



Desempeño de la comprensión lectora en Regionales Educativa de la Republica Dominicana Prueba Pisa 2018

Investigadores:

Prof. Santa Cabrea
Técnica Docente Nacional,
Ministerio de Educación. MINERD
Santa.cabrera@minerd.gob.do santacabrera1@gmail.com

Ing. Luis Alba
Coordinador de Datos Estudio Internacional PISA.
Ministerio de Educación. MINERD
luis.alba@minerd.gob.do

RESUMEN

Las mediciones internacionales dentro del el campo de educación son cruciales para el avance de los sistemas educativos en Latinoamérica. Pruebas internacionales como PISA es un vivo ejemplo de ello. La siguiente investigación presenta el desempeño en comprensión Lectora de los estudiantes dominicanos que participaron en el ciclo 2018. Este tipo de prueba estandarizada brinda la oportunidad de identificar fortalezas y debilidades que permiten optimizar la calidad. Además, revela las diferencias en calidad, equidad y eficiencia en los sistemas educativos por consiguiente desde una perspectiva internacional ofrecen referencias para interpretar los resultados nacionales. Asimismo, pone en perspectiva a los estudiantes en situaciones reales de la vida y no se reduce al test típico de selección múltiple. En términos evaluativos no es tan solo mirar que tanto aprendieron los estudiantes y qué pensaron o como se sintieron durante la prueba durante sino cómo pueden utilizar lo que aprendieron, en situaciones nuevas

Palabras claves: Comprensión lectora, programa PISA, marco de evaluación y competencia lectora.

ABSTRAC International measurements within the field of education are crucial for the advancement of educational systems in Latin America. International tests like PISA is a living example of this. The following research presents the performance in Reading comprehension of the Dominican students who participated in the 2018 cycle. This type of standardized test provides the opportunity to identify strengths and weaknesses that allow optimizing quality. Furthermore, it reveals the differences in quality, equity and efficiency in the educational systems, therefore, from an international perspective, they offer references to interpret the national results. It also puts students in perspective in real life situations and is not reduced to the typical multiple-choice test. In evaluative terms, it is not just looking at how much the students learned and what they thought or felt during the test during, but how they can use what they learned in new situations.

Key words: Reading comprehension, PISA program, assessment framework and reading proficiency.

INTRODUCCIÓN

El informe del programa internacional para la Evaluación de Estudiantes Ciclo (PISA) 2018 puso su foco de atención en la competencia **Comprensión Lectora**, definida como el uso, comprensión, reflexión de los textos escritos con el propósito las metas establecidas para el desarrollo del conocimiento y el potencial en cada uno de los individuos y participar en la sociedad en la que vivimos

En la actualidad, se está viviendo en un mundo que cambia constantemente donde la cantidad de materiales escritos aumentan con el paso del tiempo, a la cual ingresan un sinnúmero de personas en búsqueda de información cada vez más complejas para los lectores y el investigador. Las habilidades de lecturas no son las mismas que en décadas pasadas y continuará su proceso de cambio con el pasar de los años.

El objetivo de la comprensión lectora en los estudiantes es contar con la capacidad para comprender, interpretar y reflexionar sobre los textos, teniendo en cuenta una serie de habilidades, técnicas y procesos de lectura.

La importancia que tiene el tema es que la evaluación PISA ha estado buscando alternativas para la competencia lectora en los estudiantes, para que adquieran los mejores procesos en cuanto a la comprensión de cualquier tipo de texto, conocer las ideas principales, lo que expresa el autor, entre otras, con la cual pueda tener una idea clara de lo que está leyendo.

MARCO DE EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA LECTORA DE PISA 2018

Definición de la Competencia Lectora.

La definición de PISA del 2009 hasta el 2015, fue añadido el compromiso hacia la lectura como parte de la competencia lectora: “la competencia lectora es la comprensión, el uso, la reflexión y el compromiso con los textos escritos con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal, y participar en la sociedad” (Informe OCDE Versión en español p. 15).

Ferrín & Caro (2020) comentan que el modelo PISA 2015 define competencia lectora de la manera siguiente:

Acción educativa de comprender, utilizar, reflexionar y comprometerse con textos escritos, con el propósito de lograr las propias metas y desarrollar el conocimiento y el potencial que posee cada individuo, y también con el fin de participar en la sociedad, pues aporta recursos para desenvolverse adecuadamente en las distintas situaciones que esta plantea (p.669).

Para el 2018 de competencia lectora, es definida según PISA como: “*la comprensión, el uso, la evaluación, la reflexión y el compromiso con los textos con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal, y participar en la sociedad*” (informe OCDE version en español)

Hay que tener en cuenta que el término de competencia lectora es utilizado por el concepto de lectura, por la probabilidad de que sea transmitida de forma precisa a un público no especializado. La lectura es interpretada como una decodificación, porque la competencia en la lectura incluye habilidades cognitivas y lingüísticas para la decodificación básica hasta contar con el conocimiento de las palabras, gramática, estructuras textuales y la lingüística, como la integración del significado con el conocimiento global. También incluye habilidades metacognitivas o de autocontrol: la consciencia y la habilidad para la utilización de una variedad de estrategias proporcionadas al procesar los textos. Estas se activan cuando los lectores piensan, monitorean y ajustan su actividad de lectura para conseguir un propósito particular.

Por con siguiente, el concepto de competencia se refiere a los conocimientos que poseen las personas sobre un tema, asociados con la capacidad de aprender, utilizar y comunicar las informaciones impresas y escritas. Por otro lado, el término comprensión está asociado a la comprensión lectora donde se integra la información de los textos con las estructuras del conocimiento que tienen los lectores. Por eso, los lectores aprovechan el conocimiento simbólico para decodificar los textos requiriendo conocimientos de un

vocabulario para crear significados (Ministerio Educación Perú, 2018, pp. 16 - 17).

ORGANIZACIÓN DE LA COMPETENCIA LECTORA

En la competencia lectora, el lector aporta ciertos elementos a la lectura (motivación, conocimiento y al desarrollo del conocimiento. Estas actividades son realizadas en función a factores asociados a los textos, estos pueden incluir el formato, la complejidad del lenguaje utilizado, la cantidad de contextos que se pueden encontrar, entre otras.

Uno de los propósitos de la evaluación PISA, es medir la competencia de los estudiantes en cuanto a la lectura mediante el empleo de los factores del texto y de la tarea. El cuestionario sirve para evaluar ciertos factores en el lector (motivación, disposición y experiencia). En estas evaluaciones existen dos consideraciones de importancia:

1º Asegurar lo que los estudiantes leen y el propósito por el cual lo hacen dentro y fuera de la escuela.

2º El rango natural de dificultad en los textos y las tareas.

La competencia lectora en la prueba PISA se constituye sobre tres características: el texto (la variedad de material que se lee), procesos (enfoque cognitivo que determina el compromiso de los lectores con el texto) y el escenario (propósito por el cual la lectura es llevado con uno o más textos relacionados). En el texto se pueden encontrar diversidad de material escrito para realizar el hábito a la lectura, ya sean cuentos, historias, relatos, entre otros, para cautivar al lector. En cuanto al proceso se trata de desarrollar el conocimiento para que al momento de leer se sienta comprometido con lo que lee, ya que se emplearán estrategias para dicho desarrollo. Por último, el escenario, es decir, las tareas que se tienen que realizar para lograr los objetivos propuestos para tener éxito, ya que la mayoría de los textos se relacionan entre sí en cuanto a su estructura y composición (Ministerio Educación Perú, 2018).

En el marco para la prueba PISA 2018 se reemplaza aspectos cognitivos por procesos cognitivos, porque se alinea con la terminología utilizada en las

investigaciones psicológicas de la lectura que describe las habilidades y destrezas de los lectores. El concepto aspecto confundía los procesos cognitivos conjuntamente con los requerimientos de las tareas asignadas.

La lectura, es entendida como una habilidad cognitiva, que involucra una serie de procesos específicos que los lectores emplean al momento de involucrarse con los textos para alcanzar sus objetivos. Al establecer un objetivo, y una vez logrado, no solo conduce a que los lectores tomen decisiones para involucrarse con los textos, sino también a que seleccionen textos y partes de los textos, o que tomen la decisión de dejar un texto en particular para vincularse con un texto diferente, con el propósito de comparar e integrar información a través de múltiples textos.

Procesamiento del Texto

En los procesos de la lectura de PISA 2018 se identifican diferentes procesos con la comprensión lectora, tales como:

1. Leer con Fluidez

Es definida como la habilidad que poseen los individuos para leer palabras y textos conectados de manera precisa y automática, ya que implica frasear y procesar palabras para la comprensión del significado global del texto. En otras palabras, la fluidez es la facilidad y la eficiencia en la lectura de textos para ser comprendidos. Para impulsarla y que mejoren las habilidades de comprensión.

2. Localizar Información

Los lectores competentes pueden leer un texto completo de forma cuidadosa con la finalidad de comprender las ideas principales contenidas en él y reflexionarlo, pero mayormente es utilizado para los textos que requieren una información específica. La búsqueda de informaciones se ha convertido en algo necesario, debido a que las personas buscan en sistemas complejos de forma digital como lo son los diferentes buscadores y páginas webs existentes hoy en día. Este proceso es definido entre diversos textos:

Acceso y recuperación de las informaciones contenidas en el texto, ya sean en tablas, capítulos de

libros o libros completos. Es una habilidad basada en la comprensión, del conocimiento y en la forma de organizar los textos para evaluar su relevancia.

Búsqueda y selección de textos relevantes, debido a que la información se puede localizar en una o varias fuentes de lectura, sin embargo, en los medios electrónicos existen diversidades de informaciones las cuales se les dificulta a los lectores procesar. Uno de los componentes más importantes, es que se deben tomar decisiones acerca del texto y cuáles son los que tienen importancia, relevancia, precisa y veraz. Por lo tanto, la capacidad de buscar y seleccionar un texto dentro de un conjunto de textos es un componente integral de la competencia lectora.

3° Comprender

En la comprensión de los textos, es una edificación mental por parte de los lectores acerca de lo que trata el texto, basado en lo siguiente: la construcción del significado literal de la información en la memoria; la integración de los contenidos con los conocimientos previos que se tienen a través de los procesos de mapeos.

En la adquisición de una representación literal es necesario que se comprendan las oraciones y los pasajes cortos que se encuentran contenidas en los libros o fuentes de informaciones, ya sea de forma directa o parafraseada. Por esta razón la construcción de una representación integral de un texto abarca materiales que van desde una oración hasta un pasaje completo.

4° Evaluar y Reflexionar

Para evaluar lo que se lee se requiere la identificación y evaluación de las fuentes donde se ha obtenido la información, porque si toma los aspectos favorables presentadas puede ser capaz de elaborar una reflexión crítica del contenido y la forma del texto. Como consecuencia, han sido partes importantes de la comprensión lectora, pero esta ha crecido por la cantidad de información a las que se enfrentan los lectores hoy en día.

Por otro lado, en la reflexión los lectores deben ser capaces de verificar la calidad y el estilo de la

escritura, de cómo el contenido y la forma van relacionadas con los puntos de vistas que expresa el autor más allá del texto.

Para detectar y manejar conflictos presentados en la lectura, la mayoría de los lectores encuentran diferentes tipos de informaciones que se contradicen donde se requiere que las fuentes informativas sean creíbles, debido a la importancia al momento de integrar múltiples textos informativos.

Procesos de Gestión de Tareas

La competencia lectora involucra la habilidad de representar las demandas lectoras que se presentan en cada una de ellas, estableciendo objetivos relevantes para las tareas y monitoreo del progreso de las metas establecidas en cada una de las actividades de lectura, donde se incluyen el automonitoreo y la autorregulación de metas y estrategias. Por consiguiente, la estimulación en la búsqueda de textos, paisajes, entre otros, que sean relevantes para el lector para la tarea dentro de un texto.

Resumen de Procesos de Lectura

El marco PISA 2018 se describe tipologías completas y detalladas de cada uno de los procesos cognitivos para las actividades lectoras orientadas en los objetivos, según el desarrollo de los textos (individuales o múltiples). También, define una lista de procesos que formarán la base para el ajuste de la escala y la presentación de resultados.

Textos

Para el proceso de la lectura se requiere de materiales para ser leídos. En dicho material se debe incluir las informaciones para que los lectores tengan una comprensión significativa y puedan resolver los problemas planteados en las tareas. Aunque existe una amplia gama de estos, no hay una categoría ideal para los diferentes tipos de textos encontrados. Con la llegada y evolución de los medios digitales, el exceso de géneros textuales y la comunicación, de manera, algunas de las fuentes primarias de información no sobrevivan a los tiempos que se aproximan.

Mayormente, los textos digitales son estáticos debido que cuentan con un mínimo de herramientas para

interactuar (desplazamientos, páginas, búsqueda, entre otras), aunque muchos de ellos cuentan con características innovadoras para la interacción con los materiales dinámicos, incluyendo hipervínculos que dirigen al lector a otras páginas, secciones, sitios web, entre otras.

Fuente

Para la evaluación PISA 2018 la fuente es una unidad del texto, en esta parte es definida por tener un autor o autores, que se presentan impresos en los libros, en una publicación o blog, también quienes patrocinan páginas web, la fecha de publicación, título o número de referencia, ya que se entiende en el sentido de una unidad de catálogo bibliográfico. Antes que nada, se debe señalar que varios textos pueden estar representados en una página (periódicos impresos, libros de texto, foros, comentarios de clientes o sitios web de preguntas y respuestas).

Organización y Navegación

En el marco PISA 2018 comenta que los textos estáticos se distinguen como una simple clasificación y con herramientas de baja densidad organizados en una o varias páginas de forma lineal. Los textos dinámicos presentan una organización más compleja, no lineal y con mayor densidad, es decir, se refieren al número para marcar que estos no tienen que ser más extenso que los estacionarios.

Formato de Textos

En la evaluación PISA 2000 las clasificaciones de los textos tienen vital importancia para distinguir los textos continuos, discontinuos y mixtos. Los continuos están compuestos por oraciones organizadas en párrafos y pueden encajar en estructuras más grandes y complejas como capítulos, libros, novelas, cartas, entre otros. Estos tipos de textos contienen una estructura jerárquica señalando los encabezados y contenidos que ayudan a los lectores la organización de la información, proporcionando pistas acerca del límite del escrito, es decir, muestra el final de la oración. Por otro lado, los discontinuos se organizan en combinaciones de listas requiriendo un enfoque de lectura distinto. El mixto es un formato utilizado en revistas, libros de referencia e informes, en la que se

emplean una variedad de presentaciones para comunicar la información.

EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA LECTORA

Para este tipo de evaluación se considera el uso de escenarios, factores que afectan la dificultad de los ítems, dimensiones que aseguran la cobertura y otros asuntos de importancia en la construcción y operacionalización de la evaluación.

Escenarios

Los escenarios son incluidos en la evaluación PISA 2018 para proporcionar a los estudiantes un propósito para leer un conjunto de textos relacionados con la finalidad de completar una tarea. El propósito de la lectura es establecer metas o criterios para que los estudiantes busquen informaciones, evaluar las fuentes, leer para comprender e integrar más de un texto.

Los escenarios hacen uso de las ventajas proporcionadas de las evaluaciones por computadoras, para la introducción de textos, proveer retroalimentación a los estudiantes, presentar los ítems, con la finalidad de proporcionar una plataforma y manipular las dificultades. Este enfoque de escenarios fue utilizado en la evaluación de resolución de problemas en PISA 2012 y en la evaluación de resolución de problemas colaborativos en PISA 2015.

Tareas

Las tareas están compuestas por los escenarios y pueden ser formuladas por preguntas tradicionales de comprensión, con preguntas complejas que requieren integración de textos múltiples, evaluación de resultados o la corroboración de la información. Cada una de estas está diseñada para evaluar los procesos que han sido identificados.

Factores que afectan la dificultad de los Ítems

Se ha comentado que la competencia lectora de las pruebas PISA en sus evaluaciones, es monitorear y reportar el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes con edades comprendidas de 15 años que están próximos a la culminación de la educación

básica. Acerca de los factores que dificultan los ítems son individuales y múltiples.

Individuales

En las tareas de exploración y localización, la dificultad está condicionada por el número de información que el lector necesita localizar, las inferencias que debe hacer, la importancia de la información, por la extensión y la complejidad del texto.

En las tareas de comprensión literal y de integración y generación de inferencias la dificultad es afectada por el tipo de interpretación que se requiere; el número de piezas; por la importancia de la información; y por la naturaleza del texto.

En las tareas de reflexión sobre el contenido y la forma, la dificultad se ve afectada por el tipo de reflexión o evaluación requerida; por la naturaleza del conocimiento que el lector debe aportar; por la extensión del texto; y por la profundidad de comprensión requerida para completar la tarea.

Para las tareas de evaluar la calidad y la credibilidad de una fuente pueden estar condicionadas por el uso de señales del texto, tales como la explicitación de la fuente y el grado en que un texto parece ser publicitario o proveniente de una fuente confiable.

Múltiples

La dificultad de la búsqueda en textos múltiples está condicionada por el número de textos, la complejidad de los documentos, la familiaridad con la estructura, la cantidad de enlaces no jerárquicos, la distancia con la meta, la importancia y la relevancia de los títulos, y la diversidad de cada una de las presentaciones físicas de las fuentes.

En los textos múltiples, la dificultad de inferir está condicionada por el número de textos, la notoriedad de los títulos, la similitud del contenido, la diversidad en la estructura física de las fuentes y la mención de la fuente de información.

En textos múltiples, la dificultad para corroborar, sintetizar, manejar conflictos está condicionada por el

número de textos, la diversidad del contenido, la diversidad en la presentación, lo explícita que esté la información de la fuente, y el grado de credibilidad.

Factores que mejoran la Cobertura de la Competencia

Situaciones

La situación es una relación con una supuesta audiencia y propósito, que no está basada en el lugar donde se efectúa la actividad lectora. Además, son contextos personales, públicos, ocupacionales y educativos.

Cabe señalar que los textos pueden ser clasificados en diferentes situaciones, ya que puede ser destinado para el disfrute (personal y educativo); o proporcionar asesoría profesional, que por igual es información general. Su intención es maximizar la diversidad de contenido que se incluirá en la prueba de competencia lectora de PISA a través del muestreo de textos en una variedad de situaciones.

Tipos de Texto

En esta parte se describen las variedades de textos que se podrían encontrar en los tipos de lectura (descripción, narración, exposición, argumentación, entre otros). Los textos suelen resistirse a la categorización y atravesar diferentes categorías, tales como exposición, instrucción, narración y descripción.

Los textos están clasificados de la siguiente manera:

Descriptivos, la información se refiere a las propiedades de los objetos en el espacio, pueden tomar varias formas: las que presentan información de las impresiones que se obtienen de las relaciones, cualidades y orientaciones en el espacio. Por otro lado, las descripciones técnicas presentan información que se obtiene de la observación de los elementos en el espacio. Con frecuencia, las descripciones técnicas utilizan formatos de textos discontinuos, como diagramas e ilustraciones. Estos pueden estar presentes en un catálogo, un mapa geográfico, el itinerario de viajes, en una página web, entre otras.

Narrativos, la información se refiere a las propiedades de los objetos en el tiempo, responde a las preguntas *cuándo*, o *en qué secuencia*, también responde al *por qué* los personajes se comportan de determinada

manera. La narración puede cambiar según el punto de vista del narrador al registrar las acciones y eventos desde una perspectiva personal en el tiempo. En la categoría de la narración se pueden encontrar en la novela, el cuento, la obra de teatro, la biografía, la historieta, entre otros.

Expositivos, la información se presenta en forma de conceptos compuestos o de constructos mentales. El texto proporciona una explicación sobre la forma en que los elementos se interrelacionan, dotado de sentido y a menudo responde preguntas sobre el *cómo*. Estos son encontrados en ensayo académico, mapa conceptual, una entrada de una enciclopedia en línea, entre otros.

Argumentativos, se presenta la relación entre conceptos o proposiciones, a su vez responden preguntas del tipo *por qué*. Una sub-clasificación importante son los textos persuasivos y de opinión, que hacen referencia a opiniones y puntos de vista. En la argumentación científica se relacionan conceptos de eventos, objetos e ideas con sistemas de pensamiento y conocimiento para que las proposiciones resultantes puedan ser verificadas como válidas o no válidas. Los más recurrentes en esta clasificación son cartas al editor, aviso publicitario, mensajes en un foro en línea, una reseña de un libro o una película en Internet, entre otros.

Instructivos, llamados prescriptivos, proporcionan información sobre *qué hacer*, presentando indicaciones para realizar tareas a través de determinadas acciones. En otras palabras, las normas, los reglamentos y los estatutos especifican los requerimientos para ciertos comportamientos, como la validez práctica o la autoridad pública. Estas categorías se pueden encontrar en una receta, diagramas que muestran un procedimiento para primeros auxilios e instrucciones para el manejo de un software, entre otras.

Los Transaccionales representan el tipo de texto dirigido a alcanzar un propósito indicado, como solicitar que se haga algo, organizar una reunión o hacer un compromiso social con un amigo. Antes de la de la comunicación electrónica, este era un

componente importante de algunas clases de cartas y, como un intercambio oral, el propósito principal de muchas llamadas telefónicas.

PISA utiliza el término transaccional para describir el tipo de texto escrito para describir los propósitos previamente establecidos. Estos son de carácter personal y no públicos. Es decir, no se encuentran en sitios web que son frecuentemente objeto de estudios. Gracias a la comunicación mediante correos electrónicos, mensajes de textos, blogs, entre otros, el cual lo ha convertido en un tipo de texto más significativo

Los transaccionales están basados en acuerdos comunes y privados entre quienes se comunican, es decir, que se realizan intercambios de correo electrónico y de mensajes de texto entre colegas o amigos que solicitan y confirman acuerdos diariamente.

Formatos de Respuesta

Con la evaluación por computadora, los tipos de formatos de respuesta pueden incluir interacciones con el texto, tales como resaltar y arrastrar y soltar enunciados, así como preguntas de selección múltiple y de respuesta construida breve (en la que los estudiantes escriben su propia respuesta).

Ejemplo de Unidades

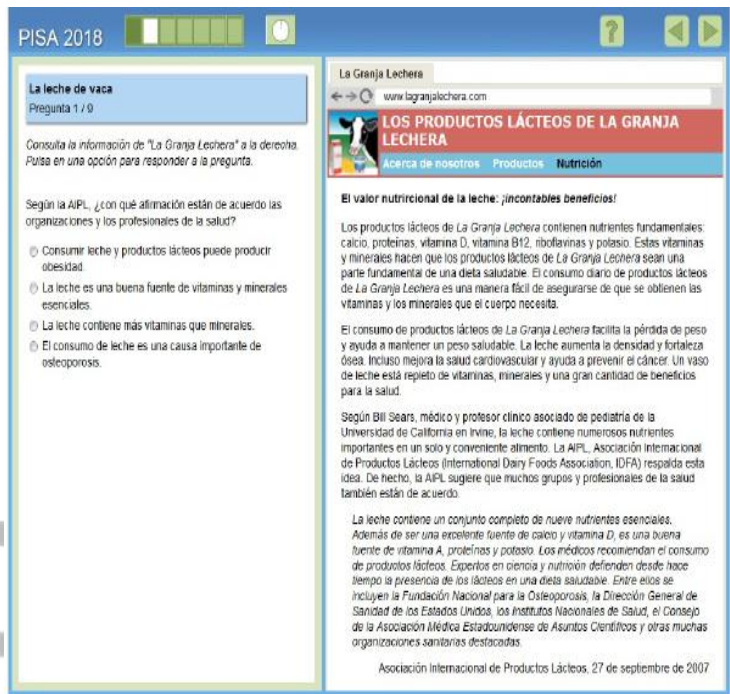
Foro sobre Aves. Ítems Liberado #1

En este ítem, el alumno debe tener en cuenta el mensaje de Inma_88 y comprender el sentido literal de la entrada del blog. El alumno de unir la paráfrasis de Inma_88 sobre la pregunta inicial (¿está bien dar aspirinas a mi gallina?) con las opciones de este ítem. Este no es simplemente un ítem de «Acceder y recabar información de un texto» porque no es una correspondencia directa con las mismas palabras entre las opciones del ítem y el estímulo. Aquí, la respuesta correcta es (A) Si puede dar aspirina a una gallina herida.

Las prácticas lectoras, la motivación y las actitudes de las personas, así como la consciencia de la efectividad de las estrategias de lectura, desempeñan un papel importante en la lectura. Los estudiantes que leen con más frecuencia (ya sea en forma impresa o en

pantalla), que están interesados en leer, que se sienten seguros de sus habilidades y que saben bien qué estrategias usar (por ejemplo, para resumir un texto o buscar información en Internet), tienden a dominar mejor la lectura.

darse cuenta de que la respuesta correcta es (B) La leche es una buena fuente de vitaminas y minerales esenciales.



Número de ítem	CR548Q02
Proceso cognitivo	Reflejar el significado literal
Formato de respuesta	Respuesta múltiple simple – Codificada por ordenador
Nivel estimado	1ª

Número de ítem	CR557Q03
Proceso cognitivo	Reflejar el significado literal
Formato de respuesta	Respuesta múltiple simple – Codificada por ordenador
Nivel estimado	1a

La Leche de Vaca. Ítem Liberado #1

La unidad comienza con un ítem que le exige al alumno que refleje el significado literal de la información presenta por la AIPL. En concreto, el alumno debe comprender que la AIPL sugiere que «muchos grupos y profesionales de la salud también están de acuerdo» en que «la leche contiene un conjunto completo de nueve nutrientes esenciales» y continúa con la lista de vitaminas presentes en la leche. Por tanto, la pregunta conecta de manera directa con la oración de la página que introduce la cita de la AIPL y la opción B es una paráfrasis de las dos primeras oraciones de la cita. El alumno no tiene que ir más allá del significado literal presentado en la página para

Las Islas Galápagos. Ítem Liberado #1

En este ítem, la respuesta no se encuentra en la página «General», por lo que el alumno debe buscar por las diferentes páginas para encontrar la respuesta. Al indicar la respuesta correcta, el alumno demuestra que ha escogido el texto relevante («Animales»). Una vez que el texto correcto se ha localizado, se hace una correspondencia simple entre el contenido de la sección de la iguana marina y las opciones del estímulo. Por tanto, mientras este ítem fomenta la consulta de las diferentes páginas, no requiere un nivel profundo de búsqueda en el texto relevante. La respuesta es (C) Algas.



Número de ítem	CR571Q13
Proceso cognitivo	Buscar y seleccionar el texto relevante
Formato de respuesta	Respuesta múltiple simple

Evaluación de la Facilidad y la Eficiencia en la Lectura para la Comprensión de Textos Simples

En la evaluación para la competencia lectora de PISA para el año 2018 se incluye la valoración de la fluidez lectora, que es definida como la facilidad y eficiencia del estudiante para leer textos simples y así comprenderlos. Este es un indicador indispensable en la descripción o la comprensión de las diferencias en los alumnos que cuentan con niveles bajos de desempeño en la lectura.

Los textos expuestos y que se encuentran disponibles en Internet, es necesario que los estudiantes de este siglo y siguientes, sean lectores hábiles, sino también, eficientes. Por lo tanto, un indicador básico de la tasa

de lectura en condiciones de baja demanda también puede ser utilizado descriptivamente para otros propósitos, como investigar qué tanto regulan los estudiantes sus procesos estratégicos frente a tareas más complejas o a mayores volúmenes de texto.

Los índices de facilidad y eficacia en la lectura puede ser utilizado para ubicar estudiantes en niveles de pruebas adaptativas, conjuntamente con otros indicadores. Un diseño de tareas que se ha utilizado de forma eficaz como un indicador de la facilidad y eficiencia de lectura en otras investigaciones empíricas requiere que los estudiantes lean una oración y juzguen la atención de la misma en relación con su conocimiento del mundo o con la consistencia lógica interna de la oración. La medida tiene en cuenta tanto la precisión de la comprensión del texto como el tiempo que tardan en leer y responder.

Evaluación de la Motivación, las Prácticas de Lectura y el Conocimiento de las Estrategias de Lectura de los Estudiantes

Desde que fueron implementadas las pruebas PISA 2000 se han ido destacando la importancia de los atributos que motivan a los lectores y de sus prácticas por la lectura. Para tales fines se han desarrollado ítems y escalas para medir los constructos en el cuestionario de los estudiantes. Estos evalúan la motivación y las estrategias presentadas en las prácticas realizadas al estudiantado.

Motivación Intrínseca e Interés por la Lectura

La motivación se refiere a metas, valores y creencias en un área dada, como la lectura, el compromiso se refiere a demostraciones de esfuerzo, tiempo y persistencia para lograr los resultados deseados. Además, el compromiso, la motivación y las prácticas lectoras están estrechamente relacionados con la competencia lectora. Al mismo tiempo, el compromiso con la lectura está relacionado con la competencia lectora, incluso más fuerte que la asociación entre competencia lectora y la variable socioeconómica. El compromiso con la lectura explica el éxito en la lectura más que cualquier otra variable. Por lo tanto, la motivación y el compromiso son variables poderosas que favorecen la mejora de la

competencia lectora y la reducción de brechas entre grupos de estudiantes.

Prácticas de Lectura

Las prácticas lectoras han sido previamente medidas como las frecuencias auto-reportadas de diferentes tipos de textos en diversos medios, incluida la lectura en línea. En PISA 2018, la lectura en línea se actualizará y ampliará para considerar las prácticas emergentes de lectura, tales como libros electrónicos, búsqueda en línea, redes sociales, entre otras.

Prácticas de Enseñanza y Apoyo en el aula para el Progreso y la Motivación hacia la Lectura

La mayoría de sistemas educativos ya no se enseña la competencia lectora como un curso a los estudiantes de 15 años, de la misma forma que se enseñan Matemática y Ciencia, alguna formación en la competencia lectora puede ser explícita o incidentalmente brindada en las clases de lenguaje y en otras disciplinas. La formación en la competencia lectora representa un desafío para generar preguntas que capturen las prácticas del aula de clases y las oportunidades para aprender a las cuales pueden estar expuestos los estudiantes.

Consideraciones para las Pruebas Adaptativas

La realización de la evaluación a través de la computadora, crea la oportunidad de implementar pruebas adaptativas. Estas permiten niveles altos de precisión en la medición utilizando menor cantidad de ítems por cada estudiante. Las pruebas adaptativas tienen el potencial de incrementar la resolución y la sensibilidad de la evaluación, particularmente en el extremo inferior de la escala de habilidad. Es decir, estudiantes con bajos desempeños en ítems que evalúan su facilidad y eficacia en la lectura (leer con fluidez) pueden presentar dificultades con ítems de textos múltiples de alta complejidad. Por eso, sería beneficioso proveer textos de menor dificultad para evaluar mejor a estos estudiantes en aspectos específicos de su comprensión.

REPORTE DEL DESEMPEÑO DE LA COMPETENCIA LECTORA

Reporte de Escalas

PISA reporta los resultados de los estudiantes en escalas de desempeño que son interpretables en términos de políticas educativas, los resultados de dicha evaluación fueron resumidos en una escala, con una media de 500 y una desviación estándar de 100. Además de la escala general, el desempeño de los estudiantes se describió en cinco sub-escalas: tres sub-escalas de procesos, recuperar información, interpretar textos, y reflexionar y evaluar; y dos sub-escalas de formato del texto continuo y discontinuo. Estas sub-escalas permitieron comparar los puntajes promedios y las distribuciones entre subgrupos y países. Aunque existe correlación entre las sub-escalas, los resultados de cada una de ellas revelaron diferencias entre los países participantes, las cuales pueden ser examinadas y vinculadas al currículo y a la metodología de enseñanza utilizada.

Interpretación y uso de las Escalas

Mediante las pruebas PISA los estudiantes pueden ser ordenados desde los menos hasta los más hábiles en una sola escala, las tareas de la competencia lectora se ubican a lo largo de una escala que indica el nivel de dificultad que enfrenta cada estudiante y el nivel de habilidad requerido para responder correctamente cada ítem. Las tareas de la competencia lectora utilizadas en PISA varían en situación, formato del texto, requisito de la tarea y dificultad, capturado a través del mapa de ítems. Este provee una representación visual de las habilidades de competencia lectora demostradas por los estudiantes en diferentes puntos a lo largo de la escala. La dificultad está determinada en parte por la longitud, la estructura y la complejidad del texto.

Definición de los Niveles de Desempeño para la Competencia Lectora

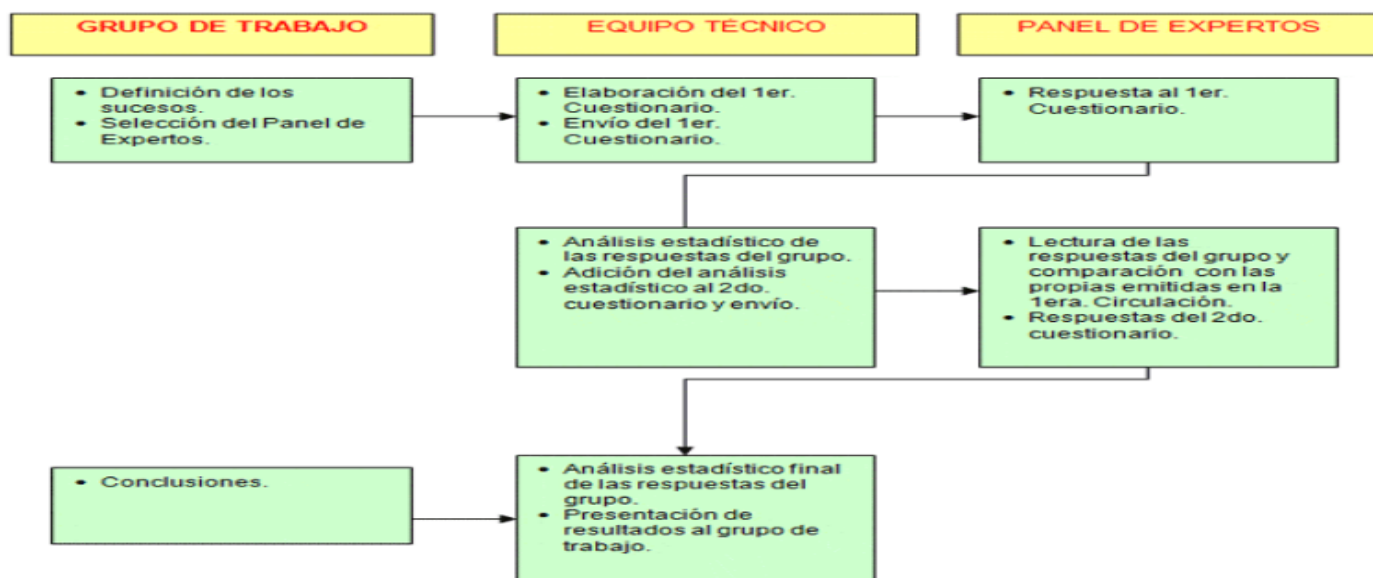
Para entender la progresión de la complejidad y la dificultad en PISA 2000, la escala compuesta de la competencia lectora y cada una de las sub-escalas fueron divididas en seis niveles (Por debajo del nivel 1, 1, 2, 3, 4, 5), se mantuvieron en las escalas utilizadas para medir las tendencias en PISA 2009 y 2015. Sin embargo, los ítems recientemente construidos contribuyeron a mejorar las descripciones de los niveles de desempeño existentes y a reformar las

descripciones de los niveles de desempeño por encima por debajo de los establecidos en PISA 2000.

Los niveles proveen una forma útil de explorar la progresión en las demandas de la competencia lectora dentro de la escala compuesta y de cada sub-escala. La escala resume tanto la competencia de una persona en términos de su habilidad como la complejidad de un ítem en términos de su dificultad.

La escala de competencia lectora actualmente no tiene un límite superior, existiendo cierta incertidumbre acerca del nivel de las habilidades de los estudiantes con desempeños altos. Sin embargo, existe la probabilidad que dichos estudiantes sean capaces de realizar tareas caracterizadas por el mayor nivel de desempeño. Para los que se encuentren en la parte baja de la escala, hay limitaciones de importancia.

Resultados

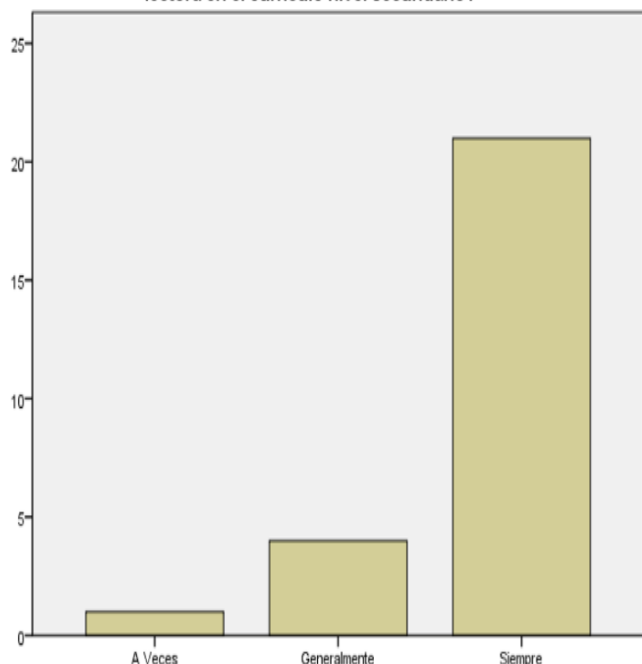


Para mayor información consultar el informe internacional de la OCDE, en su versión en español

<https://www.oecd.org/pisa/pisaenespaol.htm>

Gráfico I. Visualización de los niveles de Dominio

¿Puede usted visualizar los niveles de dominio de la competencia comprensión lectora en el currículo nivel secundario?



Tabla

Procesos Cognitivos 2018	Categoría Superior en la que se ubica en el 2018	Aspectos 2009 – 2015
Leer con fluidez	Se reporta, pero no en la escala PISA	No evaluado
Acceder y recuperar información dentro de un texto		
	Localizar información	
Buscar y seleccionar textos relevantes		Acceso y recuperación
Representar significado literal	Comprender	
		Integrar e interpretar
Integrar y generar inferencias	Evaluar y reflexionar	Reflexionar y evaluar
Evaluar calidad y credibilidad		Complejizar
Reflexionar sobre el contenido y la forma		
Detectar y manejar el conflicto		

Organización de los actos de habla del Currículo en Clases

¿Utilizas en tus clases la organización de los actos de habla del currículo pre-universitario en el área de Lengua?

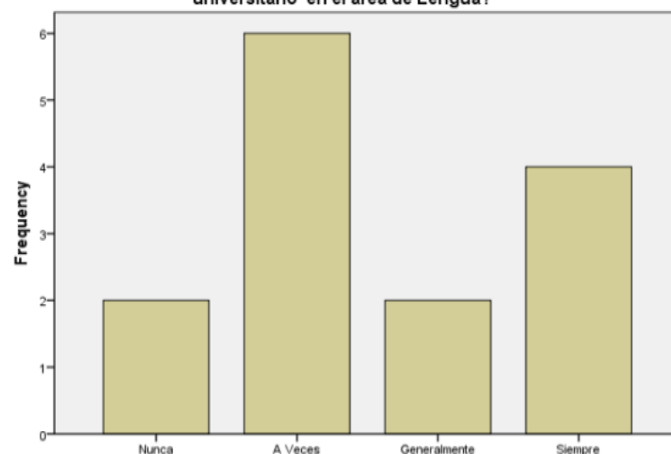
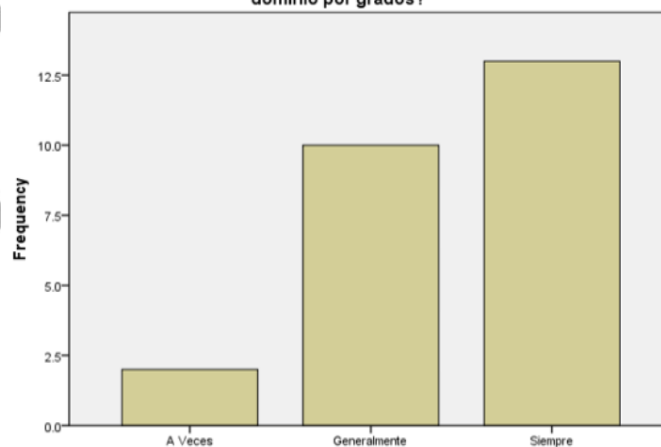


Gráfico II. Actos de habla acompañado de Escalas

Se estima que el 92% de los especialistas y docentes entiende que los actos de habla se encuentran acompañados de una escala que mide los niveles de dominio por grados.

¿Los actos de habla están acompañados en una escala que mida los niveles de dominio por grados?



Desempeño de Comprensión Lectora. Estudio PISA, República Dominicana

Para el rendimiento de los estudiantes en las distintas áreas que evalúan PISA generalmente se considera como variables latentes continuas.

Para facilitar la interpretación de los puntajes asignados a los estudiantes, estas escalas fueron diseñadas para tener un puntaje promedio de 500 puntos y una desviación estándar de 100 en los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). Esto significa que

aproximadamente dos tercios de los miembros de la OCDE los estudiantes oscilan entre 400 y 600 puntos

Resultados más Accesibles

Escala general en la que se distinguen cinco niveles de desempeño:

Nivel 5: el más alto con 625 puntos o más.

Nivel 4: de 553 a 625 puntos.

Nivel 3: de 481 a 552 puntos.

Nivel 2: de 408 a 480 puntos.

Nivel 1: de 335 a 407 puntos.

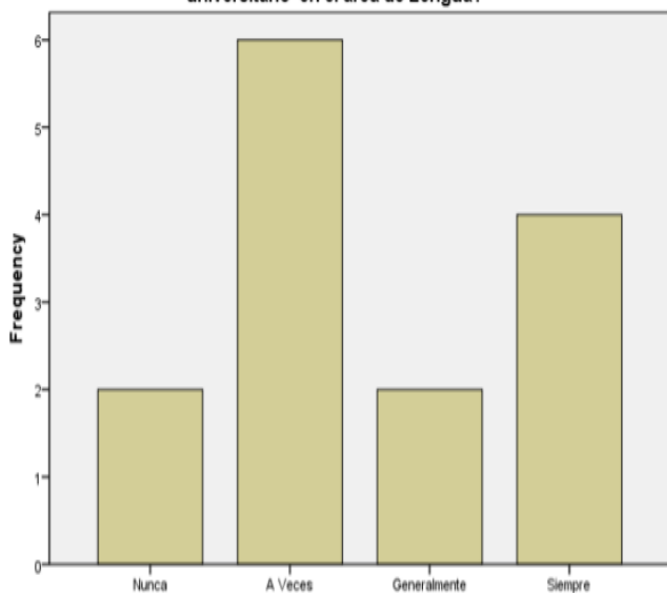
Por debajo del nivel 1: menos de 335 puntos.

Para la República Dominicana según los resultados del estudio PISA, el desempeño para el área de comprensión lectora es de 358 puntos, ubicándonos como país en el nivel 1. Como se muestra en la escala el nivel uno (335 a 407 puntos).

Luego de la presentación del contraste de los niveles de dominio de a prueba PISA, comprensión lectora y el currículo dominicano presentado el año pasado. Nos propusimos a evaluar lo siguiente: Si a nivel nacional nuestro desempeño es de 358 puntos, como será este para las regionales educativas. ¿Existirán diferencias?

Gráfico IV. Orientación de las clases en Escalas de Nivel de Dominio

¿Utilizas en tus clases la organización de los actos de habla del currículo pre-universitario en el área de Lengua?



Preparación de los datos

Se realizó un cruce de la base de datos del SIGERD con la base de datos del estudio PISA, identificando los centros educativos participantes en el estudio, se agruparon por regionales educativas y se promediaron los rendimientos de los estudiantes.

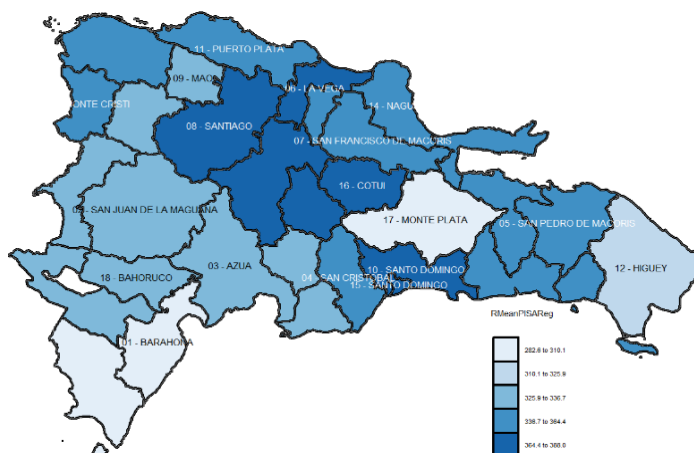
Tabla. Desempeño Promedio de Comprensión Lectora de Estudiantes PISA, según Regional Educativa

CLASIF	REGIONAL	DESEMPEÑO	NIVELES
1	15 – SANTO DOMINGO	388	NIVEL 1
2	10 – SANTO DOMINGO	375	NIVEL 1
3	16 – COTUÍ	375	NIVEL 1
4	06 – LA VEGA	371	NIVEL 1
5	08 – SANTIAGO	370	NIVEL 1
6	11 – PUERTO PLAT	359	NIVEL 1
7	14 – NAGUA	351	NIVEL 1
8	04 – SAN CRISTOBAL	345	NIVEL 1
9	05 – SAN PEDRO DE MACORIS	344	NIVEL 1
10	13 – MONTE CRISTI	343	NIVEL 1
11	07 – SAN FRANCISCO DE MACORIS	340	NIVEL 1
12	03 – AZUA	333	<NIVEL 1
13	02 – SAN JUAN DE LA MAGUANA	333	<NIVEL 1
14	09 – MAO	331	<NIVEL 1
15	18 – BAHORUCO	331	<NIVEL 1
16	12 – HIGUEY	321	<NIVEL 1
17	01 – BARAHONA	299	<NIVEL 1
18	17 – MONTE PLATA	283	<NIVEL 1

Para mayor información consultar el informe internacional de la OCDE, en su versión en español

<https://www.oecd.org/pisa/pisaenespaol.htm>

Desempeño por Regionales Educativas



¿Existen diferencias significativas entre los promedios de las Regionales?

Realizamos un análisis de varianzas para determinar si hay diferencias. Primero validamos los supuestos del análisis de varianza gráfica y analíticamente.

Test Gráficos de Normalidad

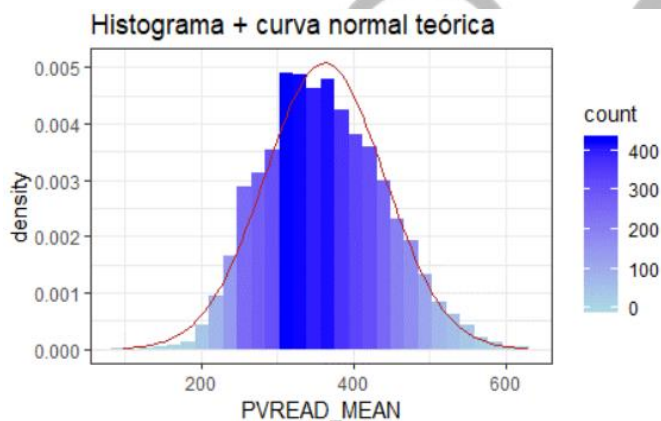
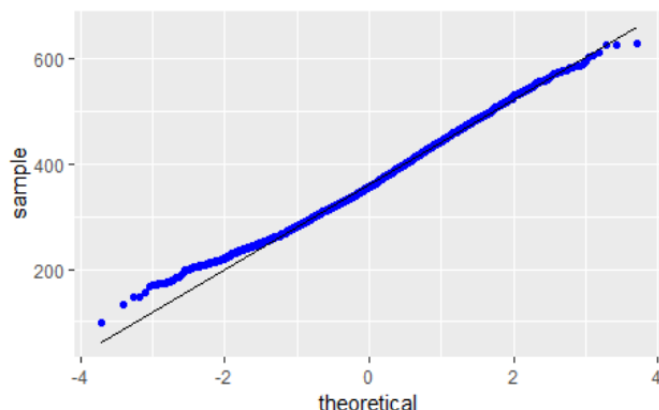


Gráfico (QQ) Quantiles



Para la validación de supuestos de homogeneidad tomamos el menor valor de la desviación estándar en este caso la Regional 17 – Monte Plata con SD = 60.7 y la multiplicamos por dos, dando como resultado ($60.7 \times 2 = 121.4$) y comparamos con la desviación estándar más alta que es de la Regional 02 – San Juan con SD2 = 102.45, como vemos que la desviación estándar más alta no supera 121.4 se pueden asumir varianzas iguales.

Planteamiento de la Hipótesis

H_0 : el promedio de los desempeños de comprensión lectora del estudio PISA es el mismo para todas las regionales educativas de República Dominicana.

$$H_0: \mu^1 = \mu^2 = \mu^3 = \mu^4 = \mu^n \dots$$

H_1 : No H_0 , el desempeño es distinto en al menos una de las regionales educativas de la República Dominicana.

$$H_1: \mu^1 \neq \mu^n$$

Nivel de Confianza y Valor de Significancia

El nivel de confianza es del 95%, es decir 0.95 por lo que calculamos el nivel de significancia es de 1-confianza, entonces tendremos $\text{Alpha} = 1 - 0.95 = 0.05$.

Definimos la siguiente regla de decisión:

P – valor $\leq$ Alpha, se rechaza H_0 : Hipótesis nula o hipótesis de trabajo, es decir se acepta H_1 : Hipótesis alterna o hipótesis de investigador.

P – valor $>$ Alpha, se acepta H_0 : Hipótesis nula o hipótesis de trabajo, es decir se rechaza H_1 : Hipótesis alterna o hipótesis del investigador.

Análisis de la Varianza

Variable	N	R ²	R ² Aj	CV
PVREAD MEAN	5188	0.04	0.03	37.54

Cuadro de Análisis de la Varianza (SC tipo III)

F.V.	SC	gl	CM	F	p-valor
Modelo.	3128331.19	17	184019.48	11.91	<0.0001
Regional	3128331.19	17	184019.48	11.91	<0.0001
Error	79857637.41	5170	15446.35		
Total	82985968.60	5187			

Para mayor información consultar el informe internacional de la OCDE, en su versión en español

<https://www.oecd.org/pisa/pisaenespaol.htm>

Vemos para el tratamiento Regional de $P 0.001 < \text{Alpha} (0.05)$, por lo que se rechaza la hipótesis nula H_0 , y se acepta la hipótesis alternativa H_1 .

Conclusión del ANOVA

Tenemos suficiente evidencia estadística para establecer que el promedio de los desempeños de comprensión lectora del estudio PISA es distinto en al menos una de las regionales educativas de República Dominicana.

Como consecuencia de la aceptación de la H_1 es necesario realizar un análisis de comparación de Medias para identificar que regionales presentan diferencias significativas.

Test: Bonferroni Alfa=0.05 DMS=57.12825
Error: 15446.3515 gl: 5170

Regional	Medias	n	E.E.
15 - SANTO DOMINGO	360.81	608	5.04 A
16 - COTUI	359.40	169	9.56 A
08 - SANTIAGO	353.33	652	4.87 A
10 - SANTO DOMINGO	347.10	838	4.29 A
14 - NAGUA	339.36	147	10.25 A B
11 - PUERTO PLATA	338.23	176	9.37 A B
05 - SAN PEDRO DE MACORIS	325.78	468	5.74 A B
03 - AZUA	322.33	224	8.30 A B
13 - MONTE CRISTI	321.51	71	14.75 A B
18 - BAHORUCO	319.55	31	22.32 A B C
07 - SAN FRANCISCO DE MACO..	319.09	350	6.64 A B C
06 - LA VEGA	313.89	298	7.20 A B C
04 - SAN CRISTOBAL	308.45	531	5.39 A B C
12 - HIGUEY	302.78	218	8.42 A B C
01 - BARAHONA	299.38	29	23.08 A B C
09 - MAO	297.40	124	11.16 B C
02 - SAN JUAN DE LA MAGUAN..	295.41	147	10.25 B C
17 - MONTE PLATA	238.57	107	12.01 C

Medias con una letra común no son significativamente diferentes ($p > 0.05$)

Según la prueba de comparaciones de medias utilizando el método Bonferroni podemos establecer diferencias significativas entre el promedio del desempeño de las Regionales Educativas 09, 02, 17. Respecto de las Regionales del grupo A (4) pero la Regional 17 – Monte Plata muestra diferencias significativas respecto a las otras regionales de los grupos con letra común AB (9) que no contienen la letra C en común.

Según los análisis de varianzas y comparaciones de medias, podemos decir que existen evidencias estadísticas que aseguran que el desempeño de los estudiantes en las Regionales no es el mismo y que las regionales 02, 09 y 17 que se diferencia de manera significativa al ser comparadas con las Regionales que tienen mejor desempeño.

Estos análisis nos permiten identificar donde debemos focalizar esfuerzos de mejoras educativas. Es

necesario hacer análisis más rigurosos para profundizar más en las regionales que tienen menor desempeño. Podemos realizar contraste y análisis con otros tratamientos para ver si existen interacciones que expliquen mejor esta diferencia.

Conclusiones

El conjunto de métodos científicos utilizados para la validación de la propuesta permitió comprobar que: Se constató que tipología textual de los niveles de dominio de la competencia en la comprensión lectora de la prueba PISA se encuentra en un 85% del desarrollo de la comprensión lectora de acuerdo al enfoque por competencia del currículo.

Por tanto, podemos concluir que, en opinión del grupo de expertos consultados, la *Adaptación* del cuestionario pudo considerarse un instrumento válido y fiable para conocer experiencias e intereses hacia el diseño de una metodología para el desarrollo de la competencia.

Con los elementos teóricos y prácticos más actuales de las ciencias de la educación y las tecnologías, se desarrolló e implementó una metodología sustentada en las TIC para contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa.

La metodología desarrollada favorece el trabajo en equipo, la comunicación efectiva y el uso de situaciones reales. Cuestión que fue válida aplicando métodos científicos. Los resultados fueron validados con métodos científicos seleccionados incluidos en la investigación.

Bibliografía

1. American Press Institute. (2014). How Americans get their news. Recuperado de: <http://www.americanpressinstitute.org/publications/reports/surveyresearch/how-americans-get-news/>
2. Caró, M. (2015). Fundamentación científica de la Educación Literaria. Obtenido de Dialnet plus:

- <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5028886>
3. Ferrín, P., & Caro, M. (2020). Competencia lectora y alfabetización digital: reflexiones educativas sobre la evolución del modelo PISA. Universidad de Murcia, 1- 4.
 4. Gartner. (2015). Forecast: PCs, ultra-mobiles and mobile phones, worldwide, 2011-2018, 4Q14 update. Recuperado de: <http://www.gartner.com/document/2945917>
 5. Guthrie, J.T., y Klauda, S.L. (2014). Effects of classroom practices on reading comprehension, engagement, and motivations for adolescents. *Reading Research Quarterly*, 49(4), 387-416. doi:10.1002/rrq.81
 6. Klauda, S.L., y Guthrie, J.T. (2015). Comparing relations of motivation, engagement, and achievement among struggling and advanced adolescent readers. *Reading and Writing*. doi:10.1007/s11145-014-9523-2
 7. Language and Reading Research Consortium. (2015). Learning to read: Should we keep things simple? *Reading Research Quarterly*, 50, 151-169.
 8. Ministerio Educación Perú. (2018). Marco de evaluación de la competencia lectora de PISA 2018. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.
 9. Santa Cabrera July 2019, Contraste Curricular Niveles de Dominio prueba PISA y el currículo Domiciano: Desarrollo de competencias lingüística en EFL (Spanish) Paperback
 - 10.

