



Dirección General de Planificación Educativa  
Dirección de Evaluación de la Calidad Educativa

# RESULTADOS DE LAS EVALUACIONES

ÁREA DE COMUNICACIÓN

EDUCACIÓN ESCOLAR BÁSICA  
TERCER, SEXTO Y NOVENO GRADO

Dirección General de Planificación Educativa  
Dirección de Evaluación de la Calidad Educativa

RESULTADOS DE LAS EVALUACIONES DE APRENDIZAJES  
DE LOS ESTUDIANTES

ÁREA DE COMUNICACIÓN

EDUCACIÓN ESCOLAR BÁSICA  
TERCER, SEXTO Y NOVENO GRADO

ASUNCIÓN, PARAGUAY  
SETIEMBRE - 2013



**HORACIO CARTES**  
**Presidente de la República del Paraguay**

**MARTA LAFUENTE**  
**Ministra de Educación y Cultura**

**MYRIAN STELLA MELLO**  
**Viceministra de Educación Para la Gestión Educativa**

**GERARDO GÓMEZ MORALES**  
**Viceministro de Educación Superior**

**DALILA ZARZA PAREDES**  
**Dirección General De Planificación Educativa**

**VIOLETA LACONICH DE RODAS**  
**Dirección de Evaluación de la Calidad Educativa**

## FICHA TÉCNICA

### **Coordinación del área de Lengua**

Arnaldo Rafael Ortiz Colmán

### **Elaboración del informe**

Arnaldo Rafael Ortiz Colmán

Gladys Denice Sotto Silvera

Patricia Ramírez Acosta

### **Colaboración**

Violeta Laconich

Dalila Zarza

Mirna Vera

María G. Vázquez

### **Departamento de Medición y Análisis**

Arnaldo Rafael Ortiz Colmán

Gladys Denice Sotto Silveira

María Bonifacia de Ruiz Díaz

Dalia Rocío Larrosa Buchanán

Sixta María Sosa Araujo

Adriana Mabel Ruiz Díaz

Gloria Francisca Centurión

Maris Stella Villalba

### **Departamento de Procesamiento de Datos**

Lourdes Rolón

Rubén Aguayo

Javier Martínez

Francisco Meza

Digno Gaona

Esmilce González

Angelina Mendoza

### **Diseño de Muestra**

Dirección de Estadística

Mariela Mendieta

### **Diseño y Diagramación**

Dirección de Comunicación – MEC

Asunción, Paraguay

Setiembre 2013

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>6</b>
<b>ORIENTACIONES AL LECTOR.....</b>	<b>8</b>
<b>ENFOQUE DE LA LENGUA Y DE LA EVALUACION.....</b>	<b>10</b>
1. Enfoque de la lengua utilizado.....	10
2. Aspectos evaluados en la prueba de Comunicación.....	13
3. Calidad técnica de los instrumentos.....	16
4. Modelo de análisis utilizado.....	16
<b>ÁREA COMUNICACIÓN - PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.....</b>	<b>18</b>
<b>TERCER GRADO.....</b>	<b>20</b>
Principales resultados.....	20
Ejemplos de ítems y su descripción.....	23
<b>SEXTO GRADO.....</b>	<b>28</b>
Principales resultados.....	28
Ejemplos de ítems y su descripción.....	33
<b>NOVENO GRADO.....</b>	<b>38</b>
Principales resultados.....	38
Ejemplos de ítems y su descripción.....	42
<b>CONCUSIÓN.....</b>	<b>47</b>
<b>GLOSARIO.....</b>	<b>49</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>51</b>
<b>ANEXO.....</b>	<b>53</b>
<b>ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA MEDICIÓN.....</b>	<b>53</b>
1. Fuente y descripción de la información.....	53
2. Diseño de muestra.....	53
3. Aplicación de los instrumentos.....	58
4. Procesamiento de datos .....	58

## INTRODUCCIÓN

La calidad de la educación constituye uno de los principales desafíos de la educación paraguaya y, por tanto, un tema central en la agenda educativa. En este contexto, la evaluación de la calidad de la educación recobra un nuevo impulso, considerando que es indispensable contar con información sobre los logros de los aprendizajes de los estudiantes y los factores asociados a dichos aprendizajes, de tal forma a diseñar políticas públicas que contribuyan al mejoramiento de la calidad de la educación.

La evaluación en sí misma no mejora la calidad, pero sus resultados ayudan a dimensionar la magnitud del problema y, en consecuencia, tomar decisiones que contribuyan al lineamiento de políticas conducentes al mejoramiento de la calidad de la educación, además constituyen una herramienta de retroalimentación a la gestión de los diversos actores educativos intervinientes en la implementación de la política educativa y aporta elementos de reflexión para el mejoramiento del ejercicio profesional docente.

Desde la creación del Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo (SNEPE) en 1996, en el marco del fortalecimiento y de la redefinición de los objetivos y uso de los resultados de la evaluación, por primera vez el MEC en el año 2010, a través de la Dirección de Evaluación de la Calidad Educativa (DECE), dependiente de la Dirección General de Planificación Educativa, aplica al mismo tiempo la evaluación del rendimiento académico, en las áreas de Comunicación y Matemática a los estudiantes de los tres grados de finales de ciclo de la Educación Escolar Básica (3°, 6° y 9° grado), compuesta por una muestra nacional, además de las escuelas focalizadas por el Programa Escuela Viva II de los contextos urbano y rural, con el objetivo de incrementar la línea de base.

Esta evaluación tiene como objetivo brindar información pertinente y confiable sobre los logros académicos de los estudiantes de los grados evaluados, así como los factores asociables al aprendizaje que permitan incorporar acciones de política que contribuyan al mejoramiento de la calidad de la educación paraguaya.

Para la EEB, por primera vez también, se presentan los resultados por niveles de desempeño, que describen lo que son capaces de hacer los estudiantes en cada área y grados evaluados. Para ello se utiliza la Teoría de Respuestas al Ítem (TRI) que relaciona la habilidad del estudiante con la dificultad del ítem, basado en el modelo Rasch para estimar la competencia del evaluado.

Esta forma de presentar los resultados constituye un avance importante para la evaluación en nuestro país, aunque se reconoce que pueden existir aún limitaciones, atendiendo que el estudio incorpora un nuevo marco conceptual y metodológico con enfoque de competencia.

Finalmente se destaca que esta evaluación sienta las bases para la comparabilidad de los resultados a través del tiempo, lo cual permitirá medir el avance de los aprendizajes de los estudiantes en las áreas y grados evaluados.

Los resultados que se presentan en este informe provienen de la muestra nacional compuesta por 688 instituciones educativas con representatividad a nivel nacional, para los estratos urbano-rural y para los sectores oficial y privado (incluye subvencionado). Este operativo involucró a 48.423 alumnos, de los cuales 17.540 son del 3° grado, 16.682 del 6° grado y 12.106 del 9° grado, 4.703 docentes, 932 directores, 51.521 padres y 1.707 aplicadores.

La prueba de Comunicación indagó las capacidades referidas a comprensión escrita y comprensión lingüística, con los siguientes ejes temáticos: vocabulario y figuras literarias, contenido y relación de textos, relaciones morfosintácticas y normas ortográficas.

En general, los resultados evidencian el bajo nivel de desempeño de los estudiantes, ejemplo de ello es que entre el 30 % y 45 % de ellos, dependiendo del grado evaluado, se ubican en los menores niveles de desempeño (Nivel I o por debajo del Nivel I).

El documento tiene la siguiente estructura: se ofrecen en primer lugar orientaciones al lector en torno a los criterios y aspectos metodológicos utilizados en el reporte a efectos de enmarcar la interpretación de los resultados, la sección correspondiente a enfoques de la Lengua aborda de manera sintética los conceptos teóricos comunicacionales, se exponen también los aspectos evaluados en la prueba y algunas consideraciones sobre la calidad técnica de los instrumentos y el modelo de análisis utilizado; por último se presentan las principales conclusiones.



## ORIENTACIONES AL LECTOR

Los resultados de las pruebas aplicadas a los estudiantes se presentan en cuatro niveles de desempeño. Los niveles de desempeño son crecientes e inclusivos, donde cada uno corresponden a categorías de tareas que permiten identificar grupos de estudiantes con similar perfil de rendimiento en las pruebas, a partir de una combinación de criterios psicométricos, disciplinares, pedagógicos y empíricos.

Las tareas de cada nivel implican un cierto grado de dificultad cognitiva del ítem y del contenido que evalúan y requieren de la habilidad del estudiante para responder la prueba. Por ejemplo, los estudiantes que se ubican en el Nivel IV demuestran tener habilidad para resolver los ítems de los niveles anteriores; es decir, que lograron los aprendizajes esperados para el grado, correspondientes a las capacidades establecidas en el currículo nacional vigente y a la propuesta de evaluación presentada.

Se espera que las tareas de mayor dificultad sean también las de mayor complejidad cognitiva o las referidas a contenidos menos conocidos por los estudiantes. Un estudiante cuyos resultados se ubican en un determinado nivel de desempeño muestra el rendimiento necesario para realizar, con alta posibilidad de resolver correctamente, las actividades propuestas en ese nivel, así como las de los niveles de desempeño inferiores.

A partir de la respuesta de los estudiantes, los puntajes promedios fueron estandarizados a una escala de 500 y desviación estándar de 100, lo cual no tiene incidencia en la aprobación o no de la prueba. Un valor menor de la desviación estándar señala que la distribución de los resultados obtenidos por los estudiantes es más homogénea, mientras que un alto valor significa mayor heterogeneidad, lo que indica que algunos de los estudiantes obtuvieron puntajes promedios muy altos y otros muy bajos. Los puntos de corte para los niveles de desempeño son diferentes por áreas y grados evaluados, dado que la probabilidad de responder correctamente ciertos ítems es mayor o igual a 0.6.

Se evaluó el rendimiento académico en tercero y sexto grado en las áreas de Comunicación y Matemática; para el sexto grado la prueba de Comunicación presenta ítems en Lengua Castellana y Guaraní. En noveno grado, las disciplinas evaluadas son Lengua y Literatura Castellana y Matemática. Para los tres grados mencionados, en el área de Comunicación se evalúa la producción de textos de los estudiantes mediante la prueba de redacción.

Una vez definida la población objetivo y el propósito de la evaluación, se elaboraron las especificaciones técnicas y posteriormente los ítems; que son contruidos sobre la base de las capacidades básicas establecidas en el diseño curricular vigente para cada grado y área académica a ser evaluada.

Las pruebas de rendimiento académico están conformadas por ítems cerrados, con un enunciado y cuatro opciones de respuestas, de las cuales solo una es la correcta. Las pruebas en su conjunto tanto para Comunicación/Lengua y Literatura Castellana como para Matemática fueron constituidas por cuatro bloques de doce ítems cada uno totalizando 48 ítems para el 3° grado, mientras que para los grados 6° y 9° cada bloque contenía quince ítems, representando un total de 60 ítems para los grados mencionados.

Las pruebas se estructuran en cuatro cuadernillos compuestos por dos bloques cada uno, lo que permite al estudiante responder menor cantidad de ítems, y ofrecer al grado evaluado una prueba que abarque mayor contenido curricular. Es así que cada estudiante respondía solamente 24 ítems para el 3° grado y 30 ítems para el 6° y 9° grado.

Es importante señalar que esta evaluación se realiza con referencia a criterio, esto es, que los resultados de una persona se comparan con lo evaluado y no con los resultados del grupo. Las inferencias se hacen a partir de lo que la persona puede o no hacer.

## ENFOQUE DE LA LENGUA Y DE LA EVALUACION

### 1. Enfoque de la lengua utilizado

El enfoque comunicacional<sup>1</sup> presenta de alguna manera los cambios que se están produciendo en la didáctica de la lengua. En este caso, las nuevas prácticas docentes, las nuevas estrategias que se implementen para producir aprendizajes efectivos en el dominio de lo lingüístico, responden a una teoría del aprendizaje distinta al de las anteriores (conductismo), a otra teoría acerca de la lengua (constructivismo-sociocultural).

El propósito de los aprendizajes lingüísticos desde este enfoque es el mejoramiento de las competencias comunicativas y los desempeños de los usuarios; privilegia la construcción de significados como eje de las competencias de comprensión de textos y propone el uso del lenguaje en sus diferentes formas. En este proceso didáctico de la lengua con el que estamos comprometidos, el enfoque comunicativo de la lengua, vino a superar la visión de la enseñanza de la gramática estructural, desde un enfoque pragmático que contempla la lengua en uso.

El enfoque comunicativo de la didáctica de la lengua, superando el nivel oracional, sitúa el foco de atención en el texto o discurso, reconociéndolo como la unidad real de la comunicación, que está constituida por los géneros textuales que usamos en un contexto determinado, con una finalidad, y dirigidos a un destinatario.

La nueva visión de la teoría entiende la lengua como una forma de acción o actividad que se realiza con una finalidad concreta y en situaciones comunicativas, también concretas. El uso y la comunicación son el objetivo real y final del proceso enseñanza aprendizaje.

“Lograr la competencia comunicativa del estudiante es detenerse a desmenuzar en forma detallada las diversas microhabilidades que puede desarrollar; es contribuir de manera considerable, a lograr un comportamiento eficaz en la comunicación y es asegurar las habilidades de comprensión tanto oral como escrita de su lengua primaria o materna.” (López Valero, 1998).

Los niveles de comprensión lectora<sup>2</sup> deben entenderse como procesos de pensamiento que se dan durante el acto de lectura; los cuales pueden ser literal, inferencial y crítico- intertextual, que se van logrando progresivamente en la medida que el lector hace uso de sus saberes previos y emplea las estrategias cognitivas para llegar a construir sentido y comprender lo leído.

---

<sup>1</sup> MARÍN, M (2004). Lingüística y enseñanza de la lengua. P. 28, AIQUE. Argentina.

<sup>2</sup> AGUILERA, N. (2007). Comprensión lectora y algo más. Material didáctico para docentes. (2.a ed.).Asunción: Servilibro. pp. 25-28.

En el nivel literal se hace énfasis en el entendimiento de la información que está presente en el texto, es el primer nivel o básico de la comprensión y, abarca el reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto.

En el nivel inferencial se realiza una interacción constante entre el lector y el texto, se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones; es el segundo nivel de comprensión, donde se activa el conocimiento previo del lector y se formulan hipótesis sobre el contenido del texto a partir de los indicios, los cuales se van verificando o reformulando mientras se va leyendo. En este nivel, el estudiante va más allá de lo expresado en el texto escrito porque es capaz de reconocer la información implícita o subyacente.

En el nivel crítico el lector confronta el significado del texto con sus saberes y experiencias, reflexiona sobre el contenido del texto, determina las intenciones del autor del texto, evalúa y adopta una postura, luego emite juicio valorativo o crítico acerca de lo que lee; es el tercer nivel, considerado la meta comprensión, nivel ideal al que debe llegar cualquier lector.

Para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura es necesario que los estudiantes lleguen a niveles superiores de comprensión, es decir, que adquieran habilidades y utilicen estrategias cognitivas tendientes al mejoramiento de su comprensión lectora.

En cuanto a las habilidades y procesos relacionados con ciertas claves para entender el texto, se describe lo siguiente:

**a) Habilidades de vocabulario:** la enseñanza del vocabulario da al estudiante la independencia para la interpretación del significado de las palabras. Tales habilidades incluyen: claves contextuales, el lector recurre a las palabras que conoce para determinar el significado de alguna palabra desconocida; análisis estructural: el lector recurre a prefijos, sufijos, terminaciones inflexivas, palabras claves, raíces verbales, palabras compuestas y construcciones nominales para determinar el significado de las palabras; y el uso del diccionario u otras fuentes lexicográficas.

**b) Identificación de la información relevante en el texto:** incluyen la identificación de los detalles narrativos resaltantes; identificación de la relación entre los hechos de una narración, tras identificar los elementos fundamentales de un relato: causa, efecto y consecuencia, identificación de la idea central y los detalles que la sustentan; identificación de las relaciones entre las diferentes ideas contenidas en el texto, ante lo cual el lector aprende a reconocer e interpretar las diferentes tramas textuales: narrativas, expositivas, argumentativas, descriptivas y conversacionales; como así también, las estructuras expositivas: descripción, agrupación, causa y efecto, aclaración, comparación, etc.

Con relación a las habilidades y procesos para relacionar el texto con las experiencias previas, se describe lo siguiente:

**a) Inferencias:** se enseña al lector a utilizar la información que ofrece el autor para determinar aquello que no se explicita en el texto. El estudiante debe apoyarse en su conocimiento enciclopédico.

**b) Lectura crítica:** se enseña al educando a evaluar contenidos y emitir juicios a medida que lee. Para lo cual debe saber distinguir opiniones, hechos, suposiciones, prejuicios y propaganda.

**c) Regulación:** se enseña a los alumnos y alumnas ciertos procesos para que determinen a través de la lectura si lo que leen tiene sentido. Esto se consigue a través de resúmenes, explicaciones, formulación de preguntas y predicciones.

Por su parte, “Leer es comprender lo leído y descubrir mundos nuevos”, según Braslavsky, B. (2008), esto es construir significados a partir de la interacción del lector con el texto; por lo cual, el acto de leer trasciende la decodificación de las letras impresas y expresarlas en voz alta con fluidez y buena pronunciación el contenido del texto.

El enfoque recomendado que debiera abordarse en el aula es el enfoque comunicativo. Esta disposición del docente frente a la enseñanza de la lengua prioriza la participación activa del educando, para el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas fundamentales: escuchar, hablar, leer y escribir. Por y para ello la metodología ideal es la del trabajo cooperativo, grupal y participativo, pues la función comunicativa del lenguaje, necesita de situaciones de habla concretas, fundadas en las relaciones interpersonales. Solo el desarrollo intensivo de la competencia lingüística y comunicativa posibilitará la espontaneidad y fluidez de la comunicación del estudiante.

Por todo ello, se considera que el aula es el espacio ideal para la implementación de esta práctica, porque es un lugar adecuado para las actividades de producción e intercambios lingüísticos; es un espacio de reflexión tanto individual como grupal de los educandos; y por último es, también, el espacio en el que se dan las situaciones para expresar libremente las opiniones y emitir valoraciones críticas que contribuyan al afianzamiento positivo de los hábitos lingüísticos y al funcionamiento socio- afectivo de los estudiantes.

Finalmente, afirmamos que una metodología adecuada garantiza el accionar docente, asegura el proceso de aprendizaje del educando y potencia su actuación lingüística en las situaciones comunicativas concretas que se le presentan.

## **2. Aspectos evaluados en la prueba de Comunicación**

En nuestro país se imparte una Educación Bilingüe que hace referencia a un proceso planificado de enseñanza en dos lenguas: castellano y guaraní, tanto como lengua materna o segunda lengua, lo que implica que ambas lenguas sean desarrolladas para adquirir la competencia comunicativa a través de un proceso lógico y sistemático, y utilizadas como instrumento para la enseñanza de las áreas académicas.

En ese contexto, conforme el programa de estudio, surgen las competencias del área en Lengua Materna: Comprendan y produzcan textos orales y escritos que se caractericen por utilizar un lenguaje con vocabulario básico, estructuras sintácticas sencillas y por abordar temas acordes a su madurez cognitiva, a sus intereses y a sus necesidades, y en segunda lengua: comprendan y produzcan textos orales y escritos breves que contengan funciones comunicativas básicas aplicables a contextos inmediatos. El área de Comunicación busca el desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y productivo; en tal sentido, se proponen conocimientos, procedimientos y actitudes para que los estudiantes del primer ciclo adquieran, desarrollen y afiancen sus habilidades comunicativas básicas de producción y de recepción de textos orales y escritos en ambas lenguas oficiales.

Todos los estudiantes ponen en juego ciertas capacidades lectoras básicas para comprender diversos tipos de textos. Cuando leemos un texto tanto en lengua materna como en segunda lengua utilizamos las mismas capacidades lectoras.

La evaluación de la lectura trata de medir la interpretación de diferentes tipos de textos, para reconocer, comprender e interpretar información explícita o implícita del texto, establecer relaciones de causa y efecto de su contenido, realizar inferencias, conclusiones y asumir posiciones ante las ideas expresadas por el autor, donde los estudiantes ponen en práctica las estrategias, las habilidades y sus niveles de comprensión.

Los componentes del proceso de lectura evaluados en Comunicación son semántico: aquello que guarda relación con el significado de palabras, expresiones e ideas del texto; hace referencia al sentido e indaga qué se dice en el texto; sintáctico: evalúa cómo se dice en el texto, su organización discursiva en términos de coherencia y cohesión, donde se aplica la reflexión metalingüística, las relaciones morfosintácticas, ortográficas y los procedimientos de cohesión textual, y pragmático: enfatiza el propósito de la situación comunicativa, es decir, el para qué se dice eso en el texto.

Las pruebas de rendimiento académico están conformadas con ítems cerrados, con un enunciado y cuatro opciones de respuestas, de las cuales sólo una es la correcta. Las pruebas en su

conjunto tanto para Comunicación/Lengua y Literatura Castellana fue conformada por cuatro bloques de doce ítems cada uno totalizando 48 ítems para el 3° grado, mientras que para los grados 6° y 9° cada bloque contenía quince ítems, representando un total de 60 ítems para los grados mencionados.

Las pruebas se estructuran en cuatro cuadernillos compuestos de dos bloques cada uno, lo que permite al estudiante responder menor cantidad de ítems, y ofrecer al grado evaluado una prueba que abarque mayor contenido curricular. Es así que cada estudiante respondía solamente 24 ítems para el 3° grado y 30 ítems para el 6° y 9° grado. Para el caso del sexto grado, la prueba de Comunicación presentó 15 ítems en Castellano y 15 ítems en Guaraní.

La tabla de especificaciones constituye la estructura de la prueba que representa la integración de las distintas dimensiones que se desean medir, donde se ubican los ítems por capacidades y ejes temáticos, como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 1: Comunicación/Lengua y Literatura Castellana. Cantidad de ítems por capacidades y grados, según ejes temáticos

Ejes temáticos	Capacidades					
	Comprensión escrita			Comprensión lingüística		
	Grados			Grados		
	3º	6º	9º	3º	6º	9º
1. Vocabulario y figuras literarias	14	16	12	-	-	-
2. Contenido y relación en texto	19	28	35	-	-	-
3. Relaciones morfosintácticas y normas ortográficas	-	-	-	15	16	13
Total de ítems por grado	Tercero		Sexto		Noveno	
	48		60		60	

Descripción general de los ejes temáticos evaluados del área de Comunicación	
1. Vocabulario y figuras literarias	<p>Este eje temático incorpora temas relacionados a la interpretación de significado de palabras y expresiones; el mecanismo de formación de palabras; relaciones de sinonimia, antonimia y campo semántico; reconocimiento de imágenes sensoriales; personificación, comparación y exageración, metáfora, hipérbole, hipérbaton, antítesis y aliteración.</p> <p>Evalúa la capacidad de reconocer características del código lingüístico y su uso. Los ítems exigen a los estudiantes la reflexión sobre el uso de las palabras en los textos leídos, operación requerida en la comprensión lectora.</p>
2. Contenido y relación en texto	<p>En el eje referido a Contenido de texto se contempla la superestructura y macro estructura de los textos. La superestructura hace referencia a los ítems que recaban información sobre la tipología textual y su trama discursiva, pudiendo ser narrativa, descriptiva, expositiva, argumentativa y conversacional; reconocimiento de la estructura de la narración; la situación comunicacional y la intención literaria; las funciones y niveles del lenguaje. La macro estructura recoge, a través de los ítems, información referida a las ideas expresadas en el texto, identificación de personajes, sus características, sus acciones, tiempo y lugar de la narración, actitud emocional y sentimiento de los personajes; secuencia de datos y acciones planteadas en el texto; deducción de idea principal de párrafos e idea central del texto; reconocimiento de realidad y fantasía del autor, deducción de ideas, temas, mensajes y juicio de valor sobre las ideas del texto.</p> <p>Lo referido a Relación en texto se reúne a los ítems que indagan el tipo de relaciones que se establecen en el interior del texto evaluado, pudiendo ser las temporales lineales y las lógicas (causa-efecto-consecuencia, posibilidad, necesidad, razón, resultado, etc.).</p>
3. Relaciones morfosintácticas y normas ortográficas	<p>En este eje se plantea ítems referido a la reflexión metalingüística. Es un componente del lenguaje que facilita la comprensión lectora ya que sirve para interpretar el sentido del texto. Agrupa a los ítems que aportan información referida a los marcadores de ordenación del discurso que son los conectores constituidos por palabras o expresiones que tienen la función de proporcionar cohesión, coherencia, adecuación, corrección gramatical y de estilística. Enfatiza la concordancia nominal y verbal; el uso correcto de adverbios, pronombres, preposiciones y formas no personales del verbo; así también la escritura correcta de palabras según normas de la ortografía literal, acentual y puntual.</p>



### 3. Calidad técnica de los instrumentos

Para obtener la calidad técnica de los instrumentos se analizó primeramente la validez estadística de los ítems utilizando la curva característica; los valores de los parámetros de correlación ítem-constructo; ajuste lejano; ajuste próximo; discriminación; error de estimación, y el valor de la dificultad; y para el caso de los instrumentos en su conjunto se tuvo en cuenta los parámetros de separabilidad; confiabilidad; coeficiente Alfa de Cronbach y la función de la información para examinar la validez de la dimensionalidad del constructo.

Todos los coeficientes obtenidos estaban dentro de los parámetros aceptables y se lograron instrumentos con una buena calidad técnica.

### 4. Modelo de análisis utilizado

El modelo de análisis utilizado por el SNEPE desde sus inicios ha sido la Teoría Clásica del Test (TCT). A partir del año 2005 utiliza la Teoría de Respuesta al Ítem (TRI), del modelo Rasch que establece la probabilidad de respuesta de una persona ante el estímulo dado, en términos de la diferencia entre la medida del rasgo de la persona y la medida del estímulo utilizado.

Actualmente se utilizan dos modelos para el análisis de instrumentos de evaluación educativa: la Teoría Clásica de Pruebas (TCP) y la Teoría de Respuesta al Ítem (TRI). La segunda ha representado un avance significativo en el análisis de instrumentos y en la producción de resultados en educación.

El modelo de la TRI, intenta dar una fundamentación probabilística al problema de la medición de rasgos y constructos no observables, y considera al ítem como una unidad básica de medición. La TRI no contradice ni los supuestos ni las conclusiones fundamentales de la TCT, sino que hace asunciones adicionales que permiten superar las debilidades de esta última<sup>3</sup>.

Mientras en la TCT la medición del atributo se asume como la sumatoria de respuestas a ítems individuales, en la TRI se estima el nivel de un atributo medido utilizando el patrón de respuesta del evaluado<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> Lord, F. (1990). *Applications of Item Response Theory to Practical Testing Problems*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

<sup>4</sup> Nunnally, A. (1987). *Teoría Psicométrica*. México: Trillas.

La TRI incluye supuestos acerca de los datos en los cuales se lo aplica. En términos generales, considera tres supuestos básicos:

**a) Dimensionalidad:** la prueba deberá medir preferentemente una dimensión, una habilidad. Se reconoce que una persona tiene más de una habilidad, pero el ítem deberá estar diseñado para medir solamente una habilidad.

**b) Independencia local:** el estudiante al responder un ítem debería hacerlo sin recurrir a información de otros ítems para hacerlo correctamente.

**c) Curva característica de ítems:** es una función matemática que relaciona la probabilidad de éxito en una pregunta con la habilidad, medida por el conjunto de ítems que lo contiene.

Existen diferentes modelos de la TRI, las diferencias entre ellas pueden darse por la forma y por los parámetros que la describen.

La proporción de respuesta que el estudiante responde correctamente se denomina índice de dificultad y la capacidad de un ítem para discriminar entre estudiantes de baja y alta habilidad, se expresa estadísticamente mediante el coeficiente de correlación obtenido entre el puntaje logrado en el ítem y el puntaje total alcanzado en la prueba.

Para definir la curva denominada a, b y c, que representan el índice de discriminación, de dificultad y la probabilidad de seleccionar la respuesta correcta al azar.

Este modelo es utilizado por en las evaluaciones internacionales tales como: el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. (LLECE <http://www.llece.unesco.cl>), en las pruebas de PISA (<http://www.pisa.oecd.org>), y las pruebas TIMSS (<http://timss.bc.edu/>).

## Área Comunicación - Presentación de los resultados

Los resultados se presentan por niveles de desempeño a partir de la complejidad creciente de los planteamientos de la prueba y las habilidades de los estudiantes en concordancia con las capacidades establecidas en el currículo nacional vigente. Se establecieron cuatro niveles de desempeño, donde el Nivel I se agrupan los ítems más fáciles y en el IV los más difíciles, considerando que los niveles de desempeño son crecientes e inclusivos, denotan el grado de aprendizaje alcanzado al resolver el grupo de ítems establecido en cada nivel. Es así, que los estudiantes cuyos rendimientos se ubican Por debajo del Nivel I evidencian que no han podido resolver el conjunto de ítems referido a los objetivos básicos correspondiente para el grado.

Por otra parte, los estudiantes ubicados en niveles de desempeño inferiores: Nivel I, II, y III, demuestran haber logrado aprendizajes parciales con relación a lo esperado, mientras que los estudiantes cuyos rendimientos se encuentran en el Nivel IV, demuestran haber superado todos los niveles anteriores, logrando los aprendizajes esperados, correspondiente a las capacidades establecidas en el currículo nacional vigente y a la propuesta de evaluación presentada. Desde el punto de vista de la habilidad de los estudiantes y la dificultad de los ítems de la prueba de Comunicación, se pudo establecer cuatro niveles de desempeño, descritos a continuación.

DESCRIPCIÓN DE LOS NIVELES DE DESEMPEÑO EN COMPRENSIÓN ESCRITA Y LINGÜÍSTICA DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN DE LA EDUCACIÓN ESCOLAR BÁSICA	
Nivel IV Comprensión Intertextual	En este nivel, los estudiantes logran realizar todas las tares de los niveles anteriores y llegan a una comprensión de mayor amplitud, donde conjuga, el propio saber y lo textual para construir un nuevo texto. Ellos son capaces de aplicar todos los procesos y estrategias de la comprensión de textos escritos y establecen relaciones entre las partes del texto, hacen inferencias y construyen nuevos significados a par de las informaciones explicitas o implícitas de textos leídos y su bagaje cultural. Es el nivel de rendimiento deseado.
Nivel III Comprensión Cría	En este nivel, los estudiantes superan las tareas del nivel anterior y llegan a una comprensión cría o valoraa; afianzan su capacidad de interpretación, mayor dominio de vocabulario y de reflexión metalingüisa; reconocen información implícita del texto, adoptan una posición ante lo leído y construyen nuevos significados a parde las pistas textuales.
Nivel II Comprensión Interpretaa del Texto	En este nivel, los estudiantes superan las tareas del Nivel I y llegan a una comprensión inferencial. Ellos son capaces de comprender vocablos de uso diverso aplicando nuevos procedimientos y con un mayor dominio de la reflexión metalingüisa; de reconocer información explícita e implícita del texto y analizar el texto con mayor profundidad.
Nivel I Comprensión Superficial y Fragmentada del Texto	En este nivel, los estudiantes comprenden vocablos sencillos de uso co oposición y los provenientes de la experiencia inmediata; reconocen información explicita del texto con un dominio básico de la reflexión metalingüisa; es decir, llegan a una comprensión literal.
Por debajo del Nivel I	En este nivel se agrupan los resultados de los estudiantes que no lograron responder con éxito a los ítems planteados en el Nivel I.

Con esta evaluación los estudiantes demuestran sus capacidades de compr

Los resultados para todos los casos son netamente descriptivos, sin embargo, plantean algunas posibles relaciones de asociación que puedan darse, sobre las cuales se deberán indagar con mayor profundidad en un estudio sobre los factores asociados a los aprendizajes.

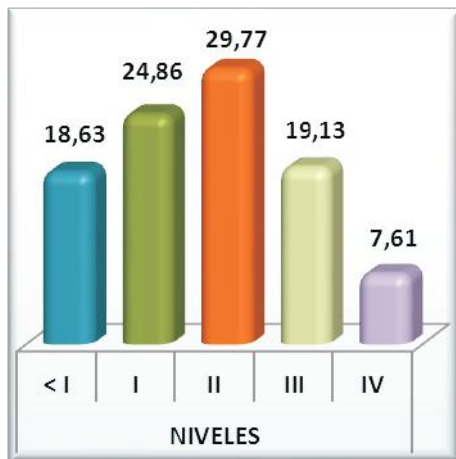
**Tercer Grado - Principales resultados**

Tabla 2: Descripción de los niveles de desempeño en Comunicación

NIVELES	DESCRIPCIÓN
<b>NIVEL IV</b> <b>(de 645,54 a 971,18 puntos)</b> <b>COMPRENSIÓN</b> <b>INTERTEXTUAL</b>	En este nivel, los estudiantes construyen nuevos significados a partir de las informaciones explícitas o implícitas de textos leídos y su bagaje cultural que les permite llegar a una mayor comprensión, donde convergen, el propio saber y lo textual para construir un nuevo texto. Elaboran una idea global del texto, interpretan expresiones complejas, establecen una relación intertextual sobre lo leído y construyen frases nominal y verbal de mayor dificultad.
<b>NIVEL III</b> <b>(de 557,01 a 645,53 puntos)</b> <b>COMPRENSIÓN CRÍTICA</b>	En este nivel, los estudiantes tienen mayor dominio de vocabulario y de reflexión metalingüística, llegan a una comprensión crítica o valorativa, donde adoptan una posición ante lo leído, construyen nuevos significados a partir de las pistas textuales que permiten establecer una relación de causa y efecto, realizan predicciones y secuencia de acciones planteadas en el texto, inferencia de ideas de una información implícita referida a la intención comunicativa del emisor, la organización discursiva del texto, actitudes y sentimiento de los personajes del texto; aplican la normativa literal y acentual (ortografía) en la construcción correcta de frases nominal y verbal.
<b>NIVEL II</b> <b>(de 474,26 a 557,00 puntos)</b> <b>COMPRENSIÓN</b> <b>INTERPRETATIVA DEL TEXTO</b>	En este nivel, los estudiantes llegan a una comprensión inferencial utilizando información explícita o implícita del texto, interpretan palabras en contextos nuevos, diferencian un hecho de opinión, un hecho real de hecho imaginario, imágenes sensoriales y expresiones personificadas en situaciones planteadas, infieren idea principal de párrafo, tiempo verbal de la acción de los personajes, establecen comparaciones pertinentes, aplican la normativa literal y acentual (ortografía) en la construcción de frases, así como también la concordancia nominal y verbal (sintaxis).
<b>NIVEL I</b> <b>(de 409,31 a 474,25 puntos)</b> <b>COMPRENSIÓN</b> <b>SUPERFICIAL Y</b> <b>FRAGMENTADA DEL TEXTO</b>	En este nivel, los estudiantes llegan a una comprensión literal, reconocen significado de palabras y expresiones sencillas de uso cotidiano; reconocen información explícita del texto tales como acciones de los personajes, estado emocional y sentimiento de los personajes intervinientes en el texto, imágenes sensoriales, manifiestan un dominio básico de la reflexión metalingüística, identificando palabras que completan el significado de expresiones.
<b>POR DEBAJO DEL NIVEL I</b> <b>(de 74,80 a 409,30 puntos)</b>	En este nivel se agrupan los resultados de los estudiantes que no lograron responder con éxito los ítems planteados en el Nivel I.

Fuente: MEC. DGPE. DECE. Aplicación SNEPE 2010.

Gráfico 1. Comunicación. Tercer Grado. Porcentaje de estudiantes según nivel de desempeño

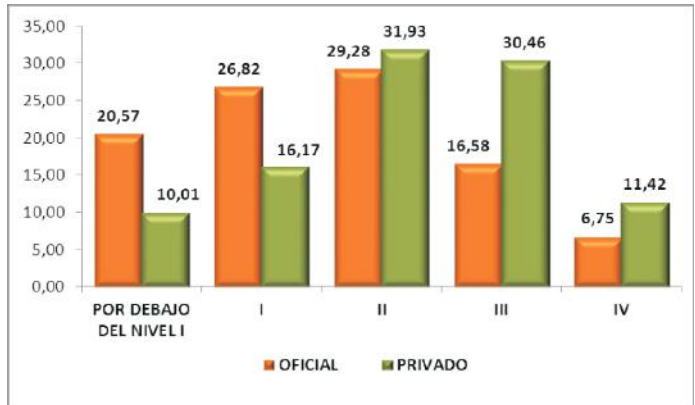


Fuente: MEC. DGPE. DECE. Aplicación noviembre 2010.

Los resultados alcanzados por los estudiantes del 3° grado en Comunicación evidencian que el 18,63 % de ellos están ubicados “Por debajo del Nivel I”, esto indica que no poseen ni siquiera una comprensión literal o fragmentada para resolver los ítems planteados en el Nivel I; esta situación se agrava considerando que el 24,86 % de los estudiantes se ubican en el Nivel I. Para fines de política que apunten a mejorar los aprendizajes, estos estudiantes deberían ser objetos de una atención prioritaria.

Por su parte, los niveles de desempeño de un porcentaje importante (29,77 %) de estudiantes se ubican en el Nivel II, esto es más menos una desviación estándar del promedio nacional, mientras que el 26,74 % de los estudiantes alcanzan los niveles de desempeño más alto (Nivel III y IV), de acuerdo con la forma de presentación de los resultados, estos serían los de mejor rendimiento en Comunicación, es decir, que han desarrollado la comprensión crítica y la comprensión intertextual.

Gráfico 2. Comunicación. Tercer Grado. Porcentaje de estudiantes por nivel de desempeño, según sector.



Nota: Los datos se obtienen considerando la población total por cada sector. El sector privado incluye el subvencionado

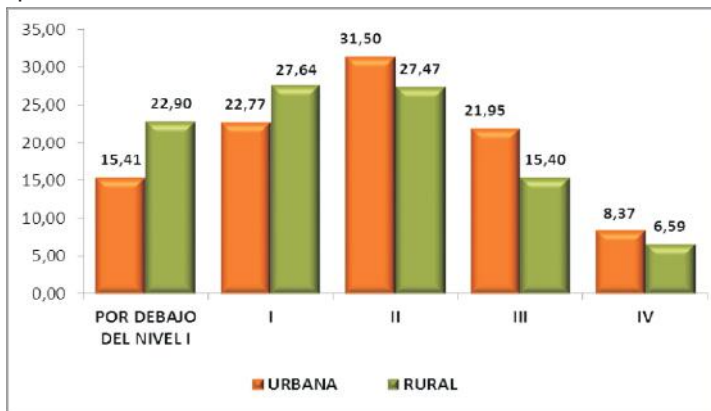
La presentación de los resultados por sector evidencia una diferencia acentuada entre los niveles de desempeño a favor de los estudiantes que asisten a instituciones privadas, es así que el porcentaje de estudiantes de instituciones educativas del sector oficial que se ubican en los niveles más bajos de desempeño (por debajo de Nivel I y I) duplica al del sector privado; no obstante, es de notar que un porcentaje elevado (26%) de los estudiantes del sector privado se ubican en los niveles más bajos de desempeño.

Por su parte, en los niveles de desempeño más elevado (Nivel III y IV), el porcentaje de estudiantes que asisten a instituciones privadas alcanzan los niveles mencionados duplican al del sector oficial.

En general, estos resultados no deben ser considerados como una relación causal entre los niveles de desempeño de los estudiantes y el tipo de gestión de la institución, considerando que investigaciones realizadas señalan la existencia de variables de contextos fuertemente asociados a los aprendizajes, como ser la situación económica, el nivel educativo de los padres, el acceso a información. En este sentido, los estudiantes que asisten a instituciones privadas por lo general parten de condiciones iniciales más ventajosas considerando que provienen de hogares en situación económica más favorables, mayor capital cultural de la familia y más acceso a la información, mientras que lo que asisten a instituciones de gestión oficial por lo general provienen de hogares más desfavorecidos y vulnerables.

Finalmente se debe reconocer que la escasa disponibilidad de textos, bibliotecas y materiales didácticos, entre otros, en las instituciones educativas oficiales son factores que podrían estar asociados a estos resultados.

Gráfico 3. Comunicación. Tercer Grado. Porcentaje de estudiantes por zona, según nivel de desempeño



Fuente: MEC, DGPE, DECE. Aplicación SNEPE 2010

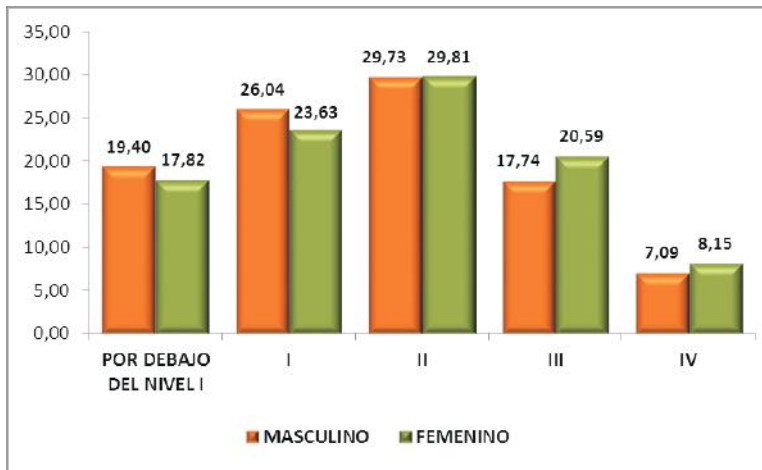
La presentación de los resultados por zona permite apreciar diferencias importantes entre en el rendimiento de los estudiantes que residen en zonas urbanas y rurales, a favor de los que asisten a instituciones localizadas en áreas urbanas. Es así que el porcentaje de alumnos de zonas rurales cuyos rendimientos se ubican en los niveles más bajos de desempeño, por debajo del Nivel I y Nivel I, supera en 12,36 puntos porcentuales al de zonas urbanas. De la misma forma, es mayor el porcentaje de estudiantes de zonas urbanas que alcanzan los niveles de desempeño más alto (Niveles III y IV).

Si bien las diferencias en el rendimiento favorecen a las instituciones urbanas, es de notar que independientemente de la zona de residencia la tendencia de los niveles de desempeño son similares, es decir, que el mayor porcentaje de los estudiantes se concentran en los niveles de desempeño más bajos (entre debajo del Nivel I y el Nivel II).

Es importante destacar que por lo general las instituciones de zonas urbanas están en mejores condiciones que las rurales, en su infraestructura, formación de recursos humanos, acceso a textos y materiales didácticos, entre otros, que podrían estar explicando estas diferencias. Sin embargo se deberá profundizar en el estudio de factores asociados sobre la incidencia del área de residencia en los resultados alcanzados por los estudiantes.

Por su parte la discriminación del nivel de desempeño por sexo no presenta diferencias significativas, aunque es levemente mejor el rendimiento de las mujeres (Gráfico 4).

Gráfico 4. Comunicación. Tercer Grado. Porcentaje de estudiantes por sexo, según nivel de desempeño



### Ejemplos de ítems y su descripción

#### Ejemplo N° 1

En la frase “un montón de moras”, la expresión subrayada significa

- A. gran cantidad.
- B. poca cantidad.
- C. menor cantidad.
- D. alguna cantidad.



### Descripción del resultado del ítem

Nivel de desempeño	I
Competencia	Comunicativa
Capacidad que se evalúa	Comprensión escrita
Tarea	Reconocimiento del significado de palabras.
Componente	Semántico
Eje temático	Vocabulario
Tema	Significado de palabras por sinonimia
Opción de respuesta correcta	A
Total de estudiantes evaluados	10532
Cantidad de estudiantes que respondieron la opción correcta	A: 7446 (68%)
Cantidad de estudiantes que respondieron las otras opciones	B: 1226 (11%)    Y: 34 (0%) (Marcas múltiples) C: 1194 (11 %)    Z: 95 (1%) (En blanco) D: 957 ( 9 %)
Habilidad de los estudiantes que respondieron cada opción	A: 0,27    C:-0,68 B:-0,52    D:-0,52
Dificultad del ítem	-0,7887

Este ejemplo muestra la característica de un ítem sencillo, expresado en una frase con vocablos de uso cotidiano y la resolución del planteamiento demanda una tarea cognitiva fácil; pues selecciona la equivalencia del significado de la expresión señalada.

Por su resultado estadístico el ítem muestra que el 68 % de los estudiantes pudo responder correctamente al planteamiento, por lo que es un ítem fácil y su dificultad está expresada en un valor negativo (-0,7887); pudiendo ser el intervalo entre de -3 (negativo) a 3 (positivo).

El valor negativo indica que el ítem fue respondido por aquellos estudiantes con baja habilidad; en cambio, el valor positivo revela que fue respondido por los estudiantes de mayor habilidad.

Aquellos que respondieron la opción “A” fueron los estudiantes que tenían mayor habilidad por la cual se representa con el signo positivo; en cambio, los que están en signo negativo indican que son de menor habilidad.

Los que respondieron las opciones “B”, “C” y “D” han interpretado como respuesta un significado opuesto. Al ser un ítem fácil, con vocabulario de uso cotidiano se esperaba que respondieran mayor número de estudiantes, por eso el resultado está expresado en negativo, lo que evidencia una estrecha relación entre la dificultad del ítem y la habilidad del estudiante.

**Para realizar el planteamiento siguiente, lee primero I texto**

**Texto: Un tropezón**

Martín estaba jugando sentado en el piso del comedor. Allí estaban todos sus juguetes: su auto de carrera, el oso Suso, un montón de cubos de madera y el largo tren rojo.

- Chucu chucu chu. Chucu chucu chu. Chucu chucu chu - decía Martín, mientras daba cuerda al trencito.
- Guarda tus juguetes. Es hora de almorzar- le dijo su mamá.
- Sí, mamá – dijo Martín - y guardó el oso, el auto de carrera y los bloques de madera, pero dejó el trencito rojo.
- Después de almorzar voy a ir de paseo en él – pensó. - Quiero llegar hasta la casa de abuela.

Terminaba el almuerzo cuando se escuchó el silbato del heladero.

¡ Fiiiii fiiiii fiiiii!

Martín pidió a su mamá unas monedas y salió corriendo a comprar un helado.

Venía de vuelta, saboreando un enorme helado de chocolate, cuando de pronto tropezó con el trencito rojo.

¡Plaf! Martín y su helado fueron al suelo.

- Eso pasa porque no guardaste todos tus juguetes- le dijo su mamá.
- ¡Adiós helado de chocolate!- dijo Martín.

Diario Noticias – Suplemento Escolar

**Ejemplo Nº 2**

**¿Cuál es la idea principal del primer párrafo?**

- A. Martín juega con sus juguetes en el comedor.
- B. Martín da cuerda a su trencito.
- C. En el piso están los juguetes de Martín.
- D. Martín guarda sus juguetes.

**Descripción del resultado del ítem**

Nivel de desempeño	II
Competencia	Comunicativa
Capacidad que se evalúa	Comprensión escrita
Tarea	Análisis de texto para reconocer idea principal de párrafo.
Componente	Semántico
Eje temático	Contenido y relación en texto
Tema	Idea principal de párrafo
Opción de respuesta correcta	A
Total de estudiantes evaluados	10576
Cantidad de estudiantes que respondieron la opción correcta	A: 5386 (49 %)
Cantidad de estudiantes que respondieron las otras opciones	B: 1771 (15%) Y: 23 (0 %)( Marcas múltiples) C: 1880 (12 %) Z: 128 (1 %) (En blanco) D: 1720 (23 %)
Habilidad de los estudiantes que respondieron cada opción	A: 0,39 B:-0,39 C:-0,34 D: -0,43
Dificultad del ítem	0,0091

Este ejemplo muestra la característica de un ítem de mediana dificultad. La consigna establece primeramente lectura de un párrafo y luego reconocer la acción principal para la resolución del planteamiento. La tarea cognitiva exige comprensión y precisión en la discriminación de la opción correcta.

Por su resultado estadístico, el ítem evidencia que el 49 % de los estudiantes pudo responder correctamente al planteamiento. Aquellos que respondieron la opción “A” fueron los que tenían mayor habilidad porque está en signo positivo, comprendían la consigna solicitada, sabían el concepto de párrafo y diferenciaban idea principal de las secundarias; aunque el ítem presentaba un bajo índice de dificultad, hubo un gran porcentaje de estudiantes que se equivocaron.

Hay una estrecha relación entre la dificultad del ítem y la habilidad del estudiante. Los que se equivocaron tenían la habilidad en signo negativo y presentaron fallas en elegir opciones que hacían referencia a ideas de otro número de párrafo e ideas secundarias.

**Para realizar el planteamiento siguiente, lee primero el texto**

**Texto: La morera**

Justino fue a recoger moras a la orilla de un potrero. Con mucho trabajo logró llenar una lata de moras.

-Danos moras, Justino- le decían unos niños que recién venían llegando.

- Si quieren moras recójalas-dijo Justino-.A mí me costó mucho trabajo llenar esta lata.

Pero los niños lo seguían molestando y pidiéndole moras. Entonces Justino se subió a un árbol, y ahí se puso a comer las moras. De repente, una mora se le escapó de la mano. Los otros niños, la vieron y corrieron como abejas a recogerla. Justino, de un salto, se bajó del árbol y tomó la mora caída antes que nadie.

-Es mía- gritó feliz-.Nadie me lo quita. Nadie me lo quita.

-Pero, éstas son de nosotros- dijeron los niños, empezando a alzar un montón de moras desparramadas al pie del árbol.

Al saltar, Justino había botado la lata de moras.” Buen dar que tengo mala suerte”, pensó Justino, tratando de alzar aunque fueran unas pocas de las moras caídas.

*ALLENDE, Felipe y Otros. Editorial Andrés Bello. Comprensión de la Lectura 1.*

**Ejemplo N° 3**

**Justino subió al árbol porque deseaba**

- A. comer muchas moras.
- B. arrancar más moras.
- C. huir de los otros niños.
- D. ganar a los otros niños.

**Descripción del resultado del ítem**

Nivel de desempeño	III
Competencia	Comunicativa
Capacidad que se evalúa	Comprensión escrita
Tarea	Análisis del texto para inferir propósito de la acción
Componente	Pragmático
Eje temático	Contenido y relación en texto
Tema	Relación de causa –efecto
Opción de respuesta correcta	C
Cantidad de estudiantes que respondieron la opción correcta	C: 2686 (25%)
Total de estudiantes evaluados	10533
Cantidad de estudiantes que respondieron las otras opciones	A: 4777 (44 %) Y: 29 (0 %) ( Marcas múltiples) B: 1937 (18 %) Z: 113 (1 %) ( En blanco) D: 1410 (11 %)
Habilidad de los estudiantes que respondieron cada opción	A: 0,26 B: -0,2 C: 0,33 D: -0,5
Dificultad del ítem	1,302

Este ejemplo muestra la característica de un ítem de mayor dificultad. La tarea cognitiva exige comprensión inferencial, formulación de hipótesis, selección y discriminación de la opción correcta para la resolución del planteamiento.

Por su resultado estadístico, el ítem muestra que el 25 % de los estudiantes pudo responder correctamente al planteamiento. Aquellos que respondieron la opción “A” fueron los que tenían mayor habilidad porque está en signo positivo, el ítem presentaba un mayor índice de dificultad por las alternativas presentadas, lo que exigía de los estudiantes un dominio más preciso del contenido y relación en texto y demostraron una comprensión más fina al reconocer información implícita del texto.

Se demuestra una estrecha relación entre la dificultad del ítem y la habilidad del estudiante, por lo que se evidencia en este ítem que a mayor dificultad menor probabilidad de resolución, pues los que eligieron las opciones “A”, “B” y “D” teniendo en cuenta su nivel de comprensión y su habilidad han develado fallas como ser una respuesta literal o un razonamiento ingenuo que ignora el contexto leído.

**Para realizar el planteamiento siguiente, lee primero el texto**

**Texto: EL TRABAJO DE PAPÁ**

Mi papá sembró varias hectáreas de algodón. El algodonero crece y luego florece hasta cubrirse de blancos capullos.

Este año cosecharemos gran cantidad del producto y después lo venderemos.

Mi padre y yo sabemos que sembrando algodón mejoraremos nuestra economía familiar y también la de nuestro país.

Yo ayudo a mi padre en sus tareas y me siento feliz.

Comunicación – 3º Grado  
MEC-Fascículo 12

**Ejemplo N° 4**

**¿Cuál es la idea principal del primer párrafo?**

- A. Crecimiento del algodonero y sus blancos capullos.
- B. Cosecha y venta de gran cantidad de algodón.
- C. Siembra, crecimiento y florecimiento del algodón.
- D. Mejoramiento de la economía con la siembra del algodón.

Descripción del resultado del ítem

Nivel de desempeño	IV
Competencia	Comunicativa
Capacidad que se evalúa	Comprensión escrita
Tarea	Interpretación del contenido del texto para reconocer idea principal de párrafo.
Componente	Semántico
Eje temático	Contenido y relación en texto
Tema	Idea principal de párrafo
Opción de respuesta correcta	C
Total de estudiantes evaluados	10952
Cantidad de estudiantes que respondieron la opción correcta	C: 2447 (23 %)
Cantidad de estudiantes que respondieron las otras opciones	A: 4144 (39 %) B: 1819 (17 %) D: 1909 (18 %) Y: 27 (0 %) ( Marcas múltiples) Z: 186 ( 2 %) (En blanco)
Habilidad de los estudiantes que respondieron cada opción	A: 0,17 B:-0,34 C: 0,26 D:- 0,33
Dificultad del ítem	1,4392

Este ejemplo muestra la característica de un ítem de mayor complejidad por la forma sustantivada de las acciones y la homogeneidad de las opciones de respuesta. La tarea cognitiva exige una comprensión crítica intertextual, donde el estudiante debe discriminar la palabra clave y la idea principal del párrafo solicitado para la resolución del planteamiento.

Por su resultado estadístico, se visualiza que en este ítem, solo el 28 % de los estudiantes pudo responder correctamente al planteamiento. Aquellos que respondieron la opción “C” fueron los que tenían mayor habilidad porque está en signo positivo; el ítem presentaba un mayor índice de dificultad frente a los otros, la resolución correcta de este ítem exigía de los estudiantes un dominio mayor de la reflexión metalingüística, idea principal de párrafo, claridad conceptual, un razonamiento más abstracto y capacidad de síntesis.

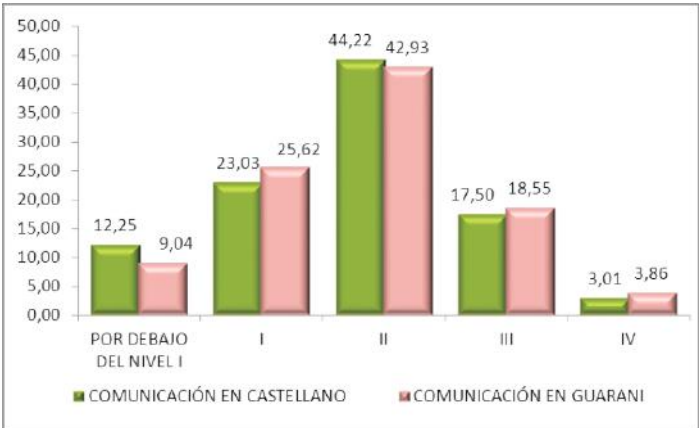
Este ítem resultó difícil, por lo que se evidencia que a mayor dificultad menor probabilidad de resolución; pues los que han elegido las opciones “A”, “B” y “D” demostraron que la dificultad del ítem era mayor para su habilidad y evidenciaron ciertas fallas que deben ser mejoradas con estrategias pertinentes, pues la comprensión lectora es un proceso de construcción de sentido a lo largo de la vida.

**Sexto Grado - Principales resultados**

Tabla 3: Descripción de los niveles de desempeño en Comunicación

NIVELES	DESCRIPCIÓN
<b>NIVEL IV</b> En Castellano (de 680,07 a 1027,26 puntos) En Guaraní (de 674,69 a 1023,80 puntos) <b>COMPRENSIÓN INTERTEXTUAL</b>	En este nivel, los estudiantes aplican todos los procesos y estrategias de la comprensión de textos escritos, establecen relaciones entre las partes del texto, hacen inferencias, construyen nuevos significados a partir de las informaciones explícitas o implícitas; es decir, llegan a una comprensión de mayor amplitud, donde conjugan el saber propio y lo textual. El estudiante debe localizar, ordenar y combinar múltiples informaciones puntuales, con las cuales puede utilizar múltiples criterios en la comprensión de un texto relativamente extenso, referido a un contexto no familiar. Los estudiantes que se sitúan en este nivel son capaces de solucionar tareas lectoras complejas, reconstruir el significado a partir de los matices del lenguaje, su conocimiento del mundo y valorar críticamente el contenido del texto.
<b>NIVEL III</b> En Castellano (de 574,03 a 680,06 puntos) En Guaraní (de 571,87 a 674,68 puntos)  <b>COMPRENSIÓN CRÍTICA</b>	En este nivel, los estudiantes comprenden vocablos por procedimiento diverso, reconocen información implícita del texto con un mayor dominio de los procedimientos de cohesión textual y construyen nuevos significados a partir de las pistas textuales, es decir, llegan a una comprensión crítica o valorativa. El estudiante debe localizar y, en ciertos casos, reconocer la relación entre diversas informaciones puntuales, comparar, contrastar, categorizar o integrar varias partes de un texto teniendo en cuenta diversos criterios, identificar la idea principal, comprender una relación o establecer el significado de una palabra o frase.  Los estudiantes que se sitúan en este nivel son capaces de resolver tareas lectoras de complejidad moderada y establecer conexiones entre las diferentes partes de un texto.
<b>NIVEL II</b> En Castellano (de 467,03 a 574,02 puntos) En Guaraní (de 468,30 a 571,86 puntos)  <b>COMPRENSIÓN INTERPRETATIVA DEL TEXTO</b>	En este nivel, los estudiantes comprenden vocablos de uso diverso por contexto y reconocen información implícita del texto con un dominio mayor de la reflexión metalingüística; es decir, llegan a una comprensión inferencial. El estudiante debe tener en cuenta una o varias informaciones puntuales, identificar la idea principal de un texto, comprender diversos tipos de relaciones, formar o aplicar categorías sencillas, establecer el significado de un fragmento o partes de un texto cuando la información no es explícita y efectuar inferencias.
<b>NIVEL I</b> En Castellano (de 392,25 a 467,02 puntos) En Guaraní (de 375,58 a 468,29 puntos)  <b>COMPRENSIÓN SUPERFICIAL Y FRAGMENTADA DEL TEXTO</b>	En este nivel se comprenden vocablos sencillos de uso cotidiano por analogía u oposición y se reconoce información explícita del texto o que guarda relación con la vida cotidiana, con un dominio básico de la gramática; es decir, se llega a una comprensión literal. El estudiante tiene en cuenta un solo criterio para localizar una o varias informaciones puntuales expresadas explícitamente en el texto, reconoce significado de vocablos sencillos como sinónimos o antónimos, el tema principal o el propósito del autor sobre un tema conocido.  Los estudiantes situados en este nivel solo son capaces de realizar correctamente las tareas lectoras sencillas o hacer una relación directa con los conocimientos cotidianos.
<b>POR DEBAJO DEL NIVEL I</b> En castellano (de 69,30 a 392,24 puntos) En Guaraní (de 87,11 a 375,57 puntos)	En este nivel se agrupan los resultados de los estudiantes que no lograron responder con éxito los ítems planteados en el Nivel I.

Gráfico 5. Comunicación.Sexto Grado. Porcentaje de estudiantes por idioma de aplicación de las pruebas, según nivel de desempeño



**Fuente:** MEC. DGPE. DECE. Aplicación noviembre 2010.

**Nota:** Los datos se obtienen considerando la población total por área evaluada

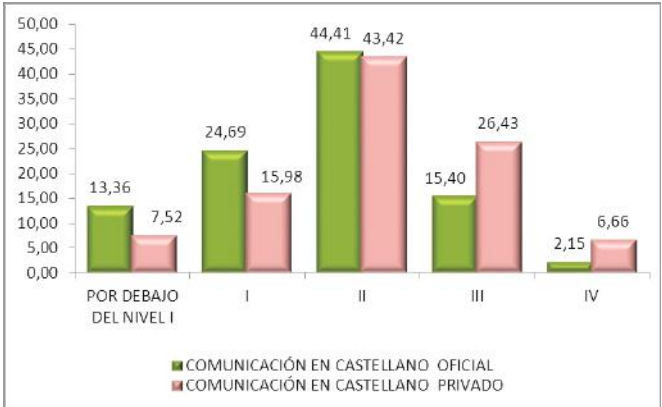
A fin de dimensionar el comportamiento del rendimiento de los estudiantes del sexto grado conforme al idioma de aplicación de las pruebas, se administraron en este grado las pruebas de Comunicación tanto en guaraní como en castellano. Es así que cada estudiante evaluado respondió 15 preguntas en guaraní y 15 en castellano.

La lectura conjunta de los resultados según idioma de aplicación denota comportamiento similar, considerando que el mayor porcentaje de los estudiantes se concentran entre los niveles de desempeño I y II. Sin embargo pareciera ser que los estudiantes obtuvieron mejor nivel de desempeño en las pruebas aplicadas en guaraní, aunque la misma no es significativa.

Por otro lado, en el sexto grado si bien se reduce el porcentaje de estudiantes cuyos rendimientos se sitúan por debajo del Nivel I, en relación al tercer grado, el mismo sigue siendo significativo independientemente del idioma de aplicación de la prueba. Así mismo, el porcentaje de estudiantes que logran ubicarse en el Nivel IV se reduce a (3,01 %), mientras que a priori se esperaría que fuese mayor el porcentaje de estudiantes del sexto grado que alcanzan el nivel de desempeño referido, considerando que alrededor del 73 % de los estudiantes llegan al sexto grado, es decir, se infiere que los niños y niñas con menores niveles de rendimiento académico están en situación de rezago escolar o bien fuera del sistema educativo. Por sector se puede apreciar que no existen grandes diferencias en el rendimiento tanto en comunicación en castellano como en guaraní (Gráficos 6 y 7), si bien se puede observar que en guaraní los estudiantes del sector oficial tienen un relativo mejor nivel de desempeño, atendiendo que se reduce el porcentaje de estudiantes que se ubican por debajo del nivel I y se incrementa el porcentaje de estudiantes en los niveles III y IV, situación contraria se observa en el sector privado.

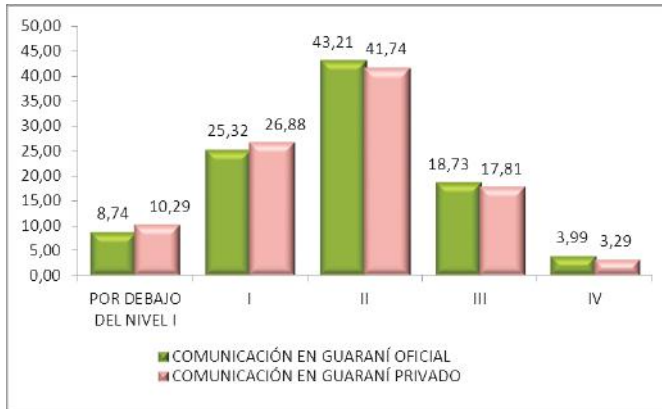


Gráfico 6. Comunicación en Castellano. Sexto Grado. Porcentaje de estudiantes por sector, según nivel de desempeño



Fuente: MEC. DGPE. DECE. Aplicación SNEPE 2010. Nota: Los datos se obtienen considerando la población total por cada sector. El sector privado incluye el subvencionado

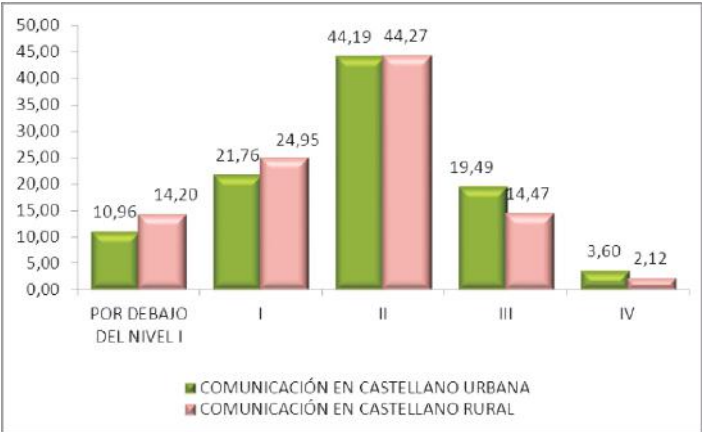
Gráfico 7. Comunicación en Guaraní. Sexto Grado. Porcentaje de estudiantes por sector según nivel de desempeño



Fuente: MEC. DGPE. DECE. Aplicación noviembre 2010.

Nota: Los datos se obtienen considerando la población total por cada sector. El sector privado incluye el subvencionado

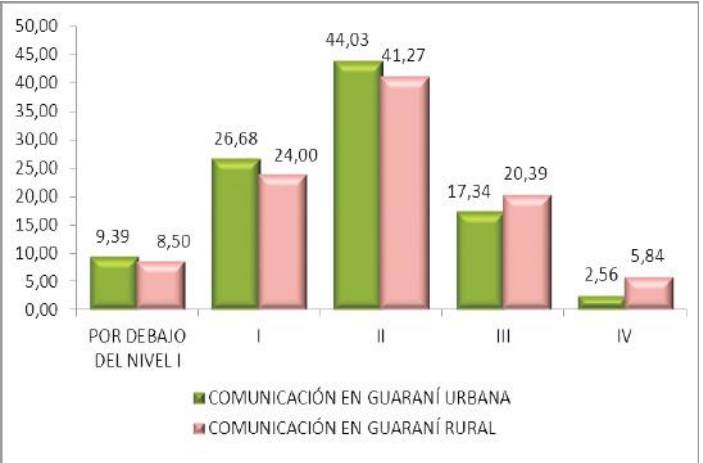
Gráfico 8. Comunicación en Castellano. Sexto Grado. Porcentaje de estudiantes por zona, según nivel de desempeño



Fuente: MEC. DGPE. DECE. Aplicación noviembre 2010.

Nota: Los datos se obtienen considerando la población total por cada zona.

Gráfico 9. Comunicación en Guaraní. Sexto Grado. Porcentaje de estudiantes por zona, según nivel de desempeño



Fuente: MEC. DGPE. DECE. Aplicación noviembre 2010.

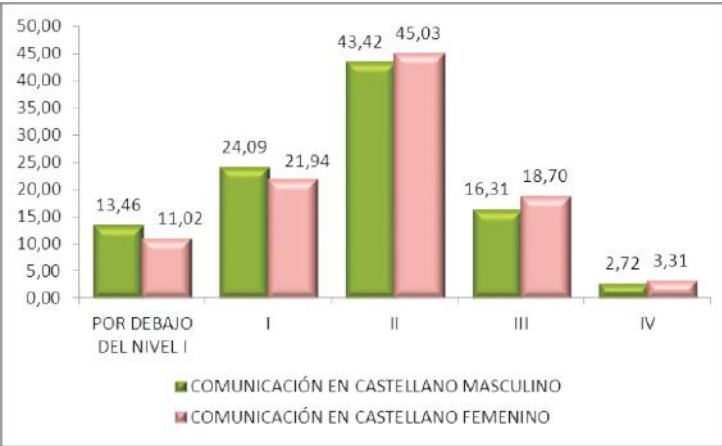
Nota: Los datos se obtienen considerando la población total por cada zona.

Los niveles de desempeño por área de residencia e idioma de aplicación de las pruebas, como es de suponerse, los de zonas urbanas presentan mejores niveles de desempeño en Castellano, mientras que los de zonas rurales en guaraní; estas diferencia se evidencian con mayor claridad en los niveles más altos y los más bajos de desempeño.

En zonas urbanas en comunicación en Castellano el nivel de desempeño del 23,09 % de los estudiantes se ubican en los niveles III y IV, reduciéndose este porcentaje a 19,9 % en comunicación en guaraní; en contrapartida el porcentaje de estudiantes de zonas rurales que logran alcanzar los niveles de desempeño mencionado se incrementa de 16,59 % a 26,23 % (Gráficos 8 y 9).

Por sexo no se aprecian diferencias importantes, si bien las mujeres tanto en comunicación en castellano como comunicación en guaraní presentan mejor nivel de desempeño que los varones.

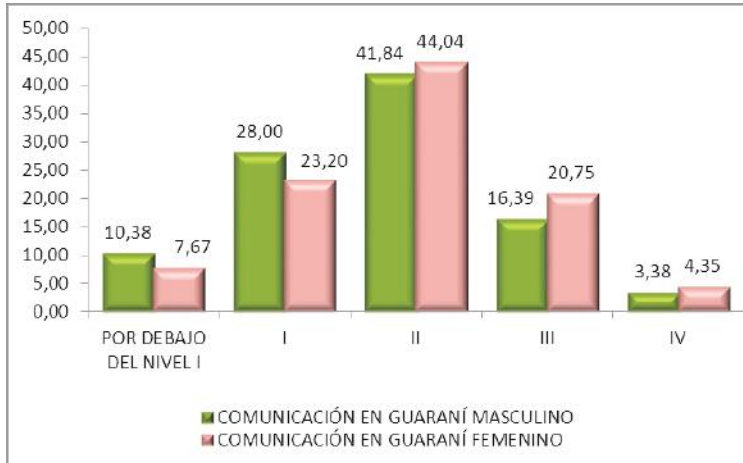
Gráfico 10. Comunicación en Castellano. Sexto Grado. Porcentaje de estudiantes por sexo, según nivel de desempeño



Fuente: MEC. DGPE. DECE. Aplicación noviembre 2010.

Nota: Los datos se obtienen considerando la población total por cada zona.

Gráfico 11. Comunicación en Guaraní. Sexto Grado. Porcentaje de estudiantes por sexo, según nivel de desempeño



Fuente: MEC. DGPE. DECE. Aplicación noviembre 2010.

Nota: Los datos se obtienen considerando la población total por cada zona.

## Ejemplos de ítems y su descripción

### Ejemplo N° 1

“La moto devoraba alegremente la distancia”. La frase subrayada en la oración expresa

- A. Hipérbaton.
- B. Personificación.
- C. Hipérbole.
- D. Metáfora.

## Descripción del resultado del ítem

Nivel de desempeño	I
Competencia	Comunicativa
Capacidad que se evalúa	Comprensión escrita
Tarea	Reconoce el significado de palabras
Componente	Semántico
Eje temático	Vocabulario y figuras literarias
Tema	Personificación
Opción de respuesta correcta	B
Total de estudiantes evaluados	14713
Cantidad de estudiantes que respondieron la opción correcta	B: 2759 (41%)
Cantidad de estudiantes que respondieron las otras opciones	A: 706 (10 %) C: 1607 (24%) D: 1590 (24 %) Y: 2 (0 %) ( Marcas múltiples) Z: 90 ( 1 % ) (En blanco)
Habilidad de los estudiantes que respondieron cada opción	A: - 0,2 B: 0,15 C: -0,03 D:- 0,15
Dificultad del ítem	0,3399

La clave hace relación a la figura literaria solicitada y los distractores a otras figuras del lenguaje que no corresponde al enunciado. El porcentaje de respuesta correcta es muy superior a los distractores presentados, lo cual indica que el ítem es comprensible y relativamente fácil.

La tarea que debe realizar el estudiante es relacionar la información dada para identificar la respuesta correcta. Debe ser capaz de reconocer el significado de las figuras literarias aprendidas, realizar una inferencia simple y hacer uso de sus conocimientos previos.

Los distractores presentados son conceptualmente plausibles, por lo que la dificultad es mínima. El 41% ha dado con la respuesta correcta, lo cual indica que reconoce muy bien el significado de la figura literaria solicitada.

El 10% de los estudiantes ha elegido la opción A, lo que hace inferir que el significado de Personificación es confundido con el de Hipérbaton, lo cual es totalmente diferente a lo solicitado. Por otra parte, el 24 % de los estudiantes optó por la opción C, Hipérbole, quizás por el hecho de que semánticamente es plausible, pues indica exageración, y el 24% ha optado por la opción D, lo cual pudo deberse a una confusión de conceptos, pues la metáfora indica también comparación de otra índole.

**Para realizar el planteamiento siguiente, lee primero el texto**

Un enemigo al acecho: El ruido

Dicen que el silencio es salud; pues esta salud está seriamente amenazada. Uno de los flagelos de nuestro mundo actual es el ruido que, en sus múltiples formas, está invadiendo rápidamente nuestro medio ambiente. Subió ya a tal punto que ha llegado el momento de encarar seriamente el tratamiento adecuado para contrarrestar, por lo menos en parte, las terribles consecuencias de este mal que amenaza seriamente la salud mental y física del individuo.

Hace falta, antes que nada, una campaña de educación y de represión. Es necesario que, por ejemplo, aquellos que utilizan motocicletas con escapes libres, los que usan bocinas sin necesidad, los que ofrecen mercaderías con amplificadores, fastidiando a todo el vecindario, los que realizan reuniones danzantes tan ruidosas que impiden el descanso reparador de todo un barrio, etc., se percaten de que están atentando contra la salud de la población. Naturalmente que los que sufren con mayor intensidad la acción nefasta del ruido son los obreros de ciertas industrias que por la naturaleza de su trabajo deben soportar diariamente y por muchas horas la agresión acústica.

La unidad de medida del sonido es el belio o “bell”, en honor a Alexander Graham Bell, el inventor del teléfono. Como el belio es una unidad relativamente grande para comparar dos sonidos, en la práctica se usa el decibel o decibelio, que es la décima parte del belio y constituye justamente el más pequeño cambio de intensidad que el oído puede apreciar. El umbral de audibilidad corresponde a cero decibel; la voz normal tiene entre 30 y 40 decibeles. En música los sonidos pueden alcanzar 100 decibeles; un avión entre 130 y 140 decibeles son dolorosos para el oído.

El traumatismo acústico se produce en dos formas diferentes, la primera acción de sonidos muy violentos y bruscos, ejemplo: una fuerte detonación. En este caso hay un verdadero traumatismo que llega a veces, en casos graves, a la rotura del tímpano. La segunda variedad es más frecuente, es la que observamos en la vida diaria. Y es la sordera producida por la acción prolongada de los ruidos constantes, muy frecuentes sobre todo en las industrias ruidosas. En estos casos las alteraciones son lentas, progresivas y definitivas, si no se toman medidas oportunas.

El traumatismo acústico a la larga es causa de sordera, es decir de invalidez. Combatir el ruido es un deber y una obligación. La lucha contra este grave perturbador del medio ambiente debe ser consciente, constante y permanente; así estaremos protegiendo la salud mental y física del hombre de nuestro tiempo.

**José Alfredo Elías (Médico otorrino) Extraído del libro El mundo maravilloso.**

El texto presentado es una crónica periodística cuyo objetivo es informar sobre los daños causados por el ruido.

Presenta la opinión de un médico especialista en otorrinolaringología, donde describe las causas y consecuencias que pueden producir este fenómeno. El texto consta de cinco párrafos donde en cada uno de ellos realiza una breve descripción y comentario sobre el ruido: causas y consecuencias.

Se trata de un texto con secuencias explicativa y descriptiva. El título es una afirmación, una respuesta a una situación explícita al que se puede confirmar en los párrafos, haciendo preguntas tales como ¿qué?, ¿cómo?, ¿por qué?, cuyas respuestas están en cada párrafo del texto. Estas respuestas o afirmaciones abren nuevos problemas planteados implícitamente como la inferencia de la idea principal del texto y al mismo tiempo la inferencia del tema tratado. Existe tres marcadores de explicación: “que es....”, “porque” y “para que”.

Analizaremos tres interesantes ítems que por sus características demandan realizar algunas tareas como por ejemplo: determinar el problema principal al que la explicación responde. El problema principal de un texto explicativo es su tema y, como se sabe, determinar el tema es la operación global que puede realizarse con él. Así podemos comenzar a explicar porque en los tres ítems seleccionados menos del 50% de los estudiantes respondió correctamente.

- Ejemplo Nº 2
- De acuerdo con el texto la expresión “agresión acústica” significa .ue el ruido
- A. Vibra y golpea el oído.

B. Es fuerte y golpea el oído.

C. Ataca y golpea el oído.

D. Zumba en el oído.

Descripción del resultado del ítem	
Nivel de desempeño	II
Competencia	Comunicativa
Capacidad que se evalúa	Comprensión escrita
Tarea	Reconoce el significado de expresiones de un contexto dado.
Componente	Semántico
Eje temático	Vocabulario y figuras literarias
Tema	Significado de expresión
Opción de respuesta correcta	B
Total de estudiantes evaluados	14057
Cantidad de estudiantes que respondieron la opción correcta	B: 3253 (44%)
Cantidad de estudiantes que respondieron las otras opciones	A: 1969 (27 %) C: 1095 (15%) D: 964 (13 %) Y: 16 (0 %) ( Marcas múltiples) Z: 113 ( 2 % ) (En blanco)
Habilidad de los estudiantes que respondieron cada opción	A: - 0,15 B: 0,21 C: -0,03 D:- 0,17
Dificultad del ítem	0,3199

La tarea que debe realizar el estudiante es reconocer información explícita sobre el contenido del texto. Evalúa la información implícita o explícita sobre el contenido del texto haciendo uso de sus conocimientos previos para inferir la respuesta correcta.

Los distractores presentados son todos conceptualmente cercanos y plausibles, pero para dar con la clave, en este caso, la B implica realizar una relectura, pues la información está implícita, lo cual aumenta la dificultad, y debe reconstruir la idea del texto para inferir la respuesta correcta.

El 44 % de los estudiantes ha dado con la respuesta correcta. El 27 % ha elegido la alternativa A, lo cual nos indica que una buena cantidad de estudiantes asocia agresión con vibrar y golpe, y semánticamente son diferentes. El 15 % de los estudiantes ha optado por la alternativa C, pues asocia agresión con atacar y golpear, pero contextualmente no son correctas. Por otro lado, el 13 % ha optado por la alternativa D, pues asocia zumbiar con ruido, lo cual semántica y contextualmente es incorrecto.

**Ejemplo N° 3**

**¿Cuál es la idea principal del 5° párrafo?**

- A. La prevención de los traumatismos acústicos
- B. La causa de los traumatismos acústicos
- C. Los beneficios de los traumatismos acústicos
- D. Los síntomas de los traumatismos acústicos

**Descripción del resultado del ítem**

Nivel de desempeño	III
Competencia	Comunicativa
Capacidad que se evalúa	Comprensión escrita
Tarea	Identifica la idea principal de un párrafo dado.
Componente	Semántico
Eje temático	Contenido y relaciones en textos.
Tema	Idea principal de párrafo
Opción de respuesta correcta	A
Total de estudiantes evaluados	14057
Cantidad de estudiantes que respondieron la opción correcta	A: 2936 (40 %)
Cantidad de estudiantes que respondieron las otras opciones	B: 2960 (40% ) C: 625 (8 % ) D: 790 (11 %) Y: 5 (0 %) ( Marcas múltiples) Z: 94 (2 % ) (En blanco)
Habilidad de los estudiantes que respondieron cada opción	A: 0,18 B: 0,21 C: -0,27 D: -0,25
Dificultad del ítem	0,5214

La tarea que debe realizar el estudiante es una lectura inferencial, como la información está implícita debe reproducirla en relación al tema e inferir lo que el texto comunica, por esta razón la dificultad del ítem aumenta. Debe interpretar e integrar datos para reponer las informaciones elípticas. Los distractores



presentados son conceptualmente cercanos y plausibles, pero al diferenciar uno de otros puede inferir la respuesta correcta.

Así tenemos que, el 40 % de los estudiantes pudo reconocer la clave; y el otro grupo ha optado por la alternativa B que representa el 40 %, lo cual nos permite inferir que para los estudiantes es una opción válida porque en el texto se encuentra esa información. El 8 % ha optado por la opción C, quizá fue una elección al azar porque esa información no aparece en el texto. Y por último, el 11 % ha optado por la opción D, donde los estudiantes suponen que esa información está presente en el texto, por lo tanto es incorrecto.

**Ejemplo N° 4**

**El tema del texto es**

A. La unidad de medida del sonido.

B. El traumatismo acústico.

C. La enfermedad mental y física.

D. El ruido y sus consecuencias.

Descripción del resultado del ítem	
Nivel de desempeño	IV
Competencia	Comunicativa
Capacidad que se evalúa	Comprensión escrita
Tarea	Identifica el tema del texto
Componente	Semántico
Eje temático	Contenido y relaciones en textos
Tema	Tema del texto
Opción de respuesta correcta	D
Total de estudiantes evaluados	14057
Cantidad de estudiantes que respondieron la opción correcta	D: 3382 (46 %)
Cantidad de estudiantes que respondieron las otras opciones	A: 1354 (18% ) B: 1597 (22% ) C: 1003 (14% ) Y: 8 (0 % ) ( Marcas múltiples) Z: 66 (1 % ) (En blanco)
Habilidad de los estudiantes que respondieron cada opción	A: -0,28 B: 0,04 C: -0,24 D: 0,22
Dificultad del ítem	0,2392

Aquí el estudiante debe interpretar el texto leído, comprender la información implícita e inferir la intención comunicativa del autor. Por otra parte, debe vincular estos datos con información que no está explícita,

infiriéndola a partir de los datos solicitados o de los conocimientos previos que posee. Los distractores presentados son conceptualmente cercanos y plausibles, pero no guardan relación unos con otros.

El 46 % de los estudiantes ha respondido a la respuesta correcta, lo cual indica que esos estudiantes han comprendido y aplicado sus conocimientos previos para inferir y dar con la respuesta correcta; el 18 % optó por la alternativa A, estos educandos han localizado la información en el texto, pero no lograron generalizar la idea expresada en el texto. Por otra parte, el 22 % ha elegido la alternativa B, cuya información está contenida en el texto y no es la información proporcionada por el contexto. Y por último, el 14 % de los estudiantes ha optado por la alternativa C, información encontrada en el texto, lo cual presupone que haya influido para esa elección.

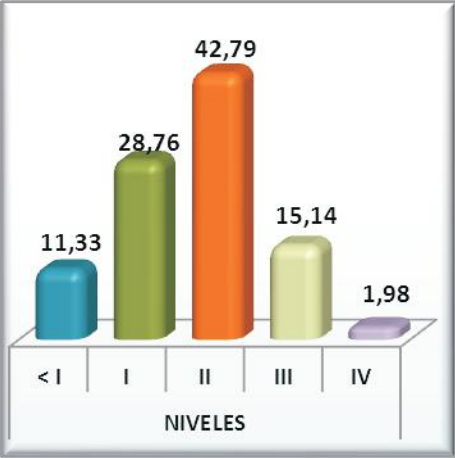
**Noveno Grado - Principales resultados**

Tabla 3: Descripción de los niveles de desempeño en Lengua y Literatura Castellana

NIVELES	DESCRIPCIÓN
<b>NIVEL IV</b> <b>(de 692,81 a 1007,16 puntos)</b>  <b>COMPRENSIÓN INTERTEXTUAL</b>	En este nivel, los estudiantes logran realizar todas las tareas de los niveles anteriores y llegan a una comprensión de mayor amplitud, donde conjugan el propio saber y lo textual para construir un nuevo texto. Son capaces de aplicar todos los procesos y estrategias de la comprensión de textos escritos y establecen relaciones entre las partes; hacen inferencias y construyen nuevos significados a partir de las informaciones explícitas o implícitas de textos leídos y de su bagaje cultural.
<b>NIVEL III</b> <b>(de 582,65 a 692,80 puntos)</b>  <b>COMPRENSIÓN CRÍTICA</b>	En este nivel, los estudiantes superan las tareas de los niveles anteriores y llegan a una comprensión crítica o valorativa; afianzan su capacidad de interpretación, tienen mayor dominio de vocabulario y de reflexión metalingüística; reconocen información implícita del texto, adoptan una posición ante lo leído y construyen nuevos significados a partir de las pistas textuales.
<b>NIVEL II</b> <b>(de 470,22 a 582,64 puntos)</b>  <b>COMPRENSIÓN INTERPRETATIVA DEL TEXTO</b>	En este nivel, los estudiantes superan las tareas del <i>Nivel I</i> y llegan a una comprensión inferencial. Son capaces de comprender vocablos de uso diverso aplicando nuevos procedimientos con mayor dominio de la reflexión metalingüística y reconocer información explícita e implícita del texto analizando con estrategias pertinentes.
<b>NIVEL I</b> <b>(de 379,27 a 470,21 puntos)</b>  <b>COMPRENSIÓN SUPERFICIAL Y FRAGMENTADA DEL TEXTO</b>	En este nivel, los estudiantes comprenden vocablos sencillos de uso cotidiano por analogía u oposición y los provenientes de la experiencia inmediata; reconocen información explícita del texto con un dominio básico de la reflexión metalingüística; es decir, llegan a una comprensión literal.
<b>POR DEBAJO DEL NIVEL I</b> <b>(de 55,51 a 379,27 puntos)</b>	En este nivel se agrupan los resultados de los estudiantes que no lograron responder con éxito los ítems planteados en el <i>Nivel I</i>

Fuente: MEC. DGPE. DECE. Aplicación noviembre 2010.

Gráfico 12. Comunicación . Noveno Grado. Porcentaje de estudiantes según nivel de desempeño

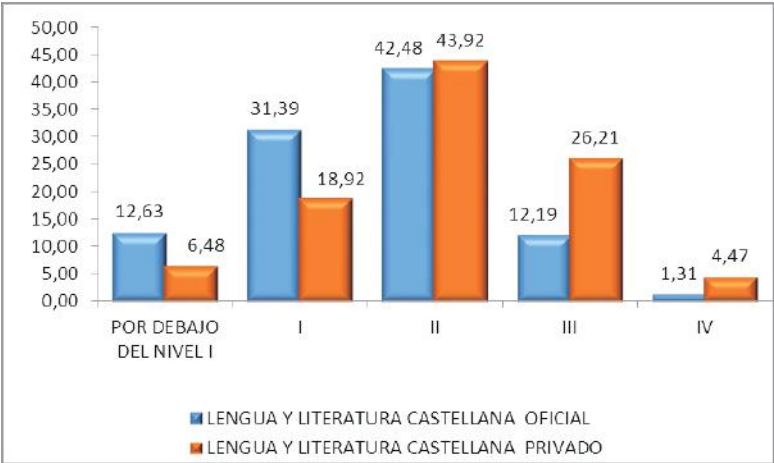


Fuente: MEC. DGPE. DECE. Aplicación noviembre 2010.

Nota: Los datos se obtienen considerando la población total por área evaluada

El nivel de desempeño de los estudiantes del noveno grado evidencia similar tendencia a los resultados de los grados 3° y 6°, es decir, concentración de los estudiantes en los niveles de desempeño más bajo. En este grado, llama la atención que el nivel de desempeño de menos del 2% de los estudiantes evaluados se sitúen en el Nivel IV, evidenciando un decrecimiento con relación al porcentaje de estudiantes del 3° y 6° grado que alcanzan este nivel, así como el incremento del porcentaje de estudiantes que se ubican por debajo del Nivel I en relación al 6° grado. Resultan preocupantes los bajos niveles de desempeño atendiendo que solo alrededor del 50 % de los estudiantes de una cohorte de 9 años, llegan al noveno grado.

Gráfico 13. Lengua y Literatura Castellana.Noveno Grado. Porcentaje por sector, según nivel de desempeño



Fuente: MEC. DGPE. DECE. Aplicación noviembre 2010.

Nota: Los datos se obtienen considerando la población total por cada sector. El sector privado incluye el subvencionado.

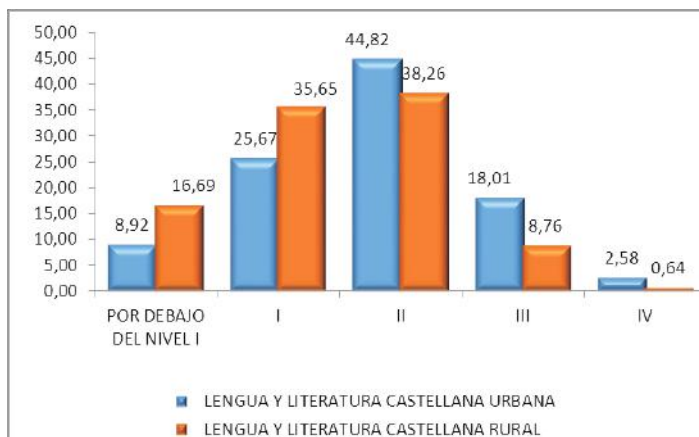
Al igual que los grados presentados anteriormente los alumnos del noveno grado de las instituciones de gestión oficial registran menores niveles de desempeño en comparación con los que asisten a instituciones del sector privado. Es así que el porcentaje de estudiantes que alcanzan los niveles más altos de desempeño en el sector privado duplica al de las instituciones de gestión oficial. Por otro lado el porcentaje de estudiantes que se podría decir poseen un nivel de desempeño entorno al promedio (Nivel II) es similar en ambos sectores; concentrando alrededor del 43 % de los estudiantes.

La desagregación por zona permite apreciar que se mantiene la diferencia a favor de los que asisten a instituciones educativas de zonas urbanas. Estas diferencias se dan en todos los niveles de desempeño, es así que el 16,69 % de los estudiantes de la zona rural se encuentra *Por debajo del Nivel I*, es decir, que no lograron resolver los ítem planteados en el Nivel I, contra el 8,92 % de estudiantes de zonas urbanas.

De igual forma el 18,01 % de los estudiantes de la zona urbana que se ubican en el Nivel III supera las tareas de los niveles anteriores I y II, y llega a realizar correctamente los ítems que implican una comprensión crítica o valorativa frente al 8,76 % de la zona rural.

Por sexo al igual que en el tercer y sexto grado son las mujeres las que presentan mejores niveles de desempeño (Gráfico 15).

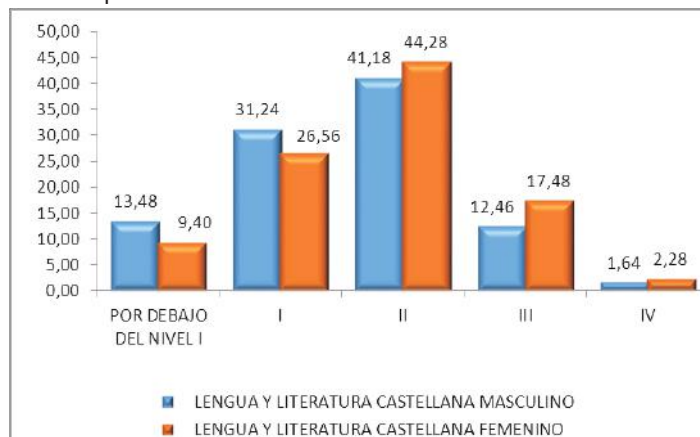
Gráfico 14. Lengua y Literatura Castellana. Noveno Grado. Porcentaje de estudiantes por zona, según nivel de desempeño



Fuente: MEC. DGPE. DECE. Aplicación noviembre 2010.

**Nota:** Los datos se obtienen considerando la población total por cada zona.

Gráfico 15. Lengua y Literatura Castellana. Noveno Grado. Porcentaje de estudiantes por sexo, según nivel de desempeño



Fuente: MEC. DGPE. DECE. Aplicación noviembre 2010.

**Nota:** Los datos se obtienen considerando la población total por cada zona.

## Ejemplos de ítems y su descripción

**Para realizar el planteamiento siguiente, lee primero el texto**

### **La Pandorga**

La pandorga quedó preciosa. Los “palitos” de tacuara pulidos y rectos. La armazón redonda y equilibrada. Las “tajaditas cortadas” azules y rojas perfectas y minuciosamente pegadas. Las largas “piriritas” amarillas rodeaban a la pandorga como una cabellera rumorosa de viento y rubia de sol y finalmente, los “barbijos”, milimétricos, matemáticos. Era toda una pandorga, hecha para conquistar todos los cielos y las alturas más azules. Una obra de arte volandera que el padre fabricaba para la admiración del hijo. Salieron a la calle llenos de gozo para asistir al vuelo inaugural de ese nuevo astro de tacuaras y papel de seda. El padre esperó el viento que sopló; tironeó de la pandorga y dio hilo permitiendo que se elevara con un rumor de alegría sedosa. Vino otra ráfaga, y la pandorga la escaló victoriosa, sacudiendo su melena dorada. Ya se hacía pequeña en la altura cuando de pronto sobrevino el fin del mundo. Aflojó el empuje del viento, que quedó calmo, y luego sopló en ángulo distinto. La armonía se rompió, los barbijos enloquecieron; la larga cola se agitaba, buscando apoyo en el viento que había dado la espalda, y de pronto, una ráfaga inesperada, impetuosas, salvaje, y la pandorga cabeza abajo que cae trazando un itinerario de meteoro que se estrella estrepitosamente, con un rasguído de palitos y seda rotos, en los hilos eléctricos y allí queda irremediablemente prisionera. El niño mira al padre, pensando que el hacedor de estrellas no es tan genio ni tan infalible como creía.

Mario Halley Mora

### **Ejemplo N° 1**

**“Vino otra ráfaga”. En la oración presentada se alude a una ráfaga de**

- A. Viento.
- B. Nubes.
- C. Pandorga.
- D. Sol.

### Descripción del resultado del ítem

Nivel de desempeño	I
Competencia	Comunicativa
Capacidad que se evalúa	Comprensión escrita
Tarea	Identifica el significado contextual de una palabra
Componente	Semántico
Eje temático	Vocabulario
Tema	Significado de palabra
Opción de respuesta correcta	A
Total de estudiantes evaluados	7291
Cantidad de estudiantes que respondieron la opción correcta	A: 5813 (80 %)
Cantidad de estudiantes que respondieron las otras opciones	B: 305 (4% ) C: 821 (11 % ) D: 174 (2 % ) Y: 4 (0 % ) ( Marcas múltiples) Z: 121 (2 % ) (En blanco)
Habilidad de los estudiantes que respondieron cada opción	A: 0,11 B: -0,68 C: -0,56 D: -0,8
Dificultad del ítem	-1,5949

Para resolver este ítem los estudiantes deben realizar una lectura completa de la información para localizar la respuesta correcta, no requiere realizar un proceso cognitivo muy complejo, solo una inferencia simple aplicando los conocimientos previos. Los distractores son conceptualmente cercanos y plausibles pero al diferenciarlos unos con otros lo va descartando como correcto.

Un 80 % de los estudiantes han dado con la respuesta correcta, en este caso la alternativa A. los que optaron por la alternativa B, un 4 %, quizás lo han hecho al azar porque dicha información no está contenida en el texto. Por la alternativa C optaron un 11 % de los estudiantes examinados, lo cual indica que no reconocen el significado de ráfaga y pandorga para diferenciarlos; lo mismo ocurre con la alternativa D, por el cual optaron un 2 % de los examinados.



**Ejemplo N° 2**

**Luego de la desintegración de la pandorga, el niño experimenta un estado emocional de**

- A. Sorpresa.
- B. Desilusión.
- C. Confusión.
- D. Melancolía.

**Descripción del resultado del ítem**

Nivel de desempeño	II
Competencia	Comunicativa
Capacidad que se evalúa	Comprensión escrita
Tarea	Identifica el significado contextual de una palabra
Componente	Semántico
Eje temático	Contenido y relaciones en texto
Tema	Sentimiento de personaje
Opción de respuesta correcta	B
Total de estudiantes evaluados	7292
Cantidad de estudiantes que respondieron la opción correcta	B: 4704 (65 %)
Cantidad de estudiantes que respondieron las otras opciones	A: 1164 (16% ) C: 736 (10 % ) D: 500 (7 % ) Y: 2 (0 % ) (Marcas múltiples) Z: 131 (2 % ) (En blanco)
Habilidad de los estudiantes que respondieron cada opción	A: - 0,52 B: 0,21 C: -0,44 D: -0,46
Dificultad del ítem	-0,7305

Para resolver este ítem requiere que el estudiante reconozca actitud o sentimientos atribuido al personaje. Como la información está implícita debe realizar una inferencia un poco más compleja para reconocer el tema global y dar con la respuesta adecuada. Interpreta el contenido de la información e infiere la intención comunicativa del mismo, hace uso de los saberes aprendidos y asocia los hechos para definir la alternativa correcta.

El 65 % de los estudiantes examinados dieron con la respuesta correcta, en este caso la alternativa B. Por otra parte, los distractores presentados son plausibles y debe establecer relaciones explícitas que existen entre dichos elementos para poder descartarlos como válidos. Así tenemos que un 16 % optaron por la alternativa A, lo cual se podría dar ya que sorpresivamente se dio el fuerte viento. Un 10 % optaron por la alternativa C, aunque el vocablo no aparezca en el texto hace suponer que fue marcado al azar. Por la alternativa D se volcaron un 7 % de los estudiantes quizás infieran que el niño se sentiría melancólico al perder su pandorga.

**Para realizar el planteamiento siguiente, lee primero el texto**

### **El cautivo**

En Junín o en Tapalqué refieren la historia. Un chico desapareció después de un malón; se dijo que lo habían robado los indios. Sus padres lo buscaron inútilmente; al cabo de los años, un soldado que venía de tierra adentro les habló de un indio de ojos celestes que bien podía ser su hijo. Dieron por fin con él (la crónica ha perdido las circunstancias y no quiero inventar lo que no sé) y creyeron reconocerlo. El hombre, trabajado por el desierto y por la vida bárbara, ya no sabía oír las palabras de la lengua natal, pero se dejó conducir, indiferente y dócil, hasta la casa. Ahí se detuvo, tal vez porque los otros se detuvieron. Miró la puerta, como sin entenderla. De pronto bajó la cabeza, gritó, atravesó corriendo el zaguán y los dos largos patios y se metió en la cocina. Sin vacilar, hundió el brazo en la ennegrecida campana y sacó el cuchillito de mango de asta que había escondido ahí, cuando chico. Los ojos le brillaron de alegría y los padres lloraron porque habían encontrado el hijo. Acaso a este recuerdo siguieron otros, pero el indio no podía vivir entre paredes y un día fue a buscar su desierto.

Yo querría saber que sintió en aquel instante de vértigo en que el pasado y el presente se confundieron; yo querría saber si el hijo perdido renació y murió en aquél éxtasis o si alcanzó a reconocer, siquiera como una criatura a un perro, los padres y la casa.

**Jorge Luis Borges**

### **Ejemplo N° 3**

**Las siguientes ideas no siguen la secuencia de la narración. Ordénalas y elige la alternativa correcta.**

- 1- Búsqueda sin resultados.
  - 2- Información acerca de un indio de ojos azules.
  - 3- Desaparición de un niño.
  - 4- Hallazgo del indio.
  - 5- Reconocimiento del hijo perdido.
  - 6- Llegada a la casa paterna.
  - 7- Alegría de los padres.
  - 8- Retorno del indio al desierto.
- A. 2 – 1 – 3 – 4 – 6 – 5 – 7 – 8  
B. 3 – 2 – 1 – 4 – 5 – 7 – 6 – 8  
C. 3 – 1 – 2 – 4 – 6 – 5 – 7 – 8  
D. 1 – 3 – 2 – 4 – 5 – 7 – 6 – 8

**Descripción del resultado del ítem**

Nivel de desempeño	III
Competencia	Comunicativa
Capacidad que se evalúa	Comprensión escrita
Tarea	Identifica la secuencia de ideas del texto
Componente	Semántico y pragmático
Eje temático	Contenido y relaciones en texto
Tema	Secuencia de ideas
Opción de respuesta correcta	C
Total de estudiantes evaluados	7740
Cantidad de estudiantes que respondieron la opción correcta	C: 3012 (44 % )
Cantidad de estudiantes que respondieron las otras opciones	A: 829 (12% ) B: 1588 (23 % ) D: 934 (14 % ) Y: 2 (0 %) ( Marcas múltiples) Z: 424 (6 % ) (En blanco)
Habilidad de los estudiantes que respondieron cada opción	A: -0,35 B: -0,19 C: 0,31 D: -0,24
Dificultad del ítem	0,2479

La tarea demandada en el Ejemplo N° 3 es identificar las ideas principales de cada párrafo y ordenarlas siguiendo un orden lógico. Para dar con la respuesta correcta se debe interpretar cada párrafo del texto. La alternativa C es la respuesta correcta, que supone el reconocimiento de la información implícita y principal de los párrafos.

El 44 % ha elegido la respuesta correcta. Los distractores presentados son plausibles, por los cuales la dificultad del ítem fue mayor. Para resolverlo debía reconocer el orden en que sucedieron los hechos, así tenemos que el 12 % de los examinados ha elegido la alternativa A; 23 % la B y el 14 % la alternativa D.

**Ejemplo N° 4**

**El autor cuando expresa:** “yo querría saber qué sintió en aquel instante de vértigo en que el pasado y el presente se confundieron”, **hace referencia al**

- A. Instante en que el indio ingresa a la casa de sus padres.
- B. Momento en que el hombre encuentra su cuchillo.
- C. Momento en los padres encuentran al hijo.
- D. Instante en que el indio decide regresar al desierto.

**Descripción del resultado del ítem**

Nivel de desempeño	IV
Competencia	Comunicativa
Capacidad que se evalúa	Comprensión escrita
Tarea	Identifica la relación pragmático- semántica de la idea expresada por el autor
Componente	Pragmático y semántico
Eje temático	Contenido y relaciones en texto
Tema	Relación de causa efecto
Opción de respuesta correcta	B
Total de estudiantes evaluados	7740
Cantidad de estudiantes que respondieron la opción correcta	B: 937 (14 %)
Cantidad de estudiantes que respondieron las otras opciones	A: 1560 (23% ) C: 2026 (30 % ) D: 2145 (32 % ) Y: 3 (0 % ) ( Marcas múltiples) Z: 118 (2 % ) (En blanco)
Habilidad de los estudiantes que respondieron cada opción	A: 0,07 B: 0,26 C: -0,21 D: 0,03
Dificultad del ítem	2,0055

Para resolver este ítem, el estudiante debe utilizar sus habilidades adquiridas y aplicar las estrategias para su comprensión a los efectos de seleccionar la respuesta correcta. Debe ser capaz de descifrar el significado de las expresiones, relacionarlas con el contexto e inferir la respuesta correcta. Como la información está implícita hace que la dificultad sea mayor y debe reconstruirla mediante la lectura del texto. Además, necesita deducir ideas, usar datos del texto y descartar ideas innecesarias.

Los distractores presentados son conceptualmente cercanos y plausibles, descartarlos implica desechar ideas comunes sobre el tema. Así el 14 % de los estudiantes pudo elegir la alternativa B que es la respuesta correcta; el 23 % optó por la alternativa A, tuvo en cuenta la información explícita del texto e ignoró lo que solicitaba el enunciado. Por otra parte, el 30 % optó por la alternativa C y el 32 % por la D. Ambas alternativas contienen información explícita del texto y hace suponer que por eso un alto porcentaje de estudiantes lo eligieron como correctas.

La tarea de lectura centrada en la inferencia de significado de expresiones y de relación pragmática de la intención del autor ha ubicado al ítem como difícil, cuya dificultad es mayor para la habilidad de los estudiantes. Esto nos invita a reflexionar acerca de las prácticas pedagógicas respecto al tratamiento de la comprensión lectora, que debemos transitar del nivel de la comprensión literal hacia los otros niveles: la inferencial y la crítica-intertextual, para ayudar a los estudiantes a mejorar su desempeño en la comprensión escrita.

## CONCLUSIÓN

Los resultados que se muestran son descriptivos presentados por los estratos considerados en el diseño muestral, no establecen relación de causalidad; sin embargo, a juzgar por los bajos niveles de desempeño de los estudiantes evidencian desafíos importantes para la educación paraguaya, a efectos de mejorar los aprendizajes en el área de comunicación de los grados evaluados.

- En general la distribución de los niveles de desempeño presentan tendencias similares en los tres grados evaluados, mayoritariamente se concentran por debajo del Nivel III, es decir, en los niveles I, II y Debajo del Nivel I. Esta tendencia se da de igual forma en las desagregaciones por zona, sector y sexo.
- La comparación del porcentaje de los niveles de desempeño por grado muestra que en el tercer grado el 43,49 % de los estudiantes se ubican en los niveles más bajos de desempeño, Debajo del Nivel I y Nivel I.
- En el sexto grado en los niveles Debajo del Nivel I y Nivel I, en comunicación en castellano se encuentra el 35,27 % de los estudiantes y en comunicación en guaraní el 34,66 %, mientras que en el noveno grado el 40,09 % del total de estudiantes se ubican en estos niveles. Si bien se reduce en el sexto y noveno grado, el porcentaje de estudiantes que se ubican en los niveles mencionados en relación al tercer grado, sigue siendo elevado.
- Por otro lado, llama la atención que a pesar de los altos índices de desgranamiento (deserción) y bajo el supuesto que los estudiantes con menores niveles de desempeños son más propensos a desertar del sistema educativo, a medida que se avanza de grado se mantenga el porcentaje de estudiantes que se ubican en los niveles más bajos de desempeño por encima del 30 % en el sexto grado y del 40 % en el noveno grado.
- En cuanto al porcentaje de estudiantes que logran resolver los ítems planteados en el Nivel IV (nivel de desempeño más alto) es importante destacar que en el tercer grado el 7,61 % logran ubicarse en este nivel de desempeño, reduciéndose en el sexto grado a 3,01 % en comunicación en guaraní y 3,86 % en comunicación en castellano, mientras que en el noveno grado solo 1,98 % de los estudiantes se ubican en el referido nivel de desempeño.
- La discriminación del nivel de desempeño de los estudiantes por sector denota que en el tercer grado el 47,39 % de los que asisten en instituciones del sector oficial se ubican por Debajo del nivel I y Nivel I, mientras que en el sector privado se reduce al 26,18%. de los estudiantes; en el sexto grado esta tendencia se mantiene cuando la prueba es aplicada en castellano y se revierte cuando la aplicación se

realiza en guaraní en el sector privado (37,16%) es mayor el porcentaje de estudiantes que cuyos desempeños corresponden al nivel mencionado en relación al sector oficial (34,07%). Por su parte en el noveno grado se mantiene la misma tendencia. De igual forma e independientemente del grado son los estudiantes que asisten a instituciones del sector privado lo que en mayor porcentaje logran obtener los niveles de desempeño más alto (Nivel III y Nivel IV).

- En los tres grados evaluados los resultados favorecen a los que asisten en instituciones educativas asentadas en zonas urbanas, esta situación se da en todos los niveles de desempeño con mayor o menor diferencia dependiendo del grado, exceptuando las pruebas aplicadas en guaraní a estudiantes del sexto grado donde el porcentaje de estudiantes de zonas rurales que se ubican en los Niveles III y IV supera en seis puntos porcentuales al de zonas urbanas.
- Un aspecto importante en esta evaluación es que la aplicación de las pruebas en guaraní favorece a los estudiantes del sector oficial y de zonas rurales.
- El hecho de que las instituciones del sector privado y aquellas asentadas en zonas urbanas estén en mejores condiciones que las oficiales y las rurales no debe entenderse que los estudiantes de dichas instituciones tienen un nivel de desempeño ideal, es de notar que la distribución del nivel de desempeño de estos estudiantes es relativamente bajo.
- Por sexo, no se aprecian diferencias importantes en los niveles de desempeño, sin embargo, es importante señalar que en todos los grados son las mujeres las que presentan los mejores niveles de desempeño.
- Los datos en general evidencian la urgencia de delinear intervenciones que contribuyan a disminuir sustancialmente el porcentaje de estudiantes que se ubican por Debajo del Nivel I y I y, al mismo tiempo incrementar el porcentaje de estudiantes que se ubican en los niveles de desempeño más alto Nivel III y IV.

Finalmente, los tomadores de decisión, directores, docentes y la comunidad educativa en general deberían tomar conciencia de la magnitud del problema y aunar esfuerzos a fin de revertir la situación y así contribuir a la disminución de la desigualdad y al mejoramiento de la calidad de vida de nuestra población.

## GLOSARIO

**Competencia comunicativa:** conjunto de capacidades que permiten a los usuarios de una lengua tener éxito en la recepción y producción de mensajes orales y escritos.

**Comprensión escrita:** conjunto de habilidades que desarrolla una persona para analizar y comprender los mensajes escritos.

**Dificultad:** es conocida como el primer parámetro de la teoría de respuesta al ítem y permite establecer, en forma relativa, qué tan difícil resulta un ítem para una población específica, respecto de los demás ítems que conforman una prueba. La dificultad está asociada de manera inversa con el porcentaje de respuestas correctas que se logra en un ítem y con la localización relativa en la población de ítems. Puede expresarse como el nivel de habilidad de aquellos estudiantes que responden en forma correcta el ítem bajo consideración, con una probabilidad igual a 0.5.

**Dificultad de un ítem:** medida que indica cuán difícil resultó el ítem para los estudiantes que lo resolvieron. El valor de dificultad indica la posición de la curva del ítem a lo largo de la escala de habilidad; entre más difícil es un ítem, su curva estará localizada más a la derecha en la escala de habilidad.

En el modelo de Rasch, es aquel valor de la habilidad 0 para el cual  $P(0) = 0,5$ ; es decir, los estudiantes con este nivel de habilidad tienen la misma probabilidad de acertar o fallar el ítem.

Los valores de dificultad oscilan entre menos infinito y más infinito en la escala logit, aunque en términos prácticos los ítems asumen valores entre -3,5 y +3,5, cuando el promedio de sus dificultades se centra en 0. Valores positivos y altos indican alta dificultad y valores negativos indican baja dificultad.

**Educación bilingüe:** proceso planificado de enseñanza en dos lenguas: castellano y guaraní. Ello conlleva necesariamente la enseñanza de ambas lenguas para que los estudiantes puedan desarrollar su competencia comunicativa a través de un proceso lógico y sistemático y la utilización de las mismas como instrumento para la enseñanza de las demás áreas académicas.

**Eje temático:** es el referente que reúnen a los temas o contenidos, en concordancia con los procedimientos y actitudes de tal manera a orientar el logro de capacidades, a la vez, de la competencia.

**Enfoque comunicativo:** es aquel que enfatiza la función básica de la lengua como el elemento que transmite y obtiene información, y, que a la vez, cumple determinadas funciones de interacción.

**Expresión escrita:** conjunto de habilidades que desarrolla una persona para expresarse eficientemente en forma escrita.

**Expresión oral:** conjunto de habilidades que desarrolla una persona para expresarse eficientemente en forma oral.

**Habilidad:** conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades, valores y actitudes que las personas necesitan para actuar y participar plena y activamente en la sociedad, en tanto individuos y ciudadanos.

**Indicador:** elemento de información que permite demostrar, concretar y manifestar el aprendizaje de un estudiante en términos de acciones concretas.

**Input lingüístico:** cantidad de información lingüística que recibe una persona (escuchar y leer) y que le permite crear un caudal de posibilidades para producir (hablar y escribir) en el momento que lo requiera.



**Interacción comunicativa:** proceso de relacionamiento interpersonal a través de la transmisión de mensajes, tanto en forma oral como escrita.

**Lectoescritura:** proceso de adquisición y de comprensión del sistema escrito de una lengua.

**Lengua materna (L1):** lengua que el niño o la niña utiliza en la casa y en la que tiene buen dominio para comunicarse en el momento de ingresar por primera vez a una institución educativa.

**Método:** es el que responde a un plan general para la presentación de las unidades y del material destinado a la enseñanza y el aprendizaje de la lengua.

**Ouput lingüístico:** producción, tanto oral como escrita, aplicando los conocimientos y habilidades adquiridas a través de la recepción de información lingüística.

**Segunda lengua:** lengua que el estudiante adquiere en segundo lugar, luego de su lengua materna, generalmente por contacto con los hablantes de esa lengua o a través de procesos sistemáticos en la escuela.

## BIBLIOGRAFÍA

AGUILERA, N. (2007). *Comprensión lectora y algo más*. Material didáctico para docentes. (2ª ed.). Asunción: Servilibro.

BRASLAVSKY, Berta. (2008). *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

CASANY, D. y Otros. (2000). *Enseñar Lengua*. (5ª ed.) Barcelona: Grao.

CAIRNEY, T.H. (2002). *Enseñanza de la comprensión lectora*. (4ª ed.). Madrid: Ediciones Morata.

COLOMER, Teresa. (2001). *La enseñanza de la literatura como construcción de sentido*. En "Lectura y Vida". Revista Latinoamericana de Lectura n.º 4. Buenos Aires. Serie 22.

DUBOIS, María Eugenia. (1991). *El proceso de lectura*. Buenos Aires: Aique

ENCICLOPEDIA (2004). *Cómo mejorar el aprendizaje en el aula y poder evaluarlo*. Montevideo: CADIEX Internacional.

ENCICLOPÉDICO DE LENGUA ESPAÑOLA. (1999). *Diccionario Ilustrado Siglo XXI - Aramí*. Colombia: Editorial Norma.

GASPAR, M. P. y P. (2006). En " *Lenguaje y Lectura desde la escuela*". Caracas. Serie: Desarrollo del lenguaje y la Comunicación n° 9. IESALC - UNESCO.

GOODMAN, K. (1996). *La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional psicolingüística*. En "Lectura y vida". Buenos Aires.

HÉBRARD, J. (2000). *Lectores autónomos, ciudadanos activos*. Conferencia dada en el Ministerio de Educación de la Nación Argentina. Buenos Aires.

KABALEN, Donna Marie y Sánchez Margarita A. (2001). *Lectura analítico-crítica*. México: Editorial Trillas.

LÓPEZ VALERO, A. (1998). *Hacia una conformación histórica de la didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Servicio de Publicaciones UCM

MARÍN, Marta. (2004). *Lingüística y Enseñanza de la lengua*. Buenos Aires: Aique.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA (1998). *Aprender desde la práctica. Los trasposos necesarios para la nueva organización pedagógica*. Asunción, Paraguay.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA (2008). *Programa de Estudio Tercer Grado. Educación Escolar Básica*. Asunción, Paraguay.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA (2008). *Programa de Estudio Sexto Grado. Educación Escolar Básica*. Asunción.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA (2005). *Desde el aula, un espacio abierto*. En “Las huellas de nuestro trabajo a través de la evaluación”. Revista Educativa N° 17

OREALC-UNESCO- Santiago (2009). Aportes para la enseñanza de la lectura. Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo.

PÉREZ GÓMEZ, Á y J. S. (1995). *Comprender y transformar la enseñanza*. (9ª ed.).Madrid: MORATA.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA Y LA ASOCIACIÓN DE ACADEMIA DE LA LENGUA ESPAÑOLA. (2005). *Diccionario panhispánico de dudas*. Madrid: Santillana Ediciones.

ROSALES, C. (2000). *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. (3ª ed.) Madrid: Narcea.

RUFFINELLI, Jorge. (1993). *Comprensión de lectura*. México: Editorial Trillas.

SERRANO, J. y otros. (1997). *Didáctica de la Lengua y Literatura*. Barcelona: OIKUS-TAU.

SMITH, Frank. (1983) *Comprensión lectora*. México: Trillas.

SOLE, Isabel. (1992). *Estrategias de Lectura*. En “Un manual excelente sobre la teoría y la práctica didáctica de la comprensión lectora”. Barcelona.

STONE, W. (1998). *La enseñanza para la comprensión*. Buenos Aires: Paidós.

**ANEXO**

## **ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA MEDICIÓN**

### **1. Fuente y descripción de la información**

Los resultados presentados provienen de las pruebas aplicadas por la Dirección de Evaluación de la Calidad Educativa en noviembre del 2010, en las áreas de Matemática y Comunicación/Lengua y Literatura Castellana, a estudiantes del 3º, 6º y 9º grado, correspondiente a una muestra representativa a nivel país.

### **2. Diseño de muestra**

#### **2.1. Población objetivo o universo**

La población objetivo del estudio son los alumnos del 3º, 6º y 9º grado de la Educación Escolar Básica del año lectivo 2010, no se considera parte del universo a los alumnos matriculados en instituciones de educación de adultos, en instituciones de educación indígena o educación especial. Por tanto, la población de la muestra constituye todas las instituciones educativas elegibles que ofrecen la enseñanza del 3º, 6º y/o 9º grado. Como no es posible seleccionar directamente a los estudiantes para formar parte de la muestra, se recurre a la selección de las instituciones educativas (unidad de muestreo).

Las pruebas fueron aplicadas a los estudiantes del 3º, 6º y 9º grado de la Educación Escolar Básica del año lectivo 2010.

#### **2.2. Exclusiones**

De acuerdo con la definición del universo, se excluyen instituciones:

- Que ofrecen enseñanza del 3º, 6º y 9º grado en secciones de plurigrado.
- Que ofrecen enseñanza a estudiantes con necesidades educativas especiales.
- Que ofrecen educación para jóvenes y adultos.
- Muy pequeñas, es decir, aquellas instituciones cuya suma de matrícula en los grados 3º, 6º y 9º resulta menor a 10 estudiantes.
- Que imparten modalidad indígena.
- Que pertenecen a los departamentos de Pdte. Hayes, Boquerón y Alto Paraguay, debido a la dispersión poblacional, además del Calendario Escolar diferenciado que rige en los departamentos mencionados.

#### **2.3. Marco muestral**

Se utilizó un marco muestral de nivel simple basado en el listado de instituciones educativas y la cantidad de estudiantes matriculados en el 3º, 6º y 9º grado, proveniente de la base de datos del Sistema de Información de Estadística Continua (SIEC) correspondiente al año 2008.

2.4. Metodología del diseño muestral

Con el fin de garantizar la precisión y confiabilidad, se utilizó el método probabilístico, a partir del marco muestral. El método de muestreo utilizado fue monoetápico y estratificado, con un nivel de confianza del 95%. Las unidades de muestreo son las instituciones educativas que ofrecen la enseñanza del 3º, 6º y 9º grado estratificadas explícita e implícitamente, cuyos estratos se presentan a continuación:

a) **Estrato explícito:** el diseño de muestra contempla 4 estratos explícitos.

Estrato explícito		
Zona	1.	Urbana
	2.	Rural
Tipo de gestión	3.	Oficial
	4.	Privada

Nota: La gestión privada incluye a la privada subvencionada.

b) **Estrato implícito:** dado que tanto la institución educativa como los estudiantes matriculados en el 3º, 6º y 9º grado de la EEB son unidades de análisis, el estrato implícito se forma de la siguiente manera: se agrupan a las instituciones más pequeñas agregando la población estudiantil matriculada hasta llegar al 25 % de la población total. El segundo estrato aglomera a las instituciones pequeñas hasta llegar al otro 25 % de la población de estudiantes matriculados, y así sucesivamente hasta llegar al cuarto estrato. De esta manera se formaron 4 estratos de igual dimensión utilizando el número de estudiantes matriculados (Muy pequeñas, Pequeñas, Medianas y Grandes).

Tabla 1: Cantidad de instituciones educativas elegibles por estratos

Estratos explícitos	Estratos implícitos				Total
	Muy Pequeña	Pequeña	Mediana	Grande	
Urbana	837	666	603	307	2.413
Oficial	492	426	434	237	1.589
Privado	345	240	169	70	824
Rural	2.884	825	118	21	3.848
Oficial	2.765	796	102	21	3.684
Privado	119	29	16	0	164
Total	3.721	1.491	721	328	6.261

Fuente: MEC. DGPE. SIEC 2008.

El total de la muestra de cada estrato explícito se distribuyó equitativamente considerando la cantidad de matriculados e instituciones en cada estrato explícito e implícito, aplicando la siguiente fórmula:

$$n_i = (n_k/2) * (M_i / M_k + I_i / I_k)$$

Donde:

N<sub>k</sub> = Tamaño de la muestra del estrato explícito k.

M<sub>i</sub> = Cantidad de matriculados en el estrato implícito i.

M<sub>k</sub> = Cantidad de matriculados en el estrato explícito k.

I<sub>i</sub> = Cantidad de instituciones en el estrato implícito i.

I<sub>k</sub> = Cantidad de instituciones en el estrato explícito k.

**Tabla 2:** Cantidad de instituciones educativas que formaron parte de la muestra por estratos

Estratos explícitos	Estratos implícitos				Total
	Muy Pequeña	Pequeña	Mediana	Grande	
Urbana	71	121	58	76	326
Oficial	33	63	33	48	177
Privado	38	58	25	28	149
Rural	232	114	13	3	362
Oficial	199	99	8	3	309
Privado	33	15	5	0	53
Total	303	235	71	79	688

Fuente: MEC. DGPE. SIEC 2008.

Las instituciones fueron seleccionadas con igual probabilidad de ser seleccionadas dentro de cada estrato de manera aleatoria utilizando el programa estadístico SPSS.

El tamaño total de la muestra evaluada es de 688 instituciones. Es representativa por zona (urbana-rural) y sector (oficial y privado) a nivel nacional. Los datos pueden ser presentados además por sexo, debido a que la cantidad de matriculados por género es equitativa.

**Tabla 3:** Cantidad de Instituciones evaluadas por departamento

Departamento	Sector		
	Oficial	Privado	Total
Asunción	7	38	45
Concepción	22	11	33
San Pedro	58	11	69
Cordillera	29	8	37
Guairá	21	10	31
Caaguazú	56	6	62
Caazapá	37	1	38
Itapúa	56	15	71
Misiones	13	1	14
Paraguarí	23	1	24
Alto Paraná	49	22	71
Central	78	70	148
Ñeembucú	4	1	5
Amambay	7	4	11
Canindeyú	26	3	29
Total	486	202	688

Fuente: MEC. DGPE. DECE. Aplicación noviembre 2010



**2.5. Metodología de remplazo**

El marco muestral utilizado para la selección de la muestra corresponde a la base de datos del Sistema de Información de Estadística Continua (SIEC) del año 2008 y considerando que la aplicación de las pruebas de evaluación se realizó durante el año lectivo 2010, fue necesaria la actualización de la información, principalmente sobre el número efectivo de estudiantes de cada institución seleccionada, así como el estado de funcionamiento al 2010 (cerrado, clausurado, no funciona el nivel).

Al respecto, se contactó a los directores o responsables de las instituciones educativas vía telefónica o a través de las supervisiones educativas para verificar la información respectiva. Se tomó como criterio contar con por lo menos con 10 estudiantes en cada grado a ser evaluado, en caso que la institución educativa contará con menos de 10 alumnos se procedió a sustituir esta institución sorteándose un remplazo perteneciente al mismo estrato dentro del departamento. Es importante mencionar que todos los remplazos fueron autorizados por el Coordinador Nacional.

Para la aplicación de la prueba se realizó en total 169 remplazos, lo cual se detalla en el siguiente cuadro por departamento, según la cantidad de instituciones remplazadas.

**Tabla 5:** Cantidad de casos válidos de instituciones y estudiantes evaluados por grados y tipo de muestra

Departamento	Cantidad
Asunción	02
Concepción	11
San Pedro	21
Cordillera	10
Guairá	04
Caaguazú	19
Caazapá	19
Itapúa	23
Misiones	5
Paraguarí	12
Alto Paraná	21
Central	10
Neembucú	01
Amambay	01
Canindeyú	10
<b>TOTAL</b>	<b>169</b>

**Tabla 4:** Marco muestral. Cantidad de estudiantes por grado según estrato

Tercer grado					
Estratos explícitos	Muy pequeña	Pequeña	Mediana	Grande	Total
<b>Urbana</b>					
Oficial	3.932	9.633	21.135	21.793	56.493
Privado	3.977	5.434	7.295	6.034	22.740
<b>Rural</b>					
Oficial	29.286	20.067	5.347	2.248	56.948
Privado	1.248	674	879	0	2.801
<b>Total</b>	<b>38.443</b>	<b>35.808</b>	<b>34.656</b>	<b>30.075</b>	<b>138.982</b>
Sexto grado					
<b>Urbana</b>					
Oficial	2.476	8.210	19.672	22.902	53.260
Privado	2.760	4.833	7.465	6.505	21.563
<b>Rural</b>					
Oficial	23.824	16.705	4.585	2.040	47.154
Privado	789	570	742	0	2.101
<b>Total</b>	<b>29.849</b>	<b>30.318</b>	<b>32.464</b>	<b>31.447</b>	<b>124.078</b>
Noveno grado					
<b>Urbana</b>					
Oficial	6.572	9.191	13.307	17.426	46.496
Privado	1.881	4.273	6.346	5.879	18.379
<b>Rural</b>					
Oficial	15.408	9.048	2.022	1.226	27.704
Privado	666	475	287	0	1.428
<b>Total</b>	<b>24.527</b>	<b>22.987</b>	<b>21.962</b>	<b>24.531</b>	<b>94.007</b>
<b>Total estudiantes del marco muestral</b>					<b>357.067</b>

Fuente: MEC. DGPE. DECE. Año 2008.

TOTAL DE ESTUDIANTES	CANTIDAD DE ESTUDIANTES DE CASOS VÁLIDOS POR GRADO			TOTAL DE INSTITUCIONES			TOTAL DE ESTUDIANTES	
	TERCERO	SEXTO	NOVENO	MARCO MUESTRAL	CASOS VÁLIDOS	PORCENTAJE	MARCO MUESTRAL	CASOS VÁLIDOS
RESULTADO NACIONAL	17.540	16.682	12.106	6.254	688	11	351.067	48.423

Fuente: MEC. DGPE. SIEC 2010  
MEC. DGPE.DECE. Aplicación noviembre 2010.

Los casos válidos se refieren a la cantidad de estudiantes de la muestra que participaron de las pruebas aplicadas a fines de noviembre del año 2010.

### 3. Aplicación de los instrumentos

El operativo de aplicación se realizó simultáneamente en todas las instituciones que formaron parte de la muestra, a fines del mes de noviembre de 2010.

Dada la organización de coordinadores a nivel central y departamental, se fortalece la desconcentración del operativo de aplicación. Los examinadores son seleccionados en cada departamento por el coordinador departamental y el coordinador local del operativo, teniendo en cuenta el perfil del aplicador establecido en los términos de referencia formulados para el efecto.

### 4. Procesamiento de datos

Terminada la aplicación, los coordinadores del operativo devuelven las pruebas a la oficina de la DECE, donde se realiza un minucioso control y clasificación de los instrumentos y de las hojas de respuestas.

Las pruebas son respondidas en sus respectivas hojas de respuestas, las cuales son digitalizadas por medio de un scanner de alta velocidad. A partir de ese paso se depuran y consolidan los datos, los cuales son sometidos a análisis psicométricos utilizando la teoría de respuesta al ítem (TRI) del modelo Rasch, que establece la probabilidad de respuesta de una persona ante el estímulo dado, en términos de la diferencia entre la medida del rasgo de la persona y la medida del estímulo utilizado; es decir, el modelo permite estimar tanto la habilidad de los estudiantes como la dificultad del ítem.

Para procesar la información atendiendo el modelo Rasch se utiliza el software Winsteps, que es un programa que opera en la plataforma Windows y que implementa los principios de la Teoría de Respuesta al ítem para construir mediciones objetivas a partir de una base sencilla de datos; en la cual, se especifican estudiantes evaluadas y sus respuestas a un grupo de ítems.

Las pruebas de redacción son corregidas por docentes de Lengua y Literatura Castellana en forma manual, sobre la base de una guía de corrección con pautas específicas sometidas a un proceso de validación. Los correctores son seleccionados por su formación académica y experiencia en aula. Los datos procesados son sometidos a análisis estadísticos informatizados, para la edición de los informes de resultados.

