

La literacidad, el proceso necesario en las aulas.

Literacy, necessary process in the classroom

María Dolores Adame Villa

Escuela Normal Urbana Federal “Profr. Rafael Ramírez”

lolisadame@hotmail.com

Resumen

Se realizó un estudio de casos en diferentes ciclos escolares con docentes adjuntos en formación de la Escuela Normal Urbana Federal “Profr. Rafael Ramírez”, aplicando los procesos de literacidad con alumnos del subsistema de telesecundaria en instituciones ubicadas en localidades del estado de Guerrero, identificando los avances y dificultades al aplicar estrategias enfocadas a la comprensión lectora en diversos contextos, utilizando los procesos del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes; las conclusiones permitieron reflexionar sobre la importancia de la formación de docentes en literacidad, así como de los resultados obtenidos en pruebas estandarizadas nacionales e internacionales y políticas públicas implementadas.

Palabras clave: Comprensión lectora, contexto, formación docente, Literacidad

Abstract

A case study was conducted out in different school cycles with students teachers training of School Normal Urbana Federal “Profr. Rafael Ramírez”, applying literacy processes with students of the telesecundaria subsystem in institutions located in communities in the Guerrero state, identifying progress and difficulties in applying strategies focused on reading comprehension in diverse contexts, using the Programme for International Student Assesment processes; the conclusions allowed reflect on the importance of teacher training in literacy, the results obtained in national and international standardized tests and public policies implemented.

Keywords: Reading comprehension, context, teacher training, Literacy.

Fecha Recepción: Diciembre 2017

Fecha Aceptación: Junio 2018

Introducción

Los procesos de enseñanza - aprendizaje no solo se encuentran en la escuela, alrededor tenemos textos continuos y discontinuos que permiten apropiarse del conocimiento, ante el acercamiento a diferente información los niños establecen formas de entender el mundo y desde pequeños googlean o le preguntan a siri lo que para ellos es inexplicable.

Los resultados en las pruebas estandarizadas nacionales e internacionales han sido negativos, y las intervenciones educativas también, se aplicaron diferentes estrategias que van desde dotar de bibliotecas escolares y de aula, medir en las boletas la rapidez de la lectura por minuto, talleres de actualización a docentes en servicio o aplicar el programa de alerta temprana; sin embargo poco se han detenido en analizar la forma en que se pueden apropiar los docentes para disfrutar la lectura, y el conocimientos de los diferentes procesos con lo que se fundamentan el desarrollo de las competencias para mejorar la comprensión lectora.

Durante el ejercicio docente en las aulas de la escuela normal, las visitas a las escuelas telesecundarias y los diagnósticos de los alumnos en formación, emiten un elemento constante que es la falta de comprensión lectora, lo que además se comprueba con el número de ensayos que se realizan tomando en cuenta esta temática.

La investigación realizada es entorno a la aplicación de estrategias del proceso de literacidad en aulas de telesecundaria en diferentes ciclos escolares y los impactos en el aprendizaje, durante un pequeño lapso de tiempo, porque las estrategias se implementan a partir de las últimas semanas del trabajo docente, sin embargo la creatividad y el entusiasmo hacen que los casos focales en su mayoría avance en el aprovechamiento de Español y de otras asignaturas, además del gusto que surge por la lectura.

También se comparten los resultados de las últimas pruebas estandarizadas en el país, porque se considera necesario tomar en cuenta los datos históricos y reales, como parámetros para diseñar intervenciones que impacten en las aulas fortaleciendo los procesos de enseñanza aprendizaje, tomando en cuenta a los principales agentes educativos.

La comprensión y selección de información a la que se tiene acceso no es seleccionada analizada, simplemente se confía y valida en lo primero que se encuentra en la red; lo que lleva a la siguiente pregunta ¿La aplicación de actividades de literacidad mejora el aprendizaje en alumnos que cursan la secundaria en la modalidad de Telesecundaria?

Marco Teórico

El concepto de literacidad es comprendido en diversas formas, algunos autores lo han retomado como alfabetización, y cada uno tiene diferentes enfoques, pero es fundamental también comprenderlo desde el momento en que surge en el siglo XIX, cuando el proceso de alfabetización fue prioritario, hasta el énfasis que determina el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, identificando procesos fundamentales en la aplicación de las pruebas estandarizadas aplicadas de manera global, se desarrolla la noción de literacidad entendiendo la diferencia, a través de la comprensión de textos, mediante procesos (recuperación, interpretación y reflexión), contenido (textos continuos y discontinuos) y contexto o situación (uso privado, público, laboral o educativo) (ITESM, 2008).

Cassany (2005) propone un desglose de cuatro categorías de literacidad que son: la multiliteracidad, refiriéndose los textos que se tiene acceso en la vida cotidiana; la biliteracidad, como la capacidad de leer en dos idiomas y que de manera consciente o inconsciente se sabe lo que significa; literacidad electrónica a través de textos en aparatos como tabletas, computadoras, celulares, etc., que permiten acercarse de manera inmediata a la información y comunicarse; y la literacidad crítica o criticidad que conlleva a realizar un análisis del contenido y las intenciones del lector (Cassany, 2005, pág. 25).

Desde el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) también han realizado esfuerzos por clarificar la importancia de asumir el proceso de literacidad para mejorar el aprendizaje, no solo el nivel de aprovechamiento que por impacto sería evidente como en otros países, definen la literacidad de la siguiente forma:

El estudio de PISA se basa en dos conceptos clave: alfabetización (literacy) y competencia. El concepto de alfabetización sobrepasa el uso dado habitualmente en el sentido de saber leer y escribir para referirse de manera más amplia a un tipo de formación que dota los estudiantes de un bagaje intelectual suficiente para afrontar los retos de la vida real y de la edad adulta. La alfabetización, entonces, abarca conocimientos y habilidades necesarias para una participación social plena. En diferentes países sea traducido el término literacy como cultura, formación, alfabetización, actitudes, etcétera. En México se acepta como alfabetización, pero con la extensión de su significado habitual (INEE, 2005, págs. 15-16).

En el sistema educativo mexicano también hay diversas formas de comprenderlo, con los programas y políticas públicas se hace evidente la forma en que se asimila, algunas acciones instrumentadas van desde incluir en las Cartillas de Educación Básica, la rapidez de la lectura tomando el tiempo y palabras leídas por minuto, hasta la implementación en algunas escuelas del Sistema de Alerta Temprana en Escuelas de Educación Básica (SisAT), que en un primer momento fue diseñado para educación media superior, retomando cinco rasgos: fluidez de la lectura, precisión lectora, palabras complejas, uso adecuado de la voz, seguridad y disposición ante la lectura y comprensión general de la lectura (SEP, 2017).

Estas intervenciones son una muestra del enfoque con el que se percibe el proceso de literacidad, que marca una diferencia importante con el proceso de PISA, el cual propone una forma diferente de comprender la lectura, al vincularla a situaciones de la vida cotidiana de los alumnos; revisando las actividades y lecturas con las que se hace una valoración de la comprensión lectora, por tomar un ejemplo desde el SisAT, las preguntas siempre se

desarrollan bajo el proceso del nivel de recuperación lo que queda identificado en los resultados obtenidos en dichas pruebas, estableciendo un nivel de competencia marcado con la leyenda “insuficiente para seguir aprendiendo” (ITESM, 2008, pág. 3).

Desde la prueba estandarizada de Planea se establecen descriptores de los niveles de logro que son para lenguaje y comunicación dos: comprensión lectora (extracción de información y comprensión global, desarrollo de una interpretación, análisis del contenido y la estructura, evaluación crítica del texto) y reflexión sobre la lengua (reflexión semántica y morfosintácticas), todos estos rubros se presentan con cuatro niveles de logro, sin embargo, muchos docentes desconocen estos descriptores qué tendrían que guiar la práctica diaria educativa no sólo en lenguaje y comunicación con Español, sino con todas las asignaturas (INEE, 2018).

En los resultados de la prueba Planea 2017 emitidos por el INEE comunica que el promedio nacional obtenido es muy similar al de la anterior aplicación de Planea de 2015, sobre los alumnos del Estado de Guerrero son desoladores las diferencias en la puntuación promedio, de 464 en 2015 a 456 en 2017, con diferencia de (-8 puntos); en Lenguaje y Comunicación se ocupa el último lugar y con 47.3% en nivel I y en Matemáticas la puntuación promedio paso de 467 en 2015 a 458 en 2017, con diferencia de (-9 puntos), en la tabla general se identifica en el penúltimo lugar con 77.3% entre los niveles I, II y III (Íbidem, p. 43-45).

Con base en los resultados emitidos por el informe del banco mundial en 2018 solo 36% de los jóvenes de 15 años tienen habilidades mínimas necesarias para seguir aprendiendo, lo que trae como consecuencia que los sistemas educativos reproduzcan y exacerbén las desigualdades, identificando tres dimensiones de crisis del aprendizaje que son los resultados poco satisfactorios que debería garantizar la escuela; el quiebre de la relación entre enseñanza y aprendizaje, con cuatro maneras principales (niños que no llegan al escuela preparados para aprender, docentes que no tiene las competencias ni la motivación para enseñar de manera eficaz, insumos que con frecuencia no llegan a las aulas o que cuando se cuenta con ellos no tienen un efecto en el aprendizaje, la mala administración y gobernantes a suele menoscabar

la calidad del escolarización); y la crisis con sus causas sistemáticas más profundas (las distintas partes del sistema debe estar alineados en torno al aprendizaje y guardar coherencia entre sí, y los actores en todos los niveles deben tener la capacidad implementación necesaria) (Banco Mundial, 2018, págs. 1-3).

Es importante clarificar que no se trata de enfocar las acciones hacia la obtención de una calificación, sino sobre la mejora de habilidades de los alumnos, a través de procesos que impacten en un mejor aprendizaje de cualquier asignatura y la aplicación pertinente en el contexto en el que se desarrolle el alumno.

En las aulas se han implementado acciones diversas enfocadas solo a resultados que permitan establecer un reconocimiento social a través de la ejercitación de problemas incluidos en las pruebas y la memorización de reactivos, pero falta establecer acciones que permitan fortalecer lo verdaderamente importante “el aprendizaje”, con actividades que inician desde la entrega oportuna de resultados a las instituciones y actores que en ella participan para reflexionar los elementos a mejorar, hasta la identificación de procesos que marcan el desarrollo de la literacidad.

Metodología

El artículo surge de un proyecto de investigación con enfoque cualitativo etnográfico de corte deductivo, comprensivo-aplicativo, en búsqueda de la comprensión del suceso para una intervención inmediata, sustentado en el análisis de notas de campo realizadas durante procesos de aprendizaje en aulas de telesecundaria, con observación participante desde el diagnóstico del contexto interno y externo del ambiente escolar, con estrategias de enseñanza-aprendizaje basadas en los modelos de literacidad, para contrastar con los resultados de pruebas estandarizadas y el desempeño de los alumnos en diferentes contextos y ciclos escolares.

Las notas de campo fueron seleccionadas de tres casos observados en escuelas telesecundarias: el primero durante el ciclo escolar 2008-2009 con 19 alumnos de tercer grado a los que se aplicaron actividades enfocadas en procesos de competencias lectoras orientadas por el proceso de literacidad según PISA; en el ciclo 2014-2015, durante once semanas se desarrollaron estrategias de procesos de literacidad, en un grupo de primer grado integrado por 22 alumnos, pero enfocando a tres alumnos que presentaron mayor dificultad para comprender y en virtud de un diagnóstico que detectó deficiencias en la comprensión de textos; el tercer caso se realizó en el ciclo 2016-2017 durante once semanas aplicando estrategias de comprensión de textos diversos en un grupo de alumnos de tercer grado integrado por 17 alumnos, todos en un contexto semiurbano.

Para el análisis se establecieron códigos y categorizaciones en virtud de las notas de campo, además de tomar en cuenta la narración expuesta de cada uno, a través de tablas que concentraron las categorizaciones y propiciaron comparaciones constantes de las estrategias y resultados obtenidos (Gibbs, 2012, págs. 63-122).

La pregunta que guía todo el proceso es: ¿La aplicación de actividades de literacidad mejora el aprendizaje en alumnos que cursan la secundaria en la modalidad de Telesecundaria?

La apropiación de la metodología PISA

Los procesos educativos exigen cambios que se originan en los avances tecnológicos y en el acercamiento que los alumnos tienen a ellos, porque los intereses se transforman y exigen reformular contenidos, pero también formas de aprender acordes a los contextos que enfrentarán.

La palabra literacidad poco a poco fue reconocida, con mayor fuerza cuando es retomada por PISA, sin embargo, el proceso de comprensión que impulsa, para muchos docentes es desconocida; pero es bajo el cual se establece una apropiación de los textos vinculada con el contexto y además fundamental para la elaboración de pruebas estandarizadas que se enfoca en la comprensión lectora y no contenidos temáticos.

En el primer caso se tuvo que conocer de manera precisa la literacidad, para comprender lo que implica leer bajo los procesos de PISA, conociendo los textos en diferentes contextos como privados, públicos, profesionales y educativos; que pueden ser continuos o discontinuos, para interactuar con ellos y extraer la información basándose en los procesos básicos de recuperación, interpretación y reflexión, que impactan en el desarrollo de conocimientos y la participación social.

Otro de los elementos fundamentales fue identificar las diferencias entre los términos de alfabetización y literacidad, y su dependencia; posteriormente se identificaron los niveles de comprensión de cada elemento con actividades, interactuando de manera directa, para apropiarse del conocimiento, y compartirlo directamente con los alumnos identificando los contenidos curriculares.

La literacidad como se ha mencionado involucra tres procesos fundamentales que son: recuperar información, elaborar una interpretación y reflexionar a través de generar un pensamiento crítico, aplicándose en la lectura de cualquier texto y de manera paralela, sólo que es necesario primero identificar cada uno de los procesos para comprenderlos, se elaboran preguntas con cierto grado de complejidad, en virtud de los grados de complejidad que marca PISA, lo que hacen más certero el proceso.

La recuperación de información inicia con la localización de zonas textuales que se consideran más relevantes, es una cartografía del texto donde se identifican puntos de referencia, a través de preguntas generadas, algunas zonas dan respuestas a las interrogantes; este proceso se utiliza cuando se intenta aprender alguna lengua extranjera, focalizando textos como títulos, subtítulos, textos resaltados, imágenes, que muestran un poco del significado y mediante inferencias se interpreta. Las preguntas que se elaboran pretenden localizar fragmentos de la información más relevante, luego se hace una discriminación para identificarlos en el texto, se busca la información implícita para ordenar secuencialmente y finalmente hacer inferencias. De los textos que los alumnos presentaron por su interés en el fútbol fue “Al pie del cerro de la silla” de David Faiterson, una de las preguntas de nivel de

complejidad media es sobre el lugar del que se hablaba, pero solo un alumno logro la respuesta correcta, esto permitió clarificar la importancia que tiene contextualizar; los contenidos de Geografía de México y del Mundo puede situar el lugar, saber latitudes y longitudes, rasgos de sectores productivos, pero así como un alumno del sur desconoce el significado del Cerro de la Silla, para uno del norte será difícil identificar donde se ubica la Bahía de Santa Lucia.

Lo anterior marco de manera importante la manera de abordar las asignaturas, tomando en cuenta el contexto para cualquier temática de las asignaturas del programa; no solo mejora el proceso de enseñanza - aprendizaje, ayuda a la apropiación del conocimiento y mejora el interés de los alumnos.

En la interpretación se efectúa un proceso de construcción de significados, a través de la recuperación y reflexión de lo que se conoce del tema, para decodificar y reconstruir significados contrastando los conocimientos previos y el contexto, utilizando el procedimiento inductivo o deductivo, llegando a una interpretación propia identificando los puntos principales mediante un diálogo con otros lectores. Las preguntas que se generan se enfocan primero al tema o propósito de la lectura, después a comprender las relaciones que se propician e identificar categorías; posteriormente se reconoce la relevancia del texto y se ubica la información implícita, para ubicar las frases que no aparecen. Otro de los textos utilizados fue una receta de cocina (espagueti y barbacoa de pollo) donde se utilizaron términos culinarios, que muchos de los hombres desconocían, y su interpretación era diversa, de aquí los mismos alumnos generaron preguntas diversas, para conocer más sobre el tema que fueron desde conceptos hasta del lugar donde se prepara.

En el proceso de reflexión y pensamiento crítico se pretende una apropiación del texto elaborando juicios de valor con nuevos criterios, estableciendo a través de la metacognición, metas lectoras, formulación de preguntas y elaborar un nuevo texto, es decir el lector se convierte en autor de otro texto para reacomodar sus ideas; también aquí existen algunas preguntas con niveles de complejidad que es posible formular para alcanzar una reflexión y

comenzar desde información muy simple, después con conexiones que demuestran conocimientos, luego se integran a las preguntas algunas características o asociaciones y comparaciones, generando hipótesis y una comprensión más exacta que finalmente evalúa críticamente.

A partir de textos de interés para el alumno se desarrolla un proceso cognitivo, no sólo se entienden conceptos, sino que se contrastan conocimientos previos con nuevos, para llegar a una reflexión sobre un texto motivante, con el que interactúa en situaciones incluso fuera de las aulas. Aquí es donde el docente busca la vinculación de textos con los aprendizajes esperados en los planes y programas de las diferentes asignaturas.

Las evidencias de las actividades realizadas con el grupo focal está el curso, que por algunos momentos se implementó en el Subsistema de Telesecundaria, “Aprender a Aprender” efectuado durante el verano, fundamentado en la comprensión de la información como la capacidad que los estudiantes tendrían que desarrollar y la responsabilidad por asumir, esto se menciona porque se vincula con la propuesta de PISA comenzando por establecer situaciones educativas que comprendía tres momentos: contextualización o relación del contenido con el entorno; desarrollo de los proceso de lectura, análisis y síntesis del contenido de aprendizaje; y la evaluación como valoración y aplicación de lo aprendido en diferentes contextos (Buenfild, 2001).

Al finalizar el ciclo escolar a los alumnos que integraron el grupo focal se aplicó la prueba Enlace 2009 y de los 19 jóvenes, 11 tuvieron el puntaje de la media hacia arriba, lo que no se había presentado anteriormente en la institución; además de fortalecer su autoestima y su desempeño académico en todas las asignaturas, este grupo también tuvo la oportunidad de tener acceso a los medios por un proyecto apoyado por UNETE y su constante participación en el aula de medios fue apoyado por docentes de la institución a través de la mediación pedagógica en la búsqueda de información.

Entre las conclusiones que compartió la docente al concluir el proceso es el siguiente:

Los tipos de textos que se aplicaron con diferentes grupos me hicieron reflexionar sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje que actualmente utilizamos y la necesidad que tenemos de transformar especialmente el proceso de comprensión, básico para todas las asignaturas, comprendí que el rezago no está en los alumnos, sino en nosotros si pretendemos seguir en el letargo y que en lugar de usar estrategias de memorización o inculpar al sistema y los nuevos proyectos de calidad educativa, tenemos que ocuparnos por nuestra actualización y las prácticas docentes que generamos (Adame, Comunicado personal, 22 de febrero 2009).

El segundo caso es determinado por un diagnóstico de una docente en formación, que identifica la importancia de la comprensión lectora y utiliza diversas estrategias apoyada por autores como Solé (1992) para aclarar que leer es más que descifrar apoyándose de estrategias de lectura diversas; a Gómez Betancurt (2009) para comprender el concepto de conciencia fonológica como la capacidad de sentido común que se tiene para identificar las palabras al escucharlas, además desde la perspectiva metalingüística es el pensamiento sobre lo que se escucha y el sentido que se le da a la palabra; se apoya en Cassany (2002 y 2005) para identificar el desglose que hace de la literacidad en cuatro categorías y la aplicación de algunas estrategias como: el torbellino de ideas, la estrella, el cubo, desenmascarar palabras clave, etc., y de PISA (2005) utilizando los procesos básicos de recuperación, interpretación y reflexión (Carranza, 2018, págs. 21-36).

Asume la importancia del contexto a través de una diferencia que menciona sobre las características de los alumnos y el lugar donde viven, considera que cada alumno es experto en algo, que si vive en una comunidad rural tendrá conocimiento sobre sembrar, cuidado de los animales, botánica y algunos oficios que realizan sus padres; pero si vive en ciudades urbanas sabrá sobre el uso de la tecnología, rutas de transporte, y los oficios o profesiones que se desarrollan en el lugar, porque los alumnos son influenciados por el ambiente que los

rodea y esto genera esquemas mentales de los que forman parte las ideas previas, vocabulario e hipótesis que determinan sus conocimientos.

Entre lo que destaca la docente adjunta al iniciar los procesos de comprensión lectora es la poca conciencia fonológica, por ello impulso con los alumnos la realización de escritos y compartirlos entre ellos, comentando que cuando lo leían en voz alta ni ellos lo entendían y necesitaban nuevamente reescribirlos.

Las actividades para mejorar la comprensión lectora las realizo de manera más específica con tres alumnos que detecto a través de un diagnóstico interno y de las interacciones diarias en el aula durante el Trabajo Docente, entre las acciones realizadas fue la producción de textos acompañados con imágenes para hacerlos discontinuos, lo que genero interés y motivación a las sesiones y a la toma de notas; realizo la integración de equipos para las asignaturas y compartió las estrategia de Cassany sobre la estrella y el cubo, para que sus participaciones tuvieran un mejor análisis y coherencia; otra actividad fue compartir cortometrajes sin sonido, con la finalidad de deducir el título y compartir la interpretación; también se realizaban de manera constante debates en diferentes asignaturas, regulando la participación con las estrategias mencionadas de Cassany; otra actividad fue un concurso de cuentos, en virtud de que a uno de los alumnos identificado le gustaba contar historias, al ganar el concurso aumento su autoestima y participación constante.

El tercer caso surge de una docente en formación que realiza el Servicio Social en un tercer grado de telesecundaria, donde debe seleccionar una temática para mejorar los procesos de enseñanza- aprendizaje apoyada por un diagnóstico interno y externo y registros de observación, elabora una categorización que marca de manera contundente que el problema principal era la comprensión lectora y redacción de textos; en la búsqueda teórica encuentra el proceso de literacidad, que durante su formación fue desconocido e inicia el reto de aplicar estrategias para identificar el nivel en el que se encuentran cada uno de los 17 alumnos.

Para clarificar el concepto de literacidad se apoya de autores como Cassany, Paulo Freire que menciona que el acceso a la literacidad puede ser una herramienta importante de liberación o empoderamiento de los individuos, además retoma el significado según PISA y realiza un análisis de los autores conjuntando cuatro aspectos: comprensión del texto de acuerdo al pensamiento de cada individuo, reflexión del contenido, valoración y relación con el contexto, así la toma de decisiones para la participación social.

En el marco teórico señala la diferencia entre leer y comprender, además de su dependencia apoyada por autores como Kingler & Vadillo que definen a la comprensión lectora como el proceso intelectual que involucra varias habilidades, entre las que destacan el significado de las palabras y el razonamiento verbal; para el concepto de leer se apoya de Solé quien menciona que es un proceso de interacción entre el lector y el texto, donde el primero intenta satisfacer sus propios objetivos, finaliza con Weinrich sobre la clasificación de tipos de lectores e identifica niveles de comprensión de Ruffinelli que menciona el informativo, estilístico e ideológico, los de PISA ya explicados en párrafos anteriores y además comparte los procesos de lectura de Solé que establece dos: de abajo hacia arriba con los conocimientos previos y recursos cognitivos, de arriba hacia abajo con habilidades decodificadoras (Analco, 2017, págs. 24-36).

Las actividades que se realizaron se enfocaron y diseñaron para todo el grupo, la primera de ellas le llamo “Diez minutos para imaginar” donde tenían un tiempo para hacer la lectura sin terminarla, para que los alumnos crearan un fin, con el propósito de motivar su imaginación. Otra de las actividades fue a partir de una proyección de García Márquez “El rastro de tu sangre en la nieve” usando preguntas detonadoras antes de que la observarán y posterior a ello, también solicitó autorización para tener espacios de tiempo para leer, asignándosele los miércoles y los viernes. Otra de las actividades la llamo “carrera de lectura” para medir la comprensión de textos retomando los cinco niveles de PISA, donde solo tres alumnos llegaron al nivel tres de recuperación e interpretación y los demás están entre el nivel uno y dos de interpretación; otra estrategia le título “Fichas preguntonas” con tarjetas que tenían frases de inicio para comentar cualquier texto, las incluyo en una caja y al azar el participante

elegía una de ellas para compartir lo leído, para concluir hace un análisis de la importancia que tiene adquirir la comprensión, considerando la transversalidad de contenidos de otras asignaturas (Analco, 2017, págs. 39-54).

Al organizar los datos de los tres casos en una tabla de codificación se observaron las siguientes coincidencias: en un inicio existía desconocimiento del concepto de literacidad y su proceso; la mayoría de los alumnos solo lograron llegar al nivel cinco de recuperación y muy pocos a los primeros escalones de interpretación; los tres casos enfrentaron la resistencia a la lectura, así como problemas de redacción y comprensión; además hay congruencia en las conclusiones sobre el impacto en la transversalidad de contenidos y la mejora en el desempeño académico de los alumnos.

Conclusiones

El concepto de literacidad no es nuevo como se ha analizado, a partir de ser utilizado en PISA cobra relevancia, sin embargo, su proceso es muy importante ante la información y el acercamiento a la tecnología de los alumnos para fortalecer la comprensión y aplicación de información, el impacto en la evaluación es importante, pero más aún es el conocimiento y el interés que genera en alumnos de las actuales generaciones.

Si evaluar es para mejorar, los resultados de estas pruebas deberán llegar antes de iniciar el ciclo escolar a las instituciones, tomándolo como uno de los parámetros para realizar el análisis de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas (FODA), además los cursos de formación de docentes de las escuelas normales y actualización profesional que imparte el Servicio Profesional Docente tendrían que incluir en alguno de los espacios las dimensiones del dominio de la lectura y los procesos que estas incluyen, así como los descriptores de los niveles de logro que establece Planea.

Durante la trayectoria de la formación docente falta analizar el proceso de literacidad o los descriptores de los niveles de logro de Planea, las directrices del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), así como los contenidos curriculares, para cualquier especialidad de la licenciatura en secundaria; los campos de formación se encuentran

divididos en: formación general para la educación básica, formación común para las especialidades de secundaria y formación específica por especialidad, en estos espacios se retoman cuestiones de la estructura de la organización de contenidos y pedagogía. Se espera que en la nueva propuesta incluya elementos para mejorar las competencias de comprensión lectora, las competencias informacionales e informáticas y de contenidos temáticos.

Se observa una desarticulación entre la forma en que enseña la escuela y la evaluación estandarizada que se aplica, ya sea PISA o Planea, ante la importancia de los resultados y el reconocimiento que a las instituciones se les da, muchas escuelas lo que hacen es estudiar pruebas anteriores o hacer ejercicios para prepararse para la prueba, en lugar de fortalecer el aprendizaje con estrategias basadas en los procesos que fundamentan estas pruebas, generando la apropiación de conocimiento; apoyados por los contenidos curriculares, el entorno y la articulación de la familia.

Los resultados de la aplicación de estrategias tomando en cuenta el modelo de PISA, fueron manifestados por la motivación y apropiación de la lectura de los alumnos, en el primer caso los resultados fueron más evidentes porque se aplicó durante todo el ciclo escolar, y en los siguientes la aplicación de la estrategia fue durante una muestra de cuatro semanas aproximadamente, sin embargo, la tendencia muestra que se avanzó hacia la mejora de la comprensión lectora y la adopción de la lectura.

Las actuales políticas educativas de intervención ante los resultados quedan rebasadas, partir de hechos y datos como los mencionados por Planea y Banco Mundial y la investigación expuesta, pueden ser considerados como elementos fundamentales para establecer nuevos procesos de intervención; la literacidad puede iniciar desde preescolar y articularse con educación primaria y secundaria, existen asignaturas que pueden aportar a la formación como lo es la estatal en el nivel de secundaria, y será importante reconsiderar el SisAT, en el rubro de comprensión lectora que actualmente solo es un parámetro y que podría ser el rector del ejercicio tomando en cuenta los niveles de PISA o los descriptores de los niveles de logro de Planea.

Referencias

- Adame, V. D. (22 de 02 de 2009). Comunicado personal. Chilpancingo, Guerrero, México.
- Analco, E. M. (julio de 2017). Los procesos de literacidad y su influencia en el aprendizaje en un tercer grado de Telesecundaria (Tesis de Licenciatura). Chilpancingo, Guerrero, México.
- Banco Mundial. (2018). *Aprender para hacer realidad la promesa de la educación*. Washington, EUA: Grupo Banco Mundial.
- Buenfiled, B. E. (2001). *Telesecundaria de Verano. Guía didáctica*. México: CONALITEG.
- Carranza, P. I. (29 de 01 de 2018). Literacidad, cundaria una oportunidad de aprendizaje en un promer grado de Telesecundaria (Tesis de Licenciatura). 2015. Chilpancingo, Guerrero, México.
- Cassany, D. (2002). *La cocina de la escritura*. México: CONALITEG.
- Cassany, D. (2005). Congreso Nacional Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura. *Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, biliteracidad, internet y criticidad*. 28, pág. 25. Chile: Universidad de Concepción.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en Investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Gómez Betancurt, L. A. (05 de 2009). *Acta Colombiana de Psicología*. Obtenido de <http://repository.ucatolica.edu.co/handle/10983/177>
- INEE. (2005). *PISA para docentes. La evaluación como oportunidad de aprendizaje*. México, D.F.: INEE.
- INEE. (2018). *INEE*. Obtenido de INEE: http://www.inee.edu.mx/index.php/?option=com_content&view=article&layout=edit&id=3183
- ITESM. (16 de Octubre de 2008). *Diplomado de competencia lectora*. Obtenido de Diplomado de competencia lectora: <http://www.cca.org.mx/>
- Pennac, d. (2001). *Como una novela*. México: SEP.
- Perfiles, p. e. (2017). *Instituto Nacional para la evaluación de la educación*. Obtenido de <http://www.inee.edu.mx/index.php/582-servicio-profesional-docente>

- SEP. (1999). *Plan de estudios 1999. Licenciatura en Educación Secundaria. Documentos básicos*. México: CONALITEG.
- SEP. (09 de Octubre de 2017). *Sistema de Alerta Temprana en Escuelas de educación Básica*.
Obtenido de SisAT: <http://dgdge.sep.gob.mx/sisat/materiales.html>
- SEP. (2017). *Sistema Nacional de Registro del Servicio Profesional Docente*. Recuperado el
10 de Junio de 2017, de <http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx>
- Yuren, T. (2014). *Modos epistémicos en la investigación educativa*. Universidad Autónoma
del Estado de Morelos. Morelos: UAEM.