Competencias lectoras y hábitos de Lectura en Paraguay

La adquisición de competencias lectoras es fundamental para la adquisición de competencias en otras áreas del conocimiento. Podríamos afirmar que es una de las competencias básicas dentro del sistema educativo. El desarrollo de estas competencias abarca distintos niveles desde la comprensión literal, referencial hasta llegar a la comprensión crítica. El desarrollo de estas competencias se logra tanto en el ámbito escolar como en el entorno familiar. Los hábitos de lectura, entendida como una actividad voluntaria contribuyen a desarrollar estas competencias. Los resultados de evaluaciones estandarizadas nos permiten tener una visión general del nivel competencias lectoras y hábitos de lectura en Paraguay.

Serie
Aprendizaje en Foco

Elaborado por la Dirección de Evaluación de Logros y Aprendizajes Curriculares (DELAC), del Instituto Nacional de Evaluación Educativa

Autora: Andrea Figueredo
©Ministerio de Educación y Ciencias 2019

¿Qué nos dice la teoría sobre capacidades lectoras?

Diversos estudios señalan que los hogares donde los niños y adolescentes se encuentran expuestos a libros mejoran sus capacidades no solamente lectoras, sino también numéricas y tecnológicas, y tienen un impacto positivo en su desempeño. Es importante que los niños estén motivados a leer desde una temprana edad, pues poseer sólidas habilidades de lectura permite que accedan y aprendan contenidos de una gran variedad de áreas, así como otros beneficios académicos y no académicos (Stephens et al., 2015).

Lizardo (2016) considera la lectura como una actividad cultural especialmente importante, ya que la capacidad de leer es la base de la capacidad de la persona para entender, aprender y disfrutar de todo tipo de actividades intelectuales, e incluso para formar y mantener redes sociales. Además, las habilidades de lectura están correlacionadas con altos niveles de éxito financiero y laboral (citado en Fernández-Blanco, Prieto-Rodríguez, & Suarez-Pandiello, 2017).

Estudios basados en los resultados en las pruebas del Programa para la Evaluación Internacional de Competencias de Adultos (PIAAC por sus siglas en inglés) entre el 2011 y 2015, sostienen que el hecho de que los adolescentes se encuentren expuestos a libros fomenta sus competencias cognitivas a largo plazo, estas competencias abarcan la alfabetización, el cálculo numérico y las habilidades en TIC. Estas competencias facilitan el logro educativo y profesional, pero también establecen una base para actividades rutinarias de por vida que mejoran la alfabetización y la aritmética (Sikora, Evans, & Kelley, 2019)

La literatura también nos alerta sobre el resultado acumulativo de los rendimientos en lectura, esto es denominado como “Efecto San Mateo”, este efecto explica cómo las diferencias en el rendimiento entre buenos y malos lectores pueden incrementarse a lo largo del tiempo de escolarización, es decir, describe un modelo de las ventajas acumulativas de los resultados educativos (Aguilar Villagrán, Aragón Mendizabal, Navarro Guzmán, Delgado Casas, & Marchena Consejero, 2017). Esto resalta la importancia de trabajar el desarrollo de capacidades lectoras desde edades tempranas de manera a minimizar la diferencia desde el punto de partida, pero por otro lado es también un desafío para los hacedores de políticas educativas en cuanto al diseño de intervenciones innovadoras incidiendo en aquellos que poseen pocas habilidades lectoras de manera a revertir el incremento de la brecha.

¿Cómo creamos hábitos de lectura?

Debemos establecer una distinción muy importante entre los tipos de lectura, por un lado la “*lectura por requisito profesional o académico*”, donde la actividad lectora no se realiza por elección propia del individuo sino que se impone de manera exógena. Y por otro lado establecen la “*lectura como actividad recreativa o de tiempo libre*”, en cuyo caso la acción es realizada por voluntad propia,

compite con otras actividades de recreativas y culturales[1](Fernández-Blanco, Prieto-Rodríguez, & Suarez-Pandiello, 2017).

Los niños tienden a compartir las actitudes y comportamientos positivos de lectura de sus padres (Stephens et al., 2015). Al destacar la importancia de los hábitos de lectura desde edades tempranas, sostienen que la influencia de los padres en la vida de los niños es especialmente importante, verificando que las conductas de los padres pueden ser compartidas o "contagiadas" a sus hijos. Stephens et al. (2015) señalan que aunque su estudio no pueda demostrar una causalidad, sí es posible ver una relación, en el sentido de que es más común ver que los niños que poseen hábitos y gusto por la lectura poseen padres que también tienen este mismo hábito y gusto.

Park (2008) señala que las actividades de alfabetización temprana en el hogar, las actitudes de los padres hacia la lectura y la cantidad de libros en el hogar afectan positivamente el rendimiento de lectura de los niños, aunque la intensidad de estas influencias varía según el desarrollo económico del país (citado en Fernández-Blanco et al. 2017) .

Al hablar de lectura de ocio, aquella no realizada por una necesidad laboral o académica, Fernández-Blanco et al. (2017) citan a Neuman (1986) quien desde un enfoque económico analiza cómo los individuos toman la decisión de leer como una actividad de ocio, la lectura compite con otras actividades en términos de asignación de tiempo libre. Sus estudios encuentran que las personas involucradas en una gran cantidad de actividades de ocio dedican menos tiempo a la lectura.

Si consideramos el impacto de las nuevas tecnologías, vemos que han reducido el costo de publicación y lanzamiento de libros, Maynard (2010) señala que los dispositivos como los lectores electrónicos están creando nuevas oportunidades de consumo para lectores frecuentes y no lectores, especialmente entre las generaciones más jóvenes. Y en esta misma línea si nos preguntamos cómo afecta el uso de redes a los hábitos de lectura encontramos que Loan (2012) informa que la navegación por Internet ha aumentado la lectura no secuencial, la lectura interactiva, la lectura superficial y la lectura extensa, y es responsable de una disminución en la lectura concentrada y en profundidad (citado en Fernández-Blanco et al. 2017).

Las habilidades de lectura están correlacionadas con el equipo cultural medido por el número de libros en el hogar y posesiones culturales (Chiu y McBride-Chang 2010) (citado en Fernández-Blanco et al. 2017).

El informe SNEPE en Paraguay señala que la promoción de los hábitos de lectura entre estudiantes es una actividad que puede ser trabajada desde distintos niveles. Por un lado, el sistema educativo paraguayo podría incorporar de manera directa estrategias asociadas al fomento de este hábito a través de planes y programas, como por ejemplo la dotación de bibliotecas a las escuelas, la incorporación de la lectura como una actividad asociada al desarrollo del currículum. Las instituciones educativas, a su vez podrían trabajar de manera directa en su comunidad intervenciones como la habilitación de espacios para realizar competencias, concursos y/o ferias asociadas a la lectura; y trabajar con los padres de familia la concienciación sobre la importancia de esta práctica invitándolos a instalar un horario y un espacio en el hogar para la lectura, el préstamo

[1] Para el caso de "lectura como actividad recreativa", basándose en el modelo de modelo de asignación de tiempo de Becker (1965), se menciona que se encuentra sujeta a restricciones de tiempo, monetarias y culturales.

de textos de la biblioteca para su lectura en casa, o la realización de actividades conjuntas (padre-hijo) de lectura. El uso de audiolibros también se convierte en una opción, así como los textos digitales disponibles en la web (Ministerio de Educación y Ciencias [MEC], 2019).

¿Cuál es la situación de Paraguay en cuanto a competencias y hábitos de lectura?

Como una aproximación en la medición de los hábitos de lectura analizamos los resultados de las pruebas estandarizadas aplicadas en Paraguay por el INEE (MEC), estas pruebas miden en un sentido amplio el nivel de competencias lectoras de los estudiantes adquiridas en ámbitos escolares y no escolares (PISA-D), así como los conocimientos cognoscitivos (curriculares) del área (TERCE, SNEPE).

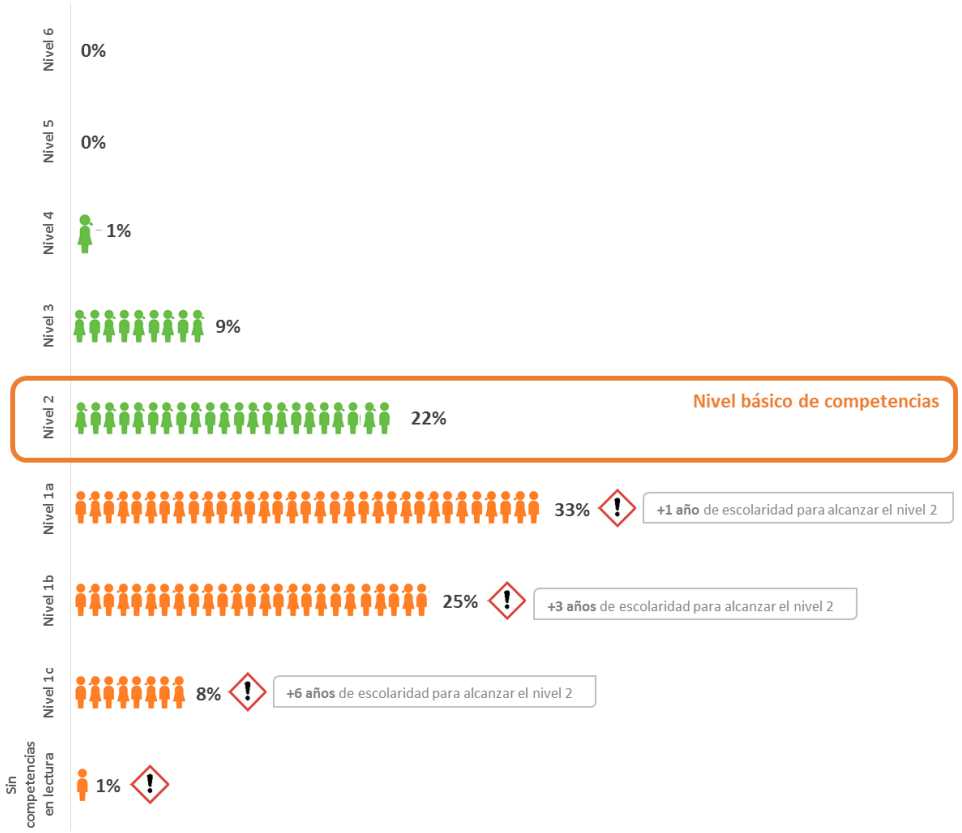
PISA-D

PISA y PISA-D definen la competencia lectora como la capacidad de un individuo para comprender, utilizar, reflexionar e interactuar con textos escritos para alcanzar sus objetivos, desarrollar sus conocimientos y potencial y participar en la sociedad. El marco de competencia lectora de PISA-D se centra más aún en los componentes básicos de los procesos cognitivos subyacentes a las competencias lectoras. Estos componentes incluyen ser capaz de encontrar información explícita en el texto, acceder al significado de palabras individuales y comprenderlas, y entender el significado literal de la información, tal y como se expresa en frases o en pasajes. De esta manera, los componentes pueden ofrecer información sobre qué pueden hacer estos estudiantes con unas capacidades lectoras básicas (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE], 2017).

> La **competencia lectora** se define como la capacidad de un individuo para comprender, utilizar, reflexionar e interactuar con textos escritos para alcanzar sus objetivos, desarrollar sus conocimientos y potencial y participar en la sociedad (OCDE,2017).

En Paraguay, la prueba PISA-D aplicada en el año 2017 a estudiantes de 15 años refleja una situación alarmante en cuanto al nivel de competencias lectoras de los estudiantes de Paraguay, el 68% de los estudiantes se encuentra por debajo del nivel mínimo de competencias que PISA considera fundamentales para el éxito en la vida (Ministerio de Educación y Ciencias [MEC], 2018). Solo el 10% se encuentra en niveles superiores al mínimo (9% en el nivel 3 y 1% en el nivel 4), y si bien es cierto que algunos pocos alumnos alcanzaron los niveles más elevados de competencias (nivel 5 y 6), la escasa cantidad de los mismos hace que su relevancia estadística sea casi nula. (Gráfico 1)

<u>Gráfico 1:</u> Porcentaje de estudiantes de Paraguay de acuerdo a niveles de competencias lectoras en la prueba PISA-D



Fuente: Base de datos PISA-D

- **no** son capaces de localizar uno o más fragmentos de información, deducirlos y seguir una serie de orientaciones.
- **no** reconocen la idea principal de un texto,
- **no** comprenden las relaciones.
- **no** interpretan su significado dentro de una parte limitada del texto.
- **no** realizan inferencias de baja complejidad.
- **no** son capaces de realizar comparaciones, contrastes, o conexiones entre el texto, el conocimiento y su contexto haciendo uso de su experiencia y las actitudes personales.

Fuente: Educación en Paraguay: Hallazgos de la Experiencia PISA para el desarrollo.

Los datos de PISA-D para el caso paraguayo demuestran que existe una considerable correlación entre el rendimiento en lectura y las otras áreas evaluadas (ciencias y matemática). Es decir, un estudiante con un nivel de competencia lectora insuficiente (por debajo del nivel 2) tiene más probabilidades de también ubicarse por debajo del nivel básico en matemática y ciencias. La asociación de rendimiento en las áreas indica que la comprensión lectora podría estar incidiendo en el rendimiento en las otras disciplinas evaluadas, ya que todas tienen un fuerte componente de lectura tanto en el proceso de aprendizaje, como en las evaluaciones administradas(Ministerio de Educación y Ciencias [MEC], 2018). Colmo se verá más adelante esta correlación también se verifica en el SNEPE 2015, los niveles de asociación entre los promedios departamentales para Matemática y comunicación castellana son elevados en los primeros niveles de educación, no obstante se debilitan conforme se avanza hacia grados superiores.

Por otro lado, al considerar los factores asociados al rendimiento académico se verifica que existe una relación positiva entre la tenencia de libros y el rendimiento, de esta forma la tenencia de libros es utilizada como una aproximación al nivel cultural de los hogares. En este sentido, las pruebas PISA y PISA-D construyen el Índice de Estatus Económico, Social y Cultural que está constituido por tres indicadores, donde uno de ellos, el "Índice de indicadores de posesiones del hogar" e incluye la posesión de libros no escolares.

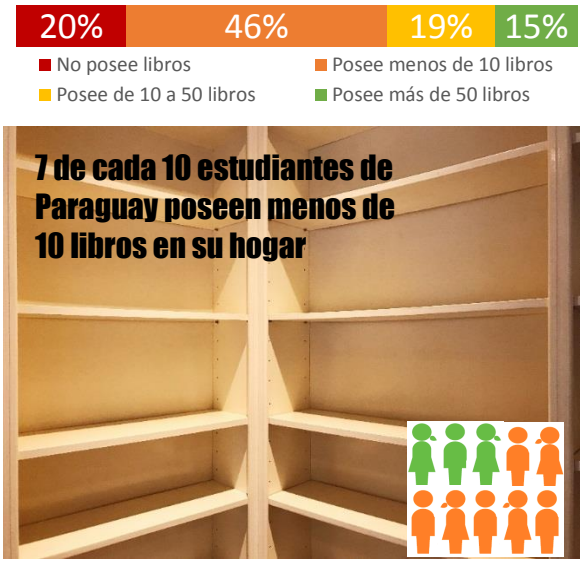
De manera a establecer una clara distinción entre la posesión de libros escolares y no escolares, en las pruebas PISA-D, se realizaron dos tipos de preguntas a los estudiantes de 15 años, por un lado la tenencia en el hogar de libros de apoyo escolar, y por el otro la tenencia de libros no escolares. El 77% de los estudiantes de Paraguay respondió que posee en el hogar libros que pueden ayudarles en sus tareas escolares (Gráfico 2). Si tenemos en cuenta las características institucionales, se aprecia que un mayor porcentaje de estos son estudiantes de instituciones privadas y subvencionadas. En cuanto a la posesión de libros no escolares en el hogar[2], el resultado es similar, 20% de los estudiantes respondió no poseer ningún libro no escolar en el hogar, siendo estos estudiantes fundamentalmente a instituciones oficiales y provenientes del nivel socioeconómico más bajo. La mayor cantidad de los estudiantes (46%) respondió tener menos de 10 libros no escolares en su hogar. Agregando estos datos, y asumiendo que tener menos de 10 libros no escolares es escaso para incrementar el acervo cultural de los estudiantes, podemos decir 7 de cada 10 estudiantes no posee libros no escolares en su hogar. (Gráfico 3)

[2] Se solicitó a los estudiantes no considerar revistas, periódicos, y textos escolares.

<u>Gráfico 2</u>: Porcentaje de alumnos de 15 años de Paraguay que reportaron poseer libros de apoyo escolar en sus hogares.

Fuente: Base de datos PISA para el Desarrollo – Paraguay

<u>Gráfico 3</u>: Porcentaje de alumnos de 15 años de Paraguay de acuerdo a cantidad de libros no escolares en sus hogares.



Fuente: Base de datos PISA para el Desarrollo – Paraguay

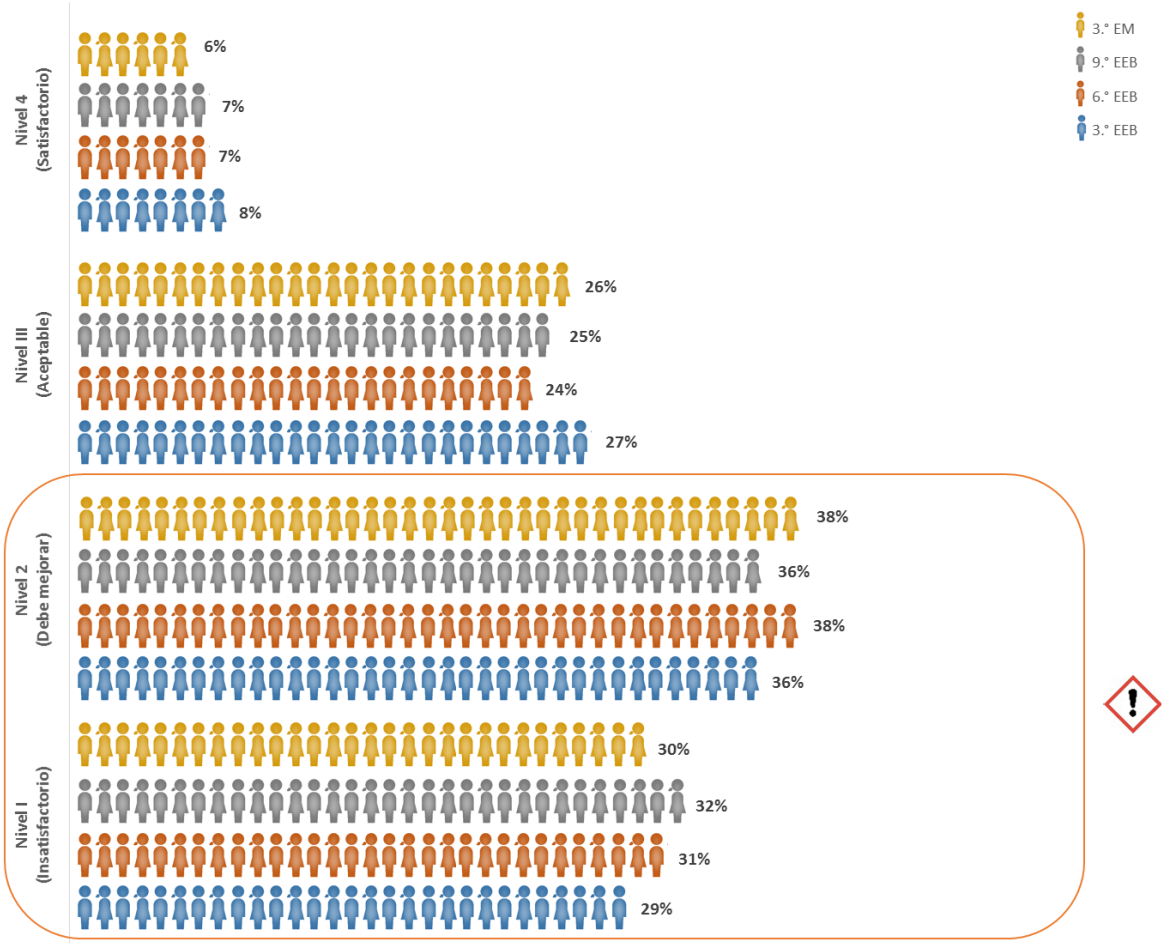
SNEPE 2015

La prueba nacional SNEPE 2015 también nos arroja cifras alarmantes en el rendimiento de los estudiantes, ya que a nivel general en todas las áreas evaluadas 7 de cada 10 estudiantes quedaron ubicados en el nivel I y II de desempeño, lo que significa que sus rendimientos fueron insatisfactorios. 2 de cada 10 estudiantes demostró niveles de conocimiento aceptables (nivel III); mientras que solo 1 estudiante de cada 10 alcanzó el nivel IV, considerado como satisfactorio. (Ministerio de Educación y Ciencias [OEI], 2019a)

Si consideramos el nivel de rendimiento en Comunicación castellana vemos que en todos los grados la mayor cantidad de alumnos se concentra en los niveles más bajos, cerca del 40% se encuentra en el nivel II y el 30% en el Nivel I (Gráfico 4). Estar en el nivel I o II de Comunicación Castellana del SNEPE implica básicamente que un estudiante de cualquier grado evaluado (3.°, 6.°, 9°. de EEB o 3.° de EM) no posee dominio de reflexión sobre la propia lengua ni la capacidad de adoptar una posición ante lo leído. Estos estudiantes no logran tener una comprensión global del texto y tampoco pueden construir nuevos significados a partir de informaciones explícitas o implícitas, ni inferir mensajes, y secuenciar de acciones. En el caso de los estudiantes de tercer grado ni siquiera estarían interpretando el significado de las palabras de uso cotidiano, lo cual resulta alarmante sobre todo teniendo en cuenta que no poseer estas habilidades lectoras limita la adquisición de otros conocimientos y es un problema que podría arrastrarse en el futuro del estudiante si no se realizan intervenciones correctivas.

El SNEPE 2015 nos permite además comprobar que los hábitos de lectura han estado consistentemente asociados a mejores niveles de rendimiento académico en las pruebas. El rendimiento en cualquiera de las áreas es mayor para aquel estudiante que posee hábitos de lectura en comparación con aquel que no practica esta actividad. Las diferencias en el rendimiento son de entre 17 y 29 puntos, dependiendo del área y grado/curso evaluado, luego de controlar por otros factores de contexto familiar y escolar. El índice de hábitos de hábitos de lectura fue construido a partir de preguntas realizadas a los estudiantes sobre SNEPE 2015: si leen o no y para qué lo hacen (entretenimiento, aprender cosas nuevas, sobre cosas que interesan, hacer tareas o trabajos de la escuela, para informarse sobre lo que ocurre) (Ministerio de Educación y Ciencias [MEC], 2019).

<u>Gráfico 4</u>: Porcentaje de estudiantes por grado según nivel de rendimiento en Comunicación Castellana en la prueba SNEPE 2015



Fuente: SNEPE 2015

TERCE

El Tercer Estudio Comparativo Regional (TERCE) también nos aporta datos respecto a los hábitos de lectura en Paraguay, esta prueba fue realizada por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad (LLECE) de la UNESCO en el año 2013, en ella se empleó el *Índice de Estatus Socioecnómico y Cultural de la familia* que incluyó en su cálculo la cantidad de libros en el hogar de los estudiantes.

En el caso de Paraguay, los padres de más de la mitad de los estudiantes de 3.° y 6.° grado declararon que poseían menos de 10 libros en sus hogares, aunque los estudiantes manifestaron que poseían bibliotecas en sus instituciones educativas donde tenían la posibilidad de prestar libros para llevarlos a su casa.

De acuerdo a TERCE, en Paraguay la lectura de libros o revistas fue una actividad más frecuente en los niños de tercer grado que en los de sexto. Alrededor de un tercio de los estudiantes de sexto grado (34%) había reportado una frecuencia alta (casi todos los días) de lectura recreativa, frente a prácticamente la mitad de los alumnos del tercer grado (49%). El 40% de los padres de familia reportó leer todos o casi todos los días para informarse, por razones de estudio o de trabajo. La misma proporción manifestó leer para ayudar a sus hijos en la escuela. TERCE reportó que en Paraguay, uno de cada cinco padres practicaba lectura recreativa o entretenía a los hijos con la lectura (Ministerio de Educación y Ciencias, 2015).

Encuesta Latinoamericana de Hábitos y Prácticas Culturales

La Encuesta Latinoamericana de Hábitos y Prácticas Culturales realizada en el año 2013 por la OEI señala que Paraguay junto con Chile presenta el mayor porcentaje (61%) de encuestados que han indicado no leer nunca o casi nunca por motivos profesionales o de estudios superando la media latinoamericana (45%). Del mismo modo junto con Honduras y Nicaragua, Paraguay presentó el mayor porcentaje (60%) de personas que reconoció no leer nunca o casi nunca por entretenimiento, superando nuevamente la media latinoamericana (42%). En cuanto al número promedio de libros leídos por año por persona en Paraguay fue de 3 uno de los más bajos de la región (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura [OEI], 2014).

De esta manera podemos afirmar que todos los resultados de las pruebas estandarizadas (PISA-D, SNEPE y TERCE) nos dan cuenta del bajo nivel conocimientos, habilidades y capacidades lectoras en los estudiantes de Paraguay, la mayoría de los estudiantes se concentra en los niveles más bajos de rendimiento. Por otro lado teniendo en cuenta la disposición de libros y hábitos de lectura como factores asociados al rendimiento vemos también resultados positivos y significativos para el caso paraguayo, coincidiendo todas las pruebas en el escaso acceso de los estudiantes a libros y por ende un ambiente no propicio para adquirir hábitos de lectura.

Bibliografía

Aguilar Villagrán, M., Aragón Mendizabal, E., Navarro Guzmán, J. I., Delgado Casas, C., & Marchena Consejero, E. (2017). Análisis del efecto san Mateo en un estudio longitudinal sobre el desarrollo lector durante la educación primaria (1.° a 5.°). *Longitudinal Study of the Matthew Effect on Reading Progress in Primary Education (1st to 5th) (English)*, *10*(1), 23–32. Retrieved from http://10.0.3.248/j.ejeps.2016.07.001

Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe [CERLAC]. (2017). *Planes nacionales de lectura en Iberoamérica 2017: objetivos, logros y dificultades*. 90. Retrieved from http://cerlalc.org/wp-content/uploads/2017/11/PUBLICACIONES_CERLALC_Planes_lectura_Iberoamerica_2017_07_12_17.pdf

Fernández-Blanco, V., Prieto-Rodríguez, J., & Suarez-Pandiello, J. (2017). A Quantitative Analysis of Reading Habits in Spain. *International Journal of Arts Management*, *19*(3), 19–32. Retrieved from http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=bsu&AN=123228286&authtype=sso&custid=ns021105&lang=es&site=eds-live&custid=ns021105&authtype=ip,sso

Ley 24/91. (1991). *"Del fomento del libro."* Asunción.

Ministerio de Educación y Ciencias. (2009). *Plan Nacional de Lectura. Ñandepotyjera haçua. Plan de Acción 2010-2015*. Asunción: Ministerio de Educación y Ciencias.

Ministerio de Educación y Ciencias. (2015). *Paraguay en TERCE. Informa Nacional de Resultados 2013*. Asunción.

Ministerio de Educación y Ciencias [MEC]. (2018). *Educación en Paraguay. Hallazgos de la experiencia en PISA para el Desarrollo* (Ministerio de Educación y Ciencias, Ed.). Asunción.

Ministerio de Educación y Ciencias [MEC]. (2019). *Análisis de factores asociados al rendimiento académico de estudiantes de finales de ciclo. Evaluación Censal 2015*. Asunción.

Ministerio de Educación y Ciencias [OEI]. (2019a). *Informe Nacional Analítico. Resultados de la primera evaluación censal de logros académicos a estudiantes de finales de ciclo y nivel. Evaluación censal 2015*. Asunción.

Ministerio de Educación y Ciencias [OEI]. (2019b). *Plan Nacional de Lectura "Leo y Escribo."* Asunción.

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura [OEI]. (2006). *Políticas educativas de promoción de la lectura y escritura en Iberoamérica*. 64. Retrieved from http://www.oei.es/fomentolectura/informe_politicas_educativas_promocion_lectura_escritura_iberoamerica.pdf

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura [OEI]. (2014). *Encuesta Latinoamericana de Hábitos y Prácticas Culturales 2013* (la C. y la C. (OEI) Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, Ed.). Madrid.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE]. (2017). *Marco de Evaluación y de Análisis de PISA para el Desarrollo. Lectura, matemáticas y ciencias*. París: OECD

Publishing.

Sikora, J., Evans, M. D. R., & Kelley, J. (2019). Scholarly culture: How books in adolescence enhance adult literacy, numeracy and technology skills in 31 societies. *Social Science Research*, *77*, 1–15. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2018.10.003

Stephens, M., Erberber, E., Tsokodayi, Y., Kroeger, T., Ferguson, S., (Netherlands), I. A. for the E. of E. A. (IEA), & (AIR), A. I. for R. (2015). Is Reading Contagious? Examining Parents' and Children's Reading Attitudes and Behaviors. Policy Brief No. 9. In *International Association for the Evaluation of Educational Achievement*. International Association for the Evaluation of Educational Achievement.