



Revista Electrónica en Educación y Pedagogía

ISSN: 2590-7476

revista.educacionypedagogia@unicesmag.edu.co

Universidad Cesmag

Colombia

Arias- Samperio, Itzamná; Orozco- Ramírez, María de Lourdes;
Torquemada- González, Alma Delia; Moreno- Tapia, Javier
Análisis de los niveles de logro en lectoescritura en alumnos de secundaria desde la perspectiva docente
Revista Electrónica en Educación y Pedagogía,
vol. 7, núm. 13, 2023, Julio-Diciembre, pp. 140-156
Universidad Cesmag
Colombia

DOI: <https://doi.org/rev.electron.educ.pedagog23.11081308>

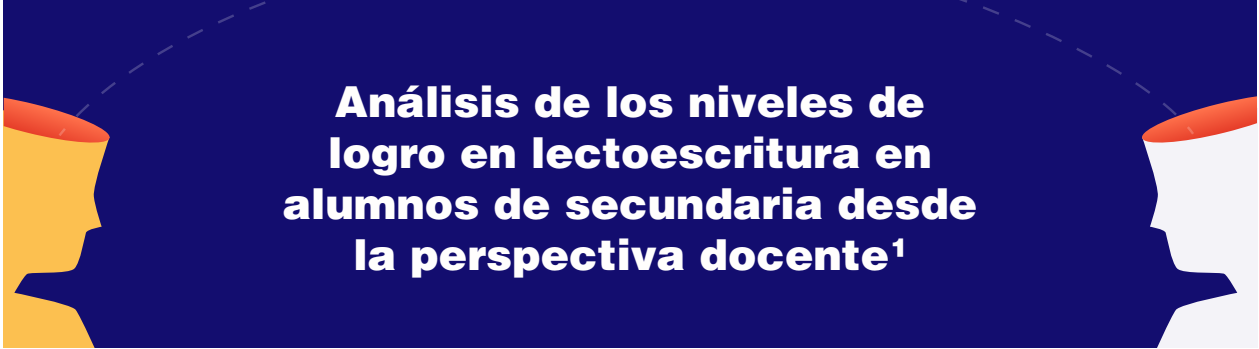
Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=573977182007>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto



Análisis de los niveles de logro en lectoescritura en alumnos de secundaria desde la perspectiva docente¹

Itzamná Arias- Samperio²

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México

María de Lourdes Orozco- Ramírez³

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México

Alma Delia Torquemada- González⁴

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México

Javier Moreno- Tapia⁵

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México

***Autor de correspondencia:** samperioarias@gmail.com

Para citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo

Arias- Samperio, I., Orozco- Ramírez, M., Torquemada- González, A. & Moreno- Tapia, J. (2023). Análisis de los niveles de logro en lectoescritura en alumnos de secundaria desde la perspectiva docente. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 7(13), 140-156. doi: <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog23.11081308>

Recibido: diciembre 12 de 2022 / **Revisado:** febrero 28 de 2023 / **Aceptado:** septiembre 11 de 2023

¹ Artículo de investigación avalado y financiado por la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

² Licenciado en Ciencias de la Educación. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. E-mail: samperioarias@gmail.com Pachuca de Soto, Hidalgo, México.

³ Maestra en Ciencias de la Educación. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1745-301X>. E-mail: orozcor@uaeh.edu.mx Pachuca de Soto, Hidalgo, México.

⁴ Doctora en Interinstitucional en Educación. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2569-1787>. E-mail: almatorquemada@yahoo.com.mx Pachuca de Soto, Hidalgo, México.

⁵ Doctor en Tecnología Educativa. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4029-5440>; E-mail: javier_moreno@uaeh.edu.mx Pachuca de Soto, Hidalgo, México.

Resumen: La lectoescritura es una habilidad prioritaria en la formación de niños y adolescentes, por lo que resulta una meta muy importante en todo sistema educativo. El objetivo de este trabajo consiste en examinar el proceso de la lectoescritura a través de la prueba SisAT en estudiantes de segundo grado de secundaria desde la perspectiva docente en el contexto mexicano. Se trata de una investigación cuantitativa de corte descriptivo con un enfoque interpretativo centrado en el análisis de los resultados de la prueba SisAT sobre los niveles de logro en lectoescritura en estudiantes de secundaria. Los resultados demuestran que la comprensión lectora y la exploración de textos en los estudiantes son bajos. El nivel de desempeño más bajo se presentó en la comprensión lectora. Se concluye que la evaluación del aprendizaje de la lectoescritura a través de la prueba SisAT tiene una función diagnóstica y sumativa. La evaluación del aprendizaje de las habilidades de lectoescritura a través de pruebas estandarizadas puede adquirir su función formativa en la medida que los resultados sean utilizados para retroalimentar los procesos de aprendizaje de lectoescritura y fortalecer las prácticas de enseñanza en el nivel secundaria.

Palabras clave: Docente especializado, edición de textos, educación, habilidad pedagógica (Tesau-ros); jóvenes (Palabras clave sugeridas por los autores).

Analysis of Literacy Levels Achieved by Secondary School Students from the Teaching Perspective

141

Abstract: Literacy is a priority skill in the education of children and adolescents, so it is a very important goal in any educational system. The objective of this article is to examine the process of reading and writing through the SisAT test in seventh-grade students from the teaching perspective in the Mexican context. This is a quantitative descriptive research with an interpretative approach focused on the analysis of the results obtained in the SisAT test regarding the levels of achievement in reading and writing among secondary school students. The results show that students' reading comprehension and text exploration are low. The lowest level of performance was in reading comprehension. It is concluded that the assessment of literacy learning through the SisAT test has a diagnostic and summative function. The assessment of literacy skills through standardized tests can acquire its formative function to the extent that the results are used to provide feedback into the processes of literacy learning and strengthen teaching practices at the secondary level.

Keywords: Specialized teacher, text editing, education, pedagogical skills (Thesauri); young people (Keywords suggested by the authors).

Análise dos níveis de aproveitamento em leito-escritura de alunos do ensino médio na perspectiva docente

Resumo: Ler e escrever é uma habilidade prioritária na formação de crianças e adolescentes, por isso é uma meta muito importante em qualquer sistema educacional. O objetivo deste trabalho é examinar o processo de leito-escritura através da prova SisAT em alunos do segundo ano do ensino médio desde a perspectiva docente no contexto mexicano. Trata-se de uma pesquisa quantitativa descritiva com abordagem interpretativa focada na análise dos resultados da prova SisAT sobre os níveis de aproveitamento em leito-escritura em alunos do ensino médio. Os resultados mostram que a compreensão de leitura e a exploração de texto dos alunos são baixas. O nível mais baixo de desempenho foi em compreensão de leitura. Conclui-se que a avaliação da leito-escritura por meio da prova SisAT tem função diagnóstica e somativa. A avaliação da aprendizagem de competências de leito-escritura por meio de testes padronizados pode adquirir sua função formativa na medida em que os resultados sejam utilizados para retroalimentar os processos de leito escritura e fortalecer as práticas de ensino no nível de ensino médio.

Palavras-chave: Professor especializado, edição de texto, educação, habilidade pedagógica (Tesaurus); .jovens (palavras-chave sugeridas pelos autores).

Introducción

La lectoescritura constituye una competencia fundamental en la formación estudiantil, ya que es una condición indispensable para garantizar el logro de aprendizajes significativos. Específicamente, en educación básica, las habilidades asociadas a la lectura y escritura representan competencias sujetas a una evaluación permanente. Es en este nivel educativo donde se espera que los estudiantes consoliden habilidades de comprensión lectora y de expresión oral que les permitan comunicarse correctamente. La adquisición de habilidades lectoras facilita la apropiación de contenidos educativos más complejos en estudios posteriores.

De acuerdo con Vital (2018), Espinosa (2016) y Lerner (2001) utilizar la lectura como una estrategia de enseñanza y aprendizaje resulta muy valioso, debido a que, al estar leyendo, las células del cerebro se estimulan y se desarrolla mejor el pensamiento cognitivo. Estos investigadores destacan que la habilidad de lectoescritura integra la comprensión, reflexión y el empleo de los textos escritos que sirven para diversos propósitos, como lo es la adquisición de nuevos conocimientos, el desarrollo personal y la participación social, así como el rendimiento escolar (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2018a; Montealegre y Forero, 2006).

Actualmente, la comprensión lectora, el uso del lenguaje escrito y oral representan las bases de la educación formal y son instrumentos fundamentales para el aprendizaje a lo largo

de la vida. Diversos estudios (Gómez et al., 2016; Camargo et al., 2016; Farfán, 2016; Puñales et al., 2017; Vallés, 2005; Salcedo, 2017; Conejo y Carmiol, 2017) han puesto énfasis en las dificultades cognitivas y escolares que enfrentan los niños y adolescentes durante el aprendizaje de la lectoescritura y sus efectos en el rendimiento académico en general. Al respecto, se destacan dificultades asociadas al funcionamiento del cerebro, deficiencias metodológicas en la enseñanza de las habilidades de lectura y escritura en los primeros años, así como la ausencia de estimulación para promover el hábito y gusto por la lectura. Del mismo modo, se destaca la ausencia de estrategias de acompañamiento para el desarrollo de habilidades lectoras. Las debilidades en los estudiantes repercuten directamente en el rendimiento académico, obstaculizando el desarrollo de un pensamiento crítico y la dificultad de comprensión de contenidos complejos.

Por lo tanto, la evaluación del aprendizaje es una actividad importante en los procesos de adquisición de la lectoescritura en niños y adolescentes. Las dificultades reportadas desde la investigación han dado lugar a efectuar evaluaciones externas a partir de pruebas objetivas centradas en parámetros estandarizados, siendo una acción presente en las escuelas de educación básica. Este tipo de evaluaciones ha llevado a efectuar comparaciones de los resultados obtenidos a nivel estatal, nacional e internacional (SEP, 2018b). Generalmente, las dimensiones que se contemplan tienen que ver con el nivel de apropiación de conocimientos y logro de habilidades. Sin embargo, el propósito de la evaluación va más allá de sólo medirlos.

De acuerdo con el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2018), la evaluación educativa es una herramienta orientada a la mejora de los procesos y resultados educativos que tiene una función diagnóstica, sumativa y formativa, que se lleva a cabo en diferentes momentos (inicial, continua y final). Sin embargo, la sola evaluación no es suficiente, ya que evaluar implica la construcción de referentes empíricos a partir de los cuales se delimitan los criterios de evaluación y, además, se requiere vincular diversos procesos y generar acciones al interior del aula para llevar a cabo un buen proceso evaluativo.

En este sentido, la evaluación del aprendizaje se entiende como un proceso sistemático y planificado donde se recopila información por medio de múltiples estrategias, técnicas e instrumentos, con el propósito de formular juicios y valorar el nivel de los aprendizajes esperados en los alumnos (SEP, 2018b). Torres (2013) y Ccala et al. (2022) afirman que la evaluación formativa en el nivel de secundaria es valiosa en la medida que permite identificar el nivel de alcance de un estudiante respecto a un contenido, así como el potencial para desarrollar el aprendizaje deseado. A partir de esta valoración, es posible retroalimentar el proceso de enseñanza y aprendizaje, haciendo adecuaciones a las actividades educativas.

Al respecto, Burbano-Enríquez et al. (2023) encontraron que, en la evaluación de la lectura y escritura en educación básica en Colombia, los niños requieren de una constante supervisión

docente, lo que demuestra dificultad para construir el conocimiento en forma autónoma e independiente, provocando que se conviertan en receptores de información más no en constructores.

En el mismo contexto de Colombia, Miranda-Contreras et al. (2021) encuentran que, al evaluar diversas dimensiones sobre la comprensión lectora, los niños con problemas de lectura reportan un bajo nivel de pensamiento crítico. De la misma manera, Infante et al. (2012), demuestran que las habilidades de decodificación (palabras escritas en expresiones orales) son la base para el logro de un buen desempeño en la comprensión lectora durante el 2° y 4° básico en escuelas municipales en Chile.

Por las razones anteriores, la evaluación de las habilidades de lectoescritura en niños y adolescentes se ha convertido en una prioridad en todo sistema educativo. Como señalan Ramírez (2009) y De la Peza et al. (2014), la atención oportuna a problemas relativos a la lectura y escritura en la infancia marca un antes y un después en el aprendizaje de los niños y los adolescentes. Cabe destacar que, la adolescencia es un período complejo en la vida escolar, por lo cual, en el rendimiento inciden además factores psicosociales que repercuten en su desarrollo físico, cognitivo y social, los que, a su vez, inciden en los procesos de aprendizaje (OMS, 2020; Lillo, 2004; Woolfolk, 1999).

De esta manera, la evaluación desde un enfoque formativo (Torres, 2013; Ccala et al., 2022; SEP, 2018b) implica la realización de una valoración integral de múltiples aspectos que tienen lugar en el aprendizaje, buscando identificar debilidades y fortalezas en el estudiante que permitan la realización de ajustes pedagógicos en la enseñanza. Para tal fin, se hace uso de diversas técnicas e instrumentos de evaluación, tales como: observación individual y grupal de los alumnos, registros y/o control de actividades, diarios de clase, el cuestionamiento, ejercicios, trabajos, portafolios, exámenes, rúbricas, listas de cotejo o escalas de valoración.

Evaluar la lectoescritura en el nivel de primaria y secundaria implica recuperar evidencias escritas o de tipo oral que puedan ser analizadas por el docente para verificar los avances y dificultades de los alumnos y centrarse en la atención a las dificultades observadas. En el nivel de secundaria se pretende que los aprendizajes adquiridos sean útiles para la vida, que tengan un significado y les oriente en su proyecto formativo dentro de la escuela. En el perfil de egreso para la educación secundaria en México, se busca alcanzar precisamente el lenguaje y comunicación como competencias básicas de lectoescritura. En el libro Conecta MÁS se menciona que al término de la secundaria “el estudiante utiliza su lengua materna para comunicarse con eficacia, respeto y seguridad en distintos contextos con múltiples propósitos e interlocutores” (Castillo et al., 2019, pp. 12-13).

Por otra parte, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2016a) ha puesto especial énfasis en que los países analicen sus fortalezas y debilidades para

emprender acciones concretas; evaluando habilidades relacionadas con la lectoescritura. Al respecto, se identifica que el 8.3% de los estudiantes de diversos países logran niveles 5 o 6 de competencia de excelencia en lectura; sin embargo, sólo el 0.3% de alumnos mexicanos logran dichos niveles de excelencia, y lo más preocupante es que el 42% de los estudiantes se encuentran por debajo del nivel 2 (OCDE, 2016b). En el caso de México, el problema de los bajos niveles de lectoescritura aqueja a toda la sociedad; el último informe del Consejo Nacional de Evaluación de la Política y Desarrollo Social (CONEVAL, 2019) señala que “el 5.7% de los mexicanos de 15 años o más aún son analfabetas” (párr. 1). En realidad, esto es una situación preocupante, porque el índice de analfabetismo es muy alto; por otra parte, el resto de los mexicanos que sí saben leer tienen alguna dificultad en cuanto a su proceso de lectoescritura, tal y como lo reflejan las pruebas estandarizadas aplicadas en el país.

Así, todo estudiante mexicano entre los 15 años de edad debe enfrentarse a pruebas de evaluación internacional, tal como lo establece la OCDE a través del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA); esta prueba se aplica con aquellos jóvenes alrededor del mundo que ya concluyeron su educación básica. Para el siguiente año, los alumnos que cursan el segundo grado de secundaria, son seleccionados para enfrentar esta prueba estandarizada, en la que deben demostrar sus habilidades en lectoescritura e intentar alcanzar resultados satisfactorios (PLANEA, 2016; Díaz et al., 2017; Lucas, 2014; López et al., 2009). Dichas evaluaciones demuestran que la evaluación de competencias lectoras en los niños y adolescentes sigue representando un reto educativo importante en el contexto mexicano.

A partir de la aplicación del Sistema de Alerta Temprana (SisAT), una prueba estandarizada a nivel nacional, el presente estudio llevó a cuestionarse ¿Cuáles fueron los resultados en los niveles de logro de lectoescritura de los estudiantes de una secundaria ubicada en el contexto del Estado de Hidalgo, México? El objetivo fue dar cuenta de los resultados del proceso de evaluación de los aprendizajes de la lectoescritura en estudiantes de segundo grado de secundaria desde la perspectiva docente a partir de la prueba SisAT, identificando las habilidades en lectoescritura, sus debilidades y fortalezas con el fin de desarrollar estrategias docentes para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en el nivel de secundaria. Este estudio forma parte de una investigación más amplia desarrollada en un proceso de evaluación en el contexto mexicano (Arias, 2021).

Método

Se utilizó una metodología cuantitativa que asumió un estudio descriptivo (Hernández et al., 2014) cuyo enfoque fue interpretativo (González, 2001), ya que se analizan los resultados obtenidos de una prueba diseñada para valorar desde la práctica de la lectura y escritura en el aula, las fortalezas y debilidades presentadas por los estudiantes a partir de los niveles de logro de la prueba SisAT, estrategia desarrollada por la Secretaría de Educación Pública con la

finalidad de que los docentes puedan detectar a tiempo alumnos en riesgo de rezago o abandono escolar (SEP, 2019). Dicha prueba se caracteriza por la posibilidad de realizar un análisis de lectura y exploración de textos desde la experiencia del aula, donde el profesor responsable del grupo es el encargado de desarrollar la valoración de los estudiantes.

La población estuvo conformada por 11 alumnos de 2° grado de una secundaria mexicana del centro del país, siendo 6 mujeres y 5 hombres, en edades de 13 y 14 años; es importante hacer mención que un alumno presentaba discapacidad auditiva⁶. Se siguió la metodología de la prueba SisAT (SEP, 2019) a través de tres fases. La primera fase consistió en la planificación de actividades de lectoescritura y la delimitación de las condiciones de aplicación de la prueba. En la segunda fase se aplicaron dos pruebas: escrita y oral en forma individual a toda la población del estudio. El procedimiento de valoración fue el mismo con cada uno de los estudiantes, a todos se les brindó el mismo tiempo, espacio y los mismos materiales de lectura y escritura. En la tercera fase se valoraron las habilidades de lectoescritura de cada uno de los estudiantes de acuerdo con los niveles de desempeño de la prueba SisAT.⁷

Para el análisis de los resultados se utilizó la escala de desempeño de la prueba SisAT (SEP, 2019), identificando los niveles de mayor y menor logro en cada una de las dimensiones que conformaron las dos unidades de análisis de la prueba: Comprensión Lectora y Exploración de Textos. La primera unidad de análisis consistió en identificar el nivel de fluidez y uso de la voz, precisión, atención a errores, seguridad y disposición ante la lectura. La segunda unidad hizo referencia a los procesos de escritura, tales como: legibilidad, relación de palabras, uso de vocabulario, signos de puntuación y ortografía, así como también el propósito comunicativo en la redacción de textos.

Los resultados obtenidos se ubicaron en los tres niveles de logro de la prueba SisAT: Nivel Esperado (NE), Nivel en Desarrollo (ND) y Requiere Apoyo (RA). A partir de los resultados individuales se procedió a efectuar el análisis de desempeño grupal.

Resultados

En primer lugar, se presentan los resultados por cada una de las unidades de análisis: Comprensión lectora y Exploración de textos. Posteriormente, se muestran los resultados del análisis global de acuerdo con los niveles de desempeño de la prueba SisAT.

⁶ Se decidió incluir al adolescente con discapacidad auditiva en el proceso de evaluación atendiendo a la normativa de inclusión que, de acuerdo con el CONAPRED (Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación, 2013), establece “el derecho a la no discriminación es la base para garantizar una educación inclusiva, así como la ‘llave’ de acceso a otros derechos humanos” (p. 51). En el país, el Artículo 3°, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, establece que toda persona tiene derecho a recibir educación, siendo obligatorio en el nivel básico (DOF, 2019; 2020).

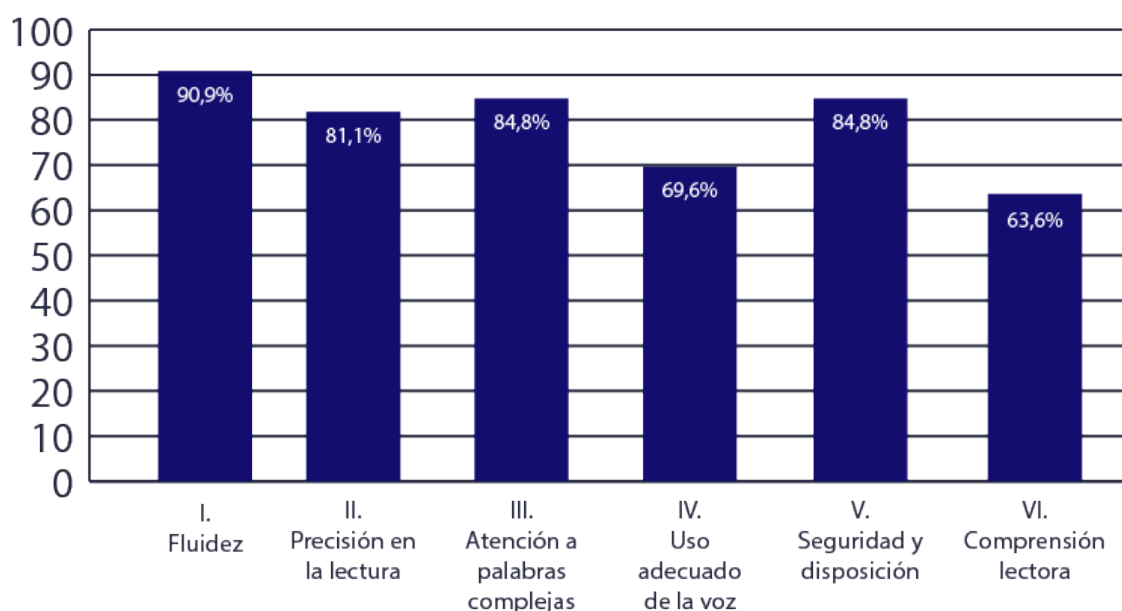
⁷ Durante el desarrollo de la investigación, se mantuvo bajo el anonimato la identidad de los participantes, así como los resultados individuales de la prueba SisAT.

Resultados de las unidades de análisis de la Prueba SisAT

Para el análisis de la comprensión lectora se valoraron 6 componentes: fluidez, precisión en la lectura, atención a palabras complejas, uso adecuado de la voz, seguridad y disposición, por último, comprensión lectora. Los resultados generales del grupo son los que se muestran en la figura 1.

Figura 1

Unidad de análisis 1. Componentes de comprensión lectora

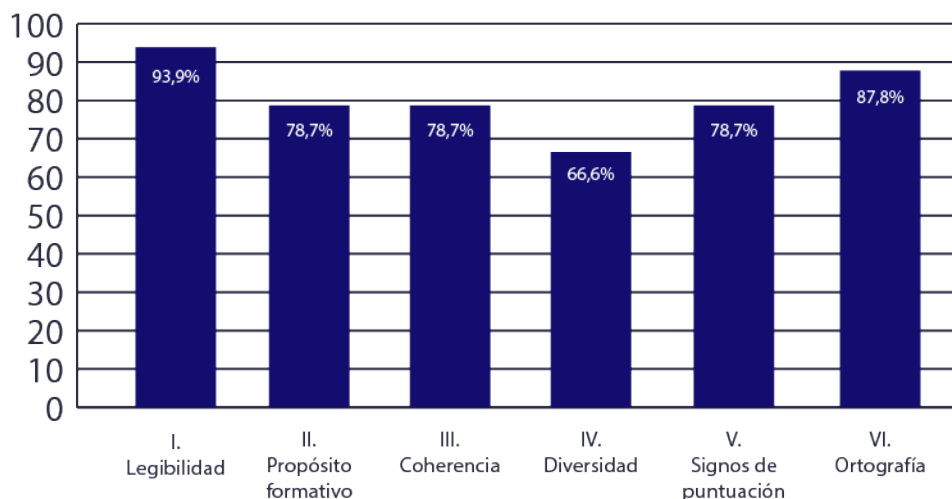


A simple vista se observa que el componente de fluidez en la lectura fue el nivel de logro más alto que obtuvo el grupo (90.9%), seguido de los componentes atención a palabras complejas, seguridad y disposición hacia la lectura (84.8% respectivamente). En congruencia con este resultado, se encuentra también la precisión en la lectura (81.8%). Por el contrario, los niveles de logro bajo fueron: el uso adecuado de la voz (69.6%) y la comprensión lectora (63.6%); ambos componentes resultaron de mayor complejidad para los adolescentes de secundaria.

En cuanto a la segunda unidad de análisis referente a la exploración de textos, se valoraron 6 componentes: legibilidad, función del propósito comunicativo, coherencia, diversidad en el vocabulario, uso de signos de puntuación y ortografía correcta. Los resultados generales del grupo son los que se muestran en la figura 2.

Figura 2

Unidad de análisis 2. Componentes de exploración de textos



En esta unidad de análisis se puede observar que la fortaleza mayor se ubica en la legibilidad de la escritura (93.9%), seguida de la ortografía (87.8%). Con puntajes menores se ubican el propósito informativo, así como también la coherencia y el uso de los signos de puntuación (78.7% respectivamente). La principal debilidad en la escritura se ubica en la diversidad del vocabulario (66.6%).

Resultados globales por niveles de desempeño de la Prueba SisAT

Para realizar el análisis general del nivel de logro de los adolescentes, tanto en la comprensión lectora como en la exploración de textos, se siguieron los tres niveles de desempeño de la prueba SisAT que a continuación se presentan: Nivel esperado (NE) cuyos puntajes oscilan entre el 81-100%; Aprendizaje en Desarrollo (ED), entre 56- 80%; y, Requiere de Apoyo (RA) que ubica a los adolescentes que presentaron un nivel de logro menor al 56%. Los niveles de logro alcanzados por el grupo de adolescentes se presentan en la tabla 1.

Tabla 1

Análisis global por niveles de logro

Niveles de logro	Unidades de análisis			
	Comprensión lectora		Exploración de textos	
	Núm. alumnos	Porcentaje	Núm. alumnos	Porcentaje
Nivel Esperado (NE)	6	54.5%	8	72.7%
Aprendizaje en Desarrollo (AD)	4	36.3%	1	9%
Requiere Apoyo (RA)	1	9%	2	18.1%

De manera global, en los niveles de logro de los adolescentes para la primera unidad de análisis de comprensión lectora, se puede apreciar que solamente el 54.5% alcanzan el nivel esperado, 36.3% se encuentran en desarrollo y 9% requiere de apoyo. Estos resultados demuestran que la comprensión lectora es una habilidad compleja para gran parte de los adolescentes en este nivel educativo.

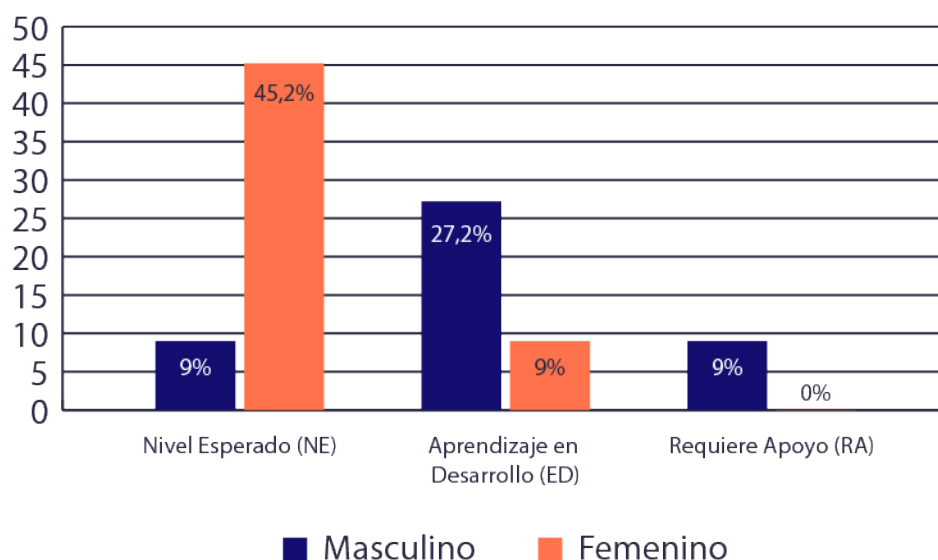
En cuanto a los niveles de logro para la segunda unidad de análisis sobre exploración de textos, se observa que gran parte del grupo, es decir, el 72.7% de estudiantes se ubican en el nivel esperado, 9% se encuentra en desarrollo y 18.1% requiere de apoyo. La habilidad de exploración de textos resulta menos compleja para los adolescentes.

Los datos permiten inferir que el nivel de logro esperado fue más difícil de alcanzar en la comprensión lectora, donde casi la mitad del grupo presenta debilidades (54.5%), esta área ubica las habilidades básicas de lectura y comprensión de textos; sin embargo, este mismo nivel de logro para la unidad de exploración de textos reporta el mayor alcance en el grupo (72.7%), donde gran parte demuestra habilidades básicas de escritura.

Por el contrario, el último nivel de logro (requiere apoyo) es ligeramente más alto en la segunda unidad de análisis, es decir, exploración de textos (18.1%), área en la cual se valora la capacidad para la producción de textos escritos; en dicha área se registran dos niños con debilidades de escritura. Cabe destacar que, en ambas unidades de análisis el estudiante con necesidades educativas especiales se ubicó en el nivel requiere apoyo. A continuación, se presenta un comparativo de los niveles de logro en los adolescentes en cuanto a comprensión lectora en función del género. Esto se ilustra en la figura 3.

Figura 3

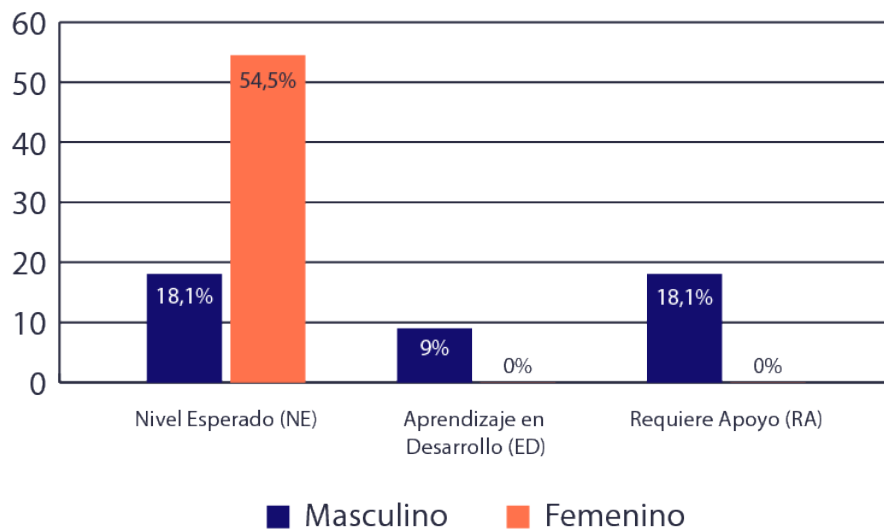
Resultados de comprensión lectora por género



Como se puede apreciar el 45.2% de las adolescentes lograron el nivel esperado en comprensión lectora y ninguna se ubicó en el nivel de requiere apoyo. Un 27.2% de ellas presentan un aprendizaje en desarrollo en cuanto a este mismo eje. Por el contrario, el nivel de aprendizaje de la comprensión lectora en los adolescentes varones se ubica en mayor medida en desarrollo (27.2%); además, son quienes más apoyo requieren en este proceso de aprendizaje (9%). Solamente un 9% de los varones se ubica en el nivel esperado.

De la misma manera, se compararon los niveles de logro en la segunda unidad de análisis correspondiente a la exploración de textos de acuerdo al género de los estudiantes. La figura 4 muestra el resultado.

Figura 4
Resultados de exploración de textos por género



En cuanto a la unidad de exploración de textos, las adolescentes mostraron mayor dominio en dicha habilidad, ya que, el 54.5% alcanzó el nivel esperado, siendo los adolescentes varones quienes obtuvieron los puntajes más bajos; el 18.1% de ellos requiere apoyo, 9% se encuentra en proceso de desarrollo de habilidades de escritura y únicamente el 18.1% logró el nivel esperado.

Al realizar el comparativo por género en ambas unidades de análisis es posible observar una mayor predominancia femenina en el nivel de logro esperado, siendo en el último nivel de logro donde se ubican los adolescentes varones, es decir, requieren apoyo. Esto indica que son quienes presentan mayores dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura en secundaria.

Discusión

A partir de los resultados del estudio, se puede concluir que los niveles de logro obtenidos de la prueba SisAT por los estudiantes de nivel secundaria en cuanto a comprensión lectora y

exploración de textos son congruentes con lo reportado por otros estudios (Camargo et al., 2016; Conejo y Carmiol, 2017; Salcedo, 2017; Farfán, 2016) en el sentido de demostrar las debilidades en lectoescritura, asociados al uso adecuado de la voz, comprensión lectora, vocabulario, función comunicativa, coherencia y signos de puntuación.

Estos hallazgos coinciden con los resultados de otras pruebas de corte nacional e internacional, a saber, EXCALE, PLANEA y PISA. Tal y como señalan Ramírez (2009), De la Peza et al. (2014) y Miranda-Contreras et al. (2021), las pruebas estandarizadas dan cuenta de los niveles de logro de comprensión lectora en términos de dominio de habilidades, lo cual es congruente con una visión de la evaluación diagnóstica. En este sentido, la prueba SisAT, reduce la evaluación del aprendizaje de la lectoescritura a un proceso con fines sumativos. En consecuencia, estas formas generalizadas de la evaluación de la lectoescritura reducen, a su vez, el proceso de enseñanza y aprendizaje a una cuestión instrumental de las habilidades comunicativas, dejando de lado la función social de la misma (Vital, 2018; Espinosa, 2016; Lerner, 2001).

Un aspecto que llama la atención es que la prueba SisAT al ubicar el desempeño de los estudiantes desde parámetros ya establecidos, deja fuera la posibilidad de ubicar con mayor precisión el nivel de logro real de los estudiantes con una Barrera de Aprendizaje y Participación (BAP). En este estudio, se incluyó como parte del proceso de evaluación a un alumno con una BAP, cuya situación es distinta a la del resto del grupo, por lo que sus resultados mostraron desventajas significativas. La aplicación de la prueba en este caso requirió de una mayor supervisión del docente, por lo que los resultados podrían no ser confiables. En congruencia con Infante et al. (2012) y Burbano-Enríquez et al. (2023), las debilidades en lectoescritura deben ser atendidas desde los primeros años de educación básica.

Cabe señalar que, si bien es cierto que la evaluación del aprendizaje de la lectura y escritura con el niño con BAP fue posible gracias a las adecuaciones curriculares constantes por parte del docente para favorecer el logro de los aprendizajes (Consejo Nacional de Fomento Educativo [CONAFE], 2010; 2016), también es cierto que no fue un proceso sencillo y, por lo tanto, los resultados deben ser tomados con cautela.

En términos generales, se puede afirmar que la prueba SisAT resultó ser una herramienta importante como medio de evaluación diagnóstica en la indagación de habilidades de lectura y escritura con adolescentes porque partió de la identificación de destrezas muy específicas asociadas a dos componentes importantes que son: comprensión lectora y la exploración de textos. En cada una de ellas, las destrezas fueron evaluadas con actividades y materiales concretos y contextualizados, formando parte de las actividades de aprendizaje cotidiano dentro del aula. Este proceso de valoración fue flexible y armónico para los adolescentes evaluados, ya que fue el profesor de la asignatura de Español, quien seleccionó los diversos materiales y los textos comunes al grupo, cuidando que caracterizan la dinámica escolar cotidiana de la clase de español.

Si bien, hubo un esfuerzo docente en la realización de diversas adecuaciones curriculares a cada uno de los materiales y procesos evaluativos con el niño con una BAP, los niveles de desempeño encontrados fueron muy bajos en ambos componentes de la lectoescritura. Esto indica que, la complejidad de los niveles de desempeño de la prueba no es flexible, pues están determinados para una escala numérica pensada para un tipo de estudiante que cuenta con el nivel de conocimientos y habilidades propios del grado escolar en el que se encuentra. Así, el profesor ante este tipo de pruebas estandarizadas no puede flexibilizar los niveles de logro del acto evaluativo en sí, solamente las condiciones, materiales y tiempos para el proceso de evaluación.

Los resultados obtenidos en la prueba SisAT demostraron que los componentes de las dos unidades de análisis (comprensión lectora y exploración de textos) fueron valoradas en términos cuantitativos, así como también los resultados globales de la prueba, los cuales se presentaron por niveles de desempeño, es decir, en forma numérica. Este proceso de valoración es congruente con una evaluación sumativa. Por lo tanto, los rangos de desempeño obtenidos no permiten retroalimentar de forma precisa los aprendizajes de los estudiantes en cuanto a las debilidades de lectoescritura, lo que indica que la función formativa de la evaluación solamente es posible en la observación directa de las actividades realizadas por el profesor a lo largo del proceso evaluativo.

Conclusiones

A partir de los hallazgos de la presente investigación, se puede advertir que las pruebas estandarizadas para la evaluación de la comprensión lectora en el nivel básico, siguen siendo limitadas en cuanto a sus resultados, puesto que reducen el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura únicamente a la instrumentalización de las habilidades comunicativas en función de los objetivos educativos, sin cuestionar la función de la prueba frente a las diferentes formas de lectoescritura en la cual están inmersos los niños y los adolescentes. Las dimensiones que evalúa la comprensión lectora, dejan fuera aspectos relacionados con la comunicación social.

Como sucede con todas las pruebas estandarizadas, el SisAT parte de un ideal de estudiante, sin tomar en consideración la presencia de estudiantes con discapacidad, quienes no se ven favorecidos con las evaluaciones estandarizadas. En otras palabras, las pruebas deben tomar en consideración los niveles cognitivos reales de los estudiantes, proporcionando alternativas que faciliten la valoración del desempeño en lectoescritura en estudiantes con BAP.

Una ventaja que ofrece la prueba SisAT como recurso de evaluación de los aprendizajes de la lectoescritura desde una perspectiva formativa, está en el uso de los resultados que el docente puede utilizar para brindar retroalimentación en forma grupal y personalizada (con aquellos estudiantes con puntajes muy bajos). Es decir, el docente puede sistematizar las acciones

evaluativas, identificando las principales debilidades a nivel de grupo e individual (estudiantes con muy bajo desempeño), para diseñar estrategias de aprendizaje más cercanas al nivel cognitivo de los estudiantes y adaptadas a las condiciones reales de su contexto educativo. Además, a través de la implementación de diversas actividades de comprensión lectora puede estimular el aprendizaje de diversas competencias comunicativas y no sólo de lectoescritura.

Si bien la crítica más conocida hacia el uso de las pruebas estandarizadas consiste en la generalización de procesos evaluativos sin la consideración de los contextos, también es cierto que la prueba SisAT ofrece importantes aportes para la mejora de las prácticas pedagógicas en educación básica. El docente al ser responsable de la aplicación de la prueba, aprende a sistematizar y preparar materiales para la valoración de habilidades concretas de lectura y escritura. De igual forma, al analizar los niveles de desempeño es capaz de diseñar actividades creativas que estimulen el aprendizaje de la lectoescritura en forma individual y grupal, tomando en cuenta el contexto, los intereses y las características de los estudiantes.

Otro aporte derivado de la investigación radica en la función formativa de la evaluación a través del uso de los resultados de la prueba SisAT con la participación docente, ya que la experiencia evaluadora de los docentes dentro de una institución educativa, puede dar lugar a la generación de una discusión colegiada y comprometida sobre sus propias prácticas pedagógicas, promoviendo la reflexión en colectivo para retroalimentar los procesos de enseñanza, y en consecuencia, fortalecer el aprendizaje de la lectoescritura a nivel de escuela.

Referencias

- Arias, S. I. (2021). *La lectoescritura en alumnos de segundo grado de secundaria desde la perspectiva docente. El caso de una escuela particular* [Tesis de pregrado]. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Burbano-Enríquez, N. K., Burbano-Franco, K. V., & Galeano-Bolaños, S. M. (2023). Prácticas de enseñanza en los procesos de lectura y escritura. *Revista electrónica en educación y pedagogía*, 7 (12), 132-143. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog23.05071212>
- Ccala, L., M., Vargas, V. L. y Tello, Y. E. (2022). Evaluación formativa en los estudiantes de secundaria. *TecnoHumanismo*, 2 (3), 186- 207. <https://doi.org/10.53673/th.v2i9.163>
- Camargo, G., Magzul, J., Maldonado, S. y Montenegro, R. (2016). *Aprendizaje de la lectoescritura*. MINEDUC.
- Puñales, L., Fundora, C. y Torres, C. (2017). La enseñanza de la lectoescritura en la Educación Primaria: reflexión desde las dificultades de aprendizaje. *Atenas*, 1 (37), 125-132. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055147009>
- Castillo, A., Ibarra, I. y Luna, J. (2019). *Español 2. Conecta MÁS Secundaria*. Ediciones SM.

- Conejo, D. y Carmiol, A. (2017). Conocimientos sobre la lectoescritura emergente y prácticas en las aulas para su promoción: Un estudio con docentes de Educación preescolar en Costa Rica. *Revista Costarricense de Psicología*, 36 (2), 105-121. <http://rcps-cr.org/openjournal/index.php/RCPs/article/view/108/128>
- Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). (2010). *Discapacidad auditiva. Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica*. CONAFE. <https://aprendizaje.mec.edu.py/dw-recursos/system/content/c171493/100%20-%20Filosofia,%20Psicologia/150%20%20Psicologia/CONAFE%20mx/discapacidad-auditiva.pdf>
- Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). (2016). *Marco Curricular de la Educación Comunitaria. MODELO ABCD: Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Diálogo*. El portal único del Gobierno: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/411245/Marco_Curricular.pdf
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED). (2013). *Educación Inclusiva* (Vol. Tomo II). (C. Sánchez, Ed.). CONAPRED. http://www.conapred.org.mx/userfiles/files/LSD_III_Educacion_INACCSS.pdf
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política y Desarrollo Social (CONEVAL). (2019). *Nota Informativa*. Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, Dirección de Información y Comunicación Social. https://www.coneval.org.mx/SalaPrensa/Comunicados-prensa/Documents/2019/nota_informativa_día_internacional_de_la_alfabetización.pdf
- De la Peza, M. d., Rodríguez, L., Hernández, I. y Rubio, R. (2014). Evaluación de competencias de lectoescritura en alumnos de primer ingreso a la Universidad Autónoma Metropolitana- Xochimilco. *Argumentos*, 27(74), 119-153. <https://www.redalyc.org/pdf/595/59532371006.pdf>
- Díaz, J., Becerril, F. y Guadarrama, A. (2017). *Cassany y las prácticas de literacidad crítica como práctica social: Estrategias digitales para la comprensión crítica*. Portal Educativo de las Américas. OEA: Organización de los Estados Americanos. <https://recursos.portaleducoas.org/publicaciones/cassany-y-las-pr-cticas-de-literacidad-cr-tica-como-pr-ctica-social-estrategias>
- Diario Oficial de la Federación (DOF). (2019). *Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la CPEUM, en materia educativa*. Diario Oficial de la Federación. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019&print=true
- Diario Oficial de la Federación (DOF). (2020). *Código Civil Federal*. Diario Oficial de la Federación. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/2_270320.pdf
- Espinosa, K. (2016). *Aprendizaje de la lectoescritura: el papel de la práctica auténtica y significativa de la lengua escrita en el desarrollo de la coincidencia fonológica* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. Docta Complutense. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/21522>
- Farfán, J. (2016). *Métodos para la iniciación de la lectoescritura* [Tesis de pregrado]. Universidad Rafael Landívar.
- Gómez, K., Maldonado, F., Morales, P. y Romero, R. (2016). Proceso de lectoescritura en los adolescentes de secundaria de la comunidad de Ayahualulco. *Revista Huella de la Palabra*, 27-44. <https://pdfs.semanticscholar.org/7b1a/1710d4e64954af12b356444a80141e54cfcb.pdf>

- González, M. J. (2001). *El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes*. Cuestiones pedagógicas.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6° Edición ed.). McGrawHill.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (8 de septiembre de 2018). ¿Cómo entiende el INEE la evaluación educativa? Micrositio Acerca del INEE [en línea], sección "Preguntas frecuentes". <http://www.inee.edu.mx/index.php/acerca-del-inee/preguntas-frecuentes>
- Infante, M., Coloma, C. J., & Himmel, E. (2012). Comprensión lectora, comprensión oral y decodificación en escolares de 2° y 4° básico de escuelas municipales. *Estudios Pedagógicos*, 38(1), 149–160. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052012000100009>
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica. https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/files/9-lerner-de-lia_2003leer_y_escr.pdf
- Lillo, J. L. (2004). Crecimiento y comportamiento en la adolescencia. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, (90), 57-71. <https://www.redalyc.org/pdf/2650/265019660005.pdf>
- López, M., Ramos, R. y Mancilla, M. (21-25 de septiembre de 2009,). *La adquisición de la lectoescritura en educación básica desde las teorías interacciones sujeto-ambiente, el caso de tres escuelas primarias de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas*. [Ponencia] X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Veracruz, México. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/contenido/contenido01.htm>
- Lucas, V. (2014). *La lectoescritura en la etapa de educación primaria* [Tesis de pregrado, Universidad de Valladolid]. Repositorio Documental. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/8314>
- Miranda-Contreras, B. E., Uribe-Méndez, Ángela, & Cerpa-Marmolejo, S. S. (2021). Comprensión lectora y pensamiento crítico de niños con problemas de lectura en la Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo. *Revista electrónica En educación y pedagogía*, 5(9), 149-164. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog21.11050911>
- Montealegre, R. y Forero, L. A. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*, 9(1), 25-40. <https://www.redalyc.org/pdf/798/79890103.pdf>
- OCDE. (2016a). *El programa PISA de la OCDE qué es y para qué sirve*. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>
- OCDE. (2016b). *Programa para la evaluación internacional de alumnos, PISA 2015 - Resultados*. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Mexico-ESP.pdf>
- OMS. (2020). *Desarrollo en la adolescencia*. Organización Mundial de la Salud. https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/#:~:text=La%20OMS%20define%20la%20adolescencia,10%20y%20los%2019%20a%C3%B1os
- PLANEA. (2016). *Resultados Nacionales 2015. Lenguaje y Comunicación*. Secretaría de Educación Pública. http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2015/PlaneaFasciculo_9.pdf
- Ramírez, E. (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura? *Investigación Bibliotecológica*, 23(47), 161-188. <http://www.scielo.org.mx/pdf/ib/v23n47/v23n47a7.pdf>

- Salcedo, W. J. (2017). *Estrategias pedagógicas para mejorar la lectoescritura en los niños y niñas de los grados tercero y cuarto del Centro Educativo El Limón, del municipio de San Benito Abad, en el departamento de Sucre* [Tesis de pregrado, Universidad Santo Tomás]. Repositorio Institucional. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/10100>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2019). *Orientaciones para el establecimiento del Sistema de Alerta Temprana SisAT. Educación Secundaria*. SEP. <https://siase2.edomex.gob.mx/documents/MANUALES/Manual%20SisAT.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2018a). *Adquisición y fortalecimiento de la lectura y la escritura en la Educación Básica y Comunitaria*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2018b). *Evaluar para aprender. La evaluación formativa y su vínculo con la enseñanza y el aprendizaje*. SEP. https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/3_-Evaluar-para-aprender-digital%20SESIO%CC%81N%20V.pdf
- Torres, A. R. (2013). *La evaluación formativa*. Ministerio de Educación Pública. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/documentos/evaluacion-formativa.pdf>
- Vallés, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit. Revista Peruana de Psicología*, 11(11), 49-61. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/liberabit/v11n11/v11n11a07.pdf>
- Vital, M. (2018). La lectura y su importancia en la adolescencia. *Vida Científica Boletín Científico De La Escuela Preparatoria No. 4, 5* (10), Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa4/article/view/2579>
- Woolfolk, A. (1999). *Psicología Educativa*. Prentice Hall.