

PIRLS 2011, Estudio Internacional de Alfabetismo en Lectura

2013-03-01

PIRLS 2011, Estudio Internacional de Alfabetismo en Lectura

En diciembre de 2012 se publicaron los resultados de la prueba PIRLS que nuevamente evaluó, en 49 países, la competencia en lectura de los estudiantes de grado 4°. PIRLS 2011 midió además una serie de factores que van más allá de la mera competencia lectora, pero que influyen en ésta: entorno familiar, idioma materno, condición socio-económica, matoneo, desnutrición, etc. Le invitamos a leer el Resumen Ejecutivo en el que se destacan los hallazgos más relevantes.

En diciembre de 2012 se publicaron los resultados de la prueba PIRLS que nuevamente evaluó, en 49 países, la competencia en lectura de los estudiantes de grado 4°. PIRLS 2011 midió además una serie de factores que van más allá de la mera competencia lectora, pero que influyen en ésta: entorno familiar, idioma materno, condición socio-económica, matoneo, desnutrición, etc. Le invitamos a leer el Resumen Ejecutivo en el que se destacan los hallazgos más relevantes.

•

****PIRLS 2011**

ESTUDIO INTERNACIONAL DE

****ALFABETISMO EN LECTURA**



El 11 de diciembre de 2012 se dio a conocer en Amsterdam,

Países Bajos, el resultado de la tercera evaluación del [Avance en el Estudio Internacional de Alfabetismo en Lectura](#) (PIRLS, por su sigla en inglés). Esta es una prueba internacional realizada por la “International Association for the Evaluation of Educational Achievement” (IEA, por su sigla en inglés) [1], que evalúa la competencia en lectura de los estudiantes de grado 4° de Educación Básica Primaria. [PIRLS](#) se realiza cada cinco años desde el 2001 y en el 2011 participaron unos 325.000 estudiantes provenientes de 49 naciones; incluidos, los cuatro países que evaluaron a sus estudiantes de grado 6°, aquellos que participaron en la prueba pre-PIRLS y los nueve países y territorios que sirvieron de estándar de referencia.

De Hispanoamérica solo participaron en PIRLS 2011: España, Colombia y Honduras. El resultado de estos dos últimos países no fue bueno; sin embargo, hay que destacar las ventajas que ofrece en un mundo globalizado, dejarse medir y compararse con los países que tienen los mejores sistemas educativos del mundo. Este tipo de estudios y sus resultados, posibilitan a los países participantes diseñar y aplicar planes de mejoramiento específicos y pertinentes que contribuyan al desarrollo sobresaliente de la competencia lectora de sus estudiantes.

PIRLS 2011 incluye además, la medición de una serie de factores que van más allá de la mera competencia lectora: entorno familiar, idioma materno, proveniencia socio-económica, matoneo, desnutrición, etc. El análisis cuidadoso y profundo de estos factores permitió cruzarlos con los resultados obtenidos por los estudiantes en la prueba de lectura para determinar su nivel de incidencia en esta.

A continuación relacionamos los hallazgos más relevantes de la prueba [PIRLS 2011](#):



Los **estudiantes con alto desempeño en PIRLS** pueden leer, comprender e interpretar información relativamente compleja en historias y artículos que tienen entre 800 y 1.000 palabras.

•

Tanto en propósitos literarios, como en los de lectura informativa, **PIRLS mide un rango de propósitos de comprensión lectora** y reporta los resultados en dos escalas: Recuperación e inferencia directa; e Interpretación, Integración y Evaluación.

•

Si se los compara con los resultados del 2001, **diez países elevaron sus niveles de desempeño en lectura** en el 2011 y 13 mejoraron a partir del 2006. Entre estos, Colombia fue el país que más mejoró.

•

En los 45 países cuyos estudiantes de cuarto grado participaron en la prueba del 2011, en promedio, las niñas tuvieron 16 puntos de ventaja, en comparación con los muchachos. Solo cinco países no mostraron **diferencia de género**: Colombia, Italia, Francia, España e Israel.

•

Tanto un **entorno familiar que apoye la lectura**, como iniciarse temprano en esta, son factores cruciales para el alfabetismo lector de los niños.

•

Los **estudiantes a cuyos padres les gusta leer** (32%), tuvieron un desempeño lector promedio considerablemente mayor que los estudiantes cuyos padres reportaban que a ellos no les gustaba leer (11%).

•

El 37% de los estudiantes cuyos padres **con frecuencia los involucraron en actividades** tales como jugar con juguetes relacionados con el alfabeto, leer en voz

alta y escribir cartas o palabras, tuvieron un mejor desempeño promedio en la prueba. El pequeño porcentaje (3%) de estudiantes cuyos padres casi nunca hicieron con ellos este tipo de actividades, tuvieron el desempeño lector más bajo.

-

Los **recursos existentes en el hogar** también pueden jugar un papel importante en el desarrollo de habilidades de alfabetismo lector. En promedio, el 18% de estudiantes con muchos recursos superaron por 123 puntos en logro lector, al 9% que tuvieron pocos recursos.

-

La **educación preprimaria** ofrece una alternativa para sobreponerse a las desventajas de los niños y puede ayudar a romper los ciclos generacionales de pobreza y logros bajos. PIRLS incluyó en sus mediciones, Tareas Tempranas en Alfabetismo y, los estudiantes cuyos padres reportaron que sus hijos habían podido realizar muy bien dichas Tareas al momento de ingresar a la escuela, fueron los que lograron mejor desempeño en la prueba.

-

35% de los participantes asistían a Instituciones Educativas que, relativamente, tenían un mayor número de estudiantes provenientes de **hogares con facilidades económicas** que con carencias en ese campo; y esos estudiantes, en promedio, alcanzaron los logros más altos. En el otro extremo del rango, el 30 por ciento de los estudiantes asistía a escuelas que, relativamente, contaban con un mayor número de estudiantes provenientes de hogares con carencias económicas y, estos estudiantes, tuvieron el promedio de logro más bajo.

-

La escala de **Insuficiencia de Recursos para Lectura** se basó en carencias de recursos educativos en general (materiales, suministros, calefacción, aire acondicionado, iluminación, edificios, espacio, personal y computadores); además, de recursos específicos para la enseñanza de la lectura (maestros especializados, software de computador, libros en la biblioteca y recursos audiovisuales). En promedio, el logro en lectura para los estudiantes de Instituciones con insuficiencia de recursos fue considerablemente bajo (45 puntos), en comparación con estudiantes que asistían a Instituciones Educativas que no se veían afectadas por la escasez de recursos.

•

Los estudiantes cuyos docentes reportaron muy pocos **problemas en sus condiciones de trabajo**, tuvieron, en promedio, mayores niveles de logro comparados con aquellos cuyos maestros reportaron Problemas moderados.

•

Los estudiantes que alcanzaron los mayores logros en lectura por lo general asistían a Instituciones que enfatizaban el **desempeño académico**, evidenciado por logros curriculares rigurosos, maestros efectivos, estudiantes que deseaban hacer las cosas bien y padres que los apoyaban.

•

Los estudiantes que asistían a Instituciones Educativas con **entornos desorganizados** y que con frecuencia reportaban matoneo (bulling), tenían niveles de logro mucho más bajos que sus pares que estaban en escuelas seguras y organizadas.

•

En el grado 4°, el incremento en la frecuencia del **matoneo** se relacionó con un decrecimiento en el promedio del logro lector.

•

El 72% de los estudiantes de grado 4° contaba con **maestros que tenían énfasis en lenguaje** dentro de su educación formal y su capacitación; 62% tenía énfasis en pedagogía/enseñanza de lectura y 33% tenía énfasis en teoría de la lectura. En las tres instancias, aunque las diferencias eran pequeñas, el mayor logro en lectura se asociaba con maestros que tenían esa educación especializada.

•

Tres cuartas partes de los estudiantes de grado 4° contaron con **docentes que tenían muy buena experiencia** (entre 10 y 20 años y a veces más). Obtuvieron los logros más altos en lectura el 41% de estos cuyos maestros habían enseñado 20 años o más. Los logros más bajos fueron para el 12% cuyos maestros tenían menos de cinco años de experiencia.

•

Los estudiantes con **maestros satisfechos** (54%), alcanzaron logros mucho más altos que aquellos que tuvieron maestros que estaban medianamente satisfechos (40%) o poco satisfechos (5%).

•

Tres cuartas partes de los estudiantes de grado 4° dijeron ser **lectores motivados** y muy pocos, 5%, reportaron falta de motivación. Los logros de estos últimos se ubicaron en un nivel substancialmente más bajo que los alcanzados por sus pares más motivados.

•

Los estudiantes que **disfrutaban leer**, tuvieron en promedio, desempeños más altos que aquellos que reportaron escaso gusto por la lectura y, los estudiantes que reportaron que no les gustaba leer obtuvieron los resultados más bajos.

•

El nivel de desempeño promedio fue mayor para el tercio de los estudiantes de grado 4° que **confiaban en su forma de leer** y fue mucho menor, por 91 puntos, para el 11% carente de esa confianza. Es claro entonces que los estudiantes tienen una percepción de ellos mismos como lectores, incluso se dan cuenta de cuando tienen problemas.

•

Los estudiantes tuvieron un promedio ligeramente mayor en el logro lector, si sus docentes utilizaban **estrategias enganchadoras (motivadoras)** en la mayoría de las clases; más que si lo hacían, en casi la mitad de estas.

•

El 73% de los estudiantes de Grado 4° estaba en aulas de clase en las que la enseñanza “de ninguna manera” estaba limitada por **carencias nutricionales básicas**. Estos estudiantes tenían en promedio mayor nivel de logro, comparados con el 27% de sus pares que asistían a aulas en las que la instrucción estaba limitada “en algún grado o considerablemente” por los reportes de los docentes que indicaban que sus estudiantes tenían faltantes en nutrición básica (519 versus 495).

•

La brecha en el desempeño atribuible a **privación del sueño** (518 versus 507), de alguna manera fue menor que la atribuible a desnutrición, pero los estudiantes de Grado 4° que sufrieron en alguna proporción, de falta de sueño, tuvieron en promedio, un menor desempeño en lectura.

RESULTADOS DE LA PRUEBA PIRLS 2011

<https://eduteka.icesi.edu.co/imgbd/26/26-02/ResultadosPIRLS2011.gif>

Le invitamos a leer a continuación la traducción al español del Resumen Ejecutivo completo del reporte PIRLS 2011. Este ofrece una síntesis muy buena de los hallazgos más destacados de esta prueba.

[PIRLS 2011 - Resultados Internacionales en Lectura](#)

Descargue la traducción al español del Resumen Ejecutivo haciendo https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PIRLS2011_ResumenEjecutivo.pdf [clic aquí](#).

Eduteka recomienda la lectura juiciosa del reporte completo (en inglés). Este se puede descargar gratuitamente en formato PDF haciendo [clic aquí](#).

NOTAS DEL EDITOR:

[1] PIRLS es administrado por TIMSS y PIRLS de la IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement); Centro de Estudio Internacional del Boston College.

CRÉDITOS:

PIRLS es una prueba internacional realizada por la “International Association for the Evaluation of Educational Achievement” (IEA, por su sigla en inglés), que evalúa la competencia en lectura de los estudiantes de grado 4° de Educación Básica Primaria.

Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Foy, P., & Drucker, K.T. (2012). [PIRLS 2011 International results in reading](#). Chestnut Hill, MA: Boston College.

*Publicación de este documento en EDUTEKA: Marzo 01 de 2013.

Última modificación de este documento: Marzo 01 de 2013.*