

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA - PRO RECTORADO DE ENSEÑANZA
COMISIÓN SECTORIAL DE ENSEÑANZA Y EDUCACIÓN PERMANENTE
UNIDAD DE SISTEMAS DE INFORMACIÓN DE LA ENSEÑANZA
PROGRAMA DE LECTURA Y ESCRITURA ACADÉMICAS

Evaluación diagnóstica de lectura para ingresantes a Udelar Pre-Test 2024

Cooperación y asistencia técnica:
Programa de Lectura y Escritura Académicas (LEA)
Unidad de Sistemas de Información de la Enseñanza (USIEn)

OCTUBRE 2024

Gabriel Errandonea
Elizabeth García
Matías Núñez
Emiliano Clavijo
Mariana Yozzi
Leandro Pereira



USIEn



comisión sectorial
de enseñanza



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY

Introducción

Con el objetivo general de promover la equidad y democratización de la enseñanza mediante la investigación, evaluación y apoyo a intervenciones pedagógicas en coordinación interinstitucional, el Pro Rectorado de Enseñanza, en sesión ordinaria de fecha 4 de abril de 2024 solicitó al Programa de Lectura y Escritura Académicas (LEA), de la Comisión Sectorial de Enseñanza y Educación Permanente (CSEEP) la coordinación interinstitucional de una aplicación piloto de evaluación diagnóstica en lectura, para determinar las posibilidades de extender a toda la Udelar la aplicación que venía realizando en distintas facultades, valorar la pertinencia del diseño y detectar posibles dificultades técnicas de su implementación.

Adicionalmente, se planteó el interés de incorporar un enfoque sociodemográfico. Esto permitiría, no solo tomar en cuenta el desempeño de los estudiantes en lectura, sino relacionar este desempeño con datos contextuales que permitan asociarlo a potenciales factores explicativos y a la vez dar seguimiento a los estudiantes por parte de sus respectivos servicios. La implementación de estas pruebas diagnósticas de forma general a todos los estudiantes ingresantes anualmente a la Udelar, se proponen, entre otros, los siguientes **objetivos**:

- Indagar el comportamiento lector de los estudiantes ingresantes a la Universidad.
- Identificar fortalezas y áreas de mejora en habilidades lectoras.
- Apoyar el diseño metodológico e implementación de la evaluación diagnóstica de lectura para ingresantes a Udelar con el relevamiento sociodemográfico.
- Analizar desigualdades sociales en los resultados de la evaluación diagnóstica y seguir las trayectorias académicas para proponer mejoras.
- Contribuir al desarrollo y la implementación de un sistema de alerta temprana con base en modelos de predicción probabilística de riesgos de fracaso estudiantil, mediante investigación educativa.

En este marco, la Unidad de Sistemas de Información de la Enseñanza (USIEn) de la CSEEP, colabora en el diseño de los instrumentos y el tratamiento estadístico de la información recabada en las diferentes instancias de su aplicación. Se trata de aproximar un perfil sociodemográfico de los participantes de las pruebas estandarizadas de lectura aplicadas a los estudiantes ingresantes a la Universidad en el segundo semestre de 2024 y vincularlo con el nivel de desempeño resultante.

Este informe tiene como objetivo ofrecer una visión exhaustiva y detallada sobre el proceso de aplicación y validación del piloto de la prueba, con especial énfasis en la metodología utilizada, que se desarrolla en el primer capítulo. En él, se aborda de manera rigurosa el proceso de filtrado y armonización de datos, así como el diseño muestral y la distribución de los niveles de desempeño, lo cual establece las bases para el análisis posterior.

El segundo capítulo se dedica al análisis del desempeño en lectura, abordando las diversas dimensiones evaluadas: la lectura literal, inferencial y crítica. A través de un examen detallado de los ítems correspondientes a la lectura crítica en el piloto 2024, se presenta una interpretación de los porcentajes de respuesta correcta de los estudiantes, con un enfoque en cómo estos resultados se distribuyen a lo largo de los diferentes niveles de desempeño. La tabla de especificaciones y la desagregación de los datos proporcionan una comprensión profunda del rendimiento en estas áreas clave.

Por último, el informe también incluye una caracterización sociodemográfica de los estudiantes evaluados, lo que permite contextualizar los resultados obtenidos y reflexionar sobre las implicancias que estos tienen para las políticas educativas, tema que se desarrolla en las consideraciones finales. De esta manera, el análisis no solo describe los resultados, sino que también aporta una reflexión crítica sobre su posible impacto en las decisiones educativas futuras. A lo largo de este documento, se integran las herramientas metodológicas y los hallazgos de la investigación, ofreciendo una base sólida para la reflexión sobre los retos y las oportunidades del sistema educativo en relación con la lectura y el desempeño académico.

Contenido

INTRODUCCIÓN	2
CONTENIDO	4
CAPÍTULO 1 ANTECEDENTES DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA DE LECTURA PARA INGRESANTES A UDELAR	5
Introducción	5
Origen y desarrollo histórico del dispositivo	5
Piloto de agosto 2024: organización y desarrollo.....	6
Abordaje metodológico y articulación institucional.....	6
Distribución de los niveles de desempeño	7
Cronograma de implementación del piloto.....	7
Detalle técnico complementario.....	8
CAPÍTULO 2 EL DESEMPEÑO EN LECTURA	10
Procesos evaluados. Dimensiones de la lectura.....	10
La lectura literal	11
La lectura inferencial.....	11
La lectura crítica	11
La tabla de especificaciones	12
Niveles de desempeño	12
Análisis de ítems de lectura crítica en el piloto 2024	14
Estudiantes que responden correctamente este ítem: 80% análisis	14
Estudiantes que responden correctamente este ítem: 65% análisis	15
Estudiantes que responden correctamente este ítem: 58% análisis.....	16
Estudiantes que responden correctamente este ítem: 55% análisis.....	17
Estudiantes que responden correctamente este ítem: 46% análisis.....	17
Distribución de los estudiantes por niveles de desempeño	18
CAPÍTULO 3. CARACTERIZACIÓN SOCIODEMOGRÁFICA DE LOS ESTUDIANTES EVALUADOS.....	19
Niveles de desempeño en general	19
CONSIDERACIONES FINALES	27
Prospectiva hacia la prueba diagnóstica en 2025	28
Balance general del piloto 2024 y proyecciones de mejora a corto plazo.....	28
Consideraciones específicas para la aplicación 2025	28
Procesamiento y aprovechamiento de los resultados.....	29
Proyecciones a mediano plazo	29
Cronograma tentativo para la aplicación 2025	29
Implicancias para las políticas educativas universitarias.....	30
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	31
ANEXOS.....	32
Definición de los niveles de desempeño	32
Listado de tablas	33
Diccionario de variables	34

Capítulo 1

Antecedentes de la Prueba Diagnóstica de Lectura para Ingresantes a Udelar

Introducción

La implementación de la prueba piloto de lectura desarrollada por el Programa de Lectura y Escritura Académica (LEA) fue posible gracias a una sostenida articulación interinstitucional con la Unidad de Sistemas de Información de la Enseñanza (USIEn) y con los servicios universitarios involucrados. El instrumento consistió en dos cuadernillos elaborados por el Programa LEA para evaluar distintos niveles de comprensión lectora, a partir de los cuales se establecieron cuatro niveles de desempeño. El análisis técnico fue realizado por un psicometrista especializado, aplicando criterios rigurosos de validez y confiabilidad.

Asimismo, se definió un protocolo de depuración de datos que excluyó duplicaciones y consideró únicamente el primer cuadernillo completado por cada estudiante, para preservar la integridad de los resultados. La USIEn, por su parte, desempeñó un papel clave en el procesamiento de las variables sociodemográficas, diseñando criterios de agrupamiento y desarrollando variables ad hoc que enriquecieron el análisis y caracterización de la muestra. Todo este trabajo técnico se encuentra documentado en el diccionario de variables incluido en el anexo del informe.

Este capítulo tiene por objetivo presentar los antecedentes institucionales, metodológicos y operativos de la evaluación diagnóstica de lectura aplicada a estudiantes de ingreso a la Universidad de la República (Udelar), en el marco del piloto correspondiente a la segunda cohorte de 2024. Además de proveer información valiosa para orientar políticas de apoyo académico, este capítulo ofrece un insumo fundamental para la evaluación del dispositivo implementado y para el eventual despliegue general de la prueba en años sucesivos.

Origen y desarrollo histórico del dispositivo

La evaluación diagnóstica de lectura para estudiantes de ingreso a Udelar tiene sus raíces en 2014, cuando el Pro Rectorado de Enseñanza conformó un equipo interdisciplinario de especialistas para diseñar un instrumento que permitiera conocer las habilidades lectoras de los nuevos estudiantes. Este grupo, integrado por académicos de diversas áreas —entre ellos Virginia Orlando, Beatriz Gabbiani, Juan Carlos Valle Lisboa, Elizabeth García, Mónica Méndez, Soledad Álvarez y Pilar Rodríguez—, elaboró un marco conceptual, una tabla de especificaciones y recomendaciones metodológicas que dieron sustento al desarrollo inicial del dispositivo.

Desde entonces, el instrumento fue desplegado en distintas modalidades, lo que permitió un proceso de mejora continua y adaptación a diversos contextos institucionales:

- 2014: Primera aplicación de carácter obligatorio. El análisis de los resultados fue llevado a cabo por el Programa LEA, aunque la implementación fue responsabilidad de un equipo anterior.
- 2015: Segunda aplicación obligatoria, esta vez coordinada por el Programa LEA. Se utilizó un formato en línea en conjunto con CSE y CCI.
- 2017: Piloto en formato papel, en colaboración con la FCEA.
- 2018-2019: Aplicaciones voluntarias en distintos servicios, en formatos papel y online, ampliando progresivamente la participación institucional.

- 2020-2023: Continuidad sostenida de la prueba en servicios como FCEA, PSICO, CUR, CURE, CUT, FIC, FHCE, FCS y NUT.
- 2024: Aplicación general en servicios con ingreso en el primer semestre, y piloto orientada a evaluar tanto el desempeño estudiantil como la implementación del dispositivo.

Este recorrido evidencia la consolidación de una política institucional sostenida que busca integrar el diagnóstico temprano de competencias lectoras como herramienta clave para promover la equidad y el éxito académico.

Piloto de agosto 2024: organización y desarrollo

La prueba piloto correspondiente a la cohorte de agosto de 2024 se aplicó entre el 12 y el 23 de agosto. Participaron los siguientes servicios: Facultad de Ciencias Económicas y de Administración, Facultad de Ciencias Sociales, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Facultad de Información y Comunicación, Facultad de Ingeniería, Centro Universitario Regional Litoral Norte (CENUR LN), y CENUR Noreste (sede Tacuarembó).

En total, se evaluaron 714 estudiantes, lo que representa una cobertura del 31,9% respecto al total de inscriptos en los servicios participantes (2.239 estudiantes). A continuación, se presenta el desglose por servicio:

Tabla 1. Tabla y dimensiones de especificaciones: Literal, Inferencial y Crítica

Servicio	Estudiantes
Facultad de Ciencias Económicas y de Administración	429
Facultad de Información y Comunicación	152
Facultad de Ciencias Sociales	70
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación	38
Facultad de Ingeniería	14
CENUR Noreste (Tacuarembó)	9
CENUR Litoral Norte	2
Total	714

Fuente: Elaboración propia.

Abordaje metodológico y articulación institucional

Participaron en esta instancia los siguientes servicios universitarios:

- Centro Universitario de Tacuarembó (CUT): Mariana Bruzzone
- Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE): María Cordano, Begoña Ojeda
- Facultad de Ciencias Económicas y de la Administración (FCEA): Mercedes Fernández, Sandra Figueroa, Mauricio García, Natalia Mallada
- Facultad de Información y Comunicación (FIC): Flavia del Pup, Natalia Moreira
- Facultad de Ingeniería (FING): Ximena Otegui
- Centro Universitario Regional Litoral Norte (CENUR LN): Leticia Pou, Natalia Anzuate
- Facultad de Ciencias Sociales (FCS): Florencia Sanz

El instrumento consistió en dos cuadernillos de evaluación, diseñados para captar distintos niveles de comprensión lectora. A partir de los resultados, se establecieron cuatro niveles de desempeño: Subnivel 1, Nivel 1, Nivel 2 y Nivel 3. El psicometrista procedió a la depuración de los datos mediante criterios que priorizaron la validez y la confiabilidad: se excluyeron duplicaciones y se consideró únicamente el primer cuadernillo completado por cada estudiante.

Distribución de los niveles de desempeño

Los resultados revelan una mayor concentración en los niveles 2 (40,6%) y 3 (42,3%), lo que indica un dominio intermedio o alto de las habilidades lectoras evaluadas. Los niveles más bajos (Subnivel 1 y Nivel 1) reunieron aproximadamente a uno de cada seis estudiantes. Si bien la participación en los CENUR fue baja (11 estudiantes), en estos contextos predominó el nivel 2 (54,5%).

Un dato relevante es que el 36,2% de los estudiantes estaba inscripto en más de un servicio, lo que introdujo desafíos metodológicos significativos al momento de interpretar los resultados.

Entre las variables que mostraron una incidencia significativa en el desempeño se encuentran:

- Año de egreso: mejores resultados entre quienes finalizaron recientemente la educación media.
- Tipo de centro educativo: mejores niveles entre quienes provienen del sector privado.
- Ascendencia étnico-racial y género: estudiantes afrodescendientes, indígenas o de sectores históricamente excluidos tendieron a ubicarse en niveles de desempeño más bajos.

Estos hallazgos refuerzan la necesidad de un enfoque integral para comprender las desigualdades en el rendimiento académico desde el ingreso universitario.

Cronograma de implementación del piloto

El desarrollo de esta instancia se organizó en cinco etapas claramente definidas:

- Etapa 1 (1 al 11 de agosto): Difusión institucional, planificación de cronogramas, y elaboración de indicaciones para docentes y estudiantes.
- Etapa 2 (12 al 23 de agosto): Aplicación escalonada de la prueba en cada servicio.
- Etapa 3 (26 de agosto al 6 de septiembre): Procesamiento psicométrico de los resultados y devolución de informes preliminares a los servicios.
- Etapa 4 (9 al 20 de septiembre): Análisis por parte de la Unidad de Sistemas de Información para la Enseñanza (USIEN).
- Etapa 5 (desde el 23 de septiembre): Elaboración del informe conjunto LEA-USIEN.

Todas las etapas fueron desarrolladas conforme al cronograma acordado, lo que permitió culminar el piloto en tiempo y forma.

El piloto de agosto de 2024 representa un nuevo hito en el desarrollo del dispositivo de evaluación diagnóstica de lectura para ingresantes a Udelar. Además de permitir una lectura más fina de las condiciones de ingreso de los estudiantes, refuerza la importancia de sostener iniciativas institucionales orientadas a la equidad, la mejora continua de la enseñanza y el acompañamiento académico. La experiencia acumulada en esta etapa

constituye un insumo clave para su implementación generalizada y para futuras investigaciones sobre las trayectorias educativas en la universidad.

Detalle técnico complementario

La implementación de la prueba piloto desarrollada por el Programa de Lectura y Escritura Académica (LEA) fue posible gracias a un estrecho y sostenido régimen de cooperación con la Unidad de Sistemas de Información de la Enseñanza (USIEn) a través del Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) y los siguientes servicios universitarios: CENUR Litoral Norte, CENUR Noreste (sede Tacuarembó), Facultad de Ciencias Económicas y de Administración, Facultad de Ciencias Sociales, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Facultad de Ingeniería y Facultad de Información y Comunicación.

Esta articulación interinstitucional permitió avanzar de manera integrada en todas las fases del trabajo: desde la definición metodológica de la prueba, el diseño y aplicación de los instrumentos, hasta el procesamiento, depuración y análisis de los datos. El Programa LEA elaboró dos cuadernillos con consignas especialmente diseñadas para evaluar habilidades de comprensión lectora. A partir de ellos, se establecieron niveles de desempeño que permitieron clasificar las respuestas de los estudiantes según su grado de adecuación a las tareas propuestas.

El análisis técnico de las respuestas fue realizado por un psicometrista, quien, junto a los especialistas de la USIEn, definió el procedimiento de filtrado y depuración de datos orientado a eliminar casos duplicados generados por estudiantes que completaron más de un cuadernillo o participaron en más de un servicio. Para preservar la confiabilidad de los resultados, se optó por considerar únicamente el primer cuadernillo completado por cada estudiante, evitando así posibles efectos de aprendizaje.

Como se dijo, la USIEn asumió además un papel central en el procesamiento de las variables sociodemográficas vinculadas al instrumento, así como en la elaboración de variables ad hoc. En particular, se diseñaron criterios de agrupamiento para aquellas variables con opciones de respuesta altamente desagregadas, lo que facilitó una mejor interpretación analítica y una representación más clara de los datos. Este trabajo incluyó la fusión de bases de datos, la armonización de categorías y la sistematización de la información de caracterización de la muestra, tareas fundamentales para viabilizar análisis comparativos y la identificación de patrones significativos. Todos estos ajustes metodológicos se encuentran detalladamente documentados en el diccionario de variables que acompaña el anexo del informe.

Finalmente, cabe señalar que el trabajo conjunto entre LEA y USIEn no solo garantizó la coherencia técnica del estudio, sino que constituyó una experiencia de cooperación que refuerza la importancia de las articulaciones institucionales en el desarrollo de investigaciones que buscan comprender y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la Universidad de la República.

Muestra

Para el presente análisis se examinó el desempeño académico de 714 estudiantes que participaron en una evaluación diagnóstica al momento de su ingreso, lo que representa una cobertura del 31,9% sobre un total de 2.239 estudiantes inscriptos en los servicios relevados.

Los resultados revelan que la mayoría de los participantes se concentró en los niveles de desempeño 2 (40,6%) y 3 (42,3%), mientras que los niveles más bajos (Sub 1 y 1) reunieron aproximadamente a uno de cada seis estudiantes. Al analizar los datos según el tipo de servicio universitario, se observa que los estudiantes de los servicios académicos de

referencia tendieron a obtener un mejor desempeño, con un 42,6% ubicándose en el nivel 3. En contraste, en los Centros Universitarios Regionales (CENUR), si bien la participación fue reducida (solo 11 estudiantes), predominó el nivel 2, con un 54,5% de los casos.

Un dato adicional relevante es que el 36,2% de los estudiantes evaluados estaba inscripto en más de un servicio universitario, lo que plantea consideraciones metodológicas importantes al momento de interpretar los resultados.

Asimismo, variables como el año de egreso de la educación media superior, el tipo de centro educativo de procedencia, la identidad de género y la ascendencia étnico-racial mostraron una incidencia significativa en la distribución de los niveles de desempeño. Se destaca que los estudiantes que finalizaron recientemente la educación secundaria o provienen del sector privado tendieron a ubicarse en los niveles más altos, mientras que aquellos provenientes de la educación técnica, así como quienes se identifican con ascendencia afrodescendiente o indígena, registraron una mayor presencia en los niveles más bajos.

Estos hallazgos serán desarrollados con mayor profundidad en secciones posteriores del informe, pero permiten anticipar desde ahora la importancia de considerar múltiples dimensiones para comprender las desigualdades en el rendimiento académico y avanzar en una evaluación más justa y equitativa del acceso a la educación superior.

Distribución de los niveles de desempeño

Los resultados revelan una mayor concentración en los niveles 2 (40,6%) y 3 (42,3%), lo que indica un dominio intermedio o alto de las habilidades lectoras evaluadas. Los niveles más bajos (Subnivel 1 y Nivel 1) reunieron aproximadamente a uno de cada seis estudiantes. Si bien la participación en los CENUR fue baja (11 estudiantes), en estos contextos predominó el nivel 2 (54,5%).

Un dato relevante es que el 36,2% de los estudiantes estaba inscripto en más de un servicio, lo que introdujo desafíos metodológicos significativos al momento de interpretar los resultados.

Entre las variables que mostraron una incidencia significativa en el desempeño se encuentran:

- Año de egreso: mejores resultados entre quienes finalizaron recientemente la educación media.
- Tipo de centro educativo: mejores niveles entre quienes provienen del sector privado.
- Ascendencia étnico-racial y género: estudiantes afrodescendientes, indígenas o de sectores históricamente excluidos tendieron a ubicarse en niveles de desempeño más bajos.

Estos hallazgos refuerzan la necesidad de un enfoque integral para comprender las desigualdades en el rendimiento académico desde el ingreso universitario.

Capítulo 2

El desempeño en Lectura

En esta edición del informe, el Programa LEA enfoca el análisis de resultados en la lectura crítica y su progresión en los niveles de desempeño bajo (1) y medio (2) descritos en el perfil lector desarrollado por el programa. Esta decisión está basada en el hecho de que los ítems que se hacen públicos este año (2024) no pertenecen al nivel más alto de dificultad en relación con este tipo de lectura.

A partir de ejemplos específicos, el análisis se concentrará en las habilidades propias de la lectura crítica, entendida como la más requerida en este nivel de estudios, especialmente en relación con la lectura de textos científicos. A continuación presentamos cuáles son los procesos lectores que evaluamos y la tabla que da cuenta de esos procesos.

Procesos evaluados. Dimensiones de la lectura

La prueba de lectura recoge datos que permiten indagar cómo funciona el comportamiento lector de los estudiantes que ingresan a la universidad. La lectura, en tanto práctica letrada, involucra un conjunto de habilidades cognitivas y socioculturales, comportamientos y conocimientos. Desde esta perspectiva, cada individuo cuenta con diversas y múltiples apropiaciones de la lectura con usos sociales específicos, desplegados en actividades particulares en las que la lectura desempeña algún papel (Orlando 2016, p.11). Esto reafirma la idea que presentamos en el marco conceptual sobre la elección de las clases de textos que utilizamos en la prueba. Si entendemos que el acto de leer es una práctica situada, consideramos que los textos utilizados para esta instancia deberían ser del tipo explicativo y argumentativo porque son las secuencias mayormente requeridas en el contexto universitario al cual el estudiante ingresa.

El diseño de la prueba se estructura en base al diálogo entre textos para poder evaluar las estrategias de lectura intertextuales, el reconocimiento de la polifonía, la interacción de distintos enunciadores con diferentes grados de distancia y la valoración de las posiciones enunciativas. Es importante destacar que la prueba no evalúa contenido disciplinar trabajado en la enseñanza media, sino que evalúa comprensión lectora.

Para enmarcar cómo se efectúa esta evaluación realizaremos algunas consideraciones sobre las ideas que subyacen acerca de la lectura. Entendemos la comprensión como un proceso de construcción de significado que exige realizar procesos inferenciales basados en el conocimiento lingüístico y del mundo en general. Esto le permite al sujeto comprender diversos textos e integrar esa información al conocimiento del mundo que posee. Los conocimientos acerca de su entorno y el mundo en general que el lector ha ido acumulando son un aspecto fundamental de la comprensión, pues la información que no se presente de modo explícito en el texto deberá ser recuperada por ese conocimiento que el lector tenga sobre la temática en cuestión. Así, la lectura supone procesos cognitivos y estrategias metacognitivas diversas. Abarca la decodificación, pero implica, además, el intercambio de significados culturales, los conocimientos lingüísticos y el manejo del conocimiento del mundo circundante. Todos estos elementos son tomados por el lector, de manera consciente e inconsciente, para lograr la comprensión del texto (Pro LEE, 2011).

Para la realización de esta prueba se ha tomado como referencia los criterios de las evaluaciones que realiza ANEP e INNEd en relación a los procesos de lectura involucrados en la comprensión. De acuerdo a esto, partimos de la consideración de tres dimensiones o procesos de la lectura: literal (decodificación, reconocimiento de información explícita), inferencial (deducción de contenido implícito) y crítica (interpretación de la postura enunciativa, marcas de subjetividad y heterogeneidad enunciativa). Es sabido que estos

procesos no ocurren separadamente ni son independientes. De todas maneras, consideramos que se trata de un buen modelo a seguir para las evaluaciones dado que parte del consenso entre la comunidad de evaluación lo cual nos permitirá en un futuro poder establecer progresiones en los logros en lectura de los estudiantes a través de todos los niveles de escolarización.

La lectura literal

En esta evaluación entendemos la lectura literal como el proceso de reconocer y seleccionar información explícita en un texto (INEEd, 2017, p. 1). Los procesos de localización, selección y obtención de información explícita se evalúan a través de preguntas cuya respuesta implica identificar la coincidencia literal o casi literal de elementos presentes en la pregunta y en el texto.

En el nivel terciario, los procesos de identificación de información explícita se ven afectados por elementos de uso de la lengua específico en el contexto científico. Esto implica comprender las formas lógicas en las que se expresan los mensajes: aserción, probabilidad, duda, negación porque son estas formas las que luego permiten recuperar la intencionalidad del autor. Esta recuperación resulta compleja porque demanda cierta “astucia” y una intuición lectora que incrementa la dificultad (Armengaud, F., 1999 p.15 y sig.).

Por otro lado, el uso extendido de nominalizaciones, es decir, sustantivos que provienen de verbos (por ejemplo, de “utilizar” > “utilización” o de adjetivos (por ejemplo, de “híbrido” > “hibridación”) necesitan un alto grado de abstracción y presuposiciones para ser comprendidos, aunque su lectura sea literal.

La lectura inferencial

En este nivel lector, se encuentran los procesos de lectura que establecen relaciones de sentido a nivel local (enunciado) y global (párrafo, texto) para comprender información que está implícita. Sobre este tipo de lectura, en una visión polifónica de la lectura. Según Martínez (2004, p. 5), la inferencia es el resultado de un proceso de búsqueda continua por parte del oyente o lector de las relaciones de significado propuestas en los enunciados de un texto (oral o escrito) en cuyas formas de manifestación tal actitud de respuesta activa ya había sido considerada

Además, hay aspectos genéricos de los textos que determinan qué tipos de inferencias son las requeridas para su comprensión. En este sentido, el género al que pertenece el texto (por ejemplo, “artículo científico”, “reseña”, etc.) orienta al lector sobre cómo debe ser su lectura. Es importante saber en qué medida los lectores ingresantes a la Universidad reconocen lo estrecho de esta relación.

La lectura crítica

Como es sabido, la lectura en los estudios terciarios requiere un comportamiento lector crítico, de búsqueda de materiales, no solamente para contrastar información sino para pensar en las diversas problemáticas que conciernen a un objeto de conocimiento. En ese sentido, se requiere por parte del lector una actitud interrogadora, exploratoria, polemizadora, a la vez que constructiva, en el sentido de la generación de nuevas interrogantes y propuestas.

Martínez (2004, p. 45) considera que el tipo de interacción que tiene lugar entre los participantes de una práctica social de comunicación se refleja en una situación de enunciación donde el locutor realiza simultáneamente varias acciones: en primer lugar expresa su punto de vista al tiempo que construye una imagen de sí mismo en tanto que

enunciador; en segundo lugar, evalúa y responde a enunciados anteriores refutándolos o apoyándolos, es decir, dialoga con la voz ajena, con el saber); en tercer lugar, anticipa posibles enunciados de su interlocutor. Por eso, la comprensión es dialógica: todo esto sucede en el marco disciplinar en diálogo con los estilos propios de cada tradición discursiva. En este tipo de lectura se trasciende las unidades lingüísticas para acceder al establecimiento de relaciones globales que permiten interpretar saberes y representaciones del mundo a través de una lectura intertextual.

Como hemos dicho, entendemos la lectura como un proceso complejo que requiere la consideración de varios planos para su análisis. En lo que sigue, presentaremos la tabla de especificaciones que da orientaciones para la creación de los ítems de la prueba.

La tabla de especificaciones

La tabla de especificaciones constituye un modelo que intenta enmarcarse en los criterios utilizados en los demás sistemas educativos para evaluar las dimensiones de lectura. Si bien se trata de un recorte metodológico, es lo que permite establecer continuidades en la observación de los desempeños y poder generar un diálogo con los demás sistemas.

Este instrumento no debe ser entendido como un reflejo exhaustivo del fenómeno lector, sino como una herramienta analítica que permite categorizar sistemáticamente las habilidades que se activan en diferentes niveles de complejidad en la lectura. De este modo, se habilita un marco común para el seguimiento longitudinal de los desempeños y su comparación con estándares internacionales.

A continuación, se presentan las habilidades específicas identificadas para cada dimensión.

Tabla 2. Tabla y dimensiones de especificaciones: Literal, Inferencial y Crítica

Dimensión	LITERAL	INFERENCIAL	CRÍTICA
Habilidad	<p>Reconoce información explícita.</p> <p>Reconoce paráfrasis de elementos presentes en la pregunta y en el texto.</p> <p>Reconoce información señalada por una expresión con valor deíctico.</p>	<p>Infiere información textual local (por ejemplo, conexión semántica entre partes de un enunciado y/o entre enunciados que conforman un párrafo) y global (por ejemplo, el tema de un párrafo o secuencia textual).</p> <p>Infiere la intencionalidad del autor del texto.</p>	<p>Establece relaciones de sentido entre partes de un texto, entre textos diferentes pero vinculados temáticamente o entre diferentes puntos de vista representados en un texto.</p> <p>Valora la posición enunciativa del autor del texto.</p> <p>Reconoce formas de la heterogeneidad marcada y fenómenos de la intertextualidad no marcada.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Nota: Las tres dimensiones seleccionadas —literal, inferencial y crítica— responden a una clasificación ampliamente reconocida en la evaluación de la comprensión lectora. Cada una se vincula con un tipo de operación cognitiva diferente: desde la recuperación de información explícita hasta la elaboración de juicios complejos sobre la posición enunciativa del autor.

Niveles de desempeño

Para operacionalizar las dimensiones antes presentadas, se organizaron las actividades de lectura en tres niveles de desempeño progresivo. Esta organización responde a la necesidad de identificar rutas de aprendizaje posibles y delimitar umbrales de dificultad que permitan

comprender cómo se despliegan las competencias lectoras en distintos grupos de estudiantes.

A continuación, presentamos una tabla resumida de las actividades la lectura que realizan los estudiantes según cada nivel de desempeño. Los niveles de desempeño que presentamos surgen de la acumulación de actividades de lectura que hemos desarrollado a lo largo de las distintas aplicaciones.

A partir de esos resultados, hemos podido confeccionar una tabla con las distintas actividades que realizan los estudiantes, de menor dificultad (nivel 1) a mayor dificultad (nivel 3).

A efectos de facilitar la comprensión de la siguiente figura, es necesario aclarar que estos niveles son acumulativos¹. Es decir, un estudiante que está en el nivel 3, puede realizar las tareas del nivel 1, del 2 y del 3; un estudiante del nivel 2 realiza las tareas descritas en el nivel 1 y 2; y un estudiante ubicado en el nivel 1 solamente es capaz de realizar las tareas descritas en ese nivel².

La siguiente figura representa gráficamente el carácter acumulativo de los niveles de desempeño, lo cual implica que los niveles superiores no suplantán a los anteriores, sino que los integran en operaciones más complejas.

Figura 1. Esquema de flujo acumulativo de los niveles de desempeño (de menor dificultad a mayor dificultad)



Fuente: Elaboración propia.

¹ Para un mayor detalle se incluye la descripción por extenso en anexos (p.).

² Estos niveles están basados en puntos de corte estadísticos. El Programa LEA tiene pensado convocar a un comité de expertos en lectura para determinar de manera cualitativa si esos puntos de corte pueden corregirse. Esto se realiza mediante el procedimiento de Bookmark, lo cual permite confirmar los estándares de desempeño esperado.

Análisis de ítems de lectura crítica en el piloto 2024

Este apartado busca ejemplificar cómo se manifiestan las habilidades de lectura crítica en los niveles de desempeño bajo y medio a partir del análisis de ítems aplicados en el piloto 2024. El foco está puesto en desentrañar los procesos de lectura que subyacen a las respuestas correctas, así como en destacar las estrategias cognitivas que se activan en cada caso.

Como hemos indicado en la Introducción, en este informe nos enfocamos en el análisis y ejemplificación de los niveles bajo y medio de lectura crítica. Tal como se indicó en la introducción en este informe no se dan ejemplos del nivel de desempeño alto (3), ya que los ítems con los que contamos de este nivel no se pueden hacer públicos en esta edición. Más allá de esto, consideramos que el análisis que realizamos aquí puede constituir una base sólida para el trabajo de lectura crítica en las diversas disciplinas, ya que abarca un amplio rango de estudiantes que dominan con éxito este tipo de actividades.

Aunque el nivel alto de desempeño no se analiza con ejemplos específicos en esta edición, su conceptualización fue clave en la elaboración general de la matriz y se explicita en la Tabla 1.

Luego del porcentaje de estudiantes que respondieron correctamente cada ítem, se presenta un análisis interpretativo orientado a describir las habilidades lectoras puestas en juego, identificar las operaciones cognitivas requeridas para su resolución y explicar las posibles fuentes de dificultad que enfrentan los estudiantes. Este análisis no se limita a justificar la elección de la respuesta correcta, sino que busca aportar elementos que permitan comprender el tipo de comprensión lectora evaluada, su complejidad y los desafíos pedagógicos que plantea.

Seguidamente, se presentan ejemplos de ítems que ilustran algunas de las habilidades y conocimientos descritos en los niveles de desempeño 1 y 2 (ver Tabla 1).

Tabla 3. Ejemplo ilustrativo de las habilidades y conocimientos descritos en el nivel de desempeño 1

Entrevistado vs_2021_15	Valora la posición enunciativa del autor del texto.
Según el autor del texto, la sordera es...	
A.	...una característica que define la identidad de una comunidad.
B.	...una construcción cultural que impide el normal desarrollo.
C.	...una condición física que varía de acuerdo a la edad.
D.	...una enfermedad que debe ser tratada.

Fuente: Elaboración propia.

En este sentido, este ítem no solo requiere localizar información relevante, sino también interpretar el tono y la intención del discurso del autor. La correcta resolución implica un primer acercamiento a la lectura crítica, en la medida en que exige al lector posicionarse frente a distintas representaciones sociales de la sordera que el autor convoca y pone en tensión.

Estudiantes que responden correctamente este ítem: 80% análisis

En esta actividad se requiere la lectura completa del texto y la elaboración de una representación semántica global del mismo con foco en los párrafos 4 y 5. El reconocimiento del carácter irónico de la expresión, que en apariencia adopta una valoración positiva, exige

al lector distanciarse del sentido literal e interpretar la postura crítica del autor hacia una perspectiva médica hegemónica.

El autor habla de “comunidad sorda” desde el inicio del texto. Así, al final del párrafo 1 dice: “Les decimos que los sordos no son un grupo de discapacitados, sino una comunidad con una cultura propia, que la sordera no es una enfermedad ni un problema a solucionar, que las lenguas de señas son tan lenguas como las nuestras”. Hacia el final del texto, el autor propone que los aportes de disciplinas no médicas en la conceptualización de los sordos “fueron fundamentales a la hora de reivindicar a la comunidad sorda como un grupo humano que antes que tener una carencia (ser oyentes a los que les falta la audición) son portadores de atributos positivos (son un grupo con una identidad y una cultura propias con la lengua de señas como elemento central)”. La resolución correcta de la actividad requiere la construcción del concepto de sordera al cual adhiere el autor del texto y reconocer su postura frente al tema. A su vez, esto implica deslindar otras formas de entender y describir la sordera que el autor trae a su propio texto para dialogar con ellas y desmarcarse. Estas formas a las que el autor no adhiere aparecen enunciadas en los distractores.

En suma, valorar la posición enunciativa del autor del texto en esta tarea requiere un recorrido que va desde el reconocimiento de la postura del autor ante la sordera a la identificación de recursos lingüísticos que utiliza para vehicular el tono argumentativo de su texto (por ejemplo, incluir a interlocutores oyentes lectores: “les decimos...”; el empleo de ciertas expresiones, como “reivindicar”, el empleo de ciertas estructuras sintácticas: “no solo se los anula... sino que...”).

Tabla 4. Ejemplo ilustrativo de las habilidades y conocimientos descritos en el nivel de desempeño 2

Entrevistado vs_2021_9

Reconoce formas de la heterogeneidad marcada y fenómenos de la intertextualidad no marcada.

En el párrafo 4, el autor se refiere al implante coclear como **"un artefacto milagroso que permite curar la sordera"**. Con la expresión destacada el autor busca...

- A. ...ironizar sobre una postura médica muy extendida.
- B. ...mostrar otra forma de definir a los implantes cocleares.
- C. ...mostrar cómo se refieren los sordos a los implantes cocleares.
- D. ...valorar positivamente a los implantes cocleares.

Fuente: Elaboración propia.

En este nivel de desempeño, la comprensión lectora se articula con la capacidad de identificar fenómenos intertextuales implícitos, así como de reconstruir la estructura dialógica del texto en torno a posiciones sociales enfrentadas.

Estudiantes que responden correctamente este ítem: 65% análisis

Este ítem representa un caso típico de lectura crítica de nivel alto, en tanto requiere no solo identificar información relevante, sino también establecer relaciones complejas entre textos que presentan perspectivas distintas sobre un mismo fenómeno.

Este ítem requiere la lectura del contexto enunciativo en el que se inserta la expresión: “(...) el implante coclear [...] es rechazado por buena parte de la comunidad sorda, pero para la gran mayoría de los oyentes es visto como un artefacto milagroso que permite curar la sordera”.

Esta oración debe interpretarse en virtud de lo leído a lo largo del texto, ya que el autor aparece desde una posición confrontativa hacia la visión médica de la sordera.

Esa otra posición se alude para mostrar una mirada (la más común, la mayoritaria), a la cual se “responde” a lo largo del texto.

Así, la ironía en la expresión “artefacto milagroso que permite curar la sordera” se utiliza con el fin de desautorizar la opinión favorable al implante coclear (opinión propia de discursos ya dichos o posibles sobre el tema).

Para reconocer que se trata de una frase irónica, se necesita comprender el tono de la frase: la exageración a través del adjetivo “milagroso” es utilizada aquí a modo de ruptura que debe ser reinterpretada ya no en su sentido literal.

Asimismo, hay que interpretar que no se trata de una referencia real, es decir, la idea de “artefacto milagroso” atribuida a una supuesta consideración realizada por “la mayoría de los oyentes” se utiliza para confrontar un discurso imaginario que de alguna manera resume la posición que se busca desvalorizar.

Tabla 5. Ejemplo ilustrativo de las habilidades y conocimientos descritos en el nivel de desempeño 3

Entrevistado vs_2021_12	Establece relaciones de sentido entre partes de un texto, entre textos diferentes pero vinculados temáticamente o entre diferentes puntos de vista representados en un texto.
--------------------------------	--

Ambos textos coinciden en que los niños sordos...

- A. ...necesitan recibir algún tipo de tratamiento médico.
- B. ...necesitan comprender el arte de su comunidad.
- C. ...obtienen beneficios de aprender el lenguaje de señas.**
- D. ...obtienen beneficios de la intervención de intérpretes.

Fuente: Elaboración propia.

Se trata, por tanto, de una actividad que exige al lector integrar múltiples fuentes discursivas y elaborar una síntesis que reconozca tanto las convergencias temáticas como las divergencias en las intenciones enunciativas de cada texto.

Estudiantes que responden correctamente este ítem: 58% análisis

Este ítem implica la construcción de un significado global de ambos textos y el establecimiento de relaciones de sentido entre diferentes puntos de vista representados en cada uno de ellos.

Los dos textos parten de un tema común y en gran medida remiten a los mismos aspectos de ese tema. Sin embargo, la posición que tiene cada autor (que produce el sentido y la orientación argumentativa en cada texto) es diferente.

En el texto 1 se introduce el aprendizaje de la lengua de señas en niños sordos al inicio del párrafo 7, casi al final del texto. La introducción y posterior argumentación de esta idea rondan en torno a la concepción de la lengua de señas como “puente”. Así, se dice en el texto 1: “Se sugiere la lengua de señas temprana, por corto tiempo, como un puente para el lenguaje hablado, pues sería beneficioso”.

Sin embargo, en el texto 2, la lengua de señas y su aprendizaje son concebidas como parte de un proceso natural y cultural inherente a la comunidad sorda. El tono argumentativo del autor predomina a lo largo de todo el texto 2, y se acrecienta hacia el final, en donde explicita su consideración de los sordos y expone el papel clave de disciplinas como la Lingüística y la Antropología para la comprensión de los sordos como “portadores de atributos positivos (son un grupo con una identidad y una cultura propias con la lengua de señas como elemento central)”.

Tabla 6. Ejemplo ilustrativo de las habilidades y conocimientos descritos en el nivel de desempeño

Entrevistado vs_2021_13	Establece relaciones de sentido entre partes de un texto, entre textos diferentes pero vinculados temáticamente o entre diferentes puntos de vista representados en un texto.
--------------------------------	--

En el párrafo 4, el autor presenta entre comillas las expresión “derecho a escuchar” para ...

- A. ...citar una expresión de uso común.
- B. ...citar a una autoridad sobre el tema.
- C. ...reforzar la idea de que escuchar es un derecho.
- D. **...relativizar la idea de que escuchar es un derecho.**

Fuente: *Elaboración propia.*

Estudiantes que responden correctamente este ítem: 55% análisis

Como se explica en la Ortografía de la RAE (2010), las comillas son signos que introducen y delimitan un segundo discurso, que se inserta en el discurso principal con algún fin. Así, lo enmarcado entre comillas constituye la reproducción de palabras de alguien distinto del emisor. Además, sirven para llamar la atención del lector sobre alguna peculiaridad de la expresión entrecomillada, por ejemplo que una palabra se utiliza irónicamente o con un sentido especial.

En el párrafo [4] se dice: No es raro, por ejemplo, que muchos oyentes ataquen a quienes hablan en contra del implante coclear y los acusen de violar el “derecho a escuchar” de los niños sordos [...]. Las comillas advierten que el concepto no es propio del autor, sino que se lo reproduce con fines analíticos, sin asumir necesariamente su contenido. En este sentido, estos signos permiten advertir que la expresión entrecomillada remite a un punto de vista ajeno, con el cual el autor establece una distancia crítica. La cita no implica adhesión, sino una problematización del discurso citado (Libenson, 2023, p.154). Por lo tanto, estos signos reorientan la interpretación de la expresión “derecho a escuchar”: indican la distancia que establece el autor en relación a la idea entrecomillada.

Tabla 7. Ejemplo ilustrativo de las habilidades y conocimientos descritos en el nivel de desempeño

Entrevistado vs_2021_14	Establece relaciones de sentido entre partes de un texto, entre textos diferentes pero vinculados temáticamente o entre diferentes puntos de vista representados en un texto.
--------------------------------	--

¿Qué elemento del contexto de la sordera es considerado en el texto 1 y no en el texto 2?

- A. Lo étnico.
- B. **Lo económico.**
- C. La identidad sexual.
- D. La orientación política.

Fuente: *Elaboración propia.*

Estudiantes que responden correctamente este ítem: 46% análisis

Para responder esta pregunta es necesario comprender el sentido general de cada texto, que se construye a partir del encadenamiento de distintos argumentos. En el segundo texto, el foco está puesto en la pertenencia a una comunidad desde un aspecto cultural de promoción de la autonomía. En este sentido, se entiende que toda la comunidad de oyentes

debe comprometerse para que los sordos tengan un lugar de relevancia como actores en la sociedad.

Por otra parte, en el primer texto, el foco se coloca en una visión clínica de la sordera. Por tanto, se hace hincapié en el tratamiento de una discapacidad que requiere de una serie de cuidados en la infancia temprana, materiales, tiempo y entorno favorable para que dicho tratamiento funcione. Ante esta necesidad, que recae casi exclusivamente en la familia del niño sordo, el aspecto económico y los recursos con que esta cuenta, juegan un papel importante en el éxito de la implantación coclear.

La dificultad de este ítem radica en que exige una lectura comprensiva que permita identificar y comparar marcos interpretativos subyacentes en ambos textos. Se requiere captar que, mientras uno enfatiza una perspectiva biomédica centrada en el tratamiento individual, el otro propone una mirada sociocultural que problematiza la inclusión desde la pertenencia colectiva. Distinguir el componente económico como diferencial exige una lectura analítica fina, que no se agota en la mención explícita, sino que considera la lógica argumental implícita en cada texto.

Distribución de los estudiantes por niveles de desempeño

Los resultados obtenidos en el piloto muestran que el 42,3% de los estudiantes alcanzaron el nivel 3 y el 40,6% el nivel 2, mientras que solo un 17,1% se ubicó en los niveles Sub 1 y 1. Esta distribución difiere de la observada en evaluaciones previas, ya que presenta un mayor porcentaje de estudiantes en el nivel 3 de desempeño. No obstante, el escaso número de participantes y las condiciones específicas del momento de aplicación limitan la posibilidad de realizar comparaciones válidas.

Tanto en el ítem que aborda el uso de comillas como en el que propone comparar los enfoques sobre la sordera, se constata una exigencia cognitiva de orden superior: la necesidad de interpretar relaciones implícitas entre discursos, identificar posicionamientos ideológicos y establecer distancias críticas. Estas habilidades son fundamentales para el desarrollo de una ciudadanía reflexiva y argumentativa. A su vez, la relativa dificultad que muestran los estudiantes frente a estas tareas evidencia la urgencia de fortalecer, en las propuestas de enseñanza, instancias que promuevan la lectura crítica de los textos y de los discursos sociales.

Capítulo 3. Caracterización sociodemográfica de los estudiantes evaluados

Niveles de desempeño en general

En total, 714 estudiantes participaron en la resolución de al menos uno de los cuadernillos diseñados para evaluar sus conocimientos y habilidades, sobre un total de 2.239 ingresantes a los servicios educativos relevados en esta fase del pre-test. Esto representa una tasa de participación del 31,9% respecto del universo de estudiantes convocados en los servicios involucrados.

En términos de desempeño global, los resultados obtenidos muestran una mayor concentración en los niveles intermedios de la escala utilizada para la evaluación. En particular, el 42,3% de los estudiantes se ubicó en el nivel 3, mientras que el 40,6% alcanzó el nivel 2. Esto significa que más de cuatro de cada cinco estudiantes que completaron los cuadernillos (82,9%) se encuentran en estos niveles.

Por otro lado, los niveles más bajos, denominados "sub 1" y "1", presentan una menor representación entre los participantes. En el nivel 1 se ubicó el 10,4% de los estudiantes, mientras que el 6,7% quedó clasificado en el nivel "sub 1". En conjunto, estos dos niveles agrupan aproximadamente a uno de cada seis estudiantes evaluados. Cabe destacar que la categoría "sub 1" corresponde a aquellos estudiantes que no lograron completar el cuadernillo en el plazo estipulado, lo que puede estar asociado tanto a dificultades en la resolución de los ejercicios como a otros factores contextuales o personales que afectaron su desempeño.

Tabla 8. Porcentaje de estudiantes evaluados según Nivel de desempeño resultante

Niveles	N	%
Sub1	48	6,7
Nivel 1	74	10,4
Nivel 2	290	40,6
Nivel 3	302	42,3
Total	714	100,0

Fuente: Elaboración propia con base en instrumentos aplicados por LEA, 2024.

Nota: A partir de información obtenida de SGAE, se registran 115 estudiantes cuya inscripción es anterior a las fechas establecidas por los calendarios de inscripción al semestre par, de los servicios participantes.

Al analizar los resultados según el tipo de servicio educativo al que pertenecen los estudiantes evaluados, se observan diferencias en la distribución de los desempeños. En los Centros Universitarios Regionales (CENUR), la mayoría de los estudiantes obtuvo resultados en el nivel 2 (54,5%). En contraste, en las Facultades de la capital del país, la mayor proporción de estudiantes se ubicó en el nivel 3 (42,6%), aunque una cantidad similar se encuentra en el nivel 2 (40,4%), con una diferencia de apenas poco más de dos puntos porcentuales entre ambos niveles.

Sin embargo, es importante considerar el tamaño de cada grupo evaluado. Mientras que en los CENUR solo participaron 11 estudiantes en la prueba, en las Facultades de la capital la muestra fue significativamente mayor, con 703 estudiantes. Esta disparidad en la cantidad de participantes puede influir en la representatividad de los porcentajes reportados, lo que debe tenerse en cuenta al interpretar los resultados (ver Tablas 14 y 15 del Anexo).

Además, al observar la tasa de cobertura del instrumento en cada tipo de servicio, se advierte una diferencia considerable. En los CENUR, la cobertura fue del 16,9% con respecto

al total de inscriptos en el semestre par de 2024, mientras que en las Facultades de la capital alcanzó un 32,3%. Esto indica que la participación en la evaluación fue más baja en los Centros Universitarios Regionales en comparación con las Facultades de la capital.

Por otra parte, la Tabla 8 del informe ofrece información sobre la cantidad de servicios en los que están inscriptos los estudiantes evaluados. Se observa que el 36,2% de quienes realizaron la prueba (equivalente a 262 estudiantes) estaban inscriptos en más de un servicio, mientras que 440 estudiantes (61,7%) pertenecían a un único servicio. Adicionalmente, en 12 casos no se contó con información sobre la cantidad de inscripciones.

Tabla 9. Porcentaje de estudiantes evaluados según Nivel de desempeño resultante por Tipo de servicio e Inscripciones múltiples a servicio

Tipo de servicio	Nivel de desempeño				Total	Cobertura (%)
	Sub1	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3		
Tipo de servicio						
Cenur	0,0	18,2	54,5	27,3	100,0	16,9
Facultades	6,8	10,2	40,4	42,6	100,0	32,3
Múltiples inscripciones						
Único servicio	4,8	11,1	47,0	37,0	100,0	
Dos o más servicios	6,5	9,5	31,3	52,7	100,0	
Sin dato	83,3	0,0	8,3	8,3	100,0	
Total	6,7	10,4	40,6	42,3	100,0	

Fuente: *Elaboración propia con base en instrumentos aplicados por LEA, 2024.*

Nota: *El calendario de inscripciones al semestre par se desarrolló de esta forma de acuerdo a lo informado en sitios web de los servicios: a) CENUR Litoral Norte, 8 al 12 de julio (se incluyeron en este Servicio las inscripciones a Ciclo Inicial de carreras brindadas en Salto cuyo Servicio de Referencia Académica es FCS); b) CENUR Noreste, sede Tacuarembó, no se brinda información por lo que se asume como fecha de inicio de inscripciones el 01 de julio; c) Facultad de Ciencias Económicas y de Administración, 5 al 9 de agosto; d) Facultad de Ciencias Sociales, 8 al 12 de julio, e) Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 8 al 19 de julio; f) Facultad de Información y Comunicación, si bien se estipula entre el 20 de julio al 2 de agosto, los registros de fecha presentan inconsistencias registrales respecto a los totales en los períodos reglamentarios difundidos, lo que se constata en el cálculo de cobertura del instrumento (se adopta 1° de julio como fecha de inicio de las inscripciones y se calcula cobertura bajo este criterio); g) Facultad de Ingeniería, 22 de julio al 2 de agosto.*

Al analizar la Tabla 9, que muestra la distribución de los niveles de desempeño según el año de finalización de la educación media superior (EMS) de los estudiantes evaluados, se observa que el 34,5% culminó sus estudios entre 2023 y 2024, el 22,1% entre 2020 y 2022, el 21,1% entre 2014 y 2019, y el 16% antes de 2014, mientras que en el 6,3% de los casos no se dispone de información sobre su año de egreso.

Estos datos indican que uno de cada tres estudiantes que respondieron al instrumento finalizó la educación media en el último año o en el presente, lo que sugiere que el período de inscripción a la Universidad en el segundo semestre no solo es aprovechado por quienes debieron completar asignaturas pendientes en la educación secundaria, sino que también representa una oportunidad de ingreso para estudiantes que culminaron sus estudios años atrás. Además, esta instancia de inscripción incluye a estudiantes provenientes de otros servicios universitarios o instituciones terciarias.

Por otro lado, la Tabla 9 muestra que, independientemente del año en que finalizaron la EMS, más de ocho de cada diez estudiantes que participaron en la prueba obtuvieron desempeños en los niveles 2 y 3.

En cuanto al origen educativo de los respondientes, el 14,3% proviene de la EMS privada, mientras que más de ocho de cada diez cursaron en la EMS pública. Dentro de este grupo, el 70,3% culminó sus estudios en liceos públicos y el 10,1% en la educación técnico-profesional bajo la Dirección General de Educación Técnico Profesional (DGETP). Además, el 5,3% corresponde a casos sin información disponible.

Tabla 10. Porcentaje de estudiantes evaluados según Nivel de desempeño resultante por Año de finalización de la EMS y Sector educativo en que completó sus estudios de EMS

	Nivel de desempeño				Total	Total	
	Sub1	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3			
Tipo de servicio							
2023-2024	4,1	11,4	43,9	40,7	100,0	34,5	
2020-2022	3,2	9,5	38,0	49,4	100,0	22,1	
2014-2019	2,0	13,2	43,0	41,7	100,0	21,1	
Antes de 2014	3,5	4,4	43,9	48,2	100,0	16,0	
Sin dato	57,8	13,3	15,6	13,3	100,0	6,3	
Múltiples inscripciones							
Privada	DGES	4,9	7,8	38,2	49,0	100,0	14,3
Pública	DGES	3,2	10,2	41,8	44,8	100,0	70,3
	DGETP	2,8	12,5	50,0	34,7	100,0	10,1
Sin dato		65,8	15,8	13,2	5,3	100,0	5,3
Total		6,7	10,4	40,6	42,3	100,0	100,0

Fuente: Elaboración propia con base en instrumentos aplicados por LEA, 2024.

Nota: Se consigna que la Dirección General de Educación Secundaria (DGES) agrupa a los liceos públicos y colegios privados, ya que se trata del organismo regulador de tales instituciones con independencia del sector educativo. La Dirección General de Educación Técnico Profesional (DGETP) agrupa a los estudiantes que indicaron la finalización de estudios de educación media en instituciones de enseñanza técnica.

En términos de desempeño, se observan algunas diferencias según el tipo de institución de egreso. Entre quienes provienen de colegios privados, casi cinco de cada diez estudiantes alcanzaron el nivel 3 de desempeño (49,0%). En el caso de quienes finalizaron la EMS en liceos públicos, algo más de cuatro de cada diez lograron este nivel (44,8%), mientras que entre quienes egresaron de la educación técnico-profesional, más de tres de cada diez alcanzaron el nivel 3 (34,7%).

Si observamos la Tabla 10, la mayoría de los estudiantes que realizaron la prueba se identifican como mujeres 57,7%, mientras que el 35,6% como varones. Asimismo, se registran 10 casos en donde los estudiantes se identificaron dentro de otras categorías (Mujer Trans, Varón Trans, No definido y otra), mientras que un 5,3% de los casos fueron sin información. Dentro de las categorías que acumularon mayor cantidad de respuestas, casi cuatro de cada diez mujeres alcanzaron el nivel 3, frente a más de cinco de cada diez varones que si lo hizo.

Tabla 11. Porcentaje de estudiantes evaluados según Nivel de desempeño resultante por Identidad de género, Ascendencia étnico racial y Estado civil

	Nivel de desempeño				Total	Total
	Sub1	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3		
Identidad de género						
Mujer	3,2	11,2	47,1	38,6	100,0	57,7
Varón	3,5	7,5	34,6	54,3	100,0	35,6
Mujer trans	0,0	33,3	33,3	33,3	100,0	
Varón trans	0,0	0,0	100,0	0,0	100,0	
No definido	0,0	25,0	25,0	50,0	100,0	1,4
Otra	50,0	0,0	0,0	50,0	100,0	
Sin dato	65,8	18,4	13,2	2,6	100,0	5,3
Ascendencia étnico racial						

Afro o negra	3,7	18,5	37,0	40,7	100,0	3,8
Asiática o amarilla	0,0	0,0	100,0	0,0	100,0	0,3
Blanca	3,5	9,5	41,6	45,4	100,0	76,5
Indígena	2,3	13,6	45,5	38,6	100,0	6,2
Ninguno	3,4	8,6	44,8	43,1	100,0	8,1
Sin dato	67,6	16,2	13,5	2,7	100,0	5,2
Estado civil						
Casado/a + Unión libre	1,9	9,4	46,2	42,5	100,0	14,8
Divorciado/a + Viudo/a	0,0	4,2	41,7	54,2	100,0	3,4
Soltero/a	3,8	10,4	41,4	44,3	100,0	76,5
Sin dato	6,7	10,4	40,6	42,3	100,0	5,3
Total	1,9	9,4	46,2	42,5	100,0	100,0

Fuente: Elaboración propia con base en instrumentos aplicados por LEA, 2024.

La distribución de los estudiantes según su autoidentificación étnico-racial muestra que la mayoría, el 76,5%, se identifica como blanca. Un 8,1% no se reconoce dentro de ninguna categoría específica, mientras que el 6,2% se identifica como indígena, el 3,8% como afro o negra, y el 0,3% como asiática o amarilla. Adicionalmente, un 5,2% de los encuestados no proporcionó información sobre su ascendencia.

Al analizar el desempeño de los estudiantes según esta variable, se observa que los niveles más bajos (Sub 1 y 1) presentan una mayor concentración de estudiantes afrodescendientes e indígenas. En particular, más de dos de cada diez estudiantes que se identifican como afro o negros (22,2%) se encuentran en estos niveles, mientras que entre quienes se reconocen como indígenas la proporción alcanza el 15,9%. En contraste, esta cifra desciende al 13% para quienes declararon ascendencia indígena dentro del grupo total de evaluados.

Además, se evidencia una diferencia notable en el nivel 1 entre quienes se identifican como blancos y quienes se reconocen como afrodescendientes. Específicamente, los estudiantes afrodescendientes presentan una presencia en este nivel que supera en 9 puntos porcentuales a la de sus pares blancos, lo que sugiere que existen brechas en el desempeño vinculadas a la autoidentificación étnico-racial.

En cuanto a la distribución según estado civil, la gran mayoría de los estudiantes, un 76,5%, se declara soltera o soltero. Un 14,8% se encuentra en una relación de matrimonio o unión libre, mientras que el 3,4% está divorciado o viudo. Un 5,3% de los encuestados no proporcionó información sobre su estado civil.

Al observar el desempeño académico según esta variable, se advierte que los estudiantes divorciados y viudos presentan la mayor proporción en el nivel 3, con un 54,2%, superando a los solteros (44,3%) y a quienes están casados o en unión libre (42,5%).

En contraste, los solteros registran una mayor concentración en los niveles Sub 1 y 1, con un 14,2% en conjunto, frente al 11,3% de los casados o en unión libre y el 4,2% de los divorciados y viudos. Esto sugiere que la estabilidad conyugal podría estar relacionada con un mejor desempeño académico, aunque es importante considerar otros factores asociados que pueden influir en estos resultados.

Al analizar el lugar de residencia de los estudiantes en marzo de 2023 y en el momento de responder, se observa que poco más de la mitad (55,3%) residía en Montevideo al inicio del año académico. Por su parte, un 37,7% de los encuestados tenía residencia en el interior del país, mientras que un 2,0% proviene del extranjero. Adicionalmente, un 5,0% de los participantes no proporcionó datos sobre su lugar de residencia en 2023.

En términos de desempeño académico, quienes residían en el interior en marzo de 2023 presentan resultados ligeramente inferiores a los de Montevideo. En particular, la diferencia

en la concentración de estudiantes en los niveles de desempeño más bajos (Sub 1 y 1) es de 1,6 puntos porcentuales a favor de Montevideo. Sin embargo, al observar los niveles superiores, se evidencia que tanto en Montevideo como en el interior del país, más de cuatro de cada diez estudiantes se ubican en el nivel 3 (46,6% y 42% respectivamente), lo que sugiere que, si bien existen diferencias, estas no son sustanciales en los niveles más altos de desempeño.

Tabla 12. Porcentaje de estudiantes evaluados según Nivel de desempeño resultante por Grandes áreas de residencia en marzo de 2023 y regionalización establecida por Udelar

	Nivel de desempeño				Total	Total
	Sub1	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3		
Grandes áreas de residencia en marzo de 2023						
Interior	3,7	10,8	43,5	42,0	100,0	37,7
Montevideo	3,3	9,6	40,5	46,6	100,0	55,3
Otro país	0,0	7,1	64,3	28,6	100,0	2,0
Sin dato	69,4	16,7	11,1	2,8	100,0	5,0
Residencia en marzo de 2023 según regionalización establecida por Udelar						
Región Litoral Norte	5,0	15,0	40,0	40,0	100,0	2,8
Región Noreste	2,9	17,6	47,1	32,4	100,0	4,8
Región Este	0,0	7,7	42,3	50,0	100,0	3,6
Región Suroeste	0,0	17,4	39,1	43,5	100,0	3,2
Región Centrosur	6,3	8,3	43,8	41,7	100,0	6,7
Montevideo y Canelones	3,5	9,4	41,3	45,8	100,0	71,8
Otro país	0,0	7,1	64,3	28,6	100,0	2,0
Sin dato	69,4	16,7	11,1	2,8	100,0	5,0
Total	69,4	16,7	11,1	2,8	100,0	100,0

Fuente: Elaboración propia con base en instrumentos aplicados por LEA, 2024.

El análisis de la residencia de los estudiantes según las regiones definidas en el marco del proceso de descentralización de la Universidad de la República (Udelar) permite identificar patrones relevantes en términos de distribución geográfica y desempeño académico.

Más de siete de cada diez estudiantes encuestados (71,8%) residían en 2023 en Montevideo o Canelones, lo que refleja la alta concentración poblacional y educativa en esta área, así como su peso en la matrícula universitaria. La segunda región con mayor presencia de estudiantes es la del Centrosur, que abarca los departamentos de Durazno, Flores, Florida y San José, con un 6,7% del total. El 16,4% restante se distribuye entre las demás regiones del país, con proporciones que oscilan entre el 2% y el 4%, lo que indica una participación relativamente baja de estudiantes provenientes de estas zonas en la población analizada.

Al considerar el desempeño académico según la región de residencia en marzo de 2023, se observan diferencias significativas. Los estudiantes de las regiones Noreste (Cerro Largo, Rivera y Tacuarembó) y Litoral Norte (Artigas, Paysandú, Río Negro y Salto) concentran los mayores porcentajes en los niveles de desempeño más bajos (sub 1 y 1), alcanzando el 20,5% y el 20,0% respectivamente. En contraste, la región Este (Lavalleja, Maldonado, Rocha y Treinta y Tres) y la de Montevideo y Canelones registran los menores porcentajes en estos niveles inferiores (7,7% y 12,9%, respectivamente).

Asimismo, al observar los niveles más altos de desempeño, se destaca que la región Este presenta el mayor porcentaje de estudiantes en el nivel 3 (50,0%), seguida por Montevideo y Canelones (45,8%). Estos datos sugieren que la ubicación geográfica al momento de ingreso a la universidad puede estar vinculada a diferencias en el rendimiento académico, posiblemente relacionadas con la disponibilidad de recursos educativos, la oferta de

formación preuniversitaria y las condiciones de acceso a la educación superior en cada región.

En cuanto al lugar de residencia actual, el 66,7% reside en Montevideo, mientras que el 28% lo hace en el Interior. Si lo observamos a través de las regiones establecidas por la Udelar en el marco del proceso de descentralización, más de ocho de cada diez (82,8%) reside actualmente en Montevideo o Canelones.

Tabla 13. Porcentaje de estudiantes evaluados según Nivel de desempeño resultante por Grandes áreas de residencia actual y regionalización establecida por Udelar

	Nivel de desempeño				Total	Total
	Sub1	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3		
Grandes áreas de residencia actual						
Interior	3,0	10,0	48,0	39,0	100,0	28,0
Montevideo	3,4	10,1	39,9	46,6	100,0	66,7
Otro país	0,0	0,0	0,0	100,0	100,0	0,1
Sin dato	70,3	16,2	10,8	2,7	100,0	5,2
Residencia actual según regionalización establecida por Udelar						
Región Litoral Norte	12,5	0,0	50,0	37,5	100,0	1,1
Región Noreste	0,0	22,2	55,6	22,2	100,0	2,5
Región Este	0,0	11,1	33,3	55,6	100,0	1,3
Región Suroeste	0,0	8,3	66,7	25,0	100,0	1,7
Región Centrosur	2,6	10,5	44,7	42,1	100,0	5,3
Montevideo y Canelones	3,4	9,8	41,3	45,5	100,0	82,8
Otro país	0,0	0,0	0,0	100,0	100,0	0,1
Sin dato	70,3	16,2	10,8	2,7	100,0	5,2
Total	6,7	10,4	40,6	42,3	100,0	100,0

Fuente: Elaboración propia con base en instrumentos aplicados por LEA, 2024.

A partir de la comparación entre la residencia de los estudiantes en marzo de 2023 y su residencia actual, se pueden extraer varias conclusiones sobre la movilidad territorial reciente y su posible relación con los resultados en las pruebas diagnósticas. Los datos reflejan un desplazamiento significativo hacia Montevideo y Canelones, donde la proporción de estudiantes residentes aumentó del 71,8% en marzo de 2023 al 82,8% en la actualidad. Esta movilidad se produjo principalmente a expensas de una disminución en la proporción de estudiantes provenientes del interior, que pasó del 37,7% al 28,0%.

Los cambios en la distribución territorial también se reflejan en los niveles de desempeño académico de los estudiantes. Aquellos que residían en el interior en marzo de 2023 presentaban, en promedio, una mayor concentración en los niveles más bajos de desempeño (Sub1 y N1) en comparación con los residentes de Montevideo y Canelones. Sin embargo, en estas dos últimas zonas, el porcentaje de estudiantes en los niveles inferiores experimentó un leve aumento con la nueva distribución, ya que el nivel Sub1 pasó de 3,5% a 3,4% y el nivel N1 de 9,4% a 9,8%. A nivel regional, el impacto de la movilidad se refleja en la reorganización de las posiciones relativas de las regiones según la proporción de estudiantes en los niveles más bajos de desempeño. La Región Noreste mantiene el mayor porcentaje de estudiantes en estos niveles (22,2%), mientras que Montevideo y Canelones descienden tres posiciones (13,2%) y la Región Centrosur conserva su posición relativa con un 13,1%.

En contraste, al analizar los niveles de desempeño más altos, la Región Este (55,6%) y Montevideo y Canelones (45,5%) presentan los mayores porcentajes de estudiantes en el nivel 3, mientras que la Región Noreste (22,2%) y la Región Suroeste (25,0%) registran los menores valores. Como posible consecuencia de este patrón, se observa una disminución en

la participación de estudiantes en regiones con menor infraestructura universitaria. En el Litoral Norte, la proporción de estudiantes pasó del 2,8% al 1,1%; en la Región Noreste, del 4,8% al 2,5%; en la Región Este, del 3,6% al 1,3%; y en la Región Suroeste, del 3,2% al 1,7%. La reducción más marcada se da en las zonas con menor acceso a infraestructura educativa, lo que sugiere que los estudiantes con intención de continuar su formación migran hacia Montevideo y Canelones.

A partir de estos datos, se puede conjeturar que la movilidad territorial de los estudiantes está influida tanto por la oferta educativa como por los resultados académicos. Mientras que los estudiantes con mejores desempeños tienen mayor presencia en Montevideo y Canelones, aquellos con niveles de desempeño más bajos son relativamente más numerosos en las regiones del interior. Este patrón puede estar vinculado a factores como el acceso a oportunidades educativas, el nivel de preparación previa y las condiciones socioeconómicas. En consecuencia, la movilidad de los estudiantes podría estar asociada a la búsqueda de mejores oportunidades académicas y profesionales.

La Tabla 13 explora la relación entre el nivel educativo máximo alcanzado por el padre o la madre y el desempeño académico del estudiante. A primera vista, se esperaría que un mayor nivel educativo de los padres estuviera asociado con un mejor desempeño en las pruebas diagnósticas. Sin embargo, los datos no muestran una relación lineal ni una tendencia clara en esta dirección.

Por ejemplo, en hogares donde el nivel educativo de los padres no supera la educación primaria completa, se observa que el 52,9% de los estudiantes se ubican en el Nivel 2 de desempeño, mientras que el 31,4% alcanzan el Nivel 3. En el caso de aquellos cuyos padres tienen educación media incompleta, la proporción en el Nivel 2 es del 40,2%, mientras que un 47,2% logra ubicarse en el Nivel 3. Esta tendencia de distribución persiste en los hogares donde los padres completaron la educación media: el 44,7% de los estudiantes se sitúan en el Nivel 2 y el 36,9% en el Nivel 3.

En los casos en que los padres tienen estudios terciarios incompletos, el 48,9% de los estudiantes permanecen en el Nivel 2 y el 34,0% en el Nivel 3. Para aquellos cuyos padres completaron la educación terciaria, el 42,3% de los estudiantes están en el Nivel 2, mientras que un 44,3% se encuentra en el Nivel 3. Finalmente, cuando los padres tienen estudios universitarios incompletos o completos, el 42,4% de los estudiantes se ubican en el Nivel 2 y el 50,0% en el Nivel 3.

Estos datos sugieren que, si bien existe una cierta asociación entre el nivel educativo de los padres y el desempeño del estudiante, esta relación no es tan marcada ni sigue un patrón ascendente uniforme. Factores como el contexto socioeconómico, la calidad de la educación recibida y otros elementos del entorno pueden influir en la trayectoria académica de los estudiantes, más allá del nivel educativo alcanzado por sus padres.

Para profundizar en esta relación, se incorporó un análisis basado en el Grado de Movilidad Educativa Ascendente (GMEA). Este indicador cualitativo y ordinal mide la distancia entre el nivel educativo alcanzado por los hijos y el logrado por sus padres. Cuando el valor del GMEA es cero, significa que los padres ya contaban con formación de el nivel universitario, mientras que un valor de 7 representa la mayor distancia posible entre el nivel educativo de los estudiantes y el de sus padres.

El GMEA permite analizar no solo la educación de origen, sino también el proceso de movilidad intergeneracional, proporcionando una perspectiva más amplia sobre el impacto de la educación familiar en el desempeño académico de los estudiantes.

Tabla 14. Porcentaje de estudiantes evaluados según Nivel de desempeño resultante por Nivel educativo máximo alcanzado por el padre o la madre (NEH) y Grado de movilidad educativa ascendente (GMEA)

	Nivel de desempeño				Total	
	Sub1	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3		
Nivel educativo máximo alcanzado por el padre o la madre (NEH)						
Sin instrucción	0,0	33,3	16,7	50,0	100,0	0,8
Edu. primaria incompleta	15,4	7,7	15,4	61,5	100,0	1,8
Edu. primaria completa	3,9	11,8	52,9	31,4	100,0	7,1
Edu. media incompleta	2,5	10,1	40,2	47,2	100,0	27,9
Edu. media completa	4,9	13,6	44,7	36,9	100,0	14,4
Edu. terciaria incompleta	0,0	17,0	48,9	34,0	100,0	6,6
Edu. terciaria completa	3,1	10,3	42,3	44,3	100,0	13,6
Edu. universitaria	2,8	4,9	42,4	50,0	100,0	20,2
Sin dato	0,0	33,3	16,7	50,0	100,0	7,6
Grado de movilidad educativa ascendente (GMEA)						
Reproducción educativa	2,8	4,9	42,4	50,0	100,0	20,2
Movilidad en 1 grado	3,1	10,3	42,3	44,3	100,0	13,6
Movilidad en 2 grados	0,0	17,0	48,9	34,0	100,0	6,6
Movilidad en 3 grados	4,9	13,6	44,7	36,9	100,0	14,4
Movilidad en 4 grados	2,5	10,1	40,2	47,2	100,0	27,9
Movilidad en 5 grados	3,9	11,8	52,9	31,4	100,0	7,1
Movilidad en 6 grados	15,4	7,7	15,4	61,5	100,0	1,8
Máxima movilidad	0,0	33,3	16,7	50,0	100,0	0,8
Sin dato	50,0	11,1	16,7	22,2	100,0	7,6
Total	6,7	10,4	40,6	42,3	100,0	100,0

Fuente: Elaboración propia con base en instrumentos aplicados por LEA, 2024.

Las tendencias más importantes en cuanto a la movilidad educativa ascendente muestran que los estudiantes con la máxima movilidad educativa (distancia 7) tienen una distribución equilibrada en los niveles de desempeño más altos, con un 50,0% en el Nivel 3 y un 33,3% en el Nivel 1. En el caso de la movilidad en 6 grados, los estudiantes tienden a ubicarse predominantemente en el Nivel 3 (61,5%), lo que indica un fuerte desempeño académico a pesar de la gran distancia educativa. Para la movilidad en 2 grados, la mayor parte de los estudiantes se encuentra en los niveles 2 (48,9%) y 3 (34,0%), señalando un buen desempeño académico.

Finalmente, en la reproducción educativa (distancia cero), un 50,0% de los estudiantes se encuentra en el Nivel 3 y un 42,4% en el Nivel 2. Estas tendencias destacan que tanto la mínima como la máxima movilidad educativa registran mayores niveles de desempeño en el instrumento aplicado.

Consideraciones finales

El Programa LEA, en colaboración con siete servicios de la Udelar en Montevideo y en el interior del país, aplicó un instrumento de evaluación de desempeño en comprensión lectora que fue completado por 714 estudiantes, quienes completaron al menos uno de los cuadernillos diseñados. Los resultados revelan que la mayoría de los desempeños se concentran en los niveles 3 (42,6%) y 2 (40,6%), mientras que los niveles sub 1 (6,7%) y 1 (10,4%) representan una minoría significativa, sumando aproximadamente uno de cada seis estudiantes. Además, el 36,2% de los estudiantes se inscribió en más de un servicio, y más de ocho de cada diez participantes alcanzaron los niveles 2 o 3, sin que se observasen diferencias significativas por el año de finalización de la Educación Media Superior (EMS).

Al desglosar los desempeños por servicios, se observa que la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración concentra el 60,1% del total de pruebas aplicadas, destacándose en los niveles 2 y 3 con el 42,0% y 35,7% de los estudiantes, respectivamente. Le sigue la Facultad de Información y Comunicación, que representa el 21,3% del total y muestra una alta proporción en el nivel 3 (59,9%). Otras facultades, como Ciencias Sociales, Humanidades, Ciencias de la Educación e Ingeniería, también presentan un predominio en los niveles superiores, aunque con menor cantidad de estudiantes.

Un dato relevante es que uno de cada tres estudiantes finalizó la EMS entre 2023 y 2024, lo que sugiere que el período de inscripción en la Udelar durante el segundo semestre es aprovechado tanto por egresados recientes como por aquellos que completaron su educación hace varios años. Este grupo de estudiantes, al igual que el resto, se concentra en los niveles de desempeño 2 y 3 en más de ocho de cada diez casos.

En cuanto al origen de los estudiantes, el 70,3% proviene de liceos públicos, el 14,3% de la EMS privada, y el 10,1% de la educación técnico-profesional (DGTEP). Respecto a la identidad de género, el 57,7% de los estudiantes se identifican como mujeres y el 35,6% como varones, con un 1,4% que se percibe bajo otras identidades o no se define con ninguna en particular.

A pesar de la mayoría femenina, los varones tienen una mayor concentración en el nivel de desempeño 3 (54,3%) en comparación con las mujeres (38,6%). Por su parte, un mayor porcentaje de mujeres (11,2%) se encuentra en el nivel 1 respecto a los varones (7,5%). Sin embargo, las mujeres predominan en el nivel 2 (47,1%), mientras que los varones alcanzan el 34,6% en ese nivel.

En cuanto a la ascendencia étnico-racial, la mayoría de los estudiantes se identifican como blancos (76,5%), seguidos por indígenas (6,2%) y afrodescendientes (3,8%). Los estudiantes afrodescendientes e indígenas tienen mayores porcentajes en los niveles sub 1 y 1, mientras que los estudiantes blancos se concentran en los niveles superiores.

En términos de estado civil, el 76,5% de los estudiantes se identifican como solteros, el 14,8% están casados o en unión libre, y los divorciados y viudos muestran un mayor porcentaje en el nivel 3 en comparación con los solteros y casados/en unión libre. Los solteros y casados/en unión libre se concentran en mayor medida en el nivel 2, con un 46,2% y un 41,4% respectivamente.

En cuanto a la residencia, el 55,3% de los estudiantes residían en Montevideo y el 37,7% en el interior del país. Los estudiantes procedentes de Montevideo tienden a tener un desempeño ligeramente mejor que los del interior, aunque al considerar los desempeños según la residencia actual, esta relación se invierte.

Finalmente, es importante señalar que algunos de estos resultados pueden estar influenciados por el diseño del estudio, dado que se trató de un pre-test voluntario aplicado

durante una ventana de inscripción con un flujo de estudiantes menor al inicio del año lectivo. Como resultado, las conclusiones obtenidas podrían haber sido afectadas por este factor.

Prospectiva hacia la prueba diagnóstica en 2025

Balance general del piloto 2024 y proyecciones de mejora a corto plazo

Los resultados obtenidos en el piloto evidencian que un 42,3% de los estudiantes alcanzó el nivel 3 de desempeño, un 40,6% se ubicó en el nivel 2, y solo un 17,1% quedó en los niveles Sub 1 y 1. Esta distribución difiere significativamente de las evaluaciones previas, particularmente por la alta proporción de estudiantes en el nivel 3. No obstante, se advierte que, por la baja participación, la heterogeneidad de servicios y el momento del año en que se aplicó la prueba, los resultados no son directamente comparables con ediciones anteriores.

Desde el punto de vista logístico, se identificaron dificultades relevantes en torno a la difusión y activación de la prueba. Varios servicios comunicaron fechas imprecisas, lo que llevó a que algunos estudiantes ingresaran antes de la habilitación definitiva de la prueba. Esto obligó a una re-matriculación para asegurar el acceso adecuado a los recursos y la información actualizada. Para evitar estos errores en el futuro, se recomienda que los materiales de comunicación incluyan, de forma clara y accesible, todas las características esenciales de la prueba: su formato, contenido, extensión y objetivos.

En cuanto a los recursos humanos, la experiencia previa de las facultades fue clave para resolver contingencias y asegurar la correcta implementación de la prueba, que en esta edición replicó la versión aplicada en marzo de 2024. La labor del psicometrista fue particularmente eficiente, aunque para una aplicación ampliada se requerirá ampliar el equipo LEA. Las tareas proyectadas incluyen: la elaboración de nuevos textos e ítems para dos aplicaciones anuales (marzo y agosto), el análisis de desempeño, y la apertura a estudios adicionales sobre lectura en relación con variables psicométricas.

En paralelo, desde USIEN se identificó que el proceso de relevamiento de datos desde los sistemas administrativos de Udelar supuso una carga importante para el equipo, que debió suspender sus actividades regulares durante tres semanas. Las exigencias de información —por ejemplo, distinguir a los estudiantes que acceden a la prueba en función de fechas específicas de inscripción— demandan decisiones institucionales claras sobre el alcance y formato del tratamiento de datos. Sobre la difusión

Un obstáculo que se tuvo fue la presencia de fechas imprecisas por parte de los servicios. Esto hizo que estudiantes ingresaran antes de la activación definitiva de la prueba. Para subsanar los problemas que surgieron fue necesario volver a matricular a los estudiantes. Este proceso garantizó que todos tuvieran acceso a los recursos adecuados y a una información actualizada sobre la prueba.

Una estrategia de difusión clave para evitar intentos fallidos por parte de los estudiantes es incluir en los materiales de comunicación todas las características de la prueba, como su extensión, formato y contenido. Al proporcionar esta información de manera clara y accesible, se minimizan las confusiones y se asegura que los estudiantes estén mejor preparados para el desafío a la hora de acceder a la prueba.

Consideraciones específicas para la aplicación 2025

Para el próximo año, será fundamental resolver el problema de los estudiantes que realizan la prueba en más de un servicio. Se recomienda establecer como criterio que el único resultado válido sea el de la primera aplicación, a fin de preservar la coherencia evaluativa

y evitar duplicaciones. Este resultado debe ser compartido entre los servicios donde esté inscripto el estudiante, promoviendo una intervención más justa, eficiente y ajustada a sus necesidades reales.

Respecto al calendario y uso de la plataforma EVA, se propone iniciar la aplicación a partir del 15 o 20 de marzo de 2025, una vez finalizado el curso introductorio en la mayoría de los servicios. Esta estrategia permitiría escalonar el ingreso de estudiantes, previendo un máximo de 2000 personas por día, y así evitar sobrecargas del sistema. Sin embargo, se reconoce que esta solución implica desafíos: la extensión del período de aplicación aumenta el riesgo de copia, dificulta la supervisión y diluye la intensidad del proceso evaluativo. Será clave, entonces, acotar los plazos al mínimo necesario y evaluar posibles incentivos o consecuencias asociadas a la no realización de la prueba.

Además, se identificaron limitaciones funcionales en la plataforma EVA, especialmente en la formulación del cuestionario sociodemográfico. La imposibilidad de incluir variables clave como la fecha de nacimiento debe ser resuelta antes de la próxima aplicación. Ya se trabaja con los servicios informáticos para incorporar estos elementos en 2025. Si se mantienen condiciones de aplicación acotadas y se mejoran los mecanismos de agrupamiento riguroso, es esperable que la calidad de la información obtenida no se vea comprometida, incluso en una aplicación de mayor escala.

Procesamiento y aprovechamiento de los resultados

Tras la aplicación, cada servicio obtiene un archivo Excel generado automáticamente por la plataforma, lo que permite tomar decisiones pedagógicas inmediatas —como contactar a estudiantes con bajo desempeño—. A su vez, estos datos se envían al programa LEA para su análisis psicométrico, el cual se completa aproximadamente en un mes. A partir de allí, se elaboran dos informes: uno sobre lectura y características de los ítems; y otro que cruza datos de desempeño con variables de contexto socioeconómico. Los informes finales se remiten tanto a los servicios como al Prorectorado, y el ciclo completo puede concluirse a fines de mayo.

Proyecciones a mediano plazo

Tanto desde LEA como desde USIEN se considera que una mejora sustantiva en el mediano plazo dependerá del desarrollo de una plataforma específica para la evaluación diagnóstica. Esta permitiría, entre otras ventajas: una verificación de identidad más robusta (por ejemplo, con el dígito verificador de la cédula), una administración sincronizada en tiempo real, y mecanismos para evitar la copia. Además, la plataforma podría ofrecer funciones de intervención temprana, entregando a los estudiantes tareas adaptadas a sus necesidades, lo que favorecería una evaluación más inclusiva y formativa.

Asimismo, USIEN prevé que será posible generar indicadores de flujo y trayectorias, estableciendo relaciones entre los niveles de desempeño inicial y los resultados académicos en diferentes etapas de la carrera. Estas herramientas permitirán enriquecer los análisis institucionales y orientar políticas focalizadas de apoyo estudiantil.

Cronograma tentativo para la aplicación 2025

- Contacto con facultades: 1 a 20 de diciembre de 2024.
- Difusión en la página de Udelar: 20 de diciembre de 2024 a 15 de febrero de 2025.
- Pautas para docentes: 20 de diciembre de 2024 a 5 de febrero de 2025.
- Pautas para estudiantes: entre diciembre y febrero, según el calendario docente de cada servicio.

Implicancias para las políticas educativas universitarias

El Programa LEA ha logrado consolidar un vínculo constructivo con los servicios universitarios, colaborando activamente en la creación de cursos articulados y en la identificación de necesidades estudiantiles. No obstante, se observa que muchas de las propuestas generadas a partir de los diagnósticos aún presentan un desarrollo incipiente a nivel institucional. Por ello, se requiere un mayor acompañamiento para consolidar su impacto.

En este marco, se reafirma que la prueba de desempeño puede constituirse como una herramienta estratégica para el diseño pedagógico, orientando la elaboración de consignas, secuencias didácticas y otras intervenciones formativas. Su aplicación sostenida puede contribuir a elevar la calidad educativa, proporcionando información clave para la toma de decisiones en los distintos niveles de la vida académica.

Referencias bibliográficas

- Adelstein, A. y. Kuguel (2004). Los textos académicos en el nivel universitario. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Armengaud, F. (1999). A pragmática. Sao Paulo: Parábola.
- Authier-Revouz, J. (1990). Heterogeneidade(s) enunciativa(s). Campinas: Cad. Est. Ling. (19), pp. 25-42. Tradução de Celene M. Cruz e João Wanderley Geraldi.
- Bajtín, M. (1982). Estética de la creación verbal. México: siglo XXI.
- Hall, B. (2023). Enunciados metafóricos y manuales universitarios. En: García Negroni, M. M. (coord.). Las causas del decir: aportes del enfoque dialógico de la argumentación y la polifonía al análisis del discurso. Buenos Aires: Prometeo.
- INNEd. (2017). Aristas. Informe de resultados de tercero y sexto de Educación Primaria. Obtenido de <https://aristas2017.ineed.edu.uy/InformeAristas2017.pdf>
- Libenson, M. (2023). ¿A qué responde la reproducción discursiva de voces generalizante? Acerca de los posicionamientos reproductivos de la voz del SE y su relación con la representación de las causas de la enunciación. En: García Negroni, M. M. (coord.). Las causas del decir: aportes del enfoque dialógico de la argumentación.
- Martínez, M.C. (2004). El procesamiento multinivel del texto escrito, ¿un giro discursivo en los estudios sobre la comprensión de textos? Ponencia presentada en el Primer Congreso de Lectura y Escritura, México: Cátedra Unesco.
- Parodi, G. (2014). Comprensión de textos escritos. Buenos Aires: Eudeba.
- ProLee. (2011). Pautas de referencia sobre niveles de lectura en español como primera lengua. Obtenido de <http://www.uruguayeduca.edu.uy/repositorio/prolee/pautas/introduccion.html>

Anexos

Definición de los niveles de desempeño

Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
<p>Localiza información que aparece explícitamente en el texto, tanto en lugares muy destacados como en lugares avanzados del texto pero que concentran toda la información solicitada en un fragmento específico, por ejemplo, un párrafo.</p> <p>Interpreta enunciados parafraseados (principalmente informativos) que deben ser identificados en textos que desarrollan ideas primarias y secundarias.</p> <p>Deduce el significado de una palabra a partir del contexto de la disciplina en que es usada.</p> <p>Relaciona pronombres con referentes cercanos espacialmente y aparecidos con anterioridad.</p> <p>Establece relaciones entre palabras o enunciados ubicados en diferentes párrafos (no relacionados explícitamente) para inferir información global (el tema del texto y sus subtemas).</p> <p>Jerarquiza y sintetiza los temas principales del texto.</p> <p>Establece relaciones entre dos textos presentes en la prueba que tratan una misma temática para confrontar las distintas informaciones.</p> <p>Valora la posición enunciativa del texto.</p>	<p>Reconoce información que aparece en el texto presentada a través de enunciados especulativos o hipotéticos. Este tipo de enunciados, a diferencia de los asertivos, que afirman algo sobre el mundo, resultan más complejos de interpretar, ya que requieren identificar los distintos matices de la información que se presenta y los motivos (dudas, posibilidades) por los que se expresa de ese modo.</p> <p>Localiza información que aparece parafraseada en relación a contenidos abstractos.</p> <p>Infiere información implícita a nivel local y global (por ejemplo, se relacionan distintos datos presentados en diferentes párrafos que permiten una generalización del contenido general del texto).</p> <p>Infiere y sintetiza el tema global del texto en sus aspectos más relevantes (no necesariamente los más reconocibles) a partir de la jerarquización de las ideas primarias y secundarias.</p> <p>Infiere la intención del autor (persuadir, explicar, describir y narrar) a partir del reconocimiento de los elementos presentes en el texto (por ejemplo, uso de preguntas retóricas, establecimiento de relaciones causales) como del contexto comunicativo en el que se instala (artículo académico, ensayo, informe, tesina).</p> <p>Identifica los puntos de vista de distintos autores citados en un texto a través de comillas u otras marcas que evidencian a quién pertenecen esas palabras y cuál es su contenido informativo.</p> <p>Establece relaciones entre dos textos presentes en la prueba para contrastar y caracterizar las distintas posturas desarrolladas en un texto y en otro.</p>	<p>Reconoce información señalada por un pronombre o expresión deíctica que implica realizar una síntesis de un Concepto o una idea desarrollada a lo largo de pasajes extensos.</p> <p>Identifica e interpreta distintas voces de autores presentes en un texto a través de citas no siempre marcadas por comillas y que, además de presentar una información específica, ponen de manifiesto la postura del autor del texto frente a estas palabras: compromiso con lo dicho, parodia, ironía.</p> <p>Reconoce la relación entre dos textos presentes en la prueba y que dialogan entre sí; por lo que para la resolución de la actividad es necesario analizar, comparar y evaluar las posturas de los autores en torno a la misma temática.</p> <p>Evalúa la postura del autor a partir de estrategias de persuasión presentes en el texto. La resolución de estas actividades está estrechamente relacionada con la frecuentación de géneros académicos.</p>

Listado de tablas

TABLA 1. TABLA Y DIMENSIONES DE ESPECIFICACIONES: LITERAL, INFERENCIAL Y CRÍTICA	12
TABLA 2. EJEMPLO ILUSTRATIVO DE LAS HABILIDADES Y CONOCIMIENTOS DESCRITOS EN EL NIVEL DE DESEMPEÑO 1.....	14
TABLA 3. EJEMPLO ILUSTRATIVO DE LAS HABILIDADES Y CONOCIMIENTOS DESCRITOS EN EL NIVEL DE DESEMPEÑO 2.....	15
TABLA 4. EJEMPLO ILUSTRATIVO DE LAS HABILIDADES Y CONOCIMIENTOS DESCRITOS EN EL NIVEL DE DESEMPEÑO 3.....	16
TABLA 5. EJEMPLO ILUSTRATIVO DE LAS HABILIDADES Y CONOCIMIENTOS DESCRITOS EN EL NIVEL DE DESEMPEÑO	17
TABLA 6. EJEMPLO ILUSTRATIVO DE LAS HABILIDADES Y CONOCIMIENTOS DESCRITOS EN EL NIVEL DE DESEMPEÑO	17
TABLA 7. PORCENTAJE DE ESTUDIANTES EVALUADOS SEGÚN NIVEL DE DESEMPEÑO RESULTANTE	19
TABLA 8. PORCENTAJE DE ESTUDIANTES EVALUADOS SEGÚN NIVEL DE DESEMPEÑO RESULTANTE POR TIPO DE SERVICIO E INSCRIPCIÓNES MÚLTIPLES A SERVICIO	20
TABLA 9. PORCENTAJE DE ESTUDIANTES EVALUADOS SEGÚN NIVEL DE DESEMPEÑO RESULTANTE POR AÑO DE FINALIZACIÓN DE LA EMS Y SECTOR EDUCATIVO EN QUE COMPLETÓ SUS ESTUDIOS DE EMS	21
TABLA 10. PORCENTAJE DE ESTUDIANTES EVALUADOS SEGÚN NIVEL DE DESEMPEÑO RESULTANTE POR IDENTIDAD DE GÉNERO, ASCENDENCIA ÉTNICO RACIAL Y ESTADO CIVIL	21
TABLA 11. PORCENTAJE DE ESTUDIANTES EVALUADOS SEGÚN NIVEL DE DESEMPEÑO RESULTANTE POR GRANDES ÁREAS DE RESIDENCIA EN MARZO DE 2023 Y REGIONALIZACIÓN ESTABLECIDA POR UDELAR	23
TABLA 12. PORCENTAJE DE ESTUDIANTES EVALUADOS SEGÚN NIVEL DE DESEMPEÑO RESULTANTE POR GRANDES ÁREAS DE RESIDENCIA ACTUAL Y REGIONALIZACIÓN ESTABLECIDA POR UDELAR	24
TABLA 13. PORCENTAJE DE ESTUDIANTES EVALUADOS SEGÚN NIVEL DE DESEMPEÑO RESULTANTE POR NIVEL EDUCATIVO MÁXIMO ALCANZADO POR EL PADRE O LA MADRE (NEH) Y GRADO DE MOVILIDAD EDUCATIVA ASCENDENTE (GMEA)	26
TABLA 14. CANTIDAD DE ESTUDIANTES SEGÚN EL NIVEL DE DESEMPEÑO RESULTANTE POR SERVICIO DE RESPUESTA Y CANTIDAD DE SERVICIOS POR LOS CUALES RESPONDIÓ LA PRUEBA	34
TABLA 15. CANTIDAD DE ESTUDIANTES SEGÚN EL NIVEL DE DESEMPEÑO RESULTANTE POR SERVICIO DE RESPUESTA Y CANTIDAD DE SERVICIOS POR LOS CUALES RESPONDIÓ LA PRUEBA	34
TABLA 16. CANTIDAD DE ESTUDIANTES SEGÚN EL NIVEL DE DESEMPEÑO RESULTANTE POR AÑO DE FINALIZACIÓN DE LA EMS, SECTOR EDUCATIVO EN QUE COMPLETÓ SUS ESTUDIOS DE EMS Y FORMA DE ADMINISTRACIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO EN QUE COMPLETÓ SUS ESTUDIOS DE EMS	35
TABLA 17. CANTIDAD DE ESTUDIANTES SEGÚN NIVEL DE DESEMPEÑO POR IDENTIDAD DE GÉNERO, ASCENDENCIA ÉTNICO RACIAL Y ESTADO CIVIL.....	35
TABLA 18. CANTIDAD DE ESTUDIANTES SEGÚN EL NIVEL DE DESEMPEÑO RESULTANTE POR GRANDES ÁREAS DE RESIDENCIA EN MARZO DE 2023 Y REGIONALIZACIÓN ESTABLECIDA POR UDELAR	35
TABLA 19. PORCENTAJE DE ESTUDIANTES SEGÚN EL NIVEL DE DESEMPEÑO RESULTANTE POR GRANDES ÁREAS DE RESIDENCIA ACTUAL Y REGIONALIZACIÓN ESTABLECIDA POR UDELAR.....	36
TABLA 20. PORCENTAJE DE ESTUDIANTES SEGÚN EL NIVEL DE DESEMPEÑO RESULTANTE POR NIVEL EDUCATIVO MÁXIMO ALCANZADO POR EL PADRE O LA MADRE (NEH) Y GRADO DE MOVILIDAD EDUCATIVA ASCENDENTE (GMEA)	36
TABLA 21. DICCIONARIO DE VARIABLES MEDIDAS CON BASE EN DATOS REGISTRADOS POR EVA SEGÚN NOMBRE DE LA VARIABLE, PREGUNTA REALIZADA, VALORES RELEVADOS Y OBSERVACIONES RELEVANTES.	37
TABLA 22. RECODIFICACIÓN Y VARIABLES AUXILIARES	39
TABLA 23. APLICACIÓN DE PUNTAJES PSICOMÉTRICOS.....	41

Diccionario de variables

Tabla 15. Cantidad de estudiantes según el Nivel de desempeño resultante por Servicio de respuesta y Cantidad de servicios por los cuales respondió la prueba

Servicio	Total de estudiantes que completaron la prueba	Total de inscriptos al semestre par de 2024
CENUR Litoral Norte	2	32
CENUR Noreste, sede Tacuarembó	9	33
Facultad de Ciencias Económicas y de Administración	429	1012
Facultad de Ciencias Sociales	70	180
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación	38	233
Facultad de Información y Comunicación	152	419
Facultad de Ingeniería	14	330
Total	714	2239

Tipo de servicio	Total de estudiantes que completaron la prueba	Total de inscriptos al semestre par de 2024
Centros Universitarios Regionales	11	65
Facultades	703	2174
Total	714	2239

Fuente: Elaboración propia con base en instrumentos aplicados por LEA y descargas de la Plataforma Trébol (SGAE), 2024.

Nota: El calendario de inscripciones al semestre par se desarrolló de esta forma de acuerdo a lo informado en sitios web de los servicios: a) CENUR Litoral Norte, 8 al 12 de julio; b) CENUR Noreste, sede Tacuarembó, no se brinda información por lo que se asume como fecha de inicio de inscripciones el 01 de julio; c) Facultad de Ciencias Económicas y de Administración, 5 al 9 de agosto; d) Facultad de Ciencias Sociales, 8 al 12 de julio, e) Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 8 al 19 de julio; f) Facultad de Información y Comunicación, si bien se estipula entre el 20 de julio al 2 de agosto, los registros de fecha presentan inconsistencias con los período reglamentarios señalados y posterior cálculo de cobertura del instrumento (se adopta 1° de julio como fecha de inicio de las inscripciones); g) Facultad de Ingeniería, 22 de julio al 2 de agosto.

Tabla 16. Cantidad de estudiantes según el Nivel de desempeño resultante por Servicio de respuesta y Cantidad de servicios por los cuales respondió la prueba

	Nivel de desempeño				Total
	Sub1	N1	N2	N3	
Servicio de respuesta					
CENUR Litoral Norte	0	0	1	1	2
CENUR Noreste, sede Tacuarembó	0	2	5	2	9
Facultad de Ciencias Económicas y de Administración	38	58	180	153	429
Facultad de Ciencias Sociales	5	7	31	27	70
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación	2	2	13	21	38
Facultad de Información y Comunicación	2	5	54	91	152
Facultad de Ingeniería	1	0	6	7	14
Total	48	74	290	302	714
Tipo de servicio					
Servicios de referencia	48	72	284	299	703
Cenures	0	2	6	3	11
Total	48	74	290	302	714
Múltiples inscripciones					
Único servicio	21	49	207	163	440
Dos o más servicios	17	25	82	138	262
Sin dato	10	0	1	1	12
Total	48	74	290	302	714

Fuente: Elaboración propia con base en instrumentos aplicados por LEA, 2024.

Tabla 17. Cantidad de estudiantes según el Nivel de desempeño resultante por Año de finalización de la EMS, Sector educativo en que completó sus estudios de EMS y Forma de administración del centro educativo en que completó sus estudios de EMS

	Nivel de desempeño				Total	
	Sub1	N1	N2	N3		
Año de finalización de la EMS						
2023-2024	10	28	108	100	246	
2020-2022	5	15	60	78	158	
2014-2019	3	20	65	63	151	
Antes de 2014	4	5	50	55	114	
Sin dato	26	6	7	6	45	
Total	48	74	290	302	714	
Sector educativo en que completó sus estudios de EMS						
Privada	DGES	5	8	39	50	102
Pública	DGES	16	51	210	225	502
	DGETP	2	9	36	25	72
Sin dato		25	6	5	2	38
Total		48	74	290	302	714

Fuente: Elaboración propia con base en instrumentos aplicados por LEA, 2024.

Tabla 18. Cantidad de estudiantes según Nivel de desempeño por Identidad de género, Ascendencia étnico racial y Estado civil

	Nivel de desempeño				Total
	Sub1	N1	N2	N3	
Identidad de género					
Mujer	13	46	194	159	412
Mujer trans	0	1	1	1	3
Varón	9	19	88	138	254
Varón trans	0	0	1	0	1
No definido	0	1	1	2	4
Otra	1	0	0	1	2
Sin dato	25	7	5	1	38
Total	48	74	290	302	714
Ascendencia étnico racial					
Afro o negra	1	5	10	11	27
Asiática o amarilla	0	0	2	0	2
Blanca	19	52	227	248	546
Indígena	1	6	20	17	44
Ninguno	2	5	26	25	58
Sin dato	25	6	5	1	37
Total	48	74	290	302	714
Estado civil					
Casado/a + Unión libre	2	10	49	45	106
Divorciado/a + Viudo/a	0	1	10	13	24
Soltero/a	21	57	226	242	546
Sin dato	25	6	5	2	38
Total	48	74	290	302	714

Fuente: Elaboración propia con base en instrumentos aplicados por LEA, 2024

Tabla 19. Cantidad de estudiantes según el Nivel de desempeño resultante por Grandes áreas de residencia en marzo de 2023 y regionalización establecida por Udelar

	Nivel de desempeño				Total
	Sub1	N1	N2	N3	
Grandes áreas de residencia en marzo de 2023					
Interior	10	29	117	113	269
Montevideo	13	38	160	184	395

Otro país	0	1	9	4	14
Sin dato	25	6	4	1	36
Total	48	74	290	302	714

Residencia en marzo de 2023 según regionalización establecida por Udelar

Región Litoral Norte	1	3	8	8	20
Región Noreste	1	6	16	11	34
Región Este	0	2	11	13	26
Región Suroeste	0	4	9	10	23
Región Centrosur	3	4	21	20	48
Montevideo y Canelones	18	48	212	235	513
Otro país	0	1	9	4	14
Sin dato	25	6	4	1	36
Total	48	74	290	302	714

Fuente: Elaboración propia con base en instrumentos aplicados por LEA, 2024

Tabla 20. Porcentaje de estudiantes según el Nivel de desempeño resultante por Grandes áreas de residencia actual y regionalización establecida por Udelar

	Nivel de desempeño				Total
	Sub1	N1	N2	N3	
Grandes áreas de residencia actual					
Interior	6	20	96	78	200
Montevideo	16	48	190	222	476
Otro país	0	0	0	1	1
Sin dato	26	6	4	1	37
Total	48	74	290	302	714

Residencia actual según regionalización establecida por Udelar

Región Litoral Norte	1	0	4	3	8
Región Noreste	0	4	10	4	18
Región Este	0	1	3	5	9
Región Suroeste	0	1	8	3	12
Región Centrosur	1	4	17	16	38
Montevideo y Canelones	20	58	244	269	591
Otro país	0	0	0	1	1
Sin dato	26	6	4	1	37
Total	48	74	290	302	714

Fuente: Elaboración propia con base en instrumentos aplicados por LEA, 2024

Tabla 21. Porcentaje de estudiantes según el Nivel de desempeño resultante por Nivel educativo máximo alcanzado por el padre o la madre (NEH) y Grado de movilidad educativa ascendente (GMEA)

	Nivel de desempeño				Total
	Sub1	N1	N2	N3	
Nivel educativo máximo alcanzado por el padre o la madre (NEH)					
Sin instrucción	0	2	1	3	6
Edu. primaria incompleta	2	1	2	8	13
Edu. primaria completa	2	6	27	16	51
Edu. media incompleta	5	20	80	94	199
Edu. media completa	5	14	46	38	103
Edu. terciaria incompleta	0	8	23	16	47
Edu. terciaria completa	3	10	41	43	97
Edu. Universitaria	4	7	61	72	144
Sin dato	27	6	9	12	54
Total	48	74	290	302	714
Grado de movilidad educativa ascendente (GMEA)					
Reproducción educativa	4	7	61	72	144
Movilidad en 1 grado	3	10	41	43	97
Movilidad en 2 grados	0	8	23	16	47

Movilidad en 3 grados	5	14	46	38	103
Movilidad en 4 grados	5	20	80	94	199
Movilidad en 5 grados	2	6	27	16	51
Movilidad en 6 grados	2	1	2	8	13
Máxima movilidad	0	2	1	3	6
Sin dato	27	6	9	12	54
Total	48	74	290	302	714

Fuente: Elaboración propia con base en instrumentos aplicados por LEA, 2024

Tabla 22. Diccionario de variables medidas con base en datos registrados por EVA según Nombre de la variable, pregunta realizada, valores relevados y observaciones relevantes.

Nombre de la variable	Pregunta	Valores	Observaciones
Datos registrados por EVA			
Started_on	Día, mes, año y hora de comienzo	Fecha (cadena)	
Completed	Día, mes, año y hora de finalización	Fecha (cadena)	
Preguntas del cuestionario			
Dos_o_mas_servs	¿Se ha inscripto en más de un servicio universitario?	1= No 2= Si 3= Sin datos	Response 3 en EVA
Serv_respuesta	¿Cuál es el servicio por el cual responde el cuestionario?	1= CENUR Litoral Norte 2= CENUR Noreste 3= Escuela de Nutrición 4= Escuela de Parteras 5= Escuela Universitaria de Tecnología Médica 6= Facultad de Agronomía 7= Facultad de Arquitectura 8= Facultad de Artes 9= Facultad de Ciencias 10= Facultad de Ciencias Económicas y de Administración 11= Facultad de Ciencias Sociales 12= Facultad de Derecho 13= Facultad de Enfermería 14= Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación 15= Facultad de Información y Comunicación 16= Facultad de Ingeniería 17= Facultad de Medicina 18= Facultad de Odontología 19= Facultad de Psicología 20= Facultad de Química 21= Sin datos	Response 4 en EVA
Identidad_de_genero	¿Cuál es su identidad de género?	1= Mujer 2= Mujer Trans 3= Varón 4= Varón Trans 5= No definido 6= Otra 7= Sin datos	Response 25 en EVA
Sector_Finalizacion_EMS	¿En qué tipo de institución cursó su educación preuniversitaria?	1= Colegio privado 2= Liceo público 3= UTU 4= Sin datos	Response 26 en EVA
Ano_finalizacion_ems	¿En qué año finalizó Educación Media Superior?	12= 2024 11= 2023 10= 2022 9= 2021	Response 27 en EVA

Nombre de la variable	Pregunta	Valores	Observaciones
		8= 2020 7= 2019 6= 2018 5= 2017 4= 2016 3= 2015 2= 2014 1= Antes de 2014 13= Sin datos	
Depto_residencia_actual	¿Dónde reside actualmente?	1= Montevideo 2= Artigas 3= Canelones 4= Cerro Largo 5= Colonia 6= Durazno 7= Flores 8= Florida 9= Lavalleja 10= Maldonado 11= Paysandú 12= Río Negro 13= Rivera 14= Rocha 15= Salto 16= San José 17= Soriano 18= Tacuarembó 19= Treinta y Tres 20= Otro país 21= Sin datos	Response 28 en EVA
Asc_etnico_racial	¿Cuál considera que es su ascendencia principal?	1= Afro o negra 2= Asiática o amarilla 3= Blanca 4= Indígena 5= Ninguno 6= Sin datos	Response 29 en EVA
Depto_residencia_marzo_anterior	¿Dónde residía en marzo del año anterior a su ingreso a la Udelar?	1= Montevideo 2= Artigas 3= Canelones 4= Cerro Largo 5= Colonia 6= Durazno 7= Flores 8= Florida 9= Lavalleja 10= Maldonado 11= Paysandú 12= Río Negro 13= Rivera 14= Rocha 15= Salto 16= San José 17= Soriano 18= Tacuarembó 19= Treinta y Tres 20= Otro país	Response 30 en EVA

Nombre de la variable	Pregunta	Valores	Observaciones
Estado_civil	¿Cuál es su estado civil actual?	21= Sin datos	Response 31 en EVA
		1 = Soltero/a	
		2= Casado/a	
		3= Unión libre	
		4= Divorciado/a	
		5= Viudo/a	
NEdAlto_Padre	Señale el nivel educativo más alto alcanzado por su padre...	6 = Sin datos	Response 32 en EVA
		"Sin instrucción." = 1	
		"Educación Primaria Incompleta." = 2	
		"Educación Primaria Completa." = 3	
		"Educación Media Incompleta." = 4	
		"Educación Media Completa." = 5	
		"Edu. Ter. No Universitaria Incompleta." = 6	
		"Edu. Ter. No Universitaria Completa." = 7,	
		"Formación en Educación Incompleta." = 8	
		"Formación en Educación Completa" = 9	
		"Edu. Universitaria de Grado Incompleta" = 10	
		"Edu. Universitaria de Grado Completa" = 11	
		"Edu. Universitaria de Posg. Incompleta" = 12	
		"Edu. Universitaria de Posg. Completa" = 13	
		"No sabe" = 14	
"Sin datos" = 15			
NEdAlto_Madre	Señale el nivel educativo más alto alcanzado por su madre.	"Sin instrucción." = 1	Response 33 en EVA
		"Educación Primaria Incompleta." = 2	
		"Educación Primaria Completa." = 3	
		"Educación Media Incompleta." = 4	
		"Educación Media Completa." = 5	
		"Edu. Ter. No Universitaria Incompleta." = 6	
		"Edu. Ter. No Universitaria Completa." = 7,	
		"Formación en Educación Incompleta." = 8	
		"Formación en Educación Completa" = 9	
		"Edu. Universitaria de Grado Incompleta" = 10	
		"Edu. Universitaria de Grado Completa" = 11	
		"Edu. Universitaria de Posg. Incompleta" = 12	
		"Edu. Universitaria de Posg. Completa" = 13	
		"No sabe" = 14	
		"Sin datos" = 15	

Fuente: Elaboración propia con base en instrumentos aplicados por LEA, 2024

Tabla 23. Recodificación y variables auxiliares

Servicio	Refiere al Servicio que releva el cuestionario	1= CENUR LN	Surge de las descargas realizadas por LEA desde EVA, quienes identifican el servicio en el archivo .csv
		2= CUT	
		3= FCEA	
		4= FCS	
		5= FHCE	
		6= FIC	
		7= FING	
Cuadernillo	Número de cuadernillo completado por el estudiante	1	Surge de las descargas realizadas por LEA desde EVA, quienes identifican el cuadernillo en el archivo .csv
		2	
TimeInMinutos	Traducción del tiempo que llevó la encuesta a minutos	Minutos	Sustituye a la variable Time Taken en EVA
GradeNumeric	El puntaje bruto obtenido en la prueba como variable numérica	Puntos	Sustituye a la variable Grade/20.00 en EVA
Index	Variable auxiliar al puntaje	Numérica	

ci	Número de documento	Caracter	Se extrae de Username, variable en EVA que tiene estructura uy-do
Residencia _actual_re code	Se sintetiza Depto_residencia_actual en tres categorías	1 = Interior 2 = Montevideo 3= Otro país 4 = Sin datos	Recondificación de Depto_residencia_actu al
Residencia _marzo_t1 _recode	Se sintetiza Depto_residencia_actual en tres categorías	1 = Interior 2 = Montevideo 3= Otro país 4 = Sin datos	Recondificación de Depto_residencia_marz o_ano_anterior
Institucion es_final_E MS	Se sintetiza Depto_residencia_marzo_ano_a nterior	1= Instituciones públicas 2= Instituciones privadas 3= Sin datos 4 = Antes de 2014 3 = 2014-2019 2= 2020-2022 1= 2023-2024 5= Sin datos	Recondificación de Sector_Finalizacion_EM S
ano_fin_e ms	Se agrupa año de finalización de EMS	1 = Casado + Unión Libre 2= Divorciado + Viudo 3= Soltero 4 = Sin datos	Recondificación de Ano_finalizacion_ems
est_civil_si ntetica	Se reagrupa estado civil	"Sin instrucción." = 1 "Educación Primaria Incompleta." = 2 "Educación Primaria Completa." = 3 "Educación Media Incompleta." = 4 "Educación Media Completa." = 5 "Edu. Ter. No Universitaria Incompleta." = 6 "Edu. Ter. No Universitaria Completa." = 7, "Formación en Educación Incompleta." = 8 "Formación en Educación Completa" = 9 "Edu. Universitaria de Grado Incompleta" = 10 "Edu. Universitaria de Grado Completa" = 11 "Edu. Universitaria de Posg. Incompleta" = 12 "Edu. Universitaria de Posg. Completa" = 13 "No sabe" = 14 "Sin datos" = 15	Recondificación de Estado_civil
Max_Educ ation_Lev el_Text	Códigos establecidos para máximo nivel educativo en el hogar a partir de la comparación entre padre y madre.		Toma como variables de referencia NEdAlto_Padre y NEdAlto_Madre
Rpr_edu_	Indicador de reproducción educativa: hijos de universitarios vs hijos de no univeristarios	1= Hijos de no universitarios 2= Hijos de universitarios 3= Sin datos	Surge de GMEA, tomando la categoría 0 respecto a las demás

Fuente: Elaboración propia con base en instrumentos aplicados por LEA, 2024

Tabla 24. Aplicación de puntajes psicométricos

nivel	Nivel de comprensión lectora	sub1 n1 n2 n3	
Habilidades	Habilidades	Es una variable continua	
Recodificación y variables auxiliares			
GMEA_Factor	Transforma la variable NEH en numérica	Reproducción educativa = 0 Movilidad en 1 grado = 1 Movilidad en 2 grados = 2 Movilidad en 3 grados = 3 Movilidad en 4 grados = 4 Movilidad en 5 grados = 5 Movilidad en 6 grados = 6 Máxima movilidad = 7 "Sin dato" = 9	
Max_Education_Level_NEH_Factor	A partir de Max_Education, se recodifica para establecer el NEH tal como define en sus fichas de Indicadores USIEn	1= "Sin instrucción" 2= "Educación primaria incompleta" 3= "Educación primaria completa" 4= "Educación media incompleta" 5= "Educación media completa" 6= "Educación terciaria incompleta" 7= "Educación terciaria completa" 8= "Educación universitaria" 9= "Sin dato"	
Region_residencia_actual	Se sintetiza Depto_residencia_actual según regionalización UDELAR	1= Región Litoral Norte 2= Región Noreste 3= Región Este 4= Región Suroeste 5= Región Centrosur 6= Montevideo y Canelones 7= Otro país 8= Sin dato	Cabe recordar que el CENUR Litoral Norte abarca Artigas, Paysandú, Río Negro y Salto; el CENUR Noreste, a Cerro Largo, Rivera y Tacuarembó; y el CENUR Este, a Lavalleja, Maldonado, Rocha y Treinta y Tres. La región Suroeste incluye Colonia y Soriano, mientras que la Centrosur se define inicialmente por Durazno, Flores, Florida, San José y algunas zonas de Canelones. En su creación, la CCI delimitó el proceso de regionalización considerando una distancia de 70 km desde Montevideo.
Region_residencia_marzo_anterior	Se sintetiza Depto_residencia_marzo_anterior según regionalización UDELAR	1= Región Litoral Norte 2= Región Noreste 3= Región Este 4= Región Suroeste 5= Región Centrosur 6= Montevideo y Canelones 7= Otro país 8= Sin dato	Cabe recordar que el CENUR Litoral Norte abarca Artigas, Paysandú, Río Negro y Salto; el Noreste, Cerro Largo, Rivera y Tacuarembó; y el Este, Lavalleja, Maldonado, Rocha y Treinta y Tres. La región Suroeste incluye Colonia y Soriano, y la Centrosur comprende Durazno, Flores, Florida, San José y zonas de Canelones. Al momento de su creación, la CCI definió el alcance de la regionalización a partir de un radio de 70 km desde Montevideo.

Fuente: Elaboración propia con base en instrumentos aplicados por LEA, 2024