

Informe PISA 2009

Lo que los estudiantes saben
y pueden hacer

Rendimiento de los estudiantes en lectura,
matemáticas y ciencias

VOLUMEN I



Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos



Santillana



Resultados del Informe PISA 2009: Lo que los estudiantes saben y pueden hacer

RENDIMIENTO DE LOS ESTUDIANTES
EN LECTURA, MATEMÁTICAS Y CIENCIAS

(VOLUMEN I)



Esta obra se publica bajo la responsabilidad del Secretario General de la OCDE. Las opiniones e interpretaciones que figuran en ella no reflejan necesariamente el parecer oficial de la OCDE o de los gobiernos de sus países miembros.

Publicada originalmente en inglés y francés con los títulos:

Pisa 2009 Results: What Students Know and Can Do: Student Performance in Reading, Mathematics and Science (Volume I)
Résultats du PISA 2009: Savoirs et savoir-faire des élèves: Performance des élèves en compréhension de l'écrit, en mathématiques et en sciences (Volume I)

© OCDE 2010

© Santillana Educación, S. L. 2011 para la edición española.

Obra publicada por acuerdo con la OCDE.

Santillana Educación S. L. es responsable de la calidad de la edición española y de su coherencia con el texto original.

Edición: Alberto Martín Baró.

Traducción: Realizada por el Gabinete Lingüístico del Centro Superior de Idiomas Modernos de la Universidad Complutense de Madrid. Coordinador: Bill Newton. Traductores: Marta Benito Moral, Pilar Galán, María Jiménez Barrio, Cristina Jiménez-Landi Crick, Victoria Kennedy y Teresa Trillo Garrigues.

La versión española de las pruebas de evaluación de PISA ha sido facilitada por el Instituto de Evaluación, Ministerio de Educación de España.

Los datos estadísticos para Israel han sido suministrados por las autoridades israelíes competentes y bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por la OCDE es sin perjuicio del estatuto de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania según los términos del derecho internacional.

Dirección de arte: José Crespo

Jefe de desarrollo de proyecto: Javier Tejada

Desarrollo gráfico cubierta: José Luis García, Raúl de Andrés

Dirección técnica: Ángel García Encinar

Coordinación técnica: Marisa Valbuena

Composición, confección y montaje: Luis González Prieto

Corrección: Gerardo Zoilo y Juan David Latorre

Créditos de las fotografías:

Getty Images © Ariel Skelley

Getty Images © Geostock

Getty Images © Jack Hollingsworth

Stocklib Image Bank © Yuri Arcurs

Correcciones a las publicaciones de la OCDE pueden hallarse en la red en www.oecd.org/publishing/corrigenda.

PISA™, OECD/PISA™ y el logo PISA son marcas registradas de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Está prohibido todo uso de las marcas registradas de la OCDE sin permiso escrito de la Organización.

Printed in Spain

Impreso en España por

CP: 290068

Depósito legal:



Prólogo

Uno de los objetivos finales de los responsables de la adopción de políticas es permitir a los ciudadanos aprovechar la economía mundial globalizada. Esto les ha llevado a centrarse en la mejora de las políticas de educación, garantizando la calidad de los servicios, una distribución más equitativa de las oportunidades de aprendizaje y mayores incentivos para lograr más eficiencia en la enseñanza.

Estas políticas se basan en información fiable sobre la eficacia con que los sistemas educativos preparan a los alumnos para la vida. La mayoría de los países hacen un seguimiento del aprendizaje de los alumnos y su rendimiento en los centros educativos. Pero en una economía global, el indicador del éxito ya no es únicamente una mejoría del nivel nacional, sino el rendimiento de los sistemas educativos a nivel internacional. La OCDE ha asumido ese reto con el desarrollo de PISA, el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos, que evalúa la calidad, equidad y eficiencia de los sistemas escolares de unos 70 países que, en su conjunto, componen nueve décimas de la economía mundial. PISA representa un compromiso de los gobiernos para hacer un seguimiento de los resultados de los sistemas educativos de forma regular dentro de un marco acordado internacionalmente y ofrece una base de colaboración internacional para definir y aplicar políticas educativas.

Los resultados de la evaluación de PISA 2009 desvelan grandes diferencias en los resultados educativos, tanto dentro de los países como entre ellos. Los sistemas educativos que han sido capaces de lograr unos resultados de aprendizaje sólidos y equitativos, y de movilizar mejoras rápidas, sirven de ejemplo para los demás de lo que se puede conseguir. Naturalmente, el PIB per cápita influye sobre el éxito educativo, pero esto solo explica el 6% de las diferencias en el rendimiento medio de los alumnos. El otro 94% refleja el potencial de cambio de las políticas públicas. El asombroso éxito de Shanghái-China, que encabeza las tablas de todas las categorías en esta evaluación por un claro margen, demuestra lo que se puede conseguir con unos recursos económicos modestos y un contexto social diverso. En matemáticas, más de una cuarta parte de los alumnos de 15 años de Shanghái-China pueden conceptualizar, generalizar y utilizar de forma creativa información basada en sus propias investigaciones y tratamiento de problemas complejos. Son capaces de aplicar conocimientos y entendimiento y desarrollar nuevos enfoques y estrategias para abordar situaciones nuevas. En el área de la OCDE, tan solo el 3% de los alumnos alcanzan este nivel de rendimiento.

Aunque mejores resultados educativos son un sólido predictor de crecimiento económico, la riqueza y el gasto en educación por sí solos no son garantía de mejores resultados educativos. En general, PISA muestra que la imagen del mundo claramente dividido entre países ricos y formados y países pobres con poca formación ha quedado obsoleta.

Este hallazgo representa tanto una advertencia como una oportunidad. Es una advertencia a las economías avanzadas de que no pueden dar por hecho que siempre van a contar con un «capital humano» superior al de otras partes del mundo. En una época de intensa competencia global tendrán que trabajar mucho para mantener una base de conocimientos y competencias capaz de responder adecuadamente a las demandas cambiantes.

PISA subraya especialmente la necesidad de los países avanzados de atajar el bajo rendimiento educativo para que tantos miembros de su futura población activa como sea posible estén dotados al menos de las competencias básicas que les permitan participar en el desarrollo social y económico. De lo contrario, el elevado coste social y económico de un bajo rendimiento educativo en las economías avanzadas amenaza con convertirse en un lastre significativo para el desarrollo económico. A la vez, los indicadores revelan que un bajo nivel de capacitación no es consecuencia inevitable de unas bajas rentas nacionales, lo cual es un dato importante para los países que han de lograr más con menos.

Pero PISA muestra también que no hay motivo de desesperanza. Países con diversos puntos de partida han demostrado tener el potencial de aumentar sustancialmente la calidad de los resultados educativos. El rendimiento medio de Corea ya era elevado en el año 2000, pero a los responsables coreanos de políticas les preocupaba que solo una pequeña élite alcanzara niveles de excelencia en PISA. En menos de una década, Corea fue capaz de duplicar la proporción de alumnos que demuestra excelencia en competencia lectora. Una importante reforma del sistema escolar de Polonia ayudó a reducir drásticamente la variabilidad del rendimiento en los centros educativos, disminuir la proporción de alumnos de bajo rendimiento y elevar el rendimiento global al equivalente de más de medio curso académico. Alemania se vio impulsada a la acción cuando PISA 2000 desveló un rendimiento inferior al promedio y grandes disparidades sociales en sus resultados, y ha podido avanzar en ambos aspectos. Israel, Italia y Portugal se han acercado más al promedio de la OCDE, y Brasil, Chile, México y Turquía están entre los países que han logrado un progreso notable partiendo de niveles muy bajos de rendimiento.

Pero el mayor valor de PISA radica en inspirar los esfuerzos nacionales para ayudar a los alumnos a aprender mejor, a los profesores a enseñar mejor y a los sistemas escolares a ser más efectivos.

Un análisis más detallado de los sistemas educativos de alto rendimiento y rápida mejora muestra que tienen mucho en común que trasciende sus diferencias históricas, culturales y de evolución económica.

En primer lugar, aunque la mayoría de los países declaran su compromiso con la educación, esto se comprueba al comparar dichos compromisos con otros. ¿Cuánto pagan a los profesores en comparación con lo que pagan a otros trabajadores cualificados? ¿Cuál es el peso de las titulaciones académicas frente a otras cualificaciones a la hora de considerar a alguien para un empleo? ¿Te gustaría que tu hijo fuera profesor? ¿Cuánta atención prestan los medios de comunicación a los centros escolares y a la enseñanza? ¿Qué es más importante, la posición de la comunidad en las ligas deportivas o su posición en las tablas de rendimiento académico de los alumnos? ¿Hay más probabilidades de que los padres animen a sus hijos a estudiar más y durante más tiempo o que quieran que pasen más tiempo con sus amigos o practicando deporte?

En los sistemas educativos de mayor éxito, los líderes políticos y sociales han convencido a los ciudadanos de que tomen las decisiones necesarias para demostrar que valoran la educación por encima de todo lo demás. Sin embargo, otorgar un elevado valor a la educación solo ayudará a un país hasta cierto punto si los profesores, padres y ciudadanos de dicho país creen que únicamente un subconjunto de los niños de su nación puede o necesita alcanzar un nivel de primera clase mundial. Este informe muestra claramente que los sistemas educativos basados en la creencia de que los alumnos están predestinados a diferentes sinos profesionales, que deben abordarse con distintas expectativas en centros escolares diferentes, tienden a estar lastrados por grandes disparidades sociales. En cambio, los sistemas educativos de mayor rendimiento abrazan la diversidad de capacidades, intereses y entorno social de sus alumnos con enfoques de aprendizaje personalizados.

En segundo lugar, los sistemas educativos de alto rendimiento destacan con requisitos claros y ambiciosos compartidos por todo el sistema, se centran en la adquisición de complejas capacidades intelectuales de orden superior y adoptan vías y sistemas docentes ambiciosos. En estos sistemas educativos, todos saben lo que hace falta para obtener una titulación, tanto en términos de los contenidos estudiados como en el nivel de rendimiento que hay que demostrar para su obtención. Los alumnos no pueden avanzar a la siguiente etapa de su vida –ya sea trabajo o educación superior– a menos que demuestren que están preparados para hacerlo. Saben lo que deben hacer para lograr su sueño y se esfuerzan en la medida necesaria para alcanzarlo.

En tercer lugar, la calidad de un sistema educativo no puede superar la calidad de sus profesores y directores, puesto que el aprendizaje de los alumnos es, en definitiva, el producto de lo que ocurre en las aulas. Las empresas, corporaciones profesionales y administraciones estatales saben que deben prestar atención a: cómo se crea la fuente de la que extraen sus recursos; cómo seleccionan; el tipo de formación inicial que recibirán sus candidatos antes de solicitar empleo; cómo orientan a los nuevos empleados y les incorporan al trabajo; qué tipo de formación continua reciben; cómo se estructura la remuneración; cómo recompensan a los de alto rendimiento y cómo pueden mejorar el rendimiento de los que se quedan atrás; y cómo ofrecen oportunidades a los de alto rendimiento para alcanzar una mejor posición y mayores responsabilidades. Muchos de los sistemas educativos de mayor rendimiento del mundo han pasado de entornos burocráticos de «orden y mando» a sistemas escolares en los que las personas que están en primera línea tienen mucho más control del uso de los recursos, la dotación de personal, la organización y realización del trabajo. Otorgan considerables facultades a los directores y profesores de los centros educativos para decidir el contenido de los planes de estudios, un factor que el informe demuestra que está estrechamente ligado al rendimiento escolar cuando se combina con sistemas efectivos de rendición de cuentas.



Y ofrecen un entorno en el que los profesores trabajan juntos para implantar las que consideran buenas prácticas, realizar estudios de campo para confirmar o rebatir los enfoques desarrollados, y a continuación evaluar a sus colegas de acuerdo con el grado en el que emplean prácticas que han demostrado ser eficaces en sus aulas.

Por último, pero no por ello menos importante, el resultado más impresionante de los sistemas educativos de primera clase mundial tal vez sea que ofrecen un aprendizaje de alta calidad consistentemente en todo el sistema educativo de manera que todos los alumnos se benefician de excelentes oportunidades de aprendizaje. Para lograrlo, invierten recursos educativos allí donde pueden tener mayor impacto, logran atraer a los profesores de mayor talento a las aulas más complicadas y toman decisiones de gasto efectivas que priorizan la calidad del profesorado.

Por supuesto, estas no son políticas concebidas y ejecutadas de forma independiente. Deben estar en conexión con todos los aspectos del sistema, deben ser coherentes a lo largo de periodos de tiempo sostenidos y deben implantarse de forma consistente. El camino hacia la reforma puede estar plagado de obstáculos políticos y prácticos. Pasar del control administrativo y burocrático a normas profesionales de control puede ser contraproducente si un país no cuenta aún con profesores y centros educativos capaces de implantar estas políticas y prácticas. Trasladar la autoridad a niveles inferiores puede ser igualmente problemático si no existe consenso sobre lo que deben conocer y saber hacer los alumnos. Seleccionar a profesores de alta calidad no sirve de mucho si los seleccionados se sienten tan frustrados por lo que consideran un sistema absurdo de formación inicial del profesorado que deciden no participar en el mismo y se desplazan a otras profesiones. Por tanto, el éxito de un país para lograr estas transiciones depende en gran medida del grado en el que consiga crear y ejecutar planes que, en un momento dado, produzcan la máxima coherencia en el sistema.

Estos enormes retos y el diseño de políticas educativas eficaces serán cada vez más difíciles dado que los centros educativos deben preparar a los alumnos para cambios cada vez más rápidos, para empleos que aún no existen, para utilizar tecnologías que aún no se han inventado y para resolver desafíos económicos y sociales que aún no conocemos. Pero aquellos sistemas escolares con buenos resultados en la actualidad, así como aquellos que muestren una rápida mejoría, demuestran que es posible lograrlo. El mundo es indiferente a la tradición y la reputación del pasado, no perdona la fragilidad y la autocomplacencia e ignora los usos y costumbres. El éxito será para aquellas personas y países que sepan adaptarse rápidamente, no se lamenten y estén abiertos al cambio. La tarea de los gobiernos será asegurarse de que los países estén a la altura de este reto. La OCDE continuará apoyando sus esfuerzos.

Este informe es fruto de un esfuerzo de colaboración entre los países que participan en PISA, los expertos y las instituciones que trabajan en el contexto del Consorcio PISA y la Secretaría de la OCDE. La elaboración del informe corrió a cargo de Andreas Schleicher, Francesca Borgonovi, Michael Davidson, Miyako Ikeda, Maciej Jakubowski, Guillermo Montt, Sophie Vayssettes y Pablo Zoido de la Dirección de Educación de la OCDE, con asesoramiento y ayuda analítica y editorial de Marilyn Achiron, Simone Bloem, Marika Boiron, Henry Braun, Nihad Bunar, Niccolina Clements, Jude Cosgrove, John Cresswell, Aletta Grisay, Donald Hirsch, David Kaplan, Henry Levin, Juliette Mendelovitz, Christian Monseur, Soojin Park, Pasi Reinikainen, Mebrak Tareke, Elisabeth Villoutreix y Allan Wigfield. El Volumen II se basa también en la labor de análisis realizada por Jaap Scheerens y Douglas Willms en el contexto de PISA 2000. Juliet Evans y Diana Morales aportaron apoyo administrativo.

Los instrumentos de evaluación de PISA y los datos en los que se basa el informe los preparó el Consorcio PISA bajo la dirección de Raymond Adams, del Consejo Australiano de Investigación Educativa (ACER), y Henk Moelands, del Instituto Nacional Holandés de Medición Educativa (CITO). El grupo de expertos que ofreció orientación para la preparación del marco y los instrumentos de la evaluación de lectura fue presidido por Irwin Kirsch.

La elaboración del informe se llevó a cabo bajo la dirección de la Junta de Gobierno de PISA, presidida por Lorna Bertrand (Reino Unido), con Beno Csapo (Hungría), Daniel McGrath (Estados Unidos) y Ryo Watanabe (Japón) como vicepresidentes. En el Anexo C de los volúmenes figuran los miembros de los diversos órganos de PISA y los expertos y asesores que han contribuido a este informe y a PISA en general.

Lorna Bertrand
Presidenta de la Junta de Gobierno de PISA

Ángel Gurría
Secretario General de la OCDE



Índice

SUMARIO	13
CAPÍTULO 1 INTRODUCCIÓN	17
PISA: una visión general	18
▪ PISA 2009: especial atención a la lectura.....	18
▪ Los informes PISA.....	18
¿Qué cambia en el informe PISA 2009?	21
▪ Un nuevo perfil sobre la capacidad lectora de los estudiantes.....	21
▪ Una evaluación de la lectura de textos digitales.....	21
▪ Evaluación detallada de una gama más amplia de capacidades de los estudiantes.....	21
▪ Mayor énfasis en el progreso educativo.....	21
▪ Introducción de nueva información sobre el entorno de los estudiantes.....	21
Lo que mide PISA y cómo lo hace	22
▪ Rendimiento en PISA: qué se mide.....	22
▪ Los instrumentos PISA: cómo se miden las habilidades.....	24
▪ El universo de alumnos de PISA.....	24
Presentación de los resultados de PISA 2009	26
GUÍA DEL LECTOR	29
CAPÍTULO 2 PERFIL DEL RENDIMIENTO DE LOS ALUMNOS EN LECTURA	31
Contexto para la comparación del rendimiento de los países	34
El enfoque PISA en la evaluación del rendimiento de los alumnos en lectura	37
▪ La definición de PISA de <i>competencia lectora</i>	37
▪ El marco de PISA 2009 para evaluar la <i>competencia lectora</i>	38
▪ Cómo se ha informado de los resultados de lectura de PISA 2009.....	45
▪ Lo que pueden hacer los alumnos en lectura.....	48
Rendimiento de los alumnos en distintas áreas de lectura en todos los países participantes	59
▪ Subescalas de aspectos.....	59
▪ Ejemplos de unidades de lectura de PISA 2009.....	91
CAPÍTULO 3 PERFIL DEL RENDIMIENTO DE LOS ALUMNOS EN MATEMÁTICAS Y CIENCIAS	121
Qué pueden hacer los alumnos en matemáticas	122
▪ Perfil de las preguntas de PISA en matemáticas.....	122
Rendimiento de los alumnos en matemáticas	130
▪ Rendimientos medios de los países en matemáticas.....	133
▪ Diferencias según el sexo en matemáticas.....	137

Lo que pueden hacer los alumnos en ciencias	137
▪ Perfil de las preguntas de PISA en ciencias.....	138
Rendimiento de los alumnos en ciencias	148
▪ Rendimiento medio de los países en ciencias.....	151
▪ Diferencias según el sexo en ciencias.....	155
IMPLICACIONES PARA LA ADOPCIÓN DE POLÍTICAS	159
Atajar el bajo rendimiento	160
Aspirar a la excelencia	161
Fortalezas y debilidades en distintos tipos de lectura	161
Rendimiento de los alumnos en matemáticas y ciencias	162
El potencial para mejorar el rendimiento en todo el mundo	163
REFERENCIAS	165
ANEXO A REFERENCIAS TÉCNICAS	167
Anexo A1: Índices derivados de los cuestionarios sobre el contexto de los estudiantes, los centros escolares y los padres.....	168
Anexo A2: La población objetivo de PISA, las muestras de PISA y la definición de centros escolares.....	174
Anexo A3: Errores estándar, pruebas de significación y comparaciones entre subgrupos.....	187
Anexo A4: Control de calidad.....	188
Anexo A5: Elaboración de los instrumentos de evaluación de PISA.....	190
Anexo A6: Fiabilidad del proceso de corrección de las respuestas a las preguntas abiertas.....	193
ANEXO B TABLAS DE RESULTADOS	197
Anexo B1: Resultados por países y economías.....	198
Anexo B2: Resultados por regiones dentro de los países.....	236
ANEXO C DESARROLLO Y APLICACIÓN DE PISA, UNA INICIATIVA FRUTO DE LA COLABORACIÓN	271

Este libro tiene



StatLinks 

**Un servicio que ofrece archivos en Excel®
a partir de las páginas impresas.**

Busque los *StatLinks* en la parte inferior de las tablas y los gráficos de este libro.
Para descargar la correspondiente hoja de Excel®, teclee el vínculo
en su buscador de Internet comenzando con el prefijo <http://dx.doi.org>.

Si está leyendo la edición del libro en PDF y su ordenador está conectado a Internet,
simplemente pulse en el vínculo.

Encontrará *StatLinks* en otros libros de la OCDE.



CUADROS

Cuadro I.1.1 Rasgos clave de PISA 2009.....	20
Cuadro I.1.2 La cobertura de población y la exclusión de estudiantes.....	25
Cuadro I.1.3 Cómo se lleva a cabo la prueba PISA en un centro escolar	26
Cuadro I.2.1 Rendimiento en lectura y éxito en la vida adulta.....	32
Cuadro I.3.1 Los alumnos más competentes en lectura, matemáticas y ciencias.....	155

FIGURAS

Figura I.1.1 Mapa de los países y economías incluidos en PISA.....	19
Figura I.1.2 Resumen de las áreas de evaluación en PISA 2009.....	23
Figura I.2.a Probabilidad de participación en educación terciaria de los canadienses de 21 años asociada a su competencia lectora en PISA y a sus notas académicas a los 15 años	32
Figura I.2.1 Rendimiento en lectura y PIB.....	35
Figura I.2.2 Rendimiento en lectura y gasto en educación.....	35
Figura I.2.3 Rendimiento en lectura y nivel de educación alcanzado por los padres.....	35
Figura I.2.4 Rendimiento en lectura y proporción de alumnos con desventajas socioeconómicas.....	35
Figura I.2.5 Rendimiento en lectura y proporción de alumnos de entorno inmigrante.....	35
Figura I.2.6 Equivalencia de la evaluación de PISA en distintas culturas y lenguas.....	35
Figura I.2.7 Características principales del marco de lectura de PISA 2009.....	38
Figura I.2.8 Ejemplos de tareas por formato de texto.....	41
Figura I.2.9 Ejemplos de tareas por aspecto.....	44
Figura I.2.10 Ejemplos de formato de textos por situación.....	45
Figura I.2.11 Relación entre preguntas y alumnos en una escala de competencia.....	46
Figura I.2.12 Descripciones resumidas de los siete niveles de competencia en la escala de lectura.....	47
Figura I.2.13 Mapa de las preguntas de lectura seleccionadas en PISA 2009, ilustrando los niveles de competencia.....	49
Figura I.2.14 ¿Cuál es la competencia de los alumnos en lectura?.....	50
Figura I.2.15 Comparación del rendimiento de los países en lectura.....	54
Figura I.2.16 Clasificación de los países en competencia lectora.....	56
Figura I.2.17 Diferencias según el sexo en el rendimiento en lectura.....	58
Figura I.2.18 ¿Cuál es la competencia de chicos y chicas en lectura?.....	59
Figura I.2.19 Descripciones resumidas de los siete niveles de competencia en la subescala de lectura <i>acceso a la información y su recuperación</i>	60
Figura I.2.20 ¿Cuál es la competencia de los alumnos en <i>acceso a la información y su recuperación</i> en los textos que leen?.....	60
Figura I.2.21 Comparación del rendimiento de los países en <i>acceso a la información y su recuperación</i>	63
Figura I.2.22 Descripciones resumidas de los siete niveles de competencia en la subescala de lectura <i>integración e interpretación</i>	64
Figura I.2.23 ¿Cuál es la competencia de los alumnos en <i>integración e interpretación</i> de los textos que leen?.....	65
Figura I.2.24 Comparación del rendimiento de los países en <i>integración e interpretación</i>	66
Figura I.2.25 Descripciones resumidas de los siete niveles de competencia en la subescala de lectura <i>reflexión y evaluación</i>	68
Figura I.2.26 ¿Cuál es la competencia de los alumnos en <i>reflexión y evaluación</i> de los textos que leen?.....	69
Figura I.2.27 Comparación del rendimiento de los países en <i>reflexión y evaluación</i>	70
Figura I.2.28 Comparación de los países en las diferentes subescalas de aspecto.....	71
Figura I.2.29 Clasificación de los países en los diferentes aspectos del rendimiento en lectura.....	73
Figura I.2.30a Diferencias según el sexo en la capacidad de <i>acceso a la información y su recuperación</i> en la lectura.....	76
Figura I.2.30b Diferencias según el sexo en la capacidad de <i>integración e interpretación</i> de la información en la lectura.....	77
Figura I.2.30c Diferencias según el sexo en la capacidad de <i>reflexión sobre la información y su evaluación</i> en la lectura.....	78
Figura I.2.31 Descripciones resumidas de los siete niveles de competencia en la subescala de lectura de <i>textos continuos</i>	80
Figura I.2.32 ¿Cuál es la competencia de los alumnos en lectura de <i>textos continuos</i> ?.....	81

Figura I.2.33	Comparación del rendimiento de los países en lectura de <i>textos continuos</i>	82
Figura I.2.34	Descripciones resumidas de los siete niveles de competencia en la subescala de lectura de <i>textos discontinuos</i>	83
Figura I.2.35	¿Cuál es la competencia de los alumnos en lectura de <i>textos discontinuos</i> ?.....	84
Figura I.2.36	Comparación del rendimiento de los países en lectura de <i>textos discontinuos</i>	85
Figura I.2.37	Comparación de los países en las diferentes subescalas de formato de texto.....	87
Figura I.2.38	Clasificación de los países en la lectura de <i>textos continuos y discontinuos</i>	88
Figura I.2.39a	Diferencias según el sexo en la lectura de <i>textos continuos</i>	89
Figura I.2.39b	Diferencias según el sexo en la lectura de <i>textos discontinuos</i>	90
Figura I.2.40	CÓMO CEPILLARSE LOS DIENTES.....	92
Figura I.2.41	LA SEGURIDAD DE LOS TELÉFONOS MÓVILES.....	95
Figura I.2.42	EL GLOBO.....	99
Figura I.2.43	DONACIÓN DE SANGRE.....	103
Figura I.2.44	EL AVARO Y SU ORO.....	105
Figura I.2.45	LA REPRESENTACIÓN SERÁ LA TRAMPA.....	108
Figura I.2.46	TELETRABAJO.....	111
Figura I.2.47	QUIERO AYUDAR.....	114

Figura I.3.1	Mapa de las preguntas de matemáticas seleccionadas en PISA 2009, que ilustran los niveles de competencia.....	122
Figura I.3.2	CARPINTERO.....	124
Figura I.3.3	PUNTUACIONES EN UN EXAMEN.....	125
Figura I.3.4	EL TIPO DE CAMBIO – <i>Pregunta 11</i>	126
Figura I.3.5	ESTATURA.....	127
Figura I.3.6	ESCALERA.....	128
Figura I.3.7	EL TIPO DE CAMBIO – <i>Pregunta 9</i>	129
Figura I.3.8	Descripciones resumidas de los seis niveles de competencia en matemáticas.....	130
Figura I.3.9	¿Cuál es la competencia de los alumnos en matemáticas?.....	131
Figura I.3.10	Comparación del rendimiento de los países en matemáticas.....	134
Figura I.3.11	Clasificación de los países según su rendimiento en matemáticas.....	135
Figura I.3.12	Diferencias según el sexo en el rendimiento en matemáticas.....	136
Figura I.3.13	Mapa de las preguntas de ciencias seleccionadas en PISA 2009, que ilustran los niveles de competencia.....	137
Figura I.3.14	EL EFECTO INVERNADERO.....	140
Figura I.3.15	PRENDAS.....	143
Figura I.3.16	MARY MONTAGU.....	144
Figura I.3.17	CULTIVOS GENÉTICAMENTE MODIFICADOS.....	146
Figura I.3.18	EL EJERCICIO FÍSICO.....	147
Figura I.3.19	Descripciones resumidas de los seis niveles de competencia en ciencias.....	148
Figura I.3.20	¿Cuál es la competencia de los alumnos en ciencias?.....	150
Figura I.3.21	Comparación del rendimiento de los países en ciencias.....	152
Figura I.3.22	Clasificación de los países según su rendimiento en ciencias.....	153
Figura I.3.23	Diferencias según el sexo en el rendimiento en ciencias.....	154
Figura I.3.a	Coincidencia parcial de los alumnos con los niveles más altos de competencia en lectura, matemáticas y ciencias por término medio en la OCDE.....	155
Figura I.3.b	Alumnos con los niveles más altos de competencia en lectura, matemáticas y ciencias.....	156

TABLAS

Tabla I.A	Comparación del rendimiento por países.....	16
Tabla A1.1	Niveles educativos de los padres convertidos en años de estudios.....	170
Tabla A1.2	Modelo multinivel para estimar los efectos del curso en la lectura teniendo en cuenta algunas variables del entorno.....	171

Tabla A2.1	Las poblaciones objetivo y las muestras de PISA	176
Tabla A2.2	Exclusiones	178
Tabla A2.3	Índices de respuestas.....	180
Tabla A2.4a	Porcentaje de estudiantes en cada curso	183
Tabla A2.4b	Porcentaje de estudiantes en cada curso, por sexo	184
Tabla A2.5	Porcentaje de alumnos y puntuaciones medias en lectura, matemáticas y ciencias, en relación con si están o no matriculados en el sistema educativo oficial en Argentina	186
<hr/>		
Tabla A5.1	Distribución de preguntas por las dimensiones del marco de PISA para la evaluación de lectura.....	190
Tabla A5.2	Distribución de preguntas por las dimensiones del marco de PISA para la evaluación de matemáticas.....	191
Tabla A5.3	Distribución de preguntas por las dimensiones del marco de PISA para la evaluación de ciencias.....	191
<hr/>		
Tabla A6.1	Ejemplos de un resultado inicialmente indulgente y de un resultado neutro	194
Tabla A6.2	Ejemplos de casos marcados	194
Tabla A6.3	Ejemplos hipotéticos de porcentajes de casos marcados en el cuadernillo 12	194
<hr/>		
Tabla I.2.1	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de lectura.....	198
Tabla I.2.2	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de lectura, por sexo.....	199
Tabla I.2.3	Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la escala de lectura	201
Tabla I.2.4	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura <i>acceso a la información y su recuperación</i>	202
Tabla I.2.5	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura <i>acceso a la información y su recuperación</i> , por sexo.....	203
Tabla I.2.6	Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la subescala de lectura <i>acceso a la información y su recuperación</i>	205
Tabla I.2.7	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura <i>integración e interpretación</i>	206
Tabla I.2.8	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura <i>integración e interpretación</i> , por sexo.....	207
Tabla I.2.9	Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la subescala de lectura <i>integración e interpretación</i>	209
Tabla I.2.10	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura <i>reflexión y evaluación</i>	210
Tabla I.2.11	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura <i>reflexión y evaluación</i> , por sexo.....	211
Tabla I.2.12	Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la subescala de lectura <i>reflexión y evaluación</i>	213
Tabla I.2.13	Diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la escala de lectura después de tener en cuenta los programas de estudios	214
Tabla I.2.14	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura <i>textos continuos</i>	215
Tabla I.2.15	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura <i>textos continuos</i> , por sexo.....	216
Tabla I.2.16	Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la subescala de lectura <i>textos continuos</i>	218
Tabla I.2.17	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura <i>textos discontinuos</i>	219
Tabla I.2.18	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura <i>textos discontinuos</i> , por sexo	220
Tabla I.2.19	Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la subescala de lectura <i>textos discontinuos</i>	222
Tabla I.2.20	Indicadores socioeconómicos y su relación con el rendimiento en lectura.....	223
Tabla I.2.21	Clasificación de los países según las preguntas preferidas.....	224
<hr/>		
Tabla I.3.1	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de matemáticas.....	225
Tabla I.3.2	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de matemáticas, por sexo.....	226
Tabla I.3.3	Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la escala de matemáticas	228

Tabla I.3.4	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de ciencias	229
Tabla I.3.5	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de ciencias, por sexo	230
Tabla I.3.6	Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la escala de ciencias.....	232
Tabla I.3.7	Coincidencia de estudiantes con alto nivel de competencia en ciencias, lectura y matemáticas.....	233
Tabla I.3.8	Coincidencia de estudiantes con alto nivel de competencia en lectura, matemáticas y ciencias, por sexo.....	234
<hr/>		
Tabla S.I.a	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de lectura.....	236
Tabla S.I.b	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de lectura, por sexo.....	237
Tabla S.I.c	Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la escala de lectura	239
Tabla S.I.d	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura <i>acceso a la información y su recuperación</i>	240
Tabla S.I.e	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura <i>acceso a la información y su recuperación</i> , por sexo.....	241
Tabla S.I.f	Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la subescala de lectura <i>acceso a la información y su recuperación</i>	243
Tabla S.I.g	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura <i>integración e interpretación</i>	244
Tabla S.I.h	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura <i>integración e interpretación</i> , por sexo.....	245
Tabla S.I.i	Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la subescala de lectura <i>integración e interpretación</i>	247
Tabla S.I.j	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura <i>reflexión y evaluación</i>	248
Tabla S.I.k	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura <i>reflexión y evaluación</i> , por sexo.....	249
Tabla S.I.l	Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la subescala de lectura <i>reflexión y evaluación</i>	251
Tabla S.I.m	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura <i>textos continuos</i>	252
Tabla S.I.n	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura <i>textos continuos</i> , por sexo.....	253
Tabla S.I.o	Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la subescala de lectura <i>textos continuos</i>	255
Tabla S.I.p	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura <i>textos discontinuos</i>	256
Tabla S.I.q	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura <i>textos discontinuos</i> , por sexo.....	257
Tabla S.I.r	Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la subescala de lectura <i>textos discontinuos</i>	259
Tabla S.I.s	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de matemáticas.....	260
Tabla S.I.t	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de matemáticas, por sexo.....	261
Tabla S.I.u	Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la escala de matemáticas	263
Tabla S.I.v	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de ciencias	264
Tabla S.I.w	Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de ciencias, por sexo	265
Tabla S.I.x	Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la escala de ciencias.....	267
Tabla S.I.y	Coincidencia de estudiantes con alto rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias.....	268
Tabla S.I.z	Coincidencia de estudiantes con alto rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias, por sexo.....	269



Sumario

El concepto de PISA de competencia lectora pretende abarcar todo el abanico de situaciones en las que las personas leen, las diversas formas en las que se presenta el texto escrito y la diversidad de enfoques que los lectores aportan a los textos, desde el funcional y limitado, como por ejemplo encontrar una información práctica concreta, al más profundo y de mayor alcance, como leer para aprender y comprender otras formas de hacer, pensar y ser. Los estudios demuestran que estos tipos de habilidades de competencia lectora son predictores más fiables de bienestar económico y social que el número de años de escolarización o de educación superior.

Corea y Finlandia son los países de la OCDE con el rendimiento más elevado, con puntuaciones medias de 539 y 536 puntos, respectivamente. Sin embargo, la economía asociada Shanghái-China los supera con un margen significativo, alcanzando una puntuación media de 556.

Países o economías con rendimientos altos en competencia lectora son también Hong Kong-China (con una puntuación media de 533), Singapur (526), Canadá (524), Nueva Zelanda (521), Japón (520) y Australia (515). Países Bajos (508), Bélgica (506), Noruega (503), Estonia (501), Suiza (501), Polonia (500), Islandia (500) y Liechtenstein (499) tienen asimismo un rendimiento superior a la puntuación media de la OCDE de 494, mientras que Estados Unidos, Suecia, Alemania, Irlanda, Francia, Dinamarca, Reino Unido, Hungría, Portugal y la economía asociada Taipéi chino registran puntuaciones cercanas a la media de la OCDE.

El país de la OCDE con el rendimiento más bajo, México, tiene una puntuación media de 425. Esto significa que la distancia entre los países de la OCDE con el mayor rendimiento y aquellos con el menor rendimiento es de 114 puntos, más que el equivalente a dos cursos académicos. Y la diferencia entre el país o economía asociada con el mayor rendimiento y el de menor rendimiento es incluso mayor, de 242 puntos –o más de seis años de estudios oficiales–, los que separan el rendimiento medio de Shanghái-China y el de Kirguizistán (314).

Las diferencias *entre* los países representan, sin embargo, solo una fracción de la variación global en el rendimiento de los alumnos. Abordar las necesidades educativas de poblaciones tan diversas y salvar las diferencias que se han observado en el rendimiento de los alumnos sigue siendo, por tanto, un desafío extraordinario en todos los países.

En 18 países participantes, incluyendo a México, Chile y Turquía, el máximo nivel de competencia lectora adquirido por la mayoría de los alumnos fue el Nivel 2.

El Nivel 2 se considera el nivel básico de competencia, en el cual los alumnos empiezan a demostrar la destreza lectora que les permitirá participar de manera efectiva y productiva en la vida. Los alumnos que no alcanzan el Nivel 2 tienen dificultades para hallar información elemental que cumple varias condiciones, realizar comparaciones o contrastes en torno a una sola característica, averiguar lo que significa una parte bien definida de un texto cuando la información no es prominente, o establecer conexiones entre el texto y conocimientos externos basándose en su experiencia y actitudes personales. La proporción de alumnos de 15 años en esta situación varía mucho de un país a otro, de menos de uno de cada diez en cuatro países y economías a la mayoría de los alumnos en diez países. Incluso en el país promedio de la OCDE, donde casi un alumno de cada cinco no alcanza el Nivel 2, atajar un rendimiento tan bajo sigue siendo un reto considerable.

En el otro extremo del espectro de competencia, un promedio de 7,6% de los alumnos llegan al Nivel 5, y en Singapur, Nueva Zelanda y Shanghái-China es superior al doble del promedio de la OCDE.

Sin embargo, para algunos países, desarrollar incluso un pequeño cuerpo de alumnos de alto rendimiento sigue siendo una aspiración; en 16 países, menos del 1% de los alumnos alcanzan el Nivel 5. Estos alumnos son capaces de recuperar información que requiera que el lector localice y organice varias piezas de información poco promi-

nente, infiriendo qué información del texto es relevante; evaluar información de forma crítica y establecer hipótesis sobre la base de conocimientos especializados; desarrollar una comprensión plena y detallada de un texto cuyo contenido o formato es poco familiar; y entender conceptos que son contrarios a lo esperado.

Los resultados de la evaluación de PISA 2009 indican que fomentar el alto rendimiento y atajar el bajo rendimiento no tienen por qué ser alternativas. Los países con los rendimientos en lectura global más elevados en PISA 2009, Finlandia y Corea, así como las economías asociadas Hong Kong-China y Shanghái-China, también cuentan con la menor variación de puntuaciones entre los alumnos. Igualmente importante es el hecho de que Corea ha sido capaz de aumentar aún más su rendimiento ya elevado en lectura, más que duplicando el porcentaje de alumnos que alcanzaron el Nivel 5 o superior el año 2000.

Corea, con una media nacional de 546 puntos, logró el máximo rendimiento entre los países de la OCDE en la evaluación de matemáticas de PISA 2009. Los países y economías asociados Shanghái-China, Singapur y Hong Kong-China ocupan el primer, segundo y tercer puesto, respectivamente.

En la evaluación de matemáticas de PISA 2009, los países de la OCDE Finlandia, Suiza, Japón, Canadá, Países Bajos, Nueva Zelanda, Bélgica, Australia, Alemania, Estonia, Islandia, Dinamarca, Eslovenia y los países y economías asociados Taipéi chino, Liechtenstein y Macao-China también lograron un rendimiento significativamente superior a la media de la OCDE en matemáticas.

Shanghái-China, Finlandia, Hong Kong-China y Singapur obtuvieron los cuatro primeros puestos en la evaluación de ciencias de PISA 2009.

En ciencias, Nueva Zelanda, Canadá, Estonia, Australia, Países Bajos, Alemania, Suiza, Reino Unido, Eslovenia, Polonia, Irlanda y Bélgica, así como los países y economías asociados Taipéi chino, Liechtenstein y Macao-China, también lograron un rendimiento significativamente superior a la media de la OCDE.

Alrededor del 14,6% de los alumnos de Shanghái-China y 12,3% de los alumnos de Singapur alcanzaron los niveles más elevados de competencia en las tres asignaturas evaluadas.

Las habilidades de alto nivel son cruciales para la innovación y son claves para el crecimiento económico y el desarrollo social. Por término medio en todos los países de la OCDE, el 16,3% de los alumnos consigue los mejores resultados al menos en una asignatura de ciencias, matemáticas o lectura. Sin embargo, solo el 4,1% de los alumnos de 15 años logra un alto rendimiento en las tres asignaturas.

Las chicas superan a los chicos en competencia lectora en todos los países participantes.

Durante la mayor parte del siglo xx, la preocupación por las diferencias entre los sexos en la educación se centró en el bajo rendimiento de las chicas. Sin embargo, más recientemente, la atención ha pasado al bajo rendimiento de los chicos en lectura. En la evaluación de lectura de PISA 2009, el rendimiento de las chicas es superior al de los chicos en todos los países participantes, en un promedio, en los países de la OCDE, de 39 puntos de PISA, el equivalente a más de medio nivel de competencia o un curso escolar.

Por término medio en todos los países de la OCDE, el rendimiento de los chicos supera al de las chicas en matemáticas en 12 puntos, mientras que las diferencias según el sexo en el rendimiento en ciencias tienden a ser pequeñas, tanto en términos absolutos como en comparación con la gran diferencia entre los sexos en el rendimiento en lectura y la diferencia entre los sexos más moderada en matemáticas. Los puestos de los alumnos de alto rendimiento los ocupan de manera casi equitativa chicas y chicos. Por término medio en todos los países de la OCDE, el 4,4% de las chicas y el 3,8% de los chicos logran un alto rendimiento en las tres asignaturas, y el 15,6% de las chicas y el 17,0% de los chicos logran un alto rendimiento al menos en una asignatura. Mientras que la diferencia entre sexos en los alumnos de alto rendimiento es pequeña en ciencias (1% de chicas y 1,5% de chicos), es significativa en lectura (2,8% de las chicas y 0,5% de los chicos) y en matemáticas (3,4% de las chicas y 6,6% de los chicos).

Los países de una prosperidad similar pueden generar resultados educativos muy distintos.

El balance del rendimiento en algunos países más ricos de PISA es muy distinto al de algunos de los países más pobres. En lectura, por ejemplo, el perfil de los diez países en los que la mayoría de los alumnos tienen un Nivel 1 o inferior, todos en las zonas más pobres del mundo, contrasta marcadamente con los 34 países de la OCDE, donde por término medio la mayoría alcanza al menos el Nivel 3. Sin embargo, el hecho de que el país o economía con el mejor rendimiento en la evaluación de 2009 sea Shanghái-China, con un PIB per cápita muy inferior al promedio de la OCDE, subraya que una renta nacional baja no es incompatible con un alto rendimiento educativo. De hecho, aunque existe una correlación entre el PIB per cápita y el rendimiento educativo, esta solo predice el 6% de las diferencias en el rendimiento medio de los alumnos en todos los países. El 94% restante de las diferencias refleja el hecho de que dos países de una prosperidad similar pueden generar resultados educativos muy distintos. Los resultados son igualmente variables si se reemplaza gasto por alumno, pobreza relativa o proporción de alumnos de origen inmigrante por PIB per cápita.



En la siguiente tabla se resumen los datos clave de este volumen. Para cada país, muestra la puntuación media de los alumnos de 15 años en lectura, matemáticas y ciencias, así como en las subescalas que se utilizaron para medir la competencia lectora en más detalle. Las celdas en azul claro indican valores superiores al promedio de la OCDE. Las celdas en azul intermedio indican valores inferiores al promedio de la OCDE. Las celdas en azul oscuro indican valores que no difieren estadísticamente del promedio de la OCDE.


■ Tabla I.A ■

COMPARACIÓN DEL RENDIMIENTO POR PAÍSES

Con diferencia estadísticamente significativa **por encima** de la media de la OCDE
 Sin diferencia estadísticamente significativa respecto a la media de la OCDE
 Con diferencia estadísticamente significativa **por debajo** de la media de la OCDE

	En la escala de competencia lectora global	En las subescalas de lectura					En la escala de matemáticas	En la escala de ciencias
		Acceso y recuperación	Integración e interpretación	Reflexión y evaluación	Textos continuos	Textos discontinuos		
Shanghái-China	556	549	558	557	564	539	600	575
Corea	539	542	541	542	538	542	546	538
Finlandia	536	532	538	536	535	535	541	554
Hong Kong-China	533	530	530	540	538	522	555	549
Singapur	526	526	525	529	522	539	562	542
Canadá	524	517	522	535	524	527	527	529
Nueva Zelanda	521	521	517	531	518	532	519	532
Japón	520	530	520	521	520	518	529	539
Australia	515	513	513	523	513	524	514	527
Países Bajos	508	519	504	510	506	514	526	522
Bélgica	506	513	504	505	504	511	515	507
Noruega	503	512	502	505	505	498	498	500
Estonia	501	503	500	503	497	512	512	528
Suiza	501	505	502	497	498	505	534	517
Polonia	500	500	503	498	502	496	495	508
Islandia	500	507	503	496	501	499	507	496
Estados Unidos	500	492	495	512	500	503	487	502
Liechtenstein	499	508	498	498	495	506	536	520
Suecia	497	505	494	502	499	498	494	495
Alemania	497	501	501	491	496	497	513	520
Irlanda	496	498	494	502	497	496	487	508
Francia	496	492	497	495	492	498	497	498
Taipéi chino	495	496	499	493	496	500	543	520
Dinamarca	495	502	492	493	496	493	503	499
Reino Unido	494	491	491	503	492	506	492	514
Hungría	494	501	496	489	497	487	490	503
Portugal	489	488	487	496	492	488	487	493
Macao-China	487	493	488	481	488	481	525	511
Italia	486	482	490	482	489	476	483	489
Letonia	484	476	484	492	484	487	482	494
Eslovenia	483	489	489	470	484	476	501	512
Grecia	483	468	484	489	487	472	466	470
España	481	480	481	483	484	473	483	488
República Checa	478	479	488	462	479	474	493	500
República Eslovaca	477	491	481	466	479	471	497	490
Croacia	476	492	472	471	478	472	460	486
Israel	474	463	473	483	477	467	447	455
Luxemburgo	472	471	475	471	471	472	489	484
Austria	470	477	471	463	470	472	496	494
Lituania	468	476	469	463	470	462	477	491
Turquía	464	467	459	473	466	461	445	454
Dubái (EAU)	459	458	457	466	461	460	453	466
Federación Rusa	459	469	467	441	461	452	468	478
Chile	449	444	452	452	453	444	421	447
Serbia	442	449	445	430	444	438	442	443
Bulgaria	429	430	436	417	433	421	428	439
Uruguay	426	424	423	436	429	421	427	427
México	425	433	418	432	426	424	419	416
Rumanía	424	423	425	426	423	424	427	428
Tailandia	421	431	416	420	423	423	419	425
Trinidad y Tobago	416	413	419	413	418	417	414	410
Colombia	413	404	411	422	415	409	381	402
Brasil	412	407	406	424	414	408	386	405
Montenegro	408	408	420	383	411	398	403	401
Jordania	405	394	410	407	417	387	387	415
Túnez	404	393	393	427	408	393	371	401
Indonesia	402	399	397	409	405	399	371	383
Argentina	398	394	398	402	400	391	388	401
Kazajistán	390	397	397	373	399	371	405	400
Albania	385	380	393	376	392	366	377	391
Qatar	372	354	379	376	375	361	368	379
Panamá	371	363	372	377	373	359	360	376
Perú	370	364	371	368	374	356	365	369
Azerbaiyán	362	361	373	335	362	351	431	373
Kirguizistán	314	299	327	300	319	293	331	330

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343342>



1

Introducción

El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) examina el grado en que los estudiantes que están acabando la educación obligatoria han adquirido parte de los conocimientos y de las capacidades que necesitan para participar plenamente en una sociedad moderna. Se centra sobre todo en lectura, matemáticas y ciencias. En esta sección se ofrece una visión general del Programa, especificando qué países participan y a qué estudiantes se evalúa, qué tipo de capacidades se miden y cómo se miden, y en qué se diferencia PISA 2009 de anteriores evaluaciones de PISA.



PISA: UNA VISIÓN GENERAL

PISA 2009: especial atención a la lectura

¿Están los estudiantes bien preparados para responder a los retos del futuro? ¿Son capaces de analizar, razonar y comunicar con eficacia sus ideas? ¿Han encontrado los intereses en los que persistirán a lo largo de sus vidas, como miembros productivos de la economía y la sociedad? El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) de la OCDE busca dar respuesta a estas preguntas con sus estudios trienales de las competencias clave de los estudiantes de 15 años en los países miembros de la OCDE y los países o economías asociados. En conjunto, el grupo de países que participan en PISA suponen casi un 90% de la economía mundial¹.

PISA evalúa hasta qué punto los estudiantes que están finalizando la educación obligatoria han adquirido algunos de los conocimientos y habilidades que son esenciales para la participación plena en las sociedades modernas, con especial hincapié en lectura, matemáticas y ciencias. PISA pretende evaluar no solo si los estudiantes pueden transmitir sus conocimientos, sino también si pueden extrapolarlos y aplicarlos en entornos no familiares, dentro y fuera del centro escolar.

Este es el cuarto estudio PISA. En 2000, 2003 y 2006 se evaluaron en detalle las tres principales asignaturas de PISA: lectura, matemáticas y ciencias. El estudio de 2009, que vuelve a centrarse en la lectura, marca el comienzo de un nuevo ciclo, reflejando en qué medida ha cambiado esta competencia desde 2000, incluyendo, por ejemplo, la prevalencia de los textos digitales.

El dominio de la lectura es la base para el éxito en otras materias y contribuye a la participación plena en la vida adulta. La capacidad para transmitir información por escrito y de viva voz es uno de los mayores activos de la humanidad. El descubrimiento de que la información se puede compartir en el tiempo y en el espacio, más allá de las limitaciones de la propia voz, el tamaño de un lugar y la precisión de la memoria, ha sido esencial para el progreso humano. No obstante, aprender a leer y a escribir requiere un esfuerzo, porque no se puede conseguir sin dominar una serie de habilidades complejas. Aunque el cerebro está preparado biológicamente para adquirir el lenguaje, la escritura y la lectura son logros relativamente recientes en la historia del hombre. Por tanto, para ser lectores competentes son imprescindibles la práctica y la dedicación.

PISA 2009 ofrece hoy día la medición internacional más exhaustiva y rigurosa de la habilidad lectora de los estudiantes. Además de su habilidad lectora y sus conocimientos de lectura, evalúa sus actitudes y sus estrategias de aprendizaje en lectura. PISA 2009 actualiza también la evaluación del rendimiento de los estudiantes en ciencias y matemáticas.

Este informe, que se publica en seis volúmenes para un mejor acceso a la información en determinadas áreas específicas examinadas, presenta los resultados de PISA 2009. En la sección «Presentación de los resultados de PISA 2009», a continuación, se detalla el contenido de cada volumen.

Los informes PISA

PISA se centra en la capacidad de los jóvenes de utilizar sus habilidades y conocimientos para enfrentarse a los retos de la vida real. Esta orientación refleja un cambio en los objetivos de los propios contenidos curriculares, cada vez más orientados hacia lo que el estudiante puede hacer con lo que ha aprendido en el centro escolar, y no solo hacia si domina el contenido curricular específico.

PISA tiene las siguientes características que lo hacen único en su género:

- Orientación hacia políticas, que conecta los datos sobre los resultados educativos de los estudiantes con los datos sobre sus características y sobre factores clave que modelan su aprendizaje dentro y fuera del centro escolar. Esto le permite centrarse en las diferencias en los modelos de rendimiento e identificar las características de los estudiantes, los centros y los sistemas educativos con unos niveles de rendimiento altos.
- Un concepto innovador de «competencia», como capacidad de los estudiantes de aplicar sus conocimientos y capacidades a determinadas áreas curriculares, y analizar, razonar y comunicarse con eficacia cuando plantean, interpretan y resuelven problemas en diversas situaciones.
- Relevancia del aprendizaje a lo largo de la vida. PISA no se limita a evaluar las competencias de los estudiantes en las asignaturas escolares, sino que también les pide que informen de sus motivaciones para aprender, sus opiniones sobre ellos mismos y sus estrategias de aprendizaje.
- Regularidad, que permite a los países hacer un seguimiento de su progreso en la consecución de sus objetivos clave de aprendizaje.
- Amplitud de cobertura geográfica y naturaleza colaboradora. PISA 2009 abarca a los 34 países miembros de la OCDE y a 41 países y economías asociados².



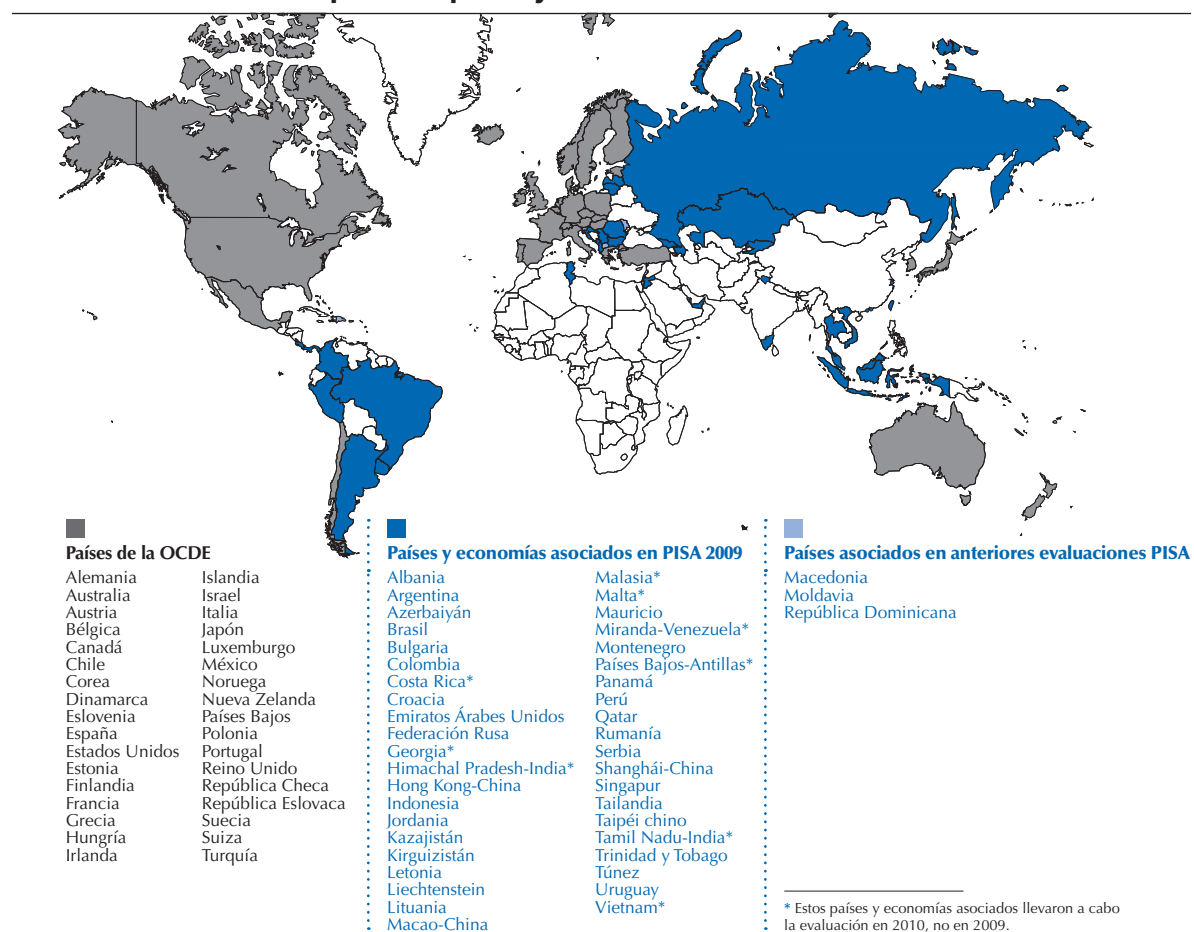
Se han hecho estudios años después sobre los jóvenes que han sido sometidos a las evaluaciones PISA, que confirman la relevancia de las mediciones de habilidades y conocimientos efectuadas en los informes PISA. Se han llevado a cabo estudios longitudinales en Australia, Canadá y Suiza, que muestran que hay una estrecha relación entre el rendimiento en lectura evaluado en PISA a los 15 años de edad y posteriores resultados educativos y éxitos en el mercado laboral (véase también el Capítulo 2)³.

Destacados expertos de los países participantes deciden el ámbito y la naturaleza de las evaluaciones PISA, y la información del entorno que se tiene que recoger. Los gobiernos guían estas decisiones que se basan en intereses compartidos, orientados hacia la adopción de determinadas políticas. No se han escatimado esfuerzos ni recursos para lograr una diversidad cultural y lingüística, así como el equilibrio de los materiales de evaluación. En la concepción, traducción y recogida de muestras y datos y en el diseño de la prueba se han aplicado unos mecanismos de control de calidad muy estrictos, lo que hace que los resultados de PISA tengan gran validez y fiabilidad. A través de ellos, tanto los países más avanzados económicamente como los que están en vías de desarrollo pueden entender y comparar mejor sus resultados educativos. Aunque fueron los países de la OCDE los que idearon el estudio PISA, este ha pasado a convertirse en un instrumento de evaluación muy importante en muchas regiones del mundo. Además de los países miembros de la OCDE, el estudio se ha llevado o se está llevando a cabo actualmente (con asterisco) en:

- **Este y Sureste asiático:** Himachal Pradesh-India*, Hong Kong-China, Indonesia, Macao-China, Malasia*, Shanghai-China, Singapur, Tailandia, Taipéi chino, Tamil Nadu-India* y Vietnam*.
- **Europa central, mediterránea y oriental⁴, y Asia central:** Albania, Azerbaiyán, Bulgaria, Croacia, Federación Rusa, Georgia*, Kazajistán, Kirguizistán, Letonia, Liechtenstein, Lituania, Macedonia, Malta*, Moldavia, Montenegro, Rumanía y Serbia.
- **Oriente Medio:** Emiratos Árabes Unidos, Jordania y Qatar.

■ Figura I.1.1 ■

Mapa de los países y economías incluidos en PISA





- **Centroamérica y Suramérica:** Argentina, Brasil, Colombia, Costa Rica*, Federación de las Antillas Holandesas*, Miranda-Venezuela*, Panamá, Perú, Trinidad y Tobago y Uruguay.
- **África:** Mauricio* y Túnez.

Quienes elaboran las políticas educativas de todo el mundo se basan en los datos de PISA para medir los conocimientos y las capacidades de los estudiantes de su país, y compararlos con los de los estudiantes de otros países. PISA revela lo que es posible en educación, mostrando lo que pueden hacer los estudiantes en los países con mejores resultados. PISA también se utiliza para medir el ritmo al que progresa la educación y permite a los legisladores evaluar en qué medida los cambios de rendimiento observados en su país están en línea con los cambios del

Cuadro I.1.1 Rasgos clave de PISA 2009

Contenido

- PISA 2009 se ha centrado en la lectura, aunque también se han actualizado los datos sobre evaluaciones del rendimiento en matemáticas y ciencias. PISA no analiza los conocimientos de los estudiantes en estas áreas por separado, sino en relación con su capacidad para reflexionar sobre sus conocimientos y experiencias y aplicarlos en la vida real. Dentro de cada área de evaluación, se concede mayor importancia al dominio de procesos, la comprensión de conceptos y la capacidad para desenvolverse en diversas situaciones.
- Por primera vez, la encuesta PISA 2009 ha evaluado también la capacidad de los alumnos de 15 años de leer, entender y aplicar textos digitales.

Métodos

- Unos 470.000 estudiantes hicieron la evaluación en PISA 2009, representando a aproximadamente 26 millones de alumnos de 15 años en los centros escolares de 65 países y economías participantes en el estudio. Unos 50.000 estudiantes, que representaban a unos 2 millones de alumnos de 15 años de otros 10 países y economías asociados, participaron en la segunda fase de la evaluación en 2010.
- Cada estudiante ha pasado dos horas realizando tareas escritas sobre lectura, matemáticas y ciencias. En 20 países, se les han hecho a los estudiantes preguntas adicionales con medios informáticos, para evaluar su capacidad de lectura de textos digitales.
- Los estudiantes han realizado ejercicios que requerían elaborar sus propias respuestas y otros de elección múltiple, organizados por unidades en torno a un texto o a un gráfico muy similares a los que se podrían encontrar en la vida real.
- Los estudiantes han respondido también a un cuestionario que había que completar en unos 30 minutos y que se centraba en sus antecedentes personales, sus hábitos de estudio y su actitud hacia la lectura, así como su nivel de implicación y motivación.
- Los directores de los centros escolares han completado un cuestionario sobre sus centros que incluía datos sobre su situación demográfica y una evaluación de la calidad de su ambiente de aprendizaje.

Resultados

Los resultados de PISA 2009 presentan:

- El perfil de conocimientos y habilidades de los alumnos de 15 años en 2009, más detallado en lectura, incluyendo competencia en soporte digital, y una actualización en matemáticas y ciencias.
- Indicadores contextuales que relacionan el nivel de rendimiento del alumno con sus características y las del centro escolar.
- Una evaluación del nivel de implicación de los alumnos en actividades de lectura y el conocimiento y uso de diferentes estrategias de aprendizaje.
- Una base de conocimientos para la investigación y el análisis de las políticas educativas.
- Datos sobre tendencias de cambio en los conocimientos y habilidades de los alumnos en lectura, matemáticas y ciencias, en sus actitudes y en los indicadores socioeconómicos, así como en el impacto de algunos indicadores en sus niveles de rendimiento.

Próximas evaluaciones

- El informe PISA 2012 volverá a centrarse en las matemáticas como área principal de evaluación y PISA 2015 se centrará en las ciencias. Después volverá a comenzar otro ciclo de informes PISA con la lectura.
- Las próximas pruebas pondrán un mayor énfasis en la evaluación de la capacidad de los estudiantes para leer y comprender textos digitales, y resolver problemas en un formato digital. Este nuevo enfoque reflejará la importancia de las tecnologías de la información e informáticas en las sociedades modernas.



resto de los países. Este informe se usa asimismo en un creciente número de países para fijar objetivos políticos y compararlos con los objetivos medidos y conseguidos en otros sistemas educativos. En consecuencia, se inician investigaciones y comparaciones entre países para identificar las políticas educativas y la orientación de las reformas para mejorar la educación. Aunque el informe PISA no identifique las relaciones de causa-efecto entre aportaciones, procesos y resultados educativos, sí puede subrayar rasgos clave en que se parecen o difieren los sistemas educativos, y compartir dichas revelaciones con los educadores, con quienes elaboran las políticas educativas y con la población en general.

El interés que despierta la evaluación de PISA está avalado por las innumerables informes que genera en los países que participan en ella⁵, las numerosas referencias a sus resultados en los debates públicos y la intensa atención que le dedican los medios de comunicación de todo el mundo. Por otra parte, varios países han empezado a desarrollar y realizar encuestas similares, dentro de sus evaluaciones nacionales o como añadidura a ellas.

¿QUÉ CAMBIA EN EL INFORME PISA 2009?

Un nuevo perfil sobre la capacidad lectora de los estudiantes

En 2009, PISA ha modificado y mejorado el modo de evaluar la lectura, revisando el marco que se utilizó en PISA 2000 y adaptándolo a los cambios que se han producido en el análisis de cómo lee la gente. PISA 2000 observó en qué medida los estudiantes *recuperan* información, y su habilidad para *acceder* a ella. PISA 2000 registró en qué medida los estudiantes saben *interpretar* lo que leen; PISA 2009 se fija también en si saben *integrarlo*. Al igual que PISA 2000, PISA 2009 tiene en cuenta cómo *reflexionan* los estudiantes sobre lo que leen y cómo lo *evalúan*.

Una evaluación de la lectura de textos digitales

PISA se aventuró por primera vez a hacer las evaluaciones por ordenador en la asignatura de ciencias en 2006. Esto ha continuado en 2009, evaluando si los estudiantes son capaces de leer correctamente textos digitales. 20 países han participado voluntariamente en esta evaluación. Se les han hecho a los estudiantes diferentes tipos de preguntas que simulan cómo usarían un texto digital para adquirir información. Se les ha pedido, por ejemplo, que utilizaran un buscador y eligieran las palabras clave y las páginas web correctas para responder a la pregunta.

Evaluación detallada de una gama más amplia de capacidades de los estudiantes

En previos estudios de PISA había varios países con puntuaciones muy por debajo de la media de la OCDE y grandes porcentajes de estudiantes con puntuaciones por debajo de la escala de los niveles de dominio especificados. En PISA 2009 se ha creado una nueva serie de ejercicios de lectura, adaptados a las capacidades de lectura más básicas, para especificar el rendimiento de los estudiantes con peores resultados. Algunos países han optado por incluir estos nuevos ejercicios y se les han dado cuadernillos que evalúan las habilidades de lectura más básicas. También se han ampliado los niveles de dominio, para obtener descripciones más detalladas de los estudiantes de alto rendimiento e identificar a los estudiantes con el rendimiento más alto.

Mayor énfasis en el progreso educativo

Ahora que PISA lleva aplicándose una década se puede estudiar no solo la situación de los países según el rendimiento de sus estudiantes, sino también los cambios que se han registrado en los resultados educativos o las diferencias entre los estudiantes de mayor y menor rendimiento. PISA mide cada tres años los conocimientos y las capacidades de los estudiantes en lectura, matemáticas y ciencias. Cada tres años, en un ciclo de nueve, se mide cada una de estas tres áreas de conocimiento, una vez como objeto principal del estudio y dos como área menor. Se mantiene el diseño básico de la encuesta para permitir la comparación entre las diferentes evaluaciones de PISA. Esto va a permitir a largo plazo que los países relacionen los cambios en las políticas educativas con mejoras en los niveles educativos y que aprendan a comparar mejor los cambios en los resultados educativos con los puntos de referencia internacionales.

El nuevo ciclo de informes que comienza en 2009 marca la primera vez que PISA vuelve a evaluar la lectura como área principal, lo que permite a los países analizar en detalle los posibles cambios producidos en los nueve años que han pasado desde la primera evaluación. Varios ejercicios de lectura de PISA 2009 siguen siendo los mismos que en PISA 2000, lo que ayuda a medir los cambios producidos a lo largo del tiempo.

Introducción de nueva información sobre el entorno de los estudiantes

En 2009 se ha hecho una versión mejorada de lo referente a las actividades de lectura, el conocimiento y el uso de diferentes estrategias de aprendizaje, ya que había contribuido en 2000 a orientaciones favorables de las políticas educativas:



- Se les ha preguntado a los estudiantes por las técnicas que utilizan para aprender, sobre todo cómo entienden o aprenden conceptos o textos, y qué enfoques aplican para resumir textos, así como si conocen y pueden emplear diversas estrategias para el procesamiento de textos.
- Tras observar una estrecha relación entre la competencia en lectura de los alumnos y su implicación en actividades de lectura, se les ha preguntado si sus profesores les proporcionaban estímulos para implicarse en la lectura y cómo lo hacen.
- Se han hecho nuevas preguntas a los estudiantes, como si toman prestados libros de las bibliotecas, si leen o utilizan Internet en ellas.
- Se han hecho algunas modificaciones en los cuestionarios para reflejar mejor cómo usan las nuevas tecnologías los estudiantes de 15 años. Por ejemplo, hay nuevas preguntas sobre cómo utilizan las nuevas tecnologías en relación con Internet y su ocio. Estudiantes de 44 países y economías⁶ han completado este cuestionario opcional de PISA.

LO QUE MIDE PISA Y CÓMO LO HACE

Expertos internacionales de los países participantes han elaborado un marco de referencia y una base conceptual para cada área de evaluación que, después de diversas consultas, han sido aprobados por los gobiernos de dichos países (OECD, 1999; OECD, 2003; OECD, 2006 y OECD, 2009). El marco de referencia empieza por el concepto de competencia, es decir, la capacidad de los alumnos para extrapolar lo que han aprendido y aplicar conocimientos y habilidades en la vida real, y para analizar, razonar y comunicarse con eficacia cuando plantean, resuelven e interpretan problemas relacionados con distintas situaciones.

El concepto de competencia en lectura usado en el informe PISA va mucho más allá de la tradicional noción de capacidad para leer. Se mide de forma continua, no como algo que un individuo tiene o no. Aunque pueda ser necesario, o incluso deseable, fijar un punto mínimo para un nivel de competencia aceptable, PISA evalúa las gradaciones continuas del rendimiento por encima y por debajo de ese umbral.

La adquisición de la competencia es un proceso que se prolonga durante toda la vida, no solo en la escuela o mediante la educación académica, sino en la familia, con los amigos, compañeros de trabajo y la comunidad en general. No se puede pretender que unos estudiantes de 15 años hayan aprendido todo lo que van a necesitar como adultos, pero sí que tengan una base sólida de conocimientos en áreas como la lectura, las matemáticas y las ciencias. Por otra parte, para seguir aprendiendo en esas materias y aplicar lo aprendido al mundo real, necesitan comprender los procesos y principios fundamentales y saber utilizarlos con flexibilidad en distintas situaciones. Por eso, PISA juzga la capacidad de completar tareas relacionadas con la vida cotidiana, que dependen de una comprensión general de conceptos esenciales, y no se limita a evaluar el dominio de conocimientos específicos sobre unas materias determinadas.

PISA examina también las estrategias de aprendizaje de los estudiantes, sus competencias en áreas como la resolución de problemas que abarcan varias disciplinas, y sus intereses en diferentes temas. PISA 2000 ya dio pasos en esta dirección al preguntar a los alumnos sobre sus motivaciones y otros aspectos de sus actitudes ante el aprendizaje, su familiaridad con los ordenadores y, en el apartado de «aprendizaje autorregulado», sobre sus estrategias para administrar y realizar el seguimiento de lo que estudiaban. En PISA 2006 se continuó con la evaluación de las actitudes y motivaciones de los estudiantes y se prestó especial atención a sus actitudes y su interés en las ciencias. Volviendo a la lectura como principal tema de evaluación, PISA 2009 se ha centrado en la implicación de los estudiantes en actividades de lectura y en si comprenden sus propias estrategias de lectura y aprendizaje. Esto se describe con más detalle en el Volumen III, *Aprendiendo a aprender*.

Rendimiento en PISA: qué se mide

PISA 2009 define las áreas de evaluación dentro de un marco que incluye:

- los conocimientos de cada área que los estudiantes necesitan adquirir;
- las competencias en cada asignatura que los estudiantes han de aplicar;
- los contextos en los que los estudiantes se enfrentan a problemas; y
- la actitud y la disposición de los alumnos hacia el aprendizaje.

Los marcos seguidos en 2009 para valorar la competencia en ciencias, lectura y matemáticas aparecen descritos en su totalidad en *PISA 2009 Assessment Framework: Key Competences in Reading, Mathematics and Science* (OECD, 2009), y resumidos en el Volumen I. La Figura I.1.2, que aparece a continuación, resume también la definición básica de cada área de evaluación y muestra cómo se han desarrollado en cada caso las tres primeras dimensiones de las cuatro enumeradas.



■ Figura I.1.2 ■

Resumen de las áreas de evaluación en PISA 2009

	LECTURA	MATEMÁTICAS	CIENCIAS
Definición y características	<p>La <i>competencia lectora</i> es la capacidad de un individuo de entender y utilizar textos escritos, reflexionar sobre ellos y relacionarse con los mismos, para alcanzar sus objetivos, desarrollar su conocimiento y potencial, y participar en la sociedad.</p> <p>Además de la decodificación y la comprensión literal, la <i>competencia lectora</i> también implica la lectura, la interpretación y la reflexión, y la capacidad de utilizar la lectura para alcanzar los propios objetivos en la vida.</p> <p>El enfoque de PISA es leer para aprender, más que aprender a leer; de ahí que no se evalúe a los alumnos en las destrezas de lectura más básicas.</p>	<p>La <i>competencia matemática</i> es la capacidad de un individuo para formular, emplear e interpretar las matemáticas en contextos variados. Incluye el razonamiento matemático y la utilización de conceptos, procedimientos, verdades y herramientas matemáticas para describir, explicar y predecir fenómenos. Ayuda a los individuos a reconocer el papel que las matemáticas desempeñan en el mundo, a hacer juicios bien fundados y a tomar decisiones necesarias para los ciudadanos reflexivos, comprometidos y constructivos.</p> <p>La <i>competencia matemática</i> se relaciona con un uso más amplio y funcional de las matemáticas; su dominio incluye la capacidad de reconocer y formular problemas matemáticos en diversas situaciones.</p>	<p>La <i>competencia científica</i> es el grado en el que un individuo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Posee conocimiento científico y lo utiliza para identificar preguntas, adquirir conocimiento nuevo, explicar fenómenos científicos y extraer conclusiones basadas en pruebas sobre temas relacionados con la ciencia. ■ Entiende las características distintivas de la ciencia como forma de conocimiento humano y de investigación. ■ Demuestra conocer cómo la ciencia y la tecnología determinan nuestro entorno material, intelectual y cultural. ■ Se interesa como ciudadano reflexivo por temas relacionados con la ciencia y con las ideas de la ciencia. <p>La <i>competencia científica</i> requiere la comprensión de conceptos científicos, además de la capacidad de aplicación de perspectiva científica y de pensar científicamente sobre pruebas.</p>
Ámbito de conocimiento	<p>Tipos de presentación de los materiales de lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ <i>Textos continuos</i>: que incluyen diferente tipo de prosa como la narración, exposición y argumentación. ■ <i>Textos discontinuos</i>: que incluyen gráficos, tablas y listas. ■ <i>Textos mixtos</i>: que incluyen tanto tipos de textos continuos como discontinuos. ■ <i>Textos múltiples</i>: que incluyen textos independientes (con iguales o diferentes formatos) yuxtapuestos para propósitos específicos. 	<p>Conjuntos de áreas y conceptos matemáticos relevantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ <i>Cantidad</i> ■ <i>Espacio y forma</i> ■ <i>Cambio y relaciones</i> ■ <i>Incertidumbre</i> 	<p><i>Conocimiento de la ciencia</i>, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ «Sistemas físicos» ■ «Sistemas vivos» ■ «Sistemas de la tierra y el espacio» ■ «Sistemas de tecnología» <p><i>Conocimiento sobre la ciencia</i>, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ «Investigación científica» ■ «Explicaciones científicas»
Competencias incluidas	<p>Tipos de tareas o procesos de lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ <i>Acceso a la información y su recuperación.</i> ■ <i>Integración e interpretación de la información.</i> ■ <i>Reflexión y evaluación.</i> ■ Complejas: por ejemplo, búsqueda, evaluación e integración de información de múltiples textos electrónicos. 	<p>Conjuntos de competencias que definen las destrezas necesarias para las matemáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ <i>Reproducción</i> (operaciones matemáticas simples). ■ <i>Conexiones</i> (juntar ideas para resolver problemas sencillos). ■ <i>Reflexión</i> (pensamiento matemático más amplio). 	<p>Tipos de tareas o procesos científicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ <i>Identificación de temas científicos.</i> ■ <i>Explicación de fenómenos científicos.</i> ■ <i>Utilización de pruebas científicas.</i>
Contexto y situación	<p>El uso para el que se ha escrito un texto:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ <i>Personal</i> ■ <i>Educativo</i> ■ <i>Profesional</i> ■ <i>Público</i> 	<p>El área de aplicación de las matemáticas, centrada en sus usos en relación con contextos personales, sociales y globales, tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ <i>Personal</i> ■ <i>Educativo y profesional</i> ■ <i>Público</i> ■ <i>Científico</i> 	<p>El área de aplicación de la ciencia, centrada en sus usos en relación con contextos personales, sociales y globales, tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ «Salud» ■ «Recursos naturales» ■ «Medio ambiente» ■ «Peligro» ■ «Fronteras de la ciencia y la tecnología»



Los instrumentos PISA: cómo se miden las habilidades

Al igual que en anteriores informes, los instrumentos de evaluación de PISA 2009 se han desarrollado en torno a unidades de evaluación. Cada unidad estaba formada por textos, diagramas, tablas o gráficos sobre los que se hacían preguntas, con la pretensión de que las tareas fueran lo más parecidas a las que se pueden encontrar en el mundo real.

El formato de las preguntas ha sido diverso. Alrededor de la mitad eran preguntas de elección múltiple, en que los estudiantes elegían una de cada cuatro o cinco alternativas (*elección múltiple simple*) o bien escogían una de dos posibles respuestas (por ejemplo, «sí/no» o «de acuerdo/en desacuerdo») a una serie de afirmaciones o enunciados (*elección múltiple compleja*). En el resto de las preguntas se ha pedido al estudiante que elaborara sus propias respuestas, bien eligiendo una contestación breve (*preguntas de respuesta corta*) o construyendo una respuesta más extensa (*preguntas de respuesta abierta*), con lo que se daba la posibilidad de que aparecieran respuestas individuales divergentes y, a veces, de evaluar el razonamiento de sus puntos de vista. En el resto de las preguntas de tipo test los estudiantes han tenido que elaborar sus propias respuestas, basándose en una serie muy limitada de posibles respuestas (*respuestas de construcción cerrada*) que puntuaban como correctas o incorrectas. Los porcentajes de los diferentes formatos de preguntas, que se pueden encontrar en *PISA 2009 Technical Report* (OECD, de próxima publicación), variaban en diferentes materias.

La puntuación de las respuestas a PISA se adhiere estrictamente a una guía de codificación internacional, aplicada por codificadores independientes con formación específica, que asigna códigos a diversas respuestas. Algunas preguntas simplemente se han puntuado como correctas o incorrectas, mientras que otras menos desarrolladas o correctas en parte se han puntuado parcialmente. Para garantizar un proceso de puntuación coherente, cuatro evaluadores distintos han analizado por separado parte de las preguntas. Además, para verificar que el proceso de evaluación ha sido el mismo en todos los países, un tribunal independiente formado por evaluadores cualificados ha codificado un número determinado de ejercicios realizados por alumnos de diferentes países. Para más información acerca del proceso de evaluación, véase *PISA 2009 Technical Report* (OECD, de próxima publicación).

El tiempo total de las pruebas de evaluación ha sido de 390 minutos, repartidos en diferentes combinaciones entre 13 cuadernillos de pruebas. Cada alumno se ha examinado durante 120 minutos con un cuadernillo. La evaluación de la lectura ha durado 210 minutos (el 54% del total), a la evaluación de matemáticas se le han dedicado 90 minutos (23%) y a las ciencias, 90 minutos (23%). A cada alumno se le ha asignado aleatoriamente uno de los 13 cuadernillos.

El universo de alumnos de PISA

PISA ha dedicado un gran esfuerzo a evaluar grupos de población equivalentes, para garantizar que los resultados obtenidos en todos los países participantes puedan ser comparables. Las diferencias entre países en la naturaleza y duración de la educación infantil, la edad de acceso a la enseñanza obligatoria y la estructura del sistema educativo hacen que los cursos escolares difieran e impidan la comparación a escala internacional. Para poder hacer una comparación válida se ha de definir el universo de alumnos en función de su edad. La evaluación de PISA incluye a alumnos con una edad comprendida entre los 15 años y 3 meses y los 16 años y 2 meses que hayan terminado al menos 6 cursos de enseñanza obligatoria. No se han tenido en cuenta los siguientes factores: el tipo de centro en que estén matriculados, si la dedicación del alumno es a tiempo completo o solo a tiempo parcial; si se trata de programas de formación profesional o de preparación para el acceso a programas universitarios, o si se trata de centros extranjeros que imparten clase en su idioma dentro del país de origen del estudiante. (Para una definición funcional de esta población objetivo, consúltese *PISA 2009 Technical Report* [OECD, de próxima publicación]). Fijar esta edad en el informe PISA en varios países y a lo largo del tiempo permite comparar el rendimiento de los estudiantes de forma coherente antes de que completen la educación obligatoria.

En consecuencia, esta encuesta permite hacer afirmaciones sobre los conocimientos y las capacidades de individuos nacidos en el mismo año, que siguen cursando sus estudios escolares y tienen quince años de edad, aunque sus experiencias educativas dentro y fuera del centro sean diferentes. El número de cursos escolares de dichos estudiantes depende de la política educativa de cada país sobre el comienzo de la escolarización obligatoria y las oportunidades de promoción. En algunos países, los estudiantes de la población objetivo de PISA participan en vías, itinerarios o sistemas educativos muy diversos.

Para definir los objetivos de población nacional objeto de la evaluación y para precisar qué grupos podían ser excluidos se han fijado unos criterios técnicos muy estrictos (para más información, véase la página web www.pisa.oecd.org). Además, para garantizar que cualquier variación razonable en las puntuaciones nacionales estuviera dentro de un margen de más o menos 5 puntos, es decir, dentro del orden de magnitud de 2 errores estándar de muestreo (Cuadro I.1.2), ha sido necesario que el índice de exclusión total dentro de un país no fuera superior al 5%. La exclusión



de los centros escolares se realizó por su situación geográfica (bien porque estuvieran ubicados en zonas remotas o de difícil acceso), por su pequeño tamaño o por factores organizativos u operacionales que impidieron la participación. La exclusión de estudiantes por parte de los centros se llevó a cabo por motivos de discapacidad intelectual o por no tener el nivel suficiente de dominio del lenguaje para hacer la evaluación.

En 29 de los 65 países participantes en PISA 2009, el porcentaje de exclusiones de centros escolares fue inferior al 1% e inferior al 5% en todos los países. Si se tienen en cuenta los alumnos que fueron excluidos por cumplir con los criterios internacionales de eliminación, los índices suben ligeramente. No obstante, el índice de exclusión total es inferior al 2% en 32 países participantes, inferior al 5% en 60 países participantes y queda por debajo del 7% en todos los países salvo Luxemburgo (7,2%) y Dinamarca (8,6%). En 15 de 34 países de la OCDE, el porcentaje de exclusiones de centros escolares fue de menos del 1% y de menos del 5% en todos los países. Cuando se tienen en cuenta las exclusiones de estudiantes en los centros escolares, ha habido 9 países de la OCDE por debajo del 2% y 25 países por debajo del 5% (véase Anexo A2).

Restricciones en el nivel de exclusiones en PISA 2009:

- Las exclusiones de centros escolares por su inaccesibilidad, su falta de viabilidad u otras razones no podían superar el 0,5% del número de estudiantes elegidos para la evaluación. Aquellos centros dentro del marco de referencia que solo tuvieran uno o dos alumnos aptos para realizar la prueba no podían ser excluidos del marco. No obstante, se podía excluir a dichos centros si, partiendo del marco, era evidente que su porcentaje de alumnos no iba a generar una diferencia del 0,5%, dentro de los límites establecidos, y en ese momento solo tenían 1 o 2 alumnos elegibles para PISA.
- Las exclusiones de centros escolares por causa de alumnos con discapacidades intelectuales o funcionales, o con un dominio limitado del lenguaje de la evaluación de PISA, no debían exceder el 2% del alumnado.
- Las exclusiones de alumnos dentro de un centro por discapacidades intelectuales o funcionales, o por un dominio limitado del lenguaje de la prueba de PISA, no debían exceder el 2,5% del alumnado.

En los centros escolares se podía excluir a los siguientes estudiantes:

- Estudiantes con discapacidad intelectual. Son todos aquellos considerados como tales según la opinión profesional del director del centro u otros miembros de la plantilla, o que han sido sometidos a una prueba psicológica y diagnosticados como tales. En esta categoría se incluye a los alumnos con una discapacidad emocional y mental que no pueden seguir las instrucciones que se dan para hacer la evaluación. No se ha eliminado a los estudiantes con un rendimiento académico bajo o con problemas normales de disciplina.
- Estudiantes con discapacidad funcional, es decir, con una discapacidad física permanente tal que no les permite acceder al centro de evaluación. Los alumnos discapacitados que sí han podido acceder a dicho centro han sido incluidos en la evaluación.
- Estudiantes con un dominio limitado del lenguaje utilizado en la evaluación de PISA, es decir, los que no han cursado más de un año de enseñanza en el idioma de la evaluación.

Cuadro I.1.2 **La cobertura de población y la exclusión de estudiantes**

La evaluación PISA intenta ser lo más inclusiva posible. Para definir los universos de población dentro de cada país, PISA excluye a los jóvenes de 15 años que no estén matriculados en ninguna clase de instituciones educativas. De aquí en adelante, se utilizará «alumnos de 15 años» para designar al universo de población de estudiantes comprendido en el informe. En comparación con otros estudios internacionales, la cobertura del universo fijado es muy amplia: son relativamente pocos los centros excluidos de la participación. También la exclusión de alumnos es inferior al 2% en la mayoría de los países y está por debajo del 5% en todos ellos. La mayoría de las exclusiones han sido inevitables. Esta cobertura tan amplia facilita la comparación de los resultados. El efecto de las exclusiones de estudiantes en las puntuaciones medias nacionales depende del grado de la correlación (inversa) entre el rendimiento de un estudiante y su propensión a ser excluido. Aunque haya una correlación relativamente alta, de 0,5, las tasas de exclusión por debajo del 5% podrían sugerir que las medias nacionales de puntuación tendrían una sobrestimación de menos de 5 puntos; con una correlación más modesta, de 0,3, estaría por debajo de 3 puntos. Para obtener este cálculo se ha empleado un modelo que aplica una distribución normal bivariada para la tendencia de participación y rendimiento. Para más detalles, consúltese *PISA 2009 Technical Report* (OECD, de próxima publicación).



Cuadro I.1.3 **Cómo se lleva a cabo la prueba PISA en un centro escolar**

Cuando un centro escolar ha sido seleccionado para participar en PISA, se nombra un coordinador del mismo. Este ha de hacer una lista con todos los alumnos de 15 años y enviarla al centro nacional de PISA que, a su vez, selecciona al azar a 35 alumnos. Es tarea del coordinador contactar con los estudiantes y obtener el permiso de los padres para participar en la evaluación y asegurarse de que los alumnos asisten a las pruebas, lo cual puede resultar un tanto difícil debido a las diferentes clases y cursos de los que provienen. En las sesiones de evaluación está presente un examinador formado por el centro nacional y que, en contacto con el coordinador del centro escolar, prepara la sesión de evaluación. La tarea principal del examinador es asegurarse de que cada cuadernillo de pruebas se ha repartido de forma correcta a cada alumno y explicar la prueba de forma adecuada. Una vez ha terminado la prueba, el examinador recoge los cuadernillos de pruebas y los envía al centro nacional para su codificación.

En PISA 2009 se han elaborado 13 cuadernillos de pruebas diferentes en cada país. Cada cuadernillo tenía un subconjunto diferente de preguntas PISA, de manera que los estudiantes han contestado a grupos de preguntas que coincidían parcialmente, con el fin de realizar una amplia gama de ejercicios y limitar el tiempo de realización de las pruebas. En los grupos de 35 estudiantes no se ha repartido el mismo cuadernillo a más de 3 estudiantes, siguiendo un proceso de selección al azar. La presentación que el examinador hacía de la prueba estaba previamente escrita, a fin de que todos los estudiantes de diferentes escuelas y países recibieran exactamente las mismas instrucciones. Antes de comenzar la prueba, se pedía a los alumnos que hicieran un ejercicio de ensayo de sus cuadernillos. La prueba de evaluación se ha dividido en dos partes: la prueba de 2 horas para evaluar sus conocimientos y habilidades, y un cuestionario que recogía datos sobre su entorno social, sus hábitos de aprendizaje, sus actitudes hacia la lectura y su grado de implicación y motivación. El cuestionario se completaba en unos 30 minutos, aunque la duración no ha sido la misma para todos los países, pues dependía de las opciones incluidas. Los alumnos han hecho una breve pausa durante la prueba y otra más antes de comenzar el cuestionario.

El diseño y la dimensión de la muestra específica para cada país pretenden aplicar con la máxima eficacia los cálculos hechos sobre el número de alumnos evaluados. En los países de la OCDE, las muestras han variado entre los 4.410 estudiantes de Islandia y los 38.250 de México. Los países con un mayor número han puesto en marcha la evaluación a nivel nacional y regional/federal, como en el caso de Australia, Bélgica, Canadá, España, Italia, México, Reino Unido y Suiza. La selección de muestras ha contado con una vigilancia internacional y ha ido acompañada de unas normas rigurosas sobre el índice de participación, para garantizar que los resultados de PISA reflejen las aptitudes de los chicos de 15 años en los países participantes. También se les ha pedido a los países que administren la prueba de idéntica forma, para asegurar que todos los estudiantes recibían la misma información antes y durante la prueba (Cuadro I.1.3).

PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS DE PISA 2009

Los resultados de PISA 2009 se presentan en seis volúmenes:

- El Volumen I, *Lo que los estudiantes saben y pueden hacer: rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias*, resume el rendimiento de los estudiantes en PISA 2009. Los resultados definen, miden y precisan el rendimiento. Después se analiza lo que pueden hacer los estudiantes en lectura, haciendo primero un resumen de su rendimiento y estudiando luego cómo varía en distintas escalas que representan tres aspectos de la lectura. A continuación, se desglosan los resultados en diferentes formatos de textos de lectura, teniendo en cuenta las diferencias entre los sexos en lectura, en general, y en varios aspectos de ella y varios formatos de texto. Para realizar cualquier comparación de los resultados de distintos sistemas educativos hay que tener en cuenta las circunstancias económicas y sociales de cada país y los recursos que dedica a la educación. Por eso este volumen interpreta también los resultados en el contexto social y económico de cada país. El volumen concluye con una descripción de los resultados de los estudiantes en matemáticas y ciencias.
- El Volumen II, *Superación del entorno social: equidad en las oportunidades y resultados del aprendizaje*, comienza analizando en detalle la variación del rendimiento registrada en el Volumen I. Se fija, sobre todo, en el grado de relación de la variación general del rendimiento de los alumnos con las diferencias de los resultados obtenidos por diferentes centros escolares. A continuación, se examinan los factores que afectan al rendimiento de los



alumnos y de los centros escolares, como el entorno social de los estudiantes y su origen inmigrante, y cómo puede contribuir la política educativa a moderar su impacto.

- El Volumen III, *Aprendiendo a aprender: implicación, estrategias y prácticas de los estudiantes*, analiza la información recogida sobre el grado de implicación de los estudiantes en actividades de lectura y sus actitudes hacia la lectura y el aprendizaje. Describe la motivación, la implicación y las estrategias de aprendizaje de los chicos y chicas de 15 años.
- El Volumen IV, *¿Qué hace que un centro escolar tenga éxito? Recursos, políticas y prácticas*, examina las relaciones entre las características a nivel del alumno, del centro escolar y del sistema educativo, y la calidad y equidad educativas. Estudia lo que pueden hacer los centros escolares y la política educativa para mejorar el rendimiento de los estudiantes y amortiguar, al mismo tiempo, el impacto del entorno socioeconómico de los alumnos en su rendimiento, con el fin de promover una distribución más equitativa de las oportunidades de aprendizaje.
- El Volumen V, *Tendencias de aprendizaje: cambios en el rendimiento de los estudiantes desde 2000*, aporta una visión general de las tendencias que han registrado los informes PISA de 2000 a 2009 en el rendimiento de los estudiantes en lectura, matemáticas y ciencias. Presenta los resultados educativos a lo largo del tiempo y hace un seguimiento de los cambios en factores relacionados con el rendimiento del estudiante y del centro educativo, como por ejemplo el entorno del estudiante y las prácticas y características propias del centro escolar.
- El Volumen VI, *Estudiantes en Internet: leer y utilizar información digital*, explica cómo mide y presenta PISA el rendimiento de los estudiantes en lectura digital, y analiza lo que pueden hacer en la lectura de ese tipo de textos los estudiantes de los 20 países que participan en esta evaluación.

Todas las tablas de datos mencionadas en el análisis se incluyen al final del volumen respectivo. También se proporciona en cada volumen una Guía del lector, para ayudar a interpretar las tablas y las figuras que acompañan al informe.

En el sitio web de PISA en la OCDE (www.pisa.oecd.org) se incluyen anexos técnicos que describen cómo se han elaborado los índices del cuestionario, las cuestiones de muestreo, los procedimientos de control de calidad y el proceso que se ha seguido para desarrollar los instrumentos de evaluación. También se añade información sobre la fiabilidad de las evaluaciones. En *PISA 2009 Technical Report* (OECD, de próxima publicación) se analizan con más detalle muchos de los temas que tratan los anexos técnicos.



Notas

1. El PIB de los países participantes en PISA 2009 corresponde al 87% del PIB mundial en 2007. En este volumen se hace referencia a algunas de las entidades representadas como economías asociadas, porque no son entidades nacionales en sentido estricto.
2. Treinta y un países y economías asociados han realizado la evaluación de PISA en 2009 y diez países y economías asociados adicionales la han hecho en 2010.
3. Marks, G. N. (2007), Bertschy, K., M. Alejandra Cattaneo y Stefan C. Wolter (2009); OECD (2010a).
4. Este informe usa los términos Macedonia, Moldavia, Montenegro y Serbia en referencia, respectivamente, a la antigua República Yugoslava de Macedonia, la República de Moldavia, la República de Montenegro y la República de Serbia.
5. Consúltense en www.pisa.oecd.org los enlaces a las páginas web de los países participantes en PISA y los informes nacionales PISA.
6. Alemania, Australia, Austria, Bélgica, Bulgaria, Canadá, Chile, Corea, Croacia, Dinamarca, Eslovenia, España, Estonia, Federación Rusa, Finlandia, Francia, Grecia, Hong Kong-China, Hungría, Irlanda, Islandia, Israel, Italia, Japón, Jordania, Letonia, Lituania, Macao-China, Noruega, Nueva Zelanda, Países Bajos, Panamá, Polonia, Portugal, Qatar, República Checa, República Eslovaca, Serbia, Singapur, Suecia, Suiza, Trinidad y Tobago, Turquía y Uruguay.



Guía del Lector

Datos en los que se basan las figuras

Los datos que aparecen en este volumen figuran en el Anexo B y con más detalle en el sitio web de PISA (www.pisa.oecd.org).

Se utilizan cinco símbolos para indicar la ausencia de datos:

- a La categoría no es aplicable en el país en cuestión. Por consiguiente, faltan datos.
- c Las observaciones son demasiado escasas o inexistentes para ofrecer unos cálculos fiables (es decir, hay menos de 30 alumnos o menos de 5 centros escolares con datos válidos).
- m No se dispone de datos. El país no proporcionó los datos o posteriormente se eliminaron del informe por razones técnicas.
- w Los datos se han eliminado o no se recogieron a petición del país en cuestión.
- x Los datos figuran en otra categoría o columna de la tabla.

Cobertura de países

Esta publicación contiene datos de 65 países y economías incluyendo los 34 países de la OCDE y 31 países y economías asociados (véase Figura I.1.1 en el Volumen 1, *Lo que los estudiantes saben y pueden hacer*). Los datos de otros nueve países asociados se han recogido con un año de retraso y se publicarán en 2011.

Los datos estadísticos para Israel son suministrados por y bajo la responsabilidad de las autoridades israelíes competentes. El uso de estos datos por la OCDE es sin perjuicio del estatuto de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania bajo los términos del derecho internacional.

Informaciones sobre los datos de Israel: <http://dx.doi.org/10.1787/888932315602>

Cálculo de promedios internacionales

Para la mayoría de los indicadores que figuran en este informe se ha calculado un promedio de la OCDE. En el caso de algunos, también se calculó un total que representa el ámbito de la OCDE en su conjunto:

- El promedio de la OCDE corresponde a la media aritmética de las estimaciones de cada país respectivo.
- El total de la OCDE se refiere a los países miembros como una sola entidad en la que cada país tiene el peso correspondiente al número de alumnos de 15 años matriculados en sus centros escolares (véanse los datos en el Anexo B). Muestra la comparación entre cada país y la zona de la OCDE en su conjunto.

En esta publicación, el total de la OCDE suele utilizarse cuando se hacen referencias a la situación global en la zona de la OCDE. Cuando se trata de comparar los resultados de distintos sistemas educativos, se emplea el promedio de la OCDE. En algunos países puede no haber datos relativos a determinados indicadores o ciertas categorías pueden no ser aplicables. Por tanto, los lectores no deben olvidar que los términos «media OCDE» y «total OCDE» se refieren a los países de la organización incluidos en las respectivas comparaciones.

Redondeo de cifras

Debido al redondeo, la suma de algunas cifras de las tablas puede no corresponder exactamente al total. Los totales, las diferencias y los promedios se calculan siempre en números exactos y solo se redondean después del cálculo.

Todos los errores estándar que figuran en el informe se han redondeado en uno o dos cifras decimales. Cuando aparece el valor 0,00, eso no significa que el error estándar sea cero, sino que es inferior a 0,005.

Presentación de los datos sobre alumnos

El informe utiliza «alumnos de 15 años» como forma abreviada de referirse al universo cubierto por PISA. En la práctica, eso significa alumnos que tenían entre 15 años y 3 meses (completos) y 16 años y 2 meses (completos) al comenzar el periodo de evaluación y que estaban matriculados en una institución educativa, independientemente del tipo de institución, de que estuvieran escolarizados a tiempo completo o a tiempo parcial, de que cursaran



programas académicos o profesionales y de que asistieran a centros públicos o privados o colegios extranjeros dentro del propio país.

Presentación de los datos sobre centros

Los directores de los centros escolares en los que se evaluó a los alumnos proporcionaron información sobre las características de sus centros mediante un cuestionario. Las respuestas de dichos cuestionarios que figuran en este informe están ponderadas para que sean proporcionales al número de alumnos de 15 años matriculados en cada centro.

Diferencias estadísticamente significativas

Este volumen considera solo las diferencias o los cambios estadísticamente significativos. Se indican con un color más oscuro en las figuras y en negrita en las tablas. Para más información véase el Anexo A3.

Categorías de rendimiento de los estudiantes

Este informe usa los siguientes términos para describir los niveles de rendimiento en las materias evaluadas en PISA.

Alumnos de **máximo rendimiento** son competentes en los Niveles 5 y 6 de la evaluación.

Alumnos de **rendimiento bueno** son competentes en el Nivel 4 de la evaluación.

Alumnos de **rendimiento moderado** son competentes en los Niveles 2 y 3 de la evaluación.

Alumnos de **rendimiento inferior** son competentes por debajo del Nivel 2 de la evaluación.

Abreviaturas utilizadas en este informe

EESC Índice PISA de estatus económico, social y cultural

PIB Producto Interior Bruto

CINE (ISCED en sus siglas en inglés) Clasificación Internacional Normalizada de la Educación

PPA Paridad del poder adquisitivo

DE Desviación estándar

EE Error estándar

Documentación complementaria

Para más documentación sobre los instrumentos y métodos de evaluación de PISA, véanse *PISA 2009 Technical Report* (OECD, de próxima publicación) y el sitio web de PISA (www.pisa.oecd.org).

Este informe utiliza el servicio StatLinks de la OCDE. Debajo de cada tabla y gráfico, un enlace remite al correspondiente libro Excel que contiene los datos de base. Estos enlaces son estables y permanecerán sin cambios. Además, los lectores del formato electrónico podrán pulsar directamente en esos enlaces y el libro Excel se mostrará en una ventana aparte si está conectado y abierto el navegador de Internet.



2

Perfil del rendimiento de los alumnos en lectura

¿Qué pueden hacer los alumnos de 15 años como lectores? En este capítulo se compara el rendimiento en lectura de los alumnos entre diversos países y dentro de los mismos. Se trata la definición de PISA del término «competencia lectora» y las tareas de lectura asociadas al nivel de competencia de PISA. En este capítulo se profundiza en los resultados de lectura, mostrando las diferencias según el sexo en la destreza lectora y detallando los niveles de competencia de los alumnos en diversos aspectos de la lectura, tales como la capacidad de los alumnos de acceso a la información y recuperación de la misma, de integración e interpretación, y de reflexión sobre la información y su evaluación en la lectura. También se analiza la capacidad de los alumnos de leer y comprender textos continuos y discontinuos.

¿Qué saben los alumnos de 15 años de todo el mundo y qué pueden hacer como lectores? ¿Son capaces de encontrar lo que necesitan en los textos escritos, interpretar y utilizar la información, y reflexionar sobre ella de forma crítica en relación con su propia experiencia y entendimiento? ¿Son capaces de leer distintos tipos de textos con fines diferentes y en diversos contextos, ya sea por interés y satisfacción personal o por motivos prácticos? La evaluación de lectura en PISA 2009 trata de responder a estas preguntas.

Puesto que la lectura era el enfoque principal de la evaluación de PISA 2009, es posible realizar un análisis más detallado que en el caso de PISA 2003 o PISA 2006, en los que una parte relativamente reducida del tiempo de las pruebas se dedicó a la lectura. En PISA 2009, se dedicaron tres horas y media a la evaluación de la lectura en cada país participante¹. La lectura es la primera de las áreas de evaluación que se revisa como enfoque principal de PISA.

Cuadro I.2.1 Rendimiento en lectura y éxito en la vida adulta

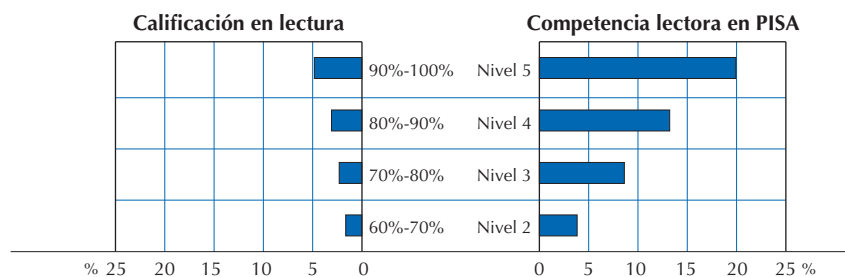
Ha quedado ya bien establecido que la educación está asociada a una experiencia vital mejor a muchos niveles. Los ingresos aumentan con cada nivel de educación completado y las ventajas crecen con la edad (OECD, 2010d). Los retornos no económicos de la educación en forma de una mejor salud y mayor cohesión social, reflejada por la participación cultural y política, se consideran importantes beneficios junto con los retornos económicos y del mercado laboral. Además, a menudo se considera que la educación contribuye a la calidad de vida por sí misma².

Los niveles de competencia lectora son predictores más fiables del bienestar económico y social que la cantidad de la educación medida de acuerdo con los años de escolarización o en educación superior. El informe de la OCDE *The High Cost of Low Educational Performance*³ se basa en datos de PISA y otras evaluaciones internacionales para demostrar que es la calidad de los resultados del aprendizaje, y no la duración de la escolarización, lo que importa.

La relación entre las puntuaciones de competencia lectora de PISA y los consiguientes resultados vitales en Canadá también se ha documentado en el informe de la OCDE *Pathways to Success: How Knowledge and Skills at Age 15 Shape Future Lives in Canada*⁴. Haciendo un seguimiento de los alumnos canadienses que habían participado en la evaluación de lectura de PISA 2000, el estudio halló que, una vez realizados los ajustes de variables de origen como factores parentales, escolares, demográficos y geográficos, la competencia lectora en la escala de PISA se asocia a una probabilidad significativamente mayor de continuar los estudios, en vez de pasar al trabajo o a la inactividad, a los 21 años. En el estudio también se observó que las puntuaciones de lectura de los alumnos de 15 años son un importante predictor de ingresos, tanto para los varones como para las mujeres.

■ Figura I.2.a ■

Probabilidad de participación en educación terciaria de los canadienses de 21 años asociada a su competencia lectora en PISA y a sus notas académicas a los 15 años^{1, 2}



1. Después de tener en cuenta el compromiso del centro educativo, sexo, lengua materna, lugar de residencia, nivel educativo de los padres e ingresos familiares.

2. El grupo de referencia para los niveles de competencia lectora en PISA es el Nivel 1, y para las calificaciones en lectura es el grupo que obtuvo un resultado inferior al 60%.

Fuente: OECD, 2010a.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>



Mientras que el estudio canadiense ofrece datos longitudinales solo hasta los 21 años, una edad en la que muchos jóvenes aún no han iniciado sus carreras, los beneficios para el capital humano medidos con la escala de competencia lectora de PISA probablemente continúen hasta la edad adulta.

Los datos de encuestas nacionales e internacionales de adultos realizadas en los últimos 20 años respaldan y amplían los resultados obtenidos en Canadá. Las competencias de lectura y de matemáticas se han convertido en moneda común en las sociedades modernas de todo el mundo. Los individuos con una competencia inferior a la media no pueden esperar obtener unos ingresos superiores a la media en una economía cada vez más global. Según un creciente cuerpo de datos, las competencias en lectura y matemáticas influyen en si las personas completarán la educación secundaria o no y, si lo hacen, en si accederán a la educación superior y dónde. Estas competencias parecen influir además en lo que los individuos eligen cursar en educación superior y en su perseverancia para lograr una titulación. Un título universitario, junto con las competencias en lectura y matemáticas, influye también de forma importante en el tipo de empleo que obtienen las personas, así como en los salarios y los ingresos anuales que consiguen. Las competencias en lectura y matemáticas no están solo relacionadas con el retorno económico. Los datos indican que estas competencias están asociadas también a la probabilidad de que las personas participen en el aprendizaje permanente, se mantengan al día de los acontecimientos sociales y políticos y voten en las elecciones nacionales. Otros datos indican que la competencia lectora relaciona la educación con la salud y puede contribuir a las desigualdades observadas en la calidad de la asistencia sanitaria que muchas personas reciben.

Como tal, se realizó una revisión completa del marco de evaluación y se desarrollaron instrumentos de evaluación¹. Se ofrece una comparación del rendimiento de los alumnos en lectura durante el periodo 2000 a 2009 en el Volumen V, *Tendencias de aprendizaje*.

Dada la amplia gama de experiencias vitales a las que se asocia la competencia lectora, incluyendo la salud, el bienestar y la participación cultural y política, y dado que el objetivo de PISA es medir el grado en que los sistemas educativos preparan a los jóvenes para la vida, la evaluación de PISA se desarrolló para representar un concepto muy amplio y profundo de la lectura. El concepto de PISA de *competencia lectora* aspira a abarcar todo el abanico de situaciones en las que las personas leen, las diversas formas en las que se presenta el texto escrito y la diversidad de enfoques que los lectores aportan a los textos, desde el funcional y limitado, como por ejemplo encontrar una información práctica concreta, al más expansivo: leer para aprender y comprender otras formas de hacer, de pensar y de ser.

Este capítulo empieza explicando cómo PISA mide el rendimiento de los alumnos en lectura e informa sobre el mismo, y a continuación presenta los resultados de la evaluación, mostrando lo que los alumnos saben y pueden hacer como lectores en diversos países. A esta sección sigue una discusión de los resultados en lectura por sexos, examinando las áreas de ventaja y desventaja relativas de chicos y chicas. Aunque este capítulo informa principalmente sobre la evaluación de la lectura en el medio impreso, incluye también una breve sección sobre la evaluación de la lectura de textos digitales.

Aunque PISA concibe la lectura de ambos medios, impresos y digitales, como un único constructo, los resultados se muestran por separado para que los países puedan observar las diferencias en el rendimiento lector de sus alumnos en los dos medios. Esto podría derivar en un debate sobre cambios en las políticas de dotación de recursos, en la elaboración de planes de estudios y en la pedagogía. La lectura de textos digitales es distinta a la lectura de textos impresos en algunos aspectos significativos: principalmente, en términos de la cantidad limitada de texto visible para el lector en cualquier momento, en la cantidad de texto *disponible* para el lector más allá de lo inmediatamente visible y en la exigencia de utilizar diversas herramientas y aplicaciones de navegación únicas. Aunque este volumen se centra en los textos impresos, la lectura de los textos digitales y su relación con la lectura impresa se presenta en el Volumen VI, *Estudiantes en Internet*. El término «lectura» utilizado en todo el informe se refiere a la lectura de textos impresos en papel, a menos que se especifique lectura en formato digital o electrónico.





CONTEXTO PARA LA COMPARACIÓN DEL RENDIMIENTO DE LOS PAÍSES

La comparación del rendimiento en lectura, y en términos más generales, del rendimiento académico, plantea numerosos retos. Cuando los profesores realizan una prueba de lectura en el aula, piden que alumnos con diversas habilidades, actitudes y orígenes sociales respondan al mismo conjunto de tareas. Cuando los pedagogos comparan el rendimiento de los centros escolares, hacen las mismas pruebas en centros que pueden variar significativamente en cuanto a su estructura y el orden de sus planes de estudios, su énfasis pedagógico y métodos docentes, así como en los contextos demográficos y sociales de su población estudiantil. Comparar el rendimiento de los sistemas educativos de diversos países añade aún más complejidad, porque a los alumnos se les hacen pruebas en distintos idiomas y porque el contexto social, económico y cultural de los países comparados puede ser muy distinto. Sin embargo, aunque diversos alumnos de un mismo país pueden aprender en contextos distintos según su entorno familiar y el centro escolar al que acudan, se les somete a pruebas y exámenes comunes porque en la vida adulta se deberán enfrentar a retos comunes, compitiendo por los mismos empleos. Igualmente, en una economía global, el referente del éxito educativo ya no es solamente el estándar nacional, sino cada vez más los sistemas educativos de mayor rendimiento del mundo. A pesar de la dificultad de realizar comparaciones internacionales, estas son importantes para los educadores, y PISA ha hecho un gran esfuerzo para garantizar que dichas comparaciones sean válidas y justas.

En esta sección se aborda el rendimiento en lectura de los países en el contexto de importantes factores económicos, demográficos y sociales que pueden influir en los resultados de la evaluación, con el fin de ofrecer un marco para interpretar los resultados presentados más adelante en este capítulo.

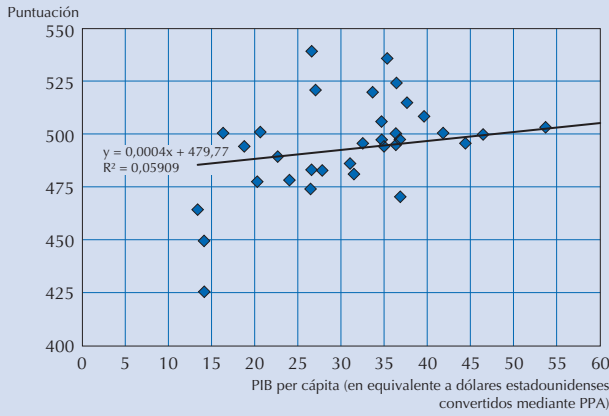
Como se muestra en el Volumen II, *Superación del entorno social*, el patrimonio de una familia influye en el rendimiento académico de los hijos, pero dicha influencia varía notablemente de un país a otro. Igualmente, la relativa prosperidad de algunos países les permite invertir más en educación, mientras que otros se ven limitados por unas rentas nacionales más bajas. Por tanto, es importante recordar las rentas nacionales de los países a la hora de comparar el rendimiento de los sistemas educativos de los mismos. La Figura I.2.1 muestra la relación entre las rentas nacionales medidas por el Producto Interior Bruto (PIB) per cápita y el promedio del rendimiento en lectura de los alumnos⁵. La cifra también muestra una línea de tendencia⁶ que resume la relación entre el PIB per cápita y el rendimiento medio en lectura de los alumnos de los países de la OCDE. El diagrama de dispersión sugiere que los países con una renta nacional más alta tienden a tener un mejor rendimiento en lectura. La relación sugiere que el 6% de la variación en la puntuación media de los países de la OCDE puede predecirse sobre la base de su PIB per cápita. Los países con una mayor renta nacional, por tanto, tienen una ventaja relativa, aunque el gráfico no contiene ninguna indicación sobre la naturaleza causal de esta relación. Hay que tener esto en cuenta especialmente al interpretar el rendimiento de países con una renta nacional comparativamente baja, como México, Chile y Turquía. En la Tabla I.2.20 se muestra una puntuación «ajustada» que se podría predecir si el país tuviera todas las características actuales salvo que su PIB per cápita fuera igual al promedio de los países de la OCDE.

Aunque el PIB per cápita refleja los recursos potenciales disponibles para la educación en cada país, no mide directamente los recursos económicos realmente invertidos en educación. La Figura I.2.2 compara la inversión real de los países por alumno, por término medio, desde los 6 hasta los 15 años, con el rendimiento medio en lectura de los alumnos⁷. Los resultados se muestran en dólares estadounidenses empleando paridades de poder adquisitivo. La Figura I.2.2 muestra una relación positiva entre la inversión por alumno y el rendimiento medio en lectura en los países de la OCDE. En la misma medida en la que aumenta el gasto en instituciones educativas por alumno, aumenta el rendimiento medio del país. El gasto por alumno explica el 9% de la variación en el rendimiento medio entre países y se debe tener en cuenta el gasto relativamente bajo por alumno al interpretar el rendimiento en países como Turquía, México o Chile. Asimismo, las desviaciones de la línea de tendencia sugieren que un gasto moderado por alumno no puede equipararse automáticamente con un bajo rendimiento de los sistemas educativos. Por ejemplo, Estonia y Polonia, que invierten alrededor de 40 000 dólares estadounidenses por alumno, tienen un nivel de rendimiento igual al de Noruega, Suiza y Estados Unidos, que invierten más de 100 000 dólares estadounidenses por alumno. Igualmente, Nueva Zelanda, uno de los países con el mejor rendimiento en lectura, invierte muy por debajo del promedio por alumno.

Dada la estrecha interrelación entre el rendimiento de un alumno y el nivel educativo de sus padres, también es importante tener en cuenta el nivel de educación alcanzado por las poblaciones adultas a la hora de comparar el rendimiento de los países de la OCDE, ya que los países con adultos más formados presentan ventajas frente a los países donde los padres tienen menos estudios. La Figura I.2.3 muestra el porcentaje de personas de 35 a 44 años que han completado la educación terciaria y su relación con el rendimiento en lectura de los hijos. Este grupo corresponde aproximadamente al grupo de edad de los padres de los chicos y chicas de 15 años evaluados en PISA.

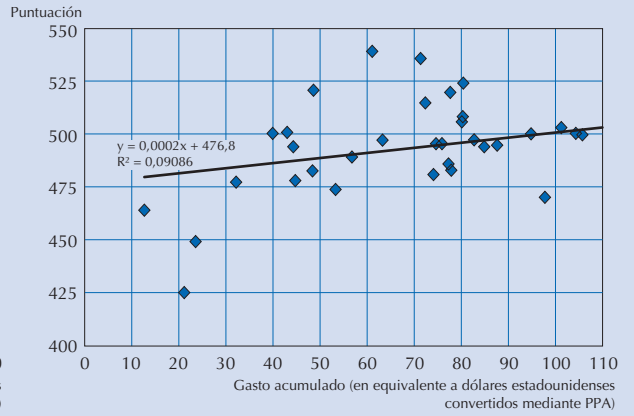


Figura 1.2.1
Rendimiento en lectura y PIB



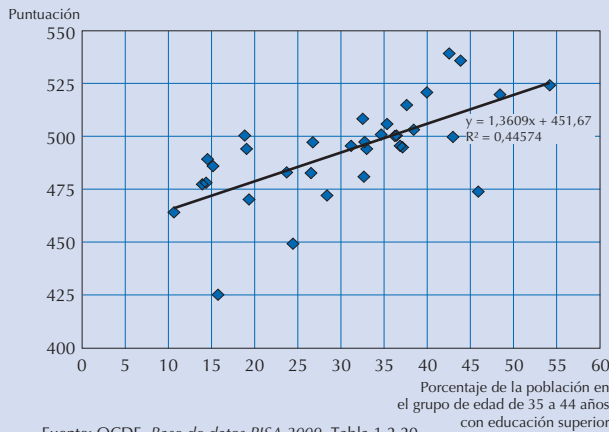
Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla 1.2.20.
StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>

Figura 1.2.2
Rendimiento en lectura y gasto en educación



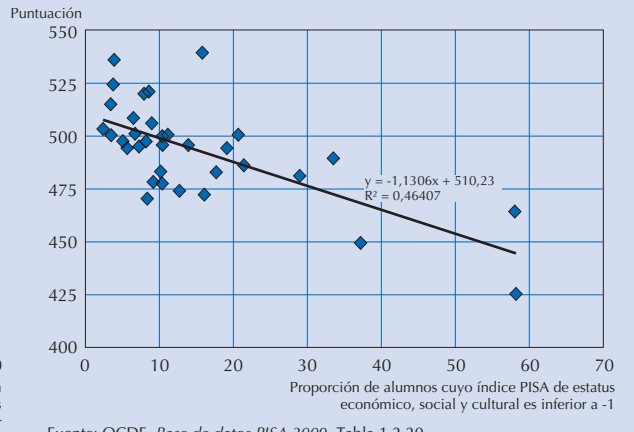
Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla 1.2.20.
StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>

Figura 1.2.3
Rendimiento en lectura y nivel de educación alcanzado por los padres



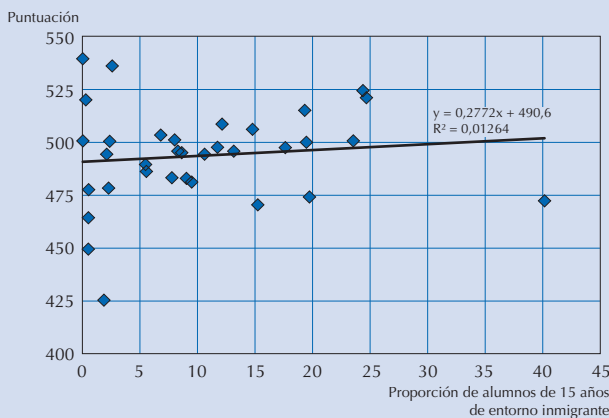
Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla 1.2.20.
StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>

Figura 1.2.4
Rendimiento en lectura y proporción de alumnos con desventajas socioeconómicas



Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla 1.2.20.
StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>

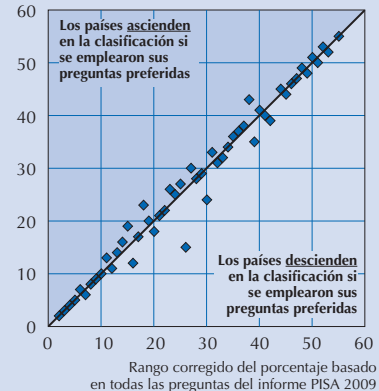
Figura 1.2.5
Rendimiento en lectura y proporción de alumnos de entorno inmigrante



Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla 1.2.20.
StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>

Figura 1.2.6
Equivalencia de la evaluación de PISA en distintas culturas y lenguas

Rango según las nuevas preguntas preferidas del informe PISA 2009 y conexión con preguntas de anteriores ciclos



Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla 1.2.21.
StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>



La heterogeneidad de las poblaciones de alumnos plantea otro reto importante para los profesores y los sistemas educativos. Como se muestra en el Volumen II, *Superación del entorno social*, los profesores que enseñan a los niños con desventajas socioeconómicas tienen más probabilidades de enfrentarse a mayores retos que los profesores que enseñan a alumnos de entornos sociales más favorecidos. Igualmente, los países con mayores proporciones de chicos socioeconómicamente desfavorecidos se enfrentan a mayores retos que los países con una proporción menor de alumnos desfavorecidos. La Figura I.2.4 muestra la proporción de alumnos en el extremo inferior de la escala internacional del entorno económico, social y cultural de los alumnos, que se describe en detalle en el Volumen II, y su relación con el rendimiento en lectura. La relación es fuerte y explica el 46% de la variación del rendimiento entre los países. Turquía y México, donde el 58% de los alumnos pertenecen al grupo más desfavorecido internacionalmente, y Chile, Portugal, España, Italia y Polonia, donde la proporción alcanza a más del 20%, se enfrentan, por tanto, a retos mucho mayores que, por ejemplo, Noruega Australia, Islandia, Canadá y Finlandia, donde la proporción de alumnos desfavorecidos es inferior al 5%.

La integración de los alumnos de origen inmigrante puede también ser un reto, y el nivel de rendimiento de los alumnos que inmigraron al país en el que se les evalúa puede atribuirse solo parcialmente al sistema educativo del país de acogida. La Figura I.2.5 muestra la proporción de alumnos de 15 años de entorno inmigrante y su relación con el rendimiento de los alumnos.

Al examinar los resultados de países concretos según se muestra en la Tabla I.2.20, es evidente que los países varían de acuerdo a su contexto demográfico, social y económico. La última columna de la Tabla I.2.20 resume en un índice⁸ los distintos factores arriba descritos. El índice muestra que Noruega, Japón, Islandia, Luxemburgo, Finlandia y Estados Unidos tienen los contextos demográficos, sociales y económicos más favorecidos, y Turquía, México y Chile los más difíciles.

Es necesario tener en cuenta estas diferencias al interpretar los resultados de PISA. A la vez, las perspectivas económicas y sociales futuras tanto de los individuos como de los países dependen de los resultados que realmente logren, no del rendimiento que hubieran podido alcanzar en distintas condiciones sociales y económicas. Por ello este volumen se centra en los resultados realmente alcanzados por los alumnos, los centros educativos y los países.

Incluso después de considerar los contextos demográficos, económicos y sociales de los sistemas educativos, persiste la pregunta: ¿hasta qué punto es significativa una prueba internacional cuando las diferencias de idioma y cultura conducen a formas muy distintas de enseñar y aprender asignaturas como lengua, matemáticas o ciencias en los diversos países? Es inevitable que no todas las tareas de las evaluaciones internacionales de PISA sean igualmente apropiadas en distintos contextos culturales e igualmente relevantes en distintos contextos curriculares y docentes. Para medir esta relevancia, PISA pidió a cada país que identificara aquellas tareas de las pruebas de PISA que consideraba más apropiadas para una prueba internacional. A los países se les recomendó dar una clasificación equilibrada de cada tarea en relación con su importancia como «preparación para la vida», y su autenticidad y relevancia para los chicos y chicas de 15 años. Las tareas que obtuvieron una alta puntuación en cada país se consideran las preguntas de PISA preferidas de ese país. A continuación PISA puntuó a cada país sobre la base de sus preguntas preferidas y comparó el rendimiento resultante con el rendimiento en el conjunto de tareas de PISA (véase Figura I.2.6). Está claro que, en general, la proporción de preguntas respondidas correctamente por los alumnos no depende significativamente de si los países fueron puntuados solo por sus preguntas preferidas o por el conjunto de las tareas de PISA, lo cual aporta una sólida demostración de que los resultados de las evaluaciones de PISA no cambiarían mucho si los países tuvieran más influencia en la selección de textos que considerasen «más justos» para sus alumnos.

Por último, al comparar el rendimiento de los alumnos en los diversos países, debe considerarse el grado en que el rendimiento de los alumnos en las pruebas internacionales puede verse influido por el esfuerzo que los alumnos de los distintos países ponen en la evaluación. En PISA 2003 se pidió a los alumnos que imaginasen una situación real que fuera muy importante para ellos, para que se esforzasen al máximo e hicieran todo lo posible por lograr buenos resultados. Se les pidió que indicaran cuánto esfuerzo habían puesto en realizar las pruebas de PISA en comparación con la situación que acababan de imaginarse; y cuánto esfuerzo habrían empleado si sus puntuaciones en PISA hubieran contado en sus notas académicas. En general, los alumnos respondieron de forma realista, afirmando que se esforzarían más si los resultados de las pruebas contasen en sus notas académicas, pero el análisis también estableció que el esfuerzo empleado referido por los alumnos fue bastante constante en los distintos países. Este hallazgo contradice la afirmación de que diferencias culturales sistemáticas en el esfuerzo empleado por los alumnos invalidan las comparaciones internacionales. El análisis también muestra que dentro de los países ese esfuerzo está relacionado con el logro de los alumnos en una magnitud de efecto similar a variables como una estructura familiar monoparental, el sexo y el entorno socioeconómico⁹.



EL ENFOQUE PISA EN LA EVALUACIÓN DEL RENDIMIENTO DE LOS ALUMNOS EN LECTURA

La definición de PISA de *competencia lectora*

La *competencia lectora* abarca una amplia gama de capacidades cognitivas, desde la descodificación básica al conocimiento de las palabras, la gramática y las estructuras y características lingüísticas y textuales, hasta el conocimiento sobre el mundo. También incluye competencias metacognitivas: la conciencia y la capacidad de utilizar diversas estrategias apropiadas para procesar textos.

Históricamente, el término «alfabetización» se refería a una herramienta utilizada para adquirir y comunicar información. Esto se acerca a la noción que el término «competencia lectora» pretende expresar en PISA: la aplicación activa y funcional de la lectura con un propósito determinado en diversas situaciones y para distintos fines.

PISA 2009 define la competencia lectora como:

comprender, utilizar textos escritos, reflexionar sobre ellos e implicarse con ellos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el propio conocimiento y potencial, y participar en la sociedad.

Las palabras «comprender, utilizar, reflexionar» están muy ligadas a importantes elementos de la lectura y la cognición.

Comprender se refiere a la tarea del lector de construir el significado, mayor y menor, literal e implícito, del texto. Puede tratarse de algo tan básico como entender el significado de las palabras, o puede ser tan complejo como aprehender el tema subyacente de un extenso argumento o narración. *Utilizar* se refiere al tipo de lectura dirigido a aplicar la información y los conceptos de un texto a una tarea u objetivo inmediato o a reforzar o cambiar ideas. Gran parte de la lectura es de este tipo. En algunos casos, utilizar así un texto exige solo una comprensión mínima, la combinación del significado de las palabras con un reconocimiento elemental de la estructura (muchos menús, por ejemplo). En otros casos, exige utilizar tanto una comprensión sintáctica como estructural más compleja para extraer la información. Pero, en todos los casos, el lector aborda el texto con una tarea específica en mente. En la *reflexión sobre los textos* los lectores pueden relacionar lo que están leyendo con sus pensamientos y experiencias. Pueden utilizar el texto para arrojar luz sobre algo de su propia vida; o pueden emitir juicios sobre el texto en sí, basándose en marcos de referencia externos. Los lectores realizan este tipo de juicios constantemente al abordar un texto. Necesitan evaluar si el texto es apropiado para la tarea en cuestión, decidiendo si les dará la información que necesitan. Tienen que hacer juicios sobre la veracidad y la fiabilidad del contenido. Deben tener en cuenta cualquier sesgo que pudiera haber en el texto. Y, en algunos textos, deben juzgar la calidad de los mismos, como objetos elaborados y como herramientas para obtener información.

El término *implicarse* de la definición supone la motivación para leer. Parece que mucha gente lee textos únicamente cuando alguna tarea les exige que lo hagan. Otros (a veces) también leen por el placer que les brinda y por interés general. Algunos solo leen lo que otros –profesores, empleadores, administraciones– les obligan, mientras que hay quien también lee cosas que elige. Es decir, la gente difiere en su implicación con el texto y en el papel que desempeña la lectura en su vida. El Volumen III, *Aprendiendo a aprender*, que analiza la implicación con la lectura en detalle, muestra que la lectura es un importante correlato de las medidas cognitivas directas. Es importante comprender estas diferencias para obtener una visión completa de la competencia lectora. La implicación con la lectura comprende un grupo de características afectivas y conductuales que abarcan el interés por la lectura y el disfrute con la misma, la sensación de control sobre lo que se lee, la participación en la dimensión social de la lectura, y diversas y frecuentes prácticas lectoras.

Los *textos escritos* comprenden textos de diversos formatos, ya sean *continuos* o *discontinuos*, y diversos tipos de textos, como narrativo, expositivo o interactivo. El término *textos escritos* incluye también textos en diversos medios: manuscritos, impresos y digitales.

Hasta hace poco, la mayor parte de la lectura era de material impreso en papel. En la actualidad, los lectores deberán utilizar textos que aparecen en algún tipo de pantalla, ya sea de un ordenador, una PDA, un cajero automático o un teléfono móvil. El texto digital abre el constructo de la lectura para abarcar tipos adicionales de textos y contenidos. Ejemplos de estas novedosas combinaciones de formato y contenido son: los textos interactivos, como los intercambios en las secciones de comentarios de los blogs o en las cadenas de respuesta de los correos electrónicos; los textos múltiples, ya sea mostrados a la vez en una pantalla o vinculados a través de hipertexto; y los textos expandibles, en los que se puede vincular un resumen a información más detallada, si así lo desea el usuario. Aunque se pueden encontrar ejemplos de textos similares en papel, son mucho menos frecuentes en este soporte.

La definición de PISA de la lectura abarca tanto textos impresos como digitales, reconociendo que la competencia fundamental, sea cual sea el medio, es hallar el sentido del lenguaje verbal en su forma gráfica.

Con las palabras *alcanzar los propios objetivos, desarrollar el propio conocimiento y potencial, y participar en la sociedad*, la segunda mitad de la definición pretende recuperar todo el abanico de situaciones en las que la competencia lectora desempeña un papel. Para *alcanzar los propios objetivos*, las personas tienen diversas necesidades que deben abordar, desde la supervivencia básica a la realización personal, al desarrollo profesional y a la participación en la sociedad. La lectura se requiere cada vez más para cubrir estas necesidades, ya sea sencillamente para orientarse cuando se va de compras, o tramitar complejos papeleos, cuyas normas habitualmente solo están disponibles en textos escritos. También es importante para cubrir las necesidades del individuo de sociabilidad, de entretenimiento y ocio, para desarrollar la propia comunidad y para el trabajo. La lectura también es necesaria para *desarrollar el propio potencial*. Evidentemente este es el caso en el contexto de la educación escolar y superior, pero los estudios sugieren que muchos adultos también participan en algún tipo de aprendizaje a lo largo de su vida, en gran parte de forma autodidacta e informal. Normalmente, este aprendizaje requiere el uso de textos, y a medida que las personas aspiran a mejorar su vida, ya sea en el trabajo o fuera de él, necesitan comprender y utilizar textos impresos y digitales e implicarse con ellos. *Participar en la sociedad* subraya el enfoque en un papel activo: las personas utilizan los textos para implicarse con su entorno social, para aprender y contribuir activamente a la vida de su comunidad, ya sea cerca de casa o en términos más amplios. En este sentido, PISA también reconoce el aspecto social de la competencia lectora, considerándolo parte de las interacciones entre las personas. Y, por supuesto, para muchas personas la lectura es esencial para participar en el mundo laboral.

El marco de PISA 2009 para evaluar la competencia lectora

El marco de PISA para evaluar la *competencia lectora* ha guiado el desarrollo de la evaluación y fijado los parámetros para el informe. La evaluación de PISA de competencia lectora se basa en tres características principales: *textos, aspectos y situaciones*. Estas características son útiles para analizar y describir el ámbito, aun cuando se reconoce que la categorización de textos y tareas no es absoluta, ya que estos elementos de la lectura no existen de forma independiente. La Figura 1.2.7 muestra la relación entre las características principales del marco.

Todos estos elementos fueron tratados sistemáticamente por las personas que desarrollaron las pruebas para elaborar las tareas que las componen. Algunos elementos de estas características del marco fueron utilizados también como base para la elaboración de escalas y subescalas y, por tanto, para la preparación de informes, mientras que otras garantizan que se cubra adecuadamente la competencia lectora.

■ Figura 1.2.7 ■

Características principales del marco de lectura de PISA 2009

TEXTOS ¿Qué tipos de textos deben leer los alumnos?	Medio ¿En qué formato aparece el texto?	<ul style="list-style-type: none"> ■ En papel ■ Digital
	Entorno ¿Puede el lector cambiar los textos digitales?	<ul style="list-style-type: none"> ■ <i>De autor</i> (el lector es receptivo) ■ <i>Basado en mensajes</i> (el lector puede cambiarlo)
	Formato de texto ¿Cómo se presenta el texto?	<ul style="list-style-type: none"> ■ <i>Textos continuos</i> (en oraciones) ■ <i>Textos discontinuos</i> (en listas, como esta) ■ <i>Textos mixtos</i> (combinando ambos) ■ <i>Textos múltiples</i> (reunidos de más de una fuente)
	Tipo de texto ¿Cuál es la estructura retórica del texto?	<ul style="list-style-type: none"> ■ Descriptiva (normalmente responde a la pregunta «qué») ■ Narración (normalmente «cuándo») ■ Exposición (normalmente «cómo») ■ Argumentación (normalmente «por qué») ■ Instrucción (dando indicaciones) ■ Transacción (intercambio de información)
ASPECTOS ¿Cuál es el propósito del lector y cómo aborda el texto?	<ul style="list-style-type: none"> ■ Acceso a la información del texto y su recuperación ■ Integración e interpretación de lo leído ■ Reflexión y evaluación, alejarse de un texto y relacionarlo con la propia experiencia 	
SITUACIONES ¿Cuál es el uso pretendido del texto, desde el punto de vista del autor?	<ul style="list-style-type: none"> ■ Personal: para satisfacer los propios intereses ■ Público: referido a la sociedad en general ■ Educativo: utilizado en la enseñanza ■ Laboral: referido al mundo del trabajo 	



La característica *textos* abarca el rango de materiales que se leen y se clasifica además en diversas subcategorías: *medio*, *entorno*, *formato del texto* y *tipo de texto*. El *medio* del texto –impreso o digital– es una subcategoría importante en PISA, porque se utiliza como base para informar sobre dos escalas de lectura distintas. Aunque el concepto de PISA 2009 de lectura abarca la lectura tanto de medios impresos como digitales, y el marco ha sido diseñado para reflejar esta concepción unitaria, las habilidades y los conocimientos aplicados a la lectura en los dos medios no son idénticos. La lectura impresa y la lectura digital, por tanto, se muestran en escalas distintas para que los países puedan analizar las diferencias de lectura de sus alumnos de 15 años. La presentación de los resultados de esta publicación se centra en la lectura impresa, mientras que el Volumen VI, *Estudiantes en Internet*, explora los resultados de la evaluación de la destreza lectora digital. El *formato* del texto también se utiliza para organizar los informes, creando subescalas de las categorías *continuo* y *discontinuo*, que describen dos maneras en las que se suelen estructurar los textos, ya sea en oraciones y párrafos (*continuo*), o en otros formatos como listas, diagramas, gráficos y tablas (*discontinuo*). Las otras dos clasificaciones de textos se utilizan para garantizar una cobertura adecuada de la definición de competencia lectora. La clasificación *entorno* se aplica solo a los textos digitales. Reconoce la característica distintiva de una clase de textos digitales, que comprende el correo electrónico, los blogs y los foros, en cuya elaboración participa el lector. Este tipo de textos se denomina *basado en mensajes* en PISA y se distingue de los textos *de autor*, en los que el texto está redactado por un único autor y es leído como un objeto finalizado. Por último, la clasificación de *tipo* de texto identifica las categorías de texto que forman la base de muchos marcos de lectura nacionales y de algunos internacionales: *narración*, *exposición*, *argumentación*, etc. En PISA se aplican para garantizar que en la evaluación se incluyan textos de lectura con distintos fines retóricos.

La segunda característica principal, *aspecto*, define el enfoque cognitivo que determina cómo se implican los lectores con un texto. Los lectores competentes tienen una variedad de enfoques y propósitos cuando leen. Abordan los textos con el fin de acceder a información y recuperarla. Son capaces de interpretar textos al nivel de las palabras, las oraciones y secciones más largas, y de integrar la información dentro del texto y entre múltiples textos. Los lectores competentes reflexionan sobre los textos con el fin de comprender mejor y ampliar sus propias experiencias, y para evaluar la relevancia, utilidad y calidad de los textos mismos. Aunque todos estos enfoques son fundamentales para una lectura competente, el énfasis que se les da en los planes de estudios y en la pedagogía en los diversos centros escolares, sistemas educativos y países varía. En PISA 2009 los aspectos *acceso y recuperación*, *integración e interpretación*, y *reflexión y evaluación* se emplean como base para informar sobre la lectura, para estudiar cómo la competencia en cada uno de ellos se desarrolla en los países participantes y los subgrupos de interés¹⁰.

La tercera característica utilizada para crear el marco de lectura de PISA es *situación*, el rango de amplios contextos para los que se producen textos. Esta característica desempeña un papel relativamente menor en comparación con *texto* y *aspecto*, ya que no es la base para las escalas de los informes. Sin embargo, la especificación de las *situaciones* en el marco garantiza la cobertura de la definición de competencia lectora, para que en las tareas de evaluación se incluya un rango apropiado de contextos con los conjuntos concomitantes de estructuras de vocabulario y lingüísticas.

En el resto de esta sección se abordan con mayor detalle las tres características del marco: texto, aspecto y situación.

Características de los textos

PISA 2009 categoriza los textos según el medio en el que se transmiten, el entorno que establece si el lector tiene o no el potencial de influir en el contenido del texto (solo en textos digitales), el formato del texto y el tipo de texto.

Medio

La distinción más amplia entre textos en el marco de competencia lectora de PISA 2009 es la clasificación según el medio: impreso o digital.

Los *textos en el medio impreso* suelen aparecer en papel en formatos como hojas sueltas, folletos, revistas y libros. La condición física del texto impreso lleva (aunque tal vez no obliga) al lector a abordar el contenido del texto en una secuencia concreta. Básicamente, los textos impresos tienen una existencia fija o estática. Además, tanto en la vida real como en el contexto de la evaluación, la extensión o la cantidad de texto es inmediatamente visible al lector.

Los *textos en medio digital* para los fines de PISA corresponden esencialmente a hipertexto: un texto o textos con herramientas y aplicaciones de navegación. Estos textos digitales tienen una existencia dinámica, no fija. En el medio digital, normalmente solo se puede ver una fracción del texto disponible. A menudo la extensión del texto disponible no se conoce, y es posible que una tarea requiera consultar múltiples textos. Los lectores emplean herramientas y aplicaciones de navegación como barras de desplazamiento, botones, menús y pestañas. Utilizan también funciones de búsqueda de textos y dispositivos de representación global de contenidos, como por ejemplo



mapas de sitio. Una importante herramienta de navegación que ayuda a los lectores a orientarse a través de diversos textos y uno de los rasgos más distintivos de los textos digitales es el vínculo de hipertexto. (Ejemplo de un vínculo de hipertexto es www.pisa.oecd.org.)

Las diferencias entre los textos impresos y los digitales, como la cantidad de texto visible y la presencia de herramientas y aplicaciones de navegación, implican un conjunto más amplio de conocimientos y destreza lectora. Los textos digitales posibilitan, e incluso exigen, una lectura no secuencial, en la cual cada lector construye un texto «personalizado» con la información que encuentra en los enlaces a los que accede. Los lectores competentes de textos digitales deben estar familiarizados con aplicaciones y herramientas de navegación que no existen en el medio impreso. Además, las actividades habituales de lectura digital implican el uso de *múltiples textos*, a veces seleccionándolos de una fuente virtualmente infinita. Recopilar información en Internet exige ojear y repasar grandes cantidades de material y evaluar su credibilidad de manera inmediata. Por tanto, el pensamiento crítico es más importante que nunca en la *competencia lectora*¹¹.

Los textos digitales amplían o recalcan algunos rasgos de la lectura tradicional, e introducen otros aspectos que son nuevos. La inclusión de textos digitales en PISA permite recopilar datos sobre las competencias de los alumnos en la comprensión y el uso de información en el medio digital. También hace posible conocer mejor las similitudes y diferencias prácticas de la lectura en ambos medios, y cuál es el impacto de diversos aspectos de los textos en los dos medios sobre los elementos cognitivos de la lectura.

El material de muestra que se ofrece más adelante en este capítulo comprende siete unidades del medio impreso (véanse Figuras desde I.2.40 a I.2.46) y uno del medio digital (véase Figura I.2.47).

Entorno del texto

La distinción según el entorno del texto, *de autor* o *basado en mensajes*, se refiere a si el lector puede cambiar el texto digital. Los textos con un contenido fijo se clasifican como *de autor*. Los textos en los que el lector puede interactuar se clasifican como *basados en mensajes*.

En un entorno *de autor* el lector es principalmente receptivo: el contenido no puede modificarse. Se trata de entornos independientes, controlados o publicados por una empresa comercial, un departamento gubernamental, una organización o institución, o un individuo. Los lectores utilizan estos sitios principalmente para obtener información. Los objetos de texto dentro de un entorno de autor son las páginas de inicio, los sitios que publicitan eventos o bienes, los sitios de información gubernamentales, los sitios educativos con información para los alumnos, los sitios de noticias y los listados de resultados de búsquedas.

En un entorno *basado en mensajes* el lector tiene la posibilidad de añadir o modificar el contenido, el cual es hasta cierto punto fluido y de colaboración. Los lectores utilizan estos sitios no solo para obtener información, sino también como medio de comunicación. Los objetos de texto en un entorno basado en mensajes son los mensajes de correo electrónico, blogs, chats, foros y reseñas de red, y formas de Internet. En estos textos, las entradas posteriores no suelen comprenderse sin conocer las aportaciones anteriores.

Mientras que los textos de autor se asemejan mucho a los textos tradicionales impresos, los textos basados en mensajes son cada vez más prevalentes en el medio digital, primordialmente para las redes sociales, pero también en contextos públicos, educativos y laborales. El conocimiento de las estructuras y las aplicaciones de los textos en ambos entornos, junto con las habilidades para gestionarlas y evaluar su autoridad, forman parte del repertorio de los lectores competentes.

Al igual que con muchas de las variables del marco de lectura, las clasificaciones del entorno no están rigurosamente divididas, ya que un texto concreto puede contener elementos de ambas. La unidad de evaluación de la lectura digital *QUIEROAYUDAR*, que se reproduce en la sección de ejemplos de preguntas al final de este capítulo (véase Figura I.2.47), incluye tareas que representan tanto entornos de autor como basados en mensajes. Dos de las preguntas se basan en un blog, la tercera en una serie de páginas web de autor y la cuarta exige que el lector utilice tanto un mensaje de correo electrónico como páginas web de autor.

Formato del texto

Del rendimiento en las subescalas de formato del texto ya se informó en PISA 2000, donde grupos de países mostraron distintos rendimientos en lectura de textos *continuos* y *discontinuos*, y los resultados de los chicos y las chicas fueron más similares en la subescala de los textos *discontinuos* que en la subescala de textos *continuos*. Estos resultados, con la consiguiente implicación para la adopción de políticas, impulsaron la inclusión de subescalas de formato de textos junto con subescalas de aspectos para notificar los resultados de la evaluación PISA 2009.



Los *textos continuos* se componen normalmente de oraciones que, a su vez, se organizan en párrafos. Estos pueden formar parte de estructuras aún mayores, como secciones, capítulos y libros. Los *textos discontinuos* se suelen organizar en un formato matriz, basado en combinaciones de listados. Los textos en formato continuo y discontinuo aparecen tanto en medios impresos como digitales. Los textos de formato *mixto* y *múltiple* son frecuentes también en ambos medios, sobre todo en el medio digital. En los *textos continuos*, la organización es gráfica o visual, separando las partes del texto en párrafos, con sangría de párrafos, dividiendo el texto dentro de una jerarquía señalada con títulos que ayudan a los lectores a reconocer la organización del texto, y mediante el uso de elementos de formato como distintos tamaños de fuente y tipos de fuente como cursiva y negrita. Los marcadores discursivos también ofrecen información sobre la organización. Estos incluyen marcadores de secuencia (por ejemplo, «primero», «segundo» y «tercero») y conectores causales (por ejemplo, «por tanto», «por este motivo» y «puesto que»), que indican la relación entre partes de un texto. Ejemplos de textos continuos en el medio impreso son artículos de prensa, ensayos, novelas, cuentos cortos, reseñas y cartas. En el medio digital, el grupo del formato de texto continuo incluye reseñas, blogs e informes en prosa. Los *textos continuos* digitales tienden a ser breves debido a las limitaciones del tamaño de la pantalla y a la necesidad de leer pieza a pieza, lo cual hace que los textos largos sean poco atractivos para muchos lectores de Internet (aunque esto puede cambiar con el auge de los libros electrónicos o digitales).

Los *textos discontinuos*, también denominados documentos, se organizan de forma diferente a los *textos continuos*, y por tanto requieren abordar su lectura de modo distinto. Al igual que la oración es la unidad más pequeña de un texto continuo, todos los *textos discontinuos* están compuestos de una serie de listas¹². Algunas son listas únicas y sencillas, pero la mayor parte consiste en la combinación de varias listas sencillas. Ejemplos de *textos discontinuos* son listados, tablas, gráficos, diagramas, horarios, catálogos, índices y formularios. Estos textos aparecen tanto en el medio impreso como digital.

Los *textos continuos* y *discontinuos* exigen que los lectores apliquen diferentes conjuntos de conocimientos sobre las estructuras y rasgos distintivos del texto y estrategias de lectura algo diversas. Sin embargo, en las tareas diarias, los lectores a menudo deben recurrir a ambos conjuntos de conocimientos y estrategias, al integrar información de distintos formatos y en diversos textos. El marco de lectura de PISA 2009 reconoce esta importante parte del repertorio de un lector al identificar textos *mixtos* y *múltiples* como formatos de texto diferentes.

Los *textos mixtos* se definen en PISA como objetos únicos, coherentes, que consisten en un conjunto de elementos de formato tanto continuo como discontinuo. En textos mixtos bien elaborados, los componentes (por ejemplo, una explicación en prosa que incluya un gráfico o una tabla) se apoyan mutuamente mediante vínculos de coherencia y cohesión, local y globalmente. El texto mixto en el medio impreso es un formato común en las revistas, libros de consulta e informes, donde los autores emplean diversas representaciones para comunicar la información. En el medio digital, las páginas web de autor son normalmente *textos mixtos*, combinando listas, párrafos de prosa y a menudo gráficos. Los *textos basados en mensajes*, como los formularios de Internet, los mensajes de correo electrónico y los foros, también combinan textos con formato *continuo* y *discontinuo*.

Los *textos múltiples* se definen como colecciones de textos que se han generado de forma independiente y que tienen sentido por sí solos; se han juxtapuesto para una ocasión puntual o se han agrupado, sin un nexo de unión estricto, para los propósitos de la evaluación. Es posible que la relación entre los textos no sea evidente; pueden complementarse o contradecirse. Por ejemplo, un conjunto de páginas web de distintas empresas que ofrecen consejos de viaje pueden o no proporcionar indicaciones similares a los turistas. Los textos múltiples pueden estar en

■ Figura 1.2.8 ■

Ejemplos de tareas por formato de texto

Formato de texto	Preguntas ilustrativas
Continuo	<ul style="list-style-type: none"> ■ LA REPRESENTACIÓN SERÁ LA TRAMPA Preguntas 3, 4 y 7 ■ TELETRABAJO Pregunta 7 ■ CÓMO CEPILLARSE LOS DIENTES Preguntas 1, 2, 3 y 4 ■ ANUNCIO SOBRE LA DONACIÓN DE SANGRE Preguntas 8 y 9 ■ EL AVARO Y SU ORO Preguntas 1, 5 y 7 ■ QUIEROAYUDAR (evaluación de lectura digital) Pregunta 1
Discontinuo	<ul style="list-style-type: none"> ■ LA SEGURIDAD DE LOS TELÉFONOS MÓVILES Preguntas 2, 6, 9 y 11 ■ EL GLOBO Preguntas 3, 4, 6 y 8
Múltiple	<ul style="list-style-type: none"> ■ TELETRABAJO Pregunta 1 ■ QUIEROAYUDAR (evaluación de lectura digital) Preguntas 2, 3 y 8



el mismo formato (por ejemplo, *continuo*), o pueden incluir tanto *textos continuos* como *discontinuos*. Dado el uso frecuente de hipertexto en la evaluación de lectura digital de PISA, casi todas las unidades de ese medio se basan en un estímulo consistente en *textos múltiples*, con tareas que exigen que los usuarios lean varios textos (que pueden ser distintos sitios web o distintas páginas del mismo sitio web), cada uno presentado en diversos formatos, incluyendo párrafos en prosa, listados de menús, diagramas y otros gráficos.

El material de muestra que se ofrece al final de este capítulo incluye ejemplos de tres de los cuatro formatos de texto, según se indica en la Figura I.2.8¹³.

Tipo de texto

Todos los textos de PISA han sido clasificados por tipo de texto, asignado según el fin retórico principal del texto y utilizado principalmente para garantizar que la definición de competencia lectora se cubriese adecuadamente en la elaboración de la evaluación de PISA. No ha sido concebido como una variable que influya en la dificultad de una tarea.

Descripción se refiere a las propiedades de los objetos en el espacio, normalmente respondiendo a la pregunta «qué». Las descripciones impresionistas presentan información desde el punto de vista de impresiones subjetivas de relaciones, cualidades y direcciones en el espacio. Las descripciones técnicas presentan información desde el punto de vista de observaciones objetivas en el espacio. Algunos ejemplos de descripción son el retrato de un lugar concreto en un folleto de viaje o diario; un catálogo; un mapa geográfico; y la especificación de una característica, función o proceso en un manual técnico.

Narración se refiere a las propiedades de los objetos en el tiempo, normalmente respondiendo a la pregunta «cuándo». Las narrativas presentan el cambio desde el punto de vista de una selección y énfasis subjetivos. Los informes presentan acciones y acontecimientos que pueden ser verificados objetivamente por otros. Las crónicas de noticias permiten a los lectores formarse su propia opinión independiente sobre los hechos y acontecimientos. Algunos ejemplos de narración son novelas, cuentos cortos, obras de teatro, biografías, tiras cómicas y noticias de un periódico.

Exposición presenta información como conceptos compuestos o constructos mentales, a menudo respondiendo a la pregunta «cómo». Los ensayos expositivos ofrecen una explicación de conceptos, constructos mentales o concepciones desde un punto de vista subjetivo. Las definiciones explican cómo los términos o nombres se interrelacionan con los conceptos mentales. Las explicaciones son una forma de exposición analítica utilizada para explicar cómo un concepto mental puede estar relacionado con palabras o términos. Los resúmenes son una forma de exposición sintética utilizada para explicar y comunicar textos en una forma más breve de la que requiere el texto original. Las actas son un registro de los resultados de una reunión o una presentación. Las interpretaciones de texto son una forma tanto de exposición analítica como sintética utilizada para explicar conceptos abstractos que se desarrollan en un texto concreto o en un grupo de textos (de ficción o no). Un ensayo académico, un diagrama mostrando un modelo de memoria, un gráfico de tendencias de la población, un mapa de conceptos o una entrada en una enciclopedia de Internet son ejemplos de exposiciones.

Argumentación presenta la relación entre conceptos o propuestas, a menudo respondiendo a la pregunta «por qué». Los textos persuasivos u opinantes se refieren a opiniones o puntos de vista. El comentario relaciona los conceptos de acontecimientos, objetos e ideas con un sistema privado de pensamiento, valores y creencias. La argumentación científica relaciona los conceptos de acontecimientos, objetos e ideas con sistemas de pensamiento y conocimiento, de manera que las propuestas resultantes puedan verificarse como válidas o no válidas. Una carta al director, un cartel anunciador, correos en un foro de Internet y reseñas en la red de un libro o de una película son ejemplos de argumentación.

Instrucción ofrece indicaciones sobre qué hacer. Las instrucciones presentan directrices para ciertas conductas con el fin de completar una tarea. Reglas, regulaciones y estatutos especifican los requisitos para ciertas conductas basándose en una autoridad impersonal, como la validez práctica o autoridad pública. Ejemplos de instrucción son una receta de cocina, una serie de diagramas que muestren un procedimiento de primeros auxilios y una guía de uso de programas digitales.

Por último, el rasgo distintivo de una *transacción* es que intercambia información en interacción con el lector. Cartas e invitaciones exploran y mantienen relaciones. Encuestas, cuestionarios y entrevistas pretenden recabar información. Ejemplos de textos transaccionales son cartas personales para compartir noticias sobre la familia, un intercambio de correos electrónicos para planear unas vacaciones y un mensaje de texto para organizar una reunión.



Aspecto

Los aspectos de los textos son los segundos elementos organizativos principales del marco de evaluación de PISA 2009. Pueden considerarse estrategias mentales, planteamientos o propósitos que los lectores emplean para introducirse en un texto, situarse en torno al mismo y relacionarlo con otros. PISA 2009 distingue tres categorías: *acceso y recuperación*, *integración e interpretación*, *reflexión y evaluación*¹⁴. Estos tres procesos son la base de las subescalas para medir el rendimiento en PISA, según la competencia de los alumnos en el desempeño de cada aspecto de la lectura. Una cuarta categoría, denominada *complejo*, describe aquellas tareas que inextricablemente combinan los otros tres procesos y dependen de ellos.

Tanto en el medio impreso como en el digital, las tareas clasificadas como *acceso y recuperación* implican habilidades asociadas a encontrar, seleccionar y recopilar información. En algunas ocasiones los lectores buscan piezas concretas de información en un texto. ¿A qué hora sale el tren? ¿Quién escribió este artículo? A veces, encontrar la información necesaria es relativamente sencillo, ya que aparece de forma directa y clara en el texto. Sin embargo, las tareas de *acceso y recuperación* no son necesariamente fáciles. Hay varios factores que pueden hacer más difíciles esas tareas. Por ejemplo, a veces se requiere más de una pieza de información o es posible que haga falta un conocimiento de las estructuras y características del texto. Las tareas en el medio impreso pueden requerir que los lectores utilicen características de navegación como los títulos o leyendas para llegar a la sección adecuada del texto antes de localizar la información relevante. En el medio digital, una pregunta de *acceso y recuperación* puede requerir navegar por varias páginas de un sitio web, o el uso de menús, listas o pestañas para localizar información relevante.

El aspecto de *integración e interpretación* implica procesar lo que se lee para dar un sentido interno al texto. Las tareas de integración requieren que el lector comprenda la relación o relaciones entre distintas partes de un texto. Estas relaciones incluyen problema-solución, causa-efecto, categoría-ejemplo, equivalencia, comparar-contrastar, y comprender relaciones conjunto-parte. Para completar este tipo de tareas, el lector ha de determinar cuál es la conexión apropiada. Puede ser explícita, como cuando un texto indica que «la causa de X es Y», o puede requerir una deducción del lector. Las partes que se deben relacionar pueden estar cercanas en el texto o en distintos párrafos, o incluso en distintos textos. La interpretación se refiere al proceso de hallar el sentido de algo que no se expone. Puede suponer reconocer una relación no explícita o puede requerirse a un nivel más local para, por ejemplo, inferir (deducir sobre la base de la demostración y el razonamiento) la connotación de una frase o de una oración. Al interpretar, un lector identifica los supuestos o las implicaciones subyacentes de parte del texto o de todo él.

Las tareas de *reflexión y evaluación* implican recurrir a conocimientos, ideas o valores externos al texto. Al *reflexionar* sobre un texto, los lectores relacionan su propia experiencia o conocimientos con el texto. Al evaluar un texto, los lectores emiten juicios sobre el mismo, ya sea basándose en la propia experiencia o en los conocimientos sobre el mundo que pueden ser formales o basados en contenidos. Reflexionar sobre el contenido de un texto y evaluarlo requiere que el lector conecte la información de un texto con conocimientos de fuentes externas. Para hacerlo, los lectores deben poder desarrollar una comprensión de lo que se dice y la intención de un texto. A continuación deben probar esa representación mental frente a lo que conocen y creen basándose en información previa o en información hallada en otros textos. Reflexionar sobre la forma de un texto y evaluarla requiere que los lectores se alejen del texto, que lo consideren de forma objetiva y que evalúen su calidad e idoneidad. El conocimiento de la estructura del texto, del estilo típico y del registro de distintas clases de textos desempeña un papel importante en estas tareas. Aunque los tipos de reflexión y evaluación requeridos para evaluar un medio impreso también son necesarios en el medio digital, la evaluación en este medio adquiere un énfasis ligeramente diferente. Las fuentes de información en Internet son más variadas, abarcando desde fuentes autorizadas a publicaciones de credibilidad desconocida o incierta. Debido a que la procedencia de muchos textos digitales es poco clara y es mucho más fácil su distribución de forma extensa y anónima, estos juicios son de especial importancia en el medio digital. Toda la información debe evaluarse en términos de precisión, fiabilidad y oportunidad, pero esto es especialmente importante con el material de Internet.

Los tres aspectos amplios definidos hasta ahora no se conciben como algo enteramente aislado e independiente, sino más bien están interrelacionados y son interdependientes. En efecto, desde una perspectiva de proceso cognitivo se pueden considerar semijerárquicos; no es posible interpretar o integrar información sin haberla recuperado primero, y no es posible reflexionar sobre una información o evaluarla sin haber accedido a la misma, y muy probablemente haber realizado algún tipo de interpretación. Sin embargo, en PISA, aunque se reconoce que todos los aspectos (como procesos cognitivos) van a desempeñar un papel en cada tarea, cada tarea ha sido diseñada para recalcar un aspecto u otro. En general, la clasificación de aspectos en cada tarea de competencia lectora de PISA depende del objetivo de la tarea. Por ejemplo, recuperar una sola pieza de información explícita de una página web



■ Figura 1.2.9 ■

Ejemplos de tareas por aspecto

Aspectos requeridos	Preguntas ilustrativas
Acceso y recuperación	<ul style="list-style-type: none"> ■ <i>CÓMO CEPILLARSE LOS DIENTES</i> Preguntas 2 y 3 ■ <i>EL GLOBO</i> Pregunta 3 ■ <i>EL AVARO Y SU ORO</i> Pregunta 7 ■ <i>QUIEROAYUDAR</i> (evaluación de lectura digital) Preguntas 1 y 2
Integración e interpretación	<ul style="list-style-type: none"> ■ <i>LA SEGURIDAD DE LOS TELÉFONOS MÓVILES</i> Preguntas 2 y 9 ■ <i>LA REPRESENTACIÓN SERÁ LA TRAMPA</i> Preguntas 3, 4 y 7 ■ <i>TELETRABAJO</i> Pregunta 1 ■ <i>CÓMO CEPILLARSE LOS DIENTES</i> Pregunta 1 ■ <i>EL GLOBO</i> Pregunta 8 ■ <i>ANUNCIO SOBRE LA DONACIÓN DE SANGRE</i> Pregunta 8 ■ <i>EL AVARO Y SU ORO</i> Preguntas 1 y 5 ■ <i>QUIEROAYUDAR</i> (evaluación de lectura digital) Pregunta 3
Reflexión y evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ■ <i>LA SEGURIDAD DE LOS TELÉFONOS MÓVILES</i> Preguntas 6 y 11 ■ <i>TELETRABAJO</i> Pregunta 7 ■ <i>CÓMO CEPILLARSE LOS DIENTES</i> Pregunta 4 ■ <i>EL GLOBO</i> Preguntas 4 y 6 ■ <i>ANUNCIO SOBRE LA DONACIÓN DE SANGRE</i> Pregunta 9
Complejo	<ul style="list-style-type: none"> ■ <i>QUIEROAYUDAR</i> (evaluación de lectura digital) Pregunta 8

(como averiguar el número de usuarios de Internet en todo el mundo) se clasificaría como una tarea de *acceso y recuperación*, aunque pueda conllevar una compleja serie de pasos, como evaluar la relevancia de varios resultados en una página de resultados de búsqueda, comparar y contrastar descripciones, y decidir cuáles de varias fuentes son probablemente las más autorizadas.

Unas pocas tareas de lectura digital de PISA están clasificadas como *complejas* en términos de aspecto. Estas tareas han sido diseñadas para aprovechar la relativa libertad de lectura en este medio, donde está ausente la disposición y la organización proporcionadas a un texto impreso por el orden de páginas, capítulos o secciones más largas que ha establecido el autor, y la secuencia de pasos que debe seguir el lector para completar la tarea es, por tanto, mucho más fluida. Estas tareas, que pretenden simular la incertidumbre de tratar con el hiperespacio, no permiten que se las asigne, siguiendo una estructura lógica, a uno de los tres aspectos. La característica más destacada de dichas tareas es la interacción entre acceso, recuperación, interpretación, integración y reflexión. Por tanto, estas tareas han sido descritas como *complejas* para ilustrar este proceso cognitivo dinámico.

La Figura 1.2.9 muestra tareas ilustrativas que representan cada uno de estos aspectos. Las tareas se reproducen en su totalidad al final de este capítulo.

Situación

Situación se utiliza en PISA para definir textos y sus tareas asociadas, y se refiere a los contextos y usos para los que el autor creó el texto. Aunque el contenido no se utiliza para informar de los resultados, con muestras de textos de diversas situaciones se pretende maximizar la diversidad de contenidos incluidos en el estudio sobre competencia lectora de PISA. Cada texto se asigna a una de las cuatro situaciones identificadas en PISA –*personal, pública, educativa y laboral*– según su supuesta audiencia y su propósito, en vez del lugar en el que se puede realizar la actividad de lectura. Por ejemplo, los textos literarios, que a menudo se utilizan en las aulas, no han sido generalmente escritos con fines educativos, sino más bien para el disfrute individual y apreciación del lector. Por tanto, se han clasificado como *personales*. En cambio, los libros de texto se leen tanto en la escuela como en casa, y el proceso y fin probablemente difiere muy poco de un ámbito a otro, por tanto estos textos se han clasificado como *educativos* en PISA.

La categoría *personal* se refiere a textos ideados para satisfacer los intereses de un individuo, tanto prácticos como intelectuales. Esta categoría incluye también textos diseñados para mantener o desarrollar relaciones con otras personas. Incluye cartas personales, ficción, biografía y textos informativos cuya lectura ha sido pensada para satisfacer una curiosidad, dentro de una actividad de ocio o recreativa. En el medio digital incluye correo electrónico personal, mensajes de texto y blogs tipo diario.



La categoría *pública* describe textos relacionados con actividades e inquietudes de la sociedad en su conjunto. La categoría incluye documentos oficiales e información sobre acontecimientos públicos. En general, los textos asociados a esta categoría presuponen un contacto más o menos anónimo con los demás; incluyen también blogs tipo foro, sitios web de noticias y anuncios públicos que se encuentran tanto en Internet como impresos.

El contenido de los textos *educativos* suele diseñarse específicamente para fines docentes. Los libros de texto impresos y el software de aprendizaje interactivo son ejemplos típicos de materiales generados para este tipo de lectura. La lectura educativa normalmente implica la adquisición de información como parte de una tarea de aprendizaje mayor. El lector no suele elegir los materiales, sino que los suele asignar el docente. Las tareas modelo son aquellas habitualmente identificadas como «lectura para aprender».

Los textos *laborales* son los asociados al lugar de trabajo, a menudo textos que sirven para la consecución de una tarea inmediata. Dichos textos pueden estar ideados para que los lectores encuentren empleo, ya sea en la sección de anuncios por palabras de un periódico o en Internet, o para seguir instrucciones en el trabajo. Las tareas que abordan este tipo de textos se suelen denominar «lectura para hacer» en vez de «lectura para aprender». Los textos redactados con este fin, y las tareas basadas en ellos, se han clasificado como *laborales* en PISA.

El material de muestra que aparece al final de este capítulo incluye ejemplos de textos que representan cada una de las cuatro situaciones, como se muestra en la Figura I.2.10. Se mencionan los nombres de las unidades en vez de desglosarse por tareas o preguntas, puesto que en la mayoría de los casos todas las tareas de una unidad están clasificadas en la misma situación: la del texto de estímulo.

■ Figura I.2.10 ■

Ejemplos de formato de textos por situación

Situación	Textos ilustrativos
<i>Personal</i>	<ul style="list-style-type: none"> ■ LA REPRESENTACIÓN SERÁ LA TRAMPA ■ EL AVARO Y SU ORO
<i>Pública</i>	<ul style="list-style-type: none"> ■ LA SEGURIDAD DE LOS TELÉFONOS MÓVILES ■ ANUNCIO SOBRE LA DONACIÓN DE SANGRE
<i>Educativa</i>	<ul style="list-style-type: none"> ■ CÓMO CEPILLARSE LOS DIENTES ■ EL GLOBO
<i>Laboral</i>	<ul style="list-style-type: none"> ■ TELETRABAJO ■ QUIEROAYUDAR (evaluación de lectura digital)

Cómo se ha informado de los resultados de lectura de PISA 2009

Cómo se han diseñado, analizado y graduado las pruebas de lectura de PISA 2009

La elaboración de las tareas de lectura de PISA 2009 estuvo coordinada por un consorcio internacional de instituciones de investigación educacional contratado por los países participantes a través de la OCDE, con la orientación de un grupo de expertos en lectura de cada país. Los países participantes aportaron material de estímulo y preguntas, que se revisaron, probaron y refinaron de forma iterativa durante los tres años hasta que se realizó la evaluación de 2009. El proceso de desarrollo comprendió varias rondas de observaciones de los países participantes, así como pruebas piloto a pequeña escala y un ensayo de campo formal en el que hubo muestras de alumnos de 15 años de todos los países participantes. El grupo de expertos en lectura recomendó la selección final de tareas, que incluía material presentado por 21 de los países participantes. La selección se realizó en función de su calidad técnica, valorada según los resultados del ensayo de campo, y su adecuación cultural y nivel de interés para chicos de 15 años, según la opinión de los países participantes. Otro criterio esencial para la selección del conjunto de tareas fue su encaje en el marco descrito en la sección anterior, con el fin de mantener un equilibrio entre las diversas categorías de texto, aspecto y situación. Por último, se aseguró que el conjunto de preguntas abarcara un amplio rango de dificultad, permitiendo una medición adecuada y una descripción de la competencia lectora de todos los alumnos de 15 años, desde los menos competentes a los muy competentes.

Se utilizaron más de 130 preguntas de lectura impresa en PISA 2009, pero cada alumno de la muestra vio solo una parte del total debido a que se entregaron distintos conjuntos de preguntas a distintos alumnos. Las preguntas de lectura elegidas para su inclusión en PISA 2009 se organizaron en grupos de media hora. Estos, a su vez, junto con los grupos de preguntas de matemáticas y ciencias, se reunieron en cuadernillos de cuatro grupos cada uno. A cada alumno participante se le entregó una evaluación de dos horas. Puesto que la lectura era el enfoque principal de la

evaluación de PISA 2009, cada cuadernillo contenía al menos un grupo de material de lectura. Los grupos se rotaron para que cada uno apareciera en cada una de las cuatro posibles posiciones en los cuadernillos, y cada par de grupos aparecía al menos en uno de los 13 cuadernillos que se utilizaron en cada país.

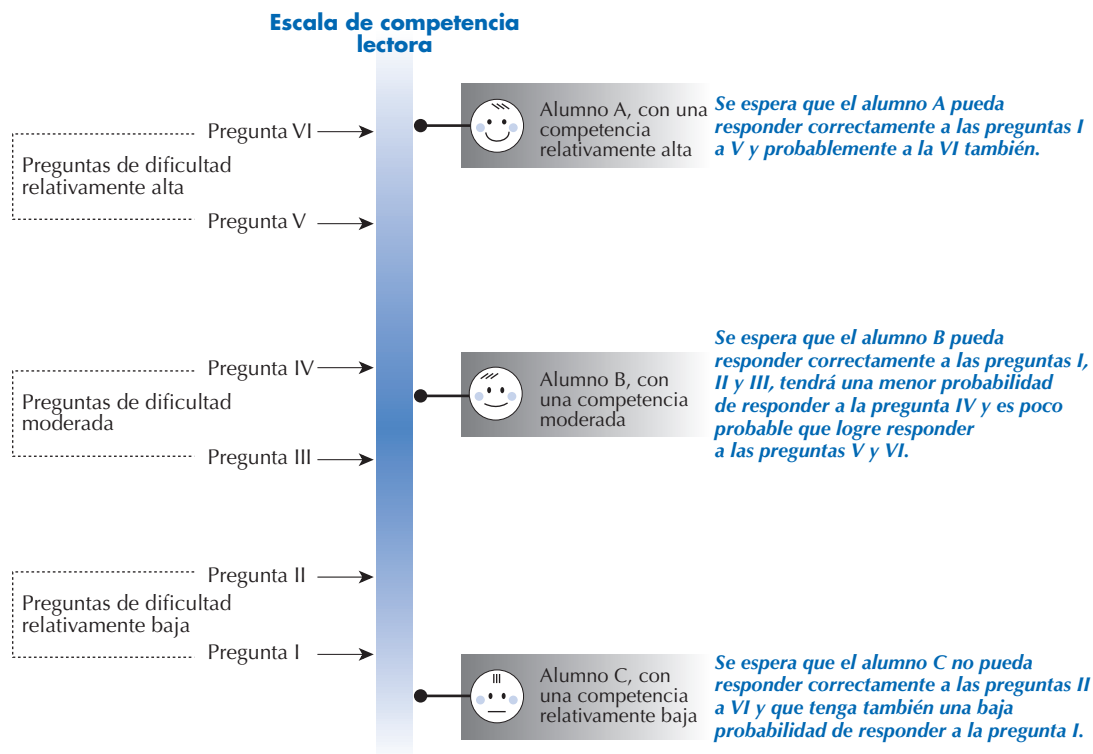
Este diseño, similar a los utilizados en evaluaciones previas de PISA, hizo posible elaborar una única escala de competencia lectora, en la que cada pregunta se asocia a un punto concreto de la escala que indica su dificultad, y el rendimiento de cada alumno se asocia a un punto concreto de la misma escala que indica su competencia estimada. Se ofrece una descripción de la técnica de configuración utilizada para crear esta escala en *PISA 2009 Technical Report* (OECD, de próxima publicación).

La dificultad relativa de las tareas de una prueba se calcula considerando la proporción de examinados que responden a cada pregunta correctamente. La competencia relativa de los alumnos que realizan una prueba en concreto puede estimarse considerando la proporción de preguntas de la prueba a las que responden correctamente. Una sola escala continua muestra la relación entre la dificultad de las preguntas y la competencia de los alumnos. Al construir una escala que muestra la dificultad de cada pregunta, es posible ubicar el nivel de competencia lectora que representa dicha pregunta. Al mostrar la competencia de cada alumno en la misma escala, es posible describir el nivel de competencia lectora que posee el alumno.

La ubicación de la competencia del alumno en esta escala se fija en relación con el grupo concreto de preguntas utilizadas en la evaluación, pero al igual que la muestra de alumnos que realizaron la evaluación de PISA en 2009 se diseñó para representar a todos los chicos de 15 años de los países participantes, las preguntas individuales utilizadas en la evaluación fueron diseñadas para representar adecuadamente la definición de la competencia lectora. Las estimaciones sobre la competencia de los alumnos reflejan los tipos de tareas que se espera que puedan realizar con éxito. Esto significa que es probable que los alumnos puedan contestar correctamente a las preguntas que estén en el nivel de dificultad asociado a su posición en la escala o por debajo del mismo (pero es posible que no siempre puedan hacerlo). Por el contrario, es poco probable que puedan responder correctamente a preguntas por encima del nivel de dificultad asociado a su posición en la escala (aunque a veces puedan hacerlo). La Figura I.2.11 ilustra cómo funciona este modelo probabilístico.

■ Figura I.2.11 ■

Relación entre preguntas y alumnos en una escala de competencia





■ Figura I.2.12 ■

Descripciones resumidas de los siete niveles de competencia en la escala de lectura

Nivel	Límite inferior de la puntuación	Porcentaje de alumnos capaces de realizar tareas de este nivel o superior	Características de las tareas
6	698	0,8% de los alumnos de toda la OCDE pueden realizar tareas del Nivel 6 en la escala de lectura	Las tareas de este nivel normalmente requieren que el lector realice múltiples deducciones, comparaciones y contrastes, detallados y precisos. Requieren la demostración de una comprensión plena y detallada de uno o más textos y pueden implicar la integración de información de más de un texto. Es posible que las tareas requieran que el lector aborde ideas que le son poco familiares, en presencia de una información prominente en conflicto, y que genere categorías abstractas para su interpretación. Las tareas de <i>reflexión</i> y <i>evaluación</i> pueden requerir que el lector plantee hipótesis o evalúe críticamente un texto complejo sobre un tema poco conocido, teniendo en cuenta múltiples criterios o perspectivas y aplicando una sofisticada comprensión más allá del texto. Una condición destacada de las tareas de <i>acceso</i> y <i>recuperación</i> de este nivel es la precisión del análisis y la atención minuciosa a detalles poco aparentes en los textos.
5	626	7,6% de los alumnos de toda la OCDE pueden realizar tareas al menos del Nivel 5 en la escala de lectura	Las tareas de recuperación de la información en este nivel requieren que el lector localice y organice varias piezas de información poco prominente, y deduzca qué datos del texto son relevantes. Las tareas de reflexión requieren una evaluación o hipótesis crítica, basándose en conocimientos especializados. Tanto las tareas de interpretación como de reflexión requieren una comprensión completa y detallada de un texto cuyo contenido o formato es poco conocido. En todos los aspectos de lectura, las tareas de este nivel normalmente implican tratar con conceptos contrarios a lo esperado.
4	553	28,3% de los alumnos de toda la OCDE pueden realizar tareas al menos del Nivel 4 en la escala de lectura	Las tareas de recuperación de la información en este nivel requieren que el lector localice y organice varias piezas de información poco prominente. Algunas tareas de este nivel requieren una interpretación del significado de los matices del lenguaje en una sección del texto teniendo en cuenta todo el texto en su conjunto. Otras tareas de interpretación pueden requerir la comprensión y aplicación de categorías dentro de un contexto poco conocido. Las tareas de reflexión de este nivel requieren que los lectores utilicen conocimientos formales o públicos para establecer hipótesis o evaluar críticamente un texto. Los lectores deben demostrar una comprensión precisa de textos largos o complejos cuyo contenido o formato puede ser poco familiar.
3	480	57,2% de los alumnos de toda la OCDE pueden realizar tareas al menos del Nivel 3 en la escala de lectura	Las tareas de este nivel requieren que el lector localice y, en algunos casos, reconozca la relación entre varias piezas de información que deben cumplir múltiples condiciones. Las tareas de interpretación en este nivel requieren que el lector integre varias partes del texto con el fin de identificar una idea principal, comprender la relación o llegar al significado de una palabra o frase. Debe tener en cuenta muchos rasgos para comparar, contrastar y categorizar. A menudo la información necesaria no es muy prominente o hay muchos datos en conflicto; o existen otros obstáculos en el texto, como ideas contrarias a lo esperado o redactadas en negativo. Las tareas de reflexión de este nivel pueden requerir conexiones, comparaciones y explicaciones, o pueden exigir que el lector evalúe una característica del texto. Algunas tareas de reflexión requieren que el lector demuestre una fina comprensión del texto en relación con conocimientos familiares y cotidianos. Otras tareas no exigen una comprensión detallada del texto, pero requieren que el lector recurra a conocimientos menos comunes.
2	407	81,2% de los alumnos de toda la OCDE pueden realizar tareas al menos del Nivel 2 en la escala de lectura	Algunas tareas de este nivel requieren que el lector localice una o más piezas de información, que tal vez deban deducirse y es posible que tengan que cumplir varias condiciones. Otras requieren reconocer la idea principal del texto, comprender relaciones o analizar el significado dentro de una parte limitada del texto cuando la información no es prominente y el lector debe realizar deducciones de bajo nivel. Las tareas de este nivel pueden comprender comparaciones o contrastes basados en una única característica del texto. Las típicas tareas de reflexión de este nivel requieren que los lectores realicen comparaciones o varias conexiones entre el texto y conocimientos externos, recurriendo a experiencias y actitudes personales.
1a	335	94,3% de los alumnos de toda la OCDE pueden realizar tareas al menos del Nivel 1a en la escala de lectura	Las tareas de este nivel requieren que el lector localice una o más piezas independientes de información explícitamente indicada; que reconozca el tema principal o el propósito del autor en un texto sobre un tema conocido, o realice una sencilla conexión entre información en el texto y conocimientos comunes cotidianos. Normalmente, la información requerida del texto es prominente y hay poca, o ninguna, información en conflicto. Al lector se le dirige explícitamente a considerar factores relevantes en la tarea y en el texto.
1b	262	98,9% de los alumnos de toda la OCDE pueden realizar tareas al menos del Nivel 1b en la escala de lectura	Las tareas de este nivel requieren que el lector localice una única pieza de información explícita en una posición prominente en un texto breve, sintácticamente sencillo, con un contexto y tipo de texto conocidos, como una narración o listado sencillos. El texto normalmente ofrece ayuda al lector, como repetición de la información, imágenes o símbolos conocidos. La información en conflicto es mínima. En las tareas que requieren interpretación, es posible que el lector tenga que realizar sencillas conexiones entre piezas de información adyacentes.



Cuanto más lejos se encuentre la competencia de un alumno por encima de una pregunta concreta, mayor será la probabilidad de que responda correctamente a la misma (y a otras preguntas de dificultad similar); cuanto más lejos se encuentre la competencia del alumno por debajo de una pregunta concreta, menor será la probabilidad de que el alumno pueda responder correctamente a la misma (y a otras preguntas de dificultad similar).

Cómo se definen los niveles de competencia en PISA 2009

PISA 2009 proporciona una escala de competencia lectora global para la lectura de textos, basada en todas las preguntas de la evaluación de lectura, así como en las escalas de los tres aspectos y los dos formatos de texto¹⁵. La métrica de la escala global de lectura se basa en una media de países de la OCDE fijada en 500 en PISA 2000, con una desviación estándar de 100. Para poder interpretar lo que significan las puntuaciones de los alumnos en términos sustantivos, la escala se divide en niveles, sobre la base de un conjunto de principios estadísticos. A continuación se generan descripciones, sobre la base de las tareas que se encuentran en cada nivel, para describir los tipos de habilidades y conocimientos necesarios para completarlas con éxito.

En PISA 2009, el rango de dificultad de las tareas permite la descripción de siete niveles de competencia lectora: el Nivel 1b es el nivel más bajo descrito, seguido del Nivel 1a, del Nivel 2, del Nivel 3, y así sucesivamente hasta el Nivel 6.

Los alumnos con una competencia dentro del Nivel 1b probablemente puedan completar las tareas del Nivel 1b con éxito, pero es poco probable que puedan completar tareas de un nivel superior. El Nivel 6 refleja las tareas que plantean el mayor reto desde el punto de vista de las habilidades y los conocimientos de lectura. Los alumnos con puntuaciones en este rango probablemente puedan completar con éxito las tareas de lectura dentro de ese nivel, así como todas las demás tareas de lectura en PISA.

PISA aplica una metodología estándar para crear las escalas de competencia. Basándose en el rendimiento de los alumnos en las tareas de la prueba, se genera una puntuación que les coloca en un lugar concreto de la escala, permitiendo así que la puntuación se asocie a un nivel de competencia. El nivel en el que se encuentra la puntuación del alumno es el máximo nivel en el que se espera que conteste correctamente a la mayoría de una selección aleatoria de preguntas del mismo nivel. Por ejemplo, en una evaluación compuesta por tareas repartidas de forma uniforme en el Nivel 3, es de esperar que los alumnos con una puntuación dentro del Nivel 3 puedan completar al menos el 50% de las tareas con éxito. Puesto que un nivel cubre un rango de dificultad y competencia, las tasas de éxito varían a lo largo de la banda. Los alumnos cercanos a la parte inferior del nivel probablemente superen tan solo el 50% de las tareas repartidas de forma uniforme por el nivel, mientras que los alumnos situados en la parte superior del nivel probablemente logren realizar bastante más del 70% de las mismas tareas.

La Figura I.2.12 ofrece detalles sobre la naturaleza de las habilidades, conocimientos y comprensión necesarios en cada nivel de la escala de lectura.

Perfil de las preguntas de lectura de PISA

Para una evaluación como PISA que se realiza cada tres años, es necesario retener un número suficiente de preguntas de estudios sucesivos para establecer tendencias fiables. Otras preguntas se publican tras el estudio para mostrar de qué manera se midió el rendimiento. Al final de este capítulo se presenta una selección de las preguntas planteadas en la evaluación de lectura de 2009 para ilustrar las características del marco y los niveles de competencia antes descritos.

La Figura I.2.13 muestra un mapa de estas preguntas en relación con su posición en la escala de competencias descrita. La primera columna muestra el nivel de competencia en el que se encuentra la tarea. La segunda columna indica la puntuación de la escala mínima para la tarea, en términos de dificultad, que permitiría incluirla en ese nivel. La última columna muestra el nombre de la unidad y el número de la tarea. Obsérvese que las tareas dentro de la misma unidad pueden representar un abanico de dificultades: *LA REPRESENTACIÓN SERÁ LA TRAMPA*, por ejemplo, comprende preguntas de los Niveles 2, 4 y 6. Por tanto, una sola unidad puede abarcar una amplia sección del rango de dificultad lectora de PISA.

Lo que pueden hacer los alumnos en lectura

PISA resume el rendimiento de los alumnos en una escala de lectura que ofrece una imagen global de las habilidades, conocimientos y comprensión lectores acumulados de los alumnos de 15 años. Los resultados de este rendimiento global en lectura se presentan a continuación, abarcando tanto el nivel medio de rendimiento en lectura de cada país como la distribución de la competencia lectora. En secciones posteriores se presentan los resultados de distintos aspectos y formatos de texto.



■ Figura I.2.13 ■

Mapa de las preguntas de lectura seleccionadas en PISA 2009, ilustrando los niveles de competencia

Nivel	Límite inferior de la puntuación	Preguntas
6	698	LA REPRESENTACIÓN SERÁ LA TRAMPA Pregunta 3 (730)
5	626	
4	553	LA SEGURIDAD DE LOS TELÉFONOS MÓVILES Pregunta 11 (604) EL GLOBO Pregunta 3,2 (595) LA SEGURIDAD DE LOS TELÉFONOS MÓVILES Pregunta 2 (561) LA REPRESENTACIÓN SERÁ LA TRAMPA Pregunta 7 (556)
3	480	EL AVARO Y SU ORO Pregunta 5 (548) TELETRABAJO Pregunta 1 (537) LA SEGURIDAD DE LOS TELÉFONOS MÓVILES Pregunta 6 (526) TELETRABAJO Pregunta 7 (514) EL GLOBO Pregunta 4 (510) LA SEGURIDAD DE LOS TELÉFONOS MÓVILES Pregunta 9 (488)
2	407	LA REPRESENTACIÓN SERÁ LA TRAMPA Pregunta 4 (474) EL GLOBO Pregunta 3,1 (449) ANUNCIO SOBRE LA DONACIÓN DE SANGRE Pregunta 8 (438) EL GLOBO Pregunta 6 (411)
1a	335	CÓMO CEPILLARSE LOS DIENTES Pregunta 4 (399) EL AVARO Y SU ORO Pregunta 1 (373) EL GLOBO Pregunta 8 (370) ANUNCIO SOBRE LA DONACIÓN DE SANGRE Pregunta 9 (368) CÓMO CEPILLARSE LOS DIENTES Pregunta 2 (358) CÓMO CEPILLARSE LOS DIENTES Pregunta 1 (353)
1b	262	EL AVARO Y SU ORO Pregunta 7 (310) CÓMO CEPILLARSE LOS DIENTES Pregunta 3 (285)

Nota: Los números entre paréntesis se refieren a la dificultad de la pregunta. La coma decimal indica las preguntas con una puntuación parcial (0,1) y la máxima puntuación (0,2).

Alumnos que alcanzan distintos niveles de competencia

En esta sección se describe el rendimiento en términos de los siete niveles de competencia lectora que se han elaborado para informar sobre la lectura en PISA 2009. Por encima del Nivel 5, el máximo nivel de competencia descrito en anteriores evaluaciones de lectura de PISA, en 2009 se ha añadido un nuevo Nivel 6 para describir niveles de competencia lectora muy elevados. El anterior nivel más bajo de competencia medida, el Nivel 1, se ha renombrado Nivel 1a. Un nuevo nivel, el Nivel 1b, describe a los alumnos que antes hubieran sido clasificados en un nivel «inferior al Nivel 1», pero que muestran competencia en relación con un nuevo conjunto de tareas más fáciles que las incluidas en anteriores evaluaciones de PISA. Estos cambios permiten a los países saber más acerca de qué tipos de tareas pueden realizar los alumnos con una competencia lectora muy elevada o muy baja. Aparte de los niveles adicionales, el significado de ser competente en los Niveles 2, 3, 4 y 5 de lectura sigue siendo igual en PISA 2009 que en los anteriores estudios.

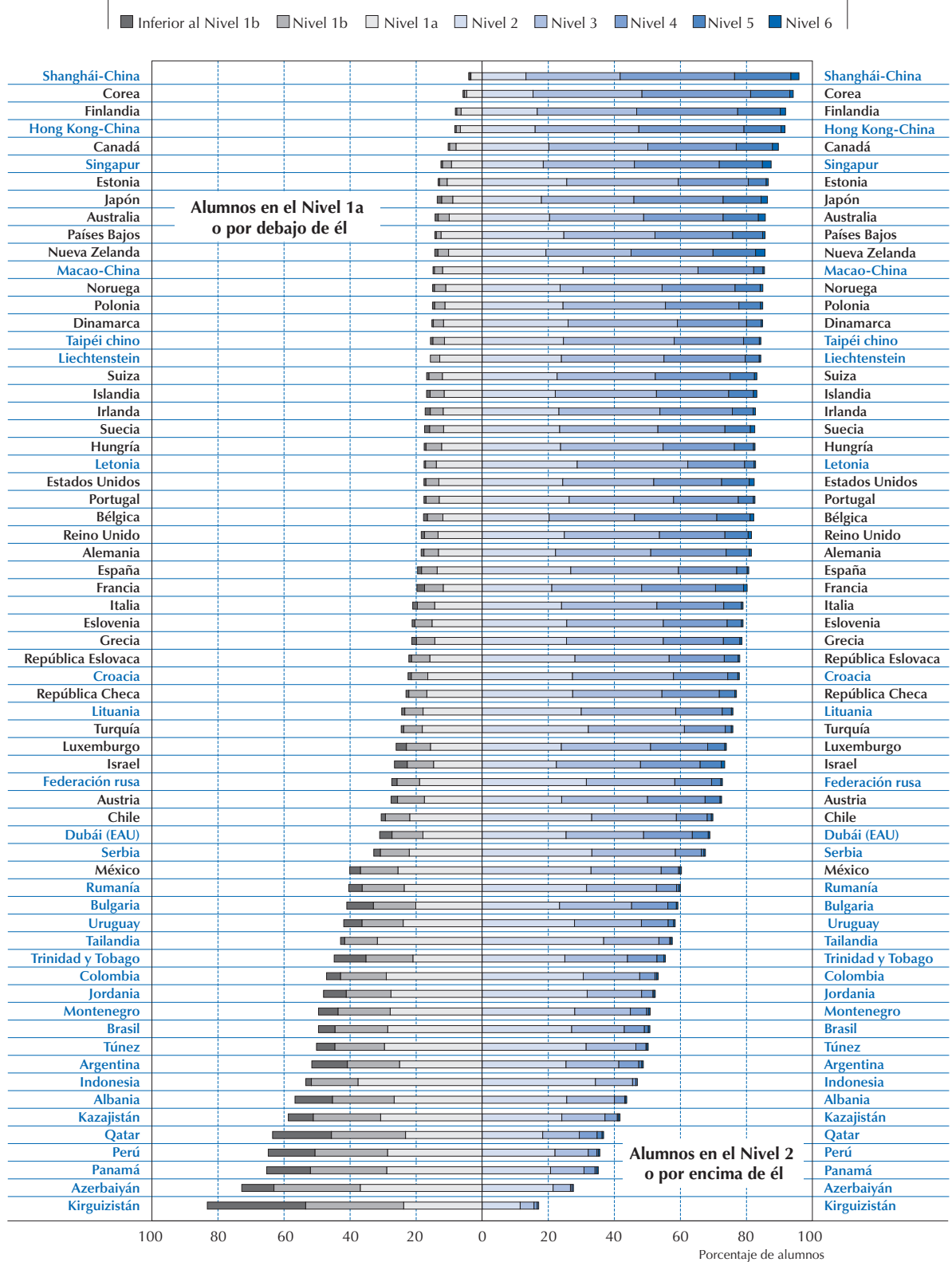
La distribución del rendimiento de los alumnos en los diversos niveles de competencia se muestra en la Figura I.2.14. Los resultados se presentan en términos del porcentaje de chicos y chicas de 15 años en cada país que alcanza los siete niveles de competencia descritos en la Figura I.2.12. La Tabla I.2.1 ofrece cifras del porcentaje de alumnos en cada nivel de competencia de la escala de lectura con errores estándar.

Competencia de Nivel 6 (puntuación por encima de 698 puntos)

Los alumnos competentes en el Nivel 6 de la escala de lectura son lectores muy diestros. Son capaces de realizar análisis muy finos de textos, lo cual requiere una comprensión detallada tanto de información explícita como de implicaciones no declaradas; y capaces de reflexionar sobre lo que han leído y evaluarlo a un nivel más general. Puesto que los alumnos con puntuaciones de la escala de este nivel han completado con éxito casi todas las tareas que se les plantearon en la evaluación de lectura, han demostrado su capacidad para abordar muchos tipos distintos de materiales de lectura: por consiguiente, son lectores diversificados que pueden asimilar información de áreas de contenido poco conocidas presentadas en formatos atípicos, así como acometer contenidos más conocidos con es-



■ Figura I. 2.14 ■
¿Cuál es la competencia de los alumnos en lectura?
 Porcentaje de alumnos en los diferentes niveles de competencia en lectura



Los países están clasificados en orden descendente del porcentaje de alumnos en los Niveles 2, 3, 4, 5 y 6.

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla I.2.1.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>



estructuras y características de texto típicas. Otro rasgo de los lectores más desarrollados, según la definición de PISA, es que además pueden superar las ideas preconcebidas ante nuevos datos, aun cuando dicha información sea contraria a lo esperado. Son capaces de reconocer lo que ofrece un texto, tanto de forma conspicua como más sutil, a la vez que lo consideran desde una perspectiva crítica, basándose en un entendimiento sofisticado más allá del texto. Esta combinación de la capacidad para absorber lo nuevo y evaluarlo es muy valorada en las economías del conocimiento que dependen de la innovación y la toma de decisiones matizada recurriendo a todos los datos disponibles. La proporción de la población que alcanza este rendimiento tan elevado en lectura es, por tanto, de especial interés.

En todos los países de la OCDE, menos del uno por ciento (0,8%) de los alumnos rinden a este nivel, aunque existen variaciones entre países. Siete países tienen un porcentaje significativamente mayor de alumnos con un rendimiento de Nivel 6, más del doble del promedio: son los países de la OCDE Nueva Zelanda, Australia, Japón, Canadá y Finlandia, y los países y economías asociados Singapur y Shanghái-China. Tres de ellos son países asiáticos y tres son países anglófonos de la OCDE. Mientras que en estos países el rendimiento de la mayoría de los alumnos es bastante bueno, ya que menos del 1% de los alumnos tienen un rendimiento inferior al Nivel 1b, dos de estos países cuentan con distribuciones muy amplias –Japón y Nueva Zelanda– y dos con márgenes de rendimiento de los alumnos muy pequeños: Finlandia y Shanghái-China. Israel, que tiene una puntuación media de 474 muy inferior al promedio, registra una cifra superior al promedio del 1% de sus alumnos (promedio de 0,8%) con un rendimiento de Nivel 6, así como un 12% de sus alumnos, también superior al promedio (promedio de 8%), no competentes por encima del Nivel 1b. En cambio, algunos países con un rendimiento global relativamente alto no tienen una representación sólida de alumnos en el nivel más elevado de competencia lectora. Entre estos se encuentran Corea, con una puntuación media de 539, la más alta de cualquier país de la OCDE, pero con una tasa de alumnos en el Nivel 6 muy poco por encima del promedio (1%).

El porcentaje tan pequeño de alumnos con un rendimiento de Nivel 6 refleja que la escala de PISA puede distinguir la competencia lectora hasta el máximo nivel de excelencia que los alumnos de 15 años son capaces de alcanzar. De hecho, ese nivel de competencia es actualmente muy ambicioso para muchos: en 15 países y economías asociados menos de una décima parte de un uno por ciento de la población de 15 años alcanzó este máximo nivel.

Competencia de Nivel 5 (puntuación superior a 626, pero inferior a 698 puntos)

Los alumnos competentes en el Nivel 5 en la escala de competencia lectora pueden abordar textos que les son desconocidos o bien por la forma o por el contenido. Pueden hallar información en dichos textos, demostrar una comprensión detallada e inferir qué información es relevante para la tarea. Son capaces también de evaluar los textos críticamente y generar hipótesis sobre ellos, recurrir a conocimientos especializados y asimilar conceptos que pueden ser contrarios a lo esperado. Un repaso de los tipos de tareas de las que son capaces los alumnos del Nivel 5 indica que aquellos que alcanzan este nivel pueden considerarse potenciales trabajadores del conocimiento del mañana de «primer nivel», haciendo que la proporción de alumnos de un país que alcanza este nivel sea relevante para su competitividad económica futura.

Puesto que los alumnos diestros en el Nivel 6 también pueden realizar las tareas del Nivel 5, las siguientes descripciones emplean «competentes en el Nivel 5» para designar a aquellos cuyo máximo nivel de rendimiento es o bien el Nivel 5 o el Nivel 6. Se emplea la misma terminología para referirse a las proporciones acumuladas de los niveles inferiores. Este informe se refiere a los alumnos con un rendimiento de Nivel 5 o 6 frecuentemente como alumnos de «máximo rendimiento».

En todos los países de la OCDE el 8% de los alumnos de PISA 2009 son competentes en el Nivel 5 o superior. Un país, Shanghái-China, registra más del doble del promedio de alumnos capaces de hacer tareas del Nivel 5 (19% del total). Varios otros países tienen porcentajes superiores al 12% de sus alumnos en el Nivel 5 o por encima: los países de la OCDE Nueva Zelanda, Finlandia, Japón, Corea, Australia y Canadá, y los países y economías asociados Singapur y Hong Kong-China. Todos estos países también rinden bien en términos de competencia media. En cambio, los países con un rendimiento promedio más bajo también tienden a ser aquellos con los porcentajes más bajos de alumnos capaces de completar con éxito las tareas de lectura del Nivel 5. Todos los países con menos de la mitad de un uno por ciento de alumnos en el Nivel 5 (el país de la OCDE México, y los países asociados Azerbaiyán, Indonesia, Kirguizistán, Albania, Túnez, Jordania, Tailandia, Kazajistán y Perú) registran un rendimiento medio inferior a 407, la puntuación de corte entre el Nivel 1a y el Nivel 2, a excepción de México y Tailandia.

Competencia de Nivel 4 (puntuación superior a 553, pero inferior a 626 puntos)

Los alumnos competentes en el Nivel 4 de la escala de competencia lectora son capaces de realizar tareas de lectura difíciles, como encontrar información poco prominente, extrayendo el significado de matices de lenguaje



y evaluando un texto de forma crítica. Las tareas de este nivel que implican la recuperación de información requieren que los alumnos localicen y organicen varias piezas de información poco prominente y algunas tareas exigen interpretar el significado de los matices del lenguaje en una sección de texto teniendo en cuenta todo el texto en su conjunto. Otras tareas de interpretación requieren comprender y aplicar categorías en un contexto poco conocido. Las tareas de reflexión de este nivel exigen que los lectores utilicen conocimientos formales o públicos para hacer hipótesis sobre un texto o evaluarlo críticamente. Los lectores deben demostrar una comprensión precisa de textos largos o complejos cuyo contenido o formato puede ser poco conocido.

En todos los países de la OCDE, el 28 % de los alumnos de PISA 2009 son competentes en el Nivel 4 o superior. Un ranking de países según el porcentaje de alumnos con un rendimiento en el Nivel 4 y por encima de él coincide generalmente con un ranking de países según el rendimiento medio, pero existen algunas excepciones. Teniendo en cuenta su rendimiento medio (496), Francia, por ejemplo, tiene un porcentaje desproporcionadamente elevado de alumnos en estos niveles (32 %), a pesar de registrar una puntuación media que no difiere estadísticamente del promedio de la OCDE, mientras que en Dinamarca, con un promedio similar al de Francia, la proporción es del 26 %. 19 países tienen menos del 10 % de su población con un rendimiento de Nivel 4.

Competencia de Nivel 3 (puntuación superior a 480, pero inferior o igual a 553 puntos)

Los alumnos competentes en el Nivel 3 de la escala de competencia lectora son capaces de leer tareas de complejidad moderada, como localizar múltiples piezas de información, establecer vínculos entre distintas partes de un texto y relacionarlo con conocimientos familiares y cotidianos. Las tareas de este nivel requieren que los alumnos localicen y, en algunos casos, reconozcan la relación entre varias piezas de información que deben cumplir múltiples condiciones. Las tareas de interpretación de este nivel exigen que los alumnos integren varias partes de un texto para identificar una idea principal, comprender una relación o deducir el significado de una palabra o una frase. Deben tener en cuenta muchos factores para comparar, contrastar o categorizar. A menudo, la información requerida no es prominente o hay mucha información en conflicto; o existen otras dificultades en el texto, como ideas contrarias a lo esperado o redactadas en negativo. Las tareas de reflexión de este nivel pueden requerir que se establezcan conexiones, comparaciones y explicaciones, o que los alumnos evalúen una característica del texto. Algunas tareas de reflexión exigen que los lectores demuestren una comprensión fina del texto en relación con conocimientos familiares y cotidianos. Otras tareas no requieren una comprensión detallada del texto, pero exigen que el lector recurra a conocimientos menos comunes que no están en el texto.

En todos los países de la OCDE, la mayoría (57 %) de los alumnos de 15 años son competentes en el Nivel 3 o superior. Para la mitad de estos alumnos (29 % del total), este es el máximo nivel alcanzado, lo cual hace que el Nivel 3 sea el máximo rendimiento más común entre los alumnos de todos los países de la OCDE. En cuatro países y economías –Shanghái-China, Corea, Hong Kong-China y Finlandia–, más de tres cuartas partes de los alumnos pueden realizar tareas al menos en el Nivel 3. Por otro lado, este grado de competencia lo demuestran menos de la mitad de los alumnos en 30 países, incluidos los países de la OCDE Luxemburgo, República Checa, Austria, Turquía, Chile y México.

Competencia de Nivel 2 (puntuación superior a 407, pero inferior o igual a 480 puntos)

Los alumnos competentes en el Nivel 2 de la escala de competencia lectora son capaces de completar tareas como localizar información que cumpla varias condiciones, realizar comparaciones o contrastes sobre un único rasgo, descifrar lo que significa una parte bien definida de un texto, aun cuando la información no sea prominente, y establecer conexiones entre el texto y su experiencia personal. Algunas tareas de este nivel requieren que los alumnos localicen una o más piezas de información, que tal vez haya que deducir y tenga que cumplir varias condiciones. Otras tareas pueden requerir reconocer la idea principal de un texto, comprender relaciones o deducir el significado en una parte limitada del texto cuando la información no sea prominente y el lector deba realizar deducciones detalladas. Las tareas de este nivel pueden comprender comparaciones o contrastes basados en un único rasgo del texto. Las tareas típicas de reflexión de este nivel requieren que los alumnos realicen una comparación o varias conexiones entre el texto y el conocimiento externo, basándose en su experiencia y actitud personal.

El Nivel 2 puede considerarse el nivel básico de competencia, en el cual los alumnos empiezan a demostrar competencias lectoras que les permitirán participar de manera efectiva y productiva en la vida. El seguimiento de los alumnos evaluados por PISA en 2000 en el *Canadian Youth in Transition Survey* ha mostrado que los alumnos con una puntuación inferior al Nivel 2 se enfrentan a un riesgo desproporcionadamente mayor de limitada participación postsecundaria o pobres resultados en el mercado laboral a los 19 años, y más aún a los 21 años, la última edad recogida actualmente en este estudio longitudinal¹⁶. Por ejemplo, de los alumnos con un rendimiento inferior al



Nivel 2 en lectura en PISA 2000, más del 60% no había continuado con estudios superiores a los 21 años; en cambio, más de la mitad de los alumnos (55%) que habían logrado un rendimiento de Nivel 2 como máximo habían llegado a la universidad.

En todos los países de la OCDE, más de cuatro de cada cinco alumnos (81%) son competentes en el Nivel 2 o superior. En Shanghái-China y Corea, solo pequeñas proporciones de alumnos, 4% y 6%, respectivamente, no son competentes en el Nivel 2. En el otro extremo, en diez países asociados, solo una minoría puede rendir a este nivel. En 18 países participantes el Nivel 2 es el nivel de competencia máximo más común de los alumnos, incluyendo los países de la OCDE México y Chile con el 33% y Turquía con el 32%. Otros países en los que el Nivel 2 contaba con el mayor porcentaje de alumnos son tres países de Iberoamérica (Colombia, Uruguay y Argentina) y tres de Europa del este (Rumanía, Federación Rusa, Bulgaria).

Competencia de Nivel 1a (puntuación superior a 335, pero inferior o igual a 407 puntos)

Los alumnos competentes en el Nivel 1a de la escala de competencia lectora son capaces de localizar piezas de información explícita que es bastante prominente en el texto, reconociendo la idea principal de un texto sobre un tema conocido y descubriendo la conexión entre la información de dicho texto y su experiencia cotidiana. Las tareas de este nivel requieren que los alumnos localicen una o más piezas independientes de información explícita; que reconozcan el tema principal o el objetivo del autor en un texto sobre un tema conocido, o que realicen una sencilla conexión entre la información del texto y conocimientos comunes cotidianos. Normalmente, la información requerida en el texto es prominente y hay poca, o ninguna, información en conflicto. A los alumnos se les dirige explícitamente a los factores relevantes de la tarea y del texto.

En todos los países de la OCDE, la gran mayoría de los alumnos de 15 años (94%) son competentes en el Nivel 1a o superior. Sin embargo, en cinco países asociados, Azerbaiyán, Perú, Panamá, Qatar y Kirguizistán, más de uno de cada tres alumnos no alcanzan este nivel. Esto no significa que sean analfabetos, pero no muestran ni siquiera las habilidades lectoras tan limitadas necesarias para las tareas del Nivel 1a. Además, en varios países asociados, incluidos Azerbaiyán, Kazajistán, Panamá, Perú, Brasil, Albania y Qatar, el Nivel 1a es el máximo nivel de competencia más común.

Competencia de Nivel 1b (puntuación superior a 262, pero inferior o igual a 335 puntos) e inferior al Nivel 1b (puntuación inferior o igual a 262 puntos)

Los alumnos competentes en el Nivel 1b de la escala de competencia lectora pueden encontrar información explícita en textos breves y sencillos con un estilo y contenido familiar. Pueden realizar inferencias de bajo nivel como reconocer una conexión causal entre dos oraciones, aun cuando esta no se indique. Las tareas de este nivel requieren que los alumnos localicen una única pieza de información explícita en una posición prominente de un texto breve y sintácticamente sencillo, con un contexto y tipo conocido, como una narración o lista sencilla. El texto normalmente ofrece ayuda al lector, con repetición de la información, imágenes o símbolos conocidos. La información en conflicto es mínima. En las tareas que requieren interpretación es posible que los alumnos deban realizar sencillas conexiones entre piezas de información adyacentes.

Un pequeño porcentaje de alumnos en todos los países de la OCDE –1,1%– tiene puntuaciones inferiores a los 262 puntos en la escala de PISA. Por tanto, se considera que su rendimiento es inferior al Nivel 1b. Esto no significa que estos alumnos sean necesariamente del todo analfabetos, pero no hay suficiente información para poder describir su competencia lectora: solo se utilizaron dos tareas en PISA 2009 cuya dificultad coincidía con la competencia de los alumnos por debajo del Nivel 1b: demasiado pocas tareas para poder basar cualquier generalización sobre lo que los alumnos que rinden a este nivel pueden hacer como lectores.

El hecho de que solo uno de cada cien alumnos de todos los países de la OCDE no puedan realizar las tareas del Nivel 1b demuestra que la escala de lectura de PISA puede describir con precisión el rendimiento de casi todos los alumnos. Visto de otra forma, el 6% de los alumnos no alcanzan el Nivel 1a, y la inclusión del Nivel 1b identifica las tareas de lectura que cinco de cada seis miembros de este grupo pueden realizar. Incluso en los países con el rendimiento más bajo, con excepción de Kirguizistán, esto es así al menos en la mitad de los alumnos con un rendimiento inferior al Nivel 1a. Esta mayor capacidad de PISA para describir las habilidades de lectura a un nivel muy bajo complementa su mayor capacidad para describir las habilidades lectoras muy elevadas del Nivel 6.

Todos los países tienen algunos alumnos con un rendimiento del Nivel 1b, y todos los países salvo Liechtenstein tienen alguna proporción –aunque en algunos casos, pequeña– de alumnos con un rendimiento inferior al Nivel 1b. Sin embargo, en Kirguizistán, el 60% de los alumnos rinden por debajo del Nivel 1a, y la mitad de estos por deba-


■ Figura I.2.15 ■

Comparación del rendimiento de los países en lectura

	Con diferencia estadísticamente significativa por encima de la media de la OCDE
	Sin diferencia estadísticamente significativa respecto a la media de la OCDE
	Con diferencia estadísticamente significativa por debajo de la media de la OCDE

Media	País de comparación	Países con una media SIN diferencia estadísticamente significativa respecto al país con el que se comparan
556	Shanghái-China	
539	Corea	Finlandia, Hong Kong-China
536	Finlandia	Corea, Hong Kong-China
533	Hong Kong-China	Corea, Finlandia
526	Singapur	Canadá, Nueva Zelanda, Japón
524	Canadá	Singapur, Nueva Zelanda, Japón
521	Nueva Zelanda	Singapur, Canadá, Japón, Australia
520	Japón	Singapur, Canadá, Nueva Zelanda, Australia, Países Bajos
515	Australia	Nueva Zelanda, Japón, Países Bajos
508	Países Bajos	Japón, Australia, Bélgica, Noruega, Estonia, Suiza, Polonia, Islandia, Estados Unidos, Liechtenstein, Suecia, Alemania
506	Bélgica	Países Bajos, Noruega, Estonia, Suiza, Polonia, Estados Unidos, Liechtenstein
503	Noruega	Países Bajos, Bélgica, Estonia, Suiza, Polonia, Islandia, Estados Unidos, Liechtenstein, Suecia, Alemania, Irlanda, Francia
501	Estonia	Países Bajos, Bélgica, Noruega, Suiza, Polonia, Islandia, Estados Unidos, Liechtenstein, Suecia, Alemania, Irlanda, Francia, Taipéi chino, Dinamarca, Reino Unido, Hungría
501	Suiza	Países Bajos, Bélgica, Noruega, Estonia, Polonia, Islandia, Estados Unidos, Liechtenstein, Suecia, Alemania, Irlanda, Francia, Taipéi chino, Dinamarca, Reino Unido, Hungría
500	Polonia	Países Bajos, Bélgica, Noruega, Estonia, Suiza, Islandia, Estados Unidos, Liechtenstein, Suecia, Alemania, Irlanda, Francia, Taipéi chino, Dinamarca, Reino Unido, Hungría
500	Islandia	Países Bajos, Noruega, Estonia, Suiza, Polonia, Estados Unidos, Liechtenstein, Suecia, Alemania, Irlanda, Francia, Taipéi chino, Hungría
500	Estados Unidos	Países Bajos, Bélgica, Noruega, Estonia, Suiza, Polonia, Islandia, Liechtenstein, Suecia, Alemania, Irlanda, Francia, Taipéi chino, Dinamarca, Reino Unido, Hungría
499	Liechtenstein	Países Bajos, Bélgica, Noruega, Estonia, Suiza, Polonia, Islandia, Estados Unidos, Suecia, Alemania, Irlanda, Francia, Taipéi chino, Dinamarca, Reino Unido, Hungría
497	Suecia	Países Bajos, Noruega, Estonia, Suiza, Polonia, Islandia, Estados Unidos, Liechtenstein, Alemania, Irlanda, Francia, Taipéi chino, Dinamarca, Reino Unido, Hungría, Portugal
497	Alemania	Países Bajos, Noruega, Estonia, Suiza, Polonia, Islandia, Estados Unidos, Liechtenstein, Suecia, Irlanda, Francia, Taipéi chino, Dinamarca, Reino Unido, Hungría
496	Irlanda	Noruega, Estonia, Suiza, Polonia, Islandia, Estados Unidos, Liechtenstein, Suecia, Alemania, Francia, Taipéi chino, Dinamarca, Reino Unido, Hungría, Portugal
496	Francia	Noruega, Estonia, Suiza, Polonia, Islandia, Estados Unidos, Liechtenstein, Suecia, Alemania, Irlanda, Taipéi chino, Dinamarca, Reino Unido, Hungría, Portugal
495	Taipéi chino	Estonia, Suiza, Polonia, Islandia, Estados Unidos, Liechtenstein, Suecia, Alemania, Irlanda, Francia, Dinamarca, Reino Unido, Hungría, Portugal
495	Dinamarca	Estonia, Suiza, Polonia, Estados Unidos, Liechtenstein, Suecia, Alemania, Irlanda, Francia, Taipéi chino, Reino Unido, Hungría, Portugal
494	Reino Unido	Estonia, Suiza, Polonia, Estados Unidos, Liechtenstein, Suecia, Alemania, Irlanda, Francia, Taipéi chino, Dinamarca, Hungría, Portugal
494	Hungría	Estonia, Suiza, Polonia, Islandia, Estados Unidos, Liechtenstein, Suecia, Alemania, Irlanda, Francia, Taipéi chino, Dinamarca, Reino Unido, Portugal
489	Portugal	Suecia, Irlanda, Francia, Taipéi chino, Dinamarca, Reino Unido, Hungría, Macao-China, Italia, Letonia, Eslovenia, Grecia
487	Macao-China	Portugal, Italia, Letonia, Grecia
486	Italia	Portugal, Macao-China, Letonia, Eslovenia, Grecia, España
484	Letonia	Portugal, Macao-China, Italia, Eslovenia, Grecia, España, República Checa, República Eslovaca
483	Eslovenia	Portugal, Italia, Letonia, Grecia, España, República Checa
483	Grecia	Portugal, Macao-China, Italia, Letonia, Eslovenia, España, República Checa, República Eslovaca, Croacia, Israel
481	España	Italia, Letonia, Eslovenia, Grecia, República Checa, República Eslovaca, Croacia, Israel
478	República Checa	Letonia, Eslovenia, Grecia, España, República Eslovaca, Croacia, Israel, Luxemburgo, Austria
477	República Eslovaca	Letonia, Grecia, España, República Checa, Croacia, Israel, Luxemburgo, Austria
476	Croacia	Grecia, España, República Checa, República Eslovaca, Israel, Luxemburgo, Austria, Lituania
474	Israel	Grecia, España, República Checa, República Eslovaca, Croacia, Luxemburgo, Austria, Lituania, Turquía
472	Luxemburgo	República Checa, República Eslovaca, Croacia, Israel, Austria, Lituania
470	Austria	República Checa, República Eslovaca, Croacia, Israel, Luxemburgo, Lituania, Turquía
468	Lituania	Croacia, Israel, Luxemburgo, Austria, Turquía
464	Turquía	Israel, Austria, Lituania, Dubái (EAU), Federación Rusa
459	Dubái (EAU)	Turquía, Federación Rusa
459	Federación Rusa	Turquía, Dubái (EAU)
449	Chile	Serbia
442	Serbia	Chile, Bulgaria
429	Bulgaria	Serbia, Uruguay, México, Rumanía, Tailandia, Trinidad y Tobago
426	Uruguay	Bulgaria, México, Rumanía, Tailandia
425	México	Bulgaria, Uruguay, Rumanía, Tailandia
424	Rumanía	Bulgaria, Uruguay, México, Tailandia, Trinidad y Tobago
421	Tailandia	Bulgaria, Uruguay, México, Rumanía, Trinidad y Tobago, Colombia
416	Trinidad y Tobago	Bulgaria, Rumanía, Tailandia, Colombia, Brasil
413	Colombia	Tailandia, Trinidad y Tobago, Brasil, Montenegro, Jordania
412	Brasil	Trinidad y Tobago, Colombia, Montenegro, Jordania
408	Montenegro	Colombia, Brasil, Jordania, Túnez, Indonesia, Argentina
405	Jordania	Colombia, Brasil, Montenegro, Túnez, Indonesia, Argentina
404	Túnez	Montenegro, Jordania, Indonesia, Argentina
402	Indonesia	Montenegro, Jordania, Túnez, Argentina
398	Argentina	Montenegro, Jordania, Túnez, Indonesia, Kazajistán
390	Kazajistán	Argentina, Albania
385	Albania	Kazajistán, Panamá
372	Qatar	Panamá, Perú
371	Panamá	Albania, Qatar, Perú, Azerbaiyán
370	Perú	Qatar, Panamá, Azerbaiyán
362	Azerbaiyán	Panamá, Perú
314	Kirguizistán	

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>



jo del Nivel 1b. En otros cuatro países, más de un tercio de alumnos rinden al Nivel 1b o por debajo: Qatar, Panamá, Perú y Azerbaiyán. Está claro que encontrar maneras de incrementar el nivel general de competencia lectora de la población en estos países es vital para su desarrollo.

Desigualdad de los resultados del aprendizaje

Al analizar la distribución del rendimiento de cada país en los diversos niveles de competencia, es evidente que hay una gran variación, con independencia de la competencia media. Muchas de las menores diferencias entre alumnos de alto y bajo rendimiento se encuentran en Asia, Corea es un ejemplo, y en países y economías asociados como Indonesia, Tailandia, Macao-China, Shanghái-China y Hong Kong-China. Estonia, Turquía y Chile, y los países asociados Azerbaiyán, Letonia y Serbia, también son países con diferencias relativamente pequeñas entre los alumnos de alto y bajo rendimiento. En cada uno de estos países, la diferencia entre la cuarta parte superior y la cuarta parte inferior de alumnos en rendimiento lector es como poco 15 puntos menos que la diferencia promedio, y la diferencia en todos estos países también es sustancialmente menor que el promedio al comparar el rendimiento del 10% inferior con el 10% superior de los alumnos (véase Tabla I.2.3). La estrecha distribución no parece estar asociada con el nivel general de rendimiento. Por ejemplo, uno de los países de la OCDE de rendimiento más elevado, Corea, cuenta con una de las distribuciones más estrechas, al igual que Chile, país con un rendimiento muy por debajo de la media de la OCDE.

Los países que muestran la distribución de rendimiento más amplia en lectura son los países de la OCDE Israel, Bélgica, Austria, Nueva Zelanda, Luxemburgo y Francia, y los países y economías asociados Qatar, Bulgaria, Trinidad y Tobago, Dubái (EAU) y Argentina, todos con una diferencia al menos 15 puntos mayor entre su cuarta parte superior y la cuarta parte inferior de alumnos que la diferencia media. La diferencia de rendimiento entre las cuartas partes superiores e inferiores en estos países es del orden de dos niveles de competencia completos o más.

Al igual que en los países con una distribución comparativamente estrecha del rendimiento de los alumnos, el grupo de países con un amplio rango de rendimiento es heterogéneo en la competencia media en lectura: Nueva Zelanda (con 27 puntos por encima del promedio) y Qatar (con 122 puntos por debajo del promedio) ocupan los extremos. Una posible explicación de la amplia variación en la competencia en Bélgica, Austria, Nueva Zelanda y Luxemburgo es la existencia de un sistema escolar de seguimiento académico (Austria y Bélgica) o de distintos grupos étnico-lingüísticos dentro del país asociados a situaciones socioeconómicas dispares (Luxemburgo y Nueva Zelanda). El Volumen II, *Superación del entorno social*, y el Volumen IV, *¿Qué hace que un centro escolar tenga éxito?*, examinan en detalle importantes factores que subyacen en la distribución del rendimiento de los países.

Nivel medio de competencia

La sección anterior se centra en describir el rendimiento de los países en cada uno de los niveles de competencia definidos. Otra manera de resumir la diferencia en el rendimiento entre los países es considerar su rendimiento medio, tanto en relación de unos con otros como en relación con la media de la OCDE. Para PISA 2009 la media de la OCDE es 493, con una desviación estándar de 93. Este es el referente con el cual se compara el rendimiento lector de cada país en PISA 2009.

La Figura I.2.15 muestra la puntuación media de cada país y permite que los lectores vean para qué pares de países son estadísticamente similares las diferencias entre las medias mostradas. Para cada país mostrado a la izquierda de la columna del medio, la lista de los países en la columna de la derecha muestra países cuyas puntuaciones medias no son suficientemente diferentes para distinguirse con confianza¹⁷. En todos los demás casos, un país tiene un rendimiento mayor que otro si está por encima en la lista de la columna del medio, y un rendimiento menor si está por debajo. Por ejemplo, mientras que Shanghái-China claramente ocupa el primer lugar, el rendimiento de Corea, que aparece en segundo lugar en la lista, no se puede distinguir con confianza de Finlandia y Hong Kong-China, que ocupan el tercer y cuarto lugar, respectivamente.

Corea y Finlandia son los países de la OCDE con el máximo rendimiento, con puntuaciones medias de 539 y 536 respectivamente. La economía asociada Shanghái-China tiene un rendimiento superior al de estos dos países por un margen significativo, al tener una puntuación media de 556. Un grupo adicional de países de la OCDE y de países y economías asociados tiene un rendimiento de alrededor de un cuarto de desviación estándar o más por encima de la media de la OCDE: Hong Kong-China (con una media de 533), Singapur (526), Canadá (524), Nueva Zelanda (521) y Japón (520), seguido de cerca por Australia con 515 puntos. Los siguientes siete países de la OCDE y una economía asociada tienen puntuaciones medias que pueden considerarse con confianza por encima de la media de la OCDE: Países Bajos (508), Bélgica (506), Noruega (503), Estonia (501), Suiza (501), Polonia (500), Is-


■ Figura I.2.16 ■

Clasificación de los países en competencia lectora

	Con diferencia estadísticamente significativa por encima de la media de la OCDE
	Sin diferencia estadísticamente significativa respecto a la media de la OCDE
	Con diferencia estadísticamente significativa por debajo de la media de la OCDE

	Escala de lectura					
	Puntuación media	E. E.	Clasificación de rango			
			Países OCDE		Todos los países/economías	
			Rango superior	Rango inferior	Rango superior	Rango inferior
Shanghái-China	556	(2,4)			1	1
Corea	539	(3,5)	1	2	2	4
Finlandia	536	(2,3)	1	2	2	4
Hong Kong-China	533	(2,1)			3	4
Singapur	526	(1,1)			5	6
Canadá	524	(1,5)	3	4	5	7
Nueva Zelanda	521	(2,4)	3	5	6	9
Japón	520	(3,5)	3	6	5	9
Australia	515	(2,3)	5	7	8	10
Países Bajos	508	(5,1)	5	13	8	16
Bélgica	506	(2,3)	7	10	10	14
Noruega	503	(2,6)	7	14	10	18
Estonia	501	(2,6)	8	17	11	21
Suiza	501	(2,4)	8	17	11	21
Polonia	500	(2,6)	8	17	11	22
Islandia	500	(1,4)	9	16	12	19
Estados Unidos	500	(3,7)	8	20	11	25
Liechtenstein	499	(2,8)			11	23
Suecia	497	(2,9)	10	21	13	26
Alemania	497	(2,7)	11	21	14	26
Irlanda	496	(3,0)	12	22	15	27
Francia	496	(3,4)	11	22	14	27
Taipéi chino	495	(2,6)			17	27
Dinamarca	495	(2,1)	15	22	18	26
Reino Unido	494	(2,3)	15	22	19	27
Hungría	494	(3,2)	13	22	16	27
Portugal	489	(3,1)	18	24	23	31
Macao-China	487	(0,9)			27	30
Italia	486	(1,6)	22	24	27	31
Letonia	484	(3,0)			27	34
Eslovenia	483	(1,0)	23	26	30	33
Grecia	483	(4,3)	22	29	27	37
España	481	(2,0)	24	28	30	35
República Checa	478	(2,9)	24	29	31	37
República Eslovaca	477	(2,5)	25	29	32	37
Croacia	476	(2,9)			33	39
Israel	474	(3,6)	26	31	33	40
Luxemburgo	472	(1,3)	29	31	36	39
Austria	470	(2,9)	29	32	36	41
Lituania	468	(2,4)			38	41
Turquía	464	(3,5)	31	32	39	43
Dubái (EAU)	459	(1,1)			41	43
Federación Rusa	459	(3,3)			41	43
Chile	449	(3,1)	33	33	44	44
Serbia	442	(2,4)			45	46
Bulgaria	429	(6,7)			45	50
Uruguay	426	(2,6)			46	50
México	425	(2,0)	34	34	46	49
Rumanía	424	(4,1)			46	50
Tailandia	421	(2,6)			47	51
Trinidad y Tobago	416	(1,2)			50	52
Colombia	413	(3,7)			50	55
Brasil	412	(2,7)			51	54
Montenegro	408	(1,7)			53	56
Jordania	405	(3,3)			53	58
Túnez	404	(2,9)			54	58
Indonesia	402	(3,7)			54	58
Argentina	398	(4,6)			55	59
Kazajistán	390	(3,1)			58	60
Albania	385	(4,0)			59	60
Qatar	372	(0,8)			61	63
Panamá	371	(6,5)			61	64
Perú	370	(4,0)			61	64
Azerbaiyán	362	(3,3)			63	64
Kirguizistán	314	(3,2)			65	65

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>



landia (500) y Liechtenstein (499). Otros nueve países de la OCDE rinden a un nivel que no es significativamente distinto a la media de la OCDE: Estados Unidos, Suecia, Alemania, Irlanda, Francia, Dinamarca, Reino Unido, Hungría y Portugal. Hay una economía asociada, Taipéi chino, también en esta categoría.

Al comparar el rendimiento medio en lectura de todos los países, aparecen claras y sustanciales disparidades. El país de la OCDE con el rendimiento más bajo, México, tiene una puntuación promedio en la escala de 425. Esto significa que la diferencia entre los países de la OCDE con el rendimiento más elevado y el más bajo es de 114 puntos, muy por encima de una desviación estándar, o el equivalente a casi tres cursos escolares de media. Sin embargo, la diferencia entre los países y economías asociados es aún mayor, con una puntuación de 242 puntos –más de dos y media desviaciones estándar o el equivalente a más de seis cursos escolares– entre el rendimiento medio de Shanghái-China (556) y Kirguizistán (314).

Puesto que las cifras se han obtenido de muestras, no es posible determinar una clasificación precisa del rendimiento de un país entre los países participantes. Sí es posible, no obstante, determinar con confianza un rango de clasificaciones en el que se encuentra el nivel de rendimiento del país (Figura 1.2.16).

Diferencias según el sexo en el rendimiento en la escala de lectura

La preocupación por las diferencias en educación según el sexo durante gran parte del siglo xx se centró en la desventaja y bajo rendimiento de las chicas. Sin embargo, más recientemente, el bajo rendimiento de los chicos en la competencia lectora ha centrado la atención de las políticas. En la evaluación de lectura de PISA 2009, las chicas rindieron mejor que los chicos en todos los países participantes, con un promedio, en todos los países de la OCDE, de 39 puntos de la puntuación PISA: más de la mitad de un nivel de competencia y aproximadamente el equivalente al progreso medio de un curso académico (véase Tabla A1.2). La Figura 1.2.17 muestra las diferencias según el sexo en el rendimiento de lectura de cada país. En las Tablas 1.2.2 y 1.2.3 se ofrecen más detalles.

Aunque el rendimiento de las chicas es mayor en todos los países participantes, la diferencia es mucho mayor en algunos países. Como se muestra en el Volumen III, *Aprendiendo a aprender*, estas diferencias están estrechamente relacionadas con las diferencias por sexos en las actitudes y conductas de los alumnos. Con excepción de Dinamarca, los países de Europa del norte tienen una diferencia entre los sexos por encima del promedio; la más pronunciada es la de Finlandia, donde la diferencia de puntuación es de 55 puntos, la mayor de todos los países de la OCDE. Las diferencias por sexos en los países y economías del este asiático tienden a agruparse justo por debajo del promedio: Corea, Hong Kong-China, Macao-China y Taipéi chino registran diferencias entre 33 y 37 puntos. Sin embargo, el país con el rendimiento más elevado de este grupo, Shanghái-China, tiene también una diferencia entre los sexos ligeramente mayor de 40 puntos.

En cada uno de los grupos de países arriba descritos, el país con la media global más alta o la segunda más alta es también el país con la mayor diferencia entre los sexos; en otras palabras, en esos países, las chicas están contribuyendo de forma desproporcionada a la elevada competencia lectora del país. Las estrategias para mejorar la competencia lectora de los chicos tendrían un efecto acentuado sobre el logro global.

Sin embargo, no existe ningún patrón evidente sobre rendimiento según el sexo entre los grupos de países con el menor rendimiento global. Por ejemplo, en el grupo de países de Iberoamérica, tanto el país que tiene el mayor rendimiento (Chile) como el país que tiene el más bajo (Perú) registran la misma diferencia relativamente pequeña entre sexos (22 puntos). Uno de los países en una posición intermedia de este grupo, Colombia, tiene con mucho la menor diferencia entre sexos que cualquier país, con una diferencia de solo nueve puntos entre las medias de chicos y chicas.

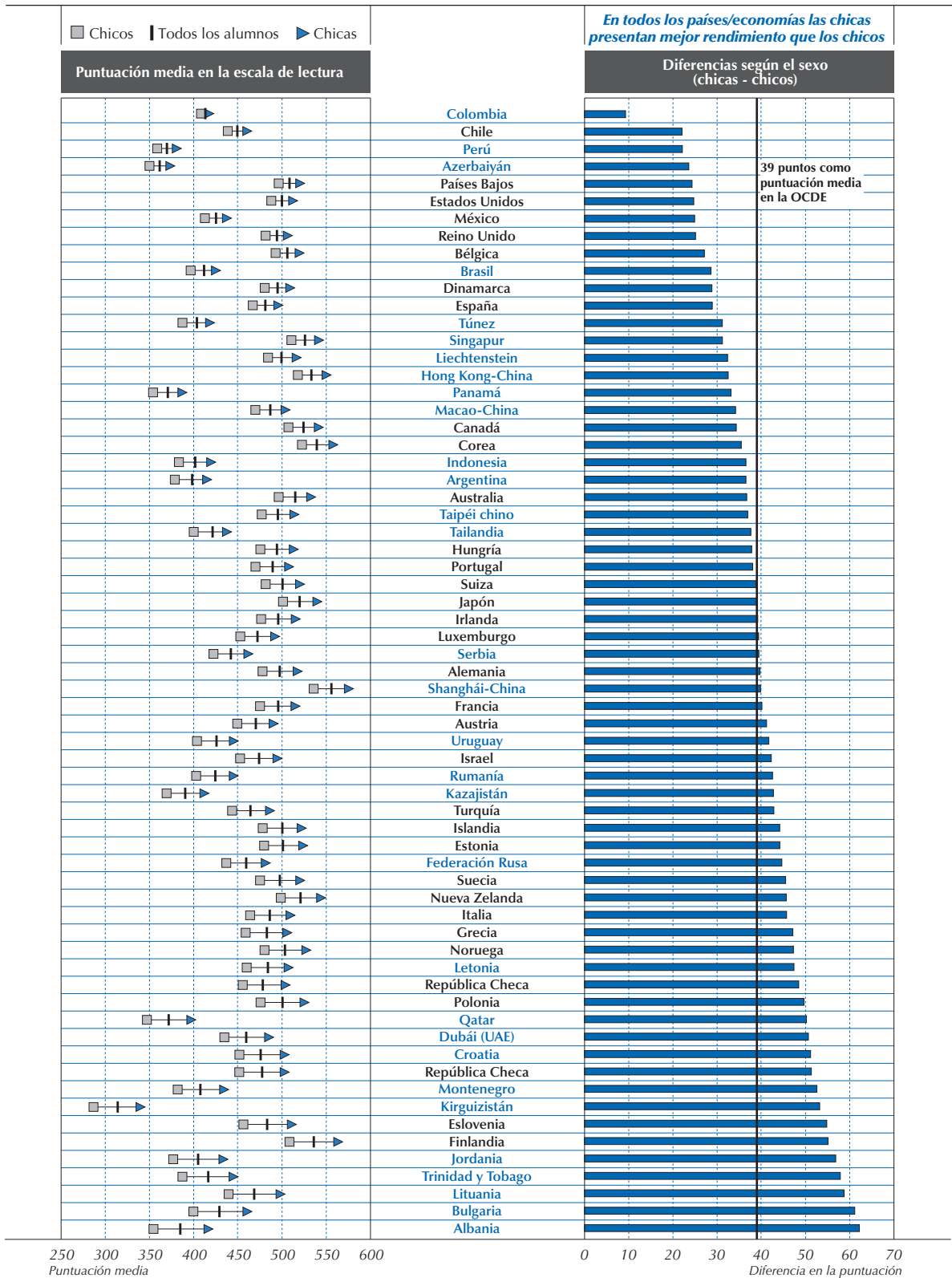
¿Cuál es la magnitud de estas diferencias según el sexo en términos del nivel promedio de competencia que alcanzan los chicos y las chicas? Una forma de verlo es analizar dónde está la mayoría de los chicos y las chicas en su máximo nivel de competencia. Como puede verse en la Figura 1.2.18, el máximo nivel de competencia más común tanto en chicos como en chicas es el Nivel 3, pero mientras que hay el mismo número de chicos en el Nivel 2 que en el Nivel 3, en el caso de las chicas el Nivel 4 es el segundo nivel más frecuentemente alcanzado. Otra manera de comparar el rendimiento alrededor de la mitad de la escala de lectura es señalando que la mitad de los chicos (51%), pero solo un tercio de las chicas (34%), no llegan al Nivel 3, asociado a poder realizar el tipo de tareas habitualmente requeridas de jóvenes y adultos en su vida diaria. Esto supone una importante diferencia en las capacidades de los chicos y las chicas de 15 años.

Las diferencias entre los sexos también son importantes al comparar el número de alumnos con niveles especialmente bajos de competencia lectora. En 18 países más del 50% de los chicos de 15 años muestran un rendimiento



Figura I. 2.17

Diferencias según el sexo en el rendimiento en lectura



En todos los países/economías las chicas presentan mejor rendimiento que los chicos

Diferencias según el sexo (chicas - chicos)

39 puntos como puntuación media en la OCDE

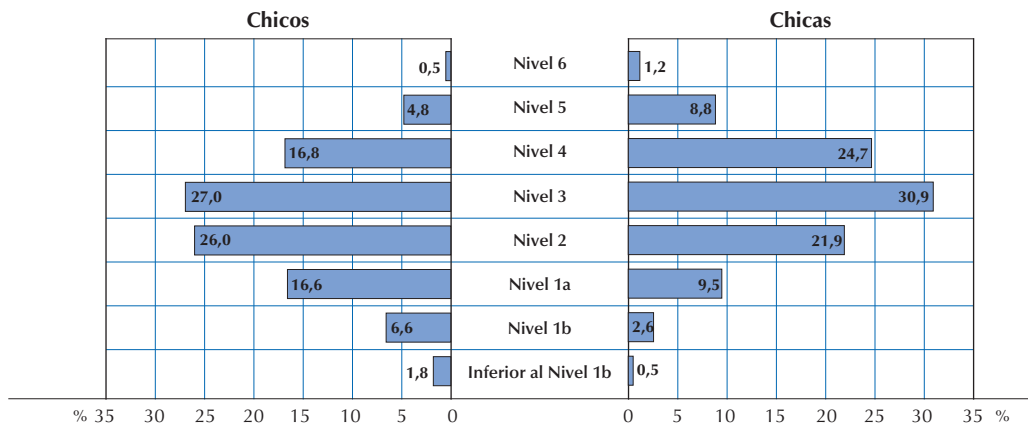
Nota: Todas las diferencias según el sexo son significativas (ver Anexo A3).
 Los países están clasificados en orden ascendente de la diferencia de puntuación según el sexo (chicas-chicos).
 Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla I.2.3.
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>



■ Figura I.2.18 ■

¿Cuál es la competencia de chicos y chicas en lectura?

Promedio de la OCDE de los porcentajes de chicos y chicas en los diferentes niveles de competencia lectora



Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla I.2.2.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>

inferior al Nivel 2 en la escala de lectura, pero solo cinco países muestran la misma proporción de chicas en ese nivel. En todos los países de la OCDE, solo alrededor de la mitad de chicas que de chicos rinden por debajo del Nivel 2, pero la proporción varía según el rendimiento global del país. En países con niveles generalmente bajos de rendimiento en lectura, las proporciones de chicas y chicos por debajo del Nivel 2 tienden a ser similares. Por ejemplo, al menos cuatro quintas partes de chicas y de chicos rinden por debajo del Nivel 2 en Colombia, Kirguistán, Azerbaiyán, Perú y Panamá, países con bajas puntuaciones medias de lectura en general. En los esfuerzos de estos países para desarrollar la competencia lectora, los chicos y las chicas necesitan recibir la misma atención. En cambio, los dos países con la mayor diferencia entre los sexos en los niveles más bajos de rendimiento son dos de los países con el rendimiento general más elevado. En Finlandia y Shanghái-China, el número de chicas con un rendimiento de Nivel 2 es solo una cuarta parte del número de chicos. Estos países deberían pensar en analizar los obstáculos que evitan que los chicos alcancen una competencia elevada en lectura. Algunas de las diferencias están estrechamente relacionadas con las diferencias entre los sexos en actitudes y conductas, descritas en el Volumen III.

Algunas de las variaciones en la competencia de chicos y chicas en distintos aspectos y formatos de textos emergerán en la discusión de las subescalas de lectura más adelante. Dichas variaciones arrojan luz sobre las áreas en las que los planes de estudio y la pedagogía se podrían centrar para salvar esa diferencia entre los sexos, mejorando para los varones su acceso a diversos tipos de tareas de lectura y textos y su implicación con ellos. Una vez más, algunas de las diferencias están estrechamente relacionadas con las diferencias entre los sexos en actitudes y conductas, descritas en el Volumen III.

RENDIMIENTO DE LOS ALUMNOS EN DISTINTAS ÁREAS DE LECTURA EN TODOS LOS PAÍSES PARTICIPANTES

Esta sección aborda de forma más matizada el rendimiento en lectura analizando el rendimiento de los alumnos a nivel de las subescalas de lectura, a saber, las subescalas de aspectos: *acceso y recuperación*, *integración e interpretación* y *reflexión y evaluación*; y las subescalas de formato del texto: *continuo* y *discontinuo*.

Subescalas de aspectos

Rendimiento de los alumnos en la subescala de lectura acceso y recuperación

Alrededor de una cuarta parte de las preguntas en el conjunto de tareas de lectura de PISA 2009 fueron asignadas a la subescala *acceso y recuperación*. Como se ha señalado antes, las tareas clasificadas como de *acceso y recuperación* implican habilidades asociadas con encontrar, seleccionar y recabar información. A veces, encontrar la información necesaria es relativamente sencillo, ya que aparece de forma directa y clara en el texto. Sin embargo, las tareas de *acceso y recuperación* no son necesariamente fáciles. Por ejemplo, a veces es necesaria más de una pieza de información; a veces se requiere un conocimiento sobre las estructuras y características del texto.

En las tareas de evaluación que requieren recuperar información, los alumnos normalmente deben asociar la información dada en la pregunta con información redactada de forma idéntica o sinónima en el texto, y utilizar esta asociación para encontrar la nueva información solicitada. Las tareas fáciles de recuperación suelen requerir una asociación literal entre las palabras de la tarea y las del texto. Las tareas de recuperación más difíciles suelen requerir encontrar información sinónima, formando categorías mentales para identificar lo que hay que hallar, o discriminar entre dos piezas de información similares. Se pueden medir distintos niveles de competencia variando de forma sistemática los elementos que contribuyen a la dificultad de la tarea.

La Figura I.2.19 ofrece descripciones sobre la naturaleza de la destreza, el conocimiento y el entendimiento lectores necesarios en cada nivel de la escala para el aspecto de *acceso y recuperación* en la lectura, con el porcentaje de alumnos en todos los países de la OCDE que alcanzan este nivel en PISA 2009. En la columna de la derecha se ofrecen ejemplos de preguntas de *acceso y recuperación*. Las Figuras I.2.40 a I.2.46 describen estas preguntas y ofrecen comentarios sobre lo que muestran.

La Figura I.2.20 muestra el porcentaje de alumnos en cada nivel de competencia en la subescala *acceso y recuperación*. También se ofrecen detalles del rendimiento según el sexo en esta subescala en la Tabla I.2.5.

La puntuación media de los países de la OCDE en la subescala *acceso y recuperación* es de 495 puntos, ligeramente más alta que la media de lectura en su conjunto. La distribución del rendimiento es ligeramente más dispersa en la subescala *acceso y recuperación* que en la escala global de lectura (la desviación estándar fue de 101 puntos

■ Figura I.2.19 ■

Descripciones resumidas de los siete niveles de competencia en la subescala de lectura *acceso a la información y su recuperación*

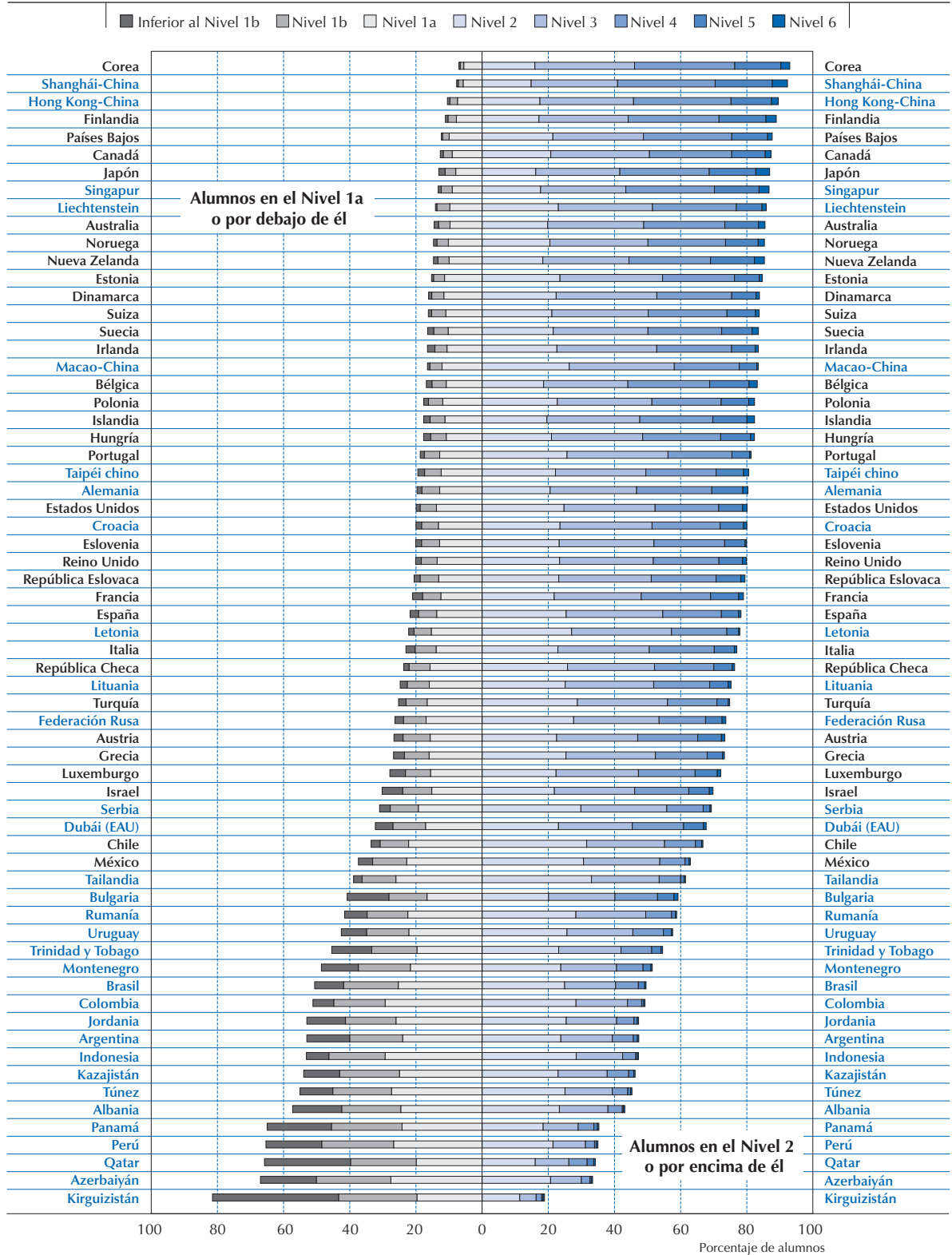
Nivel	Porcentaje de alumnos capaces de realizar tareas de este nivel o superior	Características de las tareas	Ejemplos de preguntas de <i>acceso y recuperación</i> planteadas
6	1,4% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas de Nivel 6	Combinar múltiples piezas de información independiente, a partir de distintas partes de un <i>texto mixto</i> , en una secuencia exacta y precisa, trabajando en un contexto poco conocido.	
5	9,5% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 5	Localizar y posiblemente combinar múltiples piezas de información poco prominente, algunas de las cuales pueden encontrarse fuera del cuerpo principal del texto. Superar la fuerte distracción de información en conflicto.	
4	30,4% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 4	Localizar varias piezas de información poco prominente, cada una de las cuales puede tener que cumplir múltiples criterios, en un texto con un contexto o formato poco conocidos. Posiblemente combinar información verbal y gráfica. Manejar información en conflicto extensa o prominente.	<i>EL GLOBO</i> Pregunta 3.4 (595)
3	57,9% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 3	Localizar varias piezas de información, cada una de las cuales puede tener que cumplir múltiples criterios. Combinar piezas de información dentro de un texto. Manejar información en conflicto.	
2	80,4% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 2	Localizar una o más piezas de información, cada una de las cuales puede tener que cumplir múltiples criterios. Manejar algo de información en conflicto.	<i>EL GLOBO</i> Pregunta 3.2 (449)
1a	93,0% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 1a	Localizar una o más piezas de información explícita que cumple un único criterio, realizando una asociación literal o sinónima. Puede que la información objetivo no sea prominente en el texto, pero hay poca o ninguna información en conflicto.	<i>CÓMO CEPILLARSE LOS DIENTES</i> Pregunta 2 (358)
1b	98,0% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 1b	Localizar una única pieza de información explícita en una posición prominente en un texto sencillo, realizando una asociación literal o sinónima, cuando no hay información en conflicto. Se pueden realizar sencillas conexiones entre piezas de información adyacentes.	<i>EL AVARO Y SU ORO</i> Pregunta 7 (310) <i>CÓMO CEPILLARSE LOS DIENTES</i> Pregunta 3 (285)



Figura I. 2.20

¿Cuál es la competencia de los alumnos en acceso a la información y su recuperación en los textos que leen?

Porcentaje de alumnos en los distintos niveles de competencia en «Acceso a la información y su recuperación»



Los países están clasificados en orden descendente del porcentaje de alumnos en los Niveles 2, 3, 4, 5 y 6.

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla I.2.4.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>



en comparación con 98 puntos en la escala global de lectura). La media más alta y la distribución más amplia significan que más alumnos alcanzaron los máximos niveles de la subescala *acceso y recuperación* que en la escala global de competencia lectora. Cinco países o economías registraron más del 3% de los alumnos en el Nivel 6: los países de la OCDE Japón, Finlandia y Nueva Zelanda, y los países y economías asociados Shanghái-China y Singapur. En Shanghái-China, el 17% de los alumnos también alcanzó el Nivel 5. Aunque en promedio los países obtuvieron un mayor rendimiento en la subescala *acceso y recuperación*, la mayor dispersión de resultados es evidente en el extremo inferior de la escala, con un rendimiento aún menor de algunos países en este aspecto que en la escala global. En 13 países asociados –Kirguizistán, Azerbaiyán, Qatar, Perú, Panamá, Albania, Túnez, Kazajistán, Indonesia, Argentina, Jordania, Colombia y Brasil– más del 50% de los alumnos logró un rendimiento inferior al Nivel 2.

La Figura I.2.21 muestra la puntuación media de cada país en la subescala *acceso y recuperación*, y permite que los lectores vean para qué pares de países son estadísticamente similares las diferencias entre las medias mostradas. Para cada país mostrado a la izquierda de la columna del medio, la lista de los países en la columna de la derecha muestra países cuyas puntuaciones medias no son suficientemente diferentes para distinguirse con confianza. En todos los demás casos, un país tiene un rendimiento mayor que otro si está por encima en la lista de la columna del medio, y un rendimiento menor si está por debajo.

La Tabla I.2.6 presenta la puntuación media, la variación y la diferencia según el sexo de cada país en esta subescala. Al igual que en la escala global de lectura, las chicas lograron un rendimiento mayor que los chicos en todos los países excepto Colombia en la subescala *acceso y recuperación*. La diferencia media fue similar a la de la escala de lectura (40 puntos y 39 puntos, respectivamente).

Rendimiento de los alumnos en la subescala de lectura *integración e interpretación*

Como ya se ha dicho, el aspecto *integración e interpretación* implica procesar lo que se lee para hallar el sentido interno de un texto. Las tareas de integración requieren que el lector comprenda la relación o relaciones entre distintas partes de un texto. Estas relaciones incluyen problema-solución, causa-efecto, categoría-ejemplo, equivalencia, comparar-contrastar, y comprender relaciones conjunto-parte. Para completar estas tareas, los alumnos debían determinar cuál era la conexión apropiada. En tareas más fáciles puede ser explícita, como cuando un texto indica que «la causa de X es Y»; en tareas más difíciles puede requerir una deducción por parte del lector. Las partes que hay que relacionar pueden estar cercanas en un texto o en distintos párrafos o incluso en distintos textos. La interpretación se refiere al proceso de hallar el sentido de algo que no se declara. Puede suponer reconocer una relación que no es explícita o inferir, es decir deducir, sobre la base de demostraciones y razonamiento, la connotación de una frase o de una oración. Al interpretar, un lector identifica los supuestos o implicaciones subyacentes de parte del texto o de todo.

Ya que alrededor de la mitad de las preguntas del conjunto de tareas de lectura de PISA se asignan a la subescala *integración e interpretación*, esta engloba un amplio espectro tanto de características cognitivas como de dificultad. La dificultad de estas tareas viene determinada por el número de piezas de información que hay que integrar y el número de ubicaciones donde se encuentran, así como por la complejidad verbal y la familiaridad del tema.

La Figura I.2.22 ofrece detalles sobre la naturaleza de la destreza, el conocimiento y el entendimiento lectores necesarios en cada nivel de la escala de competencia descrita para el aspecto de *integración e interpretación* en la lectura, con el porcentaje de alumnos en todos los países de la OCDE que han alcanzado este nivel en PISA 2009. En la columna de la derecha se muestran ejemplos de preguntas de *integración e interpretación* planteadas. Las Figuras I.2.40 a I.2.46 describen estas preguntas y comentan lo que muestran.

La Figura I.2.23 muestra el porcentaje de alumnos en cada nivel de competencia en la subescala *integración e interpretación*. Se ofrecen detalles del rendimiento según el sexo en esta subescala en la Tabla I.2.8.

Puesto que una gran proporción –casi el 50%– de las preguntas de la evaluación de lectura de PISA 2009 se asignan a esta subescala, la mayoría de las características de la subescala *integración e interpretación* son similares a las de la escala global de lectura. Las dos son prácticamente indistinguibles en términos de media y distribución del rendimiento en todos los países de la OCDE: el promedio de la subescala *integración e interpretación* tiene una media de 493 y una desviación estándar de 94, mientras que en la escala global de lectura las cifras son 493 y 93, respectivamente.

La distribución del rendimiento en la subescala *integración e interpretación* se acerca mucho también a la de la escala global de lectura. En todos los países de la OCDE, el mayor porcentaje de alumnos, 28%, alcanzó un rendi-




■ Figura I.2.21 ■

Comparación del rendimiento de los países en acceso a la información y su recuperación

	Con diferencia estadísticamente significativa por encima de la media de la OCDE
	Sin diferencia estadísticamente significativa respecto a la media de la OCDE
	Con diferencia estadísticamente significativa por debajo de la media de la OCDE

Media	País de comparación	Países con una media SIN diferencia estadísticamente significativa respecto al país con el que se comparan
549	Shanghái-China	Corea
542	Corea	Shanghái-China
532	Finlandia	Japón, Hong Kong-China
530	Japón	Finlandia, Hong Kong-China, Singapur, Países Bajos
530	Hong Kong-China	Finlandia, Japón, Singapur, Países Bajos
526	Singapur	Japón, Hong Kong-China, Países Bajos
521	Nueva Zelanda	Países Bajos, Canadá
519	Países Bajos	Japón, Hong Kong-China, Singapur, Nueva Zelanda, Canadá, Bélgica, Australia, Noruega, Liechtenstein
517	Canadá	Nueva Zelanda, Países Bajos, Bélgica, Australia, Noruega
513	Bélgica	Países Bajos, Canadá, Australia, Noruega, Liechtenstein
513	Australia	Países Bajos, Canadá, Bélgica, Noruega, Liechtenstein
512	Noruega	Países Bajos, Canadá, Bélgica, Australia, Liechtenstein, Islandia, Suiza, Suecia
508	Liechtenstein	Países Bajos, Bélgica, Australia, Noruega, Islandia, Suiza, Suecia, Estonia, Dinamarca, Hungría, Alemania, Polonia, Irlanda
507	Islandia	Noruega, Liechtenstein, Suiza, Suecia, Estonia, Dinamarca, Hungría, Alemania
505	Suiza	Noruega, Liechtenstein, Islandia, Suecia, Estonia, Dinamarca, Hungría, Alemania, Polonia, Irlanda
505	Suecia	Noruega, Liechtenstein, Islandia, Suiza, Estonia, Dinamarca, Hungría, Alemania, Polonia, Irlanda
503	Estonia	Liechtenstein, Islandia, Suiza, Suecia, Dinamarca, Hungría, Alemania, Polonia, Irlanda, Taipéi chino
502	Dinamarca	Liechtenstein, Islandia, Suiza, Suecia, Estonia, Hungría, Alemania, Polonia, Irlanda, Taipéi chino
501	Hungría	Liechtenstein, Islandia, Suiza, Suecia, Estonia, Dinamarca, Alemania, Polonia, Irlanda, Taipéi chino, Estados Unidos, Francia
501	Alemania	Liechtenstein, Islandia, Suiza, Suecia, Estonia, Dinamarca, Hungría, Polonia, Irlanda, Taipéi chino, Estados Unidos, Francia, Croacia
500	Polonia	Liechtenstein, Suiza, Suecia, Estonia, Dinamarca, Hungría, Alemania, Irlanda, Taipéi chino, Estados Unidos, Francia
498	Irlanda	Liechtenstein, Suiza, Suecia, Estonia, Dinamarca, Hungría, Alemania, Polonia, Taipéi chino, Macao-China, Estados Unidos, Francia, Croacia, Reino Unido, República Eslovaca
496	Taipéi chino	Estonia, Dinamarca, Hungría, Alemania, Polonia, Irlanda, Macao-China, Estados Unidos, Francia, Croacia, Reino Unido, República Eslovaca, Portugal
493	Macao-China	Irlanda, Taipéi chino, Estados Unidos, Francia, Croacia, Reino Unido, República Eslovaca, Portugal
492	Estados Unidos	Hungría, Alemania, Polonia, Irlanda, Taipéi chino, Macao-China, Francia, Croacia, Reino Unido, República Eslovaca, Eslovenia, Portugal
492	Francia	Hungría, Alemania, Polonia, Irlanda, Taipéi chino, Macao-China, Estados Unidos, Croacia, Reino Unido, República Eslovaca, Eslovenia, Portugal
492	Croacia	Alemania, Irlanda, Taipéi chino, Macao-China, Estados Unidos, Francia, Reino Unido, República Eslovaca, Eslovenia, Portugal
491	Reino Unido	Irlanda, Taipéi chino, Macao-China, Estados Unidos, Francia, Croacia, República Eslovaca, Eslovenia, Portugal
491	República Eslovaca	Irlanda, Taipéi chino, Macao-China, Estados Unidos, Francia, Croacia, Reino Unido, Eslovenia, Portugal
489	Eslovenia	Estados Unidos, Francia, Croacia, Reino Unido, República Eslovaca, Portugal
488	Portugal	Taipéi chino, Macao-China, Estados Unidos, Francia, Croacia, Reino Unido, República Eslovaca, Eslovenia, Italia
482	Italia	Portugal, España, República Checa, Austria, Lituania, Letonia
480	España	Italia, República Checa, Austria, Lituania, Letonia
479	República Checa	Italia, España, Austria, Lituania, Letonia
477	Austria	Italia, España, República Checa, Lituania, Letonia, Luxemburgo, Federación Rusa, Grecia, Turquía
476	Lituania	Italia, España, República Checa, Austria, Letonia, Luxemburgo, Federación Rusa, Grecia, Turquía
476	Letonia	Italia, España, República Checa, Austria, Lituania, Luxemburgo, Federación Rusa, Grecia, Turquía
471	Luxemburgo	Austria, Lituania, Letonia, Federación Rusa, Grecia, Turquía, Israel
469	Federación Rusa	Austria, Lituania, Letonia, Luxemburgo, Grecia, Turquía, Israel
468	Grecia	Austria, Lituania, Letonia, Luxemburgo, Federación Rusa, Turquía, Israel
467	Turquía	Austria, Lituania, Letonia, Luxemburgo, Federación Rusa, Grecia, Israel
463	Israel	Luxemburgo, Federación Rusa, Grecia, Turquía, Dubái (EAU)
458	Dubái (EAU)	Israel
449	Serbia	Chile
444	Chile	Serbia, Bulgaria
433	México	Tailandia, Bulgaria, Rumanía
431	Tailandia	México, Bulgaria, Uruguay, Rumanía
430	Bulgaria	Chile, México, Tailandia, Uruguay, Rumanía, Trinidad y Tobago
424	Uruguay	Tailandia, Bulgaria, Rumanía
423	Rumanía	México, Tailandia, Bulgaria, Uruguay, Trinidad y Tobago
413	Trinidad y Tobago	Bulgaria, Rumanía, Brasil
408	Montenegro	Brasil, Colombia, Indonesia
407	Brasil	Trinidad y Tobago, Montenegro, Colombia, Indonesia, Kazajistán
404	Colombia	Montenegro, Brasil, Indonesia, Kazajistán, Argentina, Jordania
399	Indonesia	Montenegro, Brasil, Colombia, Kazajistán, Argentina, Jordania, Túnez
397	Kazajistán	Brasil, Colombia, Indonesia, Argentina, Jordania, Túnez
394	Argentina	Colombia, Indonesia, Kazajistán, Jordania, Túnez
394	Jordania	Colombia, Indonesia, Kazajistán, Argentina, Túnez
393	Túnez	Indonesia, Kazajistán, Argentina, Jordania
380	Albania	Panamá
364	Perú	Panamá, Azerbaiyán
363	Panamá	Albania, Perú, Azerbaiyán, Qatar
361	Azerbaiyán	Perú, Panamá, Qatar
354	Qatar	Panamá, Azerbaiyán
299	Kirguizistán	

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>

■ Figura I.2.22 ■

Descripciones resumidas de los siete niveles de competencia en la subescala de lectura *integración e interpretación*

Nivel	Porcentaje de alumnos capaces de realizar tareas de este nivel o superior	Características de las tareas	Ejemplos de preguntas de <i>integración e interpretación</i> planteadas
6	1,1% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas de Nivel 6	Realizar múltiples inferencias, comparaciones y contrastes detallados y precisos. Demostrar una comprensión plena y detallada de todo el texto o de secciones específicas. Puede requerir integrar información de más de un texto. Manejar ideas abstractas poco familiares, ante prominente información en conflicto. Generar categorías abstractas para su interpretación.	<i>LA REPRESENTACIÓN SERÁ LA TRAMPA</i> Pregunta 3 (730)
5	8,3% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 5	Demostrar una comprensión completa y detallada de un texto. Hallar el sentido de un lenguaje matizado. Aplicar criterios de ejemplos repartidos por todo el texto, utilizando un elevado nivel de inferencia. Generar categorías para describir relaciones entre partes de un texto. Manejar ideas contrarias a lo esperado.	
4	28,4% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 4	Usar inferencias basadas en el texto para comprender y aplicar categorías en un contexto poco familiar, y para hallar el sentido de una sección del texto teniendo en cuenta el texto en su conjunto. Manejar ambigüedades e ideas redactadas en negativo.	<i>LA SEGURIDAD DE LOS TELÉFONOS MÓVILES</i> Pregunta 2 (561) <i>LA REPRESENTACIÓN SERÁ LA TRAMPA</i> Pregunta 7 (556)
3	56,6% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 3	Integrar varias partes de un texto con el fin de identificar la idea principal, comprender una relación o hallar el sentido de una palabra o frase. Comparar, contrastar o categorizar teniendo en cuenta muchos criterios. Manejar información en conflicto.	<i>EL AVARO Y SU ORO</i> Pregunta 5 (548) <i>TELETRABAJO</i> Pregunta 1 (537) <i>LA SEGURIDAD DE LOS TELÉFONOS MÓVILES</i> Pregunta 9 (488)
2	80,7% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 2	Identificar la idea principal de un texto, comprender relaciones, formar o aplicar sencillas categorías, o hallar el sentido dentro de una parte limitada del texto cuando la información no es prominente y hacen falta inferencias de bajo nivel.	<i>LA REPRESENTACIÓN SERÁ LA TRAMPA</i> Pregunta 4 (474) <i>ANUNCIO SOBRE LA DONACIÓN DE SANGRE</i> Pregunta 8 (438)
1a	94,3% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 1a	Reconocer el tema principal o la intención del autor en un texto sobre un tema conocido, cuando la información requerida del texto es prominente.	<i>EL AVARO Y SU ORO</i> Pregunta 1 (373) <i>EL GLOBO</i> Pregunta 8 (370) <i>CÓMO CEPILLARSE LOS DIENTES</i> Pregunta 1 (353)
1b	98,9% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 1b	Reconocer una idea sencilla que se refuerza varias veces en el texto (posiblemente con ayudas visuales), o interpretar una frase en un texto corto sobre un tema conocido.	

miento de Nivel 3 en esta subescala; la cifra para la escala global es del 29%. En esta subescala, en Nueva Zelanda y en los países y economías asociados Singapur y Shanghái-China, más del 3% de los alumnos alcanzaron el Nivel 6. En varios países y economías, un porcentaje considerable de alumnos rindió en los Niveles 5 y 6 conjuntos: más del 10% en los países de la OCDE Finlandia, Nueva Zelanda, Corea, Japón, Canadá, Australia, Bélgica, Francia, Países Bajos y Estados Unidos, y en los países y economías asociados Shanghái-China, Singapur y Hong Kong-China. El elevado rendimiento en estos países no se limitó a una pequeña élite, por ejemplo en Finlandia y Corea y en la economía asociada Shanghái-China, las mayores proporciones de alumnos –por encima del 30% en cada caso– eran competentes en el Nivel 4.

En el otro extremo del rango de competencia, pocos países registran grandes cantidades de alumnos con un rendimiento por debajo del rango de los niveles descritos en PISA, pero sí hay varios países asociados en los que más del 10% de los alumnos muestra un rendimiento inferior al Nivel 1b: Kirguistán, Perú, Qatar, Panamá y Argentina. El rendimiento modal de un número considerable de países en la escala de lectura está en el Nivel 1a en la subescala *integración e interpretación*, y en varios países asociados más del 30% de los alumnos rinden a este nivel: Azerbaiyán, Indonesia, Tailandia, Túnez, Kazajistán y Panamá.

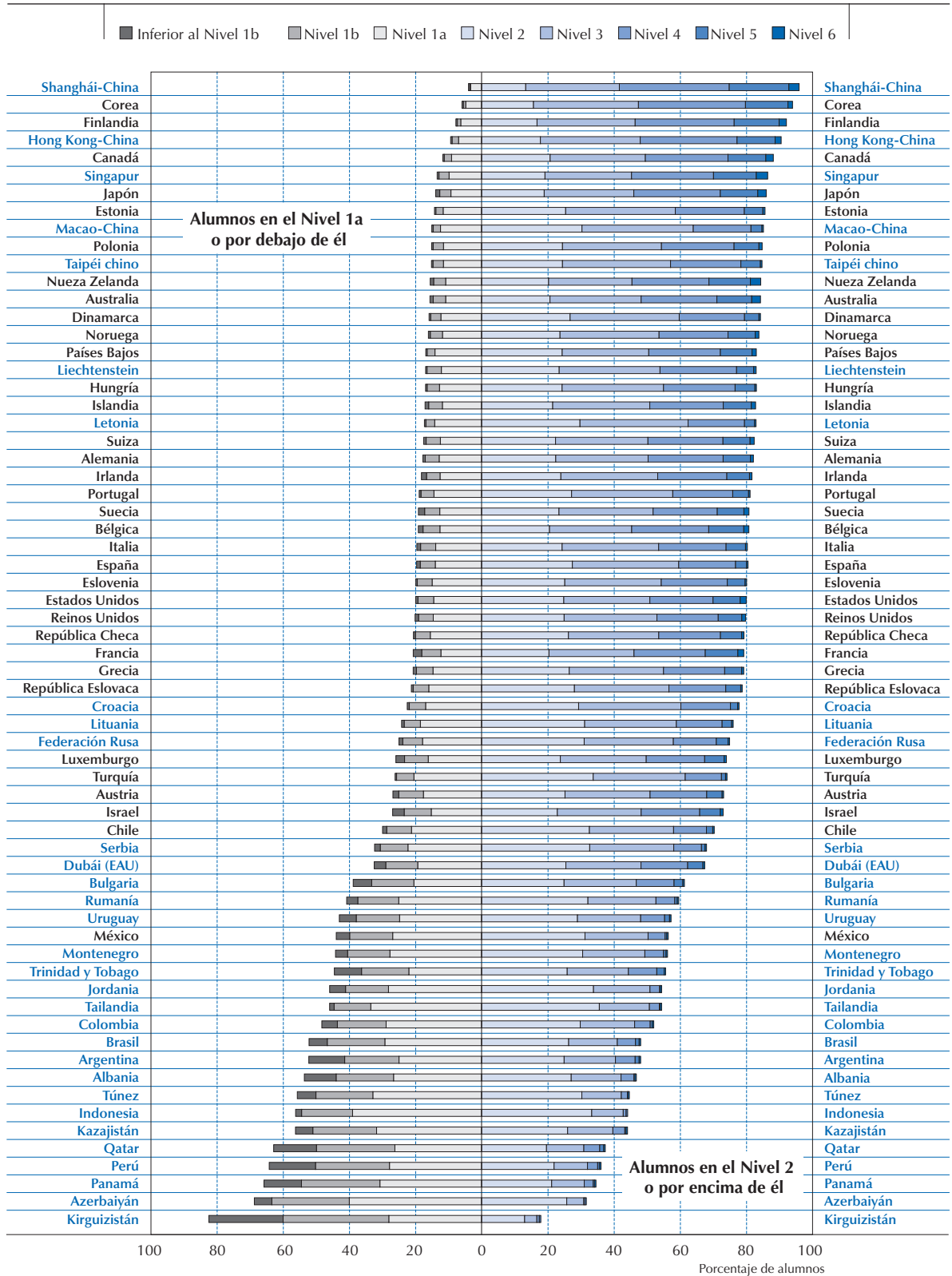
La Figura I.2.24 presenta la puntuación media de cada país en la subescala *integración e interpretación*, y muestra en qué pares de países son estadísticamente significativas las diferencias entre las medias mostradas. Para cada país



Figura I. 2.23

¿Cuál es la competencia de los alumnos en *integración e interpretación* de los textos que leen?

Porcentaje de alumnos en los distintos niveles de competencia en «Integración e interpretación» de los textos que leen



Los países están clasificados en orden descendente del porcentaje de alumnos en los Niveles 2, 3, 4, 5 y 6.

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla I.2.7.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>


■ Figura I.2.24 ■

Comparación del rendimiento de los países en *integración e interpretación*

	Con diferencia estadísticamente significativa por encima de la media de la OCDE
	Sin diferencia estadísticamente significativa respecto a la media de la OCDE
	Con diferencia estadísticamente significativa por debajo de la media de la OCDE

Media	País de comparación	Países con una media SIN diferencia estadísticamente significativa respecto al país con el que se comparan
558	Shanghái-China	
541	Corea	Finlandia
538	Finlandia	Corea
530	Hong Kong-China	
525	Singapur	Canadá, Japón
522	Canadá	Singapur, Japón, Nueva Zelanda
520	Japón	Singapur, Canadá, Nueva Zelanda, Australia
517	Nueva Zelanda	Canadá, Japón, Australia
513	Australia	Japón, Nueva Zelanda, Países Bajos
504	Países Bajos	Australia, Bélgica, Polonia, Islandia, Noruega, Suiza, Alemania, Estonia, Taipéi chino, Liechtenstein, Francia, Hungría, Estados Unidos, Suecia, Irlanda
504	Bélgica	Países Bajos, Polonia, Islandia, Noruega, Suiza, Alemania, Estonia, Taipéi chino, Liechtenstein, Francia, Hungría, Estados Unidos
503	Polonia	Países Bajos, Bélgica, Islandia, Noruega, Suiza, Alemania, Estonia, Taipéi chino, Liechtenstein, Francia, Hungría, Estados Unidos
503	Islandia	Países Bajos, Bélgica, Polonia, Noruega, Suiza, Alemania, Estonia, Taipéi chino, Liechtenstein, Francia, Hungría, Estados Unidos
502	Noruega	Países Bajos, Bélgica, Polonia, Islandia, Suiza, Alemania, Estonia, Taipéi chino, Liechtenstein, Francia, Hungría, Estados Unidos, Suecia
502	Suiza	Países Bajos, Bélgica, Polonia, Islandia, Noruega, Alemania, Estonia, Taipéi chino, Liechtenstein, Francia, Hungría, Estados Unidos, Suecia
501	Alemania	Países Bajos, Bélgica, Polonia, Islandia, Noruega, Suiza, Estonia, Taipéi chino, Liechtenstein, Francia, Hungría, Estados Unidos, Suecia, Irlanda
500	Estonia	Países Bajos, Bélgica, Polonia, Islandia, Noruega, Suiza, Alemania, Taipéi chino, Liechtenstein, Francia, Hungría, Estados Unidos, Suecia, Irlanda
499	Taipéi chino	Países Bajos, Bélgica, Polonia, Islandia, Noruega, Suiza, Alemania, Estonia, Liechtenstein, Francia, Hungría, Estados Unidos, Suecia, Irlanda
498	Liechtenstein	Países Bajos, Bélgica, Polonia, Islandia, Noruega, Suiza, Alemania, Estonia, Taipéi chino, Francia, Hungría, Estados Unidos, Suecia, Irlanda, Dinamarca, Reino Unido, Italia
497	Francia	Países Bajos, Bélgica, Polonia, Islandia, Noruega, Suiza, Alemania, Estonia, Taipéi chino, Liechtenstein, Hungría, Estados Unidos, Suecia, Irlanda, Dinamarca, Reino Unido, Italia
496	Hungría	Países Bajos, Bélgica, Polonia, Islandia, Noruega, Suiza, Alemania, Estonia, Taipéi chino, Liechtenstein, Francia, Estados Unidos, Suecia, Irlanda, Dinamarca, Reino Unido, Italia, República Checa
495	Estados Unidos	Países Bajos, Bélgica, Polonia, Islandia, Noruega, Suiza, Alemania, Estonia, Taipéi chino, Liechtenstein, Francia, Hungría, Suecia, Irlanda, Dinamarca, Reino Unido, Italia, Eslovenia, Macao-China, República Checa, Portugal
494	Suecia	Países Bajos, Noruega, Suiza, Alemania, Estonia, Taipéi chino, Liechtenstein, Francia, Hungría, Estados Unidos, Irlanda, Dinamarca, Reino Unido, Italia, Eslovenia, Macao-China, República Checa, Portugal
494	Irlanda	Países Bajos, Alemania, Estonia, Taipéi chino, Liechtenstein, Francia, Hungría, Estados Unidos, Suecia, Dinamarca, Reino Unido, Italia, Eslovenia, Macao-China, República Checa, Portugal, Grecia
492	Dinamarca	Liechtenstein, Francia, Hungría, Estados Unidos, Suecia, Irlanda, Reino Unido, Italia, Eslovenia, Macao-China, República Checa, Portugal, Grecia
491	Reino Unido	Liechtenstein, Francia, Hungría, Estados Unidos, Suecia, Irlanda, Dinamarca, Italia, Eslovenia, Macao-China, República Checa, Portugal, Letonia, Grecia
490	Italia	Liechtenstein, Francia, Hungría, Estados Unidos, Suecia, Irlanda, Dinamarca, Reino Unido, Eslovenia, Macao-China, República Checa, Portugal, Letonia, Grecia
489	Eslovenia	Estados Unidos, Suecia, Irlanda, Dinamarca, Reino Unido, Italia, Macao-China, República Checa, Portugal, Letonia, Grecia
488	Macao-China	Estados Unidos, Suecia, Irlanda, Dinamarca, Reino Unido, Italia, Eslovenia, República Checa, Portugal, Letonia, Grecia
488	República Checa	Hungría, Estados Unidos, Suecia, Irlanda, Dinamarca, Reino Unido, Italia, Eslovenia, Macao-China, Portugal, Letonia, Grecia, República Eslovaca
487	Portugal	Estados Unidos, Suecia, Irlanda, Dinamarca, Reino Unido, Italia, Eslovenia, Macao-China, República Checa, Letonia, Grecia, República Eslovaca, España
484	Letonia	Reino Unido, Italia, Eslovenia, Macao-China, República Checa, Portugal, Grecia, República Eslovaca, España
484	Grecia	Irlanda, Dinamarca, Reino Unido, Italia, Eslovenia, Macao-China, República Checa, Portugal, Letonia, República Eslovaca, España
481	República Eslovaca	República Checa, Portugal, Letonia, Grecia, España, Israel
481	España	Portugal, Letonia, Grecia, República Eslovaca
475	Luxemburgo	Israel, Croacia, Austria
473	Israel	República Eslovaca, Luxemburgo, Croacia, Austria, Lituania, Federación Rusa
472	Croacia	Luxemburgo, Israel, Austria, Lituania, Federación Rusa
471	Austria	Luxemburgo, Israel, Croacia, Lituania, Federación Rusa
469	Lituania	Israel, Croacia, Austria, Federación Rusa
467	Federación Rusa	Israel, Croacia, Austria, Lituania, Turquía
459	Turquía	Federación Rusa, Dubái (EAU), Chile
457	Dubái (EAU)	Turquía, Chile
452	Chile	Turquía, Dubái (EAU), Serbia
445	Serbia	Chile, Bulgaria
436	Bulgaria	Serbia, Rumanía
425	Rumanía	Bulgaria, Uruguay, Montenegro, Trinidad y Tobago, México, Tailandia
423	Uruguay	Rumanía, Montenegro, Trinidad y Tobago, México, Tailandia
420	Montenegro	Rumanía, Uruguay, Trinidad y Tobago, México, Tailandia
419	Trinidad y Tobago	Rumanía, Uruguay, Montenegro, México, Tailandia, Colombia
418	México	Rumanía, Uruguay, Montenegro, Trinidad y Tobago, Tailandia, Colombia
416	Tailandia	Rumanía, Uruguay, Montenegro, Trinidad y Tobago, México, Colombia, Jordania
411	Colombia	Trinidad y Tobago, México, Tailandia, Jordania, Brasil
410	Jordania	Tailandia, Colombia, Brasil
406	Brasil	Colombia, Jordania, Argentina
398	Argentina	Brasil, Indonesia, Kazajistán, Túnez, Albania
397	Indonesia	Argentina, Kazajistán, Túnez, Albania
397	Kazajistán	Argentina, Indonesia, Túnez, Albania
393	Túnez	Argentina, Indonesia, Kazajistán, Albania
393	Albania	Argentina, Indonesia, Kazajistán, Túnez
379	Qatar	Azerbaiyán, Panamá, Perú
373	Azerbaiyán	Qatar, Panamá, Perú
372	Panamá	Qatar, Azerbaiyán, Perú
371	Perú	Qatar, Azerbaiyán, Panamá
327	Kirguizistán	

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>



mostrado a la izquierda de la columna del medio, la lista de los países en la columna de la derecha muestra países cuyas puntuaciones medias no son suficientemente diferentes para distinguirse con confianza. En todos los demás casos, un país tiene un rendimiento mayor que otro si está por encima en la lista de la columna del medio, y un rendimiento menor si está por debajo.

La Tabla I.2.9 presenta la puntuación media, la variación y la diferencia según el sexo de cada país en esta subescala. Al igual que en la escala global de lectura, las chicas lograron un rendimiento mayor que los chicos en todos los países en la subescala *integración e interpretación*. Hay una diferencia ligeramente menor entre el rendimiento de las chicas y de los chicos en esta subescala (36 frente a 39). No obstante, en 37 países la diferencia es de más de la mitad de un nivel de competencia, y en siete de ellos (los países de la OCDE Finlandia y Eslovenia, y los países asociados Albania, Lituania, Bulgaria, Jordania y Trinidad y Tobago), es de más de 50 puntos. El hecho de que Finlandia aparezca en este grupo indica que la extrema desigualdad en el rendimiento según el sexo puede coexistir con un rendimiento global alto. El rendimiento medio de los chicos en Finlandia en esta subescala (513), así como en la escala global de lectura (508), sigue estando muy por encima de la media de la OCDE. Colombia muestra, con diferencia, la menor divergencia entre los sexos en lectura, como en todo lo demás, ya que las chicas superan a los chicos en tan solo ocho puntos.

Rendimiento de los alumnos en la subescala de lectura reflexión y evaluación

Para las tareas de *reflexión y evaluación* hay que implicarse en el texto y recurrir a información, ideas y valores externos al texto. Al *reflexionar* sobre un texto, los lectores relacionan su propia experiencia o conocimientos con el texto. Al *evaluar* un texto, los lectores emiten juicios sobre el mismo, ya sea basándose en la propia experiencia o en los conocimientos sobre el mundo que pueden ser formales o basados en contenidos. Reflexionar sobre el contenido de un texto y evaluarlo requiere que el lector conecte la información del texto con conocimientos de fuentes externas. Para hacerlo, los lectores deben poder comprender lo que se dice y la intención del texto. A continuación deben contrastar esa representación mental con lo que conocen y creen basándose en información previa o en información encontrada en otros textos. Reflexionar sobre la forma de un texto y evaluarla exige que los lectores se alejen del mismo, lo analicen de forma objetiva y evalúen su calidad e idoneidad. El conocimiento de la estructura del texto, del estilo típico y el registro de distintos tipos de textos desempeña un papel importante en estas tareas.

Alrededor de una cuarta parte de las preguntas del conjunto de tareas de lectura de PISA 2009 aborda el aspecto de *reflexión y evaluación*. La dificultad de las preguntas de esta clasificación viene determinada por varios factores, incluyendo la cantidad y claridad de la información para respaldar la reflexión y la evaluación, y el grado en que la información es conocimiento común. Las tareas más sencillas requieren que el lector relacione un texto sobre un tema conocido con conocimientos familiares y personales. Para estas tareas, la pregunta aporta una clara dirección al lector sobre el criterio que debe emplear para establecer dicha conexión. En el otro extremo de la escala, las tareas difíciles de *reflexión y evaluación*, que normalmente se refieren a textos más complejos sobre temas que no estén en la experiencia inmediata del lector, requieren que el lector evalúe la estructura y el contenido del texto basándose en normas formales, o que establezca hipótesis sobre un elemento del texto, como por qué se presenta de una forma concreta, utilizando criterios que no se dan. Los lectores deben generar sus propios términos de referencia utilizando normas interiorizadas de relevancia y credibilidad.

La Figura I.2.25 ofrece detalles sobre la naturaleza de la destreza, el conocimiento y el entendimiento lectores necesarios en cada nivel de la escala de competencia descrita para el aspecto de *reflexión y evaluación* en la lectura, con el porcentaje de alumnos en todos los países de la OCDE que han alcanzado este nivel en PISA 2009. En la columna de la derecha se muestran ejemplos de preguntas de *reflexión y evaluación* planteadas. Las Figuras I.2.40 a I.2.46 describen estas preguntas y ofrecen comentarios sobre lo que muestran.

La Figura I.2.26 muestra el porcentaje de alumnos en cada nivel de competencia en la subescala *reflexión y evaluación*. También se ofrecen detalles del rendimiento según el sexo en esta subescala en la Tabla I.2.11.

El rendimiento medio en todos los países de la OCDE es ligeramente superior en la subescala *reflexión y evaluación* al de la escala global de lectura (494 en comparación con 493 puntos), y está también más repartido (desviación estándar de 97 frente a 93). Algunos países con alto rendimiento en la escala global de lectura muestran un rendimiento especialmente bueno en el extremo superior de la escala. Entre los países de la OCDE, casi el 5 % de los alumnos en Nueva Zelanda alcanzan el Nivel 6 (más de la proporción que llega al Nivel 6 en cualquier otro país en cualquier aspecto de lectura), y más del 2 % de los alumnos lo consiguió en Japón, Australia, Canadá, Estados Unidos, Nueva Zelanda y Corea, y en los países y economías asociados Singapur y Shanghái-China también alcanzan el Nivel 6. En el otro extremo de la escala, los países con un bajo rendimiento global también registraron un

■ Figura I.2.25 ■

Descripciones resumidas de los siete niveles de competencia en la subescala de lectura *reflexión y evaluación*

Nivel	Porcentaje de alumnos capaces de realizar tareas de este nivel o superior	Características de las tareas	Ejemplos de preguntas de <i>reflexión y evaluación</i> planteadas
6	1,2% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas de Nivel 6	Establecer hipótesis acerca de un texto complejo sobre un tema desconocido o evaluarlo críticamente, teniendo en cuenta múltiples criterios o perspectivas y aplicando sofisticados conocimientos externos al texto. Generar categorías para evaluar las características del texto en términos de su idoneidad para un público objetivo.	
5	8,8% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 5	Establecer hipótesis acerca de un texto, basándose en conocimientos especializados, y en un conocimiento profundo de textos largos o complejos que contienen ideas contrarias a lo esperado. Analizar críticamente y evaluar inconsistencias potenciales o reales, ya sea dentro del texto o entre el texto e ideas fuera del texto.	
4	29,5% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 4	Utilizar conocimiento formal o público para realizar una hipótesis o evaluación crítica de un texto. Demostrar una comprensión precisa de textos largos o complejos.	<i>LA SEGURIDAD DE LOS TELÉFONOS MÓVILES</i> Pregunta 11 (604)
3	57,7% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 3	Establecer conexiones o comparaciones, dar explicaciones o evaluar una característica de un texto. Demostrar un conocimiento detallado de un texto en relación con conocimientos familiares y cotidianos, o recurriendo a conocimientos menos comunes.	<i>LA SEGURIDAD DE LOS TELÉFONOS MÓVILES</i> Pregunta 6 (526) <i>TELETRABAJO</i> Pregunta 7 (514) <i>EL GLOBO</i> Pregunta 4 (510)
2	80,7% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 2	Establecer una comparación o conexión entre el texto y conocimientos externos, o explicar una característica del texto basándose en experiencias o actitudes personales.	<i>EL GLOBO</i> Pregunta 6 (411)
1a	93,5% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 1a	Establecer una conexión sencilla entre la información del texto y conocimientos cotidianos comunes.	<i>CÓMO CEPILLARSE LOS DIENTES</i> Pregunta 4 (399) <i>ANUNCIO SOBRE LA DONACIÓN DE SANGRE</i> Pregunta 9 (368)
1b	98,4% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 1b	No hay preguntas de <i>reflexión y evaluación</i> en este nivel en el conjunto de preguntas de lectura.	

bajo rendimiento en esta subescala, aunque *reflexión y evaluación* parece ser un aspecto especialmente problemático en varios países de rendimiento bajo a moderado de Europa del este: República Eslovaca, República Checa y Eslovenia, y los países asociados Serbia y Federación Rusa. Con una puntuación media en la escala global de lectura entre 442 y 488, todos estos países registran medias considerablemente inferiores al menos en 12 puntos en la subescala *reflexión y evaluación*, y al menos el 3% de sus alumnos rindió en el Nivel 1b o por debajo del mismo.

La Figura I.2.27 presenta la puntuación media de cada país en la subescala *reflexión y evaluación*, y muestra en qué pares de países son estadísticamente significativas las diferencias entre las medias mostradas. Para cada país mostrado a la izquierda de la columna del medio, la lista en la columna de la derecha muestra países cuyas puntuaciones medias no son suficientemente diferentes para distinguirse con confianza. En todos los demás casos, un país tiene un rendimiento mayor que otro si está por encima en la lista de la columna del medio, y un rendimiento menor si está por debajo.

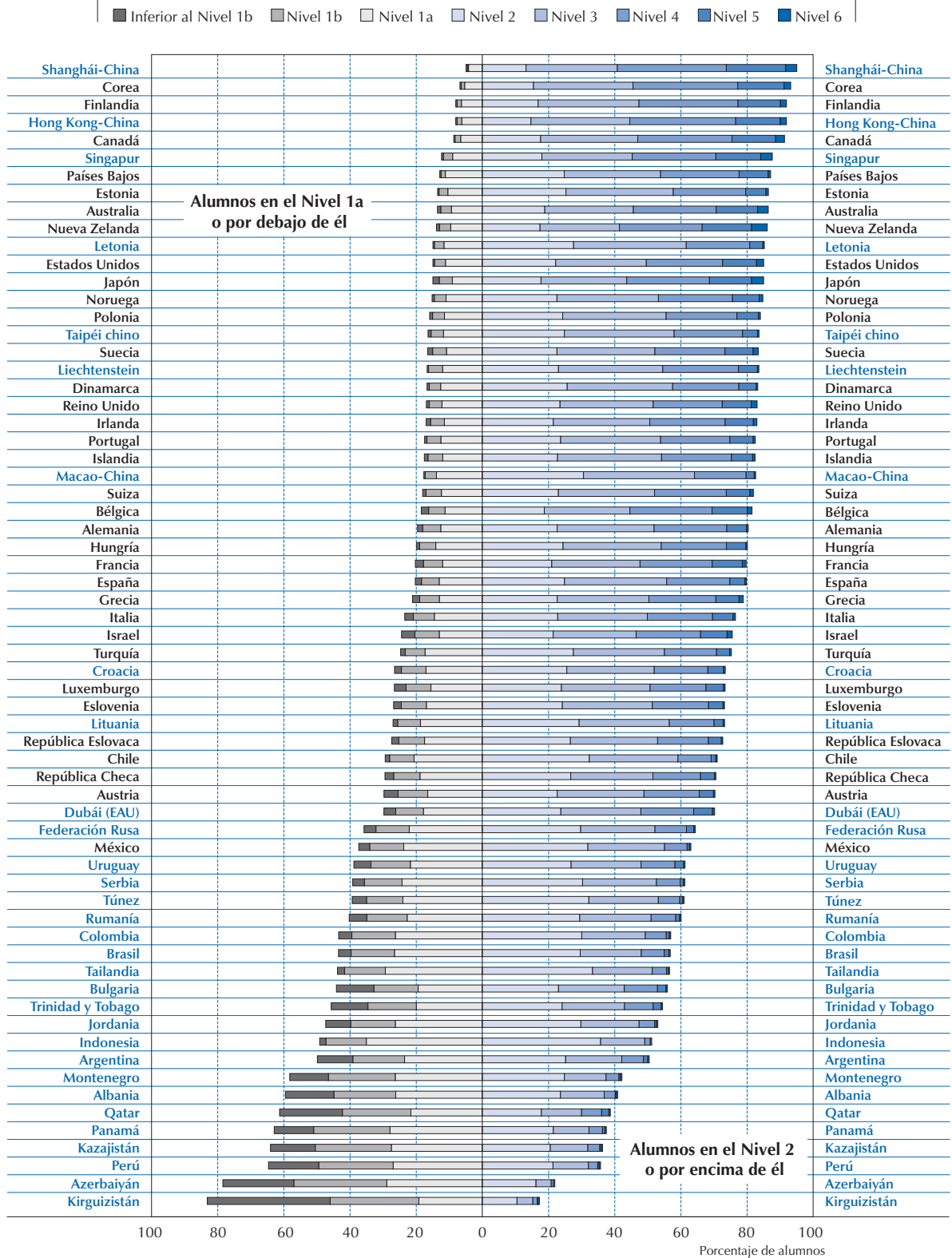
La Tabla I.2.12 presenta la media y la desviación estándar global, las medias para chicos y chicas y la diferencia por sexos, la puntuación percentil, la variación y la diferencia por sexos de esta subescala en cada país. Al igual que en la escala global de lectura, las chicas lograron universalmente un rendimiento mayor que los chicos en todos los países en la subescala *reflexión y evaluación*. Hay una diferencia media mayor entre el rendimiento de las chicas y de los chicos en esta subescala que en la escala global de lectura (44 frente a 39). Esta escala muestra también las mayores diferencias globales en todos los países, de hasta 70 puntos, casi un nivel de competencia completo. El país de la OCDE Eslovenia y siete países asociados muestran una diferencia entre los sexos al menos de 60 puntos:



Figura I. 2.26

¿Cuál es la competencia de los alumnos en reflexión y evaluación de los textos que leen?

Porcentaje de alumnos en los distintos niveles de competencia en «Reflexión y evaluación» de los textos que leen






Los países están clasificados en orden descendente del porcentaje de alumnos en los Niveles 2, 3, 4, 5 y 6.

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla I.2.10.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>


■ Figura I.2.27 ■

Comparación del rendimiento de los países en reflexión y evaluación

	Con diferencia estadísticamente significativa por encima de la media de la OCDE
	Sin diferencia estadísticamente significativa respecto a la media de la OCDE
	Con diferencia estadísticamente significativa por debajo de la media de la OCDE

Media	País de comparación	Países con una media SIN diferencia estadísticamente significativa respecto al país con el que se comparan
557	Shanghái-China	
542	Corea	Hong Kong-China, Finlandia, Canadá
540	Hong Kong-China	Corea, Finlandia, Canadá
536	Finlandia	Corea, Hong Kong-China, Canadá, Nueva Zelanda
535	Canadá	Corea, Hong Kong-China, Finlandia, Nueva Zelanda
531	Nueva Zelanda	Finlandia, Canadá, Singapur
529	Singapur	Nueva Zelanda
523	Australia	Japón
521	Japón	Australia, Estados Unidos, Países Bajos
512	Estados Unidos	Japón, Países Bajos, Bélgica, Noruega, Irlanda
510	Países Bajos	Japón, Estados Unidos, Bélgica, Noruega, Reino Unido, Estonia, Irlanda, Suecia
505	Bélgica	Estados Unidos, Países Bajos, Noruega, Reino Unido, Estonia, Irlanda, Suecia, Liechtenstein
505	Noruega	Estados Unidos, Países Bajos, Bélgica, Reino Unido, Estonia, Irlanda, Suecia, Polonia, Liechtenstein
503	Reino Unido	Países Bajos, Bélgica, Noruega, Estonia, Irlanda, Suecia, Polonia, Liechtenstein, Suiza, Portugal, Francia
503	Estonia	Países Bajos, Bélgica, Noruega, Reino Unido, Irlanda, Suecia, Polonia, Liechtenstein, Suiza, Portugal, Francia
502	Irlanda	Estados Unidos, Países Bajos, Bélgica, Noruega, Reino Unido, Estonia, Suecia, Polonia, Liechtenstein, Suiza, Portugal, Islandia, Francia
502	Suecia	Países Bajos, Bélgica, Noruega, Reino Unido, Estonia, Irlanda, Polonia, Liechtenstein, Suiza, Portugal, Islandia, Francia
498	Polonia	Noruega, Reino Unido, Estonia, Irlanda, Suecia, Liechtenstein, Suiza, Portugal, Islandia, Francia, Dinamarca, Taipéi chino, Letonia, Alemania, Grecia
498	Liechtenstein	Bélgica, Noruega, Reino Unido, Estonia, Irlanda, Suecia, Polonia, Suiza, Portugal, Islandia, Francia, Dinamarca, Taipéi chino, Letonia, Alemania, Grecia, Hungría
497	Suiza	Reino Unido, Estonia, Irlanda, Suecia, Polonia, Liechtenstein, Portugal, Islandia, Francia, Dinamarca, Taipéi chino, Letonia, Alemania, Grecia, Hungría
496	Portugal	Reino Unido, Estonia, Irlanda, Suecia, Polonia, Liechtenstein, Suiza, Islandia, Francia, Dinamarca, Taipéi chino, Letonia, Alemania, Grecia, Hungría
496	Islandia	Irlanda, Suecia, Polonia, Liechtenstein, Suiza, Portugal, Francia, Dinamarca, Taipéi chino, Letonia, Alemania, Grecia
495	Francia	Reino Unido, Estonia, Irlanda, Suecia, Polonia, Liechtenstein, Suiza, Portugal, Islandia, Dinamarca, Taipéi chino, Letonia, Alemania, Grecia, Hungría
493	Dinamarca	Polonia, Liechtenstein, Suiza, Portugal, Islandia, Francia, Taipéi chino, Letonia, Alemania, Grecia, Hungría
493	Taipéi chino	Polonia, Liechtenstein, Suiza, Portugal, Islandia, Francia, Dinamarca, Letonia, Alemania, Grecia, Hungría
492	Letonia	Polonia, Liechtenstein, Suiza, Portugal, Islandia, Francia, Dinamarca, Taipéi chino, Alemania, Grecia, Hungría, Israel
491	Alemania	Polonia, Liechtenstein, Suiza, Portugal, Islandia, Francia, Dinamarca, Taipéi chino, Letonia, Grecia, Hungría, Israel
489	Noruega	Polonia, Liechtenstein, Suiza, Portugal, Islandia, Francia, Dinamarca, Taipéi chino, Letonia, Alemania, Hungría, España, Israel, Italia, Macao-China
489	Hungría	Liechtenstein, Suiza, Portugal, Francia, Dinamarca, Taipéi chino, Letonia, Alemania, Grecia, España, Israel, Italia
483	España	Grecia, Hungría, Israel, Italia, Macao-China
483	Israel	Letonia, Alemania, Grecia, Hungría, España, Italia, Macao-China, Turquía
482	Italia	Grecia, Hungría, España, Israel, Macao-China
481	Macao-China	Grecia, España, Israel, Italia
473	Turquía	Israel, Croacia, Luxemburgo, Eslovenia, República Eslovaca, Dubái (EAU), Austria
471	Croacia	Turquía, Luxemburgo, Eslovenia, República Eslovaca, Dubái (EAU), Lituania, Austria, República Checa
471	Luxemburgo	Turquía, Croacia, Eslovenia, República Eslovaca
470	Eslovenia	Turquía, Croacia, Luxemburgo, República Eslovaca
466	República Eslovaca	Turquía, Croacia, Luxemburgo, Eslovenia, Dubái (EAU), Lituania, Austria, República Checa
466	Dubái (EAU)	Turquía, Croacia, República Eslovaca, Lituania, Austria, República Checa
463	Lituania	Croacia, República Eslovaca, Dubái (EAU), Austria, República Checa
463	Austria	Turquía, Croacia, República Eslovaca, Dubái (EAU), Lituania, República Checa
462	República Checa	Croacia, República Eslovaca, Dubái (EAU), Lituania, Austria
452	Chile	
441	Federación Rusa	Uruguay
436	Uruguay	Federación Rusa, México, Serbia, Rumanía
432	México	Uruguay, Serbia, Túnez, Rumanía
430	Serbia	Uruguay, México, Túnez, Rumanía, Brasil, Colombia, Bulgaria
427	Túnez	México, Serbia, Rumanía, Brasil, Colombia, Tailandia, Bulgaria
426	Rumanía	Uruguay, México, Serbia, Túnez, Brasil, Colombia, Tailandia, Bulgaria
424	Brasil	Serbia, Túnez, Rumanía, Colombia, Tailandia, Bulgaria
422	Colombia	Serbia, Túnez, Rumanía, Brasil, Tailandia, Bulgaria, Trinidad y Tobago
420	Tailandia	Túnez, Rumanía, Brasil, Colombia, Bulgaria
417	Bulgaria	Serbia, Túnez, Rumanía, Brasil, Colombia, Tailandia, Trinidad y Tobago, Indonesia, Jordania, Argentina
413	Trinidad y Tobago	Colombia, Bulgaria, Indonesia, Jordania
409	Indonesia	Bulgaria, Trinidad y Tobago, Jordania, Argentina
407	Jordania	Bulgaria, Trinidad y Tobago, Indonesia, Argentina
402	Argentina	Bulgaria, Indonesia, Jordania
383	Montenegro	Panamá, Albania
377	Panamá	Montenegro, Albania, Qatar, Kazajistán, Perú
376	Albania	Montenegro, Panamá, Qatar, Kazajistán, Perú
376	Qatar	Panamá, Albania, Kazajistán, Perú
373	Kazajistán	Panamá, Albania, Qatar, Perú
368	Perú	Panamá, Albania, Qatar, Kazajistán
335	Azerbaiyán	
300	Kirguizistán	

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>



■ Figura 1.2.28 ■

Comparación de los países en las diferentes subescalas de aspecto

	El rendimiento del país en la subescala es entre 0 y 3 puntos más alto que en la escala de lectura combinada.
	El rendimiento del país en la subescala es entre 3 y 10 puntos más alto que en la escala de lectura combinada.
	El rendimiento del país en la subescala es por lo menos 10 puntos más alto que en la escala de lectura combinada.
	El rendimiento del país en la subescala es entre 0 y 3 puntos más bajo que en la escala de lectura combinada.
	El rendimiento del país en la subescala es entre 3 y 10 puntos más bajo que en la escala de lectura combinada.
	El rendimiento del país en la subescala es por lo menos 10 puntos más bajo que en la escala de lectura combinada.

	Puntuación en lectura	Diferencia en el rendimiento entre la escala de lectura combinada y cada subescala de aspecto		
		Acceso y recuperación	Integración e interpretación	Reflexión y evaluación
Shanghái-China	556	-7	2	1
Corea	539	2	1	3
Finlandia	536	-4	2	0
Hong Kong-China	533	-4	-3	6
Singapur	526	0	-1	3
Canadá	524	-8	-2	11
Nueva Zelanda	521	0	-4	10
Japón	520	10	0	1
Australia	515	-2	-2	8
Países Bajos	508	11	-4	2
Bélgica	506	7	-2	-1
Noruega	503	9	-1	2
Estonia	501	2	-1	2
Suiza	501	5	1	-3
Polonia	500	0	2	-3
Islandia	500	6	2	-4
Estados Unidos	500	-8	-5	12
Liechtenstein	499	8	-2	-2
Suecia	497	7	-3	5
Alemania	497	3	3	-6
Irlanda	496	2	-2	7
Francia	496	-4	2	0
Taipei chino	495	1	4	-2
Dinamarca	495	7	-3	-2
Reino Unido	494	-3	-4	9
Hungría	494	7	2	-5
Portugal	489	-1	-3	7
Macao-China	487	6	2	-6
Italia	486	-4	4	-4
Letonia	484	-8	0	8
Eslovenia	483	6	6	-13
Grecia	483	-15	2	7
España	481	-1	0	2
República Checa	478	1	9	-16
República Eslovaca	477	13	4	-12
Croacia	476	16	-3	-5
Israel	474	-11	-1	9
Luxemburgo	472	-2	3	-2
Austria	470	7	1	-7
Lituania	468	8	0	-5
Turquía	464	3	-5	8
Dubái (EAU)	459	-1	-3	6
Federación Rusa	459	9	7	-19
Chile	449	-5	3	3
Serbia	442	7	3	-12
Bulgaria	429	0	7	-12
Uruguay	426	-1	-3	10
México	425	7	-7	7
Rumanía	424	-2	0	2
Tailandia	421	10	-5	-1
Trinidad y Tobago	416	-3	2	-3
Colombia	413	-9	-2	9
Brasil	412	-5	-6	12
Montenegro	408	0	13	-25
Jordania	405	-11	5	2
Túnez	404	-10	-10	23
Indonesia	402	-3	-4	7
Argentina	398	-4	-1	4
Kazajistán	390	7	6	-18
Albania	385	-5	8	-9
Qatar	372	-18	7	4
Panamá	371	-7	1	6
Perú	370	-6	2	-2
Azerbaiyán	362	0	12	-27
Kirguistán	314	-15	13	-14
Media OCDE	493	2	0	1

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla 1.2.3, Tabla 1.2.6, Tabla 1.2.9 y Tabla 1.2.12.
StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>



Albania, Bulgaria, Trinidad y Tobago, Jordania, Lituania, Croacia y Montenegro. Cinco de estos ocho países se encuentran en el sureste de Europa, donde parece existir una tendencia especialmente negativa entre los chicos en la reflexión y la evaluación en comparación con las chicas. Como ejemplo, en Bulgaria solo el 24% de los chicos frente al 43% de las chicas alcanzan al menos el Nivel 3.

Fortalezas y debilidades relativas de los países en diferentes aspectos de la lectura

La Figura I.2.28 presenta el rendimiento medio de cada país participante en la escala global de lectura y lo compara con su rendimiento medio en las subescalas *acceso y recuperación*, *integración e interpretación*, y *reflexión y evaluación*, mostrando las diferencias en puntos entre la escala global y cada una de las subescalas de aspectos.

Algunos países de la OCDE registran un rendimiento consistente en todas las subescalas de aspectos y no más de tres puntos de diferencia con la competencia media de los tres aspectos. Estos países son Estonia, Corea, Luxemburgo, Polonia y España. Sin embargo, lo más habitual es que haya alguna variación en el rendimiento en las distintas subescalas de aspectos.

Algunos países registraron un rendimiento considerablemente inferior –al menos en 10 puntos– en la subescala *reflexión y evaluación* que en una o más de las otras dos subescalas de aspectos. En este grupo se encuentran los países de la OCDE República Checa, Eslovenia y República Eslovaca, y los países asociados Azerbaiyán, Montenegro, Federación Rusa, Kazajistán, Kirguizistán, Serbia y Bulgaria. Los alumnos de estos países parecen estar menos acostumbrados a la evaluación crítica y a la reflexión sobre lo que leen, y más acostumbrados a utilizar los textos para encontrar y analizar información.

A la inversa, grupos claramente distinguibles de países muestran un mayor rendimiento en el aspecto *reflexión y evaluación* que en uno o los otros dos aspectos. Aparte de Irlanda, todos los países de habla inglesa (Australia, Canadá, Nueva Zelanda, Reino Unido y Estados Unidos) registran una puntuación media al menos 10 puntos superior en la subescala *reflexión y evaluación* que en una o ambas de las otras subescalas. Lo mismo se puede decir de Hong Kong-China. Otro grupo claramente distinguible con este perfil se compone de varios países iberoamericanos: Brasil, Colombia, Panamá y Uruguay. El resto de los países iberoamericanos –los países de la OCDE Chile y México, y el país asociado Argentina– también muestran un rendimiento comparativamente bueno en la subescala *reflexión y evaluación*. Los alumnos de estos países son aventajados en expresar su opinión acerca de los textos y en discernir su estructura y propósito, pero están en desventaja comparativa en la lectura atenta y precisa centrada en la información.

Además de comparar las puntuaciones medias en cada uno de los aspectos, otra manera de ver la fortaleza o debilidad relativa de los países en los aspectos de la lectura es examinando el puesto que ocupan en la clasificación de cada aspecto. El rango de la clasificación de cada país y aspecto se detalla en la Figura I.2.29.

Diferencias según el sexo en los diversos aspectos de la lectura

Las Figuras I.2.30a, I.2.30b y I.2.30c muestran la distribución del rendimiento de los alumnos en cada subescala de aspectos por país, marcando el rendimiento medio de chicas y chicos.

Mientras que el rendimiento de las chicas es superior al de los chicos en todos los aspectos de la lectura, así como en la escala global de lectura, existen algunas variaciones en las subescalas de aspectos. La menor variación entre chicas y chicos se observa en la subescala *integración e interpretación* (36 puntos) y la mayor en la subescala *reflexión y evaluación* (44 puntos). La relativa disparidad se refleja en cada parte de la distribución del rendimiento en las subescalas de aspectos.

Por ejemplo, en la subescala *integración e interpretación*, el 2% o más de las chicas en ocho países de la OCDE y en tres países y economías asociados alcanza un rendimiento de Nivel 6, dándose el porcentaje más elevado de 4,2% en Shanghái-China, Nueva Zelanda y Singapur. En la misma subescala de aspectos, los únicos países de la OCDE en los que más del 2% de los chicos alcanzó un rendimiento de Nivel 6 son Nueva Zelanda y Australia (ambos 2,1%) y el país asociado Singapur (2,8%). Estas cifras se pueden comparar con los resultados paralelos en la subescala *reflexión y evaluación*, donde la situación es similar aunque más pronunciada. En la subescala *reflexión y evaluación*, más del 2% de las chicas de diez países de la OCDE y de tres países y economías asociados alcanzan una competencia de Nivel 6, y Nueva Zelanda registra el 6,5% en este nivel. Solamente en los países de la OCDE Nueva Zelanda, Japón y Australia más del 2% de los chicos alcanzó el Nivel 6 en la subescala *reflexión y evaluación*.

En el otro extremo del espectro de rendimiento, la proporción entre el rendimiento de las chicas y los chicos es similar en las tres subescalas de aspectos: aproximadamente la mitad de chicas que de chicos rinden por debajo del Nivel 2 en cada una de las subescalas de aspectos en todos los países de la OCDE. En la subescala *acceso y recuperación*, el 13,5% de las chicas y el 25,6% de los chicos rinde por debajo del Nivel 2; en la subescala *integración*




■ Figura I.2.29 [Parte 1/3] ■

Clasificación de los países en los diferentes aspectos del rendimiento en lectura

	Con diferencia estadísticamente significativa por encima de la media de la OCDE
	Sin diferencia estadísticamente significativa respecto a la media de la OCDE
	Con diferencia estadísticamente significativa por debajo de la media de la OCDE

Subescala Acceso y recuperación						
	Puntuación media	E. E.	Clasificación de rango			
			Países OCDE		Todos los países/economías	
			Rango superior	Rango inferior	Rango superior	Rango inferior
Shanghái-China	549	(2,9)			1	1
Corea	542	(3,6)	1	1	1	2
Finlandia	532	(2,7)	2	3	3	5
Japón	530	(3,8)	2	4	3	7
Hong Kong-China	530	(2,7)			3	6
Singapur	526	(1,4)			5	7
Nueva Zelanda	521	(2,4)	4	6	6	9
Países Bajos	519	(5,1)	3	9	5	12
Canadá	517	(1,5)	5	8	8	11
Bélgica	513	(2,4)	5	9	8	13
Australia	513	(2,4)	5	9	8	13
Noruega	512	(2,8)	6	11	9	14
Liechtenstein	508	(4,0)			10	20
Islandia	507	(1,6)	9	13	12	17
Suiza	505	(2,7)	9	16	12	20
Suecia	505	(2,9)	9	16	13	21
Estonia	503	(3,0)	10	18	13	22
Dinamarca	502	(2,6)	11	18	14	22
Hungría	501	(3,7)	10	19	13	23
Alemania	501	(3,5)	11	19	14	24
Polonia	500	(2,8)	12	19	16	24
Irlanda	498	(3,3)	12	20	16	26
Taipéi chino	496	(2,8)			19	28
Macao-China	493	(1,2)			23	28
Estados Unidos	492	(3,6)	17	24	22	31
Francia	492	(3,8)	17	24	21	31
Croacia	492	(3,1)			22	31
Reino Unido	491	(2,5)	19	24	23	31
República Eslovaca	491	(3,0)	19	24	23	31
Eslovenia	489	(1,1)	20	24	27	31
Portugal	488	(3,3)	19	25	24	32
Italia	482	(1,8)	24	27	31	35
España	480	(2,1)	25	28	32	36
República Checa	479	(3,2)	25	29	32	37
Austria	477	(3,2)	25	29	32	38
Lituania	476	(3,0)			32	38
Letonia	476	(3,6)			32	39
Luxemburgo	471	(1,3)	29	31	37	40
Federación Rusa	469	(3,9)			37	42
Grecia	468	(4,4)	29	32	36	42
Turquía	467	(4,1)	29	32	37	42
Israel	463	(4,1)	30	32	39	43
Dubái (EAU)	458	(1,4)			42	43
Serbia	449	(3,1)			44	45
Chile	444	(3,4)	33	33	44	46
México	433	(2,1)	34	34	46	48
Tailandia	431	(3,5)			46	49
Bulgaria	430	(8,3)			45	50
Uruguay	424	(2,9)			48	50
Rumanía	423	(4,7)			47	50
Trinidad y Tobago	413	(1,6)			50	52
Montenegro	408	(2,3)			52	54
Brasil	407	(3,3)			52	55
Colombia	404	(3,7)			52	56
Indonesia	399	(4,7)			53	59
Kazajistán	397	(3,7)			54	59
Argentina	394	(4,8)			55	59
Jordania	394	(4,0)			55	59
Túnez	393	(3,3)			55	59
Albania	380	(4,7)			60	61
Perú	364	(4,3)			61	63
Panamá	363	(7,7)			61	64
Azerbaiyán	361	(4,5)			61	64
Qatar	354	(1,0)			63	64
Kirguizistán	299	(4,0)			65	65

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>


■ Figura I.2.29 [Parte 2/3] ■

Clasificación de los países en los diferentes aspectos del rendimiento en lectura

	Con diferencia estadísticamente significativa por encima de la media de la OCDE
	Sin diferencia estadísticamente significativa respecto a la media de la OCDE
	Con diferencia estadísticamente significativa por debajo de la media de la OCDE

Subescala <i>Integración e interpretación</i>						
	Puntuación media	E. E.	Clasificación de rango			
			Países OCDE		Todos los países/economías	
			Rango superior	Rango inferior	Rango superior	Rango inferior
Shanghái-China	558	(2,5)			1	1
Corea	541	(3,4)	1	2	2	3
Finlandia	538	(2,3)	1	2	2	3
Hong Kong-China	530	(2,2)			4	4
Singapur	525	(1,2)			5	6
Canadá	522	(1,5)	3	4	5	7
Japón	520	(3,5)	3	6	5	9
Nueva Zelanda	517	(2,4)	4	6	7	9
Australia	513	(2,4)	5	7	8	10
Países Bajos	504	(5,4)	6	17	9	22
Bélgica	504	(2,5)	7	14	10	17
Polonia	503	(2,8)	7	15	10	19
Islandia	503	(1,5)	7	13	10	17
Noruega	502	(2,7)	7	15	10	19
Suiza	502	(2,5)	7	15	10	19
Alemania	501	(2,8)	7	16	10	21
Estonia	500	(2,8)	8	17	11	22
Taipéi chino	499	(2,5)			12	23
Liechtenstein	498	(4,0)			10	25
Francia	497	(3,6)	9	21	12	26
Hungría	496	(3,2)	11	22	14	27
Estados Unidos	495	(3,7)	12	24	15	30
Suecia	494	(3,0)	13	23	17	29
Irlanda	494	(3,0)	14	24	17	29
Dinamarca	492	(2,1)	16	23	20	29
Reino Unido	491	(2,4)	17	25	22	32
Italia	490	(1,6)	19	25	24	31
Eslovenia	489	(1,1)	21	25	25	31
Macao-China	488	(0,8)			26	31
República Checa	488	(2,9)	19	27	24	34
Portugal	487	(3,0)	20	27	25	34
Letonia	484	(2,8)			28	35
Grecia	484	(4,0)	21	29	25	35
República Eslovaca	481	(2,5)	25	28	32	36
España	481	(2,0)	26	28	32	35
Luxemburgo	475	(1,1)	29	31	36	38
Israel	473	(3,4)	28	31	36	41
Croacia	472	(2,9)			36	41
Austria	471	(2,9)	29	31	36	41
Lituania	469	(2,4)			38	41
Federación Rusa	467	(3,1)			38	42
Turquía	459	(3,3)	32	33	41	43
Dubái (EAU)	457	(1,3)			42	44
Chile	452	(3,1)	32	33	43	45
Serbia	445	(2,4)			45	46
Bulgaria	436	(6,4)			45	47
Rumanía	425	(4,0)			46	50
Uruguay	423	(2,6)			47	51
Montenegro	420	(1,6)			47	51
Trinidad y Tobago	419	(1,4)			48	52
México	418	(2,0)	34	34	48	52
Tailandia	416	(2,6)			49	53
Colombia	411	(3,8)			51	55
Jordania	410	(3,1)			52	55
Brasil	406	(2,7)			53	56
Argentina	398	(4,7)			55	60
Indonesia	397	(3,5)			56	60
Kazajistán	397	(3,0)			56	60
Túnez	393	(2,7)			57	60
Albania	393	(3,8)			56	60
Qatar	379	(0,9)			61	62
Azerbaiyán	373	(2,9)			62	64
Panamá	372	(5,9)			61	64
Perú	371	(4,0)			62	64
Kirguizistán	327	(2,9)			65	65

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>




■ Figura I.2.29 [Parte 3/3] ■

Clasificación de los países en los diferentes aspectos del rendimiento en lectura

	Con diferencia estadísticamente significativa por encima de la media de la OCDE
	Sin diferencia estadísticamente significativa respecto a la media de la OCDE
	Con diferencia estadísticamente significativa por debajo de la media de la OCDE

Subescala Reflexión y evaluación						
	Puntuación media	E. E.	Clasificación de rango			
			Países OCDE		Todos los países/economías	
			Rango superior	Rango inferior	Rango superior	Rango inferior
Shanghái-China	557	(2,4)			1	1
Corea	542	(3,9)	1	2	2	4
Hong Kong-China	540	(2,5)			2	4
Finlandia	536	(2,2)	1	4	3	6
Canadá	535	(1,6)	2	4	3	6
Nueva Zelanda	531	(2,5)	3	5	4	7
Singapur	529	(1,1)			6	7
Australia	523	(2,5)	5	6	8	9
Japón	521	(3,9)	5	7	8	10
Estados Unidos	512	(4,0)	6	10	9	13
Países Bajos	510	(5,0)	6	13	9	16
Bélgica	505	(2,5)	8	14	11	17
Noruega	505	(2,7)	8	14	11	17
Reino Unido	503	(2,4)	9	16	12	19
Estonia	503	(2,6)	9	16	11	19
Irlanda	502	(3,1)	8	16	11	20
Suecia	502	(3,0)	9	17	11	20
Polonia	498	(2,8)	12	20	15	26
Liechtenstein	498	(3,2)			14	26
Suiza	497	(2,7)	13	21	16	26
Portugal	496	(3,3)	13	22	15	27
Islandia	496	(1,4)	15	20	18	25
Francia	495	(3,4)	14	23	17	29
Dinamarca	493	(2,6)	16	23	20	29
Taipei chino	493	(2,8)			20	29
Letonia	492	(3,0)			20	29
Alemania	491	(2,8)	18	24	22	30
Grecia	489	(4,9)	16	26	20	33
Hungría	489	(3,3)	19	25	23	31
España	483	(2,2)	23	26	29	33
Israel	483	(4,0)	22	27	28	34
Italia	482	(1,8)	24	26	30	33
Macao-China	481	(0,8)			31	33
Turquía	473	(4,0)	26	30	33	39
Croacia	471	(3,5)			34	40
Luxemburgo	471	(1,1)	27	29	34	37
Eslovenia	470	(1,2)	27	30	34	37
República Eslovaca	466	(2,9)	28	32	36	42
Dubái (EAU)	466	(1,1)			37	41
Lituania	463	(2,5)			38	42
Austria	463	(3,4)	30	32	37	42
República Checa	462	(3,1)	30	32	38	42
Chile	452	(3,2)	33	33	43	43
Federación Rusa	441	(3,7)			44	45
Uruguay	436	(2,9)			44	47
México	432	(1,9)	34	34	45	48
Serbia	430	(2,6)			45	49
Túnez	427	(3,0)			46	51
Rumanía	426	(4,5)			46	53
Brasil	424	(2,7)			48	53
Colombia	422	(4,2)			48	54
Tailandia	420	(2,8)			49	53
Bulgaria	417	(7,1)			48	57
Trinidad y Tobago	413	(1,3)			53	55
Indonesia	409	(3,8)			53	57
Jordania	407	(3,4)			54	57
Argentina	402	(4,8)			55	57
Montenegro	383	(1,9)			58	59
Panamá	377	(6,3)			58	63
Albania	376	(4,6)			58	63
Qatar	376	(1,0)			59	62
Kazajistán	373	(3,4)			59	63
Perú	368	(4,2)			61	63
Azerbaiyán	335	(3,8)			64	64
Kirguizistán	300	(4,0)			65	65

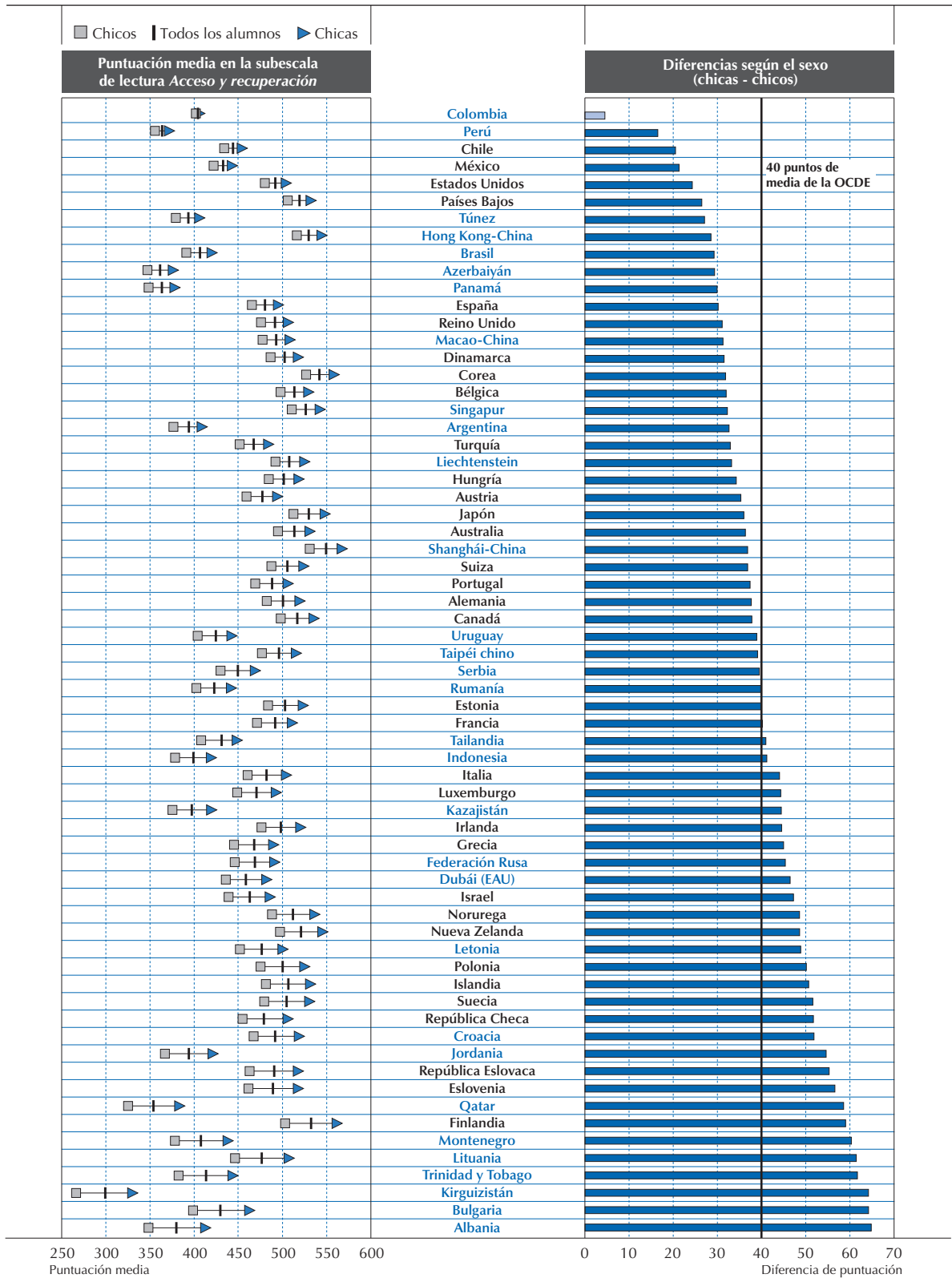
Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>



■ Figura I. 2.30a ■

Diferencias según el sexo en la capacidad de acceso a la información y su recuperación en la lectura



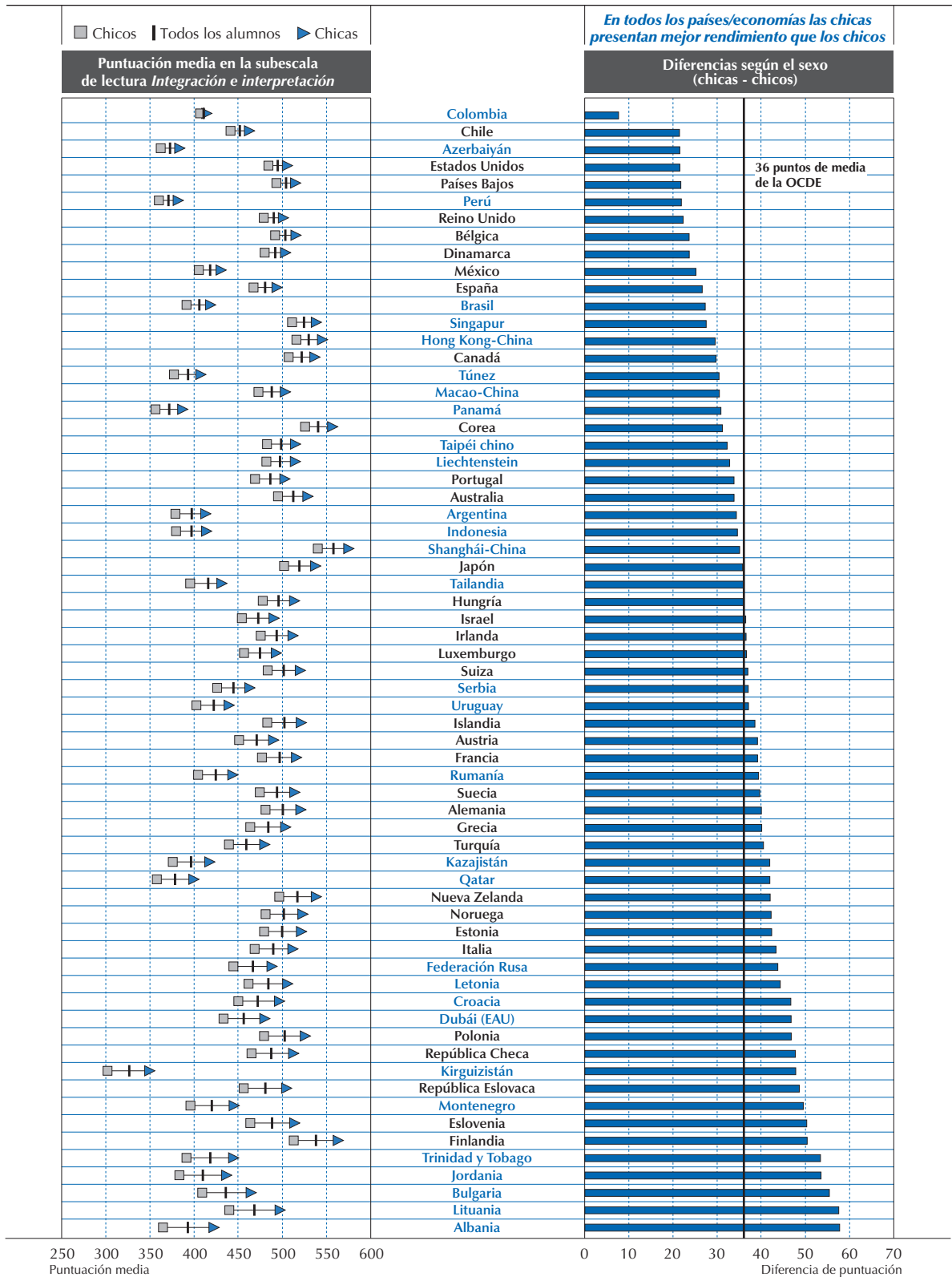
Nota: Todas las diferencias según el sexo son significativas (ver Anexo A3).
 Los países están clasificados en orden ascendente de la diferencia de puntuación según el sexo (chicas-chicos).
 Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla I.2.6.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>



■ Figura I. 2.30b ■

Diferencias según el sexo en la capacidad de *integración e interpretación* de la información en la lectura



Nota: Todas las diferencias según el sexo son significativas (ver Anexo A3).

Los países están clasificados en orden ascendente de la diferencia de puntuación según el sexo (chicas-chicos).

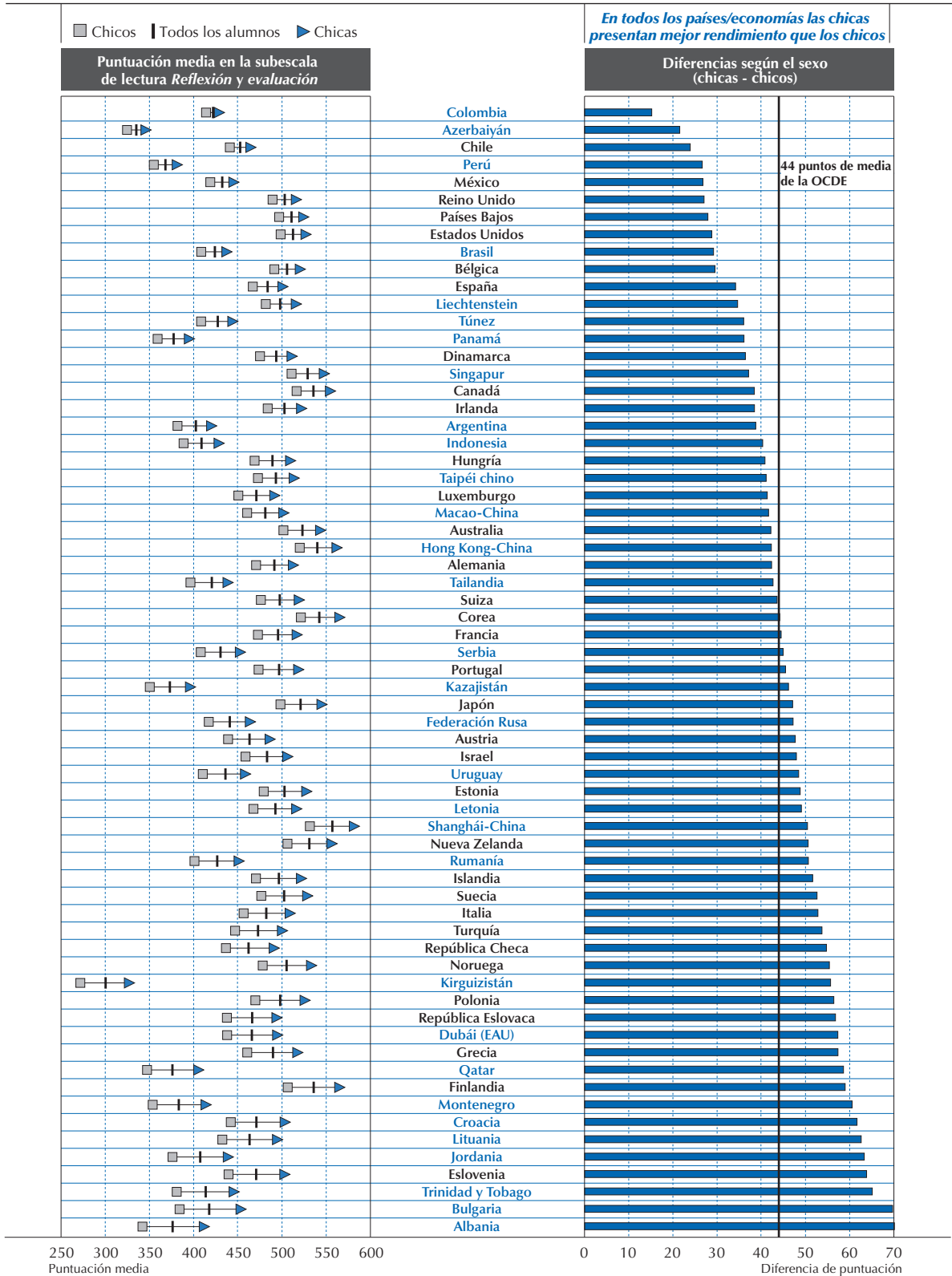
Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla I.2.9.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>



■ Figura I. 2.30c ■

Diferencias según el sexo en la capacidad de reflexión sobre la información y su evaluación en la lectura



Nota: Todas las diferencias según el sexo son significativas (ver Anexo A3).
 Los países están clasificados en orden ascendente de la diferencia de puntuación según el sexo (chicas-chicos).
 Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla I.2.12.
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>



e interpretación, el 13,4% de las chicas y el 25,1% de los chicos; en la subescala *reflexión y evaluación*, el 12,6% de las chicas y el 25,9% de los chicos rinde por debajo de este nivel.

Subescalas de formato de texto

El marco de lectura identifica cuatro formatos de texto, *continuo*, *discontinuo*, *mixto* y *múltiple*. Dos se emplean como base para elaborar las subescalas de formato de texto: *textos continuos* y *textos discontinuos*.

Casi dos tercios de las preguntas se han clasificado como *textos continuos*. Estas preguntas se basan en estímulos en prosa (oraciones completas y párrafos), o en las secciones de prosa de textos de un formato que comprende una mezcla de partes continuas y discontinuas. Casi un tercio de las preguntas de PISA 2009 se clasifican como *textos discontinuos*. Son preguntas basadas en estímulos en un formato discontinuo, como tablas, gráficos, mapas, formularios y diagramas, o en la sección discontinua de un texto con formato mixto. El cinco por ciento de las preguntas se clasifican como *formato mixto*. Estas preguntas requieren que el lector recurra igualmente a partes continuas y discontinuas de un texto en formato mixto. Estas preguntas no han sido incluidas en las subescalas de *texto continuo* ni en las de *texto discontinuo*. Se emplearon varios *textos múltiples* como estímulos en PISA 2009, pero en estos casos los textos que comprendían cada conjunto de estímulos son todos de formato continuo, de manera que el 5% de las preguntas clasificadas como *textos múltiples*, en los que el lector debe recurrir a más de un texto, está incluido en la construcción de la subescala de *textos continuos*.

Rendimiento de los alumnos en la subescala de lectura de textos continuos

Dado que el 65% de las preguntas del conjunto de tareas de lectura de PISA 2009 se asignan a la subescala de textos continuos, hay que tener en cuenta una gran variedad de tareas y características de textos para describir los niveles de competencia ascendentes. En los niveles inferiores, las tareas se basan en textos breves y sencillos en un formato conocido, con repetición verbal o ayuda no verbal como por ejemplo una imagen. A medida que las tareas se hacen más difíciles, la complejidad de la estructura sintáctica de los textos asociados aumenta, el contenido es cada vez menos conocido y más abstracto, y el lector debe centrarse en secciones cada vez mayores del texto o en una información más dispersa. En los niveles superiores, las tareas exigen que el lector extraiga y procese información de textos largos o densos en un formato poco conocido, donde hay pocos marcadores explícitos, o ninguno, que indiquen la ubicación de la información necesaria, y el lector debe obtener el significado de lo que se implica y no de lo que se declara.

La Figura I.2.31 ofrece descripciones sobre la naturaleza de la destreza, el conocimiento y el entendimiento lectores necesarios en cada nivel de la escala para el formato de *textos continuos*, con el porcentaje de alumnos en todos los países de la OCDE que han alcanzado este nivel en PISA 2009. En la columna de la derecha se ofrecen ejemplos de preguntas de textos continuos planteadas. Las Figuras I.2.40 a I.2.46 describen estas preguntas y ofrecen comentarios sobre lo que muestran.

La Figura I.2.32 muestra el porcentaje de alumnos en cada nivel de competencia en la subescala *textos continuos*. También se ofrecen detalles del rendimiento según el sexo en esta subescala en la Tabla I.2.15.

Con un porcentaje tan elevado de preguntas asignadas a la subescala de *textos continuos*, no es sorprendente que el perfil de rendimiento según el nivel de lectura sea muy similar al de la escala global de lectura: la diferencia en cada nivel, como promedio, es inferior a 0,5 de un punto porcentual. La Figura I.2.32 muestra que en todos los países existe un porcentaje relativamente pequeño de alumnos competentes en los máximos niveles de rendimiento (para los países de la OCDE el promedio es de 7,2% y 1% en los Niveles 5 y 6, respectivamente). No obstante, más del 15% de los alumnos alcanzan uno de estos niveles en el país de la OCDE Nueva Zelanda (15,9%) y en los países y economías asociados Shanghái-China (23,7%), Hong Kong-China (15,4%) y Singapur (15,2%). En el otro extremo del espectro, como promedio en todos los países de la OCDE, casi el 19% de los alumnos rinde por debajo del Nivel 2, y la cifra supera el 50% en los países asociados Kirguizistán, Azerbaiyán, Panamá, Perú, Qatar, Kazajistán, Albania, Indonesia y Argentina. Ello indica que en estos países la mayoría de los alumnos de 15 años va a tener dificultades con el uso de textos continuos a menos que sean breves y estén claramente marcados; e incluso con estos textos es poco probable que puedan hacer algo más aparte de identificar la idea principal o encontrar información presentada de forma explícita.

La Figura I.2.33 muestra la puntuación media de cada país en la subescala *textos continuos*, y muestra en qué pares de países son estadísticamente significativas las diferencias entre las medias mostradas. Para cada país mostrado a la izquierda de la columna del medio, la lista de los países en la columna de la derecha muestra países cuyas puntuaciones medias no son suficientemente diferentes para distinguirse con confianza. En todos los demás casos, un país tiene un rendimiento mayor que otro si está por encima en la lista de la columna del medio, y un rendimiento menor si está por debajo.

■ Figura I.2.31 ■

Descripciones resumidas de los siete niveles de competencia en la subescala de lectura de textos continuos

Nivel	Porcentaje de alumnos capaces de realizar tareas de este nivel o superior	Características de las tareas	Ejemplos de preguntas de textos continuos planteadas
6	1,0% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas de Nivel 6	Abordar textos únicos o múltiples que pueden ser largos, densos o tener significados muy abstractos e implícitos. Relacionar la información de los textos con ideas múltiples, complejas o no intuitivas.	LA REPRESENTACIÓN SERÁ LA TRAMPA Pregunta 3 (730)
5	8,2% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 5	Abordar textos cuyo discurso no es evidente ni está claramente marcado, para discernir la relación de partes específicas del texto con el tema o la intención implícitos.	
4	28,8% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 4	Seguir vínculos lingüísticos o temáticos a lo largo de varios párrafos, a menudo en ausencia de marcadores claros del discurso, con el fin de localizar, interpretar o evaluar información poco prominente.	LA REPRESENTACIÓN SERÁ LA TRAMPA Pregunta 7 (556)
3	57,2% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 3	Utilizar las convenciones de organización de textos, si las hay, y seguir vínculos lógicos implícitos o explícitos tales como relaciones causa y efecto a través de varias oraciones o párrafos con el fin de localizar, interpretar o evaluar información.	EL AVARO Y SU ORO Pregunta 5 (548) TELETRABAJO Pregunta 1 (537) TELETRABAJO Pregunta 7 (514)
2	80,9% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 2	Seguir conexiones lógicas y lingüísticas dentro de un párrafo para localizar o interpretar información; o sintetizar información de diversos textos o partes de un texto para deducir la intención del autor.	LA REPRESENTACIÓN SERÁ LA TRAMPA Pregunta 4 (474) ANUNCIO SOBRE LA DONACIÓN DE SANGRE Pregunta 8 (438)
1a	94,1% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 1a	Utilizar redundancia, encabezamientos de los párrafos o convenciones gráficas comunes para identificar la idea principal del texto, o localizar información presentada de forma explícita en una sección corta de texto.	CÓMO CEPILLARSE LOS DIENTES Pregunta 4 (399) EL AVARO Y SU ORO Pregunta 1 (373) ANUNCIO SOBRE LA DONACIÓN DE SANGRE Pregunta 9 (368) CÓMO CEPILLARSE LOS DIENTES Pregunta 2 (358) CÓMO CEPILLARSE LOS DIENTES Pregunta 1 (353)
1b	98,7% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 1b	Reconocer información en textos breves y sintácticamente sencillos, con un contexto y tipo de texto conocidos, e incluir ideas reforzadas por imágenes o ayudas verbales repetidas.	EL AVARO Y SU ORO Pregunta 7 (310) CÓMO CEPILLARSE LOS DIENTES Pregunta 3 (285)

La Tabla I.2.16 presenta la puntuación media, variación y diferencia por sexos en cada país en la subescala de *textos continuos*. El rendimiento de las chicas supera al de los chicos en todos los países en la subescala de *textos continuos*; de hecho, la diferencia es incluso un poco mayor que en la escala global de lectura (42 frente a 39). En 51 países, la diferencia es de más de la mitad de un nivel de competencia (más de 36 puntos). La mayor diferencia entre chicas y chicos se encuentra en el país asociado Albania (67 puntos), mientras que, al igual que en la escala global y en las subescalas de aspectos, el país asociado Colombia tiene la menor diferencia entre los sexos, con una separación entre chicos y chicas de solo 14 puntos.

Rendimiento de los alumnos en la subescala de lectura de textos discontinuos

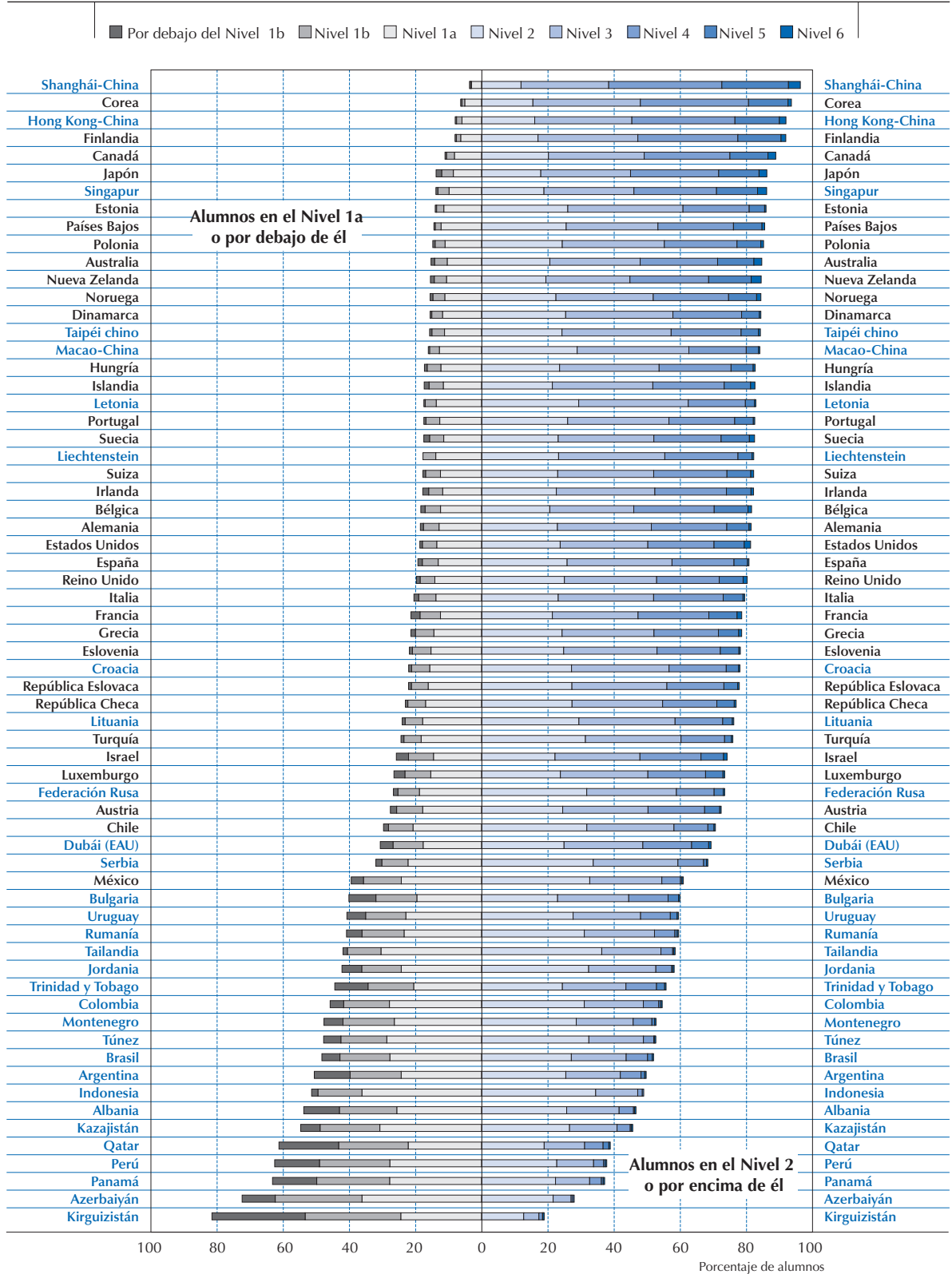
Tradicionalmente, la lectura se ha asociado principalmente a los *textos continuos*. En muchos sistemas escolares, especialmente en las clases de lengua, la lectura normalmente se limita a la literatura y la prosa expositiva. Sin embargo, en otras áreas del plan de estudios, la destreza en la comprensión y el uso de textos discontinuos es al menos de igual importancia: por ejemplo, los alumnos deben poder leer e interpretar mapas y tablas en ciencias sociales, y diagramas y gráficos en ciencias. En la vida adulta, una gran parte de la lectura diaria comprende textos discontinuos, como formularios de impuestos, horarios, informes gráficos del consumo energético doméstico y listas de instrucciones de seguridad en el lugar de trabajo. Dada la preponderancia de los textos discontinuos, una proporción sustancial de las tareas del conjunto de tareas de lectura de PISA 2009 –casi el 30%– se dedica a evaluar la competencia de los alumnos en la lectura de este tipo de textos.



Figura I. 2.32

¿Cuál es la competencia de los alumnos en lectura de textos continuos?

Porcentaje de alumnos en los distintos niveles de competencia en lectura de textos continuos






Los países están clasificados en orden descendente del porcentaje de alumnos en los Niveles 2, 3, 4, 5 y 6.

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla I.2.14.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>


■ Figura I.2.33 ■

Comparación del rendimiento de los países en lectura de *textos continuos*

 Con diferencia estadísticamente significativa **por encima** de la media de la OCDE
 Sin diferencia estadísticamente significativa respecto a la media de la OCDE
 Con diferencia estadísticamente significativa **por debajo** de la media de la OCDE

Media	País de comparación	Países con puntuación media SIN diferencia estadísticamente significativa respecto al país con el que se comparan
564	Shanghái-China	
538	Corea	Hong Kong-China, Finlandia
538	Hong Kong-China	Corea, Finlandia
535	Finlandia	Corea, Hong Kong-China
524	Canadá	Singapur, Japón
522	Singapur	Canadá, Japón, Nueva Zelanda
520	Japón	Canadá, Singapur, Nueva Zelanda, Australia
518	Nueva Zelanda	Singapur, Japón, Australia
513	Australia	Japón, Nueva Zelanda, Países Bajos
506	Países Bajos	Australia, Noruega, Bélgica, Polonia, Islandia, Estados Unidos, Suecia, Suiza, Estonia, Hungría, Irlanda, Taipéi chino, Dinamarca, Alemania
505	Noruega	Países Bajos, Bélgica, Polonia, Islandia, Estados Unidos, Suecia
504	Bélgica	Países Bajos, Noruega, Polonia, Islandia, Estados Unidos, Suecia, Suiza, Estonia, Hungría, Irlanda
502	Polonia	Países Bajos, Noruega, Bélgica, Islandia, Estados Unidos, Suecia, Suiza, Estonia, Hungría, Irlanda, Taipéi chino, Dinamarca, Alemania, Liechtenstein
501	Islandia	Países Bajos, Noruega, Bélgica, Polonia, Estados Unidos, Suecia, Suiza, Estonia, Hungría, Irlanda, Taipéi chino, Dinamarca, Alemania, Liechtenstein
500	Estados Unidos	Países Bajos, Noruega, Bélgica, Polonia, Islandia, Suecia, Suiza, Estonia, Hungría, Irlanda, Taipéi chino, Dinamarca, Alemania, Liechtenstein, Francia, Portugal, Reino Unido
499	Suecia	Países Bajos, Noruega, Bélgica, Polonia, Islandia, Estados Unidos, Suiza, Estonia, Hungría, Irlanda, Taipéi chino, Dinamarca, Alemania, Liechtenstein, Francia, Portugal, Reino Unido
498	Suiza	Países Bajos, Bélgica, Polonia, Islandia, Estados Unidos, Suecia, Estonia, Hungría, Irlanda, Taipéi chino, Dinamarca, Alemania, Liechtenstein, Francia, Portugal, Reino Unido
497	Estonia	Países Bajos, Bélgica, Polonia, Islandia, Estados Unidos, Suecia, Suiza, Hungría, Irlanda, Taipéi chino, Dinamarca, Alemania, Liechtenstein, Francia, Portugal, Reino Unido
497	Hungría	Países Bajos, Bélgica, Polonia, Islandia, Estados Unidos, Suecia, Suiza, Estonia, Irlanda, Taipéi chino, Dinamarca, Alemania, Liechtenstein, Francia, Portugal, Reino Unido, Grecia
497	Irlanda	Países Bajos, Bélgica, Polonia, Islandia, Estados Unidos, Suecia, Suiza, Estonia, Hungría, Taipéi chino, Dinamarca, Alemania, Liechtenstein, Francia, Portugal, Reino Unido, Grecia
496	Taipéi chino	Países Bajos, Polonia, Islandia, Estados Unidos, Suecia, Suiza, Estonia, Hungría, Irlanda, Dinamarca, Alemania, Liechtenstein, Francia, Portugal, Reino Unido
496	Dinamarca	Países Bajos, Polonia, Islandia, Estados Unidos, Suecia, Suiza, Estonia, Hungría, Irlanda, Taipéi chino, Alemania, Liechtenstein, Francia, Portugal, Reino Unido
496	Alemania	Países Bajos, Polonia, Islandia, Estados Unidos, Suecia, Suiza, Estonia, Hungría, Irlanda, Taipéi chino, Dinamarca, Liechtenstein, Francia, Portugal, Reino Unido, Grecia
495	Liechtenstein	Polonia, Islandia, Estados Unidos, Suecia, Suiza, Estonia, Hungría, Irlanda, Taipéi chino, Dinamarca, Alemania, Francia, Portugal, Reino Unido, Italia, Grecia
492	Francia	Estados Unidos, Suecia, Suiza, Estonia, Hungría, Irlanda, Taipéi chino, Dinamarca, Alemania, Liechtenstein, Portugal, Reino Unido, Italia, Macao-China, Grecia, España, Letonia
492	Portugal	Estados Unidos, Suecia, Suiza, Estonia, Hungría, Irlanda, Taipéi chino, Dinamarca, Alemania, Liechtenstein, Francia, Reino Unido, Italia, Macao-China, Grecia, España, Letonia
492	Reino Unido	Estados Unidos, Suecia, Suiza, Estonia, Hungría, Irlanda, Taipéi chino, Dinamarca, Alemania, Liechtenstein, Francia, Portugal, Italia, Macao-China, Grecia
489	Italia	Liechtenstein, Francia, Portugal, Reino Unido, Macao-China, Grecia, España, Letonia
488	Macao-China	Francia, Portugal, Reino Unido, Italia, Grecia, España, Letonia
487	Grecia	Hungría, Irlanda, Alemania, Liechtenstein, Francia, Portugal, Reino Unido, Italia, Macao-China, España, Eslovenia, Letonia, República Eslovaca, República Checa, Croacia, Israel
484	España	Francia, Portugal, Italia, Macao-China, Grecia, Eslovenia, Letonia, República Eslovaca, República Checa, Croacia, Israel
484	Eslovenia	Grecia, España, Letonia, República Eslovaca, República Checa, Israel
484	Letonia	Francia, Portugal, Italia, Macao-China, Grecia, España, Eslovenia, República Eslovaca, República Checa, Croacia, Israel
479	República Eslovaca	Grecia, España, Eslovenia, Letonia, República Checa, Croacia, Israel
479	República Checa	Grecia, España, Eslovenia, Letonia, República Eslovaca, Croacia, Israel
478	Croacia	Grecia, España, Letonia, República Eslovaca, República Checa, Israel, Austria
477	Israel	Grecia, España, Eslovenia, Letonia, República Eslovaca, República Checa, Croacia, Luxemburgo, Lituania, Austria
471	Luxemburgo	Israel, Lituania, Austria, Turquía
470	Lituania	Israel, Luxemburgo, Austria, Turquía
470	Austria	Croacia, Israel, Luxemburgo, Lituania, Turquía
466	Turquía	Luxemburgo, Lituania, Austria, Dubái (EAU), Federación Rusa
461	Dubái (EAU)	Turquía, Federación Rusa
461	Federación Rusa	Turquía, Dubái (EAU), Chile
453	Chile	Federación Rusa
444	Serbia	Bulgaria
433	Bulgaria	Serbia, Uruguay, México, Rumanía, Tailandia
429	Uruguay	Bulgaria, México, Rumanía, Tailandia
426	México	Bulgaria, Uruguay, Rumanía, Tailandia
423	Rumanía	Bulgaria, Uruguay, México, Tailandia, Trinidad y Tobago, Jordania, Colombia, Brasil
423	Tailandia	Bulgaria, Uruguay, México, Rumanía, Trinidad y Tobago, Jordania, Colombia
418	Trinidad y Tobago	Rumanía, Tailandia, Jordania, Colombia, Brasil
417	Jordania	Rumanía, Tailandia, Trinidad y Tobago, Colombia, Brasil, Montenegro
415	Colombia	Rumanía, Tailandia, Trinidad y Tobago, Jordania, Brasil, Montenegro, Túnez, Indonesia
414	Brasil	Rumanía, Trinidad y Tobago, Jordania, Colombia, Montenegro, Túnez, Indonesia
411	Montenegro	Jordania, Colombia, Brasil, Túnez, Indonesia
408	Túnez	Colombia, Brasil, Montenegro, Indonesia, Argentina
405	Indonesia	Colombia, Brasil, Montenegro, Túnez, Argentina, Kazajistán
400	Argentina	Túnez, Indonesia, Kazajistán, Albania
399	Kazajistán	Indonesia, Argentina, Albania
392	Albania	Argentina, Kazajistán
375	Qatar	Kazajistán, Perú
374	Perú	Qatar, Panamá
373	Panamá	Qatar, Perú, Azerbaiyán
362	Azerbaiyán	Panamá
319	Kirguistán	

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>



Todos los textos discontinuos pueden analizarse como compuestos de un listado o más; las tareas más sencillas en esta subescala se basan en una única lista sencilla que requiere que el lector se centre en una única pieza de información explícita y presentada de forma prominente. La creciente dificultad de esta subescala está asociada a tareas basadas en textos con estructuras de listas más complejas, como listas combinadas, y con formas de presentación menos conocidas. Además, las tareas más difíciles requieren que los lectores integren información de múltiples partes de un documento e incluso que traduzcan la información presentada en distintos formatos discontinuos, lo que conlleva implícitamente una profunda comprensión de las estructuras de varios textos.

La Figura 1.2.34 ofrece descripciones sobre la naturaleza de la destreza, el conocimiento y el entendimiento lectores necesarios en cada nivel de la escala para el formato de lectura de *textos discontinuos*, con el porcentaje de alumnos en todos los países de la OCDE que han alcanzado este nivel en PISA 2009. En la columna de la derecha se ofrecen ejemplos de preguntas planteadas de *textos discontinuos*. Las Figuras 1.2.40 a 1.2.46 describen estas preguntas y ofrecen comentarios sobre lo que muestran.

La Figura 1.2.35 muestra el porcentaje de alumnos en cada nivel de competencia en la subescala de *textos discontinuos*. También se ofrecen detalles de rendimiento por sexos en esta subescala en la Tabla 1.2.18.

■ Figura 1.2.34 ■

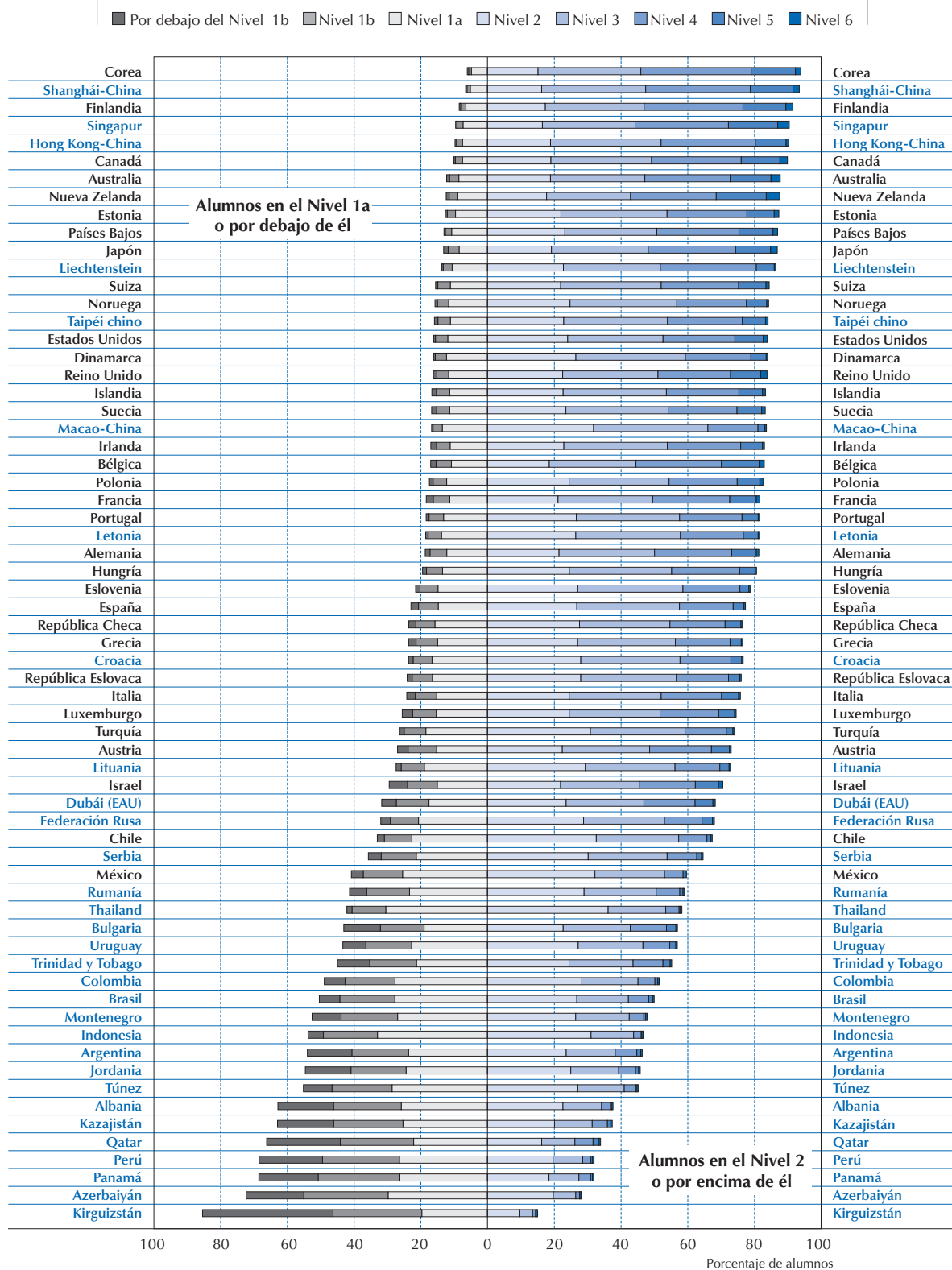
Descripciones resumidas de los siete niveles de competencia en la subescala de lectura de *textos discontinuos*

Nivel	Porcentaje de alumnos capaces de realizar tareas de este nivel o superior	Características de las tareas	Ejemplos de preguntas de <i>textos discontinuos</i> planteadas
6	1,0% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas de Nivel 6	Identificar y combinar información de distintas partes de un documento complejo con contenidos poco conocidos, en ocasiones recurriendo a características externas, como notas a pie de página, etiquetas y otros elementos de organización. Demostrar una comprensión plena de la estructura del texto y sus implicaciones.	
5	8,0% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 5	Identificar patrones entre muchas piezas de información presentadas de una manera larga y detallada, en ocasiones haciendo referencia a información en un lugar inesperado del texto o fuera del mismo.	
4	28,5% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 4	Repasar un texto largo y detallado para encontrar la información relevante, a menudo con poca o ninguna ayuda de elementos de organización como etiquetas o formato especial, para localizar varias piezas de información que hay que comparar o combinar.	<i>LA SEGURIDAD DE LOS TELÉFONOS MÓVILES</i> Pregunta 11 (604) <i>EL GLOBO</i> Pregunta 3.2 (595) <i>LA SEGURIDAD DE LOS TELÉFONOS MÓVILES</i> Pregunta 2 (561)
3	57,3% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 3	Considerar un planteamiento a la luz de un segundo documento o planteamiento distinto, posiblemente en otro formato, o llegar a conclusiones combinando varias piezas de información gráfica, verbal y numérica.	<i>LA SEGURIDAD DE LOS TELÉFONOS MÓVILES</i> Pregunta 6 (526) <i>EL GLOBO</i> Pregunta 4 (510) <i>EL GLOBO</i> Pregunta 3.1 (449) <i>LA SEGURIDAD DE LOS TELÉFONOS MÓVILES</i> Pregunta 9 (488)
2	80,9% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 2	Demostrar una comprensión de la estructura subyacente de una presentación visual como un sencillo diagrama de árbol o tabla.	<i>EL GLOBO</i> Pregunta 6 (411)
1a	93,7% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 1a	Centrarse en piezas diferenciadas de información, normalmente dentro de una única presentación como un mapa sencillo, un gráfico de líneas o de barras que presenta solo una pequeña cantidad de información de una manera directa, y en la que la mayoría del texto se limita a una cantidad pequeña de palabras o frases.	<i>EL GLOBO</i> Pregunta 8 (370)
1b	98,5% de los alumnos en toda la OCDE pueden realizar tareas al menos de Nivel 1b	Identificar información en un texto breve con una sencilla estructura de lista y en un formato conocido.	

Figura I. 2.35

¿Cuál es la competencia de los alumnos en lectura de *textos discontinuos*?

Porcentaje de alumnos en los distintos niveles de competencia en lectura de *textos discontinuos*



Los países están clasificados en orden descendente del porcentaje de alumnos en los Niveles 2, 3, 4, 5 y 6.

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla I.2.17.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>




■ Figura I.2.36 ■

Comparación del rendimiento de los países en lectura de *textos discontinuos*

	Con diferencia estadísticamente significativa por encima de la media de la OCDE
	Sin diferencia estadísticamente significativa respecto a la media de la OCDE
	Con diferencia estadísticamente significativa por debajo de la media de la OCDE

Media	País de comparación	Países con puntuación media SIN diferencia estadísticamente significativa respecto al país con el que se comparan
542	Corea	Shanghái-China, Singapur, Finlandia
539	Shanghái-China	Corea, Singapur, Finlandia
539	Singapur	Corea, Shanghái-China, Finlandia
535	Finlandia	Corea, Shanghái-China, Singapur, Nueva Zelanda
532	Nueva Zelanda	Finlandia, Canadá
527	Canadá	Nueva Zelanda, Australia, Hong Kong-China
524	Australia	Canadá, Hong Kong-China, Japón, Países Bajos
522	Hong Kong-China	Canadá, Australia, Japón, Países Bajos
518	Japón	Australia, Hong Kong-China, Países Bajos, Estonia, Bélgica
514	Países Bajos	Australia, Hong Kong-China, Japón, Estonia, Bélgica, Liechtenstein, Reino Unido, Suiza, Estados Unidos
512	Estonia	Japón, Países Bajos, Bélgica, Liechtenstein, Reino Unido, Suiza
511	Bélgica	Japón, Países Bajos, Estonia, Liechtenstein, Reino Unido, Suiza, Estados Unidos
506	Liechtenstein	Países Bajos, Estonia, Bélgica, Reino Unido, Suiza, Estados Unidos, Taipéi chino, Francia, Suecia
506	Reino Unido	Países Bajos, Estonia, Bélgica, Liechtenstein, Suiza, Estados Unidos, Taipéi chino, Francia
505	Suiza	Países Bajos, Estonia, Bélgica, Liechtenstein, Reino Unido, Estados Unidos, Taipéi chino, Francia, Suecia
503	Estados Unidos	Países Bajos, Bélgica, Liechtenstein, Reino Unido, Suiza, Taipéi chino, Islandia, Francia, Suecia, Noruega, Alemania, Irlanda, Polonia
500	Taipéi chino	Liechtenstein, Reino Unido, Suiza, Estados Unidos, Islandia, Francia, Suecia, Noruega, Alemania, Irlanda, Polonia
499	Islandia	Estados Unidos, Taipéi chino, Francia, Suecia, Noruega, Alemania, Irlanda, Polonia
498	Francia	Liechtenstein, Reino Unido, Suiza, Estados Unidos, Taipéi chino, Islandia, Suecia, Noruega, Alemania, Irlanda, Polonia, Dinamarca
498	Suecia	Liechtenstein, Suiza, Estados Unidos, Taipéi chino, Islandia, Francia, Noruega, Alemania, Irlanda, Polonia, Dinamarca
498	Noruega	Estados Unidos, Taipéi chino, Islandia, Francia, Suecia, Alemania, Irlanda, Polonia, Dinamarca
497	Alemania	Estados Unidos, Taipéi chino, Islandia, Francia, Suecia, Noruega, Irlanda, Polonia, Dinamarca
496	Irlanda	Estados Unidos, Taipéi chino, Islandia, Francia, Suecia, Noruega, Alemania, Polonia, Dinamarca, Portugal
496	Polonia	Estados Unidos, Taipéi chino, Islandia, Francia, Suecia, Noruega, Alemania, Irlanda, Dinamarca, Portugal, Hungría
493	Dinamarca	Francia, Suecia, Noruega, Alemania, Irlanda, Polonia, Portugal, Hungría, Letonia
488	Portugal	Irlanda, Polonia, Dinamarca, Hungría, Letonia
487	Hungría	Polonia, Dinamarca, Portugal, Letonia, Macao-China
487	Letonia	Dinamarca, Portugal, Hungría, Macao-China
481	Macao-China	Hungría, Letonia, República Checa
476	Italia	Eslovenia, República Checa, España, Austria, Grecia, Croacia, República Eslovaca
476	Eslovenia	Italia, República Checa, España, Austria, Grecia, Croacia, República Eslovaca
474	República Checa	Macao-China, Italia, Eslovenia, España, Austria, Grecia, Croacia, Luxemburgo, República Eslovaca, Israel
473	España	Italia, Eslovenia, República Checa, Austria, Grecia, Croacia, Luxemburgo, República Eslovaca, Israel
472	Austria	Italia, Eslovenia, República Checa, España, Grecia, Croacia, Luxemburgo, República Eslovaca, Israel
472	Grecia	Italia, Eslovenia, República Checa, España, Austria, Croacia, Luxemburgo, República Eslovaca, Israel, Lituania, Turquía
472	Croacia	Italia, Eslovenia, República Checa, España, Austria, Grecia, Luxemburgo, República Eslovaca, Israel
472	Luxemburgo	República Checa, España, Austria, Grecia, Croacia, República Eslovaca, Israel
471	República Eslovaca	Italia, Eslovenia, República Checa, España, Austria, Grecia, Croacia, Luxemburgo, Israel
467	Israel	República Checa, España, Austria, Grecia, Croacia, Luxemburgo, República Eslovaca, Lituania, Turquía, Dubái (EAU)
462	Lituania	Grecia, Israel, Turquía, Dubái (EAU)
461	Turquía	Grecia, Israel, Lituania, Dubái (EAU), Federación Rusa
460	Dubái (EAU)	Israel, Lituania, Turquía, Federación Rusa
452	Federación Rusa	Turquía, Dubái (EAU), Chile
444	Chile	Federación Rusa, Serbia
438	Serbia	Chile
424	México	Rumanía, Tailandia, Bulgaria, Uruguay
424	Rumanía	México, Tailandia, Bulgaria, Uruguay, Trinidad y Tobago
423	Tailandia	México, Rumanía, Bulgaria, Uruguay
421	Bulgaria	México, Rumanía, Tailandia, Uruguay, Trinidad y Tobago, Colombia, Brasil
421	Uruguay	México, Rumanía, Tailandia, Bulgaria, Trinidad y Tobago
417	Trinidad y Tobago	Rumanía, Bulgaria, Uruguay, Colombia
409	Colombia	Bulgaria, Trinidad y Tobago, Brasil, Indonesia
408	Brasil	Bulgaria, Colombia, Indonesia
399	Indonesia	Colombia, Brasil, Montenegro, Túnez, Argentina, Jordania
398	Montenegro	Indonesia, Túnez, Argentina
393	Túnez	Indonesia, Montenegro, Argentina, Jordania
391	Argentina	Indonesia, Montenegro, Túnez, Jordania
387	Jordania	Indonesia, Túnez, Argentina
371	Kazajistán	Albania, Panamá
366	Albania	Kazajistán, Qatar, Panamá, Perú
361	Qatar	Albania, Panamá, Perú
359	Panamá	Kazajistán, Albania, Qatar, Perú, Azerbaiyán
356	Perú	Albania, Qatar, Panamá, Azerbaiyán
351	Azerbaiyán	Panamá, Perú
293	Kirguizistán	

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>



El rendimiento medio en todos los países de la OCDE es el mismo en la subescala de *textos discontinuos* que en la escala global de lectura (493 puntos), pero con una dispersión ligeramente mayor (una desviación estándar de 95 frente a 93). Para casi la mitad de los países participantes, incluyendo la mayoría de los países de la OCDE, el nivel modal es el Nivel 3. Las excepciones son los países de la OCDE Finlandia, Corea y Nueva Zelanda, todos ellos con un nivel modal de 4, al igual que los países y economías asociados Shanghái-China y Singapur. Entre los países de la OCDE, Chile, México y Turquía también son excepciones, y en ellos se encuentran más alumnos en el Nivel 2 que en cualquier otro nivel. Para muchos de los países y economías asociados, el Nivel 2 es también el nivel modal, mientras que varios registran más alumnos en el Nivel 1a que en cualquier otro nivel: Albania, Argentina, Azerbaiyán, Brasil, Indonesia, Kazajistán, Montenegro, Panamá, Perú, Qatar y Túnez. En Kirguizistán, el nivel modal es inferior al Nivel 1b.

La Figura I.2.36 muestra las puntuaciones medias de cada país en la subescala de *textos discontinuos*, y las diferencias estadísticamente significativas entre ellas. Para cada país mostrado a la izquierda de la columna del medio, la lista de los países en la columna de la derecha muestra países cuyas puntuaciones medias no son suficientemente diferentes para distinguirse con confianza. En todos los demás casos, un país tiene un rendimiento mayor que otro si está por encima en la lista de la columna del medio, y un rendimiento menor si está por debajo.

La Tabla I.2.19 presenta la puntuación media, variación y diferencia entre sexos en cada país en la subescala de *textos discontinuos*. Mientras que el rendimiento de las chicas es superior en esta subescala en todos los países, la diferencia es normalmente menor que en la escala global de lectura, con una diferencia promedio de 36 puntos frente a 39 puntos. Un grupo notable, en el que la diferencia entre chicas y chicos es inferior a 20 puntos de la escala, incluye a varios países iberoamericanos: los países de la OCDE Chile y México y los países asociados Colombia, Perú y Brasil. Otro país con una diferencia igualmente pequeña entre el rendimiento de las chicas y los chicos es el país asociado Azerbaiyán. Unos cuantos países son excepciones a esta tendencia de existir una menor diferencia entre chicas y chicos. Tanto en los países de la OCDE Bélgica y Reino Unido como en los países asociados Jordania y Kazajistán, la diferencia en el rendimiento es mayor en la subescala de *textos discontinuos* que en la escala global, y en los países de la OCDE Países Bajos, Alemania, España y Suecia, y en los países asociados Liechtenstein, Federación Rusa y Serbia, las diferencias por sexos son iguales en la subescala de *textos discontinuos* que en la escala global.

Fortalezas y debilidades relativas de los países en las subescalas de formato de texto

La evaluación de lectura de PISA fue diseñada con el fin de que conjuntos de tareas basadas en cada formato de texto cubran un rango similar de dificultades, formatos de preguntas (respuesta seleccionada y respuesta elaborada) y aspectos, y se relacionen con una gran variedad de tipos de textos. La intención era garantizar que cualquier diferencia en el rendimiento de las subescalas de formato de texto pudiera atribuirse con confianza a la variable del formato de texto en vez de a los efectos de otras variables.

La Figura I.2.37 muestra las diferencias entre las puntuaciones de los países en las subescalas de *textos continuos* y *discontinuos*.

El rendimiento medio en las tareas de *textos continuos* y *discontinuos* es casi idéntica, con 494 y 493 puntos respectivamente. No obstante, hay una variación entre los países. Algunos países registran un rendimiento consistente en todas las subescalas de formato de texto, mostrando una diferencia marginal similar en el rendimiento a favor de los textos continuos con un promedio de diferencia de un punto, o una diferencia incluso menor a la media. Los países de la OCDE Finlandia, Luxemburgo e Irlanda, y los países asociados Tailandia y Trinidad y Tobago, se encuentran en esta última categoría. Sin embargo, cierta variación en el rendimiento en las dos subescalas de formato de texto es más común dentro de los países.

17 países muestran un rendimiento ligeramente mayor –al menos en 10 puntos– en la subescala de *textos continuos* que en la de *textos discontinuos*, incluyendo dos economías asociadas de muy alto rendimiento, Shanghái-China y Hong Kong-China, y algunos países asociados de rendimiento muy bajo, como Kirguizistán, Azerbaiyán, Perú, Panamá, Qatar, Albania y Kazajistán. A pesar de su aparente heterogeneidad en el nivel de rendimiento global, es posible que en los países de esta categoría se ponga más énfasis en la lectura de *textos continuos*, en vez de leer un abanico más amplio de textos dentro de sus planes de estudios. Hay menos países con un rendimiento sustancialmente mejor (de más de 10 puntos) en la subescala de *textos discontinuos* que en la de *textos continuos*.

Diferencias según el sexo en las subescalas de formato de texto

En comparación con la escala global de lectura, el rendimiento de las chicas es consistentemente mejor en la subescala de *textos continuos*, mientras que la diferencia en general se estrecha entre chicas y chicos en las tareas



■ Figura I.2.37 ■

Comparación de los países en las diferentes subescalas de formato de texto

	El rendimiento del país en la subescala es entre 0 y 3 puntos más alto que en la escala de lectura combinada.
	El rendimiento del país en la subescala es entre 3 y 10 puntos más alto que en la escala de lectura combinada.
	El rendimiento del país en la subescala es por lo menos 10 puntos más alto que en la escala de lectura combinada.
	El rendimiento del país en la subescala es entre 0 y 3 puntos más bajo que en la escala de lectura combinada.
	El rendimiento del país en la subescala es entre 3 y 10 puntos más bajo que en la escala de lectura combinada.
	El rendimiento del país en la subescala es por lo menos 10 puntos más bajo que en la escala de lectura combinada.

	Puntuación en lectura	Diferencia en el rendimiento entre la escala de lectura combinada y cada subescala de <i>formato de texto</i>	
		Textos continuos	Textos discontinuos
Shanghái-China	556	8	-16
Corea	539	-1	3
Finlandia	536	-1	-1
Hong Kong-China	533	5	-11
Singapur	526	-4	13
Canadá	524	0	3
Nueva Zelanda	521	-3	11
Japón	520	1	-2
Australia	515	-2	9
Países Bajos	508	-2	6
Bélgica	506	-2	5
Noruega	503	2	-6
Estonia	501	-4	11
Suiza	501	-2	5
Polonia	500	2	-5
Islandia	500	0	-1
Estados Unidos	500	0	3
Liechtenstein	499	-5	7
Suecia	497	2	0
Alemania	497	-2	0
Irlanda	496	1	1
Francia	496	-4	3
Taipei chino	495	1	5
Dinamarca	495	1	-2
Reino Unido	494	-3	11
Hungría	494	3	-7
Portugal	489	3	-1
Macao-China	487	1	-6
Italia	486	3	-10
Letonia	484	0	3
Eslovenia	483	1	-7
Grecia	483	4	-11
España	481	3	-9
República Checa	478	1	-4
República Eslovaca	477	2	-6
Croacia	476	2	-4
Israel	474	3	-7
Luxemburgo	472	-1	-1
Austria	470	0	2
Lituania	468	2	-6
Turquía	464	2	-3
Dubái (EAU)	459	1	0
Federación Rusa	459	1	-7
Chile	449	4	-6
Serbia	442	2	-4
Bulgaria	429	4	-8
Uruguay	426	3	-5
México	425	1	-1
Rumanía	424	-1	0
Tailandia	421	2	2
Trinidad y Tobago	416	1	0
Colombia	413	2	-4
Brasil	412	2	-3
Montenegro	408	4	-10
Jordania	405	12	-18
Túnez	404	4	-11
Indonesia	402	4	-3
Argentina	398	2	-7
Kazajistán	390	8	-20
Albania	385	7	-18
Qatar	372	4	-10
Panamá	371	3	-12
Perú	370	4	-13
Azerbaiyán	362	0	-11
Kirguizistán	314	5	-21
Media OCDE	494	0	0

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla I.2.3, Tabla I.2.16 y Tabla I.2.19.
StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>


■ Figura I.2.38 ■

Clasificación de los países en la lectura de textos continuos y discontinuos

	Con diferencia estadísticamente significativa por encima de la media de la OCDE
	Sin diferencia estadísticamente significativa respecto a la media de la OCDE
	Con diferencia estadísticamente significativa por debajo de la media de la OCDE

Subescala Textos continuos							Subescala Textos discontinuos						
	Puntuación media	E. E.	Clasificación de rango				Puntuación media	E. E.	Clasificación de rango				
			Países OCDE		Todos los países/economías				Países OCDE		Todos los países/economías		
			Rango superior	Rango inferior	Rango superior	Rango inferior			Rango superior	Rango inferior	Rango superior	Rango inferior	
Shanghái-China	564	(2,5)			1	1	Corea	542	(3,6)	1	1	1	3
Corea	538	(3,5)	1	2	2	4	Shanghái-China	539	(2,4)			1	4
Hong Kong-China	538	(2,3)			2	4	Singapur	539	(1,1)			1	3
Finlandia	535	(2,3)	1	2	2	4	Finlandia	535	(2,4)	2	3	3	5
Canadá	524	(1,5)	3	4	5	6	Nueva Zelanda	532	(2,3)	2	4	4	6
Singapur	522	(1,1)			5	7	Canadá	527	(1,6)	4	5	5	7
Japón	520	(3,6)	3	5	5	8	Australia	524	(2,3)	4	6	6	9
Nueva Zelanda	518	(2,4)	4	6	6	9	Hong Kong-China	522	(2,3)			7	9
Australia	513	(2,5)	5	7	8	10	Japón	518	(3,5)	5	8	7	11
Países Bajos	506	(5,0)	5	14	8	18	Países Bajos	514	(5,1)	5	10	7	14
Noruega	505	(2,6)	7	12	10	15	Estonia	512	(2,7)	6	10	9	13
Bélgica	504	(2,4)	7	12	10	15	Bélgica	511	(2,2)	7	10	10	13
Polonia	502	(2,7)	7	15	10	19	Liechtenstein	506	(3,2)			11	18
Islandia	501	(1,6)	9	15	12	19	Reino Unido	506	(2,3)	9	13	12	17
Estados Unidos	500	(3,7)	7	19	10	24	Suiza	505	(2,5)	9	13	12	17
Suecia	499	(3,0)	8	19	11	24	Estados Unidos	503	(3,5)	9	17	12	22
Suiza	498	(2,5)	10	20	13	24	Taipei chino	500	(2,8)			14	23
Estonia	497	(2,7)	10	20	13	25	Islandia	499	(1,5)	12	17	16	22
Hungría	497	(3,3)	10	22	13	27	Francia	498	(3,4)	11	20	15	25
Irlanda	497	(3,3)	10	22	13	27	Suecia	498	(2,8)	12	20	16	25
Taipei chino	496	(2,6)			14	26	Noruega	498	(2,6)	12	19	16	25
Dinamarca	496	(2,1)	12	21	15	25	Alemania	497	(2,8)	12	20	16	25
Alemania	496	(2,7)	12	22	15	27	Irlanda	496	(3,0)	12	20	17	26
Liechtenstein	495	(3,0)			16	28	Polonia	496	(2,8)	13	20	18	26
Francia	492	(3,5)	15	25	18	31	Dinamarca	493	(2,3)	16	21	22	27
Portugal	492	(3,2)	15	24	19	31	Portugal	488	(3,2)	20	22	24	28
Reino Unido	492	(2,4)	17	24	21	30	Hungría	487	(3,3)	20	22	25	29
Italia	489	(1,6)	20	24	25	30	Letonia	487	(3,4)			25	29
Macao-China	488	(0,9)			27	31	Macao-China	481	(1,1)			28	30
Grecia	487	(4,3)	19	28	23	35	Italia	476	(1,7)	23	27	30	34
España	484	(2,1)	23	27	28	34	Eslovenia	476	(1,1)	23	26	30	33
Eslovenia	484	(1,1)	24	27	30	34	República Checa	474	(3,4)	23	30	29	38
Letonia	484	(3,0)			28	36	España	473	(2,1)	24	30	31	38
República Eslovaca	479	(2,6)	26	29	32	37	Austria	472	(3,2)	23	31	30	39
República Checa	479	(2,9)	25	29	32	37	Grecia	472	(4,3)	23	31	30	40
Croacia	478	(2,9)			33	38	Croacia	472	(3,0)			31	39
Israel	477	(3,6)	26	31	32	39	Luxemburgo	472	(1,2)	26	30	33	38
Luxemburgo	471	(1,2)	29	31	37	40	República Eslovaca	471	(2,8)	24	31	31	39
Lituania	470	(2,5)			37	41	Israel	467	(3,9)	27	32	34	42
Austria	470	(2,9)	29	32	37	41	Lituania	462	(2,6)			39	42
Turquía	466	(3,5)	30	32	38	43	Turquía	461	(3,8)	31	32	39	43
Dubái (EAU)	461	(1,2)			41	43	Dubái (EAU)	460	(1,3)			40	42
Federación Rusa	461	(3,1)			41	43	Federación Rusa	452	(3,9)			42	44
Chile	453	(3,1)	33	33	43	44	Chile	444	(3,2)	33	33	44	45
Serbia	444	(2,3)			45	46	Serbia	438	(2,9)			44	45
Bulgaria	433	(6,8)			45	50	México	424	(2,0)	34	34	46	49
Uruguay	429	(2,7)			46	49	Rumanía	424	(4,5)			46	50
México	426	(2,0)	34	34	47	50	Tailandia	423	(2,7)			46	50
Rumanía	423	(4,0)			46	52	Bulgaria	421	(7,2)			46	52
Tailandia	423	(2,8)			47	51	Uruguay	421	(2,7)			47	51
Trinidad y Tobago	418	(1,3)			50	53	Trinidad y Tobago	417	(1,4)			49	51
Jordania	417	(3,2)			50	55	Colombia	409	(4,1)			51	54
Colombia	415	(3,7)			50	56	Brasil	408	(2,8)			51	53
Brasil	414	(2,8)			51	56	Indonesia	399	(4,5)			53	57
Montenegro	411	(1,8)			53	56	Montenegro	398	(1,9)			54	56
Túnez	408	(2,9)			54	58	Túnez	393	(3,3)			55	58
Indonesia	405	(3,7)			55	59	Argentina	391	(5,2)			54	58
Argentina	400	(4,6)			56	60	Jordania	387	(4,1)			56	58
Kazajistán	399	(3,1)			57	60	Kazajistán	371	(3,9)			59	60
Albania	392	(4,1)			59	60	Albania	366	(4,6)			59	62
Qatar	375	(0,9)			61	63	Qatar	361	(0,9)			60	62
Perú	374	(3,9)			61	63	Panamá	359	(6,5)			60	64
Panamá	373	(6,7)			61	64	Perú	356	(4,4)			61	64
Azerbaiyán	362	(3,3)			63	64	Azerbaiyán	351	(4,2)			62	64
Kirguizistán	319	(3,2)			65	65	Kirguizistán	293	(3,7)			65	65

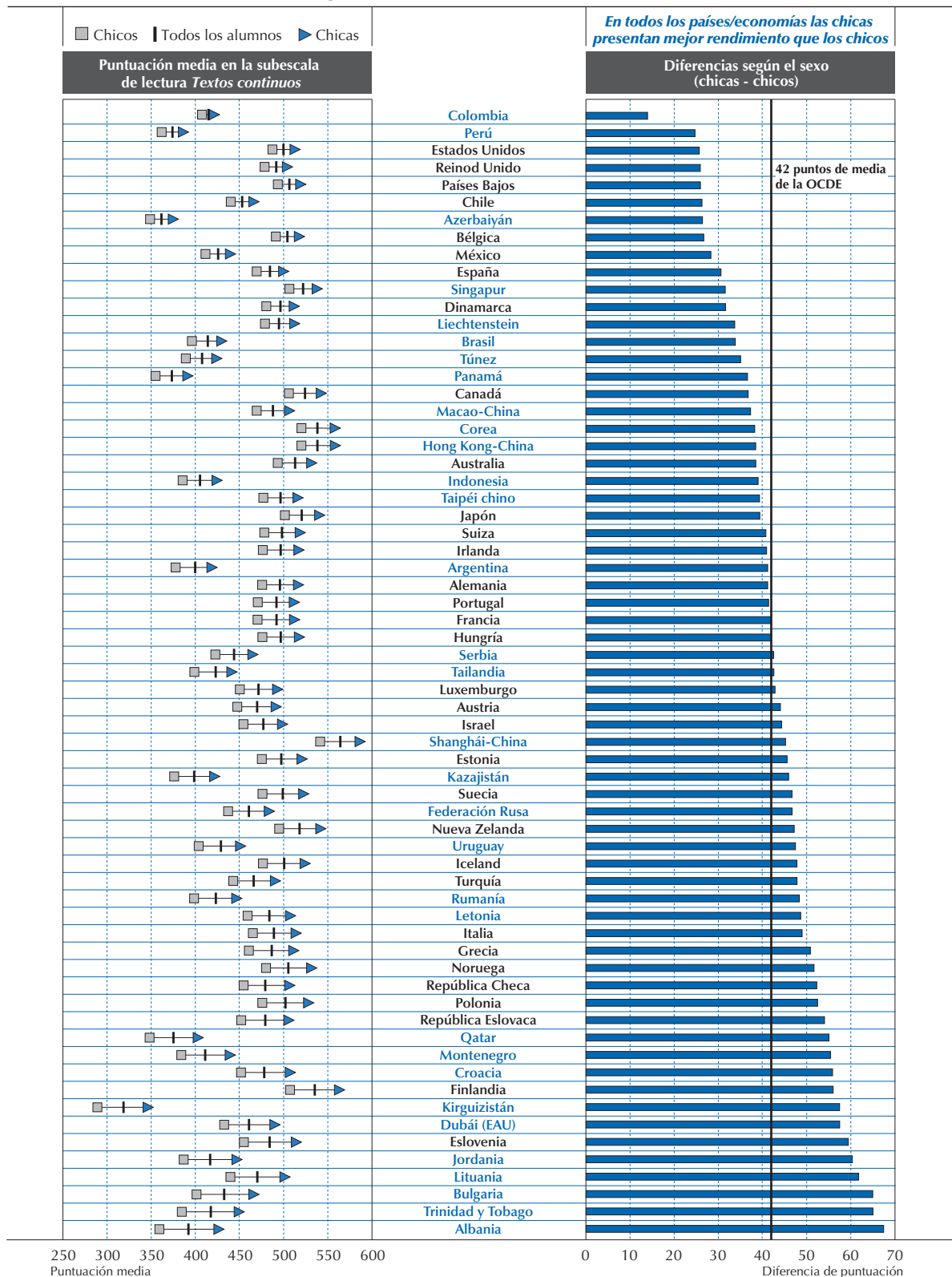
Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>



■ Figura I. 2.39a ■

Diferencias según el sexo en la lectura de *textos continuos*



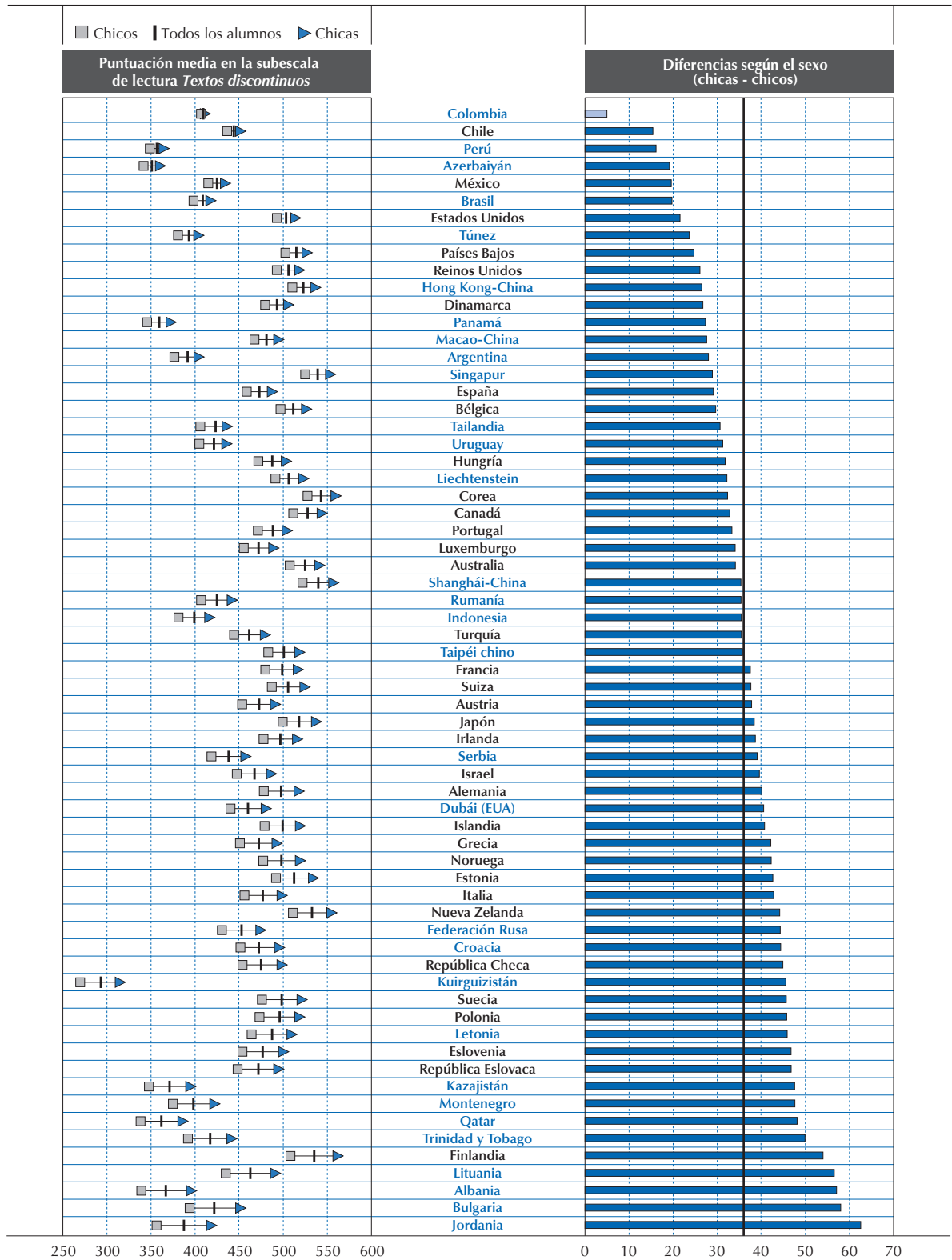
Nota: Todas las diferencias según el sexo son significativas (ver Anexo A3).

Los países están clasificados en orden ascendente según la diferencia de puntuación según el sexo (chicas-chicos).

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla I.2.19.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>

■ Figura I. 2.39b ■

Diferencias según el sexo en la lectura de *textos discontinuos*

Nota: Todas las diferencias según el sexo son significativas (ver Anexo A3).

Los países están clasificados en orden ascendente según la diferencia de puntuación según el sexo (chicas-chicos).

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla I.2.19.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343133>



discontinuas. Las diferencias en el rendimiento por sexos son bastante marcadas cuando se comparan directamente las dos subescalas.

En la sección anterior se identifican los países en los que existen diferencias comparativamente grandes en el rendimiento, en cualquier dirección, en las dos subescalas de formato de texto. A menudo, diferencias aparentemente pequeñas en el rendimiento global pueden enmascarar grandes diferencias en la competencia entre chicas y chicos en las subescalas dentro de un país. Por ejemplo, aunque la diferencia en la puntuación media entre las dos subescalas de formato de texto en el país asociado Rumanía es inferior a dos puntos, el rendimiento de los chicos es mejor en la subescala de *textos discontinuos* que en la de *continuos* en casi ocho puntos, mientras que las chicas muestran un rendimiento peor en la subescala de *textos discontinuos* que en la de *textos continuos* en cinco puntos. Por tanto, la diferencia en el rendimiento por sexos en la subescala de *textos discontinuos* es inferior a la diferencia entre chicas y chicos en la subescala de *textos continuos* en unos 13 puntos. Otros países que muestran un patrón similar de rendimiento, donde los chicos rinden mejor en la escala de *textos discontinuos* que en la escala de *textos continuos* y las chicas rinden peor, con una diferencia de más de 10 puntos, son el país de la OCDE Turquía y los países y economías asociados Dubái (EAU), Uruguay, Trinidad y Tobago, Brasil y Tailandia. En otros países en los que la diferencia se estrecha sustancialmente entre el rendimiento de las chicas y de los chicos en la subescala de *textos discontinuos*, en comparación con la diferencia entre ellos en la subescala de *textos continuos*, se evidencia un patrón diferente: aquí, tanto las chicas como los chicos rinden mejor en la subescala de *textos continuos*, pero el rendimiento de las chicas es mucho mejor, en más de 10 puntos. Los países de la OCDE Eslovenia, Chile y Hungría, y los países y economías asociados Argentina, Hong Kong-China, Kirguizistán, Croacia, Túnez y Albania encajan en esta descripción. Y a la inversa, en algunos países, tanto chicas como chicos rinden mejor en la subescala de *textos discontinuos* que en la de *textos continuos*. Además de los seis países antes mencionados con un mejor rendimiento global en la subescala de *textos discontinuos* que en la de *textos continuos* (los países de la OCDE Estonia, Nueva Zelanda, Reino Unido y Australia, y los países asociados Singapur y Liechtenstein), esta categoría incluye a los países de la OCDE Países Bajos, Suiza, Bélgica, Francia, Corea, Canadá y Estados Unidos, y a los países y economías asociados Taipéi chino y Letonia. En todos estos países, excepto Reino Unido y Bélgica, los resultados de los chicos contribuyen más al rendimiento superior en la subescala de *textos discontinuos* que los resultados de las chicas.

En resumen, los chicos tienden a abordar mejor los *textos discontinuos* frente a los *continuos*. Esto podría estar asociado a los tipos de lectura que prefieren chicos y chicas, que se analizan en el Volumen III. Los resultados del Volumen III indican, por ejemplo, que mientras que un número sustancial tanto de chicas como de chicos no lee mucho por placer, entre los que sí lo hacen, las chicas tienden a preferir textos más largos, como ficción en prosa y algunos libros de no ficción, mientras que los chicos dedican más tiempo a leer periódicos y cómics. Conocer lo acostumbrados que están los dos grupos de sexos a estos distintos tipos de textos puede servir para explicar su distinto rendimiento en las subescalas de *textos continuos* y *discontinuos*.

Ejemplos de unidades de lectura de PISA 2009

Las preguntas se presentan por el orden en el que aparecen en la unidad en la evaluación principal. Los porcentajes de respuestas de los alumnos no se ofrecen en las tablas de características del marco (como están en el material paralelo del informe internacional de 2006), puesto que varias de las unidades fueron utilizadas únicamente por algunos países, y la comparación entre los porcentajes de las preguntas de esas y otras unidades podría conducir a una interpretación errónea de la dificultad de la tarea.





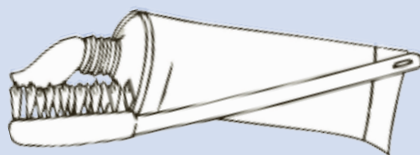
■ Figura I.2.40 ■

CÓMO CEPILLARSE LOS DIENTES

¿Se vuelven nuestros dientes más y más blancos cuanto más tiempo y más fuerte los cepillamos?

Los investigadores británicos responden que no. De hecho, han probado muchas alternativas distintas y al final han descubierto la manera perfecta de cepillarse los dientes. Un cepillado de dos minutos, sin cepillar demasiado fuerte, proporciona el mejor resultado. Si uno cepilla fuerte, daña el esmalte de los dientes y las encías sin quitar los restos de comida o la placa dental.

Bente Hansen, experta en el cepillado de los dientes, señala que es una buena idea sujetar el cepillo de dientes como se sujeta un bolígrafo. «Comience por una esquina y continúe cepillándose a lo largo de toda la hilera», dice. «¡Tampoco olvide la lengua! De hecho, esta puede contener miles de bacterias que pueden causar mal aliento».



«Cómo cepillarse los dientes» es un artículo de una revista noruega.

Utiliza dicho artículo para responder a las siguientes preguntas.

CÓMO CEPILLARSE LOS DIENTES – PREGUNTA 1

Situación: Educativa

Formato del texto: Continuo

Tipo de texto: Exposición

Aspecto: Integración e interpretación: establecer una comprensión amplia

Formato de la pregunta: Elección múltiple

Dificultad: 353 (Nivel 1a)

698	Nivel 6
626	Nivel 5
553	Nivel 4
480	Nivel 3
407	Nivel 2
335	Nivel 1a
262	Nivel 1b
	Por debajo del Nivel 1b

¿De qué trata el artículo?

- A. De la mejor manera de cepillarse los dientes.
- B. Del mejor tipo de cepillo de dientes a utilizar.
- C. De la importancia de una buena dentadura.
- D. De la manera en que las distintas personas se cepillan los dientes.

Puntuación

Crédito máximo: A. De la mejor manera de cepillarse los dientes.

Comentario

Esta tarea exige que el lector reconozca la idea principal de un breve texto descriptivo. El texto no es solo breve, sino que trata sobre el tema tan cotidiano y familiar de cepillarse los dientes. El lenguaje tiene bastantes modismos («miles de bacterias», «mal aliento»), y el texto se compone de párrafos breves y estructuras sintácticas conocidas, con un título claro y una ilustración de apoyo. Todos estos elementos se unen para que el texto sea muy fácil de abordar.

La dificultad de esta pregunta se encuentra hacia la parte inferior del Nivel 1a, entre las preguntas de lectura más fáciles de PISA. La pregunta troncal es bastante abierta y amplia, dirigiendo al lector a buscar una generalización amplia como respuesta. Las palabras de la respuesta («De la mejor manera de cepillarse los dientes») incluyen un término que forma parte del título («cepillarse los dientes»), y si –basándose en los conocimientos sobre las estructuras y características convencionales de los textos– existe la expectativa de que el título probablemente resume el texto, el lector no tiene que ir más allá del título para encontrar la respuesta. En caso de requerir una confirmación, las tres primeras oraciones del cuerpo del texto también condensan la idea principal, que se repite en la ilustración y en el desarrollo de lo poco que queda de la breve pieza. Por tanto, la información necesaria es prominente y además se repite en un texto breve y sencillo: todos marcadores de tareas de lectura relativamente sencillas.



CÓMO CEPILLARSE LOS DIENTES – PREGUNTA 2

Situación: Educativa

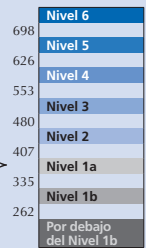
Formato del texto: Continuo

Tipo de texto: Exposición

Aspecto: Acceso y recuperación: recuperar información

Formato de la pregunta: Elección múltiple

Dificultad: 358 (Nivel 1a)



¿Qué recomiendan los investigadores británicos?

- A. Cepillarse los dientes tanto como sea posible.
- B. No intentar cepillarse la lengua.
- C. No cepillarse los dientes demasiado fuerte.
- D. Cepillarse la lengua con más frecuencia que los dientes.

Puntuación

Crédito máximo: C. No cepillarse los dientes demasiado fuerte.

Comentario

Otra pregunta ubicada en el Nivel 1a, esta tarea requiere que los lectores recuperen una pieza específica de información de un texto en vez de reconocer una amplia generalización (como en la tarea anterior); la pregunta por tanto se clasifica como de aspecto **acceso y recuperación**. La tarea explícitamente dirige al lector al segundo párrafo con la referencia literal a «investigadores británicos». No obstante, requiere cierto grado de síntesis y deducción para comprender que los investigadores británicos a los que se alude al principio del párrafo 2 son los que ofrecen consejos a lo largo de todo el párrafo, y que «proporciona el mejor resultado» es sinónimo de «recomendar». Los resultados de esta prueba demuestran que el distractor que más compite con la respuesta es el primero, «Cepillarse los dientes tanto como sea posible», presumiblemente porque se basa en una idea errónea verosímil asociada a conocimientos previos.

CÓMO CEPILLARSE LOS DIENTES – PREGUNTA 3

Situación: Educativa

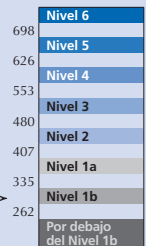
Formato del texto: Continuo

Tipo de texto: Exposición

Aspecto: Acceso y recuperación: recuperar información

Formato de la pregunta: Respuesta breve

Dificultad: 285 (Nivel 1b)



Según Bente Hansen, ¿por qué debes cepillarte la lengua?

.....

Puntuación

Crédito máximo: Se refiere a las bacterias O a la eliminación del mal aliento, O a ambas. La respuesta puede parafrasear el texto o citarlo directamente.

- Para eliminar las bacterias.
- Tu lengua puede contener bacterias.
- Bacterias.
- Porque puedes evitar el mal aliento.
- Mal aliento.
- Para eliminar las bacterias y por tanto evitar que tengas mal aliento. [ambas]
- De hecho, esta puede contener miles de bacterias que pueden causar mal aliento. [ambas]
- Las bacterias pueden causar mal aliento.

Comentario

La redacción de la pregunta ofrece dos términos que pueden utilizarse literalmente para encontrar la sección relevante del texto: «Bente Hansen» y «lengua». Además, el término «Bente Hansen» aparece en una posición prominente justo al inicio del último párrafo. En ese mismo párrafo aparece el término «lengua», dando una pista aún más precisa para localizar el lugar exacto en el que se encuentra la información necesaria. Cada uno de estos términos aparece solo una vez en el texto, de manera que el lector no necesita enfrentarse a ninguna información en conflicto para relacionar la pregunta con la parte relevante del texto.

Con una dificultad en el nivel más bajo descrito, el Nivel 1b, esta es una de las preguntas más fáciles de la evaluación de lectura de PISA 2009. No obstante, sí requiere un bajo nivel de deducción, ya que el lector debe comprender que el pronombre en la última oración se refiere a «la lengua». Otro elemento que es de esperar que contribuya a la dificultad es que el enfoque de la pregunta es relativamente abstracto: al lector se le pide que identifique una causa («¿por qué?»). Pero esta potencial dificultad se ve mitigada por el hecho de que la palabra «causar» se utiliza explícitamente en el texto («que pueden causar mal aliento»), ofreciendo una señal clara hacia la respuesta correcta, siempre y cuando el lector deduzca la relación semántica entre «por qué» y «causar». Hay que destacar que aun las tareas en el nivel más bajo de lectura descrito de PISA requieren una habilidad lectora que va más allá de la mera decodificación. Se entiende que los alumnos definidos con un rendimiento de Nivel 1b han demostrado poder leer con cierto grado de **comprensión**, de acuerdo con la definición de lectura de PISA.

CÓMO CEPILLARSE LOS DIENTES – PREGUNTA 4

Situación: Educativa

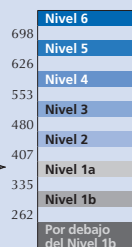
Formato del texto: Continuo

Tipo de texto: Exposición

Aspecto: Reflexión y evaluación: reflexionar sobre la forma de un texto y evaluarla

Formato de la pregunta: Elección múltiple

Dificultad: 399 (Nivel 1a)



¿Por qué se menciona un bolígrafo en el texto?

- A. Para ayudarte a comprender cómo se sujeta un cepillo de dientes.
- B. Porque comienzas por una esquina tanto con un bolígrafo como con un cepillo de dientes.
- C. Para mostrarte que puedes cepillarte los dientes de muchas formas diferentes.
- D. Porque debes tomarte el cepillado de los dientes tan en serio como la escritura.

Puntuación

Crédito máximo: A. Para ayudarte a comprender cómo se sujeta un cepillo de dientes.

Comentario

La última de las tareas de esta unidad está próxima a la parte superior del Nivel 1a en dificultad. Su aspecto es el de **reflexión y evaluación** porque requiere alejarse del texto y considerar la intención de una parte del mismo. Aunque esta es una tarea relativamente abstracta en comparación con otras de esta unidad, las palabras tanto de la pregunta troncal como de la respuesta aportan una ayuda considerable. La referencia al «bolígrafo» en la pregunta dirige al lector al tercer párrafo. Las palabras de la respuesta coinciden directamente con las de la parte relevante del texto: «cómo se sujeta un cepillo de dientes» y «sujetar el cepillo de dientes como...», respectivamente. La tarea exige que el lector reconozca una analogía, pero el pensamiento analógico es, una vez más, explícito en el texto: «sujetar el cepillo de dientes como se sujeta un bolígrafo».

El contenido familiar y la brevedad del texto ayudan a explicar por qué esta pregunta es relativamente fácil, mientras que su enfoque algo abstracto hace que sea una de las más difíciles de la unidad.



■ Figura I.2.41 ■

LA SEGURIDAD DE LOS TELÉFONOS MÓVILES

¿Son peligrosos los teléfonos móviles?

Puntos clave

- Los informes contradictorios sobre los peligros que tienen para la salud los teléfonos móviles aparecieron a finales de los años noventa.
- Hasta el momento, se han invertido muchos millones de euros para investigar científicamente los efectos de los teléfonos móviles.

Sí	No
1. Las ondas de radio emitidas por los teléfonos móviles pueden elevar la temperatura de los tejidos del organismo y tener efectos dañinos.	Las ondas de radio no son lo suficientemente potentes como para dañar el organismo elevando su temperatura.
2. Los campos magnéticos creados por los teléfonos móviles pueden modificar el funcionamiento de las células del organismo.	Los campos magnéticos son increíblemente pequeños y por tanto es improbable que afecten a las células del organismo.
3. Las personas que realizan llamadas de larga duración con los teléfonos móviles se quejan, en ocasiones, de fatiga, dolor de cabeza y pérdida de concentración.	Estos efectos nunca se han observado en las investigaciones realizadas en los laboratorios y pueden deberse a otros factores presentes en la vida moderna.
4. Los usuarios de teléfonos móviles tienen 2,5 veces más probabilidades de desarrollar un cáncer en las zonas del cerebro próximas a la oreja en que se pone el móvil.	Los investigadores admiten que no está claro que este aumento tenga relación con el uso de los teléfonos móviles.
5. El Centro Internacional de Investigación sobre el Cáncer descubrió una relación entre el cáncer infantil y las líneas eléctricas. Al igual que los teléfonos móviles, las líneas eléctricas también emiten radiaciones.	La radiación producida por las líneas eléctricas es un tipo distinto de radiación, mucho más potente que la procedente de los teléfonos móviles.
6. Las ondas de radiofrecuencia similares a las de los teléfonos móviles alteraron la expresión de los genes de los gusanos nematodos.	Los gusanos no son seres humanos, por lo que no existen garantías de que las células de nuestro cerebro vayan a reaccionar del mismo modo.

Si usas teléfono móvil...

Puntos clave

- En 2000, el Informe Stewart (un informe británico) no reveló ningún problema de salud causado por los teléfonos móviles, pero recomendó prudencia, especialmente entre los jóvenes, hasta que se llevaran a cabo más investigaciones. Un informe posterior, publicado en 2004, confirmó esta conclusión.
- Dado el enorme número de usuarios de teléfonos móviles, incluso un pequeño efecto adverso sobre la salud podría tener importantes repercusiones sobre la salud pública.

Haz	No hagas
Limita la duración de las llamadas.	No uses el teléfono móvil si la recepción es débil, puesto que el teléfono necesita más potencia para comunicarse con la estación base y las emisiones de ondas de radio son más fuertes.
Mantén el móvil alejado del cuerpo cuando lo lleves en modo de espera.	No compres un teléfono móvil con una tasa «SAR» ¹ elevada. Esto significa que emite más radiación.
Compra un móvil con gran «autonomía en llamada». Es más eficaz y las emisiones son menos potentes.	No compres aparatos de protección a menos que hayan sido probados por un organismo independiente.

1. SAR (Tasa específica de absorción, en sus siglas en inglés): mide la cantidad de radiaciones electromagnéticas absorbidas por los tejidos del organismo cuando se usa un teléfono móvil.

Los textos anteriores proceden de un sitio web.

Utiliza dichos textos para responder a las siguientes preguntas.

LA SEGURIDAD DE LOS TELÉFONOS MÓVILES – PREGUNTA 2

Situación: Pública

Formato del texto: Discontinuo

Tipo de texto: Exposición

Aspecto: Integración e interpretación: establecer una comprensión amplia

Formato de la pregunta: Elección múltiple

Dificultad: 561 (Nivel 4)

698	Nivel 6
626	Nivel 5
553	Nivel 4
480	Nivel 3
407	Nivel 2
335	Nivel 1a
262	Nivel 1b
	Por debajo del Nivel 1b

¿Cuál es el propósito de los Puntos clave?

- Describir el peligro que entraña el uso de los teléfonos móviles.
- Dar a entender que hay un debate abierto sobre la seguridad de los teléfonos móviles.
- Describir las precauciones que deben tomar quienes utilizan teléfonos móviles.
- Dar a entender que no hay ningún problema de salud causado por los teléfonos móviles.

Puntuación

Crédito máximo: B. Dar a entender que hay un debate abierto sobre la seguridad de los teléfonos móviles.

Comentario

Clasificada como una tarea para establecer una comprensión amplia dentro del aspecto de **integración e interpretación**, esta pregunta se centra en detectar un tema de la repetición de una categoría específica de información, en este caso los «Puntos clave», una serie de cuatro fragmentos en cuadros colocados a la izquierda del texto. Las tareas que abordan la categoría de una comprensión amplia suelen ser bastante fáciles, ya que tienden a centrarse en ideas repetidas y a menudo prominentes en el texto. Sin embargo, varias características de este texto y tarea conspiran para hacer que sea comparativamente difícil, de Nivel 4. Los cuatro Puntos clave breves cuentan su propia historia: están relacionados, pero no resumen la información del cuerpo de las dos tablas principales, de manera que el lector debe centrarse en lo que aparece periféricamente a la estructura del texto. Además, mientras que todos los cuadros tienen la leyenda «Puntos clave», su contenido varía en términos de tipo de texto, lo cual hace la tarea de resumir más difícil. Los dos primeros Puntos clave ofrecen una breve historia de la polémica sobre los teléfonos móviles, en el tercero se hace una propuesta condicional y el cuarto informa sobre un hallazgo equívoco. El hecho de que la ambigüedad, la incertidumbre y las ideas contrarias formen el contenido de los Puntos clave probablemente haga más difícil la tarea. Aquí, identificar el «propósito» (que en este contexto equivale al tema principal) significa establecer una jerarquía entre las ideas presentadas en los Puntos clave y elegir la que sea más general y dominante. Las opciones A y C representan distintos detalles de los Puntos clave, pero no una única idea que pueda describirse como la dominante. La opción D toma una oración (fuera de contexto) del cuarto Punto clave. Solo la opción B, seleccionada por el 45% de los alumnos de todos los países de la OCDE, presenta una afirmación que sintetiza los elementos heterogéneos de los Puntos clave.

LA SEGURIDAD DE LOS TELÉFONOS MÓVILES – PREGUNTA 11

Situación: Pública

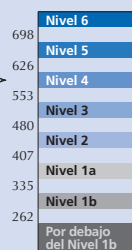
Formato del texto: Discontinuo

Tipo de texto: Exposición

Aspecto: Reflexión y evaluación: Reflexionar sobre el contenido de un texto y evaluarlo

Formato de la pregunta: Elección múltiple

Dificultad: 604 (Nivel 4)



«Es difícil demostrar que una cosa ha sido, definitivamente, la causa de otra».

¿Qué relación tiene esta información con las afirmaciones del Punto 4 que aparecen en las columnas **Sí** y **No** de la tabla **¿Son peligrosos los teléfonos móviles?**

- A. Respalda el argumento del **Sí**, pero no lo demuestra.
- B. Demuestra el argumento del **Sí**.
- C. Respalda el argumento del **No**, pero no lo demuestra.
- D. Muestra que el argumento del **No** es falso.

Puntuación

Crédito máximo: C. Respalda el argumento del **No**, pero no lo demuestra.

Comentario

Esta tarea exige que el lector reconozca la relación entre una oración generalizada externa al texto y un par de oraciones de una tabla. Se clasifica como **reflexión y evaluación** en términos de aspecto, debido a este punto de referencia externo. Esta es la tarea más difícil de la unidad LA SEGURIDAD DE LOS TELÉFONOS MÓVILES, justo en el límite entre el Nivel 4 y el Nivel 5. El grado de dificultad se ve influido por diversos factores. Primero, la oración troncal utiliza terminología abstracta («Es difícil demostrar que una cosa ha sido, definitivamente, la causa de otra»). Segundo –una parte relativamente sencilla de la tarea– el lector debe averiguar cuál de las dos tablas es relevante para esta tarea (la primera) y a qué punto hay que mirar (Punto 4). Tercero, el lector debe asimilar la estructura de la tabla relevante: concretamente, que presenta oraciones contrarias en sus dos columnas; como ya se ha dicho, las ideas contrarias son intrínsecamente más difíciles de abordar que las complementarias. A continuación, el lector debe discernir con precisión cómo la oración del **NO** contradice la del **SÍ** en un caso concreto. Por último, debe hallarse la relación lógica entre las oraciones **SÍ** y **NO** en el Punto 4, una vez más a un nivel abstracto, y una de las opciones presentadas en el formato de elección múltiple de la tarea. Con todas estas dificultades no sorprende que solo poco más de un tercio de los alumnos de todos los países de la OCDE consiguieran puntuación por esta tarea.



LA SEGURIDAD DE LOS TELÉFONOS MÓVILES – PREGUNTA 6

Situación: Pública

Formato del texto: Discontinuo

Tipo de texto: Exposición

Aspecto: Reflexión y evaluación: reflexionar sobre el contenido de un texto y evaluarlo

Formato de la pregunta: Respuesta de construcción abierta

Dificultad: 526 (Nivel 3)

698	Nivel 6
626	Nivel 5
553	Nivel 4
480	Nivel 3
407	Nivel 2
335	Nivel 1a
262	Nivel 1b
	Por debajo del Nivel 1b

Fíjate en el Punto 3 de la columna **No** de la tabla. ¿En ese contexto cuál podría ser uno de esos «otros factores»? Justifica tu respuesta.

Puntuación

Crédito máximo

Identifica un factor presente en la vida moderna que podría estar relacionado con la fatiga, el dolor de cabeza o la pérdida de concentración. La explicación puede ser obvia o estar incluida.

- No dormir lo suficiente. Si no lo haces, te fatigarás.
- Estar demasiado ocupado. Es lo que hace que te canses.
- Demasiados deberes, eso te cansa Y te da dolor de cabeza.
- El ruido, te da dolor de cabeza.
- El estrés.
- Trabajar hasta tarde.
- Los exámenes.
- El mundo es, ciertamente, demasiado ruidoso.
- Las personas ya no se toman un tiempo para descansar.
- Las personas no dan prioridad a las cosas importantes, por eso se ponen de malhumor y enferman.
- Los ordenadores.
- La contaminación.
- Ver demasiada TV.
- Las drogas.
- Los microondas.
- Demasiada comunicación a través del correo electrónico.

Comentario

Otra tarea en la que el lector debe reflexionar sobre el contenido del texto y evaluarlo. Esta tarea recurre a la capacidad de relacionar el texto con conocimientos externos al mismo. Los lectores pueden poner un ejemplo de su propia experiencia de un factor de la vida moderna, distinto a los teléfonos móviles, que pueda explicar «la fatiga, el dolor de cabeza o la pérdida de concentración». Al igual que en la tarea anterior, un paso para completar esta tarea con éxito es localizar la información relevante utilizando una referencia numérica (en este caso, el «Punto 3»). Los siguientes pasos del lector son menos complejos que en la tarea anterior, ya que solo hay que tener en cuenta la parte **Sí** del Punto 3. Además, la información externa a la que hay que recurrir está directamente relacionada con la experiencia personal, y no con una oración lógica abstracta.

Un abanico amplio de respuestas obtiene la máxima puntuación en esta tarea. Se otorga la máxima puntuación por ofrecer un factor y dar una explicación de por qué puede causar fatiga, dolor de cabeza y pérdida de concentración. Un ejemplo de este tipo de respuesta es «No dormir lo suficiente. Si no lo haces, te fatigarás». También se otorga máxima puntuación si se considera que la explicación está implícita en la declaración del factor, en cuyo caso no es necesaria ninguna explicación explícita. Un ejemplo de este tipo de respuesta es «El estrés». Por otro lado, una respuesta como «estilo de vida» se considera demasiado ambigua, sin una explicación o detalle, y por tanto no obtiene puntuación.

En la parte superior del Nivel 3, esta tarea fue completada con éxito por poco más de la mitad de los alumnos de los países de la OCDE.



LA SEGURIDAD DE LOS TELÉFONOS MÓVILES – PREGUNTA 9

Situación: Pública

Formato del texto: Discontinuo

Tipo de texto: Exposición

Aspecto: Integración e interpretación: desarrollar una interpretación

Formato de la pregunta: Elección múltiple

Dificultad: 488 (Nivel 3)

698	Nivel 6
626	Nivel 5
553	Nivel 4
480	Nivel 3
407	Nivel 2
335	Nivel 1a
262	Nivel 1b
	Por debajo del Nivel 1b

Fíjate en la tabla titulada **Si usas teléfono móvil...**

¿En cuál de estas ideas se basa la tabla?

- A. No hay peligro en el uso de los teléfonos móviles.
- B. Hay un riesgo probado en el uso de los teléfonos móviles.
- C. Puede o no puede haber peligro en el uso de los teléfonos móviles, pero vale la pena tomar precauciones.
- D. Puede o no puede haber peligro en el uso de los teléfonos móviles, pero no deberían usarse hasta que no se sepa con certeza.
- E. Las instrucciones de la columna **Haz** están dirigidas a quienes se toman la amenaza en serio; y las de la columna **No hagas** a todos los demás.

Puntuación

Crédito máximo: C. Puede o no puede haber peligro en el uso de los teléfonos móviles, pero vale la pena tomar precauciones.

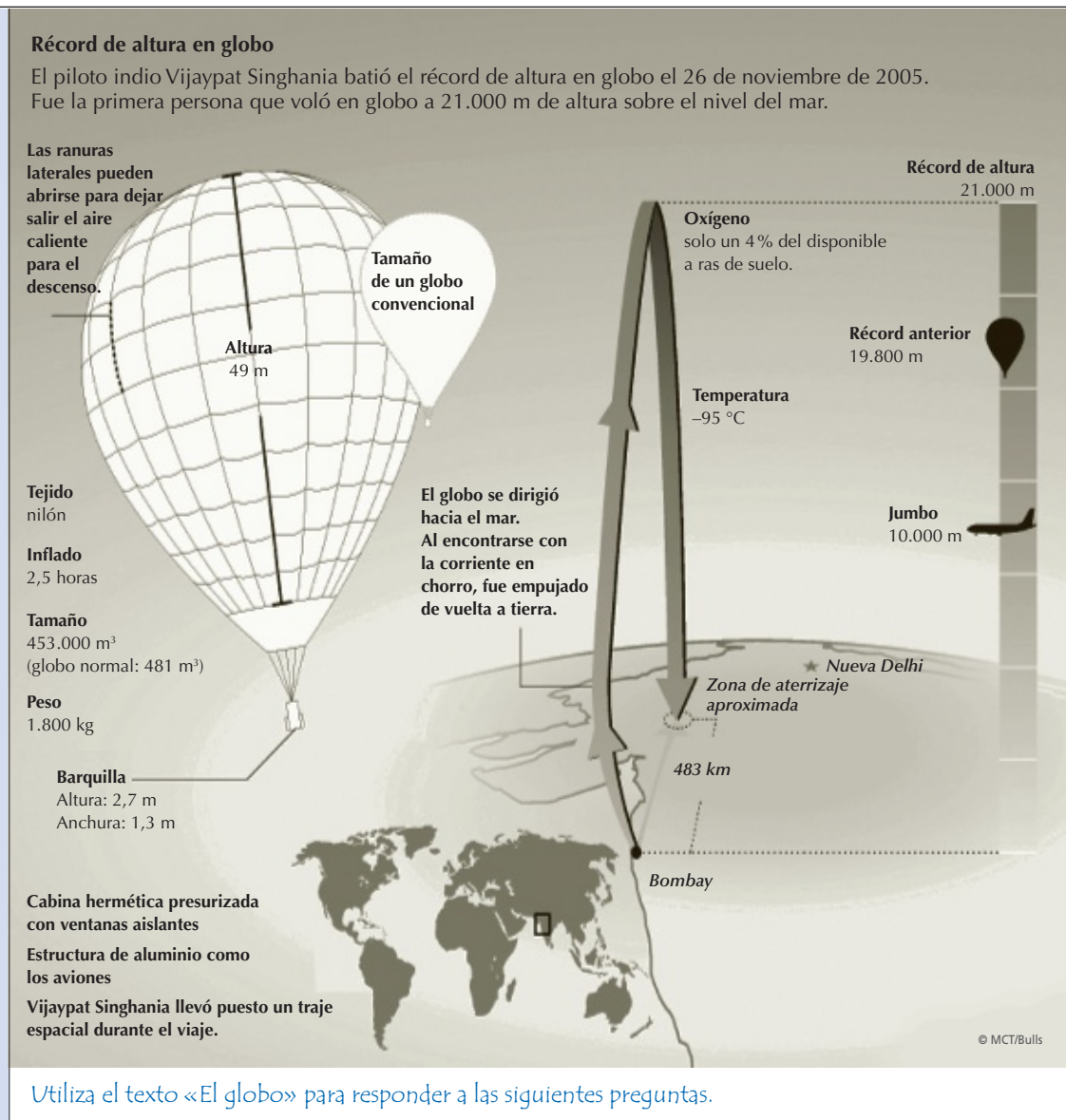
Comentario

En esta tarea al lector se le dice explícitamente que mire la segunda tabla, y que reconozca el supuesto implícito. De hecho, el supuesto se indica en el último Punto clave en un cuadro: que ante la falta de una demostración determinante sobre el peligro de los teléfonos móviles, lo recomendable es tener precaución. La tarea pide a los lectores que deduzcan las consecuencias de este juicio, lo cual puede hacerse comprobando que los contenidos de la tabla sean consistentes con el Punto clave. Otra opción es que el lector consulte solo la tabla y llegue a una conclusión independiente. La opción A es incorrecta, ya que contradice rotundamente la sustancia del Punto clave y no es consistente con la importancia del conjunto de órdenes que ni prohíben ni dan carta blanca al uso de los teléfonos móviles. La opción B es más verosímil, pero la palabra «probado» hace que sea errónea a la vista de la información en el Punto clave en cuanto a que no se halló ningún problema de salud causado por los teléfonos móviles en los dos estudios citados. La opción C ofrece la mejor respuesta, consistente tanto con el Punto clave como con todos los detalles de las columnas **SÍ** y **NO**. La opción D puede descartarse como poco más que el encabezamiento de una tabla que dice: «Si usas teléfono móvil...», y la opción E establece una objeción engañosa que no es respaldada por el texto. Casi dos tercios de los alumnos eligieron la respuesta correcta, convirtiéndola en la más fácil de las cuatro tareas asociadas a este desafiante estímulo.



■ Figura I.2.42 ■

EL GLOBO



EL GLOBO – PREGUNTA 8

Situación: Educativa

Formato del texto: Discontinuo

Tipo de texto: Descripción

Aspecto: Integración e interpretación: establecer una comprensión amplia

Formato de la pregunta: Elección múltiple

Dificultad: 370 (Nivel 1a)

698	Nivel 6
626	Nivel 5
553	Nivel 4
480	Nivel 3
407	Nivel 2
335	Nivel 1a
262	Nivel 1b
	Por debajo del Nivel 1b

¿Cuál es la idea principal del texto?

- A. Singhania estuvo en peligro durante su viaje en globo.
- B. Singhania estableció un nuevo récord mundial.
- C. Singhania sobrevoló tanto el mar como la tierra.
- D. El globo de Singhania era enorme.



Puntuación

Crédito máximo: B. Singhania estableció un nuevo récord mundial.

Comentario

La idea principal de este texto discontinuo aparece de forma explícita y prominente varias veces, incluso en el título, «Récord de altura en globo». La prominencia y repetición de la información requerida ayuda a explicar su facilidad: se encuentra en la parte inferior del Nivel 1a.

Aunque la idea principal se declara explícitamente, la pregunta se clasifica como de **integración e interpretación**, con la subclasificación de establecer una comprensión amplia, porque implica distinguir entre lo más significativo y general y la información subordinada del texto. La primera opción –«Singhania estuvo en peligro durante su viaje en globo»– es una especulación verosímil, pero no hay nada en el texto que la apoye, y por tanto no puede calificarse como la idea principal. La tercera opción –«Singhania sobrevoló tanto el mar como la tierra»– parafrasea de forma precisa la información del texto, pero se trata de un detalle, más que de la idea principal. La cuarta opción –«El globo de Singhania era enorme»– se refiere al llamativo gráfico que acompaña al texto pero, una vez más, está subordinada a la idea principal.

EL GLOBO – PREGUNTA 3

Situación: Educativa

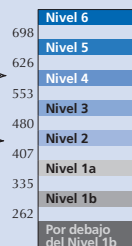
Formato del texto: Discontinuo

Tipo de texto: Descripción

Aspecto: Acceso y recuperación: recuperar información

Formato de la pregunta: Respuesta breve

Dificultad: Crédito máximo 595 (Nivel 4); Crédito parcial 449 (Nivel 2)



Vijaypat Singhania utilizó algunas tecnologías presentes en otros dos medios de transporte. ¿Cuáles son esos medios de transporte?

1.
2.

Puntuación

Crédito máximo: Se refiere A LOS DOS: aviones Y naves espaciales (en cualquier orden, puede incluir las dos respuestas en una línea). Por ejemplo:

- 1. Avión
- 2. Nave espacial
- 1. Aeroplanos
- 2. Astronaves
- 1. Transporte aéreo
- 2. Transporte espacial
- 1. Jumbos
- 2. Cohetes espaciales
- 1. Reactores
- 2. Cohetes

Crédito parcial: Se refiere ÚNICAMENTE a los aviones O a las naves espaciales. Por ejemplo:

- Nave espacial.
- Transporte espacial.
- Cohetes espaciales.
- Cohetes.
- Avión.
- Aeroplanos.
- Transporte aéreo.
- Reactores.



Comentario

En esta tarea se concede la máxima puntuación a las respuestas que enumeraron los dos tipos de transporte requeridos, y se da puntuación parcial a las respuestas que solo mencionaron uno. Las normas de puntuación arriba descritas demuestran que se concede puntuación a todas las distintas modalidades de los términos «avión» y «nave espacial».

La puntuación parcial se encuentra en la mitad superior del Nivel 2 mientras que la máxima puntuación está en el Nivel 4, lo que refleja el hecho de que las preguntas de **acceso y recuperación** pueden suponer un reto considerable. La dificultad de la tarea se ve especialmente influida por diversas características del texto. La disposición, con varios tipos distintos de gráficos y múltiples leyendas, es bastante común en la presentación discontinua que se ve a menudo en revistas y modernos libros de textos, pero puesto que no tiene una estructura ordenada de forma convencional (al contrario que, por ejemplo, una tabla o un gráfico), encontrar piezas específicas de información diferenciada es relativamente ineficiente. Las leyendas («Tejido», «Récord de altura», etc.) ayudan algo al lector a navegar por el texto, pero la información específica requerida para esta tarea no tiene una leyenda, de manera que los lectores mismos deben categorizar la información relevante durante su búsqueda. Una vez hallada la información requerida, ubicada de forma inadvertida en la esquina inferior izquierda del diagrama, el lector debe reconocer que la «Estructura de aluminio como los aviones», y el «traje espacial» están asociados a categorías de transporte. Para obtener la máxima puntuación en esta pregunta, la respuesta debe referirse a un modo o modos de transporte, en vez de transcribir sencillamente una sección aproximada del texto. Por tanto, se da puntuación a «viajes espaciales», pero no a «traje espacial». Una pieza significativa de información que compete en el texto supone una mayor dificultad: muchos alumnos se refirieron a un «avión jumbo» en su respuesta. Aunque se otorga puntuación a «viajes aéreos», o «avión» o «reactor», se considera que «avión jumbo» se refiere específicamente a la imagen y a la leyenda a la derecha del diagrama. Esta respuesta no obtiene puntuación, ya que el avión jumbo en la ilustración no está incluido en el material que hace referencia a la tecnología utilizada en el globo de Singhanía.

EL GLOBO – PREGUNTA 4

Situación: Educativa

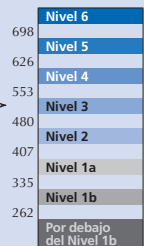
Formato del texto: Discontinuo

Tipo de texto: Descripción

Aspecto: Reflexión y evaluación: reflexionar sobre el contenido de un texto y evaluarlo

Formato de la pregunta: Respuesta de construcción abierta

Dificultad: 510 (Nivel 3)



¿Cuál es la finalidad de incluir el dibujo de un jumbo en este texto?

Puntuación

Crédito máximo: Se refiere explícita o implícitamente a la altura del globo O al récord. Puede referirse a la comparación entre el jumbo y el globo.

- Mostrar la altura que alcanzó el globo.
- Resaltar el hecho de que el globo llegó muy, muy alto.
- Mostrar lo impresionante que de hecho fue su récord: ¡alcanzó mayor altura que los jumbos!
- Como punto de referencia respecto a la altura.
- Mostrar lo impresionante que de hecho fue su récord. [Mínimo]

Comentario

La idea principal del texto es describir el récord de altura conseguido por Vijaypat Singhanía en su extraordinario globo. El diagrama a la derecha del gráfico, que incluye un jumbo, contribuye implícitamente al factor de asombro del texto, mostrando la impresionante altura alcanzada por Singhanía al compararla con lo que solemos asociar a una gran altura: el vuelo de un avión jumbo. Para obtener puntuación en esta tarea, los alumnos deben reconocer la intención persuasiva de incluir la ilustración del avión jumbo. Por este motivo la tarea se clasifica como de **reflexión y evaluación**, con la subcategoría de reflexionar sobre el contenido de un texto y evaluarlo. En la parte superior del Nivel 3, esta pregunta es de una dificultad moderada.

EL GLOBO – PREGUNTA 6

Situación: Educativa

Formato del texto: Discontinuo

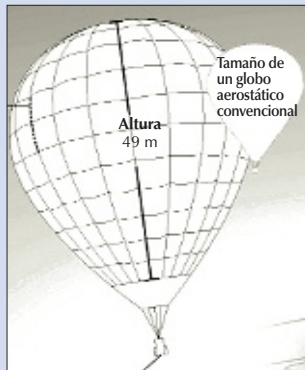
Tipo de texto: Descripción

Aspecto: Reflexión y evaluación: reflexionar sobre el contenido de un texto y evaluarlo

Formato de la pregunta: Elección múltiple

Dificultad: 411 (Nivel 2)

698	Nivel 6
626	Nivel 5
553	Nivel 4
480	Nivel 3
407	Nivel 2
335	Nivel 1a
262	Nivel 1b
	Por debajo del Nivel 1b



¿Por qué hay dos globos dibujados?

- A. Para comparar el tamaño del globo de Singhanía antes y después de haberlo inflado.
- B. Para comparar el tamaño del globo de Singhanía con el de otros globos.
- C. Para mostrar que el globo de Singhanía parece pequeño desde el suelo.
- D. Para mostrar que el globo de Singhanía casi choca con otro globo.

Puntuación

Crédito máximo: B. Para comparar el tamaño del globo de Singhanía con el de otros globos.

Comentario

Es importante que el lector sea consciente de que los textos no son artefactos que surgen de forma aleatoria, sino que están elaborados deliberadamente y con intención, y que parte del significado de un texto se encuentra en los elementos que el autor decide incluir. Al igual que en la tarea anterior, esta tarea está clasificada como de **reflexión y evaluación** porque pregunta sobre la intención del autor. Se centra en un elemento gráfico –en este caso, la ilustración de dos globos– y pide a los alumnos que consideren el propósito de incluirlo. En el contexto de la idea predominante del texto, describir (y celebrar) el vuelo de Singhanía, la ilustración del globo transmite el mensaje, «¡Es un globo realmente grande!», al igual que la ilustración del avión jumbo transmite el mensaje, «¡Es un vuelo realmente alto!» La leyenda del globo más pequeño («Tamaño de un globo convencional») hace evidente que se trata de un globo distinto al de Singhanía y, por tanto, para los lectores atentos, las opciones A y C no son plausibles. La opción D no está apoyada por el texto. Con una dificultad cercana a la parte inferior del Nivel 2, se trata de una tarea bastante fácil.



■ Figura I.2.43 ■

DONACIÓN DE SANGRE



La donación de sangre es esencial.

No existe ningún producto que pueda sustituir por completo la sangre humana. La donación de sangre es, por tanto, irremplazable y esencial para salvar vidas.

En Francia, 500.000 pacientes enfermos se benefician cada año de una transfusión sanguínea.

Los instrumentos utilizados para la extracción de sangre son estériles y de un solo uso (jeringuillas, tubos y bolsas).

Donar sangre no supone ningún riesgo.

Donación de sangre

Es la forma de donación más conocida y dura de 45 minutos a 1 hora.

Se extrae una bolsa de 450 ml, así como algunas muestras pequeñas sobre las que se realizarán los análisis y controles.

- Un hombre puede donar sangre cinco veces al año, y una mujer, tres.
- Los donantes pueden tener entre 18 y 65 años de edad.

Deben transcurrir ocho semanas entre una donación y la siguiente.

El texto anterior «Anuncio sobre la donación de sangre» está tomado de un sitio web francés.

Utiliza dicho texto para responder a las siguientes preguntas.

ANUNCIO SOBRE LA DONACIÓN DE SANGRE – PREGUNTA 8

Situación: Pública

Formato del texto: Continuo

Tipo de texto: Argumentación

Aspecto: Integración e interpretación: desarrollar una interpretación

Formato de la pregunta: Respuesta de construcción abierta

Dificultad: 438 (Nivel 2)

698	Nivel 6
626	Nivel 5
553	Nivel 4
480	Nivel 3
407	Nivel 2
335	Nivel 1a
262	Nivel 1b
	Por debajo del Nivel 1b

Una mujer de 18 años que ha donado sangre dos veces en los últimos doce meses quiere volver a hacerlo. Según el «Anuncio sobre la donación de sangre», ¿con qué condición le dejarán hacerlo?

.....

.....

Puntuación

Crédito máximo: Identifica que debe haber transcurrido el tiempo suficiente desde su última donación.

- Depende de si han pasado o no 8 semanas desde su última donación.
- Puede si ha pasado el tiempo suficiente, en caso contrario, no.

Comentario

En un nivel de dificultad alrededor de la mitad del Nivel 2, esta tarea pide al lector que aplique la información del texto a un caso práctico. Este es el tipo de actividad de lectura que suele asociarse con un texto así en la vida diaria y, por tanto, cumple uno de los objetivos de PISA de responder a las preguntas sobre hasta qué punto están capacitados los jóvenes al final de la educación obligatoria para abordar los retos a los que se enfrentarán en la vida.

El lector debe relacionar el caso descrito en la pregunta troncal con cuatro piezas de información que se ofrecen en la segunda mitad del texto: la edad y el sexo del posible donante, el número de veces que a una persona se le permite donar sangre y el requisito del intervalo entre donaciones. Es necesario referirse a esta última pieza de información

para cumplir con el requisito de la tarea de estipular la «condición» según la cual la joven puede donar sangre. Como se muestra en los dos ejemplos de respuestas de máxima puntuación, a los alumnos se les da puntuación por una respuesta específica que incluya una referencia al intervalo de ocho semanas entre donaciones, o por una respuesta más general, como «Puede si ha pasado el tiempo suficiente, en caso contrario, no».

ANUNCIO SOBRE LA DONACIÓN DE SANGRE – PREGUNTA 9

Situación: Pública

Formato del texto: Continuo

Tipo de texto: Argumentación

Aspecto: Reflexión y evaluación: reflexionar sobre el contenido de un texto y evaluarlo

Formato de la pregunta: Elección múltiple

Dificultad: 368 (Nivel 1a)

698	Nivel 6
626	Nivel 5
553	Nivel 4
480	Nivel 3
407	Nivel 2
335	Nivel 1a
262	Nivel 1b
	Por debajo del Nivel 1b

El texto dice: «Los instrumentos utilizados para la extracción de sangre son estériles y de un solo uso ...»

¿Por qué incluye el texto esta información?

- A. Para certificar que la donación de sangre es segura.
- B. Para recalcar que la donación de sangre es esencial.
- C. Para explicar qué uso se da a la sangre.
- D. Para facilitar detalles sobre los análisis y controles.

Puntuación

FINALIDAD DE LA PREGUNTA:

Reflexión y evaluación: reflexionar sobre el contenido de un texto y evaluarlo.

Identificar la finalidad persuasiva de una frase en un anuncio.

Crédito máximo: A. Para certificar que la donación de sangre es segura.

Comentario

Para conseguir una puntuación en esta tarea, los alumnos deben reconocer el propósito persuasivo de parte de un anuncio. La tarea se clasifica como de **reflexión y evaluación** porque los alumnos deben considerar el contexto más amplio de lo que aparenta ser una sencilla declaración de hechos para reconocer el propósito subyacente de su inclusión.

La relativa facilidad de esta tarea, que se encuentra en la mitad inferior del Nivel 1a, puede atribuirse a la brevedad del texto y también al hecho de que trata de un tema cotidiano. Otra característica de las preguntas relativamente fáciles aquí ilustradas es que normalmente se basan en información que está en consonancia con ideas preconcebidas comunes: no hay nada en contra de las expectativas de que a la gente se le anime a donar sangre y se le asegure de que la donación no implica ningún riesgo. Aunque la intención persuasiva de este texto no se declara explícitamente en las palabras del anuncio sobre la donación de sangre, la idea de que anima a la gente a donar sangre y de que les convence de la seguridad de dicha donación puede deducirse de varias oraciones. El texto empieza con «La donación de sangre es esencial», una noción que se repite y desarrolla en el segundo párrafo («irremplazable y esencial»). El texto también se refiere a la ausencia de riesgo inmediatamente después de la sección del texto central para esta tarea, aunque la conexión lógica entre los dos párrafos –dato: conclusión– debe deducirse.



■ Figura I.2.44 ■
EL AVARO Y SU ORO

EL AVARO Y SU ORO

Una fábula de Esopo

Un avaro vendió todo lo que tenía y compró una pepita de oro, que enterró en un hoyo al lado de un viejo muro. Todos los días iba a visitar el lugar. Uno de sus empleados se percató de las frecuentes visitas del avaro al lugar y decidió espiar sus movimientos. El empleado pronto descubrió el secreto del tesoro escondido y, cavando, dio con la pepita de oro y la robó. El avaro, en su siguiente visita, se encontró con el hoyo vacío y comenzó a tirarse del pelo y a proferir lamentos. Un vecino, al ver su dolor y adivinar la causa, le dijo: «¡No lleva a nada el lamentarse! Ve, trae una piedra, métela en el hoyo y simula que el oro aún sigue ahí. Te hará el mismo servicio, pues cuando el oro estaba ahí era como si no lo tuvieses, ya que nunca hiciste el más mínimo uso de él».

Utiliza la fábula «El avaro y su oro» para responder a las siguientes preguntas.

EL AVARO Y SU ORO – PREGUNTA 1

Situación: Personal

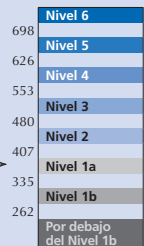
Formato del texto: Continuo

Tipo de texto: Narración

Aspecto: Integración e interpretación: desarrollar una interpretación

Formato de la pregunta: Respuesta de construcción cerrada

Dificultad: 373 (Nivel 1a)



Lee las frases siguientes y enuméralas según el orden de los acontecimientos en el texto.

- El avaro decidió convertir todo su dinero en una pepita de oro.
- Un hombre robó el oro del avaro.
- El avaro cavó un hoyo y escondió en él su tesoro.
- El vecino del avaro le dijo que sustituyese el oro por una piedra.

Puntuación

Crédito máximo: Las cuatro correctas: 1, 3, 2, 4, en este orden.

Comentario

Las fábulas son un tipo de texto popular y respetado en muchas culturas, y un tipo de texto preferido en las evaluaciones de lectura por motivos similares: son breves, independientes, moralmente educativas y han sobrevivido el paso de los años. Aunque tal vez no sea el material de lectura más frecuente de los jóvenes en los países de la OCDE, sin embargo probablemente sean conocidas desde su infancia, y las observaciones concisas y a menudo mordaces de una fábula pueden sorprender gratamente incluso a un quinceañero indiferente. EL AVARO Y SU ORO es un texto típico de su género: capta y satiriza una debilidad humana concreta a través de un relato corto e ingenioso, ejecutado en un solo párrafo.

Puesto que las narraciones se definen como referidas a las propiedades de los objetos en el tiempo, respondiendo habitualmente a la pregunta «cuándo», es oportuno incluir una tarea basada en un texto narrativo que requiera que diversas oraciones de la historia se coloquen en el orden correcto. Con un texto tan breve, y las oraciones en la tarea tan estrechamente ligadas a los términos de la historia, esta es una tarea fácil, en torno a la mitad del Nivel 1a. Por otro lado, el lenguaje del texto es bastante formal e incluye algunas locuciones antiguas. (A los traductores se les pidió que reprodujeran el estilo tipo fábula de las versiones originales.) Esta característica del texto probablemente aumenta la dificultad de la pregunta.

EL AVARO Y SU ORO – PREGUNTA 7

Situación: Personal

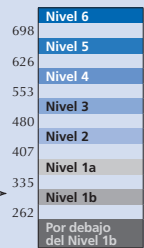
Formato del texto: Continuo

Tipo de texto: Narración

Aspecto: Acceso y recuperación: recuperar información

Formato de la pregunta: Respuesta breve

Dificultad: 310 (Nivel 1b)



¿Cómo consiguió el avaro una pepita de oro?

.....

Puntuación

Crédito máximo: Menciona que vendió todo lo que tenía. Puede parafrasear el texto o citarlo directamente.

- Vendió todo lo que tenía.
- Vendió todas sus cosas.
- La compró. [Conexión implícita con que vendió todo lo que tenía]

Comentario

Esta es una de las tareas de lectura de PISA más fáciles, con una dificultad alrededor de la mitad del Nivel 1b. Al lector se le pide que acceda a una pieza de información presentada explícitamente en la frase inicial de un texto muy corto y la recupere. Para obtener la máxima puntuación, la respuesta puede citar directamente del texto –»Vendió todo lo que tenía»– o parafrasear, como por ejemplo «Vendió todas sus cosas». Es improbable que el lenguaje formal del texto, que seguramente ha añadido dificultad a otras tareas de la unidad, tuviera un impacto aquí, porque la información necesaria se encuentra justo al principio del texto. Aunque esta es una pregunta extremadamente fácil en el marco de referencia de PISA, aun así requiere un cierto grado de deducción, más allá de lo absolutamente literal: el lector debe deducir que existe una conexión causal entre la primera propuesta (que el avaro vendió todo lo que tenía) y la segunda (que compró el oro).

EL AVARO Y SU ORO – PREGUNTA 5

Situación: Personal

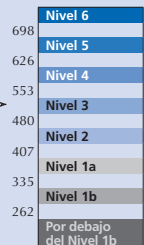
Formato del texto: Continuo

Tipo de texto: Narración

Aspecto: Integración e interpretación: desarrollar una interpretación

Formato de la pregunta: Respuesta de construcción abierta

Dificultad: 548 (Nivel 3)



He aquí parte de la conversación entre dos personas que leyeron «El avaro y su oro».



Interlocutora 1

El vecino fue cruel. Podría haber aconsejado sustituir el oro por algo mejor que una piedra.



Interlocutor 2

No, no podía. La piedra era importante en la historia.

¿Qué podría decir el Interlocutor 2 para justificar su punto de vista?

.....

.....



Puntuación

Crédito máximo:

Identifica que el mensaje de la historia depende de que el oro sea sustituido por algo inútil o sin valor.

- Tenía que ser sustituido por algo sin valor para hacerle comprender lo que quería decir.
- La piedra es importante en la historia, pues se trata de ver que, para todo lo que le sirvió el oro, hubiese sido lo mismo haber enterrado una piedra.
- Si se sustituyese por algo mejor que una piedra no tendría sentido, pues lo enterrado ha de ser algo realmente inútil.
- ¡Una piedra es inútil, al igual que el oro lo era para el avaro!
- Algo mejor sería algo que podría usar. Pero él no usó el oro y eso es lo que quería indicarle aquel tipo.
- Porque las piedras se encuentran en todas partes. El oro y la piedra son lo mismo para el avaro. [*«se encuentran en todas partes» implica que la piedra no tiene ningún valor especial*]

Comentario

Esta tarea adopta la forma de un diálogo entre dos lectores imaginarios, para reflejar dos interpretaciones contrarias de la historia. De hecho, solo la posición de la segunda persona es coherente con la implicación general del texto, de manera que al ofrecer una explicación de apoyo los lectores demuestran que han comprendido la «frase clave» –la moraleja– de la fábula. La relativa dificultad de la tarea, en la parte alta del Nivel 3, probablemente se vea influida por el hecho de que el lector necesita trabajar bastante para generar una respuesta que obtenga la máxima puntuación. Primero, ha de hallar el sentido del discurso del vecino en la historia, expresado en un registro formal. (Como se ha dicho, a los traductores se les pidió que reprodujeran el estilo tipo fábula). Segundo, la relación entre la pregunta troncal y la información necesaria no es evidente: hay poca o ninguna ayuda en la pregunta («¿Qué podría decir el Interlocutor 2 para justificar su punto de vista?») que guíe al lector en la interpretación de la tarea, aunque la referencia a la piedra y al vecino por parte de las personas que conversan debería dirigir al lector hacia el final de la fábula.

Como se muestra en los ejemplos de respuestas, para obtener la máxima puntuación, los alumnos podían expresar de distintas maneras la idea clave de que la riqueza no tiene ningún valor si no se usa. A los intentos vagos de significado, como «la piedra tenía un valor simbólico» no se les da ninguna puntuación.



■ Figura I.2.45 ■

LA REPRESENTACIÓN SERÁ LA TRAMPA

La acción se desarrolla en un castillo junto a una playa en Italia.

ACTO PRIMERO

- Lujoso salón de invitados de un hermoso castillo al lado de la playa. Puertas a derecha e izquierda. Mobiliario de salón en medio del escenario: un sofá, una mesa y dos sillones. Grandes ventanas al fondo. Noche estrellada. El escenario está a oscuras. Cuando se levanta el telón, se oye a unos hombres que conversan en voz alta tras la puerta de la izquierda. La puerta se abre y entran tres caballeros de esmoquin. Uno de ellos enciende la luz inmediatamente. Se dirigen hacia el centro en silencio y se sitúan alrededor de la mesa. Se sientan a la vez, Gál en el sillón de la izquierda, Turai en el de la derecha y Ádám en el sofá del medio. Silencio muy largo, casi violento. Se estiran cómodamente. Silencio. Después:*

GÁL

- 20 ¿Por qué estás tan pensativo?

TURAI

- 25 Estoy pensando en lo difícil que es comenzar la representación de una obra de teatro. Presentar a todos los personajes principales al inicio, cuando todo empieza.

ÁDÁM

Me imagino que debe ser complicado.

TURAI

- 30 Es endiabladamente complicado. La obra de teatro empieza. El público se queda en silencio. Los actores salen al escenario y el tormento comienza. Es una eternidad; a veces pasa hasta un cuarto de hora antes de que el público averigüe quién es quién y qué hace ahí.

- 35 GÁL

¿Sí que tienes una mente peculiar! ¿No puedes olvidarte de tu profesión ni siquiera por un momento?

TURAI

- 40 Imposible.

GÁL

No pasa ni media hora sin que te pongas a hablar de teatro, actores u obras. Hay más cosas en el mundo.

- 45 TURAI

No las hay. Soy dramaturgo. Ésa es mi maldición.

GÁL

No debes ser esclavo de tu profesión.

TURAI

- 50 Si no la dominas, eres su esclavo. No hay término medio. Créeme, no es fácil empezar bien una obra de teatro. Es uno de los problemas más arduos de la puesta en escena. Presentar a los personajes rápidamente. Fijémonos en esta escena de aquí, con nosotros tres. Tres caballeros de esmoquin. Supongamos que no suben al salón de este castillo señorial, sino a un escenario, justo cuando comienza la obra de teatro. Tendrían que hablar sobre toda una serie de temas

- 55 sin interés hasta que pudiera saberse quiénes somos. ¿No sería mucho más fácil comenzar todo esto poniéndonos de pie y presentándonos a nosotros mismos? *Se levanta.* Buenas noches. Los tres estamos invitados en este castillo. Acabamos de llegar del comedor, donde hemos tomado una cena excelente y hemos bebido dos botellas de champán. Mi nombre es Sándor Turai, soy autor teatral, llevo escribiendo obras de teatro desde hace treinta años, esa es mi profesión. Punto final. Tu turno.

- 60 **GÁL**
Se levanta. Mi nombre es Gál, también soy autor teatral. También escribo obras de teatro en colaboración con este caballero aquí presente. Somos una pareja famosa de autores teatrales. En todos los carteles de las buenas comedias y operetas se lee: escrita por Gál y Turai. Naturalmente, esta es también mi profesión.

GÁL y TURAI

- 80 *A la vez.* Y este joven...

ÁDÁM

- 85 *Se levanta.* Este joven es, si me lo permiten, Albert Ádám, veinticinco años, compositor. Escribí la música de la última opereta de estos dos amables caballeros. Este es mi primer trabajo para el teatro. Estos dos ángeles veteranos me han descubierto y ahora, con su ayuda, me gustaría hacerme famoso. Gracias a ellos me han invitado a este castillo, gracias a ellos me han hecho el frac y el esmoquin. En otras palabras, por el momento, soy pobre y desconocido. Aparte de eso soy huérfano y me crió mi abuela. Ella ya falleció. Estoy solo en el mundo. No tengo ni nombre, ni fortuna.

TURAI

- 90 Pero eres joven.

GÁL

- 95 E inteligente.

ÁDÁM

- 100 Y estoy enamorado de la solista.

TURAI

- No debiste añadir eso. Los espectadores lo habrían averiguado de todas formas.

GÁL

- Todos se sientan.*

TURAI

- 105 Y bien, ¿no sería esta la manera más sencilla de empezar una obra de teatro?

GÁL

- 110 Si nos permitiesen hacerlo, sería fácil escribir obras de teatro.

TURAI

- Créeme, no es tan complicado. Piensa en todo ello como en...

GÁL

- 115 De acuerdo, de acuerdo, de acuerdo, no empieces a hablar de teatro otra vez. Estoy harto de ello. Ya hablaremos mañana, si quieres.

«La representación será la trampa» es el comienzo de una obra de teatro del dramaturgo húngaro Ferenc Molnár.

Utiliza el texto «La representación será la trampa» para responder a las siguientes preguntas. (Fíjate que los números de línea facilitados en el margen del texto te ayudarán a encontrar los fragmentos a los que se hace referencia en las preguntas.)



LA REPRESENTACIÓN SERÁ LA TRAMPA – PREGUNTA 3

Situación: Personal

Formato del texto: Continuo

Tipo de texto: Narración

Aspecto: Integración e interpretación: desarrollar una interpretación

Formato de la pregunta: Respuesta breve

Dificultad: 730 (Nivel 6)

698	Nivel 6
626	Nivel 5
553	Nivel 4
480	Nivel 3
407	Nivel 2
335	Nivel 1a
262	Nivel 1b
	Por debajo del Nivel 1b

¿Qué estaban haciendo los personajes de la obra de teatro **justo antes** de que se levantase el telón?

Puntuación

Crédito máximo: Se refiere a la cena o a beber champán. Puede parafrasear el texto o citarlo directamente.

- Acaban de cenar y de tomar champán.
- «Acabamos de llegar del comedor, donde hemos tomado una cena excelente». [Cita directa]
- «Una cena excelente y hemos bebido dos botellas de champán». [Cita directa]
- Cena y bebidas.
- Cena.
- Bebían champán.
- Cenaron y bebieron.
- Estaban en el comedor.

Comentario

Esta tarea ilustra varias características de las tareas más difíciles de la lectura de PISA. El texto es largo para lo habitual en PISA, y cabe suponer que el mundo de ficción que refleja está alejado de la experiencia de la mayoría de los chicos de 15 años. La introducción de la unidad explica a los alumnos que el estímulo de **LA REPRESENTACIÓN SERÁ LA TRAMPA** es el inicio de una obra del dramaturgo húngaro Ferenc Molnár, pero no hay ninguna otra orientación externa. La ubicación («un castillo junto a una playa en Italia») probablemente sea exótica para muchos y la situación solo se va desvelando poco a poco a través del propio diálogo. Aunque las piezas individuales de vocabulario no son especialmente difíciles y el tono a menudo es informal, el registro del lenguaje es un poco amanerado. Tal vez lo más importante es que se introduce cierto desconocimiento mediante el tema abstracto de la discusión: una conversación sofisticada entre los personajes sobre la relación entre la vida y el arte, y los retos de escribir para el teatro. El texto está clasificado como una narración, porque este tema se aborda como parte de la narrativa de la obra.

Mientras que todas las tareas de esta unidad van adquiriendo grados de dificultad asociados a los retos del texto, la exigencia cognitiva de esta tarea en concreto es atribuible también al alto nivel de interpretación necesaria para definir el significado de los términos de la pregunta en relación con el texto. El lector ha de prestar atención a la distinción entre personajes y actores. La pregunta se refiere a lo que los personajes (y no los actores) estaban haciendo «justo antes de que se levantase el telón». Esto es potencialmente confuso, ya que requiere reconocer la transición entre el mundo real del escenario de un teatro, que tiene un telón, y el mundo imaginario de Gál, Turai y Ádám, que estaban en el comedor cenando justo antes de entrar en la habitación de invitados (la escena del escenario). Una pregunta que evalúe la capacidad de los alumnos de distinguir entre mundos reales y ficticios parece especialmente oportuna en relación con un texto cuyo tema es precisamente ese, de manera que la complejidad de la pregunta está en consonancia con el contenido del texto.

Se introduce otro nivel de dificultad a la tarea por el hecho de que la información requerida se encuentra en una ubicación inesperada. La pregunta se refiere a la acción «antes de que se levantase el telón», lo cual normalmente induciría a buscar en el principio de la escena, al inicio del fragmento. Por el contrario, la información se encuentra hacia la mitad del fragmento, cuando Turai desvela que él y sus amigos «acabamos de llegar del comedor». Mientras que la puntuación de la pregunta muestra que son aceptables varios tipos de respuesta, para conseguir la máxima puntuación los lectores han de demostrar que han encontrado esta pieza inadvertida de información. La necesidad de asimilar información contraria a lo esperado –en la que el lector debe prestar toda su atención al texto desafiando las ideas preconcebidas– es muy característica de las tareas de lectura más difíciles de PISA.

LA REPRESENTACIÓN SERÁ LA TRAMPA – PREGUNTA 4

Situación: Personal

Formato del texto: Continuo

Tipo de texto: Narración

Aspecto: Integración e interpretación: desarrollar una interpretación

Formato de la pregunta: Elección múltiple

Dificultad: 474 (Nivel 2)



«Es una eternidad; a veces pasa hasta un cuarto de hora (...)» (líneas 34-35)

Según Turaj, ¿por qué un cuarto de hora es «una eternidad»?

- A. Es mucho tiempo para esperar a que el público se quede quieto en un teatro abarrotado.
- B. Parece que se tarda un siglo en aclarar la situación al comienzo de una obra de teatro.
- C. Siempre parece que a un dramaturgo le lleva mucho tiempo escribir el comienzo de una obra de teatro.
- D. Parece que el tiempo avanza lentamente cuando ocurre un suceso importante en una obra de teatro.

Puntuación

Crédito máximo: B. Parece que se tarda un siglo en aclarar la situación al comienzo de una obra de teatro.

Comentario

Cercana al límite entre el Nivel 2 y el Nivel 3, esta pregunta, junto con la anterior, ilustra el hecho de que preguntas que abarcan un amplio rango de dificultad pueden basarse en un mismo texto.

Al contrario que en la tarea anterior, aquí se orienta al lector hacia la sección relevante en la obra, y de hecho reproduce la cita en la pregunta, eliminando así cualquier dificultad para el lector a la hora de descubrir dónde se encuentra la información necesaria. No obstante, el lector debe comprender el contexto en el que se pronuncia la frase para poder responder correctamente. De hecho, la implicación «Parece que se tarda un siglo en aclarar la situación al comienzo de una obra de teatro» sustenta gran parte del resto de este fragmento, que representa la solución de los personajes al presentarse explícitamente al principio de la obra en vez de esperar a que la acción desvele quiénes son. En la medida en que las palabras que se citan en la pregunta troncal dan lugar a la mayor parte del resto del fragmento, la repetición y el énfasis ayudan al lector a integrar e interpretar la cita. A este respecto, también la tarea difiere claramente de la Pregunta 3, en la que la información necesaria se ofrece solo una vez y se encuentra oculta en una parte inesperada del texto.

LA REPRESENTACIÓN SERÁ LA TRAMPA – PREGUNTA 7

Situación: Personal

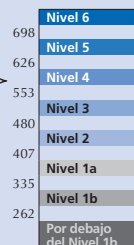
Formato del texto: Continuo

Tipo de texto: Narración

Aspecto: Integración e interpretación: establecer una comprensión amplia

Formato de la pregunta: Elección múltiple

Dificultad: 556 (Nivel 4)



En general, ¿qué está haciendo el dramaturgo Molnár en este fragmento?

- A. Está mostrando el modo en que cada personaje va a resolver sus propios problemas.
- B. Está haciendo que sus personajes demuestren cómo es una eternidad en una obra de teatro.
- C. Está dando un ejemplo de una típica y tradicional escena inicial de una obra de teatro.
- D. Está utilizando a los personajes para representar uno de sus propios problemas de creación.

Puntuación

Crédito máximo: D. Está utilizando a los personajes para representar uno de sus propios problemas de creación.

Comentario

En esta tarea se pide al lector que adopte una perspectiva global y establezca una **comprensión amplia** integrando e interpretando las implicaciones del diálogo en todo el texto. La tarea implica reconocer el tema conceptual de una sección de una obra de teatro, cuyo tema es literario y abstracto. Este territorio relativamente desconocido para la mayoría de los chicos de 15 años constituye probablemente la dificultad de la tarea, que se encuentra en el Nivel 4. Un poco menos de la mitad de los alumnos de los países de la OCDE lograron la máxima puntuación en esta tarea, y los demás se repartieron de manera bastante homogénea entre los tres distractores.



■ Figura I.2.46 ■
TELETRABAJO

El camino del futuro

¡Imagina lo maravilloso que sería «teletrabajar»¹, trabajar en la autopista electrónica, haciendo todo tu trabajo a través del ordenador o por teléfono! Ya no tendrías que apretujarte en autobuses o trenes abarrotados, ni perder horas y horas viajando de casa al trabajo y viceversa. Podrías trabajar donde quisieras, ¡piensa en todas las oportunidades laborales que se abrirían ante ti!

María

Desastre a la vista

La reducción de desplazamientos y la disminución del consumo de energía que esto supone es, obviamente, una buena idea. Pero dicho objetivo debe lograrse mejorando el transporte público o garantizando que el lugar de trabajo esté situado cerca del lugar de residencia. La ambiciosa idea de que el teletrabajo debería formar parte del estilo de vida de todo el mundo solo conduciría a que las personas se encerrasen más y más en sí mismas. ¿De verdad queremos que nuestro sentido de pertenencia a una comunidad se deteriore todavía más?

Ricardo

1. «Teletrabajo» es un término acuñado por Jack Nilles a principios de la década de 1970 para describir una situación en la que los empleados trabajan con un ordenador lejos de la oficina central (por ejemplo, en casa) y transmiten datos y documentos a dicha oficina a través de las líneas telefónicas.

Utiliza el texto anterior para responder a las siguientes preguntas.

TELETRABAJO – PREGUNTA 1

Situación: Laboral

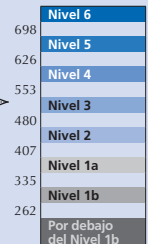
Formato del texto: Múltiple

Tipo de texto: Argumentación

Aspecto: Integración e interpretación: establecer una comprensión amplia

Formato de la pregunta: Elección múltiple

Dificultad: 537 (Nivel 3)



¿Qué relación existe entre «El camino del futuro» y «Desastre a la vista»?

- A. Los dos utilizan distintos argumentos para llegar a la misma conclusión general.
- B. Los dos están escritos en el mismo estilo, pero tratan temas completamente diferentes.
- C. Los dos expresan la misma opinión, pero llegan a conclusiones diferentes.
- D. Los dos expresan opiniones contrarias acerca del mismo tema.

Puntuación

Crédito máximo: D. Los dos expresan opiniones contrarias acerca del mismo tema.

Comentario

El estímulo de la unidad TELETRABAJO son dos breves textos que ofrecen opiniones opuestas sobre el teletrabajo, definido en una nota al pie del texto como «trabajar con un ordenador lejos de la oficina central». La única adición al texto original por parte de los redactores de la prueba de PISA fue esta nota a pie de página. Se asumía que el término «teletrabajo» es poco conocido por la mayoría de los chicos de 15 años. La nota a pie de página se incluyó para no dar ventaja a los alumnos cuyo idioma les permitiera desentrañar el significado de esta palabra compuesta. Por ejemplo, es posible que los alumnos que realizaron la prueba en castellano pudieran deducir el significado de la palabra combinando el significado de «tele» (distante) y «trabajo». En cambio, los países no anglófonos que en la prueba empleasen el término en inglés o una transliteración del mismo no tendrían las mismas pistas sobre su significado.

El propósito de cada uno de los textos breves del estímulo es persuadir a los lectores de un punto de vista, de manera que el estímulo se clasifica como **argumentación**. Dado que el propósito del material de estímulo es abordar una cuestión relacionada con la vida laboral, el texto se ha clasificado como **laboral** en cuanto a la situación. Las dos piezas que componen el estímulo son continuas, pero puesto que se generaron de forma independiente y se han yuxtapuesto para los fines de la evaluación, la clasificación del formato de texto en este caso es **múltiple**.

Esta pregunta exige que los alumnos reconozcan la relación entre los dos textos breves. Para contestar correctamente, los alumnos deben primero establecer una comprensión global de cada uno de los textos breves y a continuación identificar la relación entre ellos: es decir, que expresan puntos de vista contrarios sobre el mismo tema. Un factor que contribuye a la dificultad de esta pregunta es el nivel de interpretación requerido para identificar la posición que se expresa en cada texto. En el primer texto, la posición del autor está claramente indicada a principios del texto («Imagina lo maravilloso que sería “teletrabajar”...») y reforzada a lo largo de todo el texto. En cambio, la segunda pieza no contiene ninguna declaración directa de la propia postura del autor, más bien está redactada como una serie de respuestas a argumentos a los que el autor se opone, de manera que comprender la posición del segundo autor requiere un mayor nivel de interpretación que comprender la posición del primero. Una vez completada la labor de interpretar la posición de cada autor, reconocer que ambas son contrarias es relativamente sencillo. Los alumnos menos competentes eligieron la opción B. Son los alumnos que no pueden reconocer que los dos textos tratan sobre el mismo tema. Los alumnos que eligieron las opciones A y C reconocieron que los dos textos versan sobre el mismo tema, pero no lograron identificar que expresan opiniones contrarias. De Nivel 3, poco más de la mitad de los alumnos de los países de la OCDE obtuvo puntuación por esta pregunta.

TELETRABAJO – PREGUNTA 7

Situación: Laboral

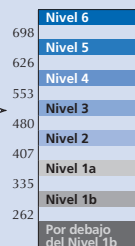
Formato del texto: Continuo

Tipo de texto: Argumentación

Aspecto: Reflexión y evaluación: reflexionar sobre el contenido de un texto y evaluarlo

Formato de la pregunta: Respuesta de construcción abierta

Dificultad: 514 (Nivel 3)



Indica un tipo de trabajo en el que sea difícil teletrabajar. Justifica tu respuesta.

.....

.....

.....

.....

Puntuación

FINALIDAD DE LA PREGUNTA:

Reflexión y evaluación: reflexionar sobre el contenido de un texto y evaluarlo.

Utilizar conocimientos previos para crear un ejemplo que se corresponda con una categoría descrita en un texto.

Crédito máximo: Identifica un tipo de trabajo y da una explicación plausible de por qué una persona que desempeña ese tipo de trabajo no podría teletrabajar. Las respuestas DEBEN especificar por qué es necesario estar físicamente presente para ese trabajo concreto O indicar por qué el teletrabajo sería impracticable en dicha situación (por ejemplo, debido a la ubicación).

- La construcción. Es difícil trabajar con la madera y los ladrillos desde no se sabe dónde.
- Un deportista. Tienes, de hecho, que estar allí para practicar un deporte.
- Un fontanero. ¡No puedes arreglar el fregadero de otra persona desde tu casa!
- En enfermería. Es difícil comprobar si los pacientes están bien a través de Internet.



Comentario

Esta pregunta requiere que los alumnos generen un ejemplo (una profesión) que encaje con una categoría dada. La información textual requerida para esta pregunta se encuentra en la definición de teletrabajo a pie de página. Por tanto, aunque el estímulo está compuesto de textos múltiples, esta pregunta se clasifica como **continua** en términos de formato de texto, porque se refiere únicamente a un elemento de texto.

Para poner un ejemplo de un empleo en el que el teletrabajo sería difícil, los alumnos deben ligar su comprensión del texto (la definición de teletrabajo) con conocimientos externos, puesto que no se menciona ninguna profesión específica en el texto. Por tanto, la tarea se clasifica como de **reflexión y evaluación**, con la subcategoría de **reflexionar sobre el contenido de un texto y evaluarlo**.

Para poder obtener puntuación en esta pregunta, los alumnos debían poner un ejemplo y justificar por qué encajaba en la categoría dada, y la explicación debía referirse explícita o implícitamente al hecho de que el trabajador tiene que estar físicamente presente para realizar su trabajo. Aunque el rango de respuestas aptas para conseguir la máxima puntuación es muy amplio, muchos alumnos no lograron puntuación porque no dieron ninguna explicación, o dieron una explicación que no demostraba que comprendían que el empleo que habían indicado requería la presencia física del trabajador. Un ejemplo de esto último es «Cavar zanjas, porque es una tarea muy dura». Compárese con la respuesta que sí obtuvo puntuación, «Cavar zanjas, porque hay que estar allí».

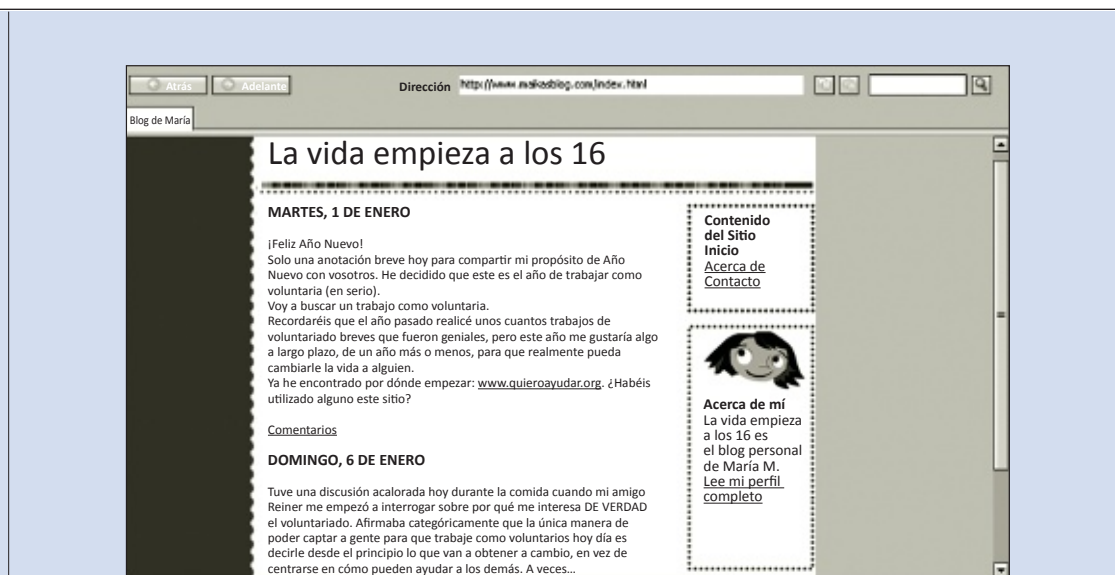
Casi el 60% de los alumnos obtuvo la máxima puntuación en esta pregunta.

Ejemplo de una tarea de lectura digital

En esta sección se reproduce una tarea de la evaluación de lectura de textos digitales de PISA 2009, compuesta de cuatro elementos. Se han empleado pantallas para ilustrar partes del estímulo relevantes en cada pregunta. La versión digital de esta unidad y otras tareas planteadas están disponibles en www.pisa.oecd.org.



■ Figura I.2.47 ■
QUIEROAYUDAR



QUIEROAYUDAR – PREGUNTA 1

Situación: Laboral

Entorno: Basado en mensajes

Formato del texto: Continuo

Tipo de texto: Descripción

Aspecto: Acceso y recuperación: recuperar información

Formato de la pregunta: Elección múltiple

Lee la entrada del blog de María del 1 de enero. ¿Qué dice la entrada sobre la experiencia de voluntariado de María?

- A. Ha trabajado como voluntaria durante muchos años.
- B. Solo trabaja como voluntaria para estar con sus amigos.
- C. Ha trabajado un poco como voluntaria, pero le gustaría hacer más.
- D. Ha probado el voluntariado, pero no cree que merezca la pena.

Puntuación

Crédito máximo: C. Ha trabajado un poco como voluntaria, pero le gustaría hacer más.

Comentario

La primera página que ven los alumnos en esta unidad es la página de inicio del blog (La vida empieza a los 16) de una joven llamada María. En esta página hay dos entradas del blog, del 1 de enero y del 6 de enero. Aunque este tipo de texto aparece con frecuencia en sitios de redes sociales, el contenido específico describe el interés de María por el voluntariado y sus planes al respecto, de manera que este elemento (y elementos posteriores de esta unidad) se clasifica dentro del contexto **laboral**.

Es posible que los alumnos de 15 años no tengan mucha experiencia de voluntariado, pero el concepto es bastante concreto, y el texto es accesible gracias al lenguaje utilizado, que es relativamente sencillo y coloquial («Solo una anotación rápida», «[en serio]»), y dirigido directamente al público que lo leerá («compartir mi propósito de Año Nuevo con vosotros», «Recordaréis», «¿Habéis utilizado alguno este sitio?»). La página contiene rasgos típicos de los sitios de redes sociales, con cuatro enlaces disponibles dentro del sitio («Acerca de», «Contacto», «Lee mi perfil completo», «Comentarios») y un enlace a un sitio externo (www.quieroayudar.org).



Esta tarea requiere que el lector identifique información sobre la experiencia de María con el voluntariado. Los alumnos deben leer una breve entrada de texto del 1 de enero para hallar la respuesta. No es necesario desplazarse hacia abajo para ver el resto de la entrada del 6 de enero, ni navegar a ningún otro punto. La segunda y tercera oración del texto nos indican el deseo de María de trabajar como voluntaria, lo cual descarta la opción D y guía al lector hacia la segunda parte de la clave («le gustaría hacer más»). La respuesta es una sencilla paráfrasis de dos piezas de información en la siguiente oración: «...el año pasado realicé unos cuantos trabajos de voluntariado..., pero este año me gustaría algo a largo plazo...». La relativa prominencia de la información en este breve texto, el lenguaje directo y relativamente sencillo, el no tener que navegar y la relación directa de los términos de la pregunta y la respuesta con las expresiones que se encuentran en el texto hacen que esta sea una pregunta fácil.

QUIERO AYUDAR – PREGUNTA 2

Situación: Educativa

Entorno: Basado en mensajes

Formato del texto: Múltiple

Tipo de texto: Descripción

Aspecto: Acceso y recuperación: recuperar información

Formato de la pregunta: Elección múltiple

Ve a la página «Acerca de» de María.

¿Qué tipo de trabajo quiere hacer María cuando termine el instituto?

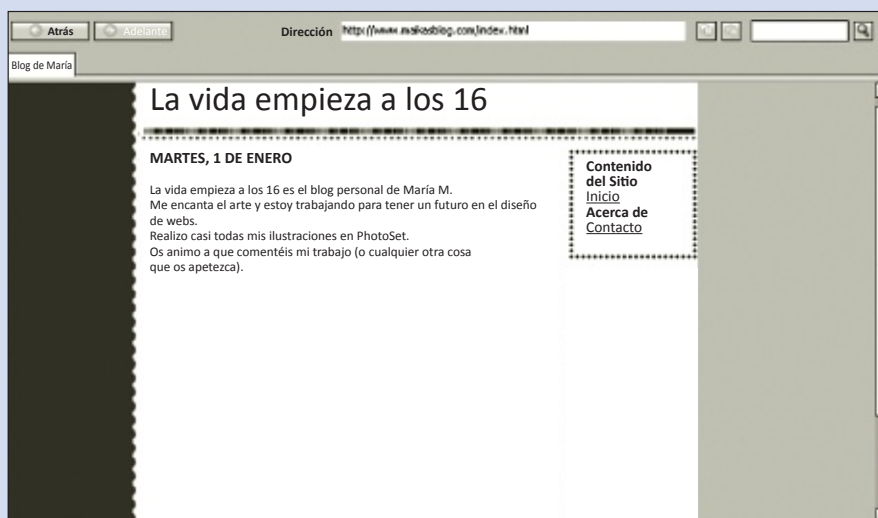
- A. Fotografía.
- B. Diseño de páginas web.
- C. Banca.
- D. Trabajo social.

Puntuación

Crédito máximo: B. Diseño de páginas web.

Comentario

Esta pregunta también empieza en la página de inicio del blog, pero dirige a los alumnos hacia la segunda página. Por tanto, en contraste con todas las tareas de lectura impresa, la información necesaria para responder a la pregunta no puede obtenerse del material presentado inicialmente: el alumno debe localizar el texto adicional haciendo clic en el enlace. En este caso, seleccionar el enlace correcto, de los cinco disponibles, es fácil, porque hay una coincidencia exacta entre el término en la tarea y el nombre del enlace («Acerca de»), y porque el enlace se ve fácilmente.



Una vez que los alumnos han hecho clic en este enlace, aparece un segundo texto, ocultando el primero: esta es una de las mayores diferencias entre un texto impreso y uno digital. Este nuevo texto es muy breve, contiene una pequeña cantidad de antecedentes sobre la persona que escribió el blog. Se podría argumentar que trata de información que probablemente será bastante familiar para la mayoría de los chicos y chicas de 15 años. Hay un dato de distracción menor en la opción A, con la referencia al «PhotoSet» en el texto, mientras que la opción D también es plausible, dada la información del primer texto (la página de inicio) sobre el deseo que expresa María de trabajar como voluntaria para cambiar la vida de alguien. Poder responder a esta pregunta depende de asociar literalmente la respuesta con uno de los términos del texto, «diseño de webs». La brevedad del texto, su lenguaje sencillo y las coincidencias literales hacen que esta pregunta sea relativamente comprensible; aparentemente, la necesidad de un paso de navegación la hace un poco más difícil que el ejercicio anterior.

QUIEROAYUDAR – PREGUNTA 3

Situación: Educativa

Entorno: De autor

Formato del texto: Múltiple

Tipo de texto: Argumentación

Aspecto: Integración e interpretación: establecer una comprensión amplia

Formato de la pregunta: Elección múltiple

Abre el enlace al que se refiere María en su entrada del 1 de enero. ¿Cuál es la función principal de este sitio web?

- A. Animar a la gente a que compre productos de **quieroayudar**.
- B. Animar a la gente a dar dinero a los necesitados.
- C. Explicar cómo ganar dinero como voluntario.
- D. Dar información a la gente sobre cómo trabajar de voluntario.
- E. Decirle a la gente necesitada dónde puede encontrar ayuda.

Puntuación

Crédito máximo: D. Dar información a la gente sobre cómo trabajar de voluntario.

Comentario

En esta tarea, los alumnos deben reconocer la idea principal de un texto, pero para hacerlo primero tienen que encontrar el texto. Para poder ver el texto oportuno, tienen que hacer clic en un enlace, según se indica en la tarea. Solo uno de los hipervínculos de esta página aparece dentro de la entrada del blog del 1 de enero, de manera que la indicación de la tarea es explícita, pero los otros cuatro enlaces de esta página actúan como distractores. Hacer clic en el enlace correcto lleva al lector no solo a una nueva página, sino también a un sitio web completamente distinto, la página de inicio de una organización llamada quieroayudar. Esta página se abre en una pestaña nueva, de manera que los alumnos pueden hacer clic en la pestaña «Blog de María» si quieren volver al primer texto, aunque no es necesario para esta tarea. El contenido del nuevo sitio web es más abstracto, emplea términos que pueden ser relativamente desconocidos para los alumnos, como «organización sin ánimo de lucro», «oportunidad» y «.org», y está dirigido a un gran público anónimo en vez de operar al nivel personal de un blog.





Este texto se ha clasificado como **argumentación**, porque anima a los lectores a actuar, contactando con otras organizaciones («Encuentra una oportunidad ahora») o haciendo una donación («Dependemos de donaciones públicas»). Hay cuatro enlaces a otras secciones del sitio web disponibles en esta página, si los alumnos desean explorar el sitio para obtener un panorama más amplio de toda la organización. Sin embargo, esto les quitará tiempo de forma ineficiente. Estas oportunidades siempre existen cuando alguien lee material en Internet, de manera que una característica de leer en este entorno es saber juzgar cuándo no es necesario abrir nuevos enlaces y así ampliar el número de textos disponibles.

En este caso, para poder responder a esta pregunta de amplia comprensión, los alumnos tienen que leer la breve descripción de la organización que aparece en el cuadro a la izquierda de la página de inicio, destacada por la pregunta prominente y el enlace encima de la fotografía. No es posible establecer una coincidencia literal entre la tarea y la respuesta, es necesario cierto nivel (relativamente bajo) de deducción para reconocer que este sitio ofrece información que explica cómo se puede hacer uno voluntario. Todos los distractores tienen cierto grado de verosimilitud, dadas sus referencias al sitio *quieroayudar*, al dinero y a las personas necesitadas, al voluntariado y a dar información sobre ayudas.

Esta tarea es algo más difícil que la anterior, aunque sigue siendo relativamente fácil. La dificultad relativa viene de la necesidad de navegar al texto con la información requerida utilizando el enlace correcto, de la cantidad de información que puede distraer a través de enlaces irrelevantes en las páginas web, de la información y del lenguaje utilizado algo abstractos y poco familiares, y de la necesidad de cierta deducción para responder a la pregunta.

QUIEROAYUDAR – PREGUNTA 4

Situación: Educativa

Entorno: Mixto

Formato del texto: Múltiple

Tipo de texto: No se especifica

Aspecto: Complejo

Formato de la pregunta: Respuesta de construcción abierta

Lee la entrada del blog de María del 1 de enero. Ve al sitio *quieroayudar* y busca una oportunidad para María. Utiliza el botón de correo electrónico en la página «Detalles de la oportunidad» para contactarse a María. Explica en el correo por qué la oportunidad es buena para ella. A continuación envía el correo haciendo clic en el botón «Enviar».

Puntuación

Crédito máximo: Selecciona Artista gráfico o Colegio de Primaria Upway y escribe el mensaje en el cuadro de texto del correo electrónico con la explicación relevante que coincide con los criterios de María.

Mensaje de correo electrónico de Artista gráfico

Se refiere a la posición actual o futura o al diseño de webs o arte.

- Tú eres una gran artista y esto está en marcha, dijiste que querías un trabajo más largo, ¿verdad?
- Está en marcha y te ayudaría a conseguir experiencia para el futuro.
- Es evidente que te interesa el diseño gráfico y que quieres dedicarte a ello cuando termines tus estudios, y además te encantaría trabajar como voluntaria. Esta es una gran oportunidad para hacer las dos cosas, y además se verá genial en tu currículum.

○

Mensaje de correo electrónico del Colegio de Primaria Upway

Se refiere a un puesto en marcha o a cambiar la vida de alguien.

- Este sería un buen trabajo, está en marcha y puedes ayudar a algunos niños.
- Este es un trabajo en el que realmente puedes cambiar las cosas.

Crédito parcial: Selecciona Artista gráfico o Colegio de Primaria Upway y escribe el mensaje en el cuadro de texto del correo electrónico sin ninguna explicación o con una explicación irrelevante.

Mensaje de correo electrónico de Artista gráfico

Respuesta insuficiente o vaga.

- Te gustaría.

Muestra una comprensión poco precisa de la oportunidad o da una respuesta poco plausible o irrelevante.

- Trabajarías mucho con niños. [Irrelevante, no es uno de los criterios de María.]
- Te da la posibilidad de salir y airearte.

○

Mensaje de correo electrónico del Colegio de Primaria Upway

Respuesta insuficiente o vaga.

- Necesitas una hora a la semana, pero parece que esto podría ser lo que estás buscando. [No hay referencia a los criterios del trabajo, repite parte de la pregunta troncal.]
- Te gustaría.

Muestra una comprensión poco precisa de la oportunidad o da una respuesta poco plausible o irrelevante.

- Te da la posibilidad de salir y airearte.

Comentario

Este es un ejemplo de una tarea compleja, que conlleva los tres aspectos de la lectura además de requerir bastante navegación. Esta complejidad destaca diversas diferencias entre las tareas de lectura impresa y de lectura digital. La tarea general requiere que los alumnos elaboren un breve mensaje de correo electrónico después de integrar y reflexionar sobre la información encontrada en varios textos. El tipo de texto no se ha especificado, porque la tarea requiere que el lector integre información de varios tipos de texto: argumentación (el sitio web *quieroayudar*), descripción (el blog de María) y transacción (el correo electrónico).

Empezando por la interpretación de la información que se ofrece en el blog de María, los alumnos deben localizar varias páginas en el sitio web *quieroayudar* para evaluarla en relación con lo que han leído en el blog, y utilizar esa evaluación para enviarle a María un mensaje sencillo. No hay una única ruta de navegación y se pueden utilizar dos textos distintos para formular respuestas que obtengan puntuación. Esta variabilidad es típica de la navegación en el entorno digital.

La tarea exige que el alumno navegue desde la página inicial, el blog de María, a la página de Oportunidades que se muestra a continuación. Para ver toda la página, hay que desplazarse hacia abajo.

Blog de María | quieroayudar.org

Inicio
Oportunidades
Recursos
Mapa del Sitio

quieroayudar.org
El lugar del voluntariado

Oportunidades recientes

Resultados 1-4

Oportunidad	Organización	Ubicación	Fecha	Ideal para
Artista gráfico	Federación de Exploradores de la Galaxia	En Internet	En marcha	Adolescentes, Tercera Edad
Vegfest un saludable festival de comida vegetariana	Vegetarianos Unidos	Centro de Exposiciones Horizonte	12 al 14 de septiembre	Adolescentes, Grupos, Tercera Edad
Ayuda a arreglar el Sendero de Cascadas Gemelas	Equipo Verde	Sendero de Cascadas Gemelas	27 de septiembre al 3 de octubre	Adolescentes, Grupos
Colegio de Primaria Upway	Hermanos Mayores	Colegio de Primaria Upway	En marcha	Adolescentes, Tercera Edad

Esta página ofrece cuatro oportunidades para que los alumnos las evalúen en nombre de María, cada una con enlaces que ofrecen información adicional. Los alumnos pueden abrir tantos enlaces como consideren necesarios. La página de la oportunidad del Colegio de Primaria Upway se muestra a continuación.

Atrás | Adelante

Dirección: http://www.warriorweb.org/sites/default/files/opportunidades/school.html

Blog de María | quieroayudar.org

Inicio
Oportunidades
Recursos
Mapa del Sitio

quieroayudar.org
El lugar del voluntariado

Detalles de la Oportunidad

Encuentra una Oportunidad de Voluntariado

Encuentra una Oportunidad de Voluntariado

Colegio de Primaria Upway: Trabaja con niños
Organización: Hermanos Mayores
Fecha: En marcha
Horario estimado: 1 hora a la semana
Ubicación: Colegio de Primaria Upway
Área de interés: Infancia y Juventud, Comunidad, Educación y Alfabetización

Descripción
El Programa de Mentores Escolares es un enfoque innovador creado por Hermanos Mayores para llegar a una población más diversa de niños. El programa ha sido diseñado para fomentar el desarrollo académico de los pequeños, así como mejorar sus habilidades sociales. Cada voluntario se reúne con un alumno en el recinto del colegio, una vez a la semana, durante una hora en horario escolar, durante



Este texto es bastante corto, pero relativamente denso, con vocabulario bastante complejo («un enfoque innovador», «una población más diversa», «fomentar el desarrollo académico», «apoyo académico»). Una vez localizadas las oportunidades, los alumnos deben comparar las descripciones de las oportunidades con los criterios dados en el blog de María. Pueden hacer clic en la pestaña para volver a leer su entrada del 1 de enero, donde dice que quiere «algo a largo plazo» donde pueda «cambiarle la vida a alguien». Una comprensión amplia del texto del Colegio de Primaria Upway respaldaría la evaluación de que trabajar aquí encaja con los criterios de María. Esta interpretación está apoyada por expresiones como «Cada voluntario se reúne con un alumno... durante un mínimo de un año» y «a través del apoyo académico, un modelo de conducta ejemplar y una amistad personal, los alumnos prosperarán».

Es posible que algunos alumnos utilicen también el enlace «Lee mi perfil completo» o «Acerca de» que se refiere a su interés en «un futuro dedicado al diseño de webs» y a su «trabajo artístico». Esta información respalda la selección de la oportunidad de Artista gráfico.

Los alumnos pueden utilizar los botones «Atrás» y «Adelante», los enlaces en cada página y la barra de desplazamiento para navegar hacia adelante y hacia atrás entre las descripciones de las diversas oportunidades hasta seleccionar la que consideren más adecuada. En cada caso, es necesario desplazarse hacia abajo para ver la descripción completa de la oportunidad.

Una vez que los alumnos han elegido una oportunidad, deben redactar un mensaje de correo electrónico para María. Lo harán abriendo un enlace más, «Envía esta oportunidad por correo electrónico a un amigo», según las indicaciones de la tarea.

La página donde han de hacerlo ya tiene los campos de la dirección de correo electrónico y el asunto rellenos, además del inicio del mensaje: «Pensé que te interesaría esta oportunidad de voluntariado porque...». Para obtener la puntuación, los alumnos deben elegir la oportunidad de Artista gráfico o del Colegio de Primaria Upway. Los alumnos que recomiendan la oportunidad de Artista gráfico obtienen máxima puntuación si se refieren al hecho de que esta oportunidad está en marcha; o comentan que es relevante para su futuro o para su interés por el diseño de webs o el arte. Los alumnos que recomiendan el Colegio de Primaria Upway reciben la máxima puntuación si se refieren al hecho de que es un trabajo en marcha o a la idea de que cambia la vida de la gente.

Los alumnos que seleccionan una de estas dos oportunidades, pero no escriben un mensaje referido a los criterios que busca María, reciben no obstante puntuación parcial por haber realizado gran parte de esta compleja tarea: acceder a información relevante, comparar información de distintos textos y tomar una decisión sobre qué oportunidad es adecuada.

En resumen, para obtener la máxima puntuación en esta tarea, los alumnos deben completar diversos procesos que conllevan varios pasos de navegación para acceder a una serie de textos. Algunos pasos de navegación se explicitan en las instrucciones de la tarea, pero los lectores tienen que realizar múltiples evaluaciones de los enlaces disponibles para decidir cuáles les ofrecen la manera más eficiente de completar la tarea. Los alumnos deben realizar múltiples interpretaciones de los textos, del blog de María y de las diversas páginas del sitio web queroayudar, y comparar ideas e información de todos estos textos, para respaldar la reflexión y evaluación que exige esta tarea.



Notas

1. Para una descripción completa del marco de evaluación de PISA 2009, véase OECD (2010c).
2. Véase Stiglitz, J. E., A. Sen y J. P. Fitoussi (2009).
3. Véase OECD (2010b).
4. Véase OECD (2010a).
5. Los valores del PIB representan el PIB per cápita de 2009 a los precios actuales, ajustado según las diferencias del poder adquisitivo entre los diversos países de la OCDE.
6. No obstante, hay que recordar que el número de países incluidos en esta comparación es pequeño y que, por tanto, la línea de tendencia se ve afectada en gran medida por las características particulares de los países en esta comparación.
7. La aproximación del gasto por alumno se consigue multiplicando el gasto privado y el público en las instituciones educativas por alumno en 2009 en cada nivel educativo por la duración teórica de la educación en el respectivo nivel, hasta los 15 años. La aproximación del gasto acumulado de un país concreto se obtiene de la siguiente manera: $n(0)$, $n(1)$ y $n(2)$ es el número habitual de años que un alumno dedica desde los 6 hasta los 15 años a la educación primaria, educación secundaria inferior y educación secundaria superior. $E(0)$, $E(1)$ y $E(2)$ es el gasto anual por alumno en dólares estadounidenses convertido utilizando paridades de poder adquisitivo en educación primaria, secundaria inferior y secundaria superior, respectivamente. A continuación se calcula el gasto acumulado multiplicando el gasto anual actual E por la duración habitual de los estudios n en cada nivel educativo i , utilizando la siguiente fórmula:

$$CE = \sum_{i=0}^2 n(i) * E(i)$$
8. A este fin, los datos respectivos se normalizaron en todos los países y a continuación se obtuvo el promedio de los distintos aspectos.
9. Para más detalles véase Butler, J. y R. J. Adams (2007).
10. Estos tres aspectos también formaban la base de los informes sobre las subescalas de lectura de PISA 2000. Los nombres de los aspectos se han modificado en PISA 2009 para que sean aplicables al medio digital así como al medio impreso. *Acceso a la información y su recuperación* es una versión ampliada de *obtención de información*; *e integración e interpretación de interpretación de textos*. *Reflexión y evaluación* es sinónimo de *reflexionar sobre textos y evaluarlos* de PISA 2000.
11. Halpern, D. F. (1989); Shetzer, H. y M. Warschauer (2000); Warschauer, M. (1999).
12. Kirsch, I., y P. B. Mosenthal (1990).
13. Para ejemplos de tareas basadas en el cuarto formato de texto, textos mixtos, véase AFRICAN TREK en OECD (2010c).
14. En PISA 2000, PISA 2003 y PISA 2006 estos tres amplios aspectos se llamaron «Obtención de información», «Interpretación de textos» y «Reflexión y evaluación», respectivamente. Los términos se han cambiado en PISA 2009 para acoger mejor los aspectos relacionados con los textos digitales.
15. También se ha elaborado una escala distinta para la competencia lectora digital: véase Volumen VI, *Estudiantes en Internet*.
16. La desviación estándar es una medida de la variabilidad del rendimiento. Como regla general, el rango entre la media menos una desviación estándar y la media más una desviación estándar contiene alrededor del 70% de los alumnos. La media más/menos dos desviaciones estándar contiene alrededor del 95% de los alumnos y la media más/menos tres desviaciones estándar contiene alrededor del 99% de los alumnos.
17. Nivel de confianza 95%.



3

Perfil del rendimiento de los alumnos en matemáticas y ciencias

¿Qué pueden hacer los alumnos de 15 años en matemáticas y ciencias? Este capítulo examina el rendimiento medido en PISA 2009 de los alumnos en estas dos asignaturas. Aporta ejemplos de preguntas de evaluación en relación con cada nivel de competencia de PISA, trata las diferencias entre sexos en el rendimiento de los alumnos y compara el rendimiento medio de los países. También hace hincapié en los alumnos que alcanzan actualmente los niveles más altos de competencia en lectura, matemáticas y ciencias, puesto que está creciendo la demanda global de trabajadores altamente cualificados.

QUÉ PUEDEN HACER LOS ALUMNOS EN MATEMÁTICAS

PISA define la *competencia matemática* como la capacidad de un individuo para formular, emplear e interpretar problemas matemáticos en una variedad de situaciones. Incluye el razonamiento matemático y el empleo de conceptos, procedimientos, herramientas y hechos matemáticos para describir, explicar y predecir fenómenos. La *competencia matemática* también ayuda a los individuos a reconocer y entender la función de las matemáticas en el mundo, emitir juicios fundados y tomar las decisiones necesarias como ciudadanos constructivos, comprometidos y reflexivos. En las evaluaciones de PISA, la *competencia matemática* se refleja en la capacidad de los alumnos para analizar, razonar y comunicar de forma eficaz, cuando plantean, resuelven e interpretan problemas matemáticos en una variedad de situaciones que incluyen conceptos matemáticos cuantitativos, espaciales, de probabilidad o de otro tipo.

Las matemáticas fueron el foco de atención en PISA 2003 y la media para los países de la OCDE se situó en 500. Esta puntuación media es la referencia con la que se comparan en este informe los rendimientos en matemáticas en PISA 2006 y PISA 2009. En PISA 2009 se ha dedicado menos tiempo a la evaluación de las matemáticas que en PISA 2003. En 2009, el tiempo de evaluación dedicado a las matemáticas ha sido de noventa minutos, lo cual permite realizar una actualización del rendimiento general más que un análisis profundo de los conocimientos y habilidades como el mostrado en el informe PISA 2003 (OECD, 2004).

Perfil de las preguntas de PISA en matemáticas

Se ha incluido una selección de preguntas de muestra para comprender mejor el tipo de tareas que se plantean en una prueba de matemáticas de PISA. Cada tarea presentada incluye el texto tal como lo ven los estudiantes. Las preguntas que se describen en la siguiente sección se publicaron tras implementar el sondeo PISA 2003. En la Figura 1.3.1 aparece un mapa de las preguntas seleccionadas, ordenadas por su grado de dificultad: las más difíciles en la parte superior de la escala y las menos difíciles en la inferior.

■ Figura 1.3.1 ■

Mapa de las preguntas de matemáticas seleccionadas en PISA 2009, que ilustran los niveles de competencia

Nivel	Límite inferior de puntuación	Preguntas
6	669	CARPINTERO Pregunta 1(687)
5	607	PUNTUACIONES EN UN EXAMEN Pregunta 16 (620)
4	545	EL TIPO DE CAMBIO Pregunta 11 (586)
3	482	ESTATURA Pregunta 7(525)
2	420	ESCALERA Pregunta 2 (421)
1	358	EL TIPO DE CAMBIO Pregunta 9 (406)

Hacia la parte superior de la escala, las tareas mostradas suelen implicar una serie de elementos diferentes y requieren altos niveles de interpretación. Las situaciones suelen ser desconocidas y, por tanto, exigen cierto grado de reflexión razonada y de creatividad. Las preguntas suelen requerir algún tipo de argumentación, a menudo de tipo explicativo. Las actividades más habituales son: interpretar datos complejos y desconocidos; elaborar una construcción matemática de una situación compleja de la vida real, y utilizar procesos de modelos matemáticos. En esta parte de la escala, las preguntas suelen tener varios elementos que los alumnos han de relacionar, normalmente con un enfoque estratégico de diferentes pasos relacionados entre sí. Por ejemplo, la Pregunta 1 de *CARPINTERO* presenta a los alumnos cuatro diagramas, para que averigüen cuál de ellos (puede haber más de uno) sería el diseño apropiado para un parterre en el jardín, con una longitud determinada de madera para su perímetro. La pregunta requiere, por tanto, comprensión y aplicación de la geometría.



Hacia la mitad de la escala, las preguntas requieren una interpretación considerable, por lo general de situaciones que a los alumnos les resultan relativamente poco conocidas o en las que tienen poca práctica. A menudo han de utilizar diferentes representaciones de la situación, algunas matemáticas y más formales, y relacionarlas de forma razonada a fin de facilitar la comprensión y el análisis. También pueden implicar una cadena de razonamientos o una secuencia de pasos para el cálculo, en que los alumnos expresen sus razonamientos con una explicación sencilla. Las actividades típicas son: interpretar una serie de gráficos relacionados; interpretar textos, relacionarlos con información de una tabla o gráfico, extrayendo la información pertinente y realizando algunos cálculos; utilizar conversiones de escala para calcular distancias en un mapa, y utilizar el razonamiento espacial y el conocimiento geométrico para realizar cálculos de distancia, velocidad y tiempo. Por ejemplo, *ESTATURA* presenta a los alumnos un gráfico de la estatura media de los chicos y chicas desde los 10 hasta los 20 años. En la pregunta 7 de *ESTATURA* se pide a los alumnos que identifiquen el periodo de la vida en que la media de la estatura de las chicas es mayor que la de los chicos a la misma edad. Los alumnos han de interpretar el gráfico para entender exactamente lo que se les muestra. También deben relacionar los gráficos de las chicas y de los chicos para determinar cómo se muestra el periodo especificado y luego interpretar exactamente los valores relevantes de la escala horizontal.

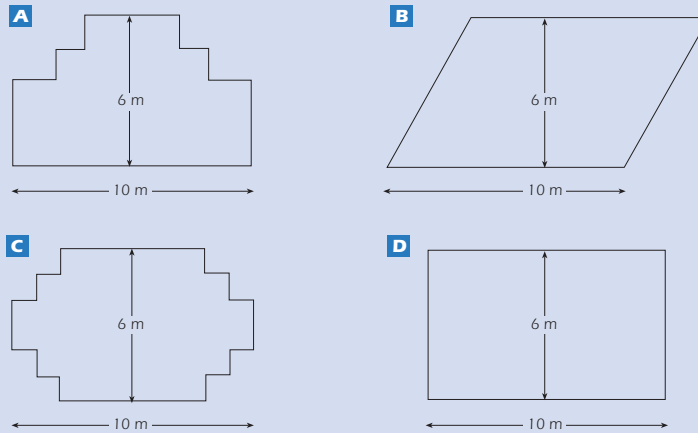
Hacia la parte inferior de la escala, las preguntas, situadas en contextos relativamente sencillos y familiares, solo requieren una interpretación mínima de la situación y la aplicación directa de conocimientos matemáticos bien conocidos a situaciones familiares. Actividades típicas son: leer un valor directamente de un gráfico o tabla; llevar a cabo un cálculo aritmético muy sencillo y directo; ordenar correctamente una reducida serie de números; contar objetos familiares; realizar una conversión de divisas sencilla, e identificar y enumerar resultados combinatorios simples. La pregunta 9 de *EL TIPO DE CAMBIO* (Figura I.3.7) presenta a los alumnos una conversión de divisas para cambiar dólares de Singapur (SGD) a rands sudafricanos (ZAR), siendo $1 \text{ SGD} = 4,2 \text{ ZAR}$. La pregunta requiere que los alumnos apliquen la tasa de cambio para convertir 3.000 SGD a ZAR. La tasa se presenta en forma de ecuación sencilla y la operación matemática requerida es directa y bastante obvia.



■ Figura 1.3.2 ■

CARPINTERO

Un carpintero tiene 32 metros de madera y quiere construir una pequeña valla alrededor de un parterre en el jardín. Está considerando los siguientes diseños para el parterre.

**CARPINTERO – PREGUNTA 1**

Área de contenido: Espacio y forma

Dificultad: 687

Porcentaje de respuestas correctas (países de la OCDE): 20,2%

Rodea con un círculo Sí o No para indicar si, para cada diseño, se puede o no se puede construir el parterre con los 32 metros de madera.

669	Nivel 6
607	Nivel 5
545	Nivel 4
482	Nivel 3
420	Nivel 2
358	Nivel 1
	Por debajo del Nivel 1

Diseño del parterre	¿Puede construirse el parterre con 32 metros de madera utilizando este diseño?
Diseño A	Sí / No
Diseño B	Sí / No
Diseño C	Sí / No
Diseño D	Sí / No

Puntuación

Crédito máximo: Las respuestas que indican Sí, No, Sí, Sí, en este orden.

Comentario

Esta pregunta de respuesta de elección múltiple compleja se sitúa en un contexto educativo, ya que es el tipo de problema casi realista que podría darse con frecuencia en una clase de matemáticas, más que un problema genuino de los que podríamos encontrarlos en un entorno laboral. Aunque no cabe considerarlos típicos, sí se ha introducido un pequeño número de estos problemas en la evaluación PISA. Sin embargo, las habilidades necesarias para este problema son sin duda relevantes y forman parte de la competencia matemática. Esta pregunta ilustra el Nivel 6 con una dificultad de 687 puntos; pertenece al área de contenido espacio y forma y encaja en el grupo de competencias de conexión, dado que no es un problema rutinario. Los alumnos necesitan esta competencia para resolver la cuestión, dado que las formas bidimensionales A, C y D tienen el mismo perímetro, por lo que deben interpretar la información visual y encontrar las similitudes y las diferencias. Los alumnos tienen que descubrir si la forma de un determinado borde puede realizarse con 32 metros de madera. En tres de los casos esto resulta bastante evidente, debido a sus formas rectangulares. Pero en el cuarto se trata de un paralelogramo, que necesita más de 32 metros. El uso de la comprensión geométrica y las habilidades de argumentación, además de ciertos conocimientos geométricos, hacen que este ejemplo sirva para ilustrar el Nivel 6.

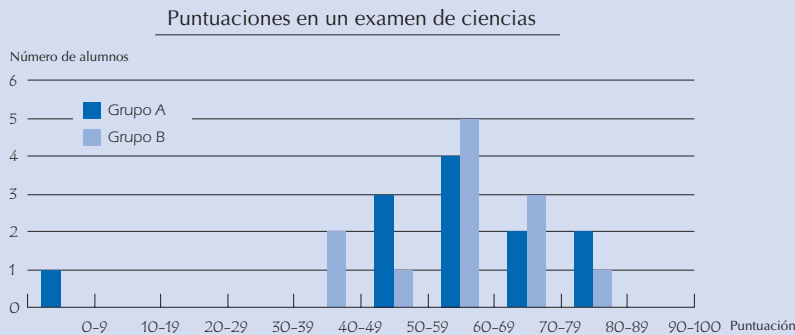


■ Figura I.3.3 ■

PUNTUACIONES EN UN EXAMEN

El diagrama siguiente muestra los resultados en un examen de ciencias para dos grupos, denominados Grupo A y Grupo B.

La puntuación media del Grupo A es 62,0 y la media del Grupo B es 64,5. Los alumnos aprueban este examen cuando su puntuación es 50 o más.



PUNTUACIONES EN UN EXAMEN – PREGUNTA 16

Área de contenido: Incertidumbre

Dificultad: 620

Porcentaje de respuestas correctas (países de la OCDE): 32,7%

Nivel 6	669
Nivel 5	607
Nivel 4	545
Nivel 3	482
Nivel 2	420
Nivel 1	358
Por debajo del Nivel 1	

Al observar el diagrama, el profesor afirma que, en este examen, el Grupo B fue mejor que el Grupo A.

Los alumnos del Grupo A no están de acuerdo con su profesor. Intentan convencer al profesor de que el Grupo B no tiene por qué haber sido necesariamente el mejor en este examen.

Da un argumento matemático, utilizando la información del diagrama, que puedan utilizar los alumnos del Grupo A.

Comentario

Esta pregunta de respuesta construida abierta se sitúa en el contexto educativo. Tiene una dificultad de 620 puntos. El contexto educativo de esta pregunta resulta familiar a todos los alumnos: la comparación de las puntuaciones de un test. En este caso, se ha realizado un test de ciencias a dos grupos de alumnos: A y B. Los resultados se presentan a los alumnos de dos formas: mediante un enunciado textual, en el que se incluyen algunos datos, y por medio de dos gráficos representados sobre la misma cuadrícula. El problema consiste en encontrar argumentos que apoyen que el Grupo A en realidad lo hizo mejor que el Grupo B, frente al argumento del profesor que afirma que el Grupo B lo hizo mejor, basándose en que la media del Grupo B es más alta. Como parece claro, la pregunta pertenece al área de contenidos de incertidumbre. El conocimiento de esta área de las matemáticas es esencial en la sociedad de la información, dada la importancia que tienen los datos y las representaciones gráficas en los medios de comunicación y en otros aspectos de nuestra experiencia cotidiana. Para este problema, los alumnos pueden en realidad elegir al menos entre tres argumentos: el primero es que la mayoría de los alumnos del Grupo A aprueban el test; el segundo, el efecto distorsionador del valor atípico en los resultados del Grupo A, y, por último, que en el Grupo A es mayor el número de alumnos que ha obtenido una puntuación igual o superior a 80. Para resolver el problema, los alumnos tienen que aplicar un conocimiento estadístico a una situación en cierto modo estructurada y en la que la representación matemática se muestra solo parcialmente. También se requieren el razonamiento y el entendimiento necesarios para interpretar y analizar la información dada, y la comunicación de sus razones y argumentos. Por tanto, la pregunta ilustra claramente el Nivel 5.



■ Figura I.3.4 ■

EL TIPO DE CAMBIO – PREGUNTA 11

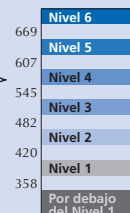
Mei-Ling, ciudadana de Singapur, estaba realizando los preparativos para ir a Sudáfrica como estudiante de intercambio durante 3 meses. Necesitaba cambiar algunos dólares de Singapur (SGD) en rands sudafricanos (ZAR).

EL TIPO DE CAMBIO – PREGUNTA 11

Área de contenido: Cantidad

Dificultad: 586

Porcentaje de respuestas correctas (países de la OCDE): 40,5%



Al cabo de estos 3 meses el tipo de cambio habría cambiado de 4,2 a 4,0 ZAR por 1 SGD.

¿Favoreció a Mei-Ling que el tipo de cambio fuese de 4,0 ZAR en lugar de 4,2 ZAR cuando cambió los rands sudafricanos que le quedaban por dólares de Singapur? Da una explicación que justifique tu respuesta.

Puntuación

Crédito máximo: Respuestas que indican Sí con una explicación adecuada.

Comentario

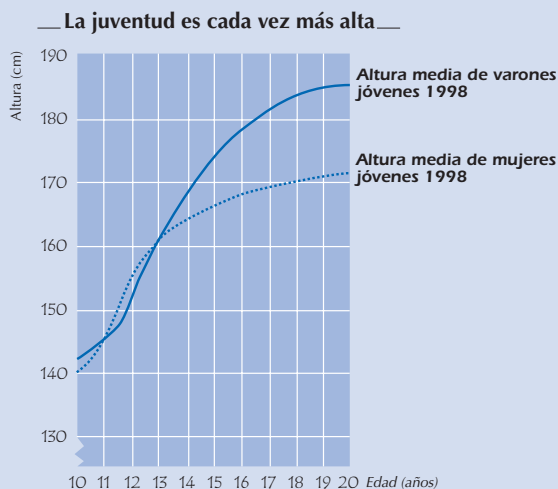
Esta pregunta de respuesta construida abierta se sitúa en un contexto público y tiene una dificultad de 586 puntos. En lo referente al contenido matemático, los alumnos deben aplicar el conocimiento procedimental que engloba las operaciones numéricas de la multiplicación y la división, que, junto con un contexto cuantitativo, sitúan a esta pregunta en el área de cantidad. Las habilidades necesarias para resolver el problema no son triviales: el alumno debe reflexionar sobre el concepto del tipo de cambio y sus consecuencias en esta situación determinada. La matematización que se requiere es de nivel alto, aunque se presenta explícitamente toda la información necesaria: la identificación de las matemáticas pertinentes es algo compleja, y también la reducción a un problema dentro del mundo matemático presenta unas exigencias significativas para el alumno. La competencia necesaria para resolver este problema consiste en la utilización del razonamiento flexible y la reflexión. La explicación de los resultados requiere también ciertas habilidades comunicativas. La combinación de un contexto conocido, una situación compleja, un problema no rutinario y la necesidad de utilizar el razonamiento y el entendimiento sitúan a la pregunta en el Nivel 4.



Figura I.3.5

ESTATURA

En 1998, la estatura media de los jóvenes holandeses de ambos sexos era la que representa este gráfico.



ESTATURA – PREGUNTA 7

Área de contenido: Cambio y relaciones

Dificultad: 525

Porcentaje de respuestas correctas (países de la OCDE): 54,8%

Nivel 6	669
Nivel 5	607
Nivel 4	545
Nivel 3	482
Nivel 2	420
Nivel 1	358
Por debajo del Nivel 1	

Según este gráfico, ¿cuál es el periodo de la vida durante el cual las mujeres son como media más altas que los varones de su misma edad?

Puntuación

Crédito máximo: Respuestas que indican el intervalo correcto, entre los 11 y 13 años, o en las que se expresa que las chicas son más altas que los chicos cuando tienen 11 y 12 años.

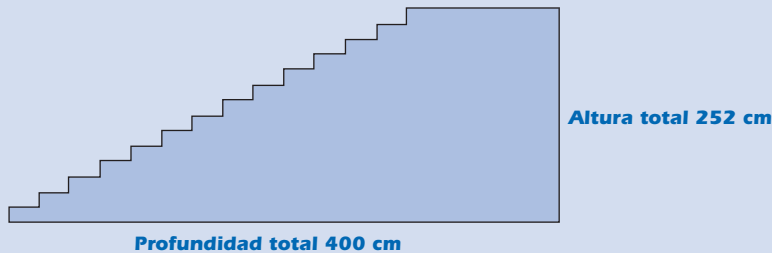
Comentario

Esta pregunta, centrada en la edad y la estatura, se sitúa en el área de contenido de cambio y relaciones y tiene una dificultad de 420 (Nivel 1). Se pide a los alumnos que comparen características de dos conjuntos de datos, los interpreten y extraigan conclusiones. Las habilidades necesarias para resolver correctamente el problema implican la interpretación y decodificación de representaciones razonablemente familiares y estándar de objetos matemáticos conocidos. Los alumnos deben utilizar habilidades de pensamiento y razonamiento para responder a la pregunta: «¿Dónde tienen los gráficos puntos en común?» y habilidades de argumentación y comunicación para explicar la función que desempeñan estos puntos para encontrar la respuesta deseada. Los alumnos que consiguen la puntuación parcial son capaces de demostrar que su razonamiento o comprensión están bien encaminados, pero no consiguen dar una respuesta completa, exhaustiva. Identifican correctamente las edades de 11 o 12 o 13 como parte de la respuesta, pero fallan a la hora de identificar el continuo de 11 a 13 años. La pregunta constituye un buen ejemplo de la frontera entre el Nivel 1 y el Nivel 2. La respuesta con el crédito máximo sirve de ilustración para el Nivel 3, ya que su dificultad se sitúa en 525 puntos. Los alumnos que consiguen la puntuación máxima no solo son capaces de demostrar que su razonamiento o comprensión están bien encaminados, sino que presentan una respuesta completa y exhaustiva. Los alumnos que resuelven el problema correctamente demuestran su aptitud en el uso de las representaciones gráficas, la extracción de conclusiones y la comunicación de resultados.

■ Figura I.3.6 ■

ESCALERA

El esquema siguiente ilustra una escalera con 14 peldaños y una altura total de 252 cm:

**ESCALERA – PREGUNTA 2**

Área de contenido: Espacio y forma

Dificultad: 421

Porcentaje de respuestas correctas (países de la OCDE): 78,3%

669	Nivel 6
607	Nivel 5
545	Nivel 4
482	Nivel 3
420	Nivel 2
358	Nivel 1
	Por debajo del Nivel 1

¿Cuál es altura de cada uno de los 14 peldaños?

Altura:cm.

Puntuación

Crédito máximo: 18

Comentario

Este tipo de pregunta de respuesta construida abierta se sitúa en el contexto real de los carpinteros y, por tanto, se considera propia del contexto ocupacional. Tiene una dificultad de 421 puntos. No es necesario ser carpintero para entender cuál es la información pertinente; está claro que un ciudadano informado debería poder interpretar y resolver problemas como este, en los que se utilizan dos modos de representación: el lenguaje, incluido el de los números, y la representación gráfica. Pero la ilustración cumple una función sencilla y no esencial: los estudiantes saben cómo son unas escaleras. Merece la pena destacar esta pregunta, porque ofrece información redundante (el fondo es de 400 cm) que a veces es considerada confusa por los alumnos, pero dicha redundancia es frecuente en la solución de problemas reales. El contexto de las escaleras sitúa esta pregunta en el área espacio y forma, pero en realidad el procedimiento necesario para responderla es una sencilla división. Se presenta toda la información necesaria, e incluso más de la necesaria, en una situación reconocible, los alumnos pueden obtener la información pertinente de una sola fuente y, básicamente, la pregunta utiliza un único modo de representación. Todo ello, junto con la aplicación de un algoritmo básico, hace que la pregunta corresponda como mucho al Nivel 2.



■ Figura I.3.7 ■

EL TIPO DE CAMBIO – PREGUNTA 9

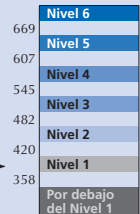
Mei-Ling, ciudadana de Singapur, estaba realizando los preparativos para ir a Sudáfrica como estudiante de intercambio durante 3 meses. Necesitaba cambiar algunos dólares de Singapur (SGD) en rands sudafricanos (ZAR).

EL TIPO DE CAMBIO – PREGUNTA 9

Área de contenido: Cantidad

Dificultad: 406

Porcentaje de respuestas correctas (países de la OCDE): 79,9%



Mei-Ling se enteró de que el tipo de cambio entre el dólar de Singapur y el rand sudafricanos era de: 1 SGD = 4,2 ZAR

Mei-Ling cambió 3.000 dólares de Singapur en rands sudafricanos con este tipo de cambio.

¿Cuánto dinero recibió Mei-Ling en rands sudafricanos?

Puntuación

Crédito máximo: 12.600 ZAR (no se requieren unidades)

Comentario

Esta pregunta de respuesta construida breve se sitúa en el contexto público. Su dificultad es de 406 puntos. La experiencia en utilizar tipos de cambio puede no ser común a todos los alumnos, pero el concepto debe considerarse correspondiente a las habilidades y conocimientos que debe tener un ciudadano. El contenido matemático se limita a una de las cuatro operaciones elementales: la multiplicación, lo que lo sitúa en el área de cantidad y, más concretamente, en la de operaciones numéricas. En lo referente a las habilidades, se requiere una forma de matematización muy básica: comprender un texto sencillo y relacionar la información facilitada con el procedimiento de cálculo necesario. Se explicita toda la información pertinente. Por tanto, la habilidad requerida para resolver este problema puede describirse como un procedimiento rutinario o la aplicación de un algoritmo estándar. La combinación de un contexto familiar, una pregunta claramente definida y un procedimiento rutinario sitúa la pregunta en el Nivel 1.

RENDIMIENTO DE LOS ALUMNOS EN MATEMÁTICAS

Los seis niveles de competencia que se manejan para las matemáticas en PISA 2009 son los mismos que los establecidos en PISA 2003, cuando esta materia fue el área principal de evaluación. El proceso seguido para establecer niveles de competencia en matemáticas es similar al descrito detalladamente en el Volumen I, Capítulo 2 para los niveles de competencia en lectura. En matemáticas hay seis niveles de competencia.

■ Figura I.3.8 ■

Descripciones resumidas de los seis niveles de competencia en matemáticas

Nivel	Límite inferior de puntuación	Qué pueden hacer los alumnos generalmente en cada nivel
6	669	En el Nivel 6, los alumnos saben formar conceptos, generalizar y utilizar información basada en sus investigaciones y modelos de situaciones de problemas complejos. Pueden relacionar diferentes fuentes de información y representaciones, y traducirlas de una manera flexible. Los estudiantes de este nivel son capaces de desarrollar un pensamiento y razonamiento matemático avanzado. Estos alumnos pueden aplicar su entendimiento y comprensión, así como su dominio de las operaciones y relaciones matemáticas simbólicas y formales, con el fin de desarrollar nuevos enfoques y estrategias para afrontar situaciones nuevas. Los alumnos en este nivel pueden formular y comunicar con precisión sus acciones y reflexiones relativas a sus descubrimientos, interpretaciones, argumentos y su adecuación a las situaciones originales.
5	607	En el Nivel 5, los alumnos saben desarrollar modelos y trabajar con ellos en situaciones complejas, identificando los condicionantes y especificando los supuestos. Pueden seleccionar, comparar y evaluar estrategias adecuadas de solución de problemas para enfrentarse a problemas complejos relacionados con estos modelos. Los alumnos pertenecientes a este nivel pueden trabajar estratégicamente utilizando habilidades de pensamiento y de razonamiento bien desarrolladas, así como representaciones adecuadamente relacionadas, caracterizaciones simbólicas y formales, e intuiciones relativas a estas situaciones. Pueden reflexionar sobre sus acciones y formular y comunicar sus interpretaciones y razonamientos.
4	545	En el Nivel 4, los alumnos pueden trabajar eficazmente con modelos explícitos en situaciones complejas y concretas que pueden conllevar condicionantes o exigir la formulación de supuestos. Pueden seleccionar e integrar diferentes representaciones, incluyendo las simbólicas, asociándolas directamente a situaciones del mundo real. Los alumnos de este nivel saben utilizar habilidades bien desarrolladas y razonar con flexibilidad y con cierta perspicacia en estos contextos. Pueden elaborar y comunicar explicaciones y argumentos basados en sus interpretaciones, argumentos y acciones.
3	482	En el Nivel 3, los alumnos saben ejecutar procedimientos descritos con claridad, incluyendo aquellos que requieren decisiones secuenciales. Pueden seleccionar y aplicar estrategias de solución de problemas sencillos. Los alumnos de este nivel saben interpretar y utilizar representaciones basadas en diferentes fuentes de información y razonar directamente a partir de ellas. Son también capaces de elaborar breves escritos exponiendo sus interpretaciones, resultados y razonamientos.
2	420	En el Nivel 2, los alumnos saben interpretar y reconocer situaciones en contextos que solo requieren una inferencia directa. Saben extraer información pertinente de una sola fuente y hacer uso de un único modelo de representación. Los alumnos de este nivel pueden utilizar algoritmos, fórmulas, procedimientos o convenciones elementales. Son capaces de efectuar razonamientos directos e interpretaciones literales de los resultados.
1	358	En el Nivel 1, los alumnos saben responder a preguntas relacionadas con contextos que les son conocidos, en los que está presente toda la información pertinente y las preguntas están claramente definidas. Son capaces de identificar la información y llevar a cabo procedimientos rutinarios siguiendo unas instrucciones directas en situaciones explícitas. Pueden realizar acciones obvias que se deducen inmediatamente de los estímulos presentados.

Competencia en el Nivel 6 (puntuaciones superiores a 669 puntos)

Los alumnos competentes en el Nivel 6 de la escala de matemáticas saben formar conceptos, generalizar y utilizar información basada en sus investigaciones y modelos de situaciones de problemas complejos. Pueden relacionar diferentes fuentes de información y representaciones, y traducirlas de una manera flexible. Son capaces de desarrollar un pensamiento y razonamiento matemático avanzado. Estos alumnos pueden aplicar su entendimiento y comprensión, así como su dominio de las operaciones y relaciones matemáticas simbólicas y formales, con el fin de desarrollar nuevos enfoques y estrategias para afrontar situaciones nuevas. Los alumnos de este nivel pueden formular y comunicar con precisión sus acciones y reflexiones relativas a sus descubrimientos, interpretaciones, argumentos y su adecuación a las situaciones originales.

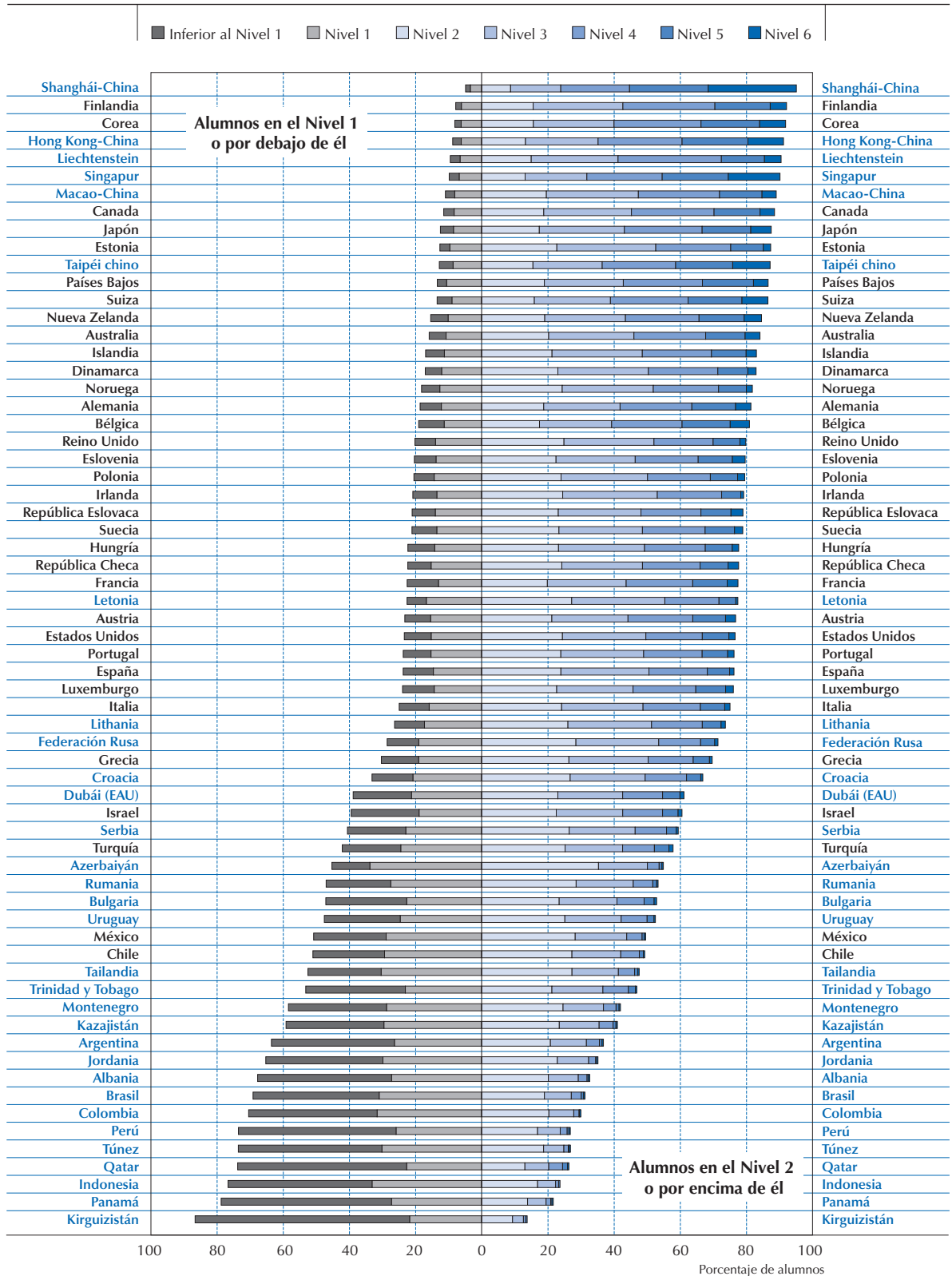
En los países de la OCDE, una media del 3,1% de los estudiantes alcanza el Nivel 6 en matemáticas. En Corea y Suiza, alrededor del 8% de los estudiantes rinde a este nivel, y más del 5% de los estudiantes en Japón, Bélgica



■ Figura I.3.9 ■

¿Cuál es la competencia de los alumnos en matemáticas?

Porcentaje de alumnos en los diferentes niveles de la escala de competencia en matemáticas



Los países están clasificados en orden descendente del porcentaje de alumnos en los Niveles 2, 3, 4, 5 y 6.

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla I.3.1.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343152>

y Nueva Zelanda. Entre los países y economías asociados, en Shanghái-China más de una cuarta parte de los estudiantes alcanza el Nivel 6, mientras que en Singapur, Taipéi chino y Hong Kong-China la proporción es de 15,6%, 11,3% y 10,8%, respectivamente. Por el contrario, menos de un 1% de los estudiantes en México, Chile, Grecia e Irlanda alcanza el Nivel 6, y en los países asociados Kirguizistán, Indonesia, Colombia, Jordania, Albania, Túnez y Panamá, el porcentaje es prácticamente cero.

Competencia en el Nivel 5 (puntuaciones superiores a 607, pero inferiores o iguales a 669 puntos)

Los alumnos competentes en el Nivel 5 en la escala de matemáticas pueden desarrollar modelos y trabajar con ellos en situaciones complejas, identificando los condicionantes y especificando los supuestos. Pueden seleccionar, comparar y evaluar estrategias adecuadas de solución de problemas para enfrentarse a problemas complejos relacionados con estos modelos. Los alumnos de este nivel pueden trabajar estratégicamente utilizando habilidades de pensamiento y de razonamiento bien desarrolladas, así como representaciones adecuadamente relacionadas, caracterizaciones simbólicas y formales, e intuiciones relativas a estas situaciones.

En los países de la OCDE, una media del 12,7% de los alumnos es competente en los Niveles 5 o 6 (Figura I.3.9 y Tabla I.3.1). Corea es el país de la OCDE con el porcentaje más alto de estudiantes –25,6%– en el Nivel 5 o 6. Suiza, Finlandia, Japón y Bélgica tienen más de un 20% de los estudiantes en estos niveles, mientras que en los países y economías asociados Singapur, Hong Kong-China y Taipéi chino, el porcentaje de los estudiantes en estos niveles es de 35,6%, 30,7% y 28,6%, respectivamente, y en Shanghái-China, más de la mitad de los estudiantes alcanzan al menos el Nivel 5. Excepto en Chile y México, más de un 5% de los estudiantes de todos los países de la OCDE llega por lo menos al Nivel 5.

Competencia en el Nivel 4 (puntuaciones superiores a 545, pero inferiores o iguales a 607 puntos)

Los alumnos competentes en el Nivel 4 de la escala de matemáticas pueden trabajar eficazmente con modelos explícitos en situaciones complejas y concretas que pueden conllevar condicionantes o exigir la formulación de supuestos. Pueden seleccionar e integrar diferentes representaciones, incluyendo las simbólicas, asociándolas directamente a situaciones del mundo real. Los alumnos de este nivel saben utilizar habilidades bien desarrolladas y razonar con flexibilidad y con cierta perspicacia en estos contextos.

En los países de la OCDE, una media del 31,6% de los alumnos es competente en el Nivel 4 o superior (es decir, en los Niveles 4, 5 y 6) (Figura I.3.9 y Tabla I.3.1). En Corea y los países y economías asociados Shanghái-China, Singapur, Hong Kong-China y Taipéi chino, la mayoría de los estudiantes alcanza este nivel. En Finlandia, Suiza, Japón, Países Bajos, Canadá, Bélgica y Nueva Zelanda, y los países y economías asociados Liechtenstein y Macao-China, más de un 40% lo hace. No obstante, en México, Chile, Turquía, Israel y Grecia, y en la mayoría de los países y economías asociados, menos de una cuarta parte de los alumnos alcanza el Nivel 4.

Competencia en el Nivel 3 (puntuaciones superiores a 482, pero inferiores o iguales a 545 puntos)

Los alumnos competentes en el Nivel 3 de la escala de matemáticas pueden ejecutar procedimientos descritos con claridad, incluyendo aquellos que requieren decisiones secuenciales. Pueden seleccionar y aplicar estrategias de solución de problemas sencillos, e interpretar y utilizar representaciones basadas en diferentes fuentes de información. Son también capaces de comunicar brevemente sus interpretaciones, resultados y razonamientos.

En los países de la OCDE, una media del 56,0% de los alumnos son competentes en el Nivel 3 o superior (es decir, Niveles 3, 4, 5 y 6) en la escala de matemáticas (Figura I.3.9 y Tabla I.3.1). En la OCDE, en los países Finlandia y Corea, y en los países y economías asociados Shanghái-China, Hong Kong-China, Singapur y Liechtenstein, más de tres cuartas partes de los alumnos de 15 años alcanzan el Nivel 3 como mínimo, y al menos dos tercios de los estudiantes alcanzan este nivel en los países de la OCDE Suiza, Japón, Canadá y Países Bajos, y en las economías asociadas Taipéi chino y Macao-China.

Competencia en el Nivel 2 (puntuaciones superiores a 420, pero inferiores o iguales a 482 puntos)

Los alumnos competentes en el Nivel 2 de la escala de matemáticas saben interpretar y reconocer situaciones en contextos que solo requieren una inferencia directa. Pueden extraer información pertinente de una sola fuente y hacer uso de un único modelo de representación. Los alumnos en este nivel pueden emplear algoritmos, fórmulas, procedimientos o convenciones elementales. Son capaces de realizar razonamientos directos e interpretaciones literales de los resultados. Este nivel representa el nivel básico de la competencia matemática en la escala de PISA, en el cual los alumnos comienzan a demostrar las habilidades necesarias que les permitirán utilizar las matemáticas en las formas que se consideran fundamentales para su futuro desarrollo.



En los países de la OCDE, una media del 78,0% de los estudiantes son competentes al menos en el Nivel 2 o en uno superior. En Finlandia y Corea, y en los países y economías asociados Shanghái-China, Hong Kong-China, Liechtenstein y Singapur, más del 90% de los estudiantes alcanza o supera este umbral. En todos los países de la OCDE, con la excepción de Chile, México, Turquía, Israel y Grecia, al menos tres cuartas partes de los estudiantes alcanzan o superan el Nivel 2, y en Chile y México más de la mitad de los estudiantes está por debajo del Nivel 2 (Figura I.3.9 y Tabla I.3.1).

Competencia en el Nivel 1 (puntuaciones superiores a 358 puntos, pero inferiores o iguales a 420) o inferior

Los alumnos competentes en el Nivel 1 saben responder a preguntas relacionadas con contextos familiares, en los que está presente toda la información relevante y las preguntas están claramente definidas. Son capaces de identificar información y de llevar a cabo procedimientos rutinarios, siguiendo instrucciones directas en situaciones explícitas. Saben realizar acciones obvias que se deducen inmediatamente de los estímulos presentados.

Los alumnos con resultados inferiores a 358 puntos –esto es, por debajo del Nivel 1– normalmente no son capaces de resolver con éxito el tipo de matemáticas más básicas que PISA pretende medir. Su patrón de respuestas en la evaluación es tal, que podrían responder tan solo a menos de la mitad de las tareas de una prueba compuesta por preguntas del Nivel 1 exclusivamente. Es probable que tengan grandes dificultades para utilizar las matemáticas de modo que puedan beneficiarse de nuevas oportunidades educativas y de aprendizaje a lo largo de sus vidas.

En los países de la OCDE, una media del 14,0% de los alumnos tiene una competencia del Nivel 1, y el 8,0% incluso inferior a este nivel, pero hay grandes diferencias entre países. En Finlandia y Corea, y en los países y economías asociados Shanghái-China, Hong Kong-China, Liechtenstein y Singapur, menos del 10% de los alumnos se encuentra en el Nivel 1 o inferior. En el resto de países de la OCDE, el porcentaje de alumnos que están en un Nivel 1 o inferior varía desde el 11,5% en Canadá hasta el 51,0% en Chile (Figura I.3.9 y Tabla I.3.1).

Rendimientos medios de los países en matemáticas

La exposición anterior se ha centrado en comparar las distribuciones del rendimiento de los estudiantes en distintos países. Otro modo de resumir el rendimiento de los estudiantes y comparar la posición relativa de los países en matemáticas es presentando sus puntuaciones medias en la evaluación de PISA. Los países con un rendimiento medio alto tendrán una considerable ventaja social y económica. Como ya se ha explicado, en la encuesta PISA 2003, centrada en las matemáticas, la puntuación media de los países de la OCDE se fijó en 500. Este es el punto de referencia con el que se compara el rendimiento en matemáticas en PISA 2006 y PISA 2009. La puntuación media en matemáticas en PISA 2009 (496 puntos) es ligeramente inferior a la puntuación de 500 en PISA 2003, pero la diferencia no es estadísticamente significativa.

Cuando se interpreta el rendimiento medio, solo deben tenerse en cuenta las diferencias entre países estadísticamente significativas. La Figura I.3.10 muestra la puntuación media de cada país y también para qué pares de países son estadísticamente significativas las diferencias entre las medias mostradas. Por cada país que aparece en la columna del medio, la lista de los países en la columna derecha muestra los países cuyas puntuaciones medias no registran diferencias estadísticamente significativas. En el resto de los casos, un país tiene un rendimiento más alto que otro si está por encima de él en la lista de la columna central, y un rendimiento más bajo si está por debajo de él. Por ejemplo: Shanghái-China es el primero de la clasificación, Singapur el segundo y Hong Kong-China el tercero, pero no se puede afirmar con confianza que el rendimiento de Corea, el cuarto de la lista, sea diferente del de Taipéi chino.

Corea es el país de la OCDE con un rendimiento mayor en matemáticas. Su media es de 546 puntos. Tres países y economías asociados, Shanghái-China, Singapur y Hong Kong-China, tienen una puntuación media alrededor de un nivel de competencia o más por encima de la puntuación media de 496 puntos en PISA 2009. Los rendimientos medios están por encima de la media en los siguientes países de la OCDE: Finlandia (541), Suiza (534), Japón (529), Canadá (527), Países Bajos (526), Nueva Zelanda (519), Bélgica (515), Australia (514), Alemania (513), Estonia (512), Islandia (507), Dinamarca (503) y Eslovenia (501). Tres países y economías asociados rinden por encima de la media: Taipéi chino (543), Liechtenstein (536) y Macao-China (525). Nueve países de la OCDE rinden alrededor de la media: Noruega, Francia, República Eslovaca, Austria, Polonia, Suecia, República Checa, Reino Unido y Hungría.

Entre los países de la OCDE se registran grandes diferencias de rendimiento; hay 128 puntos de separación entre las puntuaciones medias de rendimiento más alta y más baja. En los países y economías asociados a la OCDE, esta diferencia llega a 269 puntos.


■ Figura I.3.10 ■

Comparación del rendimiento de los países en matemáticas

	Con diferencia estadísticamente significativa por encima de la media de la OCDE
	Sin diferencia estadísticamente significativa respecto a la media de la OCDE
	Con diferencia estadísticamente significativa por debajo de la media de la OCDE

Media	País de comparación	Países con una media SIN diferencia estadísticamente significativa respecto al país con el que se comparan
600	Shanghái-China	
562	Singapur	
555	Hong Kong-China	Corea
546	Corea	Hong Kong-China, Taipéi chino, Finlandia, Liechtenstein
543	Taipéi chino	Corea, Finlandia, Liechtenstein, Suiza
541	Finlandia	Corea, Taipéi chino, Liechtenstein, Suiza
536	Liechtenstein	Corea, Taipéi chino, Finlandia, Suiza, Japón, Países Bajos
534	Suiza	Taipéi chino, Finlandia, Liechtenstein, Japón, Canadá, Países Bajos
529	Japón	Liechtenstein, Suiza, Canadá, Países Bajos, Macao-China
527	Canadá	Suiza, Japón, Países Bajos, Macao-China
526	Países Bajos	Liechtenstein, Suiza, Japón, Canadá, Macao-China, Nueva Zelanda
525	Macao-China	Japón, Canadá, Países Bajos
519	Nueva Zelanda	Países Bajos, Bélgica, Australia, Alemania
515	Bélgica	Nueva Zelanda, Australia, Alemania, Estonia
514	Australia	Nueva Zelanda, Bélgica, Alemania, Estonia
513	Alemania	Nueva Zelanda, Bélgica, Australia, Estonia, Islandia
512	Estonia	Bélgica, Australia, Alemania, Islandia
507	Islandia	Alemania, Estonia, Dinamarca
503	Dinamarca	Islandia, Eslovenia, Noruega, Francia, República Eslovaca
501	Eslovenia	Dinamarca, Noruega, Francia, República Eslovaca, Austria
498	Noruega	Dinamarca, Eslovenia, Francia, República Eslovaca, Austria, Polonia, Suecia, República Checa, Reino Unido, Hungría
497	Francia	Dinamarca, Eslovenia, Noruega, República Eslovaca, Austria, Polonia, Suecia, República Checa, Reino Unido, Hungría
497	República Eslovaca	Dinamarca, Eslovenia, Noruega, Francia, Austria, Polonia, Suecia, República Checa, Reino Unido, Hungría
496	Austria	Eslovenia, Noruega, Francia, República Eslovaca, Polonia, Suecia, República Checa, Reino Unido, Hungría, Estados Unidos
495	Polonia	Noruega, Francia, República Eslovaca, Austria, Suecia, República Checa, Reino Unido, Hungría, Luxemburgo, Estados Unidos, Portugal
494	Suecia	Noruega, Francia, República Eslovaca, Austria, Polonia, República Checa, Reino Unido, Hungría, Luxemburgo, Estados Unidos, Irlanda, Portugal
493	República Checa	Noruega, Francia, República Eslovaca, Austria, Polonia, Suecia, Reino Unido, Hungría, Luxemburgo, Estados Unidos, Irlanda, Portugal
492	Reino Unido	Noruega, Francia, República Eslovaca, Austria, Polonia, Suecia, República Checa, Hungría, Luxemburgo, Estados Unidos, Irlanda, Portugal
490	Hungría	Noruega, Francia, República Eslovaca, Austria, Polonia, Suecia, República Checa, Reino Unido, Luxemburgo, Estados Unidos, Irlanda, Portugal, España, Italia, Letonia
489	Luxemburgo	Polonia, Suecia, República Checa, Reino Unido, Hungría, Estados Unidos, Irlanda, Portugal
487	Estados Unidos	Austria, Polonia, Suecia, República Checa, Reino Unido, Hungría, Luxemburgo, Irlanda, Portugal, España, Italia, Letonia
487	Irlanda	Suecia, República Checa, Reino Unido, Hungría, Luxemburgo, Estados Unidos, Portugal, España, Italia, Letonia
487	Portugal	Polonia, Suecia, República Checa, Reino Unido, Hungría, Luxemburgo, Estados Unidos, Irlanda, España, Italia, Letonia
483	España	Hungría, Estados Unidos, Irlanda, Portugal, Italia, Letonia
483	Italia	Hungría, Estados Unidos, Irlanda, Portugal, España, Letonia
482	Letonia	Hungría, Estados Unidos, Irlanda, Portugal, España, Italia, Lituania
477	Lituania	Letonia
468	Federación Rusa	Grecia, Croacia
466	Grecia	Federación Rusa, Croacia
460	Croacia	Federación Rusa, Grecia
453	Dubái (EAU)	Israel, Turquía
447	Israel	Dubái (EAU), Turquía, Serbia
445	Turquía	Dubái (EAU), Israel, Serbia
442	Serbia	Israel, Turquía
431	Azerbaiyán	Bulgaria, Rumanía, Uruguay
428	Bulgaria	Azerbaiyán, Rumanía, Uruguay, Chile, Tailandia, México
427	Rumanía	Azerbaiyán, Bulgaria, Uruguay, Chile, Tailandia
427	Uruguay	Azerbaiyán, Bulgaria, Rumanía, Chile
421	Chile	Bulgaria, Rumanía, Uruguay, Tailandia, México
419	Tailandia	Bulgaria, Rumanía, Chile, México, Trinidad y Tobago
419	México	Bulgaria, Chile, Tailandia
414	Trinidad y Tobago	Tailandia
405	Kazajistán	Montenegro
403	Montenegro	Kazajistán
388	Argentina	Jordania, Brasil, Colombia, Albania
387	Jordania	Argentina, Brasil, Colombia, Albania
386	Brasil	Argentina, Jordania, Colombia, Albania
381	Colombia	Argentina, Jordania, Brasil, Albania, Indonesia
377	Albania	Argentina, Jordania, Brasil, Colombia, Túnez, Indonesia
371	Túnez	Albania, Indonesia, Qatar, Perú, Panamá
371	Indonesia	Colombia, Albania, Túnez, Qatar, Perú, Panamá
368	Qatar	Túnez, Indonesia, Perú, Panamá
365	Perú	Túnez, Indonesia, Qatar, Panamá
360	Panamá	Túnez, Indonesia, Qatar, Perú
331	Kirguizistán	

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343152>



■ Figura I.3.11 ■

Clasificación de los países según su rendimiento en matemáticas

	Con diferencia estadísticamente significativa por encima de la media de la OCDE
	Sin diferencia estadísticamente significativa respecto a la media de la OCDE
	Con diferencia estadísticamente significativa por debajo de la media de la OCDE

	Puntuación media	E. E.	Matemáticas			
			Clasificación de rango			
			Países OCDE		Todos los países/economías	
		Rango superior	Rango inferior	Rango superior	Rango inferior	
Shanghái-China	600	(2,8)			1	1
Singapur	562	(1,4)			2	2
Hong Kong-China	555	(2,7)			3	4
Corea	546	(4,0)	1	2	3	6
Taipéi chino	543	(3,4)			4	7
Finlandia	541	(2,2)	1	3	4	7
Liechtenstein	536	(4,1)			5	9
Suiza	534	(3,3)	2	4	6	9
Japón	529	(3,3)	3	6	8	12
Canadá	527	(1,6)	4	6	9	12
Países Bajos	526	(4,7)	3	7	8	13
Macao-China	525	(0,9)			10	12
Nueva Zelanda	519	(2,3)	6	8	12	14
Bélgica	515	(2,3)	7	11	13	17
Australia	514	(2,5)	7	11	13	17
Alemania	513	(2,9)	8	12	13	17
Estonia	512	(2,6)	8	11	14	17
Islandia	507	(1,4)	11	13	17	19
Dinamarca	503	(2,6)	12	16	18	21
Eslovenia	501	(1,2)	13	15	19	21
Noruega	498	(2,4)	13	20	19	26
Francia	497	(3,1)	13	22	19	28
República Eslovaca	497	(3,1)	13	22	19	28
Austria	496	(2,7)	14	22	20	28
Polonia	495	(2,8)	15	24	21	29
Suecia	494	(2,9)	15	24	21	30
República Checa	493	(2,8)	16	25	22	31
Reino Unido	492	(2,4)	17	25	23	31
Hungría	490	(3,5)	18	28	23	34
Luxemburgo	489	(1,2)	22	26	28	33
Estados Unidos	487	(3,6)	21	29	26	36
Irlanda	487	(2,5)	22	29	28	35
Portugal	487	(2,9)	22	29	28	36
España	483	(2,1)	26	29	32	36
Italia	483	(1,9)	26	29	32	36
Letonia	482	(3,1)			32	37
Lituania	477	(2,6)			36	38
Federación Rusa	468	(3,3)			38	39
Grecia	466	(3,9)	30	30	38	40
Croacia	460	(3,1)			39	40
Dubái (EAU)	453	(1,1)			41	42
Israel	447	(3,3)	31	32	42	44
Turquía	445	(4,4)	31	32	41	44
Serbia	442	(2,9)			42	44
Azerbaiyán	431	(2,8)			45	47
Bulgaria	428	(5,9)			45	51
Rumanía	427	(3,4)			45	49
Uruguay	427	(2,6)			45	49
Chile	421	(3,1)	33	34	47	51
Tailandia	419	(3,2)			48	52
México	419	(1,8)	33	34	49	51
Trinidad y Tobago	414	(1,3)			51	52
Kazajistán	405	(3,0)			53	54
Montenegro	403	(2,0)			53	54
Argentina	388	(4,1)			55	58
Jordania	387	(3,7)			55	58
Brasil	386	(2,4)			55	58
Colombia	381	(3,2)			56	59
Albania	377	(4,0)			57	61
Túnez	371	(3,0)			59	63
Indonesia	371	(3,7)			59	63
Qatar	368	(0,7)			61	63
Perú	365	(4,0)			61	64
Panamá	360	(5,2)			62	64
Kirguizistán	331	(2,9)			65	65

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.


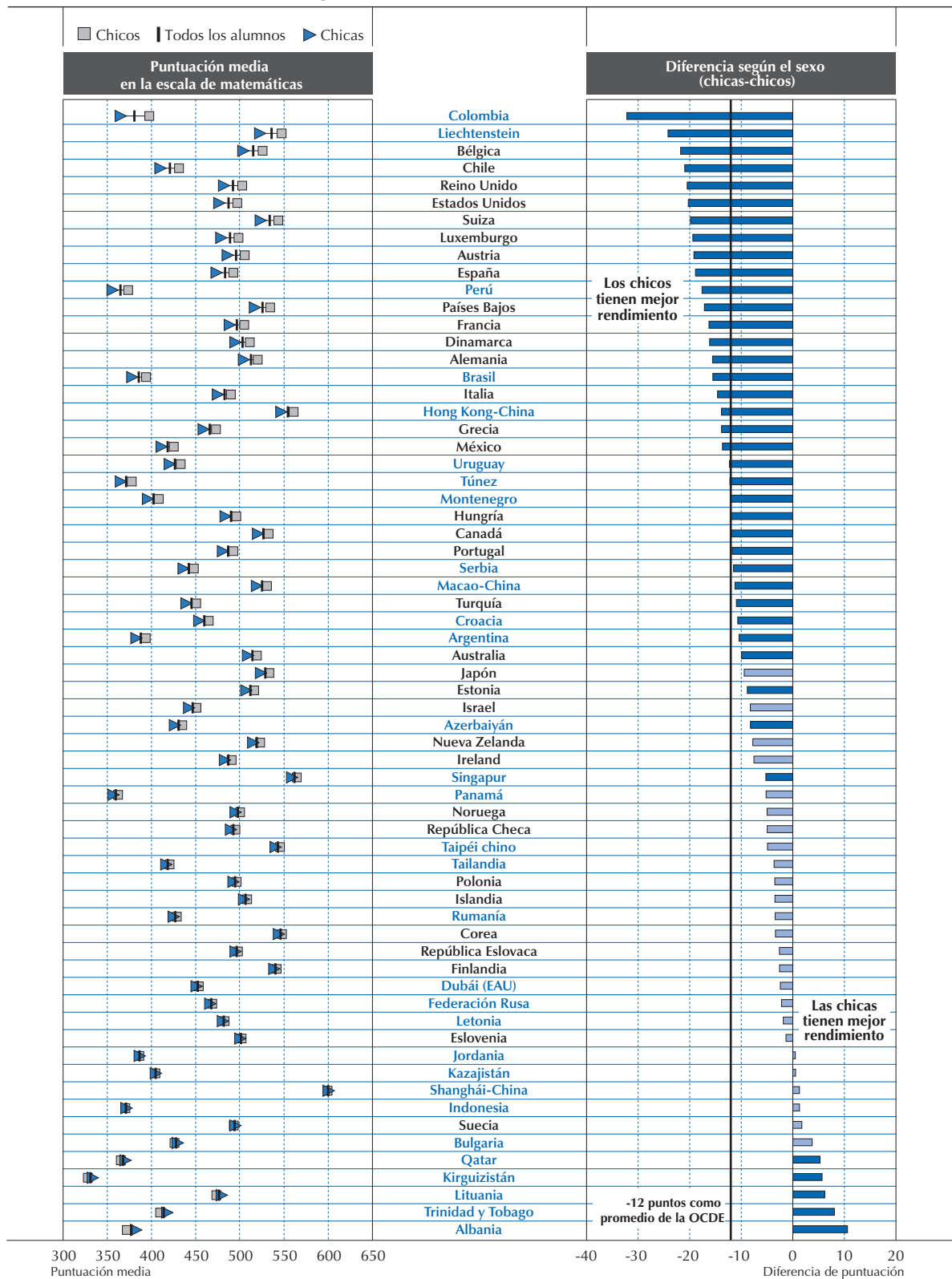
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343152>

Figura I.3.12

Diferencias según el sexo en el rendimiento en matemáticas



Nota: Las diferencias según el sexo estadísticamente significativas están señaladas en un tono más oscuro (ver Anexo A3).

Los países están clasificados en orden ascendente de la diferencia de puntuación según el sexo (chicas-chicos).

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla I.3.3.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343152>



No se puede hacer una clasificación precisa del rendimiento de un país entre los países participantes, porque las cifras proceden de muestras. No obstante, es posible determinar con confianza un rango de clasificación en el que se encuentra el nivel de rendimiento del país (Figura I.3.11).

La variación del rendimiento, del más alto al más bajo, entre los estudiantes se presenta en la Tabla I.3.3. Finlandia, que es uno de países de la OCDE con rendimiento más alto, muestra una de las distribuciones más estrechas entre el percentil 5, punto que alcanza el 5% de los estudiantes de peor rendimiento en la escala de matemáticas de PISA, y el percentil 95, punto que alcanza el 5% de los mejores estudiantes, con una diferencia equivalente a 270 puntos. Entre los países y economías asociados, algunos de los que tienen un rendimiento más bajo, como Indonesia, Colombia y Túnez, tienen una distribución estrecha, de 233 a 252 puntos; y Singapur, Taipéi chino y Shanghái-China registran las mayores diferencias de rendimiento de sus estudiantes entre los percentiles 5 y 95, pero están entre los cinco países de más alto rendimiento en matemáticas. En el área de la OCDE, Israel, Bélgica, Suiza, Francia, Luxemburgo y Alemania también muestran grandes variaciones de rendimiento. En Israel y Bélgica, esto refleja en parte las diferencias de rendimiento en distintas comunidades.

Diferencias según el sexo en matemáticas

Por término medio, en los países de la OCDE, los chicos han tenido un rendimiento superior al de las chicas, con una ventaja de 12 puntos.

De los 65 países participantes, en 35 los chicos han aventajado a las chicas y en cinco ha sucedido lo contrario. En los países en que los chicos han tenido un rendimiento mayor en la escala de matemáticas, se registran grandes diferencias entre sexos, aunque estas sean por regla general mucho menores que las correspondientes diferencias entre sexos que se observan en la escala de lectura. Las mayores diferencias entre sexos se observan en Bélgica, Chile, Reino Unido y Estados Unidos, con una ventaja de 20 puntos o más para los chicos y una diferencia de 32 y 24 puntos, respectivamente, en los países y economías asociados Colombia y Liechtenstein. Japón, Nueva Zelanda, Irlanda, Noruega República Checa, Polonia, Islandia, Corea, República Eslovaca, Finlandia, Eslovenia y Suecia, además de los países y economías asociados Panamá, Taipéi chino, Tailandia, Rumanía, Dubái (EAU), Federación Rusa, Letonia, Jordania, Kazajistán, Shanghái-China, Indonesia y Bulgaria, no registran diferencias mensurables entre las puntuaciones de chicos y chicas. En los países y economías asociados Qatar, Kirguistán, Lituania, Trinidad y Tobago y Albania, las chicas obtuvieron entre cinco y 11 puntos más que los chicos (Tabla I.3.3).

LO QUE PUEDEN HACER LOS ALUMNOS EN CIENCIAS

La comprensión científica y tecnológica es fundamental en la preparación de los jóvenes para la vida, pues les permite participar plenamente en la sociedad moderna, en la cual las ciencias y la tecnología desempeñan un papel importante. Esta comprensión también permite a los individuos contribuir a las decisiones de política pública, en asuntos de ciencia y tecnología que afectan a sus vidas. PISA define la *competencia en ciencias* como el conocimiento científico de un individuo y su uso para identificar cuestiones, adquirir nuevos conocimientos, explicar fenómenos científicos y sacar conclusiones basadas en pruebas científicas; su comprensión de los rasgos característicos de las ciencias como forma humana de conocimiento e investigación; su conciencia de cómo las ciencias y la tecnología conforman nuestro entorno material, intelectual y cultural; y su voluntad de involucrarse como ciudadano reflexivo en cuestiones relacionadas con la ciencia y con las ideas científicas.

■ Figura I.3.13 ■

Mapa de las preguntas de ciencias seleccionadas en PISA 2009, que ilustran los niveles de competencia

Nivel	Límite inferior de puntuación	Preguntas de ciencias
6	708	EL EFECTO INVERNADERO: ¿REALIDAD O FICCIÓN? Pregunta 5 (709)
5	633	EL EFECTO INVERNADERO: ¿REALIDAD O FICCIÓN? Pregunta 4.2 (659) (crédito máximo)
4	559	PRENDAS Pregunta 1 (567)
3	484	MARY MONTAGU Pregunta 4 (507)
2	409	CULTIVOS GENÉTICAMENTE MODIFICADOS Pregunta 3 (421)
1	335	EL EJERCICIO FÍSICO Pregunta 3 (386)

PISA analiza los aspectos cognitivos y afectivos de la competencia de los estudiantes en ciencias. Los aspectos cognitivos se refieren al conocimiento de los estudiantes y a su capacidad de emplearlo con eficacia, a cómo llevan a cabo determinados procesos cognitivos característicos de las ciencias e investigaciones científicas de relevancia personal, social o global. En el informe PISA 2006, centrado en las ciencias, se estableció una puntuación media de los países de la OCDE de 498 (500 en PISA 2006 en los 30 países de la OCDE, pero 498 teniendo en cuenta los cuatro nuevos países de la OCDE). Esta puntuación media es la referencia para la comparación con el rendimiento en ciencias en PISA 2009 y va a ser la referencia para comparaciones futuras. No obstante, en PISA 2009 se ha concedido un tiempo menor de evaluación a las ciencias que en PISA 2006. En 2009 este tiempo ha sido de noventa minutos, lo cual solo permite actualizar el rendimiento general, más que analizar en profundidad el conocimiento y las destrezas mostrados en el informe PISA 2006 (OECD, 2007). En PISA 2009 se ha fijado una puntuación media de 501 en ciencias.

Perfil de las preguntas de PISA en ciencias

La Figura I.3.13 presenta un mapa de una selección de preguntas y puntuaciones (entre paréntesis) de PISA, que ilustra a grandes rasgos lo que se requiere en diferentes niveles de dificultad. Las preguntas de muestra descritas en la siguiente sección se publicaron tras la aplicación de la encuesta PISA 2006. Se han clasificado por su dificultad, las más difíciles en primer lugar y las menos abajo.

Los factores que determinan la dificultad de las preguntas que evalúan el rendimiento en ciencias son: el nivel de familiaridad con las ideas, la terminología y los procesos científicos implicados; la longitud de la cadena lógica requerida para responder a una pregunta, es decir, el número de pasos que se necesitan para llegar a una respuesta adecuada y en qué medida depende cada paso del anterior; el grado en que se requieren ideas o conceptos científicos abstractos para elaborar una respuesta; y el grado de razonamiento, percepción y generalización en la formación de juicios, conclusiones y explicaciones.

Las clásicas preguntas cerca de la parte superior de la escala conllevan interpretar datos complejos y no familiares, imponiendo una explicación científica en una situación compleja del mundo real y aplicando procesos científicos a problemas no familiares. En esta parte de la escala, las preguntas tienden a tener varios elementos científicos o tecnológicos que los estudiantes deben asociar, para lo cual son necesarios varios pasos relacionados entre sí. La elaboración de argumentos basados en pruebas requiere también un pensamiento crítico y un razonamiento abstracto. La Pregunta 5 de EL EFECTO INVERNADERO: ¿REALIDAD O FICCIÓN? (Figura I.3.14) es un ejemplo del Nivel 6 y de la competencia para explicar los fenómenos científicamente. En ella, los estudiantes han de analizar una conclusión que explique otros factores que puedan influir en el efecto invernadero. Como primer paso para resolver este problema, el alumno tiene que ser capaz de identificar el cambio y las variables medidas, y comprender suficientemente los métodos de investigación para reconocer la influencia de otros factores. Además, el alumno también debe reconocer el escenario dentro del contexto e identificar sus principales componentes. Esto implica diversos conceptos abstractos y sus conexiones para determinar qué «otros» factores pueden afectar a la relación entre la temperatura de la Tierra y la cantidad de emisiones de dióxido de carbono a la atmósfera. Además, para responder correctamente, el alumno debe comprender la necesidad de controlar factores fuera de las variables medidas del cambio y poseer suficientes conocimientos sobre los «Sistemas terrestres» para poder identificar al menos uno de los factores que se deben controlar. Estos conocimientos se consideran la principal destreza científica que se va a evaluar, de modo que esta pregunta se encuadra dentro de la explicación científica de fenómenos.

Hacia la mitad de la escala, las preguntas requieren una interpretación bastante mayor, con frecuencia en situaciones bastante poco familiares. A veces es necesario emplear diferentes disciplinas científicas, incluyendo una representación más formal, científica o tecnológica, y una síntesis meditada de esas disciplinas, para contribuir al entendimiento y facilitar el análisis; o el uso de una cadena de razonamientos, que los estudiantes han de resumir en una simple explicación. Las actividades más frecuentes son interpretar los aspectos de una investigación científica, explicar determinados procedimientos usados en un experimento y aportar razones basadas en pruebas para hacer una recomendación. Ejemplo de una pregunta situada en la mitad de la escala es la Pregunta 4 de MARY MONTAGU (Figura I.3.16). Esta pregunta pide al alumno que identifique por qué los niños y las personas mayores están más expuestos a la gripe que el resto de la población. De forma directa o por deducción, la razón se atribuye a que los niños y las personas mayores tienen un sistema inmune más débil. La pregunta trata el tema del control de las enfermedades comunitarias, por lo que el marco es social. Una explicación correcta implica la aplicación de varios tipos de conocimientos muy implantados en la sociedad. El tema de la pregunta también proporciona una clave para identificar los diferentes niveles de resistencia a la enfermedad en diversos grupos de población.



Las preguntas de la parte inferior de la escala requieren menos conocimientos científicos y se aplican en contextos familiares, con explicaciones científicas sencillas que pueden derivarse directamente de las pruebas dadas. La Pregunta 3 de EL EJERCICIO FÍSICO (Figura I.3.18) es un ejemplo de pregunta fácil, en el Nivel 1 de la escala de ciencias de PISA, por debajo del nivel básico de *competencia científica*. Para puntuar en esta pregunta, el alumno ha de recordar correctamente cómo funcionan los músculos y cómo se forma la grasa en el cuerpo; es decir, el alumno ha de saber que los músculos activos reciben un mayor flujo sanguíneo y que las grasas no se forman cuando estos se ejercitan. Si conoce estos conceptos, los alumnos deben aceptar la primera explicación de esta pregunta de respuesta múltiple compleja y rechazar la segunda. En esta pregunta, no hay que analizar ningún contexto: el conocimiento que se requiere es bien sabido y no hay que investigar ni establecer relación alguna.



Figura I.3.14 ■

EL EFECTO INVERNADERO

Lee los siguientes textos y responde a las preguntas que se presentan a continuación.

EL EFECTO INVERNADERO: ¿REALIDAD O FICCIÓN?

Los seres vivos necesitan energía solar para sobrevivir. La energía que mantiene la vida sobre la Tierra procede del Sol, que al estar muy caliente irradia energía al espacio. Una pequeña proporción de esta energía llega hasta la Tierra.

La atmósfera de la Tierra actúa como una capa protectora de la superficie de nuestro planeta, evitando las variaciones de temperatura que existirían en un mundo sin aire.

La mayor parte de la energía radiada por el Sol pasa a través de la atmósfera de la Tierra. La Tierra absorbe una parte de esta energía y otra parte es reflejada por la superficie de la Tierra. Parte de esta energía reflejada es absorbida por la atmósfera.

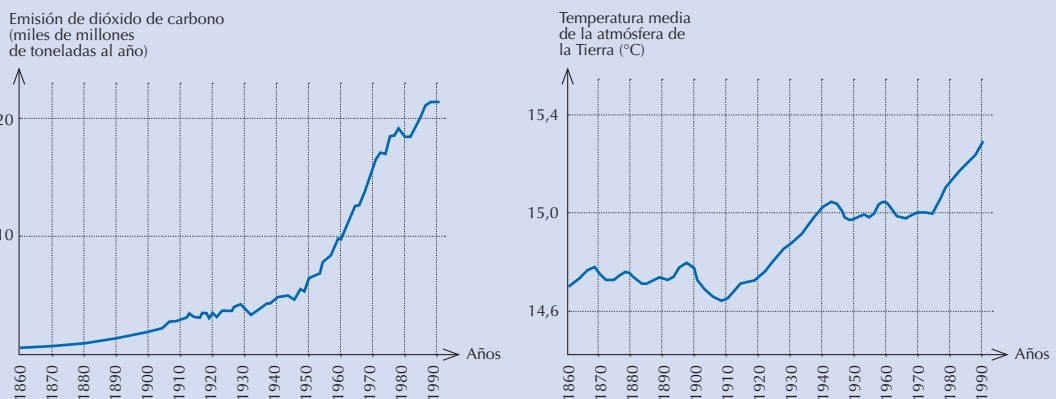
Como resultado de todo ello, la temperatura media por encima de la superficie de la Tierra es más alta de lo que sería si no existiera atmósfera. La atmósfera de la Tierra funciona como un invernadero, de ahí el término *efecto invernadero*.

Se dice que el efecto invernadero se ha acentuado en el siglo xx.

Es un hecho que la temperatura media de la atmósfera ha aumentado. En los periódicos y las revistas se afirma con frecuencia que la principal causa responsable del aumento de la temperatura en el siglo xx es la emisión de dióxido de carbono.

Un estudiante llamado Andrés se interesa por la posible relación entre la temperatura media de la atmósfera de la Tierra y la emisión de dióxido de carbono en la Tierra.

En una biblioteca se encuentra los dos siguientes gráficos.



A partir de estos dos gráficos, Andrés concluye que es cierto que el aumento de la temperatura media de la atmósfera de la Tierra se debe al aumento de la emisión de dióxido de carbono.

EL EFECTO INVERNADERO – PREGUNTA 4

Tipo de pregunta: Respuesta construida abierta

Competencia: Utilizar pruebas científicas

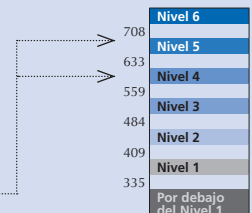
Categoría de conocimiento: «Explicaciones científicas» (conocimiento sobre la ciencia)

Área de aplicación: «Medio ambiente»

Marco: Global

Dificultad: Crédito máximo, 659; crédito parcial, 568

Porcentaje de respuestas correctas (países de la OCDE): 34,5%



Otra estudiante, Juana, no está de acuerdo con la conclusión de Andrés. Compara los dos gráficos y dice que algunas partes de los gráficos no apoyan dicha conclusión.

Selecciona como un ejemplo una zona de los gráficos que no confirme la conclusión de Andrés. Explica tu respuesta.

.....

.....

.....



Puntuación

Crédito máximo:

Se indica una sección concreta de los gráficos en la que las curvas no descienden o ascienden a la vez, y se da la explicación correspondiente. Por ejemplo:

- En 1900-1910 (aproximadamente) el CO₂ aumentó, mientras que la temperatura bajó.
- En 1980-1983 el dióxido de carbono descendió y la temperatura subió.
- La temperatura en el siglo de 1800 es prácticamente igual, pero el primer gráfico sigue aumentando.
- Entre 1950 y 1980 la temperatura no aumentó, pero sí lo hizo el CO₂.
- De 1940 a 1975 la temperatura permanece prácticamente igual, pero las emisiones de dióxido de carbono muestran un fuerte incremento.
- En 1940 la temperatura es mucho mayor que en 1920, aunque las emisiones de dióxido de carbono son similares.

Crédito parcial:

Se menciona un periodo correcto, sin ninguna explicación. Por ejemplo:

- 1930-1933.
- Antes de 1910.

Se menciona solo un año concreto (no un periodo de tiempo), con una explicación aceptable. Por ejemplo:

- En 1980 las emisiones bajaron, pero la temperatura siguió aumentando.

Se pone un ejemplo que no apoya la conclusión de Andrés, pero se comete un error al mencionar el periodo.

[Nota: Debe haber prueba de este error, por ejemplo, un área que claramente ilustra una respuesta correcta se indica en el gráfico y luego se comete un error al trasladar esta información al texto.] Por ejemplo:

- Entre 1950 y 1960 la temperatura disminuyó y las emisiones de dióxido de carbono aumentaron.

Se refieren las diferencias entre las dos curvas, sin mencionar un periodo específico. Por ejemplo:

- En algunos lugares la temperatura aumenta, aun cuando las emisiones disminuyen.
- Antes hubo pocas emisiones y, sin embargo, una temperatura más elevada.
- Cuando existe un incremento continuo en el gráfico 1, no hay un aumento en el gráfico 2, se mantiene constante. *[Nota: Se mantiene constante «en general».]*
- Porque al inicio la temperatura se mantenía elevada cuando el dióxido de carbono era muy bajo.

Se refiere una irregularidad en uno de los gráficos. Por ejemplo:

- Alrededor de 1910 la temperatura descendió y continuó durante un cierto periodo de tiempo.
- En el segundo gráfico hay una disminución en la temperatura de la atmósfera de la Tierra justo antes de 1910.

Se indican diferencias en los gráficos, pero la explicación es pobre. Por ejemplo:

- En la década de 1940 el calor era muy elevado, pero el dióxido de carbono era bajo. *[Nota: La explicación es muy pobre, pero la diferencia que se indica está clara.]*

Comentario

Otro ejemplo de INVERNADERO se centra en la competencia utilizar pruebas científicas y pide a los alumnos que identifiquen una sección de un gráfico que no proporcione pruebas en apoyo de una conclusión. Esta pregunta requiere que el alumno busque diferencias específicas que varíen a partir de tendencias generales con una correlación positiva en estos dos conjuntos de datos gráficos. Los alumnos deben ubicar una sección en la que las curvas no estén ascendiendo o descendiendo a la vez y proporcionar dicho hallazgo como parte de la justificación de una conclusión. Por consiguiente, implica una mayor comprensión y habilidad analítica que la requerida por la Pregunta 3. Más que una generalización sobre la relación entre los gráficos, se pide al alumno que acompañe el periodo de diferencia mencionado con una explicación de dicha diferencia para obtener el crédito máximo.

La capacidad de comparar de manera eficaz los detalles de los dos conjuntos de datos y aportar una crítica de una conclusión dada coloca la pregunta de crédito máximo en el Nivel 5 de la escala de competencia científica. Si el alumno comprende lo que le exige la pregunta e identifica correctamente una diferencia entre los gráficos, pero es incapaz de explicar esa diferencia, obtiene un crédito parcial por la pregunta y se le identifica en el Nivel 4 de la escala de competencia científica.

Esta cuestión medioambiental es global, lo cual define su marco. La habilidad requerida de los alumnos es interpretar los datos presentados gráficamente, por lo tanto, la pregunta pertenece a la categoría «Explicaciones científicas».

EL EFECTO INVERNADERO – PREGUNTA 5**Tipo de pregunta:** Respuesta construida abierta**Competencia:** Explicar fenómenos de manera científica**Categoría de conocimiento:** «Sistemas terrestres y espaciales» (conocimiento de la ciencia)**Área de aplicación:** «Medio ambiente»**Marco:** Global**Dificultad:** 709**Porcentaje de respuestas correctas (países de la OCDE):** 18,9%

708	Nivel 6
633	Nivel 5
559	Nivel 4
484	Nivel 3
409	Nivel 2
335	Nivel 1
	Por debajo del Nivel 1

Andrés insiste en su conclusión de que el incremento de la temperatura media de la atmósfera de la Tierra se debe al aumento de la emisión de dióxido de carbono. Pero Juana piensa que su conclusión es prematura. Ella dice: «Antes de aceptar esta conclusión, debes asegurarte de que los otros factores que pudieran influir en el efecto invernadero se mantienen constantes.»

Nombra uno de los factores en los que Juana está pensando.

Puntuación**Crédito máximo:**

Se aduce un factor relativo a la energía/radiación procedente del Sol. Por ejemplo:

- El calor del Sol y tal vez el cambio de posición de la Tierra.
- La energía que se refleja de nuevo desde la Tierra. [Asumiendo que con «Tierra» el alumno se refiere al «suelo».]

Se menciona un factor relativo a un componente natural o agente contaminante potencial. Por ejemplo:

- Vapor de agua en el aire.
- Las nubes.
- Cosas como erupciones volcánicas.
- La contaminación atmosférica (gases, combustibles).
- La cantidad de gases de los escapes.
- Los CFC.
- El número de coches.
- Ozono (como componente del aire). [Nota: para las referencias a la disminución, utilizar Código 03.]

Comentario

La pregunta 5 de INVERNADERO es un ejemplo de Nivel 6 y de la competencia explicar fenómenos de manera científica. En esta pregunta, los alumnos deben analizar una conclusión que justifique otros factores que pueden influir sobre el efecto invernadero. Esta pregunta combina aspectos de dos competencias, identificar cuestiones científicas y explicar fenómenos de manera científica. El alumno debe comprender la necesidad de controlar los factores fuera del cambio y las variables medidas y reconocer dichas variables. El alumno debe poseer suficientes conocimientos sobre los «Sistemas terrestres» para poder identificar al menos uno de los factores que se deben controlar. Este último criterio se considera la habilidad científica implicada crucial, por lo tanto, esta pregunta está en la categoría de explicar fenómenos de manera científica. Los efectos de esta cuestión medioambiental son globales, lo cual define su marco.

Como primer paso para obtener puntos por esta pregunta el alumno debe poder identificar el cambio y las variables medidas y comprender adecuadamente los métodos de investigación para reconocer la influencia de otros factores. Sin embargo, el alumno también debe reconocer el escenario dentro del contexto e identificar sus principales componentes. Esto implica diversos conceptos abstractos y su relación para determinar qué «otros» factores pueden afectar a la relación entre la temperatura de la Tierra y la cantidad de emisiones de dióxido de carbono a la atmósfera. Esto coloca la pregunta cerca de la frontera entre el Nivel 5 y el Nivel 6 de la categoría explicar fenómenos de manera científica.



■ Figura I.3.15 ■

PRENDAS

Lee el siguiente texto y responde a las preguntas que se presentan a continuación.

TEXTO SOBRE PRENDAS

Un equipo de científicos británicos está desarrollando unas prendas «inteligentes» que proporcionarán a los niños discapacitados la capacidad de «hablar». Los niños que lleven un chaleco hecho de un electrotejido único conectado a un sintetizador de lenguaje serán capaces de hacerse entender golpeando simplemente el material sensible al tacto.

El material está hecho de un tejido corriente que incorpora una ingeniosa malla de fibras impregnadas en carbono que conducen la electricidad. Cuando se presiona la tela, el conjunto de señales que pasa a través de las fibras conductoras se altera y un chip de ordenador identifica dónde ha sido tocado el tejido. Entonces se dispara cualquier dispositivo electrónico que esté conectado a él, que podría no ser mayor que dos cajas de cerillas.

«La clave está en cómo tejemos la tela y cómo enviamos señales a través de ella. Podemos tejerlas según los diseños de tela ya existentes con el fin de que no se vea», explica uno de los científicos.

El material puede envolver objetos, lavarse o estrujarse sin que se estropee. Los científicos afirman también que se puede fabricar en serie de manera barata.

Fuente: Steve Farrer, «Interactive fabric promises a material gift of the garb», *The Australian*, 10 de agosto de 1998.

PRENDAS – PREGUNTA 1

Tipo de pregunta: Elección múltiple compleja

Competencia: Identificar cuestiones científicas

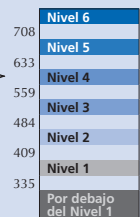
Categoría de conocimiento: «Investigación científica» (conocimiento sobre la ciencia)

Área de aplicación: «Fronteras de la ciencia y la tecnología»

Marco: Social

Dificultad: 567

Porcentaje de respuestas correctas (países de la OCDE): 47,9%



¿Pueden estas afirmaciones hechas en el artículo comprobarse mediante una investigación científica en el laboratorio?

Rodea con un círculo Sí o No en cada caso.

	¿Puede la afirmación comprobarse mediante una investigación científica en el laboratorio?
El material puede lavarse sin que se estropee.	Sí / No
envolver objetos sin que se estropee.	Sí / No
estrujarse sin que se estropee.	Sí / No
fabricarse en serie de manera barata.	Sí / No

Puntuación

Crédito máximo: Sí, Sí, Sí, No, en este orden.

Comentario

En esta pregunta se pide al alumno que identifique el cambio y las variables medidas asociadas a la comprobación de una afirmación sobre la prenda. También incluye la evaluación de si hay técnicas que cuantifiquen la variable medida, y si se pueden controlar o no otras variables. Luego se ha de aplicar meticulosamente este proceso a las cuatro afirmaciones. El tema de las prendas «inteligentes» entra dentro de la categoría de «Fronteras de la ciencia y la tecnología» y es un asunto comunitario que se ocupa de una necesidad de los niños discapacitados, de modo que el marco es social. Se aplican habilidades científicas relacionadas con la naturaleza de la investigación, lo que sitúa a la pregunta en la categoría de «investigación científica».

La necesidad de identificar el cambio y las variables medidas, junto con la apreciación de lo que implicaría llevar a cabo una medición y un control de las variables, sitúa la pregunta en el Nivel 4.

■ Figura I.3.16 ■
MARY MONTAGU

Lee el siguiente artículo de periódico y contesta a las preguntas que aparecen a continuación.

HISTORIA DE LA VACUNACIÓN

Mary Montagu era una mujer muy guapa. En 1715 sobrevivió a un ataque de viruela, pero quedó cubierta de cicatrices. En 1717, cuando vivía en Turquía, observó un método llamado inoculación que se usaba frecuentemente allí. Este tratamiento consistía en infectar con un tipo de viruela debilitada, mediante un arañazo en la piel, a una persona joven y sana, que luego enfermaba, pero en la mayoría de los casos solo con una forma suave de la enfermedad.

Mary Montagu estaba tan convencida de la seguridad de esas inoculaciones que permitió que se inocularan a su hijo y a su hija.

En 1796, Edward Jenner usó inoculaciones de una enfermedad próxima, la viruela de las vacas, para producir anticuerpos frente a la viruela. En comparación con la inoculación de la viruela, este tratamiento tenía menos efectos secundarios y las personas tratadas no infectaban a otras. A este tratamiento se le conoce con el nombre de vacunación.

MARY MONTAGU – PREGUNTA 2

Tipo de pregunta: Elección múltiple

Competencia: Explicar fenómenos de manera científica

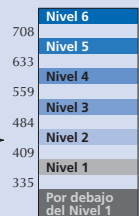
Categoría de conocimiento: «Sistemas vivos» (conocimiento de la ciencia)

Área de aplicación: «Salud»

Marco: Social

Dificultad: 436

Porcentaje de respuestas correctas (países de la OCDE): 74,9%



¿Frente a qué tipo de enfermedades se puede vacunar a la gente?

- A. Enfermedades hereditarias como la hemofilia.
- B. Enfermedades causadas por virus, como la polio.
- C. Enfermedades causadas por un mal funcionamiento del cuerpo, como la diabetes.
- D. Cualquier tipo de enfermedad que no tenga cura.

Puntuación

Crédito máximo: B. Enfermedades causadas por virus, como la polio.

Comentario

Para puntuar, el alumno ha de recordar que la vacunación ayuda a prevenir enfermedades cuya causa es ajena a los componentes habituales del cuerpo. Este hecho es el que se aplica para seleccionar la explicación correcta y rechazar el resto. El término «virus» aparece como texto de estímulo y proporciona información a los alumnos, lo que reduce la dificultad de la pregunta. Recordar un hecho científico concreto y aplicarlo en un contexto relativamente sencillo sitúa la pregunta en el Nivel 2.

MARY MONTAGU – PREGUNTA 3

Tipo de pregunta: Elección múltiple

Competencia: Explicar fenómenos de manera científica

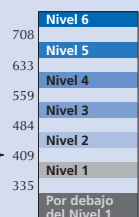
Categoría de conocimiento: «Sistemas vivos» (conocimiento de la ciencia)

Área de aplicación: «Salud»

Marco: Social

Dificultad: 431

Porcentaje de respuestas correctas (países de la OCDE): 75,1%





Si los animales o las personas padecen una enfermedad infecciosa bacteriana y luego se recuperan, el tipo de bacteria causante de la enfermedad, en general, no vuelve a infectarlos.

¿Cuál es la razón de este hecho?

- A. El cuerpo ha matado todas las bacterias que pueden producir la misma enfermedad.
- B. El cuerpo ha fabricado anticuerpos que matan este tipo de bacterias antes de que se multipliquen.
- C. Los glóbulos rojos matan todas las bacterias que pueden producir la misma enfermedad.
- D. Los glóbulos rojos capturan y eliminan del cuerpo este tipo de bacterias.

Puntuación

Crédito máximo: B. El cuerpo ha fabricado anticuerpos que matan este tipo de bacterias antes de que se multipliquen.

Comentario

Para responder a esta pregunta de manera correcta, el alumno ha de recordar que el cuerpo humano produce anticuerpos que atacan a las bacterias extrañas a él, las cuales son la causa de las enfermedades bacterianas. Su aplicación implica conocer que estos anticuerpos son los que resisten frente a posteriores infecciones de la misma bacteria. La pregunta trata el tema del control de las enfermedades comunitarias, por lo que el marco es social.

Al seleccionar la explicación adecuada, el alumno está recordando un hecho científico concreto y lo aplica en un contexto relativamente sencillo. Por tanto, la pregunta se sitúa en el Nivel 2.

MARY MONTAGU – PREGUNTA 4

Tipo de pregunta: Respuesta construida abierta

Competencia: Explicar fenómenos de manera científica

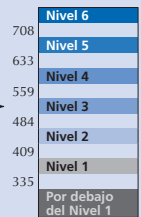
Categoría de conocimiento: «Sistemas vivos» (conocimiento de la ciencia)

Área de aplicación: «Salud»

Marco: Social

Dificultad: 507

Porcentaje de respuestas correctas (países de la OCDE): 61,7%



Explica por qué se recomienda que los niños y las personas mayores, en particular, se vacunen contra la gripe.

.....

.....

.....

Puntuación

Crédito máximo: Aquella en la que se explique que los niños y las personas mayores tienen un sistema inmune más débil que otros grupos de población, como por ejemplo:

Este grupo de personas tiene menor resistencia contra las enfermedades.

Los niños y los mayores no pueden luchar contra la enfermedad con tanta facilidad como los otros grupos de población.

Tienen mayor tendencia a enfermarse de gripe.

Si enferman de gripe, los efectos son más graves que en los otros grupos de población.

El organismo de los niños y los mayores es más débil.

Las personas mayores enferman con más facilidad.

Comentario

Esta pregunta requiere que el alumno identifique por qué los niños y las personas mayores están más expuestos a la gripe que el resto de la población. De forma directa o por deducción, la razón se atribuye a que los niños y las personas mayores tienen un sistema inmune más débil. La pregunta trata el tema del control de las enfermedades comunitarias, por lo que el marco es social.

Una explicación correcta implica la aplicación de varios tipos de conocimientos que están muy implantados en la sociedad. El asunto que se trata en la pregunta también la relaciona con los grupos de población que tienen diferentes tipos de resistencia a la enfermedad, lo que la sitúa en el Nivel 3.

■ Figura I.3.17 ■

CULTIVOS GENÉTICAMENTE MODIFICADOS**DEBERÍA PROHIBIRSE EL MAÍZ OGM**

Los grupos ecologistas exigen la prohibición de una nueva especie de maíz genéticamente modificado (OGM, organismo genéticamente modificado).

Este maíz OGM ha sido diseñado para resistir a un herbicida muy fuerte y nuevo que mata las plantas de maíz tradicionales. Este herbicida nuevo también mata la mayoría de las malas hierbas que crecen en los campos de maíz.

Los grupos ecologistas declaran que, dado que las malas hierbas son el alimento de pequeños animales, especialmente insectos, la utilización del nuevo herbicida junto con el maíz OGM será perjudicial para el medio ambiente. Los partidarios del uso del maíz OGM dicen que un estudio científico ha demostrado que eso no ocurrirá.

Aquí se exponen algunos datos del estudio científico mencionado en el artículo anterior:

- Se plantó maíz en 200 campos de todo el país.
- Cada campo se dividió en dos. En una mitad se cultivó el maíz genéticamente modificado (OGM), tratado con el poderoso herbicida nuevo, y en la otra mitad se cultivó el maíz tradicional tratado con un herbicida convencional.
- Se encontró aproximadamente el mismo número de insectos en el maíz OGM, tratado con el nuevo herbicida, que en el maíz tradicional, tratado con el herbicida convencional.

CULTIVOS GENÉTICAMENTE MODIFICADOS – PREGUNTA 3

Tipo de pregunta: Elección múltiple

Competencia: Identificar cuestiones científicas

Categoría de conocimiento: «Investigación científica» (conocimiento sobre la ciencia)

Área de aplicación: «Fronteras de la ciencia y la tecnología»

Marco: Social

Dificultad: 421

Porcentaje de respuestas correctas (países de la OCDE): 73,6%

708	Nivel 6
633	Nivel 5
559	Nivel 4
484	Nivel 3
409	Nivel 2
335	Nivel 1
	Por debajo del Nivel 1

El maíz se plantó en 200 campos de todo el país. ¿Por qué los científicos realizaron el estudio en varios lugares?

- Con el fin de que muchos agricultores probaran el nuevo maíz OGM.
- Para observar cuánta cantidad de maíz OGM serían capaces de cultivar.
- Para cubrir la mayor cantidad posible de terrenos con el maíz OGM.
- Para incluir varias condiciones del cultivo del maíz.

Puntuación

Crédito máximo: D. Para incluir varias condiciones del cultivo del maíz.

Comentario

Hacia la parte inferior de la escala, las preguntas típicas del Nivel 2 se ejemplifican en la pregunta 3 de la unidad CULTIVOS GENÉTICAMENTE MODIFICADOS, para la competencia identificar cuestiones científicas. La pregunta 3 es una pregunta sencilla sobre las condiciones variables de una investigación científica, y se pide a los alumnos que demuestren sus conocimientos sobre el diseño de experimentos científicos.

Para que el alumno conteste correctamente a esta pregunta sin tener ninguna pista, ha de saber que el efecto del tratamiento (diferentes herbicidas) en el resultado (número de insectos) podría depender de factores medioambientales. Por consiguiente, al repetir la prueba en 200 lugares diferentes se puede explicar la posibilidad de que un conjunto específico de factores medioambientales provoque un resultado falso. La pregunta entra en la categoría de «Investigación científica» porque se centra en la metodología de la investigación. El área de aplicación de modificación genética la sitúa en las «Fronteras de la ciencia y la tecnología» y, dada su restricción a un solo país, se puede decir que tiene un marco social.

Sin tener claves, esta pregunta tiene las características del Nivel 4; es decir, el alumno muestra que es consciente de la necesidad de explicar diversos factores medioambientales y puede reconocer una manera apropiada de tratar ese tema. No obstante, la pregunta funcionaba realmente al Nivel 2, por las claves dadas en los tres distractores. Es probable que los alumnos sean capaces de eliminarlas fácilmente como opciones, dejando la explicación correcta como la respuesta. El efecto de ello es que se reduce la dificultad de la pregunta.

■ Figura I.3.18 ■
EL EJERCICIO FÍSICO

El ejercicio físico practicado con regularidad, pero con moderación, es bueno para la salud.



EL EJERCICIO FÍSICO – PREGUNTA 3

Tipo de pregunta: Elección múltiple compleja

Competencia: Explicar fenómenos de manera científica

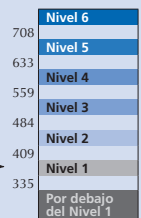
Categoría de conocimiento: «Sistemas vivos» (conocimiento de la ciencia)

Área de aplicación: «Salud»

Marco: Personal

Dificultad: 386

Porcentaje de respuestas correctas (países de la OCDE): 82,4%



¿Qué sucede cuando se ejercitan los músculos? Marca con un círculo la respuesta, Sí o No, para cada afirmación.

¿Sucede esto cuando se ejercitan los músculos?	¿Sí o No?
Los músculos reciben un mayor flujo de sangre.	Sí / No
Se forma grasa en los músculos.	Sí / No

Puntuación

Crédito máximo: Las respuestas correctas son Sí, No, en este orden.

Comentario

Para puntuar en esta pregunta el alumno ha de recordar correctamente cómo funcionan los músculos y cómo se forma la grasa en el cuerpo; es decir, el alumno ha de saber que los músculos activos reciben un mayor flujo sanguíneo y que las grasas no se forman cuando estos se ejercitan. Si conoce estos conceptos, el alumno debe aceptar la primera explicación de esta pregunta de respuesta múltiple compleja y rechazar la segunda.

Estos dos hechos objetivos que se plantean en esta pregunta no están relacionados entre sí. Cada uno se ha de rechazar o aceptar como consecuencia del ejercicio de los músculos, lo que es ampliamente conocido. Por tanto, la pregunta se sitúa en el Nivel 1. Las preguntas sobre EL EJERCICIO FÍSICO y PRENDAS están en el Nivel 1 (por debajo del punto de corte), en el nivel más bajo de la escala para la competencia explicar fenómenos de manera científica.

RENDIMIENTO DE LOS ALUMNOS EN CIENCIAS

En PISA 2006, dedicado a las ciencias como asignatura principal, se definieron seis niveles de competencia en la escala de ciencias. Se han utilizado los mismos niveles para informar de los resultados de ciencias en PISA 2009. El proceso empleado para establecer niveles de competencia en ciencias es similar al descrito en el Volumen I, Capítulo 2 para generar niveles de competencia en lectura y matemáticas.

La Figura I.3.19 describe el conocimiento y las destrezas científicas que los estudiantes poseen en los distintos niveles de competencia, siendo el Nivel 6 el más alto.

■ Figura I.3.19 ■

Descripciones resumidas de los seis niveles de competencia en ciencias

Nivel	Límite inferior de puntuación	Qué pueden hacer generalmente los alumnos en cada nivel
6	708	En el Nivel 6, los alumnos pueden identificar, explicar y aplicar conocimientos científicos y <i>conocimiento sobre la ciencia</i> de manera consistente en diversas situaciones complejas de la vida real. Pueden relacionar diferentes fuentes de información y explicaciones y utilizar pruebas provenientes de esas fuentes para justificar decisiones. Demuestran de manera clara y consistente un pensamiento y un razonamiento científicos avanzados, y disposición para utilizar su comprensión científica en la solución de situaciones científicas y tecnológicas no familiares. Los estudiantes en este nivel saben usar el conocimiento científico y desarrollar argumentos que apoyen recomendaciones y decisiones centradas en situaciones <i>personales, sociales o globales</i> .
5	633	En el Nivel 5, los alumnos pueden identificar los componentes científicos de muchas situaciones complejas de la vida real, aplicar tanto conceptos científicos como <i>conocimiento sobre la ciencia</i> a estas situaciones, y son capaces de comparar, seleccionar y evaluar las pruebas científicas adecuadas para responder a situaciones de la vida real. Los alumnos en este nivel saben utilizar capacidades de investigación bien desarrolladas, relacionar el conocimiento de manera adecuada y aportar una comprensión crítica a las situaciones. Pueden elaborar explicaciones basadas en pruebas y argumentos sobre la base de su análisis crítico.
4	559	En el Nivel 4, los alumnos saben trabajar de manera eficaz con situaciones y cuestiones que pueden implicar fenómenos explícitos que requieran deducciones por su parte respecto al papel de las ciencias y la tecnología. Pueden seleccionar e integrar explicaciones de diferentes disciplinas de la ciencia y la tecnología y relacionar dichas explicaciones directamente con aspectos de situaciones de la vida real. Los estudiantes en este nivel pueden reflexionar sobre sus acciones y comunicar sus decisiones utilizando conocimientos y pruebas científicas.
3	484	En el Nivel 3, los alumnos pueden identificar cuestiones científicas descritas claramente en diversos contextos. Saben seleccionar hechos y conocimientos para explicar fenómenos y aplicar modelos simples o estrategias de investigación. Los estudiantes en este nivel pueden interpretar y utilizar conceptos científicos de distintas disciplinas y son capaces de aplicarlos directamente. Pueden elaborar exposiciones breves utilizando información objetiva y tomar decisiones basadas en conocimientos científicos.
2	409	En el Nivel 2, los alumnos tienen un conocimiento científico adecuado para aportar explicaciones posibles en contextos familiares o para llegar a conclusiones basadas en investigaciones simples. Son capaces de razonar de manera directa y de realizar interpretaciones literales de los resultados de una investigación científica o de la solución de problemas tecnológicos.
1	335	En el Nivel 1, los alumnos tienen un conocimiento científico tan limitado que solo puede ser aplicado a unas pocas situaciones familiares. Son capaces de presentar explicaciones científicas obvias que se derivan explícitamente de las pruebas dadas.

Competencia en el Nivel 6 (puntuaciones superiores a 708 puntos)

Los alumnos competentes en el Nivel 6 pueden identificar, explicar y aplicar conocimientos científicos y *conocimiento sobre la ciencia* de manera consistente en diversas situaciones complejas de la vida real. Pueden relacionar diferentes fuentes de información y explicaciones, y utilizar pruebas provenientes de esas fuentes para justificar decisiones. Demuestran de manera clara y consistente un pensamiento y un razonamiento científicos avanzados, y disposición para utilizar su comprensión científica en la solución de situaciones científicas y tecnológicas no familiares. Los alumnos de este nivel son capaces de usar el conocimiento científico y de desarrollar argumentos que apoyen recomendaciones y decisiones centradas en situaciones personales, sociales o globales.

En los países de la OCDE, una media del 1,1 % de los estudiantes alcanza el Nivel 6. Entre un 2 % y un 5 % de los estudiantes están en este nivel en Nueva Zelanda (3,6 %), Finlandia (3,3 %), Australia (3,1 %) y Japón (2,6 %), y en los países y economías asociados Singapur (4,6 %), Shanghái-China (3,9 %) y Hong Kong-China (2,0 %). En México, Chile y Turquía, 0 % de los estudiantes alcanza este nivel, y la situación es similar en la mitad de los países asociados: Indonesia, Azerbaiyán, Kirguizistán, Montenegro, Panamá, Albania, Colombia, Túnez, Jordania, Rumanía, Brasil, Kazajistán, Perú, Serbia, Tailandia y Argentina.



Competencia en el nivel 5 (puntuaciones superiores a 633, pero inferiores o iguales a 708 puntos)

Los alumnos competentes en el Nivel 5 pueden identificar los componentes científicos de muchas situaciones complejas de la vida real, aplicar tanto conceptos científicos como *conocimiento sobre la ciencia* a estas situaciones, y son capaces de comparar, seleccionar y evaluar las pruebas científicas adecuadas para responder a situaciones de la vida real. Los alumnos de este nivel pueden utilizar capacidades de investigación bien desarrolladas, relacionar el conocimiento de manera adecuada y aportar una comprensión crítica a las situaciones. Saben elaborar explicaciones basadas en pruebas y argumentos extraídos de su análisis crítico.

En los países de la OCDE, un 8,5% de los estudiantes es competente en los Niveles 5 o 6 (Figura I.3.21 y Tabla I.3.4). Más de un 15% de los estudiantes están en estos dos niveles en Finlandia (18,7%), Nueva Zelanda (17,6%) y Japón (16,9%), y en los países y economías asociados Shanghái-China (24,3%), Singapur (19,9%) y Hong Kong-China (16,2%). En tres países asociados, Indonesia, Azerbaiyán y Kirguizistán, ningún estudiante alcanza el Nivel 5. Países con un 0,5% o menos de los estudiantes en estos niveles son México (0,2%) y los países asociados Albania (0,1%), Colombia (0,1%), Túnez (0,2%), Perú (0,2%), Panamá (0,2%), Montenegro (0,2%), Kazajistán (0,3%), Rumanía (0,4%) y Jordania (0,5%).

Competencia en el Nivel 4 (puntuaciones superiores a 559, pero inferiores o iguales a 633 puntos)

Los alumnos competentes en el Nivel 4 trabajan de manera eficaz con situaciones y cuestiones que pueden implicar fenómenos explícitos que requieran deducciones por su parte respecto al papel de las ciencias y la tecnología. Pueden seleccionar e integrar explicaciones de diferentes disciplinas de la ciencia y la tecnología y relacionar dichas explicaciones directamente con aspectos de situaciones de la vida real. Los alumnos de este nivel son capaces de reflexionar sobre sus acciones y de comunicar sus decisiones utilizando conocimientos y pruebas científicas.

En los países de la OCDE, una media del 29,1% de los estudiantes es competente en el Nivel 4 o superior (Niveles 4, 5 o 6) (Figura I.3.21 y Tabla I.3.4). La mitad de los estudiantes en Finlandia alcanza los Niveles 4, 5 o 6, y más del 60% en la economía asociada Shanghái-China. Entre un 35% y un 49% de los estudiantes alcanza estos niveles en Japón (46,4%), Nueva Zelanda (42,8%), Corea (42,0%), Australia (39,0%), Canadá (38,3%), Países Bajos (38,1%), Alemania (37,8%) y Estonia (36,1%), y en los países y economías asociados Hong Kong-China (48,9%), Singapur (45,6%) y Liechtenstein (35,1%). Por el contrario, menos de un 5% de los estudiantes alcanza los Niveles 4, 5 o 6 en México (3,3%) y en los países asociados Indonesia (0,5%), Kirguizistán (0,8%), Azerbaiyán (0,8%), Perú (2,0%), Albania (2,1%), Túnez (2,3%), Panamá (2,4%), Colombia (2,6%), Montenegro (3,4%), Kazajistán (3,9%), Brasil (4,4%), Jordania (4,6%) y Rumanía (4,8%).

Competencia en el Nivel 3 (puntuaciones superiores a 484, pero inferiores o iguales a 559 puntos)

Los alumnos competentes en el Nivel 3 pueden identificar cuestiones científicas descritas claramente en diversos contextos. Son capaces de seleccionar hechos y conocimientos para explicar fenómenos y de aplicar modelos simples o estrategias de investigación. En este nivel, los alumnos saben interpretar y utilizar conceptos científicos de distintas disciplinas y aplicarlos directamente. Pueden elaborar exposiciones breves utilizando información objetiva y tomar decisiones basadas en conocimientos científicos.

En los países de la OCDE, un 57,7% de los estudiantes es competente en el Nivel 3 o superior (Niveles 3, 4, 5 o 6) en la escala de ciencias (Figura I.3.21 y Tabla I.3.4). En los países de la OCDE Finlandia (78,7%) y Corea (75,2%), y en las economías asociadas Shanghái-China (86,3%) y Hong Kong-China (78,3%), más de tres cuartas partes de los estudiantes de 15 años son competentes en el Nivel 3 o superior, y al menos dos tercios de los estudiantes en los países de la OCDE Japón (73,1%), Estonia (70,4%), Canadá (69,6%), Nueva Zelanda (68,6%) y Australia (67,5%), y en los países y economías asociados Singapur (71,0%) y Taipéi chino (67,8%), alcanzan este nivel.

Competencia en el Nivel 2 (puntuaciones superiores a 409, pero inferiores o iguales a 484 puntos)

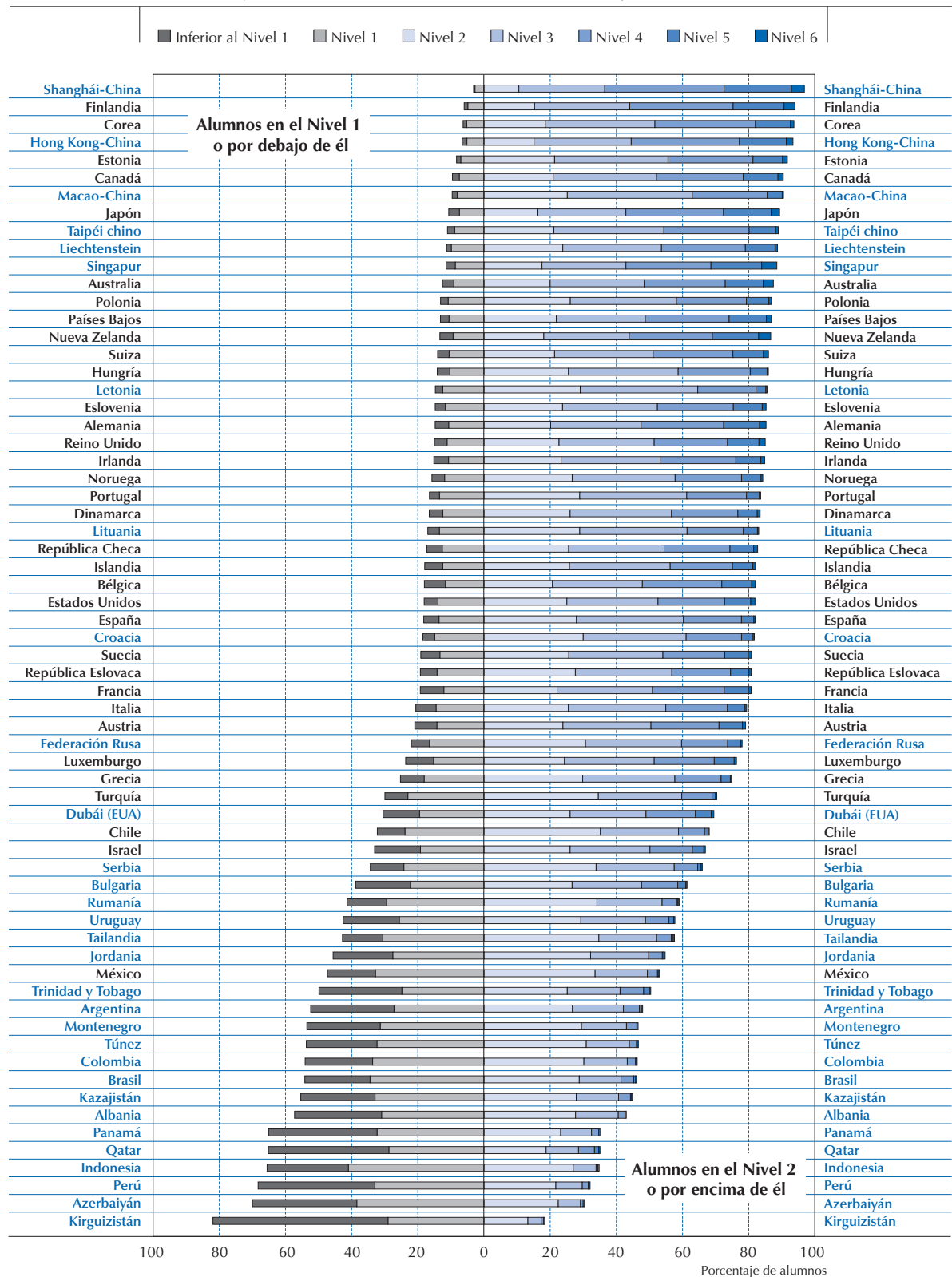
Los alumnos competentes en el Nivel 2 tienen un conocimiento científico adecuado para aportar explicaciones posibles en contextos familiares o para llegar a conclusiones basadas en investigaciones simples. Son capaces de razonar de manera directa y de realizar interpretaciones literales de los resultados de una investigación científica o de la solución de problemas tecnológicos. Se ha fijado el Nivel 2 como el nivel básico, que define el nivel de logros en la escala de PISA en el que los alumnos comienzan a demostrar las competencias científicas que les van a permitir participar activamente en situaciones de la vida real relacionadas con la ciencia y la tecnología.

En los países de la OCDE, una media del 82% de los estudiantes es competente en el Nivel 2 o superior. En Finlandia (94,0%), Corea (93,7%), Estonia (91,7%) y Canadá (90,4%), y en las economías asociadas Shanghái-China

Figura I.3.20

¿Cuál es la competencia de los alumnos en ciencias?

Porcentaje de alumnos en los diferentes niveles de competencia en ciencias



Las países están clasificados en orden descendente del porcentaje de alumnos en los Niveles 2, 3, 4, 5 y 6.

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla I.3.4.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343152>

(96,8%), Hong Kong-China (93,4%) y Macao-China (90,4%), más del 90% de los estudiantes alcanza este umbral o lo supera. En todos los países, excepto los tres países asociados Kirguizistán (18,0%), Azerbaiyán (30,0%) y Perú (31,7%), al menos dos tercios de los estudiantes están en el Nivel 2 o lo superan (Figura I.3.21 y Tabla I.3.4).

Competencia en el Nivel 1 (puntuaciones superiores a 335, pero inferiores o iguales a 409 puntos) o inferior

Los alumnos competentes en el Nivel 1 tienen un conocimiento científico tan limitado que solo puede ser aplicado a unas pocas situaciones familiares. Son capaces de presentar explicaciones científicas obvias que se derivan explícitamente de las pruebas dadas.

Los alumnos que no llegan a 335 puntos –es decir, por debajo del Nivel 1– no suelen tener éxito en los niveles de ciencias más básicos que mide PISA. Dichos alumnos tendrán graves dificultades en el empleo de las ciencias para beneficiarse de una mayor formación y de mayores oportunidades de aprendizaje, y participar en la vida real en situaciones relacionadas con la ciencia y la tecnología.

En los países de la OCDE, un 18% de los estudiantes se queda por debajo del Nivel 2, un 13% alcanza el Nivel 1 y un 5% se queda por debajo del Nivel 1. En Finlandia (6,0%), Corea (6,3%), Estonia (8,3%) y Canadá (9,6%), y en las economías asociadas Shanghái-China (3,2%), Hong Kong-China (6,6%) y Macao-China (9,6%), menos de un 10% de los estudiantes rinde en el Nivel 1 o no llega a él. En los demás países de la OCDE, el porcentaje de los estudiantes que está en el Nivel 1 o queda por debajo de él oscila entre un 10,7% en Japón y un 47,4% en México. Más de tres cuartas partes de los alumnos superan el Nivel 2 en el país asociado Kirguizistán (82,0%) (Figura I.3.21 y Tabla I.3.4).

Rendimiento medio de los países en ciencias

El rendimiento de los países en ciencias se puede resumir con una puntuación media. Las ciencias fueron el centro de atención de la encuesta PISA 2006. La media en ciencias de los países de la OCDE se fijó en 498 en PISA 2006 y en 501 en PISA 2009.

Cuando se interpreta el rendimiento medio, solo se tienen en cuenta las diferencias estadísticamente significativas entre los países. La Figura I.3.21 muestra la puntuación media de cada país y permite a los lectores ver qué pares de países registran diferencias estadísticamente significativas entre las medias. La lista de los países de la columna derecha muestra, por cada país que aparece a la izquierda de la columna central, los países cuyas puntuaciones medias no difieren lo suficiente como para que se les distinga con confianza. En el resto de los casos, un país tiene un rendimiento más alto que otro si está por encima de él en la lista de la columna central, y más bajo si está por debajo. Por ejemplo: Shanghái-China es el primer clasificado en la escala de ciencias de PISA, pero Finlandia, que es el segundo de la lista, no se puede distinguir con confianza de Hong Kong-China, que está en tercer lugar.

Tres países y economías superan a todos los demás países y economías en ciencias en PISA 2009, con una desviación típica de más de la mitad por encima de la media: el país de la OCDE Finlandia, con 554 puntos, y las economías asociadas Shanghái-China y Hong Kong-China, con 575 y 549 puntos, respectivamente. Japón y Corea, y el país asociado Singapur, tienen puntuaciones medias de 539, 538 y 542, respectivamente, que están alrededor de la mitad de un nivel de competencia, o por encima de la media de 501 puntos de PISA 2009. Otros países con rendimientos medios por encima de la media son Nueva Zelanda, Canadá, Estonia, Australia, Países Bajos, Alemania, Suiza, Reino Unido, Eslovenia, Polonia, Irlanda y Bélgica, y los países y economías asociados Taipéi chino, Liechtenstein y Macao-China. Países con un rendimiento alrededor de la media son Hungría, Estados Unidos, República Checa, Noruega, Dinamarca y Francia.

Hay una pronunciada diferencia entre los países de mayor y menor rendimiento de la OCDE, de 138 puntos. En consecuencia, mientras que la puntuación media más alta de un país, Finlandia, es de 554, o más de la mitad de una desviación típica por encima de la media, la puntuación media de México, de 416 puntos, está casi una desviación típica por debajo de la media. Pero la diferencia entre los países y economías asociados es aún más grande: 245 puntos de diferencia entre Shanghái-China (575) y Kirguizistán (330).

No se puede determinar un rango preciso de rendimiento de un país entre los países participantes, ya que las cifras se derivan de muestras. Sin embargo, sí se puede determinar con confianza un rango de la clasificación del rendimiento del país (Figura I.3.22).

La diferencia de rendimiento entre los estudiantes dentro de los países y las economías aparece en la Tabla I.3.6. La distribución del rendimiento de los estudiantes en ciencias dentro de los países y las economías es aún mayor que en matemáticas, oscilando entre 227 y 358 puntos. Entre los países de la OCDE, algunos de los que alcanzan un rendi-




■ Figura I.3.21 ■

Comparación del rendimiento de los países en ciencias

	Con diferencia estadísticamente significativa por encima de la media de la OCDE
	Sin diferencia estadísticamente significativa respecto a la media de la OCDE
	Con diferencia estadísticamente significativa por debajo de la media de la OCDE

Media	País de comparación	Países con una media SIN diferencia estadísticamente significativa respecto al país con el que se comparan
575	Shanghái-China	
554	Finlandia	Hong Kong-China
549	Hong Kong-China	Finlandia
542	Singapur	Japón, Corea
539	Japón	Singapur, Corea, Nueva Zelanda
538	Corea	Singapur, Japón, Nueva Zelanda
532	Nueva Zelanda	Japón, Corea, Canadá, Estonia, Australia, Países Bajos
529	Canadá	Nueva Zelanda, Estonia, Australia, Países Bajos
528	Estonia	Nueva Zelanda, Canadá, Australia, Países Bajos, Alemania, Liechtenstein
527	Australia	Nueva Zelanda, Canadá, Estonia, Países Bajos, Taipéi chino, Alemania, Liechtenstein
522	Países Bajos	Nueva Zelanda, Canadá, Estonia, Australia, Taipéi chino, Alemania, Liechtenstein, Suiza, Reino Unido, Eslovenia
520	Taipéi chino	Australia, Países Bajos, Alemania, Liechtenstein, Suiza, Reino Unido
520	Alemania	Estonia, Australia, Países Bajos, Taipéi chino, Liechtenstein, Suiza, Reino Unido
520	Liechtenstein	Estonia, Australia, Países Bajos, Taipéi chino, Alemania, Suiza, Reino Unido
517	Suiza	Países Bajos, Taipéi chino, Alemania, Liechtenstein, Reino Unido, Eslovenia, Macao-China
514	Reino Unido	Países Bajos, Taipéi chino, Alemania, Liechtenstein, Suiza, Eslovenia, Macao-China, Polonia, Irlanda
512	Eslovenia	Países Bajos, Suiza, Reino Unido, Macao-China, Polonia, Irlanda, Bélgica
511	Macao-China	Suiza, Reino Unido, Eslovenia, Polonia, Irlanda, Bélgica
508	Polonia	Reino Unido, Eslovenia, Macao-China, Irlanda, Bélgica, Hungría, Estados Unidos
508	Irlanda	Reino Unido, Eslovenia, Macao-China, Polonia, Bélgica, Hungría, Estados Unidos, República Checa, Noruega
507	Bélgica	Eslovenia, Macao-China, Polonia, Irlanda, Hungría, Estados Unidos, República Checa, Noruega, Francia
503	Hungría	Polonia, Irlanda, Bélgica, Estados Unidos, República Checa, Noruega, Dinamarca, Francia, Suecia, Austria
502	Estados Unidos	Polonia, Irlanda, Bélgica, Hungría, República Checa, Noruega, Dinamarca, Francia, Islandia, Suecia, Austria, Letonia, Portugal
500	República Checa	Irlanda, Bélgica, Hungría, Estados Unidos, Noruega, Dinamarca, Francia, Islandia, Suecia, Austria, Letonia, Portugal
500	Noruega	Irlanda, Bélgica, Hungría, Estados Unidos, República Checa, Dinamarca, Francia, Islandia, Suecia, Austria, Letonia, Portugal
499	Dinamarca	Hungría, Estados Unidos, República Checa, Noruega, Francia, Islandia, Suecia, Austria, Letonia, Portugal
498	Francia	Bélgica, Hungría, Estados Unidos, República Checa, Noruega, Dinamarca, Islandia, Suecia, Austria, Letonia, Portugal, Lituania, República Eslovaca
496	Islandia	Estados Unidos, República Checa, Noruega, Dinamarca, Francia, Suecia, Austria, Letonia, Portugal, Lituania, República Eslovaca
495	Suecia	Hungría, Estados Unidos, República Checa, Noruega, Dinamarca, Francia, Islandia, Austria, Letonia, Portugal, Lituania, República Eslovaca, Italia
494	Austria	Hungría, Estados Unidos, República Checa, Noruega, Dinamarca, Francia, Islandia, Suecia, Letonia, Portugal, Lituania, República Eslovaca, Italia, España, Croacia
494	Letonia	Estados Unidos, República Checa, Noruega, Dinamarca, Francia, Islandia, Suecia, Austria, Portugal, Lituania, República Eslovaca, Italia, España, Croacia
493	Portugal	Estados Unidos, República Checa, Noruega, Dinamarca, Francia, Islandia, Suecia, Austria, Letonia, Lituania, República Eslovaca, Italia, España, Croacia
491	Lituania	Francia, Islandia, Suecia, Austria, Letonia, Portugal, República Eslovaca, Italia, España, Croacia
490	República Eslovaca	Francia, Islandia, Suecia, Austria, Letonia, Portugal, Lituania, Italia, España, Croacia
489	Italia	Suecia, Austria, Letonia, Portugal, Lituania, República Eslovaca, España, Croacia
488	España	Austria, Letonia, Portugal, Lituania, República Eslovaca, Italia, Croacia, Luxemburgo
486	Croacia	Austria, Letonia, Portugal, Lituania, República Eslovaca, Italia, España, Luxemburgo, Federación Rusa
484	Luxemburgo	España, Croacia, Federación Rusa
478	Federación Rusa	Croacia, Luxemburgo, Grecia
470	Grecia	Federación Rusa, Dubái (EAU)
466	Dubái (EAU)	Grecia
455	Israel	Turquía, Chile
454	Turquía	Israel, Chile
447	Chile	Israel, Turquía, Serbia, Bulgaria
443	Serbia	Chile, Bulgaria
439	Bulgaria	Chile, Serbia, Rumanía, Uruguay
428	Rumanía	Bulgaria, Uruguay, Tailandia
427	Uruguay	Bulgaria, Rumanía, Tailandia
425	Tailandia	Rumanía, Uruguay
416	México	Jordania
415	Jordania	México, Trinidad y Tobago
410	Trinidad y Tobago	Jordania, Brasil
405	Brasil	Trinidad y Tobago, Colombia, Montenegro, Argentina, Túnez, Kazajistán
402	Colombia	Brasil, Montenegro, Argentina, Túnez, Kazajistán
401	Montenegro	Brasil, Colombia, Argentina, Túnez, Kazajistán
401	Argentina	Brasil, Colombia, Montenegro, Túnez, Kazajistán, Albania
401	Túnez	Brasil, Colombia, Montenegro, Argentina, Kazajistán
400	Kazajistán	Brasil, Colombia, Montenegro, Argentina, Túnez, Albania
391	Albania	Argentina, Kazajistán, Indonesia
383	Indonesia	Albania, Qatar, Panamá, Azerbaiyán
379	Qatar	Indonesia, Panamá
376	Panamá	Indonesia, Qatar, Azerbaiyán, Perú
373	Azerbaiyán	Indonesia, Panamá, Perú
369	Perú	Panamá, Azerbaiyán
330	Kirguizistán	

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343152>

■ Figura I.3.22 ■

Clasificación de los países según su rendimiento en ciencias

	Con diferencia estadísticamente significativa por encima de la media de la OCDE
	Sin diferencia estadísticamente significativa respecto a la media de la OCDE
	Con diferencia estadísticamente significativa por debajo de la media de la OCDE

	Puntuación media	E. E.	Ciencias			
			Clasificación de rango			
			Países OCDE		Todos los países/economías	
		Rango superior	Rango inferior	Rango superior	Rango inferior	
Shanghái-China	575	(2,3)			1	1
Finlandia	554	(2,3)	1	1	2	3
Hong Kong-China	549	(2,8)			2	3
Singapur	542	(1,4)			4	6
Japón	539	(3,4)	2	3	4	6
Corea	538	(3,4)	2	4	4	7
Nueva Zelanda	532	(2,6)	3	6	6	9
Canadá	529	(1,6)	4	7	7	10
Estonia	528	(2,7)	4	8	7	11
Australia	527	(2,5)	4	8	7	11
Países Bajos	522	(5,4)	4	11	7	16
Taipéi chino	520	(2,6)			11	15
Alemania	520	(2,8)	7	10	10	15
Liechtenstein	520	(3,4)			10	16
Suiza	517	(2,8)	8	12	12	17
Reino Unido	514	(2,5)	9	13	14	19
Eslovenia	512	(1,1)	10	13	16	19
Macao-China	511	(1,0)			16	19
Polonia	508	(2,4)	12	16	17	22
Irlanda	508	(3,3)	11	17	16	23
Bélgica	507	(2,5)	12	17	18	24
Hungría	503	(3,1)	13	21	19	27
Estados Unidos	502	(3,6)	13	22	19	29
República Checa	500	(3,0)	15	23	21	29
Noruega	500	(2,6)	16	23	21	29
Dinamarca	499	(2,5)	16	23	22	30
Francia	498	(3,6)	16	25	22	33
Islandia	496	(1,4)	20	25	26	32
Suecia	495	(2,7)	19	26	25	34
Austria	494	(3,2)	19	28	25	36
Letonia	494	(3,1)			25	35
Portugal	493	(2,9)	21	28	27	36
Lituania	491	(2,9)			28	37
República Eslovaca	490	(3,0)	23	29	29	37
Italia	489	(1,8)	25	28	32	37
España	488	(2,1)	25	29	32	37
Croacia	486	(2,8)			33	39
Luxemburgo	484	(1,2)	28	29	37	39
Federación Rusa	478	(3,3)			38	40
Grecia	470	(4,0)	30	30	39	41
Dubái (EAU)	466	(1,2)			40	41
Israel	455	(3,1)	31	32	42	43
Turquía	454	(3,6)	31	33	42	44
Chile	447	(2,9)	32	33	43	45
Serbia	443	(2,4)			44	46
Bulgaria	439	(5,9)			44	47
Rumanía	428	(3,4)			47	49
Uruguay	427	(2,6)			47	49
Tailandia	425	(3,0)			47	49
México	416	(1,8)	34	34	50	51
Jordania	415	(3,5)			50	52
Trinidad y Tobago	410	(1,2)			51	53
Brasil	405	(2,4)			52	56
Colombia	402	(3,6)			53	58
Montenegro	401	(2,0)			54	58
Argentina	401	(4,6)			53	59
Túnez	401	(2,7)			53	58
Kazajistán	400	(3,1)			53	58
Albania	391	(3,9)			58	60
Indonesia	383	(3,8)			59	62
Qatar	379	(0,9)			60	62
Panamá	376	(5,7)			60	64
Azerbaiyán	373	(3,1)			62	64
Perú	369	(3,5)			62	64
Kirguizistán	330	(2,9)			65	65

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.


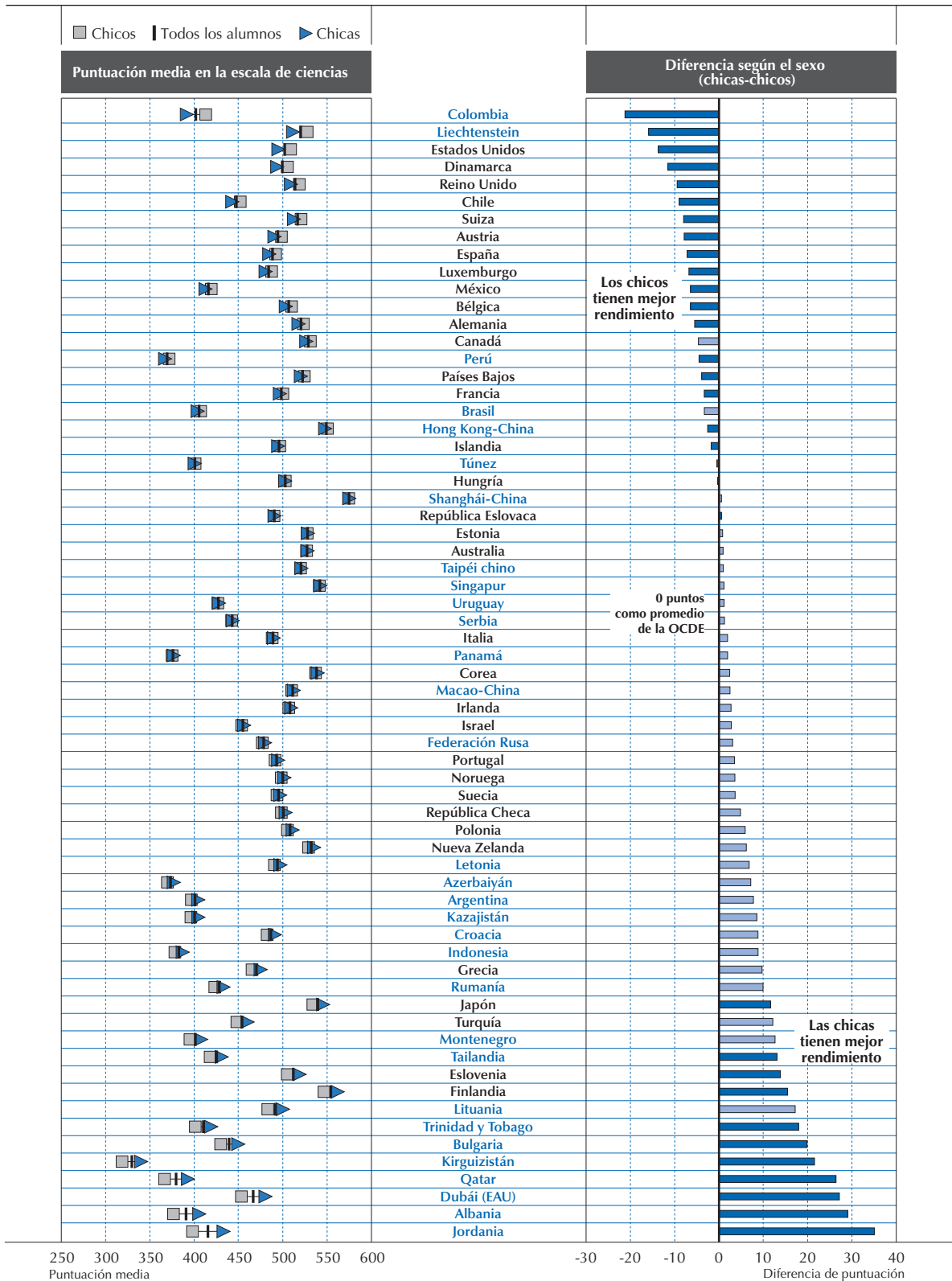
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343152>



Figura I.3.23

Diferencias según el sexo en el rendimiento en ciencias



Nota: Las diferencias según el sexo estadísticamente significativas están señaladas en un tono más oscuro (ver Anexo A3).

Los países están clasificados en orden ascendente de la diferencia de puntuación según el sexo (chicas-chicos).

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla I.3.6.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343152>



miento menor, como México, Turquía y Chile, registran las distribuciones más estrechas entre el percentil 5 y el 95 de la OCDE, siendo esta diferencia equivalente a 254, 265 y 268 puntos, respectivamente. No obstante, Corea registra una diferencia de 266 puntos, pero está entre los tres países de la OCDE con un mayor rendimiento. Asimismo, Shanghai-China, con la mejor puntuación en ciencias en PISA 2009, tiene una distribución estrecha, de solo 270 puntos.

Diferencias según el sexo en ciencias

En el área de la OCDE, las diferencias entre sexos en el rendimiento en ciencias suelen ser pequeñas, tanto en términos absolutos como cuando se comparan con la pronunciada diferencia entre sexos en el rendimiento en lectura y las diferencias más moderadas entre sexos en matemáticas. En la mayoría de los países, las diferencias en la puntuación media de chicos y chicas no son estadísticamente significativas. Esto revela que las ciencias son una asignatura en la que la igualdad entre los sexos se encuentra más cercana a la realidad que en matemáticas o lectura. En 2006, cuando las ciencias fueron el centro de la evaluación, se observaron diferencias entre sexos en dos de los procesos científicos que se evaluaban: en los países de la OCDE, las chicas obtuvieron una puntuación superior en *identificar cuestiones científicas*, mientras que los chicos obtuvieron una puntuación superior en *explicar fenómenos de manera científica*. En 2009, al ser menor el tiempo de evaluación, no se pudo volver a analizar este dato.

Se observan las mayores diferencias entre sexos a favor de los chicos en Estados Unidos y Dinamarca, con 14 y 12 puntos, respectivamente, y en los países asociados Colombia y Liechtenstein, con 21 y 16 puntos, respectivamente. En Reino Unido, Chile, Suiza, España, Luxemburgo, México y Canadá, los chicos superan a las chicas en ciencias, con una diferencia que va de cinco a nueve puntos. Por otra parte, las chicas superan a los chicos en ciencias en Finlandia, Eslovenia, Turquía y Grecia, con una diferencia de 10 a 15 puntos, y en Polonia, con una diferencia de seis puntos. En los países asociados Jordania, Albania, Dubái (EAU), Qatar, Kirguizistán, Bulgaria, Trinidad y Tobago, Lituania, Tailandia, Montenegro y Rumanía, que tienen un rendimiento por debajo de la media, las chicas obtienen una ventaja de 10 a 35 puntos; lo mismo sucede en los países asociados Indonesia, Kazajistán, Argentina, Azerbaiyán y Letonia, con una menor diferencia, que oscila entre seis y nueve puntos (Tabla I.3.6).

Cuadro I.3.1 Los alumnos más competentes en lectura, matemáticas y ciencias

La demanda en rápido crecimiento de trabajadores altamente cualificados ha llevado a que haya una competición a escala mundial por el talento. Las capacidades de alto nivel son fundamentales para crear nuevos conocimientos, tecnologías e innovaciones y, por tanto, son una de las claves del crecimiento económico y del desarrollo social. Si los países se fijan en sus estudiantes con mejores resultados en lectura, matemáticas y ciencias, podrán calcular su futura reserva de talento (véase OECD, 2009).

Los alumnos más competentes en lectura, matemáticas o ciencias son los estudiantes que alcanzan los Niveles 5 o 6 en estas asignaturas, es decir, más de 626 puntos en lectura, de 607 puntos en matemáticas o de 633 puntos en ciencias.

■ Figura I.3.a ■

Coincidencia parcial de los alumnos con los niveles más altos de competencia en lectura, matemáticas y ciencias por término medio en la OCDE

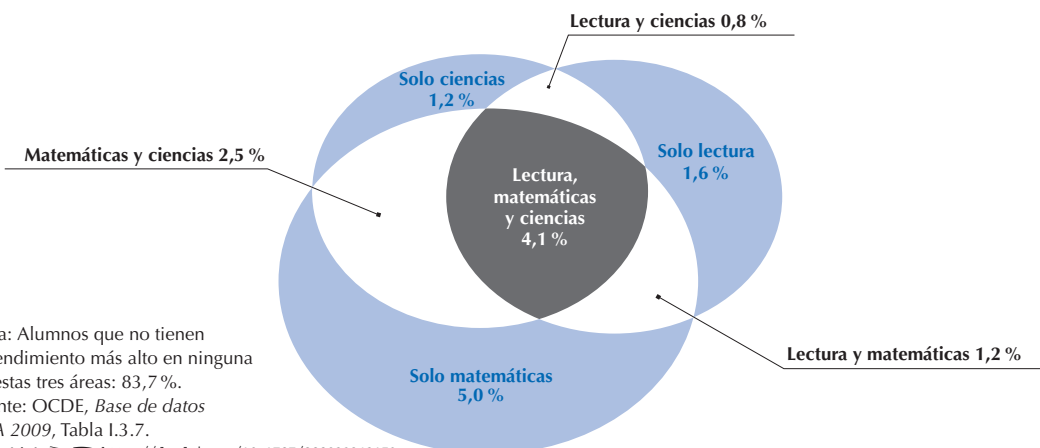
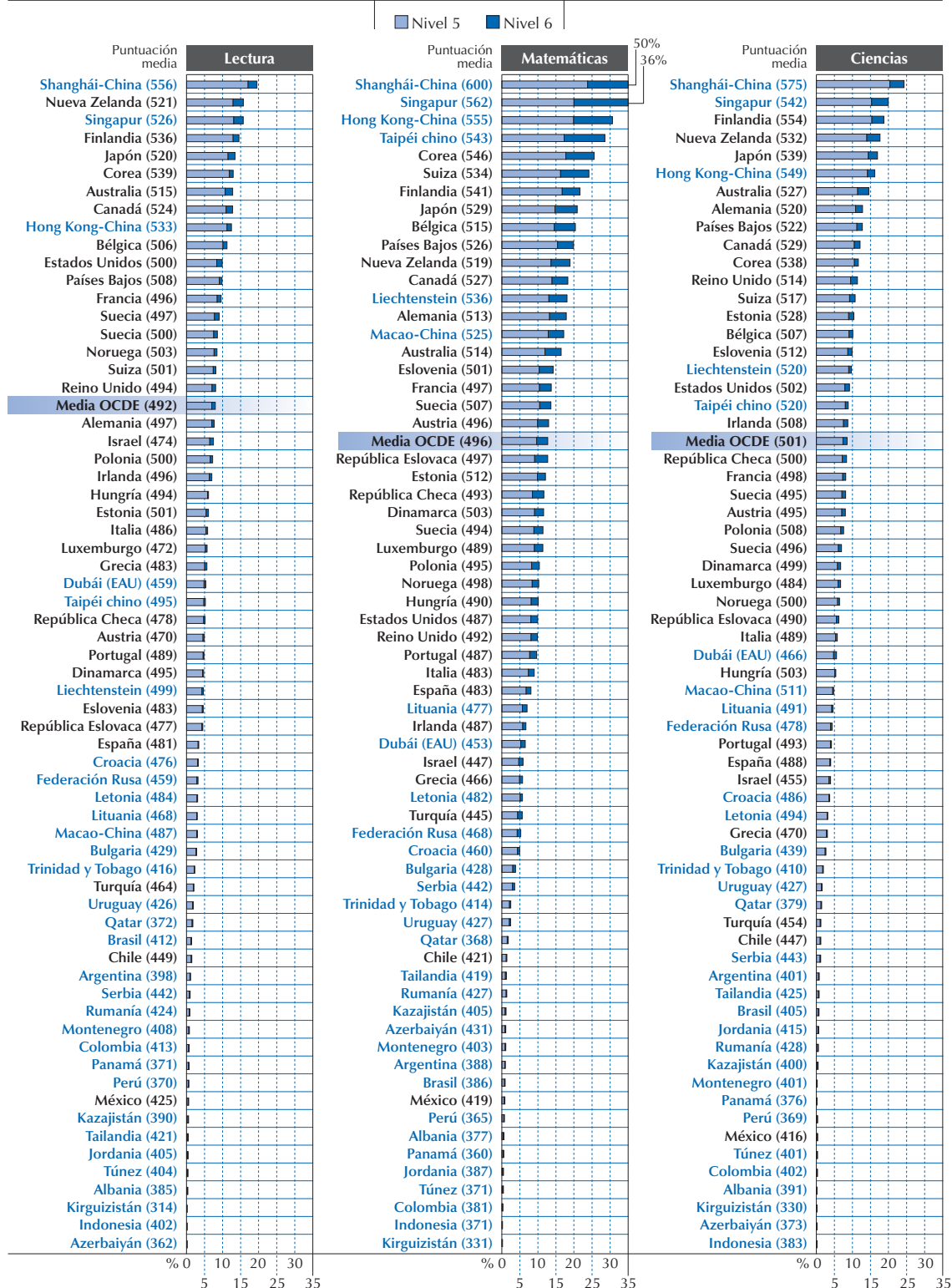


Figura I.3.b

Alumnos con los niveles más altos de competencia en lectura, matemáticas y ciencias

Porcentaje de alumnos que alcanzan los dos niveles más altos de competencia



Los países están clasificados en orden descendente del porcentaje de alumnos con rendimiento más alto (Nivel 5 y Nivel 6).

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla I.2.1, Tabla I.3.1 y Tabla I.3.4.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343152>



La Figura 1.3.a muestra la proporción de los alumnos que alcanzaron los niveles más altos en estas tres asignaturas en los países de la OCDE. Las partes azules del diagrama representan el porcentaje de los estudiantes de 15 años que ha obtenido los niveles más altos solamente en una de las tres áreas de evaluación, es decir, en lectura, matemáticas o ciencias. Las partes grises muestran el porcentaje de los que han obtenido los niveles más altos en dos de las asignaturas, mientras que la parte blanca del centro del diagrama muestra el porcentaje de los estudiantes de 15 años que han alcanzado los niveles más altos en las tres áreas de evaluación.

Por término medio, en los países de la OCDE, un 16,3% de los estudiantes alcanza los niveles más altos en al menos una de las áreas académicas: ciencias, matemáticas o lectura. No obstante, solo el 4,1% de los estudiantes de 15 años los alcanza en las tres áreas académicas. Esto demuestra que la excelencia no consiste simplemente en un gran rendimiento en todas las áreas, sino que puede encontrarse entre una amplia gama de estudiantes en diversas áreas académicas.

Alrededor de un 1,2% de los estudiantes alcanza los niveles más altos tanto en lectura como en matemáticas, pero no en ciencias, menos de 1% de los estudiantes (0,8%) alcanza los niveles más altos tanto en lectura como en ciencias, pero no en matemáticas, y un 2,4% alcanza los niveles más altos tanto en matemáticas como en ciencias, pero no en lectura. El porcentaje de estudiantes que alcanza los niveles más altos tanto en matemáticas como en ciencias es mayor que los porcentajes que los alcanzan en lectura y matemáticas o en lectura y ciencias.

Hay una variación significativa en los países en el porcentaje de alumnos que alcanza los niveles más altos en las tres asignaturas (véase Tabla 1.3.7). Los alumnos que alcanzan los niveles más altos comprenden entre un 8 y un 10% de los estudiantes de 15 años en Nueva Zelanda, Finlandia, Japón y Australia, y en la economía asociada Hong Kong-China, e incluso más en los países y economías asociados Shanghái-China y Singapur, con un 14,6% y un 12,3%, respectivamente. Por el contrario, en tres de los países de la OCDE y 21 países y economías asociados, menos de un 1% de los estudiantes alcanza los niveles más altos en las tres áreas académicas.

La Figura 1.3.b muestra las proporciones de alumnos de cada país que alcanzan los niveles más altos en lectura, matemáticas y ciencias. Aunque como media, en los países de la OCDE, una cifra ligeramente inferior al 7% y al 1% de alumnos de 15 años alcanza el Nivel 5 y el Nivel 6 en lectura, respectivamente, estas proporciones registran variaciones significativas en distintos países. Por ejemplo, los países de la OCDE, Nueva Zelanda, Finlandia, Japón, Corea, Australia, Canadá y Bélgica tienen, al menos, un 10% de alumnos que alcanza los niveles más altos en lectura, mientras que México, Chile y Turquía tienen menos del 3%. La proporción general de estos alumnos varía considerablemente entre los países y economías asociados, en muchos de los cuales los alumnos no alcanzan el Nivel 6 en lectura. A la vez, dos países y economías asociados, Shanghái-China y Singapur, tienen la proporción más elevada de estudiantes en el Nivel 5. Se registran variaciones similares en matemáticas y ciencias, con apenas unas ligeras diferencias en los patrones de estos resultados en distintos países.

Entre los países con similares puntuaciones medias en PISA, hay diferencias significativas en el porcentaje de estudiantes que alcanza los niveles más altos. Por ejemplo, en PISA 2009, Liechtenstein tiene una puntuación media de 499 puntos en lectura y menos de un 5% de los estudiantes alcanza niveles altos en lectura, es decir, un porcentaje menor que la media, que es de alrededor de un 8%. Suecia tiene una puntuación similar en lectura, 497 puntos, pero un 9% de sus estudiantes alcanza un nivel de competencia alto, un porcentaje superior a la media. Aunque Liechtenstein tiene un pequeño porcentaje de estudiantes en los niveles más bajos de competencia, los resultados podrían indicar que no hay una reserva de talento de personas con un alto nivel de formación para el futuro.

Aunque hay similitudes en distintos países en cada área académica, alcanzar un nivel alto en una asignatura no garantiza que se alcance un nivel alto en las demás. Por ejemplo, Suiza tiene una de las proporciones más altas de alumnos que alcanzan los niveles más altos en matemáticas, pero solo una proporción mediana de alumnos que alcanza los niveles más altos en lectura.

En las tres asignaturas, las chicas tienen la misma probabilidad que los chicos de alcanzar los niveles más altos de competencia. Por término medio, en los países de la OCDE, la proporción de alumnos que alcanza estos niveles en todas las áreas académicas es similar entre chicos y chicas: un 4,4% de chicas y un 3,8% de chicos alcanzan los niveles más altos en las tres áreas académicas, y un 15,6% de chicas y un 17,0% de chicos alcanzan los niveles más altos en al menos un área académica (véase Tabla 1.3.8). Aun cuando sea pequeña la diferencia entre sexos en los estudiantes que alcanzan los niveles más altos en ciencias (1,0% de chicas y 1,5% de chicos), hay una diferencia marcada entre los alumnos que alcanzan los niveles más altos solo en lectura (2,8% de chicas y 0,5% de chicos) y solo en matemáticas (3,4% de chicas y 6,6% de chicos).



Implicaciones para la adopción de políticas

La importancia de la *competencia lectora* para el éxito de las personas, las economías y las sociedades nunca había sido tan evidente. Después de casi una década de evaluaciones de PISA, los países participantes que han realizado estudios longitudinales han demostrado que la competencia lectora que mide PISA es un firme predictor de resultados positivos en los jóvenes, influyendo sobre la posibilidad de que participen en educación postsecundaria y sobre sus ingresos futuros esperados. Las evaluaciones de la competencia lectora adulta muestran también que los niveles de esta competencia medidos en la población adulta pueden explicar mucho mejor el éxito económico de un país que los años que dicha población ha dedicado a la educación.

Por tanto, no es sorprendente que los porcentajes de jóvenes que registran niveles de competencia lectora muy bajos y muy altos, y la diferencia entre ellos, reflejo de la magnitud de desigualdad entre poblaciones o subgrupos, tengan profundas implicaciones para el futuro desarrollo económico y social de un país.

Los resultados de PISA 2009 muestran grandes diferencias entre países en los conocimientos y las habilidades de los alumnos de 15 años en *competencia lectora*. El equivalente a un promedio de seis años de escolarización, es decir 242 puntos, separan al rendimiento medio más alto del más bajo en los países que participaron en la evaluación de lectura de PISA 2009. Las diferencias *entre* los países representan, sin embargo, solo una fracción de la variación global en el rendimiento de los alumnos. La diferencia en el rendimiento lector *dentro* de los países es en general aún mayor, a menudo con más de 300 puntos de separación entre el rendimiento máximo y el mínimo del país. Abordar las necesidades educativas de poblaciones tan diversas y salvar las diferencias que se han observado en el rendimiento de los alumnos sigue siendo, por tanto, un desafío extraordinario en todos los países.

¿Hasta qué punto la variación observada en el rendimiento de los alumnos en las evaluaciones de PISA 2009 es reflejo de una posible distribución innata de capacidades de los alumnos y, por tanto, un reto para los sistemas educativos en el que no pueden influir directamente las políticas educativas? El análisis de este volumen muestra no solo que la magnitud de las disparidades dentro del país en rendimiento lector varía mucho entre países, sino también que grandes disparidades de rendimiento no necesariamente condicionan que un país alcance un alto nivel global de rendimiento. Aunque se deben considerar factores contextuales más generales cuando se comparan estas disparidades entre países, las políticas públicas tienen el potencial de contribuir de manera significativa a lograr igualdad de oportunidades y resultados de aprendizaje equitativos entre todos los alumnos. Mostrar que los países difieren no solo en su rendimiento medio, sino también en el grado en el que son capaces de salvar la diferencia entre los alumnos con el menor nivel de rendimiento y aquellos con el mayor nivel, y reducir algunas de las barreras a la distribución equitativa de resultados de aprendizaje, es un importante hallazgo que tiene una relevancia directa para la formulación de políticas.

Muchos factores contribuyen a la variación en el rendimiento de los alumnos. Las disparidades pueden ser fruto del origen socioeconómico de los alumnos y los centros escolares, desde los recursos humanos y económicos disponibles en los centros, a las diferencias en el plan de estudios, o a la forma en la que se organiza e imparte la enseñanza. Al igual que difieren las causas de la variación en el rendimiento de los alumnos, lo hacen los enfoques elegidos

por los diversos países para abordar este reto. Algunos países cuentan con sistemas educativos no selectivos que pretenden ofrecer a todos los alumnos las mismas oportunidades de aprendizaje y exigen que todos los centros escolares atiendan a todo el abanico de alumnos con distintos rendimientos. Otros países responden a la diversidad formando grupos de alumnos de rendimiento similar mediante una selección dentro o entre los centros escolares, con el objetivo de atender a los alumnos de acuerdo con sus necesidades específicas. En el Volumen IV se examina de forma más detallada la relación de estas políticas y prácticas con el rendimiento en lectura de los alumnos y los centros escolares.

ATAJAR EL BAJO RENDIMIENTO

Es probable que países en los que numerosos alumnos tienen dificultades para dominar las habilidades básicas de competencia lectora a los 15 años se queden atrás en el futuro al tener una proporción sustancial de población adulta carente de las habilidades necesarias para el trabajo y la sociedad modernos. Entre los alumnos que no consiguen alcanzar el Nivel 2 en la escala de lectura de PISA, cabe predecir que la mayoría no continuará los estudios más allá de la edad escolar y, por tanto, correrá el riesgo de tener dificultades de lectura para el aprendizaje durante toda la vida. El Nivel 2 se considera el nivel básico de competencia, en el cual los alumnos empiezan a demostrar la destreza lectora que les permitirá participar de manera efectiva y productiva en la vida. Los alumnos que no alcanzan el Nivel 2 tienen dificultades para hallar información básica que cumple varias condiciones, realizar comparaciones o contrastes en torno a una sola característica, averiguar lo que significa una parte bien definida de un texto cuando la información no es prominente, o establecer conexiones entre el texto y conocimientos externos basándose en su experiencia y actitudes personales. La proporción de alumnos de 15 años en esta situación varía mucho de un país a otro, de menos de uno de cada diez en cuatro países y economías a la mayoría de los alumnos en diez países. Incluso en el país promedio de la OCDE, donde casi un alumno de cada cinco no alcanza el Nivel 2, atajar un rendimiento tan bajo sigue siendo un reto considerable.

La evaluación de PISA 2009 mejora la medición del rendimiento dividiendo el rendimiento inferior al Nivel 2 en dos subniveles. Algunos alumnos de bajo rendimiento muestran la capacidad de hallar y procesar información sencilla a un Nivel 1a de competencia. Entre aquellos incapaces incluso de completar estas tareas, la mayoría demuestra, no obstante, competencia lectora técnica, pudiendo resolver tareas más sencillas del Nivel 1b inferior, que solo requieren que los alumnos recuperen información muy sencilla y explícita de los textos. En todos los países menos seis en PISA 2009, más del 90% de los alumnos pueden al menos leer a este nivel. Esto demuestra que, aunque los países que esperan competir en la economía mundial deben reducir el número de alumnos que no alcanzan el Nivel 2, en la mayoría de los casos tienen al menos una base sobre la que progresar. El reto para las políticas es mejorar la competencia de los alumnos aumentando su capacidad para hallar e interpretar información en distintos tipos de textos y reflexionar sobre ella. Los países que han logrado una mejoría notable entre sus alumnos de rendimiento más bajo en lectura en la última década demuestran que esto es posible. En el Volumen V se muestra, por ejemplo, que en Chile la proporción de alumnos con un rendimiento inferior al Nivel 2 disminuyó de casi la mitad en el año 2000 a menos de un tercio en 2009.

Reducir la proporción de alumnos con un rendimiento inferior al Nivel 2 tiene también una importante dimensión económica. La magnitud de este avance queda ilustrada por un modelo que estima que llevar a todos los alumnos al Nivel 2 podría aumentar la producción económica conjunta de los países de la OCDE aproximadamente en 200 billones de dólares estadounidenses. Aunque dichas estimaciones siempre están asociadas a una considerable incertidumbre, sugieren que el coste de la mejora educativa es tan solo una fracción del elevado coste de un bajo rendimiento educativo.

Para atajar el bajo rendimiento, los países deben analizar un abanico de factores asociados identificados por PISA. La importancia del entorno social se examina en el Volumen II de esta serie, la de las actitudes hacia el aprendizaje en el Volumen III y la de las políticas, prácticas y recursos escolares en el Volumen IV. Otro factor importante es el sexo: por término medio en los países de la OCDE, una de cada ocho chicas, frente a uno de cada cuatro chicos, no alcanzaron el Nivel 2 de PISA 2009. Esta significativa diferencia en el bajo rendimiento es especialmente marcada en algunos países de alto rendimiento donde casi todo el bajo rendimiento restante es de los chicos. En Finlandia, por ejemplo, solo el 3% de las chicas no llega al Nivel 2, mientras que entre los chicos la cifra es del 13%. Otros países con un rendimiento ligeramente inferior al promedio de la OCDE siguen teniendo muy pocas chicas con bajo rendimiento, pero el rendimiento global se ve reducido por la gran cantidad de chicos con un nivel de competencia bajo: en Letonia, el 9% de las chicas, frente al 27% de los chicos, no alcanza el Nivel 2, y en la República Eslovaca las cifras son del 13% y el 32%, respectivamente. Aunque la situación es menos extrema en otras



partes, en muchos países de la OCDE está claro que la atención al bajo rendimiento debe dirigirse a los chicos. Esto es especialmente pertinente al haber aumentado considerablemente la diferencia entre sexos en la última década.

Al mismo tiempo, el hecho de que las diferencias de rendimiento dentro de los sexos sean considerablemente mayores que entre los sexos sugiere que este reto puede abordarse con éxito.

ASPIRAR A LA EXCELENCIA

En el otro extremo de este espectro de competencia, una pequeña proporción de alumnos alcanzan el Nivel 5 o superior. Estos alumnos estarán a la cabeza de una economía competitiva, basada en el conocimiento, y en cada país su número será importante. Estos alumnos son capaces de recuperar información que requiere que el lector localice y organice varias piezas de información poco prominente, infiriendo qué información del texto es relevante; evaluar información de forma crítica y establecer hipótesis basándose en conocimientos especializados; desarrollar un entendimiento pleno y detallado de un texto cuyo contenido o formato es poco familiar; y tratar conceptos que son contrarios a lo esperado.

Los resultados de la evaluación de PISA 2009 indican que fomentar el alto rendimiento y atajar el bajo rendimiento no tienen por qué ser alternativas. Los países con los rendimientos en lectura global más elevados en PISA 2009, Finlandia y Corea, así como las economías asociadas Hong Kong-China y Shanghái-China, cuentan también con la menor variación de puntuaciones entre los alumnos. Igualmente importante es el hecho de que Corea ha sido capaz de aumentar aún más su rendimiento ya elevado en lectura, más que duplicando el porcentaje de alumnos que alcanzaron el Nivel 5 o superior desde el año 2000.

Por término medio en todos los países de la OCDE, el 7,6% de los alumnos alcanzan al menos el Nivel 5, pero en Singapur, Nueva Zelanda y Shanghái-China el porcentaje es alrededor del doble del promedio de la OCDE. Sin embargo, para algunos países desarrollar incluso un pequeño cuerpo de alumnos de alto rendimiento sigue siendo ambicioso; en 16 países, menos del 1% de los alumnos alcanzan el Nivel 5.

FORTALEZAS Y DEBILIDADES EN DISTINTOS TIPOS DE LECTURA

Para comprender lo que se lee, los alumnos deben poder recuperar e interpretar información escrita y reflexionar sobre ella. Esto es así no solo en la lectura avanzada, sino que es evidente en todos los niveles de desarrollo, más que nunca en la era de Internet. Enfrentados a lo que parece una cantidad infinita de información en Internet en su vida adulta futura, deberán tener las habilidades necesarias para encontrar la información que precisan, evaluar de forma crítica su fiabilidad y relevancia, e integrar y aplicar esa información para cubrir sus necesidades informativas. Solo combinando estas habilidades podrán utilizar la lectura para funcionar de manera efectiva en los distintos aspectos de la vida.

En algunos países, el rendimiento de los alumnos varía de forma significativa en los distintos aspectos de lectura. Dichas variaciones pueden estar relacionadas con las diferentes formas en las que se enseña y aprende la competencia lectora en las diversas culturas, o con variaciones en el énfasis del plan de estudios, o con la efectividad con la que se imparten distintos aspectos del plan de estudios escolar.

Un motivo para pensar que estas diferencias podrían estar vinculadas a algunos rasgos arraigados de la cultura nacional o del plan de estudios es que existen marcados patrones de variación en diferentes grupos de países. Esto es especialmente cierto del rendimiento relativo mostrado por los alumnos, por un lado, en la subescala *reflexión y evaluación* y, por otro, en las otras dos subescalas de lectura, *acceso y recuperación* e *integración e interpretación*. En todos los países predominantemente anglófonos, y en ocho de nueve países iberoamericanos de PISA, la subescala en la que los alumnos mostraron la mayor ventaja es la de *reflexión y evaluación*, y en la mayoría de estos casos la diferencia con las otras subescalas es considerable. En cambio, entre los 19 países de PISA de Europa del este, Europa del sur y Asia central, hay algunas diferencias significativas en los resultados de las subescalas en 17 países, y en todos menos dos, la subescala *reflexión y evaluación* fue la más débil. Esto sugiere que en algunas culturas los alumnos logran mejor hacerse con tareas de lectura más directas que exigen obtener información de un texto y averiguar su significado, mientras que en otras se les da relativamente mejor reflexionar sobre las implicaciones de su contenido. Puesto que ambos tipos de habilidades son necesarios para ser un buen lector, estas diferencias deberían ayudar a los sistemas educativos de distintas culturas a saber dónde hacen falta más esfuerzos.

Igualmente, existen marcadas diferencias entre los países en su rendimiento en la lectura de textos de distintos formatos. En los 17 países con un rendimiento sustancialmente mejor en la lectura de *textos continuos* que en la de *textos discontinuos*, puede ser que haya un plan de estudios de lengua más tradicional, en el que se presta poca

atención a analizar y reflexionar sobre material que no esté en prosa. Cabe resaltar que los seis países en los que el rendimiento en *textos discontinuos* fue mejor que en *textos continuos* son países con un rendimiento global relativamente alto. Además, dada la asociación entre el rendimiento relativamente bueno de los chicos en *textos discontinuos* y su propensión (analizada en el Volumen III) a abordar textos de diversos formatos, aparentemente la exposición a diversidad de textos en distintos formatos aumenta la competencia lectora en su conjunto. Y teniendo en cuenta la importancia de comprender y utilizar *textos discontinuos* en la vida adulta, una implicación pedagógica de estos hallazgos es que, en la clase, los jóvenes deben abordar y aprender a tratar diversos textos en distintos formatos.

RENDIMIENTO DE LOS ALUMNOS EN MATEMÁTICAS Y CIENCIAS

Al igual que en lectura, PISA 2009 muestra grandes contrastes entre algunos países con un rendimiento sobresaliente en matemáticas y ciencias, y otros con grandes cantidades de alumnos cuya competencia es limitada en estas áreas. Tanto en matemáticas como en ciencias, los alumnos de algunos países y economías del este asiático lograron unos resultados especialmente buenos en 2009. El rendimiento medio más alto en matemáticas se observa en cinco países y economías de esta región, Shanghái-China, Singapur, Hong Kong-China, Corea y Taipéi chico. Los alumnos de Shanghái-China lograron un rendimiento medio de 600 puntos, el equivalente a casi la parte superior del Nivel 4. En cambio, el país con el rendimiento medio más elevado fuera de esta región, Finlandia, se encuentra en la parte superior del Nivel 3, y el promedio de la OCDE está cerca de la parte inferior del Nivel 3. Igualmente, en ciencias, cinco de los seis países y economías con el mejor rendimiento, Shanghái-China, Hong Kong-China, Singapur, Japón y Corea, están en el este de Asia. Por otro lado, tanto en matemáticas como en ciencias, los países con el menor rendimiento están hasta dos niveles de competencia por debajo del promedio de la OCDE: 11 países asociados en matemáticas y siete en ciencias tienen puntuaciones medias inferiores a 400.

Una característica de estas grandes diferencias de rendimiento es la amplia divergencia entre los países en la proporción de alumnos que carecen de las habilidades básicas en matemáticas y ciencias, que les harán falta para funcionar de forma efectiva en el mundo actual. En ambas asignaturas, alrededor de uno de cada cinco alumnos de los países de la OCDE no avanza más allá de una comprensión muy básica de Nivel 1. Esto significa, por ejemplo, que solo pueden realizar tareas matemáticas en contextos muy familiares y solo muestran una comprensión científica a un nivel muy básico en un rango limitado de situaciones. Estos alumnos tendrán dificultades para pensar de forma matemática y científica en un mundo que se lo exigirá en su vida laboral y como ciudadanos activos. Mientras que en todos los países de la OCDE, excepto cinco, al menos tres cuartas partes de los alumnos superan este nivel en matemáticas, en Chile y México la mitad está por debajo del mismo, al igual que en 15 países asociados. En ciencias, 13 países y economías asociados (aunque ningún país de la OCDE) tienen una mayoría de alumnos por debajo del Nivel 2. Estos países todavía han de trabajar mucho para permitir que la mayoría de sus poblaciones comprenda un mundo en el que las cuestiones científicas desempeñan un papel primordial.

En el otro extremo de la escala de competencia, el número de alumnos que alcanza el Nivel 5 y 6 en matemáticas y ciencias será especialmente importante para los países que desean generar una fuente de trabajadores capaces de avanzar en las fronteras del conocimiento científico y tecnológico del futuro, ayudando a sus países a competir en la economía global. Una vez más, los contrastes son muy marcados. En Chile y México, y en 16 países y economías asociados, menos de uno de cada 50 alumnos alcanza este elevado nivel de competencia en matemáticas. En todos los demás países de la OCDE, al menos uno de cada 20 lo hacen. El promedio en los países de la OCDE es de uno de cada ocho, y en Corea y Suiza, los países de la OCDE con la mayor proporción de alumnos competentes en matemáticas al menos en el Nivel 5, es de uno de cada cuatro. Mientras que los últimos dos países tienen una clara ventaja al contar con el doble de alumnos con una alta competencia en matemáticas que el promedio de la OCDE, varios países y economías del este de Asia muestran que este no es de ninguna manera el límite máximo. Alrededor de uno de cada tres alumnos en Hong Kong-China y Singapur, y la mitad de los de Shanghái-China, alcanzan un Nivel 5 o 6 en matemáticas. Esto supone un reto para todos los países de la OCDE, mostrando que es posible desarrollar una población donde la elevada competencia en matemáticas se convierta en la norma, permitiendo una amplia participación en el extremo superior de la economía del conocimiento. En el caso de las ciencias, se observan patrones similares, aunque las diferencias no son tan grandes: Shanghái-China tiene un 24 % de alumnos en el Nivel 5 o 6, en comparación con el 19 % de Finlandia, el país con el nivel científico más alto de la OCDE.

En matemáticas y ciencias, las diferencias según el sexo son menos marcadas que en lectura. En la mayoría de los países, no hay ninguna diferencia en ciencias y, aunque los chicos tienen ventaja en matemáticas en 37 de 65 países de PISA, las diferencias son principal y relativamente pequeñas. Las excepciones son Bélgica, Chile, Reino Unido y Estados Unidos y los países y economías asociados Colombia y Liechtenstein, donde los chicos están al menos



20 puntos por delante de las chicas. Es notable que en ninguno de los países de más alto rendimiento en matemáticas existen grandes diferencias por sexos, y en Finlandia, Corea y los países y economías asociados Taipéi chino y Shanghái-China, que se encuentran entre los de más alto rendimiento, las diferencias por sexos no son significativas.

Estos resultados muestran a los países donde los chicos siguen teniendo más probabilidades que las chicas de lograr un buen rendimiento global en matemáticas que no existe una barrera absoluta que impida que las chicas logren un buen rendimiento. La situación en el caso del alto rendimiento es menos clara. En los países de la OCDE, la mayoría que alcanza el nivel máximo de competencia, el Nivel 6, son chicos: el 4% de los chicos alcanza este nivel como promedio, en comparación con el 2% de las chicas. Sin embargo, en los países y economías asociados Taipéi chino y Shanghái-China, un número similar de chicos y chicas alcanza el Nivel 6. De hecho, en estos países y en Singapur, al menos el 10% de las chicas alcanza el Nivel 6. Incluso entre los chicos, no hay ningún país de la OCDE en el que uno de cada diez alcance el Nivel 6, excepto Suiza. Por tanto, no existe un techo de rendimiento matemático por encima del cual sea seguro que las chicas sean peores que los chicos, y las barreras que sí existen parecen estar relacionadas con factores culturales más que con la distribución de la capacidad natural.

EL POTENCIAL PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO EN TODO EL MUNDO

El balance de competencia en algunos países más ricos de PISA es muy distinto al de algunos de los países más pobres. En lectura, por ejemplo, el perfil de los diez países en los que la mayoría de los alumnos tienen un Nivel 1 o inferior, todos en las zonas más pobres del mundo, contrasta marcadamente con los 34 países de la OCDE, donde por término medio la mayoría alcanza al menos el Nivel 3. Sin embargo, el hecho de que el país o economía con el mejor rendimiento en la evaluación de 2009 sea Shanghái-China, con un PIB per cápita muy inferior al promedio de la OCDE, subraya que una renta nacional baja no es incompatible con un alto rendimiento educativo. De hecho, aunque existe una correlación entre el PIB per cápita y el rendimiento educativo, esta solo predice el 6% de las diferencias en el rendimiento medio de los alumnos en todos los países. El 94% restante de las diferencias reflejan el hecho de que dos países de una prosperidad similar pueden generar resultados educativos muy distintos. Los resultados son igualmente variables si se reemplaza gasto por alumno, pobreza relativa o proporción de alumnos de origen inmigrante por PIB per cápita.

Este hallazgo representa tanto una advertencia como una oportunidad. Es una advertencia a los países en el mundo «desarrollado» de que no pueden dar por hecho que siempre van a contar con un «capital humano» superior al de otras partes del mundo. En una época de intensa competencia global, esos países tendrán que trabajar mucho para mantener una base de conocimientos y habilidades que esté al corriente de las demandas cambiantes. En concreto, PISA resalta el grado en el que estos países deben atajar el bajo rendimiento de algunos alumnos, para asegurar que el máximo posible de sus trabajadores futuros cuenten al menos con un nivel de competencia que les permita participar en el desarrollo social y económico. El elevado coste social y económico de un bajo rendimiento educativo en las economías avanzadas amenaza con convertirse en un lastre significativo para el desarrollo económico de los países de salarios elevados.

Al mismo tiempo, los resultados indican que una pobre competencia lectora no es una consecuencia inevitable de una renta nacional relativamente baja, lo cual es alentador para los países menos desarrollados que actualmente registran números elevados de alumnos con bajo rendimiento. Efectivamente, el Volumen V de esta serie, que analiza las tendencias en PISA, identifica diversos países más pobres que han avanzado de forma considerable en el rendimiento educativo en un periodo de tiempo relativamente corto. En general, PISA muestra que una imagen del mundo claramente dividido entre países ricos y formados y países pobres con poca formación ha quedado obsoleta.



Referencias

- Bertschy, K., M. Alejandra Cattaneo y Stefan C. Wolter** (2009), «PISA and the Transition into the Labour Market», *LABOUR: Review of Labour Economics and Industrial Relations*, Vol. 23, pp. 111-137.
- Butler, J. y R. J. Adams** (2007), «The Impact of Differential Investment of Student Effort on the Outcomes of International Studies», *Journal of Applied Measurement*, N.º. 8, Vol. 3, pp. 279-304.
- Friedman, T. L.** (2005), *The World is Flat: A Brief History of the Twenty-First Century*, Farrar, Straus and Giroux, Nueva York.
- Ganzeboom, H. B. G., P. M. De Graaf y D. J. Treiman** (1992), «A Standard International Socio-Economic Index of Occupational Status», *Social Science Research* (21-1), pp. 1-56.
- Halpern, D. F.** (1989), *Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking*, Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, Nueva Jersey.
- Hanushek, E. A. y L. Wößmann** (2007), *Education Quality and Economic Growth*, The International Bank for Reconstruction and Development / The World Bank, Washington D.C.
- ILO (International Labour Organization)** (1990), *International Standard Classification of Occupations (ISCO-88)*, Ginebra.
- International Telecommunications Union** (2010), *ICT Statistics Database*. http://www.itu.int/ITU-D/ict/ey/Reporting/ShowReportFrame.aspx?ReportName=/WTI/InformationTechnologyPublic&ReportFormat=HTML4.0&RP_intYear=2008&RP_intLanguageID=1&RP_bitLiveData=False. Consultado el 14 de marzo de 2010.
- Kirsch, I. y P. B. Mosenthal** (1990), «Exploring Document Literacy: Variables Underlying the Performance of Young Adults», *Reading Research Quarterly*, Vol. 1, N.º 25, pp. 5-30.
- Marks, G. N.** (2007), «Do Schools Matter for Early School Leaving? Individual and School Influences in Australia», *School Effectiveness and School Implementation*, Vol. 18, N.º 4, Universidad de Melbourne, Australian Council for Educational Research, Australia, pp. 429-450.
- OECD** (1999), *Classifying Educational Programmes: Manual for ISCED-97 Implementation in OECD Countries*, OECD Publishing.
- OECD** (2001), *Knowledge and Skills for Life: First Results from PISA 2000*, OECD Publishing.
- OECD** (2001), *Understanding the Digital Divide*, OECD Publishing.
- OECD** (2002), *Reading for Change: Performance and Engagement across Countries - Results from PISA 2000*, OECD Publishing.
- OECD** (2004), *Learning for Tomorrow's World, First Results from PISA 2003*, OECD Publishing.
- OECD** (2007), *PISA 2006: Science Competences for Tomorrow's World*, OECD Publishing. Edición española: *Informe PISA 2006: Competencias científicas para el mundo del mañana*, Ministerio de Educación y Ciencia, Santillana, 2008.
- OECD** (2009), *Top of the Class*, OECD Publishing.
- OECD** (2010a), *Pathways to Success: How Knowledge and Skills at Age 15 Shape Future Lives in Canada*, OECD Publishing.
- OECD** (2010b), *The High Cost of Low Educational Performance*, OECD Publishing.
- OECD** (2010c), *PISA 2009 Framework: Key Competencies in Reading, Mathematics and Science*, OECD Publishing.
- OECD** (2010d), *Education at a Glance 2010*, OECD Publishing. Edición española: *Panorama de la educación 2010: Indicadores de la OCDE*, Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, Santillana, 2010.
- OECD** (de próxima publicación), *PISA 2009 Technical Report*, OECD Publishing.
- Shetzer, H. y M. Warschauer** (2000), «An Electronic Literacy Approach to Network-Based Language Teaching», en M. Warschauer y R. Kem (eds.), *Network-Based Language Teaching: Concepts and Practice*, Cambridge University Press, Nueva York, pp. 171-185.
- Stiglitz, J. E., A. Sen y J-P. Fitoussi** (2009), «Report by the Commission on the Measurement of Economic Performance and Social Progress», consultado el 14 de septiembre de 2009.
- Warschauer, M.** (1999), *Electronic Literacies: Language Culture and Power in Online Education*, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, Nueva Jersey.
- Werlich, E.** (1976), *A Text Grammar of English*, Quelle and Meyer, Heidelberg.



Anexo A

REFERENCIAS TÉCNICAS

Todas las tablas de este Anexo A están disponibles en Internet

- Anexo A1:** Índices derivados de los cuestionarios sobre el contexto de los estudiantes, los centros escolares y los padres
- Anexo A2:** La población objetivo de PISA, las muestras de PISA y la definición de centros escolares
- Anexo A3:** Errores estándar, pruebas de significación y comparaciones entre subgrupos
- Anexo A4:** Control de calidad
- Anexo A5:** Elaboración de los instrumentos de evaluación de PISA
- Anexo A6:** Fiabilidad del proceso de corrección de las respuestas a las preguntas abiertas

ANEXO A1

ÍNDICES DERIVADOS DE LOS CUESTIONARIOS SOBRE EL CONTEXTO DE LOS ESTUDIANTES, LOS CENTROS ESCOLARES Y LOS PADRES

Explicación de los índices

En esta sección se describen los índices derivados de los cuestionarios sobre el contexto de los alumnos, los centros escolares y los padres que se han empleado en PISA 2009. En el Volumen I se han utilizado solo unos pocos índices sobre el contexto de los alumnos.

Algunas medidas de PISA reflejan los índices que resumen las respuestas de los estudiantes, sus padres o los directores de los centros escolares a una serie de cuestiones relacionadas. Las preguntas fueron seleccionadas en el contexto de un constructo más amplio sobre la base de consideraciones teóricas y de investigación previa. Se emplearon modelos de ecuación estructural para confirmar las dimensiones de los índices esperadas teóricamente y para validar la comparabilidad entre países. Con este propósito se estimó separadamente un modelo para cada país y colectivamente para todos los países de la OCDE.

Para una descripción más detallada de otros índices de PISA y más información sobre los métodos, véase *PISA 2009 Technical Report* (OECD, de próxima publicación).

Existen dos tipos de índices: los índices simples y los índices de escala:

Los **índices simples** son variables que se construyen mediante la transformación aritmética o la recodificación de una o más preguntas, exactamente de la misma forma en todas las evaluaciones. En este caso, las respuestas a las preguntas se emplean para calcular variables significativas como, por ejemplo, la recodificación de los códigos de cuatro dígitos ISCO-88 (ISCO son las siglas en inglés de la Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones, CIUO) en el índice socioeconómico más alto de los padres (HISEI, en sus siglas en inglés) o la ratio profesor-alumno basada en la información proporcionada por el cuestionario del centro escolar.

Los **índices de escala** son las variables construidas mediante la conversión a escala de múltiples preguntas. A menos que se indique lo contrario, el índice se convirtió a escala por medio de una estimación ponderada de máxima verosimilitud (WLE, en sus siglas en inglés) (véase Warm, 1985), utilizando modelos de respuesta a preguntas de parámetro único (en los casos de preguntas con más de dos categorías se utilizó un modelo de puntuación parcial). Esta conversión a escala se llevó a cabo en tres etapas:

- Los parámetros de las preguntas se estimaron a partir de submuestras de igual tamaño para estudiantes de cada país de la OCDE.
- Las estimaciones se calcularon para todos los estudiantes y todos los centros escolares, anclando los parámetros de las preguntas obtenidos en el paso anterior.
- Los índices fueron estandarizados posteriormente de modo que la media del valor del índice para la población de los estudiantes de la OCDE fuera cero y la desviación estándar fuera uno (dando a los países una misma ponderación en el proceso de estandarización).

Se asignaron códigos secuenciales a las diferentes categorías de respuesta a las preguntas en la secuencia en que aparecían en los cuestionarios de los alumnos, de los centros escolares o de los padres. En esta sección se indica cuándo dichos códigos fueron invertidos con el fin de construir índices o escalas. Importa hacer notar que los valores negativos en un índice no necesariamente implican que los estudiantes contestaron negativamente a las preguntas subyacentes. Un valor negativo simplemente indica que los evaluados respondieron menos positivamente de lo que lo hicieron en promedio todos los estudiantes en los países de la OCDE. Del mismo modo, un valor positivo en un índice indica que los evaluados respondieron más favorablemente, o de manera más positiva, de lo que los demás evaluados lo hicieron en promedio en los países de la OCDE.

Los términos entre paréntesis triangulares < > en las descripciones siguientes fueron reemplazados, en las versiones nacionales de los cuestionarios de estudiantes, centros escolares y padres, por el equivalente nacional adecuado. Por ejemplo, el término <cuadificación de Nivel 5A de la CINE> fue traducido en Estados Unidos como «Bachelor's degree, post-graduate certificate program, Master's degree program o first professional degree program». Del mismo modo, el término <clases en el idioma de la evaluación> se tradujo en Luxemburgo como «clases en alemán» o «clases en francés», dependiendo de si los estudiantes recibieron la versión alemana o francesa de la evaluación.

Además de los índices simples y los índices de escala que se describen en este anexo, hay una serie de variables obtenidas de los cuestionarios que corresponden a elementos que no se han empleado para la construcción de índices. Estas variables no recodificadas llevan el prefijo «ST» para las preguntas del cuestionario de los estudiantes, «SC» para las del cuestionario del centro y «PA» para las del cuestionario de los padres. Todos los cuestionarios de contexto, así como la base de datos internacional de PISA, están disponibles en www.pisa.oecd.org.

Índices simples a nivel del alumno

Programas de estudios

En todos los países que participaron en PISA 2009 se recopilaron datos acerca de los programas de estudios de los alumnos de 15 años mediante el seguimiento de los estudiantes y el cuestionario de los alumnos (ST02). Todos los programas de estudios se



codificaron de acuerdo con la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE o ISCED en inglés) (OECD, 1999). En la base de datos internacional de PISA se indican todos los programas nacionales en una variable (PROGN) cuyos primeros tres dígitos corresponden al código ISO del país, el cuarto indica la categoría subnacional y los últimos dos dígitos equivalen al código de programa específico a nivel nacional.

De los datos sobre los programas de estudios se derivaron los siguientes índices comparables a nivel internacional:

- El nivel del programa (ISCEDL) indica si el estudiante está en educación primaria (CINE o ISCED 1), secundaria inferior (CINE o ISCED 2) o secundaria superior (CINE o ISCED 3).
- La designación del programa (ISCEDD) señala la designación del programa de estudios: 1) = "A" (programas generales para acceder al siguiente nivel educativo); 2) = "B" (programas que dan acceso a la formación profesional en el siguiente nivel educativo); 3) = "C" (programas para acceder directamente al mercado laboral), y 4) = "M" (programas modulares que combinan alguna de estas características o todas ellas).
- La orientación del programa (ISCEDO) indica si el contenido curricular del programa es 1) general, 2) preparación a estudios de formación profesional, 3) estudios de formación profesional, o 4) programas modulares que combinan alguna de estas características o todas ellas.

Estatus ocupacional de los padres

Los datos ocupacionales del padre y de la madre del estudiante se obtuvieron mediante preguntas abiertas incluidas en el cuestionario del alumno (ST9a, ST9b, ST12, ST13a, ST13b y ST16). Las respuestas se codificaron en códigos de cuatro dígitos de acuerdo con la Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones o ISCO por sus siglas en inglés (véase ILO, 1990) y, posteriormente, se ubicaron en el Índice Socioeconómico Internacional o SEI, por sus siglas en inglés (para más información, véase Ganzeboom, de Graaf y Treiman, 1992). Las puntuaciones más altas en este índice muestran un nivel más alto de estatus ocupacional. Se obtuvieron los siguientes índices:

- Estatus ocupacional de la madre (BMMJ).
- Estatus ocupacional del padre (BFMJ).
- El nivel ocupacional más alto de los padres (HISEI), que corresponde a la puntuación más alta obtenida por el padre o la madre en el Índice Socioeconómico Internacional (SEI) o a la única puntuación disponible de uno de ellos.

Nivel educativo de los padres

El nivel educativo de los padres se organizó según la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) (véase OECD, 1999), sobre la base de las respuestas que dieron los alumnos en su cuestionario (ST10, ST11, ST14 y ST15). Ha de tenerse en cuenta que el formato de las preguntas en PISA 2009 es diferente al utilizado en PISA 2000, 2003 y 2006, aunque la metodología empleada para calcular el nivel de educación de los padres es la misma.

Al igual que en las evaluaciones de PISA de los años 2000, 2003 y 2006, los índices se construyeron seleccionando el nivel más alto obtenido por el padre y la madre y asignándole las siguientes categorías: 0) (sin estudios), 1) CINE 1 (educación primaria), 2) CINE 2 (educación secundaria inferior), 3) CINE 3B o 3C (formación profesional / secundaria superior preprofesional), 4) CINE 3A (educación secundaria superior) o CINE 4 (educación postsecundaria no terciaria), 5) CINE 5B (educación terciaria no universitaria), 6) CINE 5A, 6 (programas de orientación terciaria y de posgrado). Se crearon los siguientes índices con estas categorías:

- Nivel educativo de la madre (MISCED).
- Nivel educativo del padre (FISCED).
- Nivel educativo más alto de los padres (HISCED), que corresponde al nivel CINE más alto del padre o de la madre.

El nivel educativo más alto de los padres (HISCED) también se convirtió en el número de años de escolarización (PARED). Para consultar la conversión del nivel de educación en años de escolarización, véase la Tabla A1.1.

Curso relativo

Los datos acerca del curso relativo de los estudiantes se obtuvieron del cuestionario de los estudiantes (ST01) y del formulario de seguimiento de los estudiantes. Las divergencias existentes entre ambas fuentes de información, así como todas sus variables, fueron revisadas y resueltas durante el proceso de depuración de datos. Con el fin de obtener la variación entre países, el índice de curso relativo (GRADE) indica si los estudiantes están en el curso que les corresponde según su país (valor 0) o si están por encima o por debajo de dicho curso (+ x cursos, - x cursos).

La relación entre el curso y el rendimiento del alumno se estimó a través de un modelo multinivel que da cuenta de las siguientes variables de entorno: 1) el **índice PISA de estatus económico, social y cultural**; 2) el **índice PISA de estatus económico, social y cultural** ajustado; 3) la media del centro escolar en el **índice PISA de estatus económico, social y cultural**; 4) un indicador sobre si los estudiantes nacieron en el extranjero o no; 5) el porcentaje de estudiantes no nativos en el centro; 6) el sexo de los estudiantes.

[Parte 1/1]

Tabla A1.1 Niveles educativos de los padres convertidos en años de estudios

	No tiene estudios	Finalizado CINE nivel 1 (educación primaria)	Finalizado CINE nivel 2 (educación secundaria inferior)	Finalizado CINE niveles 3B o 3C (educación secundaria superior que proporciona acceso directo al mercado laboral o a programas CINE 5B)	Finalizado CINE nivel 3A (educación secundaria superior que proporciona acceso a programas CINE 5A y 5B) o CINE nivel 4 (educación postsecundaria no terciaria)	Finalizado CINE nivel 5A (estudios terciarios universitarios) o CINE nivel 6 (programas de investigación avanzada)	Finalizado CINE nivel 5B (estudios terciarios no universitarios)
OCDE							
Alemania	0,0	4,0	10,0	13,0	13,0	18,0	15,0
Australia	0,0	6,0	10,0	11,0	12,0	15,0	14,0
Austria	0,0	4,0	9,0	12,0	12,5	17,0	15,0
Bélgica	0,0	6,0	9,0	12,0	12,0	17,0	14,5
Canadá	0,0	6,0	9,0	12,0	12,0	17,0	15,0
Chile	0,0	6,0	8,0	12,0	12,0	17,0	16,0
Corea	0,0	6,0	9,0	12,0	12,0	16,0	14,0
Dinamarca	0,0	6,0	9,0	12,0	12,0	17,0	15,0
Escocia	0,0	7,0	11,0	13,0	13,0	16,0	16,0
Eslovenia	0,0	4,0	8,0	11,0	12,0	16,0	15,0
España	0,0	5,0	8,0	10,0	12,0	16,5	13,0
Estados Unidos	0,0	6,0	9,0	a	12,0	16,0	14,0
Estonia	0,0	4,0	9,0	12,0	12,0	16,0	15,0
Finlandia	0,0	6,0	9,0	12,0	12,0	16,5	14,5
Francia	0,0	5,0	9,0	12,0	12,0	15,0	14,0
Grecia	0,0	6,0	9,0	11,5	12,0	17,0	15,0
Hungría	0,0	4,0	8,0	10,5	12,0	16,5	13,5
Irlanda	0,0	6,0	9,0	12,0	12,0	16,0	14,0
Islandia	0,0	7,0	10,0	13,0	14,0	18,0	16,0
Israel	0,0	6,0	9,0	12,0	12,0	15,0	15,0
Italia	0,0	5,0	8,0	12,0	13,0	17,0	16,0
Japón	0,0	6,0	9,0	12,0	12,0	16,0	14,0
Luxemburgo	0,0	6,0	9,0	12,0	13,0	17,0	16,0
México	0,0	6,0	9,0	12,0	12,0	16,0	14,0
Noruega	0,0	6,0	9,0	12,0	12,0	16,0	14,0
Nueva Zelanda	0,0	5,5	10,0	11,0	12,0	15,0	14,0
Países Bajos	0,0	6,0	10,0	a	12,0	16,0	a
Polonia	0,0	a	8,0	11,0	12,0	16,0	15,0
Portugal	0,0	6,0	9,0	12,0	12,0	17,0	15,0
Reino Unido	0,0	6,0	9,0	12,0	13,0	16,0	15,0
República Checa	0,0	5,0	9,0	11,0	13,0	16,0	16,0
República Eslovaca	0,0	4,5	8,5	12,0	12,0	17,5	13,5
Suecia	0,0	6,0	9,0	11,5	12,0	15,5	14,0
Suiza	0,0	6,0	9,0	12,5	12,5	17,5	14,5
Turquía	0,0	5,0	8,0	11,0	11,0	15,0	13,0
Asociados							
Albania	0,0	6,0	9,0	12,0	12,0	16,0	16,0
Argentina	0,0	6,0	10,0	12,0	12,0	17,0	14,5
Azerbaiyán	0,0	4,0	9,0	11,0	11,0	17,0	14,0
Brasil	0,0	4,0	8,0	11,0	11,0	16,0	14,5
Bulgaria	0,0	4,0	8,0	12,0	12,0	17,5	15,0
Colombia	0,0	5,0	9,0	11,0	11,0	15,5	14,0
Croacia	0,0	4,0	8,0	11,0	12,0	17,0	15,0
Dubái (EAU)	0,0	5,0	9,0	12,0	12,0	16,0	15,0
Federación Rusa	0,0	4,0	9,0	11,5	12,0	15,0	a
Hong Kong- China	0,0	6,0	9,0	11,0	13,0	16,0	14,0
Indonesia	0,0	6,0	9,0	12,0	12,0	15,0	14,0
Jordania	0,0	6,0	10,0	12,0	12,0	16,0	14,5
Kazajistán	0,0	4,0	9,0	11,5	12,5	15,0	14,0
Kirguizistán	0,0	4,0	8,0	11,0	10,0	15,0	13,0
Letonia	0,0	3,0	8,0	11,0	11,0	16,0	16,0
Liechtenstein	0,0	5,0	9,0	11,0	13,0	17,0	14,0
Lituania	0,0	3,0	8,0	11,0	11,0	16,0	15,0
Macao-China	0,0	6,0	9,0	11,0	12,0	16,0	15,0
Montenegro	0,0	4,0	8,0	11,0	12,0	16,0	15,0
Panamá	0,0	6,0	9,0	12,0	12,0	16,0	a
Perú	0,0	6,0	9,0	11,0	11,0	17,0	14,0
Qatar	0,0	6,0	9,0	12,0	12,0	16,0	15,0
Rumanía	0,0	4,0	8,0	11,5	12,5	16,0	14,0
Serbia	0,0	4,0	8,0	11,0	12,0	17,0	14,5
Shanghái-China	0,0	6,0	9,0	12,0	12,0	16,0	15,0
Singapur	0,0	6,0	8,0	10,5	10,5	12,5	12,5
Tailandia	0,0	6,0	9,0	12,0	12,0	16,0	14,0
Taipei chino	0,0	6,0	9,0	12,0	12,0	16,0	14,0
Trinidad y Tobago	0,0	5,0	9,0	12,0	12,0	16,0	15,0
Túnez	0,0	6,0	9,0	12,0	13,0	17,0	16,0
Uruguay	0,0	6,0	9,0	12,0	12,0	17,0	15,0



[Parte 1/1]
Modelo multinivel para estimar los efectos del curso en la lectura teniendo en cuenta algunas variables del entorno

Tabla A1.2

OCDE	Curso		Índice de estatus económico, social y cultural		Índice de estatus económico, social y cultural ajustado		Índice medio de estatus económico, social y cultural del centro escolar		Estudiantes de primera generación		Porcentaje de estudiantes de primera generación en el centro escolar		Estudiante de sexo femenino		Índice global	
	Coeficiente	E. E.	Coeficiente	E. E.	Coeficiente	E. E.	Coeficiente	E. E.	Coeficiente	E. E.	Coeficiente	E. E.	Coeficiente	E. E.	Coeficiente	S.E.
Alemania	34,4	(1,74)	9,2	(1,23)	-1,6	(0,74)	109,1	(2,16)	-13,2	(4,80)	0,2	(0,12)	27,2	(1,92)	458,0	(1,46)
Australia	33,2	(1,95)	30,0	(1,36)	-3,8	(1,05)	66,4	(1,87)	-7,4	(2,82)	0,1	(0,07)	32,9	(1,91)	466,0	(1,39)
Austria	35,3	(2,18)	11,4	(1,66)	-0,5	(1,00)	89,7	(3,86)	-33,1	(6,11)	1,4	(0,13)	19,9	(2,67)	467,9	(2,45)
Bélgica	48,9	(1,98)	10,0	(1,12)	-0,1	(0,63)	79,9	(1,73)	-3,2	(5,18)	0,3	(0,11)	11,3	(1,81)	507,0	(1,70)
Canadá	45,0	(2,14)	19,4	(1,52)	1,5	(0,91)	33,9	(2,28)	-13,7	(3,18)	0,3	(0,04)	30,4	(1,60)	483,4	(1,76)
Chile	35,5	(1,55)	8,6	(1,52)	0,3	(0,63)	37,4	(1,61)	c	c	c	c	13,8	(2,33)	478,6	(1,60)
Corea	31,2	(9,77)	12,9	(1,42)	1,9	(1,18)	64,9	(2,24)	a	a	a	a	30,6	(3,21)	537,7	(2,08)
Dinamarca	36,1	(3,02)	27,9	(1,51)	-2,8	(1,10)	35,1	(2,91)	-37,5	(5,97)	0,0	(0,14)	25,5	(2,59)	474,0	(1,95)
Eslovenia	22,8	(3,41)	4,8	(1,28)	0,0	(1,25)	100,2	(2,74)	-23,4	(7,48)	-0,2	(0,24)	27,7	(2,16)	452,4	(1,63)
España	61,7	(1,22)	9,8	(0,83)	0,4	(0,64)	22,7	(1,25)	-29,7	(2,86)	0,4	(0,04)	18,0	(1,42)	511,3	(1,07)
Estados Unidos	36,3	(2,17)	23,5	(1,70)	4,4	(1,15)	50,4	(2,56)	-5,6	(5,57)	0,8	(0,14)	25,4	(2,36)	463,5	(2,01)
Estonia	44,4	(2,74)	14,1	(1,80)	1,6	(1,43)	52,1	(4,52)	-18,7	(14,08)	-3,3	(0,44)	36,7	(2,45)	485,8	(2,02)
Finlandia	37,3	(3,60)	27,7	(1,66)	-2,5	(1,30)	10,4	(3,28)	-56,0	(13,09)	-0,1	(0,29)	51,5	(2,26)	500,6	(2,02)
Francia	47,1	(5,14)	12,5	(1,70)	-1,9	(1,12)	81,6	(4,04)	-11,6	(9,24)	0,2	(0,15)	25,9	(2,67)	516,5	(2,35)
Grecia	22,6	(10,86)	15,9	(1,46)	1,5	(1,07)	41,2	(2,84)	-15,0	(7,82)	0,0	(0,18)	36,2	(2,55)	469,0	(2,04)
Hungría	25,6	(2,19)	8,3	(1,39)	0,9	(0,87)	74,8	(2,09)	2,8	(7,92)	0,0	(0,27)	21,4	(2,22)	494,1	(1,65)
Irlanda	18,2	(1,99)	29,7	(1,78)	-3,5	(1,44)	43,6	(2,68)	-32,8	(6,52)	-0,1	(0,20)	33,9	(3,62)	474,8	(2,77)
Islandia	c	c	29,8	(2,56)	-5,1	(1,56)	-3,8	(5,12)	-52,2	(11,45)	-1,3	(0,40)	44,9	(2,59)	469,1	(4,23)
Israel	36,6	(3,85)	19,9	(1,90)	3,4	(1,04)	104,7	(2,10)	-11,0	(6,13)	1,5	(0,08)	29,4	(2,81)	460,1	(2,13)
Italia	36,1	(1,67)	4,5	(0,69)	-1,4	(0,42)	76,4	(1,07)	-29,7	(3,36)	0,2	(0,08)	24,0	(1,29)	491,4	(0,85)
Japón	a	a	4,1	(1,51)	0,1	(1,47)	144,2	(2,40)	c	c	c	c	27,9	(2,43)	508,6	(1,58)
Luxemburgo	45,3	(1,95)	16,6	(1,31)	-2,6	(1,08)	62,0	(2,89)	-10,4	(5,11)	-0,2	(0,10)	33,0	(2,22)	435,7	(2,40)
México	32,6	(1,59)	7,5	(0,92)	0,8	(0,34)	27,8	(0,80)	-41,9	(6,36)	-1,8	(0,15)	17,9	(1,03)	473,7	(1,02)
Noruega	37,6	(18,19)	34,2	(2,00)	-3,4	(1,62)	31,1	(4,32)	-33,4	(7,52)	0,4	(0,25)	48,3	(2,56)	453,2	(2,87)
Nueva Zelanda	44,2	(4,15)	38,9	(1,82)	-1,7	(1,44)	56,3	(3,35)	-12,2	(3,84)	0,0	(0,10)	44,8	(2,62)	496,5	(2,44)
Países Bajos	26,6	(2,04)	6,0	(1,52)	-1,2	(1,02)	106,7	(2,32)	-11,6	(5,72)	1,7	(0,14)	15,3	(1,85)	484,5	(2,33)
Polonia	73,8	(4,44)	29,4	(1,59)	-1,8	(1,21)	19,4	(2,99)	c	c	c	c	44,2	(2,41)	498,9	(1,89)
Portugal	48,9	(1,71)	12,0	(0,94)	1,0	(0,64)	21,3	(1,33)	-5,3	(5,75)	0,0	(0,23)	22,9	(1,84)	518,6	(1,92)
Reino Unido	35,9	(6,21)	27,7	(2,01)	-0,3	(1,51)	65,7	(2,49)	-13,6	(8,49)	-0,3	(0,13)	23,1	(2,48)	468,7	(1,73)
República Checa	44,6	(3,39)	13,4	(1,89)	-2,3	(1,47)	111,5	(3,12)	-8,9	(12,29)	0,4	(0,33)	32,3	(2,84)	460,7	(2,39)
República Eslovaca	34,2	(3,85)	14,7	(1,44)	-3,2	(0,98)	64,3	(6,30)	c	c	c	c	39,1	(2,58)	483,2	(2,33)
Suecia	63,8	(6,69)	31,4	(1,82)	-1,3	(1,04)	49,0	(6,55)	-38,8	(8,53)	0,3	(0,34)	43,2	(2,41)	454,4	(3,62)
Suiza	45,5	(2,75)	18,2	(1,27)	-1,0	(1,23)	59,5	(2,95)	-25,1	(3,99)	-0,7	(0,11)	27,0	(2,00)	488,8	(1,50)
Turquía	33,7	(1,96)	7,7	(1,50)	0,3	(0,61)	46,3	(1,70)	c	c	c	c	27,9	(1,74)	524,0	(1,59)
Albania	11,9	(5,07)	20,8	(3,04)	3,2	(1,35)	43,0	(2,47)	c	c	c	c	56,5	(3,40)	421,5	(3,44)
Argentina	33,6	(2,50)	11,2	(1,96)	0,9	(0,87)	52,6	(2,03)	-27,0	(10,55)	0,5	(0,20)	24,0	(2,38)	439,7	(2,32)
Azerbaiyán	13,2	(1,78)	10,5	(1,67)	1,3	(0,90)	36,4	(2,00)	-9,8	(12,34)	-0,3	(0,49)	22,6	(2,16)	390,9	(2,12)
Brasil	36,1	(1,23)	7,7	(1,54)	1,3	(0,57)	38,3	(1,25)	-71,7	(17,16)	-0,9	(0,47)	20,2	(1,63)	445,5	(1,33)
Bulgaria	27,8	(5,08)	15,7	(1,93)	0,2	(1,29)	75,7	(3,99)	c	c	c	c	42,1	(3,51)	423,7	(2,61)
Colombia	33,2	(1,12)	6,9	(2,01)	0,9	(0,72)	39,4	(1,53)	c	c	c	c	3,2	(2,17)	477,7	(1,83)
Croacia	31,8	(2,33)	10,3	(1,36)	-4,0	(0,99)	75,3	(2,01)	-13,0	(5,71)	-0,1	(0,22)	31,4	(2,56)	472,8	(1,69)
Dubái (EAU)	34,6	(1,56)	15,2	(1,52)	3,2	(1,03)	25,9	(3,13)	21,5	(3,25)	1,1	(0,05)	28,2	(3,94)	362,4	(2,92)
Federación Rusa	31,0	(2,01)	18,2	(1,93)	-1,6	(1,40)	38,8	(3,32)	-9,1	(5,88)	-0,4	(0,22)	38,7	(2,28)	452,9	(1,89)
Hong Kong-China	33,6	(2,03)	-0,9	(1,70)	-1,0	(0,76)	41,9	(1,64)	23,4	(3,70)	-0,4	(0,06)	21,9	(2,42)	575,8	(1,83)
Indonesia	14,4	(2,00)	4,7	(2,44)	0,9	(0,62)	29,1	(1,83)	c	c	c	c	28,0	(1,48)	430,8	(2,46)
Jordania	47,6	(6,38)	17,7	(1,52)	0,7	(0,81)	26,9	(1,55)	-11,5	(7,50)	-0,2	(0,20)	48,1	(2,73)	415,5	(2,04)
Kazajistán	22,2	(2,42)	16,2	(2,12)	-1,7	(1,31)	55,7	(2,70)	-12,2	(6,78)	0,0	(0,10)	38,1	(2,23)	411,1	(1,57)
Kirguizistán	20,8	(2,92)	18,3	(2,23)	1,7	(1,10)	75,2	(2,03)	-23,4	(21,78)	3,3	(0,50)	46,0	(2,45)	345,7	(1,83)
Letonia	43,8	(3,07)	16,2	(1,89)	-0,8	(1,35)	37,0	(2,77)	c	c	c	c	38,9	(2,36)	479,6	(1,77)
Liechtenstein	23,8	(7,40)	2,1	(4,18)	-5,3	(3,07)	112,5	(12,17)	-12,6	(10,22)	-0,7	(0,44)	20,3	(6,86)	499,8	(8,42)
Lituania	27,4	(2,87)	18,1	(1,56)	0,2	(1,04)	44,0	(2,45)	c	c	c	c	51,1	(2,34)	447,6	(1,87)
Macao-China	36,7	(1,01)	1,8	(1,61)	-1,1	(0,78)	1,0	(4,75)	16,7	(2,17)	-0,1	(0,23)	14,1	(1,51)	511,0	(3,47)
Montenegro	22,9	(3,44)	12,1	(1,38)	-0,3	(1,05)	64,2	(6,54)	-1,8	(6,69)	-1,2	(0,32)	39,3	(2,63)	409,5	(2,58)
Panamá	32,6	(3,41)	7,9	(2,42)	1,2	(0,79)	45,8	(2,60)	-3,4	(10,77)	-1,4	(0,16)	15,8	(4,48)	431,3	(3,22)
Perú	27,5	(1,23)	10,5	(2,05)	0,9	(0,64)	47,2	(1,46)	c	c	c	c	8,3	(2,17)	445,6	(1,59)
Qatar	30,7	(1,70)	5,3	(0,98)	0,4	(0,85)	12,7	(2,91)	31,5	(2,98)	1,7	(0,07)	31,4	(3,71)	302,5	(2,94)
Rumanía	19,6	(4,19)	10,7	(1,63)	-0,3	(0,79)	63,9	(2,34)	c	c	c	c	13,7	(2,56)	446,4	(1,70)
Serbia	21,3	(4,48)	9,2	(1,25)	-0,8	(0,74)	55,1	(3,42)	1,2	(5,65)	0,3	(0,13)	27,1	(2,22)	425,1	(1,60)
Shanghái-China	21,8	(3,34)	4,6	(1,41)	0,1	(0,85)	57,3	(1,48)	c	c	c	c	29,3	(1,98)	583,5	(2,04)
Singapur	28,9	(2,09)	22,2	(2,19)	-2,8	(1,14)	104,7	(2,86)	0,4	(4,21)	-1,0	(0,13)	24,6	(2,57)	590,2	(2,76)
Tailandia	22,1	(2,05)	10,4	(1,54)	2,4	(0,66)	28,8	(1,31)	a	a	a	a	31,3	(1,78)	454,6	(1,67)
Taipei chino	15,4	(4,12)	15,5	(1,50)	-1,2	(1,05)	82,8	(3,06)	c	c	c	c	36,8	(2,25)	515,6	(2,03)
Trinidad y Tobago	35,3	(1,60)	-0,6	(2,00)	-0,2	(0,91)	123,2	(3,42)	-9,2	(13,59)	-0,7	(0,28)	40,4	(2,90)	484,9	(2,77)
Túnez	49,7	(1,57)	3,7	(1,76)	0,7	(0,56)	17,8	(1,25)	c	c	c	c	14,4	(1,84)	449,6	(1,63)
Uruguay	41,4	(1,49)	12,4	(1,58)	0,5	(0,75)	29,7	(1,58)	c	c	c	c	30,1	(2,48)	464,2	(2,29)

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343171>

La Tabla A1.2 presenta los resultados en un modelo multinivel. La Columna 1 de la Tabla A1.2 estima la diferencia de puntos asociada a un curso determinado (o año escolar). Esta diferencia se puede estimar en los 32 países de la OCDE en los que un número considerable de jóvenes de 15 años de las muestras de PISA estaban matriculados, al menos, en dos o más cursos. Puesto que no podemos suponer que los jóvenes de 15 años han sido distribuidos al azar en los distintos cursos, fue necesario realizar algunos ajustes en los factores contextuales mencionados anteriormente que pudiesen estar relacionados con la distribución de los estudiantes por cursos. Estos ajustes aparecen documentados en las columnas 2 a 7 de la tabla.

Aunque es posible estimar la diferencia típica en el rendimiento entre estudiantes de dos cursos adyacentes, sin tener en cuenta los efectos de la selección y los factores contextuales, esta diferencia no se corresponde automáticamente con el progreso conseguido por los estudiantes a lo largo del anterior año académico, sino que debería interpretarse como el límite inferior del progreso conseguido. Esto es así no solo porque se evaluó a distintos estudiantes, sino porque los contenidos de la evaluación de PISA no se diseñaron expresamente para comparar lo que los estudiantes habían aprendido en el curso anterior, sino para evaluar de manera más general los resultados educativos acumulados en el centro escolar hasta los 15 años. Por ejemplo, si el programa de estudios de los cursos correspondientes a los 15 años de edad está compuesto en su mayor parte por material distinto al evaluado en PISA (que, a su vez, es posible que apareciese en cursos anteriores), la diferencia de rendimiento observada subestimarán el progreso del alumno.

Inmigración

Al igual que se hizo en las evaluaciones de PISA 2000, PISA 2003 y PISA 2006, la información referente al país de nacimiento de los estudiantes y sus padres (ST17) se recopiló mediante variables codificadas ISO específicas a nivel nacional. Los códigos ISO asignados al país de nacimiento de los estudiantes y sus padres están disponibles en la base de datos internacional de PISA (COBN_S, COBN_M, y COBN_F).

El índice de origen inmigrante (IMMIG) se divide en las siguientes categorías: 1) estudiantes nativos (estudiantes nacidos en el país de la evaluación o de quienes al menos uno de los padres nació en dicho país; los estudiantes que nacieron en el extranjero, pero cuyo padre o madre nacieron en el país de la evaluación, también se consideran estudiantes nativos); 2) estudiantes de segunda generación (los nacidos en el país de la evaluación, pero cuyos padres nacieron en otro país), y 3) estudiantes de primera generación (los nacidos en otro país y cuyos padres nacieron también en otro país). A los estudiantes que no aportaron información sobre ellos o sus padres, o que no respondieron a ninguna de las tres preguntas, no se les concedió ningún valor para esta variable.

Índices de escala a nivel del alumno

Poseiones familiares

El índice de riqueza familiar (WEALTH) se derivó de las respuestas de los estudiantes sobre si disponían en su casa de una habitación para ellos solos, conexión a Internet, lavavajillas (considerado un elemento específico de un país), reproductor de DVD y otros tres elementos específicos de cada país (algunos incluidos en ST20). También se tuvieron en cuenta sus respuestas acerca del número de teléfonos móviles, televisiones, ordenadores, coches y habitaciones con baño o ducha disponibles en el hogar (ST021).

Recursos educativos en el hogar

El índice PISA de recursos educativos en el hogar (HEDRES) se calculó teniendo en cuenta el número de recursos educativos disponibles en el hogar: un escritorio y un lugar tranquilo para estudiar, un ordenador que los alumnos puedan utilizar para sus tareas escolares, programas educativos para el ordenador, libros de ayuda para esas tareas y un diccionario (algunos elementos incluidos en ST20).

Poseiones relacionadas con la cultura

El índice de posesiones relacionadas con la cultura (CULTPOSS) se derivó de las respuestas de los estudiantes a preguntas sobre la disponibilidad en el hogar de libros de literatura clásica, de poesía y obras de arte (algunos elementos incluidos en ST20).

Estatus económico, social y cultural

El índice PISA de estatus económico, social y cultural (ESCS, por sus siglas en inglés, EESC, en español) se derivó de los tres índices siguientes: el máximo nivel ocupacional de los padres (HISEI, por sus siglas en inglés), el máximo nivel educativo de los padres en años de escolarización según ISCED/CINE (PARED), y el índice de posesiones en el hogar (HOMEPOS). El índice de posesiones en el hogar (HOMEPOS) incluye todos los elementos de los índices WEALTH, CULTPOSS y HEDRES, además de recodificar la disponibilidad de libros en el hogar en una variable categórica de cuatro niveles (de 0 a 10 libros; de 11 a 25 libros o de 26 a 100 libros; de 101 libros a 200 libros o de 201 a 500 libros; más de 500 libros).

El índice PISA de estatus económico, social y cultural (EESC) se derivó del análisis del componente principal de las variables estandarizadas (cada variable tiene una media OCDE de 0 y una desviación estándar de 1), tomando las puntuaciones factoriales como el primer componente principal para medir el índice de estatus económico, social y cultural.

El análisis de los componentes principales también se realizó en cada uno de los países participantes para determinar hasta qué punto los componentes del índice funcionan de manera similar de un país a otro. El análisis reveló que las pautas de carga facto-



rial eran muy similares de un país a otro, pues los tres componentes contribuyen al índice en la misma medida. Para el componente ocupacional, la carga factorial media era 0,80, oscilando de 0,66 a 0,87 entre países. Para el componente educativo, la carga factorial media era 0,79, oscilando de 0,69 a 0,87 entre países. Para el componente de posesiones en el hogar, la carga factorial media era 0,73, oscilando de 0,60 a 0,84 entre países. La confianza del índice oscila entre 0,41 y 0,81. Estos resultados apoyan la validez para distintos países del índice PISA de estatus económico, social y cultural.

La imputación de componentes para los datos de los estudiantes que faltan en un componente se llevó a cabo sobre la base de una regresión en las otras dos variables con un componente de error aleatorio añadido. Los valores finales del índice PISA de estatus económico, social y cultural (EESC) tienen una media OCDE de 0 y una desviación estándar de 1.

ANEXO A2

LA POBLACIÓN OBJETIVO DE PISA, LAS MUESTRAS DE PISA Y LA DEFINICIÓN DE CENTROS ESCOLARES

Definición de la población objetivo de PISA

PISA 2009 proporciona una evaluación de la producción acumulativa de la educación y el aprendizaje en un momento en el que la mayoría de los jóvenes adultos siguen vinculados a su educación inicial.

Uno de los mayores desafíos para un sondeo internacional es garantizar la comparabilidad internacional de las poblaciones objetivo de cada país.

Las diferencias entre los países en la naturaleza y la duración de la educación infantil, la edad de inicio de la escolarización formal y la estructura institucional de los sistemas educativos no permiten la definición de cursos escolares internacionalmente comparables. Por consiguiente, las comparaciones internacionales de rendimiento educativo normalmente definen sus poblaciones en referencia a un grupo de edad objetivo. Algunas evaluaciones internacionales previas han definido su población objetivo en función de un curso que proporciona la máxima cobertura de la cohorte de una determinada edad objetivo. Una desventaja de este enfoque es que ligeras variaciones en cuanto a las distribuciones de los alumnos por cursos y edades generalmente conducen a seleccionar distintos cursos objetivo en distintos países, o entre sistemas educativos dentro de un mismo país, lo que suscita serias preguntas sobre la comparabilidad de los resultados entre los países, y a veces dentro de un mismo país. Además, puesto que normalmente no todos los estudiantes de la edad deseada están representados en una muestra basada en cursos, podría haber un margen de error potencial más grave en los resultados si, por lo general, los estudiantes no representados están matriculados en un curso superior en algunos países y en un curso inferior en otros. Ello excluiría a estudiantes con niveles de rendimiento potencialmente superiores en el primer caso y estudiantes con niveles de rendimiento potencialmente inferiores en el segundo.

Para resolver este problema, PISA utiliza una definición para su población objetivo basada en la edad, es decir, una definición que no está sujeta a las estructuras institucionales de los sistemas educativos de cada país. PISA evalúa a estudiantes con edades comprendidas entre los 15 años y 3 meses (completos) y los 16 años y 2 meses (completos) al comienzo del periodo de evaluación, con una variación permitida de más o menos un mes, y que estén matriculados en una institución educativa con curso 7.º o superior, sin tener en cuenta el curso o el tipo de institución en que estén matriculados, y sin tener en cuenta si son estudiantes a tiempo completo o parcial. En esta publicación se alude a las instituciones educativas como centros escolares, porque en algunos países algunas instituciones educativas (en particular, ciertos tipos de centros de formación profesional) no reciben el nombre de centro escolar. Como era de esperar a partir de esta definición, la edad media de los estudiantes de los países de la OCDE era de 15 años y 9 meses. La variación en las medias de edad por país era de 2 meses y 5 días (0,18 años), siendo la media mínima por país de 15 años y 8 meses y la media máxima por país de 15 años y 10 meses.

Con esta definición de población, PISA hace afirmaciones sobre los conocimientos y las habilidades de un grupo de individuos que nacieron dentro de un periodo de referencia comparable, pero es posible que hayan tenido experiencias educativas distintas tanto dentro como fuera de los centros escolares. En PISA, a estos conocimientos y habilidades se les llama producción de la educación a una edad común para todos los países. Dependiendo de las políticas de cada país en lo que se refiere al ingreso en los centros escolares, a la selección y al proceso de pase de curso, estos estudiantes estarán distribuidos a lo largo de un intervalo de cursos más o menos amplio en distintos sistemas, itinerarios o corrientes educativas. Es importante tener en cuenta estas diferencias al comparar los resultados de PISA entre países, ya que las diferencias observadas entre alumnos a los 15 años de edad pueden dejar de advertirse con la convergencia posterior de las experiencias educativas de los alumnos.

Si las puntuaciones en la escala de competencia en lectura, ciencias o matemáticas de un país son considerablemente superiores a las de otro, no se puede deducir automáticamente que los centros escolares, o partes concretas del sistema educativo del primer país, sean más efectivos que los del segundo. No obstante, es legítimo llegar a la conclusión de que el impacto acumulativo de las experiencias de aprendizaje en el primer país, partiendo de la temprana infancia hasta la edad de 15 años y abarcando experiencias tanto en el centro escolar como en el hogar y en otros ámbitos, ha producido mejores resultados en los campos de competencia evaluados por PISA.

La población objetivo de PISA no incluye a residentes que estudian en un centro escolar de un país extranjero. Sin embargo, sí incluye a extranjeros que asisten a centros escolares en el país objeto de evaluación.

Para satisfacer a los países que deseaban resultados por cursos con vistas a un análisis nacional, PISA 2009 proporcionó una opción de muestreo para complementar el muestreo basado en la edad con un muestreo basado en cursos.

Cobertura de la población

Todos los países intentaron maximizar la cobertura de estudiantes de 15 años matriculados en una institución educativa en sus muestras nacionales, incluyendo los estudiantes matriculados en instituciones de educación especial. Como resultado, PISA 2009 alcanzó unos niveles de cobertura de población sin precedentes en los sondeos internacionales de este tipo.

Las normas de muestreo utilizadas en PISA permiten que los países excluyan hasta un total del 5% de la población pertinente, ya sea excluyendo centros escolares o estudiantes dentro de un mismo centro. Todos los países excepto cinco, Dinamarca (8,17%),



Luxemburgo (8,15%), Canadá (6,00%), Noruega (5,93%) y Estados Unidos (5,16%), respetaron esta norma, y en 36 países y economías el índice global de exclusiones fue inferior al 2%. Una vez contabilizadas las exclusiones por causa del idioma (es decir, excluidas del índice global de exclusiones), Estados Unidos dejó de presentar un índice de exclusiones superior al 5%. Para más información, véase www.pisa.oecd.org.

Las exclusiones dentro de los límites anteriormente mencionados incluyen:

- *En cuanto a los centros escolares:* 1) los centros escolares geográficamente inaccesibles o en los que se considera que la evaluación de PISA no era factible, y 2) centros escolares que solo imparten enseñanza para estudiantes dentro de las categorías de «exclusiones intraescolares», como los centros para invidentes. El porcentaje de jóvenes de 15 años matriculados en este tipo de centros escolares debía representar menos del 2,5% de la población objetivo deseada de cada país (un máximo del 0,5% en el caso 1 y un máximo del 2% en el caso 2). La envergadura, naturaleza y justificación de las exclusiones de los centros escolares están documentadas en *PISA 2009 Technical Report* (OCDE, de próxima publicación).
- *En cuanto a los estudiantes:* 1) estudiantes con discapacidad intelectual; 2) estudiantes con discapacidad funcional; 3) estudiantes con un nivel de competencia limitado en el idioma de la evaluación; 4) otros, una categoría definida por los centros nacionales y aprobada internacionalmente, y 5) estudiantes que recibieron instrucción en el campo principal de estudio en un idioma en el cual no existía material escolar. No se podía excluir a estudiantes únicamente por un nivel de competencia bajo o por problemas disciplinarios ordinarios. El porcentaje de estudiantes de 15 años excluidos dentro de cada centro escolar debía representar menos de un 2,5% de la población objetivo deseada de cada país.

La Tabla A2.1 describe la población objetivo de los países participantes en PISA 2009. En *PISA 2009 Technical Report* (OCDE, de próxima publicación) se incluye más información sobre la población objetivo y la ejecución de las normas de muestreo de PISA.


- La **Columna 1** muestra el **número total de jóvenes de 15 años** según los últimos datos disponibles, que en la mayoría de los países son del año 2008, el año previo a la evaluación.
- La **Columna 2** muestra el número de jóvenes de 15 años matriculados en centros escolares en séptimo curso o superior (tal y como se ha definido anteriormente), a los que se alude como la **población elegible**.
- La **Columna 3** muestra la **población objetivo deseada de cada país**. Se permitió que los países excluyeran *a priori* hasta un 0,5% de estudiantes de la población elegible, fundamentalmente por razones prácticas. Las siguientes exclusiones *a priori* excedieron este límite, pero de acuerdo con el Consorcio PISA: Canadá excluyó al 1,1% de su población en Territorios y Reservas Aborígenes; Francia excluyó al 1,7% de sus estudiantes en sus Territorios de ultramar y otras instituciones; Indonesia excluyó al 4,7% de sus estudiantes de cuatro provincias por motivos de seguridad; Kirguistán excluyó al 2,3% de su población en centros escolares remotos e inaccesibles, y Serbia excluyó al 2% de sus estudiantes que cursaron los estudios en serbio en Kosovo.
- La **Columna 4** muestra el **número de estudiantes matriculados en centros escolares que fueron excluidos de la población objetivo deseada de cada país**, en el marco de muestreo o más tarde en el trabajo de campo durante la recopilación de datos.
- La **Columna 5** muestra el **tamaño de la población objetivo deseada tras restarle el número de estudiantes matriculados en los centros escolares excluidos**. Ello se obtiene restando la Columna 4 de la Columna 3.
- La **Columna 6** muestra el **porcentaje de estudiantes matriculados en los centros escolares excluidos**. Este se obtiene dividiendo la Columna 4 por la Columna 3 y multiplicando el resultado por 100.
- La **Columna 7** muestra el **número de estudiantes participantes en PISA 2009**. Obsérvese que en algunos casos esta cifra no incluye a los jóvenes de 15 años evaluados como parte de las opciones adicionales de un país.
- La **Columna 8** muestra el **número ponderado de estudiantes participantes**, es decir, el número de estudiantes dentro de la población objetivo definida para cada país que representa la muestra de PISA.
- Todos los países intentaron maximizar la cobertura de la población objetivo de PISA en los centros escolares muestreados. En el caso de cada centro escolar muestreado, todos los estudiantes elegibles, a saber los de 15 años de edad, sin tener en cuenta el curso, fueron registrados en primer lugar. Los estudiantes muestreados que deberían ser excluidos también tuvieron que ser incluidos en la documentación del muestreo, y se confeccionó una lista exponiendo la razón de su exclusión. La **Columna 9** indica el **número total de estudiantes excluidos**, que aparecen más detallados y clasificados en categorías específicas en la Tabla A2.2. La **Columna 10** indica el **número ponderado de estudiantes excluidos**, esto es, el número total de estudiantes dentro de la población objetivo definida para cada país representado por el número de estudiantes excluidos de la muestra, que también aparecen detallados y clasificados por categorías de exclusión en la Tabla A2.2. Los estudiantes fueron excluidos en función de cinco categorías: 1) estudiantes con discapacidad intelectual: el estudiante presenta una discapacidad mental o emocional y un retraso cognitivo tal que es incapaz de funcionar en las situaciones del examen de PISA; 2) estudiantes con discapacidad funcional: el estudiante presenta una discapacidad física permanente entre moderada y severa que le impide funcionar en las situaciones del examen de PISA; 3) estudiantes con un nivel de competencia limitado en la lengua de la evaluación: el estudiante es incapaz de leer o hablar en ninguna de las lenguas de la evaluación del país y sería incapaz de superar la barrera del idioma en las situaciones del examen (generalmente un estudiante que ha recibido menos de un año de clases del idioma de la evaluación puede ser excluido); 4) otros: una categoría definida por los centros nacionales y aprobada internacionalmente; y 5) estudiantes que recibieron instrucción en el campo principal de la evaluación en un idioma en el cual no existía material escolar.

[Parte 1/2]

Tabla A2.1 Las poblaciones objetivo y las muestras de PISA

		Población e información de la muestra							
		Población total de estudiantes de 15 años	Población total de estudiantes de 15 años matriculados en séptimo curso o superior	Total población nacional objetivo deseada	Total exclusiones de centros escolares	Total población nacional objetivo deseada después de las exclusiones de centros y antes de las exclusiones dentro de los centros	Tasa de exclusión de centros escolares (%)	Número de estudiantes participantes	Número ponderado de estudiantes participantes
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
OCDE	Alemania	852.044	852.044	852.044	7.138	844.906	0,84	4.979	766.993
	Australia	286.334	269.669	269.669	7.057	262.612	2,62	14.251	240.851
	Austria	99.818	94.192	94.192	115	94.077	0,12	6.590	87.326
	Bélgica	126.377	126.335	126.335	2.474	123.861	1,96	8.501	119.140
	Canadá	430.791	426.590	422.052	2.370	419.682	0,56	23.207	360.286
	Chile	290.056	265.542	265.463	2.594	262.869	0,98	5.669	247.270
	Corea	717.164	700.226	700.226	2.927	697.299	0,42	4.989	630.030
	Dinamarca	70.522	68.897	68.897	3.082	65.815	4,47	5.924	60.855
	Eslovenia	20.314	19.571	19.571	174	19.397	0,89	6.155	18.773
	España	433.224	425.336	425.336	3.133	422.203	0,74	25.887	387.054
	Estados Unidos	4.103.738	4.210.475	4.210.475	15.199	4.195.276	0,36	5.233	3.373.264
	Estonia	14.248	14.106	14.106	436	13.670	3,09	4.727	12.978
	Finlandia	66.198	66.198	66.198	1.507	64.691	2,28	5.810	61.463
	Francia	749.808	732.825	720.187	18.841	701.346	2,62	4.298	677.620
	Grecia	102.229	105.664	105.664	696	104.968	0,66	4.969	93.088
	Hungría	121.155	118.387	118.387	3.322	115.065	2,81	4.605	105.611
	Irlanda	56.635	55.464	55.464	276	55.170	0,50	3.937	52.794
	Islandia	4.738	4.738	4.738	20	4.718	0,42	3.646	4.410
	Israel	122.701	112.254	112.254	1.570	110.684	1,40	5.761	103.184
	Italia	586.904	573.542	573.542	2.694	570.848	0,47	30.905	506.733
	Japón	1.211.642	1.189.263	1.189.263	22.955	1.166.308	1,93	6.088	1.113.403
	Luxemburgo	5.864	5.623	5.623	186	5.437	3,31	4.622	5.124
	México	2.151.771	1.425.397	1.425.397	5.825	1.419.572	0,41	38.250	1.305.461
	Noruega	63.352	62.948	62.948	1.400	61.548	2,22	4.660	57.367
	Nueva Zelanda	63.460	60.083	60.083	645	59.438	1,07	4.643	55.129
	Países Bajos	199.000	198.334	198.334	6.179	192.155	3,12	4.760	183.546
Polonia	482.500	473.700	473.700	7.650	466.050	1,61	4.917	448.866	
Portugal	115.669	107.583	107.583	0	107.583	0,00	6.298	96.820	
Reino Unido	786.626	786.825	786.825	17.593	769.232	2,24	12.179	683.380	
República Checa	122.027	116.153	116.153	1.619	114.534	1,39	6.064	113.951	
República Eslovaca	72.826	72.454	72.454	1.803	70.651	2,49	4.555	69.274	
Suecia	121.486	121.216	121.216	2.323	118.893	1,92	4.567	113.054	
Suiza	90.623	89.423	89.423	1.747	87.676	1,95	11.812	80.839	
Turquía	1.336.842	859.172	859.172	8.569	850.603	1,00	4.996	757.298	
Asociados	Albania	55.587	42.767	42.767	372	42.395	0,87	4.596	34.134
	Argentina	688.434	636.713	636.713	2.238	634.475	0,35	4.774	472.106
	Azerbaiyán	185.481	184.980	184.980	1.886	183.094	1,02	4.727	105.886
	Brasil	3.292.022	2.654.489	2.654.489	15.571	2.638.918	0,59	20.127	2.080.159
	Bulgaria	80.226	70.688	70.688	1.369	69.319	1,94	4.507	57.833
	Colombia	893.057	582.640	582.640	412	582.228	0,07	7.921	522.388
	Croacia	48.491	46.256	46.256	535	45.721	1,16	4.994	43.065
	Dubái (EAU)	10.564	10.327	10.327	167	10.160	1,62	5.620	9.179
	Federación Rusa	1.673.085	1.667.460	1.667.460	25.012	1.642.448	1,50	5.308	1.290.047
	Hong Kong-China	85.000	78.224	78.224	809	77.415	1,03	4.837	75.548
	Indonesia	4.267.801	3.158.173	3.010.214	10.458	2.999.756	0,35	5.136	2.259.118
	Jordania	117.732	107.254	107.254	0	107.254	0,00	6.486	104.056
	Kazajistán	281.659	263.206	263.206	7.210	255.996	2,74	5.412	250.657
	Kirguizistán	116.795	93.989	91.793	1.149	90.644	1,25	4.986	78.493
	Letonia	28.749	28.149	28.149	943	27.206	3,35	4.502	23.362
	Liechtenstein	399	360	360	5	355	1,39	329	355
	Lituania	51.822	43.967	43.967	522	43.445	1,19	4.528	40.530
	Macao-China	7.500	5.969	5.969	3	5.966	0,05	5.952	5.978
	Montenegro	8.500	8.493	8.493	10	8.483	0,12	4.825	7.728
	Panamá	57.919	43.623	43.623	501	43.122	1,15	3.969	30.510
	Perú	585.567	491.514	490.840	984	489.856	0,20	5.985	427.607
	Qatar	10.974	10.665	10.665	114	10.551	1,07	9.078	9.806
	Rumanía	152.084	152.084	152.084	679	151.405	0,45	4.776	151.130
	Serbia	85.121	75.128	73.628	1.580	72.048	2,15	5.523	70.796
	Shanghái-China	112.000	100.592	100.592	1.287	99.305	1,28	5.115	97.045
	Singapur	54.982	54.212	54.212	633	53.579	1,17	5.283	51.874
Tailandia	949.891	763.679	763.679	8.438	755.241	1,10	6.225	691.916	
Taipei chino	329.249	329.189	329.189	1.778	327.411	0,54	5.831	297.203	
Trinidad y Tobago	19.260	17.768	17.768	0	17.768	0,00	4.778	14.938	
Túnez	153.914	153.914	153.914	0	153.914	0,00	4.955	136.545	
Uruguay	53.801	43.281	43.281	30	43.251	0,07	5.957	33.971	

Nota: Para una explicación completa de los detalles de esta tabla, consúltese *PISA 2009 Technical Report* (OECD, de próxima publicación). La cifra de la Columna 1 sobre la población nacional total de estudiantes de 15 años matriculados puede en algún caso ser superior al número total de estudiantes de 15 años de la Columna 2 debido a fuentes diferentes de datos. Para Grecia la Columna 1 no incluye estudiantes inmigrantes, que sí los incluye la Columna 2.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343190>




[Parte 2/2]

Tabla A2.1 Las poblaciones objetivo y las muestras de PISA

	Población e información de la muestra				Índices de cobertura			
	Número de estudiantes excluidos	Número ponderado de estudiantes excluidos	Tasa de exclusión intraescolar (%)	Tasa de exclusión total (%)	Índice de cobertura 1: Cobertura de la población nacional deseada	Índice de cobertura 2: Cobertura de la población nacional matriculada	Índice de cobertura 3: Cobertura de la población de estudiantes de 15 años	
	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	
OCDE	Alemania	28	3.591	0,47	1,30	0,987	0,987	0,900
	Australia	313	4.389	1,79	4,36	0,956	0,956	1,841
	Austria	45	607	0,69	0,81	0,992	0,992	0,875
	Bélgica	30	292	0,24	2,20	0,978	0,978	0,943
	Canadá	1 607	20.837	5,47	6,00	0,940	0,930	0,836
	Chile	15	620	0,25	1,22	0,988	0,987	0,852
	Corea	16	1.748	0,28	0,69	0,993	0,993	0,879
	Dinamarca	296	2.448	3,87	8,17	0,918	0,918	0,863
	Eslovenia	43	138	0,73	1,61	0,984	0,984	0,924
	España	775	12.673	3,17	3,88	0,961	0,961	0,893
	Estados Unidos	315	170.542	4,81	5,16	0,948	0,948	0,822
	Estonia	32	97	0,74	3,81	0,962	0,962	0,911
	Finlandia	77	717	1,15	3,40	0,966	0,966	0,928
	Francia	1	304	0,04	2,66	0,973	0,957	0,904
	Grecia	142	2.977	3,10	3,74	0,963	0,963	0,911
	Hungría	10	361	0,34	3,14	0,969	0,969	0,872
	Irlanda	136	1.492	2,75	3,23	0,968	0,967	0,932
	Islandia	187	189	4,10	4,50	0,955	0,955	0,931
	Israel	86	1.359	1,30	2,68	0,973	0,973	0,841
	Italia	561	10.663	2,06	2,52	0,975	0,975	0,863
	Japón	0	0	0,00	1,93	0,981	0,981	0,919
	Luxemburgo	196	270	5,01	8,15	0,919	0,919	0,874
	México	52	1.951	0,15	0,56	0,994	0,994	0,607
	Noruega	207	2.260	3,79	5,93	0,941	0,941	0,906
	Nueva Zelanda	184	1.793	3,15	4,19	0,958	0,958	0,869
	Países Bajos	19	648	0,35	3,46	0,965	0,965	0,922
Polonia	15	1.230	0,27	1,88	0,981	0,981	0,930	
Portugal	115	1.544	1,57	1,57	0,984	0,984	0,837	
Reino Unido	318	17.094	2,44	4,62	0,954	0,954	0,869	
República Checa	24	423	0,37	1,76	0,982	0,982	0,934	
República Eslovaca	106	1.516	2,14	4,58	0,954	0,954	0,951	
Suecia	146	3.360	2,89	4,75	0,953	0,953	0,931	
Suiza	209	940	1,15	3,08	0,969	0,969	0,892	
Turquía	11	1.497	0,20	1,19	0,988	0,988	0,566	
Asociados	Albania	0	0	0,00	0,87	0,991	0,991	0,614
	Argentina	14	1.225	0,26	0,61	0,994	0,994	0,686
	Azerbaiyán	0	0	0,00	1,02	0,990	0,990	0,571
	Brasil	24	2.692	0,13	0,72	0,993	0,993	0,632
	Bulgaria	0	0	0,00	1,94	0,981	0,981	0,721
	Colombia	11	490	0,09	0,16	0,998	0,998	0,585
	Croacia	34	273	0,63	1,78	0,982	0,982	0,888
	Dubái (EAU)	5	7	0,07	1,69	0,983	0,983	0,869
	Federación Rusa	59	15.247	1,17	2,65	0,973	0,973	0,771
	Hong Kong-China	9	119	0,16	1,19	0,988	0,988	0,889
	Indonesia	0	0	0,00	0,35	0,997	0,950	0,529
	Jordania	24	443	0,42	0,42	0,996	0,996	0,884
	Kazajistán	82	3.844	1,51	4,21	0,958	0,958	0,890
	Kirguizistán	86	1.384	1,73	2,96	0,970	0,948	0,672
	Letonia	19	102	0,43	3,77	0,962	0,962	0,813
	Liechtenstein	0	0	0,00	1,39	0,986	0,986	0,890
	Lituania	74	632	1,53	2,70	0,973	0,973	0,782
	Macao-China	0	0	0,00	0,05	0,999	0,999	0,797
	Montenegro	0	0	0,00	0,12	0,999	0,999	0,909
	Panamá	0	0	0,00	1,15	0,989	0,989	0,527
	Perú	9	558	0,13	0,33	0,997	0,995	0,730
	Qatar	28	28	0,28	1,35	0,986	0,986	0,894
	Rumanía	0	0	0,00	0,45	0,996	0,996	0,994
	Serbia	10	133	0,19	2,33	0,977	0,957	0,832
	Shanghái-China	7	130	0,13	1,41	0,986	0,986	0,866
	Singapur	48	417	0,80	1,96	0,980	0,980	0,943
Tailandia	6	458	0,07	1,17	0,988	0,988	0,728	
Taipei chino	32	1.662	0,56	1,09	0,989	0,989	0,903	
Trinidad y Tobago	11	36	0,24	0,24	0,998	0,998	0,776	
Túnez	7	184	0,13	0,13	0,999	0,999	0,887	
Uruguay	14	67	0,20	0,26	0,997	0,997	0,631	


Nota: Para una explicación completa de los detalles de esta tabla, consúltese *PISA 2009 Technical Report* (OECD, de próxima publicación). La cifra de la Columna 1 sobre la población nacional total de estudiantes de 15 años matriculados puede en algún caso ser superior al número total de estudiantes de 15 años de la Columna 2 debido a fuentes diferentes de datos. Para Grecia la Columna 1 no incluye estudiantes inmigrantes, que sí los incluye la Columna 2.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343190>

[Parte 1/1]

Tabla A.2.2 Exclusiones

	Exclusión de estudiantes (no ponderada)						Exclusión de estudiantes (ponderada)					
	Número de estudiantes excluidos por discapacidad (Código 1)	Número de estudiantes excluidos por discapacidad (Código 2)	Número de estudiantes excluidos debido al idioma (Código 3)	Número de estudiantes excluidos por otras razones (Código 4)	Número de estudiantes excluidos por no existir material escolar en el idioma de instrucción (Código 5)	Número total de estudiantes excluidos (6)	Número ponderado de estudiantes excluidos por discapacidad (Código 1)	Número ponderado de estudiantes excluidos por discapacidad (Código 2)	Número ponderado de estudiantes excluidos debido al idioma (Código 3)	Número ponderado de estudiantes excluidos por otras razones (Código 4)	Número de estudiantes excluidos por no existir material escolar en el idioma de instrucción (Código 5)	Número ponderado total de estudiantes excluidos (12)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OCDE												
Alemania	6	20	2	0	0	28	864	2.443	285	0	0	3.591
Australia	24	210	79	0	0	313	272	2.834	1.283	0	0	4.389
Austria	0	26	19	0	0	45	0	317	290	0	0	607
Bélgica	3	17	10	0	0	30	26	171	95	0	0	292
Canadá	49	1.458	100	0	0	1.607	428	19.082	1.326	0	0	20.837
Chile	5	10	0	0	0	15	177	443	0	0	0	620
Corea	7	9	0	0	0	16	994	753	0	0	0	1.748
Dinamarca	13	182	35	66	0	296	165	1.432	196	656	0	2.448
Eslovenia	6	10	27	0	0	43	40	32	66	0	0	138
España	45	441	289	0	0	775	1.007	7.141	4.525	0	0	12.673
Estados Unidos	29	236	40	10	0	315	15.367	127.486	21.718	5.971	0	170.542
Estonia	3	28	1	0	0	32	8	87	2	0	0	97
Finlandia	4	48	12	11	2	77	38	447	110	99	23	717
Francia	1	0	0	0	0	1	304	0	0	0	0	304
Grecia	7	11	7	117	0	142	172	352	195	2.257	0	2.977
Hungría	0	1	0	9	0	10	0	48	0	313	0	361
Irlanda	4	72	25	35	0	136	51	783	262	396	0	1.492
Islandia	3	78	64	38	1	187	3	78	65	39	1	189
Israel	10	69	7	0	0	86	194	1.049	116	0	0	1.359
Italia	45	348	168	0	0	561	748	6.241	3.674	0	0	10.663
Japón	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Luxemburgo	2	132	62	0	0	196	2	206	62	0	0	270
México	25	25	2	0	0	52	1.010	905	36	0	0	1.951
Noruega	8	160	39	0	0	207	90	1.756	414	0	0	2.260
Nueva Zelanda	19	84	78	0	3	184	191	824	749	0	29	1.793
Países Bajos	6	13	0	0	0	19	178	470	0	0	0	648
Polonia	2	13	0	0	0	15	169	1.061	0	0	0	1.230
Portugal	2	100	13	0	0	115	25	1.322	197	0	0	1.544
Reino Unido	40	247	31	0	0	318	2.438	13.482	1.174	0	0	17.094
República Checa	8	7	9	0	0	24	117	144	162	0	0	423
República Eslovaca	12	37	1	56	0	106	171	558	19	768	0	1.516
Suecia	115	0	31	0	0	146	2.628	0	732	0	0	3.360
Suiza	11	106	92	0	0	209	64	344	532	0	0	940
Turquía	3	3	5	0	0	11	338	495	665	0	0	1.497
Asociados												
Albania	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Argentina	4	10	0	0	0	14	288	937	0	0	0	1.225
Azerbaiyán	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Brasil	21	3	0	0	0	24	2.495	197	0	0	0	2.692
Bulgaria	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Colombia	7	2	2	0	0	11	200	48	242	0	0	490
Croacia	4	30	0	0	0	34	34	239	0	0	0	273
Dubái (EAU)	1	1	3	0	0	5	2	2	3	0	0	7
Federación Rusa	11	47	1	0	0	59	2.081	13.010	157	0	0	15.247
Hong Kong-China	0	9	0	0	0	9	0	119	0	0	0	119
Indonesia	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Jordania	11	7	6	0	0	24	166	149	127	0	0	443
Kazajistán	10	17	0	0	55	82	429	828	0	0	2.587	3.844
Kirguizistán	68	13	5	0	0	86	1.093	211	80	0	0	1.384
Letonia	6	8	5	0	0	19	25	44	33	0	0	102
Liechtenstein	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Lituania	4	69	1	0	0	74	33	590	9	0	0	632
Macao-China	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Montenegro	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Panamá	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Perú	4	5	0	0	0	9	245	313	0	0	0	558
Qatar	9	18	1	0	0	28	9	18	1	0	0	28
Rumanía	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Serbia	4	5	0	0	1	10	66	53	0	0	13	133
Shanghái-China	1	6	0	0	0	7	19	111	0	0	0	130
Singapur	2	22	24	0	0	48	17	217	182	0	0	417
Tailandia	0	5	1	0	0	6	0	260	198	0	0	458
Taipei chino	13	19	0	0	0	32	684	977	0	0	0	1.662
Trinidad y Tobago	1	10	0	0	0	11	3	33	0	0	0	36
Túnez	4	1	2	0	0	7	104	21	58	0	0	184
Uruguay	2	9	3	0	0	14	14	34	18	0	0	67

Códigos de exclusión:**Código 1** Discapacidad funcional: el estudiante tiene una discapacidad física de moderada a severa.**Código 2** Discapacidad intelectual: el estudiante tiene una discapacidad mental o emocional, y evaluaciones indican que tiene un retraso cognitivo o la opinión profesional de personal cualificado considera que tiene un retraso cognitivo.**Código 3** Un nivel de competencia limitado en el idioma de la evaluación: el estudiante no tiene como lengua materna ninguna de las lenguas de la evaluación utilizadas en el país y ha residido en el país menos de un año.**Código 4** Otros motivos definidos por los centros nacionales y aprobados por el centro internacional.**Código 5** No existe material escolar en el idioma de instrucción.Nota: Para una explicación completa de otros detalles de esta tabla, consúltese *PISA 2009 Technical Report* (OECD, de próxima publicación).StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343190>



- La **Columna 11** muestra el **porcentaje de estudiantes excluidos intraescolarmente**, el cual se calcula ponderando el número de estudiantes excluidos (Columna 10), dividido por el número ponderado de estudiantes excluidos y participantes (Columna 8 más Columna 10), y el resultado multiplicado por 100.
- La **Columna 12** muestra la **tasa de exclusión total**, que representa el porcentaje ponderado de la población objetivo deseada del país excluida de PISA ya sea a través de exclusiones de centros escolares o intraescolares. Se calcula igual que la tasa de exclusión de centros escolares (Columna 6 dividida por 100) más la tasa de exclusión intraescolar (Columna 11 dividida por 100) multiplicada por 1 menos la tasa de exclusión de centros escolares (Columna 6 dividida por 100). Este resultado se multiplica por 100. Cinco países, Dinamarca, Luxemburgo, Canadá, Noruega y Estados Unidos, presentaron tasas de exclusión por encima del 5%. Una vez contabilizadas las exclusiones por causa del idioma (es decir, eliminadas de la tasa total de exclusiones), Estados Unidos presentó una tasa de exclusión por debajo del 5%.
- La **Columna 13** presenta un **índice de la medida en que la muestra de PISA cubre la población objetivo deseada de cada país**. Dinamarca, Luxemburgo, Canadá, Noruega y Estados Unidos fueron los únicos países en los que la cobertura estuvo por debajo del 95%.
- La **Columna 14** presenta un **índice de la medida en que la muestra de PISA cubre a los jóvenes de 15 años matriculados en centros escolares**. El índice mide la proporción total de la población nacional matriculada que queda cubierta por el sector no excluido de la muestra de alumnos. El índice tiene en cuenta tanto la exclusión de centros escolares como la de estudiantes. Los valores cercanos a 100 indican que la muestra de PISA representa a todo el sistema educativo tal y como se define en PISA 2009. El índice es el número ponderado de estudiantes participantes (Columna 8) dividido por el número ponderado de estudiantes participantes y excluidos (Columna 8 más Columna 10), multiplicado por la población objetivo definida de cada país (Columna 5), dividido por la población elegible (Columna 2) (multiplicado por 100).
- La **Columna 15** presenta un **índice de cobertura de la población de 15 años de edad**. Este índice es el número ponderado de estudiantes participantes (Columna 8) dividido por la población total de estudiantes de 15 años de edad (Columna 1).

Este alto nivel de cobertura contribuye a la comparabilidad de los resultados de la evaluación. Por ejemplo, incluso suponiendo que, de modo sistemático, las puntuaciones de los estudiantes excluidos hubieran sido peores que las de los que sí participaron, y que dicha relación tuviera una fuerza moderadamente alta, una tasa de exclusión del orden del 5% lo más probable es que genere una sobreestimación de las puntuaciones medias de cada país por debajo de los cinco puntos (en una escala con una media internacional de 500 puntos y una desviación típica de 100 puntos). Esta evaluación se basa en los siguientes resultados: si la correlación entre la propensión de las exclusiones y el rendimiento de los estudiantes es de 0,3, lo más probable es que las puntuaciones medias resultantes estuvieran sobreestimadas en un punto de resultado si la tasa de exclusión es del 1%, en tres puntos si la tasa de exclusión es del 5%, y en seis puntos si la tasa de exclusión es del 10%. Si la correlación entre la propensión de las exclusiones y el rendimiento de los estudiantes es de 0,5, las puntuaciones medias resultantes estarían sobreestimadas en un punto de resultado si la tasa de exclusión es del 1%, en cinco puntos si la tasa de exclusión es del 5%, y en diez puntos si la tasa de exclusión es del 10%. Para estos cálculos, se utilizó un modelo que asume una distribución normal de dos variables: el rendimiento y la propensión a participar. Véase *PISA 2009 Technical Report* (OCDE, de próxima publicación) para información más detallada.

Procedimientos de muestreo e índices de respuesta

La precisión de los resultados de cualquier sondeo depende tanto de la calidad de la información en la que se basan las muestras de cada país como de los procedimientos de muestreo. Para PISA, se desarrollaron niveles de calidad, procedimientos, instrumentos y mecanismos de verificación que aseguran que las muestras de cada país arrojan datos comparables y que los resultados pueden compararse con fiabilidad.

La mayoría de las muestras de PISA fueron diseñadas como muestras estratificadas de dos fases (en el caso de los países que aplicaron diseños de muestreos distintos, estos aparecen documentados en *PISA 2009 Technical Report* [OCDE, de próxima publicación]). La primera fase consistió en el muestreo de los centros escolares individuales en los que pudiese haber estudiantes de 15 años matriculados. Los centros escolares fueron muestreados de manera sistemática con probabilidades proporcionales al tamaño, siendo la medida del tamaño una función del número de estudiantes elegibles (de 15 años) matriculados. Se seleccionó un mínimo de 150 centros escolares en cada país (en los casos en que los centros escolares alcanzaban este número), aunque los requisitos para el análisis nacional exigían a menudo una muestra ligeramente más amplia. A medida que se muestreaban los centros escolares, se identificaron simultáneamente centros escolares sustitutos, por si algún centro escolar muestreado decidía no participar en PISA 2009.

En el caso de Islandia, Liechtenstein, Luxemburgo, Macao-China y Qatar, la muestra incluye a todos los centros escolares y a todos los estudiantes elegibles de los centros escolares.

Los expertos del Consorcio PISA llevaron a cabo el proceso de selección de muestras en la mayoría de los países participantes y lo supervisaron muy de cerca en los países que seleccionaron sus propias muestras. La segunda fase del proceso de selección consistió en muestrear a los estudiantes en los centros escolares muestreados. Una vez que los centros escolares fueron seleccionados, se confeccionó una lista con los estudiantes de 15 años de los centros escolares muestreados. De esta lista se seleccionó a 35 estudiantes, contando todos con la misma probabilidad (si el número de estudiantes de 15 años matriculados era inferior a 35, se seleccionó a todos). El número de estudiantes muestreados por centro escolar podría ser distinto a 35, pero no inferior a 20.

[Parte 1/2]

Tabla A2.3 Índices de respuestas

	Muestra inicial: antes de la sustitución de centros escolares					Muestra final: después de la sustitución de centros escolares		
	Tasa ponderada de participación de centros antes de la sustitución (%)	Número ponderado de centros que respondieron (ponderado además por matriculación)	Número ponderado de centros muestreados (que respondieron y no respondieron) (ponderado además por matriculación)	Numero de centros que respondieron (no ponderado)	Numero de centros que no respondieron (no ponderado)	Tasa ponderada de participación de centros después de la sustitución (%)	Número ponderado de centros que respondieron (ponderado además por matriculación)	Número ponderado de centros muestreados (que respondieron y no respondieron) (ponderado además por matriculación)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
OCDE								
Alemania	98,61	826.579	838.259	223	226	100,00	838.259	838.259
Australia	97,78	265.659	271.696	342	357	98,85	268.780	271.918
Austria	93,94	88.551	94.261	280	291	93,94	88.551	94.261
Bélgica	88,76	112.594	126.851	255	292	95,58	121.291	126.899
Canadá	88,04	362.152	411.343	893	1.001	89,64	368.708	411.343
Chile	94,34	245.583	260.331	189	201	99,04	257.594	260.099
Corea	100,00	683.793	683.793	157	157	100,00	683.793	683.793
Dinamarca	83,94	55.375	65.967	264	325	90,75	59.860	65.964
Eslovenia	98,36	19.798	20.127	337	352	98,36	19.798	20.127
España	99,53	422.692	424.705	888	892	99,53	422.692	424.705
Estados Unidos	67,83	2.673.852	3.941.908	140	208	77,50	3.065.651	3.955.606
Estonia	100,00	13.230	13.230	175	175	100,00	13.230	13.230
Finlandia	98,65	62.892	63.751	201	204	100,00	63.748	63.751
Francia	94,14	658.769	699.776	166	177	94,14	658.769	699.776
Grecia	98,19	98.710	100.529	181	184	99,40	99.925	100.529
Hungría	98,21	101.523	103.378	184	190	99,47	103.067	103.618
Irlanda	87,18	48.821	55.997	139	160	88,44	49.526	55.997
Islandia	98,46	4.488	4.558	129	141	98,46	4.488	4.558
Israel	92,03	103.141	112.069	170	186	95,40	106.918	112.069
Italia	94,27	532.432	564.811	1.054	1.108	99,08	559.546	564.768
Japón	87,77	999.408	1.138.694	171	196	94,99	1.081.662	1.138.694
Luxemburgo	100,00	5.437	5.437	39	39	100,00	5.437	5.437
México	95,62	1.338.291	1.399.638	1.512	1.560	97,71	1.367.668	1.399.730
Noruega	89,61	55.484	61.920	183	207	96,53	59.759	61.909
Nueva Zelanda	84,11	49.917	59.344	148	179	91,00	54.130	59.485
Países Bajos	80,40	154.471	192.140	155	194	95,54	183.555	192.118
Polonia	88,16	409.513	464.535	159	187	97,70	453.855	464.535
Portugal	93,61	102.225	109.205	201	216	98,43	107.535	109.251
Reino Unido	71,06	523.271	736.341	418	549	87,35	643.027	736.178
República Checa	83,09	94.696	113.961	226	270	97,40	111.091	114.062
República Eslovaca	93,33	67.284	72.092	180	191	99,01	71.388	72.105
Suecia	99,91	120.693	120.802	189	191	99,91	120.693	120.802
Suiza	94,25	81.005	85.952	413	429	98,71	84.896	86.006
Turquía	100,00	849.830	849.830	170	170	100,00	849.830	849.830
Asociados								
Albania	97,29	39.168	40.259	177	182	99,37	39.999	40.253
Argentina	97,18	590.215	607.344	194	199	99,42	603.817	607.344
Azerbaiyán	99,86	168.646	168.890	161	162	100,00	168.890	168.890
Brasil	93,13	2.435.250	2.614.824	899	976	94,75	2.477.518	2.614.806
Bulgaria	98,16	56.922	57.991	173	178	99,10	57.823	58.346
Colombia	90,21	507.649	562.728	260	285	94,90	533.899	562.587
Croacia	99,19	44.561	44.926	157	159	99,86	44.862	44.926
Dubái (EAU)	100,00	10.144	10.144	190	190	100,00	10.144	10.144
Federación Rusa	100,00	1.392.765	1.392.765	213	213	100,00	1.392.765	1.392.765
Hong Kong-China	69,19	53.800	77.758	108	156	96,75	75.232	77.758
Indonesia	94,54	2.337.438	2.472.502	172	183	100,00	2.473.528	2.473.528
Jordania	100,00	105.906	105.906	210	210	100,00	105.906	105.906
Kazajistán	100,00	257.427	257.427	199	199	100,00	257.427	257.427
Kirguizistán	98,53	88.412	89.733	171	174	99,47	89.260	89.733
Letonia	97,46	26.986	27.689	180	185	99,39	27.544	27.713
Liechtenstein	100,00	356	356	12	12	100,00	356	356
Lituania	98,13	41.759	42.555	192	197	99,91	42.526	42.564
Macao-China	100,00	5.966	5.966	45	45	100,00	5.966	5.966
Montenegro	100,00	8.527	8.527	52	52	100,00	8.527	8.527
Panamá	82,58	33.384	40.426	180	220	83,76	33.779	40.329
Perú	100,00	480.640	480.640	240	240	100,00	480.640	480.640
Qatar	97,30	10.223	10.507	149	154	97,30	10.223	10.507
Rumanía	100,00	150.114	150.114	159	159	100,00	150.114	150.114
Serbia	99,21	70.960	71.524	189	191	99,97	71.504	71.524
Shanghái-China	99,32	98.841	99.514	151	152	100,00	99.514	99.514
Singapur	96,19	51.552	53.592	168	175	97,88	52.454	53.592
Tailandia	98,01	737.225	752.193	225	230	100,00	752.392	752.392
Taipei chino	99,34	322.005	324.141	157	158	100,00	324.141	324.141
Trinidad y Tobago	97,21	17.180	17.673	155	160	97,21	17.180	17.673
Túnez	100,00	153.198	153.198	165	165	100,00	153.198	153.198
Uruguay	98,66	42.820	43.400	229	233	98,66	42.820	43.400



Tabla A2.3 **Índices de respuestas** [Parte 2/2]

	Muestra final: después de la sustitución de centros escolares		Muestra final: estudiantes en los centros escolares después de la sustitución de centros				
	Numero de centros que respondieron (no ponderado)	Numero de centros que no respondieron (no ponderado)	Tasa ponderada de participación de estudiantes después de la sustitución (%)	Número de estudiantes evaluados (ponderado)	Número de estudiantes muestreados (evaluados y ausentes) (ponderado)	Número de estudiantes evaluados (no ponderado)	Número de estudiantes muestreados (evaluados y ausentes) (no ponderado)
	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OCDE							
Alemania	226	226	93,93	720.447	766.993	4.979	5.309
Australia	345	357	86,05	205.234	238.498	14.060	16.903
Austria	280	291	88,63	72.793	82.135	6.568	7.587
Bélgica	275	292	91,38	104.263	114.097	8.477	9.245
Canadá	908	1.001	79,52	257.905	324.342	22.383	27.603
Chile	199	201	92,88	227.541	244.995	5.663	6.097
Corea	157	157	98,76	622.187	630.030	4.989	5.057
Dinamarca	285	325	89,29	49.236	55.139	5.924	6.827
Eslovenia	337	352	90,92	16.777	18.453	6.135	6.735
España	888	892	89,60	345.122	385.164	25.871	28.280
Estados Unidos	160	208	86,99	2.298.889	2.642.598	5.165	5.951
Estonia	175	175	94,06	12.208	12.978	4.727	5.023
Finlandia	203	204	92,27	56.709	61.460	5.810	6.309
Francia	166	177	87,12	556.054	638.284	4.272	4.900
Grecia	183	184	95,95	88.875	92.631	4.957	5.165
Hungría	187	190	93,25	97.923	105.015	4.605	4.956
Irlanda	141	160	83,81	39.248	46.830	3.896	4.654
Islandia	129	141	83,91	3.635	4.332	3.635	4.332
Israel	176	186	89,45	88.480	98.918	5.761	6.440
Italia	1.095	1.108	92,13	462.655	502.190	30.876	33.390
Japón	185	196	95,32	1.010.801	1.060.382	6.077	6.377
Luxemburgo	39	39	95,57	4.897	5.124	4.622	4.833
México	1.531	1.560	95,13	1.214.827	1.276.982	38.213	40.125
Noruega	197	207	89,92	49.785	55.366	4.660	5.194
Nueva Zelanda	161	179	84,65	42.452	50.149	4.606	5.476
Países Bajos	185	194	89,78	157.912	175.897	4.747	5.286
Polonia	179	187	85,87	376.767	438.739	4.855	5.674
Portugal	212	216	87,11	83.094	95.386	6.263	7.169
Reino Unido	481	549	86,96	520.121	598.110	12.168	14.046
República Checa	260	270	90,75	100.685	110.953	6.049	6.656
República Eslovaca	189	191	93,03	63.854	68.634	4.555	4.898
Suecia	189	191	92,97	105.026	112.972	4.567	4.912
Suiza	425	429	93,58	74.712	79.836	11.810	12.551
Turquía	170	170	97,85	741.029	757.298	4.996	5.108
Asociados							
Albania	181	182	95,39	32.347	33.911	4.596	4.831
Argentina	198	199	88,25	414.166	469.285	4.762	5.423
Azerbaiyán	162	162	99,14	105.095	106.007	4.691	4.727
Brasil	926	976	89,04	1.767.872	1.985.479	19.901	22.715
Bulgaria	176	178	97,34	56.096	57.630	4.499	4.617
Colombia	274	285	92,83	462.602	498.331	7.910	8.483
Croacia	158	159	93,76	40.321	43.006	4.994	5.326
Dubái (EAU)	190	190	90,39	8.297	9.179	5.620	6.218
Federación Rusa	213	213	96,77	1.248.353	1.290.047	5.308	5.502
Hong Kong-China	151	156	93,19	68.142	73.125	4.837	5.195
Indonesia	183	183	96,91	2.189.287	2.259.118	5.136	5.313
Jordania	210	210	95,85	99.734	104.056	6.486	6.777
Kazajistán	199	199	98,49	246.872	250.657	5.412	5.489
Kirguizistán	173	174	98,04	76.523	78.054	4.986	5.086
Letonia	184	185	91,27	21.241	23.273	4.502	4.930
Liechtenstein	12	12	92,68	329	355	329	355
Lituania	196	197	93,36	37.808	40.495	4.528	4.854
Macao-China	45	45	99,57	5.952	5.978	5.952	5.978
Montenegro	52	52	95,43	7.375	7.728	4.825	5.062
Panamá	183	220	88,67	22.666	25.562	3.913	4.449
Perú	240	240	96,35	412.011	427.607	5.985	6.216
Qatar	149	154	93,63	8.990	9.602	8.990	9.602
Rumanía	159	159	99,47	150.331	151.130	4.776	4.803
Serbia	190	191	95,37	67.496	70.775	5.522	5.804
Shanghái-China	152	152	98,89	95.966	97.045	5.115	5.175
Singapur	171	175	91,04	46.224	50.775	5.283	5.809
Tailandia	230	230	97,37	673.688	691.916	6.225	6.396
Taipei chino	158	158	95,30	283.239	297.203	5.831	6.108
Trinidad y Tobago	155	160	85,92	12.275	14.287	4.731	5.518
Túnez	165	165	96,93	132.354	136.545	4.955	5.113
Uruguay	229	233	87,03	29.193	33.541	5.924	6.815

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343190>

Los estándares de calidad de los datos en PISA exigían unas tasas mínimas de participación tanto de los centros escolares como de los estudiantes. Estos niveles se establecieron para minimizar el sesgo potencial en las respuestas. En el caso de los países que cumplieron estos niveles, lo más probable es que los sesgos resultantes de la falta de respuestas fueran desdeñables, es decir, eran típicamente inferiores al error de la muestra.

Se exigió una tasa mínima de respuesta del 85 % para los centros escolares inicialmente seleccionados. No obstante, en los casos en los que la tasa de respuesta inicial de los centros escolares estaba entre el 65 % y el 85 %, se pudo alcanzar una tasa de respuesta aceptable gracias a la utilización de centros escolares sustitutos. Este procedimiento traía consigo un riesgo de aumento en el sesgo de las respuestas. Por lo tanto, se animó a los países participantes a que convenciesen al mayor número de centros escolares de la muestra original para que participasen. Los centros escolares con una tasa de participación de estudiantes entre el 25 % y el 50 % no se consideraron centros escolares participantes, pero los datos de estos centros escolares fueron incluidos en la base de datos y se tuvieron en cuenta para las distintas estimaciones. Los datos de los centros escolares con una participación de estudiantes por debajo del 25 % fueron excluidos de la base de datos.

PISA 2009 exigió también una tasa mínima de participación del 80 % de estudiantes de los centros escolares participantes. El cumplimiento de dicha tasa mínima de participación debía ser a nivel nacional, no necesariamente en cada una de las escuelas participantes. En los centros escolares en los que en la evaluación original participó un número de estudiantes demasiado escaso fueron necesarias sesiones complementarias. Las tasas de participación de estudiantes, tanto en la evaluación original como en las sesiones complementarias, fueron calculadas en todos los centros escolares originales, y también en todos los centros escolares, tanto originales como sustitutos. Los estudiantes que participaron en las sesiones cognitivas originales o complementarias fueron considerados participantes. Los que solo asistieron a la sesión de cuestionario fueron incluidos en la base de datos internacional y contribuyeron a las estadísticas presentadas en esta publicación si al menos proporcionaron una descripción de la profesión de su padre o de su madre.

La Tabla A2.3 muestra la tasa de respuesta de estudiantes y centros escolares, antes y después de la sustitución.

- La **Columna 1** muestra la **tasa ponderada de participación de centros escolares antes de la sustitución**. Se obtiene dividiendo la Columna 2 por la Columna 3.
- La **Columna 2** muestra el **número ponderado de centros escolares que respondieron antes de la sustitución de centros escolares** (ponderado por matriculación de alumnos).
- La **Columna 3** muestra el **número ponderado de centros escolares muestreados antes de la sustitución de centros escolares** (incluyendo tanto los centros escolares que respondieron como los que no respondieron, ponderado por matriculación de alumnos).
- La **Columna 4** muestra el **número no ponderado de centros escolares que respondieron antes de la sustitución de centros escolares**.
- La **Columna 5** muestra el **número no ponderado de centros escolares que respondieron y de centros escolares que no respondieron antes de la sustitución**.
- La **Columna 6** muestra la **tasa ponderada de participación de centros escolares tras la sustitución**. Se obtiene dividiendo la Columna 7 por la Columna 8.
- La **Columna 7** muestra el **número ponderado de centros escolares que respondieron tras la sustitución** (ponderado por matriculación de alumnos).
- La **Columna 8** muestra el **número ponderado de centros escolares muestreados tras la sustitución** (incluyendo tanto los centros escolares que respondieron como los que no respondieron, ponderado por matriculación de alumnos).
- La **Columna 9** muestra el **número no ponderado de centros escolares que respondieron tras la sustitución**.
- La **Columna 10** muestra el **número no ponderado de centros escolares que respondieron y de centros escolares que no respondieron tras la sustitución**.
- La **Columna 11** muestra la **tasa ponderada de participación de estudiantes tras la sustitución**. Se obtiene dividiendo la Columna 12 por la Columna 13.
- La **Columna 12** muestra el **número ponderado de estudiantes evaluados**.
- La **Columna 13** muestra el **número ponderado de estudiantes muestreados** (incluyendo tanto los estudiantes evaluados como los que faltaron en el día de la evaluación).
- La **Columna 14** muestra el **número no ponderado de estudiantes evaluados**. Obsérvese que los estudiantes de los centros escolares con una tasa de respuesta de los estudiantes inferior al 50 % no fueron incluidos en estos índices (tanto ponderados como no ponderados).
- La **Columna 15** muestra el **número no ponderado de estudiantes muestreados** (incluidos tanto los estudiantes evaluados como los que faltaron el día de la evaluación). Obsérvese que los estudiantes de los centros escolares en los que se evaluaron a menos de la mitad de los estudiantes elegibles no fueron incluidos en estos índices (tanto ponderados como no ponderados).




[Parte 1/1]
Tabla A2.4a Porcentaje de estudiantes en cada curso

OCDE	Curso											
	Curso 7		Curso 8		Curso 9		Curso 10		Curso 11		Curso 12	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Alemania	1,2	(0,2)	11,0	(0,5)	54,8	(0,8)	32,5	(0,8)	0,4	(0,1)	0,0	(0,0)
Australia	0,0	(0,0)	0,1	(0,0)	10,4	(0,6)	70,8	(0,6)	18,6	(0,6)	0,1	(0,0)
Austria	0,7	(0,2)	6,2	(1,0)	42,4	(0,9)	50,7	(1,0)	0,0	(0,0)	0,0	c
Bélgica	0,4	(0,2)	5,5	(0,5)	32,0	(0,6)	60,8	(0,7)	1,2	(0,1)	0,0	(0,0)
Canadá	0,0	(0,0)	1,2	(0,2)	13,6	(0,5)	84,1	(0,5)	1,1	(0,1)	0,0	(0,0)
Chile	1,0	(0,2)	3,9	(0,5)	20,5	(0,8)	69,4	(1,0)	5,2	(0,3)	0,0	(0,0)
Corea	0,0	c	0,0	(0,0)	4,2	(0,9)	95,1	(0,9)	0,7	(0,1)	0,0	c
Dinamarca	0,1	(0,0)	14,7	(0,6)	83,5	(0,8)	1,7	(0,5)	0,0	c	0,0	c
Eslovenia	0,0	c	0,1	(0,1)	3,0	(0,7)	90,7	(0,7)	6,2	(0,2)	0,0	c
España	0,1	(0,0)	9,9	(0,4)	26,5	(0,6)	63,4	(0,7)	0,0	(0,0)	0,0	c
Estados Unidos	0,0	c	0,1	(0,1)	10,9	(0,8)	68,5	(1,0)	20,3	(0,7)	0,1	(0,1)
Estonia	1,6	(0,3)	24,0	(0,7)	72,4	(0,9)	1,8	(0,3)	0,1	(0,1)	0,0	c
Finlandia	0,5	(0,1)	11,8	(0,5)	87,3	(0,5)	0,0	c	0,4	(0,1)	0,0	c
Francia	1,3	(0,9)	3,6	(0,7)	34,4	(1,2)	56,6	(1,5)	4,0	(0,7)	0,1	(0,0)
Grecia	0,4	(0,2)	1,4	(0,5)	5,5	(0,8)	92,7	(1,0)	0,0	c	0,0	c
Hungría	2,8	(0,6)	7,6	(1,1)	67,1	(1,4)	22,4	(0,9)	0,1	(0,1)	0,0	(0,0)
Irlanda	0,1	(0,0)	2,4	(0,3)	59,1	(1,0)	24,0	(1,4)	14,4	(1,1)	0,0	c
Islandia	0,0	c	0,0	c	0,0	(0,0)	98,3	(0,1)	1,7	(0,1)	0,0	c
Israel	0,0	c	0,3	(0,1)	17,9	(1,0)	81,3	(1,0)	0,5	(0,2)	0,0	(0,0)
Italia	0,1	(0,1)	1,4	(0,3)	16,9	(0,4)	78,4	(0,6)	3,2	(0,3)	0,0	c
Japón	0,0	c	0,0	c	0,0	c	100,0	(0,0)	0,0	c	0,0	c
Luxemburgo	0,6	(0,1)	11,6	(0,2)	51,6	(0,3)	36,0	(0,2)	0,3	(0,0)	0,0	c
México	1,7	(0,1)	7,4	(0,3)	34,5	(0,8)	55,6	(0,9)	0,7	(0,2)	0,0	(0,0)
Noruega	0,0	c	0,0	c	0,5	(0,1)	99,3	(0,2)	0,2	(0,1)	0,0	c
Nueva Zelanda	0,0	c	0,0	c	0,0	(0,0)	5,9	(0,4)	88,8	(0,5)	5,3	(0,3)
Países Bajos	0,2	(0,2)	2,7	(0,3)	46,2	(1,1)	50,5	(1,1)	0,5	(0,1)	0,0	c
Polonia	1,0	(0,2)	4,5	(0,4)	93,6	(0,6)	0,9	(0,3)	0,0	c	0,0	c
Portugal	2,3	(0,3)	9,0	(0,8)	27,9	(1,6)	60,4	(2,2)	0,4	(0,1)	0,0	c
Reino Unido	0,0	c	0,0	c	0,0	c	1,2	(0,1)	98,0	(0,1)	0,8	(0,0)
República Checa	0,5	(0,2)	3,8	(0,3)	48,9	(1,0)	46,7	(1,1)	0,0	c	0,0	c
República Eslovaca	1,0	(0,2)	2,6	(0,3)	35,7	(1,4)	56,9	(1,6)	3,8	(0,8)	0,0	(0,0)
Suecia	0,1	(0,1)	3,2	(0,3)	95,1	(0,6)	1,6	(0,5)	0,0	c	0,0	c
Suiza	0,6	(0,1)	15,5	(0,9)	61,7	(1,3)	21,0	(1,1)	1,2	(0,5)	0,0	(0,0)
Turquía	0,7	(0,1)	3,5	(0,8)	25,2	(1,3)	66,6	(1,5)	3,8	(0,3)	0,2	(0,1)
Media OCDE	0,8	(0,1)	5,8	(0,1)	37,0	(0,2)	52,9	(0,2)	9,9	(0,1)	0,5	(0,0)
Asociados	0,4	(0,1)	2,2	(0,3)	50,9	(2,0)	46,4	(2,0)	0,1	(0,0)	0,0	c
Argentina	4,7	(0,9)	12,9	(1,3)	20,4	(1,2)	57,8	(2,1)	4,3	(0,5)	0,0	c
Azerbaiyán	0,6	(0,2)	5,3	(0,5)	49,4	(1,3)	44,3	(1,3)	0,4	(0,1)	0,0	c
Brasil	6,8	(0,4)	18,0	(0,7)	37,5	(0,8)	35,7	(0,8)	2,1	(0,1)	0,0	c
Bulgaria	1,5	(0,3)	6,1	(0,6)	88,7	(0,9)	3,8	(0,6)	0,0	c	0,0	c
Colombia	4,4	(0,5)	10,3	(0,7)	22,1	(0,8)	42,3	(1,0)	21,0	(1,0)	0,0	c
Croacia	0,0	c	0,2	(0,2)	77,5	(0,4)	22,3	(0,4)	0,0	c	0,0	c
Dubái (EAU)	1,1	(0,1)	3,4	(0,1)	14,8	(0,4)	56,9	(0,5)	22,9	(0,4)	0,9	(0,1)
Federación Rusa	0,9	(0,2)	10,0	(0,7)	60,1	(1,8)	28,1	(1,6)	0,9	(0,2)	0,0	c
Hong Kong-China	1,7	(0,2)	7,2	(0,5)	25,2	(0,5)	65,9	(0,9)	0,1	(0,0)	0,0	c
Indonesia	1,5	(0,5)	6,5	(0,8)	46,0	(3,1)	40,5	(3,2)	5,0	(0,8)	0,5	(0,4)
Jordania	0,1	(0,1)	1,3	(0,2)	7,0	(0,5)	91,6	(0,6)	0,0	c	0,0	c
Kazajistán	0,4	(0,1)	6,4	(0,4)	73,3	(1,9)	19,7	(2,0)	0,1	(0,0)	0,0	c
Kirguizistán	0,2	(0,1)	7,9	(0,5)	71,4	(1,3)	19,8	(1,4)	0,7	(0,1)	0,0	c
Letonia	2,7	(0,5)	15,5	(0,7)	79,4	(0,9)	2,4	(0,3)	0,1	(0,1)	0,0	(0,0)
Liechtenstein	0,8	(0,5)	17,5	(1,1)	71,3	(0,8)	10,4	(1,0)	0,0	c	0,0	c
Lituania	0,5	(0,1)	10,2	(0,9)	80,9	(0,8)	8,4	(0,6)	0,0	(0,0)	0,0	c
Macao-China	6,7	(0,1)	19,2	(0,2)	34,9	(0,1)	38,7	(0,1)	0,5	(0,1)	0,0	c
Montenegro	0,0	c	2,5	(1,7)	82,7	(1,5)	14,8	(0,3)	0,0	c	0,0	c
Panamá	2,9	(0,8)	10,6	(1,6)	30,6	(3,3)	49,8	(4,5)	6,1	(1,4)	0,0	c
Perú	4,0	(0,4)	8,9	(0,6)	17,1	(0,7)	44,6	(1,1)	25,4	(0,8)	0,0	c
Qatar	1,7	(0,1)	3,6	(0,1)	13,5	(0,2)	62,6	(0,2)	18,2	(0,2)	0,4	(0,1)
Rumanía	0,0	c	7,2	(1,0)	88,6	(1,1)	4,3	(0,6)	0,0	c	0,0	c
Serbia	0,2	(0,1)	2,1	(0,5)	96,0	(0,6)	1,7	(0,2)	0,0	c	0,0	c
Shanghái-China	1,0	(0,2)	4,1	(0,4)	37,4	(0,8)	57,1	(0,9)	0,4	(0,2)	0,0	(0,0)
Singapur	1,0	(0,2)	2,6	(0,2)	34,7	(0,4)	61,6	(0,3)	0,0	c	0,0	(0,0)
Tailandia	0,1	(0,0)	0,5	(0,1)	23,2	(1,1)	73,5	(1,1)	2,7	(0,4)	0,0	c
Taipei chino	0,0	c	0,1	(0,0)	34,4	(0,9)	65,5	(0,9)	0,0	(0,0)	0,0	c
Trinidad y Tobago	2,1	(0,2)	8,8	(0,4)	25,3	(0,4)	56,1	(0,4)	7,7	(0,3)	0,0	c
Túnez	6,4	(0,4)	13,4	(0,6)	23,9	(0,9)	50,9	(1,4)	5,4	(0,4)	0,0	c
Uruguay	7,1	(0,8)	10,6	(0,6)	21,5	(0,8)	56,2	(1,1)	4,6	(0,4)	0,0	c

[Parte 1/2]

Tabla A2.4b Porcentaje de estudiantes en cada curso, por sexo

OCDE	Chicos – Curso											
	Curso 7		Curso 8		Curso 9		Curso 10		Curso 11		Curso 12	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Alemania	1,4	(0,3)	13,1	(0,7)	56,1	(1,0)	28,8	(0,9)	0,6	(0,1)	0,0	c
Australia	0,0	c	0,1	(0,0)	13,1	(0,9)	69,6	(1,1)	17,1	(0,8)	0,1	(0,0)
Austria	0,7	(0,2)	7,4	(1,2)	42,6	(1,3)	49,3	(1,3)	0,0	(0,0)	0,0	c
Bélgica	0,6	(0,2)	6,4	(0,7)	34,6	(0,9)	57,3	(1,0)	1,1	(0,2)	0,0	(0,0)
Canadá	0,0	(0,0)	1,4	(0,3)	14,6	(0,6)	82,9	(0,6)	1,1	(0,1)	0,0	(0,0)
Chile	1,3	(0,3)	4,9	(0,6)	23,2	(1,0)	65,9	(1,3)	4,7	(0,3)	0,0	c
Corea	0,0	c	0,1	(0,1)	4,7	(1,3)	94,5	(1,4)	0,7	(0,2)	0,0	c
Dinamarca	0,1	(0,0)	19,5	(0,9)	79,5	(1,0)	0,8	(0,3)	0,0	c	0,0	c
Eslovenia	0,0	c	0,1	(0,1)	4,0	(1,2)	91,1	(1,2)	4,7	(0,4)	0,0	c
España	0,1	(0,0)	12,2	(0,6)	28,7	(0,8)	58,9	(0,9)	0,0	(0,0)	0,0	c
Estados Unidos	0,0	c	0,1	(0,0)	13,2	(1,0)	68,6	(1,4)	17,9	(0,9)	0,1	(0,1)
Estonia	2,4	(0,5)	27,0	(1,0)	69,6	(1,1)	1,0	(0,3)	0,0	c	0,0	c
Finlandia	0,6	(0,2)	14,0	(0,8)	85,2	(0,8)	0,0	c	0,2	(0,1)	0,0	c
Francia	1,3	(0,9)	4,0	(0,6)	39,6	(1,5)	51,4	(1,9)	3,6	(0,8)	0,0	(0,0)
Grecia	0,5	(0,2)	1,9	(0,5)	6,2	(1,2)	91,4	(1,5)	0,0	c	0,0	c
Hungría	3,2	(0,8)	9,3	(1,3)	68,8	(1,6)	18,7	(0,9)	0,0	(0,0)	0,0	(0,0)
Irlanda	0,1	(0,0)	2,8	(0,5)	60,9	(1,3)	22,4	(1,5)	13,8	(1,4)	0,0	c
Islandia	0,0	c	0,0	c	0,0	c	98,7	(0,2)	1,3	(0,2)	0,0	c
Israel	0,0	c	0,5	(0,2)	19,9	(1,1)	78,7	(1,2)	1,0	(0,4)	0,0	c
Italia	0,1	(0,1)	1,7	(0,4)	20,1	(0,6)	75,7	(0,7)	2,5	(0,3)	0,0	c
Japón	0,0	c	0,0	c	0,0	c	100,0	(0,0)	0,0	c	0,0	c
Luxemburgo	0,8	(0,2)	12,5	(0,4)	52,4	(0,5)	34,0	(0,4)	0,3	(0,1)	0,0	c
México	2,0	(0,2)	8,8	(0,5)	37,6	(0,9)	51,0	(0,9)	0,5	(0,2)	0,0	c
Noruega	0,0	c	0,0	c	0,5	(0,1)	99,2	(0,2)	0,3	(0,2)	0,0	c
Nueva Zelanda	0,0	c	0,0	c	0,0	c	6,9	(0,5)	87,9	(0,6)	5,2	(0,5)
Países Bajos	0,4	(0,3)	3,0	(0,4)	48,9	(1,3)	47,3	(1,3)	0,3	(0,1)	0,0	c
Polonia	1,5	(0,3)	6,5	(0,6)	91,6	(0,7)	0,5	(0,2)	0,0	c	0,0	c
Portugal	3,4	(0,5)	10,5	(0,9)	30,9	(2,0)	54,9	(2,6)	0,4	(0,1)	0,0	c
Reino Unido	0,0	c	0,0	c	0,0	c	1,3	(0,2)	98,0	(0,2)	0,7	(0,1)
República Checa	0,7	(0,2)	4,5	(0,5)	52,5	(2,2)	42,3	(2,4)	0,0	c	0,0	c
República Eslovaca	1,4	(0,3)	3,7	(0,5)	40,1	(1,9)	51,6	(2,1)	3,3	(0,7)	0,0	c
Suecia	0,0	(0,0)	4,1	(0,4)	94,7	(0,6)	1,1	(0,3)	0,0	c	0,0	c
Suiza	0,8	(0,2)	18,0	(1,2)	60,7	(1,8)	19,4	(1,8)	1,0	(0,4)	0,1	(0,1)
Turquía	1,0	(0,2)	4,0	(0,9)	30,2	(1,4)	61,3	(1,7)	3,2	(0,3)	0,2	(0,1)
Media OCDE	1,0	(0,1)	7,0	(0,1)	40,8	(0,2)	50,8	(0,2)	9,8	(0,1)	0,7	(0,0)
Asociados	0,5	(0,2)	2,6	(0,4)	54,0	(2,0)	42,9	(2,1)	0,0	(0,0)	0,0	c
Albania	5,9	(1,1)	15,4	(1,4)	22,7	(1,5)	52,5	(2,4)	3,5	(0,5)	0,0	c
Argentina	0,6	(0,2)	4,7	(0,5)	47,8	(1,4)	46,5	(1,5)	0,3	(0,1)	0,0	c
Azerbaiyán	8,4	(0,6)	21,0	(0,9)	37,8	(0,8)	31,1	(0,9)	1,7	(0,2)	0,0	c
Brasil	2,0	(0,4)	7,4	(0,9)	86,9	(1,2)	3,7	(0,6)	0,0	c	0,0	c
Bulgaria	5,5	(0,9)	11,5	(0,9)	21,9	(1,1)	42,4	(1,4)	18,7	(1,2)	0,0	c
Colombia	0,0	c	0,1	(0,1)	79,1	(0,6)	20,7	(0,6)	0,0	c	0,0	c
Croacia	1,6	(0,2)	4,5	(0,3)	16,0	(0,6)	53,6	(0,7)	23,1	(0,6)	1,1	(0,2)
Dubái (EAU)	1,4	(0,3)	10,4	(0,9)	61,2	(1,9)	26,3	(1,9)	0,8	(0,2)	0,0	c
Federación Rusa	1,9	(0,3)	7,3	(0,6)	26,6	(0,7)	64,1	(1,0)	0,1	(0,1)	0,0	c
Hong Kong-China	1,8	(0,7)	8,2	(1,0)	49,3	(3,4)	36,2	(3,6)	4,0	(0,9)	0,5	(0,3)
Indonesia	0,1	(0,1)	1,2	(0,4)	7,5	(0,8)	91,2	(0,9)	0,0	c	0,0	c
Jordania	0,5	(0,1)	7,1	(0,6)	75,2	(2,2)	17,2	(2,3)	0,1	(0,0)	0,0	c
Kazajistán	0,2	(0,1)	8,9	(0,7)	72,9	(1,6)	17,4	(1,6)	0,5	(0,2)	0,0	c
Kirguizistán	3,6	(0,9)	19,9	(1,1)	74,7	(1,4)	1,6	(0,4)	0,1	(0,1)	0,0	(0,0)
Liechtenstein	1,1	(0,7)	19,7	(1,6)	68,9	(1,2)	10,3	(1,2)	0,0	c	0,0	c
Lituania	0,6	(0,2)	12,3	(1,2)	80,0	(1,2)	7,2	(0,7)	0,0	c	0,0	c
Macao-China	8,9	(0,2)	22,0	(0,2)	34,9	(0,2)	33,6	(0,2)	0,5	(0,1)	0,0	c
Montenegro	0,0	c	3,0	(2,0)	85,0	(1,8)	12,0	(0,4)	0,0	c	0,0	c
Panamá	3,4	(1,1)	13,6	(2,5)	32,6	(4,4)	45,7	(5,5)	4,7	(1,8)	0,0	c
Perú	4,9	(0,5)	11,2	(0,8)	18,8	(1,0)	42,3	(1,4)	22,9	(0,9)	0,0	c
Qatar	1,9	(0,1)	4,3	(0,2)	14,8	(0,3)	60,4	(0,3)	18,2	(0,2)	0,4	(0,1)
Rumanía	0,0	c	6,3	(1,1)	89,9	(1,3)	3,9	(0,7)	0,0	c	0,0	c
Serbia	0,3	(0,1)	2,7	(0,7)	95,6	(0,8)	1,4	(0,2)	0,0	c	0,0	c
Shanghái-China	1,2	(0,3)	5,1	(0,6)	38,8	(1,2)	54,7	(1,4)	0,2	(0,1)	0,0	c
Singapur	0,8	(0,2)	2,9	(0,3)	35,7	(0,6)	60,6	(0,5)	0,0	c	0,0	c
Tailandia	0,2	(0,1)	0,8	(0,2)	26,3	(1,4)	70,5	(1,4)	2,2	(0,5)	0,0	c
Taipei chino	0,0	c	0,2	(0,1)	35,2	(1,5)	64,7	(1,5)	0,0	c	0,0	c
Trinidad y Tobago	2,7	(0,3)	10,7	(0,5)	28,4	(0,6)	51,0	(0,5)	7,1	(0,4)	0,0	c
Túnez	8,9	(0,6)	16,8	(0,9)	24,4	(1,1)	45,3	(1,5)	4,7	(0,5)	0,0	c
Uruguay	9,1	(1,0)	12,0	(0,8)	24,9	(0,8)	50,4	(1,3)	3,6	(0,4)	0,0	c

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343190>



[Parte 2/2]
Tabla A2.4b Porcentaje de estudiantes en cada curso, por sexo

OCDE	Chicas – Curso											
	Curso 7		Curso 8		Curso 9		Curso 10		Curso 11		Curso 12	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Alemania	1,1	(0,2)	8,8	(0,6)	53,4	(1,1)	36,4	(1,1)	0,3	(0,1)	0,0	(0,0)
Australia	0,0	(0,0)	0,1	(0,0)	7,9	(0,5)	72,0	(0,8)	20,0	(0,8)	0,1	(0,0)
Austria	0,6	(0,4)	5,0	(1,2)	42,2	(1,4)	52,1	(1,5)	0,0	(0,0)	0,0	c
Bélgica	0,3	(0,1)	4,5	(0,5)	29,3	(1,1)	64,5	(1,1)	1,3	(0,2)	0,0	(0,0)
Canadá	0,0	(0,0)	1,0	(0,2)	12,5	(0,5)	85,3	(0,5)	1,1	(0,1)	0,0	(0,0)
Chile	0,7	(0,1)	2,9	(0,5)	17,7	(0,9)	73,0	(1,1)	5,6	(0,4)	0,0	(0,0)
Corea	0,0	c	0,0	c	3,6	(1,0)	95,6	(1,0)	0,8	(0,1)	0,0	c
Dinamarca	0,1	(0,0)	10,0	(0,7)	87,3	(0,9)	2,5	(0,8)	0,0	c	0,0	c
Eslovenia	0,0	c	0,0	c	1,9	(0,7)	90,3	(0,8)	7,8	(0,5)	0,0	c
España	0,1	(0,1)	7,6	(0,4)	24,2	(0,7)	68,0	(0,8)	0,0	(0,0)	0,0	c
Estados Unidos	0,0	c	0,2	(0,2)	8,5	(0,7)	68,4	(1,1)	22,8	(1,0)	0,1	(0,1)
Estonia	0,9	(0,3)	20,8	(0,9)	75,4	(1,1)	2,7	(0,5)	0,2	(0,2)	0,0	c
Finlandia	0,4	(0,1)	9,6	(0,6)	89,4	(0,6)	0,0	c	0,6	(0,2)	0,0	c
Francia	1,3	(0,9)	3,2	(0,9)	29,4	(1,5)	61,6	(1,7)	4,4	(0,8)	0,1	(0,1)
Grecia	0,2	(0,2)	0,9	(0,5)	4,9	(0,7)	94,0	(0,9)	0,0	c	0,0	c
Hungría	2,3	(0,7)	5,9	(1,1)	65,4	(1,6)	26,2	(1,2)	0,2	(0,1)	0,0	c
Irlanda	0,1	(0,1)	2,0	(0,4)	57,3	(1,5)	25,7	(2,0)	15,1	(1,5)	0,0	c
Islandia	0,0	c	0,0	c	0,0	(0,1)	97,9	(0,2)	2,1	(0,2)	0,0	c
Israel	0,0	c	0,1	(0,1)	15,9	(1,0)	83,8	(1,1)	0,2	(0,1)	0,0	(0,0)
Italia	0,2	(0,1)	1,0	(0,2)	13,5	(0,6)	81,4	(0,7)	3,9	(0,3)	0,0	c
Japón	0,0	c	0,0	c	0,0	c	100,0	(0,0)	0,0	c	0,0	c
Luxemburgo	0,4	(0,1)	10,6	(0,3)	50,8	(0,4)	38,0	(0,3)	0,2	(0,1)	0,0	c
México	1,5	(0,2)	6,1	(0,4)	31,5	(0,9)	60,1	(1,0)	0,8	(0,3)	0,0	(0,0)
Noruega	0,0	c	0,0	c	0,4	(0,1)	99,4	(0,2)	0,1	(0,1)	0,0	c
Nueva Zelanda	0,0	c	0,0	c	0,1	(0,1)	4,8	(0,5)	89,8	(0,6)	5,4	(0,5)
Países Bajos	0,1	(0,1)	2,3	(0,4)	43,4	(1,4)	53,5	(1,3)	0,7	(0,2)	0,0	c
Polonia	0,6	(0,2)	2,5	(0,3)	95,6	(0,7)	1,3	(0,6)	0,0	c	0,0	c
Portugal	1,4	(0,2)	7,7	(0,8)	25,1	(1,4)	65,4	(1,9)	0,4	(0,1)	0,0	c
Reino Unido	0,0	c	0,0	c	0,0	c	1,0	(0,1)	98,1	(0,1)	0,9	(0,1)
República Checa	0,3	(0,2)	3,1	(0,4)	44,8	(1,9)	51,8	(1,9)	0,0	c	0,0	c
República Eslovaca	0,7	(0,2)	1,5	(0,3)	31,4	(1,8)	62,1	(2,1)	4,3	(0,9)	0,0	(0,0)
Suecia	0,1	(0,1)	2,3	(0,3)	95,4	(0,7)	2,2	(0,7)	0,0	c	0,0	c
Suiza	0,4	(0,1)	12,9	(0,9)	62,6	(1,8)	22,7	(2,0)	1,4	(0,6)	0,0	c
Turquía	0,4	(0,2)	2,9	(0,8)	19,8	(1,3)	72,3	(1,6)	4,4	(0,4)	0,2	(0,1)
Media OCDE	0,6	(0,1)	5,0	(0,1)	35,6	(0,2)	55,0	(0,2)	10,2	(0,1)	0,5	(0,0)
Asociados	0,2	(0,1)	1,8	(0,4)	47,6	(2,3)	50,2	(2,3)	0,2	(0,1)	0,0	c
Albania	3,6	(0,9)	10,7	(1,5)	18,4	(1,2)	62,3	(2,2)	4,9	(0,6)	0,0	c
Argentina	0,6	(0,3)	5,8	(0,6)	51,0	(1,5)	42,1	(1,4)	0,4	(0,1)	0,0	c
Azerbaiyán	5,4	(0,4)	15,3	(0,6)	37,1	(0,9)	39,7	(0,9)	2,5	(0,2)	0,0	c
Brasil	0,9	(0,3)	4,6	(0,7)	90,6	(1,0)	3,9	(0,7)	0,0	c	0,0	c
Bulgaria	3,3	(0,4)	9,1	(0,8)	22,4	(1,0)	42,2	(1,1)	23,0	(1,1)	0,0	c
Colombia	0,0	c	0,2	(0,2)	75,8	(0,6)	24,1	(0,5)	0,0	c	0,0	c
Croacia	0,6	(0,1)	2,2	(0,2)	13,5	(0,5)	60,4	(0,6)	22,7	(0,7)	0,6	(0,1)
Dubái (EAU)	0,5	(0,1)	9,7	(0,8)	59,0	(2,0)	29,8	(1,8)	1,0	(0,2)	0,0	c
Federación Rusa	1,5	(0,2)	7,1	(0,6)	23,5	(0,6)	67,9	(1,0)	0,0	c	0,0	c
Hong Kong-China	1,2	(0,3)	4,9	(0,8)	42,7	(3,7)	44,6	(3,8)	6,0	(1,1)	0,6	(0,5)
Indonesia	0,1	(0,0)	1,3	(0,3)	6,5	(0,7)	92,1	(0,9)	0,0	c	0,0	c
Jordania	0,4	(0,1)	5,7	(0,5)	71,5	(2,0)	22,3	(2,1)	0,2	(0,1)	0,0	c
Kazajistán	0,1	(0,1)	7,1	(0,6)	69,9	(1,5)	22,0	(1,6)	0,9	(0,2)	0,0	c
Kirguizistán	1,7	(0,4)	11,2	(0,6)	83,9	(0,8)	3,1	(0,4)	0,1	(0,1)	0,0	c
Letonia	0,6	(0,6)	15,0	(1,5)	74,0	(1,2)	10,4	(1,6)	0,0	c	0,0	c
Lituania	0,3	(0,1)	8,1	(0,8)	81,9	(0,9)	9,6	(0,7)	0,0	(0,0)	0,0	c
Macao-China	4,4	(0,1)	16,3	(0,2)	34,9	(0,2)	43,9	(0,2)	0,5	(0,1)	0,0	c
Montenegro	0,0	c	2,0	(1,4)	80,3	(1,3)	17,8	(0,4)	0,0	c	0,0	c
Panamá	2,4	(0,6)	7,7	(1,1)	28,7	(3,0)	53,8	(4,0)	7,5	(1,6)	0,0	c
Perú	3,2	(0,4)	6,5	(0,6)	15,4	(0,8)	47,0	(1,2)	27,9	(1,2)	0,0	c
Qatar	1,4	(0,1)	3,0	(0,1)	12,1	(0,2)	64,9	(0,2)	18,1	(0,2)	0,5	(0,1)
Rumanía	0,0	c	8,1	(1,5)	87,3	(1,5)	4,7	(0,6)	0,0	c	0,0	c
Serbia	0,1	(0,1)	1,4	(0,5)	96,4	(0,6)	2,0	(0,2)	0,0	c	0,0	c
Shanghái-China	0,8	(0,2)	3,0	(0,4)	36,1	(1,0)	59,5	(1,0)	0,6	(0,2)	0,0	(0,0)
Singapur	1,2	(0,2)	2,3	(0,3)	33,7	(0,5)	62,7	(0,4)	0,0	c	0,0	(0,0)
Tailandia	0,0	c	0,3	(0,1)	20,9	(1,4)	75,8	(1,4)	3,0	(0,4)	0,0	c
Taipei chino	0,0	c	0,0	(0,0)	33,7	(1,5)	66,3	(1,5)	0,0	(0,0)	0,0	c
Trinidad y Tobago	1,5	(0,3)	6,9	(0,5)	22,3	(0,6)	61,0	(0,6)	8,3	(0,4)	0,0	c
Túnez	4,2	(0,4)	10,3	(0,5)	23,4	(1,0)	56,1	(1,4)	6,0	(0,5)	0,0	c
Uruguay	5,4	(0,6)	9,4	(0,5)	18,5	(0,9)	61,4	(1,2)	5,4	(0,6)	0,0	c

Definición de centros escolares

En algunos países, en lugar de los centros escolares se muestrearon subconjuntos de los centros escolares y ello puede afectar a la estimación interescolar de los componentes de las variables. En Alemania, Austria, Eslovenia, Hungría, Japón, República Checa y Rumanía, los centros escolares con más de un programa de estudios fueron divididos en las unidades que imparten dichos programas. En los Países Bajos, los centros escolares que impartían programas de enseñanza secundaria inferior y superior fueron divididos en las unidades que impartían cada nivel del programa. En la comunidad flamenca de Bélgica, en el caso de los centros escolares multicampus, se realizaron muestras por campus, mientras que en la zona de habla francesa, en el caso de los centros escolares multicampus, el muestreo se realizó en torno a las unidades administrativas de mayor tamaño. En Australia, con respecto a los centros escolares con más de un campus, se elaboró una lista de campus individuales para su muestreo. En Argentina, Croacia y Dubái (EAU) se procedió a elaborar una lista de las ubicaciones de centros escolares con más de un campus para el muestreo. En España, las escuelas del País Vasco con modelos multilingües fueron divididas en modelos lingüísticos para su muestreo.

Cursos

En PISA 2009 se evaluaron alumnos de varios cursos. El porcentaje de alumnos de cada curso se puede ver por países en la Tabla A2.4a y por sexo dentro de cada país en Tabla A2.4b.

Alumnos matriculados o no en el sistema educativo oficial en Argentina


El bajo rendimiento de los alumnos de 15 años en Argentina está influido, hasta cierto punto, por la gran proporción de alumnos de 15 años matriculados en programas que no se incluyen en la enseñanza reglada oficial. La Tabla A2.5 muestra la proporción de alumnos matriculados o no en el sistema educativo oficial, junto a su rendimiento en la evaluación de PISA 2009.

Tabla A2.5 Porcentaje de alumnos y puntuaciones medias en lectura, matemáticas y ciencias, en relación con si están o no matriculados en el sistema educativo oficial en Argentina

	Porcentaje de alumnos		Rendimiento medio					
			Lectura		Matemáticas		Ciencias	
	%	E. E.	Media	E. E.	Media	E. E.	Media	E. E.
Alumnos matriculados en el sistema educativo oficial ¹	60,9	2,2	439	5,1	421	4,8	439	4,9
Alumnos no matriculados en el sistema educativo oficial ²	39,1	2,2	335	8,0	337	6,7	341	8,3

1. Alumnos que no están matriculados en el curso 10 u 11 ni en los programas 3, 4, 5, 6, 7 u 8.

2. Alumnos matriculados en el curso 10 u 11 y en los programas 3, 4, 5, 6, 7 u 8.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343190>



ANEXO A3

ERRORES ESTÁNDAR, PRUEBAS DE SIGNIFICACIÓN Y COMPARACIONES ENTRE SUBGRUPOS

Las estadísticas de este informe representan estimaciones sobre los rendimientos nacionales basadas en muestras de estudiantes en lugar de valores que podrían calcularse si cada estudiante de cada país hubiese contestado a todas las preguntas. Por consiguiente, es importante medir el nivel de incertidumbre de las estimaciones. En PISA, a cada estimación se le asocia un nivel de incertidumbre, expresado a través de un error estándar. La utilización de intervalos de confianza proporciona una manera de hacer inferencias sobre las medias de la población de manera que reflejen la incertidumbre ligada a las estimaciones sobre la muestra. A partir de la estadística de una muestra analizada, bajo la asunción de una distribución normal, se puede inferir que el resultado de la población correspondiente se mantendría dentro de los límites del intervalo de confianza en 95 de cada 100 reiteraciones de la medida en distintas muestras obtenidas de la misma población.

En muchos casos, los lectores están principalmente interesados en si un determinado valor en un país concreto es distinto de un segundo valor en el mismo o en otro país. Por ejemplo, si el rendimiento de las estudiantes de sexo femenino es superior al de los estudiantes de sexo masculino del mismo país. En los gráficos y tablas de este informe, se considera que una diferencia es estadísticamente significativa cuando una diferencia de ese tamaño, menor o mayor, aparecería menos del 5% del tiempo, si no había diferencia en los valores de población correspondientes. De igual manera, el riesgo de considerar algo como significativo, si de hecho no existe correlación entre las dos medidas, se mantiene en el 5%.

A lo largo de este informe, se llevaron a cabo pruebas de significación para evaluar la significación estadística de las comparaciones realizadas.

Diferencias según el sexo

Las diferencias por sexos en el rendimiento de los estudiantes o en cualquier otro índice se examinaron en busca de datos estadísticamente significativos. Las diferencias positivas indican puntuaciones más altas para el sexo masculino, mientras que las diferencias negativas indican puntuaciones más altas para el sexo femenino. En general, las diferencias marcadas en negrita en las tablas de este volumen son estadísticamente significativas con un nivel de confianza del 95%.

Diferencias de rendimiento entre los cuartiles superiores e inferiores de PISA

Las diferencias en el rendimiento medio entre el cuartil superior y el inferior de los índices de PISA se examinaron en busca de datos estadísticamente significativos. Las cifras marcadas en negrita indican que el rendimiento entre el cuartil de estudiantes superior y el inferior del índice respectivo muestran diferencias estadísticamente significativas con un nivel de confianza del 95%.

ANEXO A4 CONTROL DE CALIDAD

Al igual que en anteriores informes PISA, se han aplicado métodos para garantizar la calidad en todas y cada una de las partes de PISA 2009.

En PISA 2009, para conseguir una calidad uniforme y la equivalencia lingüística de los instrumentos de evaluación, se proporcionó a los países participantes dos versiones equivalentes del material, en inglés y francés, y se pidió a los países que no evaluaban a sus estudiantes en dichos idiomas que encargaran dos traducciones independientes y las fusionaran. Además, se les facilitaron unas pautas precisas de traducción y adaptación e instrucciones para la selección y formación de los traductores. Por otra parte, la traducción y el formato de los instrumentos de evaluación (materiales de los test, guías de puntuación, cuestionarios y manuales) fueron verificados por traductores expertos designados por el Consorcio PISA, cuya lengua materna es la de docencia en el país y con conocimientos sobre sistemas educativos, antes de emplearlos en la Prueba de Campo y Estudio Principal de PISA 2009. Para más información sobre los procedimientos de traducción del informe PISA, consúltese *PISA 2009 Technical* (OECD, de próxima publicación).

El estudio se ha llevado a cabo con procedimientos normalizados. El Consorcio PISA ha aportado manuales muy completos que explican cómo se hace la evaluación. Se dieron instrucciones precisas a los coordinadores de los centros escolares y guiones a los examinadores para que los utilizaran durante las sesiones de evaluación. El Consorcio PISA ha aprobado, antes de su verificación, las adaptaciones propuestas a los procedimientos del estudio y las modificaciones propuestas a los guiones de las sesiones de evaluación; además, ha comprobado las traducciones y adaptaciones de dichos manuales.

Para garantizar la credibilidad y objetividad del informe PISA y fomentar la uniformidad de las sesiones de evaluación, se han empleado los siguientes criterios para seleccionar a los examinadores de los países participantes: no podían ser profesores de lengua, matemáticas o ciencias de ningún alumno que participara en las sesiones que debían supervisar para el informe PISA; no era recomendable que pertenecieran a la plantilla del centro o centros escolares que iban a supervisar para PISA; y era preferible que no fueran miembros de la plantilla de ningún centro escolar participante en la muestra de PISA. Los países participantes organizaron una sesión presencial para los examinadores.

Se pidió a los países participantes que los examinadores trabajaran junto con el coordinador del centro para preparar la sesión de evaluación, actualizando el formulario de seguimiento de los estudiantes e identificando a los excluidos. No se facilitó tiempo adicional para los ejercicios cognitivos (aunque sí se permitía para el cuestionario de los estudiantes); no se proporcionó ningún instrumento antes de las dos partes de una hora de la sesión cognitiva; los examinadores consignaron en los formularios de seguimiento el estatus de participación de los estudiantes y rellenaron un formulario de informe de la sesión; no se fotocopió ningún instrumento cognitivo; ningún miembro de la plantilla del centro pudo ver ningún instrumento cognitivo antes de la sesión de evaluación; y los examinadores devolvieron el material al centro nacional inmediatamente después de las sesiones de evaluación.

Se animó a los coordinadores nacionales del proyecto a organizar una sesión complementaria cuando más del 15 % de los estudiantes de la muestra de PISA no habían podido asistir a la sesión de evaluación original.

Los supervisores nacionales de calidad del Consorcio PISA visitaron todos los centros nacionales para revisar los procedimientos de recopilación de datos. Por último, durante la evaluación, los supervisores de calidad de los centros del Consorcio PISA visitaron una muestra de 15 centros. Para más información sobre las operaciones de campo, consúltese *PISA 2009 Technical Report* (OECD, de próxima publicación).

Se han diseñado procedimientos de corrección que garantizan una aplicación coherente y precisa de las pautas de corrección de los Manuales de Operaciones PISA. Se ha pedido a los coordinadores nacionales del proyecto que remitan toda propuesta de modificación al Consorcio PISA para su aprobación. Se han aplicado estudios de fiabilidad, que se tratan con detalle más adelante, para garantizar la coherencia del proceso de corrección.

Los programas informáticos diseñados específicamente para PISA han facilitado la introducción de datos y su depuración, detectando errores comunes al introducirlos. Los coordinadores nacionales del proyecto se han familiarizado con estos procedimientos gracias a las sesiones de formación.

En *PISA 2009 Technical Report* (OECD, de próxima publicación) se describen los procedimientos para garantizar la calidad de PISA y sus resultados.

Los resultados de la adjudicación de los datos muestran que en 2009 se han cumplido los estándares técnicos de PISA en todos los países y economías participantes, aunque ha habido serias dudas al respecto en un país, Azerbaiyán. Los datos de este país parecen apuntar a que no se han cumplido fielmente los estándares técnicos PISA por cuatro motivos principales: 1) el orden de los grupos por dificultad no es coherente con la experiencia previa y varía en los diferentes folletos de examen; 2) el porcentaje correcto en algunas preguntas es más alto que el de los países que han obtenido una mayor puntuación; 3) la dificultad de los grupos registra grandes diferencias entre unos folletos y otros; y 4) hay un grado extremadamente alto de consenso entre diferentes evaluadores independientes en la codificación de las preguntas, que en algunos casos se ha considerado indulgente en exceso.



No obstante, una investigación más exhaustiva de los instrumentos del estudio, los procedimientos de aplicación de los test y la codificación de las respuestas de los estudiantes a escala nacional no ha aportado pruebas suficientes de la existencia de errores sistemáticos o violaciones de los estándares técnicos de PISA. Por tanto, se han incluido los datos de Azerbaiyán en el conjunto de datos internacionales del informe PISA 2009.

Para la evaluación PISA 2009 en Austria, una disputa entre los sindicatos de profesores y el ministro de Educación derivó en un anuncio de boicot a PISA, que no se retiró hasta la primera semana de las pruebas. El boicot requería que la OCDE retirase los casos identificables de la base de datos. Aunque el conjunto de datos austríaco cumplía los requisitos técnicos de PISA 2009 tras la retirada de estos casos, el ambiente negativo que rodeó a la evaluación educativa ha afectado a las condiciones en las cuales se realizó la evaluación y podría haber afectado adversamente a la motivación de los alumnos a responder a las tareas de PISA. La posibilidad de comparar los datos de 2009 con los de evaluaciones anteriores de PISA no puede, por tanto, garantizarse y por ello se han excluido los datos de Austria de las comparaciones de tendencias.

ANEXO A5 ELABORACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE PISA

La elaboración de los instrumentos de evaluación de PISA 2009 fue un proceso interactivo entre el Consorcio PISA, distintos comités internacionales de expertos que trabajan bajo los auspicios de la OCDE, la Junta de Gobierno de PISA y expertos de cada país. Un panel de expertos internacionales dirigió, en estrecha colaboración con los países participantes, la identificación de la escala de habilidades y competencias que se consideraron cruciales dentro de los campos de evaluación correspondientes para la capacidad de un individuo de participar plenamente en la sociedad moderna y contribuir a que esta sea satisfactoria. A continuación, los países participantes, además de otros expertos en la elaboración de exámenes, utilizaron una descripción de los campos de evaluación –el marco de evaluación– a medida que aportaban materiales de evaluación. En la elaboración de este marco de evaluación se dieron los siguientes pasos:

- elaborar una definición operativa para cada campo y describir las suposiciones que subyacen en la definición;
- evaluar cómo organizar el conjunto de tareas elaboradas para informar a los responsables de las políticas y a los investigadores sobre el rendimiento en cada campo de evaluación de los estudiantes de 15 años de los países participantes;
- identificar un conjunto de características clave que se han de tener en cuenta cuando las tareas de evaluación se elaboran para uso internacional;
- dotar de carácter operativo al conjunto de características clave que deben utilizarse en la elaboración de las pruebas, con definiciones basadas en las publicaciones al respecto y en la experiencia de otras evaluaciones a gran escala;
- dar validez a las variables y evaluar en qué medida contribuyen a la comprensión de la dificultad de la tarea en los países participantes;
- preparar un esquema interpretativo de los resultados.

Los marcos se consensuaron tanto en el ámbito científico como en el de las políticas y posteriormente sirvieron de base para la elaboración de los instrumentos de evaluación. Los marcos se describen en *Assessing Scientific, Reading and Mathematical Literacy: A Framework for PISA 2009* (OECD 2009a). Los marcos proporcionaron un lenguaje común y un vehículo para que los países participantes llegasen a un consenso sobre los objetivos de medición de PISA.


Las preguntas de evaluación se elaboraron para reflejar las intenciones de los marcos y se ensayaron en todos los países participantes en una prueba de campo antes de seleccionar el conjunto definitivo de preguntas para el estudio principal de PISA 2009. Las Tablas A5.1, A5.2 y A5.3 muestran la distribución de las preguntas de evaluación de PISA 2009 por las distintas dimensiones del marco PISA.

Se prestó mucha atención a reflejar la variedad cultural y lingüística de cada país de la OCDE. Como parte de este esfuerzo, el Consorcio PISA utilizó equipos profesionales de elaboración de preguntas de examen en distintos países. Además de las preguntas elaboradas por los equipos del Consorcio PISA, los países participantes contribuyeron con material de evaluación adicional. El equipo internacional de elaboración de pruebas del Consorcio consideró que una gran cantidad del material recibido era apropiado de acuerdo con los requerimientos del marco de evaluación de PISA. Como resultado, el conjunto de preguntas incluyó elementos de evaluación de Alemania, Australia, Bélgica, Canadá, China, Colombia, Corea, Estados Unidos, Finlandia, Francia, Hungría, Grecia, Japón, México, Noruega, Nueva Zelanda, Países Bajos, Portugal, Serbia, Suecia y Suiza.

[Parte 1/1]

Tabla A5.1 **Distribución de preguntas por las dimensiones del marco de PISA para la evaluación de lectura**

	Número de preguntas	Número de preguntas de elección múltiple	Número de preguntas de elección múltiple compleja	Número de preguntas de respuesta construida cerrada	Número de preguntas de respuesta construida abierta	Número de preguntas de respuesta breve
Distribución de las preguntas de lectura por formato del texto						
Continuo	81	36	6	4	31	4
Discontinuo	38	10	3	7	12	6
Mixto	7	4	1	0	1	1
Múltiple	5	0	2	2	1	0
Total	131	50	12	13	45	11
Distribución de las preguntas de lectura por aspecto de la tarea lectora						
Acceso y recuperación	31	6	3	9	3	10
Integración e interpretación	67	38	6	4	18	1
Reflexión y evaluación	33	8	1	0	24	0
Total	131	52	10	13	45	11
Distribución de las preguntas de lectura por situación						
Personal	37	10	2	5	17	3
Pública	35	19	2	2	10	2
Ocupacional	21	4	3	3	10	1
Educativa	38	19	3	3	8	5
Total	131	52	10	13	45	11

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343247>



[Parte 1/1]

Tabla A5.2 Distribución de preguntas por las dimensiones del marco de PISA para la evaluación de matemáticas

	Número de preguntas	Número de preguntas de elección múltiple	Número de preguntas de elección múltiple compleja	Número de preguntas de respuesta construida cerrada	Número de preguntas de respuesta construida abierta	Número de preguntas de respuesta breve
Distribución de las preguntas de matemáticas por tema						
Cantidad	11	3	2	2	0	4
Espacio y forma	8	2	1	1	3	1
Cambio y relaciones	9	1	2	0	5	1
Incertidumbre	7	3	2	0	0	2
Total	35	9	7	3	8	8
Distribución de las preguntas de matemáticas por grupo de competencia						
Reproducción	9	5	0	1	1	2
Conexión	18	1	6	1	4	6
Reflexión	8	3	1	1	3	0
Total	35	9	7	3	8	8
Distribución de las preguntas de matemáticas por situación o contexto						
Personal	4	3	1	0	0	0
Público	13	5	2	1	2	3
Ocupacional	1	0	0	0	0	1
Educativo	4	0	2	2	0	0
Científico	12	1	2	0	5	4
Intramatemático	1	0	0	0	1	0
Total	35	9	7	3	8	8

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343247>

[Parte 1/1]

Tabla A5.3 Distribución de preguntas por las dimensiones del marco de PISA para la evaluación de ciencias

	Número de preguntas	Número de preguntas de elección múltiple	Número de preguntas de elección múltiple compleja	Número de preguntas de respuesta construida cerrada	Número de preguntas de respuesta construida abierta	Número de preguntas de respuesta breve
Distribución de las preguntas de ciencias por área de contenido						
Conocimiento de la ciencia «Sistemas físicos»	6	3	2	1	0	0
Conocimiento de la ciencia «Sistemas vivos»	9	2	3	0	4	0
Conocimiento de la ciencia «La Tierra y el espacio»	7	3	2	0	2	0
Conocimiento de la ciencia «Sistemas tecnológicos»	4	1	2	0	1	0
Conocimiento sobre la ciencia «Investigación científica»	14	4	6	0	4	0
Conocimiento sobre la ciencia «Explicaciones científicas»	13	5	2	0	6	0
Total	53	18	17	1	17	0
Distribución de las preguntas de ciencias por competencia científica						
Identificar cuestiones científicas	13	4	6	0	3	0
Explicar fenómenos de manera científica	22	8	7	1	6	0
Utilizar pruebas científicas	18	6	4	0	8	0
Total	53	18	17	1	17	0
Distribución de las preguntas de ciencias por situación o contexto						
Personal	12	5	4	1	2	0
Social	30	10	8	0	12	0
Global	11	3	5	0	3	0
Total	53	18	17	1	17	0

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343247>

Cada país otorgó una puntuación a cada uno de las preguntas incluidas en el conjunto de evaluación en función de: 1) el sesgo potencial por entorno cultural, por sexo, etc.; 2) su relevancia para los jóvenes de 15 años en entornos escolares y extraescolares; 3) su familiaridad y nivel de interés. Como parte del proceso de elaboración de los instrumentos de evaluación de la prueba de campo, los países contestaron a una primera consulta sobre el conjunto de preguntas. Se llevó a cabo una segunda consulta tras la prueba de campo con la intención de ayudar a la selección final de las preguntas para el estudio principal.

Tras la prueba de campo, en la que todas las preguntas se probaron en todos los países participantes, los encargados de elaborar las pruebas y los grupos de expertos tuvieron en cuenta varios aspectos al escoger las preguntas para el estudio principal: 1) los resultados de la prueba de campo, 2) los resultados de los informes de los países sobre las preguntas, y 3) las dudas surgidas durante el proceso de corrección de la prueba de campo. Los encargados de elaborar las pruebas y los grupos de expertos escogieron un conjunto final de preguntas en septiembre de 2008, el cual, tras un período de negociación, fue aceptado por todos los países participantes tanto en el ámbito político como en el científico.

El estudio principal contiene 37 unidades de lectura con 131 preguntas. De estas unidades, 19 provenían del material enviado por los países participantes. 16 provenían de alguno de los equipos del Consorcio y dos provenían del material IALS. Los instrumentos del estudio principal también incluían 24 unidades de matemáticas (con 35 preguntas) y 18 unidades de ciencias (con 53 preguntas).

En los instrumentos de evaluación de PISA se utilizaron cinco tipos de preguntas:

- **Preguntas de respuesta construida abierta.** En estas preguntas, los estudiantes tenían que elaborar una respuesta más larga, lo que hace que aparezca un amplio intervalo de respuestas individuales divergentes y de distintos puntos de vista. Normalmente, en estas preguntas los alumnos debían relacionar información o ideas del texto estímulo con sus propias experiencias u opiniones y su grado de corrección no depende tanto de la postura adoptada por el estudiante como de la capacidad para utilizar lo que había leído al explicar o justificar su posición. En algunos casos seleccionados, las respuestas parcialmente correctas o menos elaboradas recibieron puntuación parcial, y todas las pruebas se puntuaron a mano.
- **Preguntas de respuesta construida cerrada.** Estas preguntas exigían que los estudiantes elaborasen sus propias respuestas, existiendo un número limitado de respuestas aceptables. La mayoría de estas preguntas se corrigieron de manera dicotómica y solo unas pocas pasaron al proceso de puntuación.
- **Preguntas de respuesta breve.** Como en el caso de las preguntas de respuesta construida cerrada, los estudiantes debían dar una respuesta breve, pero el número de respuestas posibles era muy amplio. Estas pruebas se corrigieron a mano, permitiendo tanto puntuaciones parciales como una corrección dicotómica.
- **Preguntas de elección múltiple compleja.** En estas preguntas los estudiantes debían hacer una serie de elecciones, normalmente binarias. Los estudiantes indicaban sus respuestas marcando con un círculo una palabra o una frase breve (por ejemplo *sí* o *no*) para cada punto. En estas preguntas cada elección se puntuó de manera dicotómica, ofreciendo la posibilidad de otorgar puntuaciones parciales o una puntuación global a toda la prueba.
- **Preguntas de elección múltiple.** En estas preguntas los estudiantes debían marcar una letra con un círculo para indicar su elección entre cuatro o cinco alternativas, las cuales podrían ser un número, una palabra, una frase o una oración completa. Se puntuaron de manera dicotómica.

La evaluación de PISA 2009 fue diseñada para producir información sobre un grupo en un conjunto de contenidos muy amplio. La evaluación de lectura de PISA incluía material que ocupaba 270 minutos del tiempo de evaluación. La evaluación de matemáticas y la de ciencias incluían material que ocupaba 90 minutos del tiempo de evaluación cada una. No obstante, cada estudiante realizó una prueba de 120 minutos.

Para poder cubrir el amplio conjunto de contenidos respetando el límite de 120 minutos para el tiempo de evaluación individual, la evaluación de cada campo se dividió en grupos organizados en 13 cuadernillos para cada país. Había siete grupos de lectura de 30 minutos, tres grupos de matemáticas de 30 minutos y tres grupos de ciencias de 30 minutos. Ya que en PISA 2009 la lectura fue el enfoque principal, todos los estudiantes resolvieron pruebas de lectura como parte de la evaluación.

A los países que mostraron una competencia en lectura con media baja en anteriores ciclos de PISA (o de los que se esperaba que tuvieran un rendimiento de nivel relativamente bajo sobre la base de los resultados de sus pruebas de campo, al ser nuevos países) se les ofreció la opción de sustituir dos de los grupos de lectura estándar por dos grupos más fáciles de pruebas de lectura. Sin embargo, como cinco de los siete grupos de lectura se administraban en común en todos los países, el rendimiento de los países que optaron por grupos más fáciles se pudo medir en la misma escala que la de los países que administraron las evaluaciones estándar.

El diseño de la evaluación se compensó de modo que cada grupo de pruebas apareciese cuatro veces, una vez en cada una de las posiciones posibles dentro del cuadernillo. Por tanto, el diseño final aseguraba que cada uno de los grupos de preguntas fuera respondido por una muestra de estudiantes representativa.

Para más información sobre la elaboración de instrumentos de evaluación de PISA y el diseño de la evaluación de PISA, consultar *PISA 2009 Technical Report* (OECD, de próxima publicación).



ANEXO A6

FIABILIDAD DEL PROCESO DE CORRECCIÓN DE LAS RESPUESTAS A LAS PREGUNTAS ABIERTAS

Los instrumentos de evaluación de PISA contienen preguntas de evaluación en distintos formatos, como por ejemplo las que permiten una corrección automática de las respuestas de los estudiantes (como las preguntas de elección múltiple) y las preguntas abiertas, que un evaluador formado ha de corregir manualmente para asignar las respuestas de los estudiantes a categorías de respuestas definidas previamente. La necesidad de que unos correctores formados a nivel nacional corrijan manualmente las respuestas de los estudiantes basándose en ejercicios de evaluación concretos hace que sea posible un nivel nacional de sesgo en las puntuaciones de PISA: los correctores del país A pueden interpretar y aplicar las pautas de corrección con mayor o menor severidad que los del país B.

El proceso de codificación de las preguntas abiertas ha supuesto un paso importante para asegurar la comparabilidad y la calidad de los resultados de PISA.

Una serie de pautas detalladas han contribuido a un proceso de codificación preciso y coherente entre países. Las pautas de codificación consistían en unos manuales de corrección, materiales de preparación para los correctores subcontratados y materiales utilizados durante el curso de preparación de los correctores nacionales. Antes del curso de preparación nacional, el Consorcio PISA organizó unas sesiones de preparación para presentar los materiales y preparar a los coordinadores del proceso de codificación de los países participantes. Estos coordinadores se ocuparon de la preparación de los correctores nacionales.

Para cada elemento de evaluación, el manual de corrección correspondiente describía el objetivo de la pregunta y cómo codificar las respuestas de los estudiantes a cada pregunta. En la descripción se han incluido las puntuaciones (puntuación total, parcial o ningún punto) que corresponden a las categorías de respuestas posibles. PISA 2009 también ha incluido un sistema de codificación de doble dígito para las preguntas de matemáticas y de ciencias, en el cual el primer dígito corresponde a la puntuación y el segundo corresponde a las distintas estrategias o enfoques utilizados por los estudiantes al resolver el problema. El segundo dígito ha generado perfiles nacionales sobre las estrategias y las concepciones erróneas de los estudiantes. A modo de ejemplo, los manuales también han incluido ejemplos reales de respuestas de estudiantes (extraídas de la prueba de campo) acompañadas de una justificación para su clasificación.

Cuatro correctores codificaron de forma independiente una submuestra de 100 cuadernillos de evaluación de cada país, examinada después por el Consorcio PISA. Para asegurar la coherencia de este proceso de codificación, el Consorcio PISA realizó un estudio de fiabilidad entre correctores sobre la submuestra de esos 100 cuadernillos. Para más información al respecto véase *PISA 2009 Technical Report* (OECD, de próxima publicación).

En la comparación entre países, se puso en práctica una revisión internacional de codificación (International Coding Review, ICR) para verificar la coherencia de la aplicación de las normas en el proceso de corrección en todos los países participantes. El objetivo de este trabajo fue evaluar el sesgo potencial de las normas en el proceso de corrección (severo o indulgente) y expresar dicho sesgo potencial en «unidades de PISA» en todos los Centros Nacionales. La revisión internacional de codificación en el proceso de corrección de PISA 2009 se completó en dos fases que se describen a continuación.

Descripción general de los procedimientos de revisión internacional de codificación

La revisión internacional de codificación (ICR) se llevó a cabo como uno de los procedimientos de control de calidad de PISA 2009, para comprobar si se habían podido registrar diferencias sistemáticas entre países en la evaluación de las respuestas a preguntas abiertas. Esta revisión tenía como objeto calcular el sesgo potencial (severo o indulgente) en los resultados de competencia lectora de cada país participante en PISA y expresarlo en las mismas unidades que se utilizan para informar del rendimiento de cada país en las escalas de lectura de PISA.

El Consorcio identificó, para la ICR en PISA 2009, un conjunto de preguntas para incluir en el estudio. Se eligieron dos cuadernillos: el 8 (con ocho preguntas de lectura corregidas a mano del grupo R2) y el 12 (con seis preguntas de lectura corregidas a mano del grupo R7). Estas preguntas estaban entre las que se utilizaron previamente en el estudio de corrección múltiple y habían sido corregidas cuatro veces por correctores nacionales como parte de ese estudio. Se introdujo el código asignado por el cuarto corrector nacional en los datos de PISA, donde se le denomina el «código comunicado».

El Consorcio PISA eligió de cada Centro Nacional, para cada unidad de país por lengua, datos de hasta 80 registros de PISA¹ (sin incluir aquellos en los que faltaban muchas respuestas a las preguntas de corrección múltiple) de los datos de los cuadernillos 8 y 12. Los dígitos de identificación de los registros seleccionados fueron enviados a los Centros Nacionales en un archivo Excel.

En los Centros Nacionales de PISA se localizaron y escanearon los cuadernillos correspondientes, y estas imágenes escaneadas se enviaron al experto en verificación lingüística del Consorcio PISA. Si no se podían escanear, se enviaban por correo ordinario.

.....

1. Se seleccionaron todos los cuadernillos en algunas lenguas o entidades adjudicadas, si por diversas razones había menos de 80 registros de PISA por cuadernillo por unidad de país por lengua en el ejercicio de corrección múltiple.

Posteriormente, el experto en verificación lingüística del Consorcio PISA borró las puntuaciones de los correctores nacionales de todas las copias recibidas de los cuadernillos.

Un miembro de un equipo de revisores independientes, formado específicamente para esta tarea, corrigió por quinta vez cada respuesta de los estudiantes. Estos revisores independientes habían participado anteriormente como miembros del equipo internacional de verificación de la traducción. El código asignado por el revisor independiente se denomina «código de verificación».

Se calcularon las puntuaciones comunicadas y las verificadas, obtenidas mediante la conversión a escala en la ICR de los datos de los estudiantes de todos los países del grupo R2 en el cuadernillo 8 y del grupo R7 en el cuadernillo 12 (incluyendo las respuestas abiertas y las de puntuación automática). La conversión a escala utilizando el código comunicado para las respuestas abiertas generó la «puntuación comunicada». La conversión a escala utilizando el código de verificación para las respuestas abiertas generó la «puntuación de verificación».

A continuación se extrajeron las puntuaciones de cada país y se compararon las comunicadas y las de verificación. Esta comparación implicó calcular la diferencia media entre las puntuaciones comunicadas y las de verificación para cada país en ambos cuadernillos². Luego se calculó un intervalo de confianza del 95 % en torno a la diferencia media. Si este intervalo contiene el 0, se considera que las diferencias de puntuación no son estadísticamente significativas. Dos ejemplos hipotéticos en la Tabla A6.1 muestran que el país A había sido inicialmente indulgente (país aaa: intervalo de confianza positivo: [5,93; 24,41]) y el país B no había sido ni severo ni indulgente (país bbb: el intervalo de confianza [-7,16; 4,641] contiene el 0).

Tabla A6.1 Ejemplos de un resultado inicialmente indulgente y de un resultado neutro

País	Lengua	Diferencia media entre las puntuaciones comunicadas y las de verificación	N	Sesgo estándar	Intervalo de confianza		Indulgencia (+)
					bajo	alto	Severidad (-)
aaa	aaaa	15,17	80	41,53	5,93	24,41	+
bbb	bbbb	-1,26	78	26,17	-7,16	4,641	

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343266>

Además, se marcaron dos tipos de incoherencias entre los códigos nacionales y los códigos de verificación:

- cuando al comparar el código de verificación con cada uno de los cuatro códigos nacionales había menos de dos coincidencias; y
- cuando la puntuación media en bruto de los cuatro correctores nacionales había sido al menos 0,5 puntos más alta o más baja que la puntuación basada en el código de verificación.

Los casos se marcaron si se cumplía al menos una de estas condiciones. La Tabla A6.2 muestra ejemplos de casos marcados.

Tabla A6.2 Ejemplos de casos marcados

País	Dígito de identificación del estudiante	Pregunta	Corrector 1	Corrector 2	Corrector 3	Corrector 4	Verificador	Marca (Sí/No)
xxx	Xxxxx00001	R104Q05	0	1	1	1	1	No
xxx	Xxxxx00012	R104Q05	1	1	1	1	0	Sí
xxx	Xxxxx00031	R104Q05	1	1	1	0	0	Sí
xxx	Xxxxx00014	R104Q05	0	1	1	2	0	Sí
xxx	Xxxxx00020	R104Q05	1	0	2	1	2	Sí
xxx	Xxxxx00025	R104Q05	2	0	2	0	2	Sí

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343266>

El porcentaje de casos marcados (Sí) por cada país se calculó para cada pregunta en cada cuadernillo. Si se habían marcado más de un 10 % de casos para un país, se subrayaba la pregunta. En la Tabla A6.3, se presentan dos países hipotéticos. El país A (aaa) tiene un porcentaje alto de registros marcados en cuatro de seis preguntas. Esto se suele asociar con severidad o con indulgencia en la corrección. El país B (bbb) solo tiene dos preguntas con un porcentaje comparativamente alto de registros marcados, lo cual no suele traducirse en severidad ni en indulgencia.

Tabla A6.3 Ejemplos hipotéticos de porcentajes de casos marcados en el cuadernillo 12

País	R432Q05	R446Q06	R456Q02	R456Q06	R460Q01	R466Q02	Total	N
aaa	26,25	8,75	15,00	11,25	17,50	2,50	13,54	80
bbb	5,13	11,54	10,26	1,28	7,69	1,28	6,20	78

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343266>

2. Un evaluador del Consorcio comprobó dichos resultados, para confirmar que la severidad o indulgencia procedía más del evaluador nacional que de un verificador internacional severo o indulgente.



En casi todos los países, hay un alto porcentaje de discrepancia en las preguntas R111Q02B y R111Q06B del cuadernillo 8. En consecuencia, se han excluido dichas preguntas de los cálculos de severidad o indulgencia y se han investigado por separado.

Tras excluir los ejercicios R111Q02B y R111Q06B, se ha seleccionado un país para su evaluación posterior si se había revelado inicialmente severo o indulgente en ambos cuadernillos. Esto ha implicado una evaluación adicional por miembros experimentados de la plantilla del Consorcio de una muestra al azar de 30 respuestas de estudiantes de cada país identificado. La muestra de respuestas de los estudiantes se ha vuelto a traducir al inglés, su idioma original, y un evaluador internacional ha evaluado las respuestas junto con los cuatro códigos nacionales y el código de verificación para dichos casos seleccionados.

Si el porcentaje de acuerdo entre verificador y corrector es superior al 50% en cada cuadernillo, se confirma la indulgencia o severidad sistemática del corrector en la puntuación nacional de PISA para cada competencia. En *PISA 2009 Technical Report* (OECD, de próxima publicación) se informa de los resultados de la revisión internacional de codificación.



Anexo B

TABLAS DE RESULTADOS

Todas las tablas del Anexo B están disponibles en Internet

Anexo B1: Resultados por países y economías

Anexo B2: Resultados por regiones dentro de los países

Regiones adjudicadas

Datos a los que se adjudicó internacionalmente la adhesión a los estándares de muestreo y comparabilidad internacional de PISA.

Regiones no adjudicadas

Datos a los que la adhesión a los estándares de muestreo y niveles subnacionales de PISA fue asignada por los países correspondientes.

En estos países, la adhesión a los estándares de muestreo y comparabilidad internacional de PISA fue adjudicada internacionalmente solo para el conjunto combinado de todas las entidades subnacionales.

Nota: A no ser que se especifique lo contrario, todos los datos de las tablas siguientes están extraídos de la base de datos OCDE PISA.

ANEXO B1 RESULTADOS POR PAÍSES Y ECONOMÍAS

[Parte 1/1]

Tabla I.2.1 **Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de lectura**

	Niveles de competencia																	
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)			
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.		
OCDE																		
Alemania	0,8	(0,2)	4,4	(0,5)	13,3	(0,8)	22,2	(0,9)	28,8	(1,1)	22,8	(0,9)	7,0	(0,6)	0,6	(0,2)		
Australia	1,0	(0,1)	3,3	(0,3)	10,0	(0,4)	20,4	(0,6)	28,5	(0,7)	24,1	(0,7)	10,7	(0,5)	2,1	(0,3)		
Austria	1,9	(0,4)	8,1	(0,8)	17,5	(1,0)	24,1	(1,0)	26,0	(0,9)	17,4	(0,9)	4,5	(0,4)	0,4	(0,1)		
Bélgica	1,1	(0,3)	4,7	(0,5)	11,9	(0,6)	20,3	(0,7)	25,8	(0,9)	24,9	(0,7)	10,1	(0,5)	1,1	(0,2)		
Canadá	0,4	(0,1)	2,0	(0,2)	7,9	(0,3)	20,2	(0,6)	30,0	(0,7)	26,8	(0,6)	11,0	(0,4)	1,8	(0,2)		
Chile	1,3	(0,2)	7,4	(0,8)	21,9	(1,0)	33,2	(1,1)	25,6	(1,1)	9,3	(0,7)	1,3	(0,2)	0,0	(0,0)		
Corea	0,2	(0,2)	0,9	(0,3)	4,7	(0,6)	15,4	(1,0)	33,0	(1,2)	32,9	(1,4)	11,9	(1,0)	1,0	(0,2)		
Dinamarca	0,4	(0,1)	3,1	(0,3)	11,7	(0,7)	26,0	(0,9)	33,1	(1,2)	20,9	(1,1)	4,4	(0,4)	0,3	(0,1)		
Eslovenia	0,8	(0,1)	5,2	(0,3)	15,2	(0,5)	25,6	(0,7)	29,2	(0,9)	19,3	(0,8)	4,3	(0,5)	0,3	(0,1)		
España	1,2	(0,2)	4,7	(0,4)	13,6	(0,6)	26,8	(0,8)	32,6	(1,0)	17,7	(0,7)	3,2	(0,3)	0,2	(0,1)		
Estados Unidos	0,6	(0,1)	4,0	(0,4)	13,1	(0,8)	24,4	(0,9)	27,6	(0,8)	20,6	(0,9)	8,4	(0,8)	1,5	(0,4)		
Estonia	0,3	(0,1)	2,4	(0,4)	10,6	(0,9)	25,6	(1,3)	33,8	(1,0)	21,2	(0,8)	5,4	(0,5)	0,6	(0,2)		
Finlandia	0,2	(0,1)	1,5	(0,2)	6,4	(0,4)	16,7	(0,6)	30,1	(0,8)	30,6	(0,9)	12,9	(0,7)	1,6	(0,2)		
Francia	2,3	(0,5)	5,6	(0,5)	11,8	(0,8)	21,1	(1,0)	27,2	(1,0)	22,4	(1,1)	8,5	(0,8)	1,1	(0,3)		
Grecia	1,4	(0,4)	5,6	(0,9)	14,3	(1,1)	25,6	(1,1)	29,3	(1,2)	18,2	(1,0)	5,0	(0,5)	0,6	(0,2)		
Hungría	0,6	(0,2)	4,7	(0,8)	12,3	(1,0)	23,8	(1,2)	31,0	(1,3)	21,6	(1,1)	5,8	(0,7)	0,3	(0,1)		
Irlanda	1,5	(0,4)	3,9	(0,5)	11,8	(0,7)	23,3	(1,0)	30,6	(0,9)	21,9	(0,9)	6,3	(0,5)	0,7	(0,2)		
Islandia	1,1	(0,2)	4,2	(0,4)	11,5	(0,7)	22,2	(0,8)	30,6	(0,9)	21,9	(0,8)	7,5	(0,6)	1,0	(0,2)		
Israel	3,9	(0,7)	8,0	(0,7)	14,7	(0,6)	22,5	(1,0)	25,5	(0,9)	18,1	(0,7)	6,4	(0,5)	1,0	(0,2)		
Italia	1,4	(0,2)	5,2	(0,3)	14,4	(0,5)	24,0	(0,5)	28,9	(0,6)	20,2	(0,5)	5,4	(0,3)	0,4	(0,1)		
Japón	1,3	(0,4)	3,4	(0,5)	8,9	(0,7)	18,0	(0,8)	28,0	(0,9)	27,0	(0,9)	11,5	(0,7)	1,9	(0,4)		
Luxemburgo	3,1	(0,3)	7,3	(0,4)	15,7	(0,6)	24,0	(0,7)	27,0	(0,6)	17,3	(0,6)	5,2	(0,4)	0,5	(0,2)		
México	3,2	(0,3)	11,4	(0,5)	25,5	(0,6)	33,0	(0,6)	21,2	(0,6)	5,3	(0,4)	0,4	(0,1)	0,0	(0,0)		
Noruega	0,5	(0,1)	3,4	(0,4)	11,0	(0,7)	23,6	(0,8)	30,9	(0,9)	22,1	(1,2)	7,6	(0,9)	0,8	(0,2)		
Nueva Zelanda	0,9	(0,2)	3,2	(0,4)	10,2	(0,6)	19,3	(0,8)	25,8	(0,8)	24,8	(0,8)	12,9	(0,8)	2,9	(0,4)		
Países Bajos	0,1	(0,1)	1,8	(0,3)	12,5	(1,4)	24,7	(1,5)	27,6	(1,2)	23,5	(1,7)	9,1	(1,0)	0,7	(0,2)		
Polonia	0,6	(0,1)	3,1	(0,3)	11,3	(0,7)	24,5	(1,1)	31,0	(1,0)	22,3	(1,0)	6,5	(0,5)	0,7	(0,1)		
Portugal	0,6	(0,1)	4,0	(0,4)	13,0	(1,0)	26,4	(1,1)	31,6	(1,1)	19,6	(0,9)	4,6	(0,5)	0,2	(0,1)		
Reino Unido	1,0	(0,2)	4,1	(0,4)	13,4	(0,6)	24,9	(0,7)	28,8	(0,8)	19,8	(0,8)	7,0	(0,5)	1,0	(0,2)		
República Checa	0,8	(0,3)	5,5	(0,6)	16,8	(1,1)	27,4	(1,0)	27,0	(1,0)	17,4	(1,0)	4,7	(0,4)	0,4	(0,1)		
República Eslovaca	0,8	(0,3)	5,6	(0,6)	15,9	(0,8)	28,1	(1,0)	28,5	(1,1)	16,7	(0,8)	4,2	(0,5)	0,3	(0,1)		
Suecia	1,5	(0,3)	4,3	(0,4)	11,7	(0,7)	23,5	(1,0)	29,8	(1,0)	20,3	(0,9)	7,7	(0,6)	1,3	(0,3)		
Suiza	0,7	(0,2)	4,1	(0,4)	12,1	(0,6)	22,7	(0,7)	29,7	(0,8)	22,6	(0,8)	7,4	(0,7)	0,7	(0,2)		
Turquía	0,8	(0,2)	5,6	(0,6)	18,1	(1,0)	32,2	(1,2)	29,1	(1,1)	12,4	(1,1)	1,8	(0,4)	0,0	(0,0)		
Total OCDE	1,1	(0,1)	4,8	(0,1)	13,8	(0,3)	24,4	(0,3)	27,9	(0,3)	19,9	(0,3)	7,0	(0,2)	1,0	(0,1)		
Media OCDE	1,1	(0,0)	4,6	(0,1)	13,1	(0,1)	24,0	(0,2)	28,9	(0,2)	20,7	(0,2)	6,8	(0,1)	0,8	(0,0)		
Asociados																		
Albania	11,3	(0,9)	18,7	(1,3)	26,6	(1,2)	25,6	(1,3)	14,4	(1,2)	3,1	(0,5)	0,2	(0,1)	0,0	c		
Argentina	10,8	(1,1)	15,8	(1,3)	25,0	(1,3)	25,4	(1,2)	16,0	(1,0)	6,0	(0,8)	0,9	(0,2)	0,1	(0,1)		
Azerbaiyán	9,7	(1,1)	26,1	(1,1)	36,9	(1,2)	21,5	(1,2)	5,3	(0,8)	0,5	(0,2)	0,0	(0,0)	0,0	c		
Brasil	5,0	(0,4)	16,0	(0,7)	28,6	(0,8)	27,1	(0,8)	15,9	(0,9)	6,1	(0,5)	1,2	(0,2)	0,1	(0,1)		
Bulgaria	8,0	(1,1)	12,9	(1,4)	20,1	(1,4)	23,4	(1,1)	21,8	(1,4)	11,0	(1,1)	2,6	(0,5)	0,2	(0,1)		
Colombia	4,2	(0,7)	13,9	(1,0)	29,0	(1,2)	30,6	(1,1)	17,1	(1,0)	4,6	(0,5)	0,5	(0,2)	0,0	(0,0)		
Croacia	1,0	(0,2)	5,0	(0,4)	16,5	(1,0)	27,4	(1,0)	30,6	(1,2)	16,4	(1,0)	3,1	(0,4)	0,1	(0,1)		
Dubái (EAU)	3,7	(0,2)	9,4	(0,5)	17,9	(0,5)	25,4	(0,7)	23,5	(0,8)	14,8	(0,7)	4,8	(0,5)	0,5	(0,2)		
Federación Rusa	1,6	(0,3)	6,8	(0,6)	19,0	(0,8)	31,6	(1,0)	26,8	(0,9)	11,1	(0,7)	2,8	(0,4)	0,3	(0,1)		
Hong Kong-China	0,2	(0,1)	1,5	(0,3)	6,6	(0,6)	16,1	(0,8)	31,4	(0,9)	31,8	(0,9)	11,2	(0,7)	1,2	(0,3)		
Indonesia	1,7	(0,4)	14,1	(1,3)	37,6	(1,6)	34,3	(1,4)	11,2	(1,3)	1,0	(0,3)	0,0	c	0,0	c		
Jordania	6,9	(0,6)	13,6	(0,8)	27,6	(1,0)	31,8	(1,0)	16,5	(1,0)	3,4	(0,4)	0,2	(0,1)	0,0	c		
Kazajistán	7,5	(0,7)	20,4	(1,0)	30,7	(0,9)	24,1	(0,9)	13,1	(0,9)	3,7	(0,5)	0,4	(0,1)	0,0	c		
Kirguizistán	29,8	(1,2)	29,7	(0,9)	23,8	(0,9)	11,5	(0,8)	4,2	(0,6)	1,0	(0,3)	0,1	(0,1)	0,0	c		
Letonia	0,4	(0,2)	3,3	(0,6)	13,9	(1,0)	28,8	(1,5)	33,5	(1,2)	17,2	(1,0)	2,9	(0,4)	0,1	c		
Liechtenstein	0,0	c	2,8	(1,2)	12,8	(1,8)	24,0	(2,8)	31,1	(2,8)	24,6	(2,3)	4,2	(1,4)	0,4	c		
Lituania	0,9	(0,3)	5,5	(0,6)	17,9	(0,9)	30,0	(1,0)	28,6	(0,9)	14,1	(0,8)	2,8	(0,4)	0,1	(0,1)		
Macao-China	0,3	(0,1)	2,6	(0,3)	12,0	(0,4)	30,6	(0,6)	34,8	(0,7)	16,9	(0,5)	2,8	(0,2)	0,1	(0,1)		
Montenegro	5,9	(0,5)	15,8	(0,8)	27,8	(0,8)	28,0	(0,9)	16,8	(0,8)	5,0	(0,5)	0,6	(0,2)	0,0	c		
Panamá	13,3	(1,8)	23,1	(1,8)	28,9	(1,8)	20,7	(1,4)	10,1	(1,4)	3,4	(0,7)	0,5	(0,2)	0,0	c		
Perú	14,1	(0,9)	22,0	(1,0)	28,7	(1,1)	22,1	(0,9)	10,1	(0,9)	2,6	(0,5)	0,4	(0,2)	0,0	(0,0)		
Qatar	17,8	(0,3)	22,4	(0,5)	23,2	(0,6)	18,3	(0,4)	11,1	(0,5)	5,4	(0,3)	1,5	(0,2)	0,2	(0,1)		
Rumanía	4,1	(0,7)	12,7	(1,1)	23,6	(1,2)	31,6	(1,3)	21,2	(1,3)	6,1	(0,7)	0,7	(0,2)	0,0	c		
Serbia	2,0	(0,4)	8,8	(0,7)	22,1	(0,9)	33,2	(1,0)	25,3	(1,0)	7,9	(0,6)	0,8	(0,2)	0,0	(0,0)		
Shanghái-China	0,1	(0,0)	0,6	(0,1)	3,4	(0,5)	13,3	(0,9)	28,5	(1,2)	34,7	(1,0)	17,0	(1,0)	2,4	(0,4)		
Singapur	0,4	(0,1)	2,7	(0,3)	9,3	(0,5)	18,5	(0,6)	27,6	(0,8)	25,7	(0,7)	13,1	(0,5)	2,6	(0,3)		
Tailandia	1,2	(0,3)	9,9	(0,8)	31,7	(1,1)	36,8	(1,2)	16,7	(0,8)	3,3	(0,5)	0,3	(0,2)	0,0	c		
Taipei chino	0,7	(0,2)	3,5	(0,4)	11,4	(0,6)	24,6	(0,8)	33,5	(1,1)	21,0	(1,0)	4,8	(0,8)	0,4	(0,2)		
Trinidad y Tobago	9,6	(0,5)	14,2	(0,6)	21,0	(0,8)	25,0	(0,9)	19,0	(0,9)	8,9	(0,5)	2,1	(0,3)	0,2	(0,1)		
Túnez	5,5	(0,5)	15,0	(0,8)	29,6	(1,1)	31,5	(1,2)	15,1	(1,0)	3,1	(0,5)	0,2	(0,1)	0,0	c		
Uruguay	5,5	(0,6)	12,5	(0,7)	23,9	(0,7)	28,0	(0,7)	20,3	(0,7)	8,1	(0,5)	1,7	(0,3)	0,1	(0,1)		



[Parte 1/2]

Tabla I.2.2 Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de lectura, por sexo

OCDE	Chicos: Niveles de competencia																	
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)			
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.		
Alemania	1,3	(0,4)	6,3	(0,7)	16,4	(1,1)	24,3	(1,3)	28,5	(1,4)	18,8	(1,3)	4,1	(0,5)	0,3	(0,2)		
Australia	1,5	(0,2)	4,9	(0,5)	13,2	(0,6)	22,5	(0,8)	27,4	(0,8)	20,6	(0,9)	8,3	(0,6)	1,6	(0,3)		
Austria	3,1	(0,6)	10,8	(1,2)	21,3	(1,4)	25,1	(1,3)	23,2	(1,2)	13,7	(1,3)	2,7	(0,5)	0,1	(0,1)		
Bélgica	1,7	(0,3)	6,2	(0,7)	13,7	(0,8)	22,0	(0,9)	24,7	(1,0)	22,4	(1,0)	8,6	(0,7)	0,8	(0,3)		
Canadá	0,6	(0,1)	3,0	(0,3)	10,8	(0,6)	22,9	(0,8)	29,7	(0,9)	23,5	(0,7)	8,3	(0,5)	1,0	(0,2)		
Chile	1,9	(0,4)	9,4	(1,1)	24,8	(1,2)	32,1	(1,4)	22,7	(1,4)	8,1	(0,8)	1,0	(0,3)	0,0	(0,0)		
Corea	0,4	(0,3)	1,4	(0,5)	7,0	(1,0)	19,3	(1,6)	34,3	(1,6)	28,4	(1,9)	8,7	(1,1)	0,7	(0,2)		
Dinamarca	0,6	(0,2)	4,3	(0,5)	14,1	(1,1)	29,2	(1,3)	31,6	(1,5)	17,0	(1,4)	3,0	(0,6)	0,2	(0,1)		
Eslovenia	1,5	(0,2)	8,4	(0,6)	21,3	(0,8)	27,3	(0,9)	25,4	(1,0)	14,0	(0,8)	1,9	(0,5)	0,2	(0,2)		
España	1,7	(0,3)	6,2	(0,5)	16,5	(0,8)	28,9	(0,9)	30,0	(1,2)	14,2	(0,8)	2,4	(0,3)	0,1	(0,0)		
Estados Unidos	0,9	(0,3)	5,4	(0,7)	15,2	(1,0)	25,6	(1,3)	25,8	(1,1)	19,0	(1,3)	7,2	(0,8)	0,9	(0,5)		
Estonia	0,6	(0,3)	3,7	(0,6)	14,6	(1,3)	30,3	(1,5)	32,0	(1,4)	15,4	(1,0)	3,1	(0,6)	0,2	(0,1)		
Finlandia	0,3	(0,1)	2,5	(0,4)	10,1	(0,7)	22,7	(1,0)	32,3	(1,3)	23,9	(1,2)	7,5	(0,8)	0,6	(0,2)		
Francia	3,4	(0,7)	8,1	(0,9)	14,1	(1,2)	23,3	(1,4)	25,4	(1,5)	18,6	(1,3)	6,3	(0,8)	0,7	(0,3)		
Grecia	2,4	(0,6)	8,6	(1,2)	18,7	(1,4)	27,3	(1,2)	26,1	(1,9)	13,5	(1,2)	3,2	(0,7)	0,2	(0,1)		
Hungría	0,9	(0,4)	6,6	(1,1)	16,1	(1,4)	25,6	(1,7)	29,7	(1,4)	17,3	(1,4)	3,8	(0,7)	0,1	(0,1)		
Irlanda	2,5	(0,6)	5,7	(0,7)	15,0	(1,3)	25,0	(1,6)	29,5	(1,3)	17,8	(1,6)	4,1	(0,7)	0,4	(0,2)		
Islandia	1,8	(0,3)	6,6	(0,6)	15,5	(0,9)	24,4	(1,1)	28,2	(1,1)	18,0	(1,1)	5,1	(0,7)	0,6	(0,3)		
Israel	6,2	(1,1)	10,8	(1,0)	17,0	(1,0)	22,9	(1,1)	21,6	(1,0)	15,1	(1,0)	5,5	(0,8)	0,8	(0,2)		
Italia	2,3	(0,4)	7,7	(0,5)	18,9	(0,7)	25,9	(0,8)	25,4	(0,7)	15,9	(0,6)	3,6	(0,3)	0,2	(0,1)		
Japón	2,0	(0,7)	5,0	(0,8)	11,9	(1,0)	20,3	(1,2)	26,7	(1,5)	24,1	(1,4)	8,9	(0,9)	1,2	(0,4)		
Luxemburgo	4,7	(0,5)	9,8	(0,7)	18,4	(1,1)	23,9	(1,2)	25,2	(0,9)	14,4	(0,8)	3,5	(0,4)	0,2	(0,1)		
México	4,4	(0,5)	14,2	(0,6)	27,6	(0,7)	31,5	(0,7)	17,8	(0,7)	4,2	(0,4)	0,3	(0,1)	0,0	(0,0)		
Noruega	1,0	(0,3)	5,5	(0,6)	14,9	(0,9)	27,4	(1,2)	28,8	(1,1)	17,4	(1,1)	4,5	(0,8)	0,5	(0,2)		
Nueva Zelanda	1,7	(0,4)	5,1	(0,7)	13,9	(0,9)	21,3	(1,0)	25,7	(1,1)	20,6	(1,1)	10,1	(1,1)	1,8	(0,4)		
Países Bajos	0,1	(0,1)	2,7	(0,5)	15,1	(1,7)	26,5	(1,6)	26,9	(1,5)	20,9	(1,7)	7,3	(1,0)	0,5	(0,2)		
Polonia	1,2	(0,3)	5,4	(0,6)	16,1	(1,0)	28,3	(1,3)	27,9	(1,3)	16,9	(1,0)	4,0	(0,7)	0,3	(0,2)		
Portugal	1,1	(0,2)	6,1	(0,7)	17,5	(1,2)	28,3	(1,3)	28,3	(1,4)	15,4	(1,2)	3,1	(0,5)	0,2	(0,1)		
Reino Unido	1,5	(0,3)	5,6	(0,6)	16,0	(1,0)	25,8	(1,1)	27,0	(1,1)	17,2	(1,1)	6,1	(0,6)	0,9	(0,3)		
República Checa	1,4	(0,4)	7,7	(0,9)	21,7	(1,6)	29,9	(1,7)	24,4	(1,5)	12,2	(1,0)	2,6	(0,4)	0,2	(0,1)		
República Eslovaca	1,1	(0,4)	8,9	(1,0)	22,0	(1,3)	30,6	(1,6)	23,4	(1,5)	11,5	(0,9)	2,5	(0,4)	0,1	(0,1)		
Suecia	2,3	(0,4)	6,5	(0,6)	15,4	(1,1)	25,8	(1,4)	27,8	(1,2)	16,3	(1,0)	5,3	(0,6)	0,7	(0,2)		
Suiza	1,0	(0,2)	5,7	(0,6)	15,3	(0,9)	25,7	(1,0)	28,7	(1,0)	18,4	(1,0)	4,6	(0,6)	0,5	(0,2)		
Turquía	1,2	(0,3)	8,6	(0,9)	23,6	(1,4)	32,8	(1,6)	24,5	(1,5)	8,4	(1,1)	0,8	(0,3)	0,0	c		
Total OCDE	1,7	(0,1)	6,6	(0,2)	16,7	(0,4)	25,9	(0,4)	26,0	(0,4)	17,1	(0,4)	5,4	(0,2)	0,6	(0,1)		
Media OCDE	1,8	(0,1)	6,6	(0,1)	16,6	(0,2)	26,0	(0,2)	27,0	(0,2)	16,8	(0,2)	4,8	(0,1)	0,5	(0,0)		
Albania	17,5	(1,5)	24,4	(1,7)	27,2	(1,6)	19,7	(1,8)	9,7	(1,3)	1,5	(0,5)	0,0	(0,0)	0,0	c		
Argentina	14,8	(1,5)	18,1	(1,9)	25,9	(1,6)	23,0	(1,3)	12,9	(1,2)	4,5	(0,8)	0,7	(0,2)	0,0	(0,1)		
Azerbaiyán	12,7	(1,3)	29,7	(1,4)	35,1	(1,5)	17,8	(1,5)	4,3	(0,7)	0,4	(0,2)	0,0	(0,0)	0,0	c		
Brasil	7,1	(0,6)	19,5	(1,1)	29,9	(1,0)	24,2	(1,2)	13,2	(0,9)	5,1	(0,5)	0,9	(0,2)	0,1	(0,1)		
Bulgaria	12,4	(1,6)	16,9	(1,6)	22,7	(1,7)	21,8	(1,5)	17,2	(1,6)	7,6	(1,0)	1,4	(0,5)	0,1	(0,1)		
Colombia	4,6	(1,0)	14,8	(1,5)	30,1	(2,0)	30,0	(1,5)	15,9	(1,3)	4,1	(0,6)	0,5	(0,2)	0,0	(0,0)		
Croacia	1,7	(0,4)	7,9	(0,7)	21,7	(1,4)	29,9	(1,5)	26,0	(1,6)	11,5	(1,1)	1,4	(0,3)	0,0	(0,1)		
Dubái (EAU)	6,5	(0,4)	13,6	(0,8)	20,8	(0,8)	23,5	(1,0)	20,0	(1,3)	11,6	(1,1)	3,7	(0,6)	0,3	(0,2)		
Federación Rusa	2,6	(0,6)	10,0	(1,0)	23,8	(1,1)	32,7	(1,8)	22,0	(1,2)	7,3	(0,9)	1,5	(0,4)	0,2	(0,1)		
Hong Kong-China	0,4	(0,2)	2,1	(0,5)	8,8	(1,0)	18,7	(1,2)	33,2	(1,4)	27,9	(1,4)	8,1	(0,9)	0,8	(0,3)		
Indonesia	2,8	(0,6)	19,5	(1,8)	43,2	(1,8)	27,2	(1,8)	6,9	(1,3)	0,4	(0,2)	0,0	c	0,0	c		
Jordania	10,9	(1,1)	18,6	(1,2)	32,1	(1,5)	26,7	(1,7)	10,0	(1,1)	1,7	(0,4)	0,1	(0,1)	0,0	c		
Kazajistán	11,4	(0,9)	25,8	(1,3)	30,3	(1,1)	20,2	(1,1)	9,7	(0,9)	2,4	(0,4)	0,2	(0,1)	0,0	c		
Kirguizistán	41,1	(1,7)	29,2	(1,2)	18,2	(1,1)	8,2	(0,8)	2,7	(0,5)	0,6	(0,3)	0,0	(0,0)	0,0	c		
Letonia	0,7	(0,3)	5,6	(0,9)	20,3	(1,6)	31,8	(1,8)	29,0	(1,9)	11,1	(1,2)	1,5	(0,4)	0,0	(0,1)		
Liechtenstein	0,0	c	4,5	(1,9)	16,8	(3,0)	26,2	(4,5)	29,3	(3,2)	20,2	(2,7)	2,9	(1,4)	0,2	(0,5)		
Lituania	1,6	(0,4)	9,0	(0,9)	24,8	(1,3)	32,7	(1,7)	22,8	(1,3)	8,1	(0,7)	0,9	(0,3)	0,0	(0,0)		
Macao-China	0,4	(0,1)	3,9	(0,5)	16,2	(0,8)	33,8	(0,9)	31,7	(0,8)	12,3	(0,7)	1,6	(0,3)	0,1	(0,1)		
Montenegro	9,4	(0,7)	20,8	(0,8)	31,3	(1,2)	23,9	(1,2)	11,6	(1,1)	2,8	(0,5)	0,3	(0,3)	0,0	c		
Panamá	16,2	(2,4)	26,0	(2,3)	29,4	(2,6)	19,3	(2,1)	7,0	(1,2)	1,8	(0,6)	0,3	(0,2)	0,0	c		
Perú	16,2	(1,1)	24,4	(1,3)	29,1	(1,4)	19,9	(1,2)	7,8	(0,8)	2,1	(0,5)	0,5	(0,3)	0,1	(0,1)		
Qatar	24,6	(0,6)	25,6	(0,7)	22,0	(0,8)	13,6	(0,6)	8,3	(0,6)	4,6	(0,4)	1,2	(0,2)	0,2	(0,1)		
Rumanía	6,1	(1,1)	17,6	(1,6)	27,0	(1,4)	28,6	(1,9)	16,3	(1,4)	4,1	(0,6)	0,3	(0,2)	0,0	c		
Serbia	3,2	(0,6)	12,4	(1,0)	27,0	(1,4)	31,5	(1,7)	19,8	(1,2)	5,6	(0,6)	0,5	(0,2)	0,0	(0,0)		
Shanghái-China	0,2	(0,1)	0,9	(0,3)	5,5	(0,8)	17,8	(1,2)	31,5	(1,5)	30,9	(1,4)	11,7	(0,9)	1,4	(0,3)		
Singapur	0,7	(0,2)	4,2	(0,4)	11,3	(0,7)	20,3	(0,9)	27,6	(1,0)	23,8	(0,9)	10,6	(0,7)	1,6	(0,4)		
Tailandia	2,3	(0,5)	16,1	(1,3)	37,1	(1,6)	30,9	(1,5)	11,6	(1,2)	2,0	(0,5)	0,1	(0,1)	0,0	c		
Taipei chino	1,3	(0,3)	5,5	(0,6)	14,9	(1,0)	27,0	(1,3)	31,0	(1,4)	17,2	(1,2)	3,1	(0,7)	0,2	(0,2)		
Trinidad y Tobago	14,3	(0,8)	18,3	(1,0)	22,8	(1,1)	22,4	(1,1)	15,5	(1,0)	5,9	(0,6)	0,8	(0,3)	0,0	(0,0)		
Túnez	8,4	(0,8)	18,9	(1,1)	30,3	(1,1)	27,9	(1,2)	12,2	(1,2)	2,1	(0,6)	0,1	(0,1)	0,0	(0,0)		
Uruguay	8,8	(0,9)	16,4	(1,0)	26,2	(1,0)	25,1	(1,1)	16,4	(1,0)	6,0	(0,7)	1,1	(0,2)	0,0	(0,1)		

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343285>

[Parte 2/2]

Tabla I.2.2 **Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de lectura, por sexo**

OCDE	Chicas: Niveles de competencia																	
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)			
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.		
Alemania	0,3	(0,2)	2,4	(0,4)	9,9	(0,9)	20,1	(1,0)	29,2	(1,3)	27,0	(1,1)	10,0	(0,9)	1,0	(0,3)		
Australia	0,4	(0,1)	1,8	(0,2)	6,8	(0,5)	18,4	(0,8)	29,5	(1,0)	27,4	(0,8)	13,0	(0,7)	2,6	(0,4)		
Austria	0,9	(0,4)	5,6	(0,9)	13,8	(1,1)	23,1	(1,4)	28,7	(1,3)	21,1	(1,2)	6,3	(0,7)	0,6	(0,2)		
Bélgica	0,6	(0,2)	3,2	(0,6)	10,0	(0,9)	18,5	(0,9)	27,1	(1,1)	27,6	(1,1)	11,6	(0,8)	1,4	(0,3)		
Canadá	0,1	(0,0)	0,9	(0,2)	5,0	(0,4)	17,5	(0,7)	30,2	(0,8)	30,1	(0,8)	13,6	(0,6)	2,6	(0,3)		
Chile	0,7	(0,3)	5,2	(0,7)	18,9	(1,2)	34,4	(1,5)	28,7	(1,5)	10,6	(1,2)	1,5	(0,4)	0,0	(0,0)		
Corea	0,1	(0,1)	0,3	(0,1)	2,1	(0,5)	11,1	(1,3)	31,6	(1,7)	38,0	(1,9)	15,4	(1,4)	1,5	(0,3)		
Dinamarca	0,2	(0,1)	2,0	(0,3)	9,3	(0,8)	22,9	(1,2)	34,6	(1,7)	24,8	(1,3)	5,7	(0,6)	0,4	(0,2)		
Eslovenia	0,1	(0,1)	1,8	(0,3)	8,8	(0,7)	23,8	(1,1)	33,3	(1,2)	24,9	(1,3)	6,9	(0,9)	0,4	(0,2)		
España	0,7	(0,2)	3,2	(0,4)	10,7	(0,7)	24,7	(1,1)	35,2	(1,1)	21,2	(0,9)	4,0	(0,3)	0,3	(0,1)		
Estados Unidos	0,2	(0,1)	2,5	(0,4)	10,9	(1,0)	23,1	(1,3)	29,4	(1,6)	22,2	(1,3)	9,5	(1,0)	2,1	(0,6)		
Estonia	0,0	(0,0)	1,0	(0,4)	6,3	(0,8)	20,6	(1,5)	35,6	(1,4)	27,5	(1,2)	7,8	(0,8)	1,1	(0,4)		
Finlandia	0,1	(0,1)	0,5	(0,2)	2,6	(0,4)	10,7	(0,8)	27,8	(1,1)	37,3	(1,1)	18,3	(1,0)	2,7	(0,4)		
Francia	1,3	(0,5)	3,3	(0,6)	9,6	(0,8)	19,0	(1,2)	28,9	(1,4)	25,9	(1,4)	10,6	(1,2)	1,5	(0,4)		
Grecia	0,5	(0,3)	2,6	(0,7)	10,1	(1,1)	23,9	(1,5)	32,4	(1,3)	22,8	(1,3)	6,7	(0,8)	1,0	(0,3)		
Hungría	0,2	(0,2)	2,8	(0,8)	8,4	(1,1)	21,9	(1,7)	32,5	(1,9)	26,0	(1,7)	7,8	(1,0)	0,5	(0,2)		
Irlanda	0,6	(0,2)	2,1	(0,5)	8,6	(0,8)	21,4	(1,4)	31,6	(1,1)	26,2	(1,3)	8,6	(0,9)	1,0	(0,4)		
Islandia	0,4	(0,2)	1,9	(0,5)	7,6	(0,9)	19,9	(1,0)	33,1	(1,6)	25,7	(1,4)	9,9	(1,0)	1,4	(0,4)		
Israel	1,5	(0,4)	5,2	(0,6)	12,5	(0,7)	22,1	(1,4)	29,2	(1,5)	20,9	(1,1)	7,3	(0,7)	1,2	(0,3)		
Italia	0,5	(0,1)	2,6	(0,3)	9,6	(0,5)	22,1	(0,8)	32,5	(0,7)	24,8	(0,7)	7,2	(0,5)	0,6	(0,1)		
Japón	0,6	(0,3)	1,6	(0,4)	5,7	(0,7)	15,5	(1,2)	29,4	(1,3)	30,2	(1,3)	14,2	(1,2)	2,7	(0,6)		
Luxemburgo	1,5	(0,3)	4,7	(0,7)	12,9	(1,1)	24,1	(1,1)	28,9	(1,1)	20,3	(1,0)	7,0	(0,6)	0,7	(0,3)		
México	2,1	(0,3)	8,6	(0,5)	23,4	(0,7)	34,4	(0,8)	24,6	(0,7)	6,4	(0,5)	0,5	(0,1)	0,0	(0,0)		
Noruega	0,1	(0,1)	1,3	(0,3)	7,0	(0,8)	19,6	(1,0)	33,1	(1,4)	27,0	(1,6)	10,8	(1,2)	1,2	(0,3)		
Nueva Zelanda	0,2	(0,1)	1,3	(0,4)	6,3	(0,6)	17,3	(1,0)	25,9	(1,1)	29,3	(1,1)	15,8	(1,0)	4,0	(0,7)		
Países Bajos	0,0	c	0,9	(0,3)	9,8	(1,3)	23,0	(1,8)	28,3	(1,4)	26,2	(1,9)	10,8	(1,2)	1,0	(0,3)		
Polonia	0,1	(0,1)	0,9	(0,2)	6,5	(0,8)	20,7	(1,3)	34,1	(1,3)	27,6	(1,5)	9,1	(0,9)	1,0	(0,2)		
Portugal	0,1	(0,1)	2,0	(0,5)	8,7	(1,0)	24,5	(1,3)	34,8	(1,2)	23,6	(1,2)	5,9	(0,8)	0,3	(0,2)		
Reino Unido	0,5	(0,2)	2,7	(0,4)	10,8	(0,8)	24,0	(1,0)	30,6	(1,0)	22,4	(1,1)	8,0	(0,7)	1,1	(0,3)		
República Checa	0,2	(0,2)	3,0	(0,6)	11,1	(1,1)	24,6	(1,4)	30,0	(1,3)	23,3	(1,4)	7,2	(0,8)	0,6	(0,2)		
República Eslovaca	0,4	(0,3)	2,3	(0,5)	9,8	(0,8)	25,7	(1,2)	33,6	(1,4)	21,8	(1,2)	5,9	(0,8)	0,4	(0,2)		
Suecia	0,7	(0,3)	2,0	(0,5)	7,8	(0,7)	21,1	(1,1)	31,8	(1,3)	24,5	(1,3)	10,2	(0,9)	2,0	(0,4)		
Suiza	0,3	(0,1)	2,4	(0,4)	8,7	(0,8)	19,5	(1,0)	30,8	(1,2)	27,0	(1,2)	10,2	(1,0)	1,0	(0,3)		
Turquía	0,3	(0,1)	2,4	(0,5)	12,3	(1,2)	31,5	(1,9)	33,9	(1,5)	16,6	(1,5)	2,9	(0,6)	0,1	(0,1)		
Total OCDE	0,6	(0,1)	3,0	(0,1)	10,8	(0,3)	22,9	(0,5)	29,9	(0,6)	22,9	(0,5)	8,6	(0,3)	1,4	(0,2)		
Media OCDE	0,5	(0,0)	2,6	(0,1)	9,5	(0,1)	21,9	(0,2)	30,9	(0,2)	24,7	(0,2)	8,8	(0,1)	1,2	(0,1)		
Albania	4,9	(0,7)	12,8	(1,3)	26,0	(1,7)	31,9	(1,9)	19,4	(1,6)	4,8	(0,9)	0,3	(0,2)	0,0	(0,0)		
Argentina	7,2	(1,0)	13,8	(1,1)	24,3	(1,6)	27,4	(1,5)	18,7	(1,5)	7,4	(1,1)	1,1	(0,4)	0,1	(0,1)		
Azerbaiyán	6,6	(1,0)	22,4	(1,5)	38,8	(1,6)	25,4	(1,5)	6,2	(1,1)	0,5	(0,2)	0,0	(0,0)	0,0	c		
Brasil	3,1	(0,4)	12,9	(0,9)	27,4	(1,2)	29,7	(1,0)	18,3	(1,1)	6,9	(0,7)	1,4	(0,2)	0,1	(0,1)		
Bulgaria	3,3	(0,7)	8,5	(1,3)	17,3	(1,5)	25,2	(1,4)	26,8	(1,6)	14,6	(1,5)	3,9	(0,7)	0,3	(0,2)		
Colombia	3,9	(0,6)	13,0	(1,1)	28,1	(1,3)	31,2	(1,3)	18,2	(1,2)	5,1	(0,7)	0,6	(0,2)	0,0	(0,0)		
Croacia	0,2	(0,1)	1,8	(0,4)	10,6	(1,1)	24,6	(1,2)	35,7	(1,5)	22,0	(1,5)	4,9	(0,7)	0,2	(0,1)		
Dubái (EAU)	0,9	(0,2)	4,9	(0,4)	14,9	(0,7)	27,5	(1,2)	27,1	(1,3)	18,0	(0,8)	6,0	(0,7)	0,7	(0,2)		
Federación Rusa	0,6	(0,2)	3,8	(0,6)	14,2	(1,0)	30,4	(1,4)	31,5	(1,2)	14,9	(1,0)	4,1	(0,7)	0,5	(0,2)		
Hong Kong-China	0,0	(0,0)	0,8	(0,2)	4,1	(0,7)	13,1	(0,9)	29,4	(1,2)	36,2	(1,2)	14,7	(1,0)	1,7	(0,4)		
Indonesia	0,6	(0,2)	8,8	(1,2)	32,1	(2,0)	41,2	(1,8)	15,5	(1,8)	1,6	(0,5)	0,0	(0,1)	0,0	c		
Jordania	2,8	(0,5)	8,4	(1,1)	23,0	(1,3)	37,0	(1,2)	23,1	(1,5)	5,3	(0,7)	0,4	(0,1)	0,0	(0,0)		
Kazajistán	3,6	(0,6)	14,9	(1,2)	31,2	(1,4)	28,1	(1,3)	16,6	(1,2)	5,1	(0,7)	0,5	(0,2)	0,0	(0,0)		
Kirguizistán	19,1	(1,4)	30,1	(1,5)	29,0	(1,4)	14,7	(1,3)	5,5	(0,8)	1,4	(0,3)	0,2	(0,1)	0,0	c		
Letonia	0,0	(0,0)	1,1	(0,4)	7,6	(1,0)	25,9	(1,7)	37,9	(1,5)	23,1	(1,3)	4,2	(0,6)	0,1	(0,1)		
Liechtenstein	0,0	c	1,0	(1,0)	8,4	(2,4)	21,6	(3,2)	33,0	(4,3)	29,6	(4,0)	5,8	(2,3)	0,6	(0,8)		
Lituania	0,2	(0,2)	2,0	(0,4)	10,8	(0,9)	27,2	(1,2)	34,5	(1,3)	20,3	(1,3)	4,7	(0,7)	0,3	(0,1)		
Macao-China	0,1	(0,1)	1,3	(0,2)	7,6	(0,6)	27,2	(0,8)	38,0	(1,0)	21,6	(0,7)	4,0	(0,4)	0,1	(0,1)		
Montenegro	2,2	(0,5)	10,6	(1,2)	24,2	(1,3)	32,4	(1,2)	22,4	(1,1)	7,2	(0,7)	0,9	(0,3)	0,0	(0,0)		
Panamá	10,4	(1,7)	20,2	(2,1)	28,4	(1,9)	22,1	(1,4)	13,2	(1,9)	4,8	(1,0)	0,8	(0,4)	0,1	(0,1)		
Perú	12,0	(1,0)	19,6	(1,2)	28,2	(1,4)	24,3	(1,3)	12,4	(1,3)	3,1	(0,7)	0,4	(0,2)	0,0	(0,0)		
Qatar	10,7	(0,5)	19,2	(0,7)	24,5	(0,9)	23,3	(0,7)	14,0	(0,6)	6,3	(0,4)	1,8	(0,2)	0,2	(0,1)		
Rumanía	2,1	(0,5)	8,0	(0,9)	20,3	(1,6)	34,5	(1,8)	25,9	(1,7)	8,0	(1,0)	1,1	(0,3)	0,0	(0,0)		
Serbia	0,7	(0,3)	5,1	(0,7)	17,1	(1,2)	35,0	(1,3)	30,8	(1,3)	10,1	(0,8)	1,1	(0,2)	0,0	(0,1)		
Shanghái-China	0,0	(0,0)	0,2	(0,1)	1,3	(0,3)	8,8	(0,8)	25,5	(1,5)	38,4	(1,5)	22,3	(1,4)	3,4	(0,7)		
Singapur	0,1	(0,1)	1,3	(0,3)	7,3	(0,6)	16,7	(0,9)	27,6	(1,2)	27,7	(1,0)	15,6	(0,8)	3,7	(0,6)		
Tailandia	0,4	(0,2)	5,2	(0,7)	27,6	(1,5)	41,4	(1,6)	20,7	(1,3)	4,3	(0,8)	0,4	(0,2)	0,0	(0,0)		
Taipei chino	0,1	(0,1)	1,5	(0,3)	7,9	(0,8)	22,2	(1,2)	36,2	(1,5)	24,9	(1,5)	6,5	(1,2)	0,6	(0,4)		
Trinidad y Tobago	5,0	(0,5)	10,3	(0,7)	19,2	(1,1)	27,6	(1,2)	22,4	(1,2)	11,9	(0,7)	3,4	(0,4)	0,3	(0,1)		
Túnez	2,9	(0,5)	11,5	(1,0)	29,0	(1,6)	34,7	(1,7)	17,6	(1,3)	3,9	(0,6)	0,3	(0,2)	0,0	(0,0)		
Uruguay	2,6	(0,4)	9,1	(0,8)	21,9	(0,9)	30,5	(1,2)	23,7	(1,0)	10,0	(0,7)	2,1	(0,4)	0,1	(0,1)		



[Parte 1/1]

Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la escala de lectura

Tabla I.2.3

OCDE	Todos los estudiantes		Diferencias según el sexo					Percentiles											
	Puntuación media		Chicos		Chicas		Diferencia (Chicos - Chicas)	5		10		25		75		90		95	
	Media	E. E.	Puntuación media	E. E.	Puntuación media	E. E.	Dif. puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	
Alemania	497 (2,7)	95 (1,8)	478 (3,6)	518 (2,9)	-40 (3,9)	333 (4,8)	367 (5,1)	432 (4,5)	567 (2,8)	615 (3,2)	640 (3,1)								
Australia	515 (2,3)	99 (1,4)	496 (2,9)	533 (2,6)	-37 (3,1)	343 (3,8)	384 (3,1)	450 (2,9)	584 (2,7)	638 (3,2)	668 (3,9)								
Austria	470 (2,9)	100 (2,0)	449 (3,8)	490 (4,0)	-41 (5,5)	299 (5,2)	334 (6,1)	399 (4,3)	545 (3,3)	596 (3,4)	625 (4,3)								
Bélgica	506 (2,3)	102 (1,7)	493 (3,4)	520 (2,9)	-27 (4,4)	326 (6,1)	368 (4,3)	436 (3,8)	583 (2,2)	631 (2,7)	657 (2,9)								
Canadá	524 (1,5)	90 (0,9)	507 (1,8)	542 (1,7)	-34 (1,9)	368 (2,9)	406 (2,7)	464 (1,9)	588 (1,7)	637 (1,9)	664 (2,1)								
Chile	449 (3,1)	83 (1,7)	439 (3,9)	461 (3,6)	-22 (4,1)	310 (5,1)	342 (5,0)	393 (4,1)	506 (3,3)	556 (3,6)	584 (5,1)								
Corea	539 (3,5)	79 (2,1)	523 (4,9)	558 (3,8)	-35 (5,9)	400 (7,6)	435 (5,9)	490 (4,1)	595 (3,4)	635 (3,0)	658 (3,8)								
Dinamarca	495 (2,1)	84 (1,2)	480 (2,5)	509 (2,5)	-29 (2,9)	350 (3,8)	383 (3,7)	440 (2,9)	554 (2,8)	599 (3,0)	624 (2,9)								
Eslovenia	483 (1,0)	91 (0,9)	456 (1,6)	511 (1,4)	-55 (2,3)	326 (2,9)	359 (2,1)	421 (1,9)	550 (1,7)	598 (2,9)	623 (3,9)								
España	481 (2,0)	88 (1,1)	467 (2,2)	496 (2,2)	-29 (2,0)	326 (4,2)	364 (3,5)	426 (3,3)	543 (2,0)	588 (2,0)	613 (2,4)								
Estados Unidos	500 (3,7)	97 (1,6)	488 (4,2)	513 (3,8)	-25 (3,4)	339 (4,2)	372 (3,9)	433 (4,0)	569 (4,6)	625 (5,0)	656 (5,8)								
Estonia	501 (2,6)	83 (1,7)	480 (2,9)	524 (2,8)	-44 (2,5)	359 (5,3)	392 (4,4)	446 (3,3)	559 (2,8)	605 (3,6)	633 (4,1)								
Finlandia	536 (2,3)	86 (1,0)	508 (2,6)	563 (2,4)	-55 (2,3)	382 (3,4)	419 (3,6)	481 (2,7)	597 (2,2)	642 (2,6)	666 (2,6)								
Francia	496 (3,4)	106 (2,8)	475 (4,3)	515 (3,4)	-40 (3,7)	305 (8,2)	352 (7,0)	429 (4,7)	572 (4,0)	624 (3,9)	651 (4,6)								
Grecia	483 (4,3)	95 (2,4)	459 (5,5)	506 (3,5)	-47 (4,3)	318 (7,8)	355 (8,0)	420 (6,3)	550 (3,1)	601 (3,7)	630 (3,7)								
Hungría	494 (3,2)	90 (2,4)	475 (3,9)	513 (3,6)	-38 (4,0)	332 (7,4)	371 (6,9)	435 (4,3)	559 (3,6)	607 (3,5)	632 (4,0)								
Irlanda	496 (3,0)	95 (2,2)	476 (4,2)	515 (3,1)	-39 (4,7)	330 (7,8)	373 (4,7)	435 (3,9)	562 (2,8)	611 (2,8)	638 (3,2)								
Islandia	500 (1,4)	96 (1,2)	478 (2,1)	522 (1,9)	-44 (2,8)	331 (4,9)	371 (4,1)	439 (2,9)	567 (2,0)	619 (2,6)	648 (3,9)								
Israel	474 (3,6)	112 (2,7)	452 (5,2)	495 (3,4)	-42 (5,2)	277 (8,8)	322 (7,8)	401 (4,4)	554 (3,4)	611 (4,0)	643 (4,3)								
Italia	486 (1,6)	96 (1,4)	464 (2,3)	510 (1,9)	-46 (2,8)	320 (3,7)	358 (2,6)	422 (2,3)	556 (1,7)	604 (1,7)	631 (2,1)								
Japón	520 (3,5)	100 (2,9)	501 (5,6)	540 (3,7)	-39 (6,8)	339 (9,8)	386 (7,1)	459 (4,8)	590 (3,0)	639 (3,6)	667 (4,6)								
Luxemburgo	472 (1,3)	104 (0,9)	453 (1,9)	492 (1,5)	-39 (2,3)	288 (3,6)	332 (3,5)	403 (2,4)	547 (1,7)	600 (2,0)	630 (3,7)								
México	425 (2,0)	85 (1,2)	413 (2,1)	438 (2,1)	-25 (1,6)	281 (3,9)	314 (2,9)	370 (2,4)	485 (1,9)	531 (2,2)	557 (2,4)								
Noruega	503 (2,6)	91 (1,2)	480 (3,0)	527 (2,9)	-47 (2,9)	346 (4,5)	382 (4,0)	443 (3,6)	568 (2,9)	619 (3,9)	647 (4,4)								
Nueva Zelanda	521 (2,4)	103 (1,7)	499 (3,6)	544 (2,6)	-46 (4,3)	344 (5,8)	383 (4,5)	452 (3,1)	595 (2,8)	649 (2,7)	678 (3,7)								
Países Bajos	508 (5,1)	89 (1,6)	496 (5,1)	521 (5,3)	-24 (2,4)	365 (4,7)	390 (5,0)	442 (6,1)	575 (5,4)	625 (4,6)	650 (4,0)								
Polonia	500 (2,6)	89 (1,3)	476 (2,8)	525 (2,9)	-50 (2,5)	346 (5,6)	382 (4,2)	441 (3,4)	565 (3,2)	613 (3,6)	640 (3,6)								
Portugal	489 (3,1)	87 (1,6)	470 (3,5)	508 (2,9)	-38 (2,4)	338 (4,8)	373 (4,9)	432 (4,4)	551 (3,4)	599 (3,5)	624 (3,6)								
Reino Unido	494 (2,3)	95 (1,2)	481 (3,5)	507 (2,9)	-25 (4,5)	334 (4,1)	370 (3,1)	430 (2,8)	561 (3,2)	616 (2,6)	646 (3,7)								
República Checa	478 (2,9)	92 (1,6)	456 (3,7)	504 (3,0)	-48 (4,1)	325 (4,8)	357 (4,9)	413 (4,2)	545 (3,3)	598 (3,2)	627 (3,6)								
República Eslovaca	477 (2,5)	90 (1,9)	452 (3,5)	503 (2,8)	-51 (3,5)	324 (6,1)	358 (5,2)	416 (4,1)	543 (2,7)	594 (3,2)	621 (4,3)								
Suecia	497 (2,9)	99 (1,5)	475 (3,2)	521 (3,1)	-46 (2,7)	326 (5,3)	368 (5,5)	437 (3,3)	565 (3,2)	620 (3,7)	651 (3,9)								
Suiza	501 (2,4)	93 (1,4)	481 (2,9)	520 (2,7)	-39 (2,5)	337 (4,1)	374 (4,0)	437 (3,6)	569 (3,0)	617 (3,3)	645 (4,4)								
Turquía	464 (3,5)	82 (1,7)	443 (3,7)	486 (4,1)	-43 (3,7)	325 (5,1)	356 (4,3)	409 (3,8)	522 (4,5)	569 (5,2)	596 (5,4)								
Total OCDE	492 (1,2)	98 (0,6)	475 (1,4)	508 (1,2)	-33 (1,2)	326 (1,8)	363 (1,5)	426 (1,4)	561 (1,4)	615 (1,5)	645 (1,8)								
Media OCDE	493 (0,5)	93 (0,3)	474 (0,6)	513 (0,5)	-39 (0,6)	332 (1,0)	369 (0,8)	432 (0,7)	560 (0,5)	610 (0,6)	637 (0,7)								
Asociados	Albania	385 (4,0)	100 (1,9)	355 (5,1)	417 (3,9)	-62 (4,4)	212 (6,9)	254 (5,4)	319 (4,9)	458 (4,8)	509 (4,9)	538 (5,5)							
	Argentina	398 (4,6)	108 (3,4)	379 (5,1)	415 (4,9)	-37 (3,8)	209 (11,3)	257 (8,3)	329 (5,8)	473 (6,3)	535 (7,1)	568 (6,7)							
	Azerbaiyán	362 (3,3)	76 (1,8)	350 (3,7)	374 (3,3)	-24 (2,4)	235 (5,7)	263 (4,7)	311 (4,3)	413 (4,0)	458 (4,4)	485 (6,2)							
	Brasil	412 (2,7)	94 (1,5)	397 (2,9)	425 (2,8)	-29 (1,7)	262 (3,0)	293 (3,2)	348 (2,7)	474 (3,9)	537 (4,2)	572 (4,6)							
	Bulgaria	429 (6,7)	113 (2,5)	400 (7,3)	461 (5,8)	-61 (4,7)	234 (8,4)	276 (7,8)	351 (8,5)	512 (6,5)	572 (7,3)	603 (6,7)							
	Colombia	413 (3,7)	87 (1,9)	408 (4,5)	418 (4,0)	-9 (3,8)	269 (6,4)	302 (5,2)	355 (4,4)	473 (3,9)	524 (4,1)	554 (4,0)							
	Croacia	476 (2,9)	88 (1,6)	452 (3,4)	503 (3,7)	-51 (4,6)	327 (4,9)	359 (3,6)	416 (4,5)	539 (3,1)	586 (3,5)	611 (3,8)							
	Dubái (EAU)	459 (1,1)	107 (0,9)	435 (1,7)	485 (1,5)	-51 (2,3)	277 (3,4)	317 (2,8)	386 (2,4)	536 (2,4)	596 (2,7)	628 (3,1)							
	Federación Rusa	459 (3,3)	90 (2,0)	437 (3,6)	482 (3,4)	-45 (2,7)	310 (5,8)	344 (5,5)	401 (3,6)	519 (3,2)	572 (4,5)	607 (5,6)							
	Hong Kong-China	533 (2,1)	84 (1,7)	518 (3,3)	550 (2,8)	-33 (4,4)	380 (5,5)	418 (4,5)	482 (3,0)	592 (2,5)	634 (2,9)	659 (3,1)							
	Indonesia	402 (3,7)	66 (2,0)	383 (3,8)	420 (3,9)	-37 (3,3)	291 (5,8)	315 (5,0)	357 (4,1)	447 (4,6)	487 (5,0)	510 (5,8)							
	Jordania	405 (3,3)	91 (2,0)	377 (4,7)	434 (4,1)	-57 (6,2)	243 (6,6)	284 (5,0)	350 (4,1)	468 (3,5)	515 (3,9)	542 (4,7)							
	Kazajistán	390 (3,1)	91 (1,6)	369 (3,2)	412 (3,4)	-43 (2,7)	245 (3,8)	275 (3,8)	327 (3,1)	452 (4,2)	513 (5,0)	545 (5,2)							
	Kirguizistán	314 (3,2)	99 (2,1)	287 (3,8)	340 (3,2)	-53 (2,7)	155 (5,6)	190 (4,7)	249 (4,1)	377 (4,2)	441 (6,4)	483 (7,5)							
	Letonia	484 (3,0)	80 (1,5)	460 (3,4)	507 (3,1)	-47 (3,2)	348 (6,3)	379 (4,2)	429 (3,8)	541 (3,3)	584 (3,2)	610 (4,3)							
	Liechtenstein	499 (2,8)	83 (3,5)	484 (4,5)	516 (4,5)	-32 (7,1)	355 (12,1)	385 (10,6)	442 (6,5)	560 (4,5)	600 (8,4)	626 (11,8)							
	Lituania	468 (2,4)	86 (1,6)	439 (2,8)	498 (2,6)	-59 (2,8)	324 (4,5)	353 (4,1)	409 (3,3)	530 (3,1)	580 (3,4)	608 (4,1)							
	Macao-China	487 (0,9)	76 (0,8)	470 (1,3)	504 (1,2)	-34 (1,7)	357 (2,7)	388 (1,8)	437 (1,4)	540 (1,4)	582 (1,8)	608 (1,8)							
	Montenegro	408 (1,7)	93 (1,1)	382 (2,1)	434 (2,1)	-53 (2,6)	254 (4,2)	288 (3,8)	345 (2,6)	473 (2,4)	526 (2,7)	558 (4,1)							
	Panamá	371 (6,5)	99 (3,5)	354 (7,0)	387 (7,3)	-33 (6,7)	209 (12,0)	246 (10,0)	304 (7,4)	436 (7,7)	502 (9,3)	540 (10,0)							
	Perú	370 (4,0)	98 (2,4)	359 (4,2)	381 (4,9)	-22 (4,7)	209 (5,0)	241 (3,9)	302 (4,3)	437 (5,2)	496 (6,4)	530 (7,0)							
	Qatar	372 (0,8)	115 (0,8)	347 (1,3)	397 (1,0)	-50 (1,8)	196 (2,4)	228 (2,2)	288 (1,4)	450 (1,4)	529 (2,1)	573 (2,8)							
	Rumanía	424 (4,1)	90 (2,3)	403 (4,6)	445 (4,3)	-43 (4,4)	271 (6,9)	304 (5,7)	365 (6,0)	488 (4,7)	537 (4,0)	564 (4,6)							
	Serbia	442 (2,4)	84 (1,5)	422 (3,3)	462 (2,5)	-39 (3,0)	299 (4,9)	331 (3,8)	388 (3,2)	501 (2,5)	547 (2,7)	572 (3,3)							
	Shanghái-China	556 (2,4)	80 (1,7)	536 (3,0)	576 (2,3)	-40 (2,9)	417 (5,2)	450 (4,8)	508 (3,5)	613 (2,8)	654 (2,7)	679 (3,3)							
	Singapur	526 (1,1)	97 (1,0)	511 (1,7)	542 (1,5)	-31 (2,3)	357 (3,4)	394 (3,1)	460 (2,0)	597 (2,1)	648 (2,8)	676 (2,7)							
	Tailandia	421 (2,6)	72 (1,9)	400 (3,3)	438 (3,1)	-38 (3,8)	305 (4,9)	331 (3,8)	373 (3,2)	469 (2,6)	514 (4,0)	542 (5,5)							
	Tripé chino	495 (2,6)	86 (1,9)	477 (3,7)	514 (3,6)	-37 (5,3)	343 (4,6)	380 (3,9)	439 (3,2)	555 (2,9)	600 (4,6)	627 (6,3)							
	Trinidad y Tobago	416 (1,2)	113 (1,3)	387 (1,9)	445 (1,6)	-58 (2,5)	220 (5,8)	265 (3,9)	339 (2,5)	496 (2,3)	559 (2,5)	594 (3,0)							
	Túnez	404 (2,9)	85 (1,8)	387 (3,2)	418 (3,0)	-31 (2,2)	258 (4,4)	293 (3,8)	348 (3,4)	462 (3,4)	510 (4,8)	538 (5,2)							
	Uruguay	426 (2,6)	99 (1,9)	404 (3,2)	445 (2,8)	-42 (3,1)	257 (5,2)	297 (4,2)	359 (3,4)	495 (3,1)	552 (3,3)	584 (4,5)							

Nota: Los valores estadísticamente significativos se indican en negrita (véase Anexo A3).
StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343285>

[Parte 1/1]
**Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura
 acceso a la información y su recuperación**

Tabla I.2.4

	Niveles de competencia																	
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)			
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.		
OCDE																		
Alemania	1,5	(0,3)	5,4	(0,6)	12,8	(0,8)	20,6	(1,0)	26,1	(0,9)	22,7	(1,0)	9,4	(0,7)	1,5	(0,3)		
Australia	1,3	(0,1)	3,5	(0,3)	9,7	(0,5)	19,8	(0,6)	29,0	(0,6)	24,5	(0,6)	10,2	(0,5)	2,0	(0,3)		
Austria	2,7	(0,4)	8,2	(0,7)	15,7	(1,1)	22,5	(1,2)	24,5	(1,0)	18,1	(0,9)	7,2	(0,7)	1,0	(0,3)		
Bélgica	1,7	(0,3)	4,3	(0,4)	10,9	(0,6)	18,6	(0,6)	25,5	(0,8)	24,7	(0,7)	11,9	(0,6)	2,5	(0,3)		
Canadá	0,9	(0,1)	2,7	(0,2)	9,0	(0,4)	20,7	(0,6)	29,8	(0,6)	24,9	(0,5)	10,1	(0,4)	1,8	(0,2)		
Chile	2,7	(0,5)	8,6	(0,7)	22,2	(1,2)	31,6	(1,0)	23,5	(1,0)	9,3	(0,7)	1,9	(0,3)	0,1	(0,1)		
Corea	0,3	(0,1)	1,2	(0,3)	5,5	(0,7)	15,9	(1,0)	30,1	(1,0)	30,3	(1,2)	13,9	(1,1)	2,7	(0,4)		
Dinamarca	1,0	(0,2)	3,7	(0,4)	11,6	(0,6)	22,4	(0,7)	30,4	(1,0)	22,6	(1,2)	7,3	(0,6)	1,0	(0,3)		
Eslovenia	1,8	(0,1)	5,5	(0,4)	12,8	(0,7)	23,3	(0,7)	28,6	(0,9)	21,3	(0,8)	6,2	(0,5)	0,4	(0,2)		
España	2,5	(0,3)	5,5	(0,4)	13,7	(0,6)	25,4	(0,7)	29,2	(0,7)	17,7	(0,6)	5,2	(0,3)	0,7	(0,1)		
Estados Unidos	1,2	(0,3)	4,9	(0,4)	13,8	(0,8)	24,8	(0,8)	27,5	(1,0)	19,2	(0,9)	7,2	(0,7)	1,3	(0,3)		
Estonia	0,6	(0,2)	3,3	(0,5)	11,4	(0,8)	23,5	(1,0)	31,0	(1,2)	21,7	(0,9)	7,5	(0,7)	0,9	(0,3)		
Finlandia	0,8	(0,1)	2,5	(0,3)	7,8	(0,5)	17,2	(0,9)	27,0	(0,8)	27,4	(0,8)	14,2	(0,7)	3,1	(0,4)		
Francia	3,0	(0,6)	5,5	(0,6)	12,5	(0,9)	21,8	(1,0)	26,3	(1,2)	20,9	(1,2)	8,5	(0,9)	1,4	(0,3)		
Grecia	3,3	(0,7)	7,5	(0,9)	16,0	(0,8)	25,3	(0,8)	27,0	(1,1)	15,6	(0,9)	4,6	(0,4)	0,6	(0,1)		
Hungría	2,1	(0,5)	4,7	(0,6)	10,8	(0,8)	21,0	(0,9)	27,6	(1,1)	23,6	(1,1)	9,0	(0,7)	1,2	(0,3)		
Irlanda	2,2	(0,5)	3,7	(0,4)	10,6	(0,7)	22,6	(0,9)	30,2	(1,0)	22,6	(1,1)	7,2	(0,8)	0,9	(0,2)		
Islandia	2,0	(0,2)	4,5	(0,3)	11,2	(0,6)	19,6	(0,8)	28,1	(0,9)	22,1	(1,1)	10,3	(0,8)	2,3	(0,3)		
Israel	6,2	(0,9)	8,8	(0,6)	15,2	(0,8)	21,8	(0,9)	24,3	(0,8)	16,3	(0,7)	6,2	(0,5)	1,1	(0,2)		
Italia	2,8	(0,3)	6,3	(0,3)	13,9	(0,4)	22,9	(0,5)	27,6	(0,5)	19,7	(0,5)	6,1	(0,3)	0,7	(0,1)		
Japón	1,9	(0,4)	3,2	(0,5)	8,0	(0,7)	16,2	(0,7)	25,4	(1,0)	27,0	(1,0)	14,1	(0,7)	4,2	(0,5)		
Luxemburgo	4,7	(0,4)	7,6	(0,4)	15,6	(0,6)	22,4	(0,9)	24,9	(0,8)	17,1	(0,7)	6,7	(0,4)	1,1	(0,2)		
México	4,3	(0,4)	10,3	(0,4)	22,8	(0,6)	30,7	(0,6)	23,0	(0,6)	7,6	(0,4)	1,2	(0,1)	0,1	(0,0)		
Noruega	1,0	(0,2)	3,5	(0,4)	10,2	(0,6)	20,5	(0,7)	29,6	(0,8)	23,4	(0,9)	9,9	(0,6)	1,9	(0,3)		
Nueva Zelanda	1,3	(0,2)	3,4	(0,3)	10,0	(0,6)	18,4	(0,7)	26,0	(0,8)	24,6	(0,8)	13,3	(0,7)	3,0	(0,3)		
Países Bajos	0,2	(0,1)	2,1	(0,4)	10,0	(0,9)	21,4	(1,7)	27,4	(1,3)	26,7	(1,5)	10,8	(1,2)	1,4	(0,3)		
Polonia	1,5	(0,2)	4,3	(0,4)	11,9	(0,7)	22,7	(0,8)	28,6	(0,8)	21,0	(0,8)	8,3	(0,5)	1,8	(0,3)		
Portugal	1,2	(0,2)	4,6	(0,5)	12,8	(0,8)	25,7	(1,2)	30,5	(1,3)	19,3	(1,1)	5,3	(0,6)	0,5	(0,2)		
Reino Unido	1,7	(0,3)	4,8	(0,4)	13,6	(0,6)	23,4	(0,9)	28,3	(0,9)	19,8	(0,9)	7,1	(0,6)	1,2	(0,2)		
República Checa	1,6	(0,4)	6,3	(0,7)	15,7	(0,7)	25,8	(0,9)	26,3	(0,8)	17,9	(1,0)	5,6	(0,5)	0,7	(0,2)		
República Eslovaca	1,8	(0,4)	5,6	(0,6)	13,1	(0,7)	23,2	(1,0)	28,0	(1,2)	19,6	(0,9)	7,5	(0,6)	1,2	(0,3)		
Suecia	1,8	(0,3)	4,4	(0,5)	10,3	(0,7)	21,5	(0,8)	28,6	(0,8)	22,3	(1,1)	9,2	(0,9)	1,9	(0,3)		
Suiza	1,0	(0,2)	4,3	(0,4)	11,0	(0,6)	21,1	(0,7)	29,1	(0,8)	23,8	(0,7)	8,6	(0,9)	1,1	(0,3)		
Turquía	2,3	(0,5)	6,4	(0,6)	16,6	(0,9)	28,8	(1,1)	27,3	(1,0)	14,9	(1,1)	3,4	(0,6)	0,3	(0,2)		
Total OCDE	1,9	(0,1)	5,3	(0,2)	13,5	(0,3)	23,4	(0,3)	27,0	(0,3)	19,7	(0,3)	7,6	(0,2)	1,5	(0,1)		
Media OCDE	2,0	(0,1)	5,0	(0,1)	12,6	(0,1)	22,4	(0,2)	27,5	(0,2)	20,9	(0,2)	8,1	(0,1)	1,4	(0,0)		
Asociados																		
Albania	14,8	(1,2)	17,9	(1,3)	24,6	(1,1)	23,4	(1,1)	14,7	(1,2)	4,3	(0,7)	0,3	(0,2)	0,0	(0,0)		
Argentina	12,9	(1,1)	16,0	(1,0)	24,0	(1,3)	23,8	(1,2)	15,6	(1,2)	6,4	(0,8)	1,2	(0,3)	0,1	(0,1)		
Azerbaiyán	16,9	(1,4)	22,5	(1,1)	27,6	(1,0)	20,7	(1,0)	9,3	(0,7)	2,6	(0,4)	0,4	(0,2)	0,0	(0,0)		
Brasil	8,7	(0,6)	16,5	(0,6)	25,3	(0,9)	24,9	(0,8)	15,4	(0,7)	6,9	(0,6)	1,9	(0,3)	0,2	(0,1)		
Bulgaria	12,6	(1,5)	11,5	(0,9)	16,6	(1,1)	20,1	(1,2)	20,0	(1,3)	12,9	(1,2)	5,0	(0,7)	1,2	(0,3)		
Colombia	6,3	(0,8)	15,5	(1,0)	29,3	(1,1)	28,4	(1,0)	15,6	(0,9)	4,3	(0,5)	0,6	(0,2)	0,0	(0,0)		
Croacia	1,7	(0,3)	5,1	(0,5)	13,2	(0,8)	23,6	(1,0)	27,8	(1,3)	20,6	(1,0)	7,1	(0,6)	1,0	(0,2)		
Dubái (EAU)	5,3	(0,4)	9,9	(0,8)	17,1	(0,5)	23,1	(0,7)	22,3	(0,8)	15,5	(0,6)	6,0	(0,4)	0,8	(0,2)		
Federación Rusa	2,6	(0,4)	6,8	(0,7)	16,9	(1,0)	27,7	(0,9)	25,8	(0,8)	14,0	(0,8)	5,0	(0,5)	1,1	(0,3)		
Hong Kong-China	0,8	(0,2)	2,3	(0,3)	7,4	(0,6)	17,5	(0,7)	28,3	(0,9)	29,5	(0,9)	12,2	(0,7)	2,0	(0,4)		
Indonesia	6,8	(0,9)	17,0	(1,2)	29,3	(1,3)	28,4	(1,1)	14,1	(1,1)	3,9	(0,7)	0,5	(0,2)	0,0	(0,0)		
Jordania	11,7	(0,8)	15,3	(0,8)	26,0	(1,0)	25,4	(0,8)	15,2	(0,8)	5,2	(0,5)	1,0	(0,2)	0,2	(0,1)		
Kazajistán	10,8	(0,8)	18,1	(0,8)	25,0	(0,9)	23,0	(0,9)	14,9	(0,8)	6,5	(0,7)	1,5	(0,3)	0,2	(0,1)		
Kirguizistán	38,1	(1,3)	23,7	(0,9)	19,7	(0,8)	11,4	(0,8)	5,0	(0,6)	1,7	(0,3)	0,4	(0,2)	0,1	(0,0)		
Letonia	1,6	(0,3)	5,2	(0,6)	15,4	(1,0)	27,0	(1,0)	30,2	(1,2)	16,7	(1,1)	3,5	(0,5)	0,3	(0,1)		
Liechtenstein	0,5	(0,5)	3,9	(1,1)	9,8	(1,9)	23,0	(2,9)	28,5	(3,0)	25,3	(2,5)	7,8	(1,5)	1,3	(0,7)		
Lituania	2,1	(0,3)	6,7	(0,6)	16,0	(0,8)	25,1	(0,9)	26,7	(0,9)	16,9	(0,8)	5,6	(0,5)	0,9	(0,2)		
Macao-China	0,7	(0,1)	3,7	(0,3)	12,1	(0,5)	26,3	(0,6)	31,7	(0,8)	19,6	(0,5)	5,3	(0,3)	0,5	(0,1)		
Montenegro	11,2	(0,7)	15,7	(1,0)	21,7	(0,7)	23,8	(0,7)	16,8	(0,7)	8,0	(0,5)	2,4	(0,2)	0,4	(0,2)		
Panamá	19,4	(2,2)	21,3	(1,7)	24,2	(1,5)	18,4	(1,2)	10,6	(1,3)	4,7	(0,9)	1,1	(0,3)	0,2	(0,1)		
Perú	16,9	(1,1)	21,7	(1,2)	26,8	(1,2)	21,4	(1,1)	9,8	(0,8)	2,7	(0,5)	0,6	(0,2)	0,1	(0,1)		
Qatar	26,0	(0,5)	19,8	(0,5)	19,9	(0,6)	16,1	(0,6)	10,2	(0,4)	5,5	(0,2)	2,0	(0,2)	0,5	(0,1)		
Rumanía	6,8	(0,9)	12,3	(1,1)	22,5	(1,1)	28,3	(1,1)	21,1	(1,2)	7,8	(0,8)	1,1	(0,3)	0,1	(0,1)		
Serbia	3,2	(0,5)	8,5	(0,6)	19,3	(0,9)	29,9	(1,2)	26,0	(0,9)	11,0	(0,9)	2,1	(0,3)	0,1	(0,1)		
Shanghái-China	0,5	(0,1)	1,5	(0,3)	5,7	(0,6)	14,8	(0,8)	26,1	(0,9)	29,5	(1,1)	17,3	(0,9)	4,6	(0,4)		
Singapur	0,9	(0,2)	3,3	(0,4)	9,0	(0,6)	17,7	(1,0)	25,8	(0,7)	26,8	(0,9)	13,5	(0,6)	3,0	(0,3)		
Tailandia	2,6	(0,5)	10,2	(0,9)	26,1	(1,1)	33,0	(1,1)	20,5	(1,1)	6,5	(0,7)	1,1	(0,3)	0,1	(0,1)		
Taipei chino	2,0	(0,3)	5,0	(0,5)	12,4	(0,6)	22,2	(0,8)	27,3	(1,0)	21,2	(0,8)	8,3	(0,7)	1,6	(0,3)		
Trinidad y Tobago	12,1	(0,6)	13,7	(0,7)	19,7	(0,9)	23,1	(0,7)	18,8	(0,6)	9,3	(0,5)	2,8	(0,3)	0,5	(0,1)		
Túnez	9,9	(0,7)	17,7	(0,9)	27,4	(0,9)	25,1	(1,0)	14,3	(1,0)	4,7	(0,6)	0,9	(0,2)	0,1	(0,1)		
Uruguay	7,6	(0,6)	12,8	(0,7)	22,2	(1,0)	25,7	(0,8)	19,9	(0,8)	9,2	(0,6)	2,4	(0,3)	0,3	(0,1)		



[Parte 1/2]
**Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura
 acceso a la información y su recuperación, por sexo**

Tabla I.2.5

		Chicos: Niveles de competencia																	
OCDE		Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)			
		%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.		
Alemania		2,2	(0,5)	6,8	(1,1)	15,5	(1,0)	22,6	(1,1)	26,0	(1,2)	19,0	(1,2)	7,0	(0,9)	0,8	(0,2)		
Australia		2,2	(0,3)	5,2	(0,4)	12,4	(0,7)	22,0	(0,8)	27,7	(0,8)	21,0	(0,8)	8,2	(0,6)	1,4	(0,3)		
Austria		3,8	(0,6)	10,5	(1,0)	18,2	(1,4)	23,6	(1,3)	22,4	(1,4)	15,4	(1,2)	5,5	(0,7)	0,7	(0,2)		
Bélgica		2,6	(0,4)	5,5	(0,6)	12,9	(0,8)	20,1	(0,8)	24,8	(1,0)	22,6	(1,0)	9,7	(0,9)	1,9	(0,4)		
Canadá		1,5	(0,2)	4,1	(0,4)	12,3	(0,6)	23,1	(0,9)	28,6	(1,0)	21,6	(0,7)	7,5	(0,5)	1,2	(0,2)		
Chile		4,0	(0,7)	10,4	(1,0)	24,0	(1,4)	29,8	(1,4)	21,3	(1,2)	8,8	(0,9)	1,6	(0,5)	0,2	(0,1)		
Corea		0,5	(0,3)	1,8	(0,5)	7,7	(1,0)	19,3	(1,5)	30,5	(1,3)	26,7	(1,5)	11,6	(1,2)	2,0	(0,5)		
Dinamarca		1,6	(0,3)	4,8	(0,6)	14,3	(0,9)	24,7	(1,1)	29,0	(1,2)	19,8	(1,2)	5,3	(0,7)	0,6	(0,3)		
Eslovenia		3,2	(0,3)	8,6	(0,7)	17,5	(1,0)	25,8	(1,0)	25,1	(1,2)	16,0	(1,0)	3,5	(0,6)	0,2	(0,2)		
España		3,3	(0,4)	6,9	(0,5)	16,5	(0,8)	26,3	(0,8)	27,7	(0,8)	14,8	(0,6)	4,0	(0,3)	0,4	(0,1)		
Estados Unidos		1,6	(0,4)	6,7	(0,7)	15,5	(1,1)	25,1	(1,0)	26,8	(1,2)	17,1	(1,1)	6,2	(0,8)	0,9	(0,3)		
Estonia		1,0	(0,3)	4,5	(0,6)	15,6	(1,1)	25,9	(1,3)	29,6	(1,6)	17,8	(1,0)	5,2	(0,7)	0,4	(0,2)		
Finlandia		1,2	(0,2)	4,1	(0,5)	11,6	(1,1)	22,6	(1,7)	28,0	(1,2)	21,8	(1,1)	8,9	(0,8)	1,7	(0,4)		
Francia		4,5	(0,8)	7,8	(0,8)	15,2	(1,2)	23,3	(1,4)	23,9	(1,5)	17,6	(1,4)	6,9	(0,9)	0,9	(0,3)		
Grecia		5,0	(0,9)	10,2	(1,5)	19,5	(1,4)	26,6	(1,3)	23,5	(1,4)	11,9	(1,0)	3,2	(0,5)	0,2	(0,1)		
Hungría		3,0	(0,6)	6,4	(0,9)	13,6	(1,0)	22,2	(1,3)	26,5	(1,4)	20,3	(1,4)	7,0	(0,8)	0,9	(0,3)		
Irlanda		3,5	(0,7)	5,1	(0,7)	13,8	(1,1)	24,9	(1,6)	29,4	(1,2)	18,4	(1,2)	4,3	(0,6)	0,5	(0,2)		
Islandia		3,1	(0,5)	6,8	(0,7)	15,1	(1,2)	21,8	(1,4)	26,2	(1,3)	18,3	(1,6)	7,7	(1,0)	1,1	(0,3)		
Israel		10,0	(1,5)	11,7	(0,9)	16,8	(1,3)	21,1	(1,2)	20,6	(1,0)	13,6	(1,0)	5,4	(0,8)	0,9	(0,3)		
Italia		4,3	(0,4)	8,8	(0,5)	17,1	(0,6)	24,2	(0,7)	24,7	(0,8)	15,9	(0,6)	4,5	(0,4)	0,5	(0,1)		
Japón		2,9	(0,8)	4,5	(0,8)	10,3	(1,0)	18,0	(1,3)	24,6	(1,4)	24,6	(1,2)	12,0	(1,0)	3,2	(0,7)		
Luxemburgo		7,0	(0,5)	9,5	(0,8)	17,9	(1,0)	22,6	(1,2)	23,9	(1,2)	13,8	(0,9)	4,7	(0,5)	0,6	(0,2)		
México		5,6	(0,5)	12,0	(0,6)	24,9	(0,8)	29,3	(0,8)	20,4	(0,8)	6,7	(0,5)	1,1	(0,2)	0,1	(0,0)		
Noruega		1,8	(0,4)	5,3	(0,7)	14,1	(0,9)	23,4	(1,1)	28,4	(1,2)	19,0	(1,3)	6,9	(0,7)	1,1	(0,3)		
Nueva Zelanda		2,3	(0,4)	5,2	(0,7)	13,5	(0,9)	20,6	(1,0)	25,4	(1,2)	21,0	(1,2)	10,3	(0,8)	1,7	(0,3)		
Países Bajos		0,4	(0,2)	2,9	(0,6)	12,4	(1,2)	23,3	(1,9)	27,5	(1,6)	23,5	(1,9)	9,0	(1,1)	1,0	(0,3)		
Polonia		2,6	(0,4)	6,8	(0,7)	15,8	(1,3)	25,8	(1,2)	25,3	(1,1)	16,9	(0,9)	5,9	(0,6)	1,0	(0,3)		
Portugal		2,1	(0,4)	6,9	(0,9)	16,8	(1,0)	26,8	(1,7)	27,4	(1,4)	15,9	(1,2)	4,0	(0,6)	0,2	(0,2)		
Reino Unido		2,7	(0,4)	6,6	(0,6)	16,4	(0,9)	24,2	(1,1)	26,5	(1,3)	16,8	(1,1)	5,9	(0,8)	1,0	(0,3)		
República Checa		2,5	(0,6)	9,0	(1,1)	19,9	(1,2)	28,0	(1,4)	23,7	(1,2)	13,2	(1,2)	3,2	(0,5)	0,4	(0,2)		
República Eslovaca		2,9	(0,6)	8,4	(0,9)	17,8	(1,3)	26,7	(1,7)	24,4	(1,3)	14,5	(1,1)	4,5	(0,6)	0,7	(0,3)		
Suecia		3,0	(0,5)	6,6	(0,8)	13,9	(1,2)	24,5	(1,2)	26,3	(1,0)	19,0	(1,3)	5,8	(0,8)	1,0	(0,3)		
Suiza		1,5	(0,2)	5,8	(0,6)	14,0	(0,9)	23,9	(1,1)	27,9	(1,2)	20,0	(1,3)	6,4	(1,0)	0,6	(0,3)		
Turquía		3,4	(0,7)	8,9	(0,8)	19,7	(1,5)	28,2	(1,5)	24,1	(1,5)	12,7	(1,3)	2,9	(0,5)	0,2	(0,1)		
Total OCDE		2,8	(0,2)	7,0	(0,2)	15,9	(0,4)	24,4	(0,4)	25,5	(0,4)	17,1	(0,3)	6,2	(0,3)	1,0	(0,1)		
Media OCDE		3,0	(0,1)	6,9	(0,1)	15,7	(0,2)	24,1	(0,2)	25,8	(0,2)	17,5	(0,2)	6,0	(0,1)	0,9	(0,0)		
Asociados																			
Albania		22,2	(1,7)	22,2	(1,6)	24,0	(1,4)	18,5	(1,4)	9,9	(1,3)	2,9	(0,8)	0,2	(0,2)	0,0	c		
Argentina		16,6	(1,4)	18,0	(1,2)	24,1	(1,7)	22,3	(1,6)	13,3	(1,5)	4,6	(1,0)	1,0	(0,4)	0,0	(0,1)		
Azerbaiyán		20,5	(1,7)	24,8	(1,4)	26,7	(1,4)	17,9	(1,6)	7,7	(1,0)	2,0	(0,4)	0,3	(0,2)	0,0	(0,1)		
Brasil		12,1	(0,9)	19,1	(0,9)	25,7	(1,0)	21,9	(1,0)	13,3	(0,7)	6,1	(0,6)	1,7	(0,4)	0,2	(0,1)		
Bulgaria		18,5	(2,1)	13,8	(1,1)	18,0	(1,5)	18,5	(1,7)	16,4	(1,4)	10,4	(1,2)	3,4	(0,8)	0,9	(0,3)		
Colombia		7,1	(1,1)	15,5	(1,4)	29,8	(1,5)	27,4	(1,5)	15,3	(1,3)	4,2	(0,6)	0,7	(0,2)	0,0	(0,0)		
Croacia		2,7	(0,4)	7,7	(0,7)	17,4	(1,1)	25,7	(0,9)	25,4	(1,5)	15,8	(1,0)	4,8	(0,5)	0,5	(0,2)		
Dubái (EAU)		8,8	(0,7)	13,4	(1,1)	18,8	(0,8)	20,5	(1,0)	19,2	(0,9)	13,7	(0,8)	4,9	(0,5)	0,7	(0,2)		
Federación Rusa		4,1	(0,7)	9,5	(1,1)	20,5	(1,5)	28,5	(1,3)	23,3	(1,3)	10,3	(0,8)	3,2	(0,5)	0,7	(0,2)		
Hong Kong-China		1,2	(0,3)	2,9	(0,5)	9,4	(0,8)	19,4	(1,1)	29,3	(1,5)	26,3	(1,3)	9,7	(0,9)	1,8	(0,4)		
Indonesia		9,4	(1,3)	21,2	(1,6)	32,0	(1,4)	25,5	(1,7)	9,6	(1,0)	2,0	(0,5)	0,2	(0,1)	0,0	(0,0)		
Jordania		17,4	(1,4)	18,8	(1,1)	26,5	(1,5)	21,8	(1,1)	11,1	(1,0)	3,6	(0,6)	0,6	(0,2)	0,1	(0,1)		
Kazajistán		15,3	(1,3)	21,7	(1,2)	25,0	(1,0)	20,1	(1,1)	12,1	(1,1)	4,6	(0,9)	1,1	(0,3)	0,2	(0,1)		
Kirguizistán		49,4	(1,7)	22,3	(1,4)	15,5	(1,2)	8,2	(0,9)	3,5	(0,8)	1,0	(0,3)	0,3	(0,1)	0,0	(0,0)		
Letonia		2,6	(0,6)	8,5	(1,1)	20,1	(1,3)	29,2	(1,3)	25,1	(1,6)	12,0	(1,2)	2,3	(0,5)	0,2	(0,1)		
Liechtenstein		0,9	(0,9)	5,1	(1,9)	11,8	(2,7)	26,0	(4,0)	27,8	(4,0)	22,1	(2,9)	5,4	(2,1)	0,9	(0,8)		
Lituania		3,5	(0,6)	10,4	(1,1)	21,1	(1,2)	27,3	(1,4)	22,7	(1,1)	11,6	(0,9)	3,1	(0,6)	0,4	(0,2)		
Macao-China		1,1	(0,2)	5,2	(0,5)	15,6	(0,8)	28,5	(1,1)	28,7	(1,0)	16,5	(0,8)	4,0	(0,4)	0,4	(0,2)		
Montenegro		16,1	(1,0)	19,4	(1,5)	23,7	(1,1)	21,2	(1,2)	12,5	(1,1)	5,2	(0,6)	1,5	(0,4)	0,3	(0,2)		
Panamá		22,3	(2,8)	23,4	(2,1)	23,9	(1,7)	17,6	(2,0)	8,4	(1,4)	3,3	(0,8)	0,8	(0,3)	0,2	(0,1)		
Perú		18,6	(1,5)	23,5	(1,7)	26,6	(1,4)	20,1	(1,2)	8,2	(0,8)	2,3	(0,5)	0,5	(0,2)	0,1	(0,1)		
Qatar		35,0	(0,7)	20,5	(0,6)	17,6	(0,8)	12,0	(0,6)	7,8	(0,5)	4,9	(0,4)	1,7	(0,2)	0,5	(0,1)		
Rumanía		10,0	(1,5)	15,7	(1,4)	24,4	(1,3)	25,7	(1,4)	17,6	(1,6)	5,8	(0,7)	0,8	(0,3)	0,0	(0,0)		
Serbia		4,9	(0,8)	11,9	(1,0)	22,9	(1,3)	28,7	(1,8)	21,4	(1,2)	8,5	(1,0)	1,6	(0,4)	0,1	(0,1)		
Shanghái-China		0,8	(0,3)	2,1	(0,5)	8,0	(0,9)	18,4	(1,0)	27,1	(1,6)	26,5	(1,7)	14,0	(1,2)	3,1	(0,5)		
Singapur		1,5	(0,3)	4,7	(0,6)	10,8	(0,9)	19,4	(1,2)	25,7	(0,9)	24,6	(1,1)	11,1	(0,7)	2,1	(0,5)		
Tailandia		4,8	(0,9)	14,9	(1,3)	30,6	(1,6)	29,7	(1,6)	15,0	(1,3)	4,2	(0,7)	0,6	(0,3)	0,0	(0,0)		
Taipei chino		3,1	(0,5)	6,9	(0,7)	15,4	(1,0)	23,5	(1,4)	25,3	(1,1)	18,2	(1,0)	6,5	(0,8)	1,0	(0,3)		
Trinidad y Tobago		18,0	(0,9)	16,7	(1,0)	20,8	(1,5)	20,9	(1,2)	15,1	(0,9)	6,5	(0,6)	1,6	(0,3)	0,2	(0,1)		
Túnez		13,5	(1,1)	19,6	(1,5)	26,9	(1,2)	22,8	(1,3)	12,5	(1,1)	3,8	(0,8)	0,8	(0,3)	0,1	(0,1)		
Uruguay		11,6	(1,0)	15,5	(1,1)	22,9	(1,5)	23,5	(1,0)	16,6	(0,9)	7,6	(0,9)	1,9	(0,3)	0,2	(0,1)		

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343285>

[Parte 2/2]
**Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura
 acceso a la información y su recuperación, por sexo**

Tabla I.2.5

		Chicas: Niveles de competencia															
		Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)	
		%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
OCDE	Alemania	0,7	(0,2)	3,9	(0,7)	10,0	(1,0)	18,4	(1,2)	26,2	(1,3)	26,6	(1,4)	11,9	(1,0)	2,3	(0,5)
	Australia	0,5	(0,1)	1,8	(0,2)	7,1	(0,6)	17,7	(0,6)	30,3	(0,8)	27,9	(0,7)	12,1	(0,7)	2,5	(0,4)
	Austria	1,7	(0,5)	6,0	(0,9)	13,3	(1,4)	21,5	(1,9)	26,5	(1,3)	20,8	(1,2)	8,8	(0,9)	1,4	(0,4)
	Bélgica	0,8	(0,2)	3,1	(0,5)	8,7	(0,8)	17,0	(0,9)	26,2	(1,1)	27,0	(1,0)	14,2	(0,8)	3,1	(0,4)
	Canadá	0,3	(0,1)	1,3	(0,2)	5,7	(0,3)	18,4	(0,6)	31,0	(0,7)	28,1	(0,7)	12,8	(0,6)	2,4	(0,3)
	Chile	1,3	(0,4)	6,8	(0,9)	20,4	(1,5)	33,4	(1,4)	25,9	(1,2)	9,9	(0,9)	2,1	(0,4)	0,1	(0,1)
	Corea	0,0	(0,0)	0,5	(0,2)	3,2	(0,7)	12,2	(1,1)	29,8	(1,3)	34,2	(1,6)	16,5	(1,5)	3,5	(0,7)
	Dinamarca	0,4	(0,2)	2,5	(0,4)	8,9	(0,8)	20,1	(1,0)	31,8	(1,5)	25,4	(1,8)	9,4	(0,9)	1,4	(0,4)
	Eslovenia	0,3	(0,1)	2,2	(0,3)	8,0	(0,6)	20,7	(0,9)	32,3	(1,1)	26,9	(1,2)	9,0	(0,8)	0,6	(0,2)
	España	1,7	(0,3)	4,1	(0,4)	10,8	(0,7)	24,5	(1,0)	30,7	(1,0)	20,7	(0,8)	6,6	(0,6)	1,0	(0,2)
	Estados Unidos	0,7	(0,2)	3,0	(0,4)	12,0	(0,9)	24,5	(1,3)	28,3	(1,3)	21,4	(1,2)	8,3	(0,9)	1,8	(0,5)
	Estonia	0,2	(0,2)	2,1	(0,6)	6,8	(0,7)	21,0	(1,3)	32,5	(1,6)	26,0	(1,3)	10,0	(1,3)	1,5	(0,5)
	Finlandia	0,3	(0,2)	1,0	(0,2)	3,9	(0,6)	11,7	(0,9)	25,9	(1,1)	33,0	(1,3)	19,5	(1,0)	4,6	(0,5)
	Francia	1,6	(0,6)	3,4	(0,7)	9,9	(0,9)	20,3	(1,3)	28,7	(1,4)	24,1	(1,3)	10,0	(1,0)	2,0	(0,5)
	Grecia	1,6	(0,6)	4,8	(0,8)	12,7	(1,0)	24,2	(1,3)	30,5	(1,1)	19,3	(1,4)	6,0	(0,8)	0,9	(0,2)
	Hungría	1,3	(0,6)	2,9	(0,6)	8,1	(1,0)	19,7	(1,2)	28,6	(1,5)	26,8	(1,6)	11,1	(1,2)	1,4	(0,3)
	Irlanda	0,9	(0,3)	2,2	(0,5)	7,3	(0,8)	20,3	(1,2)	31,0	(1,6)	26,9	(1,6)	10,1	(1,2)	1,4	(0,4)
	Islandia	0,8	(0,2)	2,2	(0,5)	7,4	(0,7)	17,4	(0,9)	29,9	(1,1)	25,8	(1,2)	12,9	(1,2)	3,5	(0,6)
	Israel	2,6	(0,6)	5,9	(0,7)	13,7	(0,8)	22,6	(1,0)	27,8	(1,1)	19,0	(1,0)	7,0	(0,6)	1,3	(0,4)
	Italia	1,2	(0,2)	3,7	(0,4)	10,5	(0,5)	21,5	(0,6)	30,6	(0,6)	23,7	(0,7)	7,7	(0,4)	1,0	(0,2)
	Japón	1,0	(0,3)	1,8	(0,4)	5,5	(0,7)	14,3	(1,1)	26,3	(1,3)	29,7	(1,4)	16,2	(1,0)	5,2	(0,8)
	Luxemburgo	2,3	(0,4)	5,6	(0,7)	13,3	(0,7)	22,1	(1,1)	25,9	(1,1)	20,5	(0,9)	8,8	(0,6)	1,6	(0,3)
	México	3,1	(0,4)	8,6	(0,5)	20,8	(0,6)	32,0	(0,7)	25,6	(0,7)	8,6	(0,4)	1,3	(0,2)	0,1	(0,0)
	Noruega	0,2	(0,2)	1,5	(0,3)	6,1	(0,6)	17,4	(1,2)	30,9	(1,1)	28,1	(1,5)	13,0	(0,9)	2,7	(0,6)
	Nueva Zelanda	0,4	(0,2)	1,4	(0,3)	6,3	(0,7)	16,0	(0,9)	26,6	(1,2)	28,5	(1,2)	16,4	(1,1)	4,4	(0,6)
	Países Bajos	0,1	(0,1)	1,4	(0,5)	7,5	(0,9)	19,4	(1,8)	27,2	(1,4)	29,9	(1,6)	12,6	(1,6)	1,8	(0,5)
	Polonia	0,3	(0,1)	1,8	(0,3)	8,1	(0,7)	19,7	(1,0)	31,9	(1,1)	25,0	(1,3)	10,8	(0,8)	2,5	(0,5)
	Portugal	0,5	(0,1)	2,5	(0,5)	9,0	(0,8)	24,5	(1,7)	33,5	(1,9)	22,6	(1,2)	6,6	(0,8)	0,7	(0,4)
	Reino Unido	0,8	(0,2)	3,1	(0,5)	10,9	(0,8)	22,7	(1,1)	30,1	(1,3)	22,8	(1,4)	8,2	(0,8)	1,4	(0,3)
	República Checa	0,6	(0,2)	3,3	(0,6)	11,0	(0,9)	23,3	(1,4)	29,2	(1,4)	23,2	(1,4)	8,3	(0,8)	1,2	(0,3)
	República Eslovaca	0,7	(0,3)	2,9	(0,5)	8,5	(0,9)	19,7	(1,4)	31,4	(1,5)	24,6	(1,3)	10,4	(1,0)	1,7	(0,5)
	Suecia	0,7	(0,3)	2,1	(0,5)	6,5	(0,6)	18,4	(1,0)	31,1	(1,2)	25,6	(1,5)	12,7	(1,3)	2,9	(0,5)
	Suiza	0,5	(0,2)	2,8	(0,5)	7,9	(0,9)	18,2	(1,1)	30,3	(1,0)	27,8	(1,2)	10,9	(1,1)	1,6	(0,4)
	Turquía	1,0	(0,4)	3,7	(0,6)	13,3	(1,1)	29,4	(1,5)	30,6	(1,4)	17,3	(1,4)	4,0	(0,8)	0,5	(0,3)
Total OCDE	1,1	(0,1)	3,5	(0,2)	11,0	(0,3)	22,5	(0,4)	28,5	(0,4)	22,4	(0,4)	9,1	(0,3)	1,9	(0,2)	
Media OCDE	0,9	(0,1)	3,1	(0,1)	9,5	(0,1)	20,7	(0,2)	29,3	(0,2)	24,4	(0,2)	10,2	(0,2)	1,9	(0,1)	
Asociados	Albania	7,0	(1,0)	13,3	(1,6)	25,2	(1,9)	28,4	(2,0)	19,7	(2,0)	5,8	(1,1)	0,5	(0,2)	0,0	(0,0)
	Argentina	9,8	(1,1)	14,2	(1,3)	24,0	(1,6)	25,1	(1,4)	17,5	(1,2)	7,8	(0,9)	1,5	(0,4)	0,1	(0,1)
	Azerbaiyán	13,1	(1,4)	20,1	(1,3)	28,5	(1,3)	23,6	(1,5)	11,0	(0,9)	3,2	(0,6)	0,5	(0,2)	0,0	(0,1)
	Brasil	5,8	(0,5)	14,3	(0,8)	25,1	(1,1)	27,6	(1,0)	17,3	(0,8)	7,6	(0,8)	2,1	(0,4)	0,3	(0,1)
	Bulgaria	6,3	(0,9)	9,1	(1,0)	15,2	(1,3)	21,8	(1,6)	24,0	(1,7)	15,6	(1,4)	6,6	(0,9)	1,6	(0,4)
	Colombia	5,5	(1,0)	15,6	(1,2)	28,9	(1,6)	29,2	(1,4)	15,8	(1,0)	4,3	(0,6)	0,6	(0,3)	0,1	(0,1)
	Croacia	0,6	(0,2)	2,1	(0,4)	8,5	(1,0)	21,1	(1,6)	30,5	(1,6)	26,0	(1,4)	9,6	(1,0)	1,6	(0,4)
	Dubái (EAU)	1,7	(0,3)	6,2	(0,7)	15,3	(0,8)	25,8	(1,3)	25,5	(1,2)	17,4	(0,8)	7,2	(0,6)	1,0	(0,2)
	Federación Rusa	1,1	(0,3)	4,2	(0,6)	13,4	(1,1)	26,8	(1,2)	28,3	(1,1)	17,7	(1,1)	6,8	(0,7)	1,6	(0,4)
	Hong Kong-China	0,3	(0,2)	1,6	(0,3)	5,3	(0,7)	15,3	(1,1)	27,2	(1,0)	33,0	(1,2)	15,1	(0,9)	2,4	(0,5)
	Indonesia	4,2	(0,8)	12,9	(1,3)	26,7	(1,8)	31,3	(1,5)	18,4	(1,5)	5,7	(1,1)	0,7	(0,2)	0,1	(0,1)
	Jordania	5,8	(0,9)	11,7	(1,0)	25,5	(1,3)	29,1	(1,3)	19,4	(1,3)	6,9	(0,8)	1,3	(0,3)	0,2	(0,1)
	Kazajistán	6,3	(0,8)	14,4	(1,3)	25,0	(1,5)	25,9	(1,1)	17,6	(1,0)	8,4	(0,9)	2,0	(0,4)	0,3	(0,1)
	Kirguizistán	27,5	(1,5)	25,0	(1,1)	23,7	(1,3)	14,4	(1,0)	6,4	(0,7)	2,4	(0,5)	0,6	(0,3)	0,1	(0,1)
	Letonia	0,6	(0,3)	2,0	(0,4)	10,8	(1,1)	25,0	(1,3)	35,1	(1,3)	21,3	(1,5)	4,7	(0,7)	0,4	(0,2)
	Liechtenstein	0,0	c	2,5	(1,5)	7,5	(2,5)	19,7	(3,8)	29,2	(3,9)	28,9	(4,3)	10,4	(2,9)	1,8	(1,2)
	Lituania	0,6	(0,2)	2,8	(0,4)	10,7	(0,9)	22,9	(1,5)	30,9	(1,3)	22,5	(1,1)	8,2	(0,7)	1,4	(0,3)
	Macao-China	0,4	(0,2)	2,0	(0,3)	8,5	(0,6)	24,1	(0,8)	34,9	(1,1)	22,9	(0,8)	6,6	(0,5)	0,6	(0,2)
	Montenegro	5,9	(0,9)	11,8	(0,8)	19,5	(0,9)	26,5	(1,1)	21,4	(1,0)	11,0	(1,0)	3,3	(0,4)	0,6	(0,3)
	Panamá	16,5	(2,1)	19,3	(2,4)	24,5	(2,3)	19,3	(1,9)	12,7	(1,9)	6,1	(1,2)	1,4	(0,5)	0,2	(0,2)
	Perú	15,1	(1,3)	19,9	(1,5)	26,9	(1,3)	22,7	(1,3)	11,5	(1,2)	3,2	(0,7)	0,7	(0,3)	0,0	(0,1)
	Qatar	16,7	(0,5)	19,2	(0,7)	22,3	(0,7)	20,2	(0,8)	12,5	(0,6)	6,2	(0,3)	2,3	(0,3)	0,5	(0,1)
	Rumanía	3,7	(0,7)	9,1	(1,2)	20,6	(1,4)	30,9	(1,5)	24,5	(1,4)	9,7	(1,1)	1,4	(0,3)	0,1	(0,1)
	Serbia	1,5	(0,4)	5,1	(0,6)	15,6	(1,0)	31,0	(1,3)	30,5	(1,5)	13,5	(1,2)	2,5	(0,5)	0,2	(0,2)
	Shanghái-China	0,2	(0,1)	0,9	(0,2)	3,5	(0,5)	11,3	(0,8)	25,2	(1,1)	32,4	(1,2)	20,6	(1,1)	6,1	(0,6)
	Singapur	0,4	(0,1)	1,9	(0,4)	7,2	(0,6)	15,8	(1,3)	25,8	(1,1)	29,0	(1,1)	16,0	(1,0)	4,0	(0,7)
	Tailandia	0,9	(0,3)	6,6	(0,8)	22,6	(1,2)	35,6	(1,2)	24,7	(1,2)	8,2	(1,0)	1,4	(0,4)	0,1	(0,1)
	Taipei chino	0,9	(0,3)	3,1	(0,5)	9,2	(0,6)	20,8	(1,0)	29,3	(1,4)	24,3	(1,1)	10,1	(1,1)	2,2	(0,5)
	Trinidad y Tobago	6,2	(0,7)	10,7	(0,8)	18,6	(1,0)	25,3	(1,0)	22,5	(1,0)	12,0	(0,7)	3,9	(0,5)	0,8	(0,2)
	Túnez	6,6	(0,7)	16,1	(1,0)	27,8	(1,2)	27,1	(1,1)	15,9	(1,2)	5,5	(0,8)	0,9	(0,3)	0,1	(0,1)
Uruguay	4,1	(0,5)	10,3	(0,8)	21,5	(1,0)	27,5	(1,1)	22,8	(1,0)	10,6	(0,7)	2,8	(0,5)	0,3	(0,2)	



[Parte 1/1]

Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la subescala de lectura acceso a la información y su recuperación

Tabla I.2.6

	Todos los estudiantes		Diferencias según el sexo					Percentiles												
	Puntuación media		Chicos		Chicas		Diferencia (Chicos - Chicas)		5		10		25		75		90		95	
	Media	E. E.	Puntuación media	E. E.	Puntuación media	E. E.	Dif. puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.
	D. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.
OCDE																				
Alemania	501 (3,5)	104 (2,2)	482 (4,5)	520 (3,8)	-38 (4,4)	318 (7,2)	358 (6,0)	429 (5,3)	578 (4,0)	630 (4,1)	658 (4,5)									
Australia	513 (2,4)	100 (1,3)	495 (2,9)	531 (2,7)	-36 (2,8)	337 (4,5)	381 (3,5)	451 (2,7)	583 (2,6)	635 (3,4)	665 (3,6)									
Austria	477 (3,2)	109 (2,2)	459 (4,1)	494 (4,3)	-35 (5,8)	291 (5,9)	329 (4,9)	402 (5,1)	557 (3,8)	616 (4,7)	646 (4,7)									
Bélgica	513 (2,4)	108 (1,8)	498 (3,5)	530 (3,0)	-32 (4,6)	323 (6,2)	368 (4,6)	444 (3,5)	591 (2,8)	643 (3,0)	673 (3,4)									
Canadá	517 (1,5)	95 (1,0)	498 (1,9)	536 (1,6)	-38 (2,0)	353 (3,2)	393 (2,7)	456 (2,0)	583 (2,0)	634 (2,3)	664 (2,7)									
Chile	444 (3,4)	91 (2,0)	434 (4,4)	454 (3,4)	-20 (4,1)	290 (6,5)	328 (5,7)	384 (4,3)	506 (3,7)	559 (4,3)	591 (4,5)									
Corea	542 (3,6)	87 (2,3)	527 (5,0)	558 (3,9)	-32 (5,9)	391 (7,8)	429 (6,3)	486 (4,2)	602 (3,6)	650 (3,7)	677 (4,8)									
Dinamarca	502 (2,6)	94 (1,4)	486 (3,1)	518 (2,9)	-31 (3,1)	339 (5,6)	376 (4,4)	440 (3,5)	569 (3,1)	619 (3,1)	648 (4,8)									
Eslovenia	489 (1,1)	98 (0,8)	461 (1,7)	518 (1,5)	-57 (2,5)	314 (4,0)	355 (2,7)	426 (2,2)	561 (1,8)	610 (3,2)	635 (3,3)									
España	480 (2,1)	100 (1,2)	465 (2,2)	495 (2,5)	-30 (2,2)	303 (4,3)	350 (3,4)	419 (2,8)	549 (2,3)	602 (2,5)	632 (2,7)									
Estados Unidos	492 (3,6)	99 (1,5)	480 (4,0)	504 (3,8)	-24 (3,4)	325 (5,0)	363 (4,6)	425 (4,0)	561 (4,4)	618 (4,4)	650 (5,4)									
Estonia	503 (3,0)	91 (1,7)	484 (3,4)	523 (3,2)	-40 (3,3)	345 (4,8)	381 (4,0)	444 (3,6)	567 (3,6)	617 (4,0)	647 (4,1)									
Finlandia	532 (2,7)	99 (1,2)	503 (3,1)	562 (2,8)	-59 (2,5)	357 (5,6)	401 (4,0)	470 (3,6)	602 (2,9)	653 (3,1)	682 (3,7)									
Francia	492 (3,8)	110 (3,2)	471 (4,7)	511 (3,6)	-40 (3,8)	298 (9,5)	347 (7,6)	422 (4,7)	571 (4,5)	625 (4,6)	656 (5,0)									
Grecia	468 (4,4)	103 (2,5)	445 (5,5)	490 (4,1)	-45 (4,9)	285 (9,5)	330 (8,5)	401 (6,3)	540 (4,0)	595 (3,8)	627 (3,6)									
Hungría	501 (3,7)	104 (3,1)	484 (4,4)	519 (4,4)	-34 (4,6)	315 (11,0)	362 (8,6)	437 (5,0)	576 (4,0)	627 (4,0)	654 (4,4)									
Irlanda	498 (3,3)	99 (2,4)	476 (4,5)	521 (3,4)	-44 (4,6)	321 (9,7)	372 (5,4)	439 (4,1)	567 (2,8)	616 (4,0)	643 (4,1)									
Islandia	507 (1,6)	108 (1,4)	481 (2,4)	532 (2,3)	-51 (3,4)	319 (5,5)	363 (3,8)	439 (3,4)	580 (2,7)	639 (3,0)	672 (4,1)									
Israel	463 (4,1)	120 (3,1)	439 (6,2)	486 (3,7)	-47 (6,2)	247 (12,1)	299 (8,7)	386 (5,5)	548 (3,7)	610 (4,1)	643 (4,8)									
Italia	482 (1,8)	105 (1,5)	460 (2,6)	504 (2,2)	-44 (3,1)	295 (4,7)	341 (3,2)	415 (2,6)	557 (1,7)	609 (1,7)	639 (2,1)									
Japón	530 (3,8)	110 (3,2)	512 (6,1)	548 (4,0)	-36 (7,2)	333 (10,4)	386 (7,9)	464 (4,8)	605 (3,3)	658 (4,7)	691 (4,9)									
Luxemburgo	471 (1,3)	115 (1,1)	449 (2,0)	493 (1,6)	-44 (2,5)	266 (5,7)	318 (3,2)	396 (2,9)	553 (2,3)	612 (2,3)	645 (3,9)									
México	433 (2,1)	94 (1,4)	422 (2,4)	443 (2,2)	-21 (1,8)	271 (4,4)	311 (3,4)	373 (2,6)	498 (2,0)	548 (2,3)	577 (2,7)									
Noruega	512 (2,8)	99 (1,6)	488 (3,5)	537 (3,0)	-49 (3,4)	340 (5,2)	382 (4,5)	449 (3,5)	580 (3,4)	634 (3,6)	665 (4,1)									
Nueva Zelanda	521 (2,4)	106 (1,7)	497 (3,5)	546 (2,7)	-49 (4,2)	338 (4,9)	381 (4,4)	452 (3,4)	597 (2,8)	650 (3,0)	680 (3,3)									
Países Bajos	519 (5,1)	92 (1,6)	506 (5,0)	532 (5,4)	-26 (2,5)	364 (6,7)	396 (5,2)	453 (5,8)	588 (5,5)	634 (5,0)	661 (6,3)									
Polonia	500 (2,8)	101 (1,4)	475 (3,1)	525 (3,1)	-50 (2,9)	326 (5,0)	369 (4,0)	435 (3,6)	569 (2,9)	626 (3,9)	660 (4,2)									
Portugal	488 (3,3)	93 (2,0)	469 (3,9)	506 (3,2)	-37 (3,0)	326 (6,2)	367 (5,5)	430 (4,3)	553 (3,6)	602 (4,5)	631 (4,6)									
Reino Unido	491 (2,5)	101 (1,6)	476 (3,9)	507 (2,9)	-31 (4,6)	321 (4,6)	361 (4,4)	426 (3,3)	561 (2,8)	617 (3,5)	650 (4,2)									
República Checa	479 (3,2)	99 (1,7)	455 (4,4)	506 (3,5)	-52 (4,8)	309 (6,2)	349 (5,6)	412 (4,3)	551 (3,5)	605 (3,7)	635 (3,6)									
República Eslovaca	491 (3,0)	103 (2,6)	463 (4,3)	518 (3,3)	-55 (4,3)	311 (8,5)	353 (7,0)	423 (4,0)	563 (3,4)	619 (3,7)	648 (4,6)									
Suecia	505 (2,9)	104 (1,5)	479 (3,3)	531 (3,2)	-52 (2,9)	321 (5,9)	368 (4,7)	440 (3,5)	577 (3,1)	631 (4,7)	664 (3,9)									
Suiza	505 (2,7)	97 (1,5)	487 (3,3)	524 (2,8)	-37 (2,9)	331 (5,3)	375 (4,6)	443 (4,2)	576 (2,9)	625 (3,8)	653 (4,1)									
Turquía	467 (4,1)	95 (2,2)	451 (4,5)	484 (4,6)	-33 (4,2)	303 (7,9)	343 (5,6)	407 (4,2)	534 (4,8)	586 (4,8)	614 (6,0)									
Total OCDE	491 (1,2)	104 (0,6)	475 (1,4)	507 (1,3)	-32 (1,2)	313 (1,9)	355 (1,7)	423 (1,4)	564 (1,3)	621 (1,5)	653 (1,8)									
Media OCDE	495 (0,5)	101 (0,3)	475 (0,7)	515 (0,6)	-40 (0,7)	318 (1,2)	361 (0,9)	430 (0,7)	566 (0,6)	619 (0,6)	649 (0,7)									
Asociados																				
Albania	380 (4,7)	112 (2,1)	348 (5,9)	413 (4,4)	-65 (4,7)	182 (8,2)	232 (6,7)	307 (5,7)	461 (5,4)	520 (5,8)	550 (6,6)									
Argentina	394 (4,8)	115 (3,1)	376 (5,2)	409 (5,2)	-33 (4,1)	193 (11,0)	242 (7,0)	321 (5,7)	474 (6,1)	539 (6,2)	574 (6,4)									
Azerbaiyán	361 (4,5)	103 (2,4)	347 (4,9)	376 (4,6)	-29 (2,7)	189 (7,5)	227 (7,2)	293 (5,5)	432 (5,1)	493 (5,4)	528 (6,0)									
Brasil	407 (3,3)	107 (1,9)	391 (3,5)	420 (3,4)	-29 (2,2)	232 (4,6)	270 (4,2)	334 (3,3)	478 (4,6)	546 (5,5)	587 (6,1)									
Bulgaria	430 (8,3)	139 (3,3)	399 (9,3)	463 (7,0)	-64 (5,6)	183 (10,1)	239 (12,7)	339 (10,3)	530 (8,1)	599 (8,8)	637 (9,8)									
Colombia	404 (3,7)	91 (2,0)	402 (4,6)	406 (4,0)	-4 (4,5)	251 (6,8)	286 (6,3)	344 (4,5)	467 (3,9)	522 (4,7)	553 (4,4)									
Croacia	492 (3,1)	101 (1,9)	467 (3,7)	519 (3,9)	-52 (4,8)	318 (5,8)	359 (5,3)	427 (4,5)	563 (3,4)	616 (3,3)	646 (4,8)									
Dubái (EAU)	458 (1,4)	117 (1,3)	436 (1,9)	482 (1,8)	-46 (2,5)	258 (5,3)	304 (2,7)	380 (2,5)	543 (2,2)	606 (2,9)	639 (3,6)									
Federación Rusa	469 (3,9)	103 (2,0)	446 (4,2)	491 (4,1)	-45 (2,9)	297 (7,7)	339 (6,1)	403 (4,7)	536 (4,4)	599 (4,6)	636 (6,1)									
Hong Kong-China	530 (2,7)	94 (1,9)	516 (4,1)	545 (3,2)	-28 (4,8)	361 (5,9)	404 (4,8)	471 (3,4)	596 (2,7)	642 (3,5)	669 (5,2)									
Indonesia	399 (4,7)	91 (2,4)	378 (4,9)	419 (5,0)	-41 (4,4)	248 (7,6)	281 (6,1)	338 (5,6)	461 (5,3)	515 (7,0)	547 (7,3)									
Jordania	394 (4,0)	110 (2,2)	367 (5,7)	421 (5,0)	-55 (7,5)	195 (7,6)	249 (6,2)	328 (4,8)	469 (4,4)	529 (4,7)	564 (5,0)									
Kazajistán	397 (3,7)	110 (2,0)	375 (3,8)	420 (4,2)	-44 (3,1)	218 (6,2)	257 (4,8)	321 (4,3)	473 (4,9)	542 (6,7)	580 (6,4)									
Kirguizistán	299 (4,0)	122 (2,4)	266 (5,0)	330 (4,0)	-64 (3,8)	95 (7,7)	143 (5,7)	218 (4,9)	380 (5,2)	457 (7,0)	503 (8,7)									
Letonia	476 (3,6)	92 (1,9)	452 (4,2)	501 (3,6)	-49 (3,7)	319 (6,7)	356 (5,4)	416 (4,7)	542 (3,8)	590 (4,0)	617 (4,2)									
Liechtenstein	508 (4,0)	93 (3,8)	492 (6,2)	525 (6,5)	-33 (9,9)	344 (21,4)	385 (10,2)	448 (9,8)	574 (6,5)	621 (7,7)	650 (11,9)									
Lituania	476 (3,0)	102 (1,9)	446 (3,8)	508 (2,7)	-61 (3,2)	303 (5,8)	343 (5,5)	408 (4,1)	548 (3,1)	605 (3,7)	637 (3,7)									
Macao-China	493 (1,2)	88 (0,9)	477 (1,6)	509 (1,3)	-31 (1,8)	342 (3,3)	379 (2,0)	435 (2,3)	554 (1,5)	603 (2,3)	630 (2,3)									
Montenegro	408 (2,3)	119 (1,6)	378 (2,4)	438 (3,4)	-60 (3,6)	206 (6,1)	253 (4,5)	328 (4,0)	490 (3,0)	558 (3,8)	597 (4,2)									
Panamá	363 (7,7)	119 (4,2)	348 (8,8)	378 (8,0)	-30 (7,6)	167 (12,5)	211 (12,7)	283 (7,9)	443 (8,6)	521 (10,8)	565 (11,4)									
Perú	364 (4,3)	106 (2,7)	356 (4,3)	372 (5,5)	-16 (5,0)	184 (6,6)	226 (5,2)	293 (4,5)	436 (4,7)	497 (6,8)	534 (8,0)									
Qatar	354 (1,0)	135 (0,9)	325 (1,6)	384 (1,2)	-58 (2,0)	140 (2,5)	181 (2,9)	258 (2,1)	445 (2,1)	536 (2,6)	586 (4,3)									
Rumanía	423 (4,7)	102 (2,7)	402 (5,6)	442 (4,6)	-40 (5,1)	243 (8,6)	287 (6,9)	357 (6,1)	494 (4,8)	548 (4,7)	576 (5,7)									
Serbia	449 (3,1)	95 (2,0)	430 (4,2)	469 (3,1)	-39 (4,1)	284 (6,4)	324 (5,6)	389 (3,8)	515 (3,2)	567 (3,9)	595 (3,9)									
Shanghái-China	549 (2,9)	96 (1,9)	531 (3,7)	568 (2,6)	-37 (3,3)	382 (5,9)	423 (5,3)	489 (3,8)	617 (3,0)	666 (3,4)	695 (4,1)									
Singapur	526 (1,4)	103 (1,2)	510 (2,0)	543 (1,9)	-32 (2,8)	345 (5,3)	388 (3,4)	459 (2,5)	599 (1,6)	651 (3,5)	680 (3,6)									
Tailandia	431 (3,5)	86 (2,1)	408 (4,2)	449 (3,7)	-41 (4,1)	290 (6,5)	322 (5,5)	374 (3,8)	488 (3,4)	540 (4,6)	573 (5,5)									
Taipei chino	496 (2,8)	105 (1,8)	477 (4,0)	516 (3,8)	-39 (5,7)	312 (6,0)	358 (4,1)	429 (3,9)	570 (3,6)	625 (3,8)	656 (4,4)									
Trinidad y Tobago	413 (1,6)	125 (1,4)	382 (2,3)	444 (1,9)	-62 (2,7)	192 (4,8)	246 (4,4)	332 (3,3)	501 (3,0)	567 (3,2)	607 (3,6)									
Túnez	393 (3,3)	102 (1,7)	379 (3,7)	406 (3,5)	-27 (2,7)	221 (5,7)	263 (5,0)	327 (4,1)	463 (4,3)	523 (5,1)	559 (6,7)									
Uruguay	424 (2,9)	110 (1,7)	404 (3,5)	443 (3,1)	-39 (3,5)	235 (6,4)	280 (5,0)	352 (3,9)	502 (3,2)	563 (4,2)	599 (4,7)									

Nota: Los valores estadísticamente significativos se indican en negrita (véase Anexo A3).
StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343285>

[Parte 1/1]
**Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura
 integración e interpretación**

Tabla I.2.7


	Niveles de competencia																		
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)				
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.			
OCDE	Alemania	0,7 (0,2)	4,2 (0,4)	12,8 (0,8)	22,4 (0,9)	27,9 (1,2)	22,7 (1,2)	8,3 (0,7)	0,9 (0,2)	Australia	1,0 (0,1)	3,7 (0,2)	10,9 (0,5)	20,7 (0,5)	27,6 (0,7)	22,9 (0,6)	10,5 (0,5)	2,7 (0,4)	
	Austria	1,8 (0,3)	7,5 (0,6)	17,6 (0,9)	25,2 (1,3)	25,7 (1,0)	17,1 (1,0)	4,7 (0,5)	0,4 (0,1)	Bélgica	1,4 (0,3)	5,1 (0,4)	12,6 (0,6)	20,5 (0,7)	24,9 (0,7)	23,3 (0,8)	10,6 (0,6)	1,5 (0,3)	
	Canadá	0,4 (0,1)	2,3 (0,2)	9,1 (0,4)	20,7 (0,6)	28,8 (0,6)	25,0 (0,5)	11,4 (0,4)	2,3 (0,2)	Chile	1,3 (0,2)	7,5 (0,7)	21,2 (1,1)	32,6 (1,2)	25,5 (1,0)	9,9 (0,8)	1,9 (0,4)	0,1 (0,1)	
	Corea	0,2 (0,1)	0,9 (0,4)	4,8 (0,6)	15,7 (1,0)	31,7 (1,1)	32,4 (1,3)	12,9 (1,1)	1,4 (0,2)	Dinamarca	0,5 (0,1)	3,1 (0,3)	12,3 (0,6)	26,8 (0,9)	33,0 (0,9)	19,8 (0,9)	4,4 (0,5)	0,2 (0,1)	
	Eslovenia	0,4 (0,1)	4,5 (0,4)	15,0 (0,7)	25,2 (1,0)	29,2 (0,8)	20,0 (0,8)	5,4 (0,5)	0,4 (0,1)	España	1,1 (0,1)	4,5 (0,5)	14,0 (0,7)	27,5 (0,7)	32,2 (0,9)	17,2 (0,6)	3,3 (0,2)	0,2 (0,1)	
	Estados Unidos	0,7 (0,2)	4,7 (0,5)	14,5 (0,8)	24,9 (0,8)	26,0 (0,8)	19,1 (0,9)	8,2 (0,7)	1,8 (0,4)	Estonia	0,2 (0,1)	2,4 (0,4)	11,6 (0,8)	25,4 (1,1)	33,2 (1,1)	20,9 (0,9)	5,6 (0,5)	0,6 (0,2)	
	Finlandia	0,2 (0,1)	1,3 (0,2)	6,3 (0,4)	16,8 (0,6)	29,7 (0,8)	30,0 (0,8)	13,6 (0,7)	2,2 (0,3)	Francia	2,6 (0,5)	5,8 (0,6)	12,3 (0,8)	20,4 (1,0)	25,7 (1,1)	21,6 (1,0)	9,9 (0,8)	1,8 (0,3)	
	Grecia	1,0 (0,3)	5,0 (0,7)	14,7 (1,1)	26,5 (0,9)	28,5 (1,1)	18,5 (1,1)	5,1 (0,5)	0,6 (0,2)	Hungría	0,5 (0,2)	3,7 (0,6)	12,8 (0,9)	24,3 (1,3)	30,7 (1,2)	21,7 (1,2)	6,0 (0,7)	0,4 (0,1)	
	Irlanda	1,5 (0,4)	4,1 (0,6)	12,6 (0,8)	24,0 (0,9)	29,3 (1,1)	20,9 (0,9)	6,9 (0,6)	0,8 (0,2)	Islandia	1,1 (0,2)	4,1 (0,5)	11,9 (0,8)	21,5 (0,7)	29,4 (0,9)	22,2 (0,8)	8,5 (0,6)	1,3 (0,3)	
	Israel	3,5 (0,6)	8,2 (0,7)	15,2 (0,7)	22,9 (0,9)	25,4 (1,0)	17,7 (0,7)	6,2 (0,5)	0,9 (0,2)	Italia	1,1 (0,2)	4,6 (0,3)	13,9 (0,4)	24,4 (0,6)	29,2 (0,6)	20,4 (0,5)	5,9 (0,3)	0,6 (0,1)	
	Japón	1,2 (0,3)	3,4 (0,5)	9,3 (0,7)	18,9 (0,8)	27,1 (0,9)	26,2 (1,1)	11,3 (0,7)	2,6 (0,5)	Luxemburgo	2,6 (0,3)	7,2 (0,4)	16,2 (0,6)	23,8 (0,8)	26,0 (0,7)	17,7 (0,6)	5,9 (0,4)	0,7 (0,2)	
	México	4,0 (0,4)	13,0 (0,6)	26,9 (0,6)	31,3 (0,6)	19,1 (0,6)	5,1 (0,4)	0,5 (0,1)	0,0 (0,0)	Noruega	0,6 (0,2)	3,7 (0,4)	11,9 (0,7)	23,7 (1,1)	30,0 (1,1)	20,9 (1,0)	8,2 (0,6)	1,1 (0,2)	
	Nueva Zelanda	1,0 (0,2)	3,6 (0,5)	10,9 (0,5)	20,3 (0,7)	25,2 (0,8)	23,3 (0,8)	12,5 (0,8)	3,1 (0,4)	Países Bajos	0,1 (0,1)	2,7 (0,4)	14,1 (1,5)	24,4 (1,2)	26,2 (1,2)	21,7 (1,7)	9,6 (0,9)	1,3 (0,3)	
	Polonia	0,5 (0,1)	3,1 (0,4)	11,5 (0,7)	24,5 (0,9)	29,9 (1,0)	22,0 (0,9)	7,5 (0,6)	1,0 (0,2)	Portugal	0,5 (0,2)	3,9 (0,4)	14,4 (0,9)	27,2 (0,9)	30,6 (1,2)	18,1 (0,8)	4,8 (0,5)	0,3 (0,2)	
	Reino Unido	1,0 (0,2)	4,5 (0,4)	14,6 (0,7)	25,0 (0,8)	28,1 (0,8)	18,5 (0,7)	7,1 (0,4)	1,2 (0,2)	República Checa	0,6 (0,2)	4,5 (0,5)	15,5 (0,9)	26,3 (1,1)	27,3 (1,1)	18,7 (1,2)	6,4 (0,6)	0,7 (0,2)	
	República Eslovaca	0,6 (0,3)	4,7 (0,6)	16,0 (0,8)	28,1 (1,0)	28,6 (1,2)	17,2 (0,9)	4,5 (0,5)	0,4 (0,1)	Suecia	1,9 (0,3)	4,6 (0,6)	12,7 (0,9)	23,4 (1,0)	28,5 (1,0)	19,4 (1,0)	8,1 (0,6)	1,5 (0,3)	
	Suiza	0,8 (0,2)	4,3 (0,4)	12,5 (0,7)	22,4 (0,7)	28,0 (0,9)	22,7 (1,0)	8,2 (0,7)	1,2 (0,3)	Turquía	0,4 (0,1)	5,3 (0,6)	20,5 (1,0)	33,8 (1,1)	27,8 (1,2)	11,0 (1,1)	1,2 (0,3)	0,0 (0,0)	
	Total OCDE	1,2 (0,1)	5,2 (0,2)	14,6 (0,3)	24,6 (0,3)	26,8 (0,3)	19,1 (0,3)	7,2 (0,2)	1,3 (0,1)	Media OCDE	1,1 (0,0)	4,6 (0,1)	13,6 (0,1)	24,2 (0,2)	28,1 (0,2)	20,2 (0,2)	7,2 (0,1)	1,1 (0,0)	
	Asociados	Albania	9,6 (0,8)	17,4 (1,0)	26,6 (1,3)	27,1 (1,0)	15,1 (1,2)	3,9 (0,5)	0,3 (0,1)	0,0 (0,0)	Argentina	10,9 (1,1)	16,4 (1,0)	25,0 (1,1)	25,0 (1,3)	15,5 (1,1)	6,0 (0,8)	1,2 (0,3)	0,1 (0,1)
		Azerbaiyán	5,3 (0,7)	23,4 (1,4)	40,0 (1,2)	25,8 (1,4)	5,1 (0,7)	0,3 (0,1)	0,0 (0,0)	0,0 c	Brasil	5,5 (0,4)	17,4 (0,7)	29,3 (0,8)	26,3 (0,8)	14,7 (0,8)	5,5 (0,5)	1,1 (0,2)	0,1 (0,1)
		Bulgaria	5,6 (0,8)	12,8 (1,3)	20,5 (1,4)	24,9 (1,4)	21,8 (1,5)	11,4 (1,1)	2,7 (0,5)	0,3 (0,1)	Colombia	4,7 (0,7)	14,7 (1,1)	28,9 (1,2)	29,8 (1,1)	16,5 (1,0)	4,7 (0,5)	0,6 (0,2)	0,0 (0,0)
		Croacia	0,6 (0,1)	4,9 (0,6)	16,9 (1,1)	29,3 (1,0)	30,9 (1,1)	15,0 (1,0)	2,2 (0,3)	0,1 (0,0)	Dubái (EAU)	3,5 (0,3)	9,7 (0,6)	19,3 (0,6)	25,5 (0,9)	22,7 (0,8)	14,1 (0,6)	4,6 (0,5)	0,6 (0,2)
		Federación Rusa	1,2 (0,3)	6,0 (0,6)	17,9 (0,9)	31,0 (1,0)	27,0 (1,1)	13,0 (1,0)	3,6 (0,5)	0,4 (0,1)	Hong Kong-China	0,4 (0,2)	2,0 (0,3)	7,0 (0,6)	17,8 (0,9)	30,2 (1,0)	29,3 (1,2)	11,5 (0,7)	1,8 (0,2)
		Indonesia	1,8 (0,4)	15,4 (1,3)	39,0 (1,6)	33,3 (1,5)	9,5 (1,2)	0,9 (0,3)	0,0 (0,0)	0,0 c	Jordania	4,8 (0,6)	13,0 (0,9)	28,2 (1,1)	33,9 (1,0)	17,1 (1,0)	3,0 (0,4)	0,1 (0,1)	0,0 (0,0)
		Kazajistán	5,2 (0,4)	19,3 (1,3)	31,8 (1,1)	26,0 (0,9)	13,7 (0,9)	3,6 (0,5)	0,4 (0,1)	0,0 (0,0)	Kirguizistán	22,5 (1,3)	32,0 (1,4)	28,1 (0,9)	13,0 (0,8)	3,7 (0,4)	0,7 (0,2)	0,0 (0,0)	0,0 c
		Letonia	0,4 (0,1)	2,7 (0,5)	14,2 (1,0)	29,8 (1,2)	32,7 (1,1)	17,1 (1,0)	3,0 (0,4)	0,1 (0,1)	Liechtenstein	0,4 (0,4)	4,4 (1,2)	12,2 (2,1)	23,5 (2,5)	30,5 (3,2)	23,2 (2,7)	5,2 (1,8)	0,7 (0,6)
		Lituania	0,8 (0,2)	4,9 (0,5)	18,5 (0,9)	31,2 (1,3)	27,7 (1,0)	13,8 (0,8)	2,9 (0,4)	0,1 (0,1)	Macao-China	0,2 (0,1)	2,5 (0,2)	12,4 (0,4)	30,4 (0,7)	33,7 (0,7)	17,5 (0,5)	3,3 (0,3)	0,1 (0,1)
		Montenegro	3,7 (0,3)	12,8 (0,7)	27,8 (0,9)	30,6 (0,8)	18,8 (0,7)	5,7 (0,4)	0,7 (0,3)	0,0 (0,0)	Panamá	11,3 (1,6)	23,7 (1,8)	30,8 (1,8)	21,2 (1,6)	9,9 (1,4)	2,7 (0,6)	0,4 (0,1)	0,0 (0,0)
		Perú	14,0 (1,0)	22,4 (1,1)	27,9 (1,1)	21,9 (0,9)	10,1 (0,8)	3,1 (0,5)	0,6 (0,2)	0,1 (0,1)	Qatar	12,9 (0,4)	23,7 (0,6)	26,3 (0,6)	19,6 (0,7)	11,3 (0,3)	4,8 (0,3)	1,2 (0,2)	0,1 (0,1)
		Rumanía	3,4 (0,5)	12,4 (1,0)	25,1 (1,3)	32,2 (1,3)	20,6 (1,3)	5,7 (0,7)	0,7 (0,2)	0,0 (0,0)	Serbia	1,7 (0,3)	8,4 (0,6)	22,3 (0,9)	32,7 (0,8)	25,4 (0,8)	8,4 (0,6)	1,1 (0,2)	0,0 (0,0)
		Shanghái-China	0,0 (0,0)	0,5 (0,1)	3,4 (0,5)	13,3 (0,8)	28,3 (1,1)	33,2 (0,9)	18,0 (0,9)	3,1 (0,4)	Singapur	0,6 (0,1)	3,0 (0,3)	9,9 (0,5)	19,2 (0,7)	26,2 (0,7)	24,8 (0,9)	12,9 (0,5)	3,5 (0,3)
		Tailandia	1,4 (0,3)	11,1 (0,9)	33,5 (1,1)	35,6 (1,2)	15,2 (0,8)	3,0 (0,5)	0,2 (0,1)	0,0 (0,0)	Taipei chino	0,4 (0,2)	3,2 (0,4)	11,6 (0,6)	24,5 (0,8)	32,7 (1,0)	21,3 (0,9)	5,9 (0,7)	0,5 (0,2)
		Trinidad y Tobago	8,2 (0,6)	14,3 (0,6)	22,0 (0,8)	25,9 (1,0)	18,5 (0,8)	8,6 (0,6)	2,2 (0,3)	0,2 (0,1)	Túnez	5,6 (0,6)	17,2 (1,0)	32,9 (1,3)	30,3 (1,3)	11,9 (0,8)	1,9 (0,4)	0,1 (0,1)	0,0 (0,0)
		Uruguay	5,1 (0,6)	13,1 (0,8)	24,8 (0,8)	29,0 (0,9)	19,1 (0,7)	7,3 (0,5)	1,5 (0,3)	0,1 (0,1)									



[Parte 1/2]
Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura
integración e interpretación, por sexo

Tabla I.2.8

	Chicos: Niveles de competencia																	
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)			
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.		
OCDE																		
Alemania	1,2	(0,4)	5,8	(0,9)	16,1	(1,1)	25,1	(1,2)	27,3	(1,2)	18,6	(1,4)	5,4	(0,7)	0,5	(0,2)		
Australia	1,6	(0,2)	5,3	(0,4)	13,9	(0,7)	22,5	(0,8)	26,2	(1,1)	20,0	(0,8)	8,4	(0,6)	2,1	(0,5)		
Austria	2,7	(0,5)	9,8	(0,9)	21,5	(1,3)	25,8	(1,5)	23,4	(1,2)	13,6	(1,2)	2,9	(0,6)	0,2	(0,1)		
Bélgica	1,8	(0,4)	6,3	(0,7)	14,6	(0,8)	21,7	(1,0)	23,7	(1,0)	21,2	(1,1)	9,3	(0,8)	1,3	(0,3)		
Canadá	0,6	(0,2)	3,3	(0,4)	11,6	(0,6)	23,0	(0,8)	27,9	(0,7)	22,6	(0,7)	9,3	(0,5)	1,5	(0,2)		
Chile	1,9	(0,4)	9,5	(1,0)	23,6	(1,3)	31,8	(1,4)	22,8	(1,3)	8,9	(0,9)	1,4	(0,5)	0,1	(0,1)		
Corea	0,3	(0,2)	1,5	(0,6)	7,1	(0,8)	18,9	(1,4)	32,4	(1,5)	28,6	(1,7)	10,4	(1,2)	0,9	(0,2)		
Dinamarca	0,8	(0,2)	3,9	(0,5)	14,7	(0,9)	29,4	(1,2)	31,1	(1,2)	16,9	(1,0)	3,1	(0,5)	0,2	(0,1)		
Eslovenia	0,8	(0,2)	7,4	(0,7)	20,7	(1,2)	27,3	(1,3)	25,6	(1,1)	15,0	(1,0)	3,0	(0,5)	0,2	(0,2)		
España	1,6	(0,2)	6,0	(0,7)	17,0	(0,8)	28,7	(0,9)	29,6	(0,9)	14,4	(0,7)	2,6	(0,3)	0,1	(0,1)		
Estados Unidos	1,0	(0,4)	6,3	(0,8)	16,3	(1,0)	25,1	(1,2)	24,8	(1,1)	17,9	(1,1)	7,3	(0,8)	1,3	(0,4)		
Estonia	0,4	(0,2)	3,7	(0,6)	16,2	(1,2)	28,8	(1,4)	31,3	(1,4)	15,7	(0,9)	3,6	(0,6)	0,2	(0,2)		
Finlandia	0,3	(0,1)	2,0	(0,4)	9,7	(0,8)	22,3	(1,0)	31,7	(1,3)	24,2	(1,1)	8,5	(0,7)	1,1	(0,3)		
Francia	3,8	(0,8)	8,1	(0,9)	14,7	(1,1)	22,2	(1,2)	24,0	(1,3)	18,4	(1,1)	7,7	(1,0)	1,2	(0,3)		
Grecia	1,6	(0,6)	7,4	(1,2)	18,7	(1,5)	28,4	(1,2)	25,7	(1,5)	14,2	(1,1)	3,8	(0,5)	0,3	(0,1)		
Hungría	0,8	(0,3)	5,2	(1,0)	16,7	(1,4)	26,5	(1,6)	28,9	(1,6)	17,6	(1,3)	4,1	(0,7)	0,2	(0,1)		
Irlanda	2,4	(0,6)	5,9	(0,8)	15,3	(1,2)	25,9	(1,3)	28,2	(1,6)	17,0	(1,2)	4,8	(0,7)	0,5	(0,2)		
Islandia	1,7	(0,3)	6,5	(0,9)	15,5	(1,4)	23,0	(1,1)	27,1	(1,2)	18,8	(1,1)	6,7	(0,6)	0,8	(0,3)		
Israel	5,4	(1,0)	11,1	(0,9)	17,1	(1,1)	23,3	(1,3)	21,8	(1,3)	15,4	(0,9)	5,3	(0,6)	0,7	(0,2)		
Italia	1,8	(0,4)	6,9	(0,5)	18,3	(0,7)	26,3	(0,8)	26,1	(0,9)	16,1	(0,6)	4,2	(0,3)	0,3	(0,1)		
Japón	1,8	(0,5)	5,0	(0,8)	11,9	(1,1)	21,0	(1,1)	26,0	(1,2)	23,0	(1,2)	9,5	(0,9)	1,8	(0,5)		
Luxemburgo	3,9	(0,5)	9,8	(0,7)	18,9	(1,0)	23,7	(1,1)	24,1	(1,0)	14,6	(0,8)	4,6	(0,6)	0,5	(0,2)		
México	5,5	(0,5)	15,9	(0,8)	28,7	(0,8)	29,1	(0,8)	16,3	(0,7)	4,0	(0,4)	0,4	(0,1)	0,0	(0,0)		
Noruega	1,0	(0,3)	5,6	(0,7)	15,5	(1,1)	26,4	(1,3)	28,3	(1,5)	16,8	(1,2)	5,8	(0,9)	0,6	(0,3)		
Nueva Zelanda	1,7	(0,4)	5,5	(0,8)	14,0	(0,8)	22,3	(1,1)	24,2	(1,1)	20,2	(1,2)	10,0	(0,9)	2,1	(0,5)		
Países Bajos	0,2	(0,1)	3,6	(0,6)	16,3	(1,9)	25,7	(1,8)	25,8	(1,5)	19,0	(1,6)	8,3	(1,0)	1,1	(0,3)		
Polonia	0,8	(0,3)	5,4	(0,7)	16,2	(1,0)	27,8	(1,4)	27,0	(1,6)	17,2	(1,1)	5,1	(0,6)	0,5	(0,2)		
Portugal	0,9	(0,3)	5,7	(0,6)	19,0	(1,3)	28,8	(1,2)	26,8	(1,4)	15,0	(1,3)	3,6	(0,7)	0,2	(0,2)		
Reino Unido	1,5	(0,3)	5,9	(0,6)	17,2	(1,0)	25,5	(1,1)	26,0	(1,1)	16,6	(1,0)	6,4	(0,6)	1,0	(0,3)		
República Checa	1,0	(0,3)	6,4	(0,9)	20,2	(1,4)	29,4	(1,4)	25,3	(1,3)	13,4	(1,1)	3,8	(0,5)	0,4	(0,1)		
República Eslovaca	0,8	(0,4)	7,6	(1,1)	22,0	(1,3)	30,6	(1,3)	24,1	(1,3)	12,1	(0,9)	2,6	(0,4)	0,1	(0,1)		
Suecia	2,8	(0,5)	6,5	(0,8)	16,0	(1,1)	25,1	(1,2)	26,2	(1,5)	16,1	(1,4)	6,2	(0,7)	1,0	(0,3)		
Suiza	1,1	(0,3)	5,9	(0,6)	15,8	(0,9)	24,9	(1,1)	27,1	(1,2)	18,4	(1,1)	6,0	(0,7)	0,9	(0,3)		
Turquía	0,6	(0,2)	8,1	(0,9)	27,0	(1,3)	33,6	(1,2)	22,9	(1,4)	7,4	(1,1)	0,5	(0,2)	0,0	c		
Total OCDE	1,8	(0,1)	7,0	(0,2)	17,4	(0,4)	25,6	(0,4)	25,0	(0,4)	16,6	(0,4)	5,9	(0,2)	0,9	(0,1)		
Media OCDE	1,7	(0,1)	6,4	(0,1)	17,0	(0,2)	25,9	(0,2)	26,2	(0,2)	16,7	(0,2)	5,4	(0,1)	0,7	(0,0)		
Asociados																		
Albania	15,0	(1,3)	22,9	(1,7)	28,5	(1,9)	21,0	(1,4)	10,2	(1,3)	2,4	(0,4)	0,1	(0,1)	0,0	(0,0)		
Argentina	14,5	(1,5)	19,2	(1,5)	25,2	(1,4)	22,9	(1,3)	12,8	(1,2)	4,6	(0,9)	0,8	(0,4)	0,0	(0,1)		
Azerbaiyán	7,1	(0,9)	27,5	(1,9)	39,7	(1,7)	21,4	(1,7)	4,0	(0,8)	0,3	(0,2)	0,0	(0,0)	0,0	c		
Brasil	7,4	(0,6)	21,0	(1,0)	30,6	(1,3)	23,4	(1,1)	12,3	(0,9)	4,4	(0,5)	0,9	(0,2)	0,1	(0,1)		
Bulgaria	8,7	(1,3)	16,9	(1,6)	24,0	(1,6)	22,8	(1,5)	18,1	(1,6)	7,9	(1,1)	1,4	(0,4)	0,1	(0,1)		
Colombia	5,0	(0,9)	15,0	(1,3)	30,6	(1,6)	29,4	(1,5)	15,5	(1,1)	4,1	(0,7)	0,5	(0,2)	0,0	(0,0)		
Croacia	1,1	(0,3)	7,9	(1,0)	22,2	(1,5)	31,1	(1,2)	26,3	(1,4)	10,3	(0,9)	1,0	(0,3)	0,0	(0,0)		
Dubái (EAU)	5,8	(0,5)	13,7	(0,8)	22,6	(1,0)	23,2	(1,1)	19,2	(1,2)	11,7	(0,7)	3,4	(0,7)	0,3	(0,2)		
Federación Rusa	1,8	(0,4)	8,7	(0,9)	23,0	(1,4)	32,5	(1,5)	22,7	(1,5)	9,0	(1,0)	1,9	(0,4)	0,3	(0,1)		
Hong Kong-China	0,6	(0,2)	2,8	(0,5)	8,8	(0,9)	19,9	(1,4)	31,6	(1,3)	26,2	(1,5)	8,6	(1,0)	1,4	(0,4)		
Indonesia	3,0	(0,6)	21,0	(1,9)	43,4	(1,9)	26,3	(1,8)	5,8	(1,1)	0,4	(0,3)	0,0	(0,0)	0,0	c		
Jordania	7,9	(1,2)	18,5	(1,6)	33,4	(1,4)	28,7	(1,6)	9,9	(1,2)	1,5	(0,4)	0,1	(0,1)	0,0	c		
Kazajistán	8,1	(0,7)	25,1	(1,4)	33,0	(1,2)	21,2	(1,2)	10,1	(0,9)	2,4	(0,4)	0,2	(0,1)	0,0	c		
Kirguizistán	32,3	(1,9)	33,6	(1,6)	22,5	(1,1)	9,0	(1,0)	2,1	(0,5)	0,5	(0,2)	0,0	(0,0)	0,0	c		
Letonia	0,7	(0,3)	4,4	(0,9)	20,3	(1,6)	33,2	(1,5)	28,2	(1,7)	11,5	(1,2)	1,6	(0,3)	0,0	(0,0)		
Liechtenstein	0,6	(0,7)	6,2	(1,9)	13,6	(3,2)	27,3	(5,0)	29,6	(5,8)	18,0	(3,6)	4,5	(1,7)	0,2	(0,5)		
Lituania	1,5	(0,4)	8,0	(0,8)	25,8	(1,1)	33,8	(1,4)	22,1	(1,1)	7,7	(0,7)	1,1	(0,3)	0,0	c		
Macao-China	0,3	(0,1)	3,5	(0,5)	16,3	(0,7)	33,0	(1,0)	31,6	(0,9)	13,1	(0,6)	2,2	(0,4)	0,0	(0,1)		
Montenegro	5,8	(0,6)	17,8	(1,0)	32,5	(1,5)	27,4	(1,0)	12,9	(0,8)	3,1	(0,4)	0,4	(0,2)	0,0	c		
Panamá	13,7	(2,2)	27,0	(2,4)	32,1	(2,5)	19,1	(2,0)	6,4	(1,0)	1,6	(0,5)	0,2	(0,1)	0,0	c		
Perú	16,1	(1,4)	24,5	(1,5)	28,6	(1,6)	19,7	(1,1)	8,3	(0,8)	2,3	(0,5)	0,5	(0,2)	0,1	(0,1)		
Qatar	17,6	(0,7)	28,0	(0,9)	25,9	(0,8)	14,7	(0,7)	8,5	(0,4)	4,2	(0,4)	0,9	(0,2)	0,1	(0,1)		
Rumanía	5,1	(0,9)	16,9	(1,5)	28,3	(1,5)	29,8	(1,7)	16,0	(1,3)	3,6	(0,7)	0,3	(0,2)	0,0	c		
Serbia	2,7	(0,6)	11,8	(1,0)	27,1	(1,3)	31,3	(1,1)	20,2	(1,1)	6,3	(0,7)	0,6	(0,3)	0,0	(0,0)		
Shanghái-China	0,1	(0,0)	0,9	(0,3)	5,3	(0,8)	17,5	(1,2)	30,5	(1,7)	30,4	(1,6)	13,5	(1,0)	2,0	(0,4)		
Singapur	0,9	(0,2)	4,5	(0,5)	11,6	(0,8)	20,3	(1,0)	26,4	(1,0)	22,6	(1,0)	10,8	(0,8)	2,8	(0,4)		
Tailandia	2,3	(0,4)	17,5	(1,5)	38,5	(1,7)	28,9	(1,4)	10,8	(1,0)	1,8	(0,5)	0,1	(0,1)	0,0	(0,0)		
Taipei chino	0,8	(0,4)	4,9	(0,7)	14,8	(0,8)	26,4	(1,3)	30,3	(1,4)	18,7	(1,3)	4,0	(0,8)	0,3	(0,2)		
Trinidad y Tobago	12,1	(0,8)	18,5	(0,9)	24,0	(1,2)	23,7	(1,1)	14,8	(0,9)	5,7	(0,8)	1,1	(0,3)	0,1	(0,1)		
Túnez	8,7	(1,0)	21,2	(1,2)	33,2	(1,3)	26,2	(1,6)	9,2	(1,0)	1,5	(0,4)	0,1	(0,1)	0,0	c		
Uruguay	7,9	(0,9)	17,3	(1,1)	26,3	(1,4)	26,0	(1,3)	16,1	(1,0)	5,4	(0,7)	1,0	(0,3)	0,1	(0,1)		

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343285>

[Parte 2/2]
**Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura
 integración e interpretación, por sexo**

Tabla I.2.8

		Chicas: Niveles de competencia																	
		Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)			
		%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.		
OCDE	Alemania	0,2	(0,1)	2,5	(0,5)	9,4	(0,9)	19,7	(1,0)	28,6	(1,6)	26,9	(1,4)	11,3	(1,3)	1,3	(0,4)		
	Australia	0,5	(0,1)	2,3	(0,3)	8,0	(0,6)	18,9	(0,7)	28,9	(0,8)	25,7	(0,7)	12,5	(0,6)	3,2	(0,5)		
	Austria	0,8	(0,3)	5,2	(0,8)	13,8	(1,2)	24,7	(1,8)	28,0	(1,2)	20,6	(1,4)	6,3	(0,7)	0,6	(0,2)		
	Bélgica	1,0	(0,3)	3,9	(0,6)	10,6	(0,8)	19,3	(0,9)	26,0	(1,0)	25,5	(1,1)	11,9	(0,8)	1,8	(0,4)		
	Canadá	0,1	(0,1)	1,2	(0,2)	6,5	(0,4)	18,4	(0,8)	29,7	(0,9)	27,4	(0,7)	13,6	(0,7)	3,0	(0,4)		
	Chile	0,6	(0,2)	5,4	(0,7)	18,7	(1,5)	33,4	(1,8)	28,3	(1,4)	11,1	(1,1)	2,4	(0,6)	0,1	(0,1)		
	Corea	0,1	(0,1)	0,3	(0,2)	2,3	(0,5)	12,1	(1,5)	31,0	(1,7)	36,6	(1,6)	15,6	(1,6)	1,9	(0,4)		
	Dinamarca	0,3	(0,2)	2,3	(0,4)	10,0	(0,8)	24,2	(1,1)	34,9	(1,3)	22,6	(1,1)	5,6	(0,7)	0,2	(0,1)		
	Eslovenia	0,0	(0,0)	1,5	(0,2)	9,0	(0,7)	23,0	(1,2)	32,9	(1,2)	25,2	(1,3)	7,8	(0,9)	0,5	(0,2)		
	España	0,6	(0,2)	3,0	(0,5)	11,0	(0,8)	26,1	(1,0)	34,8	(1,2)	20,1	(0,9)	4,1	(0,4)	0,3	(0,1)		
	Estados Unidos	0,3	(0,1)	3,1	(0,4)	12,6	(1,1)	24,6	(1,2)	27,3	(1,0)	20,5	(1,2)	9,2	(0,9)	2,3	(0,5)		
	Estonia	0,0	(0,0)	0,9	(0,3)	6,7	(0,8)	21,8	(1,3)	35,2	(1,3)	26,5	(1,3)	7,8	(0,8)	1,1	(0,4)		
	Finlandia	0,1	(0,1)	0,5	(0,2)	2,9	(0,5)	11,2	(0,9)	27,6	(1,1)	35,7	(1,1)	18,7	(1,0)	3,4	(0,4)		
	Francia	1,4	(0,4)	3,6	(0,5)	10,0	(1,0)	18,6	(1,3)	27,4	(1,3)	24,6	(1,1)	11,9	(1,1)	2,3	(0,4)		
	Grecia	0,4	(0,2)	2,7	(0,7)	10,9	(1,0)	24,7	(1,4)	31,3	(1,3)	22,7	(1,5)	6,4	(0,7)	1,0	(0,3)		
	Hungría	0,1	(0,2)	2,2	(0,7)	8,7	(1,0)	22,2	(1,5)	32,5	(1,8)	25,8	(1,9)	7,9	(1,0)	0,6	(0,2)		
	Irlanda	0,7	(0,3)	2,2	(0,5)	9,8	(0,8)	22,0	(1,1)	30,4	(1,3)	24,9	(1,2)	9,0	(0,9)	1,0	(0,3)		
	Islandia	0,5	(0,2)	1,8	(0,4)	8,3	(0,7)	20,0	(1,2)	31,6	(1,6)	25,6	(1,3)	10,3	(1,0)	1,8	(0,4)		
	Israel	1,7	(0,4)	5,4	(0,6)	13,5	(0,8)	22,5	(1,0)	28,8	(1,2)	20,0	(1,2)	7,1	(0,6)	1,0	(0,2)		
	Italia	0,4	(0,2)	2,1	(0,2)	9,3	(0,4)	22,3	(0,8)	32,5	(0,7)	25,0	(0,7)	7,7	(0,4)	0,9	(0,2)		
	Japón	0,6	(0,3)	1,6	(0,3)	6,5	(0,8)	16,8	(1,2)	28,3	(1,2)	29,5	(1,6)	13,3	(1,0)	3,4	(0,6)		
	Luxemburgo	1,3	(0,3)	4,5	(0,6)	13,3	(1,1)	23,9	(1,1)	28,0	(1,0)	20,8	(0,9)	7,2	(0,5)	0,9	(0,2)		
	México	2,6	(0,4)	10,2	(0,6)	25,2	(0,8)	33,4	(0,7)	21,8	(0,8)	6,3	(0,4)	0,6	(0,1)	0,0	(0,0)		
	Noruega	0,1	(0,1)	1,6	(0,4)	8,0	(0,7)	20,9	(1,4)	31,7	(1,2)	25,1	(1,2)	10,8	(0,9)	1,7	(0,5)		
	Nueva Zelanda	0,3	(0,2)	1,7	(0,5)	7,7	(0,6)	18,2	(1,0)	26,3	(1,1)	26,5	(1,1)	15,2	(1,3)	4,2	(0,6)		
	Países Bajos	0,0	(0,0)	1,8	(0,4)	11,9	(1,4)	23,1	(1,5)	26,5	(1,5)	24,3	(2,0)	10,8	(1,1)	1,5	(0,4)		
	Polonia	0,1	(0,1)	0,8	(0,3)	6,9	(0,8)	21,1	(1,4)	32,9	(1,2)	26,7	(1,2)	9,9	(0,8)	1,5	(0,3)		
	Portugal	0,2	(0,1)	2,2	(0,4)	10,0	(0,9)	25,7	(1,2)	34,2	(1,3)	21,2	(1,0)	6,0	(0,8)	0,5	(0,4)		
	Reino Unido	0,6	(0,2)	3,1	(0,5)	12,1	(1,0)	24,5	(1,0)	30,1	(1,0)	20,4	(1,0)	7,9	(0,7)	1,3	(0,3)		
	República Checa	0,2	(0,1)	2,4	(0,5)	10,2	(1,1)	22,7	(1,2)	29,6	(1,4)	24,6	(1,6)	9,3	(1,0)	1,1	(0,3)		
	República Eslovaca	0,3	(0,2)	1,8	(0,4)	10,1	(0,9)	25,6	(1,4)	33,0	(1,8)	22,2	(1,5)	6,4	(0,8)	0,6	(0,3)		
	Suecia	0,9	(0,3)	2,6	(0,6)	9,3	(1,0)	21,6	(1,4)	30,8	(1,5)	22,8	(1,1)	10,0	(0,9)	2,1	(0,4)		
	Suiza	0,4	(0,1)	2,6	(0,4)	9,0	(0,7)	19,7	(0,9)	28,9	(1,3)	27,2	(1,3)	10,5	(0,9)	1,6	(0,4)		
	Turquía	0,2	(0,1)	2,4	(0,5)	13,5	(1,4)	33,9	(1,7)	33,1	(1,7)	14,7	(1,6)	2,0	(0,5)	0,1	(0,1)		
Total OCDE	0,7	(0,1)	3,3	(0,1)	11,8	(0,3)	23,6	(0,4)	28,6	(0,4)	21,7	(0,4)	8,6	(0,3)	1,7	(0,2)			
Media OCDE	0,5	(0,0)	2,7	(0,1)	10,2	(0,2)	22,4	(0,2)	30,1	(0,2)	23,7	(0,2)	9,0	(0,2)	1,4	(0,1)			
Asociados	Albania	4,0	(0,7)	11,6	(1,0)	24,7	(1,4)	33,5	(1,3)	20,2	(1,5)	5,5	(0,8)	0,5	(0,3)	0,0	c		
	Argentina	7,7	(1,1)	14,1	(1,1)	24,8	(1,4)	26,8	(1,8)	17,9	(1,3)	7,1	(1,1)	1,6	(0,4)	0,1	(0,1)		
	Azerbaiyán	3,4	(0,8)	19,2	(1,7)	40,4	(1,5)	30,3	(1,6)	6,3	(0,9)	0,4	(0,2)	0,0	(0,0)	0,0	c		
	Brasil	3,8	(0,4)	14,3	(1,0)	28,1	(1,2)	28,9	(0,9)	16,9	(0,9)	6,5	(0,6)	1,3	(0,3)	0,1	(0,1)		
	Bulgaria	2,2	(0,5)	8,3	(1,3)	16,7	(1,7)	27,2	(1,9)	25,9	(1,9)	15,2	(1,6)	4,0	(0,7)	0,4	(0,2)		
	Colombia	4,5	(0,9)	14,5	(1,2)	27,4	(1,5)	30,3	(1,5)	17,3	(1,4)	5,3	(0,8)	0,7	(0,2)	0,0	(0,0)		
	Croacia	0,1	(0,1)	1,6	(0,4)	11,0	(1,1)	27,4	(1,4)	36,2	(1,5)	20,3	(1,5)	3,4	(0,6)	0,1	(0,1)		
	Dubái (EAU)	1,0	(0,3)	5,5	(0,7)	15,9	(0,8)	27,9	(1,1)	26,4	(1,1)	16,6	(0,9)	5,8	(0,6)	0,8	(0,3)		
	Federación Rusa	0,5	(0,2)	3,3	(0,4)	12,8	(1,1)	29,6	(1,4)	31,2	(1,5)	16,9	(1,2)	5,1	(0,7)	0,5	(0,2)		
	Hong Kong-China	0,2	(0,1)	1,1	(0,4)	4,9	(0,7)	15,4	(1,0)	28,6	(1,2)	32,7	(1,5)	14,8	(1,0)	2,3	(0,5)		
	Indonesia	0,6	(0,2)	9,9	(1,1)	34,7	(2,0)	40,2	(1,7)	13,2	(1,6)	1,3	(0,5)	0,0	c	0,0	c		
	Jordania	1,7	(0,4)	7,4	(0,9)	22,9	(1,6)	39,1	(1,2)	24,4	(1,5)	4,4	(0,8)	0,2	(0,1)	0,0	(0,0)		
	Kazajistán	2,3	(0,5)	13,3	(1,5)	30,5	(1,6)	31,0	(1,3)	17,4	(1,2)	4,9	(0,7)	0,6	(0,2)	0,0	(0,0)		
	Kirguizistán	13,2	(1,2)	30,4	(1,6)	33,3	(1,4)	16,8	(1,1)	5,2	(0,6)	1,0	(0,2)	0,1	(0,1)	0,0	c		
	Letonia	0,1	(0,1)	1,2	(0,4)	8,3	(1,0)	26,4	(1,5)	37,1	(1,4)	22,5	(1,3)	4,4	(0,6)	0,2	(0,1)		
	Liechtenstein	0,1	(0,4)	2,3	(1,4)	10,6	(3,7)	19,1	(3,4)	31,5	(4,0)	29,0	(4,4)	6,0	(3,1)	1,3	(1,1)		
	Lituania	0,1	(0,1)	1,7	(0,3)	11,1	(1,0)	28,5	(1,7)	33,5	(1,4)	20,1	(1,1)	4,7	(0,7)	0,3	(0,1)		
	Macao-China	0,0	(0,0)	1,4	(0,3)	8,5	(0,6)	27,7	(1,0)	35,8	(0,9)	21,9	(0,8)	4,5	(0,4)	0,2	(0,1)		
	Montenegro	1,4	(0,3)	7,5	(1,1)	22,8	(1,1)	33,9	(1,2)	25,0	(1,2)	8,3	(0,7)	1,1	(0,5)	0,0	(0,0)		
	Panamá	9,1	(1,6)	20,6	(2,1)	29,5	(2,3)	23,3	(1,8)	13,3	(2,2)	3,8	(1,0)	0,6	(0,3)	0,0	(0,1)		
	Perú	11,9	(1,0)	20,3	(1,4)	27,2	(1,4)	24,2	(1,3)	12,0	(1,2)	3,9	(0,8)	0,6	(0,2)	0,1	(0,1)		
	Qatar	8,1	(0,5)	19,3	(0,7)	26,6	(0,8)	24,7	(0,8)	14,1	(0,5)	5,5	(0,3)	1,5	(0,2)	0,1	(0,1)		
	Rumanía	1,7	(0,4)	8,0	(1,0)	22,0	(1,7)	34,5	(1,7)	25,0	(1,7)	7,7	(1,0)	1,2	(0,3)	0,0	(0,0)		
	Serbia	0,7	(0,2)	4,9	(0,6)	17,4	(1,1)	34,2	(1,2)	30,7	(1,1)	10,5	(0,8)	1,5	(0,3)	0,1	(0,1)		
	Shanghái-China	0,0	(0,0)	0,2	(0,1)	1,5	(0,3)	9,3	(0,6)	26,2	(1,2)	36,0	(1,1)	22,5	(1,3)	4,2	(0,6)		
	Singapur	0,2	(0,1)	1,6	(0,3)	8,0	(0,6)	18,0	(0,9)	25,9	(1,0)	27,1	(1,2)	15,1	(0,8)	4,2	(0,6)		
	Tailandia	0,6	(0,2)	6,2	(0,7)	29,8	(1,4)	40,7	(1,5)	18,4	(1,1)	4,0	(0,8)	0,3	(0,2)	0,0	(0,0)		
	Taipei chino	0,1	(0,1)	1,5	(0,3)	8,2	(0,8)	22,5	(1,2)	35,2	(1,6)	24,0	(1,3)	7,8	(1,3)	0,7	(0,4)		
	Trinidad y Tobago	4,4	(0,7)	10,2	(0,7)	20,0	(1,1)	28,1	(1,4)	22,2	(1,3)	11,4	(0,7)	3,3	(0,5)	0,3	(0,1)		
	Túnez	2,9	(0,6)	13,6	(1,2)	32,7	(1,7)	34,0	(1,4)	14,5	(0,9)	2,2	(0,5)	0,1	(0,1)	0,0	(0,0)		
Uruguay	2,7	(0,4)	9,4	(0,9)	23,5	(1,0)	31,7	(1,5)	21,8	(1,2)	8,9	(0,7)	1,9	(0,4)	0,1	(0,1)			



[Parte 1/1]
Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la subescala de lectura integración e interpretación

Tabla I.2.9

	Todos los estudiantes		Diferencias según el sexo						Percentiles											
	Puntuación media		Chicos		Chicas		Diferencia (Chicos - Chicas)		5		10		25		75		90		95	
	Media	E. E.	D. E.	E. E.	Puntuación media	E. E.	Puntuación media	E. E.	Dif. puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.
OCDE																				
Alemania	501 (2,8)	96 (1,9)	481 (3,9)	521 (3,0)	-40 (4,3)	335 (5,2)	371 (4,4)	433 (4,3)	572 (3,1)	621 (3,0)	649 (3,7)									
Australia	513 (2,4)	102 (1,6)	495 (2,9)	529 (2,8)	-34 (3,2)	337 (3,6)	377 (3,1)	444 (2,9)	584 (2,5)	641 (3,6)	673 (4,5)									
Austria	471 (2,9)	99 (2,0)	451 (3,6)	490 (4,0)	-39 (5,5)	305 (5,8)	339 (4,4)	402 (4,3)	544 (3,9)	598 (4,1)	626 (4,0)									
Bélgica	504 (2,5)	106 (1,8)	492 (3,4)	516 (3,2)	-24 (4,4)	320 (5,5)	360 (4,6)	430 (3,5)	584 (2,3)	635 (2,8)	662 (3,4)									
Canadá	522 (1,5)	94 (0,9)	507 (1,9)	537 (1,8)	-30 (2,2)	363 (3,2)	398 (2,9)	458 (1,9)	590 (1,8)	642 (2,1)	670 (3,0)									
Chile	452 (3,1)	85 (1,7)	442 (3,9)	463 (3,4)	-21 (4,0)	310 (5,2)	342 (4,7)	395 (4,0)	510 (3,4)	562 (4,3)	593 (4,8)									
Corea	541 (3,4)	81 (2,1)	526 (4,7)	557 (4,1)	-31 (6,0)	398 (8,6)	435 (5,8)	489 (4,3)	598 (3,5)	639 (3,5)	664 (3,7)									
Dinamarca	492 (2,1)	84 (1,2)	480 (2,5)	504 (2,5)	-24 (2,8)	348 (4,9)	381 (3,7)	437 (2,7)	552 (2,3)	597 (3,1)	623 (3,6)									
Eslovenia	489 (1,1)	90 (0,9)	464 (1,5)	514 (1,5)	-50 (2,3)	335 (3,4)	366 (2,0)	425 (2,3)	555 (2,3)	605 (2,4)	631 (4,8)									
España	481 (2,0)	87 (1,0)	468 (2,1)	494 (2,2)	-27 (2,1)	329 (4,2)	366 (3,6)	425 (2,8)	541 (1,9)	588 (1,9)	614 (2,3)									
Estados Unidos	495 (3,7)	100 (1,7)	484 (4,4)	506 (3,8)	-22 (3,7)	331 (3,9)	364 (3,8)	425 (4,1)	565 (4,6)	626 (5,3)	660 (6,0)									
Estonia	500 (2,8)	84 (1,5)	480 (3,3)	522 (2,9)	-42 (2,9)	358 (5,3)	389 (4,0)	444 (3,5)	559 (3,0)	605 (3,9)	634 (4,3)									
Finlandia	538 (2,3)	88 (1,0)	513 (2,6)	564 (2,6)	-50 (2,3)	385 (3,7)	421 (3,6)	482 (2,7)	601 (2,7)	647 (2,9)	674 (3,2)									
Francia	497 (3,6)	111 (2,8)	477 (4,4)	516 (3,6)	-39 (3,9)	300 (8,9)	348 (6,8)	426 (5,2)	577 (4,3)	634 (5,0)	664 (4,7)									
Grecia	484 (4,0)	93 (2,0)	464 (4,9)	504 (3,6)	-40 (4,0)	328 (6,5)	362 (7,6)	421 (5,4)	551 (3,6)	602 (3,5)	631 (3,6)									
Hungría	496 (3,2)	89 (2,1)	478 (4,0)	514 (3,6)	-36 (4,1)	343 (6,7)	376 (5,6)	435 (4,7)	560 (3,9)	609 (3,7)	634 (4,4)									
Irlanda	494 (3,0)	97 (2,1)	476 (4,4)	512 (3,1)	-37 (4,8)	328 (7,9)	367 (5,3)	432 (4,3)	562 (2,9)	613 (3,7)	641 (3,9)									
Islandia	503 (1,5)	98 (1,3)	483 (2,2)	522 (2,2)	-39 (3,2)	332 (4,9)	372 (3,1)	438 (3,3)	571 (2,3)	625 (3,0)	654 (2,8)									
Israel	473 (3,4)	110 (2,4)	454 (5,0)	491 (3,4)	-37 (5,3)	281 (7,8)	324 (6,8)	399 (4,9)	552 (3,3)	609 (3,6)	641 (4,1)									
Italia	490 (1,6)	94 (1,3)	469 (2,3)	512 (1,8)	-43 (2,7)	328 (3,6)	365 (2,6)	427 (2,1)	558 (1,8)	607 (1,9)	635 (2,1)									
Japón	520 (3,5)	102 (2,6)	502 (5,6)	538 (3,8)	-36 (6,8)	340 (9,0)	384 (7,0)	455 (4,8)	591 (3,2)	642 (4,3)	672 (5,1)									
Luxemburgo	475 (1,1)	104 (1,1)	457 (1,8)	494 (1,4)	-37 (2,4)	294 (4,1)	336 (2,8)	404 (2,2)	551 (1,9)	606 (2,2)	637 (3,3)									
México	418 (2,0)	87 (1,1)	406 (2,2)	431 (2,1)	-25 (1,6)	272 (3,5)	305 (2,7)	360 (2,3)	479 (2,1)	529 (2,5)	558 (3,0)									
Noruega	502 (2,7)	94 (1,3)	481 (3,0)	524 (3,2)	-42 (3,1)	341 (4,3)	377 (4,3)	440 (3,1)	567 (3,4)	622 (3,6)	652 (4,4)									
Nueva Zelanda	517 (2,4)	105 (1,7)	497 (3,8)	539 (3,0)	-42 (4,8)	338 (5,8)	379 (4,7)	445 (3,3)	593 (3,3)	652 (3,6)	681 (5,4)									
Países Bajos	504 (5,4)	94 (1,8)	494 (5,4)	515 (5,5)	-22 (2,5)	353 (5,6)	381 (5,0)	432 (6,2)	575 (6,2)	630 (5,0)	658 (4,9)									
Polonia	503 (2,8)	91 (1,2)	479 (3,0)	526 (3,0)	-47 (2,7)	349 (4,6)	383 (4,1)	442 (3,3)	567 (3,5)	617 (3,3)	648 (3,6)									
Portugal	487 (3,0)	87 (1,5)	469 (3,5)	503 (2,9)	-34 (2,3)	340 (4,3)	371 (4,1)	427 (4,1)	548 (3,2)	599 (3,7)	627 (3,5)									
Reino Unido	491 (2,4)	97 (1,2)	479 (3,6)	501 (3,0)	-22 (4,6)	330 (4,0)	364 (3,2)	424 (3,0)	558 (2,8)	615 (3,2)	650 (3,4)									
República Checa	488 (2,9)	93 (1,5)	465 (3,7)	513 (3,2)	-48 (4,4)	334 (4,7)	365 (4,7)	421 (4,0)	555 (3,6)	610 (3,2)	639 (3,3)									
República Eslovaca	481 (2,5)	89 (1,9)	456 (3,4)	505 (2,9)	-49 (3,5)	332 (5,4)	366 (4,6)	419 (3,4)	545 (3,0)	596 (3,6)	625 (4,3)									
Suecia	494 (3,0)	102 (1,6)	475 (3,4)	514 (3,4)	-40 (3,2)	319 (6,0)	362 (4,7)	429 (3,5)	564 (3,5)	624 (3,9)	655 (4,2)									
Suiza	502 (2,5)	97 (1,5)	484 (2,9)	521 (2,7)	-37 (2,6)	334 (4,5)	372 (3,9)	436 (2,8)	572 (2,9)	623 (3,7)	652 (3,9)									
Turquía	459 (3,3)	78 (1,7)	440 (3,5)	480 (3,9)	-41 (3,6)	330 (4,5)	358 (3,3)	405 (3,3)	515 (4,3)	562 (5,1)	588 (5,7)									
Total OCDE	490 (1,2)	100 (0,6)	475 (1,5)	505 (1,3)	-30 (0,4)	323 (1,6)	359 (1,4)	421 (1,5)	561 (1,4)	617 (1,7)	649 (2,2)									
Media OCDE	493 (0,5)	94 (0,3)	476 (0,6)	512 (0,5)	-36 (0,6)	332 (0,9)	368 (0,8)	430 (0,6)	561 (0,6)	613 (0,6)	642 (0,7)									
Asociados																				
Albania	393 (3,8)	98 (2,0)	365 (4,8)	423 (3,9)	-58 (4,1)	226 (6,4)	265 (5,9)	329 (4,5)	463 (5,3)	517 (5,1)	547 (4,7)									
Argentina	398 (4,7)	109 (3,4)	379 (5,1)	414 (5,0)	-34 (3,8)	210 (10,8)	256 (8,0)	326 (5,4)	473 (5,9)	536 (7,2)	571 (7,1)									
Azerbaiyán	373 (2,9)	68 (1,5)	363 (3,3)	384 (3,0)	-22 (2,2)	260 (4,5)	285 (4,1)	327 (3,6)	420 (3,1)	460 (4,2)	483 (4,6)									
Brasil	406 (2,7)	94 (1,5)	392 (2,9)	419 (2,8)	-27 (1,9)	258 (2,8)	289 (2,9)	341 (2,7)	468 (3,8)	532 (4,3)	568 (5,2)									
Bulgaria	436 (6,4)	107 (2,4)	409 (7,0)	465 (5,7)	-55 (4,5)	256 (7,9)	293 (7,8)	360 (8,6)	514 (6,9)	572 (6,5)	604 (6,5)									
Colombia	411 (3,8)	89 (2,0)	407 (4,3)	415 (4,2)	-8 (3,8)	265 (7,4)	299 (5,1)	351 (4,7)	472 (3,7)	525 (4,4)	556 (5,3)									
Croacia	472 (2,9)	83 (1,5)	450 (3,4)	497 (3,5)	-47 (4,3)	331 (5,2)	362 (4,0)	415 (4,2)	532 (3,3)	577 (3,0)	602 (3,9)									
Dubái (EAU)	457 (1,3)	106 (1,1)	434 (1,9)	480 (1,7)	-47 (2,3)	279 (3,2)	318 (2,4)	383 (2,6)	532 (2,1)	594 (2,9)	627 (3,8)									
Federación Rusa	467 (3,1)	90 (1,7)	445 (3,5)	489 (3,3)	-44 (2,9)	319 (5,1)	352 (4,4)	408 (3,7)	527 (3,8)	582 (5,0)	616 (5,7)									
Hong Kong-China	530 (2,2)	89 (1,5)	516 (3,6)	546 (3,0)	-30 (4,8)	372 (5,1)	412 (4,6)	474 (2,9)	592 (2,9)	639 (3,3)	666 (3,8)									
Indonesia	397 (3,5)	66 (1,8)	380 (3,6)	415 (3,7)	-35 (3,1)	291 (4,4)	313 (3,7)	352 (3,7)	442 (4,3)	482 (5,5)	505 (5,2)									
Jordania	410 (3,1)	84 (1,9)	384 (4,5)	437 (4,0)	-54 (6,0)	264 (5,9)	300 (5,1)	358 (4,0)	468 (3,5)	513 (3,7)	538 (4,5)									
Kazajistán	397 (3,0)	87 (1,5)	376 (3,0)	418 (3,6)	-42 (2,7)	260 (3,4)	287 (3,0)	336 (3,9)	456 (4,2)	513 (4,9)	544 (5,0)									
Kirguizistán	327 (2,9)	88 (1,9)	302 (3,6)	350 (2,9)	-48 (2,8)	183 (4,7)	215 (4,6)	269 (3,5)	384 (3,8)	440 (5,1)	475 (5,6)									
Letonia	484 (2,8)	80 (1,5)	462 (3,3)	506 (3,0)	-44 (3,0)	352 (5,6)	381 (4,1)	430 (3,6)	541 (3,3)	585 (3,5)	611 (3,4)									
Liechtenstein	498 (4,0)	90 (3,5)	482 (5,3)	515 (6,5)	-33 (8,7)	336 (12,2)	373 (10,6)	436 (7,5)	563 (5,9)	610 (7,7)	632 (18,1)									
Lituania	469 (2,4)	85 (1,5)	440 (2,8)	498 (2,5)	-58 (2,6)	331 (4,5)	358 (3,7)	410 (3,4)	528 (2,8)	578 (3,3)	607 (3,4)									
Macao-China	488 (0,8)	77 (0,7)	473 (1,2)	504 (1,0)	-31 (1,6)	357 (2,7)	388 (2,2)	436 (1,6)	542 (1,4)	588 (2,1)	613 (2,2)									
Montenegro	420 (1,6)	88 (1,4)	396 (1,5)	446 (2,3)	-50 (2,3)	276 (3,7)	308 (3,2)	361 (2,2)	481 (2,5)	533 (2,8)	564 (3,6)									
Panamá	372 (5,9)	94 (3,3)	357 (6,3)	387 (6,7)	-31 (6,2)	221 (9,6)	254 (8,5)	309 (7,4)												

[Parte 1/1]
Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura
reflexión y evaluación

Tabla I.2.10

	Niveles de competencia																	
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)			
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.		
OCDE																		
Alemania	1,5	(0,3)	5,5	(0,6)	12,6	(0,7)	22,6	(0,9)	29,3	(1,1)	22,0	(0,9)	6,0	(0,5)	0,5	(0,2)		
Australia	1,0	(0,1)	3,2	(0,3)	9,3	(0,5)	18,9	(0,6)	26,8	(0,6)	25,0	(0,6)	12,6	(0,6)	3,2	(0,4)		
Austria	4,2	(0,6)	9,0	(0,7)	16,5	(0,8)	22,7	(1,0)	26,2	(1,1)	16,7	(0,8)	4,3	(0,5)	0,4	(0,1)		
Bélgica	2,2	(0,3)	5,0	(0,4)	11,3	(0,7)	18,8	(0,8)	25,9	(0,8)	24,9	(0,8)	10,7	(0,6)	1,4	(0,3)		
Canadá	0,3	(0,1)	1,8	(0,1)	6,5	(0,4)	17,6	(0,5)	29,4	(0,6)	28,5	(0,6)	13,2	(0,4)	2,7	(0,3)		
Chile	1,3	(0,3)	7,4	(0,7)	20,6	(0,9)	32,4	(1,0)	26,8	(1,0)	10,0	(0,7)	1,4	(0,3)	0,0	(0,0)		
Corea	0,3	(0,1)	1,1	(0,4)	5,3	(0,7)	15,5	(1,1)	30,1	(1,4)	31,7	(1,3)	14,0	(1,1)	2,0	(0,4)		
Dinamarca	0,7	(0,2)	3,4	(0,4)	12,6	(0,7)	25,7	(0,9)	31,9	(0,8)	20,0	(1,0)	5,3	(0,5)	0,5	(0,1)		
Eslovenia	2,3	(0,2)	7,6	(0,4)	16,9	(0,6)	24,2	(0,9)	27,2	(1,2)	17,0	(1,0)	4,4	(0,6)	0,4	(0,2)		
España	1,9	(0,3)	5,3	(0,4)	13,0	(0,7)	24,9	(0,7)	30,9	(0,7)	19,1	(0,7)	4,5	(0,3)	0,4	(0,1)		
Estados Unidos	0,5	(0,1)	3,3	(0,5)	11,1	(1,1)	22,2	(1,1)	27,4	(0,9)	23,1	(1,0)	10,2	(0,9)	2,2	(0,4)		
Estonia	0,4	(0,2)	2,7	(0,4)	10,4	(0,7)	25,3	(1,1)	32,4	(1,2)	21,9	(1,1)	6,1	(0,5)	0,7	(0,2)		
Finlandia	0,4	(0,1)	1,3	(0,2)	6,3	(0,6)	16,9	(0,7)	30,5	(0,9)	30,0	(0,9)	12,8	(0,7)	1,8	(0,3)		
Francia	2,4	(0,5)	5,8	(0,6)	12,0	(0,9)	21,0	(1,1)	26,7	(1,0)	21,8	(1,0)	9,1	(0,8)	1,1	(0,3)		
Grecia	2,2	(0,6)	5,9	(0,9)	13,0	(0,8)	22,7	(0,8)	27,7	(1,0)	20,2	(0,9)	7,0	(0,5)	1,3	(0,2)		
Hungría	0,9	(0,3)	4,9	(0,7)	14,1	(1,1)	24,4	(1,3)	29,7	(1,1)	19,7	(1,0)	5,9	(0,5)	0,5	(0,1)		
Irlanda	1,3	(0,3)	4,2	(0,6)	11,5	(0,7)	21,5	(0,8)	29,2	(1,0)	22,8	(1,0)	8,5	(0,7)	1,1	(0,3)		
Islandia	1,1	(0,2)	4,5	(0,4)	12,0	(0,7)	22,8	(0,7)	31,4	(0,9)	21,1	(0,8)	6,4	(0,5)	0,7	(0,2)		
Israel	4,0	(0,7)	7,3	(0,6)	13,0	(0,7)	21,4	(0,8)	25,1	(1,0)	19,5	(0,9)	8,0	(0,7)	1,6	(0,3)		
Italia	2,6	(0,3)	6,3	(0,3)	14,5	(0,5)	22,8	(0,5)	27,1	(0,6)	19,7	(0,6)	6,2	(0,4)	0,7	(0,1)		
Japón	1,9	(0,5)	3,9	(0,5)	9,1	(0,7)	17,8	(0,8)	25,9	(0,9)	25,0	(0,9)	12,7	(0,7)	3,6	(0,4)		
Luxemburgo	3,5	(0,3)	7,5	(0,5)	15,5	(0,6)	23,9	(0,8)	26,8	(0,7)	16,9	(0,8)	5,3	(0,5)	0,5	(0,1)		
México	3,3	(0,3)	10,3	(0,4)	23,8	(0,6)	31,9	(0,6)	23,2	(0,6)	6,8	(0,3)	0,7	(0,1)	0,0	(0,0)		
Noruega	0,7	(0,2)	3,6	(0,4)	10,9	(0,6)	22,6	(0,7)	30,7	(0,8)	22,4	(0,9)	8,0	(0,6)	1,1	(0,3)		
Nueva Zelanda	0,9	(0,3)	3,4	(0,4)	9,5	(0,6)	17,5	(0,6)	24,0	(0,7)	25,0	(0,7)	14,9	(0,8)	4,7	(0,5)		
Países Bajos	0,1	(0,1)	1,6	(0,3)	11,2	(1,4)	24,8	(1,5)	29,1	(1,3)	23,7	(1,7)	8,8	(0,8)	0,7	(0,2)		
Polonia	0,9	(0,2)	3,6	(0,4)	11,4	(0,8)	24,3	(0,9)	31,3	(0,7)	21,4	(0,9)	6,5	(0,5)	0,6	(0,2)		
Portugal	0,7	(0,2)	4,2	(0,5)	12,5	(0,9)	23,7	(0,9)	30,2	(0,9)	20,9	(0,9)	7,0	(0,6)	0,6	(0,2)		
Reino Unido	0,9	(0,2)	3,8	(0,4)	12,2	(0,6)	23,5	(0,8)	28,2	(0,7)	20,9	(1,0)	8,8	(0,6)	1,8	(0,3)		
República Checa	2,6	(0,3)	8,0	(0,7)	18,8	(0,9)	26,7	(1,0)	24,8	(1,0)	14,4	(0,9)	4,2	(0,4)	0,4	(0,1)		
República Eslovaca	2,1	(0,4)	7,8	(0,7)	17,5	(0,8)	26,6	(1,2)	26,4	(1,2)	15,4	(0,9)	3,9	(0,4)	0,3	(0,1)		
Suecia	1,5	(0,3)	4,2	(0,4)	10,8	(0,7)	22,6	(0,8)	29,6	(0,8)	21,2	(0,9)	8,5	(0,7)	1,6	(0,3)		
Suiza	1,0	(0,2)	4,7	(0,5)	12,4	(0,7)	23,0	(0,8)	29,1	(0,9)	21,7	(1,0)	7,1	(0,6)	1,1	(0,3)		
Turquía	1,4	(0,3)	6,0	(0,7)	17,3	(1,0)	27,5	(1,2)	27,5	(1,1)	15,8	(1,1)	3,9	(0,5)	0,5	(0,2)		
Total OCDE	1,4	(0,1)	4,8	(0,2)	12,9	(0,3)	23,1	(0,3)	27,4	(0,3)	20,7	(0,3)	8,1	(0,3)	1,5	(0,1)		
Media OCDE	1,6	(0,1)	4,9	(0,1)	12,8	(0,1)	23,0	(0,2)	28,2	(0,2)	20,8	(0,2)	7,6	(0,1)	1,2	(0,0)		
Asociados																		
Albania	14,6	(1,2)	18,7	(0,9)	26,2	(1,0)	23,6	(1,0)	13,2	(1,1)	3,3	(0,5)	0,3	(0,1)	0,0	(0,0)		
Argentina	10,7	(1,1)	15,6	(1,1)	23,5	(1,2)	25,2	(1,1)	17,0	(1,1)	6,6	(0,8)	1,3	(0,3)	0,1	(0,1)		
Azerbaiyán	21,5	(1,4)	28,1	(1,0)	28,9	(1,1)	16,2	(0,9)	4,6	(0,6)	0,7	(0,2)	0,1	(0,0)	0,0	c		
Brasil	3,8	(0,4)	13,1	(0,6)	26,6	(0,8)	29,6	(0,8)	18,5	(0,9)	7,0	(0,6)	1,4	(0,2)	0,1	(0,1)		
Bulgaria	11,3	(1,4)	13,4	(1,1)	19,4	(1,2)	23,0	(1,1)	19,9	(1,4)	10,0	(1,0)	2,6	(0,4)	0,4	(0,2)		
Colombia	4,0	(0,7)	13,2	(1,0)	26,3	(1,0)	30,1	(1,3)	19,2	(1,2)	6,3	(0,7)	0,9	(0,2)	0,0	(0,0)		
Croacia	2,1	(0,5)	7,4	(0,7)	17,0	(1,0)	25,6	(1,2)	26,4	(1,1)	16,2	(0,9)	4,8	(0,5)	0,5	(0,1)		
Dubái (EAU)	3,6	(0,3)	8,4	(0,5)	17,8	(0,7)	23,8	(0,8)	24,2	(0,7)	16,0	(0,6)	5,7	(0,4)	0,7	(0,2)		
Federación Rusa	3,6	(0,6)	10,1	(0,7)	22,1	(1,0)	29,7	(1,1)	22,5	(0,9)	9,5	(0,7)	2,2	(0,4)	0,3	(0,1)		
Hong Kong-China	0,2	(0,1)	1,6	(0,3)	6,2	(0,5)	14,7	(0,7)	29,9	(1,3)	32,0	(1,2)	13,5	(0,9)	1,9	(0,2)		
Indonesia	1,9	(0,5)	12,2	(1,1)	35,1	(1,5)	35,8	(1,3)	13,3	(1,3)	1,7	(0,4)	0,0	(0,0)	0,0	c		
Jordania	7,6	(0,7)	13,5	(0,9)	26,3	(1,2)	29,8	(0,9)	17,6	(0,9)	4,7	(0,5)	0,5	(0,1)	0,0	(0,0)		
Kazajistán	13,5	(0,9)	23,0	(0,9)	27,5	(1,2)	20,6	(1,0)	11,3	(0,9)	3,6	(0,5)	0,4	(0,1)	0,0	(0,0)		
Kirguizistán	37,2	(1,6)	26,8	(1,2)	19,2	(0,9)	10,5	(0,7)	4,8	(0,5)	1,3	(0,3)	0,2	(0,1)	0,0	(0,0)		
Letonia	0,4	(0,2)	2,9	(0,5)	11,6	(0,9)	27,6	(1,2)	34,1	(1,3)	19,2	(1,3)	4,0	(0,4)	0,2	(0,1)		
Liechtenstein	0,2	(0,3)	4,4	(1,3)	12,0	(2,1)	23,0	(3,2)	31,5	(3,1)	22,9	(2,4)	5,7	(1,4)	0,1	(0,3)		
Lituania	1,4	(0,3)	6,9	(0,6)	18,7	(0,8)	29,3	(1,2)	27,3	(1,0)	13,5	(0,7)	2,8	(0,5)	0,2	(0,1)		
Macao-China	0,4	(0,1)	3,4	(0,3)	13,9	(0,6)	30,6	(0,8)	33,6	(0,9)	15,6	(0,8)	2,4	(0,3)	0,1	(0,1)		
Montenegro	11,7	(0,6)	20,2	(1,0)	26,3	(0,8)	24,8	(0,9)	12,6	(0,8)	3,9	(0,4)	0,5	(0,2)	0,0	(0,0)		
Panamá	11,9	(1,8)	23,1	(2,0)	27,9	(2,0)	21,5	(1,8)	10,8	(1,4)	4,1	(0,7)	0,7	(0,2)	0,0	(0,0)		
Perú	15,2	(1,1)	22,5	(1,2)	26,9	(1,2)	21,4	(0,8)	10,7	(0,9)	2,8	(0,5)	0,4	(0,1)	0,0	(0,0)		
Qatar	19,0	(0,5)	20,7	(0,5)	21,6	(0,5)	17,9	(0,5)	12,1	(0,3)	6,1	(0,3)	2,2	(0,2)	0,4	(0,1)		
Rumanía	5,3	(0,8)	12,2	(1,0)	22,7	(1,2)	29,5	(1,4)	21,6	(1,3)	7,4	(0,9)	1,2	(0,3)	0,1	(0,0)		
Serbia	3,5	(0,5)	11,4	(0,6)	24,3	(0,9)	30,3	(1,0)	22,3	(1,0)	7,2	(0,6)	1,0	(0,2)	0,0	(0,0)		
Shanghái-China	0,2	(0,1)	0,6	(0,2)	4,2	(0,5)	13,2	(0,7)	27,6	(0,9)	32,9	(0,8)	17,9	(0,8)	3,4	(0,4)		
Singapur	0,6	(0,1)	2,8	(0,2)	9,0	(0,5)	18,0	(0,8)	27,3	(0,8)	25,3	(0,9)	13,6	(0,7)	3,5	(0,5)		
Tailandia	2,1	(0,4)	12,3	(0,8)	29,3	(0,9)	33,3	(1,1)	18,0	(0,8)	4,3	(0,5)	0,5	(0,2)	0,0	(0,0)		
Taipei chino	0,9	(0,2)	3,8	(0,4)	11,7	(0,8)	24,8	(1,1)	33,2	(1,2)	20,7	(0,9)	4,5	(0,6)	0,4	(0,2)		
Trinidad y Tobago	11,1	(0,6)	14,6	(0,7)	20,0	(0,8)	24,1	(1,0)	18,9	(1,0)	8,7	(0,5)	2,4	(0,3)	0,3	(0,1)		
Túnez	4,3	(0,5)	11,0	(0,9)	24,0	(1,1)	32,2	(1,1)	21,0	(1,0)	6,5	(0,7)	0,9	(0,3)	0,1	(0,1)		
Uruguay	5,2	(0,6)	11,9	(0,7)	21,8	(1,0)	26,9	(0,8)	21,1	(0,7)	10,3	(0,9)	2,6	(0,4)	0,3	(0,1)		



[Parte 1/2]
**Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura
 reflexión y evaluación, por sexo**

Tabla I.2.11

	Chicos: Niveles de competencia																	
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)			
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.		
OCDE																		
Alemania	2,3 (0,4)	7,5 (0,9)	15,8 (1,0)	24,9 (1,4)	28,4 (1,6)	17,3 (1,3)	3,5 (0,5)	0,2 (0,1)										
Australia	1,6 (0,3)	4,9 (0,4)	12,7 (0,6)	21,3 (0,8)	26,4 (0,9)	21,4 (0,8)	9,4 (0,6)	2,2 (0,4)										
Austria	6,0 (0,9)	12,0 (1,0)	20,2 (1,2)	23,7 (1,4)	23,1 (1,2)	12,7 (1,1)	2,3 (0,4)	0,1 (0,1)										
Bélgica	3,2 (0,6)	6,2 (0,6)	13,1 (0,8)	20,2 (0,9)	25,0 (1,0)	22,2 (1,0)	8,9 (0,7)	1,1 (0,3)										
Canadá	0,6 (0,1)	2,8 (0,2)	9,0 (0,6)	21,1 (0,8)	30,1 (0,9)	25,2 (0,8)	9,8 (0,5)	1,5 (0,2)										
Chile	2,0 (0,6)	9,4 (1,0)	23,3 (1,2)	32,1 (1,3)	23,7 (1,2)	8,5 (0,8)	1,0 (0,3)	0,0 (0,0)										
Corea	0,5 (0,2)	1,8 (0,7)	8,0 (1,2)	19,6 (1,6)	32,5 (1,7)	26,8 (1,8)	9,6 (1,2)	1,2 (0,4)										
Dinamarca	1,1 (0,4)	4,8 (0,7)	15,5 (0,9)	29,3 (1,2)	30,7 (1,0)	15,6 (1,1)	2,8 (0,5)	0,2 (0,1)										
Eslovenia	3,9 (0,4)	12,0 (0,8)	22,7 (1,1)	24,9 (1,0)	23,1 (1,2)	11,3 (1,0)	1,9 (0,4)	0,3 (0,2)										
España	2,5 (0,4)	6,9 (0,7)	16,1 (1,2)	26,9 (1,1)	29,0 (1,0)	15,2 (0,9)	3,0 (0,4)	0,2 (0,1)										
Estados Unidos	0,7 (0,2)	4,6 (0,7)	13,5 (1,3)	23,6 (1,5)	26,4 (1,3)	21,6 (1,3)	8,0 (1,0)	1,6 (0,4)										
Estonia	0,7 (0,4)	4,2 (0,7)	14,1 (1,1)	30,5 (1,4)	31,6 (1,8)	15,6 (1,3)	3,1 (0,5)	0,2 (0,2)										
Finlandia	0,6 (0,2)	2,3 (0,4)	10,1 (0,9)	23,7 (1,1)	32,4 (1,2)	23,1 (1,2)	7,1 (0,7)	0,6 (0,2)										
Francia	3,8 (0,7)	8,3 (0,9)	14,7 (1,3)	23,4 (1,5)	24,7 (1,4)	18,0 (1,2)	6,7 (0,7)	0,5 (0,2)										
Grecia	3,4 (0,9)	9,2 (1,2)	17,5 (1,4)	25,0 (1,3)	25,0 (1,5)	15,1 (1,2)	4,2 (0,6)	0,5 (0,2)										
Hungría	1,3 (0,4)	6,8 (1,0)	18,3 (1,4)	26,2 (1,6)	28,6 (1,4)	15,2 (1,3)	3,5 (0,7)	0,2 (0,1)										
Irlanda	2,0 (0,6)	5,8 (1,1)	14,0 (1,2)	24,3 (1,1)	27,7 (1,4)	19,8 (1,4)	5,7 (0,8)	0,6 (0,3)										
Islandia	1,9 (0,4)	6,9 (0,7)	16,9 (1,0)	25,7 (1,1)	28,8 (1,3)	15,8 (1,0)	3,8 (0,5)	0,2 (0,1)										
Israel	6,6 (1,1)	10,2 (1,0)	15,4 (1,3)	22,2 (1,2)	22,4 (1,1)	15,8 (1,1)	6,3 (0,9)	1,1 (0,4)										
Italia	4,0 (0,5)	9,1 (0,5)	18,7 (0,7)	24,8 (0,7)	24,2 (0,8)	15,0 (0,6)	3,9 (0,3)	0,3 (0,1)										
Japón	2,9 (0,8)	5,8 (0,8)	12,1 (1,0)	20,2 (1,2)	25,0 (1,2)	21,4 (1,3)	10,1 (0,9)	2,4 (0,5)										
Luxemburgo	5,3 (0,6)	10,2 (1,0)	18,0 (1,1)	24,1 (1,2)	24,9 (1,1)	13,8 (1,0)	3,5 (0,6)	0,3 (0,2)										
México	4,6 (0,5)	12,8 (0,5)	26,1 (0,8)	31,0 (0,7)	19,7 (0,8)	5,3 (0,3)	0,5 (0,1)	0,0 (0,0)										
Noruega	1,2 (0,3)	5,6 (0,7)	15,7 (0,9)	27,5 (1,2)	28,8 (1,0)	16,5 (1,1)	4,5 (0,6)	0,5 (0,1)										
Nueva Zelanda	1,6 (0,5)	5,2 (0,7)	13,2 (0,9)	19,9 (1,2)	23,6 (1,3)	22,0 (1,2)	11,3 (0,9)	3,1 (0,5)										
Países Bajos	0,0 (0,0)	2,4 (0,5)	14,3 (1,8)	26,6 (1,7)	29,2 (1,7)	20,5 (1,6)	6,5 (0,8)	0,3 (0,2)										
Polonia	1,7 (0,5)	6,1 (0,7)	16,7 (1,1)	28,3 (1,3)	28,2 (1,2)	15,3 (1,0)	3,6 (0,6)	0,2 (0,1)										
Portugal	1,3 (0,3)	6,6 (0,9)	16,9 (1,2)	26,7 (1,1)	27,5 (1,3)	16,2 (1,1)	4,5 (0,5)	0,3 (0,1)										
Reino Unido	1,2 (0,3)	5,2 (0,6)	14,9 (1,0)	24,9 (1,0)	27,0 (1,1)	17,9 (1,1)	7,5 (0,8)	1,4 (0,4)										
República Checa	4,0 (0,5)	10,9 (1,1)	23,8 (1,3)	28,1 (1,3)	21,1 (1,3)	9,8 (0,9)	2,2 (0,3)	0,2 (0,1)										
República Eslovaca	3,5 (0,7)	11,7 (1,2)	23,9 (1,2)	27,0 (1,4)	21,1 (1,3)	10,5 (1,0)	2,3 (0,3)	0,1 (0,1)										
Suecia	2,4 (0,4)	6,5 (0,7)	14,8 (1,0)	25,8 (1,2)	28,3 (1,1)	16,0 (0,9)	5,7 (0,7)	0,6 (0,2)										
Suiza	1,4 (0,3)	6,7 (0,8)	15,8 (1,1)	26,3 (1,3)	27,8 (1,1)	17,1 (1,1)	4,4 (0,6)	0,6 (0,2)										
Turquía	2,1 (0,4)	9,2 (1,0)	22,8 (1,3)	29,0 (1,7)	24,2 (1,3)	10,6 (1,1)	1,9 (0,5)	0,1 (0,1)										
Total OCDE	2,1 (0,1)	6,6 (0,3)	16,0 (0,5)	24,8 (0,4)	26,0 (0,4)	17,6 (0,4)	6,0 (0,3)	1,0 (0,1)										
Media OCDE	2,4 (0,1)	7,1 (0,1)	16,4 (0,2)	25,3 (0,2)	26,5 (0,2)	16,6 (0,2)	5,1 (0,1)	0,7 (0,0)										
Asociados																		
Albania	22,6 (1,8)	23,0 (1,7)	26,2 (1,3)	18,4 (1,4)	8,2 (1,3)	1,5 (0,4)	0,1 (0,1)	0,0 c										
Argentina	14,8 (1,5)	18,2 (1,5)	24,4 (1,4)	23,6 (1,3)	13,4 (1,1)	4,8 (0,8)	0,8 (0,3)	0,1 (0,1)										
Azerbaiyán	24,9 (1,8)	29,7 (1,5)	26,9 (1,5)	13,8 (1,0)	4,0 (0,8)	0,6 (0,2)	0,0 (0,1)	0,0 c										
Brasil	5,4 (0,6)	16,3 (0,8)	29,1 (1,0)	27,4 (1,0)	15,3 (0,9)	5,3 (0,5)	1,1 (0,2)	0,1 (0,1)										
Bulgaria	17,0 (2,0)	17,3 (1,4)	21,2 (1,5)	20,8 (1,7)	15,9 (1,6)	6,6 (0,9)	1,1 (0,4)	0,2 (0,2)										
Colombia	4,8 (1,1)	14,4 (1,3)	27,5 (1,3)	30,3 (1,6)	17,1 (1,5)	5,1 (0,8)	0,8 (0,3)	0,0 (0,0)										
Croacia	3,4 (0,7)	11,3 (1,1)	21,9 (1,4)	27,4 (1,2)	22,4 (1,2)	11,1 (0,9)	2,3 (0,4)	0,2 (0,1)										
Dubái (EAU)	6,4 (0,5)	12,4 (0,8)	21,5 (0,8)	22,6 (1,0)	20,6 (1,2)	12,4 (0,7)	3,6 (0,5)	0,4 (0,3)										
Federación Rusa	5,4 (0,9)	13,8 (1,0)	26,1 (1,3)	29,4 (1,4)	18,1 (1,1)	5,9 (0,6)	1,2 (0,3)	0,1 (0,1)										
Hong Kong-China	0,4 (0,2)	2,5 (0,5)	8,5 (0,8)	17,8 (1,2)	32,7 (1,8)	28,2 (1,7)	8,9 (1,0)	0,8 (0,3)										
Indonesia	3,1 (0,8)	17,9 (1,6)	40,7 (1,6)	29,7 (1,8)	8,0 (1,2)	0,6 (0,3)	0,0 c	0,0 c										
Jordania	12,2 (1,3)	18,1 (1,2)	30,6 (1,4)	26,2 (1,4)	10,8 (1,1)	1,9 (0,4)	0,2 (0,1)	0,0 (0,0)										
Kazajistán	19,0 (1,2)	27,2 (1,2)	26,0 (1,5)	17,1 (1,2)	8,3 (0,9)	2,2 (0,4)	0,2 (0,1)	0,0 (0,0)										
Kirguizistán	48,2 (1,8)	24,9 (1,3)	15,3 (1,1)	7,5 (0,8)	3,3 (0,5)	0,8 (0,3)	0,1 (0,1)	0,0 (0,0)										
Letonia	0,8 (0,4)	5,0 (0,8)	17,1 (1,6)	31,9 (1,6)	30,3 (1,6)	12,7 (1,6)	2,0 (0,4)	0,1 (0,1)										
Liechtenstein	0,2 (0,6)	7,0 (2,5)	15,6 (3,8)	24,5 (4,3)	29,8 (4,3)	18,0 (3,8)	4,9 (2,1)	0,0 c										
Lituania	2,4 (0,5)	10,8 (1,0)	25,5 (1,1)	31,5 (1,3)	21,3 (1,3)	7,5 (0,7)	0,9 (0,3)	0,0 (0,0)										
Macao-China	0,7 (0,2)	5,2 (0,5)	19,1 (0,9)	33,9 (1,3)	29,2 (1,1)	10,6 (0,9)	1,2 (0,2)	0,0 (0,0)										
Montenegro	17,5 (1,0)	25,8 (1,3)	27,1 (1,6)	19,3 (1,5)	8,0 (0,8)	2,0 (0,4)	0,2 (0,2)	0,0 c										
Panamá	14,5 (2,2)	26,9 (2,3)	28,3 (2,3)	20,0 (2,5)	7,9 (1,2)	2,1 (0,6)	0,3 (0,2)	0,0 c										
Perú	18,2 (1,4)	24,9 (1,3)	26,7 (1,2)	19,0 (1,1)	8,6 (0,8)	2,2 (0,5)	0,4 (0,2)	0,0 (0,1)										
Qatar	26,3 (0,8)	24,4 (0,7)	20,5 (0,7)	13,2 (0,5)	8,7 (0,5)	4,8 (0,3)	1,8 (0,2)	0,3 (0,1)										
Rumanía	8,4 (1,3)	16,3 (1,3)	26,3 (1,5)	27,5 (1,9)	16,2 (1,3)	4,7 (0,8)	0,5 (0,1)	0,0 (0,1)										
Serbia	5,9 (0,8)	15,5 (1,0)	27,9 (1,2)	28,3 (1,1)	16,8 (1,2)	5,1 (0,6)	0,5 (0,2)	0,0 (0,0)										
Shanghái-China	0,3 (0,1)	1,0 (0,3)	7,1 (0,9)	17,9 (1,0)	31,8 (1,3)	29,3 (1,3)	11,2 (0,9)	1,5 (0,4)										
Singapur	0,9 (0,2)	4,4 (0,4)	11,1 (0,7)	20,5 (1,0)	27,3 (1,0)	22,8 (1,2)	10,8 (0,9)	2,2 (0,4)										
Tailandia	4,0 (0,8)	19,3 (1,1)	33,1 (1,2)	28,2 (1,6)	12,5 (1,1)	2,7 (0,6)	0,2 (0,1)	0,0 (0,0)										
Taipéi chino	1,6 (0,5)	5,8 (0,7)	15,2 (1,0)	27,2 (1,5)	31,5 (1,8)	15,7 (1,1)	2,7 (0,7)	0,2 (0,1)										
Trinidad y Tobago	16,5 (1,0)	18,2 (1,3)	22,1 (1,2)	22,3 (1,4)	14,9 (1,4)	5,1 (0,6)	0,8 (0,2)	0,0 (0,1)										
Túnez	7,0 (0,8)	13,9 (1,1)	26,4 (1,5)	30,7 (1,5)	16,7 (1,3)	4,7 (0,8)	0,6 (0,3)	0,0 (0,1)										
Uruguay	8,2 (0,9)	16,3 (1,0)	24,6 (1,3)	24,8 (1,1)	17,3 (1,2)	7,2 (1,1)	1,6 (0,4)	0,1 (0,1)										

[Parte 2/2]
Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura
reflexión y evaluación, por sexo

Tabla I.2.11

		Chicas: Niveles de competencia															
		Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)	
		%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
OCDE	Alemania	0,7	(0,2)	3,4	(0,6)	9,2	(1,1)	20,2	(1,2)	30,3	(1,5)	26,9	(1,1)	8,5	(0,9)	0,8	(0,4)
	Australia	0,3	(0,1)	1,6	(0,2)	6,1	(0,5)	16,6	(0,7)	27,2	(0,9)	28,5	(0,8)	15,6	(0,8)	4,1	(0,5)
	Austria	2,6	(0,7)	6,1	(0,9)	12,9	(1,1)	21,7	(1,4)	29,3	(1,6)	20,6	(1,4)	6,2	(0,9)	0,6	(0,2)
	Bélgica	1,2	(0,3)	3,6	(0,5)	9,4	(0,8)	17,3	(1,0)	26,8	(1,2)	27,6	(1,1)	12,5	(0,9)	1,7	(0,3)
	Canadá	0,1	(0,0)	0,7	(0,1)	4,1	(0,3)	14,2	(0,6)	28,6	(0,8)	31,8	(0,8)	16,7	(0,6)	3,9	(0,5)
	Chile	0,6	(0,2)	5,3	(0,7)	17,9	(1,1)	32,6	(1,5)	30,1	(1,4)	11,6	(1,1)	1,8	(0,4)	0,1	(0,1)
	Corea	0,1	(0,1)	0,3	(0,2)	2,3	(0,5)	10,9	(1,2)	27,4	(1,6)	37,2	(1,6)	18,9	(1,8)	2,9	(0,6)
	Dinamarca	0,3	(0,2)	2,1	(0,4)	9,7	(0,9)	22,2	(1,1)	33,0	(1,3)	24,3	(1,3)	7,7	(0,8)	0,7	(0,2)
	Eslovenia	0,7	(0,2)	3,0	(0,4)	10,9	(0,7)	23,4	(1,4)	31,5	(1,7)	22,9	(1,7)	7,0	(1,0)	0,5	(0,3)
	España	1,2	(0,2)	3,7	(0,4)	9,9	(0,8)	22,8	(1,2)	32,8	(1,3)	23,1	(0,8)	6,1	(0,4)	0,5	(0,1)
	Estados Unidos	0,2	(0,1)	2,0	(0,5)	8,6	(1,1)	20,7	(1,3)	28,4	(1,2)	24,7	(1,3)	12,7	(1,1)	2,8	(0,6)
	Estonia	0,1	(0,1)	1,1	(0,3)	6,5	(0,8)	19,8	(1,3)	33,3	(1,5)	28,6	(1,4)	9,4	(0,9)	1,3	(0,3)
	Finlandia	0,1	(0,1)	0,4	(0,2)	2,5	(0,5)	10,0	(0,8)	28,5	(1,6)	36,8	(1,4)	18,6	(1,2)	3,1	(0,5)
	Francia	1,2	(0,4)	3,4	(0,5)	9,5	(0,9)	18,7	(1,3)	28,6	(1,4)	25,5	(1,4)	11,4	(1,2)	1,7	(0,5)
	Grecia	1,0	(0,4)	2,8	(0,8)	8,7	(1,2)	20,4	(1,1)	30,3	(1,1)	25,2	(1,1)	9,7	(0,8)	2,0	(0,4)
	Hungría	0,5	(0,3)	3,0	(0,8)	9,7	(1,2)	22,6	(1,6)	30,8	(1,5)	24,4	(1,3)	8,3	(0,8)	0,8	(0,3)
	Irlanda	0,6	(0,2)	2,5	(0,6)	8,8	(0,8)	18,6	(1,0)	30,6	(1,3)	25,9	(1,6)	11,4	(1,2)	1,6	(0,4)
	Islandia	0,3	(0,2)	2,0	(0,4)	7,1	(0,7)	19,8	(1,1)	34,0	(1,3)	26,4	(1,0)	9,0	(0,9)	1,3	(0,5)
	Israel	1,6	(0,4)	4,6	(0,6)	10,7	(0,9)	20,7	(1,1)	27,6	(1,5)	23,1	(1,3)	9,6	(1,0)	2,0	(0,4)
	Italia	1,1	(0,2)	3,4	(0,4)	10,1	(0,5)	20,7	(0,6)	30,2	(0,7)	24,7	(0,8)	8,6	(0,6)	1,2	(0,2)
	Japón	0,9	(0,3)	2,0	(0,4)	5,8	(0,9)	15,2	(1,2)	26,9	(1,1)	28,8	(1,3)	15,5	(1,0)	5,0	(0,7)
	Luxemburgo	1,8	(0,3)	4,8	(0,6)	13,0	(0,9)	23,7	(1,2)	28,7	(1,1)	20,2	(1,0)	7,1	(0,5)	0,8	(0,2)
	México	2,1	(0,3)	7,9	(0,5)	21,5	(0,7)	32,8	(0,7)	26,5	(0,7)	8,3	(0,4)	0,9	(0,2)	0,0	(0,0)
	Noruega	0,2	(0,1)	1,5	(0,4)	6,0	(0,6)	17,5	(1,0)	32,7	(1,3)	28,6	(1,1)	11,7	(1,0)	1,8	(0,5)
	Nueva Zelanda	0,2	(0,1)	1,5	(0,4)	5,7	(0,6)	14,9	(0,9)	24,4	(1,1)	28,1	(1,4)	18,7	(1,5)	6,5	(0,7)
	Países Bajos	0,1	(0,1)	0,8	(0,3)	8,1	(1,3)	23,0	(1,9)	29,0	(1,5)	26,9	(2,0)	11,0	(1,1)	1,1	(0,4)
	Polonia	0,1	(0,1)	1,1	(0,4)	6,2	(0,7)	20,3	(1,2)	34,3	(1,1)	27,6	(1,1)	9,4	(0,9)	1,0	(0,3)
	Portugal	0,2	(0,1)	1,9	(0,3)	8,4	(0,9)	20,9	(1,1)	32,8	(1,1)	25,4	(1,2)	9,5	(0,9)	1,0	(0,3)
	Reino Unido	0,5	(0,1)	2,5	(0,4)	9,7	(0,7)	22,2	(1,1)	29,2	(1,0)	23,8	(1,5)	9,9	(0,8)	2,2	(0,4)
	República Checa	1,1	(0,3)	4,6	(0,6)	13,3	(1,0)	25,2	(1,2)	29,1	(1,2)	19,7	(1,4)	6,4	(0,6)	0,6	(0,2)
	República Eslovaca	0,8	(0,3)	3,9	(0,6)	11,2	(0,8)	26,3	(1,5)	31,6	(1,5)	20,2	(1,2)	5,5	(0,7)	0,5	(0,2)
	Suecia	0,6	(0,2)	1,8	(0,4)	6,8	(0,7)	19,2	(1,1)	30,9	(1,3)	26,6	(1,4)	11,4	(0,9)	2,6	(0,5)
	Suiza	0,6	(0,2)	2,6	(0,3)	8,8	(1,0)	19,6	(0,9)	30,4	(1,3)	26,5	(1,3)	10,0	(0,9)	1,6	(0,5)
	Turquía	0,6	(0,2)	2,6	(0,5)	11,4	(1,1)	26,0	(1,5)	31,1	(1,4)	21,2	(1,7)	6,1	(1,0)	1,0	(0,4)
Total OCDE	0,7	(0,1)	2,9	(0,2)	9,8	(0,3)	21,3	(0,4)	28,9	(0,4)	24,0	(0,4)	10,4	(0,3)	2,1	(0,2)	
Media OCDE	0,7	(0,0)	2,8	(0,1)	9,1	(0,1)	20,6	(0,2)	29,9	(0,2)	25,1	(0,2)	10,1	(0,2)	1,7	(0,1)	
Asociados	Albania	6,2	(0,9)	14,1	(1,5)	26,2	(1,5)	29,2	(1,5)	18,5	(1,7)	5,3	(0,9)	0,5	(0,3)	0,0	(0,0)
	Argentina	7,2	(1,0)	13,4	(1,2)	22,8	(1,7)	26,6	(1,6)	20,0	(1,4)	8,1	(1,1)	1,7	(0,4)	0,1	(0,1)
	Azerbaiyán	17,8	(1,5)	26,4	(1,4)	30,9	(1,6)	18,7	(1,3)	5,2	(0,8)	0,8	(0,2)	0,1	(0,1)	0,0	c
	Brasil	2,4	(0,3)	10,3	(0,7)	24,3	(0,8)	31,5	(0,9)	21,2	(1,1)	8,4	(0,7)	1,7	(0,3)	0,1	(0,1)
	Bulgaria	5,3	(0,9)	9,1	(1,1)	17,4	(1,4)	25,5	(1,3)	24,2	(1,6)	13,8	(1,4)	4,2	(0,6)	0,5	(0,2)
	Colombia	3,3	(0,7)	12,0	(1,2)	25,2	(1,3)	29,9	(1,7)	21,2	(1,3)	7,4	(0,8)	1,0	(0,3)	0,0	(0,0)
	Croacia	0,6	(0,2)	3,1	(0,6)	11,5	(1,2)	23,5	(1,8)	31,0	(1,6)	22,0	(1,6)	7,5	(0,9)	0,9	(0,3)
	Dubái (EAU)	0,7	(0,2)	4,1	(0,4)	14,0	(0,9)	24,9	(1,2)	27,9	(1,6)	19,6	(1,2)	7,8	(0,7)	0,9	(0,3)
	Federación Rusa	1,8	(0,4)	6,4	(0,8)	18,1	(1,6)	30,1	(1,5)	26,7	(1,2)	13,1	(1,2)	3,2	(0,6)	0,4	(0,2)
	Hong Kong-China	0,0	(0,0)	0,6	(0,2)	3,5	(0,5)	11,2	(0,9)	26,7	(1,4)	36,4	(1,4)	18,6	(1,3)	3,0	(0,5)
	Indonesia	0,6	(0,3)	6,7	(1,0)	29,5	(2,0)	41,7	(1,6)	18,6	(1,8)	2,7	(0,7)	0,1	(0,1)	0,0	c
	Jordania	2,8	(0,5)	8,8	(1,1)	22,0	(1,4)	33,5	(1,1)	24,4	(1,3)	7,6	(0,9)	0,8	(0,3)	0,0	(0,0)
	Kazajistán	7,9	(0,8)	18,7	(1,1)	29,1	(1,4)	24,1	(1,2)	14,5	(1,1)	5,0	(0,7)	0,6	(0,2)	0,0	(0,0)
	Kirguizistán	26,8	(1,8)	28,7	(1,6)	22,9	(1,3)	13,4	(1,0)	6,2	(0,7)	1,8	(0,3)	0,3	(0,1)	0,0	(0,0)
	Letonia	0,0	(0,0)	0,9	(0,4)	6,2	(0,8)	23,4	(1,5)	37,7	(1,8)	25,5	(1,6)	5,9	(0,7)	0,4	(0,2)
	Liechtenstein	0,3	(0,6)	1,5	(1,2)	8,0	(3,5)	21,4	(4,6)	33,5	(4,8)	28,3	(4,5)	6,7	(2,6)	0,3	(0,6)
	Lituania	0,3	(0,2)	2,8	(0,5)	11,7	(0,9)	27,0	(1,5)	33,5	(1,6)	19,7	(1,1)	4,6	(0,8)	0,4	(0,2)
	Macao-China	0,1	(0,1)	1,6	(0,3)	8,5	(0,5)	27,2	(0,9)	38,0	(1,2)	20,7	(1,0)	3,7	(0,4)	0,2	(0,1)
	Montenegro	5,5	(0,7)	14,3	(1,0)	25,5	(1,2)	30,6	(1,3)	17,4	(1,4)	5,9	(0,8)	0,7	(0,4)	0,0	(0,0)
	Panamá	9,4	(1,9)	19,3	(2,4)	27,5	(2,3)	23,0	(1,9)	13,6	(1,8)	6,0	(1,2)	1,1	(0,4)	0,1	(0,1)
	Perú	12,2	(1,1)	20,0	(1,4)	27,2	(1,6)	23,8	(1,1)	12,9	(1,4)	3,5	(0,7)	0,4	(0,2)	0,0	(0,0)
	Qatar	11,4	(0,4)	16,9	(0,7)	22,7	(0,8)	22,7	(0,9)	15,7	(0,6)	7,4	(0,4)	2,6	(0,3)	0,6	(0,1)
	Rumanía	2,3	(0,5)	8,2	(1,1)	19,3	(1,6)	31,3	(1,9)	26,8	(1,6)	10,1	(1,4)	1,8	(0,4)	0,2	(0,1)
	Serbia	1,1	(0,3)	7,3	(0,7)	20,6	(1,2)	32,3	(1,4)	28,0	(1,4)	9,3	(0,8)	1,4	(0,3)	0,0	(0,1)
	Shanghái-China	0,1	(0,0)	0,1	(0,1)	1,3	(0,3)	8,7	(0,7)	23,5	(1,0)	36,5	(1,3)	24,5	(1,2)	5,3	(0,6)
	Singapur	0,2	(0,1)	1,2	(0,3)	6,8	(0,8)	15,5	(0,9)	27,4	(1,0)	27,8	(1,1)	16,4	(0,9)	4,9	(0,8)
	Tailandia	0,7	(0,2)	7,0	(0,9)	26,4	(1,3)	37,3	(1,3)	22,3	(1,2)	5,5	(0,8)	0,7	(0,3)	0,0	(0,0)
	Taipéi chino	0,2	(0,1)	1,7	(0,3)	8,2	(0,9)	22,3	(1,4)	34,9	(1,5)	25,7	(1,6)	6,4	(0,9)	0,6	(0,3)
	Trinidad y Tobago	5,8	(0,6)	11,1	(0,9)	17,9	(0,9)	25,9	(1,2)	22,7	(1,2)	12,2	(0,7)	4,0	(0,6)	0,5	(0,2)
	Túnez	1,9	(0,4)	8,4	(0,9)	21,9	(1,1)	33,6	(1,3)	24,9	(1,2)	8,1	(0,8)	1,1	(0,4)	0,1	(0,1)
	Uruguay	2,5	(0,4)	8,0	(0,8)	19,3	(1,2)	28,7	(1,1)	24,6	(1,0)	13,0	(1,0)	3,5	(0,5)	0,5	(0,2)



[Parte 1/1]

Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la subescala de lectura reflexión y evaluación

Tabla I.2.12

OCDE	Todos los estudiantes		Diferencias según el sexo			Percentiles											
	Puntuación media		Chicos		Diferencia (Chicos - Chicas)	5		10		25		75		90		95	
	Media	E. E.	Puntuación media	E. E.		Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.
	D. E.	E. E.	Puntuación media	E. E.	Dif. puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	
Alemania	491 (2,8)	97 (2,1)	470 (3,9)	513 (2,9)	-42 (4,1)	316 (7,6)	357 (6,1)	429 (4,6)	562 (2,8)	609 (2,8)	635 (3,4)						
Australia	523 (2,5)	103 (1,4)	501 (3,0)	543 (2,7)	-42 (3,1)	344 (3,9)	387 (3,2)	455 (2,8)	595 (2,8)	650 (3,7)	681 (4,6)						
Austria	463 (3,4)	107 (2,4)	439 (4,2)	486 (4,6)	-48 (6,2)	270 (7,6)	313 (6,7)	389 (5,9)	543 (3,3)	595 (3,9)	623 (4,1)						
Bélgica	505 (2,5)	108 (2,0)	491 (3,7)	520 (3,1)	-29 (4,9)	312 (6,6)	357 (4,7)	436 (4,1)	584 (2,6)	634 (2,6)	661 (3,5)						
Canadá	535 (1,6)	91 (1,0)	516 (1,9)	555 (1,9)	-38 (2,0)	377 (3,0)	416 (2,8)	476 (2,3)	598 (1,8)	649 (2,2)	677 (2,3)						
Chile	452 (3,2)	84 (1,8)	441 (3,7)	465 (3,6)	-24 (3,8)	310 (5,6)	342 (4,8)	396 (4,4)	512 (3,2)	559 (3,8)	586 (3,9)						
Corea	542 (3,9)	86 (2,5)	521 (5,4)	565 (4,3)	-44 (6,4)	392 (8,9)	429 (6,1)	489 (4,9)	602 (4,1)	646 (4,0)	671 (4,3)						
Dinamarca	493 (2,6)	88 (1,1)	475 (2,9)	511 (2,9)	-36 (2,8)	343 (4,8)	377 (3,6)	435 (3,0)	555 (3,2)	603 (3,6)	631 (3,5)						
Eslovenia	470 (1,2)	100 (1,0)	439 (1,6)	503 (1,6)	-64 (2,3)	296 (3,7)	335 (2,9)	401 (2,0)	544 (2,0)	596 (3,5)	624 (4,0)						
España	483 (2,2)	95 (1,2)	467 (2,6)	501 (2,3)	-34 (2,2)	312 (5,0)	356 (3,9)	425 (3,1)	550 (2,2)	598 (2,3)	625 (2,5)						
Estados Unidos	512 (4,0)	98 (1,7)	498 (4,6)	527 (4,1)	-29 (3,6)	347 (5,7)	382 (5,1)	444 (4,2)	583 (4,8)	637 (5,5)	668 (5,8)						
Estonia	503 (2,6)	86 (1,7)	479 (3,2)	528 (2,7)	-49 (3,1)	355 (5,7)	390 (4,7)	447 (3,8)	562 (2,8)	611 (3,5)	637 (4,5)						
Finlandia	536 (2,2)	87 (1,1)	506 (2,6)	565 (2,3)	-59 (2,2)	384 (5,0)	419 (3,4)	480 (3,1)	597 (2,8)	642 (2,4)	668 (3,4)						
Francia	495 (3,4)	107 (2,6)	472 (4,3)	517 (3,5)	-44 (3,8)	301 (8,2)	349 (6,7)	427 (4,9)	573 (4,0)	627 (4,4)	654 (4,3)						
Grecia	489 (4,9)	104 (3,1)	460 (6,3)	518 (3,8)	-57 (5,0)	306 (11,4)	350 (10,2)	423 (7,1)	563 (3,5)	617 (3,6)	649 (3,9)						
Hungría	489 (3,3)	93 (2,3)	469 (4,1)	509 (3,7)	-41 (4,3)	327 (7,6)	363 (6,6)	425 (4,8)	556 (3,7)	607 (3,7)	634 (3,8)						
Irlanda	502 (3,1)	99 (1,9)	484 (4,2)	522 (3,5)	-38 (4,7)	330 (7,9)	371 (5,6)	439 (4,0)	572 (3,0)	624 (3,3)	652 (3,2)						
Islandia	496 (1,4)	94 (1,2)	470 (2,0)	522 (2,0)	-52 (2,9)	329 (4,5)	370 (3,8)	437 (2,6)	562 (2,3)	611 (2,8)	638 (3,5)						
Israel	483 (4,0)	115 (2,9)	458 (5,5)	506 (4,0)	-48 (5,6)	275 (9,4)	324 (8,5)	410 (5,5)	566 (3,5)	623 (3,9)	655 (4,3)						
Italia	482 (1,8)	105 (1,7)	456 (2,5)	509 (2,2)	-53 (3,2)	298 (4,8)	342 (3,2)	413 (2,4)	558 (1,9)	610 (2,0)	638 (2,2)						
Japón	521 (3,9)	111 (3,3)	498 (6,0)	545 (4,0)	-47 (6,9)	323 (11,6)	375 (8,1)	453 (5,7)	598 (3,4)	653 (3,3)	686 (3,9)						
Luxemburgo	471 (1,1)	106 (1,0)	450 (1,8)	492 (1,5)	-41 (2,6)	283 (4,3)	329 (3,2)	402 (2,2)	546 (1,9)	602 (2,6)	631 (3,1)						
México	432 (1,9)	88 (1,2)	419 (2,1)	445 (2,0)	-27 (1,7)	282 (4,2)	318 (2,8)	375 (2,4)	494 (1,9)	541 (1,9)	568 (2,0)						
Noruega	505 (2,7)	93 (1,3)	478 (3,1)	533 (2,9)	-55 (2,7)	343 (4,3)	381 (3,9)	445 (3,7)	571 (3,1)	621 (3,5)	650 (3,4)						
Nueva Zelanda	531 (2,5)	108 (2,0)	506 (3,8)	556 (2,8)	-51 (4,6)	343 (6,9)	385 (5,4)	458 (3,6)	609 (2,6)	666 (3,0)	696 (3,6)						
Países Bajos	510 (5,0)	86 (1,8)	496 (5,0)	524 (5,2)	-28 (2,3)	370 (5,0)	397 (5,9)	447 (6,5)	575 (4,9)	624 (3,9)	649 (3,9)						
Polonia	498 (2,8)	91 (1,3)	469 (3,1)	526 (2,9)	-56 (2,6)	340 (4,7)	379 (3,8)	440 (3,1)	562 (3,1)	611 (3,5)	639 (3,5)						
Portugal	496 (3,3)	93 (1,5)	473 (3,7)	519 (3,3)	-45 (2,7)	335 (4,6)	372 (4,5)	434 (4,5)	562 (3,3)	614 (3,4)	642 (3,7)						
Reino Unido	503 (2,4)	98 (1,2)	489 (3,8)	516 (3,1)	-27 (4,9)	338 (3,7)	375 (3,3)	437 (3,0)	572 (3,2)	628 (3,3)	661 (3,1)						
República Checa	462 (3,1)	100 (1,8)	436 (3,9)	491 (3,4)	-55 (4,6)	294 (5,6)	331 (5,3)	394 (3,9)	533 (3,7)	591 (4,4)	623 (3,7)						
República Eslovaca	466 (2,9)	98 (2,1)	437 (4,1)	494 (3,0)	-57 (4,1)	297 (7,3)	335 (6,3)	400 (4,3)	537 (3,0)	590 (3,6)	619 (3,9)						
Suecia	502 (3,0)	100 (1,7)	476 (3,2)	529 (3,3)	-53 (2,8)	326 (7,0)	372 (5,4)	442 (3,5)	571 (3,5)	626 (4,2)	658 (4,2)						
Suiza	497 (2,7)	96 (1,7)	476 (3,3)	519 (2,9)	-44 (2,7)	327 (6,1)	368 (5,0)	433 (3,7)	566 (3,3)	616 (3,7)	645 (4,8)						
Turquía	473 (4,0)	94 (2,0)	447 (4,4)	500 (4,5)	-54 (4,5)	315 (6,1)	349 (4,8)	409 (4,7)	539 (4,9)	591 (4,7)	621 (5,7)						
Total OCDE	496 (1,3)	102 (0,6)	478 (1,5)	516 (1,3)	-38 (1,4)	323 (1,9)	362 (1,5)	429 (1,5)	569 (1,4)	624 (1,7)	655 (1,9)						
Media OCDE	494 (0,5)	97 (0,3)	472 (0,7)	517 (0,6)	-44 (0,7)	325 (1,1)	365 (0,9)	431 (0,7)	564 (0,6)	615 (0,6)	644 (0,7)						
Asociados	Albania	376 (4,6)	108 (2,3)	342 (5,9)	412 (4,4)	-70 (4,8)	188 (8,9)	233 (7,6)	308 (5,9)	454 (5,2)	511 (5,9)	541 (4,9)					
Argentina	402 (4,8)	111 (3,4)	381 (5,1)	420 (5,1)	-39 (3,8)	209 (9,8)	257 (7,9)	330 (5,1)	480 (5,8)	542 (6,1)	576 (7,8)						
Azerbaiyán	335 (3,8)	91 (2,2)	324 (4,1)	346 (4,0)	-22 (2,9)	181 (8,6)	217 (7,3)	273 (4,7)	397 (4,1)	452 (5,2)	483 (5,4)						
Brasil	424 (2,7)	92 (1,5)	408 (2,9)	437 (2,8)	-29 (1,8)	273 (3,9)	306 (3,5)	360 (3,0)	486 (3,4)	544 (4,2)	577 (4,5)						
Bulgaria	417 (7,1)	121 (2,6)	384 (7,8)	453 (5,9)	-70 (4,9)	206 (10,8)	252 (9,9)	336 (10,3)	505 (6,7)	568 (5,3)	602 (5,1)						
Colombia	422 (4,2)	91 (2,2)	414 (4,9)	429 (4,5)	-15 (4,0)	273 (7,7)	305 (6,3)	360 (5,6)	484 (4,8)	538 (4,0)	570 (4,9)						
Croacia	471 (3,5)	100 (2,0)	442 (4,1)	503 (4,4)	-62 (5,3)	301 (6,4)	337 (5,7)	402 (4,9)	543 (3,5)	598 (3,5)	628 (4,4)						
Dubái (EAU)	466 (1,1)	108 (0,9)	438 (1,7)	495 (1,5)	-57 (2,2)	281 (3,3)	323 (2,4)	392 (2,2)	544 (2,2)	605 (2,9)	636 (2,9)						
Federación Rusa	441 (3,7)	98 (2,3)	417 (4,1)	464 (3,9)	-47 (3,1)	277 (6,6)	316 (6,3)	377 (4,2)	506 (3,7)	563 (4,6)	597 (4,8)						
Hong Kong-China	540 (2,5)	87 (1,9)	520 (3,7)	562 (3,2)	-42 (4,8)	381 (6,5)	421 (4,9)	487 (3,8)	600 (2,8)	645 (2,9)	669 (3,1)						
Indonesia	409 (3,8)	69 (1,9)	388 (3,9)	429 (3,9)	-40 (3,4)	294 (6,4)	321 (5,0)	363 (3,9)	455 (4,6)	497 (5,2)	521 (5,5)						
Jordania	407 (3,4)	97 (2,2)	376 (4,9)	439 (4,3)	-63 (6,5)	236 (7,9)	279 (6,3)	348 (4,2)	474 (3,7)	525 (3,7)	555 (4,4)						
Kazajistán	373 (3,4)	101 (1,9)	350 (3,7)	396 (3,7)	-46 (2,9)	213 (4,6)	245 (3,9)	302 (3,5)	442 (4,5)	508 (5,6)	543 (6,0)						
Kirguizistán	300 (4,0)	112 (2,5)	272 (4,6)	327 (4,1)	-56 (3,4)	120 (6,2)	161 (5,5)	225 (4,7)	372 (4,9)	448 (7,3)	495 (7,5)						
Letonia	492 (3,0)	82 (1,7)	467 (3,4)	516 (3,2)	-49 (3,2)	353 (6,7)	386 (4,6)	439 (3,7)	549 (3,7)	594 (3,5)	619 (3,2)						
Liechtenstein	498 (3,2)	88 (3,3)	481 (4,7)	516 (5,6)	-35 (8,1)	336 (12,3)	373 (12,6)	439 (6,8)	562 (8,0)	605 (7,0)	631 (7,9)						
Lituania	463 (2,5)	90 (1,6)	432 (2,7)	495 (2,8)	-63 (2,7)	311 (5,2)	344 (4,1)	402 (3,4)	527 (3,0)	577 (3,9)	607 (4,7)						
Macao-China	481 (0,8)	79 (0,7)	460 (1,2)	502 (1,2)	-42 (1,7)	345 (2,6)	377 (2,3)	429 (1,4)	536 (1,5)	580 (1,8)	605 (2,3)						
Montenegro	383 (1,9)	101 (1,1)	353 (2,1)	414 (2,3)	-60 (2,5)	216 (3,8)	253 (3,4)	314 (3,4)	453 (2,5)	510 (3,1)	547 (5,0)						
Panamá	377 (6,3)	101 (3,7)	359 (6,8)	395 (7,0)	-36 (6,8)	218 (11,5)	251 (9,3)	308 (7,4)	444 (7,4)	513 (8,4)	551 (9,7)						
Perú	368 (4,2)	102 (2,5)	355 (4,5)	381 (5,1)	-27 (4,9)	197 (7,2)	236 (5,8)	298 (4,4)	439 (5,3)	500 (6,3)	536 (7,4)						
Qatar	376 (1,0)	124 (0,8)	347 (1,5)	405 (1,2)	-59 (1,9)	185 (2,2)	221 (1,6)	285 (1,7)	461 (1,9)	543 (2,5)	591 (3,3)						
Rumanía	426 (4,5)	97 (2,8)	401 (5,1)	451 (4,7)	-51 (4,9)	259 (7,9)	298 (6,8)	363 (6,0)	495 (5,2)	547 (5,4)	576 (5,9)						
Serbia	430 (2,6)	90 (1,6)	408 (3,5)	453 (2,7)	-45 (3,3)	277 (5,2)	311 (4,2)	369 (3,0)	494 (2,6)	544 (3,4)	572 (3,3)						
Shanghái-China	557 (2,4)	85 (1,6)	531 (2,9)	582 (2,4)	-50 (2,8)	408 (5,9)	445 (4,3)	502 (3,3)	616 (2,8)	661 (2,9)	686 (3,4)						
Singapur	529 (1,1)	100 (1,1)	511 (1,8)	548 (1,6)	-37 (2,6)	355 (3,7)	394 (2,7)	462 (2,1)	601 (1,6)	654 (2,5)	684 (4,1)						
Tailandia	420 (2,8)	80 (2,1)	396 (3,5)	439 (3,2)	-43 (3,8)	290 (5,4)	318 (4,4)	365 (3,6)	475 (3,0)	522 (3,7)	552 (5,1)						
Taipei chino	493 (2,8)	88 (1,8)	472 (3,7)	514 (3,9)	-41 (5,2)	338 (5,3)	376 (3,8)	437 (3,5)	554 (3,1)	599 (3,9)	625 (4,7)						
Trinidad y Tobago	413 (1,3)	117 (1,1)	381 (1,9)	446 (1,7)	-65 (2,5)	210 (5,0)	254 (4,5)	332 (2,7)	497 (2,4)	561 (2,9)	596 (3,5)						
Túnez	427 (3,0)	91 (1,9)	408 (3,3)	444 (3,1)	-36 (2,4)	269 (5,4)	307 (4,1)	370 (3,9)	489 (3,5)	540 (4,5)	569 (5,3)						
Uruguay	436 (2,9)	104 (1,7)	410 (3,5)	458 (3,1)	-48 (3,5)	260 (5,7)	299 (5,3)	366 (3,8)	508 (2,9)	569 (4,0)	603 (5,0)						

Nota: Los valores estadísticamente significativos se indican en negrita (véase Anexo A3).
StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343285>

[Parte 1/1]
Diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la escala de lectura después de tener en cuenta los programas de estudios

Tabla I.2.13

		Diferencias según el sexo en el rendimiento en lectura (Chicos – Chicas)					
		Observada		Dentro del centro escolar		Después de tener en cuenta el nivel del programa y el destino del programa en que están matriculados los estudiantes ¹	
		Diferencia de puntuación	E. E.	Diferencia de puntuación	E. E.	Diferencia de puntuación	E. E.
OCDE	Alemania	-40	(3,9)	-29	(2,5)	-29	(2,5)
	Australia	-37	(3,1)	-37	(2,5)	-35	(2,4)
	Austria	-41	(5,5)	-20	(3,4)	-20	(3,4)
	Bélgica	-27	(4,4)	-17	(2,3)	-16	(2,0)
	Canadá	-34	(1,9)	-34	(2,1)	-33	(2,1)
	Chile	-22	(4,1)	-18	(3,1)	-17	(3,1)
	Corea	-35	(5,9)	-44	(5,9)	-43	(5,8)
	Dinamarca	-29	(2,9)	-28	(3,2)	-28	(3,2)
	Eslovenia	-55	(2,3)	-31	(2,3)	-30	(2,4)
	España	-29	(2,0)	-29	(1,7)	-29	(1,7)
	Estados Unidos	-25	(3,4)	-27	(4,3)	-25	(4,2)
	Estonia	-44	(2,5)	-42	(2,9)	-41	(2,9)
	Finlandia	-55	(2,3)	-57	(2,7)	-56	(2,7)
	Francia	-40	(3,7)	-30	(3,5)	-28	(3,5)
	Grecia	-47	(4,3)	-34	(3,2)	-34	(3,2)
	Hungría	-38	(4,0)	-22	(2,6)	-22	(2,5)
	Irlanda	-39	(4,7)	-35	(4,7)	-34	(4,8)
	Islandia	-44	(2,8)	-44	(3,4)	-44	(3,4)
	Israel	-42	(5,2)	-29	(3,8)	-28	(3,8)
	Italia	-46	(2,8)	-26	(1,7)	-26	(1,7)
	Japón	-39	(6,8)	-28	(2,8)	-28	(2,8)
	Luxemburgo	-39	(2,3)	-35	(3,1)	-32	(2,7)
	México	-25	(1,6)	-21	(1,9)	-21	(1,9)
	Noruega	-47	(2,9)	-47	(3,5)	-47	(3,5)
	Nueva Zelanda	-46	(4,3)	-50	(4,9)	-49	(5,0)
	Países Bajos	-24	(2,4)	-19	(1,8)	-19	(1,8)
Polonia	-50	(2,5)	-51	(3,5)	-51	(3,5)	
Portugal	-38	(2,4)	-32	(2,6)	-23	(2,3)	
Reino Unido	-25	(4,5)	-25	(3,3)	-25	(3,4)	
República Checa	-48	(4,1)	-33	(2,8)	-32	(2,7)	
República Eslovaca	-51	(3,5)	-42	(3,0)	-40	(3,0)	
Suecia	-46	(2,7)	-47	(3,2)	-46	(3,1)	
Suiza	-39	(2,5)	-31	(2,5)	-31	(2,4)	
Turquía	-43	(3,7)	-32	(3,0)	-32	(3,0)	
Total OCDE	-33	(1,2)	-29	(1,0)	-29	(0,7)	
Media OCDE	-39	(0,6)	-33	(0,5)	-32	(0,5)	
Asociados	Albania	-62	(4,4)	-58	(4,0)	-57	(4,0)
	Argentina	-37	(3,8)	-30	(3,2)	-27	(3,1)
	Azerbaiyán	-24	(2,4)	-22	(2,5)	-23	(2,4)
	Brasil	-29	(1,7)	-27	(2,0)	-25	(2,0)
	Bulgaria	-61	(4,7)	-46	(3,9)	-45	(3,9)
	Colombia	-9	(3,8)	-9	(3,2)	-6	(2,8)
	Croacia	-51	(4,6)	-33	(3,5)	-30	(3,6)
	Dubái (EAU)	-51	(2,3)	-28	(5,3)	-26	(5,2)
	Federación Rusa	-45	(2,7)	-41	(2,6)	-38	(2,6)
	Hong Kong-China	-33	(4,4)	-26	(2,9)	-24	(2,8)
	Indonesia	-37	(3,3)	-28	(1,8)	-28	(1,8)
	Jordania	-57	(6,2)	-43	(10,0)	-43	(10,0)
	Kazajistán	-43	(2,7)	-41	(2,6)	-40	(2,6)
	Kirguizistán	-53	(2,7)	-51	(3,0)	-50	(3,0)
	Letonia	-47	(3,2)	-45	(2,9)	-44	(2,9)
	Liechtenstein	-32	(7,1)	-21	(5,8)	-23	(5,7)
	Lituania	-59	(2,8)	-52	(2,8)	-52	(2,8)
	Macao-China	-34	(1,7)	-21	(2,1)	-17	(1,8)
	Montenegro	-53	(2,6)	-40	(3,5)	-36	(2,9)
	Panamá	-33	(6,7)	-19	(4,9)	-18	(4,8)
	Perú	-22	(4,7)	-11	(3,3)	-8	(3,2)
	Qatar	-50	(1,8)	-36	(6,7)	-33	(5,9)
	Rumanía	-43	(4,4)	-14	(3,9)	-14	(3,9)
	Serbia	-39	(3,0)	-26	(2,7)	-22	(2,6)
	Shanghái-China	-40	(2,9)	-33	(2,4)	-33	(2,4)
	Singapur	-31	(2,3)	-26	(2,4)	-27	(2,4)
	Tailandia	-38	(3,8)	-36	(3,0)	-35	(3,0)
	Taipei chino	-37	(5,3)	-48	(4,6)	-48	(4,6)
	Trinidad y Tobago	-58	(2,5)	-46	(2,4)	-40	(2,3)
	Túnez	-31	(2,2)	-22	(2,4)	-21	(2,3)
Uruguay	-42	(3,1)	-37	(3,0)	-30	(2,8)	

1. El nivel del programa indica si el alumno está en educación secundaria inferior (CINE 2) o secundaria superior (CINE 3). La designación del programa indica el destino del programa de estudios: A, B o C (véase Anexo A1).
 StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343285>



[Parte 1/1]
 Tabla I.2.14 **Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura textos continuos**

OCDE	Niveles de competencia															
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Alemania	0,9	(0,2)	4,7	(0,4)	12,9	(0,8)	22,9	(1,3)	28,4	(1,2)	22,8	(0,9)	6,7	(0,5)	0,6	(0,2)
Australia	1,1	(0,1)	3,8	(0,3)	10,4	(0,5)	20,6	(0,6)	27,3	(0,6)	23,4	(0,5)	11,0	(0,5)	2,4	(0,4)
Austria	1,9	(0,4)	7,9	(0,7)	17,9	(0,9)	24,5	(0,9)	25,8	(1,0)	17,1	(0,8)	4,6	(0,6)	0,4	(0,1)
Bélgica	1,3	(0,3)	4,7	(0,5)	12,5	(0,6)	20,6	(0,8)	25,4	(0,7)	24,3	(0,7)	10,2	(0,5)	1,1	(0,2)
Canadá	0,4	(0,1)	2,4	(0,2)	8,3	(0,4)	20,2	(0,7)	28,9	(0,7)	25,9	(0,7)	11,5	(0,5)	2,4	(0,2)
Chile	1,5	(0,3)	7,4	(0,7)	20,8	(1,0)	31,8	(1,0)	26,3	(1,2)	10,3	(0,9)	1,9	(0,3)	0,1	(0,1)
Corea	0,3	(0,1)	1,0	(0,3)	5,1	(0,7)	15,5	(1,0)	32,5	(1,2)	32,7	(1,2)	11,9	(1,0)	1,0	(0,2)
Dinamarca	0,5	(0,1)	3,3	(0,4)	11,9	(0,6)	25,4	(0,9)	32,4	(0,8)	20,8	(0,8)	5,4	(0,5)	0,5	(0,1)
Eslovenia	0,9	(0,1)	5,6	(0,3)	15,3	(0,6)	24,8	(0,9)	28,2	(0,8)	19,1	(0,8)	5,6	(0,6)	0,4	(0,2)
España	1,3	(0,2)	4,8	(0,4)	13,2	(0,6)	25,8	(0,6)	31,7	(0,7)	18,7	(0,6)	4,1	(0,3)	0,3	(0,1)
Estados Unidos	0,8	(0,2)	4,3	(0,4)	13,6	(0,8)	23,7	(0,9)	26,5	(0,8)	20,0	(0,9)	9,1	(0,9)	1,9	(0,3)
Estonia	0,3	(0,2)	2,3	(0,4)	11,5	(0,9)	26,0	(1,3)	34,8	(1,1)	20,0	(0,9)	4,7	(0,5)	0,4	(0,2)
Finlandia	0,2	(0,1)	1,5	(0,2)	6,4	(0,5)	17,0	(0,9)	30,2	(0,8)	30,2	(0,8)	13,1	(0,7)	1,4	(0,2)
Francia	2,7	(0,5)	6,2	(0,6)	12,5	(0,9)	21,4	(1,2)	25,9	(1,1)	21,4	(1,0)	8,5	(0,8)	1,4	(0,4)
Grecia	1,4	(0,4)	5,6	(0,8)	14,5	(1,0)	24,3	(0,9)	27,8	(1,0)	19,5	(1,0)	6,1	(0,6)	0,9	(0,2)
Hungría	0,8	(0,2)	4,1	(0,7)	12,4	(0,9)	23,5	(1,1)	30,1	(1,1)	21,7	(1,0)	6,7	(0,7)	0,6	(0,2)
Irlanda	1,8	(0,4)	4,2	(0,5)	11,8	(0,7)	22,6	(0,9)	29,8	(0,9)	21,6	(1,0)	7,4	(0,8)	0,8	(0,2)
Islandia	1,5	(0,3)	4,3	(0,5)	11,6	(0,6)	21,4	(0,7)	30,4	(1,0)	21,6	(1,1)	8,0	(0,6)	1,3	(0,3)
Israel	3,7	(0,6)	7,5	(0,7)	14,6	(0,8)	22,2	(1,1)	25,7	(0,9)	18,5	(0,8)	6,8	(0,5)	1,1	(0,2)
Italia	1,4	(0,2)	5,2	(0,3)	13,9	(0,5)	23,1	(0,5)	28,8	(0,5)	21,0	(0,5)	6,0	(0,3)	0,5	(0,1)
Japón	1,7	(0,4)	3,5	(0,6)	8,6	(0,7)	17,9	(0,7)	27,1	(0,9)	26,7	(0,9)	12,2	(0,8)	2,4	(0,3)
Luxemburgo	3,3	(0,3)	7,8	(0,5)	15,4	(0,9)	23,8	(0,8)	26,5	(0,7)	17,4	(0,9)	5,3	(0,5)	0,5	(0,1)
México	3,7	(0,4)	11,4	(0,5)	24,3	(0,6)	32,7	(0,7)	21,8	(0,6)	5,6	(0,3)	0,4	(0,1)	0,0	(0,0)
Noruega	0,8	(0,2)	3,6	(0,4)	11,2	(0,6)	22,4	(0,7)	29,4	(0,9)	22,8	(1,0)	8,5	(0,6)	1,3	(0,2)
Nueva Zelanda	1,2	(0,2)	3,7	(0,4)	10,7	(0,6)	19,4	(0,8)	25,4	(0,8)	23,8	(0,8)	12,8	(0,7)	3,0	(0,4)
Países Bajos	0,1	(0,1)	2,0	(0,3)	12,3	(1,3)	25,5	(1,5)	27,7	(1,1)	22,8	(1,1)	8,6	(0,9)	0,8	(0,2)
Polonia	0,7	(0,2)	3,0	(0,4)	11,1	(0,6)	24,4	(0,9)	30,9	(0,8)	22,0	(1,0)	7,2	(0,6)	0,8	(0,2)
Portugal	0,6	(0,2)	4,2	(0,4)	12,7	(0,9)	26,0	(0,9)	30,6	(1,1)	19,9	(1,0)	5,6	(0,5)	0,4	(0,2)
Reino Unido	1,1	(0,2)	4,5	(0,4)	14,2	(0,7)	25,0	(0,8)	27,9	(0,7)	18,9	(0,9)	7,2	(0,5)	1,2	(0,2)
República Checa	0,7	(0,2)	5,4	(0,6)	17,0	(0,9)	27,3	(1,0)	27,4	(1,0)	16,4	(0,9)	5,3	(0,4)	0,6	(0,2)
República Eslovaca	0,9	(0,3)	5,1	(0,6)	16,2	(0,9)	27,3	(0,9)	28,7	(1,2)	17,2	(1,1)	4,2	(0,4)	0,5	(0,2)
Suecia	1,7	(0,3)	4,3	(0,4)	11,5	(0,8)	23,1	(1,1)	28,9	(1,1)	20,3	(1,0)	8,6	(0,6)	1,6	(0,3)
Suiza	0,8	(0,1)	4,5	(0,4)	12,5	(0,7)	23,0	(0,8)	29,0	(1,0)	22,2	(0,9)	7,2	(0,7)	0,9	(0,2)
Turquía	0,9	(0,2)	5,2	(0,6)	18,3	(1,0)	31,3	(1,4)	28,9	(1,2)	13,2	(1,2)	2,1	(0,5)	0,1	(0,1)
Total OCDE	1,3	(0,1)	5,0	(0,2)	13,8	(0,3)	24,1	(0,3)	27,3	(0,3)	19,8	(0,3)	7,4	(0,3)	1,2	(0,1)
Media OCDE	1,3	(0,0)	4,7	(0,1)	13,1	(0,1)	23,7	(0,2)	28,4	(0,2)	20,6	(0,2)	7,2	(0,1)	1,0	(0,0)
Asociados	10,8	(1,0)	17,4	(1,1)	25,7	(1,2)	25,7	(1,2)	15,9	(1,1)	4,4	(0,7)	0,3	(0,1)	0,0	(0,0)
Argentina	10,8	(1,1)	15,4	(1,0)	24,4	(1,3)	25,4	(1,0)	16,5	(1,1)	6,3	(0,8)	1,1	(0,3)	0,1	(0,1)
Azerbaiyán	10,0	(1,0)	26,2	(1,1)	36,2	(1,2)	21,6	(1,3)	5,4	(0,7)	0,5	(0,2)	0,0	(0,0)	0,0	c
Brasil	5,5	(0,4)	15,1	(0,7)	27,8	(0,8)	27,1	(0,7)	16,6	(0,7)	6,5	(0,5)	1,4	(0,3)	0,1	(0,1)
Bulgaria	8,2	(1,1)	12,4	(1,2)	19,6	(1,4)	22,9	(1,2)	21,5	(1,3)	11,9	(1,3)	3,1	(0,7)	0,4	(0,1)
Colombia	4,1	(0,6)	13,8	(1,1)	27,9	(1,2)	31,0	(1,1)	17,9	(1,1)	4,7	(0,5)	0,6	(0,2)	0,0	(0,0)
Croacia	0,9	(0,2)	5,4	(0,5)	15,7	(1,0)	27,1	(1,1)	29,5	(1,3)	17,3	(0,9)	3,7	(0,4)	0,3	(0,1)
Dubái (EAU)	3,9	(0,3)	9,1	(0,5)	17,7	(0,7)	24,9	(0,7)	23,8	(0,7)	14,7	(0,6)	5,2	(0,4)	0,7	(0,2)
Federación Rusa	1,4	(0,3)	6,5	(0,8)	18,9	(1,1)	31,7	(1,0)	27,1	(0,9)	11,4	(0,7)	2,8	(0,4)	0,3	(0,1)
Hong Kong-China	0,3	(0,1)	1,8	(0,3)	6,0	(0,5)	16,0	(0,8)	29,4	(1,3)	31,2	(1,0)	13,4	(0,7)	2,0	(0,3)
Indonesia	1,9	(0,4)	13,3	(1,2)	36,2	(1,7)	34,4	(1,3)	12,7	(1,4)	1,4	(0,4)	0,0	(0,0)	0,0	c
Jordania	6,0	(0,6)	11,9	(0,7)	24,3	(0,9)	32,3	(0,8)	20,3	(1,0)	4,8	(0,5)	0,3	(0,1)	0,0	(0,0)
Kazajistán	5,9	(0,5)	18,1	(1,1)	30,8	(1,0)	26,5	(1,1)	14,4	(1,1)	4,0	(0,6)	0,3	(0,1)	0,0	(0,0)
Kirguizistán	28,2	(1,2)	28,9	(1,0)	24,5	(0,9)	12,7	(0,8)	4,6	(0,5)	1,1	(0,2)	0,1	(0,0)	0,0	(0,0)
Letonia	0,3	(0,2)	3,4	(0,6)	13,8	(1,0)	29,3	(1,3)	33,1	(1,1)	17,3	(1,0)	2,7	(0,4)	0,1	(0,0)
Liechtenstein	0,0	c	3,9	(1,3)	13,9	(2,8)	23,2	(2,9)	32,1	(3,4)	22,1	(3,4)	4,2	(1,7)	0,5	(0,6)
Lituania	0,9	(0,2)	5,3	(0,6)	17,9	(0,7)	29,4	(0,9)	29,1	(0,9)	14,4	(0,8)	2,9	(0,4)	0,2	(0,1)
Macao-China	0,3	(0,1)	3,1	(0,3)	12,8	(0,4)	28,9	(0,7)	33,8	(0,8)	17,4	(0,8)	3,7	(0,4)	0,2	(0,1)
Montenegro	5,8	(0,4)	15,5	(0,6)	26,4	(0,9)	28,6	(1,0)	17,2	(1,0)	5,7	(0,6)	0,8	(0,2)	0,0	(0,1)
Panamá	13,4	(2,0)	22,0	(1,8)	27,8	(1,7)	22,3	(1,6)	10,3	(1,2)	3,5	(0,7)	0,6	(0,2)	0,0	(0,0)
Perú	13,5	(0,9)	21,3	(0,9)	27,8	(1,1)	22,7	(1,0)	11,1	(0,8)	3,0	(0,5)	0,5	(0,2)	0,0	(0,0)
Qatar	18,0	(0,4)	21,0	(0,6)	22,2	(0,5)	18,9	(0,5)	12,2	(0,4)	5,6	(0,4)	1,7	(0,2)	0,3	(0,1)
Rumanía	4,7	(0,7)	12,7	(1,1)	23,5	(1,2)	31,0	(1,3)	21,2	(1,2)	6,2	(0,7)	0,7	(0,2)	0,0	(0,0)
Serbia	1,8	(0,3)	7,9	(0,7)	22,3	(1,3)	33,7	(1,2)	25,6	(0,9)	7,8	(0,7)	0,9	(0,2)	0,1	(0,0)
Shanghái-China	0,1	(0,1)	0,5	(0,1)	3,1	(0,4)	11,9	(0,7)	26,5	(1,1)	34,2	(1,0)	20,1	(1,0)	3,6	(0,4)
Singapur	0,6	(0,1)	3,3	(0,3)	9,9	(0,5)	18,8	(0,7)	27,2	(0,7)	25,0	(1,0)	12,4	(0,6)	2,8	(0,3)
Tailandia	1,3	(0,3)	10,2	(0,8)	30,5	(1,1)	36,3	(1,4)	17,9	(1,0)	3,6	(0,6)	0,3	(0,2)	0,0	(0,0)
Taipei chino	0,7	(0,2)	3,8	(0,4)	11,3	(0,7)	24,3	(1,0)	33,0	(1,2)	21,2	(0,9)	5,2	(0,7)	0,6	(0,2)
Trinidad y Tobago	10,0	(0,5)	13,8	(0,8)	20,6	(0,8)	24,4	(0,9)	19,2	(0,6)	9,2	(0,4)	2,5	(0,3)	0,3	(0,1)
Túnez	5,2	(0,5)	13,9	(0,9)	28,7	(1,1)	32,4	(1,5)	16,5	(1,0)	3,1	(0,5)	0,2	(0,1)	0,0	(0,0)
Uruguay	5,7	(0,6)	12,2	(0,6)	22,9	(0,9)	27,6	(1,2)	20,4	(0,8)	9,0	(0,8)	2,1	(0,3)	0,2	(0,1)

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343285>

[Parte 1/2]
Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura
textos continuos, por sexo

Tabla I.2.15

	Chicos: Niveles de competencia																	
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)			
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.		
OCDE	Alemania	1,5	(0,4)	6,2	(0,7)	16,2	(1,1)	26,0	(1,6)	27,4	(1,4)	18,5	(1,2)	3,9	(0,6)	0,3	(0,1)	
	Australia	1,8	(0,2)	5,5	(0,5)	13,5	(0,7)	22,5	(0,8)	26,4	(0,9)	20,2	(0,9)	8,3	(0,7)	1,8	(0,4)	
	Austria	2,9	(0,6)	10,6	(1,0)	21,8	(1,2)	25,7	(1,2)	23,4	(1,4)	12,8	(1,0)	2,6	(0,4)	0,1	(0,1)	
	Bélgica	1,8	(0,4)	5,8	(0,6)	14,7	(0,8)	22,0	(1,0)	24,3	(1,0)	21,9	(1,1)	8,6	(0,8)	0,8	(0,3)	
	Canadá	0,7	(0,1)	3,7	(0,3)	11,1	(0,6)	22,9	(0,9)	28,6	(1,1)	22,9	(1,0)	8,6	(0,5)	1,4	(0,2)	
	Chile	2,1	(0,5)	9,8	(1,0)	23,3	(1,3)	31,8	(1,2)	23,5	(1,4)	8,2	(1,0)	1,3	(0,4)	0,1	(0,1)	
	Corea	0,5	(0,2)	1,6	(0,5)	7,5	(1,0)	19,4	(1,4)	34,6	(1,6)	27,5	(1,8)	8,3	(1,0)	0,7	(0,2)	
	Dinamarca	0,7	(0,3)	4,5	(0,6)	14,8	(0,8)	28,3	(1,1)	30,9	(1,2)	16,9	(1,0)	3,6	(0,5)	0,2	(0,1)	
	Eslovenia	1,7	(0,2)	9,1	(0,6)	21,8	(1,2)	26,4	(1,3)	24,4	(1,0)	13,8	(1,0)	2,5	(0,5)	0,2	(0,2)	
	España	1,8	(0,3)	6,4	(0,6)	15,8	(0,9)	27,9	(0,9)	29,9	(1,0)	15,2	(0,7)	2,8	(0,3)	0,2	(0,1)	
	Estados Unidos	1,2	(0,3)	5,8	(0,7)	16,0	(1,2)	24,2	(1,2)	25,3	(1,0)	18,4	(1,2)	7,8	(1,1)	1,4	(0,4)	
	Estonia	0,5	(0,4)	3,7	(0,7)	16,3	(1,4)	30,3	(1,6)	32,6	(1,4)	14,0	(1,1)	2,5	(0,4)	0,2	(0,1)	
	Finlandia	0,3	(0,1)	2,5	(0,4)	10,2	(0,9)	23,4	(1,3)	32,2	(1,2)	23,6	(1,1)	7,3	(0,7)	0,5	(0,2)	
	Francia	4,0	(0,7)	8,6	(1,0)	15,3	(1,2)	23,2	(1,6)	24,3	(1,5)	17,5	(1,2)	6,4	(0,8)	0,8	(0,2)	
	Grecia	2,4	(0,6)	8,7	(1,2)	18,8	(1,3)	26,8	(1,5)	24,3	(1,7)	14,8	(1,3)	3,8	(0,7)	0,4	(0,2)	
	Hungría	1,3	(0,4)	6,1	(0,9)	16,4	(1,3)	25,8	(1,5)	28,7	(1,5)	17,3	(1,3)	4,1	(0,7)	0,3	(0,3)	
	Irlanda	2,9	(0,6)	6,0	(0,8)	14,7	(1,0)	24,4	(1,4)	28,9	(1,1)	17,8	(1,2)	5,0	(0,8)	0,3	(0,2)	
	Islandia	2,4	(0,5)	6,7	(1,0)	15,9	(1,0)	23,7	(1,0)	27,7	(1,3)	17,6	(1,4)	5,5	(0,5)	0,6	(0,2)	
	Israel	5,9	(1,1)	10,5	(0,9)	17,1	(1,1)	22,6	(1,4)	22,9	(1,2)	14,8	(0,9)	5,5	(0,7)	0,8	(0,3)	
	Italia	2,3	(0,4)	7,7	(0,5)	18,4	(0,7)	25,4	(0,7)	26,1	(0,7)	16,1	(0,7)	3,8	(0,3)	0,3	(0,1)	
	Japón	2,5	(0,7)	5,2	(0,9)	11,2	(1,0)	19,9	(1,0)	26,6	(1,2)	23,1	(1,4)	9,7	(0,9)	1,8	(0,4)	
	Luxemburgo	5,1	(0,5)	10,7	(0,9)	18,4	(1,1)	23,6	(1,0)	24,5	(1,0)	13,9	(1,0)	3,6	(0,5)	0,3	(0,1)	
	México	5,1	(0,5)	14,1	(0,7)	27,1	(0,8)	31,3	(0,8)	18,0	(0,7)	4,2	(0,3)	0,3	(0,1)	0,0	(0,0)	
	Noruega	1,5	(0,3)	5,7	(0,6)	15,0	(1,0)	26,1	(1,1)	28,4	(1,4)	17,6	(1,3)	5,2	(0,6)	0,5	(0,2)	
	Nueva Zelanda	2,0	(0,5)	5,8	(0,7)	14,1	(1,1)	21,3	(1,4)	24,7	(1,3)	20,3	(1,1)	9,9	(0,7)	1,9	(0,3)	
	Países Bajos	0,1	(0,1)	3,0	(0,6)	14,8	(1,5)	27,9	(1,9)	27,0	(1,7)	19,8	(1,6)	6,9	(0,9)	0,5	(0,3)	
	Polonia	1,3	(0,5)	5,0	(0,6)	16,1	(1,1)	28,4	(1,3)	28,2	(1,3)	16,3	(1,0)	4,3	(0,7)	0,3	(0,1)	
	Portugal	1,1	(0,3)	6,5	(0,7)	16,9	(1,3)	28,7	(1,4)	27,2	(1,4)	15,8	(1,1)	3,6	(0,6)	0,2	(0,1)	
	Reino Unido	1,6	(0,3)	6,0	(0,7)	16,8	(1,0)	26,1	(1,2)	25,8	(1,1)	16,3	(1,0)	6,4	(0,7)	1,0	(0,2)	
	República Checa	1,2	(0,3)	7,7	(0,8)	22,3	(1,5)	30,0	(1,6)	24,4	(1,5)	11,4	(1,0)	2,6	(0,4)	0,2	(0,1)	
	República Eslovaca	1,4	(0,4)	8,1	(1,1)	22,6	(1,5)	30,1	(1,3)	23,8	(1,7)	11,9	(1,2)	2,1	(0,4)	0,1	(0,1)	
	Suecia	2,8	(0,4)	6,5	(0,6)	15,2	(1,1)	25,3	(1,3)	27,1	(1,4)	16,5	(1,3)	5,9	(0,7)	0,9	(0,2)	
	Suiza	1,3	(0,2)	6,0	(0,7)	16,4	(1,0)	25,9	(1,1)	27,9	(1,2)	17,3	(1,2)	4,8	(0,7)	0,5	(0,2)	
	Turquía	1,4	(0,3)	8,0	(0,9)	24,5	(1,6)	32,5	(1,7)	24,3	(1,5)	8,6	(1,2)	0,7	(0,3)	0,0	c	
	Total OCDE	2,0	(0,1)	6,8	(0,2)	16,9	(0,4)	25,5	(0,4)	25,7	(0,3)	16,7	(0,4)	5,6	(0,3)	0,8	(0,1)	
Media OCDE	2,0	(0,1)	6,7	(0,1)	16,8	(0,2)	25,9	(0,2)	26,6	(0,2)	16,5	(0,2)	4,9	(0,1)	0,6	(0,0)		
Asociados	Albania	16,9	(1,5)	23,0	(1,6)	27,5	(2,2)	20,7	(1,5)	9,8	(1,3)	2,0	(0,5)	0,1	(0,2)	0,0	c	
	Argentina	15,1	(1,4)	18,4	(1,6)	25,2	(1,7)	23,1	(1,3)	13,4	(1,2)	4,2	(0,7)	0,6	(0,2)	0,0	(0,1)	
	Azerbaiyán	13,3	(1,4)	30,1	(1,6)	34,7	(1,7)	17,4	(1,3)	4,1	(0,7)	0,4	(0,2)	0,0	(0,0)	0,0	c	
	Brasil	7,9	(0,6)	19,0	(1,1)	29,1	(1,1)	24,6	(0,9)	13,3	(0,8)	5,0	(0,6)	1,1	(0,3)	0,1	(0,1)	
	Bulgaria	12,6	(1,7)	16,5	(1,6)	22,4	(1,8)	21,3	(1,3)	17,6	(1,6)	7,8	(0,9)	1,7	(0,5)	0,2	(0,1)	
	Colombia	4,9	(0,9)	15,1	(1,5)	29,0	(1,9)	30,8	(1,9)	15,7	(1,3)	3,8	(0,6)	0,5	(0,2)	0,0	(0,0)	
	Croacia	1,6	(0,3)	8,7	(0,9)	21,3	(1,3)	29,6	(1,3)	25,3	(1,6)	11,8	(1,0)	1,6	(0,3)	0,1	(0,1)	
	Dubái (EAU)	6,6	(0,5)	13,9	(0,8)	20,9	(1,0)	23,3	(0,9)	20,3	(1,0)	11,2	(0,8)	3,5	(0,4)	0,3	(0,2)	
	Federación Rusa	2,3	(0,6)	9,5	(1,1)	23,9	(1,6)	33,4	(1,5)	22,1	(1,4)	7,1	(0,7)	1,5	(0,3)	0,1	(0,1)	
	Hong Kong-China	0,5	(0,2)	2,5	(0,5)	8,4	(0,8)	18,8	(1,4)	31,8	(2,0)	27,4	(1,4)	9,5	(1,0)	1,1	(0,3)	
	Indonesia	3,2	(0,7)	18,4	(1,7)	41,7	(1,9)	28,6	(1,6)	7,4	(1,1)	0,6	(0,3)	0,0	c	0,0	c	
	Jordania	9,8	(1,2)	16,6	(1,2)	28,8	(1,3)	30,3	(1,3)	12,3	(1,2)	2,0	(0,4)	0,1	(0,1)	0,0	(0,0)	
	Kazajistán	8,8	(0,8)	24,1	(1,4)	32,5	(1,5)	22,1	(1,1)	10,1	(1,2)	2,3	(0,5)	0,2	(0,1)	0,0	(0,0)	
	Kirguizistán	39,8	(1,6)	29,4	(1,3)	18,7	(1,1)	8,7	(1,1)	2,9	(0,7)	0,6	(0,3)	0,0	c	0,0	c	
	Letonia	0,6	(0,3)	5,7	(1,2)	20,0	(1,5)	33,0	(1,9)	28,8	(1,7)	10,5	(1,0)	1,4	(0,4)	0,0	(0,1)	
	Liechtenstein	0,0	c	4,4	(2,0)	17,8	(3,9)	26,3	(4,4)	31,3	(4,0)	17,4	(4,7)	2,4	(2,0)	0,3	(0,7)	
	Lituania	1,6	(0,4)	8,5	(1,0)	25,6	(1,2)	32,4	(1,4)	23,3	(1,2)	7,7	(0,8)	0,9	(0,3)	0,0	(0,0)	
	Macao-China	0,4	(0,2)	4,7	(0,5)	17,2	(0,9)	31,8	(1,1)	31,2	(1,1)	12,3	(0,9)	2,2	(0,4)	0,1	(0,1)	
	Montenegro	9,2	(0,6)	20,8	(1,0)	29,8	(1,4)	25,1	(1,3)	11,5	(0,9)	3,1	(0,5)	0,4	(0,3)	0,0	(0,0)	
	Panamá	16,4	(2,5)	25,3	(2,2)	28,5	(2,3)	20,7	(2,0)	7,1	(1,0)	1,8	(0,5)	0,2	(0,2)	0,0	(0,0)	
	Perú	15,9	(1,2)	23,7	(1,1)	28,3	(1,3)	20,6	(1,2)	8,6	(0,8)	2,3	(0,5)	0,5	(0,2)	0,1	(0,1)	
	Qatar	24,9	(0,6)	24,3	(0,7)	21,7	(0,8)	14,5	(0,7)	8,8	(0,5)	4,2	(0,4)	1,4	(0,2)	0,2	(0,1)	
	Rumanía	7,1	(1,1)	17,8	(1,4)	27,2	(1,4)	28,5	(1,7)	15,7	(1,3)	3,4	(0,6)	0,3	(0,1)	0,0	(0,0)	
	Serbia	2,9	(0,5)	11,7	(0,9)	28,0	(2,0)	32,4	(1,6)	19,2	(1,1)	5,2	(0,8)	0,5	(0,2)	0,1	(0,1)	
	Shanghái-China	0,1	(0,1)	0,9	(0,3)	5,0	(0,7)	17,0	(1,3)	30,1	(1,5)	31,6	(1,5)	13,5	(1,0)	1,8	(0,3)	
	Singapur	1,0	(0,2)	5,0	(0,5)	11,8	(0,8)	20,2	(1,0)	27,3	(0,9)	22,7	(1,6)	10,1	(1,1)	1,9	(0,3)	
	Tailandia	2,4	(0,7)	16,7	(1,4)	37,2	(1,4)	30,1	(1,5)	11,8	(1,1)	1,8	(0,5)	0,1	(0,1)	0,0	c	
	Taipei chino	1,2	(0,3)	5,9	(0,7)	14,7	(1,1)	26,8	(1,3)	30,6	(1,5)	17,3	(1,2)	3,2	(0,7)	0,3	(0,2)	
	Trinidad y Tobago	15,4	(0,8)	17,5	(1,2)	23,1	(1,2)	21,6	(1,3)	15,8	(0,9)	5,6	(0,7)	1,0	(0,2)	0,0	(0,1)	
	Túnez	8,1	(0,8)	17,9	(1,3)	30,2	(1,6)	28,7	(1,6)	12,9	(1,0)	2,1	(0,5)	0,1	(0,1)	0,0	c	
Uruguay	9,2	(0,9)	16,0	(1,1)	25,4	(1,4)	25,7	(1,3)	16,1	(0,9)	6,2	(1,0)	1,3	(0,3)	0,1	(0,1)		



[Parte 2/2]
Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura
textos continuos, por sexo

Tabla I.2.15

		Chicas: Niveles de competencia															
		Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)	
		%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
OCDE	Alemania	0,3	(0,2)	3,2	(0,6)	9,5	(1,0)	19,6	(1,5)	29,4	(1,5)	27,3	(1,3)	9,7	(0,8)	1,0	(0,3)
	Australia	0,4	(0,1)	2,2	(0,3)	7,5	(0,5)	18,7	(0,8)	28,2	(0,9)	26,5	(0,8)	13,5	(0,7)	3,0	(0,4)
	Austria	0,9	(0,4)	5,2	(0,9)	14,0	(1,3)	23,3	(1,3)	28,1	(1,4)	21,3	(1,5)	6,5	(0,9)	0,7	(0,2)
	Bélgica	0,8	(0,3)	3,5	(0,6)	10,1	(0,6)	19,0	(1,1)	26,6	(1,0)	26,8	(1,1)	11,9	(0,7)	1,4	(0,3)
	Canadá	0,1	(0,1)	1,1	(0,2)	5,3	(0,4)	17,4	(0,7)	29,3	(0,7)	28,9	(0,9)	14,4	(0,7)	3,3	(0,3)
	Chile	0,9	(0,3)	4,9	(0,7)	18,1	(1,3)	31,8	(1,6)	29,3	(1,4)	12,4	(1,1)	2,5	(0,4)	0,1	(0,1)
	Corea	0,1	(0,1)	0,2	(0,1)	2,5	(0,6)	11,1	(1,2)	30,1	(1,6)	38,5	(1,6)	16,0	(1,6)	1,5	(0,4)
	Dinamarca	0,3	(0,1)	2,0	(0,4)	9,0	(0,8)	22,5	(1,2)	33,9	(1,3)	24,6	(1,4)	7,1	(0,7)	0,7	(0,3)
	Eslovenia	0,2	(0,1)	2,0	(0,3)	8,6	(0,7)	23,0	(1,0)	32,2	(1,2)	24,7	(1,5)	8,8	(1,1)	0,5	(0,3)
	España	0,8	(0,2)	3,1	(0,4)	10,4	(0,7)	23,7	(0,9)	33,6	(0,9)	22,4	(0,9)	5,4	(0,5)	0,5	(0,1)
	Estados Unidos	0,3	(0,2)	2,8	(0,5)	11,0	(0,9)	23,3	(1,1)	27,7	(1,2)	21,8	(1,2)	10,6	(1,1)	2,4	(0,4)
	Estonia	0,0	(0,0)	0,9	(0,4)	6,3	(1,0)	21,4	(1,5)	37,2	(1,3)	26,5	(1,3)	7,0	(0,8)	0,7	(0,3)
	Finlandia	0,1	(0,1)	0,5	(0,2)	2,5	(0,4)	10,6	(0,9)	28,2	(1,2)	36,9	(1,3)	18,9	(1,1)	2,3	(0,4)
	Francia	1,5	(0,5)	3,9	(0,6)	9,8	(0,9)	19,6	(1,3)	27,5	(1,3)	25,1	(1,3)	10,6	(1,1)	2,0	(0,6)
	Grecia	0,4	(0,2)	2,6	(0,6)	10,3	(1,0)	21,8	(1,1)	31,1	(1,4)	24,0	(1,5)	8,4	(1,3)	1,4	(0,4)
	Hungría	0,4	(0,3)	2,2	(0,7)	8,2	(1,1)	21,3	(1,5)	31,5	(1,5)	26,3	(1,4)	9,3	(1,0)	0,9	(0,3)
	Irlanda	0,6	(0,3)	2,4	(0,6)	8,8	(0,9)	20,7	(1,2)	30,7	(1,3)	25,6	(1,5)	9,9	(1,0)	1,3	(0,4)
	Islandia	0,5	(0,2)	1,9	(0,4)	7,4	(0,8)	19,1	(1,1)	33,0	(1,3)	25,6	(1,3)	10,4	(0,9)	2,0	(0,5)
	Israel	1,6	(0,4)	4,7	(0,7)	12,1	(0,9)	21,7	(1,3)	28,4	(1,2)	22,0	(1,1)	8,1	(0,7)	1,4	(0,3)
	Italia	0,5	(0,1)	2,6	(0,3)	9,0	(0,5)	20,8	(0,7)	31,8	(0,6)	26,3	(0,7)	8,3	(0,5)	0,8	(0,2)
	Japón	0,8	(0,3)	1,8	(0,4)	5,8	(0,7)	15,7	(1,2)	27,7	(1,2)	30,4	(1,2)	14,9	(1,1)	3,0	(0,5)
	Luxemburgo	1,5	(0,4)	4,9	(0,6)	12,4	(1,2)	23,9	(1,1)	28,5	(1,0)	21,1	(1,2)	6,9	(0,7)	0,7	(0,2)
	México	2,4	(0,4)	8,8	(0,5)	21,6	(0,8)	34,0	(0,9)	25,5	(0,7)	7,1	(0,4)	0,5	(0,1)	0,0	(0,0)
	Noruega	0,1	(0,1)	1,4	(0,3)	7,1	(0,8)	18,6	(1,0)	30,5	(1,1)	28,2	(1,4)	11,9	(1,1)	2,1	(0,4)
	Nueva Zelanda	0,3	(0,1)	1,5	(0,4)	7,1	(0,7)	17,4	(1,0)	26,1	(1,1)	27,4	(1,1)	15,9	(1,2)	4,3	(0,6)
	Países Bajos	0,1	(0,1)	1,0	(0,4)	9,8	(1,3)	23,2	(1,6)	28,5	(1,6)	25,8	(2,0)	10,3	(1,1)	1,1	(0,3)
	Polonia	0,1	(0,1)	1,0	(0,3)	6,1	(0,7)	20,3	(1,1)	33,5	(1,4)	27,6	(1,3)	10,2	(0,8)	1,3	(0,3)
	Portugal	0,2	(0,1)	1,9	(0,4)	8,7	(0,8)	23,4	(1,1)	33,9	(1,3)	23,8	(1,2)	7,6	(0,7)	0,6	(0,2)
	Reino Unido	0,6	(0,2)	2,9	(0,4)	11,6	(0,8)	24,0	(1,2)	29,9	(1,0)	21,4	(1,1)	8,0	(0,7)	1,5	(0,3)
	República Checa	0,2	(0,1)	2,7	(0,6)	10,9	(1,1)	24,2	(1,2)	30,7	(1,2)	22,1	(1,1)	8,3	(0,7)	0,9	(0,2)
	República Eslovaca	0,4	(0,3)	2,1	(0,5)	9,9	(0,9)	24,5	(1,3)	33,5	(1,5)	22,5	(1,4)	6,1	(0,8)	0,9	(0,3)
	Suecia	0,7	(0,3)	2,0	(0,5)	7,7	(0,9)	20,9	(1,3)	30,8	(1,3)	24,3	(1,4)	11,3	(1,0)	2,3	(0,4)
	Suiza	0,3	(0,1)	3,0	(0,4)	8,4	(0,7)	20,0	(0,9)	30,2	(1,3)	27,2	(1,1)	9,7	(0,8)	1,2	(0,3)
	Turquía	0,3	(0,2)	2,2	(0,5)	11,7	(1,2)	30,2	(1,6)	33,8	(1,6)	18,0	(1,6)	3,5	(0,7)	0,2	(0,1)
Total OCDE	0,7	(0,1)	3,2	(0,2)	10,7	(0,3)	22,7	(0,4)	29,1	(0,4)	22,9	(0,4)	9,2	(0,3)	1,6	(0,1)	
Media OCDE	0,5	(0,0)	2,6	(0,1)	9,4	(0,2)	21,5	(0,2)	30,3	(0,2)	24,7	(0,2)	9,5	(0,2)	1,4	(0,1)	
Asociados	Albania	4,3	(0,8)	11,4	(1,2)	23,8	(1,5)	30,9	(1,6)	22,2	(1,5)	6,9	(1,0)	0,5	(0,2)	0,0	(0,0)
	Argentina	7,1	(1,0)	12,9	(1,0)	23,6	(1,6)	27,4	(1,5)	19,1	(1,5)	8,0	(1,2)	1,6	(0,4)	0,1	(0,1)
	Azerbaiyán	6,6	(1,0)	22,1	(1,5)	37,8	(1,6)	26,0	(1,7)	6,8	(0,9)	0,7	(0,2)	0,0	(0,0)	0,0	c
	Brasil	3,3	(0,3)	11,7	(0,7)	26,6	(0,9)	29,3	(0,9)	19,5	(0,8)	7,8	(0,6)	1,7	(0,3)	0,2	(0,1)
	Bulgaria	3,4	(0,6)	8,0	(1,0)	16,6	(1,5)	24,7	(1,8)	25,7	(1,7)	16,3	(1,8)	4,8	(1,0)	0,6	(0,2)
	Colombia	3,3	(0,6)	12,6	(1,1)	26,9	(2,0)	31,2	(1,7)	19,8	(1,4)	5,4	(0,6)	0,7	(0,2)	0,1	(0,1)
	Croacia	0,2	(0,1)	1,8	(0,4)	9,4	(1,1)	24,4	(1,7)	34,1	(2,0)	23,5	(1,4)	6,1	(0,8)	0,5	(0,2)
	Dubái (EAU)	0,9	(0,2)	4,1	(0,4)	14,4	(0,9)	26,5	(1,1)	27,5	(1,1)	18,5	(1,0)	6,9	(0,7)	1,1	(0,3)
	Federación Rusa	0,5	(0,2)	3,5	(0,6)	13,9	(1,0)	30,1	(1,2)	32,0	(1,2)	15,6	(1,2)	4,0	(0,6)	0,4	(0,2)
	Hong Kong-China	0,0	(0,1)	1,0	(0,3)	3,3	(0,5)	12,9	(1,3)	26,6	(1,2)	35,4	(1,3)	17,9	(1,1)	3,0	(0,4)
	Indonesia	0,6	(0,3)	8,3	(1,1)	30,9	(2,0)	40,1	(1,8)	17,9	(1,8)	2,2	(0,5)	0,1	(0,1)	0,0	c
	Jordania	2,1	(0,4)	7,2	(0,8)	19,8	(1,3)	34,3	(1,3)	28,5	(1,5)	7,6	(0,9)	0,6	(0,2)	0,0	c
	Kazajistán	2,8	(0,5)	11,9	(1,1)	29,1	(1,4)	31,2	(1,6)	18,8	(1,3)	5,7	(0,9)	0,5	(0,2)	0,0	(0,1)
	Kirguizistán	17,2	(1,3)	28,5	(1,4)	29,9	(1,4)	16,5	(1,0)	6,2	(0,8)	1,6	(0,3)	0,1	(0,1)	0,0	(0,0)
	Letonia	0,0	(0,1)	1,1	(0,4)	7,7	(1,0)	25,7	(1,5)	37,4	(1,4)	23,8	(1,5)	4,1	(0,6)	0,1	(0,1)
	Liechtenstein	0,0	c	3,3	(1,5)	9,4	(3,3)	19,8	(3,3)	33,0	(4,3)	27,4	(4,4)	6,3	(3,0)	0,7	(0,9)
	Lituania	0,2	(0,1)	2,0	(0,4)	10,0	(0,9)	26,3	(1,1)	35,0	(1,2)	21,3	(1,1)	5,0	(0,7)	0,3	(0,2)
	Macao-China	0,1	(0,1)	1,4	(0,3)	8,4	(0,6)	25,8	(0,9)	36,4	(1,1)	22,5	(1,1)	5,2	(0,5)	0,3	(0,1)
	Montenegro	2,1	(0,4)	10,0	(0,7)	22,8	(1,0)	32,3	(1,1)	23,2	(1,4)	8,3	(1,0)	1,3	(0,3)	0,1	(0,1)
	Panamá	10,3	(1,9)	18,9	(2,3)	27,2	(2,1)	23,9	(1,9)	13,5	(1,7)	5,3	(1,1)	0,9	(0,3)	0,0	(0,1)
	Perú	11,2	(1,0)	18,7	(1,1)	27,2	(1,5)	24,8	(1,3)	13,7	(1,3)	3,7	(0,7)	0,6	(0,2)	0,0	(0,0)
	Qatar	10,9	(0,5)	17,6	(0,8)	22,8	(0,6)	23,4	(0,7)	15,8	(0,8)	7,0	(0,5)	2,1	(0,3)	0,3	(0,1)
	Rumanía	2,3	(0,6)	7,8	(1,0)	19,9	(1,4)	33,4	(1,8)	26,5	(1,5)	8,8	(1,0)	1,1	(0,3)	0,0	(0,1)
	Serbia	0,7	(0,3)	4,1	(0,7)	16,5	(1,1)	35,0	(1,3)	32,0	(1,2)	10,4	(1,0)	1,2	(0,3)	0,1	(0,1)
	Shanghái-China	0,0	(0,0)	0,2	(0,1)	1,3	(0,3)	6,8	(0,7)	23,0	(1,1)	36,7	(1,2)	26,7	(1,5)	5,4	(0,7)
	Singapur	0,2	(0,1)	1,6	(0,3)	7,9	(0,6)	17,4	(0,9)	27,1	(1,1)	27,3	(1,0)	14,8	(1,0)	3,7	(0,6)
	Tailandia	0,5	(0,2)	5,2	(0,8)	25,3	(1,5)	41,0	(1,7)	22,5	(1,5)	4,9	(0,9)	0,5	(0,2)	0,0	(0,0)
	Taipeí chino	0,1	(0,1)	1,7	(0,3)	7,7	(0,7)	21,6	(1,4)	35,5	(1,7)	25,1	(1,3)	7,3	(1,2)	0,9	(0,4)
	Trinidad y Tobago	4,8	(0,5)	10,1	(0,9)	18,1	(0,9)	27,2	(1,0)	22,6	(0,9)	12,8	(0,8)	3,9	(0,7)	0,5	(0,2)
	Túnez	2,5	(0,5)	10,3	(0,9)	27,4	(1,2)	35,8	(1,7)	19,8	(1,2)	4,0	(0,7)	0,3	(0,2)	0,0	(0,0)
Uruguay	2,6	(0,4)	8,7	(0,8)	20,7	(1,0)	29,3	(1,5)	24,2	(1,1)	11,5	(0,9)	2,7	(0,4)	0,2	(0,1)	



[Parte 1/1]

Tabla I.2.17 Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura textos discontinuos

OCDE	Niveles de competencia																	
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)			
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.		
Alemania	1,4	(0,3)	5,0	(0,6)	12,2	(0,8)	21,4	(1,1)	28,6	(0,9)	23,1	(0,9)	7,4	(0,6)	0,8	(0,2)		
Australia	0,9	(0,1)	2,8	(0,3)	8,6	(0,5)	18,9	(0,6)	28,3	(0,7)	25,6	(0,6)	12,2	(0,6)	2,8	(0,4)		
Austria	3,2	(0,5)	8,5	(0,8)	15,3	(0,8)	22,4	(1,1)	26,2	(1,1)	18,5	(0,9)	5,4	(0,6)	0,5	(0,2)		
Bélgica	1,6	(0,3)	4,6	(0,4)	10,8	(0,5)	18,5	(0,8)	26,0	(0,8)	25,6	(0,8)	11,3	(0,6)	1,5	(0,3)		
Canadá	0,5	(0,1)	2,1	(0,2)	7,5	(0,4)	19,0	(0,5)	30,2	(0,6)	26,9	(0,6)	11,6	(0,5)	2,3	(0,2)		
Chile	2,1	(0,3)	8,2	(0,7)	22,7	(1,0)	32,6	(1,1)	24,7	(1,2)	8,5	(0,8)	1,1	(0,4)	0,1	(0,0)		
Corea	0,3	(0,2)	0,9	(0,3)	4,8	(0,7)	15,2	(1,0)	30,8	(1,1)	33,1	(1,3)	13,3	(1,1)	1,6	(0,3)		
Dinamarca	0,5	(0,1)	3,4	(0,4)	12,3	(0,6)	26,5	(0,9)	32,8	(0,8)	19,6	(0,9)	4,6	(0,5)	0,3	(0,1)		
Eslovenia	1,3	(0,2)	5,4	(0,5)	14,9	(0,7)	27,0	(0,9)	31,5	(0,8)	17,1	(0,8)	2,7	(0,4)	0,1	(0,1)		
España	2,3	(0,3)	5,9	(0,4)	14,8	(0,6)	26,8	(0,7)	30,7	(0,8)	16,1	(0,7)	3,2	(0,2)	0,2	(0,1)		
Estados Unidos	0,5	(0,1)	3,7	(0,4)	11,9	(0,8)	24,0	(1,0)	28,6	(0,9)	21,5	(1,0)	8,5	(0,8)	1,2	(0,2)		
Estonia	0,6	(0,2)	2,5	(0,4)	9,6	(0,7)	22,0	(1,1)	31,8	(1,2)	23,9	(1,0)	8,2	(0,6)	1,4	(0,3)		
Finlandia	0,3	(0,1)	1,7	(0,2)	6,5	(0,4)	17,3	(0,6)	29,6	(0,7)	29,6	(0,9)	12,9	(0,8)	2,1	(0,3)		
Francia	2,1	(0,4)	5,0	(0,6)	11,3	(0,8)	21,1	(1,1)	28,4	(1,2)	23,1	(1,2)	8,0	(0,8)	1,1	(0,2)		
Grecia	2,2	(0,5)	6,5	(0,9)	14,9	(0,9)	27,0	(0,9)	29,3	(1,3)	16,4	(0,8)	3,4	(0,4)	0,3	(0,1)		
Hungría	1,2	(0,4)	4,8	(0,8)	13,5	(0,9)	24,5	(1,3)	30,7	(1,2)	20,4	(1,1)	4,6	(0,5)	0,3	(0,1)		
Irlanda	1,7	(0,4)	4,1	(0,5)	11,2	(0,7)	22,9	(1,0)	31,0	(1,0)	22,0	(1,0)	6,5	(0,5)	0,6	(0,2)		
Islandia	1,4	(0,2)	4,0	(0,4)	11,3	(0,6)	22,7	(0,7)	31,0	(0,9)	21,7	(0,8)	7,1	(0,6)	0,9	(0,3)		
Israel	5,5	(0,7)	8,9	(0,6)	15,1	(0,9)	21,9	(0,9)	23,6	(0,7)	16,8	(0,7)	6,9	(0,6)	1,3	(0,2)		
Italia	2,6	(0,3)	6,4	(0,3)	15,2	(0,4)	24,5	(0,6)	27,6	(0,7)	18,1	(0,5)	5,1	(0,3)	0,5	(0,1)		
Japón	1,4	(0,3)	3,3	(0,4)	8,5	(0,7)	19,2	(0,8)	29,0	(1,0)	26,2	(1,0)	10,5	(0,7)	2,0	(0,4)		
Luxemburgo	3,1	(0,3)	7,1	(0,7)	15,4	(0,6)	24,5	(0,7)	27,2	(0,8)	17,6	(0,7)	4,8	(0,3)	0,4	(0,1)		
México	3,5	(0,3)	11,8	(0,5)	25,5	(0,5)	32,2	(0,6)	20,9	(0,6)	5,6	(0,3)	0,6	(0,1)	0,0	(0,0)		
Noruega	0,7	(0,2)	3,4	(0,4)	11,7	(0,7)	24,7	(1,1)	32,0	(0,8)	20,9	(1,0)	6,1	(0,5)	0,6	(0,2)		
Nueva Zelanda	0,9	(0,2)	2,6	(0,3)	8,9	(0,5)	17,7	(0,7)	25,2	(1,0)	25,7	(0,8)	15,0	(0,7)	4,1	(0,4)		
Países Bajos	0,2	(0,1)	2,1	(0,4)	10,8	(1,1)	23,2	(1,5)	27,6	(1,3)	24,6	(1,5)	10,2	(1,1)	1,4	(0,4)		
Polonia	1,1	(0,2)	4,1	(0,5)	12,2	(0,7)	24,5	(0,8)	30,0	(0,8)	20,4	(0,8)	6,8	(0,7)	1,0	(0,2)		
Portugal	0,9	(0,2)	4,4	(0,6)	13,2	(0,9)	26,6	(1,0)	30,9	(1,0)	18,7	(0,9)	4,8	(0,5)	0,5	(0,2)		
Reino Unido	1,1	(0,2)	3,5	(0,4)	11,7	(0,6)	22,5	(0,6)	28,6	(0,8)	21,8	(0,8)	9,0	(0,6)	1,9	(0,3)		
República Checa	2,1	(0,5)	5,7	(0,7)	15,8	(1,1)	27,5	(0,9)	27,1	(1,1)	16,5	(0,9)	4,7	(0,5)	0,4	(0,1)		
República Eslovaca	1,5	(0,4)	6,1	(0,6)	16,5	(0,9)	28,0	(1,0)	28,6	(1,0)	15,6	(0,9)	3,4	(0,5)	0,3	(0,2)		
Suecia	1,5	(0,2)	3,9	(0,4)	11,3	(0,8)	23,5	(0,9)	30,7	(0,8)	20,6	(0,8)	7,4	(0,6)	1,1	(0,3)		
Suiza	0,7	(0,1)	3,8	(0,5)	11,1	(0,7)	21,9	(1,0)	30,1	(1,1)	23,2	(0,8)	8,2	(0,7)	0,9	(0,2)		
Turquía	1,4	(0,3)	6,5	(0,6)	18,5	(1,1)	30,8	(1,4)	28,4	(1,2)	12,4	(1,1)	2,0	(0,5)	0,1	(0,0)		
Total OCDE	1,4	(0,1)	5,0	(0,2)	13,3	(0,3)	24,0	(0,3)	28,0	(0,3)	20,1	(0,3)	7,2	(0,2)	1,1	(0,1)		
Media OCDE	1,5	(0,1)	4,8	(0,1)	12,8	(0,1)	23,6	(0,2)	28,8	(0,2)	20,5	(0,2)	7,0	(0,1)	1,0	(0,0)		
Albania	16,7	(1,3)	20,3	(1,1)	25,9	(0,9)	22,6	(1,4)	11,6	(1,2)	2,7	(0,4)	0,3	(0,1)	0,0	(0,0)		
Argentina	13,3	(1,2)	17,0	(1,1)	23,7	(1,2)	23,6	(1,1)	14,7	(1,3)	6,5	(0,8)	1,2	(0,3)	0,1	(0,1)		
Azerbaiyán	17,3	(1,5)	25,3	(1,0)	29,8	(1,0)	19,7	(1,2)	6,7	(0,7)	1,1	(0,2)	0,1	(0,1)	0,0	(0,0)		
Brasil	6,1	(0,4)	16,5	(0,6)	27,8	(0,9)	26,8	(0,8)	15,5	(0,8)	6,1	(0,5)	1,2	(0,2)	0,1	(0,0)		
Bulgaria	11,0	(1,3)	13,1	(1,2)	19,0	(1,3)	22,7	(1,1)	20,1	(1,4)	10,8	(1,1)	2,8	(0,6)	0,4	(0,2)		
Colombia	6,3	(0,9)	14,9	(1,1)	27,7	(1,1)	28,3	(1,1)	16,8	(1,1)	5,1	(0,5)	0,8	(0,2)	0,1	(0,0)		
Croacia	1,3	(0,3)	5,7	(0,5)	16,6	(1,0)	28,0	(0,9)	29,8	(1,1)	15,2	(0,9)	3,2	(0,4)	0,2	(0,1)		
Dubái (EAU)	4,4	(0,2)	9,8	(0,4)	17,6	(0,5)	23,6	(0,7)	23,3	(0,7)	15,4	(0,7)	5,3	(0,4)	0,7	(0,2)		
Federación Rusa	2,9	(0,5)	8,4	(0,7)	20,7	(1,0)	28,8	(0,8)	24,3	(1,0)	11,3	(0,7)	3,1	(0,4)	0,6	(0,2)		
Hong Kong-China	0,4	(0,1)	1,8	(0,3)	7,5	(0,6)	18,9	(0,9)	33,1	(0,9)	28,3	(0,9)	9,2	(0,7)	0,8	(0,1)		
Indonesia	4,6	(0,7)	16,2	(1,3)	33,0	(1,5)	31,0	(1,4)	12,8	(1,3)	2,3	(0,6)	0,1	(0,1)	0,0	(0,0)		
Jordania	13,7	(1,0)	16,5	(1,0)	24,4	(0,9)	25,0	(0,8)	14,4	(0,8)	5,0	(0,5)	1,0	(0,3)	0,1	(0,1)		
Kazajistán	16,8	(1,0)	20,8	(1,1)	25,3	(0,9)	20,1	(0,9)	11,3	(0,7)	4,6	(0,6)	1,0	(0,3)	0,1	(0,1)		
Kirguizistán	39,1	(1,4)	26,6	(1,0)	19,7	(0,9)	9,7	(0,7)	3,8	(0,5)	0,9	(0,2)	0,2	(0,1)	0,0	(0,0)		
Letonia	0,7	(0,2)	4,0	(0,5)	13,8	(1,0)	26,5	(1,1)	31,4	(1,1)	18,9	(1,0)	4,4	(0,5)	0,3	(0,1)		
Liechtenstein	0,4	(0,4)	2,8	(1,2)	10,6	(1,7)	22,7	(2,5)	29,1	(2,6)	28,8	(2,9)	5,4	(1,6)	0,3	(0,5)		
Lituania	1,5	(0,3)	6,9	(0,5)	18,9	(0,8)	29,3	(1,1)	26,9	(1,1)	13,4	(0,8)	2,8	(0,4)	0,2	(0,1)		
Macao-China	0,4	(0,1)	2,8	(0,2)	13,6	(0,5)	31,8	(0,7)	34,2	(0,8)	15,0	(0,8)	2,1	(0,2)	0,1	(0,1)		
Montenegro	8,7	(0,6)	16,9	(0,8)	26,9	(1,0)	26,4	(0,9)	16,1	(0,8)	4,4	(0,5)	0,6	(0,1)	0,0	(0,0)		
Panamá	17,8	(2,0)	24,5	(1,6)	26,3	(1,5)	18,4	(1,5)	9,0	(1,2)	3,5	(0,7)	0,5	(0,2)	0,0	(0,0)		
Perú	19,0	(1,1)	23,0	(1,0)	26,4	(1,0)	19,7	(1,0)	8,9	(0,9)	2,5	(0,5)	0,5	(0,2)	0,1	(0,0)		
Qatar	22,1	(0,4)	22,0	(0,5)	22,1	(0,5)	16,2	(0,5)	10,0	(0,3)	5,4	(0,3)	1,8	(0,2)	0,4	(0,1)		
Rumanía	5,1	(0,7)	12,9	(1,0)	23,4	(1,2)	29,0	(1,3)	21,6	(1,4)	7,1	(0,8)	1,0	(0,3)	0,0	(0,0)		
Serbia	3,8	(0,5)	10,5	(0,6)	21,4	(1,0)	30,2	(1,0)	23,7	(1,0)	8,9	(0,6)	1,4	(0,3)	0,1	(0,1)		
Shanghái-China	0,2	(0,1)	1,2	(0,3)	5,2	(0,5)	16,2	(0,7)	31,2	(0,9)	31,4	(1,2)	12,8	(0,7)	1,9	(0,3)		
Singapur	0,2	(0,1)	2,0	(0,2)	7,3	(0,5)	16,5	(0,6)	27,8	(0,8)	28,0	(0,9)	14,8	(0,7)	3,5	(0,4)		
Tailandia	1,5	(0,3)	10,1	(0,9)	30,5	(1,0)	36,2	(1,1)	17,3	(0,9)	4,0	(0,5)	0,4	(0,2)	0,0	(0,0)		
Taipei chino	1,0	(0,2)	3,7	(0,4)	11,1	(0,7)	22,8	(0,9)	31,1	(1,2)	22,4	(1,0)	7,0	(0,7)	0,8	(0,2)		
Trinidad y Tobago	9,7	(0,5)	14,0	(0,8)	21,3	(0,7)	24,4	(0,8)	19,2	(0,7)	9,0	(0,4)	2,2	(0,2)	0,3	(0,1)		
Túnez	8,6	(0,7)	18,0	(0,8)	28,6	(0,9)	27,1	(1,0)	13,9	(0,9)	3,4	(0,5)	0,4	(0,2)	0,0	(0,0)		
Uruguay	6,9	(0,7)	13,7	(0,8)	22,8	(0,8)	27,2	(0,7)	19,4	(0,8)	8,0	(0,6)	1,8	(0,3)	0,2	(0,1)		

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343285>

[Parte 1/2]
Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura
textos discontinuos, por sexo

Tabla I.2.18

		Chicos: Niveles de competencia															
		Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)	
		%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
OCDE	Alemania	2,2	(0,5)	7,1	(0,8)	14,7	(1,1)	24,1	(1,3)	27,4	(1,5)	19,2	(1,4)	5,0	(0,6)	0,4	(0,1)
	Australia	1,4	(0,2)	4,1	(0,4)	11,3	(0,6)	21,1	(0,7)	27,8	(0,9)	22,5	(1,0)	9,8	(0,8)	2,0	(0,4)
	Austria	4,5	(0,7)	11,1	(1,0)	18,5	(1,1)	22,4	(1,4)	23,9	(1,4)	15,4	(1,3)	3,9	(0,7)	0,3	(0,2)
	Bélgica	2,5	(0,5)	5,8	(0,7)	13,0	(0,7)	19,7	(1,0)	25,0	(1,2)	23,3	(1,1)	9,4	(0,6)	1,3	(0,3)
	Canadá	0,8	(0,1)	3,2	(0,3)	10,0	(0,6)	21,8	(0,8)	29,7	(0,8)	23,9	(0,7)	9,1	(0,5)	1,5	(0,2)
	Chile	3,0	(0,6)	10,0	(0,9)	23,9	(1,4)	31,4	(1,4)	22,5	(1,5)	8,0	(1,0)	1,1	(0,4)	0,1	(0,1)
	Corea	0,6	(0,3)	1,5	(0,6)	6,9	(1,1)	18,5	(1,5)	31,4	(1,6)	29,4	(1,6)	10,5	(1,2)	1,2	(0,4)
	Dinamarca	0,8	(0,2)	4,4	(0,5)	14,9	(0,9)	29,3	(1,2)	31,3	(1,3)	16,0	(1,0)	3,1	(0,5)	0,2	(0,2)
	Eslovenia	2,3	(0,3)	8,3	(0,7)	19,8	(1,0)	28,3	(1,2)	27,7	(1,3)	12,1	(1,0)	1,3	(0,5)	0,1	(0,1)
	España	3,2	(0,4)	7,6	(0,6)	17,8	(0,8)	27,4	(1,0)	27,9	(1,1)	13,4	(0,9)	2,5	(0,3)	0,2	(0,1)
	Estados Unidos	0,7	(0,2)	4,8	(0,6)	13,7	(1,0)	24,7	(1,1)	28,3	(1,1)	19,8	(1,2)	7,3	(0,8)	0,6	(0,2)
	Estonia	1,0	(0,3)	3,5	(0,6)	13,1	(1,2)	25,8	(1,6)	30,9	(1,6)	19,7	(1,1)	5,2	(0,6)	0,7	(0,3)
	Finlandia	0,5	(0,1)	2,8	(0,4)	10,0	(0,8)	23,3	(0,9)	31,1	(1,2)	23,7	(1,2)	7,8	(0,7)	0,8	(0,2)
	Francia	3,2	(0,6)	7,3	(0,9)	14,0	(1,1)	22,7	(1,3)	26,3	(1,4)	19,5	(1,2)	6,2	(0,7)	0,7	(0,3)
	Grecia	3,6	(0,7)	9,4	(1,3)	18,2	(1,4)	28,5	(1,2)	25,7	(1,7)	12,2	(1,0)	2,2	(0,4)	0,1	(0,1)
	Hungría	1,4	(0,4)	6,2	(1,0)	16,8	(1,3)	26,9	(1,6)	28,8	(1,4)	16,6	(1,3)	3,0	(0,6)	0,2	(0,1)
	Irlanda	2,7	(0,6)	5,9	(0,8)	13,9	(1,1)	25,1	(1,4)	29,8	(1,5)	17,9	(1,2)	4,5	(0,6)	0,3	(0,2)
	Islandia	2,2	(0,4)	5,9	(0,7)	15,1	(1,0)	24,8	(1,1)	28,2	(1,5)	18,3	(1,1)	5,1	(0,6)	0,4	(0,2)
	Israel	8,4	(1,2)	11,1	(0,9)	16,7	(1,2)	21,9	(1,3)	20,6	(1,0)	14,1	(0,9)	6,1	(0,7)	1,2	(0,3)
	Italia	4,0	(0,5)	9,0	(0,5)	18,5	(0,6)	25,5	(0,7)	24,3	(0,8)	14,6	(0,7)	3,7	(0,3)	0,3	(0,1)
	Japón	2,0	(0,6)	4,6	(0,7)	11,3	(1,2)	21,7	(1,2)	28,2	(1,5)	22,9	(1,4)	8,0	(0,8)	1,3	(0,5)
	Luxemburgo	4,6	(0,6)	9,2	(1,1)	17,8	(0,9)	24,7	(1,0)	24,9	(1,0)	14,8	(0,9)	3,7	(0,4)	0,2	(0,1)
	México	4,6	(0,4)	14,0	(0,8)	27,1	(0,7)	30,6	(0,7)	18,5	(0,8)	4,7	(0,3)	0,5	(0,1)	0,0	(0,0)
	Noruega	1,3	(0,3)	4,9	(0,7)	15,7	(1,0)	27,7	(1,2)	30,3	(1,2)	16,1	(1,0)	3,8	(0,6)	0,2	(0,1)
	Nueva Zelanda	1,5	(0,3)	4,0	(0,5)	12,5	(0,8)	20,1	(1,0)	25,3	(1,2)	21,6	(1,1)	12,0	(1,0)	3,0	(0,5)
	Países Bajos	0,3	(0,2)	2,9	(0,6)	13,1	(1,5)	25,4	(1,8)	27,1	(1,5)	22,3	(1,7)	8,1	(1,1)	1,0	(0,4)
	Polonia	1,9	(0,4)	6,5	(0,8)	16,7	(1,0)	26,4	(1,4)	27,3	(1,2)	16,2	(1,0)	4,4	(0,6)	0,6	(0,2)
	Portugal	1,4	(0,3)	6,4	(0,9)	16,7	(1,3)	28,5	(1,2)	27,9	(1,4)	15,6	(1,1)	3,4	(0,5)	0,3	(0,2)
	Reino Unido	1,5	(0,3)	4,8	(0,6)	13,9	(0,9)	24,2	(1,0)	27,0	(1,4)	19,0	(1,1)	7,9	(0,7)	1,5	(0,4)
	República Checa	3,1	(0,6)	7,8	(0,9)	19,8	(1,7)	29,5	(1,3)	24,5	(1,6)	12,1	(1,0)	3,0	(0,4)	0,3	(0,2)
	República Eslovaca	2,3	(0,5)	9,4	(1,0)	21,7	(1,3)	29,6	(1,5)	23,2	(1,3)	11,3	(1,1)	2,3	(0,5)	0,2	(0,2)
	Suecia	2,3	(0,4)	5,9	(0,6)	15,0	(1,2)	26,3	(1,2)	28,7	(1,1)	16,4	(0,9)	4,8	(0,6)	0,5	(0,2)
	Suiza	1,0	(0,2)	5,4	(0,7)	14,2	(1,0)	24,8	(1,3)	29,6	(1,4)	19,1	(1,1)	5,5	(0,7)	0,6	(0,2)
	Turquía	2,1	(0,4)	9,0	(1,0)	22,8	(1,5)	30,9	(1,5)	24,3	(1,7)	9,9	(1,1)	1,0	(0,4)	0,0	c
Total OCDE	2,3	(0,1)	6,6	(0,1)	15,9	(0,2)	25,4	(0,2)	26,9	(0,2)	17,1	(0,2)	5,2	(0,1)	0,7	(0,0)	
Media OCDE	2,0	(0,1)	6,6	(0,2)	15,8	(0,3)	25,2	(0,3)	26,6	(0,4)	17,5	(0,4)	5,7	(0,2)	0,7	(0,1)	
Asociados	Albania	24,2	(2,0)	23,7	(1,7)	24,6	(1,3)	17,2	(1,6)	8,3	(1,4)	1,8	(0,4)	0,1	(0,1)	0,0	c
	Argentina	16,8	(1,5)	18,6	(1,4)	23,7	(1,5)	21,8	(1,3)	12,8	(1,2)	5,2	(0,9)	1,1	(0,4)	0,0	(0,1)
	Azerbaiyán	20,7	(1,8)	26,4	(1,4)	28,5	(1,6)	17,2	(1,6)	6,0	(0,9)	1,1	(0,3)	0,1	(0,1)	0,0	c
	Brasil	8,3	(0,6)	18,3	(0,8)	28,3	(1,1)	24,6	(1,0)	13,5	(1,1)	5,6	(0,5)	1,1	(0,3)	0,1	(0,1)
	Bulgaria	15,8	(1,9)	16,4	(1,5)	20,9	(1,5)	20,4	(1,5)	16,2	(1,6)	8,1	(0,9)	2,0	(0,5)	0,3	(0,2)
	Colombia	6,7	(1,2)	15,1	(1,4)	28,4	(1,4)	27,7	(1,5)	16,3	(1,5)	5,0	(0,7)	0,8	(0,3)	0,1	(0,1)
	Croacia	2,2	(0,5)	8,3	(0,8)	21,0	(1,4)	29,2	(1,2)	26,0	(1,6)	11,4	(0,9)	1,9	(0,5)	0,0	(0,1)
	Dubái (EAU)	6,9	(0,4)	13,4	(0,6)	19,4	(0,8)	21,8	(0,9)	20,3	(0,9)	13,0	(0,8)	4,6	(0,6)	0,6	(0,3)
	Federación Rusa	4,4	(0,8)	11,7	(1,1)	24,6	(1,3)	29,2	(1,2)	19,5	(1,1)	8,3	(0,8)	1,9	(0,4)	0,4	(0,2)
	Hong Kong-China	0,8	(0,2)	2,3	(0,5)	9,6	(0,8)	21,2	(1,2)	33,4	(1,2)	25,1	(1,3)	7,1	(0,8)	0,5	(0,2)
	Indonesia	6,4	(1,0)	21,2	(1,8)	35,7	(1,8)	26,7	(1,8)	8,7	(1,2)	1,3	(0,5)	0,0	(0,1)	0,0	c
	Jordania	19,8	(1,7)	20,0	(1,5)	26,0	(1,5)	21,4	(1,3)	9,6	(1,0)	2,7	(0,6)	0,4	(0,2)	0,0	(0,0)
	Kazajistán	22,8	(1,3)	23,7	(1,6)	24,3	(1,3)	16,8	(1,2)	8,4	(1,0)	3,1	(0,5)	0,8	(0,3)	0,1	(0,1)
	Kirguizistán	47,7	(1,7)	25,1	(1,3)	16,4	(1,1)	7,4	(0,8)	2,8	(0,5)	0,6	(0,2)	0,1	(0,1)	0,0	c
	Letonia	1,2	(0,4)	6,4	(1,0)	19,2	(1,6)	29,4	(1,4)	27,4	(1,4)	13,3	(1,1)	3,0	(0,5)	0,1	(0,1)
	Liechtenstein	0,7	(0,8)	3,9	(1,6)	13,4	(2,7)	25,4	(3,1)	28,5	(4,0)	23,6	(3,4)	4,2	(1,7)	0,3	(0,7)
	Lituania	2,6	(0,5)	10,7	(0,9)	24,9	(1,1)	31,4	(1,4)	20,9	(1,2)	8,1	(0,8)	1,4	(0,5)	0,0	(0,1)
	Macao-China	0,6	(0,2)	4,1	(0,4)	17,4	(0,7)	34,1	(1,0)	30,2	(1,1)	12,1	(0,8)	1,5	(0,2)	0,0	(0,0)
	Montenegro	12,3	(0,8)	21,1	(1,1)	29,4	(1,2)	23,0	(1,1)	11,4	(0,8)	2,6	(0,4)	0,3	(0,2)	0,0	(0,0)
	Panamá	19,7	(2,3)	27,1	(2,1)	26,6	(1,7)	17,9	(2,1)	6,2	(1,0)	2,1	(0,5)	0,4	(0,2)	0,0	(0,0)
	Perú	21,2	(1,4)	23,9	(1,1)	26,5	(1,2)	18,5	(1,1)	7,2	(1,0)	2,0	(0,5)	0,6	(0,3)	0,1	(0,1)
	Qatar	30,5	(0,6)	22,7	(0,7)	19,5	(0,6)	12,3	(0,5)	8,0	(0,4)	5,0	(0,4)	1,7	(0,3)	0,4	(0,2)
	Rumanía	7,2	(1,2)	16,7	(1,5)	24,7	(1,4)	27,5	(1,9)	17,9	(1,7)	5,4	(0,8)	0,6	(0,2)	0,0	(0,0)
	Serbia	5,9	(0,7)	13,8	(0,9)	24,7	(1,2)	28,4	(1,0)	19,4	(1,3)	6,6	(0,7)	1,1	(0,3)	0,1	(0,1)
	Shanghái-China	0,4	(0,1)	1,9	(0,5)	7,2	(0,8)	20,1	(1,2)	33,0	(1,2)	27,1	(1,4)	9,2	(0,9)	1,1	(0,3)
	Singapur	0,5	(0,1)	3,0	(0,4)	9,3	(0,8)	18,4	(0,9)	27,8	(1,1)	26,5	(1,3)	12,1	(0,8)	2,4	(0,5)
	Tailandia	2,7	(0,6)	14,9	(1,4)	34,7	(1,6)	31,2	(1,4)	13,3	(1,4)	3,0	(0,6)	0,3	(0,1)	0,0	(0,0)
	Taipei chino	1,8	(0,4)	5,5	(0,7)	13,9	(0,9)	24,6	(1,2)	29,7	(1,3)	19,1	(1,4)	5,0	(0,8)	0,4	(0,2)
	Trinidad y Tobago	14,2	(1,1)	17,1	(1,4)	22,5	(1,0)	22,1	(0,9)	16,3	(0,9)	6,5	(0,5)	1,2	(0,3)	0,1	(0,1)
	Túnez	11,5	(1,0)	20,2	(1,1)	28,6	(1,4)	24,9	(1,4)	11,5	(1,1)	2,9	(0,7)	0,4	(0,2)	0,0	(0,0)
Uruguay	10,4	(1,1)	16,4	(1,0)	22,9	(1,1)	24,7	(1,1)	16,9	(1,0)	7,0	(0,7)	1,6	(0,4)	0,2	(0,1)	



[Parte 2/2]
Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura
textos discontinuos, por sexo

Tabla I.2.18

		Chicas: Niveles de competencia															
		Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)	
		%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
OCDE	Alemania	0,6	(0,2)	2,9	(0,5)	9,6	(0,9)	18,6	(1,3)	29,9	(1,2)	27,2	(1,2)	9,9	(0,9)	1,2	(0,3)
	Australia	0,4	(0,1)	1,6	(0,2)	6,0	(0,5)	16,8	(1,0)	28,7	(1,1)	28,6	(0,9)	14,5	(0,7)	3,5	(0,5)
	Austria	1,9	(0,6)	6,1	(1,0)	12,1	(1,2)	22,4	(1,5)	28,3	(1,5)	21,6	(1,3)	6,8	(0,9)	0,7	(0,2)
	Bélgica	0,7	(0,2)	3,3	(0,5)	8,6	(0,6)	17,3	(0,9)	27,0	(1,0)	28,0	(1,0)	13,3	(0,9)	1,9	(0,4)
	Canadá	0,2	(0,1)	1,1	(0,2)	5,0	(0,3)	16,2	(0,6)	30,7	(0,9)	29,8	(0,9)	14,1	(0,7)	3,0	(0,4)
	Chile	1,2	(0,3)	6,4	(0,8)	21,4	(1,1)	33,9	(1,3)	27,0	(1,4)	9,0	(1,0)	1,2	(0,4)	0,0	(0,0)
	Corea	0,1	(0,1)	0,2	(0,2)	2,5	(0,5)	11,4	(1,2)	30,2	(1,5)	37,2	(1,8)	16,4	(1,7)	2,1	(0,5)
	Dinamarca	0,2	(0,1)	2,4	(0,4)	9,8	(0,8)	23,7	(1,3)	34,4	(1,1)	23,2	(1,3)	6,0	(0,9)	0,4	(0,2)
	Eslovenia	0,3	(0,1)	2,3	(0,3)	9,7	(0,8)	25,8	(1,3)	35,5	(1,5)	22,2	(1,4)	4,1	(0,6)	0,1	(0,1)
	España	1,3	(0,2)	4,2	(0,5)	11,7	(0,7)	26,1	(0,9)	33,7	(1,0)	18,9	(0,8)	4,0	(0,4)	0,2	(0,1)
	Estados Unidos	0,3	(0,1)	2,5	(0,5)	10,0	(0,8)	23,3	(1,4)	28,9	(1,2)	23,3	(1,1)	9,8	(1,1)	1,8	(0,4)
	Estonia	0,2	(0,2)	1,3	(0,5)	5,8	(0,8)	17,9	(1,4)	32,8	(1,6)	28,5	(1,5)	11,4	(1,0)	2,1	(0,5)
	Finlandia	0,1	(0,1)	0,6	(0,2)	2,9	(0,4)	11,3	(0,9)	28,1	(1,0)	35,6	(1,2)	17,9	(1,1)	3,4	(0,5)
	Francia	1,0	(0,4)	2,8	(0,5)	8,8	(0,9)	19,6	(1,2)	30,3	(1,6)	26,5	(2,0)	9,6	(1,2)	1,4	(0,4)
	Grecia	0,9	(0,4)	3,6	(0,7)	11,8	(1,1)	25,6	(1,0)	32,7	(1,2)	20,5	(1,1)	4,4	(0,7)	0,5	(0,3)
	Hungría	0,9	(0,4)	3,4	(0,9)	10,1	(0,9)	22,1	(1,7)	32,5	(1,7)	24,2	(1,6)	6,2	(0,7)	0,5	(0,2)
	Irlanda	0,7	(0,3)	2,2	(0,6)	8,4	(0,8)	20,6	(1,2)	32,3	(1,3)	26,2	(1,4)	8,6	(0,9)	0,9	(0,4)
	Islandia	0,5	(0,2)	2,1	(0,4)	7,6	(0,9)	20,6	(1,0)	33,7	(1,7)	25,2	(1,2)	9,0	(0,9)	1,4	(0,5)
	Israel	2,7	(0,5)	6,8	(0,7)	13,5	(0,9)	21,9	(1,0)	26,5	(0,9)	19,4	(0,9)	7,8	(0,8)	1,4	(0,3)
	Italia	1,0	(0,2)	3,7	(0,4)	11,7	(0,5)	23,4	(0,8)	31,1	(0,9)	21,8	(0,6)	6,5	(0,4)	0,8	(0,1)
	Japón	0,6	(0,3)	1,8	(0,4)	5,6	(0,7)	16,5	(1,2)	29,9	(1,4)	29,7	(1,4)	13,2	(1,2)	2,7	(0,6)
	Luxemburgo	1,6	(0,4)	4,9	(0,6)	12,8	(0,9)	24,3	(0,9)	29,5	(1,3)	20,4	(0,9)	5,9	(0,6)	0,5	(0,2)
	México	2,5	(0,4)	9,7	(0,6)	23,9	(0,7)	33,7	(0,8)	23,2	(0,8)	6,4	(0,4)	0,6	(0,1)	0,0	(0,0)
	Noruega	0,2	(0,1)	1,7	(0,4)	7,4	(0,7)	21,7	(1,3)	33,8	(1,4)	25,8	(1,6)	8,4	(0,8)	0,9	(0,3)
	Nueva Zelanda	0,2	(0,1)	1,1	(0,3)	5,2	(0,6)	15,2	(1,0)	25,1	(1,2)	29,9	(1,2)	18,1	(0,9)	5,2	(0,6)
	Países Bajos	0,1	(0,1)	1,3	(0,4)	8,5	(1,1)	21,1	(1,6)	28,0	(1,8)	26,9	(2,0)	12,4	(1,4)	1,7	(0,4)
	Polonia	0,3	(0,2)	1,6	(0,4)	7,8	(0,8)	22,6	(1,1)	32,6	(1,5)	24,6	(1,1)	9,1	(1,0)	1,3	(0,4)
	Portugal	0,3	(0,2)	2,5	(0,4)	9,8	(0,9)	24,9	(1,3)	33,9	(1,3)	21,8	(1,0)	6,3	(0,8)	0,6	(0,3)
	Reino Unido	0,6	(0,2)	2,2	(0,4)	9,5	(0,9)	20,9	(0,9)	30,1	(1,1)	24,4	(1,2)	10,1	(0,9)	2,3	(0,4)
	República Checa	1,0	(0,4)	3,4	(0,7)	11,2	(1,1)	25,4	(1,4)	30,1	(1,4)	21,6	(1,2)	6,8	(0,8)	0,6	(0,2)
	República Eslovaca	0,7	(0,3)	2,8	(0,6)	11,4	(0,9)	26,3	(1,3)	34,0	(1,4)	19,9	(1,1)	4,4	(0,8)	0,5	(0,3)
	Suecia	0,7	(0,2)	1,9	(0,5)	7,5	(0,8)	20,6	(1,1)	32,7	(1,2)	25,0	(1,2)	10,0	(0,9)	1,6	(0,4)
	Suiza	0,4	(0,1)	2,1	(0,4)	8,0	(0,7)	18,9	(1,1)	30,7	(1,4)	27,5	(1,0)	11,0	(1,0)	1,4	(0,4)
	Turquía	0,6	(0,2)	3,8	(0,7)	13,9	(1,3)	30,8	(1,8)	32,7	(1,6)	15,1	(1,6)	3,0	(0,7)	0,1	(0,1)
Total OCDE	0,7	(0,0)	3,0	(0,1)	9,7	(0,1)	21,8	(0,2)	30,6	(0,2)	24,0	(0,2)	8,8	(0,2)	1,4	(0,1)	
Media OCDE	0,8	(0,1)	3,3	(0,2)	10,8	(0,3)	22,8	(0,4)	29,4	(0,4)	22,8	(0,4)	8,7	(0,3)	1,4	(0,1)	
Asociados	Albania	8,7	(1,0)	16,7	(1,3)	27,2	(1,4)	28,3	(1,7)	15,0	(1,5)	3,6	(0,6)	0,4	(0,3)	0,0	(0,0)
	Argentina	10,3	(1,2)	15,6	(1,3)	23,6	(1,5)	25,2	(1,3)	16,3	(1,7)	7,6	(1,1)	1,2	(0,4)	0,1	(0,1)
	Azerbaiyán	13,7	(1,4)	24,1	(1,5)	31,2	(1,5)	22,3	(1,5)	7,5	(0,8)	1,1	(0,4)	0,1	(0,1)	0,0	(0,0)
	Brasil	4,2	(0,4)	14,8	(0,7)	27,3	(1,0)	28,7	(1,0)	17,2	(0,9)	6,5	(0,6)	1,2	(0,2)	0,1	(0,1)
	Bulgaria	5,8	(0,9)	9,6	(1,3)	17,0	(1,6)	25,2	(1,5)	24,4	(1,7)	13,8	(1,7)	3,7	(0,8)	0,6	(0,3)
	Colombia	5,9	(1,0)	14,7	(1,3)	27,2	(1,3)	28,8	(1,4)	17,4	(1,2)	5,1	(0,6)	0,8	(0,3)	0,1	(0,1)
	Croacia	0,4	(0,1)	2,7	(0,5)	11,7	(1,1)	26,6	(1,2)	34,0	(1,5)	19,5	(1,4)	4,7	(0,7)	0,3	(0,2)
	Dubái (EAU)	1,7	(0,2)	6,1	(0,6)	15,6	(0,8)	25,4	(1,1)	26,4	(1,1)	17,8	(1,1)	6,2	(0,7)	0,8	(0,2)
	Federación Rusa	1,4	(0,3)	5,2	(0,6)	16,8	(1,2)	28,4	(1,3)	28,9	(1,4)	14,1	(1,0)	4,3	(0,6)	0,8	(0,3)
	Hong Kong-China	0,0	(0,0)	1,3	(0,3)	5,1	(0,6)	16,2	(1,0)	32,9	(1,2)	31,8	(1,3)	11,6	(1,0)	1,0	(0,2)
	Indonesia	2,9	(0,7)	11,3	(1,2)	30,3	(1,9)	35,3	(1,6)	16,8	(1,8)	3,2	(0,8)	0,2	(0,1)	0,0	(0,0)
	Jordania	7,4	(0,9)	13,0	(1,1)	22,8	(1,3)	28,6	(1,3)	19,2	(1,2)	7,4	(0,8)	1,5	(0,4)	0,1	(0,1)
	Kazajistán	10,7	(1,1)	17,7	(1,0)	26,4	(1,2)	23,5	(1,5)	14,3	(1,1)	6,1	(0,9)	1,2	(0,3)	0,1	(0,1)
	Kirguizistán	31,0	(1,6)	28,1	(1,3)	22,8	(1,2)	11,9	(1,1)	4,8	(0,7)	1,2	(0,3)	0,2	(0,1)	0,0	(0,0)
	Letonia	0,3	(0,3)	1,6	(0,5)	8,6	(1,2)	23,6	(1,5)	35,2	(1,4)	24,3	(1,5)	5,8	(0,7)	0,6	(0,2)
	Liechtenstein	0,0	c	1,4	(1,5)	7,4	(2,5)	19,7	(3,7)	29,7	(3,5)	34,7	(5,2)	6,7	(2,9)	0,3	(0,7)
	Lituania	0,4	(0,2)	3,1	(0,5)	12,8	(0,9)	27,2	(1,3)	33,0	(1,4)	18,9	(1,1)	4,2	(0,6)	0,3	(0,2)
	Macao-China	0,1	(0,1)	1,6	(0,2)	9,6	(0,6)	29,5	(1,1)	38,4	(1,3)	18,1	(1,3)	2,6	(0,3)	0,1	(0,1)
	Montenegro	4,9	(0,7)	12,6	(1,1)	24,4	(1,4)	30,1	(1,2)	20,9	(1,2)	6,2	(0,7)	0,9	(0,3)	0,0	(0,1)
	Panamá	15,9	(2,2)	21,9	(2,2)	25,9	(2,2)	18,9	(1,5)	11,7	(1,6)	4,9	(1,2)	0,7	(0,3)	0,0	c
	Perú	16,7	(1,2)	22,2	(1,4)	26,3	(1,3)	20,8	(1,3)	10,5	(1,2)	2,9	(0,8)	0,4	(0,2)	0,1	(0,1)
	Qatar	13,4	(0,5)	21,2	(0,6)	24,9	(0,8)	20,3	(0,7)	12,0	(0,5)	5,9	(0,5)	1,9	(0,3)	0,3	(0,1)
	Rumanía	3,1	(0,7)	9,2	(1,1)	22,1	(1,6)	30,3	(1,6)	25,2	(1,6)	8,7	(1,0)	1,4	(0,4)	0,1	(0,1)
	Serbia	1,8	(0,4)	7,2	(0,6)	18,0	(1,1)	32,0	(1,7)	27,9	(1,2)	11,2	(0,8)	1,8	(0,4)	0,1	(0,1)
	Shanghái-China	0,1	(0,1)	0,4	(0,2)	3,1	(0,4)	12,4	(0,9)	29,4	(1,4)	35,6	(1,6)	16,3	(1,0)	2,7	(0,5)
	Singapur	0,0	(0,0)	0,9	(0,2)	5,3	(0,4)	14,5	(0,8)	27,7	(1,1)	29,5	(1,0)	17,5	(1,1)	4,5	(0,5)
	Tailandia	0,6	(0,2)	6,5	(0,8)	27,3	(1,5)	40,0	(1,4)	20,3	(1,1)	4,8	(0,6)	0,5	(0,3)	0,0	(0,1)
	Taipei chino	0,2	(0,1)	2,0	(0,4)	8,3	(0,8)	21,0	(1,4)	32,6	(1,7)	25,8	(1,4)	8,9	(1,2)	1,1	(0,3)
	Trinidad y Tobago	5,2	(0,6)	11,0	(0,8)	20,1	(0,9)	26,7	(1,1)	22,0	(1,0)	11,4	(0,6)	3,1	(0,4)	0,5	(0,2)
	Túnez	5,9	(0,7)	16,0	(1,1)	28,6	(1,3)	29,0	(1,3)	16,1	(1,3)	3,9	(0,7)	0,4	(0,2)	0,0	(0,0)
	Uruguay	3,8	(0,6)	11,3	(0,9)	22,7	(0,9)	29,4	(1,1)	21,7	(1,0)	8,9	(0,8)	2,0	(0,4)	0,2	(0,1)

[Parte 1/1]

Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la subescala de lectura textos discontinuos

Tabla I.2.19

OCDE	Todos los estudiantes		Diferencias según el sexo					Percentiles												
	Puntuación media		Chicos		Chicas		Diferencia (Chicos - Chicas)		5		10		25		75		90		95	
	Media	E. E.	Puntuación media	E. E.	Puntuación media	E. E.	Dif. puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.
Alemania	497 (2,8)	99 (1,8)	478 (3,9)	518 (3,0)	-40 (3,9)	319 (6,2)	361 (4,7)	432 (4,5)	570 (3,3)	618 (2,6)	643 (3,2)									
Australia	524 (2,3)	99 (1,4)	507 (2,9)	541 (2,7)	-34 (3,1)	352 (3,5)	394 (3,5)	461 (2,5)	594 (2,7)	647 (3,4)	677 (4,0)									
Austria	472 (3,2)	107 (2,3)	453 (4,1)	491 (4,2)	-38 (5,6)	283 (6,5)	324 (6,5)	400 (5,6)	551 (3,4)	604 (3,7)	631 (4,0)									
Bélgica	511 (2,2)	105 (1,7)	496 (3,5)	526 (2,8)	-30 (4,6)	321 (6,9)	368 (4,2)	443 (3,6)	588 (2,4)	637 (2,7)	663 (3,2)									
Canadá	527 (1,6)	92 (0,9)	511 (1,8)	544 (1,9)	-33 (2,0)	367 (3,3)	407 (2,9)	468 (2,1)	591 (2,0)	641 (2,2)	671 (2,8)									
Chile	444 (3,2)	85 (1,9)	436 (4,1)	451 (3,4)	-15 (4,1)	298 (5,2)	333 (4,7)	387 (4,4)	502 (3,3)	552 (4,0)	580 (5,4)									
Corea	542 (3,6)	82 (2,4)	527 (5,1)	559 (3,7)	-32 (5,9)	399 (6,5)	436 (6,2)	491 (4,7)	599 (3,6)	643 (3,6)	666 (3,9)									
Dinamarca	493 (2,3)	85 (1,1)	479 (2,8)	506 (2,7)	-27 (3,1)	347 (5,2)	381 (3,9)	436 (2,8)	552 (2,6)	599 (3,1)	625 (3,6)									
Eslovenia	476 (1,1)	88 (0,8)	453 (1,6)	500 (1,5)	-47 (2,2)	320 (2,9)	358 (2,6)	418 (2,1)	540 (1,7)	584 (2,4)	609 (2,4)									
España	473 (2,1)	94 (1,2)	458 (2,5)	487 (2,2)	-29 (2,4)	306 (5,1)	348 (3,6)	414 (2,5)	538 (2,1)	586 (2,4)	614 (2,5)									
Estados Unidos	503 (3,5)	94 (1,4)	492 (3,9)	514 (3,9)	-22 (3,3)	344 (5,2)	379 (4,2)	438 (4,1)	570 (4,1)	624 (4,2)	654 (4,1)									
Estonia	512 (2,7)	91 (2,0)	491 (3,2)	534 (2,8)	-43 (2,7)	357 (6,9)	394 (4,9)	454 (3,7)	573 (2,8)	624 (3,2)	654 (3,5)									
Finlandia	535 (2,4)	89 (1,0)	508 (2,6)	562 (2,7)	-54 (2,4)	378 (4,4)	417 (3,8)	478 (2,9)	598 (3,0)	645 (2,9)	670 (2,9)									
Francia	498 (3,4)	103 (2,8)	479 (4,3)	517 (3,4)	-38 (3,7)	311 (9,7)	360 (7,3)	435 (5,2)	572 (3,8)	621 (4,0)	649 (5,0)									
Grecia	472 (4,3)	95 (2,6)	450 (5,5)	493 (3,5)	-42 (4,6)	303 (11,3)	344 (9,2)	412 (6,1)	539 (2,9)	588 (2,7)	615 (3,2)									
Hungría	487 (3,3)	92 (2,6)	471 (4,0)	503 (4,0)	-32 (4,3)	326 (9,5)	363 (7,2)	427 (4,6)	554 (3,5)	600 (4,0)	625 (4,4)									
Irlanda	496 (3,0)	96 (2,2)	477 (4,3)	516 (3,1)	-39 (4,6)	327 (8,1)	372 (5,9)	438 (4,1)	563 (3,0)	611 (3,6)	638 (4,4)									
Islandia	499 (1,5)	96 (1,4)	478 (2,3)	519 (2,2)	-41 (3,3)	331 (5,4)	371 (4,1)	439 (2,8)	566 (1,7)	616 (3,3)	645 (4,2)									
Israel	467 (3,9)	120 (2,9)	447 (5,8)	486 (3,7)	-40 (5,8)	255 (9,9)	305 (8,0)	388 (5,7)	553 (3,8)	615 (4,1)	649 (4,5)									
Italia	476 (1,7)	102 (1,8)	456 (2,5)	498 (2,0)	-43 (3,0)	299 (4,2)	342 (3,3)	410 (2,1)	550 (1,7)	601 (1,9)	630 (2,0)									
Japón	518 (3,5)	99 (3,0)	499 (5,6)	537 (3,9)	-38 (6,9)	339 (10,3)	388 (7,1)	457 (4,5)	587 (3,1)	636 (4,2)	665 (5,0)									
Luxemburgo	472 (1,2)	103 (1,0)	455 (1,9)	489 (1,3)	-34 (2,2)	289 (4,1)	334 (3,6)	405 (2,7)	546 (2,0)	597 (2,2)	626 (2,3)									
México	424 (2,0)	87 (1,2)	415 (2,3)	434 (2,1)	-20 (1,9)	278 (3,5)	311 (2,9)	367 (2,4)	485 (2,0)	533 (2,4)	560 (2,4)									
Noruega	498 (2,6)	89 (1,4)	477 (3,0)	519 (2,9)	-42 (2,7)	344 (5,4)	381 (4,3)	440 (2,9)	560 (3,3)	608 (3,7)	636 (3,9)									
Nueva Zelanda	532 (2,3)	104 (1,7)	511 (3,6)	555 (2,7)	-44 (4,4)	354 (5,6)	394 (4,1)	462 (3,5)	607 (3,0)	662 (3,2)	690 (3,7)									
Países Bajos	514 (5,1)	91 (1,9)	502 (5,1)	527 (5,3)	-25 (2,5)	364 (5,1)	395 (5,5)	449 (6,4)	582 (5,4)	632 (4,9)	659 (5,5)									
Polonia	496 (2,8)	95 (1,6)	473 (3,0)	518 (2,9)	-46 (2,5)	333 (6,7)	372 (4,0)	434 (3,6)	562 (3,2)	614 (3,8)	645 (3,4)									
Portugal	488 (3,2)	90 (1,7)	471 (3,7)	504 (3,2)	-33 (2,7)	333 (5,6)	370 (4,7)	430 (4,2)	550 (3,4)	601 (3,6)	628 (4,4)									
Reino Unido	506 (2,3)	99 (1,4)	492 (3,6)	518 (3,0)	-26 (4,6)	339 (3,7)	379 (3,0)	440 (2,9)	574 (3,1)	630 (3,8)	663 (5,0)									
República Checa	474 (3,4)	97 (2,2)	453 (4,5)	498 (3,4)	-45 (4,6)	308 (8,0)	350 (6,4)	412 (4,7)	543 (3,9)	597 (3,9)	627 (4,4)									
República Eslovaca	471 (2,8)	92 (2,4)	448 (3,9)	495 (3,0)	-47 (3,8)	314 (6,5)	350 (5,2)	410 (3,9)	537 (3,1)	587 (3,7)	615 (4,0)									
Suecia	498 (2,8)	97 (1,7)	475 (3,0)	521 (3,2)	-46 (2,7)	330 (5,2)	372 (4,1)	439 (3,5)	564 (3,3)	618 (3,5)	647 (4,3)									
Suiza	505 (2,5)	94 (1,4)	487 (3,0)	524 (2,8)	-38 (3,0)	342 (4,8)	378 (4,3)	443 (3,2)	572 (3,3)	622 (3,9)	650 (4,2)									
Turquía	461 (3,8)	86 (1,9)	444 (4,1)	479 (4,3)	-35 (3,9)	313 (6,1)	347 (5,2)	404 (4,1)	522 (4,8)	570 (5,1)	596 (6,4)									
Total OCDE	492 (1,1)	99 (0,5)	477 (1,3)	507 (1,3)	-30 (1,2)	322 (1,7)	362 (1,5)	426 (1,3)	562 (1,4)	617 (1,4)	647 (1,7)									
Media OCDE	493 (0,5)	95 (0,3)	475 (0,6)	511 (0,5)	-36 (0,7)	327 (1,1)	367 (0,9)	431 (0,7)	560 (0,5)	611 (0,6)	639 (0,7)									
Asociados	Albania	366 (4,6)	108 (1,9)	339 (5,8)	396 (4,4)	-57 (4,7)	178 (7,2)	223 (6,8)	296 (5,5)	444 (5,2)	501 (5,7)	534 (5,4)								
Argentina	391 (5,2)	115 (3,5)	376 (5,5)	404 (5,5)	-28 (4,0)	194 (9,5)	240 (7,9)	316 (5,3)	472 (6,5)	538 (7,0)	574 (7,3)									
Azerbaiyán	351 (4,2)	93 (2,1)	341 (4,7)	360 (4,2)	-19 (2,9)	193 (7,1)	229 (6,7)	288 (5,4)	414 (4,3)	469 (4,6)	501 (5,2)									
Brasil	408 (2,8)	97 (1,6)	398 (3,0)	418 (2,9)	-20 (1,7)	253 (3,6)	287 (2,9)	342 (2,9)	473 (4,1)	536 (4,6)	572 (5,6)									
Bulgaria	421 (7,2)	123 (3,0)	393 (8,0)	451 (6,1)	-58 (4,8)	204 (9,2)	255 (10,2)	339 (10,4)	511 (6,6)	573 (6,6)	609 (6,8)									
Colombia	409 (4,1)	95 (2,3)	406 (5,1)	411 (4,1)	-5 (4,4)	252 (8,1)	286 (6,7)	346 (5,4)	474 (4,1)	530 (3,9)	561 (4,7)									
Croacia	472 (3,0)	90 (1,9)	451 (3,7)	495 (3,9)	-44 (4,8)	319 (5,0)	354 (4,2)	412 (4,4)	536 (3,4)	584 (3,6)	613 (4,3)									
Dubái (EAU)	460 (1,3)	111 (1,0)	440 (1,9)	480 (1,8)	-41 (2,6)	270 (2,9)	311 (2,4)	383 (1,9)	541 (2,5)	602 (2,9)	635 (3,5)									
Federación Rusa	452 (3,9)	98 (2,2)	430 (4,3)	474 (4,0)	-44 (3,1)	288 (7,2)	327 (6,0)	387 (4,4)	519 (4,0)	577 (4,7)	612 (5,8)									
Hong Kong-China	522 (2,3)	85 (1,5)	510 (3,3)	536 (3,1)	-26 (4,4)	372 (4,9)	409 (4,7)	471 (3,3)	583 (2,6)	625 (2,8)	649 (3,3)									
Indonesia	399 (4,5)	80 (2,3)	381 (4,6)	416 (4,8)	-35 (4,0)	266 (6,6)	295 (5,7)	346 (4,8)	453 (5,3)	500 (6,1)	529 (6,5)									
Jordania	387 (4,1)	114 (2,3)	356 (6,0)	418 (5,1)	-63 (7,7)	185 (7,4)	237 (6,7)	316 (5,0)	465 (4,1)	528 (5,1)	562 (6,0)									
Kazajistán	371 (3,9)	113 (1,8)	347 (4,1)	395 (4,4)	-48 (3,5)	185 (5,1)	227 (4,3)	295 (4,6)	448 (4,7)	520 (6,0)	559 (6,7)									
Kirguizistán	293 (3,7)	110 (2,2)	269 (4,3)	315 (3,9)	-46 (3,2)	113 (6,1)	154 (5,5)	218 (4,4)	364 (4,3)	434 (6,2)	479 (7,0)									
Letonia	487 (3,4)	88 (1,7)	464 (3,8)	510 (3,7)	-46 (3,7)	337 (5,3)	371 (4,8)	428 (4,3)	549 (3,4)	596 (3,9)	624 (4,4)									
Liechtenstein	506 (3,2)	86 (3,8)	491 (5,2)	523 (4,7)	-32 (7,6)	354 (13,4)	391 (7,9)	446 (7,3)	573 (6,4)	608 (7,6)	632 (10,8)									
Lituania	462 (2,6)	91 (1,9)	434 (3,0)	491 (2,6)	-57 (2,7)	310 (6,1)	343 (4,2)	401 (3,5)	525 (3,0)	579 (3,4)	607 (4,5)									
Macao-China	481 (1,1)	76 (0,8)	467 (1,3)	495 (1,5)	-28 (1,8)	352 (2,5)	381 (2,3)	431 (2,1)	533 (1,4)	576 (2,0)	600 (2,8)									
Montenegro	398 (1,9)	99 (1,3)	374 (2,0)	422 (2,6)	-48 (2,7)	230 (4,2)	269 (4,1)	333 (3,0)	468 (2,6)	522 (3,5)	553 (4,4)									
Panamá	359 (6,5)	106 (3,3)	345 (6,6)	373 (7,6)	-27 (6,6)	189 (10,2)	227 (9,1)	287 (7,2)	429 (8,0)	500 (10,1)	541 (10,0)									
Perú	356 (4,4)	105 (2,4)	348 (4,6)	364 (5,4)	-16 (4,9)	184 (4,5)	220 (4,3)	283 (4,6)	428 (5,6)	490 (7,1)	528 (8,3)									
Qatar	361 (0,9)	124 (0,8)	338 (1,4)	386 (1,1)	-48 (1,8)	171 (3,3)	208 (1,9)	273 (1,5)	443 (2,0)	532 (2,3)	581 (2,5)									
Rumanía	424 (4,5)	96 (2,7)	406 (5,3)	442 (4,7)	-35 (5,0)	261 (7,2)	298 (7,1)	360 (6,1)	492 (5,1)	544 (4,6)	573 (6,1)									
Serbia	438 (2,9)	95 (1,8)	418 (3,8)	457 (3,0)	-39 (3,5)	275 (5,2)	313 (4,6)	375 (4,3)	503 (3,4)	555 (3,5)	585 (5,2)									
Shanghái-China	539 (2,4)	84 (1,7)	522 (3,1)	557 (2,4)	-35 (3,0)	394 (6,2)	429 (4,6)	486 (3,0)	598 (2,3)	643 (3,4)	668 (3,6)									
Singapur	539 (1,1)	95 (1,2)	524 (1,6)	553 (1,5)	-29 (2,2)	373 (3,1)	410 (3,2)	477 (2,0)	605 (1,9)	656 (2,3)	684 (3,3)									
Tailandia	423 (2,7)	75 (1,9)	406 (3,6)	436 (3,0)	-31 (4,0)	302 (4,3)	328 (4,0)	372 (3,6)	472 (2,9)	519 (4,2)	549 (4,8)									
Taipei chino	500 (2,8)	93 (1,9)	483 (4,0)	518 (3,8)	-36 (5,6)	337 (6,1)	377 (5,4)	440 (3,9)	566 (3,3)	615 (4,1)	642 (4,7)									
Trinidad y Tobago	417 (1,4)	114 (1,3)	392 (2,3)	441 (2,1)	-50 (3,3)	219 (4,7)	265 (4,3)	341 (3,2)	498 (2,4)	561 (2,6)	597 (4,1)									
Túnez	393 (3,3)	94 (2,2)	380 (3,6)	404 (3,5)	-24 (2,8)	234 (4,8)	271 (4,3)	330 (3,4)	457 (4,0)	511 (6,1)	543 (7,5)									
Uruguay	421 (2,7)	105 (1,9)	404 (3,4)	436 (3,0)	-31 (3,3)	244 (6,6)	284 (4,5)	351 (3,3)	494 (3,4)	553 (4,3)	587 (5,0)									

Nota: Los valores estadísticamente significativos se indican en negrita (véase Anexo A3).
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343285>



[Parte 1/1]

Tabla I.2.20 Indicadores socioeconómicos y su relación con el rendimiento en lectura

	Indicadores socioeconómicos							Índice medio
	Rendimiento medio en la escala de lectura	PIB per cápita (en equivalente a dólares estadounidenses convertidos mediante PPA) ¹	Gasto acumulado por estudiante entre 6 y 15 años de edad ¹ (en equivalente a dólares estadounidenses convertidos mediante PPA)	Porcentaje de la población entre 35 y 44 años de edad con educación terciaria ¹	Proporción de estudiantes de 15 años de edad de entorno inmigrante	Porcentaje de estudiantes en su país de origen cuyo índice PISA de estatus económico, social y cultural es inferior a -1	Número de estudiantes de 15 años de edad	
OCDE								
Alemania	497	34.683	63.296	26,7	17,6	8,2	766.993	-0,14
Australia	515	37.615	72.386	37,6	19,3	3,4	240.851	0,20
Austria	470	36.839	97.789	19,3	15,2	8,4	87.326	0,05
Bélgica	506	34.662	80.145	35,3	14,8	9,0	119.140	0,18
Canadá	524	36.397	80.451	54,2	24,4	3,7	360.286	0,42
Chile	449	14.106	23.597	24,4	0,5	37,2	247.270	-0,82
Corea	539	26.574	61.104	42,5	0,0	15,8	630.030	0,28
Dinamarca	495	36.326	87.642	37,1	8,6	7,2	60.855	0,45
Eslovenia	483	26.557	77.898	23,7	7,8	10,2	18.773	-0,03
España	481	31.469	74.119	32,6	9,5	29,0	387.054	-0,13
Estados Unidos	500	46.434	105.752	43,0	19,5	10,4	3.373.264	0,56
Estonia	501	20.620	43.037	34,6	8,0	6,7	12.978	-0,12
Finlandia	536	35.322	71.385	43,8	2,6	3,9	61.463	0,62
Francia	496	32.495	74.659	31,2	13,1	13,9	677.620	0,00
Grecia	483	27.793	48.422	26,5	9,0	17,7	93.088	-0,30
Hungría	494	18.763	44.342	19,0	2,1	19,1	105.611	-0,47
Irlanda	496	44.381	75.924	36,8	8,3	10,4	52.794	0,45
Islandia	500	36.325	94.847	36,2	2,4	3,5	4.410	0,68
Israel	474	26.444	53.321	45,9	19,7	12,7	103.184	-0,10
Italia	486	31.016	77.310	15,2	5,5	21,4	506.733	-0,23
Japón	520	33.635	77.681	48,4	0,3	7,9	1.113.403	0,71
Luxemburgo	472	82.456	155.624	28,4	40,2	16,1	5.124	0,67
México	425	14.128	21.175	15,7	1,9	58,2	1.305.461	-1,33
Noruega	503	53.672	101.265	38,4	6,8	2,4	57.367	0,94
Nueva Zelanda	521	27.020	48.633	39,9	24,7	8,6	55.129	-0,28
Países Bajos	508	39.594	80.348	32,5	12,1	6,5	183.546	0,30
Polonia	500	16.312	39.964	18,8	0,0	20,7	448.866	-0,52
Portugal	489	22.638	56.803	14,5	5,5	33,5	96.820	-0,69
Reino Unido	494	34.957	84.899	33,0	10,6	5,6	683.380	0,32
República Checa	478	23.995	44.761	14,4	2,3	9,2	113.951	-0,33
República Eslovaca	477	20.270	32.200	13,9	0,5	10,4	69.274	-0,46
Suecia	497	36.785	82.753	32,7	11,7	5,1	113.054	0,31
Suiza	501	41.800	104.352	36,4	23,5	11,1	80.839	0,26
Turquía	464	13.362	12.708	10,6	0,5	58,0	757.298	-1,46

	Rendimiento ajustado en la escala de lectura					
	Rendimiento en lectura ajustado por PIB per cápita	Rendimiento en lectura ajustado por gasto acumulado por estudiantes entre 6 y 15 años de edad	Rendimiento en lectura ajustado por PIB per cápita y el porcentaje del grupo de individuos entre 35 y 44 años de edad con educación terciaria	Rendimiento en lectura ajustado por la proporción de estudiantes de 15 años de edad de entorno inmigrante	Rendimiento en lectura ajustado por el porcentaje de estudiantes en su país de origen cuyo índice PISA de estatus económico, social y cultural es inferior a -1	Rendimiento en lectura ajustado por el tamaño de la población de estudiantes de 15 años de edad
OCDE						
Alemania	496	499	502	495	490	498
Australia	513	514	506	512	502	515
Austria	468	463	488	469	463	470
Bélgica	505	503	500	505	499	505
Canadá	522	522	492	520	512	524
Chile	457	460	455	452	475	449
Corea	542	541	522	542	540	540
Dinamarca	493	490	487	495	486	494
Eslovenia	485	481	493	484	478	482
España	481	480	479	481	497	481
Estados Unidos	494	491	485	497	495	506
Estonia	506	507	494	502	492	500
Finlandia	535	535	518	538	523	535
Francia	495	494	495	495	495	496
Grecia	485	488	487	483	486	482
Hungría	500	500	509	496	499	494
Irlanda	490	494	488	496	491	495
Islandia	499	494	494	502	487	500
Israel	476	478	452	471	472	473
Italia	487	484	508	487	493	486
Japón	519	518	496	523	512	521
Luxemburgo	451	451	481	464	474	471
México	433	437	443	428	474	427
Noruega	494	495	495	504	489	503
Nueva Zelanda	523	526	507	517	514	520
Países Bajos	505	506	507	508	499	508
Polonia	507	508	515	503	507	501
Portugal	493	492	511	491	510	489
Reino Unido	493	490	492	494	484	495
República Checa	482	484	499	480	472	478
República Eslovaca	483	486	498	480	472	477
Suecia	496	494	496	497	486	497
Suiza	496	492	495	497	496	500
Turquía	472	478	488	467	513	465

1. Panorama de la educación 2010: Indicadores de la OCDE.
<http://dx.doi.org/10.1787/888932343285>

[Parte 1/1]

Tabla I.2.21 Clasificación de los países según las preguntas preferidas

	Clasificación del rendimiento en lectura en PISA 2009	Clasificación de porcentaje corregido basada en todas las preguntas de PISA 2009	Clasificación según las nuevas preguntas preferidas de PISA 2009 y preguntas vinculadas a ciclos anteriores	Clasificación de porcentaje corregido basada en las nuevas preguntas de PISA 2009	Clasificación según las nuevas preguntas preferidas de PISA 2009	
OCDE	Alemania	17	15	10	19	
	Australia	8	8	7	8	
	Austria	33	35	26	26	36
	Bélgica	10	10	16	16	10
	Canadá	5	5	5	5	5
	Chile	38	30	25	25	24
	Corea	2	2	3	3	2
	Dinamarca	m	m	m	m	m
	Eslovenia	26	27	28	28	30
	España	28	28	34	34	28
	Estados Unidos	15	17	9	9	17
	Estonia	12	14	12	12	16
	Finlandia	3	3	2	2	3
	Francia	19	20	17	17	18
	Grecia	27	29	32	32	29
	Hungría	22	21	23	23	21
	Irlanda	18	16	19	19	12
	Islandia	m	m	m	m	m
	Israel	31	33	31	31	32
	Italia	25	25	27	27	27
	Japón	7	7	6	6	6
	Luxemburgo	32	34	35	35	34
	México	41	40	39	39	41
	Noruega	11	12	13	13	11
	Nueva Zelanda	6	6	8	8	7
	Países Bajos	9	9	11	11	9
	Polonia	14	11	21	21	13
	Portugal	23	23	20	20	26
	Reino Unido	21	22	15	15	22
	República Checa	29	31	30	30	33
	República Eslovaca	m	m	m	m	m
Suecia	16	18	18	18	23	
Suiza	13	13	14	14	14	
Turquía	35	37	36	36	38	
Asociados	Albania	51	49	48	48	
	Argentina	m	m	m	m	
	Azerbaiyán	m	m	m	m	
	Brasil	45	45	44	44	44
	Bulgaria	39	39	42	42	35
	Colombia	44	44	45	45	45
	Croacia	30	32	33	33	31
	Dubái (EAU)	36	26	29	29	15
	Federación Rusa	37	38	37	37	43
	Hong Kong-China	4	4	4	4	4
	Indonesia	49	54	50	50	54
	Jordania	47	46	46	46	46
	Kazajistán	50	48	49	49	49
	Kirguizistán	55	55	55	55	55
	Letonia	m	m	m	m	m
	Liechtenstein	m	m	m	m	m
	Lituania	34	36	38	38	37
	Macao-China	24	24	24	24	25
	Montenegro	46	50	51	51	51
	Panamá	53	53	54	54	52
	Perú	54	52	52	52	53
	Qatar	52	51	53	53	50
	Rumanía	42	42	40	40	39
	Serbia	m	m	m	m	m
	Shanghái-China	1	1	1	1	1
	Singapur	m	m	m	m	m
	Tailandia	m	m	m	m	m
	Taipeí chino	20	19	22	22	20
	Trinidad y Tobago	43	43	43	43	42
	Túnez	48	47	47	47	47
Uruguay	40	41	41	41	40	



[Parte 1/1]

Tabla I.3.1 **Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de matemáticas**

OCDE	Niveles de competencia													
	Inferior al Nivel 1 (menos de 357,77 puntos)		Nivel 1 (de 357,77 a menos de 420,07 puntos)		Nivel 2 (de 420,07 a menos de 482,38 puntos)		Nivel 3 (de 482,38 a menos de 544,68 puntos)		Nivel 4 (de 544,68 a menos de 606,99 puntos)		Nivel 5 (de 606,99 a menos de 669,30 puntos)		Nivel 6 (más de 669,30 puntos)	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Alemania	6,4	(0,6)	12,2	(0,7)	18,8	(0,9)	23,1	(0,9)	21,7	(0,9)	13,2	(0,9)	4,6	(0,5)
Australia	5,1	(0,3)	10,8	(0,5)	20,3	(0,6)	25,8	(0,5)	21,7	(0,6)	11,9	(0,5)	4,5	(0,6)
Austria	7,8	(0,7)	15,4	(0,9)	21,2	(0,9)	23,0	(0,9)	19,6	(0,9)	9,9	(0,7)	3,0	(0,3)
Bélgica	7,7	(0,6)	11,3	(0,5)	17,5	(0,7)	21,8	(0,7)	21,3	(0,8)	14,6	(0,6)	5,8	(0,4)
Canadá	3,1	(0,3)	8,3	(0,4)	18,8	(0,5)	26,5	(0,9)	25,0	(0,7)	13,9	(0,5)	4,4	(0,3)
Chile	21,7	(1,2)	29,4	(1,1)	27,3	(1,0)	14,8	(1,0)	5,6	(0,6)	1,2	(0,3)	0,1	(0,1)
Corea	1,9	(0,5)	6,2	(0,7)	15,6	(1,0)	24,4	(1,2)	26,3	(1,3)	17,7	(1,0)	7,8	(1,0)
Dinamarca	4,9	(0,5)	12,1	(0,8)	23,0	(0,9)	27,4	(1,1)	21,0	(0,9)	9,1	(0,8)	2,5	(0,5)
Eslovenia	6,5	(0,4)	13,8	(0,6)	22,5	(0,7)	23,9	(0,7)	19,0	(0,8)	10,3	(0,6)	3,9	(0,4)
España	9,1	(0,5)	14,6	(0,6)	23,9	(0,6)	26,6	(0,6)	17,7	(0,6)	6,7	(0,4)	1,3	(0,2)
Estados Unidos	8,1	(0,7)	15,3	(1,0)	24,4	(1,0)	25,2	(1,0)	17,1	(0,9)	8,0	(0,8)	1,9	(0,5)
Estonia	3,0	(0,4)	9,6	(0,7)	22,7	(0,9)	29,9	(0,9)	22,7	(0,8)	9,8	(0,8)	2,2	(0,4)
Finlandia	1,7	(0,3)	6,1	(0,5)	15,6	(0,8)	27,1	(1,0)	27,8	(0,9)	16,7	(0,8)	4,9	(0,5)
Francia	9,5	(0,9)	13,1	(1,1)	19,9	(0,9)	23,8	(1,1)	20,1	(1,0)	10,4	(0,7)	3,3	(0,5)
Grecia	11,3	(1,2)	19,1	(1,0)	26,4	(1,2)	24,0	(1,1)	13,6	(0,8)	4,9	(0,6)	0,8	(0,2)
Hungría	8,1	(1,0)	14,2	(0,9)	23,2	(1,2)	26,0	(1,2)	18,4	(1,0)	8,1	(0,8)	2,0	(0,5)
Irlanda	7,3	(0,6)	13,6	(0,7)	24,5	(1,1)	28,6	(1,2)	19,4	(0,9)	5,8	(0,6)	0,9	(0,2)
Islandia	5,7	(0,4)	11,3	(0,5)	21,3	(0,9)	27,3	(0,9)	20,9	(0,9)	10,5	(0,7)	3,1	(0,4)
Israel	20,5	(1,2)	18,9	(0,9)	22,5	(0,9)	20,1	(0,9)	12,0	(0,7)	4,7	(0,5)	1,2	(0,3)
Italia	9,1	(0,4)	15,9	(0,5)	24,2	(0,6)	24,6	(0,5)	17,3	(0,6)	7,4	(0,4)	1,6	(0,1)
Japón	4,0	(0,6)	8,5	(0,6)	17,4	(0,9)	25,7	(1,1)	23,5	(1,0)	14,7	(0,9)	6,2	(0,8)
Luxemburgo	9,6	(0,5)	14,4	(0,6)	22,7	(0,7)	23,1	(1,0)	19,0	(0,8)	9,0	(0,6)	2,3	(0,4)
México	21,9	(0,8)	28,9	(0,6)	28,3	(0,6)	15,6	(0,6)	4,7	(0,4)	0,7	(0,1)	0,0	(0,0)
Noruega	5,5	(0,5)	12,7	(0,8)	24,3	(0,9)	27,5	(1,0)	19,7	(0,9)	8,4	(0,6)	1,8	(0,3)
Nueva Zelanda	5,3	(0,5)	10,2	(0,5)	19,1	(0,8)	24,4	(0,9)	22,2	(1,0)	13,6	(0,7)	5,3	(0,5)
Países Bajos	2,8	(0,6)	10,6	(1,3)	19,0	(1,4)	23,9	(1,0)	23,9	(1,2)	15,4	(1,2)	4,4	(0,5)
Polonia	6,1	(0,5)	14,4	(0,7)	24,0	(0,9)	26,1	(0,8)	19,0	(0,8)	8,2	(0,6)	2,2	(0,4)
Portugal	8,4	(0,6)	15,3	(0,8)	23,9	(0,9)	25,0	(1,0)	17,7	(0,8)	7,7	(0,6)	1,9	(0,3)
Reino Unido	6,2	(0,5)	14,0	(0,7)	24,9	(0,9)	27,2	(1,1)	17,9	(1,0)	8,1	(0,6)	1,8	(0,3)
República Checa	7,0	(0,8)	15,3	(0,8)	24,2	(1,0)	24,4	(1,1)	17,4	(0,8)	8,5	(0,6)	3,2	(0,4)
República Eslovaca	7,0	(0,7)	14,0	(0,8)	23,2	(1,1)	25,0	(1,5)	18,1	(1,2)	9,1	(0,7)	3,6	(0,6)
Suecia	7,5	(0,6)	13,6	(0,7)	23,4	(0,8)	25,2	(0,8)	19,0	(0,9)	8,9	(0,6)	2,5	(0,3)
Suiza	4,5	(0,4)	9,0	(0,6)	15,9	(0,6)	23,0	(0,9)	23,5	(0,8)	16,3	(0,8)	7,8	(0,7)
Turquía	17,7	(1,3)	24,5	(1,1)	25,2	(1,2)	17,4	(1,1)	9,6	(0,9)	4,4	(0,9)	1,3	(0,5)
Total OCDE	9,3	(0,2)	15,5	(0,3)	22,7	(0,3)	23,5	(0,2)	17,3	(0,3)	8,9	(0,2)	2,8	(0,2)
Media OCDE	8,0	(0,1)	14,0	(0,1)	22,0	(0,2)	24,3	(0,2)	18,9	(0,2)	9,6	(0,1)	3,1	(0,1)
Albania	40,5	(1,8)	27,2	(1,2)	20,2	(1,3)	9,1	(0,8)	2,6	(0,6)	0,4	(0,2)	0,0	(0,0)
Argentina	37,2	(1,8)	26,4	(1,1)	20,8	(1,1)	10,9	(0,9)	3,9	(0,7)	0,8	(0,3)	0,1	(0,1)
Azerbaiyán	11,5	(1,0)	33,8	(1,2)	35,3	(1,3)	14,8	(1,0)	3,6	(0,5)	0,9	(0,3)	0,2	(0,1)
Brasil	38,1	(1,3)	31,0	(0,9)	19,0	(0,7)	8,1	(0,6)	3,0	(0,3)	0,7	(0,2)	0,1	(0,1)
Bulgaria	24,5	(1,9)	22,7	(1,1)	23,4	(1,1)	17,5	(1,4)	8,2	(0,9)	3,0	(0,7)	0,8	(0,4)
Colombia	38,8	(2,0)	31,6	(1,3)	20,3	(1,3)	7,5	(0,7)	1,6	(0,3)	0,1	(0,1)	0,0	(0,0)
Croacia	12,4	(0,8)	20,8	(0,9)	26,7	(0,8)	22,7	(1,0)	12,5	(0,8)	4,3	(0,5)	0,6	(0,2)
Dubái (EAU)	17,6	(0,5)	21,2	(0,6)	23,0	(0,8)	19,6	(0,6)	12,1	(0,6)	5,3	(0,4)	1,2	(0,2)
Federación Rusa	9,5	(0,9)	19,0	(1,2)	28,5	(1,0)	25,0	(1,0)	12,7	(0,9)	4,3	(0,6)	1,0	(0,3)
Hong Kong-China	2,6	(0,4)	6,2	(0,5)	13,2	(0,7)	21,9	(0,8)	25,4	(0,9)	19,9	(0,8)	10,8	(0,8)
Indonesia	43,5	(2,2)	33,1	(1,5)	16,9	(1,1)	5,4	(0,9)	0,9	(0,3)	0,1	(0,0)	0,0	c
Jordania	35,4	(1,7)	29,9	(1,2)	22,9	(1,0)	9,5	(0,9)	2,1	(0,4)	0,3	(0,2)	0,0	(0,0)
Kazajistán	29,6	(1,3)	29,6	(0,9)	23,5	(0,9)	12,0	(0,8)	4,2	(0,5)	0,9	(0,3)	0,3	(0,2)
Kirguizistán	64,8	(1,4)	21,8	(1,0)	9,3	(0,8)	3,3	(0,5)	0,7	(0,2)	0,0	(0,0)	0,0	c
Letonia	5,8	(0,7)	16,7	(1,1)	27,2	(1,0)	28,2	(1,1)	16,4	(1,0)	5,1	(0,5)	0,6	(0,1)
Liechtenstein	3,0	(1,0)	6,5	(1,6)	15,0	(2,2)	26,2	(2,3)	31,2	(3,3)	13,0	(2,4)	5,0	(1,4)
Lituania	9,0	(0,8)	17,3	(0,8)	26,1	(1,1)	25,3	(1,0)	15,4	(0,8)	5,7	(0,6)	1,3	(0,3)
Macao-China	2,8	(0,3)	8,2	(0,5)	19,6	(0,6)	27,8	(0,9)	24,5	(0,8)	12,8	(0,4)	4,3	(0,3)
Montenegro	29,6	(1,1)	28,8	(1,0)	24,6	(1,0)	12,2	(0,7)	3,8	(0,4)	0,9	(0,2)	0,1	(0,1)
Panamá	51,5	(2,9)	27,3	(1,7)	13,9	(1,5)	5,6	(0,9)	1,4	(0,4)	0,4	(0,2)	0,0	(0,0)
Perú	47,6	(1,8)	25,9	(1,2)	16,9	(1,3)	6,8	(0,7)	2,1	(0,4)	0,5	(0,2)	0,1	(0,1)
Qatar	51,1	(0,6)	22,7	(0,6)	13,1	(0,5)	7,2	(0,3)	4,2	(0,3)	1,5	(0,2)	0,3	(0,1)
Rumania	19,5	(1,4)	27,5	(1,1)	28,6	(1,4)	17,3	(1,0)	5,9	(0,8)	1,2	(0,3)	0,1	(0,1)
Serbia	17,6	(1,0)	22,9	(0,8)	26,5	(1,1)	19,9	(1,0)	9,5	(0,6)	2,9	(0,4)	0,6	(0,2)
Shanghái-China	1,4	(0,3)	3,4	(0,4)	8,7	(0,6)	15,2	(0,8)	20,8	(0,8)	23,8	(0,8)	26,6	(1,2)
Singapur	3,0	(0,3)	6,8	(0,6)	13,1	(0,6)	18,7	(0,8)	22,8	(0,6)	20,0	(0,9)	15,6	(0,6)
Tailandia	22,1	(1,4)	30,4	(0,9)	27,3	(1,1)	14,0	(0,9)	4,9	(0,6)	1,0	(0,3)	0,3	(0,2)
Taipei chino	4,2	(0,5)	8,6	(0,6)	15,5	(0,7)	20,9	(0,9)	22,2	(0,9)	17,2	(0,9)	11,3	(1,2)
Trinidad y Tobago	30,1	(0,8)	23,1	(1,0)	21,2	(0,9)	15,4	(0,6)	7,7	(0,4)	2,1	(0,2)	0,3	(0,1)
Túnez	43,4	(1,7)	30,2	(1,5)	18,7	(0,9)	6,1	(0,7)	1,3	(0,4)	0,2	(0,2)	0,0	(0,0)
Uruguay	22,9	(1,2)	24,6	(1,1)	25,1	(1,0)	17,0	(0,7)	7,9	(0,5)	2,1	(0,3)	0,3	(0,1)

[Parte 1/2]

Tabla I.3.2 Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de matemáticas, por sexo

OCDE	Chicos: Niveles de competencia													
	Inferior al Nivel 1 (menos de 357,77 puntos)		Nivel 1 (de 357,77 a menos de 420,07 puntos)		Nivel 2 (de 420,07 a menos de 482,38 puntos)		Nivel 3 (de 482,38 a menos de 544,68 puntos)		Nivel 4 (de 544,68 a menos de 606,99 puntos)		Nivel 5 (de 606,99 a menos de 669,30 puntos)		Nivel 6 (más de 669,30 puntos)	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Alemania	5,6	(0,8)	11,6	(0,9)	17,7	(1,2)	22,9	(1,1)	21,4	(1,3)	14,8	(1,0)	6,0	(0,6)
Australia	5,2	(0,4)	10,2	(0,6)	19,1	(0,8)	24,8	(0,8)	22,2	(0,8)	13,2	(0,7)	5,4	(0,7)
Austria	6,4	(0,9)	14,9	(1,2)	19,9	(1,1)	22,6	(1,1)	20,0	(1,2)	11,8	(1,0)	4,3	(0,5)
Bélgica	6,0	(1,0)	10,8	(0,8)	17,0	(0,9)	20,7	(0,9)	21,1	(1,1)	16,6	(1,0)	7,7	(0,7)
Canadá	3,1	(0,4)	7,8	(0,6)	17,8	(0,7)	25,1	(1,1)	25,1	(1,0)	15,6	(0,7)	5,5	(0,4)
Chile	18,4	(1,3)	27,4	(1,4)	28,0	(1,4)	17,3	(1,4)	7,1	(1,0)	1,6	(0,5)	0,2	(0,2)
Corea	2,5	(0,8)	6,6	(1,2)	14,8	(1,4)	23,5	(1,6)	25,1	(1,7)	18,5	(1,4)	9,0	(1,4)
Dinamarca	3,9	(0,5)	10,8	(0,8)	21,7	(1,1)	28,1	(1,6)	21,9	(1,2)	10,4	(1,1)	3,1	(0,7)
Eslovenia	7,0	(0,5)	13,9	(0,8)	21,8	(0,9)	23,0	(0,9)	19,2	(1,1)	11,0	(1,0)	4,1	(0,6)
España	7,9	(0,6)	13,5	(0,7)	22,6	(0,8)	26,3	(0,9)	19,5	(0,8)	8,4	(0,5)	1,8	(0,2)
Estados Unidos	6,8	(0,7)	13,8	(1,0)	22,9	(1,1)	25,2	(1,3)	19,5	(1,2)	9,3	(1,0)	2,5	(0,6)
Estonia	2,7	(0,5)	9,2	(0,8)	21,6	(1,4)	29,6	(1,6)	23,5	(1,2)	11,0	(0,8)	2,4	(0,6)
Finlandia	1,7	(0,3)	6,4	(0,7)	16,1	(1,2)	25,8	(1,3)	26,5	(1,1)	17,5	(1,0)	5,9	(0,7)
Francia	9,2	(1,0)	12,4	(1,1)	17,9	(1,1)	22,3	(1,3)	21,0	(1,1)	12,7	(1,1)	4,5	(0,6)
Grecia	10,9	(1,6)	17,5	(1,3)	24,7	(1,7)	23,9	(1,5)	15,2	(1,2)	6,6	(0,8)	1,2	(0,3)
Hungría	8,0	(1,1)	13,7	(1,3)	22,0	(1,5)	24,7	(1,5)	19,4	(1,4)	9,4	(1,0)	2,8	(0,6)
Irlanda	7,7	(0,9)	12,9	(1,1)	22,8	(1,4)	27,4	(1,5)	21,1	(1,2)	6,9	(0,8)	1,2	(0,4)
Islandia	6,3	(0,7)	11,6	(0,9)	19,7	(1,3)	26,0	(1,5)	21,3	(1,3)	11,6	(1,2)	3,6	(0,7)
Israel	21,8	(1,6)	17,6	(1,1)	19,7	(1,2)	19,4	(1,0)	13,7	(0,9)	6,1	(0,8)	1,7	(0,5)
Italia	8,6	(0,6)	14,9	(0,6)	22,7	(0,7)	23,7	(0,7)	18,6	(0,8)	9,2	(0,6)	2,4	(0,2)
Japón	4,3	(0,9)	8,6	(1,0)	16,7	(1,3)	23,0	(1,2)	23,3	(1,3)	16,5	(1,2)	7,6	(1,1)
Luxemburgo	9,3	(0,8)	12,9	(1,0)	20,4	(1,4)	22,5	(1,1)	20,2	(1,1)	11,3	(1,0)	3,5	(0,6)
México	20,1	(0,9)	27,4	(0,8)	28,4	(0,8)	17,1	(0,7)	5,9	(0,5)	0,9	(0,2)	0,1	(0,0)
Noruega	5,9	(0,6)	12,1	(1,0)	23,6	(1,0)	26,9	(1,2)	19,9	(1,0)	9,4	(0,7)	2,1	(0,5)
Nueva Zelanda	5,6	(0,8)	10,1	(1,1)	18,2	(1,3)	22,6	(1,2)	22,0	(1,2)	14,8	(1,0)	6,6	(0,6)
Países Bajos	2,1	(0,5)	9,1	(1,5)	18,0	(1,6)	24,1	(1,4)	23,8	(1,6)	17,0	(1,4)	5,9	(0,7)
Polonia	6,7	(0,7)	14,5	(1,1)	22,7	(1,1)	25,1	(1,2)	19,3	(1,0)	8,9	(0,8)	2,8	(0,5)
Portugal	8,0	(0,7)	14,6	(1,2)	22,3	(1,3)	24,8	(1,6)	18,9	(1,0)	8,7	(0,8)	2,6	(0,5)
Reino Unido	5,3	(0,6)	12,2	(0,9)	22,8	(1,1)	27,0	(1,3)	20,0	(1,4)	10,3	(1,0)	2,5	(0,4)
República Checa	6,8	(1,0)	14,9	(1,3)	24,4	(1,2)	24,4	(1,6)	17,2	(1,1)	8,5	(0,9)	3,9	(0,6)
República Eslovaca	7,0	(0,8)	14,4	(1,1)	23,0	(1,3)	24,3	(2,3)	17,4	(1,8)	9,3	(0,9)	4,5	(0,8)
Suecia	8,5	(0,8)	12,9	(0,9)	23,3	(1,0)	25,2	(1,3)	18,3	(1,2)	9,1	(0,8)	2,8	(0,5)
Suiza	3,9	(0,5)	8,4	(0,7)	14,5	(0,7)	21,5	(1,1)	23,6	(1,2)	17,9	(1,0)	10,1	(1,0)
Turquía	16,6	(1,4)	23,8	(1,4)	24,9	(1,2)	17,8	(1,2)	10,4	(1,1)	5,0	(1,1)	1,5	(0,6)
Total OCDE	8,4	(0,2)	14,6	(0,4)	21,6	(0,4)	23,2	(0,3)	18,4	(0,4)	10,2	(0,3)	3,6	(0,2)
Media OCDE	7,6	(0,1)	13,3	(0,2)	21,0	(0,2)	23,8	(0,2)	19,5	(0,2)	10,9	(0,2)	3,9	(0,1)
Albania	43,5	(2,2)	25,5	(1,5)	18,8	(1,7)	9,0	(1,0)	2,6	(0,9)	0,5	(0,2)	0,0	(0,0)
Argentina	34,9	(2,0)	26,3	(1,5)	21,0	(1,2)	11,5	(1,2)	5,2	(1,0)	1,0	(0,4)	0,1	(0,1)
Azerbaiyán	10,5	(1,2)	31,6	(1,5)	36,5	(1,6)	16,6	(1,3)	3,8	(0,6)	0,8	(0,3)	0,2	(0,2)
Brasil	34,2	(1,5)	31,6	(1,3)	20,4	(1,1)	9,0	(0,7)	3,7	(0,4)	1,0	(0,3)	0,1	(0,1)
Bulgaria	25,5	(2,1)	22,7	(1,7)	22,6	(1,3)	16,9	(1,5)	8,2	(1,1)	3,3	(0,7)	0,9	(0,5)
Colombia	30,6	(2,3)	31,8	(1,5)	24,0	(1,7)	10,8	(1,0)	2,5	(0,5)	0,2	(0,1)	0,0	(0,0)
Croacia	11,6	(0,9)	20,2	(1,2)	25,7	(1,1)	22,7	(1,2)	13,6	(1,1)	5,3	(0,7)	0,8	(0,3)
Dubái (EAU)	19,3	(0,7)	20,5	(0,9)	20,8	(0,8)	18,2	(0,9)	13,1	(0,7)	6,4	(0,6)	1,6	(0,3)
Federación Rusa	10,1	(1,2)	18,2	(1,5)	28,1	(1,3)	25,0	(1,3)	13,0	(0,9)	4,5	(0,6)	1,1	(0,4)
Hong Kong-China	2,6	(0,6)	5,7	(0,8)	12,4	(1,2)	20,3	(1,2)	25,0	(1,1)	21,2	(1,2)	12,7	(1,3)
Indonesia	44,5	(2,6)	32,6	(2,2)	15,8	(1,3)	5,9	(1,0)	1,1	(0,4)	0,1	(0,1)	0,0	c
Jordania	35,1	(2,4)	29,8	(1,9)	23,2	(1,7)	9,4	(1,1)	2,2	(0,6)	0,3	(0,2)	0,0	(0,0)
Kazajistán	30,2	(1,5)	29,1	(1,3)	22,7	(1,1)	12,2	(0,9)	4,6	(0,6)	0,9	(0,3)	0,3	(0,2)
Kirguizistán	65,7	(1,8)	20,7	(1,4)	9,3	(0,8)	3,5	(0,7)	0,8	(0,4)	0,1	(0,1)	0,0	c
Letonia	6,5	(0,9)	16,7	(1,5)	26,5	(1,6)	27,0	(1,3)	16,8	(1,2)	5,8	(0,8)	0,8	(0,3)
Liechtenstein	1,8	(1,4)	5,9	(2,6)	13,2	(3,0)	24,9	(3,8)	32,7	(4,9)	14,8	(4,1)	6,7	(2,0)
Lituania	9,9	(1,1)	18,2	(1,1)	25,9	(1,7)	24,2	(1,4)	14,7	(1,0)	5,8	(0,6)	1,3	(0,3)
Macao-China	2,8	(0,4)	7,8	(0,6)	18,3	(0,9)	26,5	(1,2)	24,9	(0,9)	14,3	(0,7)	5,4	(0,5)
Montenegro	28,0	(1,3)	27,6	(1,5)	25,3	(1,4)	13,0	(1,2)	4,9	(0,5)	1,3	(0,3)	0,1	(0,1)
Panamá	49,9	(3,0)	29,3	(2,3)	13,9	(1,6)	4,9	(1,0)	1,4	(0,5)	0,5	(0,3)	0,0	(0,1)
Perú	44,5	(2,1)	26,0	(1,3)	18,2	(1,6)	7,7	(0,9)	2,6	(0,6)	0,8	(0,3)	0,2	(0,1)
Qatar	52,5	(0,8)	21,0	(0,9)	12,3	(0,7)	7,3	(0,5)	4,6	(0,4)	1,9	(0,3)	0,4	(0,1)
Rumanía	20,0	(1,8)	26,9	(1,2)	27,3	(1,7)	17,6	(1,6)	6,6	(1,1)	1,6	(0,5)	0,1	(0,2)
Serbia	16,8	(1,3)	22,4	(1,4)	25,4	(1,6)	19,6	(1,3)	11,0	(1,0)	3,9	(0,7)	0,9	(0,2)
Shanghái-China	1,6	(0,4)	3,9	(0,6)	8,9	(0,9)	15,4	(1,1)	19,9	(1,2)	23,2	(1,1)	27,1	(1,4)
Singapur	3,4	(0,4)	6,8	(0,6)	12,3	(0,8)	18,0	(1,0)	22,6	(0,9)	20,0	(1,2)	16,9	(1,0)
Tailandia	22,7	(1,6)	28,7	(1,3)	26,9	(1,6)	14,9	(1,2)	5,6	(0,8)	1,0	(0,3)	0,3	(0,2)
Taipei chino	4,7	(0,7)	8,6	(0,8)	15,1	(1,0)	19,2	(1,0)	21,5	(1,2)	18,4	(1,3)	12,6	(1,6)
Trinidad y Tobago	31,8	(1,3)	23,4	(1,8)	20,5	(1,2)	14,7	(1,0)	7,3	(0,6)	2,1	(0,5)	0,2	(0,2)
Túnez	41,0	(1,8)	28,3	(1,6)	20,4	(1,3)	8,0	(1,1)	1,8	(0,6)	0,4	(0,3)	0,0	(0,1)
Uruguay	21,6	(1,3)	23,0	(1,3)	24,9	(1,6)	18,1	(1,0)	9,2	(0,8)	2,6	(0,5)	0,5	(0,2)



[Parte 2/2]

Tabla I.3.2 **Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de matemáticas, por sexo**

OCDE	Chicas: Niveles de competencia													
	Inferior al Nivel 1 (menos de 357,77 puntos)		Nivel 1 (de 357,77 a menos de 420,07 puntos)		Nivel 2 (de 420,07 a menos de 482,38 puntos)		Nivel 3 (de 482,38 a menos de 544,68 puntos)		Nivel 4 (de 544,68 a menos de 606,99 puntos)		Nivel 5 (de 606,99 a menos de 669,30 puntos)		Nivel 6 (más de 669,30 puntos)	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Alemania	7,3	(0,8)	12,9	(1,0)	19,8	(1,0)	23,3	(1,2)	22,0	(1,1)	11,6	(1,2)	3,2	(0,5)
Australia	5,0	(0,4)	11,3	(0,7)	21,4	(0,7)	26,7	(0,7)	21,2	(0,7)	10,8	(0,6)	3,6	(0,5)
Austria	9,1	(1,1)	16,0	(1,3)	22,4	(1,4)	23,5	(1,3)	19,2	(1,2)	8,1	(0,9)	1,8	(0,4)
Bélgica	9,5	(0,9)	11,9	(0,7)	17,9	(0,9)	22,9	(0,8)	21,5	(1,0)	12,4	(0,7)	3,9	(0,5)
Canadá	3,2	(0,4)	8,9	(0,5)	19,8	(0,6)	27,9	(1,1)	24,8	(1,0)	12,2	(0,6)	3,3	(0,3)
Chile	25,1	(1,6)	31,4	(1,4)	26,5	(1,2)	12,1	(1,2)	4,1	(0,7)	0,8	(0,2)	0,0	(0,0)
Corea	1,3	(0,4)	5,7	(0,7)	16,5	(1,4)	25,4	(1,5)	27,7	(1,5)	16,9	(1,3)	6,5	(1,0)
Dinamarca	6,0	(0,7)	13,4	(1,1)	24,3	(1,3)	26,6	(1,5)	20,1	(1,2)	7,7	(0,8)	1,9	(0,4)
Eslovenia	6,0	(0,7)	13,7	(1,2)	23,1	(1,1)	24,9	(1,1)	18,9	(1,1)	9,7	(0,9)	3,6	(0,6)
España	10,4	(0,7)	15,7	(0,8)	25,4	(0,9)	26,9	(0,8)	15,8	(0,8)	5,0	(0,4)	0,8	(0,2)
Estados Unidos	9,5	(1,0)	16,8	(1,4)	26,0	(1,2)	25,2	(1,3)	14,5	(1,1)	6,7	(0,9)	1,2	(0,5)
Estonia	3,4	(0,7)	10,1	(1,0)	23,9	(1,7)	30,3	(1,8)	21,8	(1,2)	8,6	(1,1)	2,0	(0,5)
Finlandia	1,7	(0,3)	5,8	(0,7)	15,0	(0,9)	28,4	(1,2)	29,2	(1,3)	16,0	(1,0)	3,9	(0,6)
Francia	9,7	(1,0)	13,7	(1,4)	21,7	(1,3)	25,3	(1,6)	19,3	(1,5)	8,2	(1,1)	2,1	(0,5)
Grecia	11,6	(1,3)	20,5	(1,3)	28,0	(1,4)	24,1	(1,1)	12,0	(0,9)	3,3	(0,6)	0,5	(0,2)
Hungría	8,2	(1,3)	14,7	(1,4)	24,5	(1,5)	27,3	(1,5)	17,3	(1,3)	6,9	(0,8)	1,1	(0,3)
Irlanda	6,8	(0,7)	14,2	(1,0)	26,3	(1,3)	29,8	(1,6)	17,7	(1,3)	4,6	(0,6)	0,5	(0,2)
Islandia	5,1	(0,7)	11,0	(0,8)	22,8	(1,0)	28,6	(1,3)	20,5	(1,5)	9,4	(0,8)	2,7	(0,5)
Israel	19,3	(1,2)	20,2	(1,2)	25,3	(1,1)	20,7	(1,2)	10,4	(0,9)	3,3	(0,5)	0,6	(0,3)
Italia	9,5	(0,6)	16,9	(0,7)	25,7	(0,7)	25,6	(0,7)	16,0	(0,7)	5,5	(0,4)	0,8	(0,1)
Japón	3,6	(0,6)	8,4	(1,0)	18,2	(1,3)	28,6	(1,5)	23,7	(1,3)	12,7	(1,1)	4,7	(1,0)
Luxemburgo	9,8	(1,0)	15,9	(0,9)	25,1	(1,0)	23,7	(1,6)	17,7	(1,1)	6,6	(0,6)	1,2	(0,3)
México	23,7	(0,9)	30,3	(0,7)	28,1	(0,7)	14,0	(0,6)	3,4	(0,3)	0,4	(0,1)	0,0	(0,0)
Noruega	5,1	(0,6)	13,2	(1,0)	25,1	(1,4)	28,2	(1,3)	19,5	(1,1)	7,4	(0,8)	1,5	(0,4)
Nueva Zelanda	4,9	(0,6)	10,2	(1,0)	20,0	(1,2)	26,2	(1,2)	22,5	(1,2)	12,4	(1,1)	3,8	(0,6)
Países Bajos	3,5	(0,9)	12,1	(1,6)	19,9	(1,6)	23,7	(1,5)	24,1	(1,4)	13,9	(1,4)	2,9	(0,5)
Polonia	5,6	(0,7)	14,3	(1,1)	25,3	(1,2)	27,1	(1,4)	18,7	(1,3)	7,5	(0,8)	1,5	(0,4)
Portugal	8,7	(0,7)	16,0	(0,9)	25,5	(1,1)	25,2	(1,1)	16,6	(1,0)	6,8	(0,7)	1,2	(0,3)
Reino Unido	7,2	(0,6)	15,6	(1,1)	26,9	(1,2)	27,4	(1,4)	15,8	(1,2)	6,0	(0,7)	1,1	(0,3)
República Checa	7,3	(1,0)	15,8	(1,1)	24,0	(1,2)	24,4	(1,4)	17,7	(1,1)	8,4	(0,6)	2,4	(0,4)
República Eslovaca	7,0	(0,8)	13,7	(1,2)	23,3	(1,6)	25,7	(1,4)	18,8	(1,2)	8,9	(0,9)	2,7	(0,6)
Suecia	6,5	(1,0)	14,3	(1,0)	23,5	(1,4)	25,3	(1,5)	19,6	(0,9)	8,7	(0,8)	2,2	(0,5)
Suiza	5,1	(0,5)	9,6	(0,8)	17,4	(0,9)	24,5	(1,2)	23,3	(1,0)	14,6	(1,0)	5,5	(0,7)
Turquía	18,9	(1,9)	25,2	(1,5)	25,5	(1,6)	17,0	(1,4)	8,8	(1,1)	3,8	(0,9)	1,0	(0,4)
Total OCDE	10,1	(0,3)	16,5	(0,5)	23,9	(0,4)	23,9	(0,4)	16,2	(0,3)	7,5	(0,3)	2,0	(0,2)
Media OCDE	8,4	(0,2)	14,7	(0,2)	23,1	(0,2)	24,9	(0,2)	18,4	(0,2)	8,4	(0,1)	2,2	(0,1)
Albania	37,3	(1,9)	29,0	(1,5)	21,6	(1,5)	9,1	(1,0)	2,7	(0,5)	0,3	(0,2)	0,0	c
Argentina	39,1	(2,1)	26,5	(1,7)	20,6	(1,4)	10,3	(1,1)	2,8	(0,6)	0,6	(0,2)	0,1	(0,1)
Azerbaiyán	12,5	(1,1)	36,1	(1,6)	34,1	(1,8)	12,9	(1,4)	3,3	(0,6)	0,9	(0,4)	0,2	(0,1)
Brasil	41,6	(1,5)	30,4	(1,0)	17,7	(0,8)	7,4	(0,8)	2,3	(0,4)	0,5	(0,2)	0,0	(0,0)
Bulgaria	23,3	(2,1)	22,6	(1,3)	24,4	(1,4)	18,1	(1,6)	8,2	(1,0)	2,8	(0,9)	0,6	(0,3)
Colombia	46,3	(2,1)	31,4	(1,6)	16,9	(1,6)	4,5	(0,7)	0,8	(0,3)	0,0	(0,0)	0,0	c
Croacia	13,2	(1,3)	21,4	(1,4)	27,9	(1,2)	22,6	(1,4)	11,2	(1,1)	3,2	(0,6)	0,4	(0,2)
Dubái (EAU)	15,9	(0,8)	22,0	(1,2)	25,3	(1,2)	21,0	(0,9)	11,0	(0,9)	4,0	(0,5)	0,8	(0,3)
Federación Rusa	9,0	(0,9)	19,8	(1,2)	28,9	(1,2)	25,0	(1,2)	12,4	(1,1)	4,0	(0,8)	0,8	(0,3)
Hong Kong-China	2,5	(0,5)	6,7	(0,7)	14,2	(1,0)	23,8	(1,2)	25,8	(1,2)	18,4	(1,1)	8,6	(0,9)
Indonesia	42,6	(2,6)	33,7	(2,2)	18,0	(1,6)	5,0	(1,0)	0,8	(0,3)	0,0	(0,0)	0,0	c
Jordania	35,7	(2,4)	29,9	(1,7)	22,6	(1,4)	9,5	(1,4)	2,0	(0,5)	0,2	(0,2)	0,0	c
Kazajistán	29,0	(1,7)	30,0	(1,4)	24,3	(1,3)	11,9	(1,1)	3,8	(0,5)	0,9	(0,4)	0,2	(0,2)
Kirguizistán	64,1	(1,7)	22,8	(1,3)	9,4	(1,0)	3,1	(0,5)	0,7	(0,2)	0,0	(0,0)	0,0	c
Letonia	5,2	(0,9)	16,8	(1,4)	27,9	(1,6)	29,3	(1,4)	15,9	(1,3)	4,4	(0,6)	0,4	(0,2)
Liechtenstein	4,2	(1,6)	7,3	(2,6)	17,0	(4,1)	27,8	(3,7)	29,6	(4,4)	11,0	(2,8)	3,1	(1,7)
Lituania	8,1	(0,9)	16,3	(1,2)	26,3	(1,1)	26,4	(1,2)	16,0	(1,0)	5,6	(0,9)	1,3	(0,4)
Macao-China	2,8	(0,3)	8,5	(0,7)	20,9	(0,9)	29,1	(1,1)	24,1	(1,1)	11,4	(0,8)	3,2	(0,4)
Montenegro	31,4	(1,4)	30,0	(1,3)	23,9	(1,2)	11,4	(0,9)	2,6	(0,4)	0,5	(0,2)	0,0	(0,1)
Panamá	53,0	(3,6)	25,3	(2,2)	13,8	(1,8)	6,2	(1,3)	1,4	(0,4)	0,2	(0,2)	0,0	(0,1)
Perú	50,9	(2,1)	25,8	(1,5)	15,6	(1,2)	6,0	(0,8)	1,5	(0,4)	0,3	(0,1)	0,0	(0,1)
Qatar	49,6	(0,6)	24,5	(0,7)	13,9	(0,6)	7,1	(0,4)	3,7	(0,3)	1,0	(0,2)	0,2	(0,1)
Rumanía	19,1	(1,6)	28,1	(1,9)	29,8	(1,5)	16,9	(1,3)	5,2	(1,0)	0,8	(0,4)	0,0	(0,1)
Serbia	18,5	(1,3)	23,5	(1,2)	27,6	(1,2)	20,3	(1,1)	8,0	(0,7)	1,9	(0,4)	0,3	(0,2)
Shanghái-China	1,3	(0,3)	3,0	(0,5)	8,5	(0,8)	15,0	(1,2)	21,6	(1,0)	24,4	(1,0)	26,2	(1,5)
Singapur	2,6	(0,4)	6,8	(0,8)	13,9	(0,8)	19,4	(1,1)	23,0	(0,9)	20,0	(1,1)	14,3	(0,9)
Tailandia	21,7	(1,5)	31,7	(1,5)	27,6	(1,8)	13,4	(1,1)	4,4	(0,7)	0,9	(0,3)	0,2	(0,2)
Taipei chino	3,6	(0,5)	8,7	(0,8)	16,0	(1,1)	22,7	(1,5)	22,9	(1,3)	16,1	(1,3)	10,0	(1,6)
Trinidad y Tobago	28,5	(0,8)	22,8	(1,1)	22,0	(1,6)	16,1	(0,9)	8,1	(0,6)	2,1	(0,3)	0,4	(0,2)
Túnez	45,6	(2,1)	31,8	(2,0)	17,2	(1,3)	4,5	(0,8)	0,9	(0,5)	0,1	(0,1)	0,0	(0,0)
Uruguay	24,1	(1,4)	26,1	(1,5)	25,4	(1,1)	16,0	(1,1)	6,6	(0,7)	1,6	(0,4)	0,2	(0,1)

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343285>

[Parte 1/1]
Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la escala de matemáticas

Tabla I.3.3

OCDE	Todos los estudiantes		Diferencias según el sexo			Percentiles											
	Puntuación media		Chicos		Diferencia (Chicos - Chicas)	5		10		25		75		90		95	
	Media	D. E.	Puntuación media	Puntuación media		Dif. puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación
					E. E.												
Alemania	513 (2,9)	98 (1,7)	520 (3,6)	505 (3,3)	16 (3,9)	347 (5,0)	380 (4,7)	443 (4,4)	585 (3,1)	638 (3,5)	666 (3,7)						
Australia	514 (2,5)	94 (1,4)	519 (3,0)	509 (2,8)	10 (2,9)	357 (3,3)	392 (2,8)	451 (2,5)	580 (3,1)	634 (3,9)	665 (5,0)						
Austria	496 (2,7)	96 (2,0)	506 (3,4)	486 (4,0)	19 (5,1)	338 (6,6)	370 (4,4)	425 (3,5)	566 (3,5)	620 (3,5)	650 (3,5)						
Bélgica	515 (2,3)	104 (1,8)	526 (3,3)	504 (3,0)	22 (4,3)	335 (5,3)	373 (4,9)	444 (3,1)	593 (2,4)	646 (3,0)	675 (3,2)						
Canadá	527 (1,6)	88 (1,0)	533 (2,0)	521 (1,7)	12 (1,8)	379 (3,0)	413 (2,7)	468 (2,0)	588 (1,9)	638 (2,2)	665 (2,2)						
Chile	421 (3,1)	80 (1,7)	431 (3,7)	410 (3,6)	21 (4,1)	293 (4,6)	322 (3,8)	366 (3,1)	473 (4,2)	527 (5,1)	559 (5,8)						
Corea	546 (4,0)	89 (2,5)	548 (6,2)	544 (4,5)	3 (7,4)	397 (8,4)	430 (6,8)	486 (5,3)	609 (4,3)	659 (4,6)	689 (6,5)						
Dinamarca	503 (2,6)	87 (1,3)	511 (3,0)	495 (2,9)	16 (2,7)	358 (4,4)	390 (4,0)	445 (3,1)	564 (3,3)	614 (3,4)	644 (4,6)						
Eslovenia	501 (1,2)	95 (0,9)	502 (1,8)	501 (1,7)	1 (2,6)	345 (3,6)	379 (2,4)	435 (2,5)	569 (2,3)	628 (3,5)	659 (3,6)						
España	483 (2,1)	91 (1,1)	493 (2,3)	474 (2,5)	19 (2,2)	328 (4,0)	364 (2,9)	424 (2,5)	546 (2,3)	597 (2,3)	625 (2,9)						
Estados Unidos	487 (3,6)	91 (1,6)	497 (4,0)	477 (3,8)	20 (3,2)	337 (4,3)	368 (4,3)	425 (3,9)	551 (4,9)	607 (4,6)	637 (5,9)						
Estonia	512 (2,6)	81 (1,6)	516 (2,9)	508 (2,9)	9 (2,6)	378 (6,0)	409 (3,5)	458 (3,7)	567 (2,7)	616 (3,6)	643 (3,6)						
Finlandia	541 (2,2)	82 (1,1)	542 (2,5)	539 (2,5)	3 (2,6)	399 (4,4)	431 (3,7)	487 (3,0)	599 (2,5)	644 (2,6)	669 (3,6)						
Francia	497 (3,1)	101 (2,1)	505 (3,8)	489 (3,4)	16 (3,8)	321 (5,9)	361 (6,3)	429 (4,8)	570 (3,7)	622 (3,9)	652 (5,4)						
Grecia	466 (3,9)	89 (2,0)	473 (5,4)	459 (3,3)	14 (4,2)	319 (7,3)	352 (5,9)	406 (4,4)	527 (3,6)	580 (4,1)	613 (4,4)						
Hungría	490 (3,5)	92 (2,8)	496 (4,2)	484 (3,9)	12 (4,5)	334 (8,4)	370 (7,1)	428 (4,5)	554 (4,5)	608 (5,6)	637 (5,6)						
Irlanda	487 (2,5)	86 (1,6)	491 (3,4)	483 (3,0)	8 (3,9)	338 (5,7)	376 (4,4)	432 (3,1)	548 (2,8)	591 (3,1)	617 (4,3)						
Islandia	507 (1,4)	91 (1,2)	508 (2,0)	505 (1,9)	3 (2,8)	352 (4,1)	388 (3,4)	447 (2,0)	569 (2,0)	623 (2,8)	652 (3,3)						
Israel	447 (3,3)	104 (2,4)	451 (4,7)	443 (3,3)	8 (4,7)	272 (6,7)	310 (6,1)	374 (4,6)	520 (4,2)	581 (5,2)	615 (5,2)						
Italia	483 (1,9)	93 (1,7)	490 (2,3)	475 (2,2)	15 (2,7)	330 (3,1)	363 (2,4)	420 (1,9)	548 (2,5)	602 (2,5)	632 (2,8)						
Japón	529 (3,3)	94 (2,2)	534 (5,3)	524 (3,9)	9 (6,5)	370 (6,4)	407 (5,4)	468 (4,4)	595 (3,7)	648 (4,8)	677 (5,4)						
Luxemburgo	489 (1,2)	98 (1,2)	499 (2,0)	479 (1,3)	19 (2,4)	324 (3,9)	360 (3,1)	423 (1,7)	560 (2,2)	613 (2,5)	643 (2,5)						
México	419 (1,8)	79 (1,1)	425 (2,1)	412 (1,9)	14 (1,5)	289 (3,2)	318 (2,6)	366 (2,2)	472 (2,1)	520 (2,8)	547 (3,3)						
Noruega	498 (2,4)	85 (1,2)	500 (2,7)	495 (2,8)	5 (2,7)	354 (4,1)	387 (3,6)	441 (3,2)	557 (2,9)	608 (3,4)	636 (4,0)						
Nueva Zelanda	519 (2,3)	96 (1,6)	523 (3,2)	515 (2,9)	8 (4,1)	355 (4,9)	392 (4,4)	454 (2,8)	589 (3,1)	642 (3,9)	671 (3,4)						
Países Bajos	526 (4,7)	89 (1,7)	534 (4,8)	517 (5,1)	17 (2,4)	378 (5,6)	406 (5,6)	460 (6,8)	593 (4,4)	640 (4,4)	665 (3,9)						
Polonia	495 (2,8)	88 (1,4)	497 (3,0)	493 (3,2)	3 (2,6)	348 (5,2)	380 (3,8)	434 (3,3)	557 (3,2)	609 (4,1)	638 (4,6)						
Portugal	487 (2,9)	91 (1,5)	493 (3,3)	481 (3,1)	12 (2,5)	334 (3,8)	367 (3,5)	424 (3,4)	551 (3,4)	605 (4,4)	635 (5,1)						
Reino Unido	492 (2,4)	87 (1,2)	503 (3,2)	482 (3,3)	20 (4,4)	348 (3,4)	380 (3,1)	434 (3,0)	552 (3,2)	606 (3,9)	635 (3,2)						
República Checa	493 (2,8)	93 (1,8)	495 (3,9)	490 (3,0)	5 (4,1)	342 (5,6)	374 (4,3)	428 (3,5)	557 (3,8)	615 (4,3)	649 (4,7)						
República Eslovaca	497 (3,1)	96 (2,4)	498 (3,7)	495 (3,4)	3 (3,6)	342 (6,3)	376 (4,7)	432 (3,7)	561 (3,9)	621 (5,4)	654 (6,4)						
Suecia	494 (2,9)	94 (1,3)	493 (3,1)	495 (3,3)	-2 (2,7)	339 (4,4)	374 (4,2)	432 (3,1)	560 (3,3)	613 (3,9)	643 (4,1)						
Suiza	534 (3,3)	99 (1,6)	544 (3,7)	524 (3,4)	20 (3,0)	363 (4,8)	401 (3,6)	468 (4,2)	604 (3,9)	658 (4,1)	689 (4,8)						
Turquía	445 (4,4)	93 (3,0)	451 (4,6)	440 (5,6)	11 (5,1)	304 (5,2)	331 (3,6)	378 (3,8)	506 (6,3)	574 (9,0)	613 (12,2)						
Total OCDE	488 (1,2)	97 (0,5)	496 (1,3)	481 (1,3)	15 (1,3)	329 (1,5)	362 (1,4)	421 (1,4)	557 (1,5)	615 (1,6)	647 (1,8)						
Media OCDE	496 (0,5)	92 (0,3)	501 (0,6)	490 (0,6)	12 (0,6)	343 (0,9)	376 (0,7)	433 (0,6)	560 (0,6)	613 (0,7)	643 (0,8)						
Asociados	Albania	377 (4,0)	91 (2,2)	372 (4,7)	383 (4,2)	-11 (4,1)	226 (7,0)	261 (5,0)	317 (5,2)	438 (4,8)	493 (5,7)	526 (6,5)					
	Argentina	388 (4,1)	93 (2,9)	394 (4,5)	383 (4,4)	10 (3,4)	231 (7,9)	271 (6,0)	327 (4,3)	451 (5,0)	509 (7,1)	543 (7,0)					
	Azerbaiyán	431 (2,8)	64 (2,2)	435 (3,1)	427 (3,0)	8 (2,7)	334 (3,0)	354 (2,7)	387 (2,9)	469 (3,2)	512 (5,2)	541 (7,0)					
	Brasil	386 (2,4)	81 (1,6)	394 (2,4)	379 (2,6)	16 (1,7)	261 (3,0)	287 (2,7)	331 (2,3)	435 (3,3)	493 (4,7)	531 (5,9)					
	Bulgaria	428 (5,9)	99 (2,8)	426 (6,2)	430 (6,0)	-4 (3,7)	269 (6,9)	302 (5,8)	359 (6,2)	496 (6,6)	555 (9,0)	593 (12,3)					
	Colombia	381 (3,2)	75 (1,7)	398 (4,0)	366 (3,3)	32 (3,5)	259 (5,8)	286 (5,1)	330 (4,0)	431 (3,4)	479 (4,2)	509 (4,3)					
	Croacia	460 (3,1)	88 (1,8)	465 (3,6)	454 (3,9)	11 (4,4)	315 (4,8)	347 (4,1)	399 (3,5)	521 (3,8)	574 (5,4)	606 (5,6)					
	Dubái (EAU)	453 (1,1)	99 (0,9)	454 (1,5)	451 (1,6)	2 (2,2)	294 (3,1)	326 (2,6)	381 (2,3)	523 (2,1)	584 (3,3)	619 (3,6)					
	Federación Rusa	468 (3,3)	85 (2,1)	469 (3,7)	467 (3,5)	2 (2,8)	329 (5,1)	360 (4,5)	411 (4,2)	524 (3,8)	576 (5,3)	609 (7,2)					
	Hong Kong-China	555 (2,7)	95 (1,8)	561 (4,2)	547 (3,4)	14 (5,6)	390 (5,1)	428 (4,9)	492 (3,5)	622 (3,1)	673 (3,9)	703 (4,7)					
	Indonesia	371 (3,7)	70 (2,3)	371 (4,1)	372 (4,0)	-1 (3,2)	260 (4,9)	284 (4,6)	324 (3,7)	416 (4,6)	462 (6,4)	493 (8,6)					
	Jordania	387 (3,7)	83 (2,6)	386 (5,1)	387 (5,2)	0 (7,1)	249 (7,8)	281 (4,8)	333 (3,5)	443 (4,4)	490 (5,5)	520 (6,9)					
	Kazajistán	405 (3,0)	83 (2,3)	405 (3,1)	405 (3,3)	-1 (2,3)	276 (4,3)	303 (3,3)	347 (3,5)	458 (4,3)	514 (5,3)	548 (7,0)					
	Kirguizistán	331 (2,9)	81 (2,1)	328 (3,4)	334 (2,8)	-6 (2,3)	204 (4,9)	231 (3,9)	278 (3,2)	382 (3,8)	436 (5,3)	473 (7,0)					
	Letonia	482 (3,1)	79 (1,4)	483 (3,5)	481 (3,4)	2 (3,2)	352 (4,9)	379 (4,5)	427 (3,7)	537 (3,8)	584 (3,8)	612 (3,7)					
	Liechtenstein	536 (4,1)	88 (4,4)	547 (5,2)	523 (5,9)	24 (7,6)	384 (17,8)	421 (8,9)	484 (7,9)	593 (5,4)	637 (11,4)	670 (14,9)					
	Lituania	477 (2,6)	88 (1,8)	474 (3,1)	480 (3,0)	-6 (3,0)	332 (5,3)	363 (4,2)	417 (3,0)	537 (3,1)	590 (4,0)	621 (5,4)					
	Macao-China	525 (0,9)	85 (0,9)	531 (1,3)	520 (1,4)	11 (2,0)	382 (2,6)	415 (2,7)	468 (1,6)	584 (1,3)	634 (1,6)	663 (2,5)					
	Montenegro	403 (2,0)	85 (1,5)	408 (2,2)	396 (2,4)	12 (2,2)	263 (4,1)	295 (4,4)	346 (2,8)	458 (2,2)	509 (2,7)	543 (3,9)					
	Panamá	360 (5,2)	81 (3,2)	362 (5,6)	357 (6,1)	5 (5,0)	235 (8,2)	261 (7,0)	306 (5,6)	408 (6,8)	466 (8,6)	503 (8,8)					
	Perú	365 (4,0)	90 (2,4)	374 (4,6)	356 (4,4)	18 (4,0)	222 (4,5)	252 (4,0)	303 (3,7)	424 (5,2)	480 (6,3)	516 (9,0)					
	Qatar	368 (0,7)	98 (0,9)	366 (1,2)	371 (1,0)	-5 (1,7)	227 (2,4)	255 (1,5)	300 (1,2)	425 (1,5)	506 (2,4)	557 (3,5)					
	Rumanía	427 (3,4)	79 (2,1)	429 (3,9)	425 (3,8)	3 (3,5)	299 (4,4)	326 (4,1)	372 (4,0)	481 (3,6)	530 (5,4)	560 (6,5)					
	Serbia	442 (2,9)	91 (1,9)	448 (3,8)	437 (3,2)	12 (4,0)	295 (4,8)	327 (4,3)	380 (3,7)	504 (3,2)	560 (4,3)	592 (5,3)					
	Shanghái-China	600 (2,8)	103 (2,1)	599 (3,7)	601 (3,1)	-1 (4,0)	421 (7,1)	462 (5,0)	531 (4,0)	674 (3,3)	726 (4,2)	757 (4,6)					
	Singapur	562 (1,4)	104 (1,2)	565 (1,9)	559 (2,0)	5 (2,5)	383 (3,0)	422 (4,1)	490 (2,9)	638 (2,0)	693 (2,5)	725 (3,8)					
	Tailandia	419 (3,2)	79 (2,5)	421 (3,9)	417 (3,8)	4 (4,2)	295 (4,5)	321 (4,2)	365 (3,5)	469 (3,7)	522 (5,4)	554 (6,8)					
	Taipei chino	543 (3,4)	105 (2,3)	546 (4,8)	541 (4,8)	5 (6,8)	366 (5,0)	405 (3,8)	471 (3,6)	618 (4,6)	675 (5,4)	709 (6,6)					
	Trinidad y Tobago	414 (1,3)	99 (1,2)	410 (2,3)	418 (1,5)	-8 (2,9)	252 (3,9)	287 (2,7)	342 (2,5)	484 (2,5)	546 (1,8)	580 (2,4)					
	Túnez	371 (3,0)	78 (2,3)	378 (3,3)	366 (3,2)	12 (2,3)	247 (4,8)	273 (4,3)	318 (3,7)	423 (3,4)	471 (4,9)	499 (6,6)					
	Uruguay	427 (2,6)	91 (1,7)	433 (3,0)	421 (2,9)	12 (2,7)	278 (3,9)	310 (4,0)	364 (3,4)	490 (3,1)	546 (4,1)	578 (4,5)					

Nota: Los valores estadísticamente significativos se indican en negrita (véase Anexo A3).
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343285>



[Parte 1/1]

Tabla I.3.4 **Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de ciencias**

OCDE	Niveles de competencia													
	Inferior al Nivel 1 (menos de 334,94 puntos)		Nivel 1 (de 334,94 a menos de 409,54 puntos)		Nivel 2 (de 409,54 a menos de 484,14 puntos)		Nivel 3 (de 484,14 a menos de 558,73 puntos)		Nivel 4 (de 558,73 a menos de 633,33 puntos)		Nivel 5 (de 633,33 a menos de 707,93 puntos)		Nivel 6 (más de 707,93 puntos)	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Alemania	4,1	(0,5)	10,7	(0,8)	20,1	(0,9)	27,3	(1,1)	25,0	(1,2)	10,9	(0,7)	1,9	(0,3)
Australia	3,4	(0,3)	9,2	(0,5)	20,0	(0,6)	28,4	(0,7)	24,5	(0,7)	11,5	(0,6)	3,1	(0,5)
Austria	6,7	(0,8)	14,3	(1,0)	23,8	(1,0)	26,6	(1,0)	20,6	(1,0)	7,1	(0,6)	1,0	(0,2)
Bélgica	6,4	(0,6)	11,7	(0,6)	20,7	(0,6)	27,2	(0,8)	24,0	(0,8)	9,0	(0,6)	1,1	(0,2)
Canadá	2,0	(0,2)	7,5	(0,4)	20,9	(0,5)	31,2	(0,6)	26,2	(0,6)	10,5	(0,4)	1,6	(0,2)
Chile	8,4	(0,8)	23,9	(1,1)	35,2	(0,9)	23,6	(1,1)	7,9	(0,7)	1,1	(0,2)	0,0	(0,0)
Corea	1,1	(0,3)	5,2	(0,7)	18,5	(1,2)	33,1	(1,1)	30,4	(1,1)	10,5	(0,9)	1,1	(0,3)
Dinamarca	4,1	(0,4)	12,5	(0,7)	26,0	(0,8)	30,6	(1,1)	20,1	(0,8)	5,9	(0,5)	0,9	(0,2)
Eslovenia	3,1	(0,2)	11,7	(0,5)	23,7	(0,7)	28,7	(1,1)	23,0	(0,7)	8,7	(0,6)	1,2	(0,3)
España	4,6	(0,4)	13,6	(0,7)	27,9	(0,7)	32,3	(0,7)	17,6	(0,6)	3,7	(0,3)	0,2	(0,1)
Estados Unidos	4,2	(0,5)	13,9	(0,9)	25,0	(0,9)	27,5	(0,8)	20,1	(0,9)	7,9	(0,8)	1,3	(0,3)
Estonia	1,3	(0,3)	7,0	(0,7)	21,3	(1,1)	34,3	(1,1)	25,7	(1,1)	9,0	(0,6)	1,4	(0,3)
Finlandia	1,1	(0,2)	4,9	(0,4)	15,3	(0,7)	28,8	(0,9)	31,2	(1,1)	15,4	(0,7)	3,3	(0,3)
Francia	7,1	(0,8)	12,2	(0,8)	22,1	(1,2)	28,8	(1,3)	21,7	(1,0)	7,3	(0,7)	0,8	(0,2)
Grecia	7,2	(1,1)	18,1	(1,0)	29,8	(1,0)	27,9	(1,2)	14,0	(1,0)	2,8	(0,3)	0,3	(0,1)
Hungría	3,8	(0,9)	10,4	(0,9)	25,5	(1,1)	33,2	(1,3)	21,8	(1,2)	5,1	(0,5)	0,3	(0,1)
Irlanda	4,4	(0,7)	10,7	(1,0)	23,3	(1,2)	29,9	(1,0)	22,9	(0,9)	7,5	(0,7)	1,2	(0,2)
Islandia	5,5	(0,5)	12,5	(0,6)	25,8	(0,8)	30,4	(0,9)	18,8	(0,8)	6,1	(0,4)	0,8	(0,2)
Israel	13,9	(1,1)	19,2	(0,7)	26,0	(1,0)	24,1	(0,8)	12,8	(0,7)	3,5	(0,4)	0,5	(0,1)
Italia	6,1	(0,4)	14,5	(0,5)	25,5	(0,6)	29,5	(0,5)	18,6	(0,5)	5,3	(0,3)	0,5	(0,1)
Japón	3,2	(0,5)	7,5	(0,7)	16,3	(0,9)	26,6	(0,8)	29,5	(1,0)	14,4	(0,7)	2,6	(0,4)
Luxemburgo	8,4	(0,5)	15,3	(0,9)	24,3	(0,7)	27,1	(0,9)	18,2	(0,9)	6,0	(0,5)	0,7	(0,1)
México	14,5	(0,6)	32,8	(0,6)	33,6	(0,6)	15,8	(0,6)	3,1	(0,3)	0,2	(0,0)	0,0	(0,0)
Noruega	3,8	(0,5)	11,9	(0,9)	26,6	(0,9)	31,1	(0,7)	20,1	(0,8)	5,9	(0,6)	0,5	(0,2)
Nueva Zelanda	4,0	(0,5)	9,4	(0,5)	18,1	(1,0)	25,8	(0,9)	25,1	(0,7)	14,0	(0,7)	3,6	(0,4)
Países Bajos	2,6	(0,5)	10,6	(1,3)	21,8	(1,5)	26,9	(1,1)	25,3	(1,7)	11,2	(1,1)	1,5	(0,3)
Polonia	2,3	(0,3)	10,9	(0,7)	26,1	(0,8)	32,1	(0,8)	21,2	(1,0)	6,8	(0,5)	0,8	(0,2)
Portugal	3,0	(0,4)	13,5	(0,9)	28,9	(1,1)	32,3	(1,1)	18,1	(1,0)	3,9	(0,5)	0,3	(0,1)
Reino Unido	3,8	(0,3)	11,2	(0,7)	22,7	(0,7)	28,8	(1,0)	22,2	(0,8)	9,5	(0,6)	1,9	(0,2)
República Checa	4,7	(0,6)	12,6	(0,9)	25,6	(1,0)	28,8	(1,2)	19,9	(0,9)	7,2	(0,6)	1,2	(0,2)
República Eslovaca	5,0	(0,6)	14,2	(0,9)	27,6	(1,0)	29,2	(0,9)	17,7	(0,9)	5,6	(0,5)	0,7	(0,2)
Suecia	5,8	(0,5)	13,4	(0,8)	25,6	(0,8)	28,4	(0,8)	18,7	(0,9)	7,1	(0,6)	1,0	(0,2)
Suiza	3,5	(0,3)	10,6	(0,6)	21,3	(1,1)	29,8	(1,0)	24,1	(1,0)	9,2	(0,7)	1,5	(0,2)
Turquía	6,9	(0,8)	23,0	(1,1)	34,5	(1,2)	25,2	(1,2)	9,1	(1,1)	1,1	(0,3)	0,0	(0,0)
Total OCDE	5,4	(0,2)	14,6	(0,3)	24,8	(0,3)	27,1	(0,3)	19,6	(0,3)	7,3	(0,2)	1,1	(0,1)
Media OCDE	5,0	(0,1)	13,0	(0,1)	24,4	(0,2)	28,6	(0,2)	20,6	(0,2)	7,4	(0,1)	1,1	(0,0)
Albania	26,3	(1,6)	31,0	(1,3)	27,7	(1,2)	12,9	(1,3)	2,0	(0,4)	0,1	(0,1)	0,0	c
Argentina	25,2	(1,7)	27,2	(1,4)	26,7	(1,2)	15,4	(1,1)	4,8	(0,7)	0,6	(0,2)	0,0	(0,0)
Azerbaiyán	31,5	(1,7)	38,5	(1,1)	22,4	(1,1)	6,7	(0,8)	0,8	(0,2)	0,0	(0,0)	0,0	c
Brasil	19,7	(0,9)	34,5	(1,0)	28,8	(0,9)	12,6	(0,8)	3,9	(0,4)	0,6	(0,1)	0,0	(0,0)
Bulgaria	16,5	(1,6)	22,3	(1,5)	26,6	(1,3)	21,0	(1,4)	10,9	(1,0)	2,4	(0,5)	0,2	(0,1)
Colombia	20,4	(1,8)	33,7	(1,2)	30,2	(1,4)	13,1	(1,0)	2,5	(0,3)	0,1	(0,0)	0,0	(0,0)
Croacia	3,6	(0,5)	14,9	(1,0)	30,0	(1,1)	31,1	(1,0)	16,7	(1,0)	3,5	(0,6)	0,2	(0,1)
Dubái (EAU)	11,0	(0,5)	19,5	(0,6)	26,0	(0,8)	22,9	(0,7)	14,9	(0,6)	4,8	(0,3)	0,8	(0,2)
Federación Rusa	5,5	(0,7)	16,5	(1,1)	30,7	(1,1)	29,0	(1,2)	13,9	(0,9)	3,9	(0,5)	0,4	(0,2)
Hong Kong-China	1,4	(0,3)	5,2	(0,6)	15,1	(0,7)	29,4	(1,0)	32,7	(1,0)	14,2	(0,9)	2,0	(0,3)
Indonesia	24,6	(1,8)	41,0	(1,5)	27,0	(1,6)	6,9	(1,0)	0,5	(0,2)	0,0	(0,0)	0,0	c
Jordania	18,0	(1,2)	27,6	(1,1)	32,2	(1,2)	17,6	(1,1)	4,1	(0,5)	0,5	(0,2)	0,0	(0,0)
Kazajistán	22,4	(1,3)	33,0	(1,1)	27,9	(1,1)	12,8	(0,8)	3,6	(0,6)	0,3	(0,2)	0,0	(0,0)
Kirguizistán	52,9	(1,3)	29,0	(0,9)	13,3	(0,8)	4,0	(0,5)	0,7	(0,2)	0,0	(0,0)	0,0	c
Letonia	2,3	(0,6)	12,5	(1,0)	29,1	(1,1)	35,5	(1,2)	17,6	(1,1)	3,0	(0,5)	0,1	(0,1)
Liechtenstein	1,4	(0,7)	9,9	(1,9)	23,8	(3,1)	29,8	(3,7)	25,4	(2,7)	9,0	(1,7)	0,7	(0,7)
Lituania	3,5	(0,6)	13,5	(0,8)	28,9	(1,0)	32,4	(1,2)	17,0	(0,8)	4,3	(0,4)	0,4	(0,1)
Macao-China	1,5	(0,2)	8,1	(0,4)	25,2	(0,8)	37,8	(0,7)	22,7	(1,0)	4,5	(0,5)	0,2	(0,1)
Montenegro	22,2	(1,0)	31,4	(1,0)	29,4	(1,0)	13,6	(0,8)	3,1	(0,4)	0,2	(0,1)	0,0	c
Panamá	32,8	(2,7)	32,4	(2,0)	23,2	(1,9)	9,3	(1,2)	2,2	(0,5)	0,2	(0,1)	0,0	c
Perú	35,3	(1,5)	33,0	(1,3)	21,7	(1,2)	8,0	(0,8)	1,8	(0,4)	0,2	(0,1)	0,0	(0,0)
Qatar	36,4	(0,6)	28,8	(0,5)	18,8	(0,6)	9,8	(0,3)	4,8	(0,2)	1,3	(0,1)	0,1	(0,0)
Rumanía	11,9	(1,1)	29,5	(1,6)	34,1	(1,7)	19,7	(1,2)	4,4	(0,6)	0,4	(0,1)	0,0	(0,0)
Serbia	10,1	(0,8)	24,3	(1,0)	33,9	(1,2)	23,6	(0,7)	7,1	(0,6)	1,0	(0,2)	0,0	(0,0)
Shanghái-China	0,4	(0,1)	2,8	(0,4)	10,5	(0,7)	26,0	(1,0)	36,1	(1,1)	20,4	(1,0)	3,9	(0,5)
Singapur	2,8	(0,2)	8,7	(0,5)	17,5	(0,6)	25,4	(0,8)	25,7	(0,7)	15,3	(0,7)	4,6	(0,5)
Tailandia	12,2	(1,1)	30,6	(1,0)	34,7	(1,3)	17,5	(0,9)	4,4	(0,5)	0,6	(0,3)	0,0	(0,0)
Taipei chino	2,2	(0,3)	8,9	(0,6)	21,1	(0,9)	33,3	(1,0)	25,8	(1,1)	8,0	(0,7)	0,8	(0,2)
Trinidad y Tobago	25,1	(0,9)	24,9	(0,9)	25,2	(0,9)	16,0	(0,8)	7,1	(0,4)	1,8	(0,2)	0,1	(0,1)
Túnez	21,3	(1,2)	32,4	(1,1)	30,9	(1,0)	13,0	(0,8)	2,2	(0,4)	0,2	(0,1)	0,0	(0,0)
Uruguay	17,0	(0,9)	25,6	(0,9)	29,3	(1,0)	19,5	(1,0)	7,1	(0,5)	1,4	(0,2)	0,1	(0,0)

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343285>

[Parte 1/2]

Tabla I.3.5 Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de ciencias, por sexo

OCDE	Chicos: Niveles de competencia													
	Inferior al Nivel 1 (menos de 334,94 puntos)		Nivel 1 (de 334,94 a menos de 409,54 puntos)		Nivel 2 (de 409,54 a menos de 484,14 puntos)		Nivel 3 (de 484,14 a menos de 558,73 puntos)		Nivel 4 (de 558,73 a menos de 633,33 puntos)		Nivel 5 (de 633,33 a menos de 707,93 puntos)		Nivel 6 (más de 707,93 puntos)	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Alemania	4,2	(0,6)	10,8	(1,0)	19,9	(1,1)	26,0	(1,6)	24,6	(1,6)	12,1	(1,0)	2,5	(0,5)
Australia	4,2	(0,4)	9,9	(0,6)	19,4	(0,8)	26,8	(0,8)	24,1	(0,8)	12,1	(0,7)	3,7	(0,6)
Austria	6,6	(1,0)	15,0	(1,2)	22,3	(1,2)	24,8	(1,3)	21,3	(1,4)	8,6	(1,1)	1,3	(0,3)
Bélgica	6,6	(0,9)	11,3	(0,8)	20,1	(0,9)	25,8	(1,0)	24,6	(1,2)	10,3	(0,9)	1,3	(0,3)
Canadá	2,2	(0,3)	7,7	(0,5)	20,2	(0,7)	29,8	(1,0)	26,6	(1,1)	11,7	(0,7)	1,8	(0,3)
Chile	7,9	(1,0)	23,2	(1,3)	33,8	(1,4)	25,0	(1,5)	8,8	(1,0)	1,3	(0,3)	0,0	(0,1)
Corea	1,5	(0,5)	6,0	(1,0)	19,0	(1,8)	31,4	(1,6)	29,2	(1,5)	11,3	(1,2)	1,5	(0,5)
Dinamarca	3,7	(0,5)	11,5	(0,8)	25,4	(1,2)	30,2	(1,3)	20,7	(1,1)	7,2	(0,8)	1,3	(0,4)
Eslovenia	4,0	(0,3)	13,8	(0,7)	24,1	(0,8)	26,9	(1,2)	21,8	(0,9)	8,2	(0,7)	1,3	(0,5)
España	4,8	(0,5)	13,5	(0,8)	26,2	(0,9)	31,4	(0,8)	19,1	(0,8)	4,7	(0,4)	0,3	(0,1)
Estados Unidos	3,8	(0,6)	13,2	(1,0)	23,4	(1,2)	27,1	(1,2)	22,0	(1,1)	9,0	(0,9)	1,5	(0,4)
Estonia	1,4	(0,4)	7,2	(1,0)	21,8	(1,7)	33,0	(1,6)	26,0	(1,4)	9,3	(0,9)	1,4	(0,3)
Finlandia	1,3	(0,3)	6,2	(0,7)	17,6	(1,1)	28,6	(1,6)	28,6	(1,6)	14,4	(1,0)	3,2	(0,4)
Francia	8,0	(1,1)	12,5	(1,1)	20,7	(1,3)	26,7	(1,7)	21,9	(1,3)	9,0	(1,0)	1,2	(0,3)
Grecia	8,3	(1,4)	19,9	(1,5)	29,0	(1,6)	26,1	(1,5)	13,5	(1,2)	3,0	(0,4)	0,2	(0,2)
Hungría	4,3	(1,0)	11,0	(1,1)	24,4	(1,5)	32,3	(1,9)	22,0	(1,6)	5,6	(0,7)	0,4	(0,2)
Irlanda	5,5	(1,0)	10,5	(1,0)	22,9	(1,4)	29,2	(1,2)	22,8	(1,2)	7,6	(0,9)	1,4	(0,3)
Islandia	6,5	(0,6)	12,8	(0,9)	23,9	(1,2)	29,0	(1,2)	19,6	(1,2)	7,0	(0,8)	1,1	(0,3)
Israel	15,8	(1,5)	18,9	(1,2)	24,4	(1,7)	22,8	(1,1)	13,3	(1,0)	4,1	(0,5)	0,7	(0,3)
Italia	6,9	(0,6)	15,4	(0,7)	24,6	(0,7)	27,4	(0,8)	18,7	(0,8)	6,3	(0,4)	0,6	(0,1)
Japón	4,1	(0,8)	9,0	(0,9)	16,8	(1,2)	24,7	(1,2)	28,2	(1,6)	14,5	(1,2)	2,6	(0,6)
Luxemburgo	9,0	(0,7)	15,0	(1,0)	22,3	(0,9)	26,4	(1,2)	19,3	(1,0)	7,1	(0,7)	0,9	(0,2)
México	14,3	(0,7)	31,7	(0,9)	32,9	(0,8)	17,2	(0,9)	3,7	(0,4)	0,3	(0,1)	0,0	(0,0)
Noruega	4,4	(0,6)	12,5	(1,0)	26,2	(1,3)	30,3	(1,2)	19,7	(1,1)	6,3	(0,9)	0,5	(0,2)
Nueva Zelanda	5,3	(0,8)	10,3	(0,7)	18,0	(1,2)	23,4	(1,1)	24,1	(1,4)	14,4	(1,0)	4,4	(0,5)
Países Bajos	2,7	(0,6)	9,6	(1,4)	22,2	(1,9)	27,0	(1,6)	25,3	(1,9)	11,6	(1,2)	1,6	(0,4)
Polonia	3,2	(0,5)	12,3	(1,0)	25,8	(1,2)	29,7	(1,2)	20,5	(1,0)	7,5	(0,8)	1,0	(0,3)
Portugal	3,7	(0,5)	14,7	(1,3)	27,9	(1,3)	31,1	(1,2)	17,8	(1,3)	4,5	(0,6)	0,3	(0,2)
Reino Unido	4,0	(0,6)	10,6	(0,8)	21,8	(1,1)	27,6	(1,2)	22,9	(1,2)	10,7	(0,9)	2,4	(0,4)
República Checa	5,0	(0,7)	12,9	(1,2)	25,8	(1,3)	29,1	(1,6)	19,1	(1,1)	6,8	(0,8)	1,3	(0,3)
República Eslovaca	5,2	(0,7)	15,2	(1,2)	27,6	(1,5)	27,5	(1,4)	16,9	(1,1)	6,7	(0,7)	0,9	(0,3)
Suecia	6,8	(0,7)	13,5	(1,0)	25,2	(1,4)	27,5	(1,1)	18,2	(1,1)	7,4	(0,8)	1,3	(0,4)
Suiza	3,2	(0,4)	10,3	(0,7)	21,4	(1,1)	28,7	(1,2)	24,4	(1,3)	10,0	(0,9)	2,1	(0,3)
Turquía	8,1	(0,9)	25,2	(1,3)	33,7	(1,2)	23,4	(1,5)	8,8	(1,3)	0,9	(0,3)	0,0	(0,0)
Total OCDE	5,6	(0,2)	14,7	(0,4)	24,0	(0,4)	26,2	(0,4)	20,0	(0,4)	8,1	(0,3)	1,4	(0,1)
Media OCDE	5,5	(0,1)	13,3	(0,2)	23,8	(0,2)	27,5	(0,2)	20,5	(0,2)	8,0	(0,1)	1,4	(0,1)
Albania	32,0	(2,1)	32,0	(1,5)	24,0	(1,4)	10,3	(1,4)	1,6	(0,4)	0,1	(0,1)	0,0	c
Argentina	27,3	(1,9)	26,4	(1,7)	25,3	(1,4)	15,0	(1,2)	5,3	(0,9)	0,7	(0,2)	0,0	(0,0)
Azerbaiyán	33,7	(1,9)	38,4	(1,5)	20,7	(1,2)	6,3	(0,8)	0,8	(0,3)	0,0	(0,0)	0,0	c
Brasil	19,6	(1,0)	34,0	(1,1)	28,7	(1,0)	12,7	(1,0)	4,3	(0,5)	0,7	(0,2)	0,0	(0,0)
Bulgaria	20,4	(2,1)	22,9	(2,1)	24,7	(1,8)	19,0	(1,5)	10,5	(1,2)	2,4	(0,6)	0,2	(0,2)
Colombia	16,7	(2,0)	31,1	(1,8)	33,1	(1,8)	15,7	(1,5)	3,2	(0,6)	0,2	(0,1)	0,0	(0,0)
Croacia	4,4	(0,7)	16,1	(1,2)	30,3	(1,3)	29,2	(1,3)	16,4	(1,3)	3,4	(0,6)	0,2	(0,2)
Dubái (EAU)	15,2	(0,7)	21,8	(0,9)	23,7	(1,2)	20,1	(1,0)	13,8	(0,9)	4,5	(0,5)	0,8	(0,2)
Federación Rusa	6,2	(0,9)	16,6	(1,3)	30,5	(1,2)	28,3	(1,2)	13,9	(1,1)	4,0	(0,6)	0,5	(0,2)
Hong Kong-China	1,6	(0,4)	5,6	(0,9)	15,0	(1,0)	27,8	(1,2)	32,5	(1,4)	15,1	(1,2)	2,4	(0,4)
Indonesia	26,9	(2,3)	41,6	(1,7)	24,8	(1,7)	6,2	(1,1)	0,6	(0,3)	0,0	(0,0)	0,0	c
Jordania	24,2	(2,0)	29,7	(1,6)	28,8	(1,8)	13,7	(1,4)	3,3	(0,7)	0,3	(0,2)	0,0	(0,0)
Kazajistán	24,8	(1,4)	33,1	(1,5)	25,9	(1,3)	12,1	(1,0)	3,8	(0,7)	0,4	(0,2)	0,0	(0,0)
Kirguizistán	57,9	(1,6)	26,4	(1,1)	11,2	(0,9)	3,8	(0,8)	0,6	(0,2)	0,0	(0,1)	0,0	c
Letonia	2,8	(0,8)	14,0	(1,4)	28,9	(1,8)	34,0	(1,6)	16,6	(1,4)	3,5	(0,7)	0,2	(0,2)
Liechtenstein	1,5	(1,3)	7,7	(2,8)	23,3	(3,8)	28,6	(3,9)	28,0	(3,0)	9,8	(2,5)	1,0	(0,9)
Lituania	4,1	(0,9)	15,9	(1,1)	30,2	(1,6)	31,0	(1,6)	14,8	(0,9)	3,9	(0,6)	0,2	(0,1)
Macao-China	1,8	(0,3)	8,9	(0,6)	25,2	(1,0)	36,2	(1,0)	22,8	(1,4)	4,8	(0,8)	0,3	(0,1)
Montenegro	24,7	(1,8)	32,1	(1,8)	27,4	(1,3)	12,4	(1,3)	3,3	(0,5)	0,3	(0,2)	0,0	c
Panamá	32,0	(3,3)	33,8	(3,0)	24,4	(2,6)	7,9	(1,3)	1,7	(0,5)	0,2	(0,1)	0,0	c
Perú	34,9	(1,6)	33,4	(1,3)	21,3	(1,3)	7,9	(0,8)	2,2	(0,5)	0,3	(0,2)	0,0	(0,1)
Qatar	43,2	(0,9)	26,9	(0,7)	15,0	(0,9)	8,4	(0,5)	4,8	(0,4)	1,5	(0,3)	0,2	(0,1)
Rumanía	13,8	(1,5)	30,9	(1,8)	32,5	(2,0)	17,9	(1,4)	4,5	(0,9)	0,4	(0,3)	0,0	c
Serbia	10,8	(1,0)	24,8	(1,4)	32,7	(1,6)	22,4	(1,2)	8,0	(0,7)	1,2	(0,3)	0,0	(0,1)
Shanghái-China	0,5	(0,2)	3,3	(0,5)	11,4	(1,0)	25,1	(1,5)	34,1	(1,5)	20,8	(1,2)	4,8	(0,7)
Singapur	3,6	(0,4)	8,9	(0,8)	16,9	(1,0)	25,2	(1,1)	24,7	(0,9)	15,5	(0,9)	5,3	(0,7)
Tailandia	14,8	(1,7)	32,2	(1,3)	32,0	(1,7)	16,4	(1,5)	4,0	(0,6)	0,5	(0,2)	0,0	(0,0)
Taipei chino	2,9	(0,5)	9,4	(0,8)	20,4	(1,3)	31,1	(1,5)	26,7	(1,4)	8,6	(0,9)	0,8	(0,3)
Trinidad y Tobago	29,1	(1,3)	24,2	(1,2)	23,5	(1,5)	14,6	(0,9)	6,7	(0,7)	1,7	(0,4)	0,1	(0,1)
Túnez	22,5	(1,3)	31,1	(1,4)	29,7	(1,3)	14,0	(1,2)	2,5	(0,5)	0,2	(0,2)	0,0	(0,0)
Uruguay	18,3	(1,2)	24,8	(1,2)	28,0	(1,2)	19,7	(1,2)	7,5	(0,7)	1,7	(0,3)	0,1	(0,1)



[Parte 2/2]

Tabla I.3.5 Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de ciencias, por sexo

OCDE	Chicas: Niveles de competencia													
	Inferior al Nivel 1 (menos de 334,94 puntos)		Nivel 1 (de 334,94 a menos de 409,54 puntos)		Nivel 2 (de 409,54 a menos de 484,14 puntos)		Nivel 3 (de 484,14 a menos de 558,73 puntos)		Nivel 4 (de 558,73 a menos de 633,33 puntos)		Nivel 5 (de 633,33 a menos de 707,93 puntos)		Nivel 6 (más de 707,93 puntos)	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Alemania	3,9	(0,6)	10,6	(1,0)	20,4	(1,2)	28,8	(1,5)	25,4	(1,4)	9,6	(1,0)	1,4	(0,3)
Australia	2,7	(0,3)	8,4	(0,5)	20,6	(0,7)	30,0	(0,8)	24,9	(0,8)	10,8	(0,7)	2,5	(0,5)
Austria	6,8	(1,0)	13,5	(1,2)	25,3	(1,6)	28,3	(1,3)	19,9	(1,3)	5,5	(0,7)	0,6	(0,2)
Bélgica	6,1	(0,8)	12,1	(0,8)	21,3	(0,9)	28,7	(1,1)	23,4	(1,1)	7,7	(0,6)	0,8	(0,2)
Canadá	1,9	(0,2)	7,3	(0,4)	21,6	(0,6)	32,7	(0,8)	25,8	(0,7)	9,3	(0,5)	1,4	(0,2)
Chile	8,9	(0,9)	24,7	(1,3)	36,5	(1,4)	22,2	(1,2)	6,9	(0,9)	0,8	(0,3)	0,0	(0,0)
Corea	0,7	(0,3)	4,3	(0,8)	17,9	(1,5)	35,1	(1,6)	31,7	(1,7)	9,7	(1,2)	0,6	(0,2)
Dinamarca	4,5	(0,6)	13,4	(0,9)	26,6	(1,1)	31,1	(1,4)	19,5	(1,1)	4,6	(0,6)	0,5	(0,2)
Eslovenia	2,1	(0,3)	9,5	(0,7)	23,3	(1,1)	30,6	(1,5)	24,2	(1,3)	9,3	(1,1)	1,1	(0,4)
España	4,4	(0,5)	13,8	(0,9)	29,7	(0,9)	33,3	(0,8)	15,9	(0,7)	2,8	(0,3)	0,1	(0,1)
Estados Unidos	4,6	(0,6)	14,7	(1,2)	26,7	(1,4)	28,0	(1,1)	18,2	(1,2)	6,7	(0,8)	1,0	(0,4)
Estonia	1,2	(0,4)	6,9	(0,9)	20,8	(1,7)	35,7	(1,4)	25,4	(1,4)	8,5	(0,9)	1,5	(0,4)
Finlandia	0,9	(0,2)	3,6	(0,4)	12,9	(1,0)	29,0	(1,3)	33,9	(1,1)	16,3	(0,9)	3,4	(0,4)
Francia	6,2	(0,8)	11,8	(1,1)	23,3	(1,7)	30,9	(1,7)	21,5	(1,3)	5,7	(0,7)	0,5	(0,2)
Grecia	6,0	(1,0)	16,4	(1,0)	30,6	(1,2)	29,5	(1,4)	14,4	(1,1)	2,6	(0,4)	0,3	(0,1)
Hungría	3,3	(1,1)	9,6	(0,9)	26,7	(1,3)	34,1	(1,5)	21,6	(1,5)	4,5	(0,6)	0,2	(0,1)
Irlanda	3,3	(0,6)	11,0	(1,6)	23,7	(1,5)	30,7	(1,3)	23,0	(1,3)	7,4	(0,9)	0,9	(0,3)
Islandia	4,4	(0,6)	12,2	(0,9)	27,7	(1,3)	31,9	(1,5)	18,0	(1,3)	5,3	(0,6)	0,5	(0,2)
Israel	12,0	(1,0)	19,5	(1,1)	27,6	(1,2)	25,4	(1,0)	12,4	(0,9)	2,9	(0,4)	0,2	(0,1)
Italia	5,3	(0,4)	13,6	(0,6)	26,3	(0,9)	31,6	(0,7)	18,6	(0,6)	4,3	(0,3)	0,3	(0,1)
Japón	2,2	(0,5)	5,9	(0,8)	15,7	(1,1)	28,6	(1,3)	30,9	(1,4)	14,2	(1,0)	2,5	(0,5)
Luxemburgo	7,9	(0,6)	15,5	(1,1)	26,4	(1,2)	27,9	(1,1)	17,0	(1,1)	4,9	(0,6)	0,5	(0,1)
México	14,8	(0,7)	34,0	(0,8)	34,2	(0,8)	14,4	(0,6)	2,5	(0,3)	0,1	(0,0)	0,0	(0,0)
Noruega	3,2	(0,5)	11,3	(1,1)	27,1	(1,1)	32,0	(1,0)	20,4	(1,0)	5,5	(0,8)	0,5	(0,2)
Nueva Zelanda	2,6	(0,5)	8,4	(0,8)	18,1	(1,3)	28,4	(1,5)	26,2	(1,2)	13,5	(1,0)	2,8	(0,5)
Países Bajos	2,4	(0,7)	11,6	(1,5)	21,5	(1,5)	26,8	(1,4)	25,3	(1,8)	10,9	(1,2)	1,4	(0,3)
Polonia	1,4	(0,3)	9,4	(0,9)	26,4	(1,4)	34,4	(1,1)	21,9	(1,2)	6,1	(0,5)	0,5	(0,2)
Portugal	2,4	(0,4)	12,3	(1,3)	29,9	(1,6)	33,5	(1,3)	18,3	(1,1)	3,3	(0,7)	0,2	(0,2)
Reino Unido	3,7	(0,4)	11,8	(0,9)	23,5	(0,9)	29,9	(1,2)	21,5	(1,2)	8,4	(0,8)	1,4	(0,3)
República Checa	4,2	(0,7)	12,3	(1,1)	25,4	(1,4)	28,6	(1,4)	20,9	(1,2)	7,5	(0,8)	1,1	(0,3)
República Eslovaca	4,9	(0,8)	13,3	(1,2)	27,6	(1,3)	30,8	(1,1)	18,6	(1,2)	4,4	(0,7)	0,5	(0,2)
Suecia	4,7	(0,7)	13,2	(1,0)	26,1	(1,1)	29,4	(1,4)	19,2	(1,0)	6,8	(0,7)	0,7	(0,2)
Suiza	3,7	(0,5)	10,9	(0,8)	21,3	(1,4)	30,9	(1,3)	23,8	(1,3)	8,4	(0,9)	1,0	(0,2)
Turquía	5,7	(1,0)	20,8	(1,6)	35,5	(1,6)	27,2	(1,7)	9,5	(1,2)	1,3	(0,4)	0,1	(0,1)
Total OCDE	5,2	(0,2)	14,6	(0,4)	25,7	(0,4)	28,0	(0,4)	19,1	(0,4)	6,5	(0,3)	0,9	(0,1)
Media OCDE	4,5	(0,1)	12,6	(0,2)	24,9	(0,2)	29,7	(0,2)	20,6	(0,2)	6,8	(0,1)	0,9	(0,0)
Albania	20,3	(1,5)	30,0	(1,7)	31,5	(1,8)	15,7	(1,8)	2,5	(0,5)	0,1	(0,1)	0,0	c
Argentina	23,4	(1,9)	27,9	(1,6)	27,9	(1,6)	15,7	(1,5)	4,4	(0,7)	0,6	(0,3)	0,1	(0,1)
Azerbaiyán	29,3	(1,8)	38,6	(1,4)	24,3	(1,4)	7,1	(1,0)	0,8	(0,3)	0,0	(0,0)	0,0	c
Brasil	19,8	(1,0)	34,9	(1,2)	28,9	(1,3)	12,5	(0,9)	3,4	(0,4)	0,4	(0,1)	0,0	(0,0)
Bulgaria	12,4	(1,2)	21,6	(1,5)	28,7	(1,4)	23,2	(1,5)	11,4	(1,3)	2,5	(0,5)	0,2	(0,1)
Colombia	23,7	(1,9)	36,0	(1,4)	27,6	(1,6)	10,7	(1,0)	1,9	(0,4)	0,1	(0,1)	0,0	c
Croacia	2,7	(0,6)	13,6	(1,3)	29,7	(1,3)	33,2	(1,5)	17,1	(1,3)	3,6	(0,7)	0,2	(0,1)
Dubái (EAU)	6,7	(0,5)	17,1	(1,0)	28,4	(1,2)	25,9	(1,1)	16,1	(0,8)	5,0	(0,5)	0,8	(0,3)
Federación Rusa	4,8	(0,7)	16,5	(1,2)	30,9	(1,4)	29,8	(1,6)	13,9	(1,1)	3,9	(0,6)	0,4	(0,2)
Hong Kong-China	1,2	(0,3)	4,8	(0,7)	15,2	(1,0)	31,1	(1,5)	32,9	(1,3)	13,1	(1,4)	1,6	(0,4)
Indonesia	22,3	(1,8)	40,5	(2,0)	29,1	(2,0)	7,6	(1,1)	0,5	(0,3)	0,0	(0,0)	0,0	c
Jordania	11,8	(1,3)	25,5	(1,4)	35,6	(1,4)	21,5	(1,7)	4,9	(0,7)	0,6	(0,2)	0,0	(0,0)
Kazajistán	20,1	(1,5)	32,9	(1,4)	29,8	(1,8)	13,6	(1,1)	3,4	(0,7)	0,2	(0,1)	0,0	(0,0)
Kirguizistán	48,2	(1,6)	31,6	(1,3)	15,2	(1,1)	4,2	(0,5)	0,8	(0,3)	0,0	(0,0)	0,0	c
Letonia	1,7	(0,5)	10,9	(1,2)	29,2	(1,7)	37,1	(1,7)	18,6	(1,4)	2,5	(0,6)	0,0	(0,0)
Liechtenstein	1,3	(1,1)	12,4	(2,7)	24,3	(3,7)	31,2	(5,9)	22,4	(4,9)	8,0	(3,0)	0,4	(0,9)
Lituania	2,9	(0,6)	11,1	(1,0)	27,6	(1,2)	33,9	(1,3)	19,3	(1,2)	4,7	(0,6)	0,5	(0,2)
Macao-China	1,2	(0,2)	7,3	(0,4)	25,1	(0,9)	39,3	(1,1)	22,5	(1,1)	4,3	(0,4)	0,2	(0,1)
Montenegro	19,6	(1,4)	30,7	(1,4)	31,6	(1,4)	14,9	(1,0)	3,0	(0,6)	0,2	(0,2)	0,0	c
Panamá	33,5	(3,0)	30,9	(2,3)	22,0	(2,0)	10,7	(1,6)	2,6	(0,8)	0,2	(0,2)	0,0	c
Perú	35,7	(1,9)	32,7	(2,0)	22,1	(1,5)	8,1	(1,1)	1,3	(0,4)	0,1	(0,1)	0,0	(0,0)
Qatar	29,4	(0,7)	30,8	(0,9)	22,6	(0,7)	11,3	(0,5)	4,8	(0,3)	1,1	(0,2)	0,1	(0,0)
Rumanía	10,1	(1,2)	28,1	(1,9)	35,7	(2,1)	21,4	(1,6)	4,3	(0,6)	0,3	(0,2)	0,0	(0,0)
Serbia	9,4	(1,0)	23,7	(1,1)	35,1	(1,4)	24,8	(1,0)	6,2	(0,8)	0,8	(0,2)	0,0	(0,0)
Shanghái-China	0,3	(0,1)	2,2	(0,3)	9,6	(0,9)	26,8	(1,3)	38,0	(1,5)	20,0	(1,2)	3,0	(0,7)
Singapur	1,9	(0,3)	8,5	(0,6)	18,2	(0,8)	25,6	(1,0)	26,7	(1,0)	15,2	(0,8)	3,9	(0,5)
Tailandia	10,2	(1,1)	29,4	(1,4)	36,7	(1,5)	18,3	(1,0)	4,7	(0,6)	0,7	(0,3)	0,0	(0,0)
Taipei chino	1,4	(0,3)	8,3	(0,8)	21,8	(1,2)	35,4	(1,4)	24,8	(1,4)	7,5	(1,3)	0,8	(0,4)
Trinidad y Tobago	21,0	(0,8)	25,5	(1,3)	26,8	(1,4)	17,3	(1,4)	7,5	(0,6)	1,8	(0,3)	0,1	(0,1)
Túnez	20,3	(1,3)	33,6	(1,3)	32,0	(1,7)	12,2	(1,0)	1,9	(0,5)	0,1	(0,1)	0,0	(0,0)
Uruguay	15,8	(1,1)	26,4	(1,2)	30,4	(1,3)	19,4	(1,2)	6,8	(0,6)	1,1	(0,3)	0,1	(0,1)

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343285>

[Parte 1/1]

Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la escala de ciencias

Tabla I.3.6

OCDE	Todos los estudiantes		Diferencias según el sexo				Percentiles													
	Puntuación media		Chicos		Chicas		Diferencia (Chicos - Chicas)		5		10		25		75		90		95	
	Media	E. E.	Puntuación media	E. E.	Puntuación media	E. E.	Dif. puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.
Alemania	520 (2,8)	101 (1,9)	523 (3,7)	518 (3,3)	6 (4,2)	345 (7,0)	383 (6,2)	452 (4,1)	594 (3,3)	645 (3,5)	675 (3,8)									
Australia	527 (2,5)	101 (1,6)	527 (3,1)	528 (2,8)	-1 (3,2)	355 (4,0)	395 (4,0)	461 (2,8)	597 (2,8)	655 (3,9)	688 (5,0)									
Austria	494 (3,2)	102 (2,2)	498 (4,2)	490 (4,4)	8 (5,7)	321 (6,8)	358 (6,2)	424 (4,8)	569 (3,6)	623 (3,3)	653 (3,4)									
Bélgica	507 (2,5)	105 (2,3)	510 (3,6)	503 (3,2)	6 (4,5)	321 (6,2)	364 (4,8)	438 (3,6)	583 (2,8)	634 (3,1)	661 (3,2)									
Canadá	529 (1,6)	90 (0,9)	531 (1,9)	526 (1,9)	5 (1,9)	377 (2,8)	412 (2,7)	469 (2,0)	593 (1,7)	642 (1,7)	669 (2,6)									
Chile	447 (2,9)	81 (1,5)	452 (3,5)	443 (3,5)	9 (3,8)	315 (4,3)	343 (4,1)	392 (3,5)	502 (3,6)	553 (3,8)	583 (5,0)									
Corea	538 (3,4)	82 (2,3)	537 (5,0)	539 (4,2)	-2 (6,3)	399 (6,5)	431 (5,2)	485 (4,2)	595 (3,7)	640 (3,7)	665 (4,8)									
Dinamarca	499 (2,5)	92 (1,3)	505 (3,0)	494 (2,9)	12 (3,2)	343 (4,1)	379 (3,9)	438 (3,1)	564 (2,9)	615 (3,7)	645 (3,8)									
Eslovenia	512 (1,1)	94 (1,0)	505 (1,7)	519 (1,6)	-14 (2,5)	355 (2,9)	387 (2,3)	446 (2,0)	580 (2,4)	633 (3,0)	661 (4,3)									
España	488 (2,1)	87 (1,1)	492 (2,5)	485 (2,3)	7 (2,3)	338 (3,5)	373 (3,2)	431 (3,0)	549 (2,2)	597 (2,2)	625 (2,3)									
Estados Unidos	502 (3,6)	98 (1,7)	509 (4,2)	495 (3,7)	14 (3,3)	341 (4,8)	374 (4,5)	433 (3,9)	572 (4,7)	629 (5,1)	662 (6,7)									
Estonia	528 (2,7)	84 (1,6)	527 (3,1)	528 (3,1)	-1 (3,2)	388 (5,0)	419 (4,7)	472 (3,8)	586 (3,1)	635 (3,5)	665 (4,3)									
Finlandia	554 (2,3)	89 (1,1)	546 (2,7)	562 (2,6)	-15 (2,6)	400 (4,2)	437 (4,2)	496 (3,3)	617 (2,9)	665 (3,0)	694 (3,6)									
Francia	498 (3,6)	103 (2,8)	500 (4,6)	497 (3,5)	3 (3,9)	314 (8,1)	358 (7,1)	433 (5,6)	572 (3,8)	624 (4,2)	653 (3,6)									
Grecia	470 (4,0)	92 (2,1)	465 (5,1)	475 (3,7)	-10 (3,8)	318 (7,6)	353 (6,3)	409 (5,3)	535 (3,8)	586 (3,6)	616 (4,4)									
Hungría	503 (3,1)	86 (2,9)	503 (3,8)	503 (3,5)	0 (3,8)	348 (11,4)	388 (7,6)	446 (4,6)	564 (3,7)	609 (3,6)	636 (4,4)									
Irlanda	508 (3,3)	97 (2,1)	507 (4,3)	509 (3,8)	-3 (4,8)	341 (8,3)	382 (4,9)	445 (3,7)	576 (3,3)	627 (4,0)	656 (4,4)									
Islandia	496 (1,4)	95 (1,2)	496 (2,1)	495 (2,0)	2 (2,9)	330 (4,3)	370 (4,3)	435 (2,6)	561 (2,2)	616 (2,8)	647 (4,4)									
Israel	455 (3,1)	107 (2,4)	453 (4,4)	456 (3,2)	-3 (4,4)	275 (8,1)	314 (5,5)	382 (4,5)	531 (3,3)	590 (4,0)	623 (4,2)									
Italia	489 (1,8)	97 (1,5)	488 (2,5)	490 (2,0)	-2 (2,9)	325 (3,8)	362 (2,6)	424 (2,3)	557 (2,0)	609 (2,0)	639 (2,3)									
Japón	539 (3,4)	100 (2,5)	534 (5,5)	545 (3,9)	-12 (6,7)	361 (8,7)	405 (7,3)	477 (4,8)	610 (3,2)	659 (3,5)	686 (4,1)									
Luxemburgo	484 (1,2)	104 (1,1)	487 (2,0)	480 (1,6)	7 (2,6)	304 (4,6)	345 (3,2)	415 (3,1)	558 (2,3)	615 (2,1)	646 (4,0)									
México	416 (1,8)	77 (0,9)	419 (2,0)	413 (1,9)	6 (1,6)	291 (2,8)	318 (2,1)	364 (1,7)	468 (2,1)	517 (2,8)	544 (2,8)									
Noruega	500 (2,6)	90 (1,0)	498 (3,0)	502 (2,8)	-4 (2,8)	346 (4,4)	382 (3,3)	440 (3,0)	563 (2,9)	615 (3,7)	644 (4,0)									
Nueva Zelanda	532 (2,6)	107 (2,0)	529 (4,0)	535 (2,9)	-6 (4,6)	348 (5,6)	390 (4,3)	461 (4,1)	608 (3,0)	667 (3,3)	697 (3,6)									
Países Bajos	522 (5,4)	96 (2,1)	524 (5,3)	520 (5,9)	4 (3,0)	362 (6,8)	395 (7,0)	453 (7,6)	594 (5,1)	645 (4,8)	673 (4,9)									
Polonia	508 (2,4)	87 (1,2)	505 (2,7)	511 (2,8)	-6 (2,7)	364 (3,9)	396 (3,3)	448 (2,7)	569 (2,7)	621 (2,9)	650 (3,8)									
Portugal	493 (2,9)	83 (1,4)	491 (3,4)	495 (3,0)	-3 (2,8)	354 (4,0)	384 (3,7)	436 (3,7)	551 (3,0)	601 (3,3)	627 (3,8)									
Reino Unido	514 (2,5)	99 (1,4)	519 (3,6)	509 (3,2)	9 (4,5)	348 (4,3)	385 (3,6)	447 (3,7)	583 (3,1)	640 (3,3)	672 (3,9)									
República Checa	500 (3,0)	97 (1,9)	498 (4,0)	503 (3,2)	-5 (4,2)	338 (6,5)	375 (5,6)	437 (3,9)	568 (3,4)	624 (4,0)	657 (4,4)									
República Eslovaca	490 (3,0)	95 (2,6)	490 (4,0)	491 (3,2)	-1 (4,1)	335 (6,0)	371 (4,9)	427 (3,9)	556 (3,4)	612 (4,1)	643 (4,6)									
Suecia	495 (2,7)	100 (1,5)	493 (3,0)	497 (3,2)	-4 (3,0)	327 (4,7)	367 (4,6)	429 (3,8)	564 (3,4)	622 (3,9)	654 (4,8)									
Suiza	517 (2,8)	96 (1,4)	520 (3,2)	512 (3,0)	8 (2,7)	352 (4,2)	388 (3,6)	452 (3,5)	585 (3,4)	637 (3,8)	667 (4,3)									
Turquía	454 (3,6)	81 (2,0)	448 (3,8)	460 (4,5)	-12 (4,1)	322 (5,0)	350 (4,2)	397 (3,3)	510 (4,6)	560 (5,8)	587 (6,4)									
Total OCDE	496 (1,2)	100 (0,6)	498 (1,5)	494 (1,3)	4 (1,3)	331 (1,7)	366 (1,5)	427 (1,4)	568 (1,5)	625 (1,9)	657 (2,1)									
Media OCDE	501 (0,5)	94 (0,3)	501 (0,6)	501 (0,6)	0 (0,6)	341 (1,0)	377 (0,8)	438 (0,7)	567 (0,6)	619 (0,6)	649 (0,7)									
Asociados	Albania	391 (3,9)	89 (1,7)	377 (4,8)	406 (4,0)	-29 (4,1)	242 (5,4)	276 (4,7)	331 (4,5)	454 (4,8)	504 (4,9)	532 (4,8)								
Argentina	401 (4,6)	102 (3,7)	397 (5,1)	404 (4,8)	-8 (3,8)	228 (10,6)	271 (7,6)	334 (5,5)	471 (5,5)	530 (6,6)	564 (7,9)									
Azerbaiyán	373 (3,1)	74 (1,6)	370 (3,4)	377 (3,2)	-7 (2,6)	257 (4,9)	281 (4,0)	321 (3,6)	421 (3,7)	471 (5,1)	502 (5,6)									
Brasil	405 (2,4)	84 (1,3)	407 (2,6)	404 (2,6)	3 (1,8)	275 (3,5)	302 (3,1)	348 (2,3)	458 (3,4)	517 (4,0)	554 (4,8)									
Bulgaria	439 (5,9)	106 (2,5)	430 (6,8)	450 (5,3)	-20 (4,4)	263 (7,6)	302 (7,0)	367 (7,6)	514 (6,8)	575 (5,7)	607 (7,1)									
Colombia	402 (3,6)	81 (1,8)	413 (4,3)	392 (3,7)	21 (3,5)	268 (6,6)	298 (6,2)	348 (4,7)	457 (3,6)	506 (3,6)	536 (4,1)									
Croacia	486 (2,8)	85 (1,8)	482 (3,5)	491 (3,9)	-9 (4,7)	348 (4,7)	377 (4,0)	429 (3,7)	546 (3,5)	595 (4,0)	624 (5,0)									
Dubái (EAU)	466 (1,2)	106 (1,1)	453 (1,8)	480 (1,6)	-27 (2,4)	294 (2,5)	330 (2,5)	391 (1,6)	542 (1,9)	606 (3,0)	638 (3,3)									
Federación Rusa	478 (3,3)	90 (2,0)	477 (3,7)	480 (3,5)	-3 (2,9)	331 (5,8)	364 (4,7)	418 (4,0)	539 (3,5)	594 (4,6)	628 (5,2)									
Hong Kong-China	549 (2,8)	87 (2,0)	550 (3,8)	548 (3,4)	3 (4,7)	393 (7,3)	432 (4,9)	494 (3,9)	610 (2,9)	655 (2,9)	681 (3,3)									
Indonesia	383 (3,8)	69 (2,1)	378 (4,2)	387 (4,0)	-9 (3,3)	272 (5,4)	296 (4,0)	336 (3,7)	428 (4,6)	472 (6,2)	499 (5,4)									
Jordania	415 (3,5)	89 (2,1)	398 (5,5)	433 (4,2)	-35 (6,9)	264 (6,2)	301 (5,4)	357 (4,4)	477 (3,9)	526 (4,4)	556 (5,0)									
Kazajistán	400 (3,1)	87 (1,7)	396 (3,4)	405 (3,5)	-9 (2,9)	262 (4,9)	293 (4,3)	342 (3,4)	458 (3,8)	515 (5,1)	549 (6,1)									
Kirguizistán	330 (2,9)	91 (2,0)	318 (3,7)	340 (2,9)	-22 (3,1)	183 (4,9)	215 (4,6)	269 (3,9)	388 (3,4)	444 (5,0)	482 (6,1)									
Letonia	494 (3,1)	78 (1,7)	490 (3,7)	497 (3,2)	-7 (3,4)	365 (5,7)	392 (4,5)	440 (4,1)	548 (3,2)	593 (4,0)	619 (3,3)									
Liechtenstein	520 (3,4)	87 (3,4)	527 (5,0)	511 (5,1)	16 (7,5)	373 (10,5)	402 (9,3)	457 (7,4)	583 (6,2)	631 (9,3)	659 (7,3)									
Lituania	491 (2,9)	85 (2,1)	483 (3,5)	500 (2,9)	-17 (2,9)	351 (6,1)	382 (4,9)	434 (3,7)	549 (3,2)	600 (3,9)	630 (3,7)									
Macao-China	511 (1,0)	76 (0,8)	510 (1,3)	512 (1,2)	-2 (1,5)	381 (2,5)	411 (1,9)	461 (2,0)	564 (1,7)	608 (2,5)	632 (3,2)									
Montenegro	401 (2,0)	87 (1,4)	395 (2,4)	408 (2,6)	-13 (3,0)	257 (4,8)	290 (4,1)	343 (3,0)	461 (1,9)	512 (3,0)	543 (3,9)									
Panamá	376 (5,7)	90 (2,9)	375 (6,4)	377 (6,6)	-2 (6,1)	232 (7,5)	260 (7,9)	315 (7,7)	436 (6,7)	495 (8,0)	527 (6,3)									
Perú	369 (3,5)	89 (2,1)	372 (3,7)	367 (4,4)	5 (4,2)	225 (5,3)	256 (4,5)	310 (3,7)	428 (4,2)	484 (6,4)	519 (7,8)									
Qatar	379 (0,9)	104 (0,8)	366 (1,4)	393 (1,0)	-26 (1,7)	228 (2,4)	257 (1,7)	306 (1,5)	443 (1,7)	524 (2,5)	572 (2,8)									
Rumanía	428 (3,4)	79 (1,9)	423 (3,9)	433 (3,7)	-10 (3,9)	301 (5,0)	327 (4,2)	373 (4,4)	483 (4,0)	530 (4,2)	558 (4,2)									
Serbia	443 (2,4)	84 (1,6)	442 (3,1)	443 (2,8)	-1 (3,5)	302 (5,0)	334 (4,4)	387 (3,1)	501 (3,0)	548 (3,3)	579 (3,2)									
Shanghái-China	575 (2,3)	82 (1,7)	574 (3,1)	575 (2,3)	-1 (2,9)	430 (4,9)	467 (4,4)	523 (2,9)	632 (2,8)	674 (3,4)	700 (3,3)									
Singapur	542 (1,4)	104 (1,1)	541 (1,8)	542 (1,8)	-1 (2,4)	362 (3,5)	401 (3,1)	471 (2,0)	617 (2,0)	673 (3,0)	704 (4,1)									
Tailandia	425 (3,0)	80 (2,0)	418 (3,8)	431 (3,4)	-13 (4,0)	297 (5,6)	326 (4,8)	373 (3,2)	477 (3,3)	527 (4,1)	559 (5,7)									
Taipei chino	520 (2,6)	87 (1,6)	520 (3,7)	521 (4,0)	-1 (5,6)	370 (4,4)	404 (3,6)	464 (3,1)	581 (3,3)	628 (4,3)	654 (4,4)									
Trinidad y Tobago	410 (1,2)	108 (1,0)	401 (2,1)	419 (1,4)	-18 (2,7)	234 (3,6)	271 (3,2)	335 (3,1)	484 (2,9)	552 (2,6)	592 (3,2)									
Túnez	401 (2,7)	81 (1,9)	401 (2,9)	400 (2,8)	1 (2,0)	265 (4,1)	296 (3,6)	345 (3,2)	458 (3,3)	504 (4,5)	531 (5,4)									
Uruguay	427 (2,6)	97 (1,7)	427 (3,2)	428 (2,6)	-1 (2,8)	268 (5,2)	303 (3,6)	362 (3,4)	493 (3,5)	551 (3,8)	584 (4,2)									

Nota: Los valores estadísticamente significativos se indican en negrita (véase Anexo A3).
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343285>



[Parte 1/1]

Tabla I.3.7 Coincidencia de estudiantes con alto nivel de competencia en ciencias, lectura y matemáticas

OCDE	Estudiantes de 15 años										Porcentaje de estudiantes con alto nivel de competencia en lectura, que tienen también alto nivel de competencia en matemáticas y ciencias								
	sin alto nivel de competencia en ninguna de las tres asignaturas		con alto nivel de competencia solo en lectura		con alto nivel de competencia solo en matemáticas		con alto nivel de competencia solo en ciencias		con alto nivel de competencia en lectura y matemáticas, pero no en ciencias				con alto nivel de competencia en lectura y ciencias, pero no en matemáticas		con alto nivel de competencia en matemáticas y ciencias, pero no en lectura		con alto nivel de competencia en las tres asignaturas		
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.			%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	
Alemania	78,5	(1,0)	1,2	(0,2)	6,5	(0,6)	1,7	(0,3)	1,0	(0,2)	0,7	(0,2)	5,6	(0,4)	4,7	(0,6)	61,5	(4,9)	
Australia	78,2	(1,0)	2,0	(0,3)	4,1	(0,3)	1,9	(0,2)	1,1	(0,2)	1,5	(0,2)	3,0	(0,3)	8,1	(0,7)	63,8	(2,5)	
Austria	84,7	(0,9)	0,9	(0,2)	5,8	(0,5)	1,0	(0,2)	0,6	(0,2)	0,5	(0,2)	3,6	(0,4)	2,9	(0,4)	59,2	(4,9)	
Bélgica	76,3	(0,8)	2,0	(0,3)	9,0	(0,5)	0,8	(0,1)	2,6	(0,4)	0,5	(0,1)	2,7	(0,3)	6,1	(0,5)	54,8	(3,3)	
Canadá	76,4	(0,6)	2,5	(0,2)	6,7	(0,4)	1,5	(0,2)	2,2	(0,2)	1,3	(0,2)	2,6	(0,2)	6,8	(0,4)	52,9	(2,0)	
Chile	97,6	(0,4)	0,6	(0,2)	0,6	(0,2)	0,4	(0,1)	0,2	(0,1)	0,1	(0,1)	0,2	(0,1)	0,3	(0,1)	27,2	(9,5)	
Corea	71,5	(1,7)	1,7	(0,3)	11,6	(0,8)	0,8	(0,2)	3,6	(0,5)	0,4	(0,2)	3,2	(0,5)	7,2	(0,8)	56,1	(3,3)	
Dinamarca	86,1	(0,8)	0,8	(0,2)	5,5	(0,6)	1,2	(0,2)	0,9	(0,2)	0,4	(0,1)	2,6	(0,4)	2,6	(0,3)	54,8	(4,8)	
Eslovenia	83,4	(0,7)	0,4	(0,2)	5,6	(0,5)	1,7	(0,2)	0,6	(0,2)	0,2	(0,2)	4,6	(0,4)	3,3	(0,4)	72,5	(6,6)	
España	89,7	(0,5)	0,8	(0,1)	4,6	(0,3)	1,0	(0,1)	0,9	(0,1)	0,3	(0,1)	1,3	(0,2)	1,3	(0,2)	38,7	(3,2)	
Estados Unidos	85,2	(1,1)	2,1	(0,4)	2,5	(0,3)	1,2	(0,2)	1,0	(0,2)	1,5	(0,3)	1,2	(0,3)	5,2	(0,8)	52,8	(4,6)	
Estonia	83,8	(1,0)	0,8	(0,2)	4,3	(0,4)	2,7	(0,5)	0,8	(0,2)	0,7	(0,2)	3,1	(0,4)	3,8	(0,5)	63,4	(4,3)	
Finlandia	70,6	(1,0)	2,5	(0,3)	6,8	(0,6)	3,2	(0,4)	1,4	(0,2)	2,1	(0,3)	4,9	(0,4)	8,5	(0,6)	58,8	(3,1)	
Francia	82,2	(1,2)	2,6	(0,4)	5,3	(0,4)	0,7	(0,2)	1,8	(0,3)	0,8	(0,2)	2,2	(0,3)	4,4	(0,6)	46,3	(4,0)	
Grecia	90,1	(0,7)	3,1	(0,3)	2,9	(0,4)	0,7	(0,2)	0,9	(0,2)	0,4	(0,1)	0,7	(0,2)	1,2	(0,2)	22,0	(3,0)	
Hungría	87,6	(1,1)	1,5	(0,3)	4,3	(0,6)	0,5	(0,2)	1,2	(0,3)	0,3	(0,1)	1,5	(0,2)	3,0	(0,5)	49,9	(5,2)	
Irlanda	87,6	(0,9)	2,0	(0,3)	1,4	(0,4)	2,2	(0,4)	0,3	(0,1)	1,6	(0,3)	1,8	(0,3)	3,2	(0,4)	45,3	(4,2)	
Islandia	83,4	(0,7)	1,9	(0,3)	5,7	(0,6)	0,7	(0,1)	2,0	(0,4)	0,4	(0,2)	1,7	(0,3)	4,2	(0,5)	48,8	(4,8)	
Israel	89,6	(0,8)	3,3	(0,4)	1,8	(0,3)	0,6	(0,2)	1,3	(0,3)	0,6	(0,1)	0,5	(0,1)	2,2	(0,3)	29,4	(3,3)	
Italia	87,4	(0,5)	2,0	(0,2)	4,0	(0,3)	1,0	(0,1)	0,9	(0,1)	0,7	(0,1)	1,9	(0,2)	2,3	(0,2)	38,9	(2,7)	
Japón	73,3	(1,2)	2,2	(0,2)	6,1	(0,5)	2,1	(0,3)	1,4	(0,2)	1,5	(0,2)	5,0	(0,5)	8,4	(0,8)	62,3	(2,9)	
Luxemburgo	85,5	(0,7)	1,4	(0,2)	5,5	(0,5)	1,1	(0,2)	0,9	(0,1)	0,7	(0,2)	2,2	(0,3)	2,8	(0,4)	48,4	(4,8)	
México	99,0	(0,1)	0,2	(0,1)	0,5	(0,1)	0,1	(0,0)	0,1	(0,0)	0,0	(0,0)	0,1	(0,0)	0,1	(0,0)	16,2	(4,5)	
Noruega	85,5	(1,0)	2,6	(0,4)	3,7	(0,4)	0,9	(0,2)	1,7	(0,3)	0,7	(0,2)	1,4	(0,2)	3,4	(0,4)	40,2	(3,6)	
Nueva Zelanda	74,2	(0,9)	2,3	(0,3)	4,4	(0,4)	2,5	(0,5)	1,5	(0,3)	2,1	(0,3)	3,1	(0,4)	9,9	(0,7)	63,0	(2,3)	
Países Bajos	77,2	(1,8)	0,8	(0,2)	8,0	(0,7)	1,3	(0,3)	1,3	(0,3)	0,9	(0,3)	3,7	(0,5)	6,8	(0,8)	69,6	(3,5)	
Polonia	85,7	(0,8)	2,0	(0,3)	3,7	(0,5)	1,3	(0,3)	1,1	(0,2)	0,7	(0,2)	2,1	(0,3)	3,5	(0,4)	48,2	(3,9)	
Portugal	88,2	(0,9)	1,4	(0,2)	5,0	(0,5)	0,5	(0,1)	1,3	(0,3)	0,3	(0,1)	1,5	(0,2)	1,9	(0,3)	39,1	(4,5)	
Reino Unido	84,5	(0,8)	1,3	(0,2)	2,2	(0,3)	2,7	(0,4)	0,6	(0,2)	1,6	(0,2)	2,4	(0,3)	4,6	(0,4)	57,3	(3,7)	
República Checa	85,6	(0,9)	0,8	(0,1)	4,6	(0,5)	1,5	(0,3)	0,7	(0,1)	0,5	(0,1)	3,2	(0,4)	3,2	(0,4)	62,7	(4,3)	
República Eslovaca	85,5	(1,0)	0,7	(0,3)	6,5	(0,7)	0,9	(0,2)	1,1	(0,2)	0,2	(0,1)	2,7	(0,3)	2,4	(0,4)	54,0	(5,0)	
Suecia	84,1	(1,1)	2,6	(0,4)	3,8	(0,5)	1,0	(0,3)	1,3	(0,3)	0,9	(0,2)	1,9	(0,3)	4,3	(0,5)	47,2	(4,1)	
Suiza	73,5	(1,4)	1,2	(0,2)	12,8	(0,8)	0,9	(0,2)	1,8	(0,3)	0,3	(0,1)	4,7	(0,5)	4,8	(0,6)	58,9	(3,9)	
Turquía	93,6	(1,2)	0,6	(0,2)	4,1	(0,9)	0,1	(0,1)	0,6	(0,2)	0,1	(0,0)	0,4	(0,1)	0,6	(0,2)	31,0	(7,5)	
Total OCDE	84,6	(0,4)	1,6	(0,1)	4,1	(0,1)	1,2	(0,1)	1,1	(0,1)	0,9	(0,1)	2,1	(0,1)	4,3	(0,2)	53,9	(1,7)	
Media OCDE	83,7	(0,2)	1,6	(0,0)	5,0	(0,1)	1,2	(0,0)	1,2	(0,0)	0,8	(0,0)	2,5	(0,1)	4,1	(0,1)	49,9	(0,8)	
Asociados	Albania	99,4	(0,2)	0,1	(0,1)	0,3	(0,1)	0,1	(0,0)	0,0	(0,0)	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c
	Argentina	98,2	(0,4)	0,6	(0,2)	0,4	(0,2)	0,2	(0,1)	0,1	(0,1)	0,1	(0,1)	0,1	(0,1)	0,2	(0,1)	17,3	(11,5)
	Azerbaiyán	98,9	(0,4)	0,0	(0,0)	1,1	(0,4)	0,0	(0,0)	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c
	Brasil	98,2	(0,3)	0,8	(0,1)	0,3	(0,1)	0,1	(0,0)	0,2	(0,1)	0,1	(0,1)	0,1	(0,0)	0,3	(0,1)	19,4	(5,2)
	Bulgaria	94,1	(1,1)	1,0	(0,3)	1,8	(0,5)	0,8	(0,2)	0,5	(0,2)	0,4	(0,1)	0,6	(0,2)	0,9	(0,3)	31,8	(5,4)
	Colombia	99,3	(0,2)	0,4	(0,1)	0,1	(0,0)	0,1	(0,0)	0,0	(0,0)	0,1	(0,0)	0,0	c	0,0	(0,0)	3,9	(3,0)
	Croacia	92,7	(0,8)	1,2	(0,2)	2,1	(0,4)	0,7	(0,2)	0,3	(0,2)	0,4	(0,1)	1,3	(0,3)	1,2	(0,3)	37,8	(7,5)
	Dubái (EAU)	90,1	(0,4)	1,4	(0,2)	2,3	(0,3)	1,1	(0,2)	0,7	(0,2)	0,9	(0,2)	1,2	(0,3)	2,3	(0,3)	43,0	(5,2)
	Federación Rusa	92,1	(0,8)	0,8	(0,2)	2,3	(0,4)	1,4	(0,3)	0,5	(0,1)	0,5	(0,2)	1,1	(0,3)	1,4	(0,3)	44,5	(6,1)
	Hong Kong-China	66,8	(1,2)	1,2	(0,2)	13,3	(0,8)	1,0	(0,2)	2,5	(0,3)	0,4	(0,1)	6,5	(0,6)	8,4	(0,7)	67,3	(3,2)
	Indonesia	99,9	(0,1)	0,0	c	0,1	(0,1)	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c
	Jordania	99,2	(0,3)	0,1	(0,1)	0,1	(0,1)	0,3	(0,1)	0,0	(0,0)	0,1	(0,1)	0,1	(0,1)	0,0	(0,0)	13,0	(11,1)
	Kazajistán	98,5	(0,5)	0,2	(0,1)	0,9	(0,4)	0,1	(0,1)	0,1	(0,1)	0,0	c	0,1	(0,1)	0,1	(0,0)	19,3	(10,5)
	Kirguizistán	99,8	(0,1)	0,1	(0,1)	0,0	(0,0)	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c
	Letonia	92,2	(0,7)	1,1	(0,2)	3,0	(0,4)	0,8	(0,3)	0,6	(0,2)	0,2	(0,1)	1,1	(0,2)	1,0	(0,2)	33,6	(5,4)
	Liechtenstein	79,9	(2,3)	0,0	c	9,4	(2,0)	1,7	(1,3)	0,9	(0,7)	0,0	c	4,3	(1,4)	3,5	(1,3)	75,3	(19,1)
	Lituania	91,2	(0,7)	0,5	(0,1)	3,2	(0,5)	1,0	(0,2)	0,5	(0,2)	0,3	(0,1)	1,6	(0,3)	1,6	(0,3)	55,6	(7,3)
	Macao-China	81,6	(0,4)	0,5	(0,1)	12,3	(0,6)	0,7	(0,2)	0,9	(0,2)	0,1	(0,1)	2,5	(0,4)	1,4	(0,2)	49,6	(5,0)
	Montenegro	98,6	(0,2)	0,3	(0,1)	0,7	(0,2)	0,1	(0,1)	0,1	(0,1)	0,0	(0,0)	0,1	(0,1)	0,1	(0,1)	14,6	(8,9)
	Panamá	99,2	(0,3)	0,4	(0,2)	0,2	(0,1)	0,1	(0,0)	0,1	(0,1)	0,0	c	0,0	c	0,1	(0,1)	15,9	(15,3)
	Perú	99,1	(0,3)	0,3	(0,1)	0,4	(0,2)	0,0	c	0,1	(0,1)	0,0	c	0,0	c	0,1	(0,1)	21,9	(13,1)
	Qatar	97,0	(0,2)	0,6	(0,1)	0,7	(0,1)	0,4	(0,1)	0,3	(0,1)	0,3	(0,1)	0,2	(0,1)	0,6	(0,1)	33,3	(4,6)
	Rumanía	98,2	(0,4)	0,4	(0,1)	0,9	(0,3)	0,1	(0,1)	0,1	(0,1)	0,1	(0,0)	0,1	(0,1)	0,1	(0,1)	19,2	(10,1)
	Serbia	95,9	(0,5)	0,3	(0,1)	2,5	(0,5)	0,2	(0,1)	0,2	(0,1)	0,0	c	0,5	(0,1)	0,3	(0,1)	32,7	(8,7)
	Shanghái-China	48,3	(1,2)	0,5	(0,1)	22,8	(0,9)	0,6	(0,2)	4,1	(0,5)	0,2	(0,1)	8,8	(0,6)	14,6	(0,9)	75,2	(2,3)
	Singapur	62,4	(0,8)	0,6	(0,2)	14,5	(0,7)	1,0	(0,2)	2,5	(0,2)	0,3	(0,1)	6,3	(0,4)	12,3	(0,5)	78,1	(2,0)
	Tailandia	98,5	(0,5)	0,0	(0,0)	0,8	(0,2)	0,1	(0,1)	0,1	(0,0)	0,0	(0,1)	0,3	(0,1)	0,2	(0,1)	62,6	(17,0)
	Taipei chino	71,0	(1,5)	0,1	(0,1)	18,9	(1,1)	0,3	(0,1)	1,1	(0,2)	0,1	(0,0)	4,6	(0,4)	3,9	(0,7)	74,3	(4,0)
	Trinidad y Tobago	95,5	(0,3)	1,1	(0,2)	1,2	(0,2)	0,6	(0,1)	0,4	(0,1)	0,4	(0,1)	0,5	(0,2)	0,5	(0,2)	20,5	(6,3)
	Túnez	99,5	(0,2)	0,1	(0,1)	0,2	(0,1)	0,1	(0,1)	0,0	c	0,0	c	0,0	(0,0)	0,0	c	0,0	c
	Uruguay	96,1	(0,4)	0,8	(0,2)	1,3	(0,2)	0,5	(0,1)	0,3	(0,1)	0,2	(0,1)	0,4	(0,1)	0,4	(0,1)	24,4	(6,3)

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343285>

[Parte 1/2]

Tabla I.3.8 Coincidencia de estudiantes con alto nivel de competencia en lectura, matemáticas y ciencias, por sexo

OCDE	Chicos										Porcentaje de chicos con alto nivel de competencia en lectura, que tienen también alto nivel de competencia en matemáticas y ciencias								
	sin alto nivel de competencia en ninguna de las tres asignaturas		con alto nivel de competencia solo en lectura		con alto nivel de competencia solo en matemáticas		con alto nivel de competencia solo en ciencias		con alto nivel de competencia en lectura y matemáticas, pero no en ciencias				con alto nivel de competencia en lectura y ciencias, pero no en matemáticas		con alto nivel de competencia en matemáticas y ciencias, pero no en lectura		con alto nivel de competencia en las tres asignaturas		
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.			%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	
Alemania	76,9	(1,2)	0,1	(0,1)	8,2	(0,7)	2,0	(0,4)	0,3	(0,1)	0,3	(0,3)	8,6	(0,7)	3,7	(0,5)	84,3	(5,9)	
Australia	77,8	(1,1)	0,5	(0,2)	5,4	(0,4)	2,4	(0,3)	0,6	(0,1)	0,8	(0,2)	4,7	(0,4)	7,9	(0,8)	80,9	(3,2)	
Austria	82,1	(1,2)	0,1	(0,1)	7,7	(0,7)	1,4	(0,4)	0,1	(0,1)	0,3	(0,1)	6,0	(0,8)	2,3	(0,4)	82,2	(6,1)	
Bélgica	73,7	(1,2)	0,9	(0,3)	12,0	(0,9)	0,8	(0,2)	1,8	(0,3)	0,3	(0,1)	4,0	(0,6)	6,5	(0,7)	69,3	(3,7)	
Canadá	75,4	(0,8)	0,8	(0,2)	9,1	(0,6)	2,0	(0,3)	1,3	(0,2)	0,7	(0,2)	4,1	(0,3)	6,5	(0,4)	69,8	(3,2)	
Chile	97,4	(0,6)	0,3	(0,2)	0,8	(0,3)	0,5	(0,2)	0,2	(0,2)	0,1	(0,1)	0,3	(0,1)	0,5	(0,3)	46,3	(21,5)	
Corea	71,1	(2,3)	0,3	(0,1)	13,9	(1,3)	0,9	(0,2)	2,0	(0,4)	0,2	(0,1)	4,8	(0,7)	6,8	(1,1)	73,3	(4,0)	
Dinamarca	84,3	(1,0)	0,2	(0,2)	6,7	(0,9)	1,7	(0,4)	0,3	(0,1)	0,2	(0,2)	4,1	(0,5)	2,4	(0,4)	75,9	(6,8)	
Eslovenia	83,3	(1,0)	0,0	c	7,0	(0,7)	1,5	(0,3)	0,2	(0,2)	0,0	c	6,2	(0,6)	1,7	(0,5)	85,9	(8,8)	
España	87,9	(0,7)	0,3	(0,1)	6,2	(0,5)	1,3	(0,2)	0,6	(0,1)	0,2	(0,1)	2,1	(0,3)	1,3	(0,2)	55,4	(5,7)	
Estados Unidos	84,4	(1,3)	0,8	(0,3)	3,6	(0,7)	1,7	(0,4)	0,6	(0,3)	1,2	(0,3)	2,1	(0,4)	5,5	(0,9)	67,6	(5,4)	
Estonia	83,2	(1,1)	0,1	(0,1)	5,7	(0,6)	3,1	(0,5)	0,3	(0,2)	0,2	(0,1)	4,6	(0,7)	2,9	(0,5)	84,7	(6,0)	
Finlandia	72,3	(1,2)	0,4	(0,3)	9,2	(0,8)	3,2	(0,5)	0,6	(0,2)	0,8	(0,3)	7,2	(0,6)	6,4	(0,6)	79,4	(4,7)	
Francia	80,7	(1,4)	0,6	(0,2)	7,6	(0,7)	1,0	(0,3)	1,0	(0,4)	0,5	(0,2)	3,8	(0,6)	4,9	(0,8)	70,2	(5,6)	
Grecia	90,0	(1,0)	1,3	(0,3)	4,7	(0,8)	0,8	(0,2)	0,8	(0,3)	0,1	(0,1)	1,1	(0,3)	1,2	(0,3)	34,7	(7,3)	
Hungría	86,8	(1,4)	0,2	(0,1)	6,2	(1,0)	0,7	(0,2)	0,7	(0,3)	0,1	(0,1)	2,4	(0,4)	2,9	(0,5)	74,4	(6,3)	
Irlanda	87,9	(1,2)	0,7	(0,3)	2,2	(0,6)	2,5	(0,5)	0,2	(0,1)	0,8	(0,3)	2,9	(0,6)	2,8	(0,4)	62,8	(8,5)	
Islandia	83,1	(1,1)	0,5	(0,2)	7,4	(0,9)	1,0	(0,2)	0,8	(0,3)	0,3	(0,2)	2,8	(0,5)	4,1	(0,5)	72,4	(7,2)	
Israel	89,1	(1,2)	1,8	(0,4)	2,9	(0,6)	0,8	(0,2)	1,3	(0,4)	0,4	(0,3)	0,9	(0,3)	2,7	(0,5)	43,3	(4,9)	
Italia	86,4	(0,7)	0,5	(0,1)	5,5	(0,4)	1,2	(0,2)	0,6	(0,2)	0,3	(0,1)	3,0	(0,2)	2,4	(0,3)	61,6	(5,0)	
Japón	72,4	(1,8)	0,8	(0,2)	8,4	(0,9)	2,1	(0,4)	1,2	(0,3)	0,5	(0,2)	6,9	(0,7)	7,6	(1,0)	74,9	(3,4)	
Luxemburgo	83,5	(1,0)	0,0	c	7,9	(0,9)	1,4	(0,3)	0,5	(0,3)	0,2	(0,1)	3,6	(0,5)	2,8	(0,6)	75,7	(11,2)	
México	98,8	(0,2)	0,1	(0,0)	0,7	(0,2)	0,1	(0,1)	0,1	(0,0)	0,0	(0,0)	0,1	(0,1)	0,1	(0,0)	28,4	(9,9)	
Noruega	86,4	(1,0)	0,6	(0,3)	5,2	(0,6)	1,1	(0,3)	1,0	(0,2)	0,3	(0,1)	2,3	(0,4)	3,1	(0,5)	62,0	(4,9)	
Nueva Zelanda	74,0	(1,3)	0,5	(0,2)	5,7	(0,6)	3,2	(0,8)	0,9	(0,3)	0,8	(0,2)	5,2	(0,6)	9,7	(0,9)	81,5	(2,8)	
Países Bajos	75,4	(1,9)	0,2	(0,1)	10,6	(1,0)	1,1	(0,3)	0,7	(0,2)	0,3	(0,3)	5,2	(0,7)	6,5	(0,9)	83,6	(3,9)	
Polonia	85,9	(1,1)	0,4	(0,2)	4,8	(0,7)	1,7	(0,4)	0,5	(0,1)	0,3	(0,2)	3,3	(0,5)	3,2	(0,5)	73,6	(6,0)	
Portugal	87,4	(1,1)	0,4	(0,2)	6,5	(0,7)	0,6	(0,2)	0,8	(0,3)	0,1	(0,2)	2,2	(0,4)	1,9	(0,4)	58,1	(8,7)	
Reino Unido	82,9	(1,3)	0,4	(0,2)	3,2	(0,6)	3,1	(0,5)	0,4	(0,2)	0,9	(0,3)	3,8	(0,5)	5,3	(0,6)	75,7	(4,3)	
República Checa	85,9	(1,2)	0,1	(0,1)	5,6	(0,7)	1,4	(0,3)	0,3	(0,2)	0,1	(0,1)	4,3	(0,7)	2,3	(0,4)	81,8	(4,8)	
República Eslovaca	84,8	(1,2)	0,0	c	7,2	(0,8)	1,1	(0,4)	0,4	(0,1)	0,1	(0,1)	4,4	(0,5)	2,0	(0,4)	79,0	(7,1)	
Suecia	85,3	(1,3)	0,8	(0,3)	4,5	(0,7)	1,4	(0,4)	0,6	(0,3)	0,6	(0,3)	2,8	(0,4)	3,9	(0,6)	65,6	(6,4)	
Suiza	70,7	(1,6)	0,2	(0,2)	16,3	(1,4)	0,9	(0,3)	0,7	(0,2)	0,1	(0,1)	6,9	(0,8)	4,1	(0,5)	79,7	(5,5)	
Turquía	93,3	(1,4)	0,1	(0,1)	5,3	(1,2)	0,0	c	0,4	(0,2)	0,0	c	0,5	(0,2)	0,3	(0,1)	41,4	(13,1)	
Total OCDE	83,8	(0,4)	0,5	(0,1)	5,6	(0,2)	1,4	(0,1)	0,7	(0,1)	0,6	(0,1)	3,3	(0,2)	4,2	(0,3)	70,7	(2,2)	
Media OCDE	83,0	(0,2)	0,5	(0,0)	6,6	(0,1)	1,5	(0,1)	0,7	(0,0)	0,4	(0,0)	3,7	(0,1)	3,8	(0,1)	68,7	(1,3)	
Asociados	Albania	99,4	(0,2)	0,0	c	0,5	(0,2)	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c
Argentina	98,2	(0,4)	0,3	(0,2)	0,7	(0,3)	0,3	(0,2)	0,1	(0,1)	0,1	(0,1)	0,2	(0,2)	0,1	(0,1)	18,0	(13,6)	
Azerbaiyán	98,9	(0,4)	0,0	c	1,0	(0,4)	0,0	(0,0)	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	
Brasil	98,3	(0,4)	0,4	(0,1)	0,5	(0,2)	0,1	(0,1)	0,2	(0,1)	0,1	(0,1)	0,1	(0,1)	0,3	(0,1)	32,0	(8,5)	
Bulgaria	94,6	(1,0)	0,2	(0,1)	2,2	(0,5)	0,9	(0,4)	0,4	(0,3)	0,2	(0,2)	0,8	(0,3)	0,7	(0,3)	49,4	(11,4)	
Colombia	99,3	(0,3)	0,3	(0,2)	0,1	(0,1)	0,1	(0,1)	0,1	(0,1)	0,0	c	0,0	c	0,0	(0,0)	7,8	(7,3)	
Croacia	92,9	(0,8)	0,3	(0,1)	3,0	(0,5)	0,6	(0,3)	0,2	(0,1)	0,1	(0,1)	2,0	(0,5)	0,9	(0,3)	61,7	(13,9)	
Dubái (EAU)	90,0	(0,6)	0,6	(0,2)	3,3	(0,5)	1,0	(0,3)	0,7	(0,3)	0,4	(0,2)	1,7	(0,4)	2,3	(0,4)	57,8	(7,1)	
Federación Rusa	92,4	(0,9)	0,2	(0,1)	2,7	(0,6)	1,6	(0,5)	0,2	(0,1)	0,2	(0,1)	1,5	(0,4)	1,2	(0,3)	70,1	(10,3)	
Hong Kong-China	64,6	(1,7)	0,2	(0,1)	16,3	(1,0)	1,1	(0,3)	1,3	(0,3)	0,2	(0,1)	9,1	(1,0)	7,2	(0,9)	80,5	(2,8)	
Indonesia	99,9	(0,1)	0,0	c	0,1	(0,1)	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	
Jordania	99,5	(0,3)	0,0	c	0,1	(0,1)	0,2	(0,1)	0,0	c	0,0	c	0,1	(0,1)	0,0	c	0,0	c	
Kazajistán	98,5	(0,5)	0,1	(0,1)	0,9	(0,4)	0,1	(0,1)	0,1	(0,1)	0,0	c	0,2	(0,2)	0,0	c	0,0	c	
Kirguizistán	99,9	(0,1)	0,0	c	0,1	(0,1)	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	
Letonia	92,0	(0,9)	0,2	(0,2)	3,7	(0,5)	1,0	(0,4)	0,3	(0,2)	0,0	c	1,7	(0,4)	0,9	(0,3)	58,6	(13,2)	
Liechtenstein	76,4	(3,8)	0,0	c	12,5	(3,4)	2,0	(1,4)	0,0	c	0,0	c	5,9	(2,3)	2,8	(1,6)	91,4	(18,0)	
Lituania	92,0	(0,8)	0,0	c	3,8	(0,6)	0,8	(0,2)	0,0	c	0,0	c	2,4	(0,5)	0,8	(0,2)	89,1	(11,6)	
Macao-China	79,6	(0,7)	0,0	c	14,8	(1,0)	0,6	(0,3)	0,5	(0,2)	0,0	c	3,3	(0,6)	1,2	(0,2)	68,5	(8,4)	
Montenegro	98,5	(0,4)	0,0	c	1,1	(0,3)	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,1	(0,1)	38,1	(29,5)	
Panamá	99,3	(0,3)	0,0	c	0,3	(0,2)	0,1	(0,1)	0,1	(0,1)	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	
Perú	98,7	(0,4)	0,2	(0,1)	0,5	(0,3)	0,0	c	0,1	(0,1)	0,0	c	0,0	c	0,2	(0,1)	29,8	(15,5)	
Qatar	96,8	(0,3)	0,3	(0,1)	1,0	(0,2)	0,4	(0,1)	0,3	(0,1)	0,2	(0,1)	0,4	(0,1)	0,7	(0,1)	48,1	(9,6)	
Rumanía	98,1	(0,5)	0,0	c	1,3	(0,5)	0,1	(0,1)	0,1	(0,1)	0,0	c	0,2	(0,2)	0,1	(0,1)	29,0	(22,6)	
Serbia	94,9	(0,7)	0,0	c	3,6	(0,7)	0,2	(0,1)	0,2	(0,1)	0,0	c	0,8	(0,3)	0,3	(0,1)	50,5	(18,7)	
Shanghái-China	49,0	(1,7)	0,0	c	24,2	(1,4)	0,7	(0,3)	1,2	(0,3)	0,1	(0,1)	13,0	(0,8)	11,9	(0,9)	90,2	(1,9)	
Singapur	61,7	(1,0)	0,1	(0,1)	16,4	(1,1)	1,0	(0,2)	1,1	(0,3)	0,2	(0,1)	8,7	(0,7)	10,8	(0,7)	88,6	(2,9)	
Tailandia	98,5	(0,5)	0,0	c	0,9	(0,3)	0,1	(0,1)	0,0	c	0,0	c	0,3	(0,2)	0,1	(0,1)	77,2	(31,2)	
Taipei chino	68,7	(1,9)	0,0	c	21,5	(1,4)	0,3	(0,1)	0,3	(0,2)	0,0	c	6,3	(0,8)	2,9	(0,7)	88,6	(4,5)	
Trinidad y Tobago	96,6	(0,5)	0,2	(0,2)	1,3	(0,3)	0,7	(0,2)	0,1	(0,1)	0,2	(0,1)	0,7	(0,3)	0,3	(0,1)	38,3	(12,7)	
Túnez	99,3	(0,3)	0,0	c	0,3	(0,2)	0,1	(0,1)	0,0	c	0,0	c	0,1	(0,1)	0,0	c	0,0	c	
Uruguay	95,8	(0,6)	0,3	(0,1)	1,8	(0,4)	0,6	(0,2)	0,2	(0,1)	0,1	(0,1)	0,6	(0,2)	0,5	(0,2)	40,9	(9,8)	



[Parte 2/2]

Tabla I.3.8 Coincidencia de estudiantes con alto nivel de competencia en lectura, matemáticas y ciencias, por sexo

OCDE	Chicas										Porcentaje de chicas con alto nivel de competencia en lectura, que tienen también alto nivel de competencia en matemáticas y ciencias								
	sin alto nivel de competencia en ninguna de las tres asignaturas		con alto nivel de competencia solo en lectura		con alto nivel de competencia solo en matemáticas		con alto nivel de competencia solo en ciencias		con alto nivel de competencia en lectura y matemáticas, pero no en ciencias				con alto nivel de competencia en lectura y ciencias, pero no en matemáticas		con alto nivel de competencia en matemáticas y ciencias, pero no en lectura		con alto nivel de competencia en las tres asignaturas		
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.			%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	
Alemania	80,2	(1,3)	2,3	(0,3)	4,8	(0,7)	1,4	(0,2)	1,7	(0,4)	1,2	(0,3)	2,6	(0,4)	5,7	(0,9)	52,0	(5,4)	
Australia	78,7	(1,1)	3,3	(0,4)	2,9	(0,4)	1,4	(0,2)	1,7	(0,3)	2,2	(0,3)	1,4	(0,2)	8,3	(0,7)	53,6	(2,8)	
Austria	87,1	(1,2)	1,7	(0,4)	4,0	(0,6)	0,6	(0,2)	1,0	(0,3)	0,7	(0,3)	1,4	(0,4)	3,4	(0,6)	50,1	(6,1)	
Bélgica	79,1	(1,0)	3,1	(0,4)	5,9	(0,5)	0,8	(0,2)	3,4	(0,6)	0,7	(0,2)	1,3	(0,3)	5,7	(0,6)	43,7	(4,0)	
Canadá	77,5	(0,7)	4,3	(0,3)	4,3	(0,3)	1,0	(0,2)	3,1	(0,4)	1,8	(0,3)	1,0	(0,2)	7,0	(0,5)	43,0	(2,4)	
Chile	97,7	(0,5)	0,9	(0,3)	0,3	(0,2)	0,3	(0,2)	0,2	(0,2)	0,2	(0,1)	0,1	(0,1)	0,2	(0,1)	14,8	(4,6)	
Corea	72,1	(2,1)	3,2	(0,6)	9,1	(0,9)	0,6	(0,2)	5,3	(0,9)	0,7	(0,3)	1,3	(0,3)	7,7	(0,9)	45,5	(3,4)	
Dinamarca	87,8	(1,0)	1,4	(0,4)	4,3	(0,7)	0,6	(0,2)	1,5	(0,4)	0,6	(0,2)	1,1	(0,4)	2,7	(0,4)	44,3	(5,6)	
Eslovenia	83,5	(0,9)	0,8	(0,3)	4,2	(0,7)	2,0	(0,4)	1,1	(0,4)	0,4	(0,3)	3,0	(0,7)	5,0	(0,7)	68,6	(7,4)	
España	91,6	(0,5)	1,4	(0,2)	2,9	(0,3)	0,7	(0,1)	1,2	(0,2)	0,5	(0,1)	0,5	(0,1)	1,2	(0,2)	28,9	(3,9)	
Estados Unidos	86,0	(1,3)	3,5	(0,7)	1,4	(0,4)	0,6	(0,2)	1,3	(0,4)	1,9	(0,5)	0,3	(0,2)	4,9	(0,9)	41,8	(5,5)	
Estonia	84,3	(1,4)	1,5	(0,4)	2,9	(0,6)	2,3	(0,6)	1,3	(0,4)	1,3	(0,4)	1,5	(0,4)	4,9	(0,7)	54,9	(5,6)	
Finlandia	68,9	(1,2)	4,6	(0,5)	4,5	(0,7)	3,1	(0,5)	2,2	(0,4)	3,5	(0,6)	2,6	(0,5)	10,6	(0,9)	50,8	(3,4)	
Francia	83,7	(1,6)	4,4	(0,7)	3,1	(0,7)	0,5	(0,2)	2,6	(0,5)	1,0	(0,3)	0,7	(0,3)	4,0	(0,6)	33,2	(4,0)	
Grecia	90,1	(0,9)	4,7	(0,6)	1,2	(0,4)	0,7	(0,3)	1,0	(0,3)	0,7	(0,2)	0,3	(0,1)	1,3	(0,3)	16,6	(3,5)	
Hungría	88,3	(1,3)	2,8	(0,6)	2,4	(0,5)	0,4	(0,2)	1,8	(0,5)	0,5	(0,3)	0,6	(0,2)	3,2	(0,5)	38,4	(4,9)	
Irlanda	87,3	(1,1)	3,3	(0,7)	0,6	(0,3)	1,9	(0,5)	0,3	(0,1)	2,3	(0,4)	0,7	(0,3)	3,5	(0,6)	36,9	(5,2)	
Islandia	83,6	(1,0)	3,4	(0,5)	4,0	(0,5)	0,4	(0,2)	3,2	(0,6)	0,5	(0,2)	0,7	(0,3)	4,2	(0,8)	37,2	(5,8)	
Israel	90,0	(0,9)	4,7	(0,6)	0,7	(0,2)	0,5	(0,2)	1,4	(0,3)	0,7	(0,2)	0,2	(0,1)	1,7	(0,4)	19,4	(3,7)	
Italia	88,4	(0,6)	3,5	(0,3)	2,3	(0,3)	0,7	(0,1)	1,1	(0,2)	1,1	(0,1)	0,7	(0,1)	2,1	(0,2)	27,1	(2,3)	
Japón	74,3	(1,7)	3,7	(0,5)	3,7	(0,5)	2,1	(0,4)	1,6	(0,4)	2,5	(0,4)	2,9	(0,6)	9,2	(1,2)	54,2	(3,8)	
Luxemburgo	87,7	(0,6)	2,6	(0,5)	3,1	(0,4)	0,7	(0,2)	1,2	(0,4)	1,1	(0,4)	0,8	(0,2)	2,7	(0,3)	35,1	(3,6)	
México	99,2	(0,2)	0,3	(0,1)	0,2	(0,1)	0,0	(0,0)	0,1	(0,1)	0,0	(0,0)	0,0	(0,0)	0,0	(0,0)	8,6	(5,4)	
Noruega	84,7	(1,2)	4,6	(0,7)	2,2	(0,4)	0,7	(0,3)	2,5	(0,5)	1,2	(0,4)	0,5	(0,2)	3,6	(0,5)	30,6	(4,3)	
Nueva Zelanda	74,5	(1,2)	4,1	(0,6)	3,0	(0,5)	1,8	(0,4)	2,1	(0,5)	3,4	(0,5)	1,0	(0,3)	10,1	(0,9)	51,3	(3,1)	
Países Bajos	78,9	(1,9)	1,4	(0,3)	5,6	(0,8)	1,4	(0,4)	1,8	(0,6)	1,5	(0,5)	2,3	(0,5)	7,1	(0,9)	60,5	(5,1)	
Polonia	85,4	(1,1)	3,6	(0,5)	2,6	(0,5)	0,9	(0,3)	1,7	(0,3)	1,0	(0,2)	0,9	(0,3)	3,8	(0,6)	37,4	(4,0)	
Portugal	88,9	(1,1)	2,3	(0,3)	3,5	(0,5)	0,5	(0,2)	1,7	(0,4)	0,4	(0,3)	0,9	(0,2)	1,8	(0,5)	29,6	(5,2)	
Reino Unido	86,2	(1,0)	2,1	(0,3)	1,3	(0,3)	2,4	(0,4)	0,7	(0,2)	2,3	(0,4)	1,1	(0,3)	4,0	(0,6)	43,8	(4,7)	
República Checa	85,3	(0,9)	1,5	(0,3)	3,4	(0,4)	1,6	(0,4)	1,1	(0,3)	0,8	(0,2)	1,9	(0,4)	4,3	(0,6)	55,0	(5,1)	
República Eslovaca	86,1	(1,2)	1,3	(0,5)	5,8	(0,8)	0,7	(0,3)	1,9	(0,4)	0,4	(0,2)	1,0	(0,4)	2,8	(0,5)	44,2	(4,9)	
Suecia	82,9	(1,3)	4,4	(0,7)	3,1	(0,6)	0,7	(0,2)	2,1	(0,4)	1,1	(0,3)	1,0	(0,4)	4,6	(0,7)	37,9	(4,7)	
Suiza	76,3	(1,6)	2,2	(0,5)	9,1	(0,9)	0,8	(0,3)	3,0	(0,6)	0,6	(0,2)	2,5	(0,5)	5,5	(0,9)	49,2	(5,8)	
Turquía	93,8	(1,2)	1,2	(0,4)	2,8	(0,7)	0,2	(0,1)	0,9	(0,4)	0,1	(0,1)	0,2	(0,1)	0,8	(0,3)	27,9	(8,6)	
Total OCDE	85,5	(0,4)	2,8	(0,2)	2,7	(0,2)	0,9	(0,1)	1,5	(0,1)	1,3	(0,2)	0,9	(0,1)	4,3	(0,3)	43,4	(1,9)	
Media OCDE	84,4	(0,2)	2,8	(0,1)	3,4	(0,1)	1,0	(0,1)	1,7	0,1	1,1	(0,1)	1,1	(0,1)	4,4	(0,1)	40,2	(0,8)	
Asociados	Albania	99,4	(0,3)	0,3	(0,2)	0,2	(0,2)	0,0	c	0,0	(0,0)	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c
	Argentina	98,3	(0,4)	0,8	(0,2)	0,2	(0,1)	0,2	(0,1)	0,1	(0,1)	0,0	c	0,1	(0,1)	0,2	(0,2)	17,2	(15,9)
	Azerbaiyán	98,8	(0,4)	0,0	c	1,1	(0,4)	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c
	Brasil	98,2	(0,3)	1,1	(0,2)	0,1	(0,1)	0,1	(0,1)	0,1	(0,1)	0,1	(0,1)	0,0	(0,0)	0,2	(0,1)	12,5	(5,5)
	Bulgaria	93,5	(1,3)	1,9	(0,5)	1,3	(0,6)	0,7	(0,2)	0,7	(0,3)	0,6	(0,2)	0,4	(0,2)	1,1	(0,3)	25,3	(6,4)
	Colombia	99,4	(0,2)	0,5	(0,2)	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,1	(0,1)	0,0	c	0,0	c	0,0	c
	Croacia	92,4	(1,0)	2,3	(0,5)	1,0	(0,3)	0,8	(0,3)	0,5	(0,3)	0,8	(0,3)	0,6	(0,3)	1,5	(0,4)	30,0	(6,5)
	Dubái (EAU)	90,1	(0,6)	2,2	(0,4)	1,2	(0,4)	1,3	(0,3)	0,7	(0,3)	1,5	(0,4)	0,7	(0,3)	2,3	(0,4)	33,9	(7,3)
	Federación Rusa	91,7	(1,0)	1,4	(0,4)	1,8	(0,5)	1,2	(0,3)	0,8	(0,3)	0,7	(0,3)	0,7	(0,3)	1,6	(0,4)	35,3	(6,7)
	Hong Kong-China	69,2	(1,6)	2,2	(0,4)	10,0	(1,0)	0,9	(0,3)	3,9	(0,6)	0,6	(0,2)	3,5	(0,6)	9,7	(0,9)	59,2	(4,3)
	Indonesia	99,9	(0,1)	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c
	Jordania	99,0	(0,4)	0,2	(0,2)	0,1	(0,1)	0,4	(0,2)	0,0	c	0,1	(0,1)	0,1	(0,1)	0,0	(0,0)	7,7	(9,1)
	Kazajistán	98,6	(0,5)	0,2	(0,1)	0,8	(0,4)	0,1	(0,1)	0,1	(0,1)	0,0	c	0,0	c	0,1	(0,1)	22,3	(13,5)
	Kirguizistán	99,8	(0,1)	0,2	(0,1)	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c
	Letonia	92,3	(0,9)	1,9	(0,4)	2,3	(0,5)	0,6	(0,4)	1,0	(0,3)	0,4	(0,1)	0,5	(0,2)	1,1	(0,3)	24,8	(6,2)
	Liechtenstein	83,9	(3,3)	0,0	c	5,9	(2,1)	0,0	c	1,6	(1,4)	0,0	c	2,5	(1,5)	4,2	(1,9)	66,4	(22,9)
	Lituania	90,3	(1,0)	1,0	(0,3)	2,6	(0,6)	1,3	(0,3)	0,9	(0,4)	0,6	(0,2)	0,9	(0,3)	2,5	(0,5)	49,4	(7,3)
	Macao-China	83,6	(0,8)	0,9	(0,2)	9,8	(0,7)	0,8	(0,2)	1,3	(0,4)	0,2	(0,1)	1,8	(0,3)	1,7	(0,3)	41,5	(6,8)
	Montenegro	98,7	(0,3)	0,6	(0,2)	0,3	(0,2)	0,0	c	0,2	(0,1)	0,1	(0,1)	0,0	c	0,1	(0,1)	9,6	(8,8)
	Panamá	99,0	(0,4)	0,7	(0,3)	0,0	c	0,0	(0,0)	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,1	(0,1)	11,8	(13,0)
	Perú	99,4	(0,2)	0,3	(0,2)	0,2	(0,1)	0,0	c	0,1	(0,1)	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c
	Qatar	97,3	(0,3)	0,8	(0,2)	0,3	(0,1)	0,2	(0,1)	0,4	(0,1)	0,4	(0,1)	0,0	c	0,5	(0,1)	23,0	(5,1)
	Rumanía	98,3	(0,5)	0,7	(0,3)	0,5	(0,4)	0,0	c	0,2	(0,1)	0,1	(0,1)	0,0	c	0,2	(0,1)	17,1	(9,8)
	Serbia	97,0	(0,6)	0,5	(0,2)	1,4	(0,5)	0,2	(0,1)	0,3	(0,1)	0,0	c	0,3	(0,1)	0,3	(0,1)	24,8	(8,4)
	Shanghái-China	47,6	(1,5)	1,0	(0,2)	21,4	(1,2)	0,5	(0,2)	7,0	(0,9)	0,3	(0,1)	4,8	(0,8)	17,4	(1,2)	67,6	(3,2)
	Singapur	63,2	(0,9)	1,2	(0,3)	12,6	(0,8)	1,0	(0,2)	4,0	(0,5)	0,4	(0,1)	3,9	(0,4)	13,8	(0,7)	71,3	(2,3)
	Tailandia	98,5	(0,5)	0,0	(0,0)	0,6	(0,3)	0,2	(0,1)	0,1	(0,1)	0,1	(0,1)	0,2	(0,2)	0,2	(0,2)	60,9	(20,8)
	Taipei chino	73,2	(2,1)	0,3	(0,2)	16,3	(1,4)	0,3	(0,1)	1,9	(0,4)	0,1	(0,1)	3,0	(0,6)	4,9	(1,2)	67,7	(5,9)
	Trinidad y Tobago	94,5	(0,5)	1,9	(0,4)	1,1	(0,2)	0,5	(0,2)	0,6	(0,2)	0,5	(0,2)	0,3	(0,1)	0,6	(0,3)	16,8	(6,6)
	Túnez	99,6	(0,2)	0,2	(0,1)	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c
	Uruguay	96,4	(0,5)	1,2	(0,3)	0,8	(0,2)	0,4	(0,2)	0,4	(0,2)	0,3	(0,1)	0,2	(0,1)	0,4	(0,2)	16,9	(6,4)

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343285>


ANEXO B2 RESULTADOS POR REGIONES DENTRO DE LOS PAÍSES

[Parte 1/1]

Tabla S.1.a **Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de lectura**

	Niveles de competencia																	
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)			
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.		
Adjudicadas																		
Bélgica (comunidad flamenca)	0,4	(0,1)	2,7	(0,4)	10,3	(0,8)	20,1	(0,8)	27,2	(1,1)	26,9	(1,0)	11,3	(0,7)	1,2	(0,3)		
España (Andalucía)	2,3	(0,7)	6,8	(1,1)	16,9	(1,6)	29,1	(2,5)	31,1	(2,4)	12,1	(1,4)	1,7	(0,5)	0,0	c		
España (Aragón)	0,7	(0,3)	3,4	(0,6)	11,1	(1,3)	24,8	(1,6)	33,9	(1,6)	21,3	(1,3)	4,5	(0,8)	0,3	(0,2)		
España (Asturias)	1,3	(0,4)	5,0	(0,9)	11,9	(1,2)	24,4	(1,8)	30,6	(1,3)	21,1	(1,9)	5,4	(0,9)	0,3	(0,2)		
España (Cantabria)	0,7	(0,3)	4,7	(0,7)	12,5	(1,2)	25,9	(1,5)	32,3	(2,0)	19,2	(1,8)	4,4	(0,8)	0,3	(0,2)		
España (Castilla y León)	0,6	(0,3)	3,2	(0,9)	9,4	(1,4)	22,9	(1,5)	35,2	(1,8)	22,6	(1,6)	5,9	(1,1)	0,2	(0,2)		
España (Cataluña)	0,7	(0,3)	3,4	(0,8)	9,4	(1,3)	24,5	(1,8)	35,3	(1,8)	23,0	(2,0)	3,6	(0,7)	0,0	c		
España (Ceuta y Melilla)	7,3	(0,8)	17,3	(1,6)	23,4	(1,8)	24,1	(1,5)	19,0	(1,5)	7,7	(0,8)	1,2	(0,4)	0,0	c		
España (Galicia)	1,1	(0,3)	4,5	(0,7)	12,8	(1,4)	25,7	(1,3)	32,8	(1,5)	19,5	(1,4)	3,4	(0,8)	0,0	c		
España (Islas Baleares)	2,6	(0,6)	7,3	(1,0)	17,8	(1,9)	29,8	(1,8)	27,6	(1,7)	13,1	(1,8)	1,7	(0,7)	0,0	c		
España (Islas Canarias)	2,4	(0,6)	8,8	(1,2)	22,0	(1,7)	28,3	(1,7)	26,1	(1,5)	10,7	(0,9)	1,8	(0,5)	0,0	c		
España (La Rioja)	0,9	(0,4)	4,1	(0,7)	12,1	(1,1)	21,9	(1,7)	31,4	(1,6)	23,5	(1,4)	5,6	(0,9)	0,4	(0,2)		
España (Madrid)	0,6	(0,3)	2,4	(0,8)	10,1	(1,3)	23,1	(1,7)	34,6	(1,7)	23,3	(1,7)	5,6	(1,1)	0,3	(0,3)		
España (Murcia)	0,5	(0,3)	3,3	(0,7)	15,2	(1,9)	28,7	(1,8)	33,8	(2,3)	15,9	(1,6)	2,4	(0,6)	0,0	c		
España (Navarra)	0,5	(0,2)	2,9	(0,6)	11,5	(1,1)	24,9	(1,5)	33,4	(1,9)	21,9	(1,4)	4,6	(0,9)	0,4	(0,2)		
España (País Vasco)	0,7	(0,2)	3,4	(0,5)	11,1	(0,8)	25,5	(0,9)	34,6	(0,8)	20,4	(0,9)	4,2	(0,5)	0,3	(0,1)		
Reino Unido (Escocia)	0,8	(0,3)	3,4	(0,6)	12,0	(0,9)	24,9	(1,0)	29,2	(0,9)	20,4	(1,1)	8,0	(0,9)	1,2	(0,3)		
No adjudicadas																		
Bélgica (comunidad de habla alemana)	0,7	(0,3)	3,2	(0,8)	13,0	(1,0)	23,7	(1,7)	29,2	(2,1)	23,6	(1,7)	6,0	(1,0)	0,5	(0,3)		
Bélgica (comunidad francófona)	2,2	(0,5)	7,2	(0,9)	13,9	(1,0)	20,5	(1,0)	24,1	(1,4)	22,5	(1,1)	8,6	(0,8)	1,0	(0,2)		
Finlandia (de habla finesa)	0,2	(0,1)	1,5	(0,2)	6,1	(0,5)	16,3	(0,7)	30,1	(0,9)	30,9	(0,9)	13,2	(0,8)	1,7	(0,3)		
Finlandia (de habla sueca)	0,4	(0,2)	1,9	(0,5)	10,1	(0,9)	23,3	(1,3)	30,4	(1,7)	25,6	(1,6)	7,6	(0,8)	0,7	(0,4)		
Italia (Provincia Abruzzo)	1,2	(0,7)	5,0	(0,8)	14,7	(1,4)	26,9	(1,9)	29,5	(1,7)	19,2	(1,7)	3,4	(0,8)	0,1	(0,1)		
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	1,3	(0,7)	4,7	(1,1)	12,0	(1,2)	25,3	(1,3)	30,8	(1,8)	20,2	(1,3)	5,3	(0,6)	0,4	(0,3)		
Italia (Provincia Basilicata)	0,5	(0,3)	5,3	(1,2)	18,3	(1,5)	27,7	(1,8)	29,4	(1,6)	15,6	(1,3)	3,0	(0,5)	0,0	c		
Italia (Provincia Calabria)	1,8	(0,6)	9,8	(1,8)	21,4	(1,4)	29,2	(2,2)	25,3	(1,7)	11,1	(1,4)	1,4	(0,4)	0,0	c		
Italia (Provincia Campania)	2,7	(1,3)	7,7	(1,2)	21,1	(1,7)	29,0	(2,2)	25,8	(2,1)	11,7	(1,9)	1,7	(0,5)	0,2	(0,1)		
Italia (Provincia Emilia Romagna)	1,3	(0,6)	4,6	(1,0)	11,7	(1,1)	21,1	(1,7)	26,8	(2,2)	25,5	(2,0)	8,3	(0,9)	0,7	(0,3)		
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	1,0	(0,5)	2,9	(0,7)	9,5	(1,3)	19,7	(1,6)	30,5	(1,9)	26,4	(1,9)	9,2	(1,2)	0,8	(0,4)		
Italia (Provincia Lazio)	0,7	(0,3)	5,5	(1,0)	15,6	(1,5)	26,3	(1,6)	28,1	(1,1)	19,3	(1,2)	4,4	(0,9)	0,1	(0,1)		
Italia (Provincia Liguria)	1,5	(1,1)	4,8	(1,7)	12,0	(1,9)	22,9	(1,8)	31,8	(2,4)	20,8	(2,0)	5,9	(1,0)	0,3	(0,2)		
Italia (Provincia Lombardia)	0,4	(0,2)	2,7	(0,8)	8,5	(1,3)	17,9	(1,7)	31,5	(2,1)	28,1	(2,0)	9,8	(1,5)	1,1	(0,4)		
Italia (Provincia Marche)	0,6	(0,5)	4,5	(1,4)	12,4	(2,2)	22,5	(1,8)	29,4	(2,4)	23,3	(1,8)	6,9	(1,0)	0,5	(0,3)		
Italia (Provincia Molise)	0,9	(0,4)	5,7	(0,7)	16,2	(1,4)	28,7	(2,0)	31,3	(1,5)	15,3	(1,3)	1,9	(0,7)	0,0	c		
Italia (Provincia Piemonte)	0,8	(0,4)	4,3	(1,2)	13,6	(2,4)	22,2	(1,8)	29,1	(1,9)	22,4	(1,7)	7,0	(1,1)	0,5	(0,2)		
Italia (Provincia Puglia)	0,7	(0,5)	3,9	(0,9)	12,9	(1,4)	26,0	(1,9)	31,8	(1,8)	20,5	(1,7)	3,9	(0,8)	0,3	(0,2)		
Italia (Provincia Sardegna)	1,9	(0,6)	5,9	(0,9)	16,8	(1,5)	29,4	(1,7)	26,5	(1,7)	16,4	(1,4)	3,1	(0,8)	0,2	(0,1)		
Italia (Provincia Sicilia)	3,9	(1,6)	8,1	(1,6)	19,4	(2,6)	26,4	(2,3)	26,1	(2,6)	13,4	(1,6)	2,6	(0,7)	0,1	(0,1)		
Italia (Provincia Toscana)	1,2	(0,4)	4,9	(1,0)	13,5	(1,6)	22,3	(1,5)	28,3	(1,9)	23,4	(1,4)	5,9	(0,8)	0,4	(0,3)		
Italia (Provincia Trento)	0,7	(0,4)	3,3	(0,7)	10,6	(1,2)	21,8	(1,5)	29,6	(1,8)	24,6	(1,7)	8,7	(1,2)	0,7	(0,3)		
Italia (Provincia Umbria)	1,6	(0,6)	5,4	(1,1)	13,4	(1,5)	22,1	(1,7)	28,6	(1,8)	22,0	(1,6)	6,5	(0,9)	0,3	(0,3)		
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	0,3	(0,2)	2,3	(0,5)	8,8	(0,9)	22,0	(1,4)	31,4	(1,8)	25,9	(1,8)	8,5	(0,9)	0,8	(0,4)		
Italia (Provincia Veneto)	0,7	(0,3)	3,5	(1,0)	10,3	(1,5)	21,5	(1,7)	32,3	(1,9)	24,2	(1,8)	6,7	(1,0)	0,7	(0,3)		
Reino Unido (Gales)	1,4	(0,3)	5,4	(0,6)	16,3	(0,9)	28,0	(1,2)	28,2	(1,3)	15,8	(1,0)	4,4	(0,5)	0,6	(0,2)		
Reino Unido (Inglaterra)	1,0	(0,2)	4,1	(0,4)	13,3	(0,8)	24,7	(0,9)	28,9	(1,0)	19,9	(0,9)	7,1	(0,6)	1,0	(0,2)		
Reino Unido (Irlanda del Norte)	0,9	(0,5)	3,9	(0,9)	12,7	(1,1)	23,8	(1,3)	27,8	(1,5)	21,6	(1,2)	7,9	(0,7)	1,4	(0,3)		

Nota: Véase la Tabla 1.2.1 para los datos nacionales.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>



[Parte 1/2]

Tabla S.I.b **Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de lectura, por sexo**

	Chicos: Niveles de competencia																	
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)			
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.		
Adjudicadas																		
Bélgica (comunidad flamenca)	0,5	(0,2)	3,8	(0,5)	12,6	(1,0)	22,6	(1,2)	26,4	(1,2)	24,0	(1,2)	9,3	(0,9)	0,8	(0,4)		
España (Andalucía)	2,9	(1,0)	8,1	(1,4)	20,2	(2,1)	28,0	(2,9)	28,6	(2,7)	10,7	(1,5)	1,6	(0,6)	0,0	c		
España (Aragón)	1,1	(0,5)	5,6	(1,0)	13,3	(1,9)	27,4	(2,0)	32,4	(2,3)	16,9	(1,8)	3,1	(0,8)	0,0	c		
España (Asturias)	2,0	(0,7)	6,1	(1,3)	15,1	(1,6)	24,9	(2,1)	29,6	(1,9)	17,8	(2,5)	4,4	(1,1)	0,0	c		
España (Cantabria)	1,2	(0,5)	7,0	(1,3)	16,0	(2,1)	27,4	(1,8)	29,9	(2,5)	15,4	(1,9)	2,8	(0,7)	0,3	(0,3)		
España (Castilla y León)	0,7	(0,4)	5,0	(1,4)	12,4	(1,9)	25,7	(2,1)	33,0	(2,8)	18,4	(2,3)	4,6	(1,2)	0,0	c		
España (Cataluña)	1,0	(0,4)	5,1	(1,1)	11,4	(1,6)	27,0	(2,1)	34,2	(2,6)	18,7	(2,3)	2,5	(0,9)	0,0	c		
España (Ceuta y Melilla)	9,9	(1,2)	20,6	(2,1)	21,9	(2,7)	23,3	(1,9)	16,6	(1,4)	6,4	(1,1)	1,1	(0,6)	0,0	c		
España (Galicia)	1,9	(0,6)	6,7	(1,2)	16,9	(2,0)	26,0	(2,0)	30,1	(2,5)	15,8	(1,5)	2,6	(0,9)	0,0	c		
España (Islas Baleares)	3,8	(1,0)	10,1	(1,5)	19,3	(2,1)	32,1	(2,4)	24,0	(2,4)	9,6	(1,5)	1,0	(0,4)	0,0	c		
España (Islas Canarias)	3,0	(0,9)	10,9	(1,7)	24,7	(2,3)	28,0	(2,2)	22,7	(2,1)	9,1	(1,2)	1,6	(0,5)	0,0	c		
España (La Rioja)	1,5	(0,8)	5,6	(1,1)	15,2	(1,9)	24,8	(2,7)	29,0	(2,7)	19,8	(2,0)	4,0	(0,9)	0,0	c		
España (Madrid)	1,0	(0,6)	3,4	(1,3)	14,2	(1,7)	26,5	(2,6)	31,8	(3,4)	18,9	(2,2)	4,0	(1,1)	0,0	c		
España (Murcia)	0,6	(0,4)	4,0	(0,9)	17,4	(2,5)	30,5	(2,5)	32,6	(2,7)	13,5	(1,7)	1,5	(0,6)	0,0	c		
España (Navarra)	0,6	(0,3)	4,2	(1,1)	16,1	(1,6)	26,3	(2,0)	32,2	(2,1)	17,6	(1,9)	2,8	(0,9)	0,0	c		
España (País Vasco)	1,1	(0,4)	5,2	(0,9)	15,1	(1,0)	27,8	(1,3)	30,9	(1,3)	16,9	(1,1)	2,9	(0,5)	0,2	(0,1)		
Reino Unido (Escocia)	1,2	(0,4)	4,7	(0,8)	14,9	(1,3)	26,1	(1,6)	27,1	(1,7)	17,7	(1,7)	7,2	(1,3)	1,1	(0,4)		
No adjudicadas																		
Bélgica (comunidad de habla alemana)	1,0	(0,5)	5,0	(1,4)	18,4	(1,9)	24,8	(2,2)	27,7	(2,9)	19,0	(2,8)	4,1	(1,2)	0,0	c		
Bélgica (comunidad francófona)	3,1	(0,7)	9,2	(1,4)	15,0	(1,4)	21,2	(1,5)	22,5	(1,9)	20,4	(1,8)	7,9	(1,4)	0,8	(0,4)		
Finlandia (de habla finesa)	0,3	(0,1)	2,5	(0,4)	9,8	(0,8)	22,2	(1,1)	32,6	(1,4)	24,2	(1,3)	7,8	(0,9)	0,6	(0,2)		
Finlandia (de habla sueca)	0,8	(0,4)	3,3	(0,9)	15,5	(2,0)	29,1	(2,2)	27,9	(2,4)	19,3	(2,3)	3,9	(0,9)	0,0	c		
Italia (Provincia Abruzzo)	1,4	(0,9)	7,4	(1,4)	19,9	(2,2)	29,6	(2,2)	26,8	(2,1)	12,9	(1,9)	1,9	(0,8)	0,1	(0,1)		
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	1,9	(1,1)	6,5	(1,6)	17,0	(2,0)	28,3	(2,4)	26,5	(2,5)	16,1	(1,2)	3,6	(0,8)	0,0	c		
Italia (Provincia Basilicata)	0,9	(0,6)	7,9	(1,9)	23,6	(1,9)	29,9	(2,6)	24,9	(2,0)	10,6	(1,6)	2,0	(0,7)	0,0	c		
Italia (Provincia Calabria)	3,1	(1,0)	15,5	(2,9)	27,1	(2,1)	27,0	(2,6)	19,1	(2,2)	7,2	(1,4)	1,0	(0,6)	0,0	c		
Italia (Provincia Campania)	4,3	(1,8)	10,7	(1,7)	27,0	(2,5)	28,8	(2,4)	19,4	(2,4)	8,4	(2,0)	1,3	(0,7)	0,0	c		
Italia (Provincia Emilia Romagna)	1,8	(0,8)	5,0	(1,3)	13,9	(1,6)	24,0	(2,3)	26,6	(2,4)	22,6	(2,0)	5,8	(1,0)	0,4	(0,2)		
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	1,5	(0,8)	5,3	(1,5)	14,2	(1,7)	23,8	(2,5)	28,5	(2,2)	20,2	(2,4)	6,4	(1,1)	0,2	(0,2)		
Italia (Provincia Lazio)	1,1	(0,5)	7,9	(1,6)	20,7	(2,3)	28,6	(2,4)	23,9	(2,4)	14,7	(1,9)	3,1	(0,9)	0,0	c		
Italia (Provincia Liguria)	2,7	(2,1)	7,0	(2,7)	16,5	(2,8)	26,1	(3,1)	27,4	(3,4)	15,9	(2,8)	4,1	(1,3)	0,0	c		
Italia (Provincia Lombardia)	0,7	(0,3)	3,9	(1,4)	11,5	(1,9)	22,2	(2,4)	31,2	(2,4)	23,5	(2,5)	6,4	(1,5)	0,6	(0,3)		
Italia (Provincia Marche)	0,8	(0,7)	5,8	(2,2)	15,8	(3,8)	27,7	(2,5)	27,5	(3,7)	17,9	(2,5)	4,3	(1,0)	0,0	c		
Italia (Provincia Molise)	1,4	(0,6)	8,9	(1,2)	21,8	(2,0)	30,9	(2,7)	23,4	(2,7)	11,7	(1,8)	1,9	(0,8)	0,0	c		
Italia (Provincia Piemonte)	1,2	(0,7)	6,1	(1,9)	16,6	(3,2)	23,3	(2,5)	27,6	(2,3)	19,8	(2,1)	5,0	(1,1)	0,4	(0,3)		
Italia (Provincia Puglia)	1,4	(0,9)	6,5	(1,4)	18,1	(2,4)	28,9	(2,5)	27,0	(2,5)	15,6	(2,3)	2,3	(0,7)	0,0	c		
Italia (Provincia Sardegna)	3,7	(1,2)	9,0	(1,6)	21,6	(2,1)	32,2	(3,1)	19,6	(2,6)	12,0	(1,5)	1,8	(0,7)	0,0	c		
Italia (Provincia Sicilia)	6,3	(2,4)	12,1	(2,5)	24,4	(3,2)	23,7	(3,0)	20,6	(3,0)	10,3	(1,6)	2,4	(0,8)	0,0	c		
Italia (Provincia Toscana)	1,8	(0,6)	7,1	(1,5)	18,1	(2,2)	24,9	(2,3)	26,3	(2,0)	17,2	(2,2)	4,3	(1,1)	0,0	c		
Italia (Provincia Trento)	1,2	(0,7)	4,9	(1,3)	14,3	(1,9)	25,5	(1,8)	28,0	(2,1)	18,5	(2,4)	6,9	(1,3)	0,7	(0,4)		
Italia (Provincia Umbria)	2,8	(1,1)	8,4	(2,0)	17,2	(2,0)	23,5	(2,4)	25,6	(2,5)	18,1	(2,2)	4,1	(1,0)	0,0	c		
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	0,3	(0,4)	4,0	(1,0)	9,7	(1,6)	23,2	(2,0)	31,3	(2,3)	22,9	(2,5)	8,0	(1,3)	0,6	(0,5)		
Italia (Provincia Veneto)	1,3	(0,7)	6,4	(1,8)	15,2	(2,8)	24,6	(2,6)	29,9	(3,0)	18,8	(2,4)	3,6	(0,9)	0,0	c		
Reino Unido (Gales)	2,2	(0,5)	7,4	(0,9)	18,9	(1,3)	27,8	(1,6)	25,7	(1,5)	13,6	(1,1)	3,8	(0,6)	0,5	(0,3)		
Reino Unido (Inglaterra)	1,4	(0,4)	5,6	(0,6)	15,9	(1,2)	25,7	(1,4)	27,2	(1,4)	17,3	(1,4)	6,0	(0,8)	0,9	(0,3)		
Reino Unido (Irlanda del Norte)	1,5	(1,1)	5,6	(1,3)	16,1	(1,8)	24,7	(1,8)	24,7	(2,2)	19,2	(2,0)	7,1	(0,9)	1,1	(0,4)		


Nota: Véase la Tabla I.2.2 para los datos nacionales.
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>

[Parte 2/2]

Tabla S.I.b **Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de lectura, por sexo**

	Chicas: Niveles de competencia															
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Adjudicadas																
Bélgica (comunidad flamenca)	0,1	(0,1)	1,6	(0,5)	7,9	(1,0)	17,5	(1,2)	28,1	(1,4)	29,8	(1,4)	13,5	(1,1)	1,5	(0,4)
España (Andalucía)	1,5	(0,7)	5,5	(1,3)	13,2	(1,7)	30,3	(2,9)	34,0	(2,9)	13,7	(1,9)	1,8	(0,7)	0,0	c
España (Aragón)	0,0	c	1,1	(0,6)	8,9	(1,7)	22,2	(1,9)	35,5	(2,9)	25,9	(2,3)	6,0	(1,1)	0,3	(0,3)
España (Asturias)	0,6	(0,5)	3,8	(1,0)	8,5	(1,2)	23,8	(2,6)	31,7	(2,0)	24,8	(2,2)	6,5	(1,4)	0,3	(0,3)
España (Cantabria)	0,3	(0,2)	2,3	(0,6)	8,9	(1,5)	24,3	(2,2)	34,8	(2,2)	23,0	(2,6)	6,0	(1,3)	0,4	(0,2)
España (Castilla y León)	0,4	(0,3)	1,3	(0,7)	6,5	(1,7)	20,1	(2,0)	37,3	(2,0)	26,7	(2,3)	7,2	(1,6)	0,0	c
España (Cataluña)	0,4	(0,3)	1,6	(0,8)	7,3	(1,4)	21,9	(2,4)	36,4	(2,0)	27,5	(2,9)	4,7	(1,0)	0,0	c
España (Ceuta y Melilla)	4,7	(0,9)	14,1	(1,8)	24,9	(1,9)	24,8	(2,2)	21,2	(2,2)	8,9	(1,3)	1,2	(0,7)	0,0	c
España (Galicia)	0,4	(0,3)	2,3	(0,7)	8,7	(1,4)	25,3	(1,9)	35,5	(1,6)	23,4	(1,9)	4,3	(1,1)	0,0	c
España (Islas Baleares)	1,4	(0,6)	4,6	(1,1)	16,3	(2,7)	27,5	(2,7)	31,3	(2,2)	16,6	(3,1)	2,3	(1,3)	0,0	c
España (Islas Canarias)	1,7	(0,6)	6,5	(1,7)	18,9	(2,0)	28,6	(2,0)	29,9	(2,4)	12,5	(1,3)	2,0	(0,8)	0,0	c
España (La Rioja)	0,4	(0,2)	2,5	(0,9)	8,9	(1,4)	18,8	(2,2)	34,0	(2,3)	27,4	(2,3)	7,3	(1,5)	0,7	(0,4)
España (Madrid)	0,2	(0,2)	1,3	(0,8)	6,0	(1,4)	19,7	(2,0)	37,4	(2,6)	27,7	(3,0)	7,2	(1,5)	0,0	c
España (Murcia)	0,5	(0,4)	2,7	(1,0)	13,1	(2,1)	27,0	(2,0)	35,1	(2,6)	18,2	(2,0)	3,3	(1,0)	0,0	c
España (Navarra)	0,3	(0,3)	1,4	(0,6)	6,4	(1,2)	23,4	(2,3)	34,7	(2,8)	26,7	(2,2)	6,5	(1,4)	0,6	(0,4)
España (País Vasco)	0,2	(0,1)	1,5	(0,4)	6,8	(0,9)	23,0	(1,4)	38,5	(1,3)	24,0	(1,2)	5,5	(0,7)	0,4	(0,2)
Reino Unido (Escocia)	0,4	(0,2)	2,2	(0,6)	9,2	(1,0)	23,6	(1,3)	31,4	(1,4)	23,2	(1,5)	8,8	(1,0)	1,2	(0,4)
No adjudicadas																
Bélgica (comunidad de habla alemana)	0,3	(0,3)	1,3	(0,7)	7,5	(1,3)	22,7	(2,4)	30,8	(2,6)	28,4	(2,4)	8,0	(1,6)	0,9	(0,6)
Bélgica (comunidad francófona)	1,2	(0,5)	5,2	(1,1)	12,7	(1,3)	19,8	(1,3)	25,8	(1,7)	24,7	(1,5)	9,3	(0,9)	1,3	(0,4)
Finlandia (de habla finesa)	0,1	(0,1)	0,5	(0,2)	2,5	(0,4)	10,2	(0,8)	27,5	(1,2)	37,7	(1,2)	18,7	(1,1)	2,8	(0,5)
Finlandia (de habla sueca)	0,0	c	0,5	(0,4)	4,9	(1,2)	17,7	(1,8)	32,9	(2,3)	31,7	(2,1)	11,1	(1,3)	1,2	(0,7)
Italia (Provincia Abruzzo)	1,0	(0,7)	2,3	(1,0)	9,0	(1,3)	23,9	(2,6)	32,5	(2,4)	26,1	(2,9)	5,1	(1,1)	0,0	c
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	0,7	(0,5)	2,9	(1,1)	6,9	(1,7)	22,3	(1,6)	35,1	(2,2)	24,3	(1,9)	7,1	(0,9)	0,7	(0,4)
Italia (Provincia Basilicata)	0,0	c	2,5	(0,9)	12,6	(1,7)	25,3	(2,3)	34,4	(2,2)	21,0	(2,0)	4,2	(0,9)	0,0	c
Italia (Provincia Calabria)	0,6	(0,5)	3,9	(1,1)	15,6	(1,5)	31,4	(2,9)	31,7	(2,3)	15,0	(2,4)	1,8	(0,7)	0,0	c
Italia (Provincia Campania)	0,8	(0,7)	3,8	(1,2)	13,4	(2,0)	29,2	(2,9)	34,2	(3,1)	16,1	(2,9)	2,3	(0,7)	0,2	(0,2)
Italia (Provincia Emilia Romagna)	0,9	(0,5)	4,2	(1,0)	9,7	(1,9)	18,4	(2,2)	27,0	(2,9)	28,3	(3,2)	10,6	(1,7)	1,0	(0,5)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	0,4	(0,4)	0,4	(0,5)	4,6	(1,5)	15,3	(1,9)	32,6	(3,0)	33,1	(2,9)	12,3	(2,0)	1,3	(0,7)
Italia (Provincia Lazio)	0,0	c	2,7	(1,6)	9,6	(2,2)	23,6	(2,5)	33,0	(2,4)	24,8	(2,2)	6,0	(1,6)	0,0	c
Italia (Provincia Liguria)	0,0	c	2,2	(1,0)	6,9	(1,4)	19,1	(2,3)	36,9	(2,8)	26,4	(2,1)	8,0	(1,5)	0,5	(0,3)
Italia (Provincia Lombardia)	0,0	c	1,4	(0,8)	5,2	(1,2)	13,1	(2,5)	31,9	(3,0)	33,1	(3,3)	13,6	(2,2)	1,6	(0,8)
Italia (Provincia Marche)	0,0	c	3,0	(1,1)	8,2	(1,6)	16,1	(2,2)	31,6	(2,4)	29,8	(2,4)	9,9	(1,7)	0,9	(0,6)
Italia (Provincia Molise)	0,3	(0,3)	2,3	(0,7)	10,3	(1,6)	26,4	(3,1)	39,7	(3,4)	19,0	(2,2)	2,0	(1,2)	0,0	c
Italia (Provincia Piemonte)	0,4	(0,4)	2,7	(1,2)	10,9	(2,4)	21,1	(2,4)	30,6	(2,8)	24,9	(2,1)	8,9	(1,4)	0,6	(0,3)
Italia (Provincia Puglia)	0,0	c	1,5	(0,6)	7,9	(1,4)	23,3	(2,3)	36,5	(2,1)	25,1	(2,1)	5,4	(1,3)	0,4	(0,4)
Italia (Provincia Sardegna)	0,0	c	2,9	(0,9)	12,3	(2,0)	26,7	(2,6)	32,9	(2,8)	20,4	(2,6)	4,3	(1,2)	0,3	(0,2)
Italia (Provincia Sicilia)	1,5	(1,0)	4,2	(1,6)	14,6	(3,5)	29,0	(2,7)	31,4	(3,4)	16,3	(2,6)	2,8	(1,0)	0,0	c
Italia (Provincia Toscana)	0,5	(0,4)	2,6	(1,2)	8,3	(1,9)	19,5	(1,9)	30,5	(2,8)	30,2	(2,6)	7,8	(1,5)	0,6	(0,4)
Italia (Provincia Trento)	0,0	c	1,5	(0,8)	6,5	(1,3)	17,7	(2,5)	31,4	(2,7)	31,3	(2,5)	10,7	(1,9)	0,7	(0,4)
Italia (Provincia Umbria)	0,5	(0,3)	2,6	(0,9)	9,7	(1,6)	20,8	(2,3)	31,6	(2,7)	25,6	(2,1)	8,9	(1,5)	0,4	(0,3)
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	0,0	c	0,7	(0,6)	8,0	(1,5)	20,9	(2,0)	31,4	(2,5)	28,8	(2,1)	9,1	(1,6)	0,9	(0,6)
Italia (Provincia Veneto)	0,0	c	0,8	(0,7)	5,6	(1,5)	18,5	(2,1)	34,6	(2,1)	29,5	(2,6)	9,7	(1,8)	1,2	(0,5)
Reino Unido (Gales)	0,5	(0,2)	3,4	(0,7)	13,7	(1,0)	28,1	(1,3)	30,7	(1,7)	18,0	(1,4)	5,0	(0,7)	0,7	(0,3)
Reino Unido (Inglaterra)	0,5	(0,3)	2,7	(0,5)	10,8	(0,9)	23,8	(1,1)	30,5	(1,2)	22,5	(1,3)	8,1	(0,9)	1,1	(0,3)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	0,3	(0,3)	2,3	(0,9)	9,6	(1,2)	23,0	(1,8)	30,7	(1,7)	23,8	(1,6)	8,6	(1,1)	1,7	(0,6)

Nota: Véase la Tabla I.2.2 para los datos nacionales.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>



[Parte 1/1]

Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la escala de lectura

Tabla S.1.c

	Todos los estudiantes			Diferencias según el sexo			Percentiles															
	Puntuación media		Desviación estándar	Chicos		Chicas	Diferencia (Chicos - Chicas)	5	10	25	75	90	95									
	Media	E. E.	D. E.	E. E.	Puntuación media	E. E.	Puntuación media	E. E.	Dif. puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.				
Adjudicadas																						
Bélgica (comunidad flamenca)	519	(2,3)	94	(1,8)	505	(3,0)	533	(3,3)	-28	(4,1)	357	(5,8)	390	(4,3)	453	(3,1)	589	(2,8)	636	(3,7)	660	(4,1)
España (Andalucía)	461	(5,5)	89	(3,0)	451	(5,7)	471	(6,1)	-21	(4,8)	299	(10,3)	342	(10,3)	405	(7,5)	523	(4,2)	567	(5,4)	594	(5,9)
España (Aragón)	495	(4,1)	85	(2,3)	479	(5,8)	512	(4,1)	-34	(5,8)	345	(9,9)	382	(8,2)	441	(5,8)	556	(4,1)	598	(3,9)	624	(5,5)
España (Asturias)	490	(4,8)	94	(2,5)	477	(6,0)	505	(5,2)	-28	(6,2)	322	(9,7)	363	(7,9)	432	(5,9)	558	(5,5)	604	(5,4)	629	(5,5)
España (Cantabria)	488	(4,1)	88	(2,3)	470	(5,2)	506	(4,7)	-36	(5,4)	331	(7,8)	368	(6,3)	431	(5,1)	550	(5,5)	597	(6,0)	624	(5,5)
España (Castilla y León)	503	(4,9)	85	(2,1)	487	(6,2)	518	(4,7)	-31	(5,8)	349	(10,4)	390	(9,4)	452	(7,3)	562	(4,8)	607	(5,3)	632	(6,7)
España (Cataluña)	498	(5,2)	82	(2,4)	484	(5,9)	513	(5,3)	-29	(4,4)	345	(11,2)	388	(10,6)	448	(7,2)	557	(4,8)	597	(4,8)	618	(3,9)
España (Ceuta y Melilla)	412	(2,5)	104	(1,8)	398	(3,7)	425	(2,9)	-27	(4,4)	242	(7,3)	279	(5,0)	336	(5,2)	490	(4,0)	547	(4,9)	577	(5,6)
España (Galicia)	486	(4,4)	87	(1,7)	468	(5,2)	503	(4,9)	-35	(4,4)	329	(7,8)	368	(7,2)	430	(6,4)	548	(4,7)	593	(5,2)	616	(5,3)
España (Islas Baleares)	457	(5,6)	92	(2,7)	440	(6,0)	474	(6,2)	-34	(4,7)	294	(9,1)	334	(8,0)	399	(8,1)	521	(6,7)	570	(7,1)	597	(5,1)
España (Islas Canarias)	448	(4,3)	92	(2,3)	436	(4,7)	461	(4,8)	-25	(4,8)	294	(9,2)	329	(7,4)	385	(5,5)	516	(3,9)	562	(3,8)	588	(5,6)
España (La Rioja)	498	(2,4)	91	(2,2)	480	(3,1)	516	(3,5)	-36	(4,5)	334	(8,6)	372	(5,3)	438	(5,6)	565	(3,7)	608	(4,7)	632	(5,1)
España (Madrid)	503	(4,4)	85	(3,2)	486	(5,4)	521	(5,0)	-36	(5,9)	355	(8,1)	391	(7,4)	450	(6,4)	562	(4,5)	607	(6,6)	631	(6,9)
España (Murcia)	480	(5,1)	80	(2,0)	471	(5,2)	489	(6,1)	-17	(5,5)	346	(8,5)	375	(7,0)	425	(8,2)	535	(5,6)	582	(6,3)	606	(6,3)
España (Navarra)	497	(3,1)	84	(2,1)	480	(4,2)	516	(3,8)	-36	(5,2)	352	(6,6)	385	(5,7)	442	(4,3)	557	(3,5)	600	(5,7)	625	(6,4)
España (País Vasco)	494	(2,9)	84	(1,8)	477	(3,8)	513	(2,7)	-35	(3,4)	345	(7,3)	382	(6,3)	442	(4,0)	553	(2,5)	598	(3,0)	622	(3,3)
Reino Unido (Escocia)	500	(3,2)	94	(1,5)	488	(4,5)	512	(3,0)	-24	(4,1)	341	(6,2)	379	(4,9)	439	(3,6)	567	(3,5)	621	(4,9)	650	(5,2)
No adjudicadas																						
Bélgica (comunidad de habla alemana)	499	(2,8)	90	(2,2)	479	(3,9)	519	(4,2)	-41	(5,8)	346	(9,5)	379	(6,8)	437	(4,0)	564	(4,0)	609	(5,3)	637	(9,4)
Bélgica (comunidad francófona)	490	(4,2)	109	(2,9)	478	(6,2)	503	(4,5)	-26	(7,1)	299	(8,0)	338	(8,8)	415	(6,7)	574	(4,1)	624	(3,8)	650	(4,5)
Finlandia (de habla finesa)	538	(2,4)	86	(1,0)	510	(2,8)	565	(2,5)	-55	(2,5)	384	(4,0)	422	(3,8)	483	(3,0)	599	(2,4)	643	(2,7)	667	(2,7)
Finlandia (de habla sueca)	511	(2,6)	87	(2,0)	484	(3,9)	538	(3,0)	-54	(4,6)	365	(5,1)	396	(5,2)	453	(3,7)	574	(3,3)	618	(4,5)	648	(5,9)
Italia (Provincia Abruzzo)	480	(4,8)	91	(4,3)	458	(5,8)	504	(5,6)	-45	(5,9)	326	(8,4)	362	(7,1)	420	(5,5)	547	(6,6)	592	(6,0)	615	(5,3)
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	490	(3,2)	93	(2,8)	468	(3,7)	511	(3,1)	-43	(3,5)	325	(10,4)	364	(9,3)	433	(5,3)	556	(3,3)	605	(3,8)	630	(4,2)
Italia (Provincia Basilicata)	473	(4,5)	86	(3,0)	452	(6,1)	496	(4,2)	-43	(6,2)	330	(9,6)	359	(8,9)	410	(6,4)	536	(4,3)	584	(5,2)	610	(7,4)
Italia (Provincia Calabria)	448	(5,2)	90	(3,7)	421	(7,2)	475	(4,9)	-54	(7,3)	297	(10,9)	327	(11,3)	385	(7,5)	512	(5,7)	565	(7,2)	591	(5,4)
Italia (Provincia Campania)	451	(6,6)	93	(5,0)	428	(8,6)	481	(6,3)	-53	(8,0)	294	(15,3)	332	(10,8)	389	(7,7)	517	(7,5)	568	(7,6)	595	(7,8)
Italia (Provincia Emilia Romagna)	502	(4,0)	99	(3,9)	489	(4,4)	515	(7,0)	-27	(8,5)	326	(11,6)	370	(12,1)	437	(6,3)	577	(4,5)	622	(4,2)	646	(6,1)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	513	(4,7)	92	(3,6)	487	(5,8)	541	(5,4)	-54	(6,7)	349	(11,7)	387	(11,4)	456	(7,6)	578	(4,9)	625	(5,3)	650	(6,3)
Italia (Provincia Lazio)	481	(3,9)	91	(2,4)	460	(6,0)	506	(6,7)	-45	(9,2)	325	(7,1)	359	(6,7)	417	(6,1)	550	(5,2)	597	(6,7)	622	(7,8)
Italia (Provincia Liguria)	491	(9,3)	94	(7,5)	467	(15,5)	519	(5,2)	-52	(15,2)	322	(27,5)	361	(21,9)	433	(14,1)	558	(5,8)	605	(6,2)	633	(6,3)
Italia (Provincia Lombardia)	522	(5,5)	90	(3,1)	501	(6,7)	544	(7,0)	-43	(9,0)	360	(12,3)	398	(10,2)	467	(7,7)	585	(6,1)	630	(7,4)	656	(7,8)
Italia (Provincia Marche)	499	(7,3)	92	(5,0)	478	(11,2)	523	(4,2)	-45	(12,0)	334	(14,6)	372	(14,6)	436	(12,1)	566	(4,3)	613	(5,3)	639	(5,5)
Italia (Provincia Molise)	471	(2,8)	84	(2,1)	449	(3,7)	493	(3,2)	-44	(4,2)	320	(8,1)	359	(7,4)	414	(4,4)	533	(5,5)	576	(5,8)	602	(6,7)
Italia (Provincia Piemonte)	496	(5,9)	95	(3,2)	481	(7,9)	511	(6,0)	-30	(8,0)	335	(9,9)	369	(8,9)	429	(10,7)	566	(5,5)	613	(6,0)	639	(6,3)
Italia (Provincia Puglia)	489	(5,0)	86	(3,4)	466	(6,4)	512	(5,3)	-45	(6,4)	339	(11,2)	374	(7,5)	434	(6,7)	552	(5,1)	594	(5,8)	620	(6,2)
Italia (Provincia Sardegna)	469	(4,3)	93	(3,4)	442	(5,9)	494	(6,1)	-53	(8,0)	310	(8,3)	350	(7,5)	409	(5,6)	537	(5,4)	586	(5,2)	613	(6,8)
Italia (Provincia Sicilia)	453	(8,3)	100	(6,3)	428	(10,7)	477	(9,3)	-49	(9,7)	276	(22,5)	322	(14,6)	387	(11,3)	527	(7,3)	576	(6,6)	605	(7,3)
Italia (Provincia Toscana)	493	(4,5)	96	(3,0)	470	(7,0)	518	(6,1)	-48	(9,6)	326	(10,3)	359	(9,5)	428	(7,7)	565	(4,0)	608	(4,2)	633	(4,0)
Italia (Provincia Trento)	508	(2,7)	93	(2,3)	488	(4,9)	530	(6,5)	-42	(9,9)	343	(6,9)	381	(6,5)	446	(5,2)	575	(3,4)	624	(6,7)	651	(5,6)
Italia (Provincia Umbria)	490	(5,3)	99	(3,7)	467	(7,0)	512	(5,4)	-45	(7,6)	314	(13,8)	355	(11,6)	425	(8,8)	563	(4,8)	610	(5,9)	637	(5,5)
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	514	(2,2)	86	(2,1)	504	(3,0)	523	(3,3)	-19	(4,5)	362	(9,9)	398	(7,0)	459	(3,9)	576	(3,9)	623	(4,3)	649	(6,1)
Italia (Provincia Veneto)	505	(5,2)	90	(4,1)	478	(9,1)	532	(6,4)	-53	(12,4)	344	(13,0)	384	(13,0)	448	(8,1)	569	(5,7)	615	(6,1)	640	(7,5)
Reino Unido (Gales)	476	(3,4)	93	(1,6)	462	(3,9)	490	(3,6)	-27	(3,2)	319	(6,2)	356	(5,2)	414	(4,4)	541	(3,6)	595	(4,2)	626	(5,0)
Reino Unido (Inglaterra)	495	(2,8)	95	(1,4)	482	(4,3)	507	(3,5)	-25	(5,4)	334	(4,9)	370	(3,6)	430	(3,4)	561	(3,9)	616	(3,1)	646	(4,1)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	499	(4,1)	97	(3,5)	485	(7,9)	513	(3,8)	-29	(9,4)	336	(13,2)	373	(9,0)	432	(5,5)	569	(3,8)	622	(3,8)	651	(5,4)

Nota: Véase la Tabla I.2.3 para los datos nacionales.
 Los valores estadísticamente significativos se indican en negrita (véase Anexo A3).
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>


[Parte 1/1]

**Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura
acceso a la información y su recuperación**

Tabla S.I.d

	Niveles de competencia															
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Adjudicadas																
Bélgica (comunidad flamenca)	0,4	(0,1)	2,3	(0,3)	8,0	(0,7)	17,2	(0,8)	25,3	(0,9)	27,1	(1,0)	15,7	(1,0)	3,9	(0,5)
España (Andalucía)	4,4	(1,0)	7,1	(1,0)	15,6	(1,4)	28,5	(1,9)	28,1	(1,9)	13,1	(1,3)	3,2	(0,6)	0,1	(0,1)
España (Aragón)	2,1	(0,6)	3,9	(0,9)	12,7	(1,1)	24,1	(1,4)	29,3	(1,5)	20,3	(1,7)	6,5	(1,2)	1,1	(0,4)
España (Asturias)	2,5	(0,6)	5,7	(0,8)	11,5	(1,2)	21,8	(1,4)	29,1	(1,5)	20,9	(1,7)	7,4	(1,0)	1,1	(0,3)
España (Cantabria)	2,1	(0,6)	5,1	(0,7)	13,0	(1,2)	23,3	(1,4)	29,8	(1,4)	19,4	(1,8)	6,6	(1,3)	0,8	(0,3)
España (Castilla y León)	1,3	(0,4)	3,8	(0,8)	10,6	(1,2)	20,1	(1,4)	31,2	(1,4)	22,9	(1,4)	8,8	(1,3)	1,3	(0,4)
España (Cataluña)	1,5	(0,4)	4,3	(0,8)	10,8	(1,4)	22,1	(1,8)	31,0	(1,8)	22,7	(1,9)	6,6	(0,9)	0,9	(0,3)
España (Ceuta y Melilla)	13,0	(1,1)	16,1	(1,4)	20,7	(1,3)	21,6	(1,5)	17,2	(1,6)	9,3	(0,9)	1,8	(0,4)	0,3	(0,2)
España (Galicia)	2,3	(0,5)	5,8	(0,8)	13,1	(1,3)	24,1	(1,5)	29,9	(1,3)	18,8	(1,5)	5,3	(0,9)	0,7	(0,3)
España (Islas Baleares)	5,0	(1,1)	9,0	(1,4)	15,4	(1,2)	25,4	(1,8)	24,2	(1,9)	15,0	(1,6)	5,3	(0,9)	0,8	(0,2)
España (Islas Canarias)	4,5	(0,7)	9,9	(1,5)	21,0	(1,4)	25,8	(1,7)	24,3	(1,9)	11,9	(1,1)	2,4	(0,5)	0,2	(0,1)
España (La Rioja)	2,5	(0,6)	5,0	(0,6)	12,6	(1,3)	22,9	(1,4)	29,8	(1,8)	20,6	(1,4)	5,9	(0,9)	0,8	(0,4)
España (Madrid)	1,3	(0,4)	3,8	(0,8)	11,2	(1,2)	23,5	(1,6)	30,3	(1,7)	22,0	(2,0)	7,0	(1,4)	0,9	(0,4)
España (Murcia)	1,2	(0,4)	4,7	(0,8)	14,5	(1,4)	25,7	(1,4)	31,1	(1,9)	17,7	(1,6)	4,5	(0,6)	0,7	(0,3)
España (Navarra)	1,3	(0,4)	3,9	(0,7)	11,8	(1,1)	24,5	(1,3)	30,9	(2,0)	20,8	(1,4)	6,2	(1,0)	0,6	(0,3)
España (País Vasco)	1,4	(0,3)	4,1	(0,5)	11,3	(0,9)	24,1	(0,8)	30,9	(0,8)	20,9	(0,9)	6,4	(0,6)	0,9	(0,2)
Reino Unido (Escocia)	1,5	(0,3)	4,4	(0,6)	12,3	(0,7)	21,5	(1,1)	27,3	(1,1)	21,0	(1,4)	9,5	(1,0)	2,5	(0,5)
No adjudicadas																
Bélgica (comunidad de habla alemana)	1,1	(0,4)	3,9	(1,0)	11,0	(1,1)	21,1	(2,0)	29,9	(2,5)	24,2	(1,9)	7,8	(1,2)	1,0	(0,5)
Bélgica (comunidad francófona)	3,3	(0,5)	6,8	(0,9)	14,4	(1,0)	20,2	(1,1)	25,6	(1,3)	21,7	(1,0)	7,2	(0,7)	0,8	(0,2)
Finlandia (de habla finesa)	0,8	(0,2)	2,5	(0,3)	7,6	(0,6)	16,9	(1,0)	27,0	(0,9)	27,6	(0,8)	14,4	(0,8)	3,2	(0,4)
Finlandia (de habla sueca)	0,7	(0,3)	3,3	(0,6)	10,3	(1,2)	20,9	(1,4)	27,2	(1,4)	25,1	(1,6)	10,3	(1,2)	2,2	(0,4)
Italia (Provincia Abruzzo)	2,1	(0,6)	5,3	(0,8)	14,5	(1,8)	24,9	(2,2)	28,5	(1,8)	19,2	(1,6)	4,9	(1,0)	0,6	(0,5)
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	2,0	(0,5)	5,7	(1,1)	11,6	(1,1)	21,5	(1,4)	27,9	(1,7)	21,3	(1,0)	8,4	(0,8)	1,6	(0,3)
Italia (Provincia Basilicata)	2,0	(0,6)	6,4	(1,3)	16,7	(1,2)	25,9	(2,0)	27,0	(1,9)	16,9	(1,8)	4,5	(0,7)	0,5	(0,3)
Italia (Provincia Calabria)	3,9	(1,2)	9,5	(1,8)	18,7	(1,3)	28,2	(2,0)	25,4	(2,6)	11,9	(1,8)	2,3	(0,5)	0,0	c
Italia (Provincia Campania)	4,0	(1,2)	9,0	(1,3)	19,4	(1,7)	25,8	(1,7)	24,9	(1,9)	14,0	(1,8)	2,7	(0,8)	0,2	(0,2)
Italia (Provincia Emilia Romagna)	2,8	(0,8)	5,6	(1,0)	11,8	(1,1)	19,2	(1,5)	26,9	(1,4)	24,4	(1,3)	8,1	(1,1)	1,1	(0,5)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	1,2	(0,5)	4,1	(0,8)	10,2	(1,7)	20,5	(1,5)	29,8	(1,9)	24,3	(2,0)	8,8	(1,2)	1,0	(0,3)
Italia (Provincia Lazio)	2,6	(0,5)	6,2	(1,1)	16,0	(1,9)	25,6	(2,1)	27,4	(1,5)	17,0	(1,3)	4,9	(1,0)	0,4	(0,2)
Italia (Provincia Liguria)	3,1	(1,7)	5,9	(1,7)	12,7	(1,6)	24,2	(1,6)	29,5	(2,4)	18,4	(2,1)	5,7	(0,9)	0,5	(0,2)
Italia (Provincia Lombardia)	1,1	(0,5)	3,8	(0,9)	8,1	(1,4)	18,7	(1,5)	32,1	(1,8)	26,3	(1,9)	8,8	(0,9)	1,1	(0,5)
Italia (Provincia Marche)	2,1	(0,9)	5,4	(1,5)	12,1	(1,7)	22,6	(1,5)	28,3	(2,3)	21,5	(1,6)	7,2	(1,1)	0,9	(0,4)
Italia (Provincia Molise)	2,5	(0,5)	6,5	(0,8)	16,4	(1,0)	27,8	(1,6)	29,5	(1,8)	14,6	(1,6)	2,5	(0,7)	0,0	c
Italia (Provincia Piemonte)	2,4	(1,0)	6,7	(1,5)	13,2	(2,0)	22,9	(2,0)	26,1	(2,1)	20,3	(1,7)	7,3	(1,2)	1,2	(0,4)
Italia (Provincia Puglia)	1,8	(0,8)	5,1	(1,0)	13,7	(1,7)	24,0	(1,9)	28,7	(2,4)	20,0	(1,8)	6,1	(1,0)	0,7	(0,3)
Italia (Provincia Sardegna)	3,5	(0,7)	6,9	(1,1)	16,8	(1,2)	26,0	(1,7)	24,7	(1,6)	16,4	(1,5)	5,1	(1,0)	0,7	(0,3)
Italia (Provincia Sicilia)	5,7	(1,8)	10,1	(2,2)	18,3	(2,1)	23,0	(2,1)	23,7	(2,4)	14,3	(1,7)	4,3	(1,0)	0,5	(0,3)
Italia (Provincia Toscana)	2,8	(0,7)	5,9	(1,0)	12,2	(1,2)	21,9	(1,5)	28,3	(1,7)	22,4	(1,5)	6,0	(1,1)	0,5	(0,3)
Italia (Provincia Trento)	2,0	(0,5)	4,9	(0,7)	11,9	(1,1)	20,4	(1,3)	28,0	(1,9)	23,0	(1,3)	8,4	(1,5)	1,4	(0,5)
Italia (Provincia Umbria)	3,3	(1,0)	6,3	(1,1)	12,9	(1,3)	21,5	(1,4)	28,7	(1,9)	20,2	(1,8)	6,2	(0,8)	0,9	(0,3)
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	1,0	(0,4)	4,0	(0,9)	11,1	(1,3)	20,1	(2,0)	30,2	(2,4)	24,8	(1,7)	8,1	(1,6)	0,9	(0,4)
Italia (Provincia Veneto)	1,7	(0,6)	4,0	(1,0)	10,2	(1,3)	21,2	(1,4)	29,2	(1,7)	23,5	(1,5)	8,9	(0,9)	1,2	(0,4)
Reino Unido (Gales)	2,1	(0,4)	5,6	(0,6)	15,2	(0,9)	26,3	(1,2)	29,0	(1,1)	16,0	(1,0)	5,0	(0,5)	0,8	(0,2)
Reino Unido (Inglaterra)	1,7	(0,3)	4,8	(0,5)	13,7	(0,7)	23,5	(1,1)	28,3	(1,1)	19,9	(1,1)	7,0	(0,7)	1,1	(0,3)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	1,2	(0,6)	4,4	(0,9)	12,3	(1,1)	22,5	(1,2)	29,4	(1,6)	21,2	(1,3)	7,6	(0,9)	1,5	(0,4)

Nota: Véase la Tabla 1.2.4 para los datos nacionales.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>




[Parte 1/2]

Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura acceso a la información y su recuperación, por sexo

Tabla S.1.e

	Chicos: Niveles de competencia															
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Adjudicadas																
Bélgica (comunidad flamenca)	0,7	(0,3)	3,3	(0,5)	10,3	(0,9)	19,9	(1,1)	25,9	(1,3)	24,8	(1,0)	12,2	(1,1)	3,0	(0,6)
España (Andalucía)	5,6	(1,1)	8,6	(1,2)	18,2	(1,6)	27,1	(1,8)	25,6	(2,1)	11,9	(1,4)	2,8	(0,8)	0,0	c
España (Aragón)	3,7	(1,1)	5,5	(1,2)	15,2	(2,0)	25,8	(2,1)	27,4	(2,4)	16,6	(2,4)	5,0	(1,5)	0,8	(0,5)
España (Asturias)	3,6	(0,9)	6,9	(1,0)	13,6	(1,9)	22,9	(2,1)	28,2	(2,1)	18,6	(2,1)	5,6	(1,3)	0,6	(0,4)
España (Cantabria)	3,2	(1,0)	6,7	(1,2)	15,7	(1,9)	24,7	(2,1)	27,4	(1,9)	16,5	(1,9)	4,7	(1,1)	1,0	(0,5)
España (Castilla y León)	1,8	(0,8)	5,4	(1,3)	13,7	(1,9)	22,0	(2,4)	29,2	(1,8)	18,8	(2,1)	8,3	(1,8)	0,7	(0,4)
España (Cataluña)	2,0	(0,6)	5,9	(1,4)	12,7	(1,9)	23,3	(2,0)	30,1	(2,6)	20,2	(1,9)	5,3	(0,9)	0,6	(0,4)
España (Ceuta y Melilla)	17,3	(1,6)	17,3	(2,0)	19,5	(2,1)	20,3	(2,4)	15,0	(2,1)	8,6	(1,4)	1,6	(0,6)	0,0	c
España (Galicia)	3,8	(1,0)	8,3	(1,3)	16,4	(1,9)	23,8	(2,3)	27,3	(2,5)	16,5	(1,7)	3,5	(0,9)	0,5	(0,4)
España (Islas Baleares)	7,1	(1,7)	11,5	(2,0)	17,6	(1,8)	25,9	(2,4)	21,3	(2,2)	11,7	(2,0)	4,6	(1,4)	0,3	(0,3)
España (Islas Canarias)	5,5	(1,1)	12,7	(2,6)	22,7	(1,8)	25,0	(2,2)	23,0	(2,6)	9,5	(1,8)	1,5	(0,6)	0,0	c
España (La Rioja)	3,6	(0,9)	5,9	(1,0)	15,9	(1,8)	24,7	(2,7)	27,5	(2,9)	17,7	(2,0)	4,4	(0,9)	0,0	c
España (Madrid)	1,7	(0,7)	5,6	(1,3)	14,5	(1,9)	26,0	(2,0)	28,9	(2,3)	17,6	(2,1)	5,1	(1,2)	0,6	(0,4)
España (Murcia)	1,4	(0,6)	4,6	(1,0)	15,7	(1,8)	28,5	(2,2)	30,0	(2,6)	16,3	(2,4)	3,0	(0,7)	0,6	(0,3)
España (Navarra)	1,8	(0,6)	5,7	(1,1)	14,1	(1,6)	26,9	(1,8)	30,2	(2,6)	16,7	(1,6)	4,4	(1,1)	0,0	c
España (País Vasco)	2,3	(0,6)	5,8	(0,7)	14,5	(1,1)	26,5	(1,3)	28,0	(1,4)	17,4	(1,4)	4,9	(0,8)	0,5	(0,2)
Reino Unido (Escocia)	2,3	(0,6)	6,5	(0,9)	15,3	(1,4)	23,3	(1,4)	24,5	(1,6)	18,1	(1,5)	8,1	(1,1)	2,0	(0,5)
No adjudicadas																
Bélgica (comunidad de habla alemana)	1,6	(0,7)	6,2	(1,7)	15,5	(1,9)	22,6	(2,5)	28,4	(2,9)	19,3	(2,4)	5,8	(1,5)	0,5	(0,4)
Bélgica (comunidad francófona)	4,9	(0,9)	8,3	(1,3)	16,1	(1,4)	20,4	(1,4)	23,3	(1,5)	19,8	(1,5)	6,6	(1,0)	0,6	(0,3)
Finlandia (de habla finesa)	1,2	(0,2)	4,0	(0,5)	11,5	(1,2)	22,4	(1,7)	28,1	(1,3)	22,1	(1,3)	9,0	(0,9)	1,7	(0,4)
Finlandia (de habla sueca)	1,5	(0,6)	5,4	(1,2)	13,9	(1,7)	26,1	(2,6)	26,8	(1,9)	18,6	(2,8)	6,8	(1,5)	0,9	(0,4)
Italia (Provincia Abruzzo)	2,3	(0,9)	7,9	(1,3)	18,5	(3,1)	27,1	(2,7)	26,6	(2,4)	14,1	(1,7)	3,0	(0,8)	0,4	(0,4)
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	2,9	(0,9)	7,8	(1,3)	16,1	(1,7)	23,3	(2,1)	24,3	(2,4)	17,3	(1,4)	7,1	(0,9)	1,1	(0,5)
Italia (Provincia Basilicata)	3,3	(0,9)	9,1	(2,2)	19,9	(1,7)	25,9	(2,2)	24,7	(2,4)	13,7	(1,9)	3,2	(0,8)	0,0	c
Italia (Provincia Calabria)	6,8	(2,0)	14,4	(3,1)	23,2	(2,3)	27,0	(2,5)	19,0	(2,6)	8,0	(1,6)	1,6	(0,7)	0,0	c
Italia (Provincia Campania)	6,1	(1,6)	12,1	(2,2)	23,6	(2,4)	24,7	(1,9)	20,1	(2,2)	10,8	(2,1)	2,4	(0,9)	0,0	c
Italia (Provincia Emilia Romagna)	3,5	(1,3)	6,0	(1,0)	13,4	(1,4)	20,3	(1,8)	26,5	(1,7)	21,6	(2,2)	7,8	(1,4)	0,9	(0,4)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	1,8	(0,8)	6,7	(1,3)	14,5	(2,8)	23,1	(2,5)	28,5	(2,4)	18,9	(2,3)	6,1	(1,2)	0,4	(0,3)
Italia (Provincia Lazio)	3,6	(0,8)	8,7	(2,1)	19,3	(2,9)	27,3	(2,9)	24,2	(2,5)	13,2	(1,7)	3,2	(0,8)	0,3	(0,2)
Italia (Provincia Liguria)	5,0	(3,2)	8,6	(2,7)	15,9	(2,4)	24,9	(2,1)	25,8	(3,6)	15,1	(3,0)	4,7	(1,2)	0,0	c
Italia (Provincia Lombardia)	1,7	(0,9)	5,3	(1,4)	10,2	(1,7)	21,6	(2,1)	31,4	(3,0)	22,3	(2,8)	6,7	(1,2)	0,8	(0,4)
Italia (Provincia Marche)	2,6	(1,4)	6,8	(2,3)	15,3	(2,4)	27,5	(1,9)	25,9	(3,4)	16,7	(2,3)	4,8	(1,2)	0,3	(0,3)
Italia (Provincia Molise)	4,1	(1,0)	10,3	(1,4)	21,7	(1,8)	28,2	(2,4)	22,1	(2,5)	11,6	(2,0)	2,0	(0,9)	0,0	c
Italia (Provincia Piemonte)	3,2	(1,7)	7,7	(2,1)	15,3	(2,4)	23,5	(2,4)	25,0	(2,6)	19,3	(2,2)	5,4	(1,1)	0,7	(0,4)
Italia (Provincia Puglia)	3,1	(1,6)	8,1	(1,6)	17,0	(2,5)	25,8	(2,8)	25,7	(2,9)	15,7	(2,1)	4,3	(0,9)	0,3	(0,3)
Italia (Provincia Sardegna)	6,5	(1,5)	9,8	(1,7)	20,4	(2,1)	28,7	(2,2)	20,1	(2,2)	10,9	(1,3)	3,3	(0,8)	0,4	(0,3)
Italia (Provincia Sicilia)	9,0	(2,8)	13,7	(2,6)	20,9	(2,7)	22,9	(3,5)	18,3	(2,4)	11,0	(1,9)	3,6	(1,0)	0,5	(0,4)
Italia (Provincia Toscana)	4,2	(0,9)	8,3	(1,4)	15,9	(1,9)	24,1	(2,1)	26,4	(2,3)	16,8	(2,4)	4,0	(1,1)	0,3	(0,3)
Italia (Provincia Trento)	3,5	(1,0)	6,8	(1,4)	15,0	(1,9)	23,7	(2,2)	24,6	(3,3)	18,9	(2,5)	6,3	(1,5)	1,1	(0,8)
Italia (Provincia Umbria)	5,6	(1,6)	8,8	(1,7)	15,9	(1,7)	22,3	(1,8)	25,9	(2,3)	16,2	(2,1)	4,6	(0,9)	0,7	(0,4)
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	1,7	(0,7)	5,7	(1,5)	11,2	(2,0)	21,9	(2,9)	29,5	(3,2)	22,1	(2,4)	7,5	(2,0)	0,4	(0,4)
Italia (Provincia Veneto)	3,2	(1,3)	6,7	(2,2)	13,8	(2,2)	23,6	(2,2)	27,2	(2,7)	19,1	(2,2)	5,7	(1,1)	0,6	(0,5)
Reino Unido (Gales)	3,4	(0,6)	7,6	(0,9)	18,0	(1,1)	26,4	(1,8)	26,6	(1,8)	13,5	(1,2)	3,8	(0,6)	0,5	(0,2)
Reino Unido (Inglaterra)	2,7	(0,5)	6,5	(0,7)	16,4	(1,1)	24,2	(1,4)	26,7	(1,5)	16,8	(1,3)	5,8	(0,9)	0,9	(0,3)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	1,9	(1,1)	6,8	(1,5)	15,8	(1,8)	23,4	(1,8)	26,7	(1,9)	18,0	(1,9)	6,1	(1,0)	1,1	(0,7)

Nota: Véase la Tabla 1.2.5 para los datos nacionales.
 StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>


[Parte 2/2]

Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura

Tabla S.I.e acceso a la información y su recuperación, por sexo

	Chicas: Niveles de competencia																	
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)			
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.		
Adjudicadas																		
Bélgica (comunidad flamenca)	0,2	(0,1)	1,4	(0,4)	5,6	(0,8)	14,5	(1,0)	24,7	(1,4)	29,5	(1,5)	19,4	(1,4)	4,8	(0,7)		
España (Andalucía)	3,0	(1,1)	5,4	(1,4)	12,6	(2,0)	30,0	(3,0)	31,0	(2,6)	14,4	(1,9)	3,5	(0,9)	0,0	c		
España (Aragón)	0,5	(0,3)	2,3	(0,9)	10,1	(1,2)	22,4	(1,9)	31,3	(1,9)	24,1	(1,9)	8,0	(1,5)	1,4	(0,6)		
España (Asturias)	1,4	(0,6)	4,3	(1,0)	9,1	(1,5)	20,5	(2,0)	30,2	(2,1)	23,5	(2,1)	9,4	(1,6)	1,7	(0,6)		
España (Cantabria)	0,9	(0,5)	3,4	(0,9)	10,2	(1,2)	21,9	(1,9)	32,2	(2,0)	22,4	(2,7)	8,5	(1,9)	0,5	(0,3)		
España (Castilla y León)	0,8	(0,4)	2,2	(0,6)	7,5	(1,1)	18,2	(1,7)	33,1	(2,0)	27,0	(2,1)	9,3	(1,2)	1,9	(0,6)		
España (Cataluña)	1,0	(0,5)	2,7	(0,9)	8,8	(1,5)	20,9	(2,6)	32,0	(2,2)	25,3	(2,7)	8,0	(1,5)	1,3	(0,5)		
España (Ceuta y Melilla)	8,8	(1,2)	15,0	(1,5)	21,9	(1,6)	22,7	(2,2)	19,3	(2,2)	10,0	(1,4)	1,9	(0,5)	0,4	(0,3)		
España (Galicia)	0,7	(0,3)	3,3	(1,0)	9,7	(1,4)	24,5	(2,0)	32,6	(1,7)	21,1	(1,9)	7,1	(1,3)	1,0	(0,4)		
España (Islas Baleares)	2,8	(0,9)	6,5	(1,4)	13,2	(1,5)	24,8	(2,4)	27,2	(2,4)	18,3	(2,0)	5,9	(1,1)	1,2	(0,5)		
España (Islas Canarias)	3,5	(0,8)	6,9	(1,4)	19,1	(2,2)	26,6	(2,1)	25,6	(2,2)	14,5	(1,6)	3,5	(0,7)	0,3	(0,3)		
España (La Rioja)	1,4	(0,6)	4,0	(0,9)	9,1	(1,6)	21,0	(2,6)	32,2	(2,5)	23,5	(2,0)	7,6	(1,4)	1,1	(0,5)		
España (Madrid)	0,8	(0,4)	2,1	(0,8)	8,0	(1,3)	21,0	(2,3)	31,8	(2,4)	26,3	(3,2)	8,9	(1,9)	1,1	(0,6)		
España (Murcia)	1,1	(0,5)	4,7	(1,3)	13,3	(1,8)	22,9	(1,7)	32,1	(2,6)	19,1	(2,0)	5,9	(1,0)	0,9	(0,5)		
España (Navarra)	0,7	(0,4)	1,9	(0,8)	9,2	(1,5)	21,7	(1,9)	31,7	(2,1)	25,3	(2,3)	8,2	(1,9)	1,2	(0,8)		
España (País Vasco)	0,4	(0,2)	2,3	(0,4)	7,9	(0,8)	21,5	(1,1)	34,0	(1,4)	24,6	(1,1)	8,0	(1,0)	1,3	(0,3)		
Reino Unido (Escocia)	0,7	(0,3)	2,3	(0,6)	9,3	(0,9)	19,8	(1,5)	30,1	(1,5)	23,9	(1,7)	10,9	(1,2)	3,0	(0,6)		
No adjudicadas																		
Bélgica (comunidad de habla alemana)	0,6	(0,4)	1,5	(0,8)	6,3	(1,4)	19,4	(2,5)	31,4	(3,3)	29,2	(3,0)	9,9	(1,5)	1,6	(1,0)		
Bélgica (comunidad francófona)	1,5	(0,4)	5,2	(0,9)	12,7	(1,3)	20,1	(1,5)	28,1	(1,9)	23,7	(1,5)	7,8	(1,0)	0,9	(0,3)		
Finlandia (de habla finesa)	0,3	(0,2)	1,0	(0,2)	3,7	(0,7)	11,4	(0,9)	25,8	(1,1)	33,2	(1,3)	19,9	(1,1)	4,7	(0,6)		
Finlandia (de habla sueca)	0,0	c	1,2	(0,5)	6,8	(1,2)	15,8	(1,5)	27,6	(1,9)	31,4	(2,2)	13,7	(1,7)	3,5	(0,8)		
Italia (Provincia Abruzzo)	1,8	(0,4)	2,5	(0,9)	10,1	(2,0)	22,5	(3,4)	30,6	(3,2)	24,9	(2,6)	6,9	(1,7)	0,8	(0,7)		
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	1,0	(0,6)	3,6	(1,2)	7,1	(1,4)	19,7	(1,9)	31,5	(2,0)	25,3	(1,6)	9,7	(1,2)	2,1	(0,4)		
Italia (Provincia Basilicata)	0,7	(0,6)	3,6	(0,9)	13,1	(1,9)	25,9	(2,5)	29,5	(2,3)	20,4	(2,7)	5,9	(1,2)	0,8	(0,5)		
Italia (Provincia Calabria)	0,9	(0,4)	4,5	(1,5)	14,2	(1,7)	29,5	(2,3)	31,8	(2,9)	15,9	(2,4)	3,0	(0,8)	0,0	c		
Italia (Provincia Campania)	1,4	(1,0)	4,9	(1,4)	13,9	(2,2)	27,3	(2,9)	31,1	(2,5)	18,2	(2,5)	3,1	(1,2)	0,0	c		
Italia (Provincia Emilia Romagna)	2,2	(0,9)	5,2	(1,6)	10,4	(1,9)	18,2	(2,6)	27,2	(2,7)	27,1	(2,4)	8,5	(1,6)	1,3	(0,6)		
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	0,6	(0,5)	1,4	(0,8)	5,5	(1,7)	17,8	(1,9)	31,3	(3,1)	30,1	(2,9)	11,8	(1,8)	1,7	(0,7)		
Italia (Provincia Lazio)	1,3	(0,5)	3,2	(0,9)	12,2	(2,1)	23,6	(2,3)	31,0	(2,2)	21,4	(2,0)	6,8	(1,6)	0,5	(0,5)		
Italia (Provincia Liguria)	0,9	(0,5)	2,8	(1,2)	9,0	(1,8)	23,5	(2,3)	33,7	(2,6)	22,3	(2,1)	6,9	(1,3)	0,9	(0,4)		
Italia (Provincia Lombardia)	0,5	(0,3)	2,2	(1,1)	5,7	(1,6)	15,6	(2,3)	32,8	(2,3)	30,6	(2,5)	11,0	(1,3)	1,5	(0,8)		
Italia (Provincia Marche)	1,5	(0,9)	3,7	(0,9)	8,2	(1,6)	16,7	(2,1)	31,2	(2,2)	27,2	(2,1)	9,9	(1,7)	1,5	(0,6)		
Italia (Provincia Molise)	0,7	(0,4)	2,5	(0,7)	10,8	(1,6)	27,4	(2,5)	37,4	(3,2)	17,8	(2,5)	3,0	(0,9)	0,0	c		
Italia (Provincia Piemonte)	1,6	(0,7)	5,7	(1,7)	11,2	(2,3)	22,3	(2,3)	27,2	(2,7)	21,2	(2,3)	9,0	(1,8)	1,7	(0,6)		
Italia (Provincia Puglia)	0,4	(0,2)	2,3	(0,8)	10,5	(1,7)	22,3	(2,4)	31,6	(2,7)	24,1	(2,7)	7,9	(1,6)	1,0	(0,6)		
Italia (Provincia Sardegna)	0,6	(0,4)	4,2	(1,5)	13,4	(1,9)	23,4	(2,1)	29,1	(2,2)	21,4	(2,4)	6,8	(1,5)	1,0	(0,5)		
Italia (Provincia Sicilia)	2,5	(1,4)	6,6	(3,2)	15,7	(2,8)	23,1	(2,2)	29,0	(3,0)	17,4	(2,7)	4,9	(1,4)	0,6	(0,5)		
Italia (Provincia Toscana)	1,3	(0,8)	3,2	(1,3)	8,1	(1,7)	19,5	(2,0)	30,5	(2,7)	28,5	(2,1)	8,2	(2,1)	0,7	(0,4)		
Italia (Provincia Trento)	0,0	c	2,7	(1,2)	8,5	(1,9)	16,7	(1,7)	31,7	(2,7)	27,6	(2,5)	10,7	(2,1)	1,7	(0,7)		
Italia (Provincia Umbria)	1,0	(0,6)	3,9	(1,0)	10,1	(1,4)	20,8	(2,4)	31,3	(2,8)	24,1	(2,4)	7,8	(1,3)	1,1	(0,5)		
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	0,0	c	2,3	(1,1)	10,9	(1,7)	18,2	(2,6)	30,9	(3,0)	27,4	(2,5)	8,7	(2,0)	1,3	(0,6)		
Italia (Provincia Veneto)	0,3	(0,3)	1,3	(0,7)	6,7	(1,6)	19,0	(1,8)	31,2	(2,1)	27,7	(2,5)	11,9	(1,6)	1,8	(0,6)		
Reino Unido (Gales)	0,8	(0,3)	3,5	(0,6)	12,5	(1,1)	26,3	(1,4)	31,5	(1,5)	18,4	(1,3)	6,1	(0,8)	1,0	(0,3)		
Reino Unido (Inglaterra)	0,8	(0,3)	3,1	(0,6)	11,0	(0,9)	22,8	(1,3)	30,0	(1,5)	22,9	(1,7)	8,1	(0,9)	1,3	(0,4)		
Reino Unido (Irlanda del Norte)	0,5	(0,3)	2,1	(0,7)	9,0	(1,2)	21,6	(1,8)	31,9	(2,4)	24,2	(1,7)	8,9	(1,3)	1,8	(0,5)		

Nota: Véase la Tabla I.2.5 para los datos nacionales.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>



[Parte 1/1]
Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento
Tabla S.I.f de los estudiantes en la subescala de lectura acceso a la información y su recuperación

	Todos los estudiantes			Diferencias según el sexo			Percentiles													
	Puntuación media		Desviación estándar	Chicos		Chicas	Diferencia (Chicos - Chicas)	5		10		25		75		90		95		
	Media	E. E.	D. E.	E. E.	Pun-tua-ción media	E. E.	Pun-tua-ción media	E. E.	Dif. pun-tua-ción	E. E.	Pun-tua-ción	E. E.	Pun-tua-ción	E. E.	Pun-tua-ción	E. E.	Pun-tua-ción	E. E.	Pun-tua-ción	E. E.
Adjudicadas																				
Bélgica (comunidad flamenca)	537 (2,7)	100 (1,8)	520 (3,3)	555 (3,7)	-35 (4,5)	362 (5,8)	403 (4,7)	470 (3,6)	609 (3,6)	660 (3,7)	689 (5,0)									
España (Andalucía)	458 (5,7)	101 (3,7)	447 (5,7)	470 (6,6)	-24 (4,9)	271 (14,7)	323 (12,1)	400 (8,2)	527 (4,6)	578 (5,7)	608 (6,6)									
España (Aragón)	492 (5,3)	99 (3,2)	473 (8,1)	511 (4,7)	-38 (7,8)	325 (11,3)	364 (10,7)	432 (7,8)	560 (5,5)	612 (7,3)	643 (7,3)									
España (Asturias)	492 (5,4)	105 (3,0)	477 (6,3)	508 (6,1)	-31 (6,6)	304 (13,0)	349 (11,7)	428 (6,7)	564 (5,2)	618 (6,5)	646 (5,8)									
España (Cantabria)	488 (5,4)	100 (2,7)	472 (6,6)	505 (5,3)	-33 (5,1)	311 (9,6)	358 (8,9)	425 (7,3)	558 (6,1)	611 (6,6)	642 (8,0)									
España (Castilla y León)	507 (5,5)	98 (2,7)	491 (7,2)	523 (5,3)	-32 (6,6)	334 (12,2)	374 (9,6)	446 (6,6)	575 (5,9)	627 (6,2)	654 (6,8)									
España (Cataluña)	499 (5,6)	97 (2,5)	486 (6,4)	513 (6,0)	-27 (5,4)	325 (10,7)	370 (8,1)	442 (8,5)	565 (5,2)	614 (4,8)	643 (7,4)									
España (Ceuta y Melilla)	403 (3,3)	123 (2,2)	387 (5,3)	419 (3,5)	-33 (6,0)	190 (10,4)	241 (8,4)	320 (5,0)	493 (5,1)	561 (5,2)	596 (7,5)									
España (Galicia)	483 (5,4)	100 (2,3)	464 (6,3)	503 (5,6)	-39 (5,0)	304 (9,1)	350 (9,1)	421 (7,1)	552 (5,7)	604 (6,8)	632 (7,1)									
España (Islas Baleares)	461 (6,2)	113 (2,9)	441 (6,9)	481 (6,8)	-40 (5,4)	262 (14,4)	309 (10,2)	392 (8,2)	539 (6,4)	600 (6,2)	634 (7,5)									
España (Islas Canarias)	444 (4,9)	103 (2,5)	429 (6,1)	460 (5,2)	-31 (6,6)	266 (8,6)	307 (9,4)	375 (7,0)	518 (5,3)	572 (4,9)	601 (5,8)									
España (La Rioja)	488 (2,8)	102 (2,9)	471 (3,8)	505 (4,2)	-34 (5,7)	309 (10,4)	354 (7,9)	426 (5,8)	559 (4,0)	607 (6,3)	636 (6,6)									
España (Madrid)	499 (5,0)	96 (3,3)	481 (6,0)	517 (6,3)	-36 (7,5)	332 (9,9)	373 (8,5)	439 (6,1)	565 (5,7)	616 (4,0)	643 (9,3)									
España (Murcia)	484 (5,4)	93 (3,0)	476 (5,8)	492 (6,4)	-16 (6,0)	326 (10,9)	365 (7,8)	422 (7,4)	548 (5,2)	599 (5,6)	626 (5,6)									
España (Navarra)	495 (3,7)	93 (2,3)	478 (4,9)	514 (4,4)	-37 (5,6)	331 (11,7)	373 (7,3)	437 (5,2)	560 (5,4)	610 (4,9)	638 (6,1)									
España (País Vasco)	496 (3,2)	95 (2,1)	477 (4,3)	516 (3,0)	-39 (3,9)	329 (8,8)	373 (6,4)	437 (3,9)	561 (3,0)	612 (3,5)	641 (3,9)									
Reino Unido (Escocia)	504 (3,8)	105 (2,1)	486 (5,0)	522 (3,8)	-36 (4,5)	327 (8,0)	368 (5,2)	435 (5,1)	576 (4,7)	636 (5,1)	669 (5,8)									
No adjudicadas																				
Bélgica (comunidad de habla alemana)	505 (2,9)	96 (2,2)	483 (4,5)	527 (4,0)	-44 (6,3)	334 (10,0)	376 (8,1)	442 (4,9)	573 (5,4)	621 (6,8)	649 (7,9)									
Bélgica (comunidad francófona)	484 (4,0)	110 (2,8)	470 (5,9)	498 (4,2)	-29 (6,8)	288 (9,4)	335 (8,2)	410 (6,4)	566 (3,6)	617 (3,7)	643 (4,6)									
Finlandia (de habla finesa)	533 (2,9)	99 (1,3)	504 (3,3)	563 (3,0)	-59 (2,7)	358 (5,9)	402 (4,4)	471 (4,0)	603 (3,2)	654 (3,3)	683 (3,7)									
Finlandia (de habla sueca)	516 (3,1)	99 (2,4)	487 (4,5)	543 (3,7)	-56 (5,4)	347 (7,4)	384 (6,8)	450 (4,6)	586 (4,5)	639 (6,4)	670 (5,3)									
Italia (Provincia Abruzzo)	481 (5,7)	100 (4,5)	461 (6,4)	503 (7,0)	-42 (6,6)	311 (10,2)	352 (8,3)	417 (7,1)	552 (6,7)	603 (6,8)	629 (8,0)									
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	497 (3,5)	105 (2,5)	476 (4,6)	518 (3,2)	-42 (4,3)	309 (11,8)	353 (9,8)	430 (6,3)	571 (3,9)	626 (4,2)	656 (5,8)									
Italia (Provincia Basilicata)	473 (4,4)	97 (3,1)	454 (6,0)	494 (5,1)	-40 (7,0)	309 (11,2)	344 (8,8)	407 (7,0)	544 (4,4)	596 (4,6)	626 (5,9)									
Italia (Provincia Calabria)	449 (5,7)	98 (4,1)	420 (8,2)	479 (4,8)	-58 (8,2)	274 (14,3)	314 (12,9)	385 (8,3)	518 (5,7)	572 (7,2)	602 (6,4)									
Italia (Provincia Campania)	451 (7,5)	103 (4,8)	429 (9,6)	479 (6,9)	-50 (8,2)	274 (14,8)	316 (12,7)	385 (8,9)	525 (8,5)	578 (6,8)	606 (8,4)									
Italia (Provincia Emilia Romagna)	496 (4,8)	109 (4,4)	487 (5,3)	505 (7,9)	-19 (9,4)	300 (14,6)	346 (12,0)	427 (7,9)	575 (4,0)	623 (3,8)	650 (6,2)									
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	507 (5,4)	99 (4,4)	482 (6,7)	533 (6,1)	-51 (7,7)	330 (12,8)	377 (10,7)	447 (7,4)	576 (6,0)	625 (6,1)	652 (6,7)									
Italia (Provincia Lazio)	474 (4,0)	100 (2,4)	454 (6,1)	497 (6,6)	-44 (9,2)	299 (8,1)	341 (7,8)	408 (6,3)	545 (4,9)	599 (6,7)	628 (6,8)									
Italia (Provincia Liguria)	480 (11,2)	102 (7,9)	459 (18,6)	506 (5,6)	-47 (17,9)	292 (32,5)	343 (26,5)	420 (16,6)	552 (7,5)	602 (6,4)	634 (7,0)									
Italia (Provincia Lombardia)	514 (4,8)	95 (3,9)	497 (7,4)	532 (5,7)	-35 (9,7)	335 (16,3)	385 (12,2)	460 (7,5)	578 (4,4)	625 (4,6)	654 (6,7)									
Italia (Provincia Marche)	492 (7,8)	102 (5,6)	471 (11,3)	517 (5,4)	-46 (12,0)	307 (20,1)	356 (18,0)	427 (11,3)	564 (5,5)	617 (5,3)	645 (4,9)									
Italia (Provincia Molise)	465 (3,1)	94 (2,2)	440 (4,2)	491 (3,5)	-51 (4,8)	293 (11,8)	340 (6,0)	406 (4,0)	533 (4,2)	581 (5,4)	605 (6,2)									
Italia (Provincia Piemonte)	487 (8,1)	107 (5,2)	473 (10,1)	499 (8,1)	-26 (9,2)	303 (17,4)	341 (14,3)	418 (12,3)	564 (7,6)	618 (8,6)	649 (9,5)									
Italia (Provincia Puglia)	488 (7,0)	99 (5,3)	464 (8,7)	510 (7,5)	-46 (8,7)	317 (15,4)	357 (10,3)	423 (9,8)	558 (7,0)	610 (6,0)	639 (8,6)									
Italia (Provincia Sardegna)	469 (5,0)	107 (3,7)	439 (6,4)	497 (7,0)	-58 (8,6)	284 (12,6)	333 (9,8)	401 (5,8)	544 (6,1)	602 (6,8)	632 (8,4)									
Italia (Provincia Sicilia)	451 (10,3)	116 (6,9)	424 (11,9)	476 (13,2)	-51 (12,6)	252 (24,2)	300 (16,7)	375 (13,9)	533 (8,0)	593 (7,9)	624 (9,8)									
Italia (Provincia Toscana)	487 (5,4)	103 (3,8)	464 (8,0)	513 (6,7)	-49 (10,0)	294 (14,5)	347 (11,6)	423 (8,5)	563 (5,4)	608 (5,6)	634 (6,0)									
Italia (Provincia Trento)	500 (2,7)	104 (2,7)	477 (4,9)	525 (6,5)	-47 (9,9)	314 (13,3)	358 (7,4)	433 (5,0)	574 (5,3)	626 (7,5)	654 (6,3)									
Italia (Provincia Umbria)	484 (5,9)	108 (4,6)	460 (7,6)	507 (6,3)	-47 (8,2)	288 (18,2)	338 (13,5)	418 (8,9)	559 (5,5)	610 (5,3)	640 (5,9)									
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	506 (3,0)	96 (2,2)	495 (4,2)	517 (4,0)	-22 (5,6)	336 (12,0)	373 (8,0)	445 (5,8)	574 (4,0)	621 (6,3)	650 (5,3)									
Italia (Provincia Veneto)	505 (5,0)	100 (4,5)	478 (9,4)	531 (6,1)	-52 (12,8)	325 (19,0)	374 (13,3)	445 (7,4)	575 (4,8)	626 (4,6)	658 (7,0)									
Reino Unido (Gales)	477 (3,6)	98 (1,8)	460 (4,3)	494 (3,7)	-33 (3,4)	309 (8,1)	351 (5,6)	414 (4,0)	544 (3,9)	598 (4,9)	632 (5,2)									
Reino Unido (Inglaterra)	491 (3,1)	101 (1,9)	475 (4,7)	506 (3,5)	-30 (5,7)	321 (5,6)	360 (5,2)	426 (3,8)	561 (3,3)	616 (4,4)	649 (5,0)									
Reino Unido (Irlanda del Norte)	499 (4,7)	98 (4,0)	481 (8,3)	516 (4,0)	-35 (9,3)	330 (13,9)	371 (10,5)	435 (6,6)	567 (3,8)	621 (4,6)	652 (4,7)									

Nota: Véase la Tabla I.2.6 para los datos nacionales.
 Los valores estadísticamente significativos se indican en negrita (véase Anexo A3).
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>


[Parte 1/1]

Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura

Tabla S.I.g *integración e interpretación*

	Niveles de competencia															
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Adjudicadas																
Bélgica (comunidad flamenca)	0,5	(0,2)	3,3	(0,6)	11,3	(0,6)	21,0	(0,9)	25,6	(0,9)	25,2	(1,2)	11,6	(1,1)	1,6	(0,4)
España (Andalucía)	1,7	(0,6)	6,9	(1,1)	17,0	(1,7)	29,8	(1,6)	30,8	(1,8)	12,1	(1,3)	1,7	(0,5)	0,0	c
España (Aragón)	0,5	(0,2)	3,0	(0,7)	11,0	(1,1)	25,6	(1,6)	34,2	(1,6)	20,8	(1,5)	4,6	(0,6)	0,2	(0,1)
España (Asturias)	1,2	(0,5)	4,4	(0,8)	12,4	(1,2)	24,6	(1,7)	31,0	(1,4)	20,6	(1,8)	5,3	(0,8)	0,6	(0,3)
España (Cantabria)	0,6	(0,3)	4,7	(0,8)	12,8	(1,2)	25,8	(1,6)	32,2	(1,8)	19,4	(1,6)	4,2	(0,7)	0,3	(0,2)
España (Castilla y León)	0,6	(0,3)	3,1	(0,7)	9,5	(1,3)	24,8	(1,5)	34,7	(1,4)	22,0	(1,5)	5,0	(0,8)	0,2	(0,2)
España (Cataluña)	0,5	(0,2)	2,9	(0,7)	10,7	(1,3)	26,0	(1,8)	35,3	(1,7)	20,9	(1,9)	3,6	(0,7)	0,1	(0,1)
España (Ceuta y Melilla)	6,3	(0,8)	15,7	(1,1)	25,7	(1,3)	25,0	(1,6)	18,8	(1,3)	7,1	(0,8)	1,2	(0,4)	0,0	c
España (Galicia)	1,0	(0,3)	4,5	(0,8)	13,6	(1,5)	26,6	(1,7)	32,9	(1,6)	17,6	(1,3)	3,7	(0,9)	0,0	c
España (Islas Baleares)	2,1	(0,7)	6,9	(1,0)	19,4	(1,3)	31,3	(1,6)	27,1	(1,7)	11,6	(1,7)	1,5	(0,5)	0,0	c
España (Islas Canarias)	2,9	(0,7)	8,7	(1,1)	21,6	(1,4)	28,9	(2,0)	25,8	(2,2)	10,7	(1,0)	1,4	(0,3)	0,0	c
España (La Rioja)	0,7	(0,3)	4,1	(0,7)	13,4	(1,2)	21,4	(1,6)	31,1	(1,8)	22,5	(1,6)	6,2	(1,0)	0,6	(0,3)
España (Madrid)	0,7	(0,4)	2,7	(0,7)	9,6	(1,1)	22,8	(1,6)	33,4	(1,8)	23,9	(1,7)	6,4	(1,1)	0,5	(0,3)
España (Murcia)	0,6	(0,5)	3,5	(0,8)	15,6	(1,8)	28,9	(1,9)	32,7	(2,0)	15,6	(1,8)	3,0	(0,8)	0,0	c
España (Navarra)	0,4	(0,2)	3,3	(0,7)	12,2	(1,3)	23,7	(1,4)	34,2	(1,5)	20,4	(1,4)	5,3	(0,8)	0,4	(0,2)
España (País Vasco)	0,5	(0,1)	3,2	(0,5)	11,2	(0,7)	25,4	(1,0)	34,2	(1,0)	20,5	(0,9)	4,6	(0,4)	0,4	(0,1)
Reino Unido (Escocia)	0,7	(0,3)	3,6	(0,5)	12,3	(0,9)	25,2	(1,1)	28,4	(1,0)	20,3	(1,3)	8,2	(1,0)	1,3	(0,3)
No adjudicadas																
Bélgica (comunidad de habla alemana)	0,5	(0,3)	3,7	(0,9)	13,8	(1,2)	23,1	(1,8)	26,8	(2,2)	23,4	(2,3)	7,8	(1,1)	0,9	(0,5)
Bélgica (comunidad francófona)	2,6	(0,6)	7,4	(0,8)	14,3	(1,0)	20,0	(1,1)	23,9	(1,3)	21,0	(1,0)	9,4	(0,8)	1,5	(0,3)
Finlandia (de habla finesa)	0,2	(0,1)	1,2	(0,2)	6,1	(0,4)	16,2	(0,7)	29,7	(0,9)	30,3	(0,9)	14,0	(0,8)	2,3	(0,3)
Finlandia (de habla sueca)	0,4	(0,2)	2,3	(0,4)	9,8	(1,1)	24,6	(1,6)	30,1	(1,5)	24,0	(1,6)	7,9	(0,9)	0,9	(0,4)
Italia (Provincia Abruzzo)	0,8	(0,6)	4,4	(0,7)	14,4	(1,4)	27,1	(2,1)	29,6	(1,7)	19,2	(1,7)	4,3	(1,0)	0,0	c
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	1,0	(0,6)	4,6	(0,9)	12,4	(1,2)	25,5	(1,8)	31,0	(1,7)	19,9	(1,0)	5,1	(0,8)	0,5	(0,2)
Italia (Provincia Basilicata)	0,4	(0,3)	4,8	(1,2)	16,8	(1,6)	28,6	(2,1)	30,3	(2,0)	16,1	(1,5)	2,9	(0,6)	0,0	c
Italia (Provincia Calabria)	1,7	(1,0)	7,9	(1,7)	21,5	(1,8)	29,8	(2,4)	25,9	(1,5)	11,3	(1,4)	1,8	(0,5)	0,0	c
Italia (Provincia Campania)	2,2	(1,2)	7,0	(1,3)	19,8	(1,8)	29,3	(2,5)	26,5	(1,8)	13,1	(2,0)	2,0	(0,7)	0,1	(0,1)
Italia (Provincia Emilia Romagna)	0,8	(0,3)	3,8	(0,8)	11,3	(1,1)	21,4	(1,8)	27,3	(1,7)	25,5	(1,6)	8,9	(1,2)	0,9	(0,4)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	0,8	(0,6)	3,1	(0,8)	9,3	(1,3)	20,0	(1,5)	30,7	(1,8)	25,7	(1,6)	9,4	(1,2)	1,0	(0,3)
Italia (Provincia Lazio)	0,6	(0,3)	4,1	(0,6)	15,0	(1,4)	26,8	(1,7)	28,8	(1,6)	19,1	(1,6)	5,3	(1,2)	0,2	(0,2)
Italia (Provincia Liguria)	1,5	(1,0)	4,9	(1,9)	11,2	(1,6)	22,9	(1,9)	30,1	(2,6)	21,7	(1,7)	7,0	(1,2)	0,7	(0,3)
Italia (Provincia Lombardia)	0,3	(0,2)	3,1	(1,0)	8,2	(1,0)	17,4	(1,7)	30,7	(2,0)	27,9	(1,8)	10,8	(1,6)	1,5	(0,6)
Italia (Provincia Marche)	0,3	(0,3)	3,3	(1,2)	12,1	(2,6)	23,0	(2,0)	30,3	(2,3)	23,0	(1,9)	7,2	(1,3)	0,8	(0,5)
Italia (Provincia Molise)	0,6	(0,3)	3,9	(0,8)	14,8	(1,1)	31,0	(2,3)	32,6	(2,7)	15,3	(1,7)	1,7	(0,6)	0,0	c
Italia (Provincia Piemonte)	0,7	(0,4)	3,4	(0,9)	12,6	(1,6)	23,8	(1,7)	28,9	(1,8)	22,5	(1,6)	7,4	(1,0)	0,7	(0,3)
Italia (Provincia Puglia)	0,5	(0,3)	3,5	(0,7)	12,8	(1,7)	25,6	(2,3)	33,2	(2,1)	20,4	(1,9)	3,6	(0,7)	0,3	(0,3)
Italia (Provincia Sardegna)	1,4	(0,6)	4,7	(0,9)	18,5	(1,6)	28,4	(1,6)	27,3	(1,6)	16,2	(1,4)	3,2	(0,7)	0,3	(0,2)
Italia (Provincia Sicilia)	3,3	(1,5)	6,6	(1,5)	18,4	(2,3)	27,8	(2,4)	27,2	(2,5)	13,6	(1,8)	2,8	(0,6)	0,2	(0,1)
Italia (Provincia Toscana)	0,8	(0,3)	4,8	(1,0)	12,7	(1,3)	22,3	(1,5)	28,4	(1,7)	24,1	(1,7)	6,5	(1,0)	0,4	(0,3)
Italia (Provincia Trento)	0,6	(0,3)	2,8	(0,7)	10,3	(1,4)	20,9	(1,2)	29,9	(1,6)	24,6	(1,5)	9,8	(1,2)	1,0	(0,3)
Italia (Provincia Umbria)	1,1	(0,4)	5,0	(1,0)	13,6	(1,7)	22,5	(1,7)	28,9	(2,1)	22,0	(1,3)	6,1	(1,1)	0,8	(0,3)
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	0,3	(0,2)	2,4	(0,6)	8,2	(1,0)	21,4	(2,1)	32,5	(2,4)	25,6	(1,6)	8,7	(1,3)	0,9	(0,4)
Italia (Provincia Veneto)	0,6	(0,5)	3,1	(1,1)	10,3	(1,5)	21,7	(1,8)	32,3	(2,1)	23,8	(1,8)	7,5	(1,1)	0,7	(0,3)
Reino Unido (Gales)	1,5	(0,3)	6,1	(0,7)	17,8	(1,2)	27,6	(1,1)	26,7	(1,0)	14,9	(1,1)	4,7	(0,6)	0,6	(0,2)
Reino Unido (Inglaterra)	1,0	(0,2)	4,4	(0,5)	14,7	(0,9)	24,8	(0,9)	28,2	(1,0)	18,5	(0,9)	7,1	(0,5)	1,2	(0,2)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	1,0	(0,4)	4,3	(0,9)	13,4	(1,2)	24,0	(1,5)	27,0	(1,3)	20,4	(1,3)	8,2	(0,9)	1,6	(0,3)

Nota: Véase la Tabla 1.2.7 para los datos nacionales.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>



[Parte 1/2]

**Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura
integración e interpretación, por sexo**

Tabla S.I.h

	Chicos: Niveles de competencia															
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Adjudicadas																
Bélgica (comunidad flamenca)	0,6	(0,2)	4,4	(0,7)	13,5	(0,9)	22,8	(1,2)	24,7	(1,3)	22,7	(1,5)	9,9	(1,1)	1,4	(0,5)
España (Andalucía)	1,9	(0,7)	8,5	(1,5)	20,1	(2,0)	29,0	(2,2)	28,3	(2,2)	10,2	(1,4)	1,8	(0,5)	0,0	c
España (Aragón)	0,9	(0,4)	5,0	(1,1)	13,1	(2,2)	27,9	(2,4)	32,0	(2,1)	17,8	(2,1)	3,2	(0,7)	0,0	c
España (Asturias)	1,9	(0,8)	5,8	(1,2)	14,9	(1,9)	25,4	(1,9)	29,6	(2,0)	17,5	(2,4)	4,4	(1,0)	0,5	(0,3)
España (Cantabria)	1,0	(0,6)	6,7	(1,5)	17,0	(1,8)	26,9	(2,0)	29,6	(2,5)	15,7	(1,9)	2,8	(0,7)	0,3	(0,3)
España (Castilla y León)	0,9	(0,5)	4,8	(1,2)	11,7	(2,0)	27,5	(2,4)	32,3	(2,4)	18,7	(2,0)	4,0	(1,0)	0,0	c
España (Cataluña)	0,8	(0,4)	4,3	(1,0)	13,3	(1,8)	27,5	(2,1)	33,3	(2,9)	17,8	(2,1)	2,9	(0,8)	0,0	c
España (Ceuta y Melilla)	8,8	(1,4)	18,0	(1,7)	25,6	(1,8)	23,7	(2,6)	16,5	(2,1)	6,3	(1,3)	1,0	(0,6)	0,0	c
España (Galicia)	1,8	(0,6)	6,2	(1,4)	17,3	(2,3)	27,2	(2,7)	30,4	(2,6)	14,3	(1,4)	2,7	(0,6)	0,0	c
España (Islas Baleares)	3,0	(0,9)	9,3	(1,5)	22,2	(2,1)	32,2	(2,5)	23,3	(2,3)	8,9	(1,8)	1,1	(0,6)	0,0	c
España (Islas Canarias)	3,9	(0,9)	10,3	(1,5)	23,8	(1,7)	28,5	(2,1)	22,7	(2,2)	9,4	(1,2)	1,4	(0,6)	0,0	c
España (La Rioja)	1,1	(0,5)	5,7	(1,1)	16,9	(2,0)	23,8	(2,6)	27,7	(2,2)	19,3	(1,8)	5,3	(1,1)	0,0	c
España (Madrid)	1,2	(0,7)	4,1	(1,2)	12,8	(1,8)	25,7	(2,3)	31,2	(2,4)	20,3	(2,5)	4,4	(1,1)	0,3	(0,3)
España (Murcia)	0,7	(0,7)	4,3	(1,0)	17,5	(2,3)	29,8	(2,4)	30,3	(2,4)	14,8	(2,0)	2,5	(0,9)	0,0	c
España (Navarra)	0,6	(0,3)	5,2	(1,2)	16,3	(1,8)	24,5	(2,2)	33,0	(1,9)	16,7	(1,9)	3,4	(1,0)	0,3	(0,2)
España (País Vasco)	0,8	(0,4)	4,7	(0,7)	15,5	(1,0)	26,9	(1,2)	30,5	(1,4)	17,5	(1,1)	3,6	(0,5)	0,3	(0,2)
Reino Unido (Escocia)	1,1	(0,3)	4,8	(0,8)	14,6	(1,2)	25,9	(1,4)	26,7	(1,4)	18,1	(1,3)	7,5	(1,2)	1,3	(0,4)
No adjudicadas																
Bélgica (comunidad de habla alemana)	0,7	(0,5)	5,3	(1,6)	18,7	(2,0)	24,9	(2,5)	24,9	(2,7)	19,6	(2,8)	5,7	(1,4)	0,0	c
Bélgica (comunidad francófona)	3,4	(0,8)	8,7	(1,3)	15,8	(1,5)	20,3	(1,6)	22,5	(1,5)	19,3	(1,4)	8,7	(1,1)	1,2	(0,4)
Finlandia (de habla finesa)	0,3	(0,2)	1,9	(0,4)	9,4	(0,8)	21,8	(1,0)	32,0	(1,3)	24,6	(1,2)	8,8	(0,7)	1,1	(0,3)
Finlandia (de habla sueca)	0,8	(0,5)	3,9	(0,9)	14,2	(1,6)	29,8	(2,5)	27,9	(2,1)	18,7	(1,9)	4,3	(1,1)	0,4	(0,4)
Italia (Provincia Abruzzo)	0,8	(0,6)	6,5	(1,2)	19,0	(2,3)	30,0	(2,6)	27,1	(2,2)	13,8	(1,8)	2,8	(1,1)	0,0	c
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	1,7	(1,0)	6,4	(1,5)	17,2	(2,3)	29,4	(3,2)	25,6	(2,5)	16,0	(1,3)	3,5	(1,1)	0,0	c
Italia (Provincia Basilicata)	0,7	(0,5)	7,5	(1,9)	21,8	(1,9)	30,9	(2,4)	26,3	(2,3)	10,9	(1,5)	1,8	(0,6)	0,0	c
Italia (Provincia Calabria)	2,7	(1,7)	12,5	(2,5)	27,4	(2,4)	28,8	(2,6)	19,7	(1,9)	7,4	(1,3)	1,4	(0,7)	0,0	c
Italia (Provincia Campania)	3,3	(1,5)	9,9	(1,9)	25,6	(2,9)	30,0	(2,8)	20,1	(2,5)	9,1	(2,2)	1,8	(0,9)	0,0	c
Italia (Provincia Emilia Romagna)	1,1	(0,6)	4,5	(1,2)	12,8	(1,4)	23,8	(2,4)	28,4	(2,0)	22,1	(1,7)	7,0	(0,9)	0,3	(0,3)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	1,5	(1,0)	5,2	(1,3)	14,5	(1,8)	24,7	(2,0)	27,8	(2,1)	19,5	(2,4)	6,5	(1,5)	0,4	(0,3)
Italia (Provincia Lazio)	1,0	(0,5)	5,8	(1,0)	20,3	(2,2)	28,7	(2,7)	25,7	(2,4)	14,6	(1,8)	3,7	(1,0)	0,3	(0,2)
Italia (Provincia Liguria)	2,7	(1,8)	7,3	(3,2)	15,5	(2,4)	26,1	(2,8)	26,9	(3,8)	15,9	(2,3)	5,2	(1,4)	0,2	(0,3)
Italia (Provincia Lombardia)	0,4	(0,3)	4,8	(1,5)	10,6	(1,6)	21,5	(2,5)	31,1	(2,5)	22,9	(2,5)	7,8	(1,9)	0,8	(0,4)
Italia (Provincia Marche)	0,5	(0,4)	4,3	(2,1)	15,9	(4,6)	27,8	(2,7)	28,6	(3,6)	17,7	(2,8)	5,1	(1,4)	0,0	c
Italia (Provincia Molise)	1,0	(0,6)	6,3	(1,4)	20,9	(2,1)	33,7	(3,2)	24,5	(2,7)	12,0	(2,0)	1,6	(1,1)	0,0	c
Italia (Provincia Piemonte)	1,2	(0,8)	5,0	(1,5)	15,2	(2,2)	24,8	(2,4)	27,1	(2,3)	21,2	(2,2)	5,1	(1,0)	0,4	(0,4)
Italia (Provincia Puglia)	1,0	(0,7)	5,7	(1,2)	18,5	(2,7)	27,9	(2,8)	29,1	(2,7)	15,2	(2,2)	2,4	(0,7)	0,0	c
Italia (Provincia Sardegna)	2,8	(1,2)	7,4	(1,4)	23,7	(2,4)	30,7	(2,3)	21,4	(2,3)	11,3	(1,7)	2,5	(0,8)	0,0	c
Italia (Provincia Sicilia)	5,5	(2,4)	10,9	(2,3)	23,5	(3,6)	24,7	(2,9)	21,5	(3,0)	11,4	(1,6)	2,4	(0,8)	0,0	c
Italia (Provincia Toscana)	1,2	(0,5)	7,0	(1,3)	16,9	(2,0)	25,9	(2,4)	26,2	(2,4)	17,9	(2,6)	4,6	(1,1)	0,2	(0,3)
Italia (Provincia Trento)	1,0	(0,5)	4,0	(1,1)	13,3	(1,8)	25,0	(2,2)	27,6	(2,2)	19,6	(2,1)	8,6	(1,7)	0,8	(0,4)
Italia (Provincia Umbria)	1,8	(0,6)	7,8	(1,7)	17,6	(2,4)	24,2	(2,4)	26,5	(2,6)	17,3	(1,5)	4,2	(1,1)	0,6	(0,4)
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	0,4	(0,5)	3,6	(1,1)	8,7	(1,4)	23,0	(2,5)	32,2	(2,7)	24,0	(2,7)	7,6	(1,9)	0,5	(0,4)
Italia (Provincia Veneto)	1,0	(0,9)	5,6	(2,0)	15,2	(3,0)	25,0	(2,5)	29,8	(3,5)	18,8	(2,6)	4,1	(1,0)	0,3	(0,3)
Reino Unido (Gales)	2,4	(0,5)	8,1	(1,0)	19,9	(1,5)	27,3	(1,3)	24,7	(1,3)	13,0	(1,2)	4,1	(0,7)	0,6	(0,3)
Reino Unido (Inglaterra)	1,4	(0,3)	5,8	(0,7)	17,4	(1,3)	25,3	(1,3)	26,1	(1,3)	16,6	(1,3)	6,3	(0,7)	1,0	(0,3)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	1,5	(0,8)	6,0	(1,5)	16,0	(1,8)	24,2	(1,7)	24,1	(1,9)	19,2	(2,1)	7,4	(1,2)	1,6	(0,6)

Nota: Véase la Tabla I.2.8 para los datos nacionales.
StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>


[Parte 2/2]

Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura

Tabla S.I.h integración e interpretación, por sexo

	Chicas: Niveles de competencia															
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Adjudicadas																
Bélgica (comunidad flamenca)	0,3	(0,2)	2,2	(0,6)	8,9	(0,9)	19,0	(1,3)	26,6	(1,2)	27,7	(1,8)	13,4	(1,4)	1,9	(0,5)
España (Andalucía)	1,5	(0,7)	5,1	(1,3)	13,5	(2,2)	30,6	(2,4)	33,5	(3,2)	14,3	(1,9)	1,5	(0,8)	0,0	c
España (Aragón)	0,0	c	1,0	(0,5)	8,9	(1,4)	23,3	(2,1)	36,5	(3,1)	23,8	(2,2)	6,1	(1,1)	0,2	(0,3)
España (Asturias)	0,4	(0,3)	2,9	(0,8)	9,6	(1,2)	23,7	(2,6)	32,5	(1,7)	24,0	(2,3)	6,2	(1,1)	0,8	(0,4)
España (Cantabria)	0,0	c	2,7	(0,6)	8,4	(1,5)	24,6	(2,1)	34,9	(1,9)	23,2	(2,2)	5,6	(1,3)	0,3	(0,2)
España (Castilla y León)	0,3	(0,3)	1,5	(0,6)	7,3	(1,4)	22,3	(2,0)	37,1	(1,7)	25,3	(2,0)	6,0	(1,1)	0,3	(0,2)
España (Cataluña)	0,2	(0,2)	1,3	(0,6)	8,0	(1,5)	24,5	(2,9)	37,4	(2,5)	24,0	(2,5)	4,3	(0,9)	0,2	(0,2)
España (Ceuta y Melilla)	3,9	(0,7)	13,5	(1,5)	25,9	(1,6)	26,3	(1,8)	21,1	(1,7)	7,8	(1,2)	1,4	(0,5)	0,0	c
España (Galicia)	0,0	c	2,7	(0,7)	9,8	(1,4)	25,9	(2,1)	35,3	(1,8)	21,1	(2,3)	4,7	(1,4)	0,0	c
España (Islas Baleares)	1,3	(0,8)	4,6	(1,2)	16,6	(1,6)	30,5	(1,9)	30,9	(2,2)	14,3	(2,2)	1,9	(0,7)	0,0	c
España (Islas Canarias)	1,7	(0,8)	6,9	(1,5)	19,2	(1,9)	29,4	(3,2)	29,2	(3,2)	12,2	(1,8)	1,4	(0,6)	0,0	c
España (La Rioja)	0,3	(0,3)	2,4	(0,8)	9,8	(1,7)	18,8	(1,9)	34,6	(2,5)	25,8	(2,4)	7,2	(1,8)	1,1	(0,5)
España (Madrid)	0,2	(0,1)	1,2	(0,6)	6,5	(1,3)	19,9	(1,9)	35,6	(2,1)	27,6	(1,9)	8,3	(1,9)	0,8	(0,5)
España (Murcia)	0,5	(0,4)	2,6	(1,0)	13,8	(2,3)	27,9	(2,5)	35,1	(2,4)	16,3	(2,2)	3,6	(1,1)	0,0	c
España (Navarra)	0,3	(0,3)	1,2	(0,7)	7,7	(1,2)	22,8	(2,1)	35,6	(2,2)	24,5	(2,1)	7,4	(1,6)	0,6	(0,4)
España (País Vasco)	0,1	(0,1)	1,5	(0,4)	6,5	(0,8)	23,8	(1,4)	38,0	(1,2)	23,8	(1,1)	5,7	(0,6)	0,6	(0,2)
Reino Unido (Escocia)	0,4	(0,3)	2,4	(0,5)	10,1	(1,2)	24,4	(1,7)	30,0	(1,6)	22,5	(1,8)	8,8	(1,2)	1,4	(0,4)
No adjudicadas																
Bélgica (comunidad de habla alemana)	0,0	c	2,0	(0,8)	8,6	(1,5)	21,3	(2,3)	28,8	(3,2)	27,3	(3,6)	10,0	(1,8)	1,7	(0,9)
Bélgica (comunidad francófona)	1,8	(0,6)	6,0	(1,1)	12,7	(1,5)	19,7	(1,4)	25,2	(1,7)	22,7	(1,4)	10,1	(1,1)	1,8	(0,4)
Finlandia (de habla finesa)	0,0	c	0,5	(0,2)	2,7	(0,5)	10,6	(0,9)	27,3	(1,2)	36,1	(1,2)	19,1	(1,1)	3,5	(0,5)
Finlandia (de habla sueca)	0,0	c	0,7	(0,5)	5,4	(1,2)	19,5	(1,8)	32,2	(2,1)	29,2	(2,2)	11,5	(1,7)	1,5	(0,7)
Italia (Provincia Abruzzo)	0,8	(0,7)	2,2	(1,0)	9,4	(1,4)	23,9	(2,7)	32,5	(2,7)	25,1	(2,7)	5,9	(1,3)	0,0	c
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	0,0	c	2,9	(0,9)	7,6	(1,1)	21,5	(1,7)	36,4	(1,7)	23,8	(1,4)	6,8	(1,0)	0,7	(0,4)
Italia (Provincia Basilicata)	0,0	c	2,0	(0,9)	11,4	(1,9)	26,1	(2,5)	34,6	(2,6)	21,7	(2,4)	4,0	(1,1)	0,0	c
Italia (Provincia Calabria)	0,8	(0,6)	3,2	(1,2)	15,5	(2,0)	30,7	(3,5)	32,2	(2,2)	15,3	(2,3)	2,3	(0,7)	0,0	c
Italia (Provincia Campania)	0,7	(0,7)	3,2	(1,0)	12,3	(1,9)	28,2	(3,3)	34,9	(2,6)	18,2	(2,9)	2,3	(0,9)	0,0	c
Italia (Provincia Emilia Romagna)	0,6	(0,3)	3,1	(0,9)	9,9	(1,8)	19,2	(2,5)	26,2	(2,2)	28,7	(2,5)	10,7	(1,8)	1,6	(0,7)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	0,0	c	0,8	(0,5)	3,9	(1,3)	15,0	(1,6)	33,8	(2,4)	32,3	(2,1)	12,5	(2,0)	1,6	(0,6)
Italia (Provincia Lazio)	0,0	c	2,2	(1,1)	9,0	(2,1)	24,6	(2,3)	32,5	(2,4)	24,3	(2,3)	7,1	(2,0)	0,0	c
Italia (Provincia Liguria)	0,0	c	2,1	(1,0)	6,3	(1,3)	19,3	(2,4)	33,8	(2,6)	28,3	(2,4)	9,0	(1,5)	1,2	(0,5)
Italia (Provincia Lombardia)	0,0	c	1,3	(0,8)	5,6	(1,1)	12,8	(2,6)	30,1	(3,2)	33,5	(2,8)	14,2	(2,3)	2,3	(0,9)
Italia (Provincia Marche)	0,0	c	2,2	(0,7)	7,6	(1,8)	17,2	(3,0)	32,2	(2,8)	29,3	(2,3)	9,7	(1,8)	1,6	(0,9)
Italia (Provincia Molise)	0,0	c	1,3	(0,4)	8,4	(1,2)	28,1	(2,6)	41,2	(4,5)	18,8	(3,0)	1,9	(0,7)	0,0	c
Italia (Provincia Piemonte)	0,0	c	2,0	(0,9)	10,1	(1,9)	22,9	(2,4)	30,5	(2,5)	23,7	(2,2)	9,7	(1,3)	1,0	(0,4)
Italia (Provincia Puglia)	0,0	c	1,4	(0,5)	7,3	(1,4)	23,4	(2,8)	37,1	(2,3)	25,5	(2,6)	4,8	(1,1)	0,5	(0,4)
Italia (Provincia Sardegna)	0,0	c	2,2	(1,0)	13,5	(2,1)	26,3	(2,4)	32,9	(2,9)	20,7	(2,6)	3,9	(1,1)	0,4	(0,4)
Italia (Provincia Sicilia)	1,3	(1,0)	2,4	(1,2)	13,5	(2,6)	30,8	(3,5)	32,7	(3,3)	15,8	(2,7)	3,3	(0,9)	0,2	(0,2)
Italia (Provincia Toscana)	0,4	(0,3)	2,4	(1,0)	8,1	(1,4)	18,3	(2,0)	30,8	(2,6)	30,8	(2,4)	8,5	(1,7)	0,6	(0,4)
Italia (Provincia Trento)	0,0	c	1,4	(1,1)	6,9	(1,8)	16,4	(2,6)	32,4	(2,5)	30,2	(2,6)	11,2	(1,8)	1,3	(0,6)
Italia (Provincia Umbria)	0,4	(0,3)	2,3	(0,7)	9,8	(1,6)	20,9	(2,2)	31,2	(2,8)	26,6	(2,1)	7,9	(1,9)	0,9	(0,5)
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	0,0	c	1,2	(0,8)	7,8	(1,4)	19,8	(2,7)	32,8	(3,1)	27,2	(3,0)	9,8	(1,6)	1,2	(0,7)
Italia (Provincia Veneto)	0,0	c	0,7	(0,6)	5,5	(1,5)	18,6	(2,7)	34,7	(2,4)	28,6	(2,5)	10,8	(1,9)	1,0	(0,5)
Reino Unido (Gales)	0,7	(0,3)	4,2	(0,7)	15,7	(1,4)	27,9	(1,9)	28,8	(1,6)	16,8	(1,5)	5,3	(0,8)	0,6	(0,3)
Reino Unido (Inglaterra)	0,7	(0,2)	3,1	(0,6)	12,1	(1,1)	24,3	(1,1)	30,2	(1,2)	20,4	(1,2)	7,9	(0,8)	1,3	(0,3)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	0,6	(0,4)	2,7	(0,8)	11,0	(1,6)	23,8	(2,0)	29,7	(1,5)	21,5	(1,8)	9,0	(1,5)	1,7	(0,5)

Nota: Véase la Tabla I.2.8 para los datos nacionales.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>



[Parte 1/1]

Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento

Tabla S.I.i de los estudiantes en la subescala de lectura *integración e interpretación*

	Todos los estudiantes		Diferencias según el sexo			Percentiles					
	Puntuación media	Desviación estándar	Chicos		Diferencia (Chicos - Chicas)	5	10	25	75	90	95
			Puntuación media	Puntuación media	Dif. puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación
	Media E. E.	D. E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.
Adjudicadas											
Bélgica (comunidad flamenca)	515 (2,5)	98 (2,0)	503 (3,2)	528 (3,6)	-25 (4,6)	347 (6,3)	384 (4,9)	444 (3,8)	589 (2,7)	638 (3,6)	664 (4,5)
España (Andalucía)	461 (5,2)	87 (2,8)	452 (5,3)	471 (6,1)	-19 (4,8)	307 (10,6)	344 (9,9)	406 (7,2)	521 (4,7)	569 (5,3)	595 (5,8)
España (Aragón)	496 (3,7)	83 (1,6)	481 (5,0)	511 (4,3)	-30 (5,7)	352 (7,4)	387 (5,4)	442 (4,2)	554 (4,1)	599 (4,7)	625 (5,2)
España (Asturias)	491 (4,8)	93 (2,7)	478 (6,1)	506 (5,0)	-28 (5,9)	329 (10,6)	368 (7,3)	431 (6,2)	557 (5,4)	604 (5,6)	632 (6,1)
España (Cantabria)	488 (4,2)	88 (2,1)	472 (5,0)	505 (5,0)	-33 (5,5)	332 (7,9)	370 (8,2)	431 (5,9)	550 (5,2)	597 (5,9)	622 (5,5)
España (Castilla y León)	500 (4,9)	83 (2,1)	486 (6,2)	513 (4,8)	-27 (6,0)	349 (11,0)	391 (8,2)	448 (6,3)	558 (4,5)	602 (5,4)	627 (5,0)
España (Cataluña)	495 (4,8)	81 (2,3)	482 (5,5)	507 (5,0)	-25 (4,3)	353 (10,2)	390 (9,3)	443 (5,8)	552 (4,9)	594 (4,7)	615 (6,1)
España (Ceuta y Melilla)	415 (2,5)	100 (1,8)	403 (3,8)	426 (3,2)	-23 (5,0)	252 (6,4)	289 (5,3)	344 (4,0)	487 (3,9)	545 (4,3)	577 (6,0)
España (Galicia)	483 (4,3)	87 (1,6)	467 (4,8)	500 (5,1)	-33 (4,4)	331 (6,8)	369 (6,4)	426 (6,5)	544 (4,4)	590 (5,5)	617 (7,3)
España (Islas Baleares)	455 (5,3)	88 (2,5)	440 (5,8)	470 (5,9)	-30 (4,8)	306 (9,5)	340 (7,6)	397 (7,2)	516 (6,3)	567 (7,7)	588 (6,5)
España (Islas Canarias)	446 (4,1)	92 (2,5)	435 (4,7)	459 (4,7)	-23 (5,3)	289 (9,4)	327 (7,2)	385 (5,8)	514 (3,7)	562 (5,1)	589 (5,4)
España (La Rioja)	497 (2,3)	93 (2,0)	481 (3,0)	514 (3,3)	-33 (4,2)	337 (7,1)	370 (5,9)	434 (6,1)	565 (4,1)	611 (4,6)	635 (5,1)
España (Madrid)	506 (4,5)	86 (3,4)	488 (5,9)	523 (5,2)	-35 (7,0)	354 (9,8)	392 (7,7)	452 (5,4)	566 (4,8)	611 (5,8)	636 (6,6)
España (Murcia)	479 (5,1)	82 (1,7)	472 (5,2)	486 (6,0)	-14 (5,2)	344 (6,0)	375 (6,6)	423 (7,4)	537 (5,9)	582 (5,7)	608 (7,1)
España (Navarra)	497 (3,4)	86 (1,9)	480 (4,3)	515 (3,7)	-35 (4,7)	348 (8,8)	382 (5,5)	438 (5,1)	556 (4,6)	605 (4,8)	630 (4,8)
España (País Vasco)	496 (2,9)	84 (1,6)	480 (3,8)	513 (2,6)	-33 (3,3)	349 (7,0)	384 (5,6)	442 (3,8)	554 (2,5)	601 (3,1)	626 (2,9)
Reino Unido (Escocia)	500 (3,0)	95 (1,6)	490 (4,1)	510 (3,4)	-20 (4,5)	342 (5,5)	378 (3,8)	435 (3,8)	567 (3,5)	623 (5,0)	656 (6,3)
No adjudicadas											
Bélgica (comunidad de habla alemana)	501 (3,0)	95 (2,2)	480 (4,6)	522 (4,2)	-42 (6,5)	340 (7,2)	371 (6,2)	433 (4,8)	573 (5,0)	620 (6,5)	649 (7,0)
Bélgica (comunidad francófona)	489 (4,5)	113 (3,0)	479 (6,3)	500 (5,0)	-22 (7,1)	295 (8,3)	335 (7,6)	411 (7,2)	575 (4,8)	630 (4,7)	660 (6,6)
Finlandia (de habla finesa)	540 (2,5)	87 (1,0)	515 (2,8)	566 (2,7)	-51 (2,4)	387 (3,8)	423 (4,3)	484 (3,1)	602 (2,8)	648 (3,1)	675 (3,3)
Finlandia (de habla sueca)	509 (2,7)	88 (1,7)	484 (3,7)	534 (3,0)	-50 (4,3)	362 (6,9)	395 (4,4)	449 (4,1)	571 (3,2)	621 (4,3)	648 (5,2)
Italia (Provincia Abruzzo)	484 (4,8)	89 (3,9)	465 (5,6)	505 (5,9)	-41 (6,0)	331 (8,8)	369 (6,8)	424 (5,3)	550 (5,6)	598 (6,6)	622 (7,4)
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	490 (3,4)	91 (2,7)	468 (4,0)	511 (3,2)	-43 (3,5)	327 (12,9)	365 (7,6)	431 (4,6)	554 (3,3)	604 (4,1)	629 (4,8)
Italia (Provincia Basilicata)	476 (4,4)	84 (2,9)	455 (5,9)	498 (4,2)	-43 (6,2)	332 (10,5)	364 (9,4)	416 (6,6)	536 (4,7)	582 (4,4)	610 (5,3)
Italia (Provincia Calabria)	452 (5,4)	88 (4,3)	429 (7,6)	476 (5,2)	-48 (7,5)	307 (15,8)	336 (10,5)	390 (7,9)	515 (6,3)	567 (6,9)	596 (6,6)
Italia (Provincia Campania)	458 (6,9)	91 (5,0)	436 (9,0)	486 (6,4)	-50 (8,1)	306 (16,1)	339 (10,4)	396 (7,5)	522 (8,0)	573 (8,5)	600 (8,4)
Italia (Provincia Emilia Romagna)	507 (4,0)	96 (3,6)	495 (4,4)	520 (6,7)	-25 (8,0)	340 (11,9)	377 (9,1)	442 (6,0)	579 (4,3)	625 (5,0)	648 (6,1)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	513 (4,8)	93 (3,4)	486 (5,8)	543 (5,4)	-57 (6,8)	348 (12,4)	386 (10,5)	457 (6,6)	579 (4,8)	627 (5,3)	652 (5,9)
Italia (Provincia Lazio)	487 (3,9)	90 (2,4)	467 (5,7)	509 (6,7)	-41 (8,9)	337 (4,9)	368 (6,1)	424 (5,7)	552 (6,0)	603 (6,9)	629 (9,5)
Italia (Provincia Liguria)	496 (8,9)	96 (7,4)	471 (14,6)	525 (5,4)	-54 (14,4)	321 (28,1)	365 (23,4)	436 (14,7)	564 (5,3)	612 (7,2)	642 (8,2)
Italia (Provincia Lombardia)	524 (5,6)	91 (2,6)	504 (6,8)	546 (7,1)	-42 (8,8)	354 (11,5)	397 (7,7)	468 (7,0)	589 (6,7)	635 (7,1)	663 (7,1)
Italia (Provincia Marche)	503 (7,2)	90 (4,7)	484 (11,2)	527 (4,2)	-43 (12,1)	347 (14,2)	380 (15,8)	441 (13,2)	568 (4,8)	618 (4,8)	644 (5,3)
Italia (Provincia Molise)	476 (2,7)	80 (2,0)	455 (3,7)	497 (3,1)	-42 (4,2)	339 (6,6)	372 (5,3)	422 (3,6)	535 (4,6)	576 (6,3)	599 (6,4)
Italia (Provincia Piemonte)	500 (5,0)	93 (2,7)	485 (7,2)	514 (5,3)	-29 (7,9)	345 (10,2)	377 (5,4)	436 (7,7)	567 (5,6)	615 (5,1)	642 (5,2)
Italia (Provincia Puglia)	491 (4,9)	84 (2,9)	469 (6,3)	511 (5,0)	-43 (6,2)	345 (7,0)	376 (8,8)	435 (7,1)	551 (5,4)	592 (5,5)	617 (7,1)
Italia (Provincia Sardegna)	471 (4,5)	91 (3,2)	448 (5,9)	494 (6,4)	-46 (7,7)	325 (7,9)	358 (7,7)	409 (6,0)	536 (5,7)	587 (6,6)	614 (6,4)
Italia (Provincia Sicilia)	460 (7,7)	97 (6,2)	436 (10,8)	483 (7,9)	-47 (9,6)	292 (26,3)	336 (14,7)	397 (9,8)	529 (7,9)	579 (8,1)	609 (7,3)
Italia (Provincia Toscana)	496 (4,9)	94 (3,1)	475 (7,0)	520 (6,6)	-46 (9,5)	329 (10,6)	365 (8,9)	433 (7,3)	567 (5,0)	612 (5,6)	636 (4,8)
Italia (Provincia Trento)	513 (2,7)	92 (2,6)	496 (5,1)	532 (6,3)	-36 (9,8)	353 (10,1)	389 (6,8)	451 (5,0)	578 (3,0)	629 (5,8)	656 (5,3)
Italia (Provincia Umbria)	493 (5,3)	96 (3,5)	471 (6,5)	514 (5,6)	-43 (6,7)	327 (10,7)	363 (9,6)	429 (9,5)	563 (5,1)	611 (6,7)	639 (7,3)
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	516 (2,6)	86 (2,1)	508 (3,5)	525 (3,4)	-17 (4,6)	365 (8,4)	403 (5,4)	460 (6,3)	578 (3,8)	624 (5,8)	650 (5,3)
Italia (Provincia Veneto)	507 (5,4)	89 (4,3)	482 (9,1)	532 (6,1)	-50 (11,9)	351 (16,0)	387 (12,3)	450 (8,6)	569 (5,6)	616 (5,8)	644 (7,0)
Reino Unido (Gales)	472 (3,6)	96 (1,7)	460 (4,1)	484 (3,7)	-24 (3,1)	313 (6,2)	349 (5,1)	406 (4,3)	539 (4,1)	594 (5,0)	629 (5,5)
Reino Unido (Inglaterra)	491 (2,9)	97 (1,4)	479 (4,4)	501 (3,6)	-22 (5,6)	330 (4,9)	363 (3,7)	424 (3,6)	558 (3,4)	615 (3,8)	650 (4,0)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	497 (4,2)	99 (3,3)	486 (7,8)	508 (4,4)	-23 (9,6)	331 (11,5)	369 (9,1)	429 (5,7)	568 (4,7)	625 (5,0)	657 (5,9)

Nota: Véase la Tabla I.2.9 para los datos nacionales.
 Los valores estadísticamente significativos se indican en negrita (véase Anexo A3).
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>


[Parte 1/1]

Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura

Tabla S.1.j **reflexión y evaluación**

	Niveles de competencia															
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Adjudicadas																
Bélgica (comunidad flamenca)	1,1	(0,1)	3,4	(0,3)	9,7	(0,8)	18,7	(0,9)	27,7	(1,0)	26,7	(0,9)	11,1	(0,7)	1,5	(0,4)
España (Andalucía)	3,3	(0,8)	7,3	(1,1)	16,0	(1,4)	28,1	(1,5)	29,2	(1,9)	13,5	(1,5)	2,5	(0,6)	0,2	(0,2)
España (Aragón)	1,4	(0,5)	3,8	(0,8)	12,3	(1,3)	24,0	(1,7)	32,0	(1,5)	20,5	(1,4)	5,6	(0,7)	0,4	(0,2)
España (Asturias)	2,0	(0,8)	5,9	(0,9)	11,9	(1,6)	22,4	(1,9)	29,1	(1,7)	21,6	(1,7)	6,4	(1,1)	0,8	(0,4)
España (Cantabria)	1,3	(0,4)	4,0	(0,9)	13,4	(1,3)	26,8	(1,7)	30,5	(2,0)	18,8	(1,6)	4,9	(1,0)	0,4	(0,2)
España (Castilla y León)	1,2	(0,4)	3,4	(0,8)	8,7	(1,2)	21,6	(1,4)	33,3	(1,6)	23,8	(1,7)	7,3	(1,1)	0,7	(0,3)
España (Cataluña)	0,6	(0,3)	3,5	(1,0)	9,1	(1,4)	20,8	(1,7)	33,9	(1,6)	24,5	(2,0)	7,2	(1,0)	0,4	(0,3)
España (Ceuta y Melilla)	9,2	(0,8)	15,9	(1,2)	21,9	(1,2)	23,8	(1,8)	18,5	(1,7)	8,7	(0,8)	1,7	(0,4)	0,2	(0,2)
España (Galicia)	1,5	(0,4)	4,6	(0,7)	12,2	(1,3)	23,6	(1,3)	30,4	(1,4)	21,8	(1,5)	5,4	(1,1)	0,4	(0,2)
España (Islas Baleares)	3,6	(0,8)	8,7	(1,8)	16,2	(2,1)	27,1	(1,7)	27,4	(1,9)	13,9	(2,0)	3,0	(0,8)	0,0	c
España (Islas Canarias)	3,7	(0,6)	8,8	(1,3)	19,4	(1,9)	26,4	(1,7)	25,9	(1,7)	12,4	(1,4)	3,1	(0,7)	0,4	(0,2)
España (La Rioja)	1,3	(0,4)	3,3	(0,7)	12,1	(1,2)	19,8	(1,5)	29,4	(1,6)	25,3	(1,8)	7,9	(1,3)	1,1	(0,5)
España (Madrid)	0,9	(0,4)	3,5	(0,8)	9,8	(1,3)	22,7	(1,5)	32,1	(1,7)	24,1	(1,5)	6,5	(1,1)	0,6	(0,3)
España (Murcia)	1,1	(0,4)	4,7	(1,1)	15,9	(2,2)	28,2	(1,7)	31,8	(2,1)	15,2	(2,0)	2,9	(0,6)	0,2	(0,1)
España (Navarra)	0,8	(0,3)	3,7	(0,6)	10,6	(1,2)	23,8	(1,6)	31,3	(1,6)	22,5	(1,5)	6,7	(1,2)	0,6	(0,3)
España (País Vasco)	0,8	(0,2)	3,6	(0,6)	11,5	(0,8)	24,4	(0,9)	34,1	(1,0)	20,5	(1,1)	4,8	(0,4)	0,3	(0,1)
Reino Unido (Escocia)	1,1	(0,3)	3,8	(0,5)	12,0	(1,1)	23,9	(1,3)	28,0	(1,2)	20,9	(1,1)	8,7	(0,7)	1,6	(0,4)
No adjudicadas																
Bélgica (comunidad de habla alemana)	1,5	(0,3)	4,1	(1,1)	14,1	(1,2)	23,3	(2,1)	30,9	(2,1)	21,8	(1,6)	4,2	(0,8)	0,0	c
Bélgica (comunidad francófona)	3,6	(0,7)	6,9	(0,8)	13,1	(1,0)	18,8	(1,1)	23,5	(1,3)	22,6	(1,3)	10,2	(1,0)	1,3	(0,4)
Finlandia (de habla finesa)	0,3	(0,1)	1,3	(0,3)	6,1	(0,6)	16,6	(0,8)	30,4	(1,0)	30,3	(0,9)	13,1	(0,8)	1,9	(0,3)
Finlandia (de habla sueca)	0,6	(0,3)	2,0	(0,5)	10,0	(1,0)	22,0	(1,7)	31,6	(1,7)	25,0	(1,3)	7,9	(0,9)	0,9	(0,4)
Italia (Provincia Abruzzo)	1,7	(1,0)	6,4	(1,1)	15,0	(1,6)	25,9	(1,7)	27,7	(1,8)	18,3	(1,5)	4,6	(0,9)	0,4	(0,3)
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	1,6	(0,7)	5,7	(1,0)	12,7	(1,4)	24,3	(1,4)	29,3	(1,3)	19,5	(1,1)	6,2	(0,9)	0,7	(0,2)
Italia (Provincia Basilicata)	1,3	(0,5)	7,5	(1,7)	18,3	(1,6)	26,3	(1,8)	26,5	(1,8)	15,8	(1,6)	4,0	(0,8)	0,3	(0,3)
Italia (Provincia Calabria)	3,7	(1,1)	12,9	(1,9)	21,4	(1,5)	26,8	(2,0)	22,8	(1,8)	10,7	(1,5)	1,7	(0,5)	0,0	c
Italia (Provincia Campania)	4,9	(1,4)	10,0	(1,3)	20,7	(1,7)	26,2	(1,9)	24,9	(1,9)	11,1	(1,6)	2,1	(0,6)	0,2	(0,1)
Italia (Provincia Emilia Romagna)	2,8	(0,9)	4,9	(0,8)	11,7	(1,3)	20,8	(1,8)	25,4	(1,8)	24,1	(1,4)	9,0	(1,1)	1,3	(0,4)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	0,8	(0,3)	3,7	(0,8)	10,4	(1,5)	18,1	(1,3)	28,7	(1,7)	27,0	(1,8)	9,9	(1,2)	1,3	(0,4)
Italia (Provincia Lazio)	1,7	(0,6)	6,7	(1,4)	16,5	(1,6)	24,5	(1,8)	25,5	(1,8)	19,2	(1,5)	5,4	(1,1)	0,4	(0,2)
Italia (Provincia Liguria)	1,6	(1,1)	5,3	(1,7)	13,8	(1,7)	23,2	(1,8)	28,1	(2,1)	21,1	(1,8)	6,2	(1,0)	0,8	(0,3)
Italia (Provincia Lombardia)	0,7	(0,4)	2,7	(0,7)	9,3	(1,3)	18,2	(1,5)	29,6	(1,9)	27,1	(1,9)	10,7	(1,7)	1,8	(0,5)
Italia (Provincia Marche)	1,4	(0,7)	5,4	(1,3)	11,9	(2,1)	22,8	(1,9)	27,7	(2,1)	22,7	(1,8)	7,4	(1,1)	0,8	(0,4)
Italia (Provincia Molise)	2,3	(0,8)	6,7	(0,8)	16,3	(1,2)	26,8	(1,8)	28,6	(1,7)	16,5	(1,4)	3,0	(0,8)	0,0	c
Italia (Provincia Piemonte)	1,6	(0,9)	5,0	(1,0)	13,4	(1,9)	22,2	(1,7)	27,3	(1,6)	22,5	(1,8)	7,2	(1,2)	0,8	(0,3)
Italia (Provincia Puglia)	2,0	(0,8)	5,4	(1,2)	13,0	(1,7)	23,7	(1,7)	29,7	(1,7)	19,9	(1,6)	5,7	(0,9)	0,6	(0,3)
Italia (Provincia Sardegna)	2,8	(0,9)	6,9	(0,9)	16,9	(1,5)	27,7	(2,1)	25,8	(1,7)	15,7	(1,2)	3,8	(0,9)	0,5	(0,3)
Italia (Provincia Sicilia)	7,2	(2,1)	10,8	(2,0)	17,8	(2,1)	24,1	(1,8)	23,9	(2,1)	12,6	(1,6)	3,4	(1,0)	0,3	(0,2)
Italia (Provincia Toscana)	1,8	(0,5)	5,3	(0,9)	13,4	(1,5)	21,7	(1,5)	26,9	(2,2)	23,3	(1,7)	6,9	(1,2)	0,5	(0,3)
Italia (Provincia Trento)	1,1	(0,3)	3,8	(0,7)	12,0	(1,3)	20,6	(1,6)	27,6	(2,0)	23,5	(1,6)	10,3	(1,5)	1,1	(0,4)
Italia (Provincia Umbria)	2,3	(0,5)	6,0	(1,0)	12,7	(1,4)	21,1	(1,4)	28,2	(1,7)	21,7	(1,4)	7,4	(1,4)	0,6	(0,3)
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	0,3	(0,2)	2,1	(0,7)	9,4	(1,1)	21,6	(1,5)	31,5	(2,0)	24,3	(1,5)	9,1	(1,0)	1,7	(0,6)
Italia (Provincia Veneto)	0,9	(0,5)	3,4	(0,9)	11,3	(1,7)	20,2	(2,1)	31,4	(1,8)	23,9	(1,9)	8,1	(1,3)	0,7	(0,3)
Reino Unido (Gales)	1,4	(0,4)	5,4	(0,7)	15,1	(1,2)	26,1	(1,2)	28,0	(1,1)	17,2	(1,1)	5,7	(0,6)	1,1	(0,2)
Reino Unido (Inglaterra)	0,8	(0,2)	3,7	(0,5)	12,0	(0,7)	23,4	(0,9)	28,2	(0,9)	21,1	(1,2)	8,9	(0,8)	1,8	(0,3)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	1,2	(0,6)	4,2	(0,9)	12,0	(1,0)	21,9	(1,4)	27,6	(1,4)	21,6	(1,1)	9,5	(0,8)	2,0	(0,4)

Nota: Véase la Tabla 1.2.10 para los datos nacionales.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>



[Parte 1/2]

Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura reflexión y evaluación, por sexo

Tabla S.I.k

	Chicos: Niveles de competencia															
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Adjudicadas																
Bélgica (comunidad flamenca)	1,7	(0,3)	4,4	(0,5)	12,0	(1,1)	20,9	(1,2)	27,2	(1,2)	23,7	(1,2)	8,8	(1,0)	1,2	(0,5)
España (Andalucía)	3,7	(1,1)	8,6	(1,5)	18,8	(2,4)	27,9	(2,1)	27,3	(2,1)	11,7	(1,5)	1,7	(0,8)	0,0	c
España (Aragón)	2,5	(0,9)	6,0	(1,3)	14,4	(2,0)	27,3	(2,0)	29,9	(2,1)	16,1	(1,9)	3,4	(0,8)	0,3	(0,3)
España (Asturias)	2,9	(1,0)	7,4	(1,4)	13,6	(2,1)	23,7	(2,1)	28,5	(2,0)	18,4	(2,0)	4,7	(1,1)	0,8	(0,4)
España (Cantabria)	2,1	(0,7)	5,7	(1,7)	17,0	(2,0)	29,1	(2,8)	27,6	(3,2)	15,4	(2,0)	2,9	(0,9)	0,3	(0,3)
España (Castilla y León)	2,1	(0,8)	5,1	(1,5)	11,1	(1,6)	25,3	(2,0)	31,4	(1,8)	18,2	(2,3)	6,2	(1,3)	0,6	(0,4)
España (Cataluña)	1,0	(0,4)	4,8	(1,3)	12,4	(2,1)	23,2	(2,6)	34,3	(2,6)	19,5	(2,6)	4,5	(1,0)	0,0	c
España (Ceuta y Melilla)	13,3	(1,3)	18,4	(1,6)	21,1	(1,7)	21,8	(2,5)	16,9	(2,1)	7,2	(1,2)	1,3	(0,5)	0,0	c
España (Galicia)	2,3	(0,8)	6,5	(1,3)	15,3	(2,0)	25,4	(1,7)	27,4	(2,4)	18,5	(2,2)	4,3	(0,9)	0,2	(0,2)
España (Islas Baleares)	5,2	(1,2)	11,1	(2,3)	18,4	(2,5)	28,8	(2,2)	25,3	(2,1)	9,4	(1,8)	1,7	(0,8)	0,0	c
España (Islas Canarias)	4,9	(1,0)	10,0	(1,5)	21,9	(2,3)	27,0	(2,3)	23,6	(2,1)	10,1	(1,6)	2,2	(0,9)	0,4	(0,3)
España (La Rioja)	1,9	(0,7)	4,7	(1,5)	14,3	(1,9)	23,1	(2,4)	28,6	(2,2)	21,7	(1,9)	5,4	(1,3)	0,3	(0,3)
España (Madrid)	1,2	(0,7)	5,7	(1,5)	13,9	(2,4)	26,1	(2,0)	29,6	(2,2)	19,4	(2,1)	4,0	(1,3)	0,0	c
España (Murcia)	1,2	(0,6)	5,6	(1,3)	18,3	(2,7)	28,2	(2,3)	30,5	(2,4)	13,9	(1,7)	2,1	(0,6)	0,0	c
España (Navarra)	1,1	(0,5)	5,3	(1,1)	14,6	(1,6)	26,3	(2,2)	29,5	(1,9)	18,2	(1,9)	4,4	(1,4)	0,6	(0,4)
España (País Vasco)	1,3	(0,5)	5,4	(1,0)	15,7	(1,0)	26,4	(1,3)	31,2	(1,2)	16,4	(1,1)	3,3	(0,4)	0,2	(0,2)
Reino Unido (Escocia)	1,4	(0,4)	5,5	(0,8)	14,4	(1,5)	25,5	(1,4)	26,3	(1,4)	18,0	(1,5)	7,3	(1,0)	1,5	(0,6)
No adjudicadas																
Bélgica (comunidad de habla alemana)	2,1	(0,6)	6,3	(1,9)	17,3	(1,9)	25,9	(3,4)	28,9	(2,4)	17,0	(1,9)	2,5	(0,8)	0,0	c
Bélgica (comunidad francófona)	5,0	(1,3)	8,5	(1,2)	14,3	(1,4)	19,1	(1,4)	22,2	(1,5)	20,5	(1,5)	9,2	(1,1)	1,0	(0,5)
Finlandia (de habla finesa)	0,6	(0,2)	2,2	(0,5)	9,8	(1,0)	23,4	(1,3)	32,6	(1,3)	23,5	(1,4)	7,3	(0,8)	0,6	(0,2)
Finlandia (de habla sueca)	1,2	(0,7)	3,6	(0,9)	15,7	(1,8)	28,2	(2,5)	29,4	(2,6)	17,9	(2,2)	3,6	(1,3)	0,0	c
Italia (Provincia Abruzzo)	2,5	(1,3)	9,3	(1,5)	20,3	(2,4)	28,9	(2,1)	24,2	(2,0)	12,1	(1,9)	2,7	(0,9)	0,1	(0,1)
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	2,5	(1,1)	7,9	(1,6)	17,6	(2,2)	27,3	(2,3)	25,1	(2,2)	14,8	(1,5)	4,5	(1,2)	0,2	(0,1)
Italia (Provincia Basilicata)	2,1	(0,8)	11,1	(2,4)	22,5	(2,3)	28,0	(2,5)	23,4	(2,2)	9,9	(1,8)	2,5	(0,7)	0,4	(0,3)
Italia (Provincia Calabria)	5,3	(1,5)	20,2	(2,9)	26,9	(2,3)	23,5	(2,5)	16,9	(1,8)	6,3	(1,3)	0,9	(0,5)	0,0	c
Italia (Provincia Campania)	6,8	(1,9)	14,1	(1,9)	25,5	(2,5)	25,7	(2,2)	18,8	(2,3)	7,6	(1,8)	1,4	(0,6)	0,0	c
Italia (Provincia Emilia Romagna)	3,6	(1,5)	5,2	(0,7)	14,0	(2,0)	23,3	(3,1)	26,2	(2,4)	20,6	(1,7)	6,6	(1,2)	0,5	(0,3)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	1,4	(0,6)	5,9	(1,1)	15,8	(2,1)	22,0	(2,2)	27,5	(2,2)	21,6	(2,2)	5,7	(1,2)	0,0	c
Italia (Provincia Lazio)	3,0	(1,2)	9,5	(1,6)	21,4	(2,5)	27,2	(3,0)	20,9	(2,2)	14,4	(2,2)	3,4	(1,0)	0,3	(0,2)
Italia (Provincia Liguria)	2,9	(2,0)	8,0	(2,9)	19,7	(2,6)	25,8	(3,1)	23,9	(3,4)	15,3	(2,7)	4,3	(1,3)	0,0	c
Italia (Provincia Lombardia)	1,2	(0,6)	4,1	(1,0)	12,5	(2,0)	23,2	(1,9)	30,5	(2,8)	21,7	(2,4)	6,4	(1,4)	0,4	(0,2)
Italia (Provincia Marche)	1,7	(0,9)	6,6	(2,0)	15,7	(3,7)	27,7	(2,4)	26,1	(3,4)	17,1	(2,2)	4,8	(1,2)	0,3	(0,3)
Italia (Provincia Molise)	3,6	(1,2)	9,6	(1,3)	20,7	(2,0)	28,2	(3,1)	22,4	(2,6)	12,6	(1,8)	2,9	(1,1)	0,0	c
Italia (Provincia Piemonte)	2,2	(1,1)	7,1	(2,0)	16,4	(2,3)	23,8	(2,6)	26,3	(2,1)	19,5	(2,2)	4,5	(1,0)	0,0	c
Italia (Provincia Puglia)	3,6	(1,6)	8,2	(1,9)	16,8	(2,8)	26,0	(2,2)	27,3	(2,1)	14,4	(2,1)	3,5	(0,9)	0,0	c
Italia (Provincia Sardegna)	5,0	(1,5)	10,5	(1,6)	21,6	(2,7)	29,1	(2,9)	20,8	(2,1)	10,8	(1,5)	2,1	(0,8)	0,0	c
Italia (Provincia Sicilia)	11,7	(3,5)	14,1	(2,3)	21,1	(2,9)	22,2	(2,3)	18,4	(2,0)	9,5	(1,3)	2,7	(0,7)	0,2	(0,2)
Italia (Provincia Toscana)	2,7	(0,7)	7,6	(1,3)	17,9	(2,0)	25,0	(2,0)	24,3	(2,5)	17,5	(2,2)	4,6	(1,0)	0,3	(0,3)
Italia (Provincia Trento)	1,5	(0,6)	6,0	(1,3)	15,6	(2,3)	24,8	(2,7)	26,1	(2,2)	17,3	(1,8)	7,7	(1,8)	1,0	(0,6)
Italia (Provincia Umbria)	3,7	(0,9)	9,2	(1,7)	15,7	(2,0)	23,0	(2,1)	25,0	(2,0)	18,2	(1,7)	4,8	(1,0)	0,3	(0,3)
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	0,5	(0,4)	3,5	(1,3)	10,9	(1,6)	25,1	(2,7)	29,7	(3,5)	21,3	(2,3)	7,7	(1,9)	1,4	(0,6)
Italia (Provincia Veneto)	1,5	(0,8)	5,8	(1,7)	17,1	(3,2)	23,4	(2,8)	29,0	(3,0)	18,1	(2,4)	4,7	(1,0)	0,3	(0,3)
Reino Unido (Gales)	2,3	(0,6)	7,4	(0,9)	18,0	(1,8)	25,8	(2,1)	26,5	(1,3)	14,9	(1,3)	4,3	(0,7)	0,8	(0,3)
Reino Unido (Inglaterra)	1,1	(0,3)	5,0	(0,7)	14,7	(1,2)	24,8	(1,2)	27,2	(1,3)	18,0	(1,3)	7,8	(1,0)	1,4	(0,4)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	1,9	(1,1)	6,2	(1,5)	14,8	(1,3)	23,4	(2,0)	25,4	(1,9)	19,2	(1,7)	7,7	(1,4)	1,4	(0,6)

Nota: Véase la Tabla I.2.11 para los datos nacionales.
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>


[Parte 2/2]

**Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura
reflexión y evaluación, por sexo**

Tabla S.I.k

	Chicas: Niveles de competencia															
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Adjudicadas																
Bélgica (comunidad flamenca)	0,5	(0,2)	2,4	(0,4)	7,4	(1,0)	16,3	(1,3)	28,3	(1,6)	29,8	(1,4)	13,6	(1,0)	1,8	(0,4)
España (Andalucía)	2,8	(0,9)	5,8	(1,3)	12,9	(2,2)	28,3	(2,3)	31,4	(3,0)	15,4	(2,4)	3,3	(0,8)	0,0	c
España (Aragón)	0,3	(0,3)	1,6	(0,6)	10,1	(1,8)	20,6	(2,1)	34,1	(2,1)	24,9	(2,0)	7,8	(1,1)	0,6	(0,3)
España (Asturias)	1,1	(0,7)	4,2	(0,9)	9,9	(1,6)	20,8	(2,3)	29,8	(2,3)	25,1	(2,2)	8,3	(1,5)	0,8	(0,6)
España (Cantabria)	0,6	(0,4)	2,2	(0,8)	9,7	(1,4)	24,5	(2,4)	33,4	(2,5)	22,3	(2,3)	6,9	(1,4)	0,4	(0,4)
España (Castilla y León)	0,5	(0,3)	1,7	(0,7)	6,4	(1,3)	18,0	(1,8)	35,1	(2,3)	29,2	(1,8)	8,3	(1,4)	0,8	(0,4)
España (Cataluña)	0,2	(0,3)	2,1	(1,0)	5,7	(1,3)	18,3	(2,7)	33,4	(2,0)	29,7	(2,3)	9,9	(1,4)	0,6	(0,5)
España (Ceuta y Melilla)	5,3	(0,8)	13,4	(1,5)	22,7	(1,6)	25,9	(2,3)	20,1	(2,0)	10,3	(1,7)	2,2	(0,8)	0,2	(0,2)
España (Galicia)	0,7	(0,3)	2,8	(0,6)	9,1	(1,3)	21,9	(1,8)	33,4	(2,4)	25,1	(2,4)	6,6	(1,6)	0,6	(0,3)
España (Islas Baleares)	2,0	(0,8)	6,4	(1,7)	13,9	(2,7)	25,4	(2,5)	29,5	(2,9)	18,4	(2,7)	4,2	(1,2)	0,0	c
España (Islas Canarias)	2,5	(0,6)	7,4	(1,6)	16,6	(2,1)	25,8	(2,3)	28,4	(1,9)	14,9	(2,1)	4,0	(1,4)	0,4	(0,3)
España (La Rioja)	0,6	(0,4)	1,7	(0,8)	9,7	(1,5)	16,4	(1,7)	30,1	(2,6)	29,1	(2,8)	10,5	(1,8)	1,8	(0,7)
España (Madrid)	0,6	(0,4)	1,2	(0,6)	5,7	(1,1)	19,4	(2,3)	34,5	(2,3)	28,7	(2,0)	8,9	(1,4)	1,0	(0,6)
España (Murcia)	1,0	(0,6)	3,7	(1,4)	13,5	(2,2)	28,2	(2,2)	33,2	(2,8)	16,5	(2,6)	3,7	(1,0)	0,2	(0,2)
España (Navarra)	0,5	(0,4)	1,9	(0,9)	6,2	(1,3)	21,0	(2,3)	33,4	(2,5)	27,2	(2,3)	9,2	(1,6)	0,6	(0,5)
España (País Vasco)	0,2	(0,1)	1,7	(0,4)	7,0	(0,8)	22,3	(1,2)	37,2	(1,6)	24,9	(1,6)	6,4	(0,7)	0,4	(0,2)
Reino Unido (Escocia)	0,7	(0,3)	2,1	(0,5)	9,7	(1,2)	22,2	(1,8)	29,7	(1,8)	23,7	(1,5)	10,0	(1,1)	1,8	(0,5)
No adjudicadas																
Bélgica (comunidad de habla alemana)	0,8	(0,4)	1,8	(0,7)	10,7	(1,9)	20,6	(3,0)	33,1	(3,7)	26,7	(2,8)	5,9	(1,4)	0,0	c
Bélgica (comunidad francófona)	2,2	(0,7)	5,1	(1,0)	11,9	(1,1)	18,5	(1,4)	24,8	(1,5)	24,7	(2,0)	11,2	(1,6)	1,6	(0,5)
Finlandia (de habla finesa)	0,1	(0,1)	0,4	(0,2)	2,4	(0,5)	9,6	(0,8)	28,1	(1,7)	37,1	(1,5)	19,0	(1,3)	3,2	(0,5)
Finlandia (de habla sueca)	0,0	c	0,5	(0,4)	4,4	(0,9)	15,9	(1,6)	33,8	(2,6)	31,8	(2,5)	12,1	(1,7)	1,5	(0,9)
Italia (Provincia Abruzzo)	0,9	(0,7)	3,1	(1,4)	9,3	(1,5)	22,5	(3,1)	31,6	(2,6)	25,3	(2,8)	6,7	(1,8)	0,8	(0,5)
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	0,7	(0,5)	3,4	(1,0)	7,8	(1,3)	21,2	(1,8)	33,4	(1,8)	24,3	(1,4)	7,8	(1,0)	1,2	(0,4)
Italia (Provincia Basilicata)	0,5	(0,4)	3,5	(1,1)	13,7	(1,7)	24,5	(2,1)	29,8	(2,4)	22,2	(2,6)	5,6	(1,6)	0,0	c
Italia (Provincia Calabria)	2,0	(0,9)	5,5	(1,2)	15,7	(1,9)	30,1	(3,0)	28,9	(2,6)	15,2	(2,4)	2,5	(0,8)	0,0	c
Italia (Provincia Campania)	2,4	(1,1)	4,7	(1,5)	14,5	(2,6)	27,0	(2,9)	32,7	(2,9)	15,5	(2,4)	3,0	(1,2)	0,3	(0,2)
Italia (Provincia Emilia Romagna)	2,1	(0,8)	4,7	(1,3)	9,5	(1,8)	18,5	(2,1)	24,6	(2,4)	27,4	(2,6)	11,3	(1,7)	2,0	(0,8)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	0,0	c	1,4	(0,9)	4,7	(1,5)	13,9	(2,1)	30,0	(2,2)	32,9	(2,8)	14,5	(2,1)	2,4	(0,8)
Italia (Provincia Lazio)	0,2	(0,3)	3,4	(1,7)	10,8	(2,4)	21,4	(2,0)	30,9	(2,7)	24,9	(2,3)	7,7	(1,8)	0,5	(0,4)
Italia (Provincia Liguria)	0,0	c	2,1	(0,8)	6,9	(1,4)	20,2	(2,3)	33,0	(2,2)	27,8	(2,6)	8,5	(1,6)	1,3	(0,7)
Italia (Provincia Lombardia)	0,2	(0,2)	1,1	(0,7)	5,9	(1,6)	12,6	(2,1)	28,5	(2,4)	33,1	(2,8)	15,4	(2,8)	3,3	(1,1)
Italia (Provincia Marche)	1,1	(0,6)	3,8	(1,0)	7,4	(1,2)	17,0	(2,2)	29,6	(2,4)	29,3	(2,6)	10,5	(1,8)	1,4	(0,8)
Italia (Provincia Molise)	0,8	(0,4)	3,5	(0,8)	11,6	(1,5)	25,3	(2,1)	35,1	(3,1)	20,6	(2,3)	3,0	(1,1)	0,0	c
Italia (Provincia Piemonte)	1,0	(0,9)	3,0	(1,1)	10,6	(2,2)	20,7	(2,1)	28,3	(2,5)	25,2	(2,7)	9,8	(1,9)	1,3	(0,6)
Italia (Provincia Puglia)	0,6	(0,3)	2,7	(0,9)	9,4	(1,6)	21,4	(2,3)	32,1	(2,2)	25,1	(2,4)	7,8	(1,7)	0,9	(0,5)
Italia (Provincia Sardegna)	0,7	(0,5)	3,4	(1,2)	12,5	(2,1)	26,3	(2,7)	30,4	(2,5)	20,4	(2,2)	5,5	(1,4)	0,8	(0,4)
Italia (Provincia Sicilia)	2,9	(1,4)	7,5	(2,8)	14,6	(2,6)	26,0	(2,5)	29,2	(3,2)	15,5	(2,8)	4,1	(1,5)	0,3	(0,3)
Italia (Provincia Toscana)	0,9	(0,5)	2,8	(1,3)	8,4	(1,7)	18,1	(2,3)	29,8	(2,7)	29,7	(2,6)	9,5	(2,0)	0,8	(0,5)
Italia (Provincia Trento)	0,6	(0,4)	1,4	(0,7)	8,0	(1,5)	16,0	(2,1)	29,2	(2,6)	30,4	(3,0)	13,0	(2,6)	1,3	(0,6)
Italia (Provincia Umbria)	0,8	(0,4)	3,0	(0,9)	9,8	(1,4)	19,3	(2,3)	31,3	(2,6)	25,0	(2,1)	9,8	(2,3)	1,0	(0,6)
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	0,0	c	0,8	(0,5)	7,9	(1,5)	18,1	(2,1)	33,2	(2,4)	27,3	(2,2)	10,6	(1,4)	1,9	(0,9)
Italia (Provincia Veneto)	0,0	c	1,0	(0,6)	5,8	(1,5)	17,2	(2,2)	33,7	(2,3)	29,4	(2,7)	11,5	(2,1)	1,1	(0,6)
Reino Unido (Gales)	0,5	(0,3)	3,4	(0,8)	12,2	(1,0)	26,3	(1,4)	29,5	(1,4)	19,6	(1,7)	7,1	(0,9)	1,4	(0,4)
Reino Unido (Inglaterra)	0,5	(0,2)	2,5	(0,5)	9,5	(0,9)	22,0	(1,4)	29,2	(1,2)	24,1	(1,7)	10,0	(1,0)	2,3	(0,5)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	0,5	(0,3)	2,3	(0,6)	9,5	(1,4)	20,5	(1,8)	29,7	(1,8)	23,8	(1,6)	11,2	(1,1)	2,6	(0,7)

Nota: Véase la Tabla I.2.11 para los datos nacionales.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>



[Parte 1/1]
Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la subescala de lectura reflexión y evaluación

	Todos los estudiantes		Diferencias según el sexo			Percentiles											
	Puntuación media	Desviación estándar	Chicos		Diferencia (Chicos - Chicas)	5		10		25		75		90		95	
			Puntuación media	Puntuación media		Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación
	Media	E. E.	D. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.
Adjudicadas																	
Bélgica (comunidad flamenca)	517 (2,5)	99 (1,5)	502 (3,3)	533 (3,3)	-31 (4,3)	339 (4,7)	382 (4,0)	454 (3,8)	588 (3,3)	635 (3,3)	662 (4,6)						
España (Andalucía)	461 (6,3)	96 (3,1)	450 (6,5)	472 (6,9)	-22 (5,1)	285 (12,0)	330 (11,1)	403 (7,9)	527 (6,5)	574 (6,1)	602 (7,1)						
España (Aragón)	493 (4,7)	92 (2,8)	473 (6,7)	514 (4,2)	-41 (6,2)	331 (13,5)	371 (7,7)	434 (7,0)	558 (4,9)	605 (5,0)	632 (4,1)						
España (Asturias)	491 (5,2)	101 (2,4)	476 (6,6)	507 (5,7)	-31 (6,8)	310 (10,1)	352 (7,4)	427 (6,0)	563 (6,3)	612 (6,5)	639 (6,5)						
España (Cantabria)	487 (4,2)	91 (2,8)	469 (4,9)	506 (4,9)	-37 (5,1)	332 (9,6)	367 (6,3)	429 (5,3)	550 (6,2)	601 (6,2)	628 (7,5)						
España (Castilla y León)	507 (5,2)	92 (2,5)	488 (7,0)	525 (5,0)	-36 (6,9)	339 (13,3)	388 (9,3)	453 (6,3)	569 (5,5)	617 (5,7)	645 (6,3)						
España (Cataluña)	508 (6,0)	89 (2,9)	489 (6,6)	527 (5,8)	-38 (4,1)	344 (12,6)	390 (11,1)	453 (9,1)	570 (6,3)	614 (6,1)	641 (6,1)						
España (Ceuta y Melilla)	412 (2,6)	113 (2,1)	395 (4,2)	429 (3,5)	-35 (5,6)	224 (9,7)	268 (6,3)	334 (4,1)	495 (4,1)	556 (5,0)	590 (6,6)						
España (Galicia)	491 (4,7)	95 (2,4)	474 (5,6)	509 (4,8)	-34 (4,6)	321 (9,8)	363 (7,8)	434 (6,6)	560 (4,9)	607 (4,9)	631 (6,5)						
España (Islas Baleares)	458 (7,3)	101 (2,8)	439 (7,6)	478 (8,0)	-39 (5,6)	278 (9,7)	319 (11,5)	395 (9,6)	530 (6,5)	581 (6,6)	609 (6,6)						
España (Islas Canarias)	453 (4,9)	100 (2,5)	439 (5,2)	468 (5,6)	-29 (4,9)	278 (9,7)	320 (6,7)	387 (6,0)	523 (5,8)	577 (7,3)	610 (11,2)						
España (La Rioja)	506 (2,5)	96 (2,4)	487 (3,4)	525 (4,0)	-38 (5,4)	339 (7,5)	375 (6,1)	443 (5,0)	574 (3,7)	622 (5,9)	649 (5,6)						
España (Madrid)	504 (4,6)	89 (3,1)	482 (5,9)	526 (4,9)	-44 (6,2)	344 (13,8)	384 (7,8)	450 (5,1)	566 (5,2)	611 (6,8)	637 (5,8)						
España (Murcia)	475 (5,7)	87 (2,8)	466 (5,6)	483 (6,8)	-17 (5,5)	327 (11,5)	359 (8,5)	418 (8,2)	536 (5,1)	582 (5,4)	610 (6,4)						
España (Navarra)	501 (3,5)	90 (2,1)	482 (4,6)	521 (4,3)	-39 (5,9)	342 (9,8)	380 (5,9)	443 (4,2)	565 (5,1)	613 (5,3)	639 (5,9)						
España (País Vasco)	495 (3,0)	86 (2,0)	476 (4,0)	514 (2,8)	-38 (3,6)	340 (7,7)	379 (5,9)	441 (4,1)	554 (2,8)	600 (2,4)	626 (3,8)						
Reino Unido (Escocia)	501 (3,4)	98 (1,6)	488 (4,9)	515 (3,3)	-28 (4,6)	335 (6,2)	374 (5,0)	436 (4,0)	571 (4,6)	627 (5,0)	661 (6,9)						
No adjudicadas																	
Bélgica (comunidad de habla alemana)	487 (3,0)	97 (2,5)	466 (4,9)	508 (3,9)	-42 (6,5)	331 (7,6)	365 (6,3)	428 (5,2)	556 (3,8)	600 (6,0)	622 (5,2)						
Bélgica (comunidad francófona)	491 (4,7)	117 (3,4)	478 (7,2)	505 (5,1)	-27 (8,6)	281 (11,6)	331 (9,2)	414 (8,0)	579 (4,4)	632 (4,9)	660 (5,2)						
Finlandia (de habla finesa)	537 (2,4)	87 (1,2)	508 (2,8)	567 (2,5)	-59 (2,4)	386 (5,2)	421 (3,9)	483 (3,3)	599 (2,8)	643 (2,3)	669 (3,2)						
Finlandia (de habla sueca)	512 (2,8)	88 (1,9)	481 (4,1)	542 (3,2)	-61 (4,8)	363 (6,8)	394 (4,8)	455 (3,6)	574 (3,0)	621 (4,5)	650 (5,0)						
Italia (Provincia Abruzzo)	478 (5,0)	99 (5,0)	451 (6,1)	506 (5,7)	-55 (6,2)	307 (11,6)	347 (8,9)	414 (7,0)	549 (4,4)	601 (6,4)	626 (6,4)						
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	488 (3,3)	98 (2,8)	464 (4,1)	512 (3,1)	-48 (3,8)	316 (10,2)	355 (7,7)	425 (5,3)	557 (3,5)	611 (4,1)	640 (5,1)						
Italia (Provincia Basilicata)	468 (5,4)	96 (3,8)	444 (7,0)	495 (5,3)	-50 (7,2)	307 (15,3)	341 (10,7)	402 (7,5)	538 (4,8)	592 (6,6)	621 (6,4)						
Italia (Provincia Calabria)	438 (5,6)	98 (3,9)	407 (7,6)	469 (5,5)	-62 (7,6)	276 (12,0)	306 (9,5)	367 (9,7)	510 (6,5)	564 (7,6)	594 (7,7)						
Italia (Provincia Campania)	442 (7,0)	102 (5,2)	416 (9,4)	474 (6,4)	-58 (9,1)	263 (18,0)	306 (12,8)	376 (9,2)	515 (7,5)	568 (7,6)	598 (8,6)						
Italia (Provincia Emilia Romagna)	498 (5,2)	109 (5,3)	482 (5,2)	514 (8,3)	-32 (9,1)	303 (19,9)	354 (12,2)	429 (7,3)	580 (4,7)	627 (7,8)	656 (6,5)						
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	514 (5,0)	97 (3,2)	485 (5,6)	546 (6,0)	-61 (6,2)	339 (10,9)	380 (10,6)	453 (7,4)	583 (4,7)	630 (4,7)	658 (7,2)						
Italia (Provincia Lazio)	478 (4,2)	99 (2,7)	452 (6,6)	508 (7,2)	-56 (10,0)	305 (14,2)	344 (8,8)	408 (5,8)	553 (5,7)	604 (6,2)	631 (6,9)						
Italia (Provincia Liguria)	490 (9,0)	98 (6,2)	462 (14,6)	522 (5,4)	-61 (14,0)	318 (23,9)	356 (20,1)	425 (12,9)	562 (6,8)	611 (6,0)	639 (7,4)						
Italia (Provincia Lombardia)	521 (6,1)	95 (3,4)	495 (6,8)	549 (7,9)	-54 (9,9)	353 (11,1)	392 (8,9)	463 (8,6)	588 (7,5)	635 (7,5)	664 (9,3)						
Italia (Provincia Marche)	496 (7,3)	99 (4,6)	474 (11,0)	522 (4,9)	-48 (12,0)	322 (14,0)	359 (15,2)	431 (12,7)	569 (6,2)	618 (6,0)	645 (6,8)						
Italia (Provincia Molise)	468 (3,7)	95 (3,5)	447 (4,8)	491 (3,7)	-44 (4,6)	300 (12,4)	342 (8,1)	407 (4,7)	537 (4,8)	585 (6,3)	607 (7,2)						
Italia (Provincia Piemonte)	494 (6,2)	100 (4,2)	475 (8,2)	512 (6,3)	-37 (8,4)	322 (12,7)	360 (11,3)	426 (9,2)	567 (5,3)	617 (6,2)	644 (8,8)						
Italia (Provincia Puglia)	487 (5,4)	98 (4,4)	461 (7,3)	512 (5,8)	-51 (7,6)	314 (15,9)	356 (13,2)	424 (6,8)	556 (5,8)	606 (5,8)	634 (6,6)						
Italia (Provincia Sardegna)	466 (4,6)	100 (3,7)	436 (6,4)	494 (6,4)	-58 (8,8)	294 (13,0)	337 (11,1)	403 (6,2)	537 (5,6)	590 (6,3)	620 (7,3)						
Italia (Provincia Sicilia)	441 (9,1)	115 (7,2)	412 (11,3)	468 (10,6)	-57 (11,1)	238 (25,2)	286 (19,2)	364 (13,5)	524 (8,4)	581 (6,8)	610 (9,3)						
Italia (Provincia Toscana)	492 (4,8)	101 (3,4)	467 (7,3)	519 (6,3)	-52 (9,7)	314 (12,1)	355 (11,1)	424 (9,0)	567 (5,0)	614 (5,2)	639 (4,7)						
Italia (Provincia Trento)	508 (2,9)	99 (2,4)	485 (5,5)	533 (6,8)	-48 (10,6)	336 (8,8)	374 (6,3)	440 (6,5)	581 (4,8)	632 (5,5)	658 (6,4)						
Italia (Provincia Umbria)	490 (5,4)	105 (4,3)	465 (7,2)	514 (5,6)	-49 (8,2)	303 (12,9)	346 (11,1)	424 (9,6)	566 (4,6)	617 (6,9)	645 (7,0)						
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	517 (3,0)	89 (2,1)	504 (4,0)	529 (3,9)	-25 (5,2)	369 (8,3)	399 (5,3)	456 (6,6)	578 (4,2)	630 (5,9)	658 (6,6)						
Italia (Provincia Veneto)	506 (5,7)	93 (4,2)	478 (9,3)	533 (7,3)	-55 (12,3)	342 (10,1)	377 (11,6)	445 (8,3)	572 (6,2)	620 (7,4)	647 (6,5)						
Reino Unido (Gales)	483 (3,8)	97 (1,8)	468 (4,4)	498 (3,8)	-31 (3,4)	319 (7,9)	356 (5,2)	418 (4,9)	550 (4,7)	607 (4,8)	640 (4,9)						
Reino Unido (Inglaterra)	504 (3,0)	98 (1,5)	491 (4,6)	517 (3,7)	-26 (5,9)	339 (4,6)	376 (4,3)	438 (3,7)	573 (4,3)	629 (4,0)	661 (3,9)						
Reino Unido (Irlanda del Norte)	504 (4,5)	102 (3,8)	487 (8,4)	521 (4,3)	-34 (10,1)	332 (12,7)	370 (9,7)	436 (6,5)	576 (3,7)	633 (4,2)	665 (5,5)						

Nota: Véase la Tabla I.2.12 para los datos nacionales.
 Los valores estadísticamente significativos se indican en negrita (véase Anexo A3).
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>


[Parte 1/1]

Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura textos continuos

Tabla S.I.m

	Niveles de competencia															
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Adjudicadas																
Bélgica (comunidad flamenca)	0,4	(0,1)	2,6	(0,4)	10,7	(0,6)	20,9	(1,1)	26,5	(0,9)	26,3	(0,8)	11,5	(0,8)	1,2	(0,3)
España (Andalucía)	2,5	(0,8)	7,2	(1,1)	15,8	(1,3)	28,2	(1,3)	30,7	(1,9)	13,2	(1,2)	2,3	(0,6)	0,0	c
España (Aragón)	0,9	(0,4)	3,4	(0,6)	10,4	(1,3)	24,3	(1,7)	33,1	(1,9)	22,4	(1,8)	5,0	(0,7)	0,4	(0,2)
España (Asturias)	1,5	(0,5)	5,0	(0,8)	11,5	(1,1)	23,4	(2,2)	29,4	(1,5)	21,4	(1,6)	7,2	(1,1)	0,6	(0,3)
España (Cantabria)	0,9	(0,4)	4,7	(0,8)	12,3	(1,6)	24,5	(1,5)	32,5	(2,0)	19,5	(1,6)	5,2	(0,7)	0,4	(0,2)
España (Castilla y León)	0,8	(0,3)	3,1	(0,6)	8,8	(1,2)	21,7	(1,2)	34,2	(1,5)	24,2	(1,5)	6,7	(1,0)	0,5	(0,3)
España (Cataluña)	0,6	(0,2)	3,1	(0,7)	9,4	(1,4)	24,3	(1,8)	33,5	(2,1)	23,2	(1,9)	5,4	(0,9)	0,4	(0,2)
España (Ceuta y Melilla)	7,7	(0,8)	15,8	(1,4)	23,9	(1,4)	23,7	(1,2)	18,7	(1,3)	8,4	(0,9)	1,6	(0,4)	0,1	(0,1)
España (Galicia)	1,1	(0,2)	4,7	(0,8)	13,3	(1,4)	24,0	(1,5)	31,8	(1,3)	19,9	(1,4)	5,0	(0,8)	0,2	(0,2)
España (Islas Baleares)	3,0	(0,7)	7,3	(0,9)	16,8	(1,5)	27,7	(1,6)	28,5	(2,0)	13,9	(1,8)	2,7	(0,8)	0,1	(0,1)
España (Islas Canarias)	3,1	(0,6)	8,5	(1,5)	19,8	(1,8)	26,9	(1,7)	26,2	(1,5)	13,0	(1,4)	2,5	(0,6)	0,1	(0,1)
España (La Rioja)	1,1	(0,5)	3,8	(1,0)	11,8	(1,2)	21,2	(1,5)	30,2	(2,0)	24,4	(1,6)	6,9	(0,9)	0,6	(0,3)
España (Madrid)	0,6	(0,3)	2,7	(0,6)	9,5	(1,0)	22,2	(1,5)	34,1	(1,9)	23,6	(1,5)	6,5	(1,3)	0,8	(0,4)
España (Murcia)	0,6	(0,3)	3,3	(0,7)	14,4	(1,6)	27,5	(1,6)	33,6	(1,8)	16,9	(1,6)	3,5	(0,9)	0,3	(0,2)
España (Navarra)	0,6	(0,3)	3,0	(0,7)	11,2	(1,1)	24,4	(1,5)	31,8	(1,5)	22,7	(1,4)	5,7	(0,8)	0,5	(0,3)
España (País Vasco)	0,6	(0,2)	3,6	(0,6)	10,7	(0,8)	24,2	(0,9)	34,4	(1,1)	21,2	(0,9)	4,8	(0,5)	0,4	(0,1)
Reino Unido (Escocia)	1,0	(0,2)	4,0	(0,5)	12,5	(0,8)	25,2	(1,1)	28,4	(0,9)	19,4	(1,1)	8,1	(0,7)	1,3	(0,2)
No adjudicadas																
Bélgica (comunidad de habla alemana)	0,4	(0,3)	4,1	(1,0)	13,8	(1,1)	22,8	(1,6)	28,6	(1,6)	23,0	(1,7)	6,6	(1,2)	0,6	(0,4)
Bélgica (comunidad francófona)	2,5	(0,6)	7,3	(0,8)	14,6	(1,1)	20,2	(1,1)	23,9	(1,2)	21,9	(1,1)	8,7	(0,7)	1,0	(0,3)
Finlandia (de habla finesa)	0,2	(0,1)	1,5	(0,2)	6,1	(0,5)	16,6	(1,0)	30,2	(0,8)	30,6	(0,8)	13,4	(0,7)	1,5	(0,2)
Finlandia (de habla sueca)	0,3	(0,2)	2,4	(0,5)	10,5	(1,2)	23,8	(1,5)	30,4	(1,9)	24,4	(1,8)	7,7	(0,8)	0,5	(0,2)
Italia (Provincia Abruzzo)	0,9	(0,6)	5,0	(0,8)	14,3	(1,3)	25,6	(1,8)	29,4	(1,6)	20,2	(1,6)	4,3	(0,8)	0,3	(0,3)
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	1,5	(0,6)	4,7	(1,0)	12,3	(1,1)	25,1	(1,6)	29,6	(1,8)	20,7	(1,0)	5,7	(0,6)	0,4	(0,2)
Italia (Provincia Basilicata)	0,6	(0,5)	5,2	(1,1)	15,8	(1,7)	28,2	(2,0)	28,8	(2,0)	17,2	(1,3)	3,9	(0,6)	0,3	(0,2)
Italia (Provincia Calabria)	2,1	(0,9)	8,8	(1,5)	20,8	(1,4)	28,1	(2,4)	26,4	(2,2)	11,7	(1,4)	2,1	(0,5)	0,0	c
Italia (Provincia Campania)	2,6	(1,2)	8,3	(1,5)	19,2	(1,8)	27,0	(2,2)	26,6	(1,9)	13,5	(1,9)	2,7	(0,7)	0,2	(0,2)
Italia (Provincia Emilia Romagna)	1,3	(0,4)	4,5	(0,8)	10,7	(1,1)	21,2	(1,5)	25,6	(1,6)	25,8	(1,4)	10,0	(0,9)	0,9	(0,4)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	1,1	(0,6)	2,8	(0,6)	9,6	(1,6)	19,5	(1,4)	29,0	(1,8)	27,0	(1,5)	9,8	(1,3)	1,1	(0,4)
Italia (Provincia Lazio)	0,7	(0,3)	5,6	(1,1)	15,9	(1,9)	24,5	(1,6)	27,8	(1,3)	20,0	(1,3)	5,1	(0,9)	0,3	(0,2)
Italia (Provincia Liguria)	1,3	(1,0)	4,7	(1,5)	11,5	(1,7)	22,6	(1,5)	31,2	(2,4)	21,6	(1,9)	6,6	(1,0)	0,5	(0,3)
Italia (Provincia Lombardia)	0,7	(0,4)	2,4	(0,7)	8,5	(1,0)	17,3	(1,8)	31,1	(1,9)	29,1	(2,0)	9,8	(1,4)	1,0	(0,3)
Italia (Provincia Marche)	0,7	(0,5)	4,1	(1,3)	11,9	(2,3)	22,4	(1,9)	29,6	(2,2)	23,1	(2,0)	7,6	(1,3)	0,6	(0,3)
Italia (Provincia Molise)	1,1	(0,4)	5,4	(0,9)	15,5	(1,2)	27,9	(1,7)	30,1	(2,0)	17,1	(1,8)	2,7	(0,6)	0,0	c
Italia (Provincia Piemonte)	1,0	(0,5)	4,4	(0,8)	12,8	(1,6)	21,7	(1,6)	28,6	(1,9)	22,7	(1,9)	8,0	(1,3)	0,7	(0,3)
Italia (Provincia Puglia)	0,8	(0,4)	3,9	(0,8)	12,8	(1,5)	24,1	(1,9)	32,3	(1,9)	21,6	(2,1)	4,3	(1,1)	0,2	(0,2)
Italia (Provincia Sardegna)	1,6	(0,6)	5,4	(0,9)	16,9	(1,4)	28,1	(1,8)	27,1	(1,8)	16,2	(1,4)	4,4	(1,0)	0,2	(0,2)
Italia (Provincia Sicilia)	3,6	(1,5)	7,5	(1,5)	19,0	(2,7)	25,9	(2,2)	26,7	(2,2)	14,4	(1,8)	2,9	(0,8)	0,0	c
Italia (Provincia Toscana)	1,2	(0,4)	5,4	(1,2)	12,5	(1,3)	22,0	(1,9)	28,4	(2,6)	23,9	(1,9)	6,2	(0,7)	0,4	(0,3)
Italia (Provincia Trento)	0,9	(0,3)	3,5	(0,6)	10,4	(1,1)	20,8	(1,2)	29,2	(1,7)	24,7	(1,9)	9,7	(1,0)	0,8	(0,3)
Italia (Provincia Umbria)	1,4	(0,5)	6,0	(1,3)	12,7	(1,5)	21,0	(1,6)	28,4	(1,9)	23,0	(1,5)	6,9	(1,0)	0,6	(0,3)
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	0,2	(0,2)	2,7	(0,6)	7,7	(1,3)	20,7	(1,8)	32,2	(2,0)	26,1	(2,0)	9,5	(1,4)	0,9	(0,5)
Italia (Provincia Veneto)	0,8	(0,4)	3,7	(1,0)	10,3	(1,7)	20,8	(2,0)	32,2	(1,8)	24,3	(1,8)	7,1	(1,0)	0,9	(0,3)
Reino Unido (Gales)	1,5	(0,3)	6,0	(0,6)	16,6	(1,1)	27,8	(1,4)	27,1	(1,2)	15,9	(0,9)	4,5	(0,6)	0,6	(0,2)
Reino Unido (Inglaterra)	1,1	(0,3)	4,4	(0,5)	14,3	(0,8)	24,8	(0,9)	27,9	(0,9)	19,0	(1,1)	7,2	(0,6)	1,3	(0,3)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	1,0	(0,5)	4,6	(0,9)	12,6	(1,3)	24,2	(1,2)	26,5	(1,4)	21,0	(1,1)	8,4	(0,8)	1,7	(0,3)

Nota: Véase la Tabla I.2.14 para los datos nacionales.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>



[Parte 1/2]

Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura textos continuos, por sexo

Tabla S.I.n

	Chicos: Niveles de competencia															
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Adjudicadas																
Bélgica (comunidad flamenca)	0,6	(0,2)	3,7	(0,6)	13,3	(0,9)	22,9	(1,3)	25,7	(1,3)	23,6	(1,1)	9,4	(1,0)	0,9	(0,4)
España (Andalucía)	3,3	(0,9)	8,7	(1,6)	18,1	(2,0)	28,1	(1,9)	29,0	(2,0)	11,0	(1,3)	1,8	(0,6)	0,0	c
España (Aragón)	1,6	(0,7)	5,8	(1,0)	12,3	(1,9)	27,6	(2,2)	31,6	(2,3)	17,2	(2,3)	3,6	(0,9)	0,3	(0,3)
España (Asturias)	2,0	(0,7)	6,6	(1,1)	13,2	(1,6)	25,0	(2,7)	28,7	(2,1)	18,6	(2,0)	5,5	(1,3)	0,4	(0,3)
España (Cantabria)	1,6	(0,8)	6,8	(1,4)	16,0	(2,3)	26,1	(2,3)	30,0	(2,7)	15,6	(1,8)	3,3	(0,7)	0,5	(0,3)
España (Castilla y León)	1,0	(0,5)	4,9	(1,1)	11,3	(1,8)	25,7	(1,9)	31,9	(2,4)	19,7	(2,0)	5,2	(1,1)	0,0	c
España (Cataluña)	0,8	(0,4)	4,9	(1,1)	12,1	(2,1)	26,2	(2,1)	32,9	(3,0)	19,1	(2,0)	3,7	(1,0)	0,3	(0,2)
España (Ceuta y Melilla)	10,8	(1,5)	18,1	(2,4)	23,5	(2,0)	22,7	(1,9)	16,9	(1,7)	6,6	(1,3)	1,4	(0,5)	0,0	c
España (Galicia)	1,7	(0,5)	7,1	(1,5)	16,9	(2,1)	24,7	(2,4)	29,2	(2,3)	17,0	(1,7)	3,3	(0,7)	0,0	c
España (Islas Baleares)	4,3	(1,0)	9,9	(1,3)	18,3	(2,0)	29,7	(1,8)	25,3	(2,2)	10,7	(1,9)	1,7	(0,7)	0,0	c
España (Islas Canarias)	4,4	(1,0)	9,8	(2,0)	22,7	(2,3)	27,0	(2,2)	23,2	(1,9)	10,8	(1,3)	1,9	(0,5)	0,0	c
España (La Rioja)	1,8	(0,8)	5,2	(1,4)	14,8	(1,9)	24,6	(2,1)	28,2	(2,7)	20,2	(1,8)	5,0	(1,1)	0,0	c
España (Madrid)	1,0	(0,6)	4,1	(1,1)	13,0	(1,5)	25,7	(2,1)	32,3	(2,6)	19,0	(1,9)	4,6	(1,2)	0,3	(0,3)
España (Murcia)	0,6	(0,4)	4,3	(0,8)	16,4	(2,2)	29,4	(2,3)	31,9	(2,7)	14,6	(1,8)	2,6	(0,7)	0,0	c
España (Navarra)	0,9	(0,4)	4,5	(1,1)	15,0	(1,7)	26,0	(1,9)	31,1	(2,1)	18,9	(1,7)	3,4	(0,9)	0,0	c
España (País Vasco)	1,0	(0,4)	5,6	(1,0)	14,9	(1,1)	26,6	(1,1)	30,9	(1,5)	17,5	(1,1)	3,3	(0,5)	0,1	(0,1)
Reino Unido (Escocia)	1,5	(0,3)	5,3	(0,9)	15,2	(1,1)	26,2	(1,3)	26,2	(1,4)	17,4	(1,4)	7,0	(0,9)	1,2	(0,4)
No adjudicadas																
Bélgica (comunidad de habla alemana)	0,6	(0,5)	6,1	(2,0)	18,2	(2,6)	25,3	(3,1)	27,3	(2,2)	18,5	(2,4)	3,9	(1,5)	0,0	c
Bélgica (comunidad francófona)	3,4	(0,8)	8,4	(1,1)	16,5	(1,7)	20,9	(1,8)	22,5	(1,5)	19,9	(1,6)	7,6	(1,1)	0,8	(0,4)
Finlandia (de habla finesa)	0,3	(0,1)	2,4	(0,5)	9,8	(0,9)	23,0	(1,4)	32,5	(1,3)	23,9	(1,2)	7,5	(0,7)	0,6	(0,2)
Finlandia (de habla sueca)	0,6	(0,3)	4,2	(0,8)	15,8	(2,1)	29,8	(2,7)	27,6	(2,9)	18,1	(2,3)	3,8	(1,1)	0,0	c
Italia (Provincia Abruzzo)	1,0	(0,6)	7,3	(1,2)	19,5	(1,9)	29,4	(2,4)	25,9	(2,2)	14,1	(1,7)	2,5	(0,9)	0,2	(0,2)
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	2,0	(1,1)	6,8	(1,6)	17,3	(1,7)	28,5	(2,1)	25,9	(2,3)	16,0	(1,4)	3,4	(0,9)	0,2	(0,2)
Italia (Provincia Basilicata)	1,0	(0,9)	7,9	(1,7)	20,6	(2,2)	30,7	(2,8)	25,5	(2,7)	11,9	(1,6)	2,1	(0,8)	0,0	c
Italia (Provincia Calabria)	3,3	(1,6)	14,3	(2,6)	27,8	(2,5)	25,8	(2,9)	20,2	(2,9)	7,3	(1,3)	1,3	(0,7)	0,0	c
Italia (Provincia Campania)	3,9	(1,7)	11,6	(2,0)	24,5	(2,8)	28,3	(2,7)	20,7	(2,5)	9,0	(2,0)	1,8	(0,7)	0,2	(0,2)
Italia (Provincia Emilia Romagna)	1,8	(0,8)	5,0	(1,0)	12,9	(1,4)	23,4	(2,5)	27,1	(2,2)	22,6	(1,8)	6,9	(1,1)	0,4	(0,3)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	1,8	(0,9)	5,0	(1,3)	14,7	(1,9)	23,9	(2,1)	27,3	(1,9)	21,1	(2,1)	5,8	(1,2)	0,5	(0,3)
Italia (Provincia Lazio)	1,3	(0,5)	8,1	(1,6)	20,8	(2,7)	27,8	(2,4)	23,8	(1,9)	14,8	(1,8)	3,2	(0,9)	0,2	(0,3)
Italia (Provincia Liguria)	2,4	(1,9)	7,0	(2,6)	15,4	(2,8)	26,6	(2,6)	28,4	(3,2)	15,8	(2,5)	4,2	(1,2)	0,0	c
Italia (Provincia Lombardia)	1,2	(0,6)	3,4	(1,1)	11,9	(1,7)	21,4	(2,5)	31,9	(2,9)	23,7	(2,9)	6,1	(1,4)	0,5	(0,3)
Italia (Provincia Marche)	0,8	(0,7)	5,5	(2,1)	15,9	(3,8)	27,3	(2,5)	28,0	(3,4)	17,9	(2,5)	4,6	(1,1)	0,0	c
Italia (Provincia Molise)	1,7	(0,7)	8,4	(1,4)	21,6	(1,9)	30,0	(3,1)	22,8	(2,7)	13,2	(1,8)	2,4	(1,0)	0,0	c
Italia (Provincia Piemonte)	1,5	(0,8)	6,1	(1,6)	15,9	(2,4)	22,8	(2,5)	28,3	(2,5)	19,4	(2,7)	5,5	(1,3)	0,4	(0,3)
Italia (Provincia Puglia)	1,5	(0,8)	6,1	(1,4)	18,3	(2,4)	26,9	(2,4)	29,1	(2,4)	15,5	(2,3)	2,4	(0,7)	0,0	c
Italia (Provincia Sardegna)	3,3	(1,2)	8,5	(1,7)	22,5	(1,9)	30,1	(2,4)	21,7	(2,0)	11,1	(1,7)	2,8	(0,8)	0,0	c
Italia (Provincia Sicilia)	6,1	(2,5)	11,6	(2,5)	23,7	(3,4)	24,2	(2,9)	21,4	(2,7)	10,7	(1,5)	2,2	(0,6)	0,0	c
Italia (Provincia Toscana)	1,7	(0,6)	8,1	(1,8)	16,9	(1,9)	24,9	(2,4)	26,4	(2,5)	17,9	(2,5)	3,9	(1,0)	0,0	c
Italia (Provincia Trento)	1,5	(0,6)	5,2	(1,4)	14,2	(1,7)	24,9	(2,2)	27,6	(1,9)	18,9	(2,7)	7,2	(1,7)	0,0	c
Italia (Provincia Umbria)	2,3	(0,9)	9,0	(2,0)	16,8	(2,3)	23,3	(2,0)	25,4	(2,5)	18,1	(2,1)	4,7	(1,1)	0,4	(0,4)
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	0,4	(0,5)	4,4	(1,1)	9,0	(2,1)	21,5	(1,9)	32,5	(2,3)	23,4	(2,3)	8,3	(1,9)	0,0	c
Italia (Provincia Veneto)	1,3	(0,6)	6,6	(2,1)	15,5	(3,0)	24,2	(2,4)	30,0	(2,8)	18,3	(2,2)	3,7	(0,9)	0,0	c
Reino Unido (Gales)	2,4	(0,5)	8,3	(0,9)	19,1	(1,3)	27,2	(1,4)	25,2	(1,5)	13,7	(1,2)	3,7	(0,6)	0,4	(0,2)
Reino Unido (Inglaterra)	1,5	(0,4)	5,9	(0,8)	16,9	(1,3)	26,0	(1,4)	25,9	(1,4)	16,3	(1,2)	6,4	(0,9)	1,0	(0,3)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	1,6	(0,9)	6,7	(1,5)	15,7	(2,0)	25,6	(2,0)	23,8	(2,1)	18,0	(1,7)	7,3	(1,1)	1,4	(0,4)

Nota: Véase la Tabla I.2.15 para los datos nacionales.
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>


[Parte 2/2]

**Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura
textos continuos, por sexo**

Tabla S.I.n

	Chicas: Niveles de competencia															
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Adjudicadas																
Bélgica (comunidad flamenca)	0,2	(0,1)	1,4	(0,4)	8,1	(0,9)	18,7	(1,4)	27,5	(1,4)	29,1	(1,2)	13,6	(1,1)	1,5	(0,4)
España (Andalucía)	1,7	(0,9)	5,5	(1,3)	13,3	(2,0)	28,3	(2,1)	32,5	(3,0)	15,7	(1,9)	2,9	(1,0)	0,0	c
España (Aragón)	0,2	(0,2)	0,9	(0,5)	8,5	(1,7)	20,9	(2,4)	34,7	(2,7)	27,8	(2,2)	6,4	(1,0)	0,5	(0,3)
España (Asturias)	1,0	(0,6)	3,3	(1,0)	9,5	(1,4)	21,6	(2,5)	30,3	(2,3)	24,6	(2,1)	9,0	(1,6)	0,8	(0,4)
España (Cantabria)	0,0	c	2,5	(0,7)	8,4	(1,4)	22,8	(2,1)	35,1	(2,5)	23,5	(2,1)	7,2	(1,3)	0,3	(0,3)
España (Castilla y León)	0,5	(0,4)	1,3	(0,6)	6,4	(1,2)	17,9	(1,6)	36,4	(2,0)	28,5	(2,2)	8,2	(1,4)	0,8	(0,4)
España (Cataluña)	0,4	(0,3)	1,3	(0,7)	6,5	(1,2)	22,3	(2,0)	34,1	(2,0)	27,5	(2,4)	7,3	(1,2)	0,6	(0,4)
España (Ceuta y Melilla)	4,7	(0,9)	13,7	(1,7)	24,3	(2,2)	24,7	(2,2)	20,6	(2,1)	10,1	(1,7)	1,8	(0,7)	0,0	c
España (Galicia)	0,5	(0,3)	2,2	(0,7)	9,6	(1,5)	23,3	(2,0)	34,5	(1,8)	22,8	(1,9)	6,7	(1,3)	0,3	(0,3)
España (Islas Baleares)	1,7	(0,8)	4,6	(1,1)	15,3	(2,2)	25,7	(2,6)	31,7	(2,9)	17,0	(2,5)	3,8	(1,3)	0,0	c
España (Islas Canarias)	1,7	(0,9)	7,0	(1,9)	16,6	(1,9)	26,7	(2,3)	29,4	(2,0)	15,4	(2,3)	3,1	(1,2)	0,2	(0,2)
España (La Rioja)	0,4	(0,3)	2,3	(0,9)	8,6	(1,4)	17,5	(1,8)	32,4	(3,4)	28,8	(2,7)	8,9	(1,5)	1,1	(0,5)
España (Madrid)	0,3	(0,3)	1,2	(0,6)	6,0	(1,1)	18,7	(2,1)	36,0	(2,4)	28,2	(2,2)	8,4	(2,0)	1,2	(0,7)
España (Murcia)	0,5	(0,3)	2,4	(1,0)	12,4	(2,1)	25,5	(2,2)	35,3	(2,3)	19,1	(2,2)	4,4	(1,5)	0,3	(0,3)
España (Navarra)	0,3	(0,3)	1,4	(0,6)	7,1	(1,1)	22,6	(2,1)	32,6	(2,5)	27,0	(2,1)	8,2	(1,5)	0,9	(0,4)
España (País Vasco)	0,1	(0,1)	1,4	(0,4)	6,3	(0,7)	21,8	(1,2)	38,0	(1,1)	25,2	(1,2)	6,5	(0,8)	0,6	(0,2)
Reino Unido (Escocia)	0,5	(0,2)	2,6	(0,5)	9,8	(1,1)	24,2	(1,6)	30,7	(1,4)	21,5	(1,4)	9,2	(0,9)	1,5	(0,3)
No adjudicadas																
Bélgica (comunidad de habla alemana)	0,0	c	2,1	(0,8)	9,3	(2,1)	20,3	(2,1)	30,0	(2,2)	27,7	(2,4)	9,3	(1,5)	1,1	(0,6)
Bélgica (comunidad francófona)	1,5	(0,6)	6,1	(1,2)	12,6	(1,2)	19,4	(1,4)	25,4	(1,5)	24,0	(1,5)	9,8	(1,0)	1,2	(0,4)
Finlandia (de habla finesa)	0,1	(0,1)	0,5	(0,2)	2,3	(0,4)	10,1	(1,0)	27,8	(1,3)	37,4	(1,3)	19,4	(1,2)	2,4	(0,4)
Finlandia (de habla sueca)	0,0	c	0,6	(0,4)	5,2	(1,0)	18,0	(1,8)	33,2	(2,0)	30,5	(2,5)	11,6	(1,6)	0,9	(0,5)
Italia (Provincia Abruzzo)	0,8	(0,7)	2,4	(1,0)	8,5	(1,3)	21,4	(2,3)	33,2	(2,3)	26,9	(2,6)	6,4	(1,3)	0,4	(0,4)
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	1,0	(0,7)	2,6	(1,0)	7,2	(1,3)	21,7	(2,1)	33,3	(2,0)	25,5	(1,8)	8,0	(1,3)	0,7	(0,3)
Italia (Provincia Basilicata)	0,0	c	2,3	(0,8)	10,6	(1,7)	25,4	(2,3)	32,3	(2,2)	23,0	(2,0)	5,7	(1,0)	0,4	(0,3)
Italia (Provincia Calabria)	0,9	(0,5)	3,2	(1,1)	13,8	(1,5)	30,4	(3,1)	32,6	(2,4)	16,2	(2,2)	2,9	(0,8)	0,0	c
Italia (Provincia Campania)	0,8	(0,8)	4,2	(1,7)	12,3	(2,0)	25,3	(3,0)	34,2	(2,6)	19,2	(2,7)	3,8	(1,0)	0,0	c
Italia (Provincia Emilia Romagna)	0,8	(0,4)	4,1	(1,2)	8,7	(2,0)	19,2	(2,8)	24,2	(2,5)	28,7	(2,2)	13,0	(1,7)	1,3	(0,6)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	0,5	(0,4)	0,6	(0,5)	4,2	(1,8)	14,7	(1,9)	30,9	(2,5)	33,4	(2,1)	14,1	(2,1)	1,8	(0,7)
Italia (Provincia Lazio)	0,0	c	2,7	(1,3)	10,1	(2,5)	20,7	(2,1)	32,5	(2,5)	26,1	(2,3)	7,3	(1,7)	0,0	c
Italia (Provincia Liguria)	0,0	c	2,0	(0,8)	7,0	(1,1)	18,0	(1,9)	34,4	(2,9)	28,3	(2,3)	9,2	(1,3)	0,9	(0,5)
Italia (Provincia Lombardia)	0,0	c	1,4	(1,0)	4,7	(1,0)	12,7	(2,3)	30,2	(2,5)	35,1	(2,6)	14,0	(2,4)	1,7	(0,7)
Italia (Provincia Marche)	0,5	(0,3)	2,5	(0,7)	7,2	(1,2)	16,6	(2,4)	31,5	(2,6)	29,3	(2,6)	11,2	(1,9)	1,1	(0,6)
Italia (Provincia Molise)	0,4	(0,3)	2,2	(0,7)	9,1	(1,5)	25,8	(2,4)	37,9	(3,0)	21,3	(3,2)	3,1	(1,2)	0,0	c
Italia (Provincia Piemonte)	0,6	(0,4)	2,8	(1,1)	9,9	(2,1)	20,7	(2,3)	28,9	(2,5)	25,7	(2,1)	10,4	(1,8)	1,0	(0,4)
Italia (Provincia Puglia)	0,0	c	1,7	(0,8)	7,6	(1,2)	21,5	(2,5)	35,3	(2,3)	27,5	(2,9)	6,1	(1,9)	0,3	(0,3)
Italia (Provincia Sardegna)	0,0	c	2,5	(0,9)	11,7	(1,9)	26,3	(2,3)	32,2	(2,5)	21,0	(2,4)	6,0	(1,6)	0,3	(0,3)
Italia (Provincia Sicilia)	1,2	(0,8)	3,5	(1,4)	14,4	(3,5)	27,5	(3,1)	31,7	(2,9)	17,9	(2,8)	3,6	(1,3)	0,0	c
Italia (Provincia Toscana)	0,6	(0,4)	2,5	(1,1)	7,6	(2,0)	18,8	(2,2)	30,7	(3,4)	30,6	(2,8)	8,7	(1,4)	0,6	(0,5)
Italia (Provincia Trento)	0,0	c	1,7	(0,8)	6,2	(1,3)	16,2	(2,2)	31,0	(2,7)	31,0	(2,8)	12,5	(1,9)	1,1	(0,5)
Italia (Provincia Umbria)	0,5	(0,4)	3,1	(1,1)	8,9	(1,5)	18,8	(2,2)	31,2	(2,7)	27,7	(2,4)	8,9	(1,5)	0,9	(0,4)
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	0,0	c	1,0	(0,7)	6,5	(1,5)	19,8	(2,8)	31,9	(2,8)	28,8	(2,7)	10,7	(1,7)	1,3	(0,8)
Italia (Provincia Veneto)	0,0	c	0,9	(0,6)	5,3	(1,3)	17,5	(2,3)	34,3	(2,2)	30,0	(2,8)	10,3	(1,7)	1,4	(0,5)
Reino Unido (Gales)	0,6	(0,3)	3,7	(0,7)	14,1	(1,4)	28,5	(2,3)	29,0	(1,6)	18,1	(1,3)	5,3	(0,8)	0,8	(0,3)
Reino Unido (Inglaterra)	0,7	(0,2)	2,9	(0,5)	11,7	(1,0)	23,7	(1,3)	29,9	(1,1)	21,5	(1,4)	8,0	(0,9)	1,5	(0,4)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	0,5	(0,4)	2,6	(0,7)	9,7	(1,4)	22,9	(1,5)	29,0	(1,5)	23,8	(1,6)	9,5	(1,2)	1,9	(0,5)

Nota: Véase la Tabla 1.2.15 para los datos nacionales.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>



[Parte 1/1]
Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la subescala de lectura textos continuos

Tabla S.I.o

	Todos los estudiantes		Diferencias según el sexo			Percentiles					
	Puntuación media	Desviación estándar	Chicos		Diferencia (Chicos - Chicas)	5	10	25	75	90	95
			Puntuación media	Puntuación media	Dif. puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación
	Media	E. E.	D. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.
Adjudicadas											
Bélgica (comunidad flamenca)	517 (2,4)	94 (1,7)	504 (3,1)	532 (3,3)	-28 (4,1)	357 (5,6)	390 (3,7)	451 (3,3)	588 (3,2)	635 (3,5)	660 (3,3)
España (Andalucía)	463 (5,6)	93 (3,4)	452 (5,5)	475 (6,7)	-22 (5,1)	299 (12,1)	337 (9,6)	406 (7,7)	527 (4,8)	574 (5,4)	603 (7,2)
España (Aragón)	498 (4,4)	87 (2,4)	479 (6,0)	517 (4,6)	-37 (6,0)	345 (12,0)	383 (8,9)	442 (6,0)	559 (4,3)	604 (4,1)	628 (4,6)
España (Asturias)	495 (5,1)	98 (2,6)	481 (6,2)	509 (5,5)	-28 (6,2)	322 (9,7)	362 (8,6)	435 (5,7)	565 (6,4)	615 (6,8)	644 (6,6)
España (Cantabria)	491 (4,2)	90 (2,3)	473 (4,9)	510 (5,1)	-37 (5,3)	329 (10,5)	368 (6,8)	434 (5,6)	553 (5,0)	602 (4,8)	630 (5,5)
España (Castilla y León)	507 (5,4)	87 (2,3)	490 (6,5)	524 (5,3)	-34 (5,7)	351 (11,3)	393 (10,0)	454 (6,7)	568 (5,4)	613 (6,0)	639 (6,3)
España (Cataluña)	503 (5,2)	85 (2,4)	487 (6,0)	519 (5,1)	-32 (4,2)	348 (11,5)	390 (10,1)	450 (6,9)	563 (5,4)	607 (4,9)	629 (5,2)
España (Ceuta y Melilla)	415 (2,7)	107 (1,8)	400 (3,9)	429 (3,7)	-30 (5,2)	238 (6,1)	276 (5,6)	340 (5,4)	493 (3,9)	553 (5,1)	586 (5,8)
España (Galicia)	488 (4,4)	92 (2,0)	471 (5,2)	506 (5,0)	-36 (4,6)	327 (7,9)	364 (8,3)	428 (6,6)	553 (4,5)	601 (5,6)	626 (5,4)
España (Islas Baleares)	461 (6,1)	96 (2,8)	443 (6,8)	479 (6,7)	-36 (5,8)	290 (10,7)	333 (8,0)	401 (8,3)	527 (7,8)	580 (9,3)	608 (8,7)
España (Islas Canarias)	453 (4,4)	98 (2,3)	439 (4,5)	469 (5,3)	-29 (5,1)	288 (6,8)	326 (7,6)	388 (5,7)	524 (3,8)	574 (4,6)	603 (6,2)
España (La Rioja)	502 (2,5)	94 (2,2)	483 (3,1)	521 (3,6)	-38 (4,6)	337 (9,3)	373 (6,6)	439 (5,1)	571 (4,7)	614 (4,8)	642 (5,5)
España (Madrid)	507 (4,7)	87 (3,7)	488 (5,9)	527 (5,2)	-38 (6,3)	355 (9,0)	393 (7,1)	454 (5,5)	567 (4,7)	612 (7,5)	640 (8,9)
España (Murcia)	485 (5,3)	83 (2,0)	475 (5,2)	494 (6,4)	-19 (5,5)	346 (6,7)	375 (6,6)	428 (6,6)	542 (5,7)	589 (5,4)	616 (8,7)
España (Navarra)	500 (3,1)	87 (2,1)	483 (4,0)	519 (3,9)	-36 (5,2)	349 (9,0)	385 (5,3)	442 (4,6)	562 (4,1)	609 (4,4)	634 (5,2)
España (País Vasco)	497 (2,9)	85 (1,9)	478 (4,0)	517 (2,6)	-39 (3,6)	344 (8,0)	382 (6,2)	443 (4,0)	557 (2,2)	601 (2,9)	627 (3,3)
Reino Unido (Escocia)	497 (3,1)	97 (1,7)	485 (4,4)	510 (3,1)	-25 (4,2)	335 (6,2)	374 (4,5)	433 (3,5)	566 (4,5)	623 (4,1)	653 (4,0)
No adjudicadas											
Bélgica (comunidad de habla alemana)	497 (2,7)	92 (2,1)	476 (3,6)	518 (4,1)	-43 (5,4)	340 (7,7)	371 (6,8)	431 (5,0)	566 (4,0)	612 (6,3)	638 (7,3)
Bélgica (comunidad francófona)	488 (4,4)	111 (2,9)	476 (6,1)	501 (4,8)	-25 (6,9)	296 (9,3)	336 (7,4)	410 (6,8)	573 (4,0)	624 (4,1)	652 (4,3)
Finlandia (de habla finesa)	537 (2,4)	86 (1,1)	509 (2,8)	565 (2,6)	-56 (2,4)	385 (5,5)	422 (4,0)	482 (3,0)	598 (2,3)	642 (2,4)	666 (2,8)
Finlandia (de habla sueca)	508 (2,6)	87 (1,9)	480 (3,8)	535 (2,9)	-56 (4,4)	361 (7,8)	393 (4,8)	449 (5,1)	571 (3,3)	618 (4,3)	643 (5,4)
Italia (Provincia Abruzzo)	485 (4,6)	93 (4,4)	462 (5,5)	510 (5,7)	-48 (6,3)	326 (8,9)	363 (7,2)	424 (6,6)	552 (5,6)	600 (5,5)	623 (5,2)
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	490 (3,0)	94 (2,5)	467 (3,7)	514 (3,1)	-47 (4,1)	323 (12,9)	363 (9,2)	431 (4,7)	558 (2,7)	607 (3,4)	633 (3,9)
Italia (Provincia Basilicata)	479 (4,5)	88 (3,4)	456 (6,2)	503 (4,4)	-47 (6,8)	328 (12,3)	360 (9,2)	417 (6,2)	542 (4,0)	592 (4,8)	620 (5,2)
Italia (Provincia Calabria)	452 (5,4)	92 (4,1)	424 (7,6)	481 (5,0)	-56 (7,6)	298 (12,9)	330 (11,5)	388 (7,9)	519 (5,9)	569 (7,1)	598 (7,5)
Italia (Provincia Campania)	457 (7,1)	97 (5,4)	432 (9,1)	488 (6,8)	-56 (8,3)	293 (16,8)	330 (11,9)	391 (8,6)	527 (8,4)	577 (7,6)	606 (7,5)
Italia (Provincia Emilia Romagna)	507 (4,1)	100 (3,7)	492 (4,2)	521 (7,1)	-29 (8,4)	327 (11,9)	373 (8,9)	440 (7,7)	581 (4,7)	629 (4,5)	653 (5,7)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	515 (5,1)	95 (3,7)	486 (6,1)	546 (5,8)	-60 (7,1)	350 (13,2)	386 (8,6)	456 (8,9)	583 (5,1)	630 (6,3)	655 (6,5)
Italia (Provincia Lazio)	484 (3,9)	94 (2,5)	461 (5,9)	511 (6,7)	-50 (9,0)	324 (8,3)	357 (8,7)	418 (6,9)	554 (4,9)	603 (6,3)	629 (8,2)
Italia (Provincia Liguria)	495 (8,9)	95 (7,3)	470 (14,9)	525 (5,2)	-55 (14,8)	323 (25,3)	368 (20,5)	436 (13,1)	561 (5,8)	613 (5,2)	640 (6,1)
Italia (Provincia Lombardia)	522 (5,3)	91 (3,1)	500 (6,5)	546 (7,1)	-47 (9,3)	356 (9,0)	398 (9,2)	466 (7,9)	586 (5,6)	630 (6,3)	656 (7,6)
Italia (Provincia Marche)	501 (7,6)	93 (5,3)	479 (11,5)	527 (4,7)	-48 (12,4)	336 (17,5)	374 (16,0)	438 (12,5)	569 (5,3)	618 (5,9)	642 (9,1)
Italia (Provincia Molise)	475 (2,8)	87 (2,4)	452 (3,8)	499 (3,5)	-47 (4,8)	320 (9,6)	361 (7,4)	416 (4,2)	540 (5,1)	583 (5,2)	608 (6,2)
Italia (Provincia Piemonte)	499 (6,3)	97 (3,7)	481 (8,4)	516 (6,0)	-34 (8,2)	332 (9,5)	368 (8,7)	433 (10,1)	570 (5,8)	620 (7,0)	648 (8,3)
Italia (Provincia Puglia)	492 (5,0)	88 (3,4)	468 (6,3)	515 (5,3)	-48 (6,4)	338 (9,7)	372 (9,2)	434 (7,2)	555 (5,0)	599 (5,8)	623 (8,1)
Italia (Provincia Sardegna)	473 (4,3)	94 (3,4)	445 (5,7)	500 (6,1)	-55 (7,7)	319 (7,8)	353 (5,2)	411 (5,5)	541 (5,8)	592 (7,3)	623 (7,8)
Italia (Provincia Sicilia)	458 (8,0)	100 (5,9)	432 (10,4)	484 (8,8)	-52 (9,3)	284 (24,9)	329 (15,7)	391 (9,6)	531 (7,7)	581 (6,9)	607 (7,6)
Italia (Provincia Toscana)	494 (4,7)	96 (3,4)	470 (7,1)	520 (6,1)	-50 (9,5)	321 (11,7)	359 (11,5)	431 (8,4)	566 (4,8)	610 (4,8)	634 (5,0)
Italia (Provincia Trento)	510 (2,8)	95 (2,7)	487 (5,1)	534 (6,8)	-47 (10,4)	341 (10,6)	381 (8,7)	447 (5,7)	579 (4,9)	628 (4,9)	653 (4,9)
Italia (Provincia Umbria)	493 (5,6)	101 (3,8)	469 (7,0)	516 (5,8)	-48 (7,2)	315 (11,5)	353 (11,1)	427 (9,6)	568 (5,5)	614 (5,7)	641 (8,5)
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	518 (2,6)	87 (2,2)	507 (3,3)	530 (3,5)	-23 (4,4)	365 (10,6)	403 (9,1)	462 (6,6)	580 (3,1)	627 (5,4)	653 (5,9)
Italia (Provincia Veneto)	506 (5,3)	91 (4,3)	478 (9,1)	533 (6,4)	-55 (12,3)	342 (16,0)	381 (12,1)	447 (8,5)	569 (5,0)	615 (5,6)	645 (7,6)
Reino Unido (Gales)	474 (3,4)	95 (1,5)	460 (4,0)	488 (3,6)	-28 (3,4)	315 (6,2)	350 (4,9)	411 (4,8)	540 (4,1)	595 (4,4)	627 (4,6)
Reino Unido (Inglaterra)	492 (2,9)	98 (1,4)	479 (4,6)	504 (3,6)	-26 (5,8)	329 (5,2)	365 (3,9)	425 (4,1)	560 (3,8)	617 (3,6)	650 (4,7)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	499 (4,3)	100 (3,6)	483 (8,0)	514 (4,2)	-31 (9,6)	329 (12,4)	369 (10,0)	431 (6,0)	570 (3,7)	626 (4,9)	657 (5,2)

Nota: Véase la Tabla I.2.16 para los datos nacionales.
 Los valores estadísticamente significativos se indican en negrita (véase Anexo A3).
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>


[Parte 1/1]

**Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura
textos discontinuos**

Tabla S.I.p

	Niveles de competencia															
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Adjudicadas																
Bélgica (comunidad flamenca)	0,8	(0,2)	2,9	(0,4)	8,9	(0,6)	17,8	(0,9)	26,3	(1,0)	27,9	(1,0)	13,3	(0,9)	2,0	(0,4)
España (Andalucía)	3,8	(0,9)	7,3	(1,1)	17,9	(2,0)	28,6	(1,2)	28,9	(1,8)	11,8	(1,4)	1,5	(0,5)	0,1	(0,1)
España (Aragón)	1,5	(0,4)	3,8	(0,7)	13,3	(1,1)	25,6	(1,5)	30,6	(1,8)	19,9	(1,6)	5,1	(0,8)	0,2	(0,2)
España (Asturias)	2,4	(0,5)	5,4	(0,7)	12,6	(1,2)	24,8	(1,7)	29,6	(1,8)	20,1	(1,5)	4,7	(0,7)	0,2	(0,2)
España (Cantabria)	1,6	(0,5)	5,3	(0,9)	14,0	(1,3)	25,9	(1,4)	31,4	(1,5)	17,1	(1,5)	4,4	(1,0)	0,3	(0,2)
España (Castilla y León)	1,0	(0,3)	3,5	(0,7)	11,0	(1,2)	23,7	(1,5)	34,1	(1,6)	21,7	(1,7)	4,7	(0,9)	0,3	(0,2)
España (Cataluña)	1,8	(0,4)	4,2	(0,9)	11,0	(1,3)	23,8	(2,0)	33,3	(1,9)	21,1	(1,9)	4,6	(0,9)	0,2	(0,2)
España (Ceuta y Melilla)	11,0	(0,9)	17,3	(1,2)	23,7	(1,6)	22,6	(1,6)	17,9	(1,8)	6,7	(0,7)	0,7	(0,3)	0,0	c
España (Galicia)	2,0	(0,4)	5,2	(0,7)	13,5	(1,3)	26,9	(1,4)	32,0	(1,2)	17,5	(1,5)	2,7	(0,5)	0,1	(0,1)
España (Islas Baleares)	4,0	(0,9)	8,8	(1,5)	18,2	(1,5)	29,5	(1,3)	26,5	(1,8)	11,1	(1,6)	1,8	(0,6)	0,0	c
España (Islas Canarias)	3,8	(0,7)	10,0	(1,4)	23,3	(1,6)	29,3	(1,4)	24,3	(1,7)	8,5	(1,1)	0,8	(0,4)	0,0	c
España (La Rioja)	2,1	(0,5)	5,2	(0,8)	13,7	(1,2)	22,6	(1,9)	28,7	(2,1)	21,0	(1,8)	6,2	(1,0)	0,5	(0,3)
España (Madrid)	1,2	(0,5)	3,9	(0,8)	12,1	(1,4)	23,1	(1,9)	32,5	(1,2)	21,0	(1,6)	5,7	(0,9)	0,4	(0,3)
España (Murcia)	1,0	(0,4)	5,3	(1,1)	15,8	(1,6)	29,0	(1,4)	32,3	(2,1)	14,4	(1,6)	2,1	(0,6)	0,2	(0,2)
España (Navarra)	1,0	(0,3)	4,5	(0,9)	13,1	(1,3)	26,0	(1,7)	32,3	(1,7)	18,8	(1,4)	4,0	(0,7)	0,3	(0,2)
España (País Vasco)	1,3	(0,3)	4,0	(0,5)	12,1	(0,7)	25,6	(1,2)	33,2	(1,0)	19,4	(1,0)	4,1	(0,5)	0,4	(0,1)
Reino Unido (Escocia)	0,7	(0,2)	3,0	(0,4)	10,5	(0,8)	22,0	(1,1)	29,1	(1,2)	22,9	(1,1)	9,9	(0,9)	1,8	(0,3)
No adjudicadas																
Bélgica (comunidad de habla alemana)	1,1	(0,2)	2,2	(0,7)	12,2	(1,4)	23,9	(1,9)	30,7	(1,7)	23,7	(1,8)	5,7	(1,0)	0,4	(0,3)
Bélgica (comunidad francófona)	2,6	(0,6)	6,7	(0,8)	13,2	(0,9)	19,4	(1,1)	25,5	(1,2)	22,8	(1,2)	8,9	(0,7)	1,0	(0,2)
Finlandia (de habla finesa)	0,3	(0,1)	1,7	(0,3)	6,4	(0,5)	17,0	(0,7)	29,5	(0,8)	29,9	(0,9)	13,0	(0,8)	2,1	(0,3)
Finlandia (de habla sueca)	0,5	(0,2)	2,0	(0,6)	8,1	(1,1)	22,1	(1,3)	30,5	(1,7)	25,4	(1,5)	10,2	(1,0)	1,2	(0,4)
Italia (Provincia Abruzzo)	1,9	(0,5)	6,3	(1,1)	15,9	(1,5)	28,4	(1,9)	27,3	(2,0)	16,5	(1,9)	3,5	(0,9)	0,2	(0,2)
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	1,8	(0,5)	5,2	(0,8)	12,1	(1,1)	24,0	(1,3)	29,6	(1,5)	19,9	(1,0)	6,5	(0,9)	0,9	(0,3)
Italia (Provincia Basilicata)	2,5	(0,7)	7,9	(1,1)	19,1	(1,7)	27,0	(1,4)	27,2	(1,6)	13,5	(1,6)	2,6	(0,9)	0,0	c
Italia (Provincia Calabria)	3,2	(0,9)	11,7	(1,6)	22,7	(1,7)	29,0	(2,2)	22,7	(1,8)	9,0	(1,2)	1,5	(0,5)	0,1	(0,2)
Italia (Provincia Campania)	4,5	(1,4)	9,7	(1,1)	22,0	(1,7)	29,0	(1,8)	23,6	(2,4)	9,3	(1,7)	1,8	(0,6)	0,0	c
Italia (Provincia Emilia Romagna)	2,9	(0,9)	5,2	(0,8)	12,5	(1,4)	21,6	(1,8)	26,6	(1,4)	23,5	(1,5)	7,0	(0,9)	0,7	(0,3)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	0,8	(0,4)	3,6	(0,9)	9,5	(1,4)	21,9	(2,1)	31,3	(1,8)	24,3	(1,9)	7,8	(1,5)	0,8	(0,4)
Italia (Provincia Lazio)	2,0	(0,5)	7,5	(1,7)	16,2	(1,4)	25,7	(1,7)	27,6	(1,6)	16,9	(1,7)	3,8	(0,8)	0,3	(0,2)
Italia (Provincia Liguria)	2,3	(1,6)	6,1	(1,9)	12,9	(1,7)	24,2	(1,9)	29,1	(2,2)	20,3	(2,2)	4,8	(0,9)	0,3	(0,2)
Italia (Provincia Lombardia)	0,9	(0,5)	2,9	(0,8)	8,8	(1,1)	19,5	(1,7)	31,5	(2,0)	26,4	(2,1)	8,9	(1,2)	1,2	(0,4)
Italia (Provincia Marche)	1,6	(0,8)	5,7	(1,6)	13,2	(1,6)	23,0	(1,6)	27,9	(2,2)	21,9	(1,9)	6,3	(1,0)	0,4	(0,2)
Italia (Provincia Molise)	2,0	(0,5)	6,9	(0,9)	18,7	(1,5)	29,5	(1,9)	28,0	(2,1)	13,1	(1,6)	1,7	(0,7)	0,0	c
Italia (Provincia Piemonte)	1,0	(0,4)	5,2	(1,1)	14,4	(1,7)	23,3	(1,5)	29,1	(2,0)	20,4	(1,7)	6,1	(0,9)	0,5	(0,3)
Italia (Provincia Puglia)	1,4	(0,6)	5,1	(1,1)	14,7	(1,6)	27,3	(2,3)	29,8	(2,0)	17,1	(1,6)	4,1	(1,1)	0,5	(0,2)
Italia (Provincia Sardegna)	3,7	(0,9)	6,6	(1,0)	18,7	(1,7)	29,1	(1,8)	25,7	(1,9)	12,7	(1,6)	3,2	(0,8)	0,3	(0,2)
Italia (Provincia Sicilia)	6,4	(2,1)	10,4	(2,1)	20,3	(2,5)	25,6	(2,5)	23,4	(2,3)	11,5	(1,5)	2,2	(0,7)	0,1	(0,1)
Italia (Provincia Toscana)	2,4	(0,7)	5,5	(1,0)	14,2	(1,9)	22,7	(2,0)	27,6	(1,8)	21,2	(1,5)	5,8	(0,9)	0,5	(0,3)
Italia (Provincia Trento)	1,0	(0,4)	4,4	(0,8)	12,2	(1,6)	22,1	(1,3)	30,5	(1,6)	22,0	(1,4)	7,0	(0,8)	0,8	(0,3)
Italia (Provincia Umbria)	3,3	(1,0)	6,3	(0,9)	13,9	(1,3)	23,5	(1,8)	27,7	(1,7)	19,1	(1,5)	5,6	(0,9)	0,5	(0,2)
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	0,7	(0,3)	3,5	(0,7)	11,3	(1,4)	24,8	(1,4)	28,7	(1,6)	22,0	(1,5)	8,2	(0,9)	0,9	(0,4)
Italia (Provincia Veneto)	1,4	(0,6)	3,9	(0,9)	10,6	(1,4)	21,6	(1,9)	30,1	(1,9)	22,8	(1,9)	8,5	(1,1)	1,1	(0,4)
Reino Unido (Gales)	1,4	(0,3)	5,2	(0,8)	13,9	(1,0)	26,0	(1,2)	28,1	(1,2)	18,5	(1,0)	6,0	(0,6)	0,9	(0,2)
Reino Unido (Inglaterra)	1,1	(0,2)	3,4	(0,4)	11,6	(0,8)	22,4	(0,8)	28,5	(0,9)	21,8	(0,9)	9,1	(0,7)	2,0	(0,3)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	1,1	(0,6)	3,5	(0,7)	11,3	(1,0)	22,2	(1,2)	28,9	(1,4)	22,6	(1,1)	8,6	(0,9)	1,8	(0,5)

Nota: Véase la Tabla 1.2.17 para los datos nacionales.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>



[Parte 1/2]

Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura textos discontinuos, por sexo

Tabla S.I.q

	Chicos: Niveles de competencia															
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Adjudicadas																
Bélgica (comunidad flamenca)	1,3	(0,3)	3,8	(0,5)	11,0	(0,9)	20,0	(1,3)	26,0	(1,5)	25,4	(1,2)	10,9	(1,0)	1,6	(0,5)
España (Andalucía)	5,2	(1,3)	9,2	(1,7)	19,9	(2,3)	27,2	(1,6)	26,0	(2,4)	10,9	(2,0)	1,5	(0,6)	0,0	c
España (Aragón)	2,6	(0,7)	5,5	(1,2)	15,8	(1,9)	27,2	(2,1)	28,7	(2,1)	16,0	(1,9)	4,1	(1,0)	0,2	(0,2)
España (Asturias)	3,2	(0,8)	7,1	(1,1)	15,4	(2,0)	25,7	(2,0)	26,4	(2,1)	17,6	(2,0)	4,3	(1,0)	0,2	(0,2)
España (Cantabria)	2,5	(0,8)	7,4	(1,4)	17,7	(1,8)	26,6	(1,7)	27,9	(2,2)	14,4	(1,8)	3,2	(0,9)	0,3	(0,3)
España (Castilla y León)	1,3	(0,5)	5,3	(1,2)	14,4	(1,9)	25,2	(2,6)	31,4	(2,3)	17,8	(1,8)	4,3	(1,1)	0,0	c
España (Cataluña)	2,6	(0,7)	5,6	(1,5)	13,4	(1,8)	25,7	(2,7)	31,2	(2,8)	18,1	(2,4)	3,3	(1,1)	0,1	(0,1)
España (Ceuta y Melilla)	14,4	(1,5)	18,4	(1,8)	23,2	(1,8)	21,8	(2,4)	15,4	(2,6)	5,9	(1,2)	0,8	(0,5)	0,0	c
España (Galicia)	3,1	(0,8)	7,5	(1,1)	16,8	(2,0)	26,2	(2,0)	29,6	(2,1)	14,5	(1,5)	2,2	(0,7)	0,0	c
España (Islas Baleares)	5,8	(1,3)	10,8	(1,9)	19,4	(1,9)	29,9	(2,2)	23,4	(2,1)	8,9	(1,7)	1,8	(0,8)	0,0	c
España (Islas Canarias)	4,4	(0,9)	11,4	(1,4)	24,2	(2,0)	29,9	(2,1)	22,2	(1,6)	7,5	(1,4)	0,5	(0,3)	0,0	c
España (La Rioja)	3,1	(0,9)	6,9	(1,2)	16,0	(1,8)	24,5	(2,3)	25,9	(2,4)	18,1	(1,9)	5,1	(1,3)	0,3	(0,2)
España (Madrid)	1,6	(0,9)	6,0	(1,3)	16,4	(2,0)	24,3	(2,5)	30,4	(2,0)	17,1	(2,5)	3,9	(0,9)	0,0	c
España (Murcia)	1,1	(0,7)	5,5	(1,4)	17,6	(2,3)	29,3	(2,3)	31,6	(3,0)	13,2	(1,6)	1,4	(0,7)	0,2	(0,2)
España (Navarra)	1,5	(0,5)	6,6	(1,4)	17,1	(1,9)	27,6	(2,3)	28,9	(2,4)	15,8	(2,0)	2,3	(0,8)	0,2	(0,2)
España (País Vasco)	2,2	(0,5)	5,6	(0,8)	16,0	(1,0)	26,4	(1,5)	29,8	(1,4)	16,6	(1,1)	3,2	(0,5)	0,2	(0,1)
Reino Unido (Escocia)	1,1	(0,3)	4,4	(0,7)	13,2	(1,3)	23,6	(1,4)	26,9	(1,7)	19,8	(1,6)	8,9	(1,1)	1,9	(0,5)
No adjudicadas																
Bélgica (comunidad de habla alemana)	1,7	(0,4)	3,3	(1,2)	16,1	(2,0)	26,3	(2,5)	29,8	(2,5)	18,8	(2,4)	4,0	(1,0)	0,0	c
Bélgica (comunidad francófona)	4,0	(1,0)	8,3	(1,3)	15,4	(1,3)	19,3	(1,6)	23,7	(1,5)	20,9	(1,7)	7,6	(1,0)	0,9	(0,4)
Finlandia (de habla finesa)	0,4	(0,1)	2,8	(0,5)	9,9	(0,8)	23,0	(1,0)	31,2	(1,2)	24,0	(1,3)	7,9	(0,7)	0,8	(0,3)
Finlandia (de habla sueca)	1,0	(0,4)	3,4	(1,1)	11,8	(1,6)	28,0	(2,0)	29,5	(2,1)	19,4	(2,2)	6,4	(1,2)	0,3	(0,3)
Italia (Provincia Abruzzo)	2,1	(0,9)	9,6	(1,5)	19,9	(2,3)	29,5	(2,3)	23,7	(2,2)	12,4	(1,8)	2,5	(1,0)	0,2	(0,3)
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	2,8	(0,7)	7,4	(1,4)	15,7	(1,7)	27,0	(2,3)	25,0	(1,9)	16,0	(1,4)	5,4	(1,0)	0,7	(0,3)
Italia (Provincia Basilicata)	4,1	(1,1)	10,7	(1,6)	22,4	(2,3)	27,3	(2,2)	23,4	(2,4)	10,1	(2,1)	1,9	(1,0)	0,0	c
Italia (Provincia Calabria)	5,2	(1,5)	17,6	(3,1)	26,6	(2,2)	26,5	(2,8)	16,5	(2,0)	6,5	(1,3)	1,0	(0,5)	0,0	c
Italia (Provincia Campania)	6,8	(1,8)	12,9	(1,7)	26,7	(2,2)	27,0	(2,1)	18,4	(2,6)	7,0	(1,9)	1,2	(0,4)	0,0	c
Italia (Provincia Emilia Romagna)	3,6	(1,4)	5,8	(1,1)	13,9	(1,9)	23,4	(2,3)	26,8	(2,2)	20,6	(2,0)	5,6	(1,2)	0,3	(0,3)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	1,3	(0,7)	5,9	(1,6)	14,1	(1,9)	24,4	(2,9)	28,0	(2,2)	20,0	(2,2)	6,1	(1,6)	0,3	(0,3)
Italia (Provincia Lazio)	2,8	(0,9)	10,2	(2,4)	20,3	(2,1)	26,8	(2,4)	23,0	(2,0)	13,6	(2,0)	3,0	(1,0)	0,0	c
Italia (Provincia Liguria)	4,0	(2,9)	9,3	(3,3)	16,4	(2,5)	26,3	(3,2)	24,5	(3,2)	15,7	(2,7)	3,6	(1,0)	0,0	c
Italia (Provincia Lombardia)	1,4	(0,8)	4,4	(1,5)	11,7	(1,6)	22,9	(2,6)	30,5	(3,1)	21,8	(3,0)	6,5	(1,4)	0,7	(0,3)
Italia (Provincia Marche)	2,2	(1,3)	7,3	(2,8)	16,4	(2,4)	27,5	(1,8)	25,0	(3,3)	17,2	(2,3)	4,1	(1,0)	0,2	(0,2)
Italia (Provincia Molise)	3,2	(0,9)	10,0	(1,6)	24,5	(2,6)	29,3	(3,2)	21,2	(2,5)	10,2	(2,1)	1,5	(0,8)	0,0	c
Italia (Provincia Piemonte)	1,6	(0,8)	6,2	(1,8)	15,7	(2,1)	25,0	(3,0)	28,4	(3,0)	18,0	(2,5)	4,7	(1,0)	0,4	(0,3)
Italia (Provincia Puglia)	2,2	(1,0)	8,1	(1,8)	18,2	(2,6)	29,1	(3,0)	25,7	(2,3)	13,7	(2,1)	2,6	(0,9)	0,3	(0,2)
Italia (Provincia Sardegna)	6,8	(1,5)	9,6	(1,7)	22,6	(2,1)	30,3	(3,3)	18,3	(2,5)	9,8	(2,0)	2,3	(0,9)	0,0	c
Italia (Provincia Sicilia)	10,4	(3,3)	14,1	(2,4)	21,9	(3,6)	22,9	(3,3)	19,4	(2,8)	9,3	(1,6)	1,9	(0,9)	0,0	c
Italia (Provincia Toscana)	3,5	(0,9)	8,1	(1,5)	18,4	(2,7)	24,6	(2,6)	24,6	(2,2)	16,1	(2,1)	4,4	(1,2)	0,3	(0,2)
Italia (Provincia Trento)	1,7	(0,8)	6,4	(1,7)	15,3	(2,2)	24,1	(1,8)	28,7	(2,5)	17,7	(2,8)	5,4	(1,1)	0,6	(0,4)
Italia (Provincia Umbria)	5,5	(1,6)	8,6	(1,4)	17,1	(1,7)	23,6	(2,4)	25,0	(2,3)	16,1	(1,9)	3,9	(1,0)	0,0	c
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	1,2	(0,5)	5,1	(1,2)	12,4	(2,4)	26,0	(2,2)	28,0	(2,1)	18,4	(2,3)	8,0	(1,5)	1,0	(0,6)
Italia (Provincia Veneto)	2,7	(1,1)	6,4	(1,7)	14,6	(2,8)	24,1	(2,8)	27,4	(3,1)	18,3	(2,4)	6,0	(1,2)	0,5	(0,4)
Reino Unido (Gales)	2,3	(0,5)	7,0	(1,2)	16,4	(1,4)	26,1	(1,4)	26,4	(1,7)	16,0	(1,2)	5,1	(0,7)	0,7	(0,3)
Reino Unido (Inglaterra)	1,5	(0,4)	4,7	(0,7)	13,8	(1,1)	24,2	(1,3)	27,1	(1,6)	19,1	(1,3)	8,0	(0,9)	1,5	(0,4)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	1,7	(1,2)	5,3	(1,2)	14,7	(1,6)	23,3	(1,7)	25,8	(2,3)	20,3	(1,9)	7,4	(1,4)	1,6	(0,6)

Nota: Véase la Tabla I.2.18 para los datos nacionales.
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>


[Parte 2/2]

**Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la subescala de lectura
textos discontinuos, por sexo**

Tabla S.I.q

	Chicas: Niveles de competencia															
	Inferior a Nivel 1b (menos de 262,04 puntos)		Nivel 1b (de 262,04 a menos de 334,75 puntos)		Nivel 1a (de 334,75 a menos de 407,47 puntos)		Nivel 2 (de 407,47 a menos de 480,18 puntos)		Nivel 3 (de 480,18 a menos de 552,89 puntos)		Nivel 4 (de 552,89 a menos de 625,61 puntos)		Nivel 5 (de 625,61 a menos de 698,32 puntos)		Nivel 6 (más de 698,32 puntos)	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Adjudicadas																
Bélgica (comunidad flamenca)	0,3	(0,2)	2,0	(0,4)	6,8	(0,8)	15,4	(1,2)	26,6	(1,1)	30,5	(1,3)	15,8	(1,2)	2,5	(0,6)
España (Andalucía)	2,3	(0,8)	5,3	(1,2)	15,7	(2,3)	30,2	(1,7)	32,2	(3,1)	12,8	(1,9)	1,5	(0,6)	0,0	c
España (Aragón)	0,3	(0,2)	2,0	(0,5)	10,8	(1,3)	23,9	(1,9)	32,5	(2,4)	23,9	(2,2)	6,3	(1,2)	0,3	(0,2)
España (Asturias)	1,6	(0,7)	3,5	(0,9)	9,5	(1,4)	23,8	(2,8)	33,2	(2,5)	23,0	(1,9)	5,1	(1,3)	0,2	(0,2)
España (Cantabria)	0,7	(0,4)	3,2	(0,8)	10,3	(1,7)	25,1	(2,0)	34,9	(2,1)	19,8	(2,2)	5,6	(1,6)	0,3	(0,2)
España (Castilla y León)	0,7	(0,4)	1,7	(0,7)	7,7	(1,3)	22,3	(2,3)	36,8	(2,2)	25,4	(2,2)	5,0	(1,1)	0,3	(0,3)
España (Cataluña)	1,0	(0,5)	2,7	(0,8)	8,4	(1,6)	21,8	(2,6)	35,6	(2,3)	24,2	(2,6)	6,0	(1,4)	0,0	c
España (Ceuta y Melilla)	7,7	(1,0)	16,3	(1,7)	24,2	(2,4)	23,4	(2,2)	20,3	(1,8)	7,4	(1,2)	0,7	(0,4)	0,0	c
España (Galicia)	0,9	(0,4)	2,9	(0,6)	10,1	(1,5)	27,6	(1,9)	34,4	(1,4)	20,6	(2,4)	3,3	(0,9)	0,2	(0,2)
España (Islas Baleares)	2,2	(0,9)	6,9	(1,5)	16,9	(2,2)	29,1	(2,2)	29,6	(2,6)	13,3	(2,0)	1,9	(0,6)	0,0	c
España (Islas Canarias)	3,3	(1,0)	8,5	(2,0)	22,2	(2,4)	28,6	(2,2)	26,6	(2,7)	9,6	(1,4)	1,1	(0,7)	0,0	c
España (La Rioja)	1,0	(0,4)	3,5	(1,0)	11,2	(1,5)	20,5	(2,8)	31,7	(2,7)	24,0	(2,6)	7,4	(1,3)	0,7	(0,5)
España (Madrid)	0,8	(0,5)	1,8	(0,6)	7,9	(1,3)	21,9	(2,4)	34,7	(2,0)	25,0	(2,2)	7,5	(1,2)	0,5	(0,4)
España (Murcia)	0,8	(0,5)	5,1	(1,6)	13,9	(1,7)	28,6	(1,9)	32,9	(2,4)	15,6	(2,3)	2,8	(0,7)	0,0	c
España (Navarra)	0,5	(0,4)	2,3	(0,8)	8,7	(1,5)	24,3	(2,3)	35,9	(2,3)	22,0	(1,9)	5,9	(1,5)	0,4	(0,4)
España (País Vasco)	0,3	(0,2)	2,2	(0,5)	8,0	(0,9)	24,7	(1,5)	36,8	(1,2)	22,4	(1,2)	5,1	(0,7)	0,5	(0,2)
Reino Unido (Escocia)	0,3	(0,3)	1,6	(0,5)	7,7	(1,2)	20,4	(1,8)	31,3	(1,4)	26,1	(1,5)	10,9	(1,1)	1,7	(0,4)
No adjudicadas																
Bélgica (comunidad de habla alemana)	0,5	(0,0)	0,0	c	8,2	(1,5)	21,4	(2,5)	31,6	(2,6)	28,8	(2,5)	7,6	(1,6)	0,7	(0,6)
Bélgica (comunidad francófona)	1,2	(0,5)	5,0	(1,0)	10,8	(1,1)	19,5	(1,3)	27,4	(1,7)	24,8	(1,6)	10,3	(1,2)	1,0	(0,4)
Finlandia (de habla finesa)	0,2	(0,1)	0,6	(0,2)	2,8	(0,4)	11,0	(0,9)	27,9	(1,1)	35,9	(1,3)	18,2	(1,2)	3,5	(0,6)
Finlandia (de habla sueca)	0,0	c	0,5	(0,3)	4,4	(1,0)	16,3	(2,0)	31,5	(2,6)	31,3	(2,3)	14,0	(1,5)	2,0	(0,7)
Italia (Provincia Abruzzo)	1,6	(0,5)	2,6	(1,0)	11,4	(1,6)	27,2	(2,7)	31,3	(3,0)	21,1	(2,8)	4,6	(1,3)	0,3	(0,3)
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	0,9	(0,6)	3,1	(0,9)	8,4	(1,6)	21,0	(2,2)	34,3	(2,8)	23,8	(1,5)	7,6	(1,3)	1,1	(0,4)
Italia (Provincia Basilicata)	0,8	(0,6)	5,0	(1,1)	15,6	(2,2)	26,5	(1,7)	31,4	(2,3)	17,1	(1,9)	3,3	(1,1)	0,0	c
Italia (Provincia Calabria)	1,2	(0,6)	5,7	(1,1)	18,7	(2,4)	31,5	(2,6)	29,1	(2,4)	11,6	(2,0)	2,0	(0,8)	0,0	c
Italia (Provincia Campania)	1,4	(1,0)	5,7	(1,4)	16,0	(2,3)	31,6	(2,8)	30,3	(3,1)	12,3	(2,1)	2,6	(1,1)	0,0	c
Italia (Provincia Emilia Romagna)	2,3	(1,0)	4,6	(1,3)	11,2	(1,8)	19,8	(2,4)	26,5	(2,4)	26,3	(2,3)	8,3	(1,6)	1,1	(0,5)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	0,0	c	1,1	(0,7)	4,6	(1,4)	19,1	(2,1)	34,9	(2,5)	28,9	(2,6)	9,7	(2,0)	1,4	(0,7)
Italia (Provincia Lazio)	1,0	(0,6)	4,3	(1,8)	11,5	(2,1)	24,4	(2,6)	32,9	(2,4)	20,8	(2,5)	4,8	(1,0)	0,0	c
Italia (Provincia Liguria)	0,2	(0,3)	2,5	(1,0)	8,8	(1,7)	21,8	(2,2)	34,4	(2,5)	25,6	(2,5)	6,2	(1,2)	0,5	(0,3)
Italia (Provincia Lombardia)	0,3	(0,3)	1,3	(0,7)	5,6	(1,2)	15,6	(2,0)	32,5	(2,3)	31,5	(2,5)	11,4	(1,9)	1,7	(0,6)
Italia (Provincia Marche)	0,9	(0,6)	3,7	(0,8)	9,2	(1,5)	17,7	(2,7)	31,3	(3,5)	27,5	(2,8)	8,9	(1,9)	0,7	(0,5)
Italia (Provincia Molise)	0,6	(0,4)	3,6	(0,8)	12,5	(1,7)	29,7	(2,4)	35,2	(3,1)	16,3	(2,5)	2,0	(1,0)	0,0	c
Italia (Provincia Piemonte)	0,4	(0,4)	4,3	(1,3)	13,1	(2,3)	21,6	(2,0)	29,9	(2,5)	22,7	(2,1)	7,5	(1,2)	0,6	(0,3)
Italia (Provincia Puglia)	0,6	(0,4)	2,2	(0,8)	11,5	(1,9)	25,6	(2,8)	33,6	(2,9)	20,2	(2,0)	5,6	(1,7)	0,7	(0,4)
Italia (Provincia Sardegna)	0,9	(0,6)	3,7	(1,2)	15,0	(2,3)	28,0	(2,2)	32,7	(2,8)	15,3	(2,7)	4,0	(1,2)	0,4	(0,3)
Italia (Provincia Sicilia)	2,5	(1,3)	6,9	(3,0)	18,8	(3,0)	28,2	(2,9)	27,2	(3,3)	13,6	(2,2)	2,5	(0,8)	0,2	(0,2)
Italia (Provincia Toscana)	1,2	(0,8)	2,6	(1,1)	9,6	(1,8)	20,7	(2,2)	30,9	(2,7)	26,8	(2,3)	7,4	(1,3)	0,7	(0,5)
Italia (Provincia Trento)	0,3	(0,4)	2,1	(0,8)	8,7	(1,8)	19,9	(2,2)	32,5	(2,8)	26,7	(3,3)	8,7	(1,3)	1,0	(0,5)
Italia (Provincia Umbria)	1,2	(0,6)	4,2	(1,0)	10,7	(1,7)	23,5	(2,4)	30,3	(2,4)	22,0	(2,2)	7,3	(1,3)	0,8	(0,4)
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	0,0	c	2,0	(0,8)	10,1	(1,5)	23,6	(2,1)	29,5	(2,5)	25,4	(2,1)	8,4	(1,3)	0,8	(0,4)
Italia (Provincia Veneto)	0,0	c	1,5	(0,8)	6,8	(1,6)	19,3	(2,7)	32,6	(2,3)	27,0	(3,0)	10,8	(2,0)	1,8	(0,7)
Reino Unido (Gales)	0,6	(0,2)	3,4	(0,6)	11,3	(1,1)	25,9	(1,9)	29,8	(1,4)	21,1	(1,1)	6,9	(0,9)	1,0	(0,3)
Reino Unido (Inglaterra)	0,6	(0,2)	2,2	(0,4)	9,6	(1,0)	20,6	(1,1)	29,9	(1,3)	24,4	(1,4)	10,2	(1,0)	2,4	(0,5)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	0,5	(0,3)	1,9	(0,7)	8,1	(1,1)	21,2	(1,7)	31,9	(1,9)	24,7	(1,5)	9,7	(1,2)	2,0	(0,6)

Nota: Véase la Tabla I.2.18 para los datos nacionales.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>



[Parte 1/1]
Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la subescala de lectura textos discontinuos

Tabla S.1.r

	Todos los estudiantes		Diferencias según el sexo			Percentiles											
	Puntuación media	Desviación estándar	Chicos		Diferencia (Chicos - Chicas)	5		10		25		75		90		95	
			Puntuación media	Puntuación media		Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación	Puntuación
	Media	E. E.	D. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.	E. E.
Adjudicadas																	
Bélgica (comunidad flamenca)	526 (2,5)	98 (1,7)	512 (3,2)	541 (3,4)	-29 (4,3)	351 (5,5)	393 (3,5)	461 (3,4)	598 (2,8)	646 (3,4)	671 (4,5)						
España (Andalucía)	453 (6,0)	95 (3,0)	442 (6,9)	465 (5,6)	-23 (4,5)	283 (14,1)	327 (11,9)	394 (7,4)	519 (5,8)	566 (6,6)	592 (7,1)						
España (Aragón)	489 (4,3)	91 (2,5)	473 (6,7)	505 (3,5)	-33 (6,5)	332 (11,0)	370 (8,3)	429 (5,8)	554 (4,3)	602 (5,2)	628 (5,2)						
España (Asturias)	482 (4,2)	98 (2,8)	469 (5,6)	497 (4,5)	-28 (6,1)	303 (8,1)	351 (8,1)	422 (5,2)	553 (4,9)	600 (5,4)	625 (4,7)						
España (Cantabria)	481 (4,3)	93 (2,5)	464 (5,4)	498 (4,8)	-34 (5,2)	319 (7,0)	357 (8,4)	422 (5,2)	544 (5,0)	594 (5,9)	624 (6,4)						
España (Castilla y León)	496 (4,7)	87 (2,2)	482 (6,0)	509 (4,6)	-27 (5,5)	340 (8,7)	377 (7,7)	442 (6,9)	557 (4,5)	600 (5,1)	625 (6,2)						
España (Cataluña)	491 (6,1)	93 (2,6)	476 (6,7)	506 (6,3)	-30 (4,9)	321 (14,3)	369 (9,4)	437 (8,0)	555 (5,6)	598 (6,7)	624 (6,6)						
España (Ceuta y Melilla)	398 (2,7)	111 (2,4)	385 (4,3)	411 (3,2)	-25 (5,2)	210 (12,6)	255 (7,5)	323 (5,5)	481 (4,8)	540 (5,0)	570 (6,1)						
España (Galicia)	476 (4,7)	92 (2,2)	460 (5,8)	492 (5,1)	-32 (5,4)	312 (10,6)	355 (7,7)	421 (5,4)	540 (5,0)	586 (4,4)	611 (5,4)						
España (Islas Baleares)	448 (6,3)	96 (2,6)	435 (6,7)	462 (6,6)	-27 (4,7)	275 (12,8)	318 (10,4)	388 (9,2)	517 (6,5)	564 (5,7)	591 (5,2)						
España (Islas Canarias)	435 (4,3)	92 (2,0)	427 (4,4)	444 (5,3)	-17 (5,0)	277 (7,9)	316 (8,0)	375 (5,7)	502 (4,3)	550 (5,1)	578 (5,3)						
España (La Rioja)	487 (3,0)	101 (2,8)	471 (3,8)	504 (3,9)	-33 (5,0)	314 (9,6)	353 (7,5)	422 (5,1)	560 (4,1)	610 (5,2)	636 (6,8)						
España (Madrid)	494 (4,8)	92 (3,3)	476 (5,7)	513 (5,6)	-37 (6,4)	333 (10,4)	372 (6,9)	436 (5,7)	558 (5,5)	607 (5,8)	632 (6,6)						
España (Murcia)	472 (5,0)	85 (2,0)	467 (5,6)	478 (5,9)	-11 (6,0)	325 (10,7)	359 (8,2)	418 (6,0)	532 (4,9)	576 (5,7)	603 (4,8)						
España (Navarra)	486 (3,8)	89 (2,2)	468 (5,1)	505 (4,4)	-37 (5,9)	329 (9,0)	368 (6,5)	430 (5,0)	548 (4,1)	594 (4,5)	620 (5,7)						
España (País Vasco)	489 (3,1)	88 (2,0)	473 (3,9)	506 (2,9)	-33 (6,3)	332 (8,0)	373 (6,1)	435 (4,0)	550 (2,5)	596 (2,8)	622 (3,5)						
Reino Unido (Escocia)	511 (3,4)	96 (1,8)	498 (4,9)	524 (3,2)	-26 (4,3)	348 (6,3)	386 (5,6)	447 (4,5)	579 (4,3)	634 (5,3)	664 (5,1)						
No adjudicadas																	
Bélgica (comunidad de habla alemana)	499 (2,8)	91 (2,2)	481 (3,8)	519 (4,0)	-38 (5,4)	353 (7,1)	383 (5,8)	440 (5,2)	565 (3,7)	609 (5,0)	634 (6,8)						
Bélgica (comunidad francófona)	492 (3,8)	110 (2,7)	478 (6,1)	507 (4,3)	-30 (7,6)	294 (8,6)	340 (7,4)	418 (6,2)	574 (4,3)	625 (4,1)	651 (4,6)						
Finlandia (de habla finesa)	536 (2,6)	89 (1,1)	509 (2,8)	563 (2,9)	-54 (2,6)	380 (4,6)	419 (4,5)	479 (3,0)	598 (3,0)	646 (3,0)	671 (3,0)						
Finlandia (de habla sueca)	519 (2,8)	89 (2,1)	492 (4,2)	545 (3,0)	-54 (4,9)	367 (8,1)	404 (6,6)	459 (4,3)	583 (4,2)	631 (4,4)	657 (4,6)						
Italia (Provincia Abruzzo)	471 (5,3)	94 (3,2)	452 (6,4)	492 (6,0)	-39 (6,1)	311 (10,9)	349 (8,3)	410 (5,6)	539 (6,7)	589 (8,2)	617 (7,2)						
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	490 (3,3)	100 (2,8)	470 (4,2)	510 (3,4)	-40 (4,3)	313 (10,8)	358 (8,1)	431 (4,9)	559 (3,5)	612 (4,7)	642 (6,1)						
Italia (Provincia Basilicata)	458 (4,9)	95 (3,0)	439 (6,3)	479 (5,0)	-40 (6,3)	297 (10,6)	332 (6,8)	394 (7,4)	527 (5,6)	577 (7,3)	605 (7,8)						
Italia (Provincia Calabria)	437 (5,0)	94 (3,4)	411 (7,3)	463 (5,2)	-52 (7,7)	278 (9,2)	312 (9,5)	372 (7,6)	504 (5,8)	556 (6,0)	585 (7,1)						
Italia (Provincia Campania)	438 (6,7)	99 (4,9)	415 (8,9)	467 (6,6)	-52 (9,3)	270 (18,4)	312 (12,6)	375 (7,6)	507 (8,2)	558 (8,6)	591 (9,2)						
Italia (Provincia Emilia Romagna)	491 (5,1)	105 (4,5)	479 (5,6)	503 (7,8)	-24 (8,7)	298 (18,5)	350 (11,2)	426 (8,2)	569 (4,2)	615 (5,1)	641 (5,9)						
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	508 (4,4)	92 (3,4)	486 (5,6)	530 (5,6)	-44 (7,4)	343 (13,8)	387 (9,0)	450 (5,4)	572 (5,2)	621 (5,5)	645 (6,5)						
Italia (Provincia Lazio)	471 (4,3)	97 (2,6)	452 (6,7)	493 (7,0)	-40 (9,9)	300 (7,0)	339 (9,4)	406 (5,8)	542 (5,4)	591 (6,5)	619 (7,4)						
Italia (Provincia Liguria)	482 (10,4)	99 (8,2)	458 (17,0)	511 (5,8)	-52 (16,3)	303 (29,5)	348 (27,5)	422 (14,5)	554 (5,4)	601 (6,2)	626 (6,2)						
Italia (Provincia Lombardia)	515 (5,6)	92 (2,9)	496 (7,0)	537 (6,6)	-40 (8,8)	350 (12,0)	392 (8,8)	460 (7,2)	580 (5,5)	626 (6,5)	653 (5,3)						
Italia (Provincia Marche)	490 (7,4)	99 (4,9)	469 (11,1)	514 (5,1)	-45 (12,1)	312 (18,4)	353 (15,3)	425 (12,1)	563 (5,0)	611 (5,1)	638 (6,0)						
Italia (Provincia Molise)	459 (2,7)	90 (2,1)	438 (3,8)	481 (3,3)	-43 (4,8)	303 (7,4)	341 (5,3)	400 (5,5)	525 (4,5)	572 (4,8)	598 (7,2)						
Italia (Provincia Piemonte)	489 (5,8)	96 (3,4)	477 (7,0)	500 (6,7)	-22 (7,8)	323 (10,0)	358 (11,8)	424 (8,6)	558 (5,5)	607 (6,7)	637 (5,4)						
Italia (Provincia Puglia)	480 (6,3)	92 (4,4)	459 (7,7)	499 (6,8)	-40 (7,3)	319 (15,9)	359 (10,3)	420 (8,3)	544 (7,4)	595 (8,9)	622 (9,6)						
Italia (Provincia Sardegna)	457 (5,3)	99 (4,3)	430 (7,5)	482 (6,9)	-52 (9,2)	283 (14,8)	334 (9,3)	396 (5,9)	524 (6,9)	579 (7,9)	610 (8,1)						
Italia (Provincia Sicilia)	436 (9,7)	112 (9,4)	412 (12,5)	459 (10,7)	-48 (11,3)	246 (28,1)	297 (18,6)	368 (12,6)	516 (6,8)	568 (7,0)	598 (8,1)						
Italia (Provincia Toscana)	485 (4,9)	101 (3,2)	463 (6,8)	509 (6,8)	-46 (9,4)	309 (13,6)	348 (8,9)	418 (8,3)	559 (4,7)	608 (5,3)	635 (6,8)						
Italia (Provincia Trento)	498 (2,9)	95 (2,6)	480 (5,0)	519 (6,4)	-39 (9,7)	331 (8,8)	370 (7,0)	435 (4,9)	565 (4,4)	615 (4,1)	646 (5,8)						
Italia (Provincia Umbria)	478 (5,5)	104 (4,2)	456 (7,0)	499 (6,0)	-43 (7,7)	290 (13,9)	338 (11,2)	413 (8,5)	554 (6,5)	604 (6,9)	632 (5,4)						
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	502 (2,4)	93 (1,8)	493 (3,3)	512 (3,6)	-19 (5,0)	342 (7,3)	382 (7,0)	441 (5,0)	569 (3,6)	622 (4,4)	650 (6,3)						
Italia (Provincia Veneto)	504 (5,4)	97 (4,3)	479 (9,8)	528 (7,2)	-49 (13,6)	332 (15,4)	378 (12,7)	444 (7,6)	572 (6,0)	623 (5,6)	652 (6,8)						
Reino Unido (Gales)	486 (3,4)	97 (1,6)	472 (4,0)	500 (3,6)	-28 (3,5)	320 (6,3)	359 (5,2)	423 (4,1)	554 (3,5)	609 (4,0)	639 (4,7)						
Reino Unido (Inglaterra)	506 (2,8)	99 (1,7)	493 (4,4)	519 (3,6)	-26 (5,5)	340 (4,3)	380 (3,6)	440 (3,5)	575 (3,8)	631 (4,4)	664 (5,8)						
Reino Unido (Irlanda del Norte)	506 (4,3)	98 (4,2)	491 (8,2)	520 (3,6)	-29 (9,5)	339 (14,2)	380 (9,2)	441 (6,7)	573 (3,5)	627 (3,8)	658 (4,6)						


Nota: Véase la Tabla I.2.19 para los datos nacionales.
 Los valores estadísticamente significativos se indican en negrita (véase Anexo A3).
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>

[Parte 1/1]

Tabla S.I.s **Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de matemáticas**

	Niveles de competencia													
	Inferior al Nivel 1 (menos de 357,77 puntos)		Nivel 1 (de 357,77 a menos de 420,07 puntos)		Nivel 2 (de 420,07 a menos de 482,38 puntos)		Nivel 3 (de 482,38 a menos de 544,68 puntos)		Nivel 4 (de 544,68 a menos de 606,99 puntos)		Nivel 5 (de 606,99 a menos de 669,30 puntos)		Nivel 6 (más de 669,30 puntos)	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Adjudicadas														
Bélgica (comunidad flamenca)	4,2	(0,6)	9,3	(0,7)	16,3	(0,9)	21,3	(1,1)	22,1	(1,2)	18,2	(0,8)	8,7	(0,8)
España (Andalucía)	12,8	(1,6)	17,9	(1,4)	26,7	(1,4)	25,0	(1,8)	13,3	(1,6)	3,9	(0,9)	0,3	(0,3)
España (Aragón)	6,8	(1,2)	11,3	(1,3)	20,5	(1,7)	25,1	(1,8)	22,0	(1,5)	10,9	(1,3)	3,4	(0,7)
España (Asturias)	8,8	(1,0)	12,0	(1,4)	20,8	(1,9)	27,2	(1,8)	21,1	(1,8)	8,5	(1,3)	1,6	(0,4)
España (Cantabria)	8,1	(1,0)	13,6	(1,4)	22,0	(1,6)	25,1	(1,5)	19,2	(1,6)	9,4	(1,2)	2,5	(0,5)
España (Castilla y León)	5,1	(1,0)	10,3	(1,3)	18,6	(1,3)	27,5	(1,5)	23,1	(2,0)	11,9	(1,3)	3,5	(0,8)
España (Cataluña)	7,3	(1,2)	11,8	(1,5)	23,4	(1,6)	27,1	(1,6)	20,0	(1,4)	8,6	(1,4)	1,8	(0,5)
España (Ceuta y Melilla)	29,1	(1,2)	21,6	(1,4)	21,6	(1,6)	17,0	(1,5)	8,6	(1,0)	1,8	(0,4)	0,4	(0,2)
España (Galicia)	6,9	(1,0)	13,4	(1,3)	25,1	(1,9)	27,6	(1,8)	20,0	(1,7)	6,2	(1,0)	0,7	(0,2)
España (Islas Baleares)	12,7	(1,3)	17,3	(1,9)	25,3	(1,8)	24,7	(1,9)	15,1	(1,5)	4,4	(0,6)	0,5	(0,2)
España (Islas Canarias)	18,1	(1,7)	25,2	(1,3)	27,5	(1,9)	20,1	(1,4)	7,7	(0,8)	1,3	(0,5)	0,1	(0,1)
España (La Rioja)	8,3	(1,1)	11,1	(1,3)	19,7	(1,8)	25,5	(1,5)	20,3	(1,5)	11,0	(1,2)	4,0	(0,6)
España (Madrid)	6,3	(0,9)	12,8	(1,6)	23,4	(1,4)	27,9	(1,3)	19,3	(1,3)	8,5	(1,2)	1,9	(0,6)
España (Murcia)	8,0	(1,4)	16,3	(1,7)	26,7	(1,7)	26,4	(1,8)	17,0	(1,6)	5,2	(0,8)	0,4	(0,2)
España (Navarra)	5,5	(1,1)	9,6	(1,1)	19,5	(1,1)	27,6	(1,4)	24,3	(2,3)	11,3	(1,5)	2,1	(0,5)
España (País Vasco)	5,3	(0,7)	9,6	(0,7)	20,5	(0,8)	28,6	(1,2)	23,2	(1,3)	10,5	(0,7)	2,2	(0,3)
Reino Unido (Escocia)	6,2	(0,7)	13,5	(1,0)	23,5	(1,1)	25,5	(1,4)	18,9	(1,1)	9,1	(0,7)	3,2	(0,5)
No adjudicadas														
Bélgica (comunidad de habla alemana)	4,3	(0,7)	10,8	(1,4)	18,8	(1,9)	23,7	(1,8)	26,9	(1,8)	13,0	(1,4)	2,5	(0,7)
Bélgica (comunidad francófona)	12,2	(1,3)	13,8	(0,9)	19,0	(1,1)	22,4	(1,2)	20,2	(1,1)	10,0	(0,8)	2,3	(0,4)
Finlandia (de habla finesa)	1,7	(0,3)	6,0	(0,5)	15,3	(0,9)	27,0	(1,0)	28,0	(0,9)	17,0	(0,8)	5,0	(0,6)
Finlandia (de habla sueca)	1,9	(0,5)	8,0	(1,2)	19,4	(1,6)	28,9	(1,6)	25,4	(2,1)	12,7	(1,5)	3,6	(0,8)
Italia (Provincia Abruzzo)	9,3	(1,4)	16,8	(2,1)	25,2	(2,1)	26,5	(1,6)	16,4	(1,8)	5,1	(1,5)	0,7	(0,4)
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	5,5	(1,2)	11,2	(1,1)	21,5	(1,4)	27,4	(1,8)	20,6	(1,3)	11,2	(0,9)	2,6	(0,4)
Italia (Provincia Basilicata)	8,0	(1,4)	18,9	(1,6)	27,4	(1,8)	25,2	(1,9)	14,3	(1,3)	5,1	(0,9)	1,1	(0,3)
Italia (Provincia Calabria)	14,4	(2,0)	25,2	(1,9)	30,5	(1,7)	19,7	(1,7)	8,2	(1,5)	1,8	(0,6)	0,0	c
Italia (Provincia Campania)	14,7	(2,2)	23,2	(2,1)	29,0	(2,3)	19,8	(2,1)	9,1	(1,5)	3,4	(1,2)	0,8	(0,6)
Italia (Provincia Emilia Romagna)	8,2	(1,6)	12,6	(1,8)	19,4	(1,5)	24,2	(1,9)	20,3	(1,4)	11,9	(1,2)	3,3	(0,5)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	4,8	(1,2)	10,1	(1,4)	21,8	(1,3)	27,4	(1,6)	22,5	(1,8)	10,6	(1,2)	2,8	(0,5)
Italia (Provincia Lazio)	9,9	(1,3)	18,2	(1,3)	27,1	(2,2)	22,8	(1,6)	15,6	(1,6)	5,4	(1,3)	1,0	(0,5)
Italia (Provincia Liguria)	7,8	(2,2)	13,8	(2,2)	21,9	(2,1)	28,0	(2,1)	19,1	(2,3)	7,7	(1,3)	1,6	(0,6)
Italia (Provincia Lombardia)	4,8	(1,1)	8,9	(1,2)	19,3	(1,9)	28,2	(1,6)	24,8	(1,8)	11,6	(1,4)	2,5	(0,6)
Italia (Provincia Marche)	5,9	(0,9)	12,4	(1,4)	22,2	(2,1)	28,1	(2,0)	21,9	(2,2)	8,0	(1,1)	1,5	(0,4)
Italia (Provincia Molise)	10,5	(1,1)	18,7	(1,3)	26,9	(2,3)	26,5	(1,9)	12,2	(1,9)	4,5	(1,1)	0,6	(0,3)
Italia (Provincia Piemonte)	8,4	(1,4)	13,1	(2,0)	22,2	(1,8)	25,5	(1,5)	20,8	(1,9)	8,2	(1,3)	1,8	(0,4)
Italia (Provincia Puglia)	6,9	(1,3)	15,5	(1,5)	25,7	(2,2)	25,1	(1,7)	17,6	(2,2)	7,4	(1,6)	1,9	(0,6)
Italia (Provincia Sardegna)	12,6	(1,8)	19,9	(1,8)	28,9	(1,7)	23,3	(1,7)	11,8	(1,4)	3,2	(0,6)	0,3	(0,2)
Italia (Provincia Sicilia)	14,8	(2,3)	21,5	(2,4)	26,6	(1,9)	20,5	(1,8)	11,6	(1,9)	4,3	(0,9)	0,5	(0,3)
Italia (Provincia Toscana)	7,0	(1,3)	13,9	(1,4)	22,7	(1,8)	26,9	(1,9)	19,4	(1,8)	8,5	(1,6)	1,7	(0,6)
Italia (Provincia Trento)	4,1	(0,7)	10,3	(1,1)	19,8	(1,4)	28,8	(1,6)	23,1	(1,7)	10,9	(1,3)	3,0	(0,7)
Italia (Provincia Umbria)	9,0	(1,1)	15,4	(1,5)	22,5	(1,6)	25,7	(1,9)	18,3	(1,2)	7,4	(1,1)	1,7	(0,5)
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	5,3	(1,0)	11,9	(1,1)	24,6	(1,8)	25,5	(1,7)	21,2	(1,9)	9,1	(1,3)	2,5	(0,5)
Italia (Provincia Veneto)	4,2	(1,1)	11,7	(1,3)	21,2	(1,6)	28,5	(1,6)	21,6	(1,8)	10,4	(1,4)	2,4	(0,6)
Reino Unido (Gales)	8,4	(0,8)	17,9	(1,1)	28,4	(1,0)	26,1	(1,1)	14,3	(0,9)	4,4	(0,5)	0,6	(0,2)
Reino Unido (Inglaterra)	6,1	(0,6)	13,7	(0,9)	24,8	(1,1)	27,5	(1,3)	18,0	(1,2)	8,2	(0,7)	1,7	(0,3)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	6,5	(0,8)	14,9	(1,1)	24,6	(1,2)	24,9	(1,5)	18,9	(1,0)	8,5	(0,9)	1,8	(0,4)

Nota: Véase la Tabla I.3.1 para los datos nacionales.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>



[Parte 1/2]
Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de matemáticas, por sexo

Tabla S.I.f

	Chicos - Niveles de competencia													
	Inferior al Nivel 1 (menos de 357,77 puntos)		Nivel 1 (de 357,77 a menos de 420,07 puntos)		Nivel 2 (de 420,07 a menos de 482,38 puntos)		Nivel 3 (de 482,38 a menos de 544,68 puntos)		Nivel 4 (de 544,68 a menos de 606,99 puntos)		Nivel 5 (de 606,99 a menos de 669,30 puntos)		Nivel 6 (más de 669,30 puntos)	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Adjudicadas														
Bélgica (comunidad flamenca)	3,0	(0,7)	8,8	(0,9)	15,7	(1,0)	20,7	(1,5)	21,2	(1,6)	19,3	(1,4)	11,2	(1,2)
España (Andalucía)	10,9	(1,9)	16,2	(1,6)	24,3	(2,7)	26,6	(2,4)	16,2	(2,2)	5,2	(1,5)	0,5	(0,4)
España (Aragón)	6,7	(1,5)	9,4	(1,6)	19,3	(1,9)	24,1	(2,2)	22,3	(2,2)	13,3	(1,8)	4,9	(1,3)
España (Asturias)	8,6	(1,1)	11,5	(1,6)	19,3	(2,7)	26,1	(2,6)	22,2	(2,5)	10,1	(1,9)	2,3	(0,6)
España (Cantabria)	7,7	(1,2)	12,4	(1,7)	20,4	(1,8)	24,1	(2,2)	21,2	(2,0)	10,9	(1,5)	3,2	(0,7)
España (Castilla y León)	5,4	(1,2)	10,3	(1,9)	16,0	(1,7)	25,5	(1,7)	23,5	(2,5)	14,0	(1,8)	5,2	(1,4)
España (Cataluña)	6,3	(1,2)	11,2	(2,0)	21,2	(2,6)	25,2	(2,7)	22,5	(1,8)	10,9	(1,7)	2,8	(0,8)
España (Ceuta y Melilla)	28,9	(1,9)	19,4	(2,1)	20,1	(1,9)	17,5	(1,7)	10,5	(1,3)	2,9	(0,9)	0,6	(0,3)
España (Galicia)	6,7	(1,1)	11,7	(2,1)	25,2	(2,4)	26,2	(2,1)	21,4	(2,1)	7,8	(1,2)	1,0	(0,4)
España (Islas Baleares)	11,5	(1,5)	15,5	(2,1)	23,5	(1,8)	24,5	(2,5)	17,8	(2,3)	6,4	(1,2)	0,7	(0,3)
España (Islas Canarias)	15,9	(1,6)	23,7	(1,8)	26,8	(2,4)	22,3	(1,7)	9,2	(1,1)	1,9	(0,7)	0,2	(0,2)
España (La Rioja)	6,7	(1,1)	11,5	(1,8)	19,2	(2,2)	23,4	(2,2)	20,2	(2,0)	13,3	(1,7)	5,8	(1,0)
España (Madrid)	5,8	(1,2)	12,7	(2,4)	22,5	(2,3)	26,5	(1,6)	20,1	(1,6)	10,1	(1,6)	2,3	(0,8)
España (Murcia)	7,2	(1,5)	15,3	(2,1)	24,4	(2,1)	25,3	(2,2)	20,9	(2,2)	6,4	(1,2)	0,6	(0,3)
España (Navarra)	4,6	(1,4)	9,2	(1,5)	19,9	(1,9)	25,7	(2,7)	24,5	(3,0)	13,2	(2,2)	2,9	(0,8)
España (País Vasco)	5,8	(1,0)	9,5	(0,9)	19,1	(1,0)	26,8	(1,7)	23,7	(1,6)	12,2	(0,9)	3,0	(0,5)
Reino Unido (Escocia)	5,9	(0,9)	13,0	(1,2)	21,2	(1,6)	25,2	(1,9)	19,7	(2,0)	10,9	(1,1)	4,2	(0,8)
No adjudicadas														
Bélgica (comunidad de habla alemana)	3,3	(0,9)	11,9	(1,9)	17,9	(2,8)	21,9	(2,8)	25,7	(2,6)	16,1	(2,3)	3,2	(1,0)
Bélgica (comunidad francófona)	9,9	(2,0)	13,2	(1,3)	18,7	(1,6)	20,7	(1,3)	20,9	(1,6)	13,2	(1,3)	3,3	(0,6)
Finlandia (de habla finesa)	1,7	(0,4)	6,3	(0,7)	15,9	(1,2)	25,7	(1,4)	26,6	(1,1)	17,7	(1,1)	6,0	(0,7)
Finlandia (de habla sueca)	2,3	(0,8)	8,0	(1,6)	19,5	(2,3)	27,5	(2,4)	24,7	(3,5)	13,6	(1,9)	4,4	(1,1)
Italia (Provincia Abruzzo)	10,1	(1,8)	15,8	(2,2)	22,9	(2,6)	26,7	(2,1)	17,2	(2,6)	6,3	(1,9)	1,0	(0,7)
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	5,5	(1,7)	10,7	(1,6)	20,1	(2,3)	24,2	(2,5)	21,2	(1,7)	14,4	(1,4)	3,9	(0,8)
Italia (Provincia Basilicata)	6,8	(2,1)	17,8	(2,3)	25,9	(2,6)	24,3	(3,0)	16,1	(1,9)	7,3	(1,7)	1,8	(0,6)
Italia (Provincia Calabria)	14,1	(2,6)	23,6	(2,5)	30,5	(2,5)	19,6	(2,3)	9,4	(1,9)	2,5	(0,8)	0,0	c
Italia (Provincia Campania)	14,3	(2,7)	21,4	(2,1)	28,1	(2,7)	20,8	(2,5)	10,2	(2,0)	4,3	(1,3)	1,0	(0,7)
Italia (Provincia Emilia Romagna)	5,9	(1,6)	10,2	(1,9)	17,9	(2,3)	22,4	(2,5)	21,7	(2,1)	16,3	(1,8)	5,6	(1,0)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	5,7	(1,5)	9,9	(1,6)	20,6	(2,2)	24,6	(2,5)	22,2	(2,4)	13,1	(1,7)	3,8	(0,8)
Italia (Provincia Lazio)	9,8	(1,9)	16,8	(1,7)	25,7	(3,1)	21,7	(1,8)	16,9	(1,7)	7,2	(1,7)	1,8	(0,7)
Italia (Provincia Liguria)	9,0	(3,5)	14,2	(3,3)	18,2	(2,1)	25,2	(2,6)	20,9	(3,2)	10,1	(2,2)	2,4	(0,9)
Italia (Provincia Lombardia)	3,7	(1,0)	9,1	(1,9)	17,6	(2,5)	27,0	(2,4)	25,7	(2,8)	13,2	(2,1)	3,6	(0,9)
Italia (Provincia Marche)	4,4	(1,2)	12,0	(2,4)	21,3	(2,4)	26,7	(2,8)	23,6	(2,7)	10,0	(1,6)	1,9	(0,6)
Italia (Provincia Molise)	11,2	(1,5)	18,7	(1,8)	24,7	(2,7)	23,9	(2,2)	13,2	(1,7)	7,2	(1,9)	1,1	(0,7)
Italia (Provincia Piamonte)	6,5	(1,5)	11,8	(2,2)	20,7	(2,5)	25,0	(2,3)	22,9	(3,2)	10,4	(1,8)	2,7	(0,6)
Italia (Provincia Puglia)	6,0	(1,7)	14,5	(1,8)	24,8	(2,6)	24,4	(2,8)	19,4	(2,7)	8,2	(1,9)	2,7	(1,0)
Italia (Provincia Sardegna)	13,2	(1,8)	19,2	(2,5)	26,8	(2,7)	23,4	(2,7)	12,2	(1,9)	4,7	(0,9)	0,5	(0,3)
Italia (Provincia Sicilia)	16,5	(3,2)	19,8	(2,6)	23,7	(2,7)	19,6	(2,3)	13,6	(2,5)	6,1	(1,1)	0,8	(0,5)
Italia (Provincia Toscana)	6,5	(1,3)	13,6	(1,9)	21,7	(2,6)	23,6	(2,0)	20,3	(2,4)	11,7	(2,4)	2,6	(0,9)
Italia (Provincia Trento)	4,0	(1,1)	9,9	(1,6)	18,4	(1,7)	26,3	(3,0)	23,7	(2,4)	13,2	(2,3)	4,4	(1,2)
Italia (Provincia Umbria)	9,4	(1,8)	13,8	(1,7)	20,5	(1,6)	23,5	(2,9)	20,1	(2,1)	10,2	(1,8)	2,5	(0,9)
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	3,8	(1,3)	7,6	(1,3)	21,6	(2,2)	25,7	(3,2)	24,3	(3,6)	13,1	(2,1)	3,9	(0,9)
Italia (Provincia Veneto)	3,4	(0,9)	11,1	(2,2)	20,0	(2,1)	27,4	(2,3)	22,5	(2,3)	12,1	(2,1)	3,4	(0,9)
Reino Unido (Gales)	7,4	(1,1)	15,4	(1,4)	26,5	(1,3)	27,3	(1,5)	16,8	(1,2)	5,7	(0,8)	0,9	(0,4)
Reino Unido (Inglaterra)	5,0	(0,7)	11,9	(1,1)	22,7	(1,4)	27,3	(1,5)	20,3	(1,7)	10,5	(1,2)	2,4	(0,4)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	6,1	(1,2)	13,5	(1,7)	23,7	(1,8)	23,6	(1,9)	19,6	(1,5)	10,8	(1,6)	2,7	(0,7)

Nota: Véase la Tabla I.3.2 para los datos nacionales.
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>


[Parte 2/2]

Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de matemáticas, por sexo

Tabla S.I.f

	Chicas - Niveles de competencia													
	Inferior al Nivel 1 (menos de 357,77 puntos)		Nivel 1 (de 357,77 a menos de 420,07 puntos)		Nivel 2 (de 420,07 a menos de 482,38 puntos)		Nivel 3 (de 482,38 a menos de 544,68 puntos)		Nivel 4 (de 544,68 a menos de 606,99 puntos)		Nivel 5 (de 606,99 a menos de 669,30 puntos)		Nivel 6 (más de 669,30 puntos)	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Adjudicadas														
Bélgica (comunidad flamenca)	5,4	(0,9)	9,9	(1,0)	16,9	(1,3)	21,9	(1,2)	23,0	(1,3)	16,9	(1,1)	6,1	(0,9)
España (Andalucía)	15,0	(2,1)	19,7	(2,0)	29,4	(2,1)	23,2	(2,3)	10,1	(2,1)	2,4	(0,8)	0,0	c
España (Aragón)	6,9	(1,5)	13,2	(1,9)	21,7	(2,4)	26,1	(2,2)	21,8	(2,0)	8,4	(1,2)	1,9	(0,6)
España (Asturias)	9,1	(1,4)	12,5	(1,7)	22,6	(2,1)	28,4	(1,8)	19,9	(2,0)	6,7	(1,4)	0,8	(0,5)
España (Cantabria)	8,6	(1,3)	14,9	(1,8)	23,7	(2,3)	26,1	(1,9)	17,1	(2,1)	7,9	(1,5)	1,7	(0,6)
España (Castilla y León)	4,8	(1,1)	10,3	(1,7)	21,1	(1,9)	29,3	(2,2)	22,7	(2,3)	9,9	(1,5)	1,8	(0,6)
España (Cataluña)	8,4	(1,7)	12,4	(1,7)	25,7	(2,3)	29,2	(2,2)	17,3	(2,2)	6,2	(1,6)	0,7	(0,4)
España (Ceuta y Melilla)	29,2	(1,7)	23,8	(2,1)	22,9	(2,3)	16,5	(1,9)	6,7	(1,2)	0,8	(0,4)	0,0	c
España (Galicia)	7,1	(1,4)	15,0	(2,0)	25,1	(2,7)	29,0	(2,9)	18,7	(2,2)	4,7	(1,2)	0,4	(0,3)
España (Islas Baleares)	13,9	(1,8)	19,1	(2,5)	27,1	(2,8)	24,9	(2,6)	12,4	(2,2)	2,4	(1,0)	0,3	(0,2)
España (Islas Canarias)	20,4	(2,4)	26,9	(2,1)	28,3	(2,3)	17,6	(1,9)	6,1	(1,4)	0,7	(0,4)	0,0	c
España (La Rioja)	10,0	(1,6)	10,8	(1,6)	20,3	(2,4)	27,7	(2,3)	20,5	(1,9)	8,6	(1,4)	2,1	(0,7)
España (Madrid)	6,9	(1,3)	12,8	(1,9)	24,2	(2,1)	29,2	(2,0)	18,5	(1,9)	6,9	(1,4)	1,5	(0,8)
España (Murcia)	8,8	(2,0)	17,3	(2,1)	29,0	(2,5)	27,5	(2,5)	13,2	(1,6)	4,0	(1,1)	0,0	c
España (Navarra)	6,5	(1,4)	10,1	(1,4)	19,1	(2,4)	29,7	(2,8)	24,1	(2,4)	9,2	(1,9)	1,3	(0,5)
España (País Vasco)	4,7	(0,6)	9,7	(0,8)	22,0	(1,0)	30,6	(1,2)	22,8	(1,4)	8,8	(0,8)	1,4	(0,3)
Reino Unido (Escocia)	6,5	(0,9)	14,0	(1,7)	25,9	(1,6)	25,7	(1,6)	18,2	(1,5)	7,4	(1,0)	2,2	(0,5)
No adjudicadas														
Bélgica (comunidad de habla alemana)	5,4	(0,9)	9,7	(2,0)	19,7	(2,6)	25,5	(2,4)	28,1	(2,3)	9,8	(1,6)	1,8	(0,9)
Bélgica (comunidad francófona)	14,7	(1,6)	14,5	(1,3)	19,2	(1,4)	24,2	(1,7)	19,5	(1,7)	6,7	(1,0)	1,2	(0,4)
Finlandia (de habla finesa)	1,7	(0,4)	5,7	(0,8)	14,7	(1,0)	28,3	(1,2)	29,4	(1,4)	16,2	(1,1)	4,0	(0,6)
Finlandia (de habla sueca)	1,5	(0,8)	8,0	(1,6)	19,3	(2,0)	30,3	(2,4)	26,1	(2,5)	11,9	(1,8)	2,9	(0,9)
Italia (Provincia Abruzzo)	8,5	(1,8)	17,8	(2,5)	27,6	(2,6)	26,2	(2,7)	15,5	(2,5)	3,9	(1,7)	0,4	(0,4)
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	5,5	(1,1)	11,7	(1,4)	23,0	(1,9)	30,6	(2,2)	20,1	(2,0)	8,0	(1,0)	1,3	(0,4)
Italia (Provincia Basilicata)	9,4	(1,6)	20,1	(2,2)	29,0	(2,4)	26,2	(2,4)	12,4	(1,6)	2,8	(0,7)	0,2	(0,2)
Italia (Provincia Calabria)	14,6	(2,2)	26,8	(2,4)	30,5	(2,3)	19,8	(2,3)	7,0	(1,4)	1,1	(0,6)	0,0	c
Italia (Provincia Campania)	15,4	(2,5)	25,6	(3,3)	30,3	(3,0)	18,4	(2,7)	7,7	(2,0)	2,2	(1,3)	0,5	(0,5)
Italia (Provincia Emilia Romagna)	10,5	(2,1)	14,9	(2,5)	20,8	(1,9)	25,9	(3,2)	19,0	(2,0)	7,7	(1,4)	1,1	(0,6)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	3,8	(1,6)	10,3	(2,4)	23,1	(2,1)	30,4	(2,6)	22,7	(2,3)	7,9	(1,3)	1,7	(0,7)
Italia (Provincia Lazio)	9,9	(2,0)	19,8	(2,1)	28,7	(2,3)	24,1	(2,6)	14,0	(2,6)	3,3	(1,1)	0,2	(0,3)
Italia (Provincia Liguria)	6,4	(1,5)	13,3	(2,2)	26,2	(3,1)	31,3	(3,0)	17,0	(2,9)	5,0	(1,3)	0,8	(0,4)
Italia (Provincia Lombardia)	5,9	(2,0)	8,7	(1,5)	21,1	(2,4)	29,5	(2,4)	23,9	(2,2)	9,7	(1,5)	1,2	(0,6)
Italia (Provincia Marche)	7,7	(1,1)	12,9	(1,6)	23,3	(2,7)	29,8	(2,7)	19,9	(3,0)	5,5	(1,3)	0,9	(0,5)
Italia (Provincia Molise)	9,7	(1,4)	18,8	(2,2)	29,3	(3,1)	29,3	(3,1)	11,1	(2,9)	1,6	(0,8)	0,0	c
Italia (Provincia Piamonte)	10,2	(2,0)	14,3	(2,2)	23,7	(2,3)	25,9	(2,9)	18,8	(2,1)	6,1	(1,1)	1,0	(0,4)
Italia (Provincia Puglia)	7,8	(1,7)	16,4	(2,0)	26,5	(2,7)	25,8	(2,2)	15,8	(2,4)	6,6	(1,8)	1,1	(0,5)
Italia (Provincia Sardegna)	12,0	(2,5)	20,6	(2,8)	30,9	(2,5)	23,1	(2,2)	11,4	(1,8)	1,8	(0,7)	0,0	c
Italia (Provincia Sicilia)	13,2	(2,2)	23,3	(3,5)	29,5	(2,3)	21,4	(2,5)	9,7	(2,3)	2,6	(1,2)	0,3	(0,2)
Italia (Provincia Toscana)	7,6	(1,9)	14,2	(2,3)	23,8	(2,7)	30,5	(2,8)	18,3	(2,3)	5,0	(1,1)	0,8	(0,5)
Italia (Provincia Trento)	4,2	(1,1)	10,7	(1,9)	21,3	(2,4)	31,4	(2,8)	22,5	(2,3)	8,3	(1,3)	1,6	(0,6)
Italia (Provincia Umbria)	8,7	(1,6)	16,9	(2,2)	24,3	(2,5)	27,7	(2,6)	16,6	(1,7)	4,8	(1,0)	0,9	(0,4)
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	6,8	(1,6)	16,1	(2,2)	27,5	(2,7)	25,3	(2,3)	18,2	(1,8)	5,1	(1,3)	1,0	(0,5)
Italia (Provincia Veneto)	5,0	(1,8)	12,2	(2,0)	22,4	(2,2)	29,5	(2,2)	20,6	(2,8)	8,8	(1,5)	1,4	(0,7)
Reino Unido (Gales)	9,3	(1,0)	20,3	(1,4)	30,3	(1,6)	24,9	(1,3)	11,7	(1,2)	3,2	(0,6)	0,3	(0,2)
Reino Unido (Inglaterra)	7,1	(0,7)	15,4	(1,3)	26,8	(1,5)	27,8	(1,7)	15,8	(1,4)	6,0	(0,9)	1,0	(0,3)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	6,8	(1,0)	16,3	(1,5)	25,4	(1,9)	26,1	(1,8)	18,2	(1,3)	6,2	(1,2)	1,0	(0,6)

Nota: Véase la Tabla I.3.2 para los datos nacionales.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>



[Parte 1/1]

Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la escala de matemáticas

Tabla S.I.u

	Todos los estudiantes		Diferencias según el sexo			Percentiles																
	Puntuación media		Chicos		Chicas	5		10		25		75		90		95						
	Media	E. E.	D. E.	E. E.	E. E.	Dif. puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.					
																		Puntuación media	E. E.	Puntuación media	E. E.	Dif. puntuación
Adjudicadas																						
Bélgica (comunidad flamenca)	537	(3,1)	99	(1,8)	546	(3,6)	527	(3,9)	19	(4,5)	366	(5,4)	402	(4,6)	466	(4,4)	613	(3,6)	663	(3,7)	689	(4,0)
España (Andalucía)	462	(5,2)	89	(2,7)	474	(5,5)	448	(6,2)	26	(5,0)	307	(11,7)	344	(9,2)	404	(6,1)	524	(5,9)	575	(6,8)	600	(7,9)
España (Aragón)	506	(5,2)	96	(2,9)	515	(7,5)	496	(5,0)	19	(7,3)	340	(10,9)	379	(8,8)	443	(5,8)	573	(5,8)	626	(6,7)	656	(7,4)
España (Asturias)	494	(4,6)	94	(2,5)	499	(5,4)	487	(5,2)	12	(5,0)	324	(8,5)	367	(8,1)	435	(6,7)	560	(5,5)	607	(6,8)	633	(6,0)
España (Cantabria)	495	(5,0)	95	(2,6)	503	(5,2)	486	(6,4)	17	(6,0)	335	(7,2)	370	(6,2)	431	(5,8)	562	(6,5)	616	(7,1)	645	(7,4)
España (Castilla y León)	514	(5,3)	92	(2,2)	522	(6,8)	507	(5,2)	14	(5,6)	356	(12,2)	392	(7,7)	455	(6,2)	577	(5,6)	629	(7,1)	657	(7,4)
España (Cataluña)	496	(6,0)	90	(2,2)	506	(6,4)	485	(6,7)	22	(4,9)	338	(9,2)	377	(8,9)	439	(7,4)	558	(6,5)	609	(7,5)	636	(8,9)
España (Ceuta y Melilla)	417	(2,4)	101	(2,3)	422	(3,8)	412	(2,9)	11	(4,6)	255	(6,7)	289	(4,9)	346	(3,8)	490	(4,4)	549	(6,4)	576	(7,5)
España (Galicia)	489	(4,3)	84	(1,6)	494	(4,5)	484	(5,2)	11	(4,6)	344	(7,1)	380	(5,9)	435	(5,2)	550	(4,6)	594	(5,0)	617	(5,8)
España (Islas Baleares)	464	(4,5)	93	(2,7)	475	(4,8)	454	(5,7)	21	(5,4)	303	(9,5)	342	(6,4)	405	(5,9)	531	(4,7)	580	(5,5)	606	(4,1)
España (Islas Canarias)	435	(4,1)	82	(1,9)	443	(4,1)	426	(4,9)	17	(3,9)	301	(9,8)	328	(6,1)	378	(5,5)	494	(4,3)	541	(4,9)	568	(5,5)
España (La Rioja)	504	(2,7)	101	(2,7)	513	(3,6)	494	(3,6)	19	(4,7)	326	(11,3)	369	(7,8)	440	(5,2)	574	(4,1)	628	(6,2)	660	(6,7)
España (Madrid)	496	(4,4)	88	(2,1)	502	(5,0)	491	(5,6)	11	(6,0)	349	(7,7)	380	(6,6)	438	(5,5)	557	(5,1)	608	(6,8)	634	(5,8)
España (Murcia)	478	(5,6)	84	(2,5)	486	(5,5)	469	(6,7)	17	(4,4)	334	(9,3)	370	(8,9)	422	(7,4)	538	(6,4)	585	(6,1)	611	(5,1)
España (Navarra)	511	(3,6)	88	(2,3)	518	(4,4)	504	(4,4)	14	(5,3)	351	(12,2)	393	(8,5)	456	(5,4)	574	(4,0)	618	(5,8)	643	(6,6)
España (País Vasco)	510	(2,8)	87	(1,8)	513	(3,8)	506	(2,6)	8	(3,3)	355	(7,3)	396	(5,3)	455	(3,6)	570	(3,1)	618	(2,8)	644	(3,1)
Reino Unido (Escocia)	499	(3,3)	93	(1,8)	506	(4,5)	492	(3,5)	14	(4,8)	348	(5,1)	381	(5,2)	436	(3,8)	563	(4,9)	619	(5,0)	651	(6,0)
No adjudicadas																						
Bélgica (comunidad de habla alemana)	517	(2,5)	88	(1,8)	523	(3,4)	511	(3,9)	11	(5,4)	365	(7,5)	396	(4,7)	455	(5,8)	582	(3,1)	625	(4,9)	651	(5,7)
Bélgica (comunidad francófona)	488	(3,9)	104	(2,9)	501	(5,9)	476	(4,4)	25	(6,8)	308	(8,0)	345	(6,9)	416	(5,9)	566	(4,4)	617	(4,4)	644	(4,6)
Finlandia (de habla finesa)	541	(2,3)	82	(1,2)	543	(2,7)	540	(2,7)	3	(2,7)	400	(4,9)	432	(3,9)	488	(3,1)	600	(2,6)	644	(2,7)	670	(3,7)
Finlandia (de habla sueca)	527	(2,9)	81	(1,7)	528	(4,0)	525	(3,7)	2	(5,1)	392	(6,8)	421	(4,1)	471	(4,1)	582	(5,0)	630	(6,5)	656	(6,7)
Italia (Provincia Abruzzo)	476	(6,7)	88	(4,2)	480	(7,5)	471	(7,3)	8	(6,3)	324	(12,0)	362	(9,4)	417	(6,2)	538	(8,5)	587	(11,3)	612	(11,2)
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	507	(3,2)	90	(3,1)	515	(4,7)	499	(2,8)	16	(4,1)	354	(12,8)	390	(8,1)	449	(5,0)	570	(3,3)	623	(3,4)	650	(4,0)
Italia (Provincia Basilicata)	474	(4,4)	84	(2,5)	484	(6,0)	464	(4,8)	20	(6,4)	340	(7,5)	367	(7,9)	415	(6,3)	532	(5,0)	584	(6,6)	615	(8,0)
Italia (Provincia Calabria)	442	(5,1)	79	(2,3)	446	(6,1)	438	(5,7)	8	(6,3)	317	(6,3)	341	(6,7)	387	(6,1)	495	(5,4)	546	(7,5)	577	(8,7)
Italia (Provincia Campania)	447	(7,8)	90	(6,5)	452	(8,8)	439	(8,9)	13	(8,4)	304	(18,0)	339	(9,1)	388	(6,1)	504	(9,3)	560	(11,9)	597	(18,8)
Italia (Provincia Emilia Romagna)	503	(4,7)	98	(3,7)	522	(6,2)	484	(5,9)	38	(8,0)	332	(12,5)	370	(11,7)	435	(7,9)	574	(5,4)	627	(5,6)	655	(6,9)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	510	(4,6)	88	(3,7)	514	(5,6)	505	(5,5)	9	(6,0)	360	(11,6)	395	(9,1)	454	(5,4)	571	(4,5)	622	(4,0)	649	(6,3)
Italia (Provincia Lazio)	473	(5,5)	88	(3,4)	480	(6,6)	464	(6,7)	16	(8,1)	330	(8,4)	358	(6,9)	412	(5,4)	535	(8,7)	589	(9,4)	617	(13,0)
Italia (Provincia Liguria)	491	(9,3)	90	(4,0)	497	(14,9)	485	(6,2)	11	(14,2)	335	(16,4)	370	(13,8)	432	(13,2)	554	(8,8)	604	(7,5)	633	(7,5)
Italia (Provincia Lombardia)	516	(5,6)	86	(3,0)	523	(7,1)	508	(7,7)	16	(9,4)	361	(12,4)	399	(12,5)	459	(8,0)	577	(5,5)	623	(6,1)	650	(5,9)
Italia (Provincia Marche)	499	(4,5)	86	(2,3)	507	(7,5)	488	(3,5)	19	(7,9)	349	(10,2)	384	(6,2)	443	(6,3)	559	(5,4)	605	(5,4)	631	(5,8)
Italia (Provincia Molise)	467	(2,7)	85	(2,5)	472	(3,9)	461	(3,0)	11	(4,3)	323	(8,9)	355	(5,4)	410	(3,9)	525	(6,4)	578	(6,7)	608	(10,9)
Italia (Provincia Piemonte)	493	(6,0)	93	(2,7)	505	(7,5)	481	(6,3)	24	(7,1)	335	(12,4)	369	(10,2)	431	(7,4)	559	(6,3)	607	(6,3)	638	(5,5)
Italia (Provincia Puglia)	488	(6,9)	88	(3,8)	495	(7,2)	481	(8,1)	13	(6,9)	344	(9,3)	374	(9,1)	427	(6,3)	550	(11,0)	604	(9,1)	634	(10,3)
Italia (Provincia Sardegna)	456	(5,2)	86	(3,4)	459	(5,8)	454	(6,6)	6	(7,1)	311	(13,9)	347	(7,6)	401	(6,3)	514	(5,5)	566	(4,9)	593	(5,7)
Italia (Provincia Sicilia)	450	(8,8)	98	(8,8)	454	(10,9)	447	(9,6)	6	(10,4)	294	(20,5)	334	(11,8)	392	(8,3)	515	(9,0)	574	(9,8)	605	(9,6)
Italia (Provincia Toscana)	493	(5,4)	90	(3,4)	501	(6,9)	485	(5,9)	16	(7,6)	339	(9,1)	374	(7,6)	434	(7,0)	557	(7,3)	608	(9,2)	639	(8,6)
Italia (Provincia Trento)	514	(2,5)	86	(2,1)	522	(4,0)	506	(5,2)	16	(7,9)	366	(8,0)	400	(5,2)	457	(4,8)	574	(3,3)	623	(3,8)	652	(6,0)
Italia (Provincia Umbria)	486	(4,1)	93	(2,7)	494	(6,2)	478	(4,4)	16	(7,0)	331	(6,6)	364	(7,0)	422	(6,4)	551	(4,4)	603	(5,5)	632	(7,6)
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	502	(2,3)	86	(2,2)	522	(3,2)	483	(3,4)	39	(4,6)	357	(5,9)	390	(7,4)	444	(4,1)	565	(3,5)	614	(6,0)	642	(6,3)
Italia (Provincia Veneto)	508	(5,6)	86	(2,9)	515	(7,1)	501	(7,5)	15	(10,0)	364	(9,7)	395	(8,4)	449	(7,5)	568	(7,3)	619	(7,4)	647	(7,8)
Reino Unido (Gales)	472	(3,0)	82	(1,5)	482	(3,6)	462	(3,2)	20	(3,3)	336	(5,3)	366	(4,6)	417	(3,4)	528	(3,9)	578	(4,1)	607	(4,5)
Reino Unido (Inglaterra)	493	(2,9)	87	(1,5)	504	(3,9)	483	(3,9)	21	(5,3)	349	(4,3)	381	(4,1)	435	(3,6)	552	(3,9)	606	(4,5)	634	(3,9)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	492	(3,1)	89	(2,1)	501	(5,9)	484	(4,0)	17	(7,8)	348	(4,2)	378	(4,6)	429	(4,1)	557	(3,6)	608	(5,1)	637	(5,2)


Nota: Véase la Tabla I.3.3 para los datos nacionales. Los valores estadísticamente significativos se indican en negrita (véase Anexo A3).
StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>

[Parte 1/1]

Tabla S.I.v Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de ciencias

	Niveles de competencia													
	Inferior al Nivel 1 (menos de 334,94 puntos)		Nivel 1 (de 334,94 a menos de 409,54 puntos)		Nivel 2 (de 409,54 a menos de 484,14 puntos)		Nivel 3 (de 484,14 a menos de 558,73 puntos)		Nivel 4 (de 558,73 a menos de 633,33 puntos)		Nivel 5 (de 633,33 a menos de 707,93 puntos)		Nivel 6 (superior a 707,93 puntos)	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Adjudicadas														
Bélgica (comunidad flamenca)	3,8	(0,5)	9,1	(0,9)	19,1	(0,8)	27,6	(1,0)	26,9	(1,0)	12,0	(0,9)	1,5	(0,3)
España (Andalucía)	7,0	(1,1)	16,9	(1,8)	31,2	(1,6)	29,5	(1,9)	13,2	(1,5)	2,3	(0,6)	0,0	c
España (Aragón)	3,5	(0,7)	10,3	(1,3)	23,8	(1,7)	34,5	(1,7)	22,8	(1,6)	4,9	(0,9)	0,4	(0,2)
España (Asturias)	4,5	(0,8)	11,9	(1,1)	23,2	(1,5)	32,5	(1,6)	21,7	(1,6)	5,8	(1,1)	0,4	(0,3)
España (Cantabria)	4,0	(0,7)	12,2	(1,2)	25,3	(1,6)	31,4	(1,5)	20,9	(1,7)	5,6	(0,9)	0,6	(0,3)
España (Castilla y León)	2,5	(0,6)	8,9	(1,1)	22,0	(1,6)	34,6	(1,4)	24,0	(1,5)	7,4	(1,1)	0,6	(0,3)
España (Cataluña)	3,9	(1,0)	12,4	(1,4)	25,5	(1,9)	32,5	(2,1)	21,0	(1,9)	4,4	(1,1)	0,3	(0,3)
España (Ceuta y Melilla)	24,0	(1,2)	23,5	(1,4)	24,3	(1,6)	18,7	(1,0)	7,8	(0,9)	1,6	(0,5)	0,1	(0,1)
España (Galicia)	3,0	(0,6)	10,3	(1,1)	24,0	(1,6)	34,5	(1,6)	22,6	(2,0)	5,3	(1,0)	0,3	(0,2)
España (Islas Baleares)	8,3	(1,2)	18,7	(2,0)	31,9	(2,1)	27,3	(1,9)	12,2	(1,4)	1,5	(0,4)	0,1	(0,1)
España (Islas Canarias)	9,4	(1,3)	22,3	(1,8)	31,5	(1,9)	25,3	(1,7)	9,6	(1,3)	1,7	(0,4)	0,0	c
España (La Rioja)	3,9	(0,7)	10,2	(1,3)	22,1	(1,8)	33,2	(1,9)	23,7	(1,4)	6,5	(0,9)	0,5	(0,3)
España (Madrid)	2,6	(0,6)	10,5	(1,2)	24,5	(1,9)	33,7	(1,8)	22,7	(1,8)	5,7	(1,1)	0,4	(0,2)
España (Murcia)	4,2	(1,0)	15,5	(1,4)	29,1	(1,8)	31,7	(1,6)	16,8	(1,9)	2,7	(0,6)	0,0	c
España (Navarra)	2,6	(0,5)	10,2	(1,2)	25,3	(1,4)	32,4	(1,4)	23,5	(1,4)	5,4	(0,7)	0,6	(0,3)
España (País Vasco)	2,6	(0,5)	11,2	(0,8)	29,4	(1,0)	35,9	(1,0)	17,7	(1,0)	3,1	(0,4)	0,2	(0,1)
Reino Unido (Escocia)	3,1	(0,4)	11,0	(0,8)	24,0	(1,2)	28,9	(1,0)	22,0	(1,1)	9,3	(0,9)	1,7	(0,3)
No adjudicadas														
Bélgica (comunidad de habla alemana)	2,3	(0,6)	9,7	(1,2)	22,1	(1,9)	30,2	(1,9)	26,0	(1,8)	8,9	(1,2)	0,7	(0,4)
Bélgica (comunidad francófona)	9,7	(1,1)	15,0	(1,0)	22,6	(1,2)	26,6	(1,3)	20,4	(1,2)	5,3	(0,7)	0,5	(0,2)
Finlandia (de habla finesa)	1,1	(0,2)	4,8	(0,4)	14,8	(0,8)	28,6	(1,0)	31,5	(1,2)	15,8	(0,8)	3,4	(0,4)
Finlandia (de habla sueca)	1,6	(0,5)	7,3	(0,9)	21,8	(1,7)	31,4	(1,8)	26,9	(1,6)	9,3	(1,0)	1,6	(0,4)
Italia (Provincia Abruzzo)	5,7	(1,3)	15,6	(1,7)	28,4	(2,3)	30,5	(1,6)	16,2	(1,9)	3,2	(0,9)	0,2	(0,2)
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	3,1	(0,7)	9,9	(0,8)	22,4	(1,5)	33,4	(1,7)	22,2	(1,2)	8,1	(0,8)	0,8	(0,3)
Italia (Provincia Basilicata)	6,3	(1,0)	20,3	(1,8)	31,0	(1,4)	27,9	(1,8)	12,0	(1,0)	2,4	(0,5)	0,0	c
Italia (Provincia Calabria)	10,8	(1,7)	24,3	(1,7)	33,1	(2,0)	22,4	(1,9)	8,2	(1,1)	1,1	(0,3)	0,0	c
Italia (Provincia Campania)	11,3	(2,1)	22,0	(1,9)	31,4	(1,9)	24,0	(1,9)	9,6	(1,7)	1,6	(0,5)	0,0	c
Italia (Provincia Emilia Romagna)	5,3	(1,2)	10,7	(1,2)	22,4	(1,7)	29,0	(2,1)	23,3	(1,8)	8,5	(1,2)	0,8	(0,3)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	3,2	(1,1)	7,9	(1,2)	20,2	(1,8)	31,8	(2,0)	25,6	(1,5)	10,1	(1,1)	1,2	(0,5)
Italia (Provincia Lazio)	5,4	(1,0)	16,0	(1,7)	27,8	(2,2)	30,3	(1,7)	17,0	(1,5)	3,4	(0,9)	0,0	c
Italia (Provincia Liguria)	5,5	(1,8)	11,9	(2,0)	23,3	(2,1)	33,2	(2,6)	19,5	(2,3)	6,1	(1,2)	0,5	(0,3)
Italia (Provincia Lombardia)	3,3	(1,0)	7,7	(1,5)	18,1	(2,0)	33,2	(1,8)	27,3	(2,0)	9,4	(1,2)	1,1	(0,4)
Italia (Provincia Marche)	3,6	(1,0)	11,8	(2,4)	23,3	(2,1)	32,6	(2,3)	22,4	(1,7)	5,7	(0,9)	0,5	(0,2)
Italia (Provincia Molise)	6,3	(1,0)	16,8	(1,4)	32,3	(2,1)	30,6	(1,7)	11,9	(1,1)	2,1	(0,5)	0,0	c
Italia (Provincia Piemonte)	4,3	(1,0)	12,6	(1,9)	24,4	(1,8)	29,6	(1,8)	22,3	(1,7)	6,1	(0,9)	0,6	(0,3)
Italia (Provincia Puglia)	4,8	(1,1)	14,0	(1,5)	27,6	(2,3)	29,8	(1,7)	18,9	(1,9)	4,5	(1,1)	0,4	(0,3)
Italia (Provincia Sardegna)	6,0	(1,2)	17,3	(1,7)	30,3	(2,0)	29,1	(1,6)	14,1	(1,4)	3,2	(0,7)	0,0	c
Italia (Provincia Sicilia)	11,7	(2,2)	21,0	(2,6)	28,3	(2,1)	26,0	(2,6)	10,8	(1,7)	2,1	(0,7)	0,0	c
Italia (Provincia Toscana)	4,5	(1,3)	12,8	(1,3)	24,7	(1,6)	30,8	(2,0)	20,2	(1,7)	6,4	(1,4)	0,7	(0,4)
Italia (Provincia Trento)	2,8	(0,7)	9,2	(1,2)	20,5	(1,4)	30,9	(2,4)	24,9	(2,0)	10,2	(1,0)	1,4	(0,5)
Italia (Provincia Umbria)	5,2	(1,3)	12,6	(1,3)	24,9	(1,6)	30,2	(1,9)	20,7	(1,5)	5,8	(0,8)	0,6	(0,3)
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	2,4	(0,7)	8,4	(1,1)	21,3	(1,7)	33,2	(2,0)	25,5	(1,9)	8,1	(0,9)	1,1	(0,4)
Italia (Provincia Veneto)	2,4	(0,7)	9,3	(1,6)	21,3	(2,3)	33,3	(2,1)	24,7	(1,9)	8,3	(1,2)	0,7	(0,3)
Reino Unido (Gales)	4,8	(0,6)	13,9	(1,1)	26,3	(1,2)	29,2	(1,1)	18,1	(0,9)	6,8	(0,6)	1,0	(0,2)
Reino Unido (Inglaterra)	3,8	(0,4)	11,0	(0,8)	22,3	(0,9)	28,8	(1,2)	22,5	(1,0)	9,7	(0,7)	1,9	(0,3)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	4,4	(1,2)	12,3	(0,9)	21,8	(1,3)	28,2	(1,5)	21,6	(1,1)	9,7	(1,1)	2,1	(0,4)

Nota: Véase la Tabla I.3.4 para los datos nacionales.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>



[Parte 1/2]
Tabla S.I.w **Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de ciencias, por sexo**

	Chicos: Niveles de competencia													
	Inferior al Nivel 1 (menos de 334,94 puntos)		Nivel 1 (de 334,94 a menos de 409,54 puntos)		Nivel 2 (de 409,54 a menos de 484,14 puntos)		Nivel 3 (de 484,14 a menos de 558,73 puntos)		Nivel 4 (de 558,73 a menos de 633,33 puntos)		Nivel 5 (de 633,33 a menos de 707,93 puntos)		Nivel 6 (superior a 707,93 puntos)	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Adjudicadas														
Bélgica (comunidad flamenca)	3,8	(0,6)	9,1	(1,1)	19,0	(1,0)	26,2	(1,2)	26,8	(1,2)	13,1	(1,2)	1,9	(0,5)
España (Andalucía)	6,4	(1,4)	15,7	(1,9)	29,0	(2,1)	30,5	(2,1)	15,1	(1,8)	3,3	(1,1)	0,0	c
España (Aragón)	3,9	(1,1)	10,4	(1,5)	21,8	(2,1)	33,8	(2,5)	23,5	(2,0)	6,1	(1,2)	0,5	(0,5)
España (Asturias)	4,4	(1,1)	12,2	(1,7)	20,6	(2,1)	31,1	(2,2)	23,6	(2,4)	7,6	(1,6)	0,5	(0,5)
España (Cantabria)	4,0	(1,0)	11,6	(1,6)	23,6	(2,1)	30,3	(2,1)	22,9	(2,1)	6,6	(1,0)	0,9	(0,5)
España (Castilla y León)	2,9	(0,8)	10,0	(1,8)	19,9	(1,7)	32,2	(2,1)	25,4	(1,9)	8,7	(1,4)	0,9	(0,4)
España (Cataluña)	3,8	(1,2)	12,1	(1,7)	23,3	(2,3)	32,1	(2,7)	22,9	(2,2)	5,4	(1,5)	0,3	(0,4)
España (Ceuta y Melilla)	26,0	(1,8)	21,2	(1,9)	24,4	(2,3)	18,0	(1,6)	8,4	(1,2)	1,8	(0,9)	0,0	c
España (Galicia)	3,8	(0,9)	10,3	(1,6)	24,0	(2,3)	32,1	(2,3)	23,4	(2,7)	5,9	(1,2)	0,3	(0,3)
España (Islas Baleares)	8,9	(1,9)	17,3	(2,2)	29,6	(2,7)	28,0	(2,1)	13,9	(1,8)	2,2	(0,8)	0,1	(0,2)
España (Islas Canarias)	8,3	(1,3)	22,2	(1,9)	29,5	(1,9)	25,8	(2,2)	11,8	(1,9)	2,3	(0,8)	0,0	c
España (La Rioja)	4,1	(0,8)	10,9	(1,9)	21,8	(2,7)	31,1	(2,5)	23,5	(2,1)	8,1	(1,2)	0,6	(0,4)
España (Madrid)	3,3	(1,0)	11,2	(1,6)	23,5	(2,2)	30,6	(2,2)	24,3	(2,1)	6,6	(1,3)	0,5	(0,3)
España (Murcia)	2,7	(0,9)	13,7	(1,7)	27,4	(2,3)	31,8	(2,3)	20,4	(2,7)	3,9	(1,0)	0,0	c
España (Navarra)	2,4	(0,7)	10,1	(1,5)	24,0	(2,4)	31,6	(2,2)	24,4	(1,7)	6,6	(1,1)	0,9	(0,5)
España (País Vasco)	2,7	(0,6)	11,7	(1,2)	27,8	(1,2)	34,0	(1,2)	19,5	(1,3)	4,0	(0,6)	0,3	(0,1)
Reino Unido (Escocia)	3,3	(0,6)	10,6	(1,2)	22,5	(1,4)	28,5	(1,3)	22,8	(1,7)	10,4	(1,3)	2,0	(0,4)
No adjudicadas														
Bélgica (comunidad de habla alemana)	2,4	(1,1)	11,2	(1,6)	22,3	(2,5)	27,5	(2,5)	25,7	(2,8)	10,7	(1,6)	0,0	c
Bélgica (comunidad francófona)	10,3	(1,9)	14,1	(1,3)	21,3	(1,6)	25,2	(1,8)	21,7	(1,9)	6,8	(1,0)	0,6	(0,3)
Finlandia (de habla finesa)	1,3	(0,3)	6,0	(0,7)	17,2	(1,1)	28,5	(1,7)	28,8	(1,7)	14,8	(1,0)	3,3	(0,4)
Finlandia (de habla sueca)	2,2	(0,9)	8,4	(1,5)	23,9	(2,6)	29,4	(2,1)	25,8	(2,7)	8,4	(1,7)	1,8	(0,7)
Italia (Provincia Abruzzo)	5,9	(1,8)	16,9	(2,1)	29,1	(2,7)	28,7	(2,1)	16,0	(2,5)	3,1	(1,1)	0,3	(0,3)
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	3,4	(1,0)	10,6	(1,5)	22,4	(2,4)	30,9	(2,7)	21,9	(1,8)	9,8	(0,9)	1,1	(0,5)
Italia (Provincia Basilicata)	6,4	(1,7)	21,4	(2,6)	29,7	(1,9)	25,9	(2,6)	13,1	(1,6)	3,3	(0,8)	0,0	c
Italia (Provincia Calabria)	12,5	(2,4)	26,9	(2,0)	31,0	(2,5)	20,8	(2,1)	7,4	(1,5)	1,4	(0,5)	0,0	c
Italia (Provincia Campania)	13,7	(2,7)	24,0	(2,3)	30,0	(2,1)	21,3	(2,4)	9,4	(2,0)	1,5	(0,7)	0,0	c
Italia (Provincia Emilia Romagna)	4,3	(1,2)	9,3	(1,4)	21,3	(2,3)	28,3	(2,7)	24,8	(2,2)	10,8	(1,6)	1,2	(0,5)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	4,4	(1,6)	10,2	(1,6)	19,6	(2,0)	29,4	(2,6)	23,9	(2,1)	11,3	(1,4)	1,3	(0,5)
Italia (Provincia Lazio)	5,0	(1,1)	17,6	(2,6)	28,2	(2,5)	27,9	(2,3)	17,1	(1,8)	4,1	(1,1)	0,0	c
Italia (Provincia Liguria)	6,9	(2,8)	13,9	(2,9)	22,6	(2,2)	29,9	(3,1)	18,7	(3,2)	7,2	(1,9)	0,7	(0,4)
Italia (Provincia Lombardia)	4,1	(1,3)	8,1	(1,8)	16,8	(2,8)	31,7	(2,3)	26,7	(3,2)	11,2	(1,8)	1,4	(0,5)
Italia (Provincia Marche)	3,5	(1,3)	13,0	(4,0)	23,3	(3,0)	31,7	(3,7)	21,8	(2,8)	6,0	(1,1)	0,7	(0,4)
Italia (Provincia Molise)	7,2	(1,3)	16,9	(2,0)	31,1	(2,6)	28,3	(2,5)	13,2	(1,9)	3,3	(1,0)	0,0	c
Italia (Provincia Piamonte)	3,3	(0,8)	11,3	(1,8)	23,7	(2,9)	29,4	(2,3)	23,9	(2,2)	7,6	(1,5)	0,8	(0,4)
Italia (Provincia Puglia)	5,1	(1,9)	14,1	(1,8)	26,6	(2,9)	28,4	(2,3)	19,6	(2,3)	5,6	(1,4)	0,5	(0,4)
Italia (Provincia Sardegna)	7,0	(1,6)	17,2	(2,4)	30,9	(2,2)	27,3	(2,1)	13,5	(1,8)	3,8	(1,1)	0,0	c
Italia (Provincia Sicilia)	14,1	(3,2)	21,8	(3,1)	25,3	(2,5)	23,2	(2,9)	12,6	(1,8)	2,8	(1,0)	0,0	c
Italia (Provincia Toscana)	4,8	(1,8)	13,9	(2,3)	25,2	(2,5)	27,7	(2,7)	19,4	(2,5)	8,0	(1,8)	1,0	(0,6)
Italia (Provincia Trento)	2,6	(0,8)	10,1	(1,4)	20,1	(1,9)	28,9	(2,4)	23,5	(2,3)	12,3	(1,4)	2,4	(0,9)
Italia (Provincia Umbria)	6,7	(1,7)	13,5	(2,0)	23,4	(1,9)	28,1	(2,3)	20,3	(2,3)	7,0	(1,1)	0,9	(0,6)
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	2,9	(1,0)	7,4	(1,8)	18,4	(2,5)	30,9	(2,6)	28,0	(3,5)	10,8	(1,5)	1,5	(0,7)
Italia (Provincia Veneto)	2,7	(1,0)	10,6	(2,4)	21,8	(2,4)	30,8	(2,8)	24,4	(3,1)	9,1	(1,6)	0,7	(0,5)
Reino Unido (Gales)	5,4	(0,8)	13,3	(1,4)	24,3	(1,7)	28,6	(1,4)	19,1	(1,3)	8,1	(1,0)	1,3	(0,4)
Reino Unido (Inglaterra)	4,0	(0,7)	10,3	(1,0)	21,6	(1,3)	27,5	(1,5)	23,2	(1,5)	10,8	(1,1)	2,5	(0,4)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	5,2	(1,9)	12,0	(1,7)	21,7	(2,2)	25,6	(1,9)	21,9	(1,9)	10,9	(1,8)	2,8	(0,7)


Nota: Véase la Tabla I.3.5 para los datos nacionales.
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>

[Parte 2/2]

Tabla S.1.w **Porcentaje de estudiantes en cada nivel de competencia en la escala de ciencias, por sexo**

	Chicas: Niveles de competencia													
	Inferior al Nivel 1 (menos de 334,94 puntos)		Nivel 1 (de 334,94 a menos de 409,54 puntos)		Nivel 2 (de 409,54 a menos de 484,14 puntos)		Nivel 3 (de 484,14 a menos de 558,73 puntos)		Nivel 4 (de 558,73 a menos de 633,33 puntos)		Nivel 5 (de 633,33 a menos de 707,93 puntos)		Nivel 6 (superior a 707,93 puntos)	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.
Adjudicadas														
Bélgica (comunidad flamenca)	3,8	(0,6)	9,0	(1,0)	19,2	(1,2)	29,2	(1,4)	26,9	(1,4)	10,8	(1,0)	1,1	(0,3)
España (Andalucía)	7,6	(1,5)	18,3	(2,4)	33,6	(2,5)	28,3	(2,6)	11,0	(2,0)	1,2	(0,5)	0,0	c
España (Aragón)	3,0	(0,6)	10,2	(1,5)	25,7	(2,3)	35,2	(2,1)	22,0	(2,2)	3,7	(1,2)	0,0	c
España (Asturias)	4,7	(1,0)	11,5	(1,5)	26,1	(2,0)	34,0	(2,2)	19,5	(2,3)	3,8	(0,9)	0,4	(0,4)
España (Cantabria)	4,1	(0,9)	12,7	(1,8)	26,9	(2,3)	32,6	(2,4)	18,8	(2,1)	4,5	(1,2)	0,3	(0,2)
España (Castilla y León)	2,1	(0,8)	7,9	(1,3)	24,1	(2,3)	36,9	(2,0)	22,7	(2,2)	6,1	(1,3)	0,3	(0,3)
España (Cataluña)	3,9	(1,1)	12,7	(1,9)	27,8	(2,3)	33,0	(2,6)	18,9	(2,3)	3,4	(1,1)	0,3	(0,3)
España (Ceuta y Melilla)	22,1	(1,7)	25,8	(2,2)	24,2	(2,3)	19,3	(1,5)	7,2	(1,3)	1,4	(0,5)	0,0	c
España (Galicia)	2,2	(0,7)	10,3	(1,5)	23,9	(1,8)	36,8	(1,9)	21,8	(2,0)	4,6	(1,2)	0,0	c
España (Islas Baleares)	7,6	(1,9)	20,2	(2,6)	34,2	(3,4)	26,6	(3,6)	10,5	(2,0)	0,9	(0,5)	0,0	c
España (Islas Canarias)	10,7	(2,1)	22,5	(2,8)	33,7	(2,7)	24,8	(2,0)	7,3	(1,3)	1,0	(0,4)	0,0	c
España (La Rioja)	3,6	(1,1)	9,4	(1,3)	22,5	(2,3)	35,4	(2,5)	24,0	(2,0)	4,7	(1,2)	0,0	c
España (Madrid)	1,8	(0,6)	9,7	(1,6)	25,5	(2,9)	36,7	(2,3)	21,0	(2,3)	4,9	(1,4)	0,3	(0,3)
España (Murcia)	5,6	(1,5)	17,2	(1,9)	30,8	(2,2)	31,5	(2,5)	13,2	(2,2)	1,6	(0,5)	0,0	c
España (Navarra)	2,7	(0,9)	10,3	(1,5)	26,8	(2,7)	33,2	(2,6)	22,5	(2,1)	4,1	(1,0)	0,4	(0,3)
España (País Vasco)	2,5	(0,5)	10,7	(0,8)	31,0	(1,4)	37,9	(1,7)	15,7	(1,3)	2,1	(0,5)	0,0	c
Reino Unido (Escocia)	2,9	(0,6)	11,5	(1,2)	25,6	(1,7)	29,2	(1,3)	21,2	(1,5)	8,2	(1,3)	1,4	(0,4)
No adjudicadas														
Bélgica (comunidad de habla alemana)	2,1	(0,8)	8,2	(1,7)	22,0	(3,0)	33,1	(2,6)	26,5	(2,0)	7,1	(1,6)	1,1	(0,6)
Bélgica (comunidad francófona)	9,0	(1,4)	15,9	(1,2)	23,9	(1,5)	28,0	(1,6)	19,0	(1,4)	3,8	(0,7)	0,4	(0,2)
Finlandia (de habla finesa)	0,9	(0,2)	3,5	(0,5)	12,4	(1,1)	28,7	(1,3)	34,3	(1,2)	16,8	(1,0)	3,5	(0,5)
Finlandia (de habla sueca)	1,0	(0,5)	6,1	(1,1)	19,9	(1,9)	33,4	(2,4)	28,0	(2,5)	10,3	(1,9)	1,3	(0,7)
Italia (Provincia Abruzzo)	5,6	(1,3)	14,2	(2,0)	27,7	(2,9)	32,5	(2,5)	16,5	(2,6)	3,4	(1,0)	0,0	c
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	2,8	(0,9)	9,3	(1,0)	22,5	(1,6)	35,9	(1,9)	22,6	(1,8)	6,5	(1,1)	0,5	(0,3)
Italia (Provincia Basilicata)	6,3	(1,1)	19,1	(2,1)	32,4	(2,0)	30,1	(2,2)	10,7	(1,4)	1,4	(0,5)	0,0	c
Italia (Provincia Calabria)	9,1	(1,9)	21,7	(2,4)	35,3	(2,5)	24,1	(2,5)	9,1	(1,6)	0,8	(0,4)	0,0	c
Italia (Provincia Campania)	8,1	(1,7)	19,6	(2,6)	33,4	(3,1)	27,6	(2,4)	9,8	(2,2)	1,6	(0,7)	0,0	c
Italia (Provincia Emilia Romagna)	6,2	(1,6)	12,1	(1,7)	23,4	(2,3)	29,7	(2,6)	21,9	(2,2)	6,2	(1,3)	0,5	(0,3)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	1,8	(0,9)	5,5	(1,6)	20,8	(2,5)	34,4	(3,7)	27,5	(2,6)	8,8	(1,6)	1,2	(0,6)
Italia (Provincia Lazio)	5,9	(1,8)	14,2	(1,9)	27,3	(3,0)	33,1	(2,6)	16,8	(2,1)	2,6	(0,9)	0,0	c
Italia (Provincia Liguria)	4,0	(1,3)	9,6	(1,7)	24,1	(3,2)	37,0	(3,3)	20,3	(2,6)	4,8	(1,2)	0,0	c
Italia (Provincia Lombardia)	2,3	(1,0)	7,2	(1,9)	19,5	(3,1)	34,8	(2,4)	27,9	(2,5)	7,4	(1,3)	0,8	(0,5)
Italia (Provincia Marche)	3,8	(1,2)	10,5	(1,8)	23,3	(2,3)	33,8	(1,9)	23,0	(2,1)	5,3	(1,2)	0,3	(0,3)
Italia (Provincia Molise)	5,3	(1,2)	16,8	(2,6)	33,5	(3,9)	33,0	(2,9)	10,5	(1,8)	0,8	(0,6)	0,0	c
Italia (Provincia Piamonte)	5,3	(2,0)	13,8	(2,6)	25,1	(2,3)	29,8	(3,1)	20,8	(2,4)	4,8	(1,2)	0,3	(0,3)
Italia (Provincia Puglia)	4,4	(1,0)	13,8	(2,2)	28,6	(2,9)	31,1	(2,6)	18,2	(2,3)	3,5	(1,2)	0,3	(0,4)
Italia (Provincia Sardegna)	4,9	(1,6)	17,4	(2,3)	29,6	(2,8)	30,7	(2,6)	14,7	(1,7)	2,6	(0,7)	0,0	c
Italia (Provincia Sicilia)	9,3	(2,0)	20,4	(3,4)	31,2	(2,9)	28,6	(3,7)	9,1	(2,1)	1,4	(0,7)	0,0	c
Italia (Provincia Toscana)	4,1	(1,5)	11,5	(1,7)	24,2	(2,4)	34,1	(2,5)	21,1	(2,2)	4,6	(1,4)	0,4	(0,3)
Italia (Provincia Trento)	3,1	(1,3)	8,3	(2,0)	20,8	(2,3)	33,1	(3,4)	26,4	(2,9)	7,9	(1,7)	0,4	(0,4)
Italia (Provincia Umbria)	3,7	(1,5)	11,7	(2,0)	26,3	(2,3)	32,3	(2,2)	21,1	(2,3)	4,6	(1,1)	0,3	(0,3)
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	1,9	(0,9)	9,4	(1,6)	24,1	(2,3)	35,5	(3,5)	23,0	(2,3)	5,4	(1,2)	0,6	(0,6)
Italia (Provincia Veneto)	2,1	(0,9)	8,1	(2,1)	20,8	(3,3)	35,8	(3,2)	25,1	(2,6)	7,6	(1,3)	0,7	(0,3)
Reino Unido (Gales)	4,3	(0,7)	14,4	(1,2)	28,3	(1,6)	29,7	(1,4)	17,1	(1,3)	5,4	(0,8)	0,7	(0,3)
Reino Unido (Inglaterra)	3,7	(0,5)	11,6	(1,0)	23,1	(1,1)	29,9	(1,4)	21,8	(1,4)	8,6	(0,9)	1,4	(0,3)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	3,7	(1,1)	12,6	(1,4)	21,9	(1,9)	30,6	(1,9)	21,3	(1,7)	8,5	(1,1)	1,5	(0,6)

Nota: Véase la Tabla I.3.5 para los datos nacionales.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>



[Parte 1/1]

Puntuación media, variaciones y diferencias según el sexo en el rendimiento de los estudiantes en la escala de ciencias

Tabla S.I.x

	Todos los estudiantes		Diferencias según el sexo			Percentiles																
	Puntuación media		Chicos		Chicas	5		10		25		75		90		95						
	Media	E. E.	D. E.	E. E.	E. E.	Dif. puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.	Puntuación	E. E.					
																		Puntuación media	E. E.	Puntuación media	E. E.	Dif. puntuación
Adjudicadas																						
Bélgica (comunidad flamenca)	526	(2,9)	98	(2,0)	529	(3,6)	523	(3,6)	5	(4,3)	350	(6,3)	392	(5,6)	461	(4,4)	598	(3,2)	647	(4,0)	673	(4,5)
España (Andalucía)	469	(5,3)	88	(2,9)	477	(5,8)	461	(6,3)	16	(5,5)	318	(9,9)	353	(9,2)	413	(7,1)	531	(5,9)	579	(5,7)	605	(5,8)
España (Aragón)	505	(4,3)	86	(1,9)	509	(5,6)	502	(5,0)	6	(6,1)	353	(8,5)	392	(6,7)	451	(5,8)	566	(4,9)	610	(4,3)	635	(6,8)
España (Asturias)	502	(4,9)	92	(2,2)	508	(5,8)	495	(5,8)	13	(6,1)	340	(8,7)	376	(7,1)	443	(6,5)	566	(5,8)	613	(6,2)	641	(5,4)
España (Cantabria)	500	(4,7)	90	(1,9)	506	(5,1)	494	(5,6)	12	(5,3)	346	(7,8)	381	(6,8)	440	(5,3)	564	(5,8)	614	(5,3)	641	(5,4)
España (Castilla y León)	516	(4,9)	86	(2,5)	519	(6,5)	513	(5,2)	6	(6,2)	367	(9,6)	402	(8,8)	461	(6,5)	575	(4,9)	625	(6,1)	649	(7,7)
España (Cataluña)	497	(5,9)	88	(2,4)	502	(6,4)	493	(6,4)	9	(5,0)	345	(8,3)	380	(10,3)	440	(7,3)	561	(6,2)	606	(6,7)	631	(7,0)
España (Ceuta y Melilla)	416	(2,6)	109	(2,2)	414	(4,0)	418	(2,9)	-5	(4,6)	240	(7,9)	279	(6,1)	338	(4,6)	494	(3,8)	555	(4,8)	590	(7,0)
España (Galicia)	506	(4,9)	86	(1,5)	505	(5,4)	507	(5,3)	-1	(4,3)	357	(9,0)	393	(6,4)	449	(6,7)	566	(5,7)	611	(5,7)	637	(6,6)
España (Islas Baleares)	461	(5,7)	88	(2,2)	466	(6,2)	456	(6,7)	10	(5,8)	310	(9,5)	346	(9,4)	404	(8,4)	523	(6,6)	573	(4,9)	599	(5,7)
España (Islas Canarias)	452	(4,1)	89	(2,6)	459	(5,1)	444	(4,7)	15	(5,2)	304	(9,0)	338	(7,4)	390	(5,7)	515	(4,8)	565	(5,8)	596	(7,7)
España (La Rioja)	509	(2,6)	91	(2,4)	510	(3,5)	508	(3,6)	2	(4,9)	349	(8,5)	389	(7,2)	452	(5,0)	573	(4,1)	619	(3,8)	643	(5,3)
España (Madrid)	508	(4,2)	86	(2,4)	508	(4,6)	507	(5,8)	1	(6,2)	364	(8,0)	394	(5,5)	450	(6,4)	568	(4,8)	614	(6,7)	640	(6,3)
España (Murcia)	484	(5,3)	84	(2,5)	496	(5,4)	472	(6,2)	24	(4,6)	342	(8,7)	372	(7,4)	426	(7,2)	544	(5,8)	590	(6,1)	616	(5,3)
España (Navarra)	509	(3,2)	85	(2,0)	513	(3,9)	504	(4,1)	9	(4,6)	363	(7,1)	396	(7,4)	451	(5,4)	570	(3,8)	613	(4,8)	642	(6,3)
España (País Vasco)	495	(2,5)	78	(1,3)	498	(3,5)	492	(2,4)	6	(3,2)	361	(5,0)	393	(4,0)	444	(3,3)	548	(2,4)	593	(3,2)	618	(3,9)
Reino Unido (Escocia)	514	(3,5)	96	(1,4)	519	(4,4)	510	(4,0)	9	(4,7)	358	(6,0)	391	(4,4)	449	(4,1)	582	(4,4)	638	(4,6)	669	(5,6)
No adjudicadas																						
Bélgica (comunidad de habla alemana)	519	(2,8)	89	(2,0)	519	(3,8)	520	(4,3)	-1	(6,0)	369	(8,5)	399	(6,1)	455	(5,4)	585	(4,3)	632	(5,0)	657	(6,7)
Bélgica (comunidad francófona)	482	(4,2)	109	(4,0)	486	(6,2)	478	(4,8)	8	(7,2)	293	(11,1)	337	(8,0)	411	(6,1)	562	(4,4)	612	(4,1)	640	(5,1)
Finlandia (de habla finesa)	556	(2,5)	89	(1,2)	548	(3,0)	564	(2,7)	-16	(2,8)	402	(4,4)	439	(4,4)	498	(3,6)	618	(2,8)	666	(3,4)	695	(3,3)
Finlandia (de habla sueca)	528	(3,0)	88	(1,9)	522	(4,1)	534	(3,8)	-12	(5,1)	381	(8,3)	415	(3,7)	468	(4,9)	589	(3,8)	638	(5,5)	667	(5,9)
Italia (Provincia Abruzzo)	480	(5,7)	91	(4,9)	478	(6,5)	483	(6,6)	-4	(6,3)	327	(15,5)	364	(7,9)	422	(7,1)	544	(6,9)	591	(7,7)	619	(10,0)
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	513	(2,5)	90	(2,0)	514	(3,3)	512	(3,0)	2	(3,8)	356	(9,2)	392	(5,4)	456	(4,2)	574	(2,8)	628	(4,2)	656	(3,9)
Italia (Provincia Basilicata)	466	(3,9)	86	(2,2)	468	(5,3)	464	(4,8)	4	(6,7)	325	(6,9)	355	(5,8)	406	(5,7)	526	(4,6)	577	(5,1)	607	(5,6)
Italia (Provincia Calabria)	443	(5,5)	86	(3,2)	437	(6,8)	449	(6,4)	-12	(7,1)	299	(8,3)	331	(8,0)	384	(7,1)	502	(7,3)	555	(7,7)	584	(7,6)
Italia (Provincia Campania)	446	(6,8)	93	(6,0)	439	(8,9)	456	(6,7)	-17	(8,7)	294	(16,7)	327	(11,8)	386	(8,1)	511	(7,9)	565	(8,9)	592	(8,3)
Italia (Provincia Emilia Romagna)	508	(4,8)	99	(4,1)	519	(5,3)	497	(6,7)	22	(7,6)	331	(15,3)	378	(10,5)	443	(6,8)	579	(5,9)	631	(6,2)	657	(7,5)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	524	(4,8)	92	(4,2)	519	(6,6)	529	(5,6)	-10	(7,7)	360	(14,2)	402	(11,8)	466	(7,7)	589	(5,0)	639	(4,2)	663	(3,8)
Italia (Provincia Lazio)	482	(5,0)	89	(3,2)	481	(5,9)	483	(6,9)	-1	(7,8)	332	(8,7)	364	(7,5)	420	(6,7)	546	(6,0)	595	(6,3)	622	(7,8)
Italia (Provincia Liguria)	498	(9,9)	94	(4,6)	494	(15,9)	503	(6,1)	-9	(15,0)	331	(16,2)	371	(17,8)	438	(14,0)	561	(8,0)	615	(8,0)	644	(9,6)
Italia (Provincia Lombardia)	526	(5,8)	92	(4,1)	526	(7,9)	525	(7,0)	0	(9,4)	363	(16,0)	403	(13,0)	472	(7,7)	588	(5,0)	636	(6,2)	663	(7,5)
Italia (Provincia Marche)	504	(6,5)	89	(3,3)	504	(10,6)	504	(4,4)	0	(10,6)	348	(11,1)	382	(11,2)	446	(10,5)	566	(5,0)	615	(6,0)	641	(5,8)
Italia (Provincia Molise)	469	(2,8)	84	(2,5)	471	(4,1)	468	(3,1)	3	(4,7)	325	(7,8)	359	(7,3)	415	(4,6)	526	(4,3)	574	(5,4)	603	(7,8)
Italia (Provincia Piemonte)	501	(5,2)	93	(2,6)	510	(6,3)	493	(6,2)	17	(7,1)	338	(8,1)	375	(7,9)	440	(7,7)	568	(5,1)	617	(5,9)	646	(6,9)
Italia (Provincia Puglia)	490	(6,3)	90	(3,8)	492	(7,3)	489	(7,5)	3	(7,8)	337	(12,1)	373	(10,0)	430	(6,9)	555	(7,9)	605	(7,0)	633	(7,9)
Italia (Provincia Sardegna)	474	(4,5)	89	(2,8)	471	(5,9)	477	(6,0)	-6	(7,6)	327	(11,4)	360	(7,3)	414	(5,2)	536	(5,6)	589	(5,9)	619	(6,7)
Italia (Provincia Sicilia)	451	(8,2)	98	(6,2)	448	(10,8)	454	(8,5)	-6	(10,3)	284	(21,5)	326	(13,2)	387	(9,5)	520	(7,4)	573	(7,9)	605	(9,9)
Italia (Provincia Toscana)	500	(5,7)	94	(4,2)	499	(8,3)	500	(6,2)	-1	(9,3)	340	(13,8)	376	(10,7)	437	(7,9)	565	(7,3)	617	(9,7)	647	(9,9)
Italia (Provincia Trento)	523	(3,6)	94	(3,2)	526	(4,8)	519	(7,4)	8	(10,0)	360	(11,1)	399	(9,5)	460	(6,8)	589	(4,2)	640	(4,9)	669	(7,5)
Italia (Provincia Umbria)	497	(5,0)	96	(4,1)	495	(6,8)	499	(5,7)	-3	(7,5)	334	(16,8)	373	(10,2)	435	(7,9)	564	(5,1)	616	(5,1)	642	(5,2)
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	521	(2,6)	88	(2,3)	531	(3,3)	512	(3,9)	19	(5,0)	366	(8,0)	404	(6,4)	465	(4,6)	583	(4,8)	630	(4,5)	658	(6,9)
Italia (Provincia Veneto)	518	(5,1)	88	(3,2)	516	(8,1)	520	(7,0)	-4	(11,2)	364	(10,9)	399	(9,8)	461	(7,5)	580	(6,0)	627	(7,1)	655	(7,5)
Reino Unido (Gales)	496	(3,5)	95	(1,4)	500	(4,0)	491	(4,0)	9	(3,7)	336	(5,8)	373	(5,2)	430	(4,5)	561	(3,8)	619	(3,8)	655	(5,2)
Reino Unido (Inglaterra)	515	(3,0)	99	(1,6)	520	(4,3)	510	(3,7)	10	(5,4)	349	(5,1)	385	(4,5)	448	(4,4)	584	(3,8)	641	(3,8)	673	(4,5)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	511	(4,4)	103	(3,9)	514	(8,7)	509	(4,5)	5	(10,4)	341	(12,1)	378	(9,0)	440	(7,3)	584	(5,0)	642	(5,8)	676	(5,7)


Nota: Véase la Tabla I.3.6 para los datos nacionales.
 Los valores estadísticamente significativos se indican en negrita (véase Anexo A3).
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>

[Parte 1/1]

Tabla S.1.y Coincidencia de estudiantes con alto rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias

	Estudiantes de 15 años														Porcentaje de estudiantes con alto rendimiento en lectura que tienen también alto rendimiento en matemáticas y ciencias			
	sin alto rendimiento en ninguno de las tres asignaturas		con alto rendimiento solo en lectura		con alto rendimiento solo en matemáticas		con alto rendimiento solo en ciencias		con alto rendimiento en lectura y matemáticas, pero no en ciencias		con alto rendimiento en lectura y ciencias, pero no en matemáticas		con alto rendimiento en matemáticas y ciencias, pero no en lectura			con alto rendimiento en las tres asignaturas		
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.		%	E. E.	
Adjudicadas																		
Bélgica (comunidad flamenca)	70,4	(1,2)	1,0	(0,2)	12,1	(0,8)	1,2	(0,2)	3,0	(0,4)	0,6	(0,2)	3,7	(0,5)	8,0	(0,8)	64,0	(3,5)
España (Andalucía)	94,1	(1,1)	0,5	(0,3)	2,7	(0,8)	0,9	(0,3)	0,4	(0,2)	0,3	(0,2)	0,6	(0,4)	0,5	(0,3)	29,3	(11,0)
España (Aragón)	83,4	(1,6)	1,0	(0,5)	8,9	(1,3)	1,0	(0,4)	1,4	(0,4)	0,3	(0,2)	1,9	(0,4)	2,0	(0,5)	42,3	(8,6)
España (Asturias)	87,0	(1,6)	1,3	(0,4)	4,2	(0,8)	1,2	(0,3)	1,2	(0,3)	0,4	(0,3)	2,0	(0,7)	2,7	(0,6)	47,9	(8,5)
España (Cantabria)	85,2	(1,6)	1,1	(0,3)	6,4	(0,9)	1,4	(0,5)	1,1	(0,4)	0,4	(0,2)	2,3	(0,6)	2,1	(0,5)	45,1	(7,8)
España (Castilla y León)	81,8	(1,7)	0,9	(0,3)	8,0	(1,2)	1,3	(0,5)	1,3	(0,5)	0,6	(0,4)	2,7	(0,5)	3,3	(0,7)	53,4	(7,3)
España (Cataluña)	87,1	(1,9)	1,0	(0,3)	6,1	(1,2)	1,2	(0,5)	1,1	(0,4)	0,3	(0,2)	1,9	(0,6)	1,3	(0,5)	34,8	(11,8)
España (Ceuta y Melilla)	96,3	(0,5)	0,6	(0,2)	1,2	(0,4)	0,8	(0,5)	0,3	(0,2)	0,1	(0,1)	0,4	(0,2)	0,3	(0,2)	21,2	(15,6)
España (Galicia)	89,4	(1,3)	1,1	(0,4)	3,4	(0,7)	1,9	(0,5)	0,5	(0,2)	0,7	(0,3)	1,8	(0,5)	1,2	(0,4)	33,8	(8,8)
España (Islas Baleares)	93,9	(0,9)	0,7	(0,5)	3,4	(0,6)	0,4	(0,2)	0,4	(0,2)	0,2	(0,1)	0,6	(0,3)	0,5	(0,3)	27,6	(15,1)
España (Islas Canarias)	96,2	(0,7)	1,2	(0,4)	0,7	(0,4)	0,9	(0,3)	0,2	(0,2)	0,3	(0,2)	0,4	(0,2)	0,2	(0,2)	9,9	(9,0)
España (La Rioja)	82,8	(1,4)	1,1	(0,5)	7,7	(1,1)	1,0	(0,4)	1,5	(0,6)	0,2	(0,1)	2,5	(0,6)	3,3	(0,6)	54,7	(8,3)
España (Madrid)	86,4	(1,4)	1,2	(0,4)	4,9	(0,8)	1,5	(0,4)	1,4	(0,4)	0,6	(0,3)	1,3	(0,3)	2,7	(0,8)	46,2	(7,6)
España (Murcia)	92,7	(1,0)	0,7	(0,3)	2,9	(0,7)	0,8	(0,3)	0,9	(0,3)	0,2	(0,2)	1,1	(0,4)	0,7	(0,3)	28,2	(10,9)
España (Navarra)	83,8	(1,6)	1,2	(0,5)	7,6	(1,3)	1,3	(0,4)	1,3	(0,6)	0,2	(0,2)	2,4	(0,6)	2,1	(0,5)	43,6	(9,2)
España (País Vasco)	85,7	(0,8)	1,0	(0,3)	8,2	(0,7)	0,4	(0,1)	1,8	(0,3)	0,1	(0,1)	1,2	(0,3)	1,5	(0,3)	34,1	(4,3)
Reino Unido (Escocia)	83,2	(1,2)	1,5	(0,4)	3,2	(0,4)	1,9	(0,4)	1,0	(0,3)	1,0	(0,3)	2,5	(0,5)	5,6	(0,8)	61,0	(4,7)
No adjudicadas																		
Bélgica (comunidad de habla alemana)	81,5	(1,6)	1,3	(0,5)	6,9	(1,1)	1,0	(0,4)	0,7	(0,6)	0,7	(0,4)	4,1	(0,8)	3,8	(0,8)	58,5	(10,2)
Bélgica (comunidad francófona)	83,7	(1,2)	3,3	(0,5)	5,1	(0,7)	0,3	(0,1)	2,1	(0,6)	0,4	(0,1)	1,3	(0,4)	3,8	(0,5)	39,6	(4,4)
Finlandia (de habla finesa)	70,0	(1,1)	2,5	(0,3)	6,8	(0,6)	3,2	(0,4)	1,4	(0,2)	2,2	(0,4)	5,0	(0,5)	8,8	(0,7)	58,8	(3,1)
Finlandia (de habla sueca)	79,6	(1,5)	1,6	(0,4)	6,7	(1,0)	1,7	(0,5)	1,1	(0,4)	0,7	(0,2)	3,6	(0,7)	4,9	(0,8)	58,8	(5,6)
Italia (Provincia Abruzzo)	91,2	(1,9)	1,3	(0,5)	3,4	(1,3)	0,9	(0,5)	0,6	(0,3)	0,7	(0,3)	0,9	(0,5)	1,0	(0,4)	27,1	(8,4)
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	82,5	(0,9)	1,2	(0,3)	6,4	(0,6)	1,9	(0,5)	1,0	(0,3)	0,7	(0,2)	3,5	(0,6)	2,9	(0,6)	51,0	(7,4)
Italia (Provincia Basilicata)	91,7	(1,0)	1,5	(0,4)	3,7	(0,7)	0,5	(0,2)	0,6	(0,3)	0,0	c	0,9	(0,4)	1,0	(0,3)	30,6	(8,4)
Italia (Provincia Calabria)	96,6	(0,8)	0,8	(0,3)	1,3	(0,5)	0,4	(0,2)	0,0	c	0,0	c	0,2	(0,2)	0,3	(0,2)	23,6	(12,0)
Italia (Provincia Campania)	94,4	(1,6)	0,6	(0,4)	3,0	(1,5)	0,5	(0,3)	0,4	(0,2)	0,4	(0,2)	0,2	(0,2)	0,5	(0,2)	27,1	(9,7)
Italia (Provincia Emilia Romagna)	79,6	(1,3)	2,5	(0,6)	7,0	(1,1)	1,5	(0,5)	1,6	(0,4)	1,2	(0,5)	3,0	(0,8)	3,7	(0,7)	40,9	(5,7)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	80,4	(1,6)	3,0	(0,6)	4,1	(0,7)	2,2	(0,6)	1,2	(0,4)	1,0	(0,4)	3,2	(0,7)	4,8	(0,7)	48,5	(4,9)
Italia (Provincia Lazio)	90,2	(1,7)	2,0	(0,5)	3,5	(0,9)	0,7	(0,5)	0,7	(0,3)	0,6	(0,3)	1,0	(0,4)	1,2	(0,4)	26,2	(6,2)
Italia (Provincia Liguria)	86,8	(1,9)	2,1	(0,6)	3,5	(0,8)	1,1	(0,5)	1,0	(0,4)	0,7	(0,3)	2,4	(0,9)	2,4	(0,6)	38,8	(7,1)
Italia (Provincia Lombardia)	80,0	(2,0)	3,3	(0,7)	4,6	(0,8)	1,4	(0,5)	1,5	(0,5)	1,3	(0,4)	3,1	(0,6)	4,8	(1,0)	43,9	(5,4)
Italia (Provincia Marche)	85,8	(1,2)	2,8	(0,6)	4,0	(0,9)	1,2	(0,4)	1,2	(0,4)	0,8	(0,4)	1,7	(0,6)	2,6	(0,5)	34,9	(6,9)
Italia (Provincia Molise)	93,6	(1,2)	0,9	(0,4)	3,0	(0,8)	0,3	(0,3)	0,4	(0,3)	0,0	c	1,2	(0,4)	0,5	(0,4)	26,9	(18,1)
Italia (Provincia Piemonte)	85,6	(1,5)	2,7	(0,7)	3,7	(0,9)	1,0	(0,4)	1,3	(0,5)	0,7	(0,3)	2,2	(0,6)	2,8	(0,6)	37,8	(6,2)
Italia (Provincia Puglia)	87,8	(2,1)	1,7	(0,5)	5,1	(1,3)	0,8	(0,3)	0,6	(0,3)	0,6	(0,3)	2,3	(0,7)	1,3	(0,5)	31,8	(7,3)
Italia (Provincia Sardegna)	93,6	(0,8)	1,6	(0,5)	1,2	(0,4)	0,8	(0,4)	0,4	(0,2)	0,6	(0,3)	1,1	(0,5)	0,8	(0,3)	23,7	(8,7)
Italia (Provincia Sicilia)	93,1	(1,3)	1,3	(0,4)	3,0	(0,9)	0,5	(0,2)	0,4	(0,3)	0,2	(0,2)	0,7	(0,4)	0,8	(0,4)	28,3	(11,4)
Italia (Provincia Toscana)	85,6	(1,9)	2,3	(0,5)	4,3	(1,0)	1,3	(0,5)	0,7	(0,3)	0,5	(0,3)	2,4	(0,8)	2,8	(0,7)	44,1	(8,3)
Italia (Provincia Trento)	80,3	(1,2)	2,6	(0,8)	4,4	(0,7)	2,2	(0,6)	1,0	(0,4)	0,9	(0,5)	3,7	(0,8)	4,8	(0,8)	51,4	(6,1)
Italia (Provincia Umbria)	86,3	(1,2)	2,8	(0,6)	3,7	(0,9)	1,1	(0,3)	0,8	(0,3)	0,7	(0,3)	2,0	(0,5)	2,6	(0,7)	38,2	(7,6)
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	83,3	(1,5)	2,7	(0,6)	3,7	(0,9)	1,4	(0,5)	1,2	(0,4)	1,1	(0,4)	2,3	(0,6)	4,4	(0,7)	47,3	(6,9)
Italia (Provincia Veneto)	82,7	(2,1)	2,0	(0,5)	5,3	(1,0)	1,5	(0,4)	1,0	(0,4)	1,0	(0,4)	3,1	(0,8)	3,4	(0,6)	45,5	(6,6)
Reino Unido (Gales)	90,1	(0,8)	0,9	(0,3)	1,1	(0,3)	2,5	(0,4)	0,2	(0,1)	1,4	(0,3)	1,3	(0,3)	2,5	(0,4)	49,6	(5,1)
Reino Unido (Inglaterra)	84,4	(1,0)	1,3	(0,2)	2,2	(0,3)	2,8	(0,5)	0,5	(0,2)	1,6	(0,3)	2,5	(0,4)	4,6	(0,5)	57,3	(4,5)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	83,8	(1,1)	1,5	(0,4)	2,3	(0,4)	2,4	(0,6)	0,6	(0,2)	2,1	(0,5)	2,2	(0,4)	5,1	(0,7)	55,0	(6,2)

Nota: Véase la Tabla I.3.7 para los datos nacionales.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>



[Parte 1/2]
Tabla S.1.z Coincidencia de estudiantes con alto rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias, por sexo

	Chicos										Porcentaje de chicos con alto rendimiento en lectura que tienen también alto rendimiento en matemáticas y ciencias							
	sin alto rendimiento en ninguno de las tres asignaturas		con alto rendimiento solo en lectura		con alto rendimiento solo en matemáticas		con alto rendimiento solo en ciencias		con alto rendimiento en lectura y matemáticas, pero no en ciencias			con alto rendimiento en lectura y ciencias, pero no en matemáticas		con alto rendimiento en matemáticas y ciencias, pero no en lectura		con alto rendimiento en las tres asignaturas		
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.		%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	
Adjudicadas																		
Bélgica (comunidad flamenca)	67,9	(1,5)	0,2	(0,1)	15,3	(1,4)	1,1	(0,3)	1,5	(0,4)	0,3	(0,2)	5,5	(0,7)	8,2	(1,1)	80,4	(4,1)
España (Andalucía)	92,4	(1,5)	0,0	c	3,7	(1,3)	1,2	(0,6)	0,3	(0,2)	0,3	(0,3)	1,1	(0,6)	0,7	(0,4)	44,0	(18,5)
España (Aragón)	80,3	(2,4)	0,2	(0,2)	12,3	(1,9)	1,1	(0,6)	0,6	(0,5)	0,3	(0,2)	3,0	(0,7)	2,3	(0,6)	67,8	(11,3)
España (Asturias)	85,5	(2,1)	0,4	(0,3)	5,2	(1,2)	1,7	(0,6)	0,9	(0,4)	0,0	c	3,1	(1,2)	3,2	(0,9)	70,2	(10,1)
España (Cantabria)	83,9	(1,6)	0,0	c	7,8	(1,3)	1,7	(0,8)	0,6	(0,4)	0,0	c	3,5	(1,1)	2,3	(0,7)	73,6	(12,9)
España (Castilla y León)	79,2	(2,3)	0,0	c	10,4	(1,7)	1,3	(0,5)	0,7	(0,5)	0,0	c	4,3	(1,1)	3,8	(1,1)	78,4	(9,2)
España (Cataluña)	84,3	(2,4)	0,3	(0,3)	8,9	(1,6)	1,4	(0,7)	0,8	(0,4)	0,0	c	2,7	(0,9)	1,4	(0,7)	51,4	(16,5)
España (Ceuta y Melilla)	95,2	(0,8)	0,3	(0,3)	2,1	(0,7)	0,9	(0,8)	0,0	c	0,0	c	0,6	(0,4)	0,0	c	33,2	(28,3)
España (Galicia)	88,3	(1,6)	0,0	c	4,5	(0,9)	2,0	(0,6)	0,4	(0,3)	0,4	(0,3)	2,5	(0,6)	1,3	(0,7)	47,7	(17,9)
España (Islas Baleares)	92,0	(1,2)	0,2	(0,2)	5,2	(1,2)	0,7	(0,4)	0,3	(0,3)	0,0	c	1,0	(0,4)	0,5	(0,3)	47,9	(21,0)
España (Islas Canarias)	95,6	(1,0)	0,7	(0,4)	0,9	(0,5)	1,2	(0,6)	0,3	(0,3)	0,4	(0,2)	0,7	(0,4)	0,0	c	14,6	(18,1)
España (La Rioja)	79,6	(2,1)	0,0	c	11,0	(1,9)	1,1	(0,4)	0,6	(0,5)	0,0	c	4,2	(0,9)	3,3	(0,8)	80,2	(12,0)
España (Madrid)	85,0	(1,5)	0,3	(0,2)	6,8	(1,2)	1,9	(0,8)	0,9	(0,4)	0,0	c	2,1	(0,6)	2,5	(0,9)	61,3	(11,4)
España (Murcia)	91,6	(1,5)	0,0	c	4,0	(1,0)	1,2	(0,5)	0,0	c	0,0	c	1,7	(0,6)	0,9	(0,5)	59,8	(18,4)
España (Navarra)	82,0	(2,1)	0,0	c	9,7	(1,8)	1,7	(0,6)	0,7	(0,4)	0,0	c	3,6	(1,2)	2,0	(0,7)	67,6	(14,4)
España (País Vasco)	83,9	(1,1)	0,3	(0,2)	10,4	(1,0)	0,6	(0,2)	1,1	(0,3)	0,1	(0,1)	2,0	(0,5)	1,6	(0,3)	51,8	(8,0)
Reino Unido (Escocia)	81,8	(1,7)	0,5	(0,3)	4,4	(0,6)	2,1	(0,6)	0,9	(0,4)	0,6	(0,3)	3,4	(0,7)	6,3	(1,1)	76,1	(4,9)
No adjudicadas																		
Bélgica (comunidad de habla alemana)	78,8	(2,4)	0,0	c	9,4	(2,0)	1,5	(0,7)	0,0	c	0,0	c	6,1	(1,4)	3,3	(1,1)	78,4	(11,6)
Bélgica (comunidad francófona)	81,0	(1,7)	1,7	(0,6)	7,9	(1,1)	0,5	(0,2)	2,1	(0,6)	0,3	(0,2)	2,0	(0,7)	4,6	(0,7)	53,1	(6,9)
Finlandia (de habla finesa)	71,7	(1,3)	0,4	(0,3)	9,2	(0,8)	3,3	(0,5)	0,6	(0,2)	0,8	(0,3)	7,4	(0,7)	6,6	(0,7)	79,4	(4,7)
Finlandia (de habla sueca)	80,0	(2,0)	0,3	(0,4)	9,1	(1,9)	1,7	(0,6)	0,5	(0,4)	0,0	c	5,1	(1,3)	3,3	(1,0)	78,5	(11,3)
Italia (Provincia Abruzzo)	91,2	(2,3)	0,0	c	4,5	(1,7)	0,9	(0,6)	0,5	(0,4)	0,3	(0,3)	1,4	(0,6)	0,9	(0,5)	44,5	(15,0)
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	79,2	(1,3)	0,2	(0,2)	9,4	(1,1)	2,2	(0,5)	0,4	(0,3)	0,2	(0,2)	5,6	(0,9)	2,9	(0,6)	78,6	(8,8)
Italia (Provincia Basilicata)	89,9	(1,8)	0,3	(0,3)	5,8	(1,3)	0,6	(0,4)	0,4	(0,3)	0,0	c	1,5	(0,7)	1,3	(0,5)	60,8	(14,1)
Italia (Provincia Calabria)	96,2	(1,1)	0,0	c	1,8	(0,7)	0,5	(0,4)	0,0	c	0,0	c	0,4	(0,4)	0,4	(0,3)	43,4	(30,5)
Italia (Provincia Campania)	93,8	(1,8)	0,0	c	3,9	(1,5)	0,4	(0,3)	0,3	(0,3)	0,2	(0,2)	0,4	(0,4)	0,7	(0,4)	46,4	(20,1)
Italia (Provincia Emilia Romagna)	75,3	(2,0)	0,3	(0,2)	11,2	(1,8)	2,0	(0,8)	1,1	(0,6)	0,4	(0,3)	5,3	(1,4)	4,3	(0,8)	70,1	(9,3)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	79,5	(2,0)	0,8	(0,5)	6,1	(1,1)	2,5	(0,7)	1,0	(0,5)	0,3	(0,3)	5,3	(1,1)	4,5	(0,8)	68,6	(7,9)
Italia (Provincia Lazio)	89,2	(2,3)	0,7	(0,4)	5,3	(1,4)	0,7	(0,4)	0,6	(0,4)	0,5	(0,4)	1,6	(0,6)	1,5	(0,7)	45,0	(11,6)
Italia (Provincia Liguria)	85,3	(2,9)	0,6	(0,4)	5,3	(1,2)	1,2	(0,8)	0,9	(0,4)	0,4	(0,4)	4,0	(1,6)	2,4	(1,0)	55,6	(13,3)
Italia (Provincia Lombardia)	80,0	(2,6)	0,6	(0,3)	6,0	(1,3)	2,0	(0,6)	0,8	(0,4)	0,0	c	5,1	(1,1)	4,9	(1,3)	71,0	(9,8)
Italia (Provincia Marche)	85,7	(1,8)	0,7	(0,5)	6,0	(1,5)	1,1	(0,5)	0,8	(0,4)	0,5	(0,4)	2,7	(1,0)	2,4	(0,6)	54,4	(13,1)
Italia (Provincia Molise)	90,8	(1,7)	0,4	(0,3)	4,9	(1,4)	0,5	(0,4)	0,6	(0,6)	0,0	c	2,0	(0,7)	0,8	(0,7)	43,3	(27,0)
Italia (Provincia Piamonte)	84,1	(2,0)	1,0	(0,7)	5,6	(1,5)	1,4	(0,9)	0,9	(0,5)	0,3	(0,3)	3,5	(1,0)	3,1	(0,8)	58,1	(9,2)
Italia (Provincia Puglia)	87,3	(2,5)	0,6	(0,4)	5,7	(1,6)	1,0	(0,5)	0,3	(0,3)	0,2	(0,3)	3,6	(1,0)	1,3	(0,5)	53,0	(14,9)
Italia (Provincia Sardegna)	93,3	(1,3)	0,4	(0,2)	1,9	(0,6)	1,0	(0,4)	0,5	(0,4)	0,0	c	1,9	(0,8)	0,9	(0,4)	47,5	(16,2)
Italia (Provincia Sicilia)	91,8	(1,4)	0,6	(0,6)	3,9	(1,1)	0,7	(0,5)	0,0	c	0,0	c	1,2	(0,6)	1,1	(0,7)	45,5	(27,5)
Italia (Provincia Toscana)	83,4	(2,8)	0,4	(0,3)	6,7	(1,6)	1,5	(0,6)	0,5	(0,4)	0,4	(0,3)	3,9	(1,4)	3,3	(1,0)	72,1	(9,6)
Italia (Provincia Trento)	78,2	(1,8)	0,7	(0,5)	5,8	(1,1)	2,8	(0,9)	0,6	(0,4)	0,7	(0,6)	5,5	(1,2)	5,7	(1,3)	74,9	(11,2)
Italia (Provincia Umbria)	84,9	(2,0)	0,8	(0,5)	5,8	(1,6)	1,4	(0,6)	0,5	(0,4)	0,0	c	3,6	(0,8)	2,8	(1,0)	63,4	(15,6)
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	79,4	(2,0)	1,0	(0,6)	5,9	(1,7)	2,0	(0,8)	1,4	(0,7)	0,6	(0,4)	4,2	(1,1)	5,6	(1,4)	64,8	(10,9)
Italia (Provincia Veneto)	82,0	(2,6)	0,3	(0,3)	7,3	(1,5)	1,9	(0,7)	0,6	(0,4)	0,3	(0,2)	5,0	(1,3)	2,6	(0,7)	68,0	(11,3)
Reino Unido (Gales)	88,6	(1,1)	0,3	(0,2)	1,6	(0,6)	3,4	(0,6)	0,1	(0,1)	1,1	(0,3)	2,1	(0,5)	2,8	(0,6)	65,3	(6,5)
Reino Unido (Inglaterra)	82,7	(1,5)	0,4	(0,3)	3,2	(0,7)	3,2	(0,6)	0,3	(0,2)	0,9	(0,3)	4,0	(0,6)	5,3	(0,7)	76,1	(5,1)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	81,9	(2,0)	0,5	(0,3)	3,5	(0,6)	2,9	(0,8)	0,5	(0,3)	1,2	(0,6)	3,5	(0,8)	6,0	(1,0)	73,5	(6,6)


Nota: Véase la Tabla I.3.8 para los datos nacionales.
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>

[Parte 2/2]

Tabla S.1.z Coincidencia de estudiantes con alto rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias, por sexo

	Chicas														Porcentaje de chicas con alto rendimiento en lectura que tienen también alto rendimiento en matemáticas y ciencias			
	sin alto rendimiento en ninguno de las tres asignaturas		con alto rendimiento en lectura		con alto rendimiento solo en matemáticas		con alto rendimiento solo en ciencias		con alto rendimiento en lectura y matemáticas, pero no en ciencias		con alto rendimiento en lectura y ciencias, pero no en matemáticas		con alto rendimiento en matemáticas y ciencias, pero no en lectura				con alto rendimiento en las tres asignaturas	
	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.	%	E. E.			%	E. E.
Adjudicadas																		
Bélgica (comunidad flamenca)	73,1	(1,5)	1,8	(0,4)	8,8	(0,9)	1,3	(0,3)	4,5	(0,7)	0,9	(0,3)	1,9	(0,5)	7,9	(0,9)	52,4	(4,7)
España (Andalucía)	96,0	(1,2)	0,6	(0,6)	1,6	(0,7)	0,5	(0,4)	0,6	(0,4)	0,0	c	0,0	c	0,3	(0,2)	15,4	(12,0)
España (Aragón)	86,6	(1,5)	1,8	(0,9)	5,5	(1,1)	0,9	(0,4)	2,3	(0,7)	0,4	(0,3)	0,7	(0,4)	1,8	(0,8)	28,6	(10,8)
España (Asturias)	88,8	(1,6)	2,4	(0,8)	3,0	(0,9)	0,6	(0,4)	1,6	(0,5)	0,8	(0,7)	0,8	(0,5)	2,1	(0,9)	30,7	(11,8)
España (Cantabria)	86,6	(2,0)	2,0	(0,6)	4,9	(1,1)	1,2	(0,4)	1,8	(0,5)	0,7	(0,4)	1,0	(0,4)	2,0	(0,7)	30,6	(8,6)
España (Castilla y León)	84,3	(1,9)	1,7	(0,6)	5,8	(1,3)	1,2	(0,7)	1,9	(0,8)	1,1	(0,8)	1,2	(0,6)	2,8	(0,8)	37,8	(7,8)
España (Cataluña)	89,9	(1,9)	1,8	(0,7)	3,2	(1,1)	0,9	(0,4)	1,4	(0,5)	0,5	(0,3)	1,0	(0,7)	1,3	(0,6)	25,7	(11,0)
España (Ceuta y Melilla)	97,3	(0,7)	0,8	(0,4)	0,4	(0,3)	0,8	(0,4)	0,0	c	0,0	c	0,3	(0,2)	0,0	c	15,8	(17,1)
España (Galicia)	90,5	(1,7)	1,7	(0,6)	2,3	(0,8)	1,7	(0,6)	0,7	(0,4)	1,0	(0,5)	1,1	(0,5)	1,1	(0,4)	24,9	(8,0)
España (Islas Baleares)	95,8	(1,7)	1,2	(0,8)	1,6	(0,7)	0,0	c	0,5	(0,4)	0,3	(0,3)	0,2	(0,2)	0,0	c	16,0	(17,0)
España (Islas Canarias)	96,8	(0,8)	1,6	(0,7)	0,5	(0,4)	0,7	(0,4)	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	5,5	(6,7)
España (La Rioja)	86,1	(1,8)	2,1	(0,9)	4,3	(1,0)	0,8	(0,6)	2,4	(1,1)	0,3	(0,3)	0,8	(0,4)	3,2	(1,0)	40,7	(9,7)
España (Madrid)	87,8	(1,9)	2,0	(0,7)	2,9	(0,9)	1,0	(0,5)	1,9	(0,7)	0,8	(0,5)	0,6	(0,4)	2,9	(1,1)	38,2	(10,9)
España (Murcia)	93,9	(1,3)	1,2	(0,6)	1,8	(0,8)	0,4	(0,3)	1,5	(0,5)	0,2	(0,2)	0,5	(0,4)	0,5	(0,4)	14,3	(11,0)
España (Navarra)	85,8	(2,0)	2,4	(0,9)	5,4	(1,5)	0,8	(0,7)	1,9	(1,0)	0,4	(0,5)	0,9	(0,4)	2,2	(0,7)	32,2	(8,7)
España (País Vasco)	87,6	(0,8)	1,8	(0,4)	5,9	(0,6)	0,2	(0,1)	2,5	(0,6)	0,2	(0,1)	0,4	(0,2)	1,4	(0,4)	24,2	(6,0)
Reino Unido (Escocia)	84,7	(1,7)	2,5	(0,6)	2,0	(0,7)	1,7	(0,6)	1,2	(0,4)	1,5	(0,6)	1,5	(0,5)	4,9	(0,7)	48,5	(6,0)
No adjudicadas																		
Bélgica (comunidad de habla alemana)	84,2	(2,0)	2,3	(0,9)	4,3	(1,4)	0,6	(0,5)	0,0	c	1,3	(0,7)	2,0	(0,8)	4,4	(1,4)	48,7	(13,3)
Bélgica (comunidad francófona)	86,5	(1,3)	4,9	(0,8)	2,3	(0,5)	0,2	(0,1)	2,1	(0,7)	0,6	(0,2)	0,5	(0,2)	3,0	(0,6)	28,1	(5,0)
Finlandia (de habla finesa)	68,2	(1,3)	4,7	(0,6)	4,5	(0,8)	3,2	(0,5)	2,2	(0,4)	3,6	(0,6)	2,6	(0,5)	10,9	(0,9)	50,7	(3,6)
Finlandia (de habla sueca)	79,3	(2,0)	2,9	(0,7)	4,4	(1,0)	1,8	(0,7)	1,7	(0,6)	1,2	(0,5)	2,2	(0,8)	6,4	(1,3)	52,1	(6,8)
Italia (Provincia Abruzzo)	91,2	(2,1)	2,5	(1,0)	2,1	(1,2)	0,9	(0,6)	0,7	(0,5)	1,0	(0,4)	0,0	c	1,0	(0,5)	19,6	(8,4)
Italia (Provincia Autónoma de Bolzano)	85,9	(1,3)	2,1	(0,7)	3,4	(0,8)	1,6	(0,7)	1,6	(0,6)	1,1	(0,4)	1,3	(0,5)	3,0	(1,0)	38,1	(11,0)
Italia (Provincia Basilicata)	93,7	(1,1)	2,7	(0,8)	1,3	(0,5)	0,3	(0,3)	0,8	(0,5)	0,0	c	0,3	(0,3)	0,6	(0,5)	13,8	(10,9)
Italia (Provincia Calabria)	97,0	(1,0)	1,3	(0,7)	0,7	(0,5)	0,3	(0,3)	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,3	(0,2)	15,6	(13,2)
Italia (Provincia Campania)	95,0	(1,8)	1,0	(0,6)	1,9	(1,5)	0,6	(0,4)	0,5	(0,4)	0,7	(0,4)	0,0	c	0,3	(0,3)	13,1	(10,0)
Italia (Provincia Emilia Romagna)	83,7	(1,7)	4,6	(1,1)	3,0	(0,8)	1,0	(0,6)	2,1	(0,7)	1,9	(0,8)	0,8	(0,4)	3,0	(0,9)	26,2	(6,3)
Italia (Provincia Friuli Venezia Giulia)	81,4	(2,3)	5,3	(1,3)	2,0	(0,8)	1,9	(0,8)	1,4	(0,6)	1,8	(0,7)	1,1	(0,7)	5,2	(1,1)	38,1	(6,4)
Italia (Provincia Lazio)	91,5	(1,9)	3,6	(1,1)	1,4	(0,8)	0,7	(0,6)	0,8	(0,5)	0,8	(0,5)	0,4	(0,4)	0,9	(0,5)	14,4	(7,8)
Italia (Provincia Liguria)	88,5	(2,0)	3,8	(1,2)	1,5	(0,7)	0,9	(0,5)	1,2	(0,8)	1,0	(0,4)	0,6	(0,5)	2,5	(0,6)	29,1	(6,5)
Italia (Provincia Lombardia)	80,0	(2,5)	6,3	(1,2)	3,1	(0,9)	0,8	(0,5)	2,3	(0,9)	2,0	(0,7)	0,9	(0,5)	4,6	(1,1)	30,2	(4,6)
Italia (Provincia Marche)	86,0	(1,8)	5,2	(1,3)	1,5	(0,9)	1,2	(0,7)	1,7	(0,7)	1,2	(0,7)	0,5	(0,3)	2,7	(0,7)	25,4	(6,9)
Italia (Provincia Molise)	96,6	(1,2)	1,4	(0,8)	1,0	(0,6)	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	0,0	c	7,9	(10,9)
Italia (Provincia Piamonte)	87,0	(1,9)	4,3	(1,0)	2,0	(0,6)	0,5	(0,3)	1,6	(0,7)	1,0	(0,4)	1,0	(0,5)	2,6	(0,8)	27,2	(7,3)
Italia (Provincia Puglia)	88,2	(2,4)	2,7	(0,7)	4,5	(1,5)	0,5	(0,4)	0,8	(0,4)	0,9	(0,6)	1,0	(0,5)	1,4	(0,7)	23,4	(9,2)
Italia (Provincia Sardegna)	93,8	(1,2)	2,7	(0,8)	0,5	(0,4)	0,7	(0,6)	0,3	(0,3)	0,9	(0,5)	0,4	(0,4)	0,7	(0,5)	14,7	(10,1)
Italia (Provincia Sicilia)	94,4	(1,7)	1,9	(0,8)	2,1	(1,1)	0,3	(0,2)	0,0	c	0,4	(0,4)	0,3	(0,3)	0,5	(0,3)	15,6	(9,2)
Italia (Provincia Toscana)	88,1	(1,8)	4,3	(1,1)	1,6	(0,7)	1,1	(0,7)	1,0	(0,5)	0,7	(0,5)	0,8	(0,5)	2,3	(0,7)	27,6	(7,1)
Italia (Provincia Trento)	82,7	(2,0)	4,8	(1,4)	2,8	(0,8)	1,5	(0,7)	1,5	(0,7)	1,2	(0,7)	1,7	(0,8)	3,9	(1,0)	34,5	(7,3)
Italia (Provincia Umbria)	87,7	(1,8)	4,7	(1,1)	1,7	(0,7)	0,8	(0,4)	1,0	(0,5)	1,1	(0,5)	0,5	(0,4)	2,5	(0,7)	27,1	(5,8)
Italia (Provincia Valle d'Aosta)	87,1	(1,7)	4,3	(1,1)	1,5	(0,6)	0,9	(0,8)	1,0	(0,8)	1,5	(0,6)	0,4	(0,3)	3,2	(1,0)	32,4	(8,5)
Italia (Provincia Veneto)	83,4	(2,5)	3,7	(0,9)	3,4	(1,0)	1,0	(0,5)	1,3	(0,6)	1,8	(0,7)	1,3	(0,5)	4,1	(0,9)	38,0	(6,8)
Reino Unido (Gales)	91,7	(1,0)	1,5	(0,6)	0,5	(0,3)	1,6	(0,5)	0,3	(0,2)	1,8	(0,5)	0,6	(0,2)	2,2	(0,5)	37,7	(6,2)
Reino Unido (Inglaterra)	86,0	(1,2)	2,1	(0,4)	1,2	(0,4)	2,5	(0,5)	0,7	(0,3)	2,4	(0,4)	1,1	(0,4)	4,0	(0,7)	43,7	(5,6)
Reino Unido (Irlanda del Norte)	85,6	(1,3)	2,5	(0,7)	1,2	(0,5)	1,9	(0,6)	0,7	(0,4)	2,8	(0,6)	1,0	(0,4)	4,2	(1,0)	41,1	(8,2)

Nota: Véase la Tabla I.3.8 para los datos nacionales.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932343304>



Anexo C

**DESARROLLO Y APLICACIÓN DE PISA,
UNA INICIATIVA FRUTO DE LA COLABORACIÓN**

INTRODUCCIÓN

PISA es una iniciativa fruto de la colaboración entre los países participantes para unir el conocimiento científico bajo la dirección conjunta de sus gobiernos sobre la base de unos intereses comunes que pretenden desarrollar mejores políticas educativas.

Con los objetivos de la OCDE como contexto, la Junta de Gobierno de PISA, en la que todos los países están representados, determina las políticas educativas prioritarias de PISA y supervisa que estas se tengan en cuenta durante la puesta en práctica del programa. Esto supone establecer las prioridades para el desarrollo de indicadores, elaborar los instrumentos de evaluación e informar de los resultados.

Además, expertos en materia de educación de los países participantes con una sólida experiencia a nivel internacional se ocupan, mediante grupos de trabajo, de fijar los objetivos educativos. Al tomar parte en estos grupos de trabajo, los países se aseguran de que los instrumentos son válidos a nivel internacional, se tienen en cuenta los contextos culturales y educativos de los países de la OCDE, los materiales de evaluación tienen una gran capacidad de medición y los instrumentos se centran en la autenticidad y la validez educativas.

Por medio de los coordinadores nacionales del proyecto, los países participantes ponen en marcha PISA a nivel nacional siguiendo los procedimientos administrativos acordados. Estos coordinadores nacionales desempeñan un papel fundamental, pues certifican que la puesta en marcha de la evaluación se está llevando a cabo de forma correcta y, posteriormente, verifican y evalúan los resultados, análisis, informes y publicaciones del estudio.

El diseño y la puesta en práctica de las evaluaciones, dentro del marco establecido por la Junta de Gobierno de PISA, es responsabilidad de colaboradores externos. El desarrollo de cuestionarios de PISA 2009 lo ha llevado a cabo un consorcio liderado por Cito International, en colaboración con la Universidad de Twente. El desarrollo y la aplicación de la evaluación cognitiva y de las opciones internacionales lo ha llevado a cabo un consorcio encabezado por el Australian Council for Educational Research (ACER). Otros miembros de este consorcio son cApStAn Linguistic Quality Control en Bélgica, el *Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung* (DIPF) en Alemania, el National Institute for Educational Policy Research en Japón (NIER), la *Unité d'analyse des systèmes et des pratiques d'enseignement* (aSPe) en Bélgica y la empresa WESTAT en Estados Unidos.

El Secretariado de la OCDE es responsable de la gestión global del programa, controla el seguimiento diario de su puesta en práctica, ejerce como secretaría para la Junta de Gobierno de PISA, fomenta el consenso entre países y actúa de interlocutor entre la Junta de Gobierno de PISA y el consorcio internacional encargado de la aplicación de las actividades. Además, el Secretariado de la OCDE elabora los indicadores y los análisis de los datos, y prepara los informes y las publicaciones internacionales en cooperación con el Consorcio PISA y los países miembros, tanto en el ámbito de las políticas educativas (Junta de Gobierno de PISA) como en el de su implantación (coordinadores nacionales del proyecto).

En las listas siguientes figuran los miembros de los diversos organismos de PISA y los expertos y asesores independientes que han colaborado con PISA.

Presidenta de la Junta de Gobierno de PISA: Lorna Bertrand

Países de la OCDE

Alemania: Annemarie Klemm, Maximilian Müller-Härlin y Elfriede Ohrnberger

Australia: Tony Zanderigo

Austria: Mark Német

Bélgica: Christiane Blondin, Isabelle Erauw y Micheline Scheyts

Canadá: Pierre Brochu, Patrick Bussière y Tomasz Gluszynski

Chile: Leonor Cariola

Corea: Whan Sik Kim

Dinamarca: Tine Bak

Eslovenia: Andreja Barle Lakota

España: Carme Amorós Basté y Enrique Roca Cobo

Estados Unidos: Daniel McGrath y Eugene Owen

Estonia: Maie Kitsing

Finlandia: Jari Rajanen

Francia: Bruno Trosseille

Grecia: Panagiotis Kazantzis (1/7/05-31/03/10), Vassilia Hatzinikita (desde el 31/03/10)

Hungría: Benő Csapó

Irlanda: Jude Cosgrove

Islandia: Júlíus K. Björnsson

Israel: Michal Beller

Italia: Piero Cipollone

Japón: Ryo Watanabe

Luxemburgo: Michel Lanners

México: Francisco Ciscomani

Noruega: Anne-Berit Kavli

Nueva Zelanda: Lynne Whitney

Países Bajos: Paul van Oijen

Polonia: Stanislaw Drzazdzewski

Portugal: Carlos Pinto Ferreira

Reino Unido: Lorna Bertrand y Mal Cooke

República Checa: Jana Strakova

República Eslovaca: Julius Hauser, Romana Kanovska y Paulina Korsnakova

Suecia: Anita Wester

Suiza: Ariane Baechler Söderström y Heinz Rhyn

Turquía: Meral Alkan

Observadores

Albania: Ndrim Mehmeti

Argentina: Liliana Pascual

Azerbaiyán: Talib Sharifov



Brasil: Joaquim José Soares Neto
Bulgaria: Neda Kristanova
Colombia: Margarita Peña
Croacia: Michelle Braš-Roth
Dubái (Emiratos Árabes Unidos): Mariam Al Ali
Federación Rusa: Galina Kovalyova
Hong Kong-China: Esther Sui-chu Ho
Indonesia: Mansyur Ramli
Jordania: Khattab Mohammad Abulibdeh
Kazajistán: Yermekov Nurmukammed Turlynovich
Kirguizistán: Inna Valkova
Letonia: Andris Kangro
Liechtenstein: Christian Nidegger
Lituania: Rita Dukynaitė
Macao-China: Kwok-cheung Cheung
Montenegro: Zeljko Jacimovic
Panamá: Arturo Rivera
Perú: Liliana Miranda Molina
Qatar: Adel Sayed
Rumanía: Roxana Mihail
Serbia: Dragica Pavlovic Babic
Shanghái-China: Minxuan Zhang
Singapur: Low Khah Gek
Tailandia: Precharn Dechsri
Taipéi chino: Chih-Wei Hue y Fou-Lai Lin
Trinidad y Tobago: Harrilal Seecharan
Túnez: Kameleddine Gaha
Uruguay: Andrés Peri

Coordinadores nacionales del proyecto PISA 2009

Albania: Alfonso Harizaj
Alemania: Nina Jude y Eckhard Klieme
Argentina: Antonio Gutiérrez
Australia: Sue Thomson
Austria: Ursula Schwantner
Azerbaiyán: Emin Meherremov
Bélgica: Ariane Baye e Inge De Meyer
Brasil: Sheyla Carvalho Lira
Bulgaria: Svetla Petrova
Canadá: Pierre Brochu y Tamara Knighton
Chile: Ema Lagos
Colombia: Francisco Ernesto Reyes
Corea: Kyung-Hee Kim
Croacia: Michelle Braš Roth
Dinamarca: Niels Egelund
Dubái (Emiratos Árabes Unidos): Mariam Al Ali
Eslovenia: Mojca Straus
España: Lis Cercadillo
Estados Unidos: Dana Kelly y Holly Xie
Estonia: Gunda Tire
Federación Rusa: Galina Kovalyova
Finlandia: Jouni Välijärvi

Francia: Sylvie Fumel
Grecia: Panagiotis Kazantzis (del 1/7/05 al 18/11/08),
 Chryssa Sofianopoulou (desde el 18/11/08)
Hong Kong-China: Esther Sui-chu Ho
Hungría: Ildikó Balázs
Indonesia: Burhanuddin Tola
Irlanda: Rachel Perkins
Islandia: Almar Midvik Halldorsson
Israel: Inbal Ron Kaplan y Joel Rapp
Italia: Laura Palmerio
Japón: Ryo Watanabe
Jordania: Khattab Mohammad Abulibdeh
Kazajistán: Damitov Bazar Kabdoshevich
Kirguizistán: Inna Valkova
Letonia: Andris Kangro
Liechtenstein: Christian Nidegger
Lituania: Jolita Dudaitė
Luxemburgo: Bettina Boehm
Macao-China: Kwok-cheung Cheung
México: María-Antonieta Díaz-Gutiérrez
Montenegro: Verica Ivanovic
Noruega: Marit Kjaernslid
Nueva Zelanda: Maree Telford
Países Bajos: Erna Gille
Panamá: Zoila Castillo
Perú: Liliana Miranda Molina
Polonia: Michal Federowicz
Portugal: Anabela Serrão
Qatar: Asaad Tounakti
Reino Unido: Jenny Bradshaw y Mal Cooke
República Checa: Jana Paleckova
República Eslovaca: Paulina Korsnakova
Rumanía: Silviu Cristian Mirescu
Serbia: Dragica Pavlovic Babic
Shanghái-China: Jing Lu y MinXuan Zhang
Singapur: Chia Siang Hwa y Poon Chew Leng
Suecia: Karl-Göran Karlsson
Suiza: Christian Nidegger
Tailandia: Sunee Klainin
Taipéi chino: Pi-Hsia Hung
Trinidad y Tobago: Harrilal Seecharan
Túnez: Kameleddine Gaha
Turquía: Müfide Çaliskan
Uruguay: María Sánchez

Secretariado de la OCDE

Andreas Schleicher (coordinación global de PISA y relaciones
 entre países miembros y economías asociadas)
 Marilyn Achiron (apoyo editorial)
 Marika Boiron (apoyo editorial)
 Simone Bloem (servicios analíticos)
 Francesca Borgonovi (servicios analíticos)

Nicolina Clements (apoyo editorial)
 Michael Davidson (gestión del proyecto y servicios analíticos desde el 1/1/2010)
 Juliet Evans (administración y relaciones entre países miembros y economías asociadas)
 Miyako Ikeda (servicios analíticos)
 Maciej Jakubowski (servicios analíticos)
 Guillermo Montt (servicios analíticos)
 Diana Morales (apoyo administrativo)
 Soojin Park (servicios analíticos)
 Mebrak Tareke (apoyo editorial)
 Sophie Vayssettes (servicios analíticos)
 Elisabeth Villoutreix (apoyo editorial)
 Karin Zimmer (gestión del proyecto hasta el 1/1/2010)
 Pablo Zoido (servicios analíticos)

Grupo de expertos de PISA para PISA 2009

Grupo de expertos en lectura

Irwin Kirsch (Education Testing Service, Nueva Jersey, Estados Unidos)
 Sachiko Adachi (Universidad de Nigata, Japón)
 Charles Alderson (Universidad de Lancaster, Reino Unido)
 John de Jong (Language Testing Services, Países Bajos)
 John Guthrie (Universidad de Maryland, Estados Unidos)
 Dominique Lafontaine (Universidad de Liège, Bélgica)
 Minwoo Nam (Korea Institute of Curriculum and Evaluation)
 Jean-François Rouet (Universidad de Poitiers, Francia)
 Wolfgang Schnotz (Universidad de Koblenz-Landau, Alemania)
 Eduardo Vidal-Abarca (Universidad de Valencia, España)

Grupo de expertos en matemáticas

Jan de Lange (presidente) (Universidad de Utrecht, Países Bajos)
 Werner Blum (Universidad de Kassel, Alemania)
 John Dossey (Universidad estatal de Illinois, Estados Unidos)
 Zbigniew Marciniak (Universidad de Varsovia, Polonia)
 Mogens Niss (Universidad de Roskilde, Dinamarca)
 Yoshinori Shimizu (Universidad de Tsukuba, Japón)

Grupo de expertos en ciencias

Rodger Bybee (presidente) (BSCS, Colorado Springs, Estados Unidos)
 Peter Fensham (Universidad de Tecnología de Queensland, Australia)
 Svein Lie (Universidad de Oslo, Noruega)
 Yasushi Ogura (National Institute for Educational Policy Research, Japón)
 Manfred Prenzel (Universidad de Kiel, Alemania)
 Andrée Tiberghien (Universidad de Lyon, Francia)

Grupo de expertos en el cuestionario

Jaap Scheerens (presidente) (Universidad de Twente, Países Bajos)
 Pascal Bressoux (Universidad de Pierre Mendès, Francia)

Yin Cheong Cheng (Hong Kong Institute of Education, Hong Kong-China)
 David Kaplan (Universidad de Wisconsin - Madison, Estados Unidos)
 Eckhard Klieme (DIPF, Alemania)
 Henry Levin (Universidad de Columbia, Estados Unidos)
 Pirjo Linnakylä (Universidad de Jyväskylä, Finlandia)
 Ludger Wößmann (Universidad de Munich, Alemania)

Grupo de asesoría técnica de PISA

Keith Rust (presidente) (Westat, Estados Unidos)
 Ray Adams (ACER)
 John de Jong (Language Testing Services, Países Bajos)
 Cees Glas (Universidad de Twente, Países Bajos)
 Aletta Grisay (asesora, Saint-Maurice, Francia)
 David Kaplan (Universidad de Wisconsin - Madison, Estados Unidos)
 Christian Monseur (Universidad de Liège, Bélgica)
 Sophia Rabe-Hesketh (Universidad de California - Berkeley, Estados Unidos)
 Thierry Rocher (Ministerio de Educación, Francia)
 Norman Verhelst (CITO, Países Bajos)
 Kentaro Yamamoto (ETS, Nueva Jersey, Estados Unidos)
 Rebecca Zwick (Universidad de California-Santa Bárbara, Estados Unidos)

Consorcio PISA 2009 para el desarrollo del cuestionario

Cito International

Johanna Kordes
 Hans Kuhlemeier
 Astrid Mols
 Henk Moelands
 José Noijons

Universidad de Twente

Cees Glas
 Khurrem Jehangir
 Jaap Scheerens

Consorcio PISA 2009 para el desarrollo y la aplicación de la evaluación cognitiva y de las opciones internacionales

Australian Council for Educational Research

Ray Adams (director internacional del proyecto)
 Susan Bates (gestión del proyecto)
 Alla Berezner (gestión y análisis de datos)
 Yan Bibby (procesamiento y análisis de datos)
 Esther Brakey (apoyo administrativo)
 Wei Buttress (gestión del proyecto, control de calidad)
 Renee Chow (procesamiento y análisis de datos)
 Judith Cosgrove (procesamiento y análisis de datos, apoyo a centros nacionales)
 John Cresswell (información y difusión)
 Alex Daraganov (procesamiento y análisis de datos)



Daniel Duckworth (instrumentos de lectura, desarrollo de exámenes)
 Kate Fitzgerald (procesamiento de datos, muestreo)
 Daniel Fullarton (servicios TI)
 Eveline Gebhardt (procesamiento y análisis de datos)
 Mee-Young Handayani (procesamiento y análisis de datos)
 Elizabeth Hersbach (control de calidad)
 Sam Haldane (servicios TI, evaluación en formato electrónico)
 Karin Hohlfield (instrumentos de lectura, desarrollo de exámenes)
 Jennifer Hong (procesamiento de datos, muestreo)
 Tony Huang (gestión de proyecto, servicios TI)
 Madelaine Imber (instrumentos de lectura, apoyo administrativo)
 Nora Kovarcikova (operaciones del informe)
 Winson Lam (servicios TI)
 Tom Lumley (instrumentos de lectura en formato impreso y electrónico, desarrollo de exámenes)
 Greg Macaskill (gestión y procesamiento de datos, muestreo)
 Ron Martin (instrumentos de ciencias y desarrollo de exámenes)
 Barry McCrae (gestor de evaluación de la lectura en formato electrónico, instrumentos de ciencias y desarrollo de exámenes)
 Juliette Mendelovits (instrumentos de lectura en formato impreso y electrónico, desarrollo de exámenes)
 Martin Murphy (operaciones de campo y muestreo)
 Thoa Nguyen (procesamiento y análisis de datos)
 Penny Pearson (apoyo administrativo)
 Anna Plotka (diseño gráfico)
 Alla Routitsky (gestión y procesamiento de datos)
 Wolfram Schulz (gestión, análisis de datos)
 Dara Searle (instrumentos de lectura en formato impreso y electrónico, desarrollo de exámenes)
 Naoko Tabata (operaciones del informe)
 Ross Turner (gestión, instrumentos matemáticos y desarrollo de exámenes)
 Daniel Urbach (procesamiento y análisis de datos)
 Eva Van de gaer (análisis de datos)
 Charlotte Waters (administración del proyecto, procesamiento y análisis de datos)
 Maurice Walker (evaluación de la lectura electrónica y muestreo)
 Wahyu Wardono (administración del proyecto y servicios TI)
 Louise Wenn (procesamiento y análisis de datos)
 Yan Wiwecka (servicios TI)

Westat

Eugene Brown (ponderación)
 Fran Cohen (ponderación)
 Susan Fuss (muestreo y ponderación)
 Amita Gopinath (ponderación)
 Sheila Krawchuk (muestreo, ponderación y control de calidad)
 Thanh Le (muestreo, ponderación, y control de calidad)

Jane Li (muestreo y ponderación)
 John Lopdell (muestreo y ponderación)
 Shawn Lu (ponderación)
 Keith Rust (director del Consorcio PISA para muestreo y ponderación)
 William Wall (ponderación)
 Erin Wilson (muestreo y ponderación)
 Marianne Winglee (ponderación)
 Sergey Yagodin (ponderación)

The National Institute for Educational Research en Japón

Hidefumi Arimoto (instrumentos de lectura, desarrollo de exámenes)
 Hisashi Kawai (instrumentos de lectura, desarrollo de exámenes)

cApStAn Linguistic Quality Control

Steve Dept (operaciones de traducción y verificación)
 Andrea Ferrari (metodología de traducción y verificación)
 Laura Wäyrynen (gestión de verificación)

Unité d'analyse des systèmes et des pratiques d'enseignement (aSPe)

Ariane Baye (instrumentos de lectura en papel y electrónica, desarrollo de exámenes)
 Casto Grana-Monteirin (traducción y verificación)
 Dominique Lafontaine (miembro del grupo de expertos en lectura)
 Christian Monseur (análisis de datos y miembro de TAG)
 Anne Matoul (traducción y verificación)
 Patricia Schillings (instrumentos de lectura en papel y electrónica, desarrollo de exámenes)

Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)

Cordula Artelt (Universidad de Bamberg) (instrumentos de lectura y desarrollo de marcos)
 Michel Dorochevsky (Softcon) (desarrollo de programas informáticos)
 Frank Goldhammer (instrumentos de lectura electrónica, desarrollo de exámenes)
 Dieter Heyer (Softcon) (desarrollo de programas informáticos)
 Nina Jude (instrumentos de lectura electrónica, desarrollo de exámenes)
 Eckhard Klieme (codirector del proyecto en DIPF)
 Holger Martin (Softcon) (desarrollo de programas informáticos)
 Johannes Naumann (instrumentos de lectura electrónica, desarrollo de exámenes)
 Jean-Paul Reef (asesor internacional)
 Heiko Roelke (codirector del proyecto en DIPF)
 Wolfgang Schneider (Universidad de Würzburg) (instrumentos de lectura, desarrollo del marco)
 Petra Stanat (Universidad de Humboldt, Berlín) (instrumentos de lectura, desarrollo de exámenes)
 Britta Upsing (instrumentos de lectura electrónica, desarrollo de exámenes)

Otros expertos

Tobias Dörfler (Universidad de Bamberg) (desarrollo de instrumentos de lectura)

Tove Stjern Frønes (ILS, Universidad de Oslo) (desarrollo de instrumentos de lectura)

Béatrice Halleux (Consultant, HallStat SPRL) (evaluadora de traducción/verificación y desarrollo de la versión en francés)

Øystein Jetne (ILS, Universidad de Oslo) (instrumentos de lectura en formato impreso y electrónico, desarrollo de exámenes)

Kees Lagerwaard (Institute for Educational Measurement, Países Bajos) (desarrollo de instrumentación matemática)

Pirjo Linnakylä (Universidad de Jyväskylä) (desarrollo de instrumentos de lectura)

Anne-Laure Monnier (asesora, Francia) (desarrollo de la versión en francés)

Jan Mejding (Danish School of Education, Universidad de Aarhus) (desarrollo de lectura en formato impreso y electrónico)

Eva Kristin Narvhus (ILS, Universidad de Oslo) (instrumentos de lectura en formato impreso y electrónico, desarrollo de exámenes)

Rolf V. Olsen (ILS, Universidad de Oslo) (desarrollo de instrumentación científica)

Robert Laurie (New Brunswick Department of Education, Canadá) (desarrollo de instrumentación científica)

Astrid Roe (ILS, Universidad de Oslo) (instrumentos de lectura en formato impreso y electrónico, desarrollo de exámenes)

Hanako Senuma (Universidad de Tamagawa, Japón) (desarrollo de instrumentación matemática)

Otras personas que han contribuido a esta publicación

Fung-Kwan Tam (maquetación)

ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO

La OCDE constituye un foro único en su género, en el que los gobiernos trabajan conjuntamente para afrontar los retos económicos, sociales y medioambientales que plantea la globalización. La OCDE está a la vanguardia de los esfuerzos emprendidos para entender los cambios y preocupaciones del mundo actual, como la gobernanza corporativa, la economía de la información y los desafíos que genera el envejecimiento de la población, y para ayudar a los gobiernos a responder a tales cambios. La Organización proporciona a los gobiernos un marco en el que pueden comparar sus experiencias políticas, buscar respuestas a problemas comunes, identificar buenas prácticas y trabajar en la coordinación de políticas nacionales e internacionales.

Los países miembros de la OCDE son: Alemania, Australia, Austria, Bélgica, Canadá, Chile, Corea, Dinamarca, Eslovenia, España, Estados Unidos, Estonia, Finlandia, Francia, Grecia, Hungría, Irlanda, Islandia, Israel, Italia, Japón, Luxemburgo, México, Noruega, Nueva Zelanda, Países Bajos, Polonia, Portugal, Reino Unido, República Checa, República Eslovaca, Suecia, Suiza y Turquía. La Comisión Europea participa en el trabajo de la OCDE.

Las publicaciones de la OCDE aseguran una amplia difusión de los resultados obtenidos por la Organización en la compilación de estadísticas y en la investigación sobre cuestiones económicas, sociales y medioambientales, así como de las convenciones, las directrices y los estándares desarrollados por los países miembros.

Informe PISA 2009

**Lo que los estudiantes saben
y pueden hacer**

Rendimiento de los estudiantes en lectura,
matemáticas y ciencias

VOLUMEN I



Esta publicación se cita en inglés como:

OECD (2010), *PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do: Student Performance in Reading, Mathematics and Science (Volume I)*, OECD Publishing.

<http://dx.doi.org/10.1787/9789264091450-en>

Esta obra está publicada en la OECD iLibrary, que recoge todos los libros, publicaciones periódicas y bases de datos estadísticos de la OCDE.

Se puede acceder a este material en la dirección de Internet www.oecd-ilibrary.org, donde es posible obtener más información al respecto.



ISBN 978-84-680-0117-3



Santillana