

FEBRERO 2019  
VOL. 6, NO. 1

*revie*  
Revista de Investigación y Evaluación Educativa

EDICIÓN ESPECIAL



ISSN 2409-1553

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

# revie

Revista de Investigación y Evaluación Educativa

Revista Digital de suscripción gratuita del Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE)

Periodicidad Semestral

Edición

Febrero 2019, Vol. 6, No. 1

Dirección Ejecutiva

Julio Leonardo Valeirón Ureña

Consejo Editorial

Dinorah de Lima Jiménez

Julián Álvarez Acosta

Luis Camilo Matos De León

Dilcia Armesto Nuñez

Luis Emilio Segura

Liliana González

Evaluadores

Pascuala Matos

Rosa Oviedo

Cheila Valera

Santa Cabrera

Julián Álvarez

Corrección de estilos

Luis Emilio Segura

Coordinación

Liliana González

Dirección

Dilcia Armesto Nuñez

Colaboración

Lidia Moreta

Francisco Martínez Cruz

Diseño y Diagramación

Natasha Mercedes Arias

Yeimy R. Olivier Salcedo

ISSN: 2409-1553 (Digital)

2636-2260 (Impreso)

IDEICE

Calle José Andrés Aybar Castellanos No.79

(Prolongación México),

La Esperilla, Santo Domingo, D.N.

Teléfono: +1 (809) 732-7152

[www.ideice.gob.do](http://www.ideice.gob.do)



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



## PRESENTACIÓN

El Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE), en alianza con el Programa de Capacidades LAC Reads (PCLR) de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID), presenta a la comunidad educativa el número especial de su **Revista Revie**, donde se exponen los resultados de investigaciones en lectoescritura para el nivel inicial en República Dominicana y otros países de la región de América Latina y el Caribe. El PCLR tiene como objetivo aumentar el impacto, la escala y la sostenibilidad de las intervenciones de lectoescritura inicial (LEI) a través de la generación y diseminación de evidencia y formación de capacidades locales.

En primera instancia se presenta *“RedLEI: uniendo voluntades para desarrollar investigación sobre lectoescritura inicial en contexto”*, un artículo de tipo narrativo que describe cómo el PCLR ha creado una red de universidades en Centroamérica y República Dominicana, y cómo integra esfuerzos inéditos con el organismo regional (CECC-SICA) para investigar y crear capacidades locales en investigación en LEI para generar conocimiento e informar la toma de decisiones de políticas públicas educativas.

La situación actual en el área de Lectoescritura de educación inicial tanto en nuestro país como en Latino- Centroamérica y el Caribe se refleja en los artículos subsiguientes *“Lectoescritura inicial en Latinoamérica y el Caribe: una revisión sistemática”* que detalla más a fondo la metodología que utilizó el PCLR para la revisión sistemática sobre el LEI, realizada en fecha del 1995 hasta el 2016, donde se aprecia cuál es la realidad lectora de niños de esta región. *“Lectoescritura inicial en Centroamérica y República Dominicana: aprendizajes, recomendaciones y desafíos”*, este artículo, ofrece propuestas para la construcción de una agenda de investigación en lectoescritura del nivel inicial e identifica áreas potenciales de trabajo para los actores clave que intervienen en ese campo.

Continúa la revista con dos investigaciones que utilizan la técnica de mapeo con los títulos *“Mapeo y análisis de actores clave en lectoescritura inicial del Programa de Capacidades LAC Reads (2016-2018)”*, artículo que despeja algunas interrogantes, para determinar en que debe basarse la investigación sobre el LEI y así definir los intereses de cada país del área para mejorar sus capacidades lectoras.

El subsiguiente artículo *“Actores clave en lectoescritura inicial en República Dominicana: resultados de un mapeo y análisis de actores”* describe las opiniones de los actores que fueron entrevistados durante los años 2016-2017 y que permitieron señalar las fortalezas y desafíos como país e identificar las necesidades de formación de capacidades en el aprendizaje de LEI.

Por último, se presenta además la utilización de los datos *“PISA 2015 en República Dominicana”*, para medir la relación entre los años de educación inicial y los logros educativos y el desempeño en PISA, así como algunas recomendaciones de estudios y políticas educativas a seguir.

Julio Leonardo Valeirón Ureña  
Director Ejecutivo

4

**REDLEI: UNIENDO VOLUNTADES PARA DESARROLLAR  
INVESTIGACIÓN SOBRE LECTOESCRITURA  
INICIAL EN CONTEXTO**

*Ana Patricia Elvir*

10

**LECTOESCRITURA INICIAL EN CENTROAMÉRICA  
Y REPÚBLICA DOMINICANA: APRENDIZAJES,  
RECOMENDACIONES Y DESAFÍOS**

*Josefina Vijil*

22

**LECTOESCRITURA INICIAL EN LATINOAMÉRICA Y EL CARIBE:  
UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA**

*Rebecca Stone*

38

**ACTORES CLAVE EN LECTOESCRITURA INICIAL EN  
REPÚBLICA DOMINICANA. RESULTADOS DE UN MAPEO Y  
ANÁLISIS DE ACTORES**

*Josefina Vijil*

50

**MAPEO Y ANÁLISIS DE ACTORES CLAVE EN  
LECTOESCRITURA INICIAL DEL PROGRAMA DE  
CAPACIDADES LAC READS DE USAID (2016–2018)**

*Yesly Contreras*

64

**UNA APROXIMACIÓN A LOS RETORNOS EN LOGROS  
EDUCATIVOS DE LOS AÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL USANDO  
LOS DATOS DE PISA 2015 PARA REPÚBLICA DOMINICANA**

*Rita Cruz  
Daniel Morales*



## **YESLY CONTRERAS**

*[ycontreras@air.org](mailto:ycontreras@air.org)*

*Gerente del Proyecto para el Programa de Capacidades LAC Reads de USAID.*

# MAPEO Y ANÁLISIS DE ACTORES CLAVE EN LECTOESCRITURA INICIAL DEL PROGRAMA DE CAPACIDADES LAC READS DE USAID (2016-2018)

## RESUMEN

Este artículo resume el mapeo y análisis de actores clave en Lectoescritura Inicial del Programa de Capacidades en LAC Reads en Nicaragua, Honduras, República Dominicana, Jamaica y Guatemala para identificar lo siguiente: (1) quiénes son los actores clave en lectoescritura en los primeros grados en cada país, (2) cuál es su grado de influencia e interés en la lectoescritura en los primeros grados según la metodología propuesta, (3) cuáles son las características de las intervenciones de lectoescritura inicial que promueven los actores clave en cada país, (4) cuáles son los recursos o materiales que necesitan, (5) cuáles son los formatos a través de los cuales se debe difundir la información, (6) cuáles son las aportaciones de los actores clave para fundamentar el diseño de los planes de fortalecimiento de las capacidades de la lectoescritura inicial a nivel local, (7) qué tipo de evidencia se necesita para mejorar la práctica, (8) cómo crear y fortalecer las capacidades actuales en cada país, (9) con cuáles recursos se cuenta en la región para atender estas necesidades y (10) qué oportunidades hay en cada país para mantener las labores a futuro.

## PALABRAS CLAVE

Actores clave, lectoescritura inicial (LEI), América Latina y el Caribe.

## ABSTRACT

This article summarizes the stakeholder mapping and analysis on early grade literacy (EGL) in Nicaragua, Honduras, the Dominican Republic, Jamaica, and Guatemala of the LAC Reads Capacity Program (LRCP) to help identify the following: (1) key EGL stakeholders in each country, (2) their level of influence and interest in EGL according to the proposed methodology, (3) the characteristics of EGL interventions promoted by key stakeholders in each country, (4) the resources or materials they need, (5) the formats through which the information should be disseminated, (6) key stakeholders' inputs to inform the design of local EGL capacity strengthening plans, (7) the type of evidence they need to improve practice, (8) how to create and strengthen the current capacity in each country, (9) the resources available in the region to address these needs, and (10) the opportunities to sustain efforts in each country moving forward.

## KEYWORDS

Stakeholder analysis, early grade reading (EGR), Latin America and the Caribbean.



## INTRODUCCIÓN

El mapeo y análisis de actores clave en Lectoescritura del Programa de Capacidades LAC Reads (PCLR) identifica y sistematiza información acerca de los actores clave a nivel individual y organizativo dentro del marco del programa, para así determinar lo siguiente: a) su trascendencia pasada, actual y posible en las políticas y la práctica de lectoescritura inicial; b) sus conocimientos y necesidades en términos de capacidad para mejorar o sostener su trascendencia en el respectivo país y en la región de América Latina y el Caribe y c) la forma en que el proyecto puede utilizar sus destrezas actuales para mejorar las capacidades en toda la región. Definimos como actor clave en la lectoescritura inicial a aquella institución que muestra preocupación, compromiso o posible orientación por la formulación de políticas y prácticas relacionadas con la lectoescritura inicial en un contexto específico.

En resumen, el análisis de actores nos permite: 1) determinar cuáles intereses se deben tener en cuenta y dónde deben incorporarse actividades de mejoramiento de las capacidades en ese país; 2) tener en cuenta e incorporar las necesidades de los actores e identificar en la región el potencial que pueda apoyar el mejoramiento de las capacidades en otros países; 3) determinar los ámbitos en que debe basarse el temario de investigación sobre la lectoescritura inicial; y 4) identificar los participantes y formatos que permitan crear estructuras sostenibles.

Este análisis le permitió al equipo del PCLR identificar a los actores principales que trabajan en las políticas y las prácticas de la lectoescritura inicial y que influyen en ellas en los países seleccionados del programa. Para efectos de la actividad, definimos al actor como «la persona, el grupo, la organización, la red, la entidad gubernamental o no gubernamental, o el organismo internacional que tiene una postura acerca de la lectoescritura inicial y participa de manera directa o indirecta en este campo, o que no participa en él, pero cuya intervención se considera importante». También consideramos que esa participación se traduce en recursos, derechos, responsabilidades, dificultades y —con el tiempo— en un impacto local o nacional en este campo.

El mapeo y análisis de los actores clave en la lectoescritura inicial se guió por las siguientes preguntas:

### MAPEO DE ACTORES

1. ¿Qué organizaciones y personas (actores o actores clave) muestran preocupación, compromiso o posible orientación por la formulación de políticas y prácticas relacionadas con la lectoescritura inicial en los países prioritarios y la región?

### ANÁLISIS DE ACTORES

1. ¿Dónde se encuentran las sinergias, entre los actores, tomando en cuenta los diversos niveles de influencia e interés y de qué manera pueden los grupos coordinarse mejor para mejorar la entrega de servicios a maestros y estudiantes?
2. ¿Cuáles son las características de las intervenciones y de los actores clave en la lectoescritura inicial dentro de la región?
3. ¿Qué requieren los actores para el desarrollo de capacidades y cuáles son los mejores diseños posibles para lograrlo (por ejemplo, asistencia técnica, capacitación, formación de redes)?

## MATERIAL Y MÉTODOS

En vista de la importancia de vincular las actividades del programa a las necesidades de los actores de la región de América Latina y el Caribe, el programa concibió una estrategia para integrar de manera sistemática a los actores a nivel de cada país en la conversación sobre las necesidades en lectoescritura en términos del mejoramiento de capacidades, y sobre los diseños más pertinentes para lograrlo en cada contexto.

Además, la recopilación de datos cualitativos es muy conveniente para entender la sostenibilidad, ya que este método les permite a los investigadores explorar no solo las actividades formales y los resultados previstos, sino los patrones informales y las interacciones imprevistas (Patton, 2014). La

recopilación de datos cualitativos también le da al investigador flexibilidad para explorar campos de interés inesperados. El equipo del PCLR invitó a sus socios, en los distintos países, a dirigir esta labor, ya que «el proceso de mapeo de actores es tan importante como el resultado, y la calidad del proceso depende mucho de los conocimientos de la gente que participa» (Morris y Baddache, 2011). Los detalles del proceso que empleamos se basaron en el trabajo de Pozo Solís (2007), que esboza el mapeo de actores así:

1. Propuesta inicial de la forma en que se clasifican los actores
2. Identificación de funciones y papeles que desempeña cada actor
3. Relaciones y niveles de poder de cada actor
4. Representación visual de los actores
5. Formas en que los actores podrían interactuar unos con otros
6. Reconocimiento de las redes que existen

En los siguientes apartados se hace un esbozo de la metodología que empleamos para realizar el mapeo y el análisis de actores (revisión inicial, muestra de investigación, herramientas, capacitación, recopilación de datos, análisis y realización del informe).

## REVISIÓN INICIAL

El equipo realizó una revisión bibliográfica para entender las estructuras e interacciones de los actores en la lectoescritura inicial en cada país, tanto a nivel comparativo como regional, y una revisión de trabajos publicados sobre la situación de la lectoescritura inicial en la región. Con esta información y con los conocimientos locales y contextuales, las organizaciones socias de cada país prioritaro identificaron a los actores clave en lectoescritura inicial de su país, creando y utilizando un «perfil del país» para explicar la situación de la lectoescritura inicial en cada uno. El equipo se propuso determinar la relación de cada uno de estos grupos con la lectoescritura inicial. Se espera que los perfiles de los países se amplíen en el transcurso del proyecto.

Ya se han modificado las versiones originales para incluir información contextualizada pertinente que los equipos obtuvieron durante la recopilación de datos. En esta actividad inicial, los perfiles de los países comprenden una revisión de la información que contextualiza el análisis global de actores.

## MUESTRA DE INVESTIGACIÓN

Partiendo del perfil del país, cada equipo realizó un muestreo meticuloso con base en los siguientes criterios, para identificar a informantes clave con el fin de que participaran en entrevistas semiestructuradas y en grupos focales:

1. ¿Esta persona u organización trabaja en lectoescritura inicial? ¿Cómo?
2. ¿Podría esta persona u organización proporcionar información pertinente? Explicar los tipos.
3. ¿Podría esta persona u organización llegar a ser un colaborador valioso del proyecto? Explicar por qué y de qué manera.
4. ¿Esta persona u organización cumple alguno de los siguientes criterios?
  - a. tener por lo menos dos años de experiencia en trabajo directo (con alumnos, maestros, comunidades o capacitadores de maestros) en la promoción de la lectura y la escritura, específicamente desde el nacimiento hasta el grado 3;
  - b. trabajar en investigación sobre lectura y escritura en el período comprendido desde el nacimiento hasta el grado 3;
  - c. trabajar en la identificación de las mejores prácticas en lectoescritura desde el nacimiento hasta el grado 3.

El equipo de investigación identificó seis categorías en la determinación de actores clave durante la Capacitación Regional de Tegucigalpa, realizada en febrero de 2016. Las categorías, los ejemplos y las definiciones se presentan a continuación, en la Prueba 1.

## PRUEBA 1. DEFINICIONES DE LAS CATEGORÍAS DE ACTORES DEL PCLR

	GRUPO INTERESADO CLAVE	EJEMPLOS	DEFINICIÓN
1	Organismos gubernamentales	Ministerios de Educación, gobiernos locales, despacho de la Primera Dama.	Todos son organismos financiados por el Estado, con personal financiado por el Estado, a excepción de los centros de investigación y los centros de capacitación de maestros.
2	Organizaciones internacionales	OEI, UNESCO, UNICEF, Banco Mundial, BID, PNUD, OEA, etc.	Organizaciones que tienen convenios multinacionales y marcos de referencia.
3	ONG y donantes internacionales	USAID, Save the Children, <i>Fe y Alegría</i> , World Vision, etc.	Organizaciones extranjeras que ejecutan programas a nivel local.
4	Organizaciones académicas e investigadores	Universidades, centros de estudios, centros gubernamentales de investigación, PREAL, FLACSO.	Todas son entidades cuyo objetivo principal es el avance del conocimiento, la investigación y el análisis.
5	Instituciones y programas de capacitación de maestros	Facultades de educación de universidades, escuelas normales, centros de capacitación de maestros.	Todas son instituciones de capacitación de maestros (formación inicial o continua).
6	Sociedad civil	Organizaciones no gubernamentales, organizaciones religiosas, escuelas de educación primaria, redes, fundaciones privadas.	Organizaciones locales que no tienen filiales en otros países y cuyo financiamiento proviene de diversas fuentes externas. No dependen del Estado.

Con las entrevistas semiestructuradas se pretende entender mejor las experiencias individuales de más alto nivel, ya que las opiniones se pueden expresar mejor cara a cara. Los equipos realizaron entrevistas semiestructuradas de una hora de duración con los informantes clave que habían identificado.

Los grupos focales le permiten al equipo investigador entender las experiencias de un número mayor de actores en un tiempo corto, en un entorno de grupo con personas que están en la misma situación, y en un lugar cómodo en que el equipo puede observar las interacciones entre los participantes. También ofrecen un contexto en que los actores se sienten a gusto y habilitados para conversar con sus compañeros sobre los temas de evaluación, así como de reaccionar ante las opiniones y experiencias de los demás en relación con el programa. El equipo realizó Grupos Focales de hasta dos horas de duración con los informantes que, según su determinación podrían preferir el trabajo en grupo. En los informes individuales que se encuentran en [www.lacreads.org](http://www.lacreads.org), cada país explica en detalles las características de los actores que se seleccionaron.

### HERRAMIENTAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Las entrevistas y los grupos focales fueron semiestructuradas, con protocolos en los que se incluían temas fundamentales, pero que permitían la adición de preguntas de sondeo en una conversación más espontánea, la cual podría captar información,

que de lo contrario podría pasar desapercibida. Las herramientas cubrieron cada una de las preguntas de investigación que el equipo mencionó anteriormente en el documento.

En general, los protocolos tenían el objetivo de determinar las necesidades de los actores en cuanto al mejoramiento de capacidades y a los mejores métodos para lograrlo. Para los grupos focales, los equipos de cada país desarrollaron un breve protocolo que contenía aspectos relevantes a elaborarse en la discusión con cada tipo de grupo de actores.

### CONSIDERACIONES DE TIPO ÉTICO

El equipo examinó las herramientas mediante la Garantía Federal (*Federalwide Assurance*) de la Oficina de Protección de Participantes Humanos en Investigación, del Departamento de Salud y Servicios Sociales de los Estados Unidos (FWA00003952) que otorgó American Institutes for Research. Tenemos sistemas que garantizan que no haya conflictos de intereses en relación con los integrantes del comité de ética en investigación (IRB), con la solicitud de revisiones ni con las determinaciones subsiguientes. El comité de ética determinó que esta investigación estaba exenta del requisito de obtener consentimiento de los participantes. Sin embargo, el equipo investigador recibió consentimiento verbal de todos los adultos participantes y trató los datos cualitativos según los métodos y protocolos autorizados por nuestro



comité de ética. Las prácticas habituales consistieron en grabaciones digitales (con permiso previo) para garantizar la exactitud de los datos, transcripción de las grabaciones y protección de la confidencialidad.

## CAPACITACIÓN Y RECOLECCIÓN DE DATOS

El equipo principal capacitó a especialistas de los socios del programa en cada país en los procesos y las técnicas de investigación cualitativa en un período de seis meses. Durante este período se realizó un seguimiento constante y se llevaron a cabo teleconferencias con todos los socios, llamadas colectivas, seminarios web y dos capacitaciones presenciales que duraron cinco días. La primera capacitación (en febrero de 2016) se centró en las técnicas de recolección de datos y en la modificación de los protocolos de entrevistas y de grupos focales para abordar mejor las preguntas de investigación en el contexto de cada país. La segunda capacitación (en mayo de 2016) se dedicó al análisis de datos, la redacción de informes y los criterios técnicos necesarios para producir un trabajo de investigación cualitativa de gran calidad. Un seminario web y una serie de capacitaciones virtuales de seguimiento que se realizaron en mayo de 2016 se centraron en la codificación de datos y en la categorización de la información recolectada. El objetivo de estos temas era garantizar la calidad de los datos y reducir los sesgos. Además, en la capacitación se cubrieron los temas de aplicación y de requisitos del comité de ética.

Durante la capacitación inicial, cada miembro del equipo de cada país participó en actividades de simulación para practicar el uso de los protocolos de entrevista individual o de grupos focales con otros investigadores, y el resto del equipo hizo comentarios. El equipo practicó la aplicación de los protocolos en el idioma adecuado para el grupo de cada interesado. Por último, las primeras entrevistas les dieron a los equipos la oportunidad de adquirir experiencia en la aplicación de los protocolos de entrevista, y en evaluar la pertinencia de las preguntas de debate. Los equipos tomaron nota de las dificultades que tuvieron al realizar las entrevistas, y luego estas dificultades se comentaron durante reuniones informativas a *posteriori*. En consecuencia, los equipos adaptaron el lenguaje y las técnicas del protocolo.

Los socios de cada país recolectaron datos entre febrero 2016 y junio de 2018. Lo adecuado era que ellos realizaran la investigación, ya que estaban más al tanto de los contextos nacionales y regionales y, por lo tanto, podían entender los objetivos con base en las interacciones que tenían con las personas a quienes entrevistaban. A cada entrevista asistieron dos investigadores: uno para dirigir la conversación y el otro para tomar apuntes completos y detallados. Además, los investigadores grabaron las entrevistas para tener una forma adicional de documentación.

Los socios de cada país realizaron un análisis inicial de la información obtenida en las entrevistas y en grupos focales para resumir las ideas y experiencias esenciales que constituían la síntesis de los temas que surgieron durante las entrevistas. Los equipos usaron estas notas de campo, además de los apuntes y las transcripciones de entrevistas (cuando era necesario) para analizar los datos. Los equipos escogieron los programas NVivo o MAXQDA para codificar la información recolectada.

El primer paso para analizar datos cualitativos es crear una estructura de códigos (árboles de categorías), que permita categorizar sistemáticamente la información. El equipo partió del marco analítico del estudio para orientar la documentación de la información. Los investigadores de los diversos equipos de cada país realizaron por separado la codificación abierta de los datos para identificar de manera independiente los temas del diálogo. Estos temas formaron la estructura de codificación que empleamos para categorizar los datos brutos (obtenidos en entrevistas y grupos focales) en varios subtemas, que son los resultados más detallados. Los equipos definieron cada tema y subtema para garantizar la coherencia entre los distintos codificadores y a través del tiempo, y luego codificaron los datos.

Mientras incorporaban la información en la estructura de codificación, los investigadores se reunieron para comentar los códigos nuevos que iban surgiendo durante el proceso, y para hablar de otras correcciones necesarias del esquema de codificación (eliminaciones, recategorizaciones, aclaraciones, etc.). Además, el equipo se reunió en el transcurso del proceso de codificación para comentar los resultados que se iban obteniendo y para comparar las semejanzas

que se descubrían en el análisis temático. Luego, guiados por el marco teórico, los equipos registraron todas las explicaciones, conclusiones y sugerencias posibles para garantizar el análisis más objetivo y más desprovisto de sesgos.

A lo largo del proceso de diseño, recolección y procesamiento de la información, análisis y producción de los reportes, los equipos del país contaron con la asesoría y apoyo de las especialistas de American Institutes for Research y Juarez & Associates,

## PRODUCTOS

Con base en la investigación, los socios de cada país redactaron informes individuales que respondieron a las preguntas de investigación. Los informes del análisis de actores y los resultados regionales abarcan lo siguiente: Capacidades actuales de los países, dado el panorama de los actores, y las necesidades más frecuentemente mencionadas en general a nivel de país y de los actores.

El análisis permitió a cada equipo lograr lo siguiente:

Triangular la información con los resultados de las búsquedas de evidencia y recursos,

y proveer insumos para orientar el trabajo del PCLR, tanto en la facilitación de coordinaciones, como en el desarrollo de capacidades y la sostenibilidad de los esfuerzos en LEI en cada país y a nivel regional.

## RESULTADOS

La investigación reveló semejanzas en las respuestas de los distintos países, las cuales permitirán determinar formas de promover las actividades del PCLR por toda la región. En general, los actores reconocieron que las decisiones e intervenciones en materia de políticas de lectoescritura inicial, con frecuencia, no se han basado en la evidencia ni siempre han tenido en cuenta las mejores prácticas regionales. Por lo tanto, se interesaron en mejorar la ejecución de la lectoescritura inicial de manera práctica y en fomentar

el potencial de creación de conocimiento con base en la evidencia para guiar dicha ejecución. En particular, llamó mucho la atención la oportunidad de establecer redes dentro de los países y en la región, para entender mejor las experiencias que los demás habían tenido con la ejecución del programa.

Además, varios tipos de actores manifestaron que se sentían carentes de representación en las corrientes dominantes: en Jamaica, a los colegios privados les gustaría comunicarse con los actores públicos; en Honduras, los actores expresaron la necesidad de tener en cuenta la situación socioeconómica y otros factores sociales en la investigación; y en Nicaragua, aunque todos los actores creían que el Ministerio de Educación debería ser su principal aliado, la sensación general que tienen, es que están en un espacio en el que el ministerio se está volviendo más centralizado.

Los resultados concuerdan con la revisión sistemática del PCLR. Según la información recolectada en el análisis de actores, no se realizan muchas investigaciones en lectoescritura inicial y la toma de decisiones fundamentadas en la evidencia no es frecuente entre los maestros. Las investigaciones respaldadas por revisión de expertos solo se hallaron en países de América Latina que tienen ingresos más altos. Como resultado, no hay investigaciones en los países prioritarios del PCLR. Además, el alcance de la investigación en lectoescritura inicial no capta la diversidad regional y socioeconómica de estos países.

Sin embargo, este no solo es un reto en cuanto a la lectoescritura inicial, es un desafío en diversos ámbitos de la vida social, cultural y económica en América Latina, como lo demuestra un estudio reciente del Banco Interamericano de Desarrollo (Hoffman, Ordóñez y Benavides, 2015). Algunas explicaciones del desafío mencionado anteriormente se recopilaron en los mapeos y análisis de actores:

- Las oportunidades de diálogo entre los responsables de la formulación de políticas, los investigadores y otros actores son limitadas, lo cual limita el conocimiento sobre las necesidades y capacidades de cada grupo, y por consiguiente, el apoyo y el compromiso mutuos.

- Los investigadores se enfrentan a dificultades para identificar situaciones clave de embotellamiento y temas pertinentes de investigación sobre políticas públicas.
- Las oportunidades de alinear, articular y sincronizar necesidades de investigación y de movilizar recursos son limitadas.

Además, las limitaciones en cuanto a financiamiento o a la información sobre cómo obtener fondos para realizar investigaciones podrían contribuir a incrementar este desafío. Los datos de los análisis de los actores claves ofrecen la oportunidad de «anclar» las intervenciones del PCLR bajo cada resultado, como se observa en los siguientes ejemplos:

- El objetivo de la entidad regional (Resultado 4: Sostenibilidad) es en parte el de aportar evidencia nueva y pertinente a la región.
- Los esfuerzos por mejorar las capacidades locales (Resultado 3: Capacidad) pueden contribuir a llenar los vacíos que se identificaron en el análisis de actores.
- La coordinación con otras organizaciones de la región puede contribuir a continuar la labor de mejoramiento de la lectoescritura, ya que la creación de alianzas y redes en cada país constituye los cimientos para lograr el fortalecimiento de las capacidades locales en los países que atiende el PCLR.
- Otro aspecto en que este análisis concuerda con la revisión sistemática es que descubrimos que no se cuenta con marcos conceptuales pertinentes al contexto, diseñados como consecuencia de buenas prácticas y de programas exitosos. En este sentido, nuestros resultados indican que los actores de la región quizá no estén prestando mucha atención al conocimiento sobre lo que da resultado particularmente en su región y en las diferencias que puede haber con lo que da resultado en otras regiones del mundo. Lo vemos en las respuestas frecuentes de actores de Nicaragua, Guatemala, República Dominicana y Honduras cuando se les pregunta sobre la evidencia y los puntos de referencia que orientan su trabajo. La mayoría de las respuestas se referían a conceptos generales y abstractos

tales como constructivismo, competencias o el enfoque comunicativo-funcional, y sobre atender a la población que requiere educación especial y a las poblaciones indígenas. Estas definiciones generales sin aterrizajes concretos, no permiten la comprensión del enfoque que las intervenciones utilizan en realidad.

## DISCUSIÓN

El equipo del PCLR creó las seis categorías de actores, que se mencionan en la muestra de investigación, con base en las aportaciones de todos los países del estudio. Las categorías son lo suficientemente amplias como para abarcar la variación a nivel del país, pero el mapeo de actores también muestra una superposición importante en la estructura y las funciones de los actores. Los maestros y otros actores, a ese nivel, están muy involucrados en las prácticas cotidianas en lectoescritura inicial. Sin embargo, hay ciertas diferencias, especialmente en lo relacionado con la influencia relativa del sector privado y de diversas organizaciones no gubernamentales (ONG). Por ejemplo, Jamaica consideró que la industria editorial y Digicel (una compañía privada de tecnología), eran actores clave en el campo de la lectoescritura inicial. Por otra parte, Nicaragua recaló el trabajo de varias ONG a nivel nacional. Asimismo, el mapeo en Guatemala identificó a muchos más actores en todo el país que trabajan en lectoescritura inicial, posiblemente debido al tamaño del país y al movimiento a favor del avance de la lectoescritura inicial desde hace más de veinte años. Cada país mencionó la importancia de varios programas de USAID en catalizar las acciones en relación con la lectoescritura inicial en coordinación con el Ministerio de Educación respectivo.

El liderazgo en cada país en cuanto a la lectoescritura inicial la lleva a cabo de manera similar el Ministerio de Educación respectivo. Gran parte de la influencia en la formulación de políticas y los planes de estudio se generan al nivel central, el cual también muestra con frecuencia problemas de capacidades en relación con el personal. Aparte del nivel central, los actores que tienen más interés en el tema son los maestros y otros ejecutores, quienes —como dato interesante—

parecen tener además el menor apoyo directo o el menor acceso a la información y los recursos. Si se compensaran los problemas de capacidades del personal a nivel gubernamental con el deseo de los actores por aportar ideas respecto a políticas y al diseño de las mismas, se podría contribuir al mejoramiento de capacidades, a que los actores sientan que están aportando a la dirección de las políticas y a la conexión de los planes de estudio y otras políticas con la realidad que viven quienes los aplican.

*¿Cuál es la influencia y el interés de cada interesado clave, y qué tipo de interacciones hay entre los actores?*

El interés en trabajar con varios actores y en distintos niveles fue quizá el tema más constante en cada país. La mayoría de los actores interactuaban con sus colegas inmediatos, pero tenían interés en hacer mucho más, tanto a nivel nacional como internacional. En algunos casos, expresaron la preocupación de que su gobierno se estaba volviendo cada vez más centralizado. Los maestros que no trabajaban con el gobierno creían que tenían influencia a nivel de la ejecución de programas, aunque muchos expresaron interés en contribuir al debate con los encargados de la formulación de políticas sobre lo que daba resultado en la enseñanza de la lectoescritura inicial. Por ejemplo, algunos actores no estaban seguros acerca de la evidencia en que se basaba el plan de estudio en cada uno de los países y creían que podrían haber contribuido con su experiencia a mejorar la calidad de los productos del PCLR. Por último, los actores hicieron énfasis en la necesidad de establecer redes más sólidas entre ellos y de crear un sistema de comunicación. Dichas redes y el sistema de comunicación son especialmente importantes dada la tendencia, identificada en Guatemala y Nicaragua, pero presente en cada uno de los países, de que las iniciativas se cierran al final de un período específico de implementación en lugar de continuar bajo el siguiente gobierno.

El análisis reveló algunos casos de actores clave que tenían mucha influencia, pero poco interés en el tema. Sería importante que el PCLR estableciera una estrategia de trabajo con estos actores para hacer uso de su potencial; por ejemplo, con instituciones de capacitación de maestros en Nicaragua y la República Dominicana. En este caso sería necesario

darles prioridad a estos actores en la difusión de la información y hacerles participar en los procesos de investigación y en el mejoramiento de capacidades.

El análisis de Nicaragua también cuantificó la influencia de los actores clave no gubernamentales que trabajan en este campo, indicando que estas organizaciones solo tienen acceso al 12 % de las escuelas primarias del país. En este caso, la situación es compleja, dado el poco acceso que tienen a las escuelas las ONG y las fundaciones nacionales e internacionales, pero valdría la pena determinar posibles mecanismos para que estos actores aumenten su influencia, quizá mediante la difusión de información u ofreciendo oportunidades de mejoramiento de las capacidades fuera del sitio de trabajo diario.

## CARACTERÍSTICAS DE LAS INTERVENCIONES EN LECTOESCRITURA INICIAL

### INICIATIVAS QUE LOS PAÍSES HAN CONCEBIDO

Las iniciativas de los actores para promover la enseñanza y el aprendizaje de la lectoescritura inicial se centran, por lo general, en los siguientes ámbitos: animación de los alumnos a la lectura, para que sea una actividad más participativa y dinámica; capacitación de los maestros, especialmente en lo relacionado con métodos de enseñanza; creación de materiales didácticos con recursos complementarios; ambiente del aula; actividades que refuerzan lo que se aprende en la escuela; y evaluación y seguimiento de los avances logrados en la lectoescritura. Algunas iniciativas, aunque menos destacadas, se orientan hacia el desarrollo de actividades curriculares y procesos de investigación.

Las intervenciones se centran principalmente en los maestros, que representan la población hacia la que dirigen sus objetivos muchos de los sectores. En menor grado, hay acciones dirigidas a los padres de familia, y se observó en los análisis que el sector de la sociedad civil funciona mejor a nivel local. El sector gubernamental es el único grupo que abarca a la población a nivel nacional, lo cual es un indicador de la concentración de mayores esfuerzos nacionales en áreas pobladas (por ejemplo, las capitales) en comparación con áreas rurales.



En Jamaica se está realizando una labor pública importante para promover la lectoescritura inicial, que se hace evidente en la cantidad de programas que existen, pero que también reconocieron los actores que entrevistamos para este análisis. En Honduras existen algunas iniciativas, aunque los actores que entrevistamos no las consideraban suficientes. Por otra parte, Nicaragua no depende de programas del sector gubernamental en este ámbito, ya que la mayoría de los programas de la sociedad civil se sostienen con financiamiento de USAID.

Los actores en Guatemala han impulsado numerosas intervenciones, tanto de parte del Ministerio de Educación, como de universidades, ONG y fundaciones, para promover la enseñanza de la lectoescritura inicial en idiomas indígenas. En esta área, los actores se han involucrado en procesos de diseño curricular, desarrollo de materiales y formación docente. Curiosamente, esfuerzos similares a éstos en Guatemala no se observan ampliamente en otros países de la región. En Guatemala también se han impulsado numerosas intervenciones de los distintos actores para promover la enseñanza de la lectoescritura en idiomas indígenas. En esta línea se han implementado procesos de diseño curricular, elaboración de materiales y formación docente. Este esfuerzo notable en Guatemala no se observa en los otros países de la región.

Otros puntos en común entre los países consisten en que el Estado dirige las iniciativas y en que el trabajo de los demás actores se orienta a apoyar la labor del gobierno. Los actores en Guatemala observaron tensión entre las organizaciones que preservan su propia autonomía y adaptan las directrices del Ministerio como resultado de esto. Algunos de los países, por ejemplo Nicaragua, mencionaron estar preocupados por la poca comunicación que tienen con el Ministerio de Educación acerca de dicha labor. Además, los actores de la República Dominicana y de Nicaragua mencionaron que esos esfuerzos no llegan a todos los rincones del país, y que a menudo dejan desatendidas a las escuelas que se encuentran en zonas de más difícil acceso.

Finalmente, como se mencionó antes, la falta de evaluación rigurosa de las intervenciones en lectoescritura inicial es otro tema en común en todos los países. Algunos actores afirmaron que la poca investigación local relevante sobre la efectividad del programa es una de las razones potenciales por las que es difícil garantizar la continuidad de los esfuerzos.

## BASE CONCEPTUAL DE INTERVENCIONES O PROGRAMAS

La mayor parte de los entrevistados en todos los países no definieron con claridad los enfoques conceptuales con los que diseñan sus intervenciones. Pareciera que esos enfoques son decididos a otro nivel y que los actores clave tienen poca incidencia en este campo.

La mayoría de los actores que entrevistamos mencionaron que sus intervenciones y programas se orientan hacia métodos activos que consideran al estudiante el protagonista de su propio aprendizaje y procuran aplicar actividades didácticas que motiven a la lectura. Algunos de los entrevistados declararon que el enfoque de la lectura, cuando se considera en su totalidad, requiere el uso simultáneo de seis habilidades independientes (conciencia fonémica, fonética, vocabulario, fluidez, comprensión y escritura). Sin embargo, los actores de la República Dominicana y de Jamaica describieron también la existencia de una pluralidad de marcos conceptuales utilizados por los maestros, que dependen del lugar en que estos recibieron su formación, así como de sus propias tendencias teóricas. Sin embargo, no fueron capaces de definir teóricamente dichos enfoques.

Al mismo tiempo, los participantes insistieron en la importancia de utilizar métodos activos que fomenten la motivación y el placer por la lectura. Sin embargo, la mayoría de las respuestas fueron muy generales, lo cual indica que no hay una postura teórica clara o explícita. En este momento, pareciera que los países carecen de un debate más amplio sobre las diferentes bases conceptuales (fonéticas y globales) que se han observado en otros países.



## POLÍTICAS EDUCATIVAS QUE HAN INFLUIDO EN LAS ACCIONES DE LOS ACTORES

Hay diferencias notables entre los países en cuanto a políticas educativas, aunque Honduras y Jamaica tienen varias leyes y políticas educativas cuya finalidad es promover la lectoescritura inicial o la creación de condiciones que favorezcan la ejecución de intervenciones en este campo. En el caso de Guatemala y Nicaragua, los actores no identificaron programas ni políticas que se dirijan específicamente a la promoción o al mejoramiento de la lectoescritura inicial. Sin embargo, los actores en Nicaragua declararon que cumplen las normas relacionadas con la aplicación obligatoria del método de enseñanza *FAS (fonético-analítico-sintético)*, que se describe en el informe de este país. El método hace énfasis en la decodificación en el aprendizaje y se ha aplicado en Cuba. Por último, en la República Dominicana, los actores identificaron una brecha entre el contenido de los planes de estudio y el material de capacitación de los maestros, especialmente entre los maestros que necesitaban capacitación continua para adaptarse a paradigmas más recientes.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alidou, H., Boly, A., Brock-Utne, B., Diallo, Y. S., Heugh, K., & Wolff, H. E. (2006). Optimizing learning and education in Africa—the language factor. *Paris: ADEA*.
- August, D., & Shanahan, T. (2006). Developing literacy in second-language learners: report of the national literacy panel on language-minority children and youth. Executive Summary. *Lawrence Erlbaum Associates*.
- Banco Mundial (sin fecha). What is stakeholder analysis? Consultado en: <http://www1.worldbank.org/publicsector/anticorrupt/PoliticalEconomy/PDFVersion.pdf>
- Beggs, C. (2011). Early grade reading and teacher training in the lac region: influencing factors, lessons and approaches. KSC Research Series, USAID. Consultado el 11 de agosto de 2016 en: [http://pdf.usaid.gov/pdf\\_docs/pnadz031.pdf](http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/pnadz031.pdf)
- Camargo, G., Montenegro, R., Maldonado Bode, S., & Magzul, J. (2013). *Aprendizaje de la lectoescritura*. Guatemala Ciudad: USAID-Ministerio de Educación, Gobierno de Guatemala.
- Comisión Nacional de Agua (National Water Commission) (CONAGUA). (sin fecha). *Guía de identificación de actores clave*. Serie Planificación Hidráulica. Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (SEMARNAT). Gobierno Federal de México. Consultado en: <http://www.conagua.gob.mx/CONAGUA07/Noticias/IAC.pdf>
- Cunningham, A. E., & Stanovich, K. E. (1997). Early reading acquisition and its relation to reading experience and ability 10 years later. *Developmental psychology*, 33(6), 934.
- Dragos, Alicia P. (2006). Institutional and stakeholder mapping: frameworks for policy analysis and institutional change, *Public Organization Review*, 6, 79–90. DOI: 10.1007/s11115-006-6833-0
- EC/FAO. (2006). *Stakeholder analysis. Annex I to lesson "Understanding the Users Information Needs."* Food Security Information for Action Programme. FAO-EU. Consultado en: [http://www.fao.org/elearning/course/f6/en/pdf/trainerresources/annex0140\\_01.pdf](http://www.fao.org/elearning/course/f6/en/pdf/trainerresources/annex0140_01.pdf)
- Ehri Linnea, C. (2003). Systematic phonics instruction: findings of the national reading panel.
- Ensminger, M. E., & Slusarcick, A. L. (1992). Paths to high school graduation or dropout: a longitudinal study of a first-grade cohort. *Sociology of education*, 95-113.
- Eunice Kennedy Shriver National Institute of Child Health and Human Development, NIH, DHHS. (2000)
- Guedes, E. (2004). *Mapeo de actores sociales: Un enfoque de redes sociales en el marco del desarrollo local*. Montevideo, Uruguay: Universidad de la República.
- Gutiérrez, P. M. (2001). "Mapas sociales: método y ejemplos prácticos." *Diálogos: Educación y formación de personas adultas*, ISSN 1134-7880, 25: 26-36.
- Higher Education Solutions Network (HESN) | U.S. Global Development Lab | U.S. Agency for International Development. (sin fecha). Consultado el 9 de agosto de 2016 en: <https://www.usaid.gov/hesn>
- Hoffman, J., Ordóñez, A., & Benavides, J. (2015). Research capacity of relatively small countries in Latin America/Caribbean: Mapping/diagnostic studies. Synthesis Report. Global Development Network–Inter-American Development Bank.
- Juel, C. (1988). Learning to read and write: A longitudinal study of 54 children from first through fourth grades. *Journal of educational Psychology*, 80(4), 437.
- Koda, K., & Reddy, P. (2008). Cross-linguistic transfer in second language reading. *Language Teaching*, 41(04), 497-508.

Ministerio de Educación de Guatemala (2009). Modelo educativo bilingüe e intercultural. Viceministerio de educación bilingüe e intercultural. Guatemala. Recuperado de: [www.mineduc.gob.gt/digebi/documents/modeloEBI.pdf](http://www.mineduc.gob.gt/digebi/documents/modeloEBI.pdf)

Morgan, P., & Taschereau, S. (1996, June). *Capacity and Institutional Assessment: Frameworks, Methods and Tools for Analysis*. Preparado por la Subdivisión de Políticas de la Agencia Canadiense de Desarrollo Internacional. Consultado en: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.119.7536&rep=rep1&type=pdf>

Morris, J., & Baddache, F. (2011, November). Business for Social Responsibility's (BSR's) five-step approach to stakeholder engagement. In *Back to basics: How to make stakeholder engagement meaningful for your company*. Business for Social Responsibility's (BSR). Consultado en: [https://www.bsr.org/reports/BSR\\_Five-Step\\_Guide\\_to\\_Stakeholder\\_Engagement.pdf](https://www.bsr.org/reports/BSR_Five-Step_Guide_to_Stakeholder_Engagement.pdf)

Overseas Development Administration. (1995). *Guidance note on how to do stakeholder analysis of AID projects and programmes*. UK: Social Development Department.

Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods*. 2002 SAGE Publications. *Thousand Oaks, California*.

Pozo Solís, A. (2007). *Mapeo de actores sociales*. Documento de trabajo. Lima PREVAL-FIDA.

Programa de Capacidades LAC Reads. (2015). *Los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura en los primeros grados*.

Reynolds, M., Wheldall, K., & Madelaine, A. (2011). What recent reviews tell us about the efficacy of reading interventions for struggling readers un the early years of schooling. *International Journal of Disability, Development and Education*, 58(3), 257–286. Consultado en: <http://dx.doi.org/10.1080/1034912X.2011.598406>

RTI. (2009). *Manual para la evaluación inicial de la lectura en niños de educación primaria*. Washington, DC: RTI International.

Schmeer, K. (1999, November). *Guidelines for conducting a stakeholder analysis*. Bethesda, MD: Partnerships for Health Reform, Abt Associates Inc. Consultado en: <http://www.who.int/management/partnerships/overall/GuidelinesConductingStakeholderAnalysis.pdf>

Scanlon, D. M., Vellutino, F. R., Small, S. G., Fanuele, D. P., & Sweeney, J. M. (2005). Severe reading difficulties—Can they be prevented? A comparision of prevention and intervention approaches. *Exceptionality*, 13(4), 209-227.

Tapella, E. (2007). *El mapeo de actores claves*. Documento de trabajo del proyecto Efectos de la biodiversidad funcional sobre procesos eco-sistémicos y sustentabilidad en las Américas: Un abordaje interdisciplinario. Córdoba, Argentina: Universidad Nacional de Córdoba. Inter-American Institute for Global Change Research (IAI).

Torgesen, J. K. (2005). Recent discoveries from research on remedial interventions for children with dyslexia. *The science of reading*, 521-537.

Varvasovszky, Z., & Brucha, R. (2000). How to do (or not to do) ... Stakeholder analysis. *Health Policy and Planning*, 15(3), 338–345.