

Introducción

Es cada vez más reconocida la importancia de que los países evalúen regularmente la eficiencia de sus sistemas educativos, a través de los aprendizajes de sus estudiantes y de la pertinencia de los mismos. Sin lugar a dudas, ello asegura, en gran medida, que estos puedan responder activamente como ciudadanos en una sociedad cambiante y aprovechar, en igualdad de condiciones, las oportunidades que esta les ofrece. Es necesario también, conocer de qué manera los factores del contexto escolar y extraescolar influyen en estos aprendizajes.

Con tal propósito, los países llevan a cabo evaluaciones nacionales que les permitan obtener este tipo de información para analizarla y poder tomar decisiones a distintos niveles, según las prioridades de cada país. Ello hace posible tener un panorama del rendimiento nacional general y hacer comparaciones entre los distintos grupos de la población escolar que han sido evaluados. Por otro lado, y de manera complementaria, las evaluaciones en las que participan diversos países favorecen comparaciones sumamente útiles entre estos para analizar, a través de los logros de sus estudiantes y de los factores que influyen en sus aprendizajes, cómo se aproximan a los estándares internacionales. No en vano la importancia de este tipo de evaluaciones ha sido subrayada en el Marco de Acción para las Américas del Foro Mundial de Educación, en su compromiso referido a los Logros de Aprendizaje y la Calidad de la Educación¹.

Actualmente, la tendencia de las evaluaciones a gran escala es el conocimiento del desarrollo de las capacidades de las personas. Para tal fin y debido al interés de los gobiernos de los países miembros de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) nace el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), constituyéndose en el estudio internacional más importante de los últimos años, pues convoca a más de 40 países y evalúa a un cuarto de la población mundial.

Este documento proporciona información sobre los aspectos más importantes de la evaluación PISA, con el propósito de que pueda lograrse un mejor entendimiento de la relevancia de la participación del Perú en ella y, por consiguiente, de las contribuciones que esta brinda no solo a los análisis comparativos entre países, sino también a los propios análisis nacionales.

En primer lugar, se ofrecen, en el marco de las evaluaciones internacionales, las características y los objetivos de PISA, y las razones de la participación del Perú en este programa. Luego, se presenta la manera como PISA concibe y evalúa la comprensión de textos, área privilegiada en el primer ciclo evaluativo, así como los aportes que deja en este ámbito. Por último, se describen los factores asociados al rendimiento considerados por PISA. Estos tratan de demostrar la relación entre características familiares y el logro educativo, así como la influencia del ambiente de aprendizaje y la organización escolar en el rendimiento, con el objetivo de que contribuyan a una mejor formulación de políticas.

¹ El marco de acción para las Américas del Foro Mundial de Educación (Unesco, 2000a) señala en uno de los acápites del cuarto compromiso que asume la región (en la que está incluido el Perú): *Organizar sistemas apropiados de monitoreo y evaluación que consideren las diferencias individuales y culturales, se basen en estándares de calidad acordados nacional y regionalmente y permitan la participación en estudios internacionales.*

² Programme for International Student Assessment (en inglés).

El Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes de la OCDE (PISA) y la participación del Perú

1 PISA en el contexto de las evaluaciones internacionales.

¿Qué son y qué buscan las evaluaciones internacionales sobre educación?

Las evaluaciones internacionales sobre educación constituyen esfuerzos multinacionales por producir información confiable y comparable sobre algunos aspectos de los sistemas educativos de los países participantes. Por ello, buscan construir indicadores de logro educativo que reflejen el estado en que se encuentran los aspectos estudiados (tanto dentro de cada nación como entre las naciones participantes), de tal modo que puedan ser utilizados como referentes válidos en el proceso de elaboración de lineamientos de política educativa y servir como insumo para la mejora de los sistemas educativos nacionales.

El Perú en las evaluaciones internacionales

Hasta el momento, el Perú ha participado en tres evaluaciones internacionales realizadas en los últimos diez años. La primera de ellas fue de carácter más regional y llegó a su término con la distribución de un informe final. Las otras dos se encuentran en pleno desarrollo e involucran a diversos países del mundo. El siguiente cuadro presenta el listado de algunos países de la región latinoamericana que han participado en evaluaciones internacionales.

Algunos países de América Latina participantes en evaluaciones internacionales

País	LLECE - OREALC	WEI - OCDE	PISA 2000 / PISA + - OCDE	TIMSS/ TIMSS-R ²	IALS ¹ /ALL ³	Civic Education Study/IEA ⁴
Argentina	✓	✓	✓	✓	✓	
Bolivia	✓				✓	
Brasil	✓	✓	✓			
Cuba	✓					
Colombia	✓			✓		✓
Chile	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Ecuador	✓					
México	✓	✓	✓	✓		
Paraguay	✓	✓				
Perú	✓	✓	✓			
Uruguay	✓	✓	✓			
Venezuela	✓	✓				
Costa Rica					✓	
República Dominicana	✓					
Honduras	✓					

Fuente: Tiana (2000); Arregui y Ferrer (2002).
 Elaboración: Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC).

A continuación, una breve reseña de los estudios internacionales en los que ha participado el Perú:

¹ *Third International Mathematics and Science Study*, estudio desarrollado por la IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement).

² *International Adult Literacy Survey*, estudio desarrollado por la OCDE, Statistics Canada, NCES (National Center for Education Statistics) y ETS (Educational Testing Service).

³ *Adult Literacy and Lifeskills*, estudio desarrollado por la OCDE, Statistics Canada y NCES.

⁴ Estudio de Educación Cívica desarrollado por la IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement).

- La primera evaluación internacional en la que intervino el Perú fue el **Primer Estudio Internacional Comparativo de Lenguaje, Matemática y Factores Asociados**, realizada en 1997 a cargo del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), proyecto de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC) de la UNESCO.

Aunque los resultados obtenidos por el Perú, en el marco de dicho estudio latinoamericano, fueron bajos y no llegaron a ser publicados oportunamente, la participación en el mismo significó para el país, en primer lugar, un ejercicio para “tomar el pulso” del sistema educativo a partir de la aplicación de instrumentos de evaluación (pruebas de Lenguaje y Matemática y cuestionarios de contexto) formulados desde una perspectiva regional a estudiantes del segundo ciclo de educación primaria (tercero y cuarto grados)⁷; y, en segundo lugar, una oportunidad para planificar el diseño y la elaboración tanto de indicadores cualitativos comunes como de recomendaciones de política educativa que apunten a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, la demora en la publicación de estos datos no permitió que la discusión se plantee en el momento oportuno.

- La segunda evaluación internacional en la que participa el Perú es el **Programa de Indicadores Mundiales de la Educación** (WEI) desarrollado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

La participación efectiva del Perú en este estudio comparado es desde el año 2000. Este programa está referido a la construcción de

indicadores educativos comparables y reporta al Perú la posibilidad de contar con un marco de referencia amplio para la formulación de alternativas de política que puedan orientar las actuales prácticas educativas.¹⁰ Los temas de estudio comparativo alrededor de los cuales ha participado nuestro país han sido: docentes y financiamiento de la educación. Con respecto al primero, son dos las publicaciones que dan cuenta de los resultados logrados y, en relación con el segundo, está en preparación la correspondiente.¹¹

- La tercera evaluación internacional en la que viene participando el Perú desde hace dos años es el **Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA)**, desarrollado también por la OCDE.

PISA y sus principales características

PISA es un estudio internacional que promueve la OCDE, a través de un consorcio de instituciones especializadas en la investigación y evaluación educativas¹².

Este estudio se origina por iniciativa de los gobiernos de los países desarrollados, con el fin de obtener información, a partir de una evaluación estandarizada, sobre los conocimientos y capacidades de los jóvenes de 15 años de edad, que se encuentran estudiando en el sistema educativo formal y próximos a terminar su educación obligatoria¹³.

PISA se sustenta en un **enfoque abierto de la evaluación** debido a que (i) asume que la adquisición de conocimientos específicos durante la etapa de formación académica es importante, pero que la aplicación de esos conocimientos en la vida adulta depende de la adquisición de conocimientos y capacidades más amplios y (ii), al

⁷ En el análisis realizado sobre cómo ha intervenido la cooperación internacional en la implementación de experiencias de evaluación educativa en nuestra región, Tiana (2000:7) afirma que el contenido de los instrumentos aplicados tuvo el cuidado de ser representativo: *La elaboración de las pruebas se llevó a cabo como resultado de un proceso de análisis curricular y de la construcción de unas matrices de objetivos curriculares, realizados de manera cooperativa entre los países participantes.*

⁸ Para más detalle al respecto puede revisarse tanto el Primer y Segundo Informes (Noviembre de 1998 y Octubre de 2000, respectivamente) como el Informe Técnico (Agosto, 2001) que están disponibles en su versión electrónica en: www.unesco.cl/09.htm *World Education Indicators* (en inglés).

⁹ Un recuento tanto de los propósitos como del proceso de este proyecto desde mediados de 1997 hasta fines del 2001 se puede encontrar en el documento titulado: *Fifth Meeting of the WEI National Co-ordinators* (Bs. As., 20-24 March 2002).

¹⁰ Los ya publicados son: *Education at a Glance - OECD Indicators: education and skills* (2001) y *Teachers for Tomorrow's Schools: analysis of the world education indicators* (2001).

¹¹ ACER (Consejo Australiano para la investigación educativa), CITO (Instituto Nacional Holandés para la Medición Educativa), ETS (Servicio de evaluación educativa) de EE.UU., NIER de Japón, Westat de EE.UU.

¹² La población objetivo fue restringida a aquellos estudiantes de 15 años que estaban cursando al menos el quinto grado de educación primaria. Evidentemente, esto entra en contradicción con la idea de que están próximos a concluir la escolaridad obligatoria. Todo indica que para el segundo ciclo de PISA, la población objetivo se restringirá a los estudiantes del equivalente al séptimo año de escolaridad o más.

ser una evaluación a escala internacional, no se restringe a los currículos nacionales sino que apunta a los conocimientos y capacidades imprescindibles para los retos actuales de un mundo globalizado, atendiendo a las competencias transversales.

En la base de este enfoque se encuentra el **concepto dinámico de aprendizaje a lo largo de toda la vida** que implica que las personas incorporen, de manera constante, nuevos conocimientos y capacidades para adaptarse exitosamente a las diversas circunstancias que se presentan en el transcurso de su vida. Dicho concepto asume que los estudiantes en las escuelas no aprenderán todo lo necesario para desenvolverse en la vida como adultos, sino solo los requisitos previos para seguir organizando y regulando su aprendizaje, aprendiendo individualmente y en grupo, y superando las dificultades del propio proceso de aprendizaje. Este entendimiento del aprendizaje permanente que plantea PISA es lo que hoy se ha convertido en paradigma y principio organizador de los sistemas educativos del siglo XXI e implica, además, el fomento de la ciudadanía activa que alude a la "oportunidad y la manera de participar en todas las esferas de la vida económica y social"¹⁴ y que supone enfrentar el reto de aprender a convivir de forma positiva con la diversidad cultural, étnica y lingüística. Cabe recordar que en la Conferencia Mundial de Educación para Todos de Jomtien (UNESCO, 1990) uno de los ejes articuladores fue el de *las necesidades básicas de aprendizaje* entendiendo que estas abarcan requerimientos que van más allá de los contenidos escolares. Así, se las definió como *los conocimientos, capacidades, actitudes y valores necesarios para que las personas sobrevivan, mejoren su calidad de vida y sigan aprendiendo*¹⁵.

PISA privilegia el desarrollo de

competencias y capacidades relacionadas a la alfabetización¹⁶ entendida, en sentido amplio, como un proceso de aprendizaje de conocimientos y capacidades que dura y se perfecciona a lo largo de toda la vida¹⁷; por ello, actualmente la alfabetización se mide en un continuo y no como algo que se posee o no posee. En este estudio se ha privilegiado la evaluación de la alfabetización lectora, matemática y científica. La primera entendida como la capacidad de usar, interpretar y reflexionar sobre el material escrito. La segunda, como la capacidad para reconocer, formular y resolver problemas matemáticos en la vida cotidiana analizándolos, razonando y comunicándolos en términos matemáticos. Finalmente, la tercera relacionada al uso del conocimiento científico que se manifiesta en la identificación de preguntas basadas en evidencias, para entender y tomar decisiones sobre el mundo natural.

Una de las características centrales de PISA es su **regularidad**, es decir, se trata de un programa diseñado en tres ciclos evaluativos de tres años cada uno, con la finalidad de ofrecer información para el debate sobre políticas educativas y hacer un seguimiento al progreso educativo. El planteamiento consiste en estudiar con profundidad en cada ciclo un área principal a la que se dedican dos tercios del tiempo de las pruebas. Las áreas principales son comprensión de textos, en los años 2000 y 2001; matemática, en el año 2003; y ciencias, en el año 2006.

PISA 2000 y PISA+

En el año 2000 participaron en el Proyecto PISA 32 países (265,000 alumnos evaluados) de los cuales 28 son miembros de la OCDE¹⁸ y los otros 4¹⁹ fueron aceptados sin ser países miembros²⁰. En el año 2001, debido al interés de otros países no miembros de la OCDE, se llevó a cabo la evaluación PISA+ (PISA plus para diferenciarla de PISA 2000), con las mismas características e instrumentos de la evaluación del año anterior; en esta participaron 13 países²¹, entre ellos el Perú.

¹⁴ Comisión de las Comunidades Europeas (2000).

¹⁵ PISA no ha evaluado las actitudes ni los valores.

¹⁶ Literacy, en inglés.

¹⁷ Este concepto es en esencia muy similar al que propone las Naciones Unidas en el documento de la Década de la alfabetización (2000).

¹⁸ Alemania, Australia, Austria, Bélgica, Canadá, Corea del Sur, Dinamarca, España, Estados Unidos, Finlandia, Francia, Grecia, Holanda, Hungría, Irlanda, Islandia, Italia, Japón, Luxemburgo, México, Noruega, Nueva Zelanda, Polonia, Portugal, Reino Unido, República Checa, Suecia y Suiza.

¹⁹ Brasil, Federación Rusa, Letonia y Liechtenstein.

²⁰ Véase resultados en OECD, 2001.

²¹ Albania, Argentina, Bulgaria, Chile, China, Hong Kong, Indonesia, Israel, Lituania, Macedonia, Perú, Rumania y Tailandia.

En el Perú, se evaluaron 4501 estudiantes (incluyendo a los 74 de quinto y sexto grados de primaria que fueron evaluados) en 192 centros educativos de todos los departamentos, con excepción de Madre de Dios. Próximamente, se espera tener los resultados nacionales y la comparación del rendimiento de los alumnos peruanos con los de los otros países participantes. Con la finalidad de que dicha comparación sea más fina, se considerarán las diferencias sociales e institucionales de cada uno de los países.

Estratos de la muestra

- Centros educativos estatales y no estatales
- Centros educativos polidocentes, unidocentes y multigrado
- Centros educativos de la modalidad menores y adultos

En junio del presente año, se realizó la aplicación piloto del segundo ciclo de evaluación, es decir, de PISA 2003 en 5 departamentos del Perú, en una muestra de 51 centros educativos y 930 alumnos evaluados. La evaluación definitiva se realizará en agosto del año 2003.

Los objetivos de PISA

PISA, como producto del compromiso de los países miembros de la OCDE, se propone realizar un seguimiento regular a los sistemas educativos dentro de un marco internacional común, con relación a los objetivos que le demanda la sociedad y no exclusivamente con relación a la enseñanza y aprendizaje de un conjunto de conocimientos. De esta manera, proporciona datos útiles para el establecimiento de estándares y para la evaluación, así como para la comprensión de los factores que contribuyen al desarrollo de las competencias transversales. Conocer cómo dichos factores asociados al rendimiento estudiantil influyen de manera similar o diferente en los distintos países les permitirá identificar las causas y consecuencias de las problemáticas detectadas. Así pues, una evaluación internacional a gran escala como PISA aporta información empírica para la toma de decisiones políticas con el propósito de ayudar a los países a implantar mejoras en la enseñanza y lograr una mejor preparación de sus estudiantes para incorporarse a la vida

adulta, en un mundo cambiante y en una sociedad globalizada e interdependiente.

Para ello, PISA ofrece un conjunto de indicadores: indicadores del perfil de los conocimientos y capacidades de los estudiantes; indicadores contextuales, que relacionan los resultados con las características de los estudiantes, sus familias y centros educativos; e indicadores de tendencias, que muestran los cambios en los resultados a lo largo del tiempo, comparando los resultados en los diferentes años en los que se aplica la evaluación.

Instrumentos utilizados en PISA

- 9 Cuadernillos de Prueba (secundaria), uno por estudiante para ser resuelto durante dos horas.
- 1 Cuadernillo de Prueba (primaria) con las preguntas más sencillas del cuadernillo de secundaria para ser resuelto durante una hora.
- 1 Cuestionario del alumno que completaron durante 40 minutos.
- 1 Cuestionario del Centro Educativo que completó el director o su reemplazo.

¿Por qué el Perú participa en PISA?

Es preciso comprender la utilidad y beneficios que tiene para el Perú el participar en un estudio comparativo internacional de la magnitud y alcances de PISA. Tal como se ha planteado, el innovador enfoque de evaluación de PISA va más allá de cualquier currículo nacional orientándose más bien a obtener información acerca de las competencias transversales necesarias para que cualquier joven cercano a incorporarse a la vida adulta se desempeñe exitosamente de acuerdo a las demandas de una sociedad global que le exige seguir aprendiendo.

Por este motivo, resulta interesante para el Perú evaluar estas competencias transversales, asumidas como las *necesidades básicas de aprendizaje* (UNESCO, 1990). Establecer la relación entre lo que propone el currículo peruano con respecto a las competencias para la vida que se plantean como estándar en la evaluación PISA, se hace, en este contexto, necesario.

Este estudio permitirá también conocer el porcentaje de estudiantes que se encuentra en cada uno de los niveles de dominio estandarizados, propuestos en este modelo de

evaluación y así describir los procesos implicados en las tareas que cada grupo demuestra poder hacer. Otra razón que sustenta la participación del Perú es la complementariedad del planteamiento y resultados de PISA y los de la Evaluación Nacional 2001 (EN 2001)²² debido a que esta evaluó en el área de comunicación las competencias comprensión de textos verbales e ícono verbales en el cuarto grado de secundaria. La información sobre el rendimiento de los estudiantes peruanos de 15 años y los de cuarto grado de secundaria se complementará por lo siguiente:

- Ambas han sido concebidas desde un enfoque comunicativo de la comprensión de textos y han apuntado a la evaluación de competencias y capacidades.
- Si bien ambas han evaluado a partir de textos, la EN 2001 solamente incluyó preguntas cerradas o de opción múltiple, mientras que PISA utiliza preguntas de opción múltiple y preguntas abiertas, a través de las cuales, los estudiantes deben demostrar su comprensión lectora en situaciones más complejas.
- La alfabetización lectora y los niveles de dominio planteados por PISA pueden compararse con los niveles de desempeño propuestos para describir el rendimiento de los estudiantes peruanos en la EN 2001²³ y determinar así lo evaluado en el marco del currículo nacional con respecto a las competencias transversales propuestas por PISA.

Como puede observarse, lo que el Perú puede aprender, en términos evaluativos, del rendimiento de sus estudiantes y del funcionamiento de su sistema educativo, a través de su participación en una evaluación internacional como PISA es muy valioso y útil para tomar decisiones políticas y mejorar su propia concepción de evaluación a gran escala. En efecto, un proyecto de evaluación internacional como PISA pone en evidencia la necesidad de tener estándares nacionales que permitan evaluar a los estudiantes y describir su desempeño con respecto a lo requerido en

cada nivel educativo, de manera que permita una aproximación al conocimiento de cómo el sistema educativo está respondiendo a los retos actuales.

2 La comprensión de textos en la evaluación PISA.

Esta parte se centrará en el aporte de PISA a la comprensión de textos debido a que, como se señaló, el primer ciclo de esta evaluación ha privilegiado esta área para obtener información sobre la alfabetización lectora a través de dos tercios de las preguntas planteadas en las pruebas.

El concepto de comprensión de textos en PISA

PISA utiliza el término **alfabetización lectora** (*reading literacy*) para hacer referencia, de manera más precisa, a su concepción de la comprensión de textos como parte del proceso amplio de alfabetización. De esta manera, la alfabetización lectora consiste, para PISA, en *la comprensión, el empleo y la reflexión a partir de textos escritos, con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal, y participar de manera efectiva en la sociedad* (OCDE-INCE, 2001).

Dicha definición está relacionada con un concepto moderno de la comprensión de textos, que ha ido cambiando a lo largo del tiempo, en concordancia con los cambios sociales, económicos y culturales, y alude a un proceso cognitivo y de desarrollo personal, así como al entendimiento funcional de la lectura en su dimensión social.

Así, hoy en día, la comprensión de textos ya no es considerada como la capacidad, desarrollada exclusivamente durante los primeros años escolares, para leer y escribir, sino como un conjunto progresivo de conocimientos, destrezas y estrategias que los individuos desarrollan a lo largo de la vida en distintos contextos y en interacción con sus iguales.

²² La EN 2001 estuvo a cargo de la Unidad de Medición de Calidad del Ministerio de Educación y en ella se evaluaron las áreas de comunicación y matemática en cuarto y sexto grados de primaria, y en cuarto grado de secundaria. Para mayor información véase Fundamentación y Especificaciones de prueba EN 2001 en la página web www.minedu.gob.pe/mediciondelacalidad

²³ El análisis de los resultados se ha realizado, por primera vez en el Perú, considerando niveles de desempeño que sirvan como referentes para describir las tareas que los estudiantes de cada nivel demuestran poder hacer.

Según este enfoque, el acto comprensivo no puede reducirse a un simple proceso de codificación/decodificación, de interpretación de significados de palabras y estructuras gramaticales. La alfabetización lectora depende también de la habilidad para comprender y reflexionar sobre los textos que se leen.

Por lo tanto, además de la habilidad para recuperar el significado literal del texto, la alfabetización lectora implica la habilidad para:

- Obtener información del texto y saber cómo utilizarla y darle forma para que se ajuste a las necesidades del lector.
- Reflexionar sobre los propósitos y audiencias a los que se dirigen los textos.
- Reconocer los diferentes mecanismos utilizados por los escritores en la construcción de sus textos para transmitir sus mensajes con la finalidad de persuadir e influir en el lector; y en ese sentido, comprender y apreciar la destreza del escritor.
- Comprender e interpretar una amplia variedad de tipos de textos, con el fin de darle sentido a los textos al relacionarlos con los contextos en que aparecen.
- Identificar y comprender la ironía, la metáfora y el humor (detectar matices y sutilezas del lenguaje).
- Comparar y contrastar la información de un texto, deduciendo inferencias.
- Distanciarse de los argumentos para reflexionar sobre los mismos, analizando, evaluando, criticando y ampliando las afirmaciones realizadas.
- Relacionar lo que se lee con las propias experiencias y conocimientos anteriores.

Las tres dimensiones de alfabetización lectora que evalúa PISA

El concepto de alfabetización lectora tiene tres dimensiones, las cuales han sido usadas en la construcción de la evaluación PISA. Estas son:

- **Los procesos:** referidos a las diversas tareas que se proponen o exigen al lector y que pretenden simular los tipos de tarea que los estudiantes encontrarán en situaciones auténticas de lectura o en la

vida real. Dichas tareas miden cinco aspectos de la comprensión de un texto, y son:

- Entendimiento general.
 - Obtención de información.
 - Elaboración de una interpretación.
 - Reflexión sobre el contenido.
 - Reflexión sobre la forma.
- **Contenido (tipo de texto):** referido a las distintas formas en que el material escrito es presentado, es decir, al tipo de textos propuestos. PISA utiliza una amplia variedad de textos, los cuales pueden clasificarse en:
 - Textos continuos: aquellos que se presentan en prosa estándar y que se clasifican según el propósito del autor (descriptivos, narrativos, expositivos, argumentativos y prescriptivos).
 - Textos discontinuos: aquellos que varían mucho en relación a su forma y, por lo tanto, son clasificados atendiendo más bien a su estructura (impresos, avisos y anuncios, cuadros y gráficos, diagramas, tablas y matrices y mapas).
 - **El Contexto (uso):** es la situación en que se produce la lectura y que PISA entiende como el uso para el cual el texto fue construido o escrito. La alfabetización lectora incluye una comprensión de los contextos en los que se crean los textos escritos, así como la capacidad para utilizar esta comprensión contextual para interpretar y razonar sobre los mismos.

Así, según los diversos tipos de contexto en los que el estudiante puede hallarse, PISA distingue cuatro tipos de situación lectora:

 - Lectura para uso privado (personal): se lleva a cabo para satisfacer los intereses de los individuos tanto intelectuales como de tipo práctico. Sus contenidos incluyen las cartas personales y los textos de ficción, biográficos e informativos que se leen por curiosidad o como recreación.
 - Lectura para uso público: se lleva a cabo para participar en las actividades de la sociedad en general. Sus contenidos incluyen el uso de documentos oficiales y de información acerca de acontecimientos públicos.

- Lectura para el trabajo (ocupacional): La lectura en esta Situación está relacionada con el desarrollo de una tarea inmediata. PISA considera que algunas capacidades lectoras contribuyen a capacitar a los estudiantes para su ingreso al mundo laboral, al cual probablemente se incorporarán dentro de poco.
- Lectura para la educación (o para el aprendizaje): Su contenido generalmente tiene un propósito instructivo. La lectura en esta situación está relacionada con la adquisición de información como parte de una tarea aprendizaje más amplia.

- Escala de reflexión y evaluación: que mide en los estudiantes la capacidad para relacionar los textos con sus propios conocimientos, ideas y experiencias.

Los puntajes en cada escala representan el grado de dominio en uno de los aspectos de la alfabetización lectora. Así por ejemplo, un bajo puntaje en la escala de obtención de información, indica que el estudiante tiene capacidad limitada para localizar información en un texto; mientras que un alto puntaje en esta escala indica que el estudiante tiene capacidad avanzada en este aspecto.

Estas escalas, además, constituyen procesos de lectura de distinta complejidad, asociados con tareas de dificultad ascendente. Así, se asume que las tareas de la escala obtención de información son las menos complejas, luego le siguen las de interpretación de textos, y luego las de reflexión y evaluación, cuyas tareas son las más complejas.

La propuesta de evaluación de la alfabetización lectora

Las escalas de alfabetización lectora

Si bien son tres las dimensiones que se consideran como los grandes ejes que forman parte del concepto de lectura de PISA, la competencia personal del estudiante, en cuanto a su alfabetización lectora, se mide en términos de la primera de estas dimensiones, es decir, de los *procesos*. Las otras dos dimensiones (el contenido y el contexto) configuran el marco que ha permitido que un buen número de tareas diversas se incluyeran en la prueba.

Así, la dimensión *procesos* es medida en relación a los cinco aspectos de la comprensión de un texto (entendimiento general, obtención de información, elaboración de una interpretación, reflexión sobre el contenido y reflexión sobre la forma), los cuales, para fines de la evaluación de los estudiantes, han sido organizados en tres escalas de alfabetización lectora:

- Escala de obtención de información: que mide en los estudiantes la capacidad para localizar una o más partes de información en un texto.
- Escala de interpretación de textos: que mide en los estudiantes la capacidad para construir significados y hacer inferencias a partir de información escrita.

Los niveles de dominio de alfabetización lectora

Cada una de estas tres escalas está dividida en cinco niveles de dominio, atendiendo al grado de complejidad de los conocimientos y habilidades involucradas en estos, de manera que en cada una de dichas escalas de alfabetización lectora existen tareas que van desde las más fáciles a las más complejas.

Los niveles de dominio de PISA son inclusivos, es decir, que los estudiantes ubicados en un nivel particular no solamente demuestran dominio con respecto al conocimiento y habilidades asociados a ese nivel, sino también el dominio requerido por los niveles más bajos. Así por ejemplo, todos los estudiantes que demuestran dominio en el nivel 3 también podrán demostrar dominio en los niveles 1 y 2.

Esta propuesta de evaluación basada en una división de escalas en niveles de dominio permite no solamente hacer un *ranking* u ordenar el desempeño de los estudiantes, de acuerdo a su conocimiento y habilidades, sino también describir lo que ellos pueden hacer.

PISA utiliza una matriz de evaluación donde se consignan, precisamente, los niveles de dominio de alfabetización lectora, según cada una de las tres escalas. Dicha matriz se reproduce a continuación:

Escalas de alfabetización lectora y niveles de dominio

Nivel de dominio	Escalas de alfabetización lectora		
	Obtención de información	Interpretación de textos	Reflexión y evaluación
5	Ubicar y posiblemente ordenar secuencialmente o combinar múltiples fragmentos de información profundamente incrustada, alguna de la cual puede encontrarse fuera del cuerpo principal del texto. Inferir qué información del texto es relevante para la realización de la tarea. Tratar con información altamente verosímil y extensa, cuyos contenidos rivalizan o se encuentran en disputa.	Construir el significado de un lenguaje con matices o sutilezas o demostrar una comprensión total y detallada de un texto.	Evaluar críticamente o establecer hipótesis, haciendo uso de conocimiento especializado. Tratar con conceptos contrarios a lo esperado por el lector, y servirse de un profundo entendimiento de textos largos o complejos.
4	Ubicar y posiblemente ordenar secuencialmente o combinar múltiples fragmentos de información incrustada, para lo cual se requiere cumplir con múltiples criterios, en un texto cuyo contexto o forma no son familiares. Inferir qué información proporcionada por el texto es relevante para la realización de la tarea.	Emplear un alto nivel de inferencia basada en el texto para comprender y aplicar categorías en un contexto con el que no se está familiarizado y construir el significado de una sección del texto tomando en cuenta el texto como un todo. Tratar con ambigüedades, ideas que son contrarias a lo esperado e ideas que son enunciadas en forma negativa.	Emplear conocimientos formales o públicos para establecer hipótesis acerca de un texto o evaluarlo críticamente. Mostrar una comprensión precisa de textos largos o complejos.
3	Ubicar y, en algunos casos, reconocer la relación entre fragmentos de información, para lo cual se requiere cumplir con múltiples criterios. Tratar con prominente información, cuyos contenidos rivalizan o se encuentran en disputa.	Integrar varias partes de un texto con el fin de identificar una idea central, comprender una relación o construir el significado de una palabra o una frase. Comparar, contrastar o categorizar tomando varios criterios en cuenta. Tratar con información, cuyos contenidos rivalizan o se encuentran en disputa.	Realizar conexiones o comparaciones, dar explicaciones o evaluar una característica del texto. Demostrar una comprensión detallada del texto en relación con conocimientos familiares, cotidianos o hacer uso de conocimientos menos comunes.
2	Ubicar uno o más fragmentos de información, para lo cual se requiere cumplir con múltiples criterios. Tratar con información cuyos contenidos rivalizan o se encuentran en disputa.	Identificar la idea central de un texto, comprender relaciones, formar o aplicar categorías simples o construir significados dentro de una parte limitada del texto cuando la información no es prominente y se requiere hacer inferencias de bajo nivel.	Realizar comparaciones o conexiones entre el texto y el conocimiento exterior, o explicar una característica del texto, haciendo uso de la experiencia y actitudes personales.
1	Tomar en cuenta un solo criterio para ubicar uno o más fragmentos independientes de información explícita.	Reconocer el tema central o el propósito de un autor acerca de un tema familiar, cuando la información requerida en el texto es prominente.	Realizar una conexión simple entre la información del texto y el conocimiento común y cotidiano.

Fuente: OECD, 2001

Ejemplos de preguntas y respuestas de la evaluación PISA+

Las siguientes preguntas pertenecen a la evaluación PISA+(OECD, 2002), aplicada en el año 2001. El propósito de su presentación es mostrar de qué manera se plasman en los instrumentos empleados, las dimensiones y la propuesta de evaluación de la alfabetización lectora en PISA.

Con este fin, se ha seleccionado cinco preguntas de diferentes textos que evaluaron cada una de las tres escalas de alfabetización lectora (para cada nivel se ha seleccionado un texto) con respecto a tres niveles de dominio: 1, 3 y 5. Se incluyen, además, respuestas de estudiantes peruanos, cuyas calificaciones responden a los diferentes códigos asociados a cada una de estas preguntas.

Si bien PISA considera preguntas abiertas y de opción múltiple, en todas las escalas y los niveles, se ha optado por ejemplificar el nivel 1 a través de una pregunta abierta y dos de opción múltiple; y los niveles 3 y 5 por medio de una pregunta abierta cada uno. Las

preguntas de opción múltiple tienen una sola respuesta correcta, a diferencia de las preguntas abiertas para las que no existen respuestas “correctas” o “incorrectas”, sino que se clasifican según el grado de comprensión del texto o tema en cuestión que demuestre el estudiante. Estas últimas siguen un modelo de créditos parciales, que permite una calificación más compleja. Además, los criterios según los cuales se clasifican las respuestas de los estudiantes en un determinado crédito, permiten diversas lecturas o posibles y diferentes aproximaciones al texto.

Por ello, en general, las secciones “crédito total”, “crédito parcial” y “sin crédito” dividen las respuestas de los estudiantes en tres grupos en función de hasta qué punto el estudiante demuestra capacidad para responder a la pregunta. Como podrá apreciarse, los errores ortográficos o gramaticales son ignorados al momento de calificar las respuestas (salvo que impidan ver claramente el significado), puesto que esta prueba no evalúa la expresión escrita.

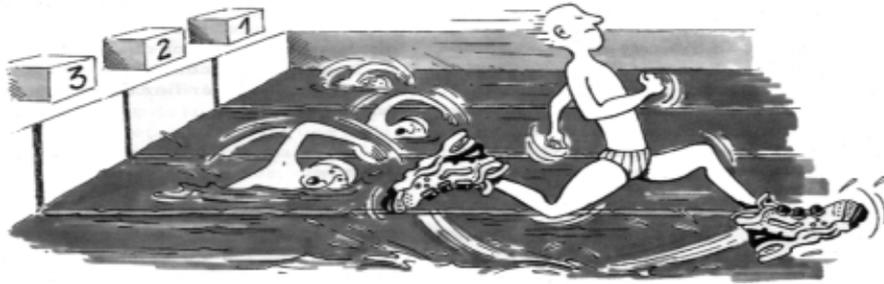
La ubicación de las cinco preguntas seleccionadas como ejemplos, en la matriz de alfabetización lectora de PISA, sería la siguiente:

Escalas de alfabetización lectora			
Nivel de dominio	Obtención de información	Interpretación de textos	Reflexión y evaluación
5 (mayor)			Ejemplo 5 • Texto 3: Gripe • Tipo de pregunta: Respuesta abierta
4			
3		Ejemplo 4 • Texto 2: Grafiti • Tipo de pregunta: Respuesta abierta	
2			
1 (menor)	Ejemplo 1 • Texto 1: Zapatillas deportivas • Tipo de pregunta: Respuesta abierta	Ejemplo 2 • Texto 1: Zapatillas deportivas • Tipo de pregunta: Opción múltiple	Ejemplo 3 • Texto 1: Zapatillas deportivas • Tipo de pregunta: Opción múltiple

Como puede observarse, se presentan cinco preguntas: una que evaluó la escala *Obtención de información* en el nivel 1; dos que evaluaron la escala *Interpretación de textos* en los niveles 1 y 3; y finalmente, dos que evaluaron la escala *Reflexión y evaluación* en un nivel 1 y 5 de dominio.

TEXTO 1

SIÉNTASE CÓMODO CON SUS ZAPATILLAS DEPORTIVAS



El Centro de Medicina Deportiva de Lyon (Francia), durante 14 años, ha estado estudiando las lesiones de los jóvenes deportistas y de los deportistas profesionales. El estudio ha establecido que la mejor medida es la prevención y unas buenas zapatillas.

Golpes, caídas, desgastes y desgarros...

El 18% de los deportistas entre 8 y 12 años ya tiene lesiones en el talón. El cartílago del tobillo de los futbolistas no soporta bien los golpes y el 25% de los profesionales ha descubierto por sí mismo que ése es un punto especialmente débil. El cartílago de la delicada articulación de la rodilla también puede resultar dañado de forma irreparable y, si no se toman las precauciones adecuadas desde la infancia (10 a 12 años de edad), esto puede causar una artritis ósea prematura. La cadera tampoco escapa a estos daños y los jugadores corren el riesgo de sufrir fracturas como resultado de las caídas o colisiones, especialmente cuando están cansados.

De acuerdo con el estudio, los futbolistas que llevan jugando más de diez años experimentan un crecimiento irregular del hueso de la tibia o del talón. Esto es lo que se conoce como "pie de futbolista", una deformación causada por las zapatillas con suelas y contrafuertes demasiado flexibles.

Proteger, afirmar, estabilizar, amortiguar

Si una zapatilla es demasiado rígida, dificulta el movimiento. Si es demasiado flexible, incrementa el riesgo de lesiones y torceduras. Una buena zapatilla deportiva debe cumplir cuatro requisitos:

En primer lugar, debe *proporcionar protección contra factores externos*: resistir los impactos de la pelota o de otro jugador, defender de las irregularidades del terreno y mantener el pie caliente y seco, incluso con lluvia y frío intenso.

Debe *afirmar* el pie y en especial la articulación del tobillo, para evitar torceduras, hinchazón y otros problemas que pueden incluso afectar la rodilla.

También debe proporcionar una buena *estabilidad* a los jugadores, de modo que no resbalen sobre suelo mojado o no tropiecen en superficies demasiado secas.

Finalmente, debe *amortiguar los golpes*, especialmente los que sufren los jugadores de voleibol y básquetbol que continuamente están saltando.

Pies secos

Para evitar molestias menores, pero dolorosas, como ampollas, partiduras o "pie de atleta" (infección por hongos), la zapatilla debe permitir la evaporación de la transpiración y evitar que penetre la humedad exterior. El material ideal para esto es el cuero, que puede ser impermeabilizado para evitar que se empape cuando llueve.

EJEMPLO 1

Usa el artículo de la página anterior para contestar las preguntas que aparecen a continuación.

➤ Según el artículo, ¿por qué las zapatillas deportivas no deberían ser demasiado rígidas?

Esta pregunta, de respuesta abierta, evalúa la escala Obtención de información en el nivel 1. El tipo de texto que le sirve de marco es el continuo (expositivo) y el contexto de uso del mismo es el público.

Según PISA, un estudiante que obtiene la máxima calificación en el nivel 1 de la escala Obtención de información, toma en cuenta un solo criterio para ubicar uno o más fragmentos independientes de información explícita.

En este caso, se requería que los estudiantes localicen solo una parte de información que se encuentra de manera explícita en el texto, teniendo en cuenta muy poca información cuyos contenidos rivalizan o se encuentran en disputa. Fue calificada con los siguientes códigos:

Crédito completo
Código 1:

- Respuestas que se refieran a la restricción del movimiento.

Sin crédito
Código 0:

- Respuestas que muestren una comprensión errónea del material, ilógicas o irrelevantes;
o
- Respuestas insuficientes o vagas.

Omitido
Código 9: sin respuesta

A continuación, algunos ejemplos de respuestas de estudiantes peruanos, según la calificación obtenida.

Respuesta con crédito completo (código 1)

(1) Según el artículo, ¿por qué las zapatillas deportivas no deberían ser demasiado rígidas?
Porque van a generar un mal movimiento o dificultad en este.

(2) Según el artículo, ¿por qué las zapatillas deportivas no deberían ser demasiado rígidas?
porque tienen dificultad en el movimiento.

Tanto las respuestas (1) y (2) obtuvieron código 1 debido a que hacen referencia, aunque por medio de formulaciones distintas, a la restricción del movimiento.

Respuesta sin crédito (código 0)

(3)

Según el artículo, ¿por qué las zapatillas deportivas no deberían ser demasiado rígidas?

es muy importante para el estado físico.

La respuesta (3) ha sido calificada con código 0 puesto que denota una comprensión errónea del texto.

EJEMPLO 2

➤ ¿Qué intenta demostrar el autor del texto?

- A Que la calidad de muchas zapatillas deportivas ha mejorado mucho.
- B Que es mejor no jugar fútbol si eres menor de 12 años.
- C Que los jóvenes sufren cada vez más lesiones debido a su mal estado físico.
- D Que es muy importante para los deportistas jóvenes usar buenas zapatillas deportivas.

Esta pregunta, de opción múltiple, evalúa la escala Interpretación de textos en el nivel 1. El tipo de texto que le sirve de marco es el continuo (expositivo) y el contexto de uso del mismo es el público.

Según PISA, un estudiante que obtiene la máxima calificación en el nivel 1 de la escala Interpretación de textos, reconoce el tema central o el propósito del autor en un texto de tema familiar, cuando la información requerida en el texto es prominente.

En este caso, se requería que los estudiantes reconozcan el tema central cuando este está implícito en el subtítulo y repetido varias veces en el cuerpo del artículo.

La respuesta correcta era la D

EJEMPLO 3

➤ **Observa la afirmación que aparece casi al final del artículo. Aquí se presenta dividida en dos partes:**

“Para evitar molestias menores, pero dolorosas, como ampollas, partiduras o “pie de atleta” (infección por hongos)...”

“...el calzado debe permitir la evaporación de la transpiración y evitar que penetre la humedad exterior”.

¿Cuál es la relación entre la primera y la segunda parte de la afirmación?

La segunda parte de la afirmación...

- A** Contradice la primera parte.
- B** Repite la primera parte.
- C** Describe el problema planteado en la primera parte.
- D** Da la solución al problema planteado en la primera parte.

Esta pregunta, de opción múltiple, evalúa la escala Reflexión y evaluación en el nivel 1. El tipo de texto que le sirve de marco es el continuo (expositivo) y el contexto de uso del mismo es el público.

Según PISA, un estudiante que obtiene la máxima calificación en el nivel 1 de la escala Reflexión y evaluación, establece simples conexiones entre información del texto y el conocimiento común y cotidiano.

En este caso, se requería que los estudiantes establezcan una conexión, articulando la relación entre dos partes de una sola oración específica.

La respuesta correcta era la D.

TEXTO 2

GRAFITIS¹

Estoy indignada porque ésta es la cuarta vez que han tenido que limpiar y volver a pintar la pared del colegio para borrar los grafitis. La creatividad es admirable, pero la gente debería encontrar formas de expresarse que no signifiquen una carga adicional para la sociedad.

¿Por qué dañan la reputación de los jóvenes, pintando grafitis en lugares en los que está prohibido? Los artistas profesionales no cuelgan sus cuadros en las calles, ¿verdad? En vez de eso, buscan quien los financie y hacerse famosos a través de exposiciones que sí son legales.

En mi opinión, los edificios, rejas y bancos son obras de arte en sí mismos. Es realmente triste dañar esta arquitectura con grafitis, sobre todo cuando el modo de hacerlo destruye la capa de ozono. Realmente, no puedo entender por qué estos artistas delincuentes se molestan tanto cuando lo único que les hacen es quitar sus "obras de arte" de las paredes, una y otra vez.

Olga

Sobre gustos no hay nada escrito. La sociedad está invadida por la comunicación y la publicidad. Logotipos de empresas, nombres de tiendas. Enormes letreros publicitarios que se apoderan de las calles. ¿Son ellos aceptables? Sí, en general sí. ¿Son aceptables los grafitis? Algunos dirán que sí y otros que no.

¿Quién paga el precio de los grafitis? Finalmente, ¿quién paga la publicidad? Exacto. El consumidor.

¿Acaso los que cuelgan carteles publicitarios han pedido el permiso de alguien? No. ¿Y los que pintan los grafitis, sí tendrían que hacerlo? ¿Acaso no nace todo este asunto de los grafitis de una necesidad de comunicación: poner tu propio nombre, el nombre de las pandillas y las grandes obras de arte en la calle?

Piensa en la ropa a rayas y a cuadros que apareció hace algunos años en las tiendas. Y en las ropas de baño. El estampado y los colores fueron robados directamente de los muros y paredes con grafitis en forma de flores. Es bastante divertido que aceptemos y admiremos estos motivos y colores y que, en cambio, los grafitis del mismo estilo nos parezcan horriblos.

Éstos sí que son tiempos difíciles para el arte.

Sofía

¹ Grafitis: pinturas o rayados dibujados ilegalmente en los muros y en cualquier lugar.

EJEMPLO 4

Las dos cartas de la página anterior llegaron por Internet y se refieren a los grafitis. A partir de estas dos cartas responde las preguntas que aparecen a continuación

➤ **¿Por qué se refiere Sofía a la publicidad?**

Esta pregunta, de respuesta abierta, evalúa la escala Interpretación de textos en el nivel 3. El tipo de texto que le sirve de marco es el continuo (argumentativo) y el contexto de uso del mismo es el público.

Según PISA, un estudiante que obtiene la máxima calificación en el nivel 3 de la escala Interpretación de textos, integra varias partes de un texto con el fin de identificar una idea central, comprende una relación o interpreta el significado de una palabra o una frase. Compara, contrasta o categoriza, tomando varios criterios en cuenta. Además, trata con información, cuyos contenidos rivalizan o se encuentran en disputa.

En este caso, se requería que los estudiantes infieran una relación análoga entre dos fenómenos en el texto. Fue calificada con los siguientes códigos:

Crédito completo

Código 1:

- Respuestas que reconozcan que se está haciendo una comparación entre el grafiti y la publicidad, y sean congruentes con la idea de que la publicidad es una forma legal de grafiti; o
- Respuestas que reconozcan que referirse a la publicidad es una estrategia para defender el grafiti.

Sin crédito

Código 0:

- Respuestas insuficientes o vagas; o
- Respuestas que muestran una comprensión errónea del material, ilógicas o irrelevantes.

Omitido

Código 9: sin respuesta.

A continuación, algunos ejemplos de respuestas de estudiantes peruanos, según la calificación obtenida.

Respuesta con crédito completo (código 1)

(1) ¿Por qué Sofía hace referencia a la publicidad?

Porque está haciendo una comparación entre logotipos, curvas y los grafitis.

(2) ¿Por qué Sofía hace referencia a la publicidad?

Porque acepta que aceptemos y admiremos estos motivos y colores, en cambio los grafitis nos parecen horrosas.

(3) ¿Por qué Sofía hace referencia a la publicidad?

Por que ellos tampoco piden permiso.

El código 1 ha sido asignado a estas respuestas debido a que todas reconocen que se está estableciendo una comparación entre el grafiti y la publicidad, y son congruentes con la idea de que la publicidad es una forma legal de grafiti, aunque de diferentes maneras. En (1) la referencia a la comparación es explícita; en (2) la similitud del grafiti con la publicidad es sugerida por las actitudes opuestas a los dos; en (3) la comparación entre la publicidad y el grafiti está implícita.

Respuesta sin crédito (código 0)

(4) ¿Por qué Sofía hace referencia a la publicidad?

Porque los que hacen la publicidad no saben cuanto nos cuesta borrar de las paredes. (perder dinero)

El código 0 ha sido asignado a la respuesta (4) por haber sido considerada irrelevante a la pregunta.

TEXTO 3

GRUPE

PROGRAMA DE ACOL LTDA. PARA LA VACUNACIÓN VOLUNTARIA CONTRA LA GRUPE.

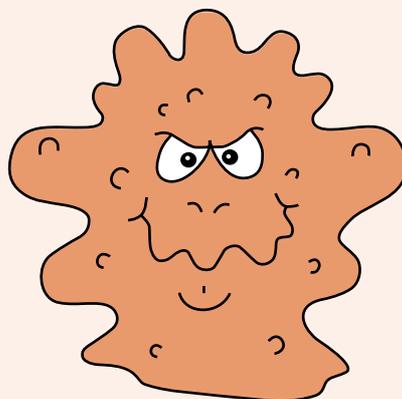
Como sin duda usted ya sabe, la gripe se contagia rápida y extensamente durante el invierno. Puede dejar a sus víctimas enfermas durante semanas.

La mejor manera de combatir este virus es tener un cuerpo saludable y en buen estado. El ejercicio diario y una dieta rica en frutas y vegetales, es altamente recomendable para contribuir a que el sistema inmunológico combata este virus invasor.

ACOL Ltda. ha decidido ofrecer a su personal la oportunidad de vacunarse contra la gripe, como un recurso adicional para evitar que este virus insidioso se extienda entre nosotros. ACOL Ltda. ha previsto que una enfermera administre las vacunas en ACOL Ltda. durante la semana del 17 de mayo en sesiones de medio día dentro del horario normal de trabajo. Este programa es gratis y está disponible para todos los empleados de la empresa.

La participación es voluntaria. Los empleados que decidan aprovechar esta oportunidad, deben firmar un formulario manifestando su consentimiento, indicando que no padecen alergias y que están en conocimiento de que podrían experimentar efectos secundarios menores.

El asesoramiento médico indica que la vacuna no produce gripe. No obstante, puede originar algunos efectos secundarios tales como fatiga, fiebre baja y molestias en el brazo



¿QUIÉN DEBE VACUNARSE?

Cualquiera que esté interesado en protegerse contra el virus.

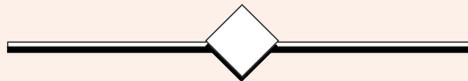
Esta vacuna es especialmente recomendable para las personas mayores de 65 años, pero al margen de la edad, se recomienda para CUALQUIERA que tenga una enfermedad crónica que lo debilite, especialmente si es de tipo cardíaco, pulmonar, bronquial o diabético.

En un ambiente de oficina, TODOS los empleados corren el riesgo de contraer la gripe.

¿QUIÉN NO DEBE VACUNARSE?

Individuos que sean hipersensibles a la clara de huevo, personas con fiebre por alguna enfermedad y mujeres embarazadas.

Consulte con su doctor si está tomando algún medicamento o si anteriormente ha sufrido reacciones negativas a la vacuna contra la gripe.



Si usted quiere vacunarse durante la semana del 17 de mayo, por favor, avise a la jefa de personal, Raquel Escribano, antes del viernes 7 de mayo. La fecha y la hora se fijarán conforme a la disponibilidad de la enfermera, el número de inscritos y el horario más conveniente para la mayoría de los empleados. Si quiere vacunarse para este invierno, pero no puede hacerlo en las fechas establecidas, por favor, comuníquese a Raquel. Quizá pueda fijarse un nuevo período de vacunación, si existe un número suficiente de interesados.

Para más información, contáctese con Raquel en el anexo 5577.

*Disfruta
de
Buena Salud*

¹ Enfermedad crónica: es aquella que se repite de tiempo en tiempo, como la bronquitis para algunas personas.

EJEMPLO 5

Raquel Escribano, jefa de personal de una empresa llamada ACOL Ltda., preparó para los empleados la información que se presenta en las dos páginas anteriores. Úsala para responder las preguntas que aparecen a continuación.

➤ Parte de la hoja informativa dice:

¿QUIÉN DEBE VACUNARSE?

Cualquiera que esté interesado en protegerse contra el virus

Después de que Raquel distribuyó la hoja informativa, un colega le dijo que debería haber omitido las palabras "cualquiera que esté interesado en protegerse contra el virus" porque podrían mal interpretarse.

¿Estás de acuerdo con que estas palabras podrían mal interpretarse y hubiera sido mejor no haberlas escrito?

Explica tu respuesta.

Esta pregunta, de respuesta abierta, evalúa la escala Reflexión y evaluación en el nivel 5. El tipo de texto que le sirve de marco es el discontinuo y el contexto de uso del mismo es el público.

Según PISA, un estudiante que obtiene la máxima calificación en el nivel 5 de la escala Reflexión y evaluación de textos, evalúa críticamente o establece hipótesis, haciendo uso de conocimiento especializado. Además, trata con conceptos contrarios a lo esperado por el lector, y se apoya en un profundo entendimiento de textos largos y complicados.

En este caso, se requería que los estudiantes evalúen la pertinencia de una parte aparentemente contradictoria, tomando en cuenta la intención persuasiva del texto y/o su coherencia lógica. Fue calificada con los siguientes códigos:

Crédito completo

Código 2:

- Respuestas que evalúan la sección del texto con relación al término "mala interpretación", indicando que existe una posible contradicción. Puede explicar o no explicar cuál es la contradicción. El acuerdo o desacuerdo es sugerido o señalado; o
- Respuestas que evalúan la sección del texto con relación al término "mala interpretación", indicando que la frase podría ser una exageración. Puede explicar o no explicar cuál es la contradicción. El acuerdo o desacuerdo es sugerido o señalado.

Crédito parcial

Código 1:

- Respuestas que evalúan la sección del texto, pero no con relación al término "engañoso":
 - (A) Indicando que la frase es convinciente, efectiva y/o alentadora (sin mencionar la posible contradicción); o
 - (B) Indicando que la frase es innecesaria porque está demás decirlo.

Sin crédito

Código 0:

- Respuestas insuficientes o vagas;
 - o
- Respuestas que muestran una comprensión errónea del material, ilógicas o irrelevantes

Omitido

Código 9: sin respuesta

A continuación, algunos ejemplos de respuestas de estudiantes peruanos, según la calificación obtenida.

Respuesta con crédito completo (código 2)

- (1) ¿Estás de acuerdo con que estas palabras podrían mal interpretarse y hubiera sido mejor no haberlas escrito?

Explica tu respuesta.

Creo que no devia escribirla, pues despues dice quien es se de venian y es incoherencia. No decir que todas pueden vacunar. Se pues despues marca que no es obligatorio.

- (2) ¿Estás de acuerdo con que estas palabras podrían mal interpretarse y hubiera sido mejor no haberlas escrito?

Explica tu respuesta.

No, porque despues ella advierte quien no debe vacunarse. Ya! debe consultar con su doctor.

- (3) ¿Estás de acuerdo con que estas palabras podrían mal interpretarse y hubiera sido mejor no haberlas escrito?

Explica tu respuesta.

Yo si estoy de acuerdo con que estas palabras podrian malinterpretarse ya que se podria pensar que todos van a contraer este virus de todas maneras.

Las respuestas que obtuvieron código 2 evalúan la sección del texto en relación con el término "mala interpretación", demostrando que percibieron la posible contradicción. Así, la respuesta (1) sugiere un acuerdo con la idea señalada, y explica la contradicción. La respuesta (2) señala un desacuerdo con la idea señalada, y explica la contradicción. En el caso de (3) se evalúa la sección del texto con relación al término "mala interpretación" aunque señalando implícitamente que la frase podría ser una exageración (no todos necesitan la vacuna, porque no todos van a contraer el virus).

Respuestas con crédito parcial (código 1)

- (4) ¿Estás de acuerdo con que estas palabras podrían mal interpretarse y hubiera sido mejor no haberlas escrito?

Explica tu respuesta.

A mi parecer no se mal interpretaría, ya que con estas palabras no obliga a nadie a vacunarse, más bien invita a que lo hagan voluntariamente, y creo que todos estamos interesados en protegernos.

- (5) ¿Estás de acuerdo con que estas palabras podrían mal interpretarse y hubiera sido mejor no haberlas escrito?

Explica tu respuesta.

Si, porque cualquier persona que esté interesado en tener una buena salud y protegerse contra el virus se vacunaría y las que no, ya es problema de cada uno.

Las respuestas que obtuvieron código 1 evalúan la sección del texto pero sin demostrar haber percibido la posible contradicción, en relación al término “engañoso”. De esta manera, la respuesta (4) obtiene el código parcial según lo prescrito en (A), es decir, evalúa las palabras señaladas en relación a su capacidad persuasiva, indicando que ellas son efectivas puesto que invitan a que la gente se vacune voluntariamente. En cambio, la respuesta (5) obtiene el código parcial según lo prescrito en (B), es decir, se indica que resulta innecesario hacer referencia a que cualquiera que esté interesado en protegerse del virus puede vacunarse, puesto que protegerse del virus de la gripe es problema de cada uno.

Respuesta sin crédito (código 0)

- (6) ¿Estás de acuerdo con que estas palabras podrían mal interpretarse y hubiera sido mejor no haberlas escrito?

Explica tu respuesta.

Si, se pondría como un mensaje para todos aquellos que quieran vacunarse, estoy de acuerdo es para toda la comunidad para estar bien seguros

La respuesta (6) ha sido calificada con código 0 por ser irrelevante a la pregunta.

Los aportes de PISA a la evaluación de la comprensión de textos

El modelo de evaluación de PISA posee características que se constituyen en un aporte para todos aquellos interesados en la evaluación de procesos lectores en los estudiantes, sea a nivel de aula o a gran escala, debido a que articula un conjunto de elementos de manera coherente que permiten plantear situaciones, procedimientos e instrumentos de evaluación para obtener información útil sobre el aprendizaje de los estudiantes. Estos aportes son:

- Un modelo de evaluación de la comprensión de textos construido sobre la base del enfoque comunicativo del aprendizaje y de la enseñanza del lenguaje, el cual concibe la lectura como un proceso activo de construcción de significados y que tiene lugar a través de textos y en contextos sociales de uso. La consideración de las tres grandes dimensiones sobre las que se construye la evaluación PISA, responde, precisamente, a esta concepción del lenguaje como comunicación que considera aspectos pragmáticos y sociales, y no solo lingüísticos. Así, los *procesos* se relacionan con la construcción del significado de lo que se lee y están centrados en los aspectos de la comprensión lectora; los diversos *contenidos (tipos de textos)* con la función social del lenguaje en tanto textos reales con propósitos distintos; y los *contextos* con los aspectos pragmáticos o de uso implicados en la comunicación.
- Un modelo de lectura que centra su atención en la evaluación de procesos. En efecto, PISA considera que el tipo de texto y el contexto solo configuran el marco que permite que se incluyan en la prueba tareas diversas, que evalúan diferentes procesos de comprensión lectora de distinta complejidad. Ello pone en evidencia que la complejidad de la tarea no está determinada solamente por el texto; este puede ser aprovechado para plantear tareas de diferente nivel de dificultad.
- Una propuesta de evaluación de la comprensión de textos que establece con claridad qué se evalúa y lo que el tipo de tarea propuesta exige al estudiante, de manera que refleje la complejidad del proceso evaluado. Las acciones de enseñanza, aprendizaje y evaluación de la lectura pueden optimizarse, en la medida que se les otorga especificidad y sentido pedagógico.
- La inclusión de una variedad de tipos de pregunta para evaluar cada una de las escalas que miden la alfabetización lectora. La evaluación PISA además de utilizar formatos de opción múltiple, incluye también preguntas abiertas destinadas a comprometer a los alumnos en una serie más amplia y profunda de procesos y estrategias lectoras.
- Un modo de indagar por procesos de comprensión lectora a través de preguntas cuyas formulaciones no son únicas sino que varían de acuerdo a las características de contenido y forma de un determinado texto, de modo que resulten adecuadas para la evaluación de tareas específicas, pertenecientes a cada escala y nivel de dominio.
- Un planteamiento de calificación que asume que no existe una única aproximación a la comprensión de un texto; por ello, los criterios que permiten otorgar un determinado crédito contemplan las posibles lecturas de este. Así, los estudiantes obtienen un tipo de crédito (total o parcial) a partir de respuestas diversas, que demuestran en su formulación una lectura focalizada en un aspecto particular del texto. Por otro lado, este planteamiento de calificación de preguntas de respuesta abierta que considera créditos completos y parciales, permite evaluar hasta qué punto el estudiante demuestra capacidad para responder a la pregunta, clasificando las respuestas según el grado de comprensión del texto o tema en cuestión.

3 Los aportes de PISA a la comprensión de los factores asociados al logro educativo.

La calidad educativa no se refleja solamente en el rendimiento de los estudiantes, sino que se manifiesta también en los diferentes procesos que lo condicionan. Por ello, la evaluación debe tomar en cuenta los diferentes factores que se asocian con el logro de los estudiantes. En ese sentido, PISA, además de contribuir con un modelo de evaluación de la alfabetización lectora, matemática y científica, propone un modelo de explicación de dichos logros.

Así, se han identificado cuatro aportes relacionados al análisis y explicación de esos factores. El primero de ellos está relacionado con la utilización de **métodos analíticos rigurosos** para la interpretación de la información que pueden contribuir al desarrollo de capacidades locales de investigación. De tal modo que el intercambio sobre metodologías que se genera en este proceso con el equipo encargado de la conducción de PISA, resulta altamente beneficioso para el trabajo que realizan los equipos técnicos nacionales.

La segunda contribución está referida al **análisis comparativo de los resultados** del rendimiento entre países. En efecto, el análisis de PISA permite comparar los resultados de diferentes países sin perder de vista que, en la interpretación de las diferencias de los resultados entre países, pueden estar cumpliendo un papel importante las características institucionales, económicas y sociales de los mismos.

El **análisis de los factores asociados** propiamente dichos puede considerarse como un tercer aporte, puesto que permite identificar las variables específicas que están asociadas a los logros educativos y a los contextos en los que dichas variables tienen los efectos más significativos sobre los rendimientos en cada país. Así, dicho análisis puede explicar, entre otras cosas, la forma cómo la familia se relaciona con la educación de los hijos, o cómo la escuela contribuye al cambio educativo y, bajo qué condiciones sociales operan estas relaciones. Por ejemplo, los resultados de esta investigación

internacional dan cuenta de que en algunos países la contribución de los recursos socioeconómicos en la educación de los hijos no es tan importante como en otros.

Finalmente, la información sobre los factores asociados complementará aquella que se obtiene en las evaluaciones nacionales en el Perú, debido a que **permitirá reforzar o discutir hallazgos que se encuentren en el contexto local**, así como conocer qué tanto de aquello que ocurre en nuestro país se da también en otros. Además, la comparación de los instrumentos que se utilizan para recoger esta información puede permitirle al país incorporar inquietudes o propuestas que se van desarrollando en la investigación comparativa internacional.

Es preciso resaltar, sin embargo, que los resultados que PISA ha desarrollado en el año 2000, podrían cambiar cuando se analice la información de PISA+ ya que en esta última se han incorporado países "en vías de desarrollo", los cuales tienen realidades mucho más heterogéneas que la de los países de la muestra inicial. Dicha heterogeneidad podría originar que los factores asociados tengan un comportamiento diferente.

Algunos factores asociados al rendimiento

Una de las constataciones a las que llega este estudio internacional es la importancia que tienen las características familiares en el nivel de aprendizaje que pueden lograr los estudiantes. Sin embargo, el análisis de PISA indica que si bien existe una fuerte influencia de los antecedentes sociales, eso no quiere decir que los bajos niveles de logro sean completamente explicados por ellos, ya que hay otras variables que, al igual que las características familiares, contribuyen también a explicar las diferencias en los rendimientos de los estudiantes.

El estudio PISA ubicó las siguientes variables familiares como asociadas positiva o negativamente al rendimiento:

- **Ocupación de los padres:** en promedio, los estudiantes cuyos padres tienen empleos en niveles altos muestran un mejor desempeño. Sin embargo, en algunos países, el tipo de ocupación no afecta tan significativamente el logro académico de los estudiantes. En Corea, por ejemplo, la distancia en el rendimiento entre los estudiantes, cuyos padres ocupan los extremos de la escala ocupacional, es la

menor de todos los países, tal como ocurre en Finlandia e Islandia. Ese hallazgo permite afirmar que la relación entre las características económicas de las familias y la educación de los hijos e hijas está sujeta a condiciones institucionales y sociales, y por ese motivo, puede ser alterada y modificada.

- **Riqueza de las familias y posesión de bienes de carácter cultural (literatura clásica, libros de poesía y trabajos de arte):** si bien los estudiantes de familias más ricas tienden en general a tener mejores desempeños, dicho patrón es diferente entre países. Por ejemplo, PISA encuentra que la importancia que tienen la ocupación de los padres y la posesión de bienes de carácter cultural es mayor que la riqueza de las familias, lo que demuestra que el contexto cultural puede compensar en parte limitaciones de índole económica.
- **Comunicación establecida entre los miembros de las familias:** el análisis de PISA indica que la comunicación se relaciona con buenos desempeños estudiantiles si es que se dialoga en torno a temas particularmente referidos a aspectos culturales.
- **Nivel educativo alcanzado por los padres (especialmente de la madre):** esta es otra variable que ayuda a explicar la disparidad observada en el rendimiento, puesto que condiciona, de cierta manera, el ambiente de aprendizaje que los estudiantes pueden encontrar dentro de sus familias. No obstante, en algunos países la presencia de otros factores parece estar supliendo las deficiencias educativas debido a que la educación de las madres no juega un rol tan importante.
- **Estructura familiar monoparental:** en algunos países, los estudiantes que proceden de familias de un solo padre, al acceder a menores recursos de apoyo educativo y económico, muestran un desempeño menor. Sin embargo, este factor parece estar relacionado con otros pues sólo mantiene su importancia en algunos países en la medida en que puede ser controlado por los recursos

socioeconómicos de las familias.

- **Condición de inmigración y lenguaje hablado en casa:** con respecto a la **condición de inmigración** el estudio PISA indica que sólo en algunos países como Francia, Nueva Zelanda o Suecia, donde es común la alta incidencia de migración, los estudiantes nacidos en el extranjero tienen un nivel de alfabetización lectora más bajo que los estudiantes nativos. Con respecto a la **lengua hablada en casa**, se advierte que el rendimiento es mejor en aquellos países en donde los miembros de la familia utilizan la lengua oficial del país (aquella en la que evaluó PISA) que en los países donde las familias se comunican en dialectos o lenguas distintos al empleado en las pruebas aplicadas.

En términos generales, se puede decir, a partir de los resultados de PISA, que los factores del entorno socioeconómico, cultural y familiar tienen un impacto importante sobre los niveles de desempeño de los estudiantes, aunque la fuerza y naturaleza de dicha relación varía entre países. Esto sugiere que dichos factores no solo no se comportan de la misma forma en los distintos países, sino que también pueden aparecer asociados con los de las escuelas y los ambientes de aprendizaje, de diferente manera.

Por otro lado, las características de los principales actores educativos (directores, docentes y estudiantes) y de las relaciones establecidas entre ellos, así como las condiciones en que se realiza el proceso de enseñanza y aprendizaje, también se relacionan con el rendimiento. Veamos algunas de ellas:

El apoyo integral que pueden ofrecer los docentes a los estudiantes (es decir el interés puesto en el aprendizaje que los estudiantes pueden lograr, la oportunidad que se les brinda para expresar opinión, y la asistencia en la realización de los trabajos) no solo los hace sentir bien, sino que produce efectos positivos, aunque sin gran impacto, en el logro académico. En algunos países, sin embargo, la relación es negativa, es decir, a mayor apoyo de los docentes, menores niveles de desempeño. Esto puede explicarse quizás porque el apoyo docente se concentra en los estudiantes con mayores problemas.

Asimismo, el análisis de PISA ha comprobado que la ampliación del **tiempo de aprendizaje** efectivo de los estudiantes influye también positivamente en el nivel de rendimiento. En promedio, los alumnos que pasan más tiempo haciendo las tareas, tienen un mejor desempeño. No obstante, este patrón no es homogéneo entre países, puesto que tiene mayor incidencia en aquellos donde la carga de tareas es más alta.

PISA también analiza la **composición social de las escuelas** y encuentra que en la mayoría de los países se muestra como una ventaja la asistencia a una escuela conformada en su mayor parte por estudiantes con más recursos socioeconómicos. Dicha ventaja es incluso mayor que aquella que se relaciona con la procedencia socioeconómica de los propios estudiantes y podría tener que ver con que los estudiantes se benefician de la concentración de mejores capacidades. Además, las escuelas con mayores recursos reúnen también los recursos, políticas y prácticas (maestros especializados, buen ambiente disciplinario, acceso al uso de recursos) que, según PISA, están asociados al buen rendimiento estudiantil.

Además de estas variables, que configuran los factores asociados al rendimiento, PISA ofrece información importante que puede contribuir también a la explicación de altos o bajos niveles de aprendizaje. Esta se obtuvo a partir de encuestas realizadas a directores de los centros educativos de la mayoría de países, donde se les preguntó por los factores que según ellos limitaban el rendimiento de los estudiantes. En este caso, el primer factor señalado en todos los países es el **ausentismo**; y el segundo, la **mala conducta de los estudiantes**. Es preciso resaltar sin embargo, que dichos factores no se comportan de manera homogénea al interior de los países ni entre ellos. Por otra parte, los estudiantes señalaron la **pérdida de tiempo** como el principal factor que obstaculiza su aprendizaje.

De igual manera, los directores señalaron además como elementos adicionales que perjudican el aprendizaje la **escasez de maestros calificados**, y la **calidad de la infraestructura física de las escuelas y de los materiales educativos**. Sólo en el caso de los materiales y la escasez de docentes se puede

hablar de una relación entre dichas opiniones y el desempeño, aunque más marcada en algunos países que en otros. Por otro lado, PISA encontró que aquellos países donde los maestros tienen un mayor nivel de responsabilidad por el contenido de los cursos tienden a mostrar un mejor desempeño, aunque no se puede inferir que la autonomía necesariamente mejore el rendimiento.

En general, los resultados de PISA han mostrado que no existe una explicación única del por qué los desempeños estudiantiles son diferentes. Por el contrario, una multiplicidad de factores entran en juego y, como ya se ha señalado, la manera cómo operan en relación al rendimiento varía según los contextos sociales e institucionales. En términos de políticas, los análisis de PISA han mostrado que existen recursos educativos, prácticas y ambientes de aprendizaje que se relacionan de manera más importante con el rendimiento. Asimismo, han mostrado que la desigualdad de los resultados se asocia con la desigualdad de oportunidades, lo cual debe ser enfrentado superando la segregación socioeconómica de las escuelas y asignando de manera más eficiente los recursos.

Esperamos que el presente informe pueda convertirse en una fuente de información acerca de los beneficios que una evaluación a gran escala (sea a nivel nacional e internacional) reporta a un país, y que, al mismo tiempo, pueda propiciar una reflexión sobre la necesidad de promover una cultura de evaluación, que se oriente al desarrollo educativo. Ello implica que los países reconozcan la importancia de la realización de estas evaluaciones y que las conciben no como mecanismos de control y sanción, sino más bien como medios para identificar las debilidades y aciertos de los sistemas educativos. No obstante, esta información solo será útil en la medida de que logre utilizarse efectivamente, a distintos niveles, por los diferentes agentes educativos. Así, esto debería permitir al estado, tomar decisiones políticas adecuadas; a los docentes, mejorar su labor pedagógica; y a la sociedad civil, controlar socialmente la eficiencia del sistema, y participar haciendo propuestas.

Es en este sentido, que la participación del Perú en PISA constituye un esfuerzo importante en el afán de construir capacidades técnicas y una cultura de evaluación más ampliamente difundida con los aportes que este estudio internacional puede ofrecer para realizar el análisis de nuestra particular realidad educativa.

Referencias bibliográficas

- CASASSUS, Juan (2000):** *“Una Nota Acerca de la Evaluación en Educación”*. En: CENDES, Venezuela.
- COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (2000):** *“Memorandum sobre el aprendizaje permanente”*. Documento de trabajo de los servicios de la Comisión de las Comunidades Europeas. Bruselas: SEC.
- ARREGUI, P. y FERRER, G. (2002):** *La experiencia latinoamericana con pruebas internacionales de aprendizaje*. Lima: GRADE.
- GIL ESCUDERO, Guillermo (1999):** *El Proyecto PISA de la OCDE*. Madrid: INCE.
- MINISTERIO DE EDUCAÇÃO DO BRASIL (2001):** *PISA 2000: Relatório Nacional*. Brasilia: INEP.
- SCHLEICHER, Andreas. y Claudia TAMASSIA (2000):** *Measuring Student Knowledge and Skills: The PISA 2000 Assessment of Reading, Mathematical and Scientific Literacy, Education and Skills*. Statistics and Indicators Division OECD, Directorate for Education, Employment, Labour, and Social Affairs.
- SCHLEICHER, Andreas (1999):** *Measuring Student Knowledge and Skills: A New Framework for Assessment. Evaluative Report (142), ERIC Identifier: ED443822, Clearinghouse Identifier: TM031219-<http://ericae.net/ericdc/ED443822.htm>*.
- OCDE INCE (2000):** *Proyecto PISA. La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos: un nuevo marco de evaluación / OCDE*. Madrid: INCE.
- OCDE - INCE (2001):** *La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos. La evaluación de la lectura, las matemáticas y las ciencias en el Proyecto PISA-2000 / OCDE*. Madrid: INCE.
- OECD (2001):** *Knowledge and Skills For Life: first results from the OECD Programme for International Student Assessment PISA 2000*. París: OECD.
- OECD (2002):** *Sample tasks from the PISA 2000 assessment of reading, mathematical and scientific literacy*. París: OECD.
- TIANA FERRER, Alejandro (2000):** *Cooperación Internacional en Evaluación de la educación en América Latina y el Caribe: análisis de la situación y propuestas de acción*. Brasilia: INEP.
- UNESCO (1990):** *“Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje”*. París: UNESCO
- UNESCO (2000a):** *“Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes”*. París: UNESCO
- UNESCO (2000b):** *“Informe Final. Foro Mundial sobre la Educación”*. París: UNESCO

Boletín 21 UMIC

El presente informe ha sido elaborado por la Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC).

Coordinación :
Angélica Montané Lores.

Por el equipo de evaluación participó:
Jéssica Tapia Soriano.

Por el equipo de análisis participaron:
Martín Benavides Abanto.
Carlos Rodríguez Cuéllar.

Agradecemos los comentarios de José Rodríguez González, jefe de la UMC.

El Ministerio agradece y alienta la difusión de este informe, cuyo contenido puede ser reproducido citando la fuente.

Visítenos en la página web:
www.minedu.gob.pe/mediciondelacalidad