Analfabetismo en secundaria y expectativas docentes sobre el rol de la Orientación en el abordaje socioemocional y pedagógico del estudiantado

Illiteracy in Secondary Education and Teachers' Expectations Regarding the Role of School Guidance in Socioemotional and Pedagogical Support for Students

Analfabetismo no ensino secundário e expectativas docentes sobre o papel da Orientação na abordagem socioemocional e pedagógica voltada aos estudantes

María de los Ángeles Carpio Brenes
Universidad de Costa Rica
ROR https://ror.org/02yzgww51
San José, Costa Rica
maria.carpiobrenes@ucr.ac.cr
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1386-5321

Viria Ureña Salazar
Universidad de Costa Rica
ROR https://ror.org/02yzgww51
San José, Costa Rica
virya.urena@ucr.ac.cr
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3899-2813

Recibido – Received – Recebido: 04/08/2026 Corregido – Revised – Revisado: 17/09/2026 Aceptado – Accepted – Aprovado: 02/10/2026

DOI: https://doi.org/10.22458/ie.v28iespecial.6801
URL: https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/6801

Resumen: Este artículo aborda la problemática del analfabetismo en secundaria y analiza las percepciones del profesorado de Español sobre las estrategias institucionales para atenderla. Participaron 51 docentes de la Dirección Regional de Educación de Guápiles (DREG), quienes completaron un cuestionario en línea con preguntas cerradas y abiertas durante una actividad formativa. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo; las respuestas abiertas fueron categorizadas y posteriormente cuantificadas para mantener la coherencia con la estadística descriptiva. Los resultados mostraron que más del 80 % del profesorado participante reportó haber atendido estudiantes que no saben leer ni escribir y cerca de dos tercios señalaron que esta situación ocurre con frecuencia en sus aulas. Estos hallazgos evidencian, desde la experiencia del profesorado participante, la presencia de estudiantes en situación de analfabetismo en centros de secundaria de la DREG, sin que puedan generalizarse a otras poblaciones o contextos educativos. Asimismo, la mayoría consideró indispensable el apoyo de la Orientación, especialmente para el acompañamiento emocional, la motivación y la coordinación interdisciplinaria.

Artículo protegido por licencia Creative Commons

Por lo que se concluye que la atención del analfabetismo en secundaria requiere un abordaje integral que articule estrategias pedagógicas y apoyo socioemocional. Además, se recomienda fortalecer la formación docente en lectoescritura, establecer protocolos de intervención conjunta entre profesorado y Orientación, así como desarrollar investigaciones que profundicen en esta problemática y en las políticas educativas implementadas.

Palabras clave: analfabetismo, analfabetismo funcional, enseñanza secundaria, orientación pedagógica, enfoque interdisciplinario.

Abstract: This article examines illiteracy in secondary education and analyzes the perceptions of teachers of Spanish regarding institutional strategies for addressing it. Fifty-one teachers from the Dirección Regional de Educación de Guápiles (DREG) completed an online questionnaire with closed-ended and open-ended questions during a training session. The study used a quantitative approach. Responses to open-ended questions were categorized and then quantified for descriptive statistical analysis. More than 80 % of participating teachers reported having supported students who could not read or write, and about two-thirds indicated that this situation occurred frequently in their classrooms. These accounts point to the presence of students unable to read or write in secondary schools within the DREG. The findings cannot be generalized to other populations or educational contexts. Most participants considered guidance services essential, especially for emotional support, motivation, and interdisciplinary coordination. The study concludes that addressing illiteracy in secondary education requires a comprehensive approach that combines pedagogical strategies and socioemotional support. It recommends strengthening teacher training in the teaching of reading and writing, establishing protocols for joint intervention by teachers and guidance staff, and conducting further research on the issue and the educational policies implemented to address it.

Keywords: illiteracy, functional illiteracy, secondary education, educational guidance, interdisciplinary approach.

Resumo: Este artigo aborda a problemática do analfabetismo no ensino secundário e analisa as percepções dos docentes de espanhol sobre as estratégias institucionais para enfrentá-lo. Participaram 51 docentes da Dirección Regional de Educación de Guápiles (DREG), que preencheram um questionário on-line com perguntas fechadas e abertas durante uma atividade formativa. O estudo adotou uma abordagem quantitativa. As respostas abertas foram categorizadas e depois quantificadas para manter a coerência com a análise estatística descritiva. Mais de 80 % dos docentes participantes informaram que haviam atendido estudantes que não sabem ler nem escrever, e cerca de dois terços indicaram que essa situação ocorria com frequência em suas salas de aula. Esses resultados, fundamentados na experiência dos docentes participantes, evidenciam a presença de estudantes em situação de analfabetismo em escolas de ensino secundário da DREG. Esses resultados não podem ser generalizados para outras populações ou contextos educacionais. Além disso, a maioria considerou indispensável o apoio do Serviço de Orientação, especialmente para o acompanhamento emocional, a motivação e a coordenação interdisciplinar. Conclui-se que o enfrentamento do analfabetismo no ensino secundário requer uma abordagem integral que articule estratégias pedagógicas e apoio socioemocional. Recomenda-se fortalecer a formação docente em leitura e escrita, estabelecer protocolos de intervenção conjunta entre o corpo docente e o Serviço de Orientação e realizar pesquisas que aprofundem o conhecimento sobre o problema e sobre as políticas educacionais implementadas.

Palavras-chave: analfabetismo, analfabetismo funcional, ensino secundário, orientação pedagógica, abordagem interdisciplinar.

Artículo protegido por licencia Creative Commons

INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo costarricense actual, se ha detectado una situación preocupante: la presencia de personas estudiantes matriculadas en la educación secundaria que no saben leer ni escribir. La persistencia de esta situación en un nivel educativo donde se supone que las competencias básicas de lectoescritura ya han sido adquiridas constituye el problema que da origen a la presente investigación, pues revela fallas profundas en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua y expone debilidades en la articulación entre los niveles del sistema educativo, especialmente entre primaria y secundaria (Gallegos de Dios, 2024; Jacobo, 2025).

La incapacidad de leer y escribir de forma adecuada repercute directamente en el rendimiento académico de las personas estudiantes, afecta la comprensión de los contenidos en todas las asignaturas, limita su participación en el proceso educativo y compromete sus posibilidades de desarrollo integral. Además, se convierte en una barrera que restringe sus oportunidades sociales, personales y profesionales, contribuyendo a que se mantengan ciclos de exclusión y desigualdad (Jiménez y Gaete, 2013; Cuadrado et al., 2024; Sánchez, 2025).

La presencia de estudiantes que han pasado años en el sistema educativo sin haber adquirido las competencias mínimas de lectura y escritura constituye un llamado de atención urgente para las autoridades educativas, el personal docente de todos los niveles y los grupos interdisciplinarios de las instituciones, particularmente los llamados Equipos Básicos, que son los encargados en secundaria, según el Ministerio de Educación Pública (MEP) de Costa Rica, de gestionar recursos, información y relaciones de colaboración que promuevan el aprendizaje y la participación de todo el estudiantado (MEP, 2018).

Desde el punto de vista teórico, el presente estudio se sustenta en los conceptos de alfabetización, analfabetismo y analfabetismo funcional, así como en los aportes de la Orientación Educativa y del trabajo interdisciplinario para la atención de las necesidades educativas del estudiantado.

La alfabetización es un proceso continuo de aprendizaje de la lectura, la escritura y el uso de los números a lo largo de la vida (UNESCO, 2025). Según la UNESCO (citado por Datosmacro, 2021), en el 2021 Costa Rica tenía una tasa de alfabetización del 98,04 %, ubicándose en el puesto 44 a nivel mundial. Por su parte, el Censo Nacional de Población y Vivienda de Costa Rica del 2022 reportó que solo un 2 % de la población costarricense no sabía leer ni escribir, por lo que el país se considera: "libre de analfabetismo", ya que mantiene una tasa inferior al 5 % (UNESCO, 2025).

El analfabetismo responde a múltiples causas, entre las que destacan el elevado nivel de fracaso y abandono escolar, la baja calidad de la escolarización y la insuficiente cobertura de la educación básica, que aún no alcanza a toda la población. Estas condiciones afectan a quienes no han tenido acceso a oportunidades educativas, ya sea porque nunca ingresaron al sistema escolar, porque su permanencia fue breve y poco significativa o porque provienen de entornos familiares con bajas expectativas académicas y una débil valoración de la educación como vía de desarrollo personal y social (Murillo, 2016).

Como antecedentes de esta problemática, diversas investigaciones han señalado que el analfabetismo en secundaria no constituye un fenómeno aislado, sino el resultado de múltiples factores relacionados con los procesos de enseñanza, las trayectorias educativas y las condiciones sociales del estudiantado. Investigadores como Martínez et al. (2014), Rodríguez (2017) y Gallegos de Dios (2024) señalan que, entre los más relevantes, se encuentran la persistencia de metodologías de enseñanza obsoletas, la falta de atención a la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje, así como una cultura evaluativa débil, que no facilita la detección oportuna ni el abordaje adecuado de las dificultades en el proceso de adquisición de la lectoescritura. Estas deficiencias, al no ser atendidas de forma temprana, se agravan con el tiempo y dificultan aún más su corrección en etapas posteriores del recorrido escolar.

De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Censos de Costa Rica (INEC, 2024), el 95,1 % de la población entre los 5 y 18 años en el 2024 estaba matriculada en el sistema de educación formal, que abarca desde el nivel

Artículo protegido por licencia Creative Commons

preescolar hasta la universidad. Con esta cobertura, podría esperarse que la totalidad del estudiantado tenga las habilidades básicas de lectura y escritura. Sin embargo, se han identificado casos de jóvenes que ingresan a la educación secundaria sin saber leer ni escribir, es decir, con analfabetismo.

En este punto, resulta necesario diferenciar entre analfabetismo y analfabetismo funcional. El primero alude a la incapacidad de leer, escribir y comprender enunciados simples, mientras que el segundo se refiere a la dificultad para emplear las habilidades de lectoescritura de manera efectiva en la vida cotidiana (Vágvölgyi et al., 2016). Aunque existen múltiples investigaciones sobre el analfabetismo funcional en el nivel secundario (Infante, 1991; Jiménez, 2004; Díaz, 2012; Martínez et al., 2014; Universidad de Guanajuato, 2015; Pérez, 2017), no se identificaron estudios que analicen de manera directa la presencia de analfabetismo en esta población.

En un estudio titulado: *Analfabetismo funcional o barreras de aprendizaje en secundarias de México*, Gallegos de Dios (2024) señala que, tras la pandemia por COVID-19: "aumentaron los estudiantes que no aprendieron bien a leer y escribir e ingresan a las escuelas secundarias con un nivel de analfabetismo funcional (que no les permite entender las asignaturas) o analfabetismo (no saben leer ni escribir)" (p. 13). En la misma línea, Borzone (citada en Jacobo, 2025) advierte que una de las consecuencias más graves de la crisis educativa es que: "muchos estudiantes finalizan la primaria e incluso la secundaria sin saber leer ni escribir ni comprender textos" (párr. 2), lo que atribuye a políticas educativas que han desestimado la enseñanza sistemática de la lectoescritura.

El analfabetismo en secundaria representa, por tanto, un reto importante para los centros educativos, ya que requiere una atención integral que trascienda el ámbito académico. Las dificultades no se limitan únicamente a la lectoescritura, sino que también abarcan dimensiones emocionales, sociales y conductuales que pueden acompañar esta condición, por lo que requiere un enfoque interdisciplinario en su abordaje.

En Costa Rica, el Ministerio de Educación Pública (MEP) implementó la estrategia *Apoyos Educativos en III Ciclo y Educación Diversificada* (MEP, 2018), coordinada por un Equipo Básico integrado por una persona docente de Educación Especial, una profesional en Psicología (cuando el centro educativo cuenta con este recurso), una profesional en Orientación y dos personas representantes del cuerpo docente encargadas del reforzamiento académico y las tutorías. Esta estrategia contempla acciones, actividades, métodos, técnicas y recursos dirigidos: "al estudiantado que requiere apoyos para su permanencia, aprendizaje y participación en el proceso educativo, incluyendo a quien tenga o no el apoyo de las adecuaciones curriculares" (MEP, 2018, p. 23). En consecuencia, incluye a quienes se encuentren en situación de analfabetismo, pues son beneficiarias de adecuación curricular.

En este sentido, resulta de particular interés analizar el rol de la persona profesional en Orientación en el abordaje del analfabetismo, ya que, a diferencia de otras disciplinas que no están presentes en todos los centros educativos, la Orientación constituye un servicio obligatorio en la educación secundaria costarricense. Esta obligatoriedad se establece en la Ley Fundamental de Educación No. 2160, la cual dispone que el sistema educativo asegure a la población estudiantil un servicio de Orientación; a partir de este mandato, en 1964 se crean e implementan los servicios de Orientación en las instituciones de secundaria, con el propósito de atender, entre otros aspectos, el área de la Orientación Educativa (Asamblea Legislativa de Costa Rica, 1957). Posteriormente, el Reglamento General de Establecimientos Oficiales de Educación Media (MEP, 1975) ratifica esta obligatoriedad y pertinencia, consolidando la Orientación como un componente esencial para garantizar el acompañamiento integral del estudiantado en la educación secundaria costarricense.

Además, dentro de la estrategia *Apoyos Educativos en III Ciclo y Educación Diversificada* (MEP, 2018), la Orientación forma parte del Equipo Básico encargado de brindar acompañamiento académico y psicosocial al estudiantado en riesgo, lo que involucra a quienes se encuentran en situación de analfabetismo. Esta doble base normativa e institucional convierte a la Orientación en un eje estratégico para comprender y atender el analfabetismo de manera integral, específicamente desde el área de la Orientación Educativa. Su objetivo principal es promover el éxito escolar, lo cual exige la prevención e identificación de las situaciones que enfrenta el estudiantado en relación con su desempeño académico.

REVISTA INNOVACIONES EDUCATIVAS
Correo: innoveducativas@uned.ac.cr

Artículo protegido por licencia Creative Commons

En atención a lo anterior, se plantean acciones para apoyar al estudiantado de acuerdo con sus necesidades, al profesorado mediante herramientas teóricas y prácticas que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje, y a las familias para fomentar un trabajo conjunto. Todo ello busca que la aprehensión de los aprendizajes sea más autónoma, dinámica y efectiva, consolidando la orientación como un recurso clave en la educación inclusiva (Carpio y Arguedas, 2023; MEP, 2023; MEP, 2025).

La Orientación, en el contexto de las instituciones educativas costarricenses, incide en la permanencia y el éxito escolar del estudiantado, cumpliendo dos propósitos (MEP, 2017):

a. El primer propósito es fungir como un proceso consustancial al currículo que promueve el desarrollo pleno de la personalidad y singularidad de cada estudiante, enfatizando la formación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores desde su propio potencial para que afronte los desafíos de la vida en términos educativos, vocacionales y socio afectivos.

b. El segundo propósito es, constituirse en un servicio de apoyo especializado que potencia en la población estudiantil el proceso de toma decisiones para afrontar situaciones en el medio escolar, familiar, social y laboral, con un sentido de responsabilidad, productividad y autorrealización, a nivel personal y social. Asimismo, ello incluye otros procesos importantes como el asesoramiento al personal del centro educativo y las familias. (p. 7)

Con el fin de lograr este cometido, la Orientación requiere que el estudiantado supere el analfabetismo, de manera que pueda ejercer plenamente su derecho a la educación, con todas las implicaciones personales y sociales que ello conlleva para su desarrollo integral. En este marco, las funciones de la Orientación se centran en favorecer el éxito escolar del estudiantado, lo que supone la adquisición de competencias y habilidades personales, pedagógicas y sociales durante su formación. Este proceso demanda una relación estrecha con el contexto, las familias y el grupo docente, elementos esenciales para alcanzar los objetivos planteados (Carpio y Arguedas, 2023). De ahí se desprende la relevancia del trabajo conjunto entre profesionales en Orientación, profesorado de Español y familias, como estrategia clave para atender integralmente a estas poblaciones.

El desarrollo de este estudio se justifica por la necesidad de contar con información sobre una problemática que, aunque parece contradecir los indicadores nacionales de alfabetización, sigue estando presente en algunos centros educativos de secundaria. A pesar de que existen investigaciones relacionadas con el analfabetismo funcional, se identificó una falta de estudios sobre la presencia de estudiantes que no saben leer ni escribir en este nivel educativo y sobre las implicaciones que esta situación tiene para el trabajo del profesorado y de los servicios de apoyo institucional. Además de visibilizar una realidad poco estudiada en la educación secundaria costarricense, la investigación aporta elementos para comprender las expectativas del profesorado respecto al papel que la Orientación puede desempeñar en el acompañamiento socioemocional y pedagógico del estudiantado en situación de analfabetismo.

Con base en lo anterior, el objetivo general del estudio fue analizar las percepciones del profesorado de Español de la Dirección Regional de Educación de Guápiles sobre la presencia de estudiantes en situación de analfabetismo en secundaria, los apoyos educativos para su atención y el aporte de la Orientación para su abordaje. Los objetivos específicos fueron los siguientes:

1) Identificar la presencia y frecuencia de estudiantes en situación de analfabetismo en secundaria a partir de la experiencia reportada por el profesorado de Español.

2) Describir las acciones, recursos y apoyos educativos que el profesorado utiliza o tiene disponibles para la atención del estudiantado en situación de analfabetismo.

3) Determinar las expectativas del profesorado sobre el aporte de la Orientación en el acompañamiento socioemocional y pedagógico del estudiantado en situación de analfabetismo.

Artículo protegido por licencia Creative Commons

MATERIALES Y MÉTODOS

Esta investigación se enmarca en un enfoque cuantitativo con diseño descriptivo, cuyo objetivo es analizar el abordaje del analfabetismo en secundaria por parte de un grupo de profesionales de Español, relacionado con su rol docente frente a esta población y sus expectativas del aporte de las personas profesionales de Orientación. Este planteamiento coincide con la definición de Hernández et al. (2014), quienes señalan que: "los estudios descriptivos buscan especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice, y describen tendencias de un grupo o población" (p. 92).

Las personas informantes pertenecían a un grupo cautivo de 58 docentes de Español de la Dirección Regional de Educación de Guápiles, ubicada en la provincia de Limón, Costa Rica, procedentes de 31 centros educativos y seleccionados de manera intencional por haber asistido a una actividad formativa sobre enseñanza de la lectoescritura dirigida al profesorado de educación secundaria, convocada por el asesor regional de la asignatura. De este total, 51 docentes completaron el cuestionario aplicado, lo que representa un 88 % de participación. Este grupo contaba con un promedio de 17,8 años de experiencia profesional, lo que demuestra una amplia trayectoria docente. Debido al carácter cautivo del grupo participante y al tipo de selección realizada, la población estudiada no constituye una muestra representativa del profesorado de Español de la DREG ni de otras regiones educativas del país.

El instrumento de recolección de datos consistió en un cuestionario estructurado de 12 ítems cerrados y dos abiertos, diseñado para indagar sobre variables relacionadas con la experiencia docente, modalidad educativa, frecuencia de contacto con estudiantes en situación de analfabetismo y número de casos atendidos, así como percepciones sobre sus causas. Además, contempló aspectos asociados con el rol del profesorado en la enseñanza de la lectoescritura, las estrategias implementadas en el aula, la formación académica recibida y los recursos institucionales disponibles. También incluyó preguntas dirigidas a explorar el aporte esperado de profesionales en Orientación y las recomendaciones del profesorado para mejorar la atención pedagógica.

La validez de contenido del cuestionario se garantizó mediante el juicio de cuatro personas expertas en Educación y Orientación, quienes revisaron cada ítem del instrumento para asegurar su pertinencia, claridad y coherencia con los objetivos del estudio. Este proceso permitió confirmar que las preguntas evaluaban adecuadamente las variables de interés y contribuían a reducir posibles sesgos en la recolección de la información. Dado el carácter exploratorio y descriptivo del estudio, no se realizó un procedimiento estadístico específico para estimar la confiabilidad del instrumento.

El procedimiento de aplicación se llevó a cabo en el marco de la actividad formativa mencionada, en la cual se explicó al profesorado el objetivo del estudio y la relevancia de completar el cuestionario, disponible a través de un enlace QR. Asimismo, se les informó sobre las condiciones de confidencialidad, el uso académico de los datos y el carácter voluntario de su participación, por lo que otorgan el consentimiento al acceder al enlace.

Para el análisis de la información, los ítems cerrados se procesaron mediante estadística descriptiva (frecuencias y porcentajes) utilizando Microsoft Excel, mientras que las respuestas a los ítems abiertos fueron examinadas a través de un análisis de contenido que permitió identificar patrones recurrentes en las percepciones docentes, lo que posibilitó presentar los datos de forma cuantitativa también.

El análisis de las respuestas abiertas se realizó mediante un proceso de lectura, agrupación temática y categorización de los contenidos reportados por las personas participantes. Posteriormente, se contabilizó la frecuencia de aparición de cada categoría para complementar la descripción cuantitativa de los resultados. Asimismo, debido al tamaño reducido de la muestra y a su carácter intencional y no probabilístico, los hallazgos corresponden al contexto estudiado, por lo que no deben generalizarse a otras poblaciones o escenarios educativos.

Artículo protegido por licencia Creative Commons

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El principal hallazgo del estudio fue la identificación de estudiantes en situación de analfabetismo en la educación secundaria y el reconocimiento de la necesidad de apoyo especializado desde la Orientación para atender esta problemática de manera integral. Los resultados reflejaron la experiencia y percepción del profesorado participante, por lo que deben ser interpretados como evidencia contextualizada y no como una representación de la realidad nacional.

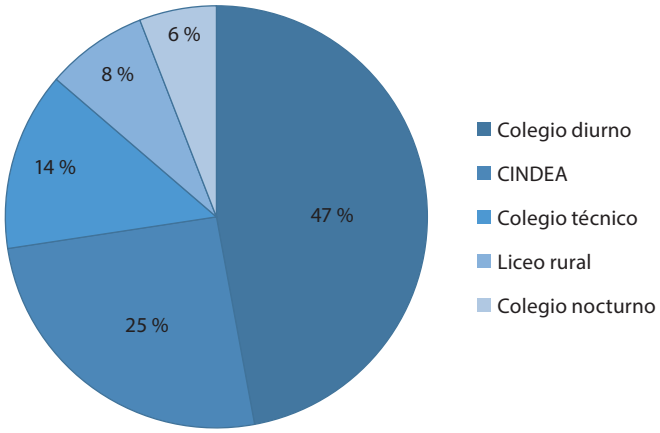
Con el fin de responder a los objetivos específicos planteados, los datos se presentaron mediante figuras y tablas que aportaron evidencia empírica para el análisis de la problemática estudiada. La discusión se desarrolló de manera integrada, relacionando los hallazgos obtenidos en las preguntas cerradas y abiertas, así como su vinculación con la literatura y el papel de la Orientación en el abordaje del analfabetismo en secundaria.

En correspondencia con esta lógica de análisis, el apartado se organizó en tres secciones: en primer lugar, los hallazgos derivados de los ítems cerrados, analizados mediante estadística descriptiva; en segundo lugar, los resultados obtenidos a partir de las preguntas abiertas, agrupados en categorías temáticas según su frecuencia; y, finalmente, una discusión integrada de los datos, en la que se relacionaron los resultados con los objetivos del estudio y con los aportes teóricos que sustentaron la investigación.

Hallazgos derivados de las preguntas cerradas

Como punto de partida, se examinó la modalidad educativa donde labora la población docente de la Dirección Regional de Educación de Guápiles (DREG).

Figura 1
Modalidad educativa donde labora el profesorado de Español de la DREG participante en el estudio.

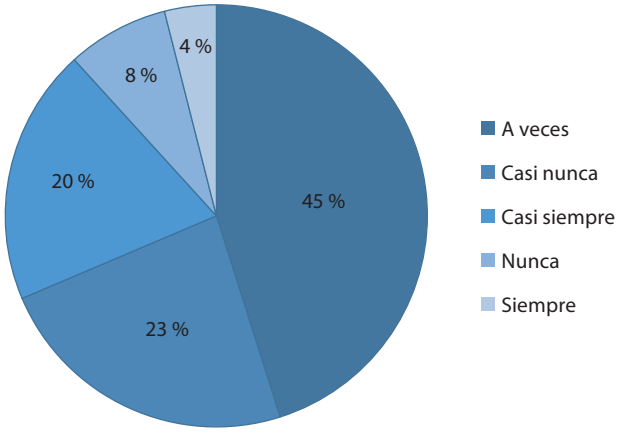


Nota. Elaboración propia de las investigadoras a partir de los datos recolectados.

La *figura 1* presenta la distribución del profesorado de Español según la modalidad educativa en la que laboraba. Se observó que la mayor parte trabajaba en colegios diurnos (47 %), lo que representó casi la mitad del total. En segundo lugar, se encontró el Centro Integrado de Educación de Adultos (CINDEA) con un 25 %, seguido por los colegios técnicos con un 14 %. En menor proporción, un 8 % del profesorado se desempeñaba en liceos rurales y un 6 % en colegios nocturnos. Estos datos reflejaron que la concentración más alta de docentes de Español que completaron la encuesta se ubicó en la educación diurna.

Artículo protegido por licencia Creative Commons

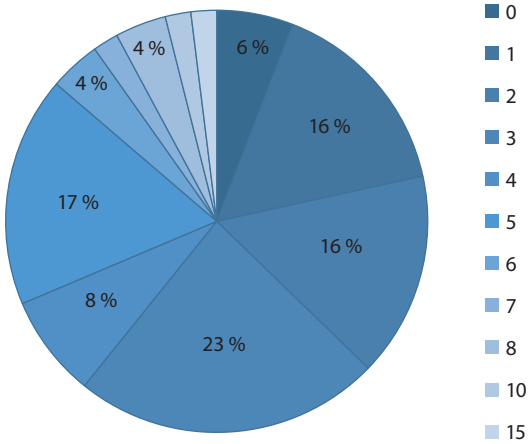
Figura 2
Presencia de estudiantes en situación de analfabetismo según percepción del profesorado de Español de la DREG.



Nota. Elaboración propia de las investigadoras a partir de los datos recolectados.

La *figura 2* muestra que la mayoría del profesorado, un 45 %, indicó que esta condición de estudiantes en situación de analfabetismo se presentó "a veces" en sus contextos de aula, lo que reflejó ser un fenómeno presente, pero no constante. Un 23 % señaló que "casi nunca" se presentó, mientras que un 20 % afirmó que ocurrió "casi siempre". En menor medida, un 8 % aseguró que "nunca" se encontró con esta problemática y apenas un 4 % dijo que se presentó "siempre". Estos resultados evidenciaron que el analfabetismo en secundaria varió según el contexto educativo y apareció de manera intermitente, lo que subrayó la necesidad de estrategias diferenciadas para atender a esta población.

Figura 3
Percepción docente sobre estudiantes en situación de analfabetismo atendidos en grupos de Español de la DREG durante la última década.



Nota. Elaboración propia de las investigadoras a partir de los datos recolectados.

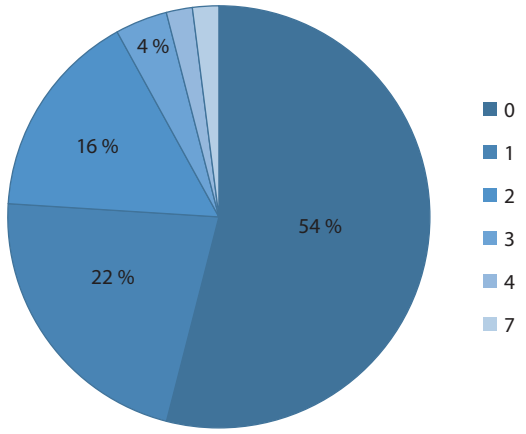
La *figura 3* evidencia el porcentaje de estudiantes en situación de analfabetismo que, según la percepción del profesorado de Español, había atendido a lo largo de 10 años. La mayoría de las personas docentes reportó haber trabajado con tres estudiantes en esta situación (23 %), seguida por quienes señalaron haber tenido cinco (17 %)

Artículo protegido por licencia Creative Commons

y dos o uno (16 % cada uno). En menor medida, un 8 % indicó haber atendido a cuatro estudiantes y porcentajes más bajos reportaron siete, ocho y diez estudiantes (2 %). Solo un 6 % manifestó no haber tenido estudiantes en esta situación. Estos datos evidenciaron que, a lo largo de la última década, la presencia de estudiantes que no sabían leer ni escribir constituyó una experiencia frecuente para gran parte del profesorado.

Figura 4

Porcentaje de estudiantes en situación de analfabetismo atendidos por docentes de Español de la DREG en el 2025.

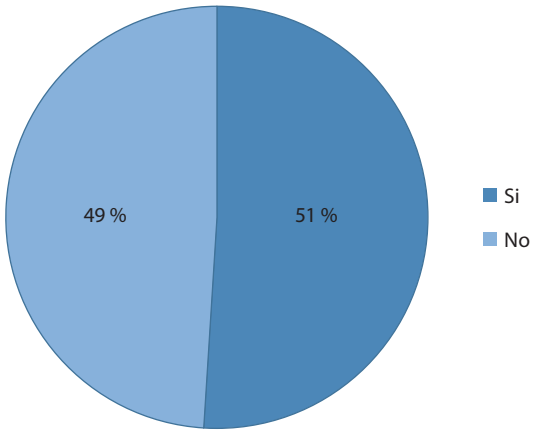


Nota. Elaboración propia de las investigadoras a partir de los datos recolectados.

La *figura 4* refleja que la mayoría de las personas docentes participantes, un 54 %, indicó no tener estudiantes en situación de analfabetismo en el momento en que se realizó esta consulta, lo cual representó una proporción importante. Sin embargo, un 22 % afirmó contar con al menos una persona estudiante en situación de analfabetismo y un 16 % con dos, es decir, el problema persistió en ciertos grupos. En menor medida, un 4 % señaló tener tres estudiantes, mientras que porcentajes muy bajos reportaron cuatro (2 %) y hasta siete (2 %) estudiantes en esta situación. Estos datos mostraron que existían casos que requerían atención prioritaria en un sector del estudiantado.

Figura 5

Porcentaje de docentes de Español de la DREG que consideraron enseñar lectoescritura al estudiantado en situación de analfabetismo.

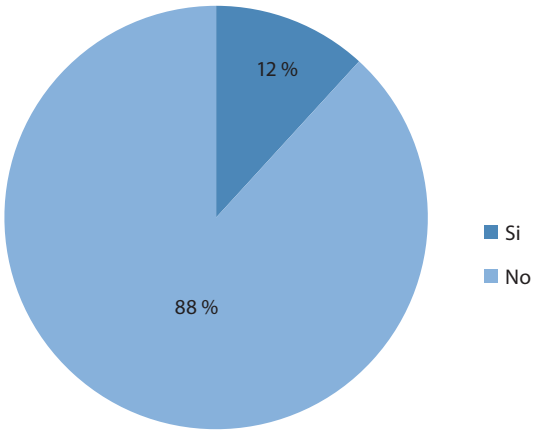


Nota. Elaboración propia de las investigadoras a partir de los datos recolectados.

Artículo protegido por licencia Creative Commons

La *figura 5* indica la opinión del profesorado de Español acerca de si les corresponde la enseñanza de la lectoescritura en el estudiantado en situación de analfabetismo en secundaria. Los resultados evidenciaron una división casi equitativa: un 51 % consideró que sí era parte de sus responsabilidades, mientras que un 49 % opinó lo contrario. Esto mostró una falta de consenso claro entre el personal docente, lo cual pudo estar relacionado con diferentes interpretaciones del rol del profesorado de Español dentro del currículo escolar y de las necesidades específicas del estudiantado.

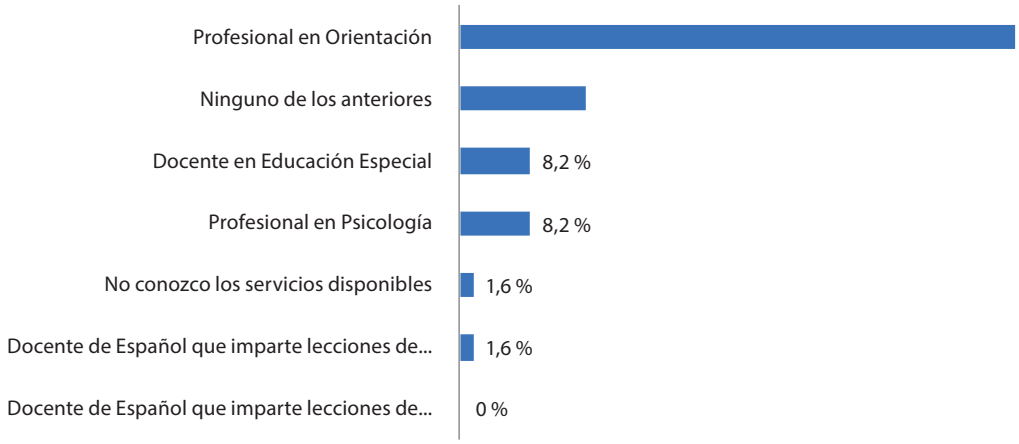
Figura 6
Formación universitaria en enseñanza de la lectoescritura en el profesorado de Español de la DREG.



Nota. Elaboración propia de las investigadoras a partir de los datos recolectados.

La *figura 6* revela que el 88 % del profesorado de Español participante no recibió formación inicial en la enseñanza de la lectoescritura, mientras que solo un 12 % sí contó con esa preparación. Esta carencia podría haber impactado en el acompañamiento al estudiantado en sus procesos de alfabetización.

Figura 7
Recursos de apoyo educativo existentes en la institución donde labora el profesorado de Español de la DREG.



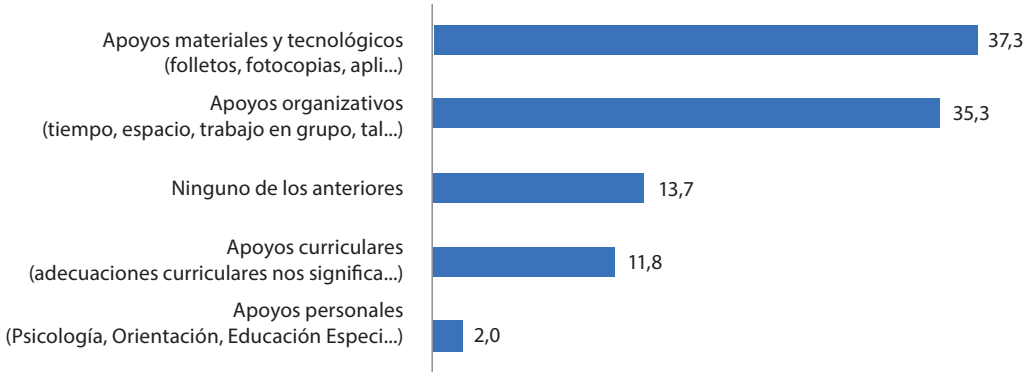
Nota. Elaboración propia de las investigadoras a partir de los datos recolectados.

Artículo protegido por licencia Creative Commons

La *figura 7* permite identificar que el principal recurso de apoyo existente en las instituciones donde laboraba el profesorado de Español participante era la persona profesional en Orientación, con un 65,6 %. Un 14,8 % de los casos señaló no contar con ninguno de los recursos mencionados, lo que reflejó vacíos importantes en la atención. Tanto la persona docente de Educación Especial como la de Psicología representaron cada una un 8,2 %, mientras que un 1,6 % indicó no conocer los servicios disponibles, el 1,6 % consideró a la persona docente de Español que da reforzamiento académico como apoyo, y no se identificó la figura de docente de Español tutora.

Figura 8

Apoyos educativos gestionados por el profesorado de Español de la DREG para el estudiantado en situación de analfabetismo.

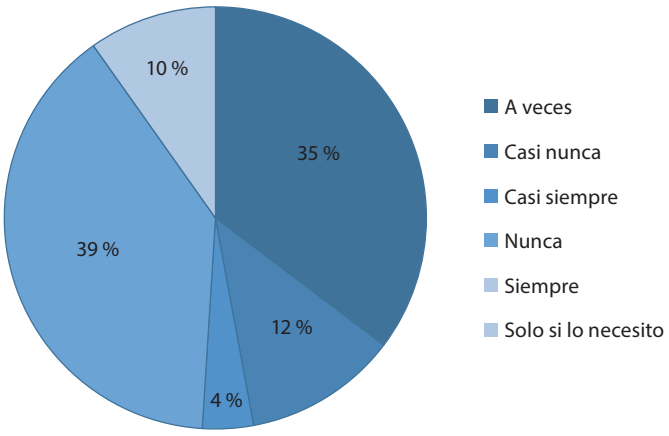


Nota. Elaboración propia de las investigadoras a partir de los datos recolectados.

La *figura 8* evidencia que los principales apoyos educativos gestionados para el estudiantado en situación de analfabetismo en secundaria fueron los materiales y tecnológicos, como folletos y fotocopias, con un 37,3 %, seguidos por los apoyos organizativos, relacionados con tiempo, espacio y trabajo en grupo, con un 35,3 %. En menor medida, un 13,7 % no brindó ninguno de los apoyos mencionados, mientras que un 11,8 % señaló la implementación de adecuaciones curriculares. Finalmente, los apoyos personales provenientes de disciplinas como la Psicología, Orientación o Educación Especial apenas alcanzaron un 2 %, lo que mostró una baja gestión en este tipo de acompañamiento especializado. Los datos reflejaron una mayor dependencia de recursos prácticos y organizativos frente a la atención personalizada.

Figura 9

Percepción docente sobre la frecuencia con que recibe sugerencias de los servicios de apoyo institucionales.



REVISTA INNOVACIONES EDUCATIVAS
Correo: innoveducativas@uned.ac.cr

Artículo protegido por licencia Creative Commons

Nota. Elaboración propia de las investigadoras a partir de los datos recolectados.

La *figura 9* muestra la frecuencia con la que se recibieron sugerencias de los servicios de apoyo. El 39 % del profesorado afirmó que nunca recibió sugerencias y un 35 % indicó que las recibió "a veces", lo que en conjunto representó casi tres cuartas partes de las respuestas. En menor medida, un 12 % señaló que "casi nunca" se le brindaron sugerencias, mientras que apenas un 4 % manifestó que las recibió "casi siempre". Llamó la atención que nadie reportó recibir sugerencias "siempre" (0 %) y un 10 % mencionó que solo las obtuvo si las necesitó. Estos resultados reflejaron que la comunicación de los servicios de apoyo hacia el profesorado fue limitada e inconsistente, con una marcada tendencia a la ausencia o baja frecuencia de recomendaciones sistemáticas.

Hallazgos derivados de las preguntas abiertas

Se plantearon dos preguntas abiertas en el instrumento de consulta: primero, ¿qué aporte esperaría usted, como docente de Español, de la persona profesional en Orientación para el abordaje del estudiantado que no sabe leer y escribir?; segundo, ¿qué le puede aportar la persona profesional en Orientación al estudiantado de secundaria que no sabe leer y escribir? Las respuestas se sistematizaron mediante un análisis de contenido que permitió identificar temas comunes, contabilizar su frecuencia y organizar las opiniones del profesorado en categorías temáticas, otorgándoles además un carácter cuantitativo. De este modo, se integraron dimensiones cualitativas y cuantitativas que enriquecen la comprensión del analfabetismo en secundaria y del papel esperado de la Orientación en su abordaje.

Las *tablas 1 y 2* reúnen las expectativas del profesorado de Español respecto al aporte de la persona profesional en Orientación en el abordaje del analfabetismo en secundaria. Ambas organizan la información en tres columnas: la primera, *Aportes esperados,* agrupa las respuestas en categorías temáticas como apoyo emocional y psicológico, acompañamiento y motivación, estrategias de aprendizaje y trabajo con las familias; la segunda, *Fr,* indica la frecuencia con que cada categoría fue mencionada por las personas participantes, lo que permite cuantificar su relevancia; y la tercera, *Ejemplos*, presenta citas textuales de las respuestas, acompañadas del número de participante identificado con la letra *P*, que corresponde a la persona que dio la respuesta.

Tabla 1

Expectativa de docentes respecto al aporte de la persona profesional en Orientación al estudiantado de secundaria que no sabe leer ni escribir

Aportes esperados	Fr	Ejemplos
Apoyo emocional, psicológico y fortalecimiento de la autoestima	12	"Apoyo emocional y reforzar la autoestima de estos estudiantes para que no crean que la situación no se puede solventar" (P11); "Ayuda emocional y sicológica" (P43); "Apoyo psicológico con el estudiante" (P51).
Acompañamiento, guía y motivación	10	"Apoyo y guía para que lo logre" (P18); "Guía para automotivarse y asumir sus tareas" (P26); "Apoyo motivacional" (P38).
Estrategias, técnicas de estudios y apoyo para el aprendizaje	7	"Métodos o técnicas de estudio, apoyo emocional" (P19); "Mejores técnicas de estudio" (P35); "Brindar técnicas de estudio, identificar tipo de aprendizaje" (P37).
Trabajo con las familias	5	"Seguimiento con las familias" (P32); "Acompañamiento familiar para mejorar su apoyo" (P51); "Hablar con los padres de familia para que ayuden al proceso educativo" (P43).
Gestión de apoyos profesionales y coordinación interinstitucional	7	"Gestionando vínculos con otros profesionales para el abordaje del estudiante" (P33); "Coordinación de apoyo multidisciplinario" (P44); "Gestionar apoyos curriculares como profesionales en psicopedagogía" (P36).
No sabe, no espera o considera que no tiene función	10	"Desconozco" (P1); "No sé" (P3); "Ni idea» (P27); "No sabría" (P28).

REVISTA INNOVACIONES EDUCATIVAS
Correo: innoveducativas@uned.ac.cr

Artículo protegido por licencia Creative Commons

Total de respuestas	51

Nota. Elaboración propia de las investigadoras a partir de los datos recolectados.

La *tabla 1* evidencia que las respuestas más frecuentes del profesorado sobre el aporte esperado de la persona profesional en Orientación al estudiantado que no sabe leer ni escribir se centraron en el apoyo emocional y psicológico**,** así como en el fortalecimiento de la autoestima (12 menciones). Ejemplos de ello se reflejaron en afirmaciones como la de la P11, quien señaló: "Apoyo emocional y reforzar la autoestima de estos estudiantes para que no crean que la situación no se puede solventar", y la de la P43, que indicó: "Ayuda emocional y sicológica". Este énfasis confirmó la relevancia que el profesorado otorgó a la dimensión socioafectiva en el proceso de atención. Tal como afirma Viñas (2015), leer y escribir es tener la posibilidad de ser parte, de construir sentidos y pensar en el mundo, lo que promueve la inclusión educativa y laboral.

En segundo lugar, destacaron aportes vinculados al acompañamiento y la motivación (10 menciones). Las respuestas subrayan la necesidad de que la Orientación brinde guía constante y apoyo cercano. La P18 expresó: "Apoyo y guía para que lo logre", mientras que la P46 mencionó: "Dar acompañamiento". Estas respuestas reflejaron la importancia de la presencia activa de la Orientación en el proceso de aprendizaje, como un recurso que fomenta la confianza y la perseverancia del estudiantado.

En menor medida, se identificaron expectativas relacionadas con la implementación de estrategias de aprendizaje y técnicas de estudio (7 menciones). La P19, por ejemplo, señaló: "Métodos o técnicas de estudio, apoyo emocional" y la P44: "Técnicas de estudio, motivación, coordinación de apoyo multidisciplinario". Estas aportaciones evidencian que, además del apoyo socioemocional, el profesorado reconoció la necesidad de contar con recursos pedagógicos que complementen su labor en el aula y fortalezcan las oportunidades de aprendizaje del estudiantado.

En términos generales, las expectativas del profesorado coinciden hasta ahora con las acciones que se esperaba que la persona profesional en Orientación implemente en las instituciones educativas para favorecer el éxito escolar del estudiantado (Carpio y Arguedas, 2023; MEP, 2023; MEP, 2025).

Otro grupo de participantes destacó la importancia del trabajo con las familias. La P32 señaló como expectativa: "Seguimiento con las familias", mientras que la P51 indicó: "Acompañamiento familiar para mejorar su apoyo". En este sentido, las familias se constituyeron en una población meta de la Orientación dentro del contexto educativo (MEP, 2025). Asimismo, algunas respuestas apuntaron a la necesidad de que la Orientación gestione apoyos profesionales y coordinación interinstitucional. La P33 expresó: "Gestionando vínculos con otros profesionales para el abordaje del estudiante en conjunto con el docente de materia".

El trabajo conjunto entre profesorado y familias garantiza que las acciones en favor del estudiantado sean más efectivas. Al respecto, Rodríguez (2015), a partir de su estudio relacionado con la participación de las familias en el proceso de enseñanza aprendizaje, indica que: "Ningún proceso educativo está completo sin el docente, es cierto; pero no es suficiente su rol, en tanto su acción está íntimamente articulada con el papel desplegado por los niños y en este caso particular por el padre" (p. 305).

Artículo protegido por licencia Creative Commons

No obstante, aunque un grupo importante de docentes (10 menciones) señaló expectativas claras sobre lo que esperaba de la Orientación en el abordaje del analfabetismo, resulta significativo que otro sector manifestó desconocimiento sobre la función orientadora en esta temática. Ejemplos de ello son las respuestas: "Desconozco" (P1), "No sé" (P3) y "Ni idea" (P27). Este hallazgo sugirió la necesidad de fortalecer la comunicación y visibilización del trabajo de las personas orientadoras dentro de los centros educativos.

Tabla 2

Expectativa del aporte de la persona profesional en Orientación, a docentes de Español, con estudiantes de secundaria que no saben leer y escribir.

Aportes esperados	Fr	Ejemplos
Apoyo emocional al estudiantado	13	"Apoyo emocional" (P11); "Apoyo emocional hacia el estudiante" (P45); "Acompañamiento para abordar el área emocional del estudiantado" (P42).
Atención individualizada y otras acciones al estudiantado	3	"Atención personalizada" (P25); "Atención individualizada para el estudiante y encargados" (P26); "Que colabore con los estudiantes" (P7).
Acompañamiento, motivación y guía	10	"Un acompañamiento durante el proceso" (P2); "Acompañamiento del proceso" (P35); "Motivación al estudiante" (P38).
Referidas a las familias	6	"Compromiso con los padres" (P4); "Concienciación al encargado acerca de la importancia del apoyo familiar" (P33); "Comunicación con el hogar" (P44).
Referidas al grupo docente (asesoría, capacitación, estrategias y apoyos profesionales)	9	"Que nos brinde capacitaciones" (P23); "Que nos busquen asesorías o sugerencias a nivel regional" (P39); "Nos den asesoría de cómo abordar a este tipo de estudiantes" (P40).
No sabe, no espera o desconoce la función orientadora	10	"Desconocía que la persona orientadora cumplía una función en el proceso de lectoescritura" (P6); "Realmente no sabía que el Orientador se involucra" (P28); "No lo sé" (P12).
Total de respuestas	51	

Nota. Elaboración propia de las investigadoras a partir de los datos recolectados.

Ahora bien, la *tabla 2* muestra lo que espera el grupo de docentes consultado respecto al aporte que podía brindar la persona profesional en Orientación al estudiantado en situación de analfabetismo. Los datos se concentraron principalmente en el trabajo con este grupo, de manera específica en el área emocional. Se destacaron el apoyo emocional (13 menciones), el acompañamiento, la motivación y la guía (13 menciones), lo que evidenció que el profesorado reconoció la importancia de un abordaje socioemocional como complemento indispensable al trabajo pedagógico.

Ejemplo de ello es la respuesta de la P11, que indicó: "Apoyo emocional". Por su parte, la P42 expresó la necesidad de "Acompañamiento para abordar el área emocional del estudiantado, ya que en ocasiones se estresan porque no logran avanzar". En cuanto al acompañamiento y la guía, se encuentran aportes como el de la P2: "Un acompañamiento durante el proceso", y el de la P35: "Acompañamiento del proceso". Esto evidenció que el grupo docente esperaba que la persona profesional en Orientación apoye al estudiantado en su dimensión emocional, reconociendo la relevancia de este aspecto para enfrentar las dificultades derivadas del analfabetismo.

Otra tendencia identificada en las respuestas se relaciona con las expectativas vinculadas al trabajo con las familias (6 menciones), reflejada en expresiones como "Compromiso con los padres" (P4) o "Primero que nada una buena concienciación al encargado, acerca de la importancia del apoyo familiar" (P33). Este aspecto sugirió la conciencia del grupo docente sobre la necesidad de involucrar a las familias en el proceso educativo, especialmente cuando se trata de estudiantes en condición particular, como aquellos que no saben leer ni escribir en los niveles en que se espera que lo hagan.

Artículo protegido por licencia Creative Commons

En cuanto a la necesidad de participación familiar, Barrios y Vázquez (2016) afirman que el vínculo entre la familia y la escuela promueve la búsqueda de estrategias didácticas y modelos educativos innovadores, los cuales refuerzan el aprendizaje de valores, hábitos y actitudes que se reflejan en el nivel de desempeño escolar.

Respecto a las expectativas que tienen para su rol como docentes de Español, se identificaron nueve respuestas (9 menciones) que señalan la necesidad de asesorías, estrategias y capacitación. Ejemplo de ello son los aportes de la P23: "Que nos brinde capacitaciones"*;* la P39: "Que nos busquen asesorías o sugerencias a nivel regional"*;* y la P40: "Nos den asesoría de cómo abordar a este tipo de estudiantes".

De esta forma, se valoró que la persona profesional en Orientación pueda gestionar acciones que permitan asesorar al profesorado en la atención de situaciones específicas que presenta el estudiantado. En este contexto, el estudiantado, las familias y el grupo docente constituyen poblaciones meta del equipo de profesionales en Orientación que laboran en centros educativos costarricenses, con el propósito de promover el bienestar y el éxito escolar de la población estudiantil.

Producto de su formación, la persona profesional en Orientación reconoce que las familias, el grupo docente y la comunidad educativa en general conforman un colectivo de aprendizaje, en el cual cada actor aporta experiencias y conocimientos significativos de acuerdo con el rol que desempeña. Por ello, con miras a contribuir al desarrollo y al éxito personal del estudiantado, sus acciones deben procurar siempre el trabajo articulado con estos grupos (Collet y Tort, 2017; Mayorga et al., 2020).

No obstante, al igual que en la *tabla 1*, una cantidad considerable de participantes en el estudio (10 menciones), a partir de las respuestas brindadas, sugirieron desconocer la función de Orientación en este contexto laboral, específicamente en el ámbito educativo. Así, la P6 expresó: "Desconocía que la persona orientadora cumplía una función en el proceso de lectoescritura"*,* y la P28 afirmó*:* "Realmente no sabía que el Orientador se involucra". Estas manifestaciones evidenciaron la necesidad de fortalecer la comprensión en las instituciones educativas sobre el papel de este grupo de profesionales en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Orientación Educativa) y, de manera específica, en la atención del estudiantado que presenta rezagos en los procesos de lectoescritura.

Discusión integrada de hallazgos

El principal hallazgo de este estudio mostró que el analfabetismo estaba presente en la educación secundaria, a pesar de que Costa Rica mantiene una tasa de alfabetización superior al 98 % y es considerada por la UNESCO un país libre de analfabetismo (UNESCO, citado por Datosmacro, 2021). Más del 80 % del profesorado consultado indicó haber atendido estudiantes que no saben leer ni escribir y cerca de dos terceras partes señalaron que esta situación se presentó con alguna frecuencia. Aunque el 54 % manifestó no tener estudiantes en esta condición al momento de la consulta, el 46 % restante reportó atender entre uno y siete casos, lo que evidencia que esta situación estaba presente en los centros educativos donde labora el profesorado participante. Estos resultados coinciden con Gallegos de Dios (2024), quien señala que, después de la pandemia, aumentó el ingreso de estudiantes a secundaria con analfabetismo o analfabetismo funcional, y con Borzone (citada en Jacobo, 2025), quien afirma que numerosos estudiantes terminan la primaria sin desarrollar las habilidades básicas de lectura y escritura. En este sentido, Martínez et al. (2014) advierten que: "algunos países se han declarado 'libres de analfabetismo', lo que desde la noción más comprehensiva del término (…), no se corresponde con los actuales niveles de pobreza, deserción escolar y acceso a educación" (p. 27).

Un segundo hallazgo mostró una diferencia entre las necesidades del profesorado y la formación que recibió en la universidad. Mientras cerca de la mitad consideró que enseñar la lectoescritura en secundaria no forma parte de sus funciones, la otra mitad opinó que sí le corresponde hacerlo. Esta diferencia es importante porque el 88 % indicó no haber recibido preparación para enseñar a leer y escribir. Además, las respuestas abiertas mostraron que el profesorado necesita asesoría, capacitación y estrategias para atender a este estudiantado, lo que reflejó que reconoce limitaciones en su formación. Estos resultados coinciden con Ramírez (2018) quien,

Artículo protegido por licencia Creative Commons

en un estudio realizado con cuatro docentes de secundaria en Costa Rica, al preguntarles cómo se enseña y aprende la lectura y la escritura, indica: "de manera generalizada, no lograron dar una explicación en términos didácticos sino que se centraron en verbalizar los problemas, obstáculos e incertidumbres que experimentan al realizar su tarea de enseñanza" (p. 83).

Los resultados también mostraron una diferencia entre los servicios de apoyo disponibles en las instituciones y su uso en la práctica docente. Aunque la persona profesional en Orientación fue identificada como el principal recurso institucional, la mayoría del profesorado indicó que los apoyos recibidos se centraban en materiales, recursos tecnológicos y ajustes organizativos, mientras que la participación de otros profesionales especializados fue limitada. Además, casi cuatro de cada diez docentes señalaron que nunca reciben sugerencias de los servicios de apoyo y poco más de un tercio indicó que solo las recibe algunas veces. Las respuestas abiertas complementaron estos hallazgos al mostrar que el profesorado esperaba apoyo emocional para el estudiantado, así como asesoría, capacitación, trabajo conjunto con otros profesionales y acompañamiento para fortalecer su práctica docente. También, varias personas reconocieron desconocer las funciones que podía desempeñar la Orientación en esta problemática. Estos resultados contrastan con la estrategia *Apoyos Educativos en III Ciclo y Educación Diversificada* del MEP (2018), que plantea que los Equipos Básicos deben coordinar acciones para favorecer la permanencia, el aprendizaje y la participación del estudiantado.

Otro aspecto importante fue que el profesorado entendió que el analfabetismo va más allá de las dificultades académicas. Tanto en las expectativas dirigidas al estudiantado como en las relacionadas con el apoyo al profesorado, predominaron aspectos como el acompañamiento emocional, el fortalecimiento de la autoestima, la motivación, el trabajo con las familias y la coordinación con otros profesionales. Esta visión coincidió con el enfoque de Orientación Educativa promovido por el MEP (2017), que entiende la Orientación como un proceso dirigido al desarrollo integral del estudiantado, al éxito escolar y a la asesoría del profesorado y las familias. También coincide con Carpio y Arguedas (2023), quienes señalan que la permanencia y el éxito escolar dependen del trabajo conjunto entre los diferentes actores educativos, así como con Viñas (2015), quien destaca que aprender a leer y escribir es una condición necesaria para la participación social y la inclusión. En consecuencia, el profesorado reconoció que atender el analfabetismo requiere actuar al mismo tiempo sobre aspectos cognitivos, emocionales, familiares e institucionales, y no limitar la intervención únicamente a la enseñanza de la lectura y la escritura.

Los hallazgos permitieron establecer que la presencia de estudiantes en situación de analfabetismo constituye una realidad identificada por el profesorado participante, cuya atención demanda la articulación de los apoyos pedagógicos y socioemocionales disponibles en los centros educativos. Aunque los hallazgos se circunscriben a la experiencia de este grupo y no permiten dimensionar esta problemática en la educación secundaria costarricense, ponen de manifiesto la importancia de fortalecer las acciones institucionales dirigidas a su abordaje.

CONCLUSIONES

Este estudio permitió constatar, desde la experiencia del profesorado participante, la presencia de estudiantes en situación de analfabetismo en centros de educación secundaria de la DREG, a pesar de los altos indicadores nacionales de alfabetización. Esta realidad plantea desafíos para la labor docente, particularmente ante las limitaciones de formación señaladas para la enseñanza de la lectoescritura en este nivel educativo.

La Orientación fue reconocida como un recurso relevante para el acompañamiento socioemocional del estudiantado, la asesoría al personal docente, el trabajo con las familias y la coordinación con otros profesionales. Sin embargo, todavía existen oportunidades para fortalecer la articulación entre el profesorado y los servicios de apoyo, de manera que los Equipos Básicos desarrollen acciones más coordinadas y sistemáticas dirigidas al estudiantado en situación de analfabetismo.

Artículo protegido por licencia Creative Commons

Los hallazgos guardaron correspondencia con investigaciones previas que señalaron la persistencia de dificultades en los procesos de lectoescritura en la educación secundaria y la necesidad de desarrollar abordajes integrales para su atención (Gallegos de Dios, 2024; Ramírez, 2018; Martínez et al., 2014). También respaldaron lo planteado por Murillo (2016) respecto a la influencia de factores educativos y sociales en la permanencia del analfabetismo, así como por Carpio y Arguedas (2023) en relación con la importancia del trabajo articulado entre los distintos actores educativos para favorecer el éxito escolar.

Es importante considerar que los resultados se circunscriben a la experiencia del profesorado participante de la DREG, por lo que no son generalizables a otras regiones educativas. No obstante, desde la perspectiva de las ciencias de la educación, aportaron evidencia empírica sobre una realidad poco documentada en el contexto nacional y ofrecen elementos para fortalecer la toma de decisiones, el diseño de estrategias de intervención y el trabajo interdisciplinario en los centros educativos.

A partir de lo anterior, se recomienda fortalecer la formación inicial y continua del profesorado de Español en didáctica de la lectoescritura, incorporar protocolos institucionales que definan procedimientos de identificación, referencia y atención conjunta del estudiantado en situación de analfabetismo, además de promover espacios permanentes de coordinación entre el profesorado, los servicios institucionales y las familias, de acuerdo con las funciones asignadas a los Equipos Básicos por el MEP.

Finalmente, conviene ampliar la investigación a otras regiones educativas e incorporar la perspectiva de estudiantes, familias y profesionales de apoyo para profundizar en las causas de esta problemática y generar evidencia que contribuya al diseño y evaluación de políticas y estrategias orientadas a favorecer la inclusión, la permanencia y el éxito escolar del estudiantado. Futuros estudios podrían analizar experiencias de intervención interdisciplinaria que permitan identificar prácticas efectivas y generar evidencia para orientar las estrategias dirigidas a esta población.

CONTRIBUCIÓN DE LAS PERSONAS AUTORAS

María de los Ángeles Carpio Brenes: conceptualización, curación de datos, análisis formal, investigación, metodología, redacción–borrador original, redacción–revisión y edición final.

Virya Ureña Salazar: conceptualización, curación de datos, análisis formal, investigación, metodología, redacción–borrador original, redacción–revisión y edición final.

REFERENCIAS

Asamblea Legislativa de Costa Rica. (1957). *Ley Fundamental de Educación 2160*. SINALEVI. https://sinalevi.go.cr/ResultadosNormativa/Informacion?param1=31427&param2=148710&param3=2

Barrios, G., y Vázquez, M. (2016). La participación de los padres de familia en la educación. *Revista de Educación y Cultura AZ*. https://100articulos.com/la-participacion-de-los-padres-de-familia-en-la-educacion/

Carpio Brenes, M. de los Á., y Arguedas Negrini, I. (2023). El éxito escolar, clave para la inclusión social en centros educativos de San José, Costa Rica. *Actualidades Investigativas en Educación, 23*(3), 1–21. https://doi.org/10.15517/aie.v23i3.56212

Datosmacro. (2021). *Tasa de alfabetización en Costa Rica*. https://datosmacro.expansion.com/demografia/tasa-alfabetizacion/costa-rica

Artículo protegido por licencia Creative Commons

Díaz, Y. O. (2012). *Analfabetismo funcional según tipo de texto en estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Ventanilla* [Tesis de Maestría]. Universidad San Ignacio de Loyola. https://repositorio.usil.edu.pe

Collet, J., y Tort, A. (2017). *Escuela, familias y comunidad*. Octaedro.

Cuadrado Vaca, J. G., Mendoza Loor, N. J., Santillán Vaca, H. S., Villegas Quishpe, S. V., Delgado Aza, T. S., y Cáceres Cartagena, G. E. (2024). El impacto de la lectura comprensiva en el desempeño académico de estudiantes de educación básica. *Gner@ndo, 5*(2), 12–25.

Gallegos de Dios, O. A. G. (2024). ¿Analfabetismo funcional o barreras de aprendizaje en secundarias de México? *Diálogos e Perspectivas en Educación Especial, 11*(1), e0240012. https://doi.org/10.36311/2358-8845.2024.v11n1.e0240012

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.

Infante, I. (1991). Investigación sobre analfabetismo funcional en algunos países de América Latina. *Revista Interamericana de Educación de Adultos, 14*(2), 61–81. http://rieda.crefal.edu.mx

Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2024). *Infografía especial sobre la educación en Costa Rica*. https://inec.cr/noticias/inec-presenta-infografia-especial-sobre-la-educacion-costa-rica

Jacobo, J. (2025). *Las escuelas permiten a los chicos llegar a la secundaria sin saber leer ni escribir*. Web del Maestro CMF. https://webdelmaestrocmf.com/portal/ana-borzone-las-escuelas-permiten-a-los-chicos-llegar-a-la-secundaria-sin-saber-leer-ni-escribir

Jiménez Asenjo, W., y Gaete Astica, M. (2013). Exclusión educativa y abandono en la enseñanza secundaria en algunas instituciones públicas de Costa Rica. *Educare Electronic Journal, 13*, 1–15.

Jiménez, J. (2004). Analfabetismo funcional: una alternativa superadora. *Educació i cultura: Revista mallorquina de pedagogia, 17*, 69–82.

Martínez, R., Trucco, D., y Palma, A. (2014). *El analfabetismo funcional en América Latina y el Caribe: Panorama y principales desafíos de política*. CEPAL.

Mayorga, V., Pérez, M., Ruiz, M., y Coloma, M. (2020). Trabajo cooperativo docente – familia para el desarrollo de la autonomía en infantes. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA, 5*(9), 366–392. https://doi.org/10.35381/r.k.v5i9.656

Ministerio de Educación Pública (MEP). (1975). *Reglamento General de Establecimientos Oficiales de Educación Media*. San José, Costa Rica. https://www.mep.go.cr/sites/default/files/media/Reglamento_General_Establecimientos_Oficiales_de_Educacion_Media.pdf

Ministerio de Educación Pública (MEP). (2017). *Programas de Estudio de Orientación*. https://www.mep.go.cr/sites/default/files/media/orientacion-nuevo.pdf

Ministerio de Educación Pública (MEP). (2018). *Apoyos Educativos en III Ciclo y Educación Diversificada*. San José, Costa Rica. https://ddc.mep.go.cr/daeed/documentosyorientaciones/pdfs/05servicio_de_apoyo_educativo_en_iii_ciclo_y_educacion_diversificada_0.pdf?utm_source=chatgpt.com

Ministerio de Educación Pública (MEP). (2023). *Lineamientos para el abordaje de la exclusión, permanencia y reincorporación educativa*. https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/lineamientos-abordaje-exclusion.pdf

Ministerio de Educación Pública (MEP). (2025). *Orientaciones técnico-administrativas del Servicio de Orientación en el ámbito regional y de centro educativo*. https://www.cpocr.org/wp-content/uploads/2021/02/ORIENTACIONES-TECNICO-ADMINISTRATIVAS-DEL-SERVICIO-DE-ORIENTACION-2021.pdf

Murillo Rojas, M. (2016). Una experiencia de alfabetización inicial de adultos en un contexto urbano-marginal: propuesta de un programa contextualizado en la institución educativa regular. *Káñina, 40*, 159–177. https://doi.org/10.15517/rk.v40i3.29262

REVISTA INNOVACIONES EDUCATIVAS
Correo: innoveducativas@uned.ac.cr

Artículo protegido por licencia Creative Commons

Pérez, R. M. (2017). Breve aproximación al concepto de analfabetismo funcional como determinación deficiente de un problema educativo fundamental. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, 13*, artículo 1442. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v13i0.1442

Ramírez Molina, C. (2018). Un laboratorio de cambio virtual: Una nueva visión de la formación permanente del profesorado para reorientar las prácticas de lectura y escritura en secundaria. *Didacticae. Revista de Investigación en Didácticas Específicas***,** (3), 71–90. https://doi.org/10.1344/did.2018.3.71-90

Rodríguez, M. (2015). Trabajo conjunto familia y docente, el caso de un padre con su hijo autista: Una experiencia de investigación acción. *Revista Electrónica Educare, 19*(1), 297-309 https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582015000100016

Rodríguez, M. L. (2017). La educación secundaria en el contexto latinoamericano: desafíos y perspectivas. *Revista Latinoamericana de Política Comparada, 2*(1), 45–63. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662017000100032

Sánchez, J. (2025). Analfabetización y vulnerabilidad socioeconómica. *Revista Transdigital*. https://revista.transdigital.mx/index.php/transdigital/article/view/410

UNESCO. (2025). *Literacy: Need to know*. https://www.unesco.org/es/literacy/need-know

Universidad de Guanajuato. (2015). *80% de estudiantes de secundaria en el país son analfabetas funcionales*. https://www.ugto.mx/noticias/noticias/anuies-rco/7586-80-de-estudiantes-de-secundaria-en-el-pais-son-analfabetas-funcionales

Vágvölgyi, R., Coldea, A., Dresler, T., Schrader, J., y Nuerk, H.-C. (2016). Functional illiteracy and cognitive skills: A review. *Frontiers in Psychology, 7*, 1617. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01617

Viñas, R. (2015). *Ser joven, leer y escribir en la universidad: Las prácticas de lectura y escritura: De la escuela secundaria a la universidad* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de La Plata]. SEDICI. https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/44649

REVISTA INNOVACIONES EDUCATIVAS
Correo: innoveducativas@uned.ac.cr

Artículo protegido por licencia Creative Commons