

Agosto 2022
Vol. 9, No. 2

revie

Revista de Investigación y Evaluación Educativa

e-ISSN: 2409-1553
<https://revie.gob.do>

 **ideice**
Instituto Dominicano de Evaluación e
Investigación de la Calidad Educativa

DESCRIPCIÓN

El Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (Ideice) es un órgano técnico del Ministerio de Educación de República Dominicana (MINERD), cuya misión es desarrollar procesos de evaluación e investigación, que aporten evidencias sobre la calidad educativa y fomenten la mejora continua del Sistema Educativo Dominicano.

Desde el 2014, el Ideice ha venido entregando semestralmente la Revista de Investigación y Evaluación Educativa (Revie), revista digital que cumple con el objetivo de divulgar los avances de las investigaciones realizadas por los expertos en el área de educación. Revie es un recurso interactivo y de libre acceso, que sirve para fomentar debates constructivos, que lleven a ideas y propuestas para la mejora del sistema educativo.

DIRECCIÓN EJECUTIVA DEL IDEICE

Dra. Carmen Caraballo

EQUIPO EDITORIAL

Director

Dr. Julián Álvarez Acosta

Editora

Mtra. Dilcía D. Armesto Núñez

Editores de sección

Mtra. Lidia Moreta

Mtr. Francisco Javier Martínez Cruz

CONSEJO TÉCNICO

Analista de producción

M.A. Annette Viola

Analista de datos

Lic. Iván Vargas

Soporte de tecnología

Ing. Miguel Frías Méndez

Diseño y maquetación

Lic. Natasha Mercedes Arias

Lic. Yeimy Olivier Salcedo

COMITÉ CIENTÍFICO

Dr. Julio Cabero Almenara

Dra. Carmen Llorente Cejudo

Dr. Héctor Valdés

Dra. Verónica Marín

Dr. Julio Ruiz Palmero

Dr. Juan Manuel Trujillo Torres

Dra. Consuelo Prado

Dr. Juan Jesús Gutiérrez Castillo

Dra. Margarita Carmenate

Dra. Mu-Kien Sang Ben

Dra. Jeanette Chaljub Hasbun

Dr. Alfredo Antonio Gorrochotegui

Dra. Ana María Ortíz

Dr. Daniel Enrique Ariza Gómez

Dr. Daniel Vargas Peña

Dr. Enrique Sánchez Rivas

Dra. Gladys Milena Vargas Beltrán

Dra. Gloria Calvo

Dra. Inmaculada Aznar Díaz

Dr. José Leopoldo Artilles Gil

Dra. Josefina Vijil

Dra. Liliana Montenegro

Lic. Luis Enrique Rodríguez

Dr. Marcos J. Villamán

Dra. Marta J. Lafuente

Dra. Morella Alvarado

Dr. Pablo Mella

Lic. Patricia Carolina Matos Lluberés

M.A. Pavel Corniel

Dr. Ramón Leonardo Díaz

Mag. Renato Operti

Dr. René Jorge Piedra de la Torre

Dr. Rodrigo Moreno Aponte

Dra. Aida Alexandra González Pons

Dra. Sandra Martínez Pérez

Dra. Sor Ana Julia Suriel Sánchez

Dra. Katusca Manzur Herra

Dr. Dustin Muñoz

Dr. Alexander Rubio Álvarez

Dr. Fernando Jafer Bárbara Rodríguez

Dra. Leidy Claret Hernández Flores

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons
Atribución-NoComercial-Sin-Derivar 4.0 Internacional.



ÍNDICE

07

01. UN MODELO EPISTEMOLÓGICO DE REFERENCIA EN TORNO AL PROBLEMA DIDÁCTICO DEL NUEVO CURRÍCULO PARA LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE MATEMÁTICAS EN LA REPÚBLICA DOMINICANA

AN EPISTEMOLOGICAL REFERENCE MODEL OF THE DIDACTIC PROBLEM OF THE NEW CURRICULUM FOR THE TRAINING OF MATHEMATICAL TEACHERS IN THE DOMINICAN REPUBLIC

Cavani, Mario

29

02. COMUNICACIÓN ESCRITA DE LOS DOCENTES DE ESPAÑOL DE NIVEL SECUNDARIO EN EL SISTEMA EDUCATIVO DOMINICANO

WRITTEN COMMUNICATION OF SECONDARY LEVEL SPANISH TEACHERS IN THE DOMINICAN EDUCATIONAL SYSTEM

Cuevas Rodríguez, Felipe Antonio • Moreno Moreno, María Águeda

50

03. ARTE Y CREATIVIDAD COMO HERRAMIENTAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE

ART AND CREATIVITY AS TOOLS OF TEACHING PRACTICE

Reynoso, Dionicia • Rodríguez, Eladia • Pons, Amelia

69

04. RELACIÓN ENTRE LOS NIVELES DE SEDENTARISMO Y LAS BARRERAS PERCIBIDAS PARA LA PRÁCTICA DE LA ACTIVIDAD FÍSICA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

RELATIONSHIP BETWEEN THE LEVELS OF SEDENTARY LIFESTYLE AND THE PERCEIVED BARRIERS TO THE PRACTICE OF PHYSICAL ACTIVITY IN UNIVERSITY STUDENTS

Prada Rozo, Mauricio Javier • Cuevas Gómez, Ruth Delania

86

05. ADAPTACIONES DE LA ENSEÑANZA DE LA COMPRESIÓN LECTORA EN EL CONTEXTO DE PANDEMIA DEL COVID-19

ADAPTATIONS FOR TEACHING READING COMPREHENSION IN THE CONTEXT OF THE COVID-19 PANDEMIC

Rodrigues, Renata • Miranda, María Luisa

109

06. VIVENCIAS DE LAS ESTUDIANTES EN LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES DURANTE LA PANDEMIA DE COVID-19

EXPERIENCES OF STUDENTS IN PROFESSIONAL INTERNSHIPS DURING THE COVID-19 PANDEMIC

Sánchez, Haydeé

125

07. TRABAJO Y ADAPTACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA EN TIEMPOS DE COVID-19

WORK AND ADAPTATION OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS IN TIMES OF COVID-19

Torres Aguilar, Xitlali

COMUNICACIÓN ESCRITA DE LOS DOCENTES DE ESPAÑOL DE NIVEL SECUNDARIO EN EL SISTEMA EDUCATIVO DOMINICANO

WRITTEN COMMUNICATION OF SECONDARY LEVEL SPANISH TEACHERS IN THE DOMINICAN EDUCATIONAL SYSTEM



Cuevas Rodríguez, Felipe Antonio,

Universidad Adventista Dominicana (UNAD), República Dominicana



Moreno Moreno, María Águeda,

Universidad de Jaén (Ujaen), España

Recibido: 2022/03/29

Aceptado para su publicación: 2022/06/14

Publicado: 2022/08/01

RESUMEN

Las competencias comunicativas en un docente son valoradas como esenciales para lograr una educación de calidad. Para el docente que enseña español, lograr un modelaje apropiado dentro y fuera del aula es una característica primordial. Esta investigación tuvo como objetivo analizar la comunicación escrita del docente de Español de Nivel Secundario en el sistema educativo dominicano. La metodología utilizada fue descriptiva, con enfoque cualitativo y corte transversal y el instrumento de recolección de datos fue la encuesta en la cual contestaron tres preguntas abiertas con la finalidad de evaluar su escritura. Las categorías para el análisis fueron: sintaxis, acentuación, puntuación, uso de letras mayúsculas, redacción y cambio de letras. Los resultados mostraron deficiencia en el uso de los signos de puntuación y de acentuación, así como en la sintaxis. Estas deficiencias se observaron con mayor frecuencia en los docentes que, aunque imparten la clase de Español, no pertenecen a esta área profesional, contrario a los que sí pertenecen a dicha especialidad. Esto es una evidencia de la debilidad del sistema educativo dominicano. Se concluye que es necesario designar en las aulas profesionales de la enseñanza del español para garantizar el modelaje correcto del uso escrito del idioma ante los estudiantes de Nivel Secundario.

PALABRAS CLAVE

Categorías, competencias, escritura, español, docente, secundaria.

ABSTRACT

A teacher's communicative competencies are valued as essential to achieve quality education. For the teacher who teaches Spanish, achieving an appropriate modeling inside and outside the classroom is a primordial characteristic. The objective of this research was to analyze the written communication of Spanish teachers at the secondary level in the Dominican educational system. The methodology used was descriptive, with a qualitative and cross-sectional approach, and the data collection instrument was a survey in which they answered three open questions about their teaching experiences in order to evaluate their writing. Categories were established for the analysis: syntax, accentuation, punctuation, use of capital letters, writing and change of letters. The results showed deficiencies in the use of punctuation and accentuation marks, as well as in syntax. These deficiencies were observed more frequently in teachers who, although they teach Spanish, do not belong to this professional area, as opposed to those who do belong to this specialty. This is evidence of the weakness of the Dominican educational system. It is concluded that it is necessary to designate Spanish teaching professionals in the classroom to guarantee the correct modeling of the written use of the language for students at the secondary level.

KEYWORDS

Categories, competencies, secondary school, Spanish teacher, writing.

1. INTRODUCCIÓN

La República Dominicana vive un momento de inestabilidad en su sistema educativo, a pesar de que trata de mejorar la calidad de la enseñanza. Las pruebas internacionales (PISA, SERCE, TERCE) revelan que la enseñanza de la lengua en el país presenta grandes debilidades. En todas las evaluaciones, los estudiantes dominicanos estaban en el punto más bajo entre los países de Latinoamérica (OECD, 2018).

Desde el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD) se han establecido programas de capacitación docente (titulaciones y educación continuada), dentro y fuera del país, impartidos por instituciones especializadas. Además, se invierte en el sistema formativo docente definido como acompañamiento pedagógico, en el cual se incluye un sistema de inducción, monitoreo, evaluación, retroalimentación y reconocimiento de su labor.

Ahora bien, es preciso destacar que la distribución horaria del MINERD (2017) asigna 6 horas de Español a cada curso del Nivel Secundario, para un total de 36 horas en los seis cursos de sus dos Ciclos. Se espera que el centro educativo cuente con dos o más docentes de Español en el Nivel Secundario para que, dentro de la Jornada Regular o Extendida, el maestro disponga de tiempo para investigación, planificación, desarrollo de las actividades áulicas, evaluación de aprendizajes y talleres de retroalimentación y proyectos. Pero en la práctica se observa que muchos centros tienen una disponibilidad de docentes menor a su demanda de servicios; cuentan con varias secciones por curso y la mayoría con más de 20 estudiantes. Santana (2020) ha observado que las secciones pueden alcanzar el máximo permitido de 30 estudiantes por aula, con lo cual, el docente con cinco secciones tiene la responsabilidad de acompañar a unos 150 estudiantes, de forma individual y colectiva, en el logro de sus competencias para la asignatura.

Es probable que este potencial de sobrecarga laboral sea un factor de alto impacto en el hecho de que los esfuerzos desplegados hasta este momento por el Estado, en cuanto a la profesionalización docente en áreas de formación, todavía no han logrado avances significativos para que el país pueda ostentar una educación de calidad a través de un desempeño docente que así lo refleje (Van Grieken, 2018).

La distribución del tiempo laboral es vital para la calidad que se quiere lograr. Se necesita que el docente sea competente y cuente con habilidades y espacios para cumplir las siguientes características: a) la planificación para guiar los procesos hacia las metas (Sánchez, 2018, p.49); b) la administración del entorno en el que se desenvuelve con sus alumnos, para garantizar un ambiente seguro y motivador del aprendizaje (Sumba, 2016); c) dominio de una amplia variedad de metodologías y estrategias para crear experiencias de aprendizaje significativo y evaluar los productos de sus estudiantes; y d) la capacidad de

responder a las demandas de la gestión psicopedagógica, para sumar energías y recursos al proyecto escolar.

Para que lo antes dicho sea una realidad en la enseñanza de la lengua, se deben tomar en cuenta tres factores fundamentales del proceso áulico: la preparación profesional y pedagógica del docente, su disposición a enseñar y su dominio de la disciplina. Este último factor se refiere a que el docente pueda lograr una gestión de aula dinámica que armonice con los intereses de los estudiantes y los motive constantemente a involucrarse en las actividades de forma activa, respetuosa y colaborativa. Lograrlo requiere de un docente que posea conciencia cabal hacia lo que significa la enseñanza y su rol, más que dentro del aula, en la vida de los alumnos desde el presente y hacia su futuro.

El docente debe tener en cuenta la importancia que tiene el manejo de la disciplina, sin embargo, su formación pedagógica en el área de enseñanza será determinante para el logro de los objetivos. Esto así porque una cantidad considerable de docentes tienen conocimientos de lo que enseñan, pero les hacen falta herramientas didácticas que les permitan provocar la construcción del conocimiento en sus estudiantes. En otras palabras, ser socios en la búsqueda del conocimiento (Matos, 2017). Y si el docente se siente comprometido con la enseñanza, -en este caso de la lengua-, asumirá un enfoque comunicativo, en el cual, es necesario que diseñe herramientas de aprendizaje para el logro de los objetivos que se proponga, como forma de alcanzar las competencias comunicativas (Boillos, 2017).

Calderón (2018, p.160) plantea como algo natural que el docente oriente sus prácticas a través de un saber que involucre cierto grado de complejidad, lo que le permitirá establecer relaciones al momento de diseñar propuestas didácticas, aplicarlas y luego evaluarlas para renovarlas con cada nuevo grupo de estudiantes. En este sistema es necesario que el docente sepa interpretar el contexto con el cual está involucrado, en medio del cual tendrá que crear las oportunidades para que se generen las experiencias de aprendizaje significativo en lectura y escritura, animarlas y evaluarlas (MINERD, 2016).

Sobre este particular, Casanova y Roldán (2016) afirman que la escritura se propone a partir de prácticas, en este caso direccionadas por el docente quien debe promover la elaboración de textos diversos en términos de extensión y complejidad. De ahí la importancia que el docente de Español domine la redacción, lo que permitirá que de esta forma priorice una escritura en la que sus estudiantes desarrollen la presentación de ideas coherentes y claras, usando un vocabulario adecuado. Igualmente, debe promoverse el uso correcto de la gramática y reglas ortográficas, como también el conocimiento y uso de un vocabulario que favorezca el trato en igualdad de condiciones.

Pero, también lo contrario es cierto; el docente puede contar con las competencias para el dominio de la disciplina y tener una vocación innata y educada para la enseñanza, con aplicación de múltiples

estrategias. Sin embargo, si él mismo carece del conocimiento de la materia o por hábitos culturales no los aplica, será incapaz de modelar y guiar a sus estudiantes en las experiencias donde puedan encontrar el fundamento necesario para su autodesarrollo en el área. Enseñar es un arte complejo.

Espinoza, Tinoco y Sánchez (2017) afirman que la tarea principal del docente es precisamente la de educar a sus alumnos, por lo que su gestión debe estar centrada en el desafío que conlleva transmitir sus conocimientos a cada alumno bajo su responsabilidad, de ahí la importancia de enriquecer su acervo profesional. En este mismo contexto, Morales (2017), enfatiza que,

Un buen docente no es aquel que sabe su materia y sabe enseñarla, fundamentalmente, es un profesional comprometido con su labor y su constante mejora. Los docentes no solo necesitan sólidos conocimientos sobre las asignaturas, sino también aprender a enseñarlas. (p.80)

De acuerdo con Van Grieken (2018), un docente debe estar en la disposición de actuar en todas aquellas situaciones que se presenten en el aula y conducir a sus alumnos hacia el aprendizaje significativo en cada una de ellas. Esto le exige ganar y mantener el dominio de los estándares y el compromiso con realizar acciones necesarias para dirigir a sus estudiantes en esa dirección, sin escatimar esfuerzos. Los desafíos actuales exigen al docente encaminar a sus estudiantes en la búsqueda de aprendizajes que denoten cierto grado de complejidad, lo que supone la presencia de procesos de producción escrita, en los que el docente debe tener dominio de las normas gramaticales que aseguren la efectividad de dicho aprendizaje en sus estudiantes. (Ñañes & Valdez, 2017).

Entre todas las herramientas claves del maestro hay que resaltar el dominio del idioma con excelencia. Rico & Níkleva (2016) explican que el maestro debe emplear la lengua vehicular correctamente, habiendo iniciado esta práctica durante su proceso formativo. El empleo correcto del lenguaje debe ser una prioridad en los docentes, ya que como instrumento de trabajo en el aula es y será determinante para el desarrollo de competencias comunicativas en sus estudiantes.

Antes de que el docente pueda generar experiencias de aprendizaje, en el área de Español, es preciso que sienta la obligación de conocer su idioma y la forma correcta de escribir las palabras; así también, formular oraciones y párrafos que le permita la redacción de textos coherentes. Bajo estas condiciones se puede hablar de docentes bien preparados para enfrentar los problemas de lenguaje en los alumnos (PLAN LEA, 2019).

Varios estudios realizados en los últimos cinco años, con atención a diversos niveles educativos, denotan que en América Latina existen cuadros diversos de la manifestación de las actitudes hacia la

enseñanza, la preparación profesional y pedagógica y el dominio de la disciplina. Se observan resultados que apuntan a docentes con buen desempeño y otros con algunas deficiencias en los factores analizados aquí, lo cual impacta el aprendizaje que logran los estudiantes.

Por ejemplo, Colorado (2017) realizó un estudio cualitativo fenomenológico para analizar el proceso utilizado por los docentes de la asignatura de Español del Centro Integral José María Córdoba, en Colombia en la planificación y aplicación de estrategias didácticas en el aula para el aprendizaje significativo en estudiantes con Necesidades Educativas Transitorias (NET) del Tercer Grado de Básica Primaria. Utilizó entrevistas y guías de observación, incluyendo a dos docentes y 10 estudiantes con NET. Los resultados demostraron que el diseño e implementación de estrategias deseadas, incluso el uso de tecnología (video beam, televisores, películas), se mostró condicionado al nivel de compromiso de los docentes con la preparación y desarrollo de las clases (p.41), llevando a sus estudiantes a vivir experiencias dentro del contexto cotidiano aledaño al centro escolar (p. 42).

Otra investigación cuantitativa, en el contexto mexicano del Estado de Sonora, ha sido realizada por Noriega Jacobs (2020) para evaluar los conocimientos y el dominio del programa de Español 2011 que muestran 87 profesores de los niveles primario (40) y secundario (47). Se encontró que, aunque los profesores saben cómo y por qué enseñan Español, solo entre el 15 y el 27 % pueden identificar los componentes de los estándares y las competencias que deben enseñar. De manera general, el estudio concluyó que los docentes observados tienen poco conocimiento sobre los estándares curriculares y las competencias específicas que establece el programa para el desarrollo lingüístico del estudiante, así como los propósitos de la enseñanza del Español. Sin embargo, los profesores sí saben cuál es el enfoque del programa y sus roles como docentes (Noriega, 2020).

Atendiendo a los señalamientos de Alba (2021), las críticas que a diario se emiten, con relación al desenvolvimiento de los docentes que enseñan español en las escuelas dominicanas, encuentran sustento en la hipótesis de que dichos docentes son los peores del sistema educativo dominicano. No obstante, dicha conjetura se ha mantenido como tal, sin un análisis serio al respecto. Un dato ofrecido por este autor que debe mover a reflexión seria es la presencia de profesionales de otras áreas carentes de formación profesional en el terreno lingüístico, «enseñando español» por el simple hecho de creer erróneamente que saber hablar español es suficiente para instruir.

A raíz de esas observaciones, Alba (2021) se motivó a investigar con el propósito de aportar datos para un diagnóstico de la enseñanza del español en cuatro escuelas públicas, dos primarias y dos secundarias, de la ciudad de Santo Domingo, República Dominicana. Participaron 80 estudiantes que respondieron una encuesta de léxico, mediante la técnica de asociación de palabras con tiempo, e hicieron una composición de alrededor de 200 palabras. Se observó alto nivel de dificultad en los sujetos para redactar

el texto y una buena parte no alcanzó la cantidad requerida de palabras. Se concluyó que parece indiscutible la necesidad de que en las clases de español de las escuelas dominicanas se incrementen las actividades que favorecen el desarrollo de las destrezas ortográficas: en primer lugar, la lectura perseverante dentro y fuera del aula y, por otro lado, la práctica frecuente de redacciones supervisadas.

En este sentido, Lima (2016) considera que, si la formación es deficiente, se cae en un círculo vicioso por las siguientes razones:

1. Un aspirante a docente con carencias en su formación preuniversitaria obliga a las IES a bajar sus estándares académicos para poder darle salida de sus aulas.
2. Condiciona la calidad de educación que brinda a sus estudiantes.
3. Los egresados de la educación preuniversitaria pasan al nivel superior con deficiencias y el ciclo se reinicia.

La realidad descrita lleva a una preocupación por verificar el dominio de las competencias comunicativas en los docentes de Español activos en el país. Por lo tanto, el objetivo de la presente investigación es analizar la comunicación escrita del docente de Español de Nivel Secundario en el sistema educativo dominicano, en función de su preparación profesional.

2. METODOLOGÍA

El estudio se desarrolla bajo el modelo cualitativo y descriptivo de corte transversal. La población de estudio está compuesta por los 13 docentes de la asignatura de Español del 6.º grado de secundaria que conforman la totalidad de los docentes que laboran en liceos académicos del sector público de la provincia Monseñor Nouel, en la República Dominicana.

Las técnicas de levantamiento de datos fueron la observación directa y un cuestionario de sesenta y dos preguntas donde las ocho primeras están dirigidas a conocer los datos demográficos y las siguientes cincuenta y una son preguntas cerradas sobre la enseñanza de la lengua; mientras que las tres últimas son abiertas, sobre su experiencia docente, con la finalidad de evaluar su comunicación escrita.

Para evaluar su comunicación escrita se establecieron categorías y subcategorías que son: a) la sintaxis, con dos subcategorías que son la concordancia gramatical de género y número, b) la acentuación, c) la puntuación, d) uso de letras mayúsculas, e) la redacción y f) cambio de letras. Se utilizó una plantilla para registrar las características de la escritura de los docentes.

Para todo el proceso se aplicó la ética de investigación psicosocial, obteniendo los permisos de lugar de las autoridades distritales, de los directores de los centros y de los propios docentes, previa explicación

del estudio y los beneficios potenciales que aporta a la calidad educativa personal, del grupo y de los centros.

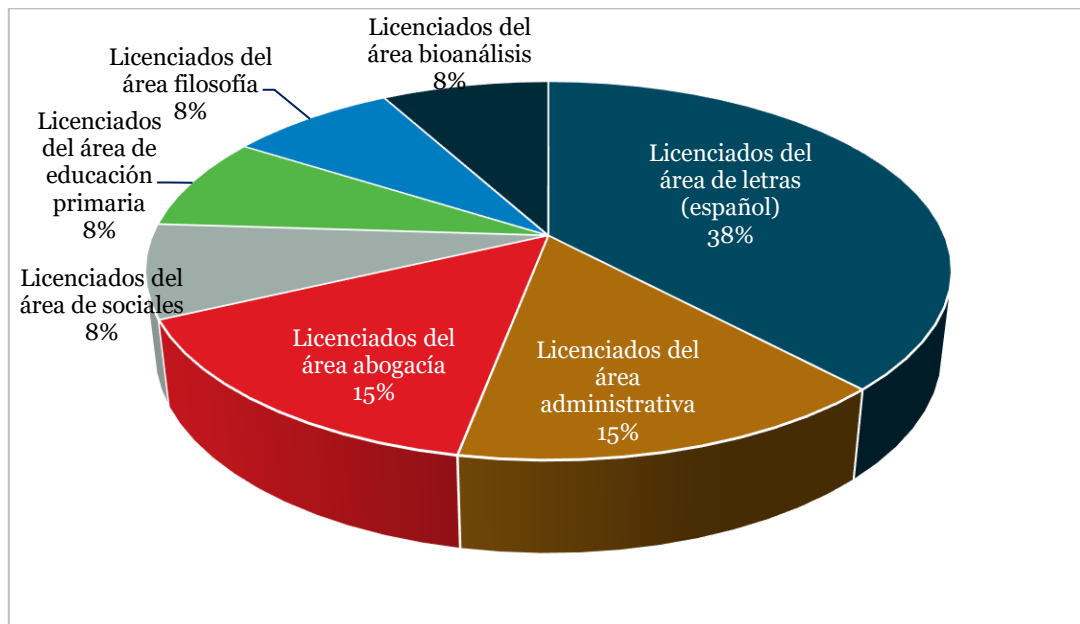
Con esa información se preparó una base de datos en Excel para procesar los datos demográficos donde se aplicaron medidas estadísticas descriptivas y, para el análisis de la escritura, se utilizó un código de colores para marcar la presencia de las debilidades y fortalezas, según su tipo. Luego, se procedió a la descripción de las características observadas en cada una, hasta tener un conjunto ordenado que permitió pasar al análisis crítico.

3. ANÁLISIS Y RESULTADOS

Del total de 13 docentes encuestados, hubo solamente siete sujetos (54 %) licenciados en Educación y, de estos, cinco (38 %) son del área de letras (Español), uno es de la mención Ciencias Sociales (8 %) y otro (8 %) de Educación Primaria. El resto (46 %) son profesionales del área administrativa (15 %), abogacía (15 %), filosofía (8 %) y bioanálisis (8 %) (ver gráfico 1):

FIGURA 1.

DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LOS DOCENTES DE ESPAÑOL OBSERVADOS, SEGÚN SU ÁREA DE PROFESIONALIZACIÓN



El análisis de contenido de los datos reveló que los docentes tienen fortalezas y debilidades cruzadas en el uso de la comunicación escrita; es decir, unos muestran un dominio alto en todos o en la mayoría

de los aspectos del idioma español y otros tienen debilidades en esas mismas áreas y proporción semejante.

Los docentes que mostraron dominio apropiado de la comunicación escrita resultan ser profesionales de Primaria y Secundaria justamente en el área de Español. Sus fortalezas se muestran en el uso correcto de las mayúsculas, la acentuación, la puntuación, la sintaxis y ausencia de faltas en el uso de las letras.

Se observó que el 46 % de los docentes de Español de sexto grado del Nivel Secundario en el área bajo estudio están graduados en otras áreas y muestran debilidades en la comunicación escrita. Entre las debilidades detectadas en la producción escrita de los docentes observados se encontró falencias en: la concordancia gramatical de género y número, la acentuación, la puntuación, el uso de mayúsculas, la redacción y cambio de letra. El promedio de categorías con fallas por sujeto es de dos y, en algunos casos, se pudo hallar hasta tres y cinco faltas por sujeto (ver Tabla 1).

TABLA 1.

DEBILIDADES IDENTIFICADAS EN LA PRODUCCIÓN CASUAL ESCRITA DE LOS DOCENTES OBSERVADOS

Categoría	Número de errores
1(a)-Sintaxis. Subcategoría: concordancia gramatical de número.	7
1(b)-Sintaxis. Subcategoría: concordancia gramatical de género.	3
2-Acentuación	12
3-Puntuación	23
4-Uso de letras mayúsculas	1
5-Redacción	3
6-Cambio de letras	6
Total	55

Algunos ejemplos de los errores de concordancia encontrados son:

a) Incoherencia de número:

1. Indique si utiliza estrategias no mencionadas aquí para fomentar el aprendizaje de la lengua.

- “Mayormente las estrategias mencionadas son las más usada” (Cód. 009).
2. Relate una experiencia significativa que ha tenido durante su práctica como maestro de lengua.
 - “Estudiantes que han sido resagado, pero a través de compartir con ellos interesándose por el desarrollo de su vida, esto lo ha motivado y se han despertado el interés, convirtiéndose en excelentes estudiantes” (Cód. 001).
 - “Recuerdo un alumno que no sabia leer bien tenia miedo de si mismo, para aprender. En una clase le dije hoy vamos a aprender, luego pasaron los día que me siento orgullosa de él” (Cód. 002).
 - “La experiencia que nunca se olvida y que vivo todos los días es la cara que tiene ser maestro; ser maestro tiene dos cara” (Cód 004).
 - “Como maestra del área de español, la experiencia adquirida, lograda en el día a día nos hacen más valiosos” (Cód. 006).
- b) Incoherencia de género:
1. Indique si utiliza estrategias no mencionadas aquí para fomentar el aprendizaje de la lengua.
 - “No, está toda bien” (Cód. 004).
 - “Como maestra del área de español, la experiencia adquirida, lograda en el día a día nos hacen más valiosos” (Cód. 006).
 - “Lectura de obras de distintos géneros, autores dominicanos y extranjeros de todos los tiempos. (análisis de lo misma)” (Cód. 007).

Como puede notarse, las incoherencias halladas en los escritos de los docentes de español no revelaron una tipología específica.

En cuanto a los problemas de dominio de la acentuación que mostraron los docentes observados en su escritura, se advirtió que son más frecuentes con palabras de tipo monosílabo, pero también se percibió en el uso de palabras graves y agudas, aunque con menor frecuencia. Algunos ejemplos de las situaciones encontradas son:

- a) “Si, (afirmación) comparto” (Cód. 001).
- b) “Sabia...tenia (graves) miedo de si (afirmación) mismo” (Cód. 002).
- c) “Si (afirmación) el uso de la disciplina” (Cód. 003).

- d) “haragan (aguda)” (Cód. 004).
- e) “a medida que paso (aguda) el tiempo” (Cód. 005).
- f) “me gusto (aguda) la manera...claro que si (afirmación)...reberdia (grave)” (Cód. 009).
- g) “resúmenes (esdrújula)” (Cód. 011).
- h) “para mi (pronombre) ha sido” (Cód. 013).

Los errores de acentuación se cometieron con palabras que solo tienen sentido con el acento (i. e., resúmenes), con monosílabos y con todo tipo de sílaba tónica de uso más común (agudas, graves y esdrújulas).

Dichos errores mostraron un efecto más fuerte sobre la distorsión del sentido, cuando la puntuación también tiene problemas. En el uso de la puntuación se encontró que fue una de las situaciones más graves por su alta frecuencia en la muestra, tanto en el grupo como en lo individual, lo que la hace la debilidad más generalizada en el grupo de docentes. Se ven casos así:

- “En una clase le dije (coma) hoy vamos a aprender, luego pasaron los días que me siento orgullosa de él” (Cód. 002).
- “Con el contenido: (innecesarios los dos puntos) las Franjas Dialectales. Los estudiantes en gran parte hablan con el tono del norte; (innecesario punto y coma) lograr que mejoren fue un verdadero desafío”.
- “La experiencia que nunca se olvida y que vivo todos los días es la cara que tiene ser maestro; (punto y seguido en lugar de punto y coma) ser maestro tiene dos caras, la primera es la externa, que para el de afuera el maestro es un haragan, un no hace nada (coma) y la segunda cara es la interna (coma) la verdadera que pasa el día entero en lucha, pero para la sociedad uno no hace nada (el maestro)” (Cód. 004).
- “Respeto (coma) disciplina (coma) Responsabilidad (coma) Honestidad (punto y aparte).” (Cód. 004).
- “Utilizar diferentes técnicas [debates, entrevistas, dramatización (coma) etc (punto y aparte)]” (Cód. 006).
- “Siempre, casi siempre al inicio de mis clases fomento lecturas reflexivas por parte propia o de los alumnos, que conllevan a resaltar valores más de y experiencias de vidas (punto y aparte)” (Cód. 007).

- “Elaboración de carteles (punto y aparte)” (Cod. 008).
- “Al inicio de nuestros encuentros siempre les leo un microcuento. A ellos les encanta, por lo que (coma) cuando se me escapa (coma) hacen su exigencia” (Cód. 008).
- “El trabajar los temas. El comenlairo (coma) y de el trabajar una pequeña tesis sobre el tema (punto y seguido) me gusto la manera que ellos asumieron las responsabilidad de empoderaise del tema y su investigación (punto y aparte)” (Cód. 009).
- “Sí, en el ambiente en que está ubicado el Centro, especialmente en el comportamiento y en las relaciones con el entorno en que ellos se desenvuelven (punto y aparte)” (Cód. 010).
- “Las entrevistas, la investigación científica (coma) Resumenes y síntesis” (Cód. 011).
- “La mejor experiencia es que, (no va coma) yo también estoy aprendiendo, porque no soy del área y tengo que estudiar cada tema antes de impartirla” (Cód. 012).
- “Sí (coma) entiendo que toda enseñanza debe ir acompañada de valores; un maestro es un guía, influimos en gran manera en quienes nos escuchan” (Cód. 013).

El uso de mayúsculas como debilidad solo se presentó en un caso y en una sola ocasión, dentro de ese caso, por lo cual puede considerarse una omisión involuntaria que no amerita ser resaltada.

Y, lógicamente, frente a este conjunto de errores, las fallas en la redacción es otra de las debilidades muy comunes; se consideró como falta de claridad en el sentido de las ideas que se expresaron por escrito. Se observó que se producen en la combinación de violación de varias normas de la gramática. Por ejemplo, un docente expresó: “compartir con ellos interesándose por el desarrollo de su vida, esto lo ha motivado y se han despertado” (Cód. 001). Aquí se advierte falta de dominio de la puntuación e incoherencia gramatical de número que turban el sentido de la idea.

Otro error de redacción ocurrió al utilizar una palabra que no tiene el significado apropiado o un término que es usado de modo incompleto para lo que se quiere expresar, como es el caso del docente que indicó: “Los estudiantes en gran parte hablan con el tono del norte” (Cód. 003). Esto indica que el vocabulario del docente es limitado.

Al igual que el primer caso citado, las fallas en la redacción provocan que el párrafo no se entienda adecuadamente porque no hay ilación entre las ideas que lo componen. Por ejemplo, cuando se le pidió que explicara si tomaba en cuenta la transmisión de valores, un docente manifestó: “Claro que si por que enseña con valores, no importante como ello demuestran que no tienen ninguna pero en realidad lo que son, niños con una reberdia que al final no le va a quedar nada bien” (Cód. 009).

Finalmente, el cambio de letra estuvo presente con el uso varias letras, como:

- a) Cambio de la z por la s: «Estudiantes que han sido resagado».
- b) Cambio de la l por la r: niños con una «reberdia» que al final no le va a quedar nada bien.
- c) Cambio de la r por la i: ellos asumieron las responsabilidad de «empoderaise» del tema.
- d) Omisión de la letra t que la convierte en l: «investigación», «comenlairo», «honeslidad».

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

De acuerdo con los resultados arrojados por el estudio, se pudo observar que los docentes que son licenciados en Educación y, en especial en el área de letras, tienen un manejo destacado en la redacción para responder a las preguntas abiertas del instrumento de investigación. Esto demuestra que cuidan su expresión escrita y se sienten comprometidos con su expresión correcta.

Los especialistas (Almanza, 2017; Montana et al., 2014; Pérez Vásquez, 2017; Rico & Níkleva, 2016; Rojas et al., 2019) están de acuerdo en que el dominio de las competencias comunicativas en el docente es necesario para que logre mantener una comunicación productiva con sus estudiantes, dentro y fuera del aula, para ayudarles a comprender las demandas de las tareas que les asigna, mantenerlos en la dinámica de la clase e interactuar con ellos en otras áreas del plantel escolar, siendo uno de los modelos a partir de los que ellos construirán su propia identidad. Por lo tanto, le permiten desarrollar otras competencias que lo hacen idóneo para guiar el proceso de enseñanza en forma eficiente y motivadora para sus estudiantes (Montana et al., 2014,).

Pérez Vásquez (2017) apunta que el docente de Español debe poseer un vasto conocimiento de la materia que enseña y, por igual, está en la necesidad de lograr una competencia comunicativa que le facilite ampliar su vocabulario y ejecutar las habilidades comunicativas con excelencia en su personalidad intelectual a través de estudios minuciosos del idioma.

El dominio adquirido sobre la lengua permite al docente expresarse con corrección (Rico & Níkleva, 2016), ampliar su acervo cultural (Pérez Vásquez, 2017), estudiar la gramática con criterio profesional para alinear los contenidos que enseña (Abreu et al., 2018), diseñar herramientas de aprendizaje efectivas (Boillos, 2017) y establecer un liderazgo comunicativo en su entorno.

Estas actitudes y cualidades son fundamentales para lograr el desarrollo de una motivación interna y externa que permita el logro de las competencias de la comunicación correcta en los estudiantes (Peralta & Martínez, 2018; Rojas, 2017). Estos docentes, que utilizan la lengua con propiedad, son los que los estudiantes emularán porque observarán su integridad y seguirán su liderazgo comunicativo.

Peralta & Martínez (2018) comentan que la personalidad, la formación y, sobre todo, el conocimiento de la materia con las múltiples estrategias para que el alumno se sienta motivado a aprender, deben ser las herramientas que acompañen a un docente. La satisfacción de su labor es observar el crecimiento de sus alumnos hacia una transformación de su uso de la lengua.

De lo anterior se puede inferir que el desempeño comunicativo del docente puede, en cierto modo, condicionar el éxito o fracaso de los estudiantes porque un progreso inadecuado en el manejo de la lengua le crea efectos profundos en su desempeño intelectual y social. Sosa (2015) alude a que, cuando existen ciertas dificultades en el niño, como también en los más jóvenes en relación con el habla y la facultad del lenguaje, esto puede ser un factor que desencadene el fracaso escolar. Debe el docente, por lo tanto, estar alerta al desempeño lingüístico de sus alumnos, favoreciendo una interacción con estos, de modo que el aprendizaje de la lengua pueda fluir de manera natural en las situaciones comunicativas del diario vivir, tanto en las aulas como en el entorno que comparten.

Son estas realidades las que deben mover al docente a reconocer su necesidad de reflexionar en cuanto al uso que hace del idioma, en lo formal e informal. Debe autoevaluarse constantemente y buscar el crecimiento continuo, consciente de que la lengua termina siendo costumbre arbitraria que se altera con el uso. De forma permanente tiene que buscar fortalecer los aspectos relacionados con la lectoescritura y su función integral en cuanto a lo cognitivo y social; siendo esto parte de su labor profesional para enfrentar problemas y poder debatirlos, como también transmitirles a sus alumnos saberes que les permitan hacer lo mismo en diferentes contextos (Mora, 2018).

El ejercicio docente realizado con profesionalidad es clave para que los alumnos adquirieran las competencias que han de garantizar su desarrollo como futuros profesionales en una sociedad cada vez más exigente. Tanto la formación como la actualización y el cumplimiento del quehacer pedagógico son los forjadores del perfeccionamiento del docente en su labor, con incidencia directa en la calidad de la educación que este imparte (Pamplona-Raigosa et al., 2019).

Pero cuando existe una dicotomía entre lo que se pretende enseñar y lo que se practica, los estudiantes quedan confundidos. Su desarrollo comunicativo no tendrá mucha diferencia frente al docente que gane su admiración, pero le dé un mal ejemplo, como de aquel con el cual no sientan inspiración alguna.

Por lo tanto, los hallazgos de este estudio son de alta importancia. El estilo de escritura observado en varios de los docentes entorpece la comunicación y marca al estudiante en forma negativa. Las fallas en la concordancia gramatical confunden al lector al identificar el sentido del mensaje y más aún si se refiere a la diferencia de género, hombres o mujer. Aquí valdrá el sentido que decida darle el lector, el cual siempre estará relacionado con el trasfondo que posea.

Bra (2016) ha encontrado que entre los aprendices del español suele haber un 11% de errores de concordancia que se verifican en sustantivos masculinos o femeninos con una terminación distinta a la genérica (-o/-os y -a/-as, respectivamente). Así lo observó también en casos de género epiceno, artículo masculino frente a sustantivo femenino que inicia con a-/ha tónicas, género neutro, indeterminación del determinante (un/uno/una/unos), entre otros casos. Los errores numéricos se presentan en casos de pluraria y singularia tantum, problemas con el artículo definido y una serie amplia de situaciones comunicativas complejas.

Sin embargo, en los casos examinados en el presente estudio los errores de concordancia tienen un comportamiento errático que más bien se podría percibir como descuidos de una escritura rápida que luego no fue revisada. Se puede inferir la posibilidad de una relación entre el conocimiento y comprensión de la norma gramatical con la falta de tiempo para la reflexión sobre su aplicación correcta en la cotidianidad. Este sería un hábito pernicioso, dado que es ampliamente reconocida la arbitrariedad de la lengua y la fuerza de la costumbre sobre ella, en especial, cuando no hay preocupación por mantenerle respeto.

Por otro lado, en los ejemplos analizados, el uso de la acentuación es descuidado. El docente está enseñando una regla gramatical a la cual él mismo no le da el valor necesario, por lo que se ve en su escritura. Cuando se trata de términos que solo se escriben acentuados, rápidamente se advierte que ha sido una falta. Pero la confusión en los mensajes es más visible en aquellas palabras que tienen sentido con acento y sin él. La gramática ha establecido que no es lo mismo decir: «Me gusto» que «me gustó»; pero, al parecer, los docentes observados no reparan en la importancia de estas diferencias, al menos cuando escriben fuera de sus clases.

El aspecto que presentó mayor frecuencia de errores en el mayor número de personas es la puntuación. Hubo problemas en el uso de los puntos, la coma y la combinación de ambos; o sea, en las pausas regulares que debe tener el escrito para facilitar la interpretación de las ideas.

El análisis de especialistas de la lengua señala la puntuación como una norma que permite manejar las pausas de la comunicación para mayor belleza y claridad de la expresión. De la Fuente González (2016) apunta que los errores en este aspecto llevan a confusión porque se tergiversa el mensaje, se interpreta con ambigüedad y se sufren dificultades de comprensión que hacen la lectura incómoda. Esto se prestaría para crear situaciones indeseadas en el proceso enseñanza aprendizaje, donde el estudiante al cual se le solicita la lectura y comprensión del escrito del maestro llegue a ser penalizado por hacerlo mal, cuando el docente mismo es el responsable por esas interpretaciones inapropiadas.

La experiencia enseña que en República Dominicana el fenómeno del dominio bajo de las normas de puntuación se observa con frecuencia entre agentes educativos de diferentes niveles. Pero también se encuentra en estudios realizados en otros países con profesiones variados (Abreu et al., 2018; De la Fuente González, 2016), aunque a veces en menor grado. Los investigadores como De la Fuente González (2016) han comentado que situaciones como estas se han interpretado como que la gente ve una separación entre la puntuación y la ortografía y atribuyen estas dolencias a la complejidad de la comprensión y aplicación del conjunto de reglas que normaliza el uso de los signos de puntuación. Dicha complejidad exige un uso reflexivo para lo cual la vida moderna no deja espacio.

Los errores de redacción están vinculados a las faltas descritas con anterioridad para quitar sentido al escrito. Las frases incompletas, el uso de palabras sin tener el significado que requiere el contexto del escrito, alteran el sentido. En los ejemplos presentados, las fallas en la redacción llevan al texto a ser más incomprensible porque no hay una ilación entre las ideas que lo componen.

La realidad presentada es una que afecta directamente a los estudiantes, ya que si su docente de Español tiene ciertas debilidades en el uso escrito del idioma no se puede esperar que estos lo usen correctamente. Cabe destacar que Vega et al. (2020) precisan que el proceso mediante el cual se trabaja la enseñanza y, por ende, el aprendizaje de Lengua y Literatura se concretiza cuando el docente enfoca al estudiante como otro ser pensante; lo que le permite a este último convertirse en un procesador de información autónomo. Por consiguiente, un docente debe desarrollarse constantemente, para que sus estudiantes se sientan motivados a superarlo, lo que se constituye en un desafío que promueve la superación de ambos lados.

En todo esto, los docentes con una formación en áreas ajenas a la educación tienen mucha más obligación de poner empeño en dominar el idioma para poder enseñarlo, porque este es un privilegio inmerecido para ellos. El MINERD los nombra con el requisito de que estén habilitados para la docencia y que participen en los programas de educación continuada que mantienen con estos fines. Es una solución paliativa ante la escasez de maestros.

Sobre esto habría que señalar que esta solución puede ser bien vista para otras áreas con excepción del español. La problemática está en que el dominio de la lengua requiere el desarrollo de destrezas psicomotoras que comienzan a adquirirse desde que el niño nace y, por tanto, se arraigan en forma profunda. Los expertos dicen que su aprendizaje correcto debe comenzar temprano (Rico & Níkleva, 2016).

En cuanto al modelaje de estos docentes se necesita más que una habilitación para alcanzar un nivel que llene las expectativas de aprendizaje con sus estudiantes. Se ha especulado que muchos de estos

profesionales ingresan al magisterio no por vocación, sino por los atractivos beneficios económicos que ofrece la carrera magisterial. Si esto fuere cierto, igual no les exonera de hacer todo el esfuerzo posible para superar sus deficiencias y alcanzar la cualificación necesaria para desempeñarse como docentes de español. Weiss & Cols (2019) desafían a los docentes a que se esfuercen continuamente para dar respuestas a las múltiples necesidades de los estudiantes bajo su responsabilidad y reflexionando en el cómo lo han de hacer.

Los resultados de esta investigación son confirmados por otros autores, en la cual indican falencias en el monitoreo, acompañamiento y seguimiento en las prácticas pedagógicas de los centros educativos, debido al pobre desempeño de algunos de los docentes postulantes y de otros que ya están en aula (Peralta & Martínez, 2018). También se ha detectado poco dominio de la lingüística y desinterés hacia la formación en el uso de la lengua española por parte de algunos docentes, los cuales en sus prácticas pedagógicas transmiten informaciones que contravienen en franca violación con el correcto uso de la lengua escrita (Pérez, 2016).

Se estipula entonces que la preparación del docente debe ser una prioridad en la selección, reclutamiento y designación de un docente y no un pago a un favor prestado con ribetes políticos. Esa sería la forma apropiada de lograr lo estipulado en el Plan Estratégico 2017 – 2020 del gobierno dominicano en materia educativa, en donde se propuso “implantar y garantizar un sistema educativo nacional de calidad, que capacite para el aprendizaje continuo a lo largo de la vida” (MINERD, s/f).

Las situaciones encontradas en el uso de la comunicación escrita por parte de los docentes de español han sido halladas en diferentes investigaciones realizadas a los estudiantes. Cabrera (2017, p.24) afirma que: “los alumnos no prestan la atención suficiente a la corrección de sus propios textos, y mucho menos a la puntuación que estos deben tener”. En esa misma dirección, Meriño (2018) explica que los alumnos no son dados a detenerse a revisar sus errores para mejorar su redacción, a pesar de que esta fue señalada por Cassany (1993) como una estrategia muy útil.

Así mismo, las carencias comunicativas mostradas por un grupo de los docentes analizados aquí se relacionan con el nivel que alcanzan los estudiantes dominicanos en las evaluaciones internacionales de la conducta comunicativa (lectoescritura). En las pruebas PISA, al igual que en otras, es tradicional que el país ocupe el último lugar en las calificaciones de Lengua Española. (Cruz & Mones, 2019).

El resultado último de todo este cuadro apunta a que el ingreso de los estudiantes al nivel universitario con deficiencias comunicativas reiniciará el ciclo (Ñañes & Valdez, 2017) y producirá más docentes con bajo nivel de competencias, para continuar formando estudiantes carentes de un lenguaje apropiado en los niveles primarios y secundarios.

Se concluye, entonces, que los resultados muestran deficiencias en el uso de los signos de puntuación y de acentuación, así como en la sintaxis, uso de letras mayúsculas, redacción y cambio de letras en los docentes de Español de Nivel Secundario de liceos académicos en la provincia Monseñor Nouel, República Dominicana. Estas deficiencias se observan con más frecuencia en los docentes que, aunque imparten la clase de Español, no pertenecen a esta área profesional. Hay una diferencia significativa en los docentes que pertenecen a dicha especialidad, ya que mostraron un uso más cuidadoso de la lengua escrita.

Estos resultados son evidencias de que, a pesar de que el sistema educativo público dominicano tiene políticas claras con respecto a la contratación de docentes especialistas, prevalecen prácticas inapropiadas que consisten en emplear a personas que no cuentan con la preparación adecuada ni la vocación para enseñar. La consecuencia no deseada es la estela de alumnos que se forman con las mismas deficiencias que tienen sus docentes. Detrás de esto se envuelven intereses políticos y personales que van en detrimento de la calidad de la educación. Por lo tanto, es necesario nombrar en las aulas profesionales de la enseñanza del español para garantizar el modelaje correcto del uso escrito del idioma en los estudiantes de Nivel Secundario.

Vergara (2016) afirma que la práctica docente se concibe como una estructura metodológica significativa en la que interactúan educadores y alumnos con la intención expresa de fomentar un aprendizaje significativo a través del desarrollo de los contenidos previstos para tales fines. Pero el primer aprendizaje lo será, precisamente, el del uso del idioma.

REFERENCIAS

- Abreu, Y., Barrera, A.D., Brejjo, T. & Bonilla, I. (2018). El proceso de enseñanza-aprendizaje de los Estudios Lingüísticos: su impacto en la motivación hacia el estudio de la lengua. *Mendive Revista de educación* (16)4, p. 610-623. Disponible en: <https://bit.ly/3RuB7eS>
- Alba, O. (2021). *Datos para un diagnóstico de la enseñanza del español en las escuelas públicas de Santo Domingo*. <https://scholarsarchive.byu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1031&context=books>
- Almanza, Y. (2017). Conciencia ortográfica y niveles de dominio ortográfico de los cambios ortográficos dados por la RAE y ASALE en el 2010 en los docentes de secundaria de la institución educativa G.U.E. Mariano Melgar, Arequipa 2012 – 2016. Tesis de Grado. Universidad Nacional de San Agustín. Perú. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/5937>
- Ayala de la Cruz, M. E. (2015). *Evaluación de la formación permanente del profesorado en la República Dominicana: el caso del Inafocam*. [Tesis Doctoral]. Universidad de Murcia. España. <https://www.tdx.cat/handle/10803/366517>
- Boillos, M. M. (2017). Propuesta para la enseñanza de la escritura a través de los géneros en la Educación Secundaria. *Didáctica Lengua y Literatura* 29, pp.11-28. 10.5209/DIDA.57127
- Bra, R. (2016). *Errores de concordancia de género y número en sintagmas nominales de estudiantes de español en el nivel a2. Análisis y propuesta didáctica*. [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). <http://e-spacio.uned.es/fez/view/bibliuned:master-Filologia-FPESL-Rbra>
- Cabrera, C. D. (2017). *Ortografía puntual. Estudio de los errores de puntuación en las redacciones de estudiantes grancanarios de Enseñanza Secundaria Obligatoria*. [Tesis Doctoral] Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/54023/2/0745179_00000_0000.pdf
- Calderón, D. I. (2018). Didáctica de lenguaje y comunicación: campo de investigación y formación de profesores. *Revista Praxis & Saber*. (9)21, p. 151 – 178. <http://www.scielo.org.co/pdf/prasa/v9n21/2216-0159-prasa-9-21-151.pdf>
- Casanova, R. & Roldán, Y. (2016). Alcances sobre la didáctica de la expresión oral y escrita en el aula de enseñanza media. *Estudios Pedagógicos, Número Especial 40 años: 41-55*. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052016000300005&script=sci_abstract

- Colorado, S. P. (2017). *Estrategias y métodos en el área de español para el logro de un aprendizaje significativo en estudiantes con necesidades educativas transitorias de educación básica*. <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/629709>
- Cruz, R. y Mones, P. (2019). *Programa Internacional para la Evaluación de los Estudiantes PISA 2018: Informe Nacional*. Ideice. <https://bit.ly/3P3Sxx3>
- De La Fuente González, M. A. (2016). Los problemas de los signos de puntuación y sus efectos sobre el texto y su lectura. *Tabanque Revista pedagógica*, (29), p 207–228. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5772487>
- Espinoza, E. E; Tinoco, W. E; & Sánchez, X. (2017). Características del docente del Siglo XXI. *Revista OLIMPIA (14)43*, p.39-53. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6210816>
- Lima, D. (2016). Una experiencia formativa por competencias para la educación superior de docentes en servicio en República Dominicana. *Revista Ciencia y Sociedad* 41(3): 431-454. <https://revistas.intec.edu.do/index.php/ciso/article/download/1046/html?inline=1>
- Matos Lluberes, P. (2018). La formación de docentes en la República Dominicana: un reto para las Instituciones de Educación Superior. *AULA Revista De Humanidades Y Ciencias Sociales*, 61(1). <https://doi.org/10.33413/aulahcs.2017.oio.77>
- Meriño, S. (2018). *La valoración del error por parte del profesor de educación primaria en las producciones escritas de alumnos de segunda lengua*. [Tesis Doctoral] Universidad de Valladolid. España. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/35075>
- MINERD (2016). *La alfabetización inicial: el derecho a aprender y crecer*. <http://biblioteca.red-lei.org/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=10615>
- MINERD (sf). *Plan Estratégico 2017 – 2020*. https://siteal.iep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/do_0350.pdf
- MINERD (2017). Diseño curricular para el nivel secundario. Modalidad académica. <https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/docs/direccion-general-de-curriculo/An9x-secundaria-segundo-ciclo-modalidad-academicapdf.pdf>
- Montana, J. M., Caraballo, F. & Martínez, H. (2014). La competencia comunicativa del docente, clave en la producción escrita del estudiante. En Paulo Emilio Oviedo & Luz Helena Pastrana Armírola

- (Comp.) (2020). *Investigaciones y desafíos para la docencia del siglo XXI*. 99-121. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117032546/investigacion.pdf>
- Mora, A. M. (2018). Las concepciones sobre el lenguaje y su relación con los procesos cognitivos superiores, en docentes de I Ciclo y II Ciclo de Educación General Básica de escuelas públicas urbanas de tres cantones de la provincia de San José, Costa Rica. *Revista Educación* (42)1. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44051918012>
- Morales, J. F. (2017). *Evaluación Institucional de la Calidad Docente en la Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña (UNPHU)*. [Tesis Doctoral] Universidad de Sevilla. <https://repositorio.unphu.edu.do/handle/123456789/1363>
- Ñañes, M. V. & Valdez, G. R. (2017). Nivel de redacción de textos académicos de estudiantes ingresantes a la universidad. *Revista Opción*, (33)84, pp. 791-817. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31054991028>
- Noriega-Jacob, M. A. (2020). Conocimiento y dominio del profesorado sobre elementos del programa de español. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 4(1), 103-115 <https://doi.org/10.32541/recie.2020.v4i1.pp103-115>
- OECD (2018). *Competencias en Iberoamérica: análisis de PISA 2015*.
- Pamplona-Raigosa, J. Cuesta-Saldarriaga, J.C. & Cano-Valderrama, V. (2019). Estrategias de enseñanza del docente en las áreas básicas: una mirada al aprendizaje escolar. *Revista eleuthera*, 21, pp. 13-33. <https://www.redalyc.org/journal/5859/585961633002/html/>
- Peralta, S. & Martínez, S. (2018). Incidencia de la lectura y escritura en el rendimiento escolar. *Revista Educación Superior*, 17(26). 31-46. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6945197>
- Pérez, C.A. (2016). Acechos a la enseñanza de la ortografía en la educación dominicana. *Revista Educación Superior*, 15(22), 9-25. <https://revistavipi.uapa.edu.do/index.php/edusup/article/view/120>
- Pérez, Y. (2017). La competencia comunicativa del docente en el ámbito escolar. *Revista Transformación*. 13(3), 394-405. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552017000300009
- PLAN LEA. (2019). *Por qué el docente debe tener buena ortografía*. <https://planlea.listindiario.com/2019/03/por-que-el-docente-debe-tener-buena-ortografia/>

- Rico, A.M. & Níkleva, D. (2016). Análisis de la competencia lingüístico-discursiva escrita de los alumnos de nuevo ingreso del Grado de Maestro en Educación Primaria. *Revista signos*. (49)90, 48-70. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So718-09342016000100003
- Sánchez, J. (2018). Hacia un nuevo paradigma en la formación de docentes. Editora Búho. <https://publicaciones.isfodosu.edu.do/index.php/publicacionesisfodosu/catalog/book/9>
- Sosa, L. A. (2015). *Necesidades formativas del profesorado universitario de la UNPHU, en relación con la atención a la diversidad*. [Tesis Doctoral] Universidad de Sevilla. <https://repositorio.unphu.edu.do/handle/123456789/1369>
- Sumba, A. M. (2016). *Dificultades en el aprendizaje de lengua y literatura en los estudiantes del séptimo año de educación general básica de la escuela Alfonso María Borrero de la parroquia Santa Ana del Cantón Cuenca*. [Tesis de grado]. <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/12682>
- Van Grieken, C. (2018). Políticas docentes en la República Dominicana avances y desafíos. *Revista Ciencia y Educación*, (2)2, 13-28. <http://dx.doi.org/10.22206/cyed.2018.v2i2.pp13-28>
- Vergara, M. (2016). La práctica docente. Un estudio desde los significados. *Revista Cumbres*. 2(1), 73 – 99. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6550779>
- Vega, C. A, García, D. G, Castro, A. Z. & Erazo, J. C. (2020). Retos de docentes en la enseñanza de Lengua y Literatura en tiempos de pandemia. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*. 5(5). 200-232. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7696086>
- Weiss, E., Block, D., Civera, A. Dávalos, A. & Naranjo, G. (2019). La enseñanza de distintas asignaturas en escuelas primarias: Una mirada a la práctica docente. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. (24)81, 349-374. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7135275>

CÓMO CITAR:

- Cuevas Rodríguez, F. A. & Moreno Moreno, M. Á. (2022). Comunicación escrita de los docentes de español de nivel secundario en el sistema educativo dominicano. *Revista de Investigación y Evaluación Educativa*, 9(2), 29-49. <https://doi.org/10.47554/revie.vol9.num2.2022.pp29-49>