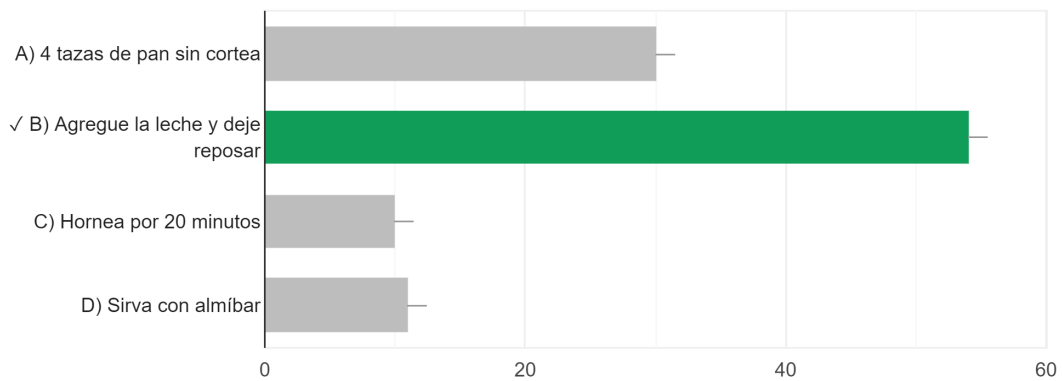
27-Cuál de las acciones debe realizarse primero para preparar la receta?

73 de 105 respuestas correctas



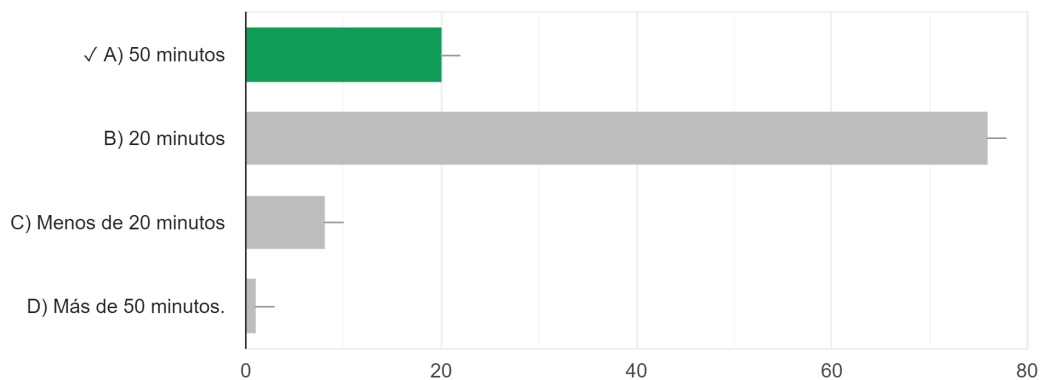
28-Cuál de las siguientes acciones corresponde al proceso de preparación de una receta?

54 de 105 respuestas correctas



29-Durante qué tiempo se deja reposar el pan en la leche?

20 de 105 respuestas correctas



30-Cuál de los ingredientes es el último que se agrega?

38 de 105 respuestas correctas

