Sincronía
Revista de Filosofía, Letras y Humanidades
Departamento de Filosofía / Departamento de Letras

ISSN: 1562-384X
Año XXVII / Número 84. Julio-Diciembre 2023
DOI: 10.32870/sincronia

UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Problemáticas de comprensión lectora en México (siglo XXI) y la necesidad de un plan y programa de estudio especial en Telesecundarias para reforzar la lectura en los estudiantes.

Reading comprehension problems in Mexico (21st century) and the need for a special study plan and program in secondary schools by T.V. to reinforce reading in students.

DOI: 10.32870/sincronia.axxvii.n83.30b23

Osbaldo Amauri Gallegos de Dios
Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS-Occidente)
(MÉXICO)
CE: osbaldoamauri27@gmail.com / **ID ORCID:** 0000-0002-8469-2037

Esta obra está bajo una *Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional*

Recibido: 06/03/2023
Revisado: 03/04/2023
Aprobado: 08/05/2023

RESUMEN

En el artículo "Problemáticas de comprensión lectora en México (siglo XXI) y la necesidad de un plan y programa de estudio especial en Telesecundarias para reforzar la lectura en los estudiantes" se analizan las problemáticas de comprensión lectora en México en el siglo XXI: la comprensión lectora en educación secundaria, las pruebas EXCALE (2009), PISA (2015) y PLANEA (2018), los procesos cognoscitivos y las dificultades en lectura. Por medio de un acercamiento antropológico se estudian las complicaciones en las Telesecundarias para enseñar a leer a los estudiantes. De esta forma, se comprende la necesidad de un plan y programa de estudio especial para Telesecundarias que otorgue prioridad a reforzar la lectura con actividades atractivas para los estudiantes.

Palabras clave: Telesecundarias. Covid-19. Comprensión lectora. Crisis educativa. Pérdida de aprendizajes. Recuperación de aprendizajes.

ABSTRACT

In "Reading comprehension problems in Mexico (21st century) and the need for a special study plan and program in secondary schools by T.V. to reinforce reading in students" we analyze reading comprehension problems in Mexico in the 21st century, reading comprehension in secondary schools, the EXCALE (2009), PISA (2015) and PLANEA (2018) tests, cognitive processes and reading difficulties.

Sincronía
Revista de Filosofía, Letras y Humanidades
Departamento de Filosofía / Departamento de Letras
ISSN: 1562-384X
Año XXVII / Número 84. Julio-Diciembre 2023
DOI: 10.32870/sincronia
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Through an anthropological approach we analyze the complications in secondary schools by T.V. to teach students to read. Therefore, with this article we will understand that is necessary a special study plan and program for secondary schools by T.V. that gives priority to reinforcing reading with attractive activities for students.

Keywords: Secondary school by T.V. Covid-19. Reading comprehension. Educational crisis. Learning loss. Learning recovery.

La educación secundaria en México es el último nivel de la educación básica (preescolar, primaria y secundaria) y se proporciona a la población de 12 a 15 años, consta de tres grados y es propedéutica, es decir, es obligatoria para ingresar al nivel medio superior (preparatoria). La secundaria en México es obligatoria y consta de cinco modalidades: 1) Secundarias generales: tienen como meta proporcionar formación humanística, científica y artística y, trabaja en los turnos matutino y vespertino. 2) Secundarias técnicas: brindan las finalidades básicas y una educación tecnológica básica que permite al estudiante adquirir conocimientos, habilidades y destrezas. 3) Telesecundarias. 4) Secundaria para trabajadores y 5) Secundaria comunitaria rural (Secretaría de Educación Pública, 2017).

La Telesecundaria en México se trata de un modelo de enseñanza híbrida (presencial y a distancia por medio de la televisión) y fue creado en 1968 por Álvaro Gálvez y Fuentes con la meta de impartir educación en escuelas secundarias mediante transmisiones televisivas beneficiando principalmente a estudiantes de zonas rurales, de difícil acceso o con baja concentración demográfica (Gobierno de México, 2020).

Meses antes del inicio de la pandemia del COVID-19, en 2019, en México existían 18 mil 743 planteles que atendían a 1,400,000 estudiantes de entre 12 y 15 años. La plantilla docente en Telesecundaria era de alrededor de 72,500 maestros, lo que representa 17.8% del total de la plantilla de educación secundaria. En enero del 2020 (antes del cierre de escuelas por el COVID-19), el modelo pedagógico de la Telesecundaria consistía en un programa de televisión de 15 minutos con la lección y asignatura correspondiente al plan de estudios y, 35 minutos de trabajo en clase orientado por el docente con actividades propuestas tanto en los libros de texto como en la

Sincronía
Revista de Filosofía, Letras y Humanidades
Departamento de Filosofía / Departamento de Letras
ISSN: 1562-384X
Año XXVII / Número 84. Julio-Diciembre 2023
DOI: 10.32870/sincronia
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

planeación didáctica. La producción de los programas estaba a cargo de Televisión Educativa (servicio público) y la señal llegó a todo el país por medio de la Red EDUSAT (Gobierno de México, 2020).

La metodología de las Telesecundarias en México desde sus inicios ha incluido tres elementos básicos: el docente, las guías de aprendizaje y las clases televisadas. La señal se recibe vía satélite por medio de la Red EDUSAT donde transmiten los programas para cada grado y, en 2020, la metodología se llamaba "Modelo Fortalecido de Telesecundaria" (Gobierno de México, 2020).

Los materiales en Telesecundarias están compuestos de los programas de televisión para cada grado, CD con recursos didácticos para la clase de español (videos, audiotextos, textos modelo, canciones e imágenes) y la mediateca que contiene un paquete de DVD para cada asignatura. Sin embargo, uno de los grandes problemas de las Telesecundarias es que, debido a que se encuentran en zonas rurales, tardan en llegar los materiales o pueden llegar incompletos por lo que los maestros deben improvisar las clases con los materiales que tienen (SEP, 2010).

A finales del siglo XX, en México y en el extranjero aumentó la cantidad de este tipo de Telesecundarias porque la señal de Edusat llegó a abarcar casi toda América Latina. La unidad de Telesecundaria, la DGTVE, el ILCE, la Dirección General de Relaciones Internacionales de la SEP y la Comisión Mexicana de Cooperación con Centroamérica de la Secretaría de Relaciones Exteriores, realizaron el Acuerdo de Cooperación en Materia de Educación a Distancia ofreciendo los canales transmitidos por la red, libros de texto y capacitación para instrumentar la propuesta educativa de la Telesecundaria en Centroamérica. México ofreció de manera gratuita los materiales a los países que lo solicitaron como Belice, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua y Panamá por medio de sus Ministerios de Educación. De esta forma, nació la Telesecundaria de Costa Rica y Guatemala, el Teleaprendizaje de El Salvador y la Telebásica de Panamá y Honduras (SEP, 2010, p. 86).

Sincronía
Revista de Filosofía, Letras y Humanidades
Departamento de Filosofía / Departamento de Letras
ISSN: 1562-384X
Año XXVII / Número 84. Julio-Diciembre 2023
DOI: 10.32870/sincronia
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Comprensión lectora en educación secundaria

Las investigaciones sobre el análisis de la comprensión lectora en los estudiantes de educación secundaria han evolucionado en el siglo XXI como puede observarse en el artículo "Mejoramiento de la comprensión lectora basada en el aprendizaje colaborativo en la enseñanza media básica" donde se muestra cómo se utilizó la estrategia de aprendizaje colaborativo para facilitar la comprensión y motivar al estudiante para que obtuviera el hábito de la lectura motivado con el recurso de la computadora e internet. Este proyecto tomó como objeto de innovación la lectura de comprensión en el área de ciencias por medio de la estrategia de aprendizaje colaborativo. Los objetivos planteados se alcanzaron y fueron determinar si el uso de la computadora e internet apoya la lectura de comprensión y si el aprendizaje colaborativo es motivante para la realización de tareas (Arroyo, Faz de los Santos, Gasca y Orozco, 2010).

La comprensión lectora representa retos distintos para cada estudiante como se observa en el artículo "Procesos cognoscitivos básicos asociados a las dificultades en comprensión lectora de alumnos de secundaria" porque para apoyar a los estudiantes de secundaria con déficits en la comprensión lectora se requiere identificar el desempeño en procesos cognoscitivos básicos y su influencia no se manifiesta del mismo modo en todos los individuos. Los estudiantes con problemas específicos en la comprensión lectora muestran limitaciones para comprender y dar seguimiento a las ideas de un texto por lo que también se les conoce como lectores pobres. Referente a los procesos básicos, las limitaciones de estos estudiantes se han atribuido a deficiencias en: el vocabulario, la capacidad para hacer inferencias sobre el significado de palabras nuevas, el procesamiento sintáctico, en la memoria de trabajo y en la adecuación de la forma de leer a la estructura textual. Estos alumnos emplean técnicas que los conducen a un acercamiento superficial del contenido del texto y muestran problemas para autorregular el propio proceso de comprensión. Por ello, las dificultades en el procesamiento sintáctico tienen una implicación directa en la comprensión lectora, lo que significa que, a partir de esta evidencia se obtiene que el procesamiento sintáctico refleja la manifestación de problemas de lectura (Flores-Macías, Jiménez y García, 2015).

Sincronía
Revista de Filosofía, Letras y Humanidades
Departamento de Filosofía / Departamento de Letras
ISSN: 1562-384X
Año XXVII / Número 84. Julio-Diciembre 2023
DOI: 10.32870/sincronia
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

En México, en 2013, se llevó a cabo un estudio para evaluar los efectos de dos estrategias de intervención dirigidas a promover la comprensión lectora con estudiantes de primer grado en una secundaria pública. Los resultados mostraron que el bajo desempeño inicial se debía a que las clases que se impartían en primaria estaban dirigidas básicamente a desarrollar comprensión en niveles contextuales y suplementarios. Por ello, para favorecer el desarrollo de comprensión lectora en estudiantes de primer grado de secundaria (sobre temas de ciencias naturales) se puede impartir un entrenamiento donde se utilicen textos de este tipo o impartirse usando lecturas sobre temas literarios. Lo importante es promover en los alumnos la interacción con los referentes de una lectura y que los relacionen con otros referentes de sus materias de la secundaria (Cárdenas-Espinoza y Guevara-Benítez, 2013).

Dentro de este contexto, en 2013, se realizó una investigación sobre el proceso de lectoescritura en estudiantes de secundaria, de la comunidad rural de Ayahualulco, Veracruz (México) que indicó que el proceso de lectoescritura se encontraba en un nivel medio y los factores deficientes fueron: la apreciación lectora, es decir, la expresión de los sentimientos y enseñanzas que la lectura les dejó, así como una notable deficiencia en ortografía. Uno de los factores que afectó a los estudiantes fue la familia cuando no tiene hábitos lectores porque a los padres no les interesan los libros o son analfabetas. Por medio de las encuestas realizadas se obtuvo que el 43% de los padres no saben leer ni escribir. El 45% de los padres solamente dedican a la lectura como máximo 15 minutos. La precaria situación que padece la comunidad contribuye a que las personas estuvieran más interesadas en obtener alimentos que en leer por lo que la situación familiar influyó negativamente en el gusto por la lectura de los hijos. Las debilidades que se detectaron en los estudiantes fueron por la falta de gusto por la lectura porque les costaba mucho trabajo leer (incluso material ajeno a la escuela). Por ello, una de las recomendaciones de esta investigación fue que se debía crear un taller permanente sobre lectura en horario de tareas (dos o tres veces por semana) con lo que se podría desarrollar el hábito por la lectura y el rendimiento académico de los estudiantes incrementaría de manera positiva (Gómez, Maldonado, Morales y Romero, 2013).

Sincronía
Revista de Filosofía, Letras y Humanidades
Departamento de Filosofía / Departamento de Letras
ISSN: 1562-384X
Año XXVII / Número 84. Julio-Diciembre 2023
DOI: 10.32870/sincronia
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

En comparación, en España, uno de los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) es contribuir a desarrollar a los estudiantes en dos de las cuatro habilidades lingüísticas básicas: leer y escribir. Los contenidos curriculares para esta etapa aluden a la comprensión de textos de la vida cotidiana y de las relaciones sociales en ámbitos próximos a las experiencias de los estudiantes. En España, en los últimos años, se encontró un bajo rendimiento académico en educación secundaria que se debe, entre otras razones, a los graves problemas en proceso de aprendizaje de la lectoescritura. En Málaga se realizó un estudio y demostró que entre el 18 y 20% de los estudiantes de educación secundaria tenían problemas de comprensión lectora (González, Barba y González, 2010).

La comprensión lectora es una de las habilidades que más influencia tienen en el correcto proceso de aprendizaje de los estudiantes como se mostró en la Estrategia de Lisboa de 2010, pero en los últimos años la comprensión lectora ha experimentado un importante descenso. Recientemente, las evaluaciones educativas como la prueba de PISA han mostrado evidencias de un descenso generalizado a nivel mundial en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes (González, Barba y González, 2010).

Casi el mismo programa de estudio en Telesecundarias y secundarias generales

Como ha podido notarse, las Telesecundarias y las secundarias generales son modalidades distintas con características y contextos particulares por lo que es normal que sus planes y programas de estudios sean diferentes. Sin embargo, las Telesecundarias multigrado utilizan los mismos programas de estudios que las Telesecundarias normales y secundarias generales. Es decir, en las Telesecundarias multigrado el maestro tiene que enseñar a leer a alumnos de primero, segundo y tercer grado, al mismo tiempo y no existe un programa de estudio o libros de texto especiales.

En Telesecundarias multigrado debería de haber un libro de texto con actividades más sencillas para que los estudiantes aprendan a leer porque se debe tomar en cuenta que un porcentaje de estudiantes no aprendieron a leer en la escuela primaria. No todas las Telesecundarias son multigrado, solamente las escuelas más pequeñas o con menos estudiantes.

Sincronía
Revista de Filosofía, Letras y Humanidades
Departamento de Filosofía / Departamento de Letras
ISSN: 1562-384X
Año XXVII / Número 84. Julio-Diciembre 2023
DOI: 10.32870/sincronia
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Por ejemplo, en Jalisco una telesecundaria con 150 estudiantes tiene seis grupos, dos de cada grado y un maestro para cada uno de los seis grupos. Las Telesecundarias multigrado son alrededor del 16% y en las zonas más alejadas por lo que es muy difícil para los maestros impartir clases a los alumnos de diferentes grados, enseñarlos a leer y fomentar la literatura.

Para efectos prácticos de este artículo, se mostrarán las similitudes que existen entre los programas de estudios de español en Telesecundarias y en secundarias generales. En 2023, el libro que se utiliza en Telesecundarias es la edición de 2018. En primer grado tiene 14 proyectos en el libro de texto y está dividido en tres bloques que corresponden con los tres trimestres del ciclo escolar. Secuencia 1) Leer cuentos de diversos subgéneros. Secuencia 2) Redactar un reglamento. Secuencia 3) Hacer una pequeña investigación. Secuencia 4) Leer y comparar noticias de diversos medios. Secuencia 5) Escribir un cuento. Secuencia 6) Elaborar fichas temáticas. Secuencia 7) Recopilar dichos, refranes y pregones. Secuencia 8) Escribir una monografía. Secuencia 9) Adaptar una narración a un guion de teatro. Secuencia 10) Exponer un tema. Secuencia 11) Leer y comparar poemas. Secuencia 12) Diversidad lingüística y cultural. Secuencia 13) Escribir cartas formales. Secuencia 14) Entrevistar a alguien de la localidad (*Lengua Materna. Español. Primer grado. Telesecundaria,* 2018).

Por otra parte, una característica que sobresale en los libros de todas las materias de secundarias generales en México es que la Secretaría de Educación Pública maneja diferentes ediciones con contenidos muy similares: Ediciones Castillo, Editorial Trillas, SM Ediciones, Ángeles Editores, Larousse, Patria Educación o Editorial Pearson Educación de México. Es decir, existen diferentes ediciones del libro de texto en todo el país para primer grado de escuelas secundarias. Para efectos de este análisis de la materia de español seleccioné la edición: Español 1. Ediciones Castillo. Clave: S00384 (primera edición 2018). Secretaría de Educación Pública. Juan Miguel García, Claudia Rodríguez, Omar García, Roberto Núñez.

En el caso del libro de texto de secundarias generales (edición 2018) para primer grado. tiene 15 proyectos. El libro está dividido en tres bloques de los tres trimestres del ciclo escolar. Proyecto 1) Participar en la elaboración del reglamento escolar. Proyecto 2) Elaborar fichas

Sincronía
Revista de Filosofía, Letras y Humanidades
Departamento de Filosofía / Departamento de Letras
ISSN: 1562-384X
Año XXVII / Número 84. Julio-Diciembre 2023
DOI: 10.32870/sincronia
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

temáticas con fines de estudio. Proyecto 3) Elegir un tema y realizar una pequeña investigación. Proyecto 4) Leer narraciones de diversos subgéneros narrativos: ciencia ficción, terror, policiaco, aventuras, sagas u otros. Proyecto 5) Escribir cartas formales. Proyecto 6) Escribir un cuento. Proyecto 7) Investigar y reconocer la diversidad lingüística y cultural de México. Proyecto 8) Escribir una monografía. Proyecto 9) Leer y analizar notas informativas de diversos medios. Proyecto 10) Leer poemas de diferentes épocas. Proyecto 11) Presentar una exposición acerca de un tema de interés general. Proyecto 12) Recopilar y compartir refranes, dichos y pregones. Proyecto 13) Presentar reseñas de libros. Proyecto 14) Realizar entrevistas. Proyecto 15) Escribir y representar una obra de teatro (García, Rodríguez, García y Núñez, 2018).

Por consiguiente, puede observarse que los libros de español para primer grado en Telesecundarias y secundarias generales son muy similares. El único proyecto que se agrega en secundarias generales en la materia de español es: "Proyecto 15. Escribir y representar una obra de teatro" por lo que no se toma en cuenta que en las Telesecundarias existen otras problemáticas particulares de la región (zonas rurales, difícil acceso, pobreza, etc.). Además, en las Telesecundarias existen las modalidades multigrado y bidocente que implican trabajar con alumnos de diferentes grados al mismo tiempo. Por ello, en los libros de español para Telesecundaria se debieron enfocar en los aprendizajes esperados y en el perfil de egreso de los estudiantes de secundaria para simplificar los contenidos y simplificar el proceso de aprendizaje-enseñanza de la lectura en zonas rurales.

Perfil de egreso de la secundaria y examen de ingreso al bachillerato

El perfil de egreso de los estudiantes de secundaria y las características del examen de ingreso al bachillerato en México permite conocer cuáles son los aprendizajes que deben tener los estudiantes mexicanos al finalizar la educación básica. El perfil de egreso de un estudiante de secundaria es usar con eficacia el lenguaje como herramienta, en diversas prácticas sociales, leer y comprender diferentes tipos de textos, interpretar y producir textos, así como valorar la riqueza lingüística y cultural de México. Los aprendizajes esperados son indicadores de logro que, en términos de la

Sincronía
Revista de Filosofía, Letras y Humanidades
Departamento de Filosofía / Departamento de Letras
ISSN: 1562-384X
Año XXVII / Número 84. Julio-Diciembre 2023
DOI: 10.32870/sincronia
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

temporalidad establecida en los programas de estudio, definen lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser. Asimismo, le dan concreción al trabajo docente al hacer constatable lo que los estudiantes logran, y constituyen un referente para la planificación y la evaluación en el aula (Secretaría de Educación Pública, 2010).

El perfil de egreso define el tipo de alumno que se espera formar durante la educación básica (preescolar, primaria y secundaria) y se expresa en términos de rasgos individuales; sus razones de ser son: 1) definir el tipo de ciudadano que se espera formar, 2) ser un referente para la definición de componentes curriculares, 3) ser un parámetro para evaluar la eficacia del proceso educativo (Secretaría de Educación Pública, 2010). Como resultado de la formación en educación básica, los estudiantes mostrarán los siguientes rasgos:

a) Utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactuar en distintos contextos sociales y culturales; además, posee herramientas básicas para comunicarse en inglés.
b) Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones, aplica estrategias y toma decisiones. Valora los razonamientos y las evidencias proporcionadas por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.
c) Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.
d) Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas que favorezcan a todos.
e) Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, actúa con responsabilidad y apego a la ley.
f) Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la vida social, cultural y lingüística.
g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de

Sincronía
Revista de Filosofía, Letras y Humanidades
Departamento de Filosofía / Departamento de Letras
ISSN: 1562-384X
Año XXVII / Número 84. Julio-Diciembre 2023
DOI: 10.32870/sincronia
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.

h) Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.

i) Aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance como medios para comunicarse, obtener información y construir conocimiento.

j) Reconoce diversas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente (Secretaría de Educación Pública, 2010).

Por otra parte, en México para ingresar al bachillerato los estudiantes tienen que realizar un examen de ingreso, por lo que existe una guía de estudio para el examen titulada *Guía de estudio para las pruebas. Piense II.* El objetivo de la guía es ofrecer información para el examen de ingreso al bachillerato, titulado: *Piense II.* Así, los estudiantes se familiarizan con los tipos de ejercicios para que se sientan mejor preparados el día del examen y puedan obtener los puntajes necesarios. En la primera parte existen respuestas a las dudas sobre *Piense II.* En la segunda parte hay una descripción del contenido de cada una de las cuatro pruebas. En la tercera parte se encuentran recomendaciones y estrategias para contestar las pruebas. Finalmente, la última parte presenta ejercicios de la prueba de habilidad cognoscitiva con explicaciones (*Guía de estudio para las pruebas. Piense II,* 2019).

Piense II está diseñado para proporcionar a las escuelas secundarias exámenes adecuados y confiables para: 1) describir las características académicas de los estudiantes, 2) evaluar a los estudiantes que intentan ingresar al bachillerato, 3) ubicar a los estudiantes en niveles de acuerdo con su potencial. *Piense II* tiene dos tipos de pruebas: tres de rendimiento o aprovechamiento académico (español, matemáticas e inglés) y una de habilidad cognoscitiva. En la prueba de habilidad cognoscitiva los estudiantes deben demostrar su capacidad para organizar sus pensamientos y buscar soluciones a distintas situaciones y problemas usando su razonamiento; esta

Sincronía
Revista de Filosofía, Letras y Humanidades
Departamento de Filosofía / Departamento de Letras
ISSN: 1562-384X
Año XXVII / Número 84. Julio-Diciembre 2023
DOI: 10.32870/sincronia
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

prueba no mide conocimientos específicos de las materias (*Guía de estudio para las pruebas. Piense II,* 2019).

El folleto de examen de *Piense II* se divide en cinco secciones y el tiempo total que se dedica para contestar los ejercicios es de 2 horas y 35 minutos. Todos los ejercicios tienen opciones, en la prueba de habilidad cognoscitiva tienen cuatro opciones y en las pruebas de aprovechamiento académico (español, matemáticas e inglés) tienen cinco opciones (*Guía de estudio para las pruebas. Piense II,* 2019).

La prueba de habilidad cognoscitiva está compuesta de 42 ejercicios de ocho tipos: 1) Transformaciones lógicas: establecer el orden de un conjunto de letras, números o ambos. 2) Relaciones: metáforas (relacionar una frase y su significado) y analogías (determinar la relación entre conceptos). 3) Patrones: secuencias complejas (determinar un patrón lineal entre números, letras o ambos) y matrices (determinar un patrón de números o letras en dos dimensiones en forma de cuadro). 4) Consideraciones lógicas: diagramas (identificar sectores de acuerdo con situaciones descritas) y razonamiento condicional (concluir correctamente a partir de premisas dadas). 5) Razonamiento práctico: identificar una solución a partir de una descripción de la vida diaria o formular principios a partir de situaciones dadas (*Guía de estudio para las pruebas. Piense II,* 2019).

La prueba de español contiene 37 ejercicios que miden destrezas de lengua, comprensión de lectura y destrezas de redacción: 1.- Lengua: a) Identificar el uso correcto de las mayúsculas y minúsculas. b) Identificar el uso correcto en la acentuación regular y especial. c) Distinguir el significado de las palabras cuando se escriben juntas o separadas. d) Identificar el significado de las palabras derivadas mediante sufijos y prefijos. e) Distinguir el significado de los homófonos, homónimos y parónimos. f) Distinguir el uso correcto de las formas de verbos irregulares, del participio y del gerundio. g) Identificar y distinguir los complementos del verbo. h) Distinguir la concordancia correcta entre el sujeto y el verbo. i) Distinguir el orden correcto de los componentes de la oración. j) Identificar el uso correcto de las preposiciones (*Guía de estudio para las pruebas. Piense II,* 2019).

Sincronía
Revista de Filosofía, Letras y Humanidades
Departamento de Filosofía / Departamento de Letras
ISSN: 1562-384X
Año XXVII / Número 84. Julio-Diciembre 2023
DOI: 10.32870/sincronia
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

2.- Comprensión y análisis de lectura: a) Distinguir y determinar los diversos significados de las palabras y las frases en el contexto. b) Distinguir entre la idea central y las ideas secundarias. c) Identificar la información explicita e implícita. d) Determinar el título para una lectura. e) Identificar la estructura y los elementos de un texto literario. f) Identificar la tipología discursiva y los géneros literarios. g) Identificar los recursos literarios: metáfora, símil, personificación, imágenes sensoriales, hipérbole y paradoja, entre los más importantes. h) Inferir conclusiones (*Guía de estudio para las pruebas. Piense II,* 2019).

3.- Destrezas de redacción: 3.1) Orden y coherencia: a) Identificar la oración más apropiada para comenzar un texto. b) Identificar la oración más apropiada para concluir o resumir un texto. c) Identificar la oración que no guarda relación directa con el texto. d) Identificar la secuencia lógica de las oraciones en un párrafo. e) Determinar el uso correcto de los conectores coordinantes y subordinantes. 3.2) Propiedad y corrección: f) Utilizar correctamente los signos de puntuación. g) Utilizar correcta y apropiadamente el léxico. 3.3) Precisión y concisión: h) Sustituir palabras o frases subrayadas por otras más exactas. i) Eliminar expresiones redundantes. j) Relacionar estructuras oracionales (*Guía de estudio para las pruebas. Piense II,* 2019).

Por lo tanto, la materia de español debería ser modificada en los programas de estudio de Telesecundarias para simplificar los contenidos y que los alumnos tengan bases sólidas en la lectura. El examen de ingreso al bachillerato en México tiene un gran enfoque en la lectura debido a la prueba de español y a la prueba de habilidad cognoscitiva donde los estudiantes deben demostrar su capacidad para organizar sus pensamientos y buscar soluciones a distintas situaciones y problemas usando su razonamiento. Además, el perfil de egreso de los estudiantes de secundaria indica que deben utilizar el idioma español (oral y escrito) para comunicarse con claridad e interactuar en distintos contextos sociales y culturales.

Las pruebas EXCALE (2009), PISA (2015) y PLANEA (2018) en México

El artículo “La evaluación de la comprensión lectora en México. El caso de las pruebas EXCALE, PLANEA y PISA” se trata de un estudio exploratorio que presenta la influencia del Fondo Monetario

Sincronía
Revista de Filosofía, Letras y Humanidades
Departamento de Filosofía / Departamento de Letras
ISSN: 1562-384X
Año XXVII / Número 84. Julio-Diciembre 2023
DOI: 10.32870/sincronia
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Internacional y del Banco Mundial en la educación en México. Se analizan sus relaciones con la creación de centros e institutos reguladores de la evaluación y su participación en instrumentos nacionales e internacionales. Además, se estudian los resultados de tres pruebas: EXCALE (Exámenes de la calidad y el logro educativos), PLANEA (Plan nacional para la evaluación de los aprendizajes) y PISA (*Programme for international student assessment*) y se muestra el comportamiento lector de los estudiantes de quince años de tercer grado de secundaria o primer semestre de bachillerato. Así, se muestran los resultados de las pruebas para mostrar los logros educativos y los errores más frecuentes que se consideran determinantes para el aprendizaje (Caracas y Ornelas, 2018).

Desde el 2005, en México, se usaron un par de instrumentos para evaluar los aprendizajes alcanzados por los estudiantes de educación básica y media superior: las pruebas ENLACE (Exámenes nacionales del logro académico en centro escolares) y EXCALE (Exámenes de la calidad y el logro educativos) desarrollados por la Secretaría de Educación Pública (SEP). ENLACE se aplicó anualmente del 2006 al 2013 en México en todas las escuelas públicas de nivel básico en las materias de español y matemáticas, mientras que EXCALE evaluó periódicamente cómo se cumplían las metas del currículo educativo (Caracas y Ornelas, 2018).

Los resultados que obtuvieron los estudiantes mexicanos en el área de comprensión lectora (prueba EXCALE 09) son: 1) 33% de los estudiantes que terminan el tercer grado de secundaria no tiene las habilidades mínimas del currículo nacional y 38% alcanza el nivel básico. 2) La mayoría de los estudiantes de tercer grado de secundaria identifican el propósito del autor en un texto y pueden extraer información explícita. 3) 30% de los estudiantes pueden hacer una evaluación crítica del texto, comprender, analizar y opinar, identificar las ideas principales e inferir la conclusión de un ensayo. 4) Al 70% de los estudiantes se les dificulta usar la información esencial de una lectura y aplicarla en la respuesta de una situación novedosa (Caracas y Ornelas, 2018).

La prueba PLANEA (Plan nacional para la evaluación de los aprendizajes) se aplicó en el 2018 para establecer en qué medida los estudiantes al finalizar los niveles de educación obligatoria conseguían el dominio de aprendizajes básicos: lenguaje y comunicación y matemáticas. En cuanto

Sincronía
Revista de Filosofía, Letras y Humanidades
Departamento de Filosofía / Departamento de Letras
ISSN: 1562-384X
Año XXVII / Número 84. Julio-Diciembre 2023
DOI: 10.32870/sincronia
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

a la comprensión lectora las habilidades que se midieron fueron: extracción de la información, desarrollo de una comprensión global y de la interpretación, análisis del contenido y estructura y, evaluación crítica del texto. Los resultados de la prueba PLANEA, en general muestran que los niveles de logro alcanzados son bajos y requerían la atención urgente del sistema educativo (Caracas y Ornelas, 2018).

La prueba de PISA fue una iniciativa de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) para medir los conocimientos de los estudiantes de educación básica en las áreas de lectura, matemáticas y ciencias. En México, la prueba PISA se aplicó por primera vez en el año 2000. En el área de lectura, la prueba explora la competencia lectora y los estudiantes tienen que demostrar dominio en acceder y recuperar, integrar e interpretar, reflexionar y evaluar dimensiones que se refieren a los procesos cognitivos que los lectores emplean frente a los textos (Caracas y Ornelas, 2018).

Los resultados de la prueba de PISA aplicada en 2015 señalaron que casi el 20% de los estudiantes de los países de la OCDE no obtuvieron el nivel promedio de las competencias lectoras básicas y este porcentaje se mantuvo estable desde el 2009. México fue de los países con el índice más bajo (se encuentra alejado del promedio de la OCDE) porque 29% de los estudiantes de la muestra global se encuentran en niveles superiores mientras que en México solamente es el 5%. Los factores que influyeron en el bajo puntaje de la comprensión lectora en México fueron varios y el más importante fue el entorno familiar, cultural y escolar de los estudiantes. Por ello los niños que no tienen motivación para leer, van a leer cada vez menos y desarrollarán un débil crecimiento de la habilidad lectora (Caracas y Ornelas, 2018).

Por consiguiente, como se observó en los resultados de las pruebas EXCALE (2009), PLANEA (2018) y PISA (2015) aplicadas en México, solamente el 5% de los estudiantes son capaces de realizar con detalle inferencias, comparaciones y contrastes (PISA) porque la mayor parte de los estudiantes solo identifica el propósito del autor en un texto (EXCALE). Por ello, 30% de los estudiantes que finalizan la escuela secundaria no adquieren un aprendizaje completo de la asignatura de español (PLANEA). Los estudiantes en México de quince años solamente alcanzan un

Sincronía
Revista de Filosofía, Letras y Humanidades
Departamento de Filosofía / Departamento de Letras
ISSN: 1562-384X
Año XXVII / Número 84. Julio-Diciembre 2023
DOI: 10.32870/sincronia
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

nivel básico de las actividades lectoras ya que solamente identifican el propósito del autor y 70% tiene dificultad para usar información de una lectura y aplicarla en la solución de un problema (Caracas y Ornelas, 2018).

Pérdida de aprendizajes en México durante COVID-19 y la Medición Independiente de aprendizajes (MIA)

Pérdida de aprendizaje se trata de la carencia de algún conocimiento debido a periodos extendidos o discontinuidades en la educación de los estudiantes y pobreza de aprendizaje se refiere a la inhabilidad para leer y entender un simple texto a la edad de diez años (Hevia et al., 2021). En 2014, en México, comenzó a desarrollarse una investigación de estas características con el título de "Medición Independiente de Aprendizajes-MIA" y el primer paso fue darles validez a los instrumentos de medición para la población en México. El instrumento de Medición Independiente de Aprendizajes (MIA) está compuesto de diez reactivos para medir los aprendizajes básicos (lectura y matemáticas) en niños y adolescentes de 5 a 16 años. Este instrumento obtuvo un alto coeficiente de equivalencia en las pruebas paralelas y un índice de consistencia interna adecuado. Así, el instrumento de medición de aprendizajes MIA permite medir aprendizajes básicos en México de manera viable y confiable para saber si los estudiantes pueden leer y realizar operaciones matemáticas básicas (Hevia y Vergara 2016).

El proyecto de "Medición Independiente de Aprendizajes-MIA" permite conocer de si los niños y adolescentes logran los aprendizajes mínimos para poder seguir aprendiendo. MIA utiliza una metodología desarrollada en India hace más de doce años, también se ha utilizado en Asia y África y, México fue el primer país de Latinoamérica que adoptó este método de medición de aprendizajes (MIA, 2022).

La pandemia del COVID-19 y el cierre de escuelas representó una de las mayores emergencias educativas de los últimos cien años y, la evidencia muestra los efectos adversos que el prolongado cierre de escuelas tuvo en el aprendizaje básico. Esta información es crítica para que los

Sincronía
Revista de Filosofía, Letras y Humanidades
Departamento de Filosofía / Departamento de Letras
ISSN: 1562-384X
Año XXVII / Número 84. Julio-Diciembre 2023
DOI: 10.32870/sincronia
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

sistemas educativos puedan desarrollar estrategias que ayuden a la recuperación de los estudiantes en sus aprendizajes perdidos (Hevia et al., 2021).

El problema de esta investigación es la ausencia de información en los efectos de la pandemia del COVID-19 en el aprendizaje fundamental en lectura y escritura en México. El cierre de escuelas se relaciona con la pérdida de aprendizajes y el incremento en pobreza de aprendizajes. Además, México es un país que mantuvo las escuelas cerradas por muchas semanas lo que aumentó la brecha en la inequidad educativa y profundizó el abandono escolar, creando una gran dificultad para mantener calidad educativa. Los resultados de este estudio son presentados en tres secciones: 1) Muestran un panorama de la pérdida de aprendizajes y estiman sus efectos. 2) Muestran el incremento estimado de pobreza de aprendizaje. 3) Se realizan comparaciones de acuerdo con el género. (Hevia et al., 2021).

Por lo tanto, las conclusiones de esta investigación muestran que existió una emergencia educativa debido a la pandemia del COVID-19 y el cierre de escuelas por más de 48 semanas en México. Los efectos de la pandemia se notaron en ambos géneros y en todas las edades estudiadas. Los resultados en cuanto a la pérdida de aprendizajes y pobreza de aprendizajes en lectura y matemáticas fueron consistentes con los análisis empíricos realizados en otras partes del mundo (Donnely y Patrinos) y con las simulaciones (Azevedo *et al*). Estos resultados también mostraron coincidencias con el "Diagnostico Integral de los Aprendizajes" llevado a cabo por el gobierno de Chile que mostró que 60% de los estudiantes estaban debajo de las expectativas en cuanto a lectura (Hevia et al., 2021).

Zonas rurales y las clases en Telesecundarias mexicanas en el siglo XXI

Para llevar educación a las zonas rurales más alejadas, las Telesecundarias son una buena opción, pero es necesario aprovechar las tecnologías educativas para no solamente impartir clases por medio de contenidos televisados. Al respecto, los grupos más pobres y marginados se encuentran en la exclusión del desarrollo tecnológico aplicado a la educación por lo que en las

Sincronía
Revista de Filosofía, Letras y Humanidades
Departamento de Filosofía / Departamento de Letras
ISSN: 1562-384X
Año XXVII / Número 84. Julio-Diciembre 2023
DOI: 10.32870/sincronia
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

zonas rurales de México no se puede aplicar un proyecto de educación virtual a causa de la ausencia de internet (Calixto y Rebollar, 2008).

Alrededor del 30% de los niños y jóvenes mexicanos que cursan la educación básica asisten a escuelas rurales y la marginación tecnológica no les permite alcanzar las metas educativas, por lo que los maestros deben desarrollar formas novedosas y creativas de enseñar para sacar provecho de la "tecnología" disponible en las zonas rurales y motivar a los alumnos a seguir estudiando (Calixto y Rebollar, 2008).

Por tales motivos, existen problemáticas particulares para los estudiantes de las escuelas rurales: 1) Los niños tienen que caminar dos o tres horas para llegar a la escuela. 2) Debido a la pobreza los niños trabajan para ayudar a la familia. 3) Las zonas rurales no tienen electricidad. 4) Las familias tienen muchas carencias. 5) La educación no es considerada importante (SEP, 2010).

En las Telesecundarias hay dos opciones: multigrado (unitarias y bidocentes) y regulares (un maestro por cada grupo). La cantidad de alumnos que asisten a las Telesecundarias marca la cantidad de maestros que existen. Por ejemplo, en una Telesecundaria regular con 150 estudiantes inscritos es posible formar seis grupos (dos por cada grado) y tener seis maestros (uno para cada grupo). Por otra parte, en una Telesecundaria donde asisten quince o veinte alumnos en los diferentes grados es normal que sea multigrado y hay un maestro para todas las materias. Las Telesecundarias multigrado se encuentran en zonas más alejadas y por ello es difícil aprovechar las plataformas digitales y toda la información que surgió en la televisión educativa durante la pandemia.

En las Telesecundarias multigrado hay unitarias (un maestro) y bidocentes (dos maestros) y en el informe Panorama Educativo de México elaborado por el Instituto de la Evaluación de la Educación INEE se establece que las escuelas bidocentes y unitarias pueden generar un aprendizaje "deficiente, inequitativo y limitado" debido a que en la mayoría de los casos imparten clases a los estudiantes con mayores desventajas socioeconómicas (Poy, 2019).

Las Telesecundarias multigrado utilizan los mismos programas de estudios que las Telesecundarias normales y secundarias generales. Es decir, el maestro tiene que enseñar a leer a

Sincronía
Revista de Filosofía, Letras y Humanidades
Departamento de Filosofía / Departamento de Letras
ISSN: 1562-384X
Año XXVII / Número 84. Julio-Diciembre 2023
DOI: 10.32870/sincronia
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

alumnos de primero, segundo y tercer grado, al mismo tiempo y no existe un programa de estudio o libros de texto especiales. Por tales motivos, en escuelas multigrado debería haber un libro de texto con actividades más sencillas para que los estudiantes aprendan a leer porque se tiene que tomar en cuenta que un porcentaje de los estudiantes de Telesecundarias no aprendieron a leer en la escuela primaria.

En Telesecundarias en todos los grados (1°, 2° y 3°) llevan seis materias: Primer grado: Español, Ciencias (Biología), Historia, Formación Cívica y Ética, Geografía y Matemáticas. Segundo grado: Español, Ciencias (Física), Historia, Formación Cívica y Ética, Inglés y Matemáticas. Tercer grado: Español, Ciencias (Química), Historia, Formación Cívica y Ética, Inglés y Matemáticas (Gobierno de México, 2022).

En los nuevos libros de todas las materias de Telesecundarias una característica que sobresale es que la primera edición fue en 2018 por lo que se trata de libros creados de manera reciente. El programa de estudio de la materia de español corresponde con los contenidos de la materia de español en escuelas urbanas, con algunas pequeñas adecuaciones y actualizaciones de temas. El programa se divide en tres bloques que corresponden con la división en trimestres que se utiliza en las escuelas urbanas y al final de cada bloque existe una evaluación (Gobierno de México, 2022).

Respecto a la tecnología educativa y las Telesecundarias, antes de la pandemia del COVID-19 ya había una página oficial en internet con información sobre Telesecundarias en México, pero durante la etapa de aislamiento se pulieron y ampliaron los contenidos en internet. La página se divide en tres apartados: maestros, materiales educativos y libros de texto. En el apartado para maestros existen recursos didácticos y consejos para impartir las clases. En el apartado de materiales educativos hay videos que se utilizan en clases y complementan las actividades de los libros. En el apartado de los libros de texto se encuentran las obras de todas las materias para cada grado y materiales complementarios sobre todo para inglés (Gobierno de México, 2022).

En México, alrededor del 30% de las escuelas son multigrado lo que muestra su importancia en todo el país: 28% preescolar, 43% primaria y 16% secundaria. En las escuelas rurales existe

Sincronía
Revista de Filosofía, Letras y Humanidades
Departamento de Filosofía / Departamento de Letras
ISSN: 1562-384X
Año XXVII / Número 84. Julio-Diciembre 2023
DOI: 10.32870/sincronia
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

mucha pobreza, marginación, desnutrición y los niños realizan trabajos para ayudar al hogar. Los docentes de primaria en algunas ocasiones tienen que trabajar hasta con 44 libros y existen problemas vinculados con los contenidos: 1) Saturación de contenidos en los estudiantes. 2) Sobrecarga de trabajo en los docentes por las clases y la parte administrativa. 3) Falta de capacitación a docentes. 4) No existen programas educativos (INEE, 2017).

Desde el 2017, a causa de la situación en las escuelas rurales multigrado en México, en el documento "Políticas para mejorar las escuelas multigrado" del INEE, ya se habían detectado áreas para mejorar en cuatro ejes: I) Enfocarse en las necesidades educativas locales (contexto sociocultural). II) Materias flexibles y pertinentes para la población rural. III) Escoger a los mejores maestros. IV) Garantizar el desarrollo integral de los estudiantes (INEE, 2017).

A las dificultades educativas se suman los problemas de la población ya que en las zonas rurales el analfabetismo es seis veces mayor y la escolaridad promedio de la población es 3.9 años menor que en las ciudades. Además, existen fenómenos como la migración, el trabajo infantil, la inseguridad y la crisis ambiental que afectan a la niñez rural en el ejercicio de sus derechos. Las principales problemáticas en las escuelas rurales multigrado son: 1) No existe un modelo educativo específico para escuelas multigrado y los materiales educativos no son los adecuados. 2) Las funciones directivas y administrativas de los docentes provocan sobrecarga administrativa por lo que limitan su tiempo de clases. 3) La formación de los docentes no es multigrado (Castro, Perales y Priego, 2019).

Problemas de lectura en educación básica aumentaron a causa del COVID-19

En México, uno de los grandes retos durante la pandemia no solamente fue impartir clases virtuales a casi un 30% de la población, sino impartir clases a los estudiantes que estaban viviendo una crisis de salud o económica y no tenían un dispositivo que les permitiera tomar sus clases. Por ello, durante la pandemia se debió haber fortalecido el sistema educativo para garantizar el acceso gratuito al internet en las escuelas y en los hogares de los alumnos de bajos recursos, lo que hubiera permitido evitar el ausentismo, la deserción escolar y la desigualdad educativa (Gallegos, 2022).

Sincronía
Revista de Filosofía, Letras y Humanidades
Departamento de Filosofía / Departamento de Letras
ISSN: 1562-384X
Año XXVII / Número 84. Julio-Diciembre 2023
DOI: 10.32870/sincronia
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Al respecto, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) presentó un reporte sobre el periodo de marzo del 2020 a febrero del 2021 para analizar la situación tras un año del cierre de las escuelas. Los países de América Latina y el Caribe fueron los más perjudicados porque en promedio tuvieron 158 días de cierre de escuelas "completamente cerradas" y a nivel mundial las escuelas estuvieron cerradas por completo un promedio de 95 días (la mitad del tiempo destinado en el aula). La situación de México según este reporte de UNICEF era alarmante porque ocupó la octava posición a nivel mundial de países con el mayor número de días con escuelas "completamente cerradas" con 180 días. Además, con 33.2 millones de estudiantes, estuvo en el tercer lugar a nivel mundial en número de estudiantes que perdieron al menos tres cuartos o casi toda la instrucción escolar desde marzo del 2020 (UNICEF, 2021). Por ello, si en las escuelas urbanas de educación básica sufrieron una gran crisis educativa a causa del cierre de escuelas por la pandemia del COVID-19, es previsible que esta crisis se extendió a las zonas rurales aumentando las brechas educativas por lo que se debieron haber creado programas de fomento de la lectura.

Los efectos de la pandemia en México tuvieron un impacto negativo en la educación y en el ciclo escolar 2020-2021, 5.2 millones de estudiantes entre 3 y 29 años (9.6%) no se inscribieron en la escuela debido a la pandemia del COVID-19 y la falta de recursos económicos (INEGI, 2021).

En el informe titulado "El estado de la crisis educativa mundial: un camino hacia la recuperación" (UNESCO, UNICEF y el Banco Mundial) publicado en diciembre del 2021 se explica que la interrupción (escuelas cerradas) de la educación a nivel global ocasionada por la pandemia del COVID-19 no tiene comparación y sus efectos fueron devastadores. Los cierres de escuelas afectaron a más de 1,600 millones de estudiantes en todo el mundo. Todos los países ofrecieron oportunidades de educación a distancia y en el mejor de los casos, fueron sustitutos parciales del aprendizaje presencial. 21 meses después, las escuelas continuaban cerradas para millones de niños por lo que se encontraban en riesgo de no retomar jamás su educación (World Bank, 2021).

Investigaciones recientes mostraron que las pérdidas de aprendizajes fueron vastas y desiguales, además, los niños en muchos países perdieron la mayoría o todo el aprendizaje académico que hubieran adquirido de manera presencial en las escuelas. Los niños más pequeños y

Sincronía
Revista de Filosofía, Letras y Humanidades
Departamento de Filosofía / Departamento de Letras
ISSN: 1562-384X
Año XXVII / Número 84. Julio-Diciembre 2023
DOI: 10.32870/sincronia
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

los que pertenecen a grupos marginales sufrieron las mayores pérdidas. Por ejemplo, los alumnos de Sao Paulo (Brasil) aprendieron solo el 28% de lo que hubieran aprendido en clases presenciales y el riesgo de abandono escolar aumentó más del triple. Esta generación de estudiantes se encuentra en riesgo de perder 17 billones de dólares en ganancias a lo largo de sus vidas en valor actual como resultado del cierre de escuelas (World Bank, 2021).

En México, en 2022, la pandemia del COVID-19 agravó el bajo nivel educativo e incrementó las desigualdades educativas por lo que la investigación "El cierre de las escuelas provocado por la COVID-19: consecuencias y condiciones para la reapertura" concluyó que el regreso a clases presenciales era una necesidad para niños, niñas y adolescentes. Un aspecto que demostraba estos problemas era la lectoescritura porque la proporción de niños que no eran capaces de leer y entender un texto simple al final de la primaria había pasado de 51 a 62.5%, es decir, 7.6 millones de estudiantes adicionales con la pandemia. En educación secundaria, dos de cada tres estudiantes que iniciaron la escuela secundaria podían tener dificultades para leer o comprender textos adecuados para su edad (Ramos, 2022)

Al respecto, en el artículo "¿Serán todos los niños capaces de leer en 2030? (Will Every Child Be Able to Read by 2030?) se analiza el contexto de pérdida de aprendizajes y los tipos de mediciones, extensiones y validaciones que se desarrollaron en el contexto de la pandemia COVID-19. Los niños necesitan aprender a leer para aprender porque a menudo quienes no tienen dominio de la lectura al final de la escuela primaria, luego no pueden recuperar terreno. Los resultados documentados en este artículo son: 1) Más de la mitad de los niños de países con ingresos medios y bajos no ha alcanzado niveles mínimos de competencia lectora a los diez años o al final de la primaria. 2) Con las tasas de progreso en el siglo XXI las metas de que todos los niños puedan leer para 2030 están lejos de lograrse. 3) Todos estos hallazgos se basan en datos antes de la pandemia del COVID-19 lo que significa que la situación post-pandemia es peor. Para concluir, el indicador de pobreza de aprendizajes presentado en este artículo está motivado por la necesidad de resolver la crisis de aprendizaje en países de ingresos medios y bajos debido a la pandemia del COVID-19 (Azevedo *et al*, 2021).

Sincronía
Revista de Filosofía, Letras y Humanidades
Departamento de Filosofía / Departamento de Letras
ISSN: 1562-384X
Año XXVII / Número 84. Julio-Diciembre 2023
DOI: 10.32870/sincronia
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

En marzo del 2022, UNICEF publicó el reporte "¿Dónde estamos en recuperación de la educación?" donde explicó que dos años pasaron desde el inicio de la pandemia por el COVID-19 y durante esta etapa se generó la mayor crisis educativa de la historia, con la mayoría de los países cerrando sus escuelas para disminuir la propagación de la pandemia. Para evitar un impacto negativo en esta generación es preciso que los sistemas educativos adopten programas de recuperación de aprendizajes (UNICEF, 2022).

En este reporte de UNICEF se presenta la importancia en cinco acciones clave para la recuperación de la educación RAPID: 1) Dando seguimiento el número de niños que regresaron a la escuela (alcanzar y conservar: Reach). 2) Midiendo los niveles de actuales de aprendizaje de los estudiantes (evaluar: Assess). 3) Ajustar el currículo educativo para enfocarse en los fundamentos (priorizar: Prioritize). 4) Implementar programas de remediación y recuperación a gran escala para enfocarse en las pérdidas de aprendizaje (incrementar: Increase). 5) Proporcionar medidas adicionales para el bienestar de los niños (desarrollar: Develop) (UNICEF, 2022).

Una de las conclusiones de este reporte es que el marco de referencia para la recuperación del aprendizaje RAPID (Reach, Asses, Prioritize, Increase, Develop) muestra las medidas clave necesarias para alcanzar estas metas. Los gobiernos debían incrementar los recursos para educación y usarlos efectivamente para asegurar educación de calidad inclusiva y equitativa porque solamente un tercio de los países incrementaron los recursos públicos para educación. Más alarmante resultó que un cuarto de los países con largos periodos de escuelas cerradas reportó un descenso en su presupuesto en educación. La recuperación de la educación y transformación se debe construir con las lecciones aprendidas desde la pandemia retomando las innovaciones técnicas aprendidas con las clases virtuales o híbridas (UNICEF, 2022).

Por otra parte, en marzo del 2022, UNICEF publicó el reporte "¿Están realmente aprendiendo los niños?" donde explicó que la pandemia del COVID-19 llegó en un momento donde a nivel mundial existía una crisis de aprendizaje porque muchos niños no estaban dominando los fundamentos de la lectura y la aritmética incluso si asistían a la escuela. Con las escuelas cerradas

Sincronía
Revista de Filosofía, Letras y Humanidades
Departamento de Filosofía / Departamento de Letras
ISSN: 1562-384X
Año XXVII / Número 84. Julio-Diciembre 2023
DOI: 10.32870/sincronia
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

debido al COVID-19 esta crisis de aprendizaje aumentó. El número de niños fuera de la escuela escaló en 2020 por primera vez en 20 años (UNICEF, 2022a).

Las habilidades fundamentales en lectura están divididas en tres categorías: 1) Reconocimiento de las palabras (leyendo correctamente 90% de las palabras en una historia). 2) Preguntas literales (contestando correctamente a las tres preguntas literales). 3) Inferencial (contestar correctamente a las dos preguntas de inferir). Se espera que los niños adquieran la habilidad de la lectura fundamental en el segundo grado (primaria) e interpretar un simple pasaje, pero en la mayoría de los países analizados los niños no dominan las habilidades fundamentales en lectura. En más de la mitad de estos países, solamente el 30% de los niños tienen habilidades de lectura fundamentales (UNICEF, 2022a).

Los resultados del aprendizaje pueden variar debido a factores como el sexo, la zona urbana-rural, la riqueza en el hogar, discapacidades, trabajo infantil, lenguaje de instrucción, participación parental en la educación de los niños y el entorno familiar. Estos resultados indican que la riqueza es el predictor más fuerte porque los niños en el quintillo más pobre tienen 16% menos de probabilidades de tener sus habilidades fundamentales en comparación de los niños del quintillo más rico. Asimismo, la participación parental en la educación de los niños resulta muy importante para que desarrollen sus habilidades fundamentales en lectura (UNICEF, 2022a).

Por consiguiente, se necesita mucho esfuerzo para recuperar el aprendizaje perdido por la pandemia del COVID-19. El cierre prolongado de escuelas y otras disrupciones del sistema de educación condujeron a una substancial pérdida del aprendizaje. Simulaciones comparando el impacto del cierre de escuelas un año escolar (primero a sexto de primaria) revelaron que un niño que estaba en primer grado (primaria) podía sufrir un 27% de reducción en el dominio de lectura cuando llegue a noveno grado (tercer grado de secundaria) (UNICEF, 2022a).

Conclusiones

Como pudo observarse en este artículo, los estudiantes mexicanos habían tenido problemas con la comprensión lectora desde antes de la pandemia por el COVID-19, como lo demostraron algunas

Sincronía
Revista de Filosofía, Letras y Humanidades
Departamento de Filosofía / Departamento de Letras
ISSN: 1562-384X
Año XXVII / Número 84. Julio-Diciembre 2023
DOI: 10.32870/sincronia
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

investigaciones y las pruebas que se llevaron a cabo en México en el siglo XXI: EXCALE (2009), PISA (2015) y PLANEA (2018). Además, la pandemia del COVID-19 y el cierre de escuelas crearon una gran crisis educativa en América Latina por lo que algunos países tuvieron que decretar el regreso obligatorio a clases presenciales desde finales del 2021 para recuperar lo más pronto posible los aprendizajes de los estudiantes.

Con la pandemia del COVID-19 se generó una gran crisis educativa mundial y México fue uno de los países más afectados. La educación urbana sufrió la pérdida y pobreza de aprendizajes debido al cierre de escuelas durante la pandemia y la educación rural padeció aún más a causa de la pobreza, trabajo infantil y menor cobertura de telecomunicaciones.

Dentro del panorama mundial de crisis educativa y las severas consecuencias por el cierre prolongado de escuelas en México (uno de los países a nivel mundial que más tiempo mantuvo cerradas las escuelas de educación básica), la población más pobre y marginada de México se encuentra en la exclusión de la tecnología educativa y en las zonas rurales no era posible aplicar un proyecto de educación virtual debido a la ausencia de internet.

Las Telesecundarias son una buena opción para llevar educación a las zonas rurales, pero se debe crear un plan y programa de estudio especial para Telesecundarias que refuerce la lectura con actividades atractivas para los estudiantes porque es necesario tomar en cuenta que los estudiantes de las Telesecundarias sufren más dificultades para tener acceso a una educación de calidad. Además, se deben crear proyectos para la recuperación y generación de aprendizajes fomentando la lectoescritura con lo que se fortalecería los modelos pedagógicos de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna (español) en Telesecundarias mexicanas.

Referencias

Arroyo, M.; Faz, L.; Gasca, G. y Orozco, R. B. (2010). Mejoramiento de la comprensión lectora basada en el aprendizaje colaborativo en la enseñanza media básica. *Apertura*. https://www.redalyc.org/pdf/688/68820827005.pdf

ISSN: 1562-384X
Año XXVII / Número 84. Julio-Diciembre 2023
DOI: 10.32870/sincronia

Azevedo, J. P., Goldemberg, D., Montoya, S., Nayar, R., Rogers, H. Saavedra, J. y William Stacy, B. (2021). Will Every Child Be Able to Read by 2030? Defining Learning Poverty and Mapping the Dimensions of the Callenge. *World Bank.* https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/35300

Calixto, R. y Rebollar, A. M. (2008). La Telesecundaria ante la sociedad del conocimiento. Revista Iberoamericana de Educación. https://rieoei.org/RIE/article/view/2187

Caracas, B. P. y Ornelas, M. (2018). La evaluación de la comprensión lectora en México. El caso de las pruebas EXCALE, PLANEA y PISA. *Perfiles Educativos*. https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.59087

Cárdenas-Espinoza, K. y Guevara-Benítez, Y. (2013). Comprensión lectora en alumnos de secundaria. Intervención por niveles funcionales. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*. DOI: 10. 5460/jbhsi.v5.1.38727

Castro, M. E.; Perales, C. y Priego, L. B. (2019). Las escuelas multigrado: un reto para la igualdad sustantiva. *Nexos*. https://educacion.nexos.com.mx/las-escuelas-multigrado-un-reto-para-la-igualdad-sustantiva/

Flores-Macías, R., Jiménez, J. y García, E. (2015). Procesos cognoscitivos básicos asociados a las dificultades en comprensión lectora de alumnos de secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v20n65/v20n65a12.pdf

Gallegos, O. A. (2022). Ausentismo, deserción escolar y rezago educativo en secundarias públicas en México durante la pandemia del COVID-19. *Sincronía* (Universidad de Guadalajara). DOI: 10.32870/sincronia.axxvi.n81.33a22

Gobierno de México. (2022). Telesecundaria (página oficial). https://Telesecundaria.sep.gob.mx/index.php

Gobierno de México. (2020). La Telesecundaria celebra su 52 aniversario. https://www.gob.mx/aprendemx/articulos/la-Telesecundaria-celebra-su-52-aniversario?idiom=es

Sincronía
Revista de Filosofía, Letras y Humanidades
Departamento de Filosofía / Departamento de Letras
ISSN: 1562-384X
Año XXVII / Número 84. Julio-Diciembre 2023
DOI: 10.32870/sincronia
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Gómez, K. J., Maldonado, F., Morales, P. y Romero, R. M. (2013). Proceso de lectoescritura en los adolescentes de secundaria de la comunidad de Ayahualulco. *Huella de la palabra. Revista de investigación educativa*. https://doi.org/10.37646/huella.vi7.499

González, M. J., Barba, M. J. y González, A. (2010). La comprensión lectora en educación secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación*. https://rieoei.org/historico/expe/3225Gonzalez.pdf

Guía de estudio para las pruebas. Piense II. (2019). College Board. https://latam.collegeboard.org/wp-content/uploads/2019/01/Guia-PIENSE-II-2019.pdf

Hevia, F. J. y Vergara, S. (2016). Evaluaciones educativas realizadas por ciudadanos de México: validación de la Medición Independiente de Aprendizajes. *Innovación Educativa*. http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v16n70/1665-2673-ie-16-70-00085.pdf

Hevia, F. J., Vergara, S., Velásquez-Durán, A. y Calderón, D. (2021). Estimation of the fundamental learning loss and learning poverty related to COVID-19 pandemic in Mexico. *International Journal of Educational Development*. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2021.102515

INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación). (2017). Políticas para mejorar las escuelas multigrado. https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/documento7-escuelas-multigrado.pdf

INEGI. (2021). INEGI presenta los resultados de la encuesta nacional para la medición del impacto COVID-19 en la educación (ECOVID-ED) 2020. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/OtrTemEcon/ECOVID-ED_2021_03.pdf

García, J.M.; Rodríguez, C.; García, O.; Núñez, R. (2018). *Español 1.* México: Secretaría de Educación Pública y Ediciones Castillo. URL: https://recursos.edicionescastillo.com/secundariaspublicas/visualizador/1_esp_tra/index.html#page/7

Lengua Materna. Español. Primer grado. Telesecundaria. (2018). México: Dirección General de Materiales Educativos de la Secretaría de Educación Pública. URL:

Sincronía
Revista de Filosofía, Letras y Humanidades
Departamento de Filosofía / Departamento de Letras
ISSN: 1562-384X
Año XXVII / Número 84. Julio-Diciembre 2023
DOI: 10.32870/sincronia
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

https://telesecundaria.sep.gob.mx/Content/Repositorio/Alumno/Libros/1/Espanol/TS-LPA-LMESP-1-BAJA.pdf

Medición Independiente de Aprendizajes (MIA). (2022). Porque la educación es de todos, la responsabilidad es MIA. https://www.medicionmia.org.mx/

Poy, L. (2019). Las telesecundarias unitarias generan aprendizaje deficiente y limitado: INEE. *La Jornada*. https://www.jornada.com.mx/2019/06/09/sociedad/030n2soc

Secretaría de Educación Pública. (2010). La Telesecundaria en México: un breve recorrido por sus datos y relatos. http://www.sepbcs.gob.mx/contenido/documentos/educativo/Telesecundarias/Breve%20Historia%20de%20Telesecundaria%20en%20Mexico.pdf

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017). Oferta educativa para educación básica. *Gobierno de México*. https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/oferta-educativa-para-educacion-basica

UNICEF. (2021). COVID-19 and School Closures. One year of education disruption. https://data.unicef.org/resources/one-year-of-COVID-19-and-school-closures/

UNICEF. (2022). Where are we on education recovery? https://www.unicef.org/reports/where-are-we-education-recovery

UNICEF. (2022a). Are children really learning? https://data.unicef.org/resources/are-children-really-learning-foundational-skills-report/

World Bank. (2021). The State of the Global Education Crisis: A Path to Recovery. https://www.worldbank.org/en/topic/education/publication/the-state-of-the-global-education-crisis-a-path-to-recovery