

LA LECTURA

Educación Primaria 4º curso

Pruebas de evaluación
de la comprensión lectora

PIRLS 2001, 2006



Imágenes de la cubierta:

- . Banco de imágenes del Instituto Superior de Formación y Recursos en red para el Profesorado
- . Poema de Félix Lope de Vega, "*La nena astuta*"



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, POLÍTICA SOCIAL Y DEPORTE

SECRETARÍA DE ESTADO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN
DIRECCIÓN GENERAL DE EVALUACIÓN Y ORDENACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO
Instituto de Evaluación

C/ San Fernando del Jarama, 14
28002 Madrid, España
www.institutodeevaluacion.mepsyd.es

Fecha de edición: 2009

LA LECTURA

Educación Primaria 4º curso

*Pruebas de evaluación
de la comprensión lectora*

PIRLS 2001, 2006



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, POLÍTICA SOCIAL Y DEPORTE

SECRETARÍA DE ESTADO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN

Dirección General de Evaluación y Ordenación del Sistema Educativo

Instituto de Evaluación

MADRID 2009

Índice

Prólogo.....	9
I. Cuadros sinópticos de las pruebas PIRLS	15
II. Introducción y marco teórico.....	27
1. El estudio de evaluación internacional PIRLS.....	27
2. La comprensión lectora en PIRLS.....	31
3. La prueba: cuadernillos, textos y preguntas.....	39
4. Escala y niveles de rendimiento.....	44
5. Descripción de los niveles de competencia lectora	49
6. Referencias bibliográficas.....	55
III. PIRLS 2001: Textos, preguntas, guías de corrección y resultados.....	57
“Los ratones patas arriba”.....	59
“La liebre anuncia el terremoto”.....	77
“Las noches de los frailecillos”.....	95
“Sigue el sendero del río Nord”.....	111
IV. PIRLS 2006: Textos, preguntas, guías de corrección y resultados.....	129
“Delfín al rescate” (Prueba piloto).....	131
“El pequeño terrón de arcilla”.....	145
“Una noche increíble”.....	163
“Un paseo espacial” (Prueba piloto).....	179
“Buscando comida”.....	197
“La Antártida: tierra de hielo”.....	215

PRÓLOGO

Este libro que publica el Instituto de Evaluación va especialmente dirigido al profesorado de educación primaria. Su objeto es dar a conocer mejor las pruebas de comprensión lectora de PIRLS, a través de los textos y preguntas utilizados en sus estudios.



Prólogo

PIRLS (Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora) evalúa y compara internacionalmente la competencia lectora del alumnado de cuarto curso de educación primaria (entorno a los 10 años). La participación de España en este estudio, en su edición de 2006, complementa los datos obtenidos hasta ahora por PISA sobre el rendimiento de los jóvenes a los 15 años, obteniéndose así un cuadro más amplio y completo de los resultados que consigue el sistema educativo español.

En diciembre de 2007 el Instituto de Evaluación (MEC) publicó *PIRLS 2006. Informe español*, en el que se analiza el rendimiento lector de los niños españoles, y se compara con la media internacional de los países participantes, en particular, con los países europeos de nuestro contexto. En términos relativos, los resultados españoles se sitúan en un nivel ligeramente superior al promedio internacional de PIRLS, aunque en la zona baja del grupo de países europeos. Los rendimientos del alumnado de 4º curso de educación primaria corroboran en parte los que proporciona PISA sobre los jóvenes españoles al finalizar la ESO. Ambos estudios coinciden en presentar ciertas carencias de nuestro sistema educativo, que demandan la atención decidida de todos los sectores implicados.

Este libro va dirigido al profesorado de educación primaria. Su objeto es dar a conocer mejor las pruebas de comprensión lectora de PIRLS, a través de los textos y preguntas utilizados en sus estudios. Para ello se reúnen en un solo volumen todos los ejemplos de textos y preguntas que la dirección internacional de dicho estudio ha hecho públicos hasta hoy.

El libro se organiza en cuatro apartados o capítulos. En primer lugar, con objeto de facilitar al lector una rápida consulta, se presentan los cuadros sinópticos de todas las pruebas incluidas en el libro. En ellos se recogen los procesos de comprensión

evaluados en cada pregunta, el tipo de pregunta, su nivel de dificultad y los porcentajes de aciertos obtenidos. En la **Introducción y marco teórico** se describen las características del estudio PIRLS: su concepción de la comprensión lectora y los procesos cognitivos o destrezas implicados en dicha competencia, los instrumentos para evaluarla (tipos de textos y de preguntas utilizados) y, por último, los niveles de competencia lectora que el estudio permite distinguir. El apartado **Textos y preguntas utilizados en PIRLS 2001** presenta las cuatro unidades de evaluación (texto de estímulo y preguntas) hechas públicas en el *Informe internacional PIRLS 2001*, no traducido al español. Finalmente, **Textos y preguntas utilizados en PIRLS 2006** incluye seis unidades de evaluación. Dos de ellas aparecieron en el libro *PIRLS 2006. Marcos teóricos y especificaciones de evaluación* y las cuatro restantes, en *PIRLS 2006. Informe español*.

Cada unidad de evaluación está formada por un texto y una serie de preguntas sobre el mismo; la mitad de los textos son breves relatos literarios y la otra mitad, de tipo informativo. Junto a las preguntas, y en recuadros diferenciados, se incluye una completa información para el profesorado: indicación de la respuesta correcta a las preguntas de respuesta múltiple así como, guía de corrección con ejemplos de respuestas para las preguntas abiertas, referencias sobre el tipo de proceso o destreza requerido en cada pregunta, el nivel de competencia lectora que ésta exige así como los porcentajes de respuestas acertadas obtenidos por la media internacional y la del alumnado español.

Esperamos que estos textos y preguntas de PIRLS, junto con las orientaciones que las acompañan y el marco teórico del estudio, proporcionen al profesorado de educación primaria unos atractivos ejemplos que les ayuden a reflexionar y mejorar sus actividades de enseñanza y evaluación de la lectura.

Ha coordinado la redacción y edición de este libro el equipo del Instituto de Evaluación (MEPSyD) responsable del estudio PIRLS, integrado por Jesús Domínguez Castillo, Rosario Álvarez Vara, Manuela Varilla Valderas y Cristina Romero Gallardo, que ha contado con la ayuda para la edición de Gúdula Pilar García Angulo.

I. CUADROS SINÓPTICOS DE LAS PRUEBAS PIRLS

En estos cuadros se recogen los procesos de comprensión evaluados para cada pregunta, el tipo de pregunta, su nivel de dificultad y los porcentajes de aciertos obtenidos.



PIRLS 2001: "Los ratones patas arriba"(Páginas 59-73)

TEXTO LITERARIO	PREGUNTA	TIPO DE PREGUNTA	NIVEL (PUNTOS)*	PROCESO EVALUADO	%* INTER	%* ESP
	1	Opción múltiple	Bajo	Realización de inferencias directas	79,2	—
	2	Opción múltiple	Bajo	Localización y obtención de información explícita	86,9	—
	3	Opción múltiple	Alto	Realización de inferencias directas	53,2	—
	4	Construida o abierta	Avanzado (1 punto)	Interpretación e integración de ideas e información	31,3	—
	5	Opción múltiple	Medio	Localización y obtención de información explícita	74,3	—
	6	Construida o abierta	Medio (2 puntos)	Interpretación e integración de ideas e información	76,8	—
			Bajo (1 punto)		50,3	—
	7	Construida o abierta	Bajo (1 punto)	Realización de inferencias directas	68,6	—
	8	Opción múltiple	Avanzado	Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales	45,9	—
	9	Opción múltiple	Medio	Realización de inferencias directas	73,2	—
	10	Construida o abierta	Bajo (1 punto)	Localización y obtención de información explícita	84,4	—
	11	Construida o abierta	Alto (1 punto)	Interpretación e integración de ideas e información	36,6	—
	12	Construida o abierta	Avanzado (3 puntos)	Interpretación e integración de ideas e información	10	—
Medio (2 puntos)			29,9		—	
Medio (1 punto)			60,5		—	
13	Opción múltiple	Medio	Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales	67,8	—	
14	Construida o abierta	—	Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales	55,4	—	

* La mayoría de las preguntas de PIRLS se califican con 1 punto, aunque algunas preguntas de respuesta abierta o construida pueden calificarse hasta con 3 puntos en función de la precisión o complejidad de la respuesta obtenida. En ese caso el nivel de comprensión lectora de la respuesta también varía.

* Porcentajes de respuestas acertadas en los promedios internacionales y de España.



PIRLS 2001: “La liebre anuncia el terremoto”(Páginas 77-92)

TEXTO LITERARIO	PREGUNTA	TIPO DE PREGUNTA	NIVEL (PUNTOS)*	PROCESO EVALUADO	%* NTER	%* EPS
	1	Opción múltiple	Bajo	Localización y obtención de información explícita	86,5	—
	2	Opción múltiple	Bajo	Localización y obtención de información explícita	85,5	—
	3	Construida o abierta	Medio (2 puntos)	Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales	18,9	—
			Medio (1 punto)		56,5	—
	4	Construida o abierta	Bajo (1 punto)	Localización y obtención de información explícita	76,3	—
	5	Opción múltiple	Bajo	Realización de inferencias directas	81,1	—
	6	Opción múltiple	Bajo (2 puntos)	Interpretación e integración de ideas e información	67	—
	7	Construida o abierta	Alto (2 puntos)	Realización de inferencias directas	48,1	—
			Bajo (1 punto)		78	—
	8	Construida o abierta	Medio (1 punto)	Interpretación e integración de ideas e información	51	—
9	Construida o abierta	Medio (2 puntos)	Interpretación e integración de ideas e información	56,4	—	
		Bajo (1 punto)		78,3	—	
10	Construida o abierta	Avanzado (3 puntos)	Interpretación e integración de ideas e información	13,5	—	
		Avanzado (2 puntos)		47,5	—	
		Alto (1 punto)		60,7	—	
11	Opción múltiple	Medio	Interpretación e integración de ideas e información	68,8	—	

* La mayoría de las preguntas de PIRLS se califican con 1 punto, aunque algunas preguntas de respuesta abierta o construida pueden calificarse hasta con 3 puntos en función de la precisión o complejidad de la respuesta obtenida. En ese caso el nivel de comprensión lectora de la respuesta también varía.

* Porcentajes de respuestas acertadas en los promedios internacionales y de España.



PIRLS 2001: “Las noches de los frailecillos”(Páginas 95-108)

TEXTO INFORMATIVO	PREGUNTA	TIPO DE PREGUNTA	NIVEL (PUNTOS)*	PROCESO EVALUADO	% *1 NTER	%* NAC
	1	Opción múltiple	Medio	Localización y obtención de información explícita	70,6	—
	2	Opción múltiple	Alto	Localización y obtención de información explícita	59,6	—
	3	Opción múltiple	Bajo	Localización y obtención de información explícita	78,3	—
	4	Opción múltiple	Alto	Interpretación e integración de ideas e información	47,2	—
	5	Opción múltiple	Alto	Localización y obtención de información explícita	56,8	—
	6	Opción múltiple	Avanzado	Interpretación e integración de ideas e información	35,6	—
	7	Construida o abierta	(2 puntos)	Interpretación e integración de ideas e información	20,2	—
			(1 punto)		50,6	
	8	Construida o abierta	(2 puntos)	Interpretación e integración de ideas e información	24,1	—
			(1 punto)		66,1	
	9	Opción múltiple	Medio	Localización y obtención de información explícita	70,5	—
	10	Construida o abierta	Avanzado (1 punto)	Interpretación e integración de ideas e información	24,5	—
11	Opción múltiple	Alto (1 punto)	Interpretación e integración de ideas e información	49,8	—	
12	Construida o abierta	Avanzado (2 puntos)	Interpretación e integración de ideas e información	25,2	—	
		Medio (1 punto)		48,1		
13	Construida o abierta	Alto (2 puntos)	Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales	45,4	—	

* La mayoría de las preguntas de PIRLS se califican con 1 punto, aunque algunas preguntas de respuesta abierta o construida pueden calificarse hasta con 3 puntos en función de la precisión o complejidad de la respuesta obtenida. En ese caso el nivel de comprensión lectora de la respuesta también varía.

* Porcentajes de respuestas acertadas en los promedios internacionales y de España.

PIRLS 2001: "Sigue el sendero del río Nord"(Páginas 111-128)

TEXTO INFORMATIVO	PREGUNTA	TIPO DE PREGUNTA	NIVEL (PUNTOS)*	PROCESO EVALUADO	%* INTER	%* NAC.
	1	Opción múltiple	Alto	Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales	57,6	—
	2	Opción múltiple	Alto	Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales	47,5	—
	3	Opción múltiple	Bajo	Localización y obtención de información explícita	82,4	—
	4	Construida o abierta	Bajo (1 punto)	Realización de inferencias directas	75,9	—
	5	Construida o abierta	Medio (1 punto)	Realización de inferencias directas	69,7	—
	6	Construida o abierta	Alto (2 puntos)	Localización y obtención de información explícita	47,5	—
			Medio (1 punto)		64,4	—
	7	Construida o abierta	Alto (2 puntos)	Realización de inferencias directas	46,5	—
	8	Construida o abierta	Avanzado (2 puntos)	Interpretación e integración de ideas e información	26,1	—
			Medio (1 punto)		57,5	—
	9	Construida o abierta	Alto (2 puntos)	Interpretación e integración de ideas e información	37,4	—
Medio (1 punto)			65		—	
10	Construida o abierta	Alto (3 puntos)	Interpretación e integración de ideas e información	13,8	—	
		Medio (2 puntos)		46,4	—	
		Medio (1 punto)		71,5	—	
11	Construida o abierta	Alto (3 puntos)	Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales	25,5	—	
		Medio (2 puntos)		51,5	—	
		Medio (1 punto)		69,4	—	

* La mayoría de las preguntas de PIRLS se califican con 1 punto, aunque algunas preguntas de respuesta abierta o construida pueden calificarse hasta con 3 puntos en función de la precisión o complejidad de la respuesta obtenida. En ese caso el nivel de comprensión lectora de la respuesta también varía.

* Porcentajes de respuestas acertadas en los promedios internacionales y de España.



PIRLS 2006 (piloto): “Delfín al rescate”(Páginas 131-141)

TEXTO LITERARIO	PREGUNTA	TIPO DE PREGUNTA	NIVEL (PUNTOS)	PROCESO EVALUADO	%* INTER	%* NAC
	1	Opción múltiple	—	—	—	—
	2	Opción múltiple	—	—	—	—
	3	Opción múltiple	—	—	—	—
	4	Opción múltiple	—	—	—	—
	5	Opción múltiple	—	—	—	—
	6	Construida o abierta	(2 puntos)	Interpretación e integración de ideas e información	—	—
			(1 punto)		—	—
	7	Construida o abierta	(2 puntos)	Realización de inferencias directas	—	—
			(1 punto)		—	—
	8	Opción múltiple	—	—	—	—
9	Opción múltiple	—	—	—	—	
10	Opción múltiple	—	—	—	—	
11	Construida o abierta	(3 puntos)	Interpretación e integración de ideas e información	—	—	
		(2 puntos)		—	—	
		(1 punto)		—	—	

* Este texto y sus preguntas sólo ha sido utilizado en el estudio piloto y no se han publicado datos sobre los niveles de comprensión ni porcentajes de aciertos.

* Porcentajes de respuestas acertadas en los promedios internacionales y de España.



PIRLS 2006: "El pequeño terrón de arcilla"(Páginas 145-160)

TEXTO LITERARIO	PREGUNTA	TIPO DE PREGUNTA	NIVEL (PUNTOS)*	PROCESO EVALUADO	%* INTER	%* NAC
	1	Construida o abierta	Alto (1 punto)	Localización y obtención de información explícita	60,5	53,2
	2	Construida o abierta	Alto (1 punto)	Realización de inferencias directas	40,1	30,9
	3	Construida o abierta	Medio (1 punto)	Realización de inferencias directas	68,2	64,8
	4	Opción múltiple	Alto	Realización de inferencias indirectas	52,8	38
	5	Opción múltiple	Medio	Realización de inferencias directas	74,8	69,7
	6	Construida o abierta	Alto (1 punto)	Interpretación e integración de ideas e información	54,7	42,7
	7	Opción múltiple	Medio	Realización de inferencias directas	72,8	66,3
	8	Construida o abierta	Avanzado (2 puntos)	Localización y obtención de información explícita	33,7	34,4
			Medio (1 punto)		54,5	51,4
	9	Opción múltiple	Avanzado	Realización de inferencias directas	41,8	27,6
	10	Construida o abierta	Avanzado (3 puntos)	Interpretación e integración de ideas e información	27,5	21,2
			Alto (2 puntos)		43,2	38,7
Medio (1 punto)			64,4		58,8	
11	Construida o abierta	Avanzado (2 puntos)	Interpretación e integración de ideas e información	27	24,5	
		Medio (1 punto)		68,9	66,6	
12	Opción múltiple	Alto	Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales	54,7	48,4	
13	Opción múltiple	Alto	Interpretación e integración de ideas e información	43,4	51,8	

* La mayoría de las preguntas de PIRLS se califican con 1 punto, aunque algunas preguntas de respuesta abierta o construida pueden calificarse hasta con 3 puntos en función de la precisión o complejidad de la respuesta obtenida. En ese caso el nivel de comprensión lectora de la respuesta también varía.

* Porcentajes de respuestas acertadas en los promedios internacionales y de España.



PIRLS 2006: “Una noche increíble”(Páginas 163-176)

TEXTO LITERARIO	PREGUNTA	TIPO DE PREGUNTA	NIVEL (PUNTOS)*	PROCESO EVALUADO	%* INTER	%* NAC
	1	Opción múltiple	Medio	Realización de inferencias directas	66,3	76,5
	2	Opción múltiple	Medio	Realización de inferencias directas	79	89,4
	3	Opción múltiple	Alto	Realización de inferencias directas	55,9	60,1
	4	Opción múltiple	Alto	Realización de inferencias indirectas	55,6	65,2
	5	Construida o abierta	Medio (1 punto)	Realización de inferencias directas	67,2	76,7
	6	Construida o abierta	Medio (1 punto)	Realización de inferencias directas	66,8	75,7
	7	Opción múltiple	Bajo	Localización y obtención de información explícita	77	81,6
	8	Construida o abierta	Alto (2 puntos)	Interpretación e integración de ideas e información	40,8	49,4
			Medio (1 punto)		71,2	78,7
	9	Opción múltiple	Bajo	Realización de inferencias directas	69,1	80
	10	Construida o abierta	Medio (1 punto)	Localización y obtención de información explícita	69,8	69
11	Construida o abierta	Avanzado (3 puntos)	Interpretación e integración de ideas e información	15,8	17,3	
		Avanzado (2 puntos)		31,4	31,8	
		Avanzado (1 punto)		59,7	62,6	
12	Construida o abierta	Avanzado (2 puntos)	Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales	32,4	37	
		Medio (1 punto)		65,7	71,2	

* La mayoría de las preguntas de PIRLS se califican con 1 punto, aunque algunas preguntas de respuesta abierta o construida pueden calificarse hasta con 3 puntos en función de la precisión o complejidad de la respuesta obtenida. En ese caso el nivel de comprensión lectora de la respuesta también varía.

* Porcentajes de respuestas acertadas en los promedios internacionales y de España.

PIRLS 2006 (piloto): “Un paseo espacial”(Páginas 179-193)

TEXTO INFORMATIVO	PREGUNTA	TIPO DE PREGUNTA	NIVEL (PUNTOS)	PROCESO EVALUADO	%* INTER	%* NAC.
	1	Opción múltiple	—	—	—	—
	2	Opción múltiple	—	—	—	—
	3	Construida o abierta	(1 punto)	Realización de inferencias directas	—	—
	4	Construida o abierta	(1 punto) ----- (2 puntos)	Realización de inferencias directas	-----	-----
	5	Construida o abierta	(1 punto)	Realización de inferencias directas	—	—
	6	Opción múltiple	—	—	—	—
	7	Construida o abierta	(1 punto)	Localización y obtención de información explícita	—	—
	8	Construida o abierta	(1 punto)	Realización de inferencias directas	—	—
	9	Opción múltiple	—	—	—	—
	10	Construida o abierta	(1 punto)	Realización de inferencias directas	—	—
	11	Construida o abierta	(1 punto)	Análisis y evaluación de l contenido, el lenguaje y los elementos textuales	—	—
	12	Construida o abierta	(1 punto)	Análisis y evaluación de l contenido, el lenguaje y los elementos textuales	—	—
	13	Opción múltiple	—	—	—	—
	14	Construida o abierta	(1 punto)	Realización de inferencias directas	—	—
15		(1 punto) ----- (2 puntos)	Interpretación e integración de ideas e información	-----	-----	

* Este texto y sus preguntas sólo ha sido utilizado en el estudio piloto y no se han publicado datos sobre los niveles de comprensión ni porcentajes de aciertos.

* Porcentajes de respuestas acertadas en los promedios internacionales y de España.



PIRLS 2006: "Buscando comida"(Páginas 197-212)

TEXTO INFORMATIVO	PREGUNTA	TIPO DE PREGUNTA	NIVEL (PUNTOS)*	PROCESO EVALUADO	%* INTER	%* NAC.
	1	Opción múltiple	Alto	Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales	56,6	44,3
	2	Opción múltiple	Medio	Localización y obtención de información explícita	66,3	55,5
	3	Opción múltiple	Medio	Realización de inferencias directas	72,5	74
	4	Opción múltiple	Alto	Localización y obtención de información explícita	60,1	49,6
	5	Construida o abierta	Alto (1 punto)	Interpretación e integración de ideas e información	53,2	53,4
	6	Opción múltiple	Medio	Localización y obtención de información explícita	77,8	84,7
	7	Construida o abierta	Avanzado (2 puntos)	Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales	21,4	21,1
			Avanzado (1 punto)		32,6	37,7
	8	Opción múltiple	—	—	—	—
	9	Construida o abierta	Medio (1 punto)	Interpretación e integración de ideas e información	54,6	61,1
	10	Construida o abierta	Alto (1 punto)	Interpretación e integración de ideas e información	51,2	58,7
	11	Construida o abierta	Avanzado (1 punto)	Realización de inferencias directas	29,3	22,6
	12	Construida o abierta	Avanzado (1 punto)	Interpretación e integración de ideas e información	25,8	32,1
	13	Construida o abierta	(1 punto)	Interpretación e integración de ideas e información	23,2	32,8
14	Opción múltiple	Avanzado (1 punto)	Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales	42,6	35,6	
15	Construida o abierta	Avanzado (2 punto)	Interpretación e integración de ideas e información	29,7	24,9	
		Alto (1 punto)		43,1	48,5	

* La mayoría de las preguntas de PIRLS se califican con 1 punto, aunque algunas preguntas de respuesta abierta o construida pueden calificarse hasta con 3 puntos en función de la precisión o complejidad de la respuesta obtenida. En ese caso el nivel de comprensión lectora de la respuesta también varía.

* Porcentajes de respuestas acertadas en los promedios internacionales y de España.



PIRLS 2006: “La Antártida: tierra de hielo”(Páginas 215-229)

TEXTO INFORMATIVO	PREGUNTA	TIPO DE PREGUNTA	NIVEL (PUNTOS)*	PROCESO EVALUADO	%* INTER	%* NAC
	1	Construida o abierta	Bajo	Localización y obtención de información explícita	81,5	83,3
	2	Opción múltiple	Alto	Localización y obtención de información explícita	61,3	55,9
	3	Construida o abierta	Medio	Localización y obtención de información explícita	71,3	81,8
	4	Construida o abierta	Avanzado (2 puntos)	Interpretación e integración de ideas e información	23	24,1
			Bajo (1 punto)		78,4	79,1
	5	Opción múltiple	Medio	Realización de inferencias directas	84	82,4
	6	Opción múltiple	Bajo	Localización y obtención de información explícita	86,3	90,6
	7	Construida o abierta	Alto (3 puntos)	Realización de inferencias directas	45,5	35,5
			Medio (2 punto)		67,1	68,7
			Medio (1 punto)		80,8	83,6
8	Construida o abierta	Medio (2 puntos)	Localización y obtención de información explícita	50,8	61	
		Bajo (1 punto)		82,4	87,2	
9	Construida o abierta	Avanzado (2 punto)	Interpretación e integración de ideas e información	33,3	41,5	
		Medio (1 punto)		69,8	79,3	
10	Opción múltiple	Alto	Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales	57,4	39,1	
11	Construida o abierta	Alto (1 punto)	Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales	47,5	53,4	

* La mayoría de las preguntas de PIRLS se califican con 1 punto, aunque algunas preguntas de respuesta abierta o construida pueden calificarse hasta con 3 puntos en función de la precisión o complejidad de la respuesta obtenida. En ese caso el nivel de comprensión lectora de la respuesta también varía.

* Porcentajes de respuestas acertadas en los promedios internacionales y de España.



II. INTRODUCCIÓN Y MARCO TEÓRICO



PIRLS tiene como objetivo la evaluación comparativa internacional de la comprensión lectora, en cuarto curso de educación primaria.

Estas páginas de introducción sobre el estudio PIRLS y la concepción de la comprensión lectora que en él subyace, reproducen apartados y extractos de dos publicaciones sobre este mismo estudio hechas por el Instituto de Evaluación:

- MULLIS, I.V.S. y otros: *PIRLS 2006. Marcos teóricos y especificaciones de evaluación*, IEA-MEC, 2006.
- *PIRLS 2006. Informe español*, MEC, 2007.

El lector interesado podrá encontrar en dichas publicaciones una información más completa sobre el marco teórico del estudio y sobre los rendimientos del alumno español, respectivamente.

1. El estudio de evaluación internacional PIRLS

La IEA (Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo), fue creada en 1959 con el objetivo de realizar estudios de evaluación a gran escala que permitieran comparar las políticas y las prácticas educativas de diferentes países. Entre tales estudios de evaluación hay dos especialmente reconocidos y valorados, por cuanto miden la adquisición de dos competencias que están en la base de todos los aprendizajes escolares: TIMSS (matemáticas y ciencias) y PIRLS (comprensión lectora).

El estudio PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*, traducido al español como “Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora”) es el tercer estudio de la IEA sobre el aprendizaje de la lectura. El primero de ellos se realizó en 1991 (*Reading Literacy Study*¹), y sirvió de base al actual PIRLS. Diez años después, en 2001, y con ciertas modificaciones en el diseño, se realizó el segundo estudio que recibió ya el nombre de PIRLS. Adoptada una secuencia de realización cada cinco años, el estudio se aplicó en 2006 y lo será de nuevo en 2011. Su objeto es la evaluación comparativa internacional de la comprensión lectora por el alumnado de cuarto curso de educación primaria. Para ello, además de la prueba de evaluación propiamente dicha, el estudio recoge también mediante cuestionarios una amplia información sobre el contexto educativo (currículo, recursos, organización y práctica docente, etc.) y familiar del alumno (estatus sociocultural y actitudes de la familia hacia la lectura) que permite interpretar mejor los datos sobre la adquisición de la competencia lectora.

¹ En este estudio España participó con muestras de alumnado de 4º y 8º curso de EGB, con resultados similares a los obtenidos en PIRLS 2006. Véase WARWICK, B.

Dirección y gestión

PIRLS está dirigido por el *International Study Center* del *Boston College* (Estados Unidos) y la Secretaría de la IEA. En la dirección también participan otros organismos que se ocupan de diversas tareas técnicas: *Statistics Canada* (Ottawa), el Centro de Proceso de Datos de la IEA en Hamburgo (Alemania), y el *Educational Testing Service* de Princeton (N. Jersey). Los co-directores del estudio PIRLS son el Dr. Michael Martín y la Dra. Ina Mullis. El *Reading Development Group* (RDG) está formado por un grupo de expertos, reconocidos internacionalmente, en investigación y evaluación de la comprensión lectora. Este grupo aconseja sobre el marco teórico y la elaboración de los instrumentos de evaluación, es decir, las pruebas y los cuestionarios. Los países participantes están muy implicados en todo el proceso a través de las reuniones periódicas de los coordinadores nacionales (*National Research Coordinators* o NRCs) y son los responsables del desarrollo y aplicación del proyecto en sus propios países.

Países que participan en el estudio

PIRLS 2006 se ha llevado a cabo en un total de 40 países (y algunos territorios con sistema educativo propio). A fin de contextualizar el análisis comparativo entre los resultados de los países, PIRLS 2006 proporciona también indicadores básicos de su demografía, economía y nivel de vida, así como de los recursos que cada uno dedica a la educación (ver **Tabla 1**). Más de la mitad de los países participantes realizaron también el estudio en 2001, por lo que los datos de 2006 permiten además analizar la evolución que han experimentado entre 2001 y 2006.

Tabla 1
Países y territorios participantes en PIRLS 2006 con indicadores socioeconómicos y educativos básicos

	Tamaño de la población (en millones)	Área del país (1000 Km ²)	Densidad de población (gente por Km ²)	Población urbana (% del total)	Esperanza de vida (años)	Índice de mortalidad infantil (por 1000 nacimientos)
Austria	8.1	84	98	68	79	5
Bélgica (Flamenca)	10.4	31	343	98	78	4
Bélgica (Francófona)	10.4	31	343	98	78	4
Bulgaria	7.8	111	71	68	72	12
China-Taipei	—	—	—	—	—	—
Dinamarca	5.4	43	127	85	77	4
Inglaterra	59.3	243	246	90	78	5
Francia	59.8	552	109	76	79	4
Georgia	5.1	70	74	57	73	41
Alemania	82.5	357	237	88	78	4
Hong Kong-China	6.8	1	6541	100	80	3
Hungría	10.1	93	110	65	73	8
Islandia	0.3	103	3	93	80	3
Indonesia	214.7	1905	119	44	67	31
Irán	66.4	1648	41	66	69	33
Israel	6.7	22	308	92	79	5
Italia	57.6	301	196	67	80	4
Kuwait	2.4	18	134	96	77	8
Letonia	2.3	65	37	60	71	10
Lituania	3.5	65	55	69	72	8
Luxemburgo	0.4	3	173	92	78	5
Macedonia	2.0	26	81	60	74	10
Moldavia	4.2	34	129	42	67	26
Marruecos	30.1	447	67	57	69	36
Países Bajos	16.2	42	479	90	78	5
Nueva Zelanda	4.0	271	15	86	79	5
Noruega	4.6	324	15	76	79	3
Polonia	38.2	313	125	63	75	6
Qatar	0.6	11	57	93	75	11
Rumanía	21.7	238	95	56	70	18
Rusia	143.4	17075	8	73	66	16
Escocia	59.3	243	246	90	78	5
Singapur	4.3	1	6343	100	78	3
Eslovaquia	5.4	49	110	58	73	7
Eslovenia	2.0	20	99	49	76	4
Sudáfrica	45.8	1219	38	59	46	53
España	41.1	506	82	78	80	4
Suecia	9.0	450	22	83	80	3
Trinidad y Tobago	1.3	5	256	75	72	17
Estados Unidos	290.8	9629	32	78	77	7
Canadá, Alberta	32.6	662	5	81	80	6
Canadá, Columbia br	4.3	945	4	85	81	4
Canadá, Nueva Esco	0.9	55	17	56	79	5
Canadá, Ontario	12.5	1076	13	85	80	6
Canadá, Quebec	7.6	1542	6	80	79	5

España ha participado en PIRLS 2006 desde diciembre de 2004. Aunque sin tiempo para realizar formalmente la aplicación piloto, sí pudo realizar un pequeño estudio piloto durante el mes de mayo de 2005, en 15 centros y 565 alumnos de distintas comunidades autónomas, que permitió pilotar la prueba y los cuestionarios en las lenguas oficiales del estado.

Alumnado de cuarto curso de educación primaria

PIRLS opta por evaluar la comprensión lectora al finalizar el cuarto año de la educación primaria, es decir, el curso que en cada país corresponde al cuarto año de escolarización del ISCED 1 (*International Standard Classification of Education*), primera etapa de escolarización obligatoria. Según dicha clasificación, establecida por la UNESCO en 1999, el primer año del ISCED 1 señala el comienzo del aprendizaje sistemático de la lecto-escritura y las matemáticas. PIRLS justifica su elección del cuarto curso de la educación primaria para la evaluación, indicando que se trata de un momento clave de transición en el aprendizaje de la lectura: “Por norma general, llegado este momento, (los alumnos) ya han aprendido a leer y ahora utilizan la lectura para aprender” (MULLIS, I.V.S. *et al.*, 2006, pg.7).

Esta opción por el 4º curso de escolaridad en vez de por una determinada edad del alumnado, plantea diferencias importantes entre los países en la edad media de los alumnos evaluados. Aunque en la gran mayoría de los países participantes, la educación primaria comienza a los 6 años de edad, los hay que la inician a los 5 años (algunos países anglosajones), mientras otros lo hacen a los 7 años (países nórdicos y de la Europa oriental). Los primeros aplican la prueba en el 5º curso, y aún así sus alumnos siguen siendo de los más jóvenes, pero los segundos la aplican en el 4º curso, por lo que la edad media de su alumnado es bastante más elevada. Como puede observarse más adelante en la **Tabla 3**, la media de edad de los alumnos españoles es de 9,9 años, que se sitúa entre las más bajas, pues PIRLS establece en 9,5 la edad mínima para participar en el estudio.

2. La comprensión lectora en PIRLS

Definición de competencia lectora




A la hora de dar nombre a su estudio de 1991, la IEA decidió unir los términos *reading* y *literacy* para transmitir el significado de la habilidad lectora. “Reading literacy” se ha mantenido en el estudio PIRLS, pues sigue siendo la expresión apropiada para lo que se quiere transmitir con “reading” y lo que el estudio se propone evaluar.

Al desarrollar la definición de competencia lectora PIRLS la concibe de la siguiente forma: *“Como la habilidad para comprender y utilizar las formas lingüísticas requeridas por la sociedad y/o valoradas por el individuo. Los lectores de corta edad son capaces de construir significado a partir de una variedad de textos. Leen para aprender, para participar en las comunidades de lectores del ámbito escolar y de la vida cotidiana, y para disfrute personal”*.




Esta visión de la lectura se hace eco de numerosas teorías y estudios (véanse referencias en MULLIS, I.V.S. *et .al.*, 2006, Cap.2) que reflejan la competencia lectora como un proceso constructivo e interactivo. Se considera que los lectores generan significados de manera activa, conocen estrategias de lectura eficaces y son capaces de reflexionar sobre lo que han leído. Mantienen actitudes positivas hacia la lectura y leen para disfrute personal. Los lectores pueden aprender de una multitud de tipos de texto, adquiriendo así conocimientos del mundo y de ellos mismos. Pueden disfrutar y adquirir información a través de las múltiples formas en las que los textos se presentan en la sociedad actual. Éstas incluyen tanto las formas escritas tradicionales (libros, revistas, documentos y periódicos) como las presentaciones electrónicas (Internet, el correo electrónico y los mensajes de texto) así como los textos incluidos en cine, vídeo o televisión (anuncios publicitarios y subtítulos).

El significado se genera a través de la interacción entre lector y texto en el contexto de una experiencia lectora concreta. El lector aporta un repertorio de destrezas, estrategias cognitivas y metacognitivas, y de conocimientos previos. El texto contiene ciertos elementos lingüísticos y estructurales y se centra en un tema específico. El contexto en el que se desarrolla la lectura fomenta los vínculos con ésta y la motivación para leer, y con frecuencia ejerce demandas específicas al lector.

La anterior definición de competencia lectora (más arriba, en cursiva) destaca ciertos componentes importantes para la investigación pedagógica que conviene poner de manifiesto:

-  “La habilidad para comprender y utilizar las formas lingüísticas (...)”. Subraya el carácter aplicado o “competencial” del conocimiento de la lengua en distintas situaciones de la vida.
-  “(...) Construir significado a partir de una variedad de textos”. Destaca la interacción entre el lector y el texto, sea éste de muy distinto tipo y formato (cuentos, libros, textos electrónicos, folletos con texto escrito e imágenes, etc.).
-  “Leen para aprender (...) y para disfrute personal”. Pone el acento en que la lectura se realiza con distintas finalidades, pero hay dos fundamentales: obtener información y como fuente de placer.

A partir de esta compleja y rica noción de comprensión lectora, PIRLS distingue tres grandes aspectos a la hora de evaluar esta competencia:

-  Procesos cognitivos o de comprensión que intervienen en la lectura.
-  Propósitos de la lectura (experiencia literaria y obtención de información).
-  Hábitos y actitudes ante la lectura.

Los dos primeros aspectos, procesos y propósitos, se evalúan en PIRLS a través de la prueba propiamente dicha, mientras que las actitudes y hábitos del alumnado ante

la lectura se evalúan a través de cuestionarios (para alumnos, colegios y familias) en los que se pregunta por los hábitos lectores, el contexto personal y familiar, la enseñanza de la lectura, etc.

Procesos de comprensión en la competencia lectora

Como dice PIRLS en sus *Marcos teóricos y especificaciones de evaluación* (MULLIS, I.V.S. et .al., 2006, Cap.2), los lectores generan significado de formas diferentes: localizan y obtienen ideas específicas, realizan inferencias, interpretan e integran información e ideas y analizan o evalúan características de los textos. Más allá de estos procesos se encuentran las estrategias de tipo metacognitivo, que permiten al lector comprobar su grado de comprensión y ajustar su modo de enfrentarse al texto.

Por otro lado, los conocimientos y experiencias con los que cuentan los lectores les proporcionan un entendimiento del lenguaje, de los textos y del mundo, a través del cual filtran su comprensión del material.

Al reflexionar sobre las preguntas de la prueba, existe, desde luego, una interacción sustancial entre la extensión y complejidad del texto y la sofisticación del proceso de comprensión requerido. Inicialmente, puede parecer que localizar y obtener información explícita resultaría menos difícil que, por ejemplo, realizar interpretaciones a partir de un texto completo e integrar éstas con ideas y experiencias externas. Conviene tener en cuenta que no todos los textos son iguales, pues varían enormemente en características como la extensión, la complejidad sintáctica, la estructura organizativa y la abstracción de las ideas.

En suma, PIRLS distingue cuatro grandes procesos de comprensión que intervienen en la comprensión lectora:

Procesos de comprensión lectora











- **Localización y obtención de información explícita.**
 - **Realización de inferencias directas.**
 - **Interpretación e integración de ideas e informaciones.**
 - **Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales.**
-

- **Localización y obtención de información explícita.** Se incluye aquí el reconocimiento o identificación de información relevante para el objetivo de lectura, datos e ideas específicas, idea principal, etc. Para ello los lectores emplean diversos métodos con objeto de encontrar y comprender el contenido relevante de la pregunta planteada. Las tareas de lectura implicadas en este proceso de comprensión serían:

- 📖 Identificar información relevante para el objetivo específico de la lectura.
- 📖 Buscar ideas específicas.
- 📖 Buscar definiciones de palabras o frases.
- 📖 Identificar el contexto o la ambientación de una historia (p. ej., el tiempo y el espacio).
- 📖 Encontrar la idea principal (cuando está indicada expresamente).

- **Realización de inferencias directas.** Se alude con ello a la habilidad para obtener o, como coloquialmente decimos, deducir información e ideas nuevas no

expresamente indicadas en el texto, aunque sí claramente implícitas en él. La realización de inferencias ofrece al lector la posibilidad de avanzar más allá del plano superficial de la lectura y rellenar las lagunas o “huecos” en el significado que a menudo aparecen en los textos. En este proceso se incluyen tareas como las siguientes:

-  Inferir que un acontecimiento da pie a otro acontecimiento.
 -  Deducir el propósito principal de una secuencia de argumentos.
 -  Determinar el referente de un pronombre.
 -  Identificar generalizaciones efectuadas en el texto.
 -  Describir la relación entre dos personajes.
- **Interpretación e integración de ideas e informaciones.** Este proceso incluye interpretar significados, ya sean particulares o el global del texto, más allá del sentido concreto de las frases, captar significados implícitos, integrarlos, etc. recurriendo para ello a ideas, datos y experiencias que el lector aporta de sus propios conocimientos. Las siguientes tareas de lectura ilustran este proceso de comprensión:
 -  Discernir el mensaje o tema global de un texto.
 -  Considerar una alternativa a las acciones de los personajes.
 -  Comparar y contrastar información del texto.
 -  Inferir la atmósfera o tono de una historia.
 -  Interpretar una aplicación al mundo real de la información del texto.
- **Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales.** En este proceso se incluye el análisis y la evaluación, a partir del conocimiento y comprensión del mundo que el lector tiene, tanto del contenido del texto, como de la forma, la estructura y los elementos textuales del mismo. Para ello

los lectores utilizan sus conocimientos sobre el uso del lenguaje y sobre las características de los textos escritos, ya sean éstas generales o específicas de un género determinado. Este proceso de comprensión se puede ilustrar con las siguientes tareas de lectura:

- 📖 Evaluar la probabilidad de que los acontecimientos descritos pudieran suceder en la realidad.
- 📖 Describir cómo el autor ideó un final sorprendente.
- 📖 Juzgar si la información en el texto es clara y completa.
- 📖 Determinar el punto de vista del autor sobre el tema central.

Propósitos de lectura

La competencia lectora está directamente relacionada con las razones por las que las personas leen. En el caso de los lectores de corta edad, estas razones pueden agruparse en dos: la lectura para uso y disfrute personal y la lectura para el aprendizaje. Ambos propósitos están también presentes en la mayoría de lecturas que el alumnado de estas edades realiza, tanto dentro como fuera del ámbito escolar:

- **La lectura como experiencia literaria.** El lector se vale del texto para implicarse en acontecimientos, entornos, acciones, consecuencias, personajes, ambientes, ideas y sentimientos ficticios, y para disfrutar del lenguaje en sí. Esta lectura generalmente se realiza para disfrute personal.
- **La lectura para adquisición y uso de información.** El lector no se ve inmerso en mundos de fantasía, sino en aspectos del universo real. A través de textos informativos, es posible entender cómo es el mundo y cómo ha sido, y por qué las cosas funcionan de la manera que lo hacen. Los lectores pueden ir más allá de la adquisición de información y utilizarla para practicar el razonamiento y la

acción. Este tipo de lectura suele realizarse como instrumento para el aprendizaje.

La diferencia quizás más importante entre uno y otro propósito de lectura es el tipo de textos utilizados. Mientras que los literarios son generalmente de ficción y en su mayoría tienen una estructura narrativa, los textos informativos presentan mayor variedad en su organización (puede ser cronológica, expositiva, persuasiva, etc.) y también en su formato, con frecuencia discontinuo, es decir, en forma de listados de palabras, frases, tablas, gráficos e imágenes. Finalmente los textos de uso informativo presentan con mayor frecuencia encabezamientos y otros tipos de organizadores textuales, que estructuran y facilitan la comprensión.

Con esta variedad de textos, elegidos todos en el ámbito de la experiencia habitual en los niños de esta edad, PIRLS pretende evaluar la competencia lectora a través de lecturas similares a las de su experiencia real.




Los contextos de aprendizaje de la lectura

Los niños adquieren la competencia lectora a través de una variedad de actividades y experiencias enmarcadas en dos contextos principalmente: el **familiar** y el **escolar**. Son sobre todo el hogar y el centro escolar los dos ámbitos en que los niños ejercitan y desarrollan su competencia lectora, sirviéndose de los recursos y actividades, más o menos favorables, que se les ofrecen. Algunas de las experiencias lectoras cuentan con una estructura rígida, sobre todo las que tienen lugar en el aula como parte de la enseñanza de la lectura; otras, menos estructuradas, ocurren como parte natural e informal de las actividades cotidianas de los niños. Ambas son fundamentales a la hora de ayudarles a desarrollar su competencia lectora. Además, los entornos doméstico y escolar se apoyan o interfieren entre sí, y la interrelación entre escuela y hogar es un elemento importante en el proceso de aprendizaje.

Teniendo en cuenta lo anterior, PIRLS hace un esfuerzo considerable por obtener datos de los distintos contextos (personal, familiar, escolar, etc.) que permitan por

un lado hacer un análisis comparativo internacional más rico y preciso y, por otro, buscar posibles correlaciones que abran vías de explicación y directrices de actuación para mejorar en el futuro el aprendizaje de la lectura.

El estudio PIRLS se sirve de los siguientes instrumentos para obtener datos sobre los contextos:

-  **Encyclopedia PIRLS.** Publicación en inglés con datos de cada país participante sobre su contexto económico, político y lingüístico, y, en especial, sobre ciertos aspectos de su sistema educativo: currículo de educación primaria y lugar que en él ocupa la enseñanza de la lectura, formación del profesorado y evaluación externa e interna del aprendizaje.
-  **Perfil del currículo y la enseñanza de los países que han participado en PIRLS hasta 2006.** Publicación que se elabora a partir de las respuestas de los coordinadores nacionales del estudio a un detallado cuestionario, sobre el currículo escolar y la enseñanza de la lectura, en su país.
-  **Cuestionarios.** Junto a los cuadernillos de prueba de los alumnos, PIRLS pasa cuatro cuestionarios dirigidos a los alumnos evaluados, a los padres o tutores legales de éstos, al profesor o profesora del grupo o grupos de alumnos evaluados, y al director de cada colegio seleccionado en la muestra.

Los cuestionarios de los niños preguntan sobre sus actitudes y hábitos de ocio, así como sobre la enseñanza de la lectura recibida; la encuesta a los padres incluía preguntas sobre los primeros acercamientos del niño a la lectura, los recursos de lectura en la casa, el papel y la actitud de los padres en el aprendizaje de la lectura, etc.; al profesorado se le pregunta por la organización, recursos y estrategias de enseñanza y evaluación utilizadas; finalmente, el cuestionario a directores o jefes de estudios de los centros recaba información sobre la política y recursos utilizados por el colegio para la enseñanza de la lectura.

3. La prueba: cuadernillos, textos y preguntas

Diseño de los cuadernillos de la prueba

De acuerdo con el parecer del grupo de expertos de PIRLS, una evaluación que proporcionara datos fiables y base de respuestas suficiente para discernir escalas o niveles de rendimiento en relación tanto con los procesos de comprensión como con los propósitos de lectura, requeriría una prueba muy extensa, de unas siete horas de duración, con 10 bloques o unidades de prueba formado cada uno por un texto y sus correspondientes preguntas. Como una prueba tan extensa es absolutamente inviable, siguiendo la técnica del muestreo matricial, se divide la prueba en distintos bloques o unidades de evaluación, de forma que cada alumno sólo tenga que responder a una parte de la prueba, es decir, un cuadernillo que incluye dos bloques, con una duración de 40 minutos por bloque.

El conjunto de 10 bloques de prueba, cinco de textos literarios (L1 a L5) y otros cinco informativos (I1 a I5), se distribuye en trece cuadernillos de prueba, cada uno con dos textos y sus correspondientes preguntas, que deben responderse en dos periodos separados de 40 minutos. La **Tabla 2** muestra la distribución de bloques entre cuadernillos, hecha de manera que cada bloque sea respondido por el suficiente número de alumnos como para disponer de respuestas representativas de éstos y en número suficiente para sustentar la fiabilidad de los rendimientos y el grado de dificultad de las preguntas.

Tabla 2
Distribución de bloques y cuadernillos del alumnado en PIRLS 2006

Cuadernillos	1ª parte	2ª parte
1	L1	L2
2	L2	L3
3	L3	L4
4	L4	I1
5	I1	I2
6	I2	I3
7	I3	I4
8	I4	L1
9	L1	I1
10	I2	L2
11	L3	I3
Lecturas	L5	I5

Los textos de la prueba

Uno de los objetivos de la prueba es la aproximación a una experiencia lectora auténtica, por lo tanto, los textos presentados deben ser representativos de los que los alumnos leen en su vida cotidiana. Los textos que los alumnos suelen leer dentro y fuera del centro escolar generalmente han sido escritos por autores de éxito que entienden lo que supone escribir para un público infantil. Por otro lado, es más probable que conecten con los intereses de los alumnos, y que den lugar a preguntas que ofrezcan una variedad de respuestas similares a las generadas en experiencias lectoras auténticas. En el marco de un estudio internacional, el hecho de conseguir autenticidad en la experiencia lectora de la prueba puede estar de alguna manera constreñido por la necesidad de traducir los textos a numerosos idiomas. Por ello, se ha esmerado el cuidado a la hora de elegir textos que puedan ser traducidos sin pérdida de significado o de interés potencial para el alumno. Más aún, con objeto de presentar al menos algunos textos de una manera más realista y natural, dos de los bloques de la prueba (uno literario y otro informativo) se presentan separados,

en color y con un formato real (tipo folleto o revista), con las preguntas formando un cuadernillo aparte, que PIRLS denomina “*lecturas*”².



La idoneidad y legibilidad de los textos destinados a evaluar a los alumnos de cuarto curso se determina a través de la revisión de los mismos por parte de educadores y especialistas en el currículo de los países participantes en la prueba. Entre los criterios empleados para la selección de textos se encuentran la idoneidad del tema y el contexto para cuarto curso; la equidad y sensibilidad ante consideraciones de género, raza, etnia y religión; la naturaleza y el nivel de las características lingüísticas; y la densidad de la información. También se proporcionan los resultados según la escala Fry de legibilidad (Fry, E., 1977). Por otro lado, las restricciones de tiempo con las que se realiza la prueba establecen ciertos límites en cuanto a la extensión de los textos, así por lo general, los textos seleccionados no tendrán una extensión superior a las 1.000 palabras, de manera que los alumnos dispongan de tiempo para leer todo el texto y responder a las preguntas. Sin embargo, la extensión variará en cierto modo debido a que otras características textuales también afectan al ritmo de lectura.

Tipos de preguntas

Las preguntas que siguen a los textos de cada bloque tratan de evaluar los procesos de comprensión que el alumno es capaz de alcanzar a partir de su lectura. Las preguntas se distribuyen a partes iguales entre los propósitos de lectura literario e informativo y, de manera proporcional, entre los distintos procesos de comprensión. De esta manera, los resultados obtenidos permitirán ofrecer resultados de los rendimientos del alumnado en función de los propósitos de lectura y de los procesos de comprensión, si bien en éstos últimos el número de preguntas sólo permitirá distinguir niveles de comprensión en función de los dos grandes bloques

² En la presente publicación estos textos se reproducen como los demás, sin respetar el formato realista que tenían en la prueba.

siguientes que son resultado de agrupar dos a dos los cuatros procesos antes señalados:

-  **Obtención de información y realización de inferencias directas.**
-  **Interpretación, integración y evaluación.**

Las preguntas utilizadas son de dos tipos: de elección múltiple y de respuesta construida o abierta.

Las preguntas **de respuesta múltiple** ofrecen cuatro opciones de respuesta, de las cuales sólo una es correcta. Estas preguntas se pueden usar para evaluar cualquiera de los procesos de comprensión. Sin embargo, como no permiten explicaciones o enunciados de justificación por parte de los alumnos, estas preguntas quizás sean menos apropiadas para evaluar su capacidad a la hora de hacer interpretaciones o valoraciones más complejas. Al evaluar a los alumnos de cuarto curso de educación primaria, es importante que las características lingüísticas de las preguntas sean adecuadas al desarrollo de los niños. Por lo tanto, las preguntas están redactadas de manera clara y concisa. Las opciones de respuesta también están redactadas de manera sucinta con el fin de minimizar la carga lectora de la pregunta. Las opciones incorrectas están redactadas de manera que resulten verosímiles, y no engañosas. Para los alumnos que no estén familiarizados con este formato de preguntas, las instrucciones que aparecen al inicio de la prueba incluyen una muestra de ítems de elección múltiple que ilustran cómo seleccionar y marcar una respuesta.

Las preguntas de **respuesta construida o abierta** ofrecen más autonomía de respuesta al alumno. La mayoría de ellas le piden escribir la respuesta con sus propias palabras, en un espacio por lo general de dos o tres líneas en blanco. En algunas ocasiones, la respuesta presenta un listado de frases o datos y al alumno se le pide que ordene la secuencia en que han de ir, asignando a cada uno el número que le corresponde. La decisión de utilizar un formato u otro depende del proceso de comprensión que se vaya a evaluar y del formato que mejor permita a los alumnos demostrar su comprensión lectora. La importancia dada a las preguntas de respuesta construida en

el estudio PIRLS es coherente con la definición de competencia lectora que subyace en los marcos teóricos. Refleja la visión interactiva y constructiva de la lectura, según la cual el significado se construye a través de la interacción entre el lector, el texto y el contexto de la tarea lectora. Estas preguntas se utilizan para la evaluación de cualquiera de los cuatro procesos de comprensión; sin embargo, resultan particularmente apropiadas para evaluar aspectos de dicha comprensión que requieran aportar una justificación por parte del alumno o que tengan como resultado interpretaciones sobre la base de su experiencia y conocimiento previos.

Puntuación de las repuestas

Cada pregunta de elección múltiple vale un punto, mientras que las de respuesta construida pueden calificarse hasta con tres puntos en función de la complejidad requerida, circunstancia de la que se informa al alumno en cada pregunta de calificación variable, mediante una cifra (1, 2, o 3) junto a un lápiz.

Para la puntuación de las preguntas de respuesta construida existe una guía de corrección que, en cada pregunta, indica con detalle y abundantes ejemplos las características esenciales que deben tener una respuesta apropiada y completa o bien parcial, y la puntuación que en cada caso le corresponde. La guía pone especial énfasis en advertir a los correctores de que al puntuar las respuestas centren su atención sólo en la comprensión del texto que muestran los alumnos, y no en su capacidad para expresarse y redactar con corrección. La guía también tiene en cuenta la posibilidad de varias interpretaciones aceptables, por lo que la puntuación máxima en una misma pregunta se puede obtener mediante una amplia gama de repuestas y de nivel de destreza en la escritura.

Al diseñar las pruebas, PIRLS ha procurado que cada bloque, formado por un texto y sus preguntas, sume por término medio una calificación de al menos 15 puntos. Por ello cada bloque cuenta, aproximadamente, con 7 preguntas de elección múltiple (1 punto cada una), 2 ó 3 de respuesta construida breve (1 ó 2 puntos por

pregunta) y una de respuesta más extensa (3 puntos). El número exacto de puntos y la distribución exacta de los tipos de preguntas por bloque puede variar ligeramente, ya que los diferentes textos dan lugar a diferentes tipos de preguntas.

4. Escala y niveles de rendimiento

Escala de puntuaciones

Para puntuar las respuestas de los alumnos, PIRLS utiliza el método conocido como Teoría de Respuesta al Ítem (TRI), que permite situar el nivel de competencia de cada alumno en una escala de puntuaciones común, sea cual sea el cuadernillo de la prueba y sus distintos textos y preguntas, que le haya tocado responder. Esto es posible porque la metodología TRI permite construir una escala de puntuación basada en los ítems de la prueba, con independencia del nivel de competencia y conocimientos de los individuos concretos que respondan a los ítems. Establecidas las puntuaciones que tienen los ítems, se estima la puntuación de cada alumno en función de las preguntas de mayor dificultad que es capaz de responder acertadamente con una alta probabilidad. En otras palabras, un alumno que obtiene una puntuación, pongamos de 513, quiere decirse que habrá respondido acertadamente a la mayoría de ítems de menor o igual índice de dificultad, y sólo a unos pocos de mayor puntuación o dificultad. Sin embargo, los datos de estos estudios internacionales no permiten hacer comparaciones entre alumnos individuales, ni siquiera entre centros, pues sólo son representativos del conjunto del alumnado de un país.

Escala de rendimiento global: *Media PIRLS* y promedio de cada país

Para poder realizar comparaciones internacionales rigurosas entre los rendimientos en comprensión lectora de los alumnos de los países participantes, PIRLS utiliza desde 2001 una escala continua, en la que hace equivaler a 500 puntos el promedio de puntuaciones medias de todos los países participantes (*Media PIRLS*).

Esta media PIRLS de 500 puntos (podría haberse utilizado otra cifra, por ejemplo 100 ó 250 como en otros índices) es un promedio de referencia para la comparación internacional. La escala PIRLS en modo alguno puede leerse como equivalente a la escala de 0 a 10 puntos que a menudo se utiliza en las calificaciones educativas, y en la que el 5 marca la frontera del aprobado o suficiente. Piénsese, para desechar tal similitud, que la puntuación global del país con mejores resultados es 565 y la del que los tiene peores, 304.

La **Tabla 3** presenta en orden descendente las puntuaciones medias de los países participantes en PIRLS 2006. El lector interesado encontrará en *PIRLS 2006. Informe español* (MEC 2007) un análisis detallado de estos datos, en particular de los referidos a España, así como de los factores de contexto que pueden explicarlos. La tabla incluye también otros datos que es necesario tener en cuenta: el error típico o estándar, que expresa la fiabilidad de esas medias (mayor fiabilidad cuanto más pequeño sea el error típico), la significatividad estadística de las diferencias con España (es decir, cuando éstas no pueden ser debidas al azar) y el promedio de edad del alumnado en cada país, asunto éste último al que ya se ha hecho referencia en el apartado “Alumnado de cuarto curso de educación primaria”.

Tabla 3
Puntuaciones y edad media del alumnado en los países y territorios participantes en PIRLS

País	Media	E. T.	S.	Edad
Rusia	565	(3,4)	▲	10,8
Hong Kong-China	564	(2,4)	▲	10,0
Singapur	558	(2,9)	▲	10,4
Luxemburgo*	557	(1,1)	▲	11,4
Hungría	551	(3,0)	▲	10,7
Italia	551	(2,9)	▲	9,7
Suecia	549	(2,3)	▲	10,9
Alemania	548	(2,2)	▲	10,5
Bélgica (Flamenca)	547	(4,4)	▲	10,0
Bulgaria	547	(2,0)	▲	10,9
Países Bajos	547	(1,5)	▲	10,3
Dinamarca	546	(2,3)	▲	10,9
Letonia	541	(2,3)	▲	11,0
Estados Unidos	540	(3,5)	▲	10,1
Inglaterra*	539	(2,6)	▲	10,3
Austria	538	(2,2)	▲	10,3
Lituania	537	(1,6)	▲	10,7
China-Taipei	535	(2,0)	▲	10,1
Nueva Zelanda*	532	(2,0)	▲	10,0
Eslovaquia	531	(2,8)	▲	10,4
Escocia*	527	(2,8)	▲	9,9
Eslovenia	522	(2,1)	▲	9,9
Francia	522	(2,1)	▲	10,0
Polonia	519	(2,4)	▲	9,9
España	513	(2,5)	-	9,9
Israel	512	(3,3)	-	10,1
Islandia	511	(1,3)	-	9,8
Bélgica (Francófona)	500	(2,6)	▼	9,9
Moldavia	500	(3,0)	▼	10,9
Media PIRLS	500			
Noruega	498	(2,6)	▼	9,8
Rumanía	489	(5,0)	▼	10,9
Georgia	471	(3,1)	▼	10,1
Macedonia	442	(4,1)	▼	10,6
Trinidad y Tobago*	436	(4,9)	▼	10,1
Irán	421	(3,1)	▼	10,2
Indonesia	405	(4,1)	▼	10,4
Qatar	353	(1,1)	▼	9,8
Kuwait	330	(4,2)	▼	9,8
Marruecos	323	(5,9)	▼	10,8
Sudáfrica*	302	(5,6)	▼	11,9
Canadá, Alberta	560	(2,4)	▲	9,9
Canadá, Columbia británica	558	(2,6)	▲	9,8
Canadá, Ontario	555	(2,7)	▲	9,8
Canadá, Nueva Escocia	542	(2,2)	▲	10,0
Canadá, Quebec	533	(2,8)	▲	10,1

E.T. Error típico

S. Significatividad de la diferencia con España

más alta ▲
más baja ▼

* Los alumnos tienen 5 años de escolarización

Puntos de referencia y niveles de rendimiento

Los distintos niveles de rendimiento en comprensión se establecen en estrecha relación con los porcentajes de respuesta. Así en PIRLS 2001, (MULLIS, I.V.S. *et al.* 2003, pg. 46) se establecieron cinco niveles de respuesta separados entre sí por cuatro puntos de referencia o de corte, que venían establecidos por los cuatro percentiles de las puntuaciones medias, como muestra el **Cuadro 4**. Así, por ejemplo, el nivel más elevado (avanzado) lo formaba el 10% del total de alumnos participantes en la prueba, cuya puntuación más baja eran 615 puntos, correspondientes al nivel de corte del percentil 90.

Cuadro 4
Distribución de niveles de rendimiento en PIRLS 2001

Puntos de referencia	Niveles y porcentaje de alumnos en cada uno	Percentil
> 615	Nivel avanzado (10% del alumnado)	90
> 570	Nivel alto (15% del alumnado)	75
> 510	Nivel medio (25% del alumnado)	50
> 435	Nivel bajo (25% del alumnado)	25
	Nivel inferior (25% del alumnado)	

Ahora bien, con este procedimiento, los percentiles de respuesta (y por consiguiente los niveles de rendimiento) habían de recalcularse necesariamente en cada ciclo del

estudio y fluctuarían dependiendo, entre otras razones, de la variedad de países que participaran en cada ciclo. De este modo las comparaciones longitudinales entre los sucesivos ciclos del estudio se verían afectadas en ausencia de unos mismos criterios o puntos de referencia en los diferentes ciclos. (PIRLS 2006 Technical Report). Por esa razón, la dirección internacional del estudio (*TIMSS and PIRLS International Study Center*) fijó de manera estable, a partir de PIRLS 2006, las puntuaciones de los cuatro puntos de referencia internacionales, introduciendo ligeros cambios sobre las puntuaciones que tenían en PIRLS 2001, y desvinculándolas de los percentiles de respuesta (ver **Cuadro 5**).

Por este motivo las puntuaciones de referencia para cada uno de los niveles varían ligeramente en PIRLS 2001 y PIRLS 2006, aunque permiten la comparación entre uno y otro estudio.

Cuadro 5
Distribución de niveles de rendimiento en PIRLS 2006



Puntos de Referencia	Niveles de rendimiento
> 625	Nivel avanzado
> 550	Nivel alto
> 475	Nivel medio
> 400	Nivel bajo

5. Descripción de los niveles de comprensión lectora

Competencia lectora en los distintos niveles de rendimiento de PIRLS

La descripción y caracterización de las marcas de nivel o puntos de referencia de comprensión lectora fue realizada por el Centro de Estudios Internacionales de TIMSS y PIRLS a partir de un análisis de anclaje (*scale anchoring*).

Para realizarlo se toman los resultados de todos los alumnos por igual, con independencia del país al que pertenecen. A partir de ellos se identifican los ítems correspondientes a los sucesivos puntos de referencia. Por ejemplo, una pregunta de elección múltiple es ubicada en el nivel avanzado cuando se cumplen estos dos requisitos:

-  Al menos el 65% de los alumnos de nivel avanzado (con puntuación igual o superior a 625) responde correctamente.
-  Menos del 50% de los alumnos de nivel alto (es decir, con puntuación entre 550 y 624) lograba responder bien a esa pregunta.

De modo similar se procede con todos los ítems o preguntas de respuesta múltiple: se asignan a un determinado nivel cuando la pregunta es respondida correctamente al menos por el 65% de los alumnos situados en dicho nivel y por menos del 50% de los del nivel inmediatamente inferior.

Con las preguntas de respuesta abierta o construida, en las que el azar no puede tener influencia, basta con que más del 50% del alumnado del nivel correspondiente las responda correctamente, si bien el análisis permite distinguir entre preguntas de uno o varios puntos.

Los conjuntos de ítems de cada nivel, identificados mediante este análisis de anclaje, representan el grado de comprensión lectora requerido para alcanzar los distintos puntos de referencia. Lógicamente, esos conjuntos de ítems sirvieron de base al grupo de expertos en lectura de PIRLS 2006 para describir los niveles de comprensión de la escala. De este modo, cada nivel de comprensión sería descrito “a posteriori” por el grupo de expertos, a partir de las destrezas necesarias para responder satisfactoriamente a las preguntas propias de dicho nivel de rendimiento.

En la base del nivel de dificultad que plantea cualquier pregunta de comprensión lectora, cabe pensar al menos en tres grandes elementos que entran en juego, estrechamente relacionados entre sí: la sofisticación de pensamiento que plantea la pregunta, la longitud y complejidad del texto de lectura y la familiaridad del alumnado con el contenido y la estructura del texto.

A continuación se presenta en dos cuadros, para PIRLS 2001 (cuadro 6) y otro para PIRLS 2006 (cuadro 7), la descripción de los procesos de comprensión que se alcanzan en cada punto de referencia en relación con los textos literarios e informativos. Esa descripción de tipo teórico se acompaña e ilustra con una selección de preguntas que el alumnado es capaz de responder correctamente en cada nivel (los textos y preguntas completos pueden verse en los dos capítulos siguientes de este libro, que reproducen los ejercicios de evaluación de PIRLS 2001 y 2006, hechos públicos por la dirección internacional).

Cuadro 6
Niveles de competencia lectora en PIRLS 2001

Nivel bajo (punto de referencia de 435 puntos)	
Textos literarios	Textos informativos
<p>Al leer textos literarios, el alumnado puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Localizar y reproducir detalles explícitos sobre acciones y sentimientos de un personaje, y presentados en forma de narración, descripción o diálogo. (Ej. <i>Los ratones patas arriba</i>; preg. 2). - Localizar la parte sustancial del relato y utilizarla para hacer inferencias explícitamente sugeridas por el texto. (Ej. <i>Los ratones patas arriba</i>; preg.10). 	<p>Al leer textos informativos, el alumnado puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Localizar y reproducir datos explícitos sobre personas, lugares y animales. (Ej. <i>La noche de los frailecillos</i>; preg. 3). - Localizar la oración que contiene la información relevante y utilizarla para hacer inferencias claramente sugeridas por el texto. (Ej. <i>Sigue el Sendero del Río Nord</i>; preg. 4).
Nivel medio (punto de referencia de 510 puntos)	
Textos literarios	Textos informativos
<p>Al leer textos literarios, el alumnado puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer y establecer relaciones entre acontecimientos (por ejemplo, por qué sucedió algo), infiriendo la conexión entre frases claramente relacionadas. - Reconocer el mensaje global y la moraleja de la historia. (Ej. <i>Los ratones patas arriba</i>; preg. 13). - Identificar elementos de la estructura de relato, incluyendo trama y personajes: por ejemplo, el narrador, papel del personaje principal, secuencia de acontecimientos, principio/ final, etc.. (Ej. <i>La liebre anuncia el terremoto</i>; preg. 9). - Hacer interpretaciones básicas de las acciones y objetivos de un personaje, basándose en diferentes partes del texto. (Ej. <i>La liebre anuncia el terremoto</i>; preg. 8). 	<p>Al leer textos informativos, el alumnado puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hacer inferencias para localizar y extraer o unir información específica del texto. (Ej. <i>Sigue el Sendero del Río Nord</i>; preg. 5). - Localizar la sección adecuada de un folleto que contiene texto, tablas, mapas e ilustraciones, y extraer de ello información relevante. (Ej. <i>La noche de los frailecillos</i>; preg. 9). - Dar su visión global y personal, apoyándose a veces en un ejemplo específico. (Ej. <i>Sigue el Sendero del Río Nord</i>; preg. 8).

Nivel alto (punto de referencia de 570 puntos)	
Textos literarios	Textos informativos
<p>Al leer textos literarios, el alumnado puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contrastar las acciones, rasgos, y sentimientos de los personajes: por ejemplo, describir en qué se diferencian dos personajes. (Ej. <i>La liebre anuncia el terremoto</i>; ítem 10). - Hacer inferencias que expliquen la relación entre intenciones, acciones y acontecimientos, dando argumentos basados en el texto. (Ej. <i>La liebre anuncia el terremoto</i>; preg. 7). - Comenzar a reconocer el uso de algunos rasgos del lenguaje y del texto: por ejemplo, una personificación, o un mensaje abstracto. 	<p>Al leer textos informativos, el alumnado puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Extraer información específica, difícil de localizar. (Ej. <i>Sigue el Sendero del Río Nord</i>; preg. 6). - Hacer inferencias basadas en conexiones entre distintas oraciones. (Ej. <i>La liebre anuncia el terremoto</i>; preg. 7). - Hacer interpretaciones basadas en la integración del texto con los conocimientos y experiencias personales. (Ej. <i>La noche de los frailecillos</i>; preg. 4). - Conocer el propósito principal y los rasgos distintivos de los diferentes tipos de textos. - Captar la información transmitida a través de metáforas sencillas.
Nivel avanzado (punto de referencia de 615 puntos)	
Textos literarios	Textos informativos
<p>Al leer textos literarios, el alumnado puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Integrar ideas sacadas de diferentes partes del texto para interpretar rasgos, intenciones, y sentimientos de un personaje, y justificarlos con apoyo del texto. (Ej. <i>La liebre anuncia el terremoto</i>; preg. 10). - Integrar ideas sacadas de diferentes partes del texto para explicar el significado más amplio o el tema de la historia. (Ej. <i>Los ratones patas arriba</i>; preg.4). 	<p>Al leer textos informativos, el alumnado puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Integrar la información procedente de varios textos con sus propios conocimientos, y aplicarlo a situaciones que pueden surgir en la vida real. (Ej. <i>Sigue el Sendero del Río Nord</i>; preg. 8).

Cuadro 7
Niveles de competencia lectora en PIRLS 2006

Nivel bajo (punto de referencia de 400 puntos)	
Textos literarios	Textos informativos
<p>Al leer textos literarios, el alumnado puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer un detalle explícito. (Ej. <i>Una noche increíble</i>; preg. 7). - Localizar una parte específica del relato y hacer inferencias claramente sugeridas por el texto. (Ej. <i>Una noche increíble</i>; preg. 9). 	<p>Al leer textos informativos, el alumnado puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Localizar y reproducir información explícita y fácilmente accesible: por ejemplo, al comienzo del texto o en un lugar claramente definido. (Ej. <i>La Antártida</i>; preg. 1). - Comenzar a hacer inferencias directas, claramente sugeridas por el texto. (Ej. <i>La Antártida</i>; preg. 4).
Nivel medio (punto de referencia de 475 puntos)	
Textos literarios	Textos informativos
<p>Al leer textos literarios, el alumnado puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar acontecimientos centrales, la secuencia de la trama o detalles relevantes del relato. (Ej. <i>Una noche increíble</i>; preg. 5). - Hacer inferencias directas sobre los rasgos, sentimientos o motivos de los personajes. (Ej. <i>El pequeño terrón de arcilla</i>; preg. 3). - Comenzar a hacer conexiones entre las partes del texto. (Ej. <i>Una noche increíble</i>; preg. 9, y <i>El pequeño terrón de arcilla</i>; preg. 1). 	<p>Al leer textos informativos, el alumnado puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Localizar y extraer una o dos informaciones dentro del texto. (Ej. <i>La Antártida</i>; preg. 7). - Hacer inferencias directas para proporcionar información a partir de una parte del texto. (Ej. <i>Buscando comida</i>; preg. 3). - Servirse de organizadores como epígrafes, recuadros e ilustraciones, para localizar las partes del texto. (Ej. <i>Buscando comida</i>; preg. 3).

Nivel alto (punto de referencia de 550 puntos)	
Textos literarios	Textos informativos
<p>Al leer textos literarios, el alumnado puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Localizar episodios relevantes e identificar detalles significativos inmersos en el texto. - Hacer inferencias para explicar las relaciones entre intenciones, actos, acontecimientos, y sentimientos, con apoyo en el texto. (Ej. <i>El pequeño terrón de arcilla</i>; preg. 12 y <i>Una noche increíble</i>; preg. 8). - Reconocer el uso de algunos rasgos textuales (por ejemplo, lenguaje figurativo, mensaje abstracto). - Comenzar a interpretar e integrar los acontecimientos del relato y las acciones de los personajes a lo largo de la lectura. 	<p>Al leer textos informativos, el alumnado puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer y utilizar una variedad de organizadores del texto, para localizar y distinguir información relevante. (Ej. <i>La Antártida</i>; preg.10). - Hacer inferencias basadas en información abstracta o integrada en el texto. (Ej. <i>Buscando comida</i>; preg. 9). - Integrar información de un texto para reconocer las ideas principales y dar explicaciones. - Comparar y evaluar partes de un texto para dar preferencia de forma razonada. - Comenzar a entender los elementos textuales, tales como simples metáforas o el punto de vista del autor.
Nivel avanzado (punto de referencia de 625 puntos)	
Textos literarios	Textos informativos
<p>Al leer textos literarios, el alumnado puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Integrar ideas a lo largo de la lectura para proporcionar interpretaciones bien fundamentadas en el texto sobre los rasgos, intenciones y sentimientos de un personaje. (Ej. <i>El pequeño terrón de arcilla</i>; preg. 10 y <i>Una noche increíble</i>; preg. 11). - Interpretar el lenguaje figurativo. - Comenzar a examinar y evaluar la estructura de un relato. 	<p>Al leer textos informativos, el alumnado puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distinguir e interpretar información compleja procedente de diferentes partes del texto y fundamentándola en él. - Entender el funcionamiento de los organizadores textuales. (Ej. <i>Buscando comida</i>; preg. 7). - Integrar información a lo largo de la lectura, para secuenciar actividades y justificar perfectamente sus preferencias. (Ej. <i>Buscando comida</i>; preg. 12).

6. Referencias bibliográficas

- 📖 FRY, Edward (1977): *Elementary Reading Instruction*. McGraw-Hill.
- 📖 MEC (2007): *PIRLS 2006. Informe español*. Ed. Secretaría General de Educación. Instituto de Evaluación.
- 📖 KENNEDY, A.M., MULLIS, I.V.S., MARTIN, M. O. & TRONG, K. (2007): *PIRLS 2006 Encyclopedia: A Guide to Reading Education in the Forty PIRLS 2006 Countries*. TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College, MA.
- 📖 MARTIN, M. O.; MULLIS, I. V. S. and KENNEDY, A. M. (2007): *PIRLS 2006 Technical Report*, TIMSS & PIRLS, International Study Center.
- 📖 MULLIS, I.V.S., MARTIN, M. O., GONZÁLEZ, E. J. & KENNEDY, A.M. (2003): *PIRLS 2001 International Report: IEA´s Study of Reading Literacy Achievement in Primary Schools in 35 Countries*, TIMSS & PIRLS, International Study Center Boston College, MA.
- 📖 MULLIS, I.V.S., KENNEDY, A.M., MARTIN, M. O. & SAINSBURY, M. (2006): *PIRLS 2006. Marcos teóricos y especificaciones de evaluación, Segunda Edición*, TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College, (Traducción española editada por el MEC).
- 📖 MULLIS, I.V.S., MARTIN, M. O., KENNEDY, A.M. & FOY, P. (2007): *PIRLS 2006 International Report: IEA´s Progress in International Reading Literacy Study in Primary Schools in 40 Countries*, TIMSS & PIRLS , International Study Center Boston College, MA.
- 📖 WARWICK B. Elley (1992): *How in the world do students Read? IEA Study of Reading Literacy*. IEA, Grindelbruck GMBH, Hamburg.

III. PIRLS 2001: TEXTOS, PREGUNTAS, GUÍAS DE CORRECCIÓN Y RESULTADOS

Textos literarios:

“Los ratones patas arriba”
“La liebre anuncia el terremoto”

Textos informativos:

“Las noches de los frailecillos”
“Sigue el sendero del río Nord”

Todos los textos, preguntas y guías de corrección del Estudio 2001 reproducen apartados y extractos de MULLIS, I.V. S. *et al* (2003).

En PIRLS 2001, los distintos niveles de rendimiento en comprensión se establecieron en estrecha relación con los porcentajes de respuesta (veáse el apartado *Introducción y marco teórico*, Cuadro 4).



Los ratones patas arriba

Roald Dahl



Érrese una vez un anciano de ochenta y siete años que se llamaba Labon. Toda la vida había sido una persona tranquila y pacífica. Era muy pobre y muy feliz.

Cuando Labon descubrió que tenía ratones en su casa no le importó mucho al principio. Pero los ratones se multiplicaron. Le empezaron a molestar. Continuaron multiplicándose, hasta que finalmente llegó un momento en que no lo pudo soportar más.

—Esto es demasiado, dijo. —Esto realmente está llegando demasiado lejos. Salió de casa cojeando hacia la tienda al final de la calle, donde compró algunas ratoneras, un pedazo de queso y algo de pegamento.

Cuando llegó a casa puso el pegamento en la parte inferior de las ratoneras y las pegó al techo. Luego colocó los cebos de queso cuidadosamente y las dejó preparadas para que se activaran.

Aquella noche, cuando los ratones salieron de sus agujeros y vieron las ratoneras en el techo, pensaron que se trataba de una broma tremenda. Anduvieron por el suelo, dándose



codazos cariñosos los unos a los otros y señalando hacia arriba con sus patas delanteras riéndose a carcajadas. Después de todo, era bastante tonto, ratoneras en el techo.

Cuando Labon bajó a la mañana siguiente y vio que no había ningún ratón atrapado en las ratoneras sonrió pero no dijo nada.

Cogió una silla, puso pegamento en la parte inferior de las patas y la pegó patas arriba al techo, cerca de las ratoneras. Hizo lo mismo con la mesa, la televisión y la lámpara. Cogió todo lo que había en el suelo y lo pegó patas arriba en el techo. Incluso puso una pequeña alfombra ahí arriba.

La noche siguiente, cuando los ratones salieron de sus agujeros, todavía estaban bromeando y riéndose de lo que habían visto la noche anterior. Pero esta vez, cuando miraron hacia el techo dejaron de reírse de repente.

—¡Por el amor de Dios! gritó uno. —¡Mirad ahí arriba! ¡Ahí está el suelo!

—¡Santo cielo! gritó otro. —¡Debemos de estar de pie en el techo!

—Estoy empezando a sentirme un poco mareado, dijo otro.

—Toda la sangre se me está subiendo a la cabeza, dijo otro.

—¡Esto es terrible!, dijo un ratón anciano de bigotes largos. —¡Esto es realmente terrible! ¡Tenemos que hacer algo al respecto inmediatamente!

—¡Me voy a desmayar si tengo que estar cabeza abajo más tiempo!, gritó un ratón joven.

—¡Yo también!

—¡No lo puedo soportar!

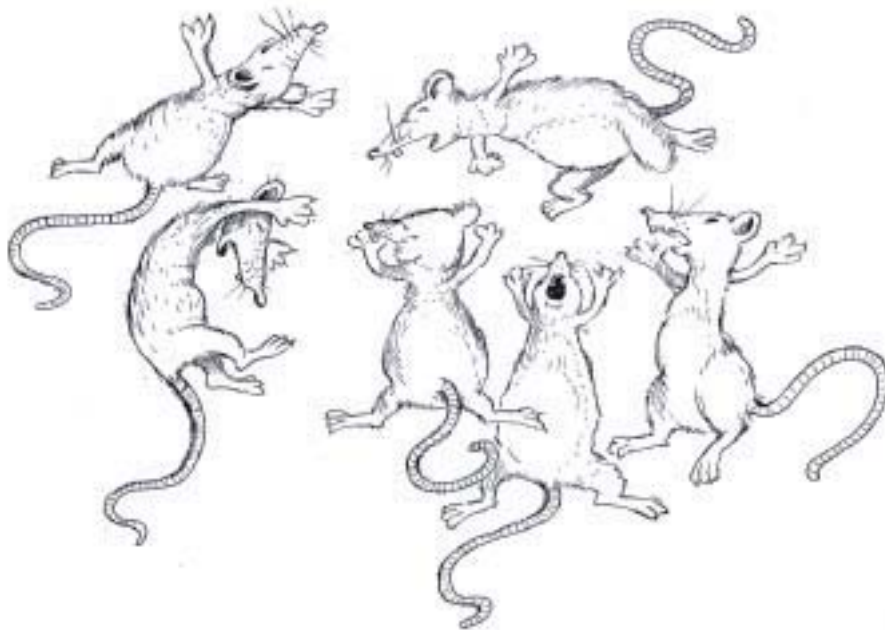
—¡Socorro! ¡Que alguien haga algo, rápido!

Ahora se estaban poniendo histéricos. —Ya sé lo que vamos a hacer, dijo el ratón anciano. Nos pondremos todos cabeza abajo, y así estaremos en la posición adecuada.

Obedientemente, todos se pusieron cabeza abajo, y después de un largo periodo de tiempo, uno a uno, se fueron desmayando debido a que la sangre se les subió al cerebro.

Cuando Labon bajó a la mañana siguiente el suelo estaba cubierto de ratones. Rápidamente los recogió y los metió en una cesta.

Así que lo que tenemos que recordar es lo siguiente: cuando parezca que el mundo está completamente patas arriba, asegúrate de mantener los pies firmes en el suelo.



Preguntas:

Los ratones patas arriba

1. ¿Por qué quería Labon librarse de los ratones?

- A Siempre había odiado a los ratones.
- * B Había demasiados ratones.
- C Se reían demasiado alto.
- D Se comieron todo su queso.

Proceso: Realización de inferencias directas

Respuesta de Nivel Bajo

Media de aciertos internacionales: 79,2%

2. ¿Dónde puso Labon las ratoneras?

- A En una cesta.
- B Cerca de los agujeros de los ratones.
- C Debajo de las sillas.
- * D En el techo.

Proceso: Localización y obtención de información explícita

Respuesta de Nivel Bajo

Media de aciertos internacionales: 86,9%

3. ¿Por qué estaban los ratones dándose codazos cariñosos los unos a los otros y señalando hacia el techo cuando salieron de sus agujeros la primera noche?

- (A) Podían ver una silla en el techo.
- * (B) Pensaron que Labon había hecho algo tonto.
- (C) Querían el queso de las ratoneras.
- (D) Tenían miedo de lo que vieron.

Proceso: Realización de inferencias directas

Respuesta de Nivel Alto

Media de aciertos internacionales: 53,2%

4. ¿Por qué sonrió Labon cuando vio que no había ratones en las ratoneras?



Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Avanzado (1 punto)

Media de aciertos Internacional: 31,3%

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta proporciona una interpretación apropiada de la reacción de Labon en el contexto global de la historia, demostrando comprensión de que Labon no

estaba sorprendido por las ratoneras vacías. Puede que describa la intención de Labon de llevar a cabo un plan más elaborado para atrapar a los ratones.

Ejemplo:

» Tenía un plan para engañar a los ratones y librarse de ellos.

O puede que demuestre comprensión de que Labon sólo pretendía engañar a los ratones, no atraparlos, la primera noche.

Ejemplo:

» Sabía que no irían por el queso la primera noche.

5. ¿Qué hizo Labon después de pegar la silla al techo?

- (A) Sonrió y no dijo nada.
- (B) Compró algunas ratoneras.
- (C) Pegó todo al techo.
- (D) Les dio algo de queso a los ratones.

Proceso: Localización y obtención de información explícita

Respuesta de Nivel Medio

Media de aciertos internacionales: 74,3%

6. La segunda noche, ¿dónde pensaban los ratones que estaban de pie y qué decidieron hacer al respecto? Lugar en el que los ratones pensaban que estaban de pie:



Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Medio (2 puntos)

Media de aciertos internacionales: 76,8%

Respuesta de Nivel Bajo (1 punto)

Media de aciertos internacionales: 50,3%

- Comprensión total (2 puntos)

La respuesta conecta información procedente de diferentes partes del texto para demostrar comprensión completa de la reacción de los ratones, incluyendo pruebas de la comprensión de los dos datos exigidos por la pregunta:

1. Los ratones pensaban que estaban de pie en el techo, y
2. Decidieron ponerse cabeza abajo.

Ejemplo:

» Pensaban que estaban en el techo porque todo estaba patas arriba, así que se pusieron cabeza abajo.

- Comprensión parcial (1 punto)

La respuesta muestra comprensión parcial de la reacción de los ratones si incluye sólo uno de los datos requeridos por la pregunta:

1. Los ratones pensaban que estaban de pie en el techo, o
2. Decidieron ponerse cabeza abajo.

Ejemplo:

» Decidieron ponerse cabeza abajo.

7. Encuentra y copia **una** de las frases que muestren el pánico que sintieron los ratones a la segunda noche.



Proceso: Realización de inferencias directas

Respuesta de Nivel Bajo (1 punto)

Media de aciertos internacionales: 68,6%

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta proporciona una frase apropiada de la historia a través de la cual se deduce el pánico que sintieron los ratones incluyendo al menos una de las frases que se indican a continuación. Puede que el alumno cometa algunas faltas de ortografía al copiar pero estas no alteran el significado de la historia.

- Frases apropiadas, a través de las cuales se deduce el pánico de los ratones.

¡Me voy a desmayar si tengo que estar cabeza abajo más tiempo!

¡No lo puedo soportar!

¡Socorro!

¡Que alguien haga algo, rápido!

Ahora se estaban poniendo histéricos.

¡Esto es terrible!

¡Esto es realmente terrible!

¡Por el amor de Dios!

¡Mirad ahí arriba!

¡Ahí está el suelo!

¡Santo cielo!

¡Debemos de estar de pie en el techo!

Estoy empezando a sentirme un poco mareado.

Toda la sangre se me está subiendo a la cabeza.

¡Tenemos que hacer algo al respecto inmediatamente!

Dejaron de reírse de repente.

8. ¿Cómo te muestra la historia lo que los ratones pensaban que estaba sucediendo?

- (A) Contando lo que Labon pensaba de los ratones.
- (B) Describiendo donde vivían los ratones.
- * (C) Contando lo que los ratones se dijeron los unos a los otros.
- (D) Describiendo cómo eran los ratones.

Proceso: Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales

Respuesta de Nivel Avanzado

Media de aciertos internacionales: 45,9%

9. ¿Por qué estaba el suelo cubierto de ratones cuando Labon bajó la última mañana?

- * (A) Los ratones habían estado cabeza abajo durante demasiado tiempo.
- (B) Labon había dado demasiado queso a los ratones.
- (C) Los ratones se habían caído del techo.
- (D) Labon había puesto pegamento en el suelo.

Proceso: Realización de inferencias directas

Respuesta de Nivel Medio

Media de aciertos internacionales: 73,2%

10. ¿Dónde puso Labon los ratones cuando los recogió del suelo?



Proceso: Localización y obtención de información explícita

Respuesta de Nivel Bajo (1 punto)

Media de aciertos internacionales: 84,4%

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta identifica con precisión la acción llevada a cabo por Labon, mencionada explícitamente en el texto, que afirma que puso los ratones en una cesta.

11. ¿Piensas que fue fácil engañar a los ratones? Da **una** razón por la que sí o por la que no.



Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Alto (1 punto)

Media de aciertos internacionales: 36,6%

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta demuestra una interpretación aceptable de la personalidad de los ratones, con mención de pruebas apoyadas en el texto. Proporciona un “sí,” un “no,” o una postura neutral sobre si fue fácil o no engañar a los ratones. Además, justifica la postura con información sacada del texto sobre lo fácil o difícil que fue para Labon engañar a los ratones; o bien hace una interpretación correcta de la información del texto.

Ejemplo:

» Sí, porque pensaban que estaban de pie en el techo

12. Conoces a Labon a través de lo que hace. Describe cómo es y da dos ejemplos de lo que hace que lo demuestren.



Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Avanzado (3 puntos)

Media de aciertos internacionales: 10%

Respuesta de Nivel Medio (2 puntos)

Media de aciertos internacionales: 29,9%

Respuesta de Nivel Medio (1 punto)

Media de aciertos internacionales: 60,5%

- Comprensión amplia (3 puntos)

La respuesta muestra comprensión amplia si integra ideas del texto y hace una interpretación de la personalidad de Labon, describiendo **uno o más** rasgos de personalidad plausibles. Además, da al menos dos ejemplos de las acciones que lleva a cabo Labon y que evidencian uno o varios rasgos de su personalidad.

Ejemplo:

» Es listo, porque dejó que los ratones se quedaran hasta que hubo demasiados y entonces encontró una manera de confundirlos: No dio a los ratones una muerte horrible. Eso significa que piensa en los demás.

- Comprensión satisfactoria (2 puntos)

La respuesta muestra comprensión satisfactoria si interpreta la personalidad de Labon con apoyo de información del texto describiendo un rasgo de personalidad plausible. La respuesta proporciona un ejemplo de las acciones de Labon como prueba.

Ejemplo:

» Labon no es una persona corriente, porque buscó una manera inteligente de atrapar a los ratones.

- Comprensión mínima (1 punto)

La respuesta muestra comprensión limitada de la personalidad de Labon, describiendo un rasgo admisible, que se deduce a través de los sucesos de la historia, pero sin dar un ejemplo de las acciones de Labon como prueba de su personalidad.

Ejemplo:

» Labon es listo.

O bien describe un rasgo de personalidad mencionado en el texto, pero sin dar un ejemplo de las acciones como prueba: feliz, pacífico, callado. Recuerde que “pobre” no es aceptable.

Ejemplo:

» Siempre había sido una persona callada y pacífica.

O bien la respuesta menciona una actitud o deseo de Labon, deducida de sus acciones, pero sin citar un rasgo específico de su personalidad.

Ejemplo:

» Le gusta engañar a los ratones de una manera realmente extraña.

13. ¿Qué palabras describen mejor esta historia?

- A Seria y triste.
- B Da miedo y es excitante.
- C Divertida e ingeniosa.
- D Emocionante y misteriosa.

Proceso: Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales

Respuesta de Nivel Medio

Media de aciertos internacionales: 67,8%

14. Piensa en lo que Labon y los ratones hicieron en la historia. Explica qué es lo que hace que sea una historia no creíble.



Proceso: Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales

Media de aciertos internacionales: 55,4% (1 punto)

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta evalúa con precisión la credibilidad de los sucesos o personajes de la historia, describiendo uno o más aspectos como se muestra a continuación.

- Elementos no creíbles de la historia:

Sucesos:

Pegar los muebles al techo

Complicarse tanto la vida para atrapar a los ratones.

Los ratones se desmayaron.

Los ratones fueron engañados.

Personajes:

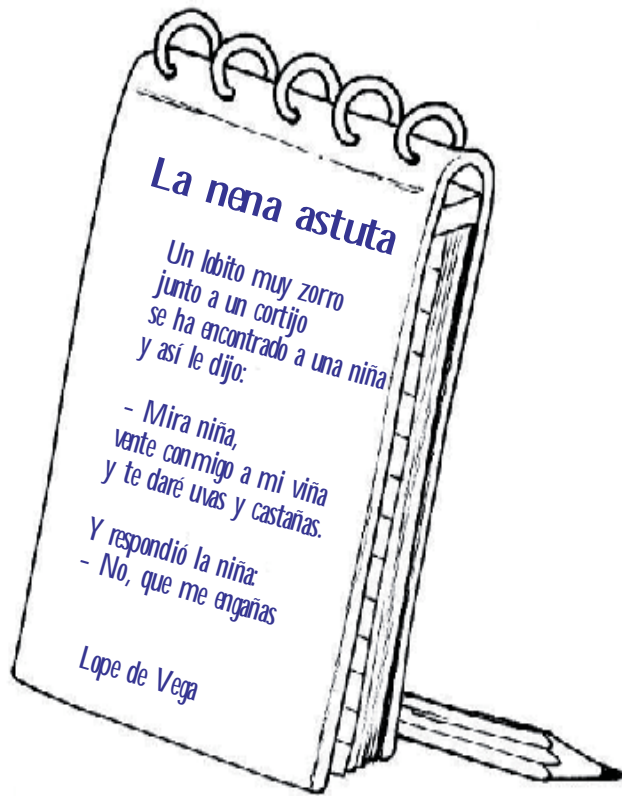
Ratones que hablan.

Ratones que se ponen cabeza abajo.

Ratones que piensan que están patas arriba.

Los ratones se pusieron histéricos.

Ratones que se ríen y bromean.



La liebre

anuncia el

terremoto

La liebre anuncia el terremoto

Rosalind Kervin

Había una vez una liebre que siempre estaba preocupada. “Ay, Dios mío”, se pasaba el día diciendo entre dientes, “Dios mío, Dios mío”. Su mayor preocupación era que hubiera un terremoto. “Porque si hubiera uno, se decía a sí misma, ¿qué sería de mí?”

Una mañana se sentía especialmente preocupada por este asunto, cuando de repente una fruta enorme cayó de un árbol cercano, ¡BANG!, e hizo que toda la tierra temblara.

La liebre dio un salto.

—¡Terremoto!, gritó.

Y corrió a través de los campos para avisar a sus primos.

— ¡Terremoto! ¡Corred para salvaros!

Todas las liebres abandonaron los campos y la siguieron enloquecidas.





Corrieron a través de los llanos, los bosques, cruzaron ríos y colinas, avisando a más primos a su paso.

— ¡Terremoto! ¡Corred para salvaros!

Todas las liebres abandonaron los ríos y los llanos, las colinas y los bosques y la siguieron enloquecidas.

Cuando llegaron a las montañas, diez mil liebres retumbaban como un trueno



Pronto alcanzaron la cumbre más alta. La primera liebre miró hacia atrás para ver si el terremoto se acercaba, pero lo único que pudo ver fue una multitud de liebres corriendo.

Entonces miró al frente pero lo único que pudo ver era más montañas y valles y a lo lejos, en la distancia, el brillante mar azul.

Mientras estaba allí parada jadeando, apareció un león.

—¿Qué ocurre?, preguntó.

— Terremoto, terremoto, farfullaban todas las liebres.

— ¿Un terremoto?, preguntó el león. ¿Quién lo ha visto? ¿Quién lo ha escuchado?

—Pregúntale a ella, pregúntale a ella, gritaban todas las liebres señalando a la primera.

El león se giró hacia la liebre.



— Señor, dijo la liebre tímidamente, yo estaba sentada tranquilamente en casa cuando hubo un terrible estrépito, la tierra tembló y sabía que tenía que ser un terremoto, así que corrí tan rápido como pude para avisar a los otros de que salvaran sus vidas.

El león miró a la liebre con sus ojos profundos y sabios.

— Hermano, ¿serías lo suficientemente valiente como para mostrarme dónde ocurrió este horrible desastre?

La liebre en realidad no se sentía para nada valiente pero sentía que podía confiar en el león.

Así que, con bastante timidez, llevó al león de vuelta, bajando las montañas y las colinas, cruzando los ríos, llanos, bosques y campos hasta que por fin llegaron a su casa.

— Aquí es donde lo escuché, señor.

El león miró a su alrededor y en seguida vio la enorme fruta que había caído del árbol haciendo tanto ruido.

La cogió con su boca, se subió a una roca y la dejó caer de nuevo al suelo.
¡BANG!



La liebre dio un salto. — ¡Terremoto! ¡Rápido, huye, ha ocurrido de nuevo!

Pero de repente se dio cuenta de que el león se estaba riendo. Y entonces vio la fruta moviéndose ligeramente a sus pies.

— ¡Vaya!, susurró, después de todo no era en realidad un terremoto ¿verdad?

— No, dijo el león, no lo era y no había razón para asustarse.

— ¡Qué liebre más tonta he sido!

El león sonrió amablemente.—No pasa nada, hermanita. Todos, incluso yo, a veces tenemos miedo de cosas que no podemos comprender.

Y después de esto regresó con paso suave en busca de las diez mil liebres que estaban aún esperando en lo alto de la montaña para decirles que podían volver a casa sin peligro alguno.

Preguntas: **La liebre anuncia el terremoto**

1. ¿Cuál era la mayor preocupación de la liebre?

- A Un león.
- B Un accidente.
- * C Un terremoto.
- D Una fruta cayéndose.

Proceso: Localización y obtención de información explícita

Respuesta de Nivel Bajo

Media de aciertos internacionales: 86,5%

2. ¿Qué hizo que toda la tierra temblara?


- A Un terremoto.
- * B Una fruta enorme.
- C Las liebres huyendo.
- D Un árbol cayéndose.

Proceso: Localización y obtención de información explícita

Respuesta de Nivel Bajo

Media de aciertos internacionales: 85,5%

3. Los hechos sucedieron rápido después de que la liebre gritara “¡Terremoto!”. Encuentra y copia **dos** palabras de la historia que muestren esto.

 1. _____

 2. _____

Proceso: Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales

Respuesta de Nivel Medio (2 puntos)

Media de aciertos internacionales: 18,9%

Respuesta de Nivel Medio (1 punto)

Media de aciertos internacionales: 56,5%

- Comprensión total (2 puntos)

La respuesta demuestra comprensión total del lenguaje específico utilizado en la historia, y que marca el ritmo de los sucesos, si menciona dos de las palabras listadas más abajo.

- Comprensión parcial (1 punto)

La respuesta demuestra comprensión parcial del lenguaje específico utilizado en la historia, y que marca el ritmo de los sucesos, si menciona sólo una de las palabras listadas a continuación.

Palabras de la historia que muestran la rapidez con que sucedieron los hechos:

Fue a toda velocidad

Correr

Como loca

Golpeó

Muy rápido

Jadeando

Balbuceó

Pronto

4. ¿Dónde quería el león que le llevara la liebre?



Proceso: Localización y obtención de información explícita

Respuesta de Nivel Bajo (1 punto)

Media de aciertos internacionales: 76,3%

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta identifica el lugar mencionado explícitamente, al que quería que la liebre lo llevara. Puede decir que quería que lo llevara donde había ocurrido el terrible terremoto, como menciona explícitamente el texto.

Ejemplo:

» Donde había sucedido el terrible desastre.

La respuesta puede indicar que quería que la liebre le enseñara el lugar donde creyó sentir el terremoto – reconociendo así que no había ocurrido.

Ejemplo:

» Donde la liebre estaba cuando creyó que había un terremoto.

O bien que mencione que quería que la liebre lo llevara a su casa, donde ella había oído el enorme ruido.

Ejemplo:

» A la casa de la liebre.

5. ¿Por qué dejó caer el león la fruta al suelo?

- A Para hacer que la liebre se escapara.
- B Para ayudar a la liebre a coger la fruta.
- * C Para enseñar a la liebre lo que había pasado.
- D Para que la liebre se riese.

Proceso: Realización de inferencias directas

Respuesta de Nivel Bajo

Media de aciertos internacionales: 81,1%

6. ¿Cómo se sintió la liebre después de que el león dejara caer la fruta al suelo?

- A Enfadada.
- B Decepcionada.
- * C Tonta.
- D Preocupada.

Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Bajo

Media de aciertos internacionales: 67%

7. Escribe **dos** formas en las que el león intentó que la liebre se sintiera mejor al final de la historia.

 1. _____

 2. _____

Proceso: Realización de inferencias directas

Respuesta de Nivel Alto (2 puntos)

Media de aciertos internacionales: 48,1%

Respuesta de Nivel Bajo (1 punto)

Media de aciertos internacionales: 78%

- Comprensión total (2 puntos)

La respuesta demuestra comprensión total si identifica **dos** ideas de la historia a partir de las cuales se puede deducir la preocupación que el león sentía por la liebre, tal como se expone más abajo.

- Comprensión parcial (1 punto)

La respuesta demuestra comprensión parcial si identifica **sólo una** idea de la historia a partir de la cual se puede deducir la preocupación que el león sentía por la liebre.

- Cómo el león intentó que la liebre se sintiera mejor:

El león sonrió a la liebre.

Le dijo a la liebre que no se preocupara – “no te preocupes”.

Le dijo a la liebre que él también tiene miedo a veces.

Le enseñó lo que provocó el “terremoto”.

Le dijo que no tuviera miedo.

La llamó "hermanita".
Intentó que no se sintiera tonta.
Se rió.
El león estaba tranquilo.

8. ¿Piensas que al león le caía bien la liebre? ¿Qué sucede en la historia que lo demuestre?



Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Medio (1 punto)

Media de aciertos internacionales: 51%


- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta identifica información de la historia para sustentar la interpretación de lo que el león sentía por la liebre, dando una opinión respaldada por la descripción de un suceso o idea específica de la historia, o con una generalización basada en sucesos de la historia y que demuestran los sentimientos del león.


Ejemplo:

» Sí que le gustaba. Le enseñó a la liebre que en realidad no había habido un terremoto.

9. ¿Cómo cambiaron los sentimientos de la liebre durante la historia?

 Al principio de la historia la liebre se sentía _____

porque _____

 Al final de la historia la liebre se sentía _____

porque _____

Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Medio (2 puntos)

Media de aciertos internacionales: 56,4%

Respuesta de Nivel Bajo (1 punto)

Media de aciertos internacionales: 78,3%

- Comprensión total (2 puntos)

La respuesta demuestra comprensión total si integra información de varias partes del texto para explicar cómo cambian los sentimientos de la liebre. Presenta un sentimiento y una explicación apropiados tanto al principio como al final de la historia, tal y como se describe más abajo.

- Comprensión parcial (1 punto)

La respuesta demuestra comprensión parcial si interpreta los sentimientos de la liebre sólo en un momento de la historia y da una explicación apropiada para el principio o el final, como se describe a continuación. Puede que se proporcione un sentimiento apropiado para la otra parte de la historia, pero sin una explicación adecuada.

- Sentimientos apropiados y explicación de los ejemplos:

Principio de la historia: Puede que la respuesta mencione que la liebre tenía miedo, preocupación o inquietud.

Ejemplo de explicación:

» Porque pensaba que iba a haber un terremoto.

Final de la historia: Puede que la respuesta mencione que la liebre se sentía aliviada o estúpida.

Ejemplo de explicación:

» Porque descubrió que en realidad no era un terremoto.

10. Conoces cómo son la liebre y al león a través de lo que hacen en la historia. Describe en qué se diferencian la liebre y el león y cuáles de sus actos demuestran estas diferencias.



Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Avanzado (3 puntos)

Media de aciertos internacionales: 13,5%

Respuesta de Nivel Avanzado (2 puntos)

Media de aciertos internacionales: 47,5%

Respuesta de Nivel Alto (1 punto)

Media de aciertos internacionales: 60,7%

- Comprensión amplia (3 puntos)

La respuesta demuestra comprensión amplia si integra ideas procedentes de distintas partes del texto para respaldar las diferencias entre los personajes. Transmite comprensión de las diferencias entre el león y la liebre, describiendo un rasgo de personalidad que muestra el contraste y citando una acción específica de cada personaje que apoya dicho rasgo.

Ejemplo:

» La liebre no se para a pensar. Se escapó en cuanto oyó el ruido, sin ir a ver de qué se trataba. El león es pausado. Hizo a la liebre volver a ver lo que había provocado el ruido.

O bien la respuesta hace una generalización como base de la diferencia, apoyándose en acciones específicas.

Ejemplo:

» Hacen cosas distintas cuando hay peligro. La liebre se marchó cuando oyó el ruido. El león quería ver qué había provocado el ruido.

- Comprensión satisfactoria (2 puntos)

La respuesta demuestra comprensión satisfactoria si hace una descripción de las diferencias entre el león y la liebre, pero cita un acontecimiento de la historia para respaldar la descripción de **sólo** uno de los personajes, o no describe a **ninguno** de los dos.

Ejemplo:

» El león es valiente y la liebre es nerviosa. El león volvió para ver el "terremoto."

O bien la respuesta menciona una acción específica llevada a cabo por cada uno de los personajes, acción que marca el contraste entre ellos, pero sin hacer una descripción o generalización de ninguno de los personajes.

» La liebre es distinta del león porque la liebre advierte que viene un terremoto y el león la convence de que no es un terremoto.

- Comprensión mínima (1 punto)

Estas respuestas demuestran una comprensión limitada de los personajes.

Pruebas:

La respuesta describe las acciones o proporciona una generalización de un rasgo de personalidad de sólo uno de los personajes.

Ejemplo:

» La liebre salió corriendo porque pensaba que era un terremoto.

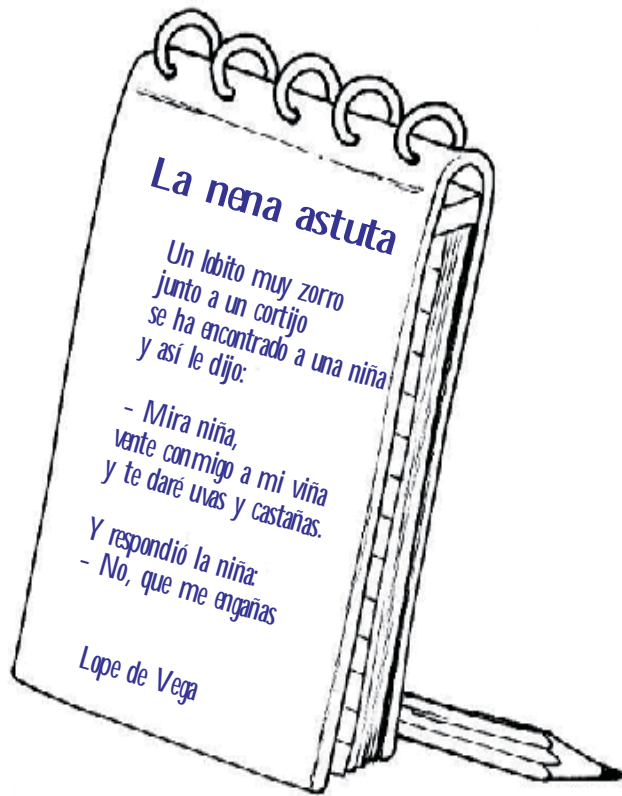
11. ¿Cual es el mensaje **principal** de esta historia?

- (A) Escapa de los problemas.
- * (B) Comprueba los hechos antes de ponerte nervioso.
- (C) No se puede confiar ni siquiera en los leones que parecen buenos.
- (D) Las liebres son animales rápidos.

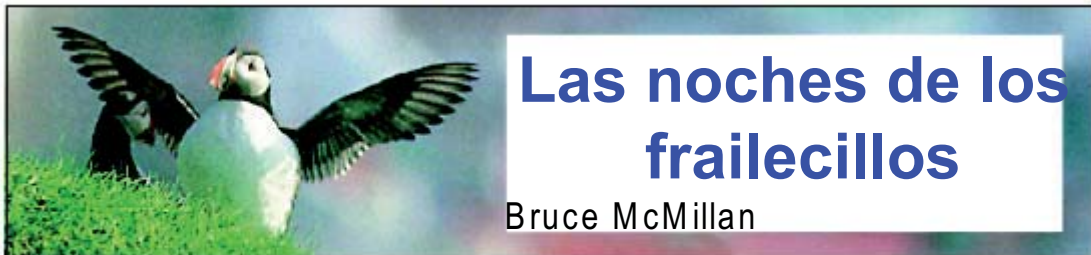
Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Medio

Media de aciertos internacionales: 68,8 %



**Las noches
de los
frailecillos**



Todos los años unos pájaros blancos y negros de pico naranja visitan la isla islandesa de Heimaey. Estos pájaros se llaman frailecillos. Se les conoce como los “payasos del mar” debido a sus picos de color vivo y a sus movimientos torpes. Los frailecillos son aves patosas en los despegues y aterrizajes porque tienen cuerpos gruesos y alas cortas.

Halla vive en la isla de Heimaey. Ella examina el cielo cada día. Mientras lo observa desde lo alto de un acantilado que da al mar, ve el primer frailecillo de la temporada.

Ella se dice a sí misma “lundi”, que significa “frailecillo” en islandés.

Pronto el cielo se llena de ellos, frailecillos por todas partes. Regresan de su invierno en el mar a la isla de Halla y a las islas cercanas que están deshabitadas para poner huevos y criar a los polluelos de frailecillos. Estos “payasos del mar” regresan a las mismas madrigueras año tras año. Es la única ocasión en la que van a tierra.

Halla y sus amigos suben a lo alto de los acantilados para ver los pájaros. Ven a las parejas de frailecillos golpear sus picos el uno contra el otro. Cada pareja que ven cuidará pronto de un huevo en las grietas profundas del acantilado.



Cuando los frailecillos salen de los huevos, los padres traen pescadocasa para



alimentar a los polluelos. Cada polluelo se convertirá en un joven frailecillo. Las noches de los frailecillos llegarán cuando los frailecillos vuelen por primera vez. Aunque aún faltan

largas semanas para las noches de los frailecillos, Halla piensa en preparar algunas cajas de cartón.

Durante todo el verano los frailecillos adultos pescan y cuidan de sus polluelos. En agosto las flores cubren las madrigueras. Con las flores ya florecidas, Halla sabe que su espera de las noches de los frailecillos ha terminado.

Los polluelos escondidos se han convertido en jóvenes frailecillos. Ya llega el momento en que Halla y sus amigos saquen sus cajas y antorchas para las noches de los frailecillos. Desde esta noche y durante las próximas dos semanas los frailecillos se marcharán a pasar el invierno en el mar.

En la oscuridad de la noche los frailecillos abandonan sus madrigueras para levantar el vuelo por primera vez. Es un viaje corto en el que mueven las alas desde los altos acantilados. La mayoría de los pájaros aterrizan a salvo en el mar que está por debajo. Pero algunos se equivocan por las luces del pueblo- quizás piensan que las luces son rayos de luna que se reflejan en el agua. Cientos de frailecillos aterrizan en el pueblo cada noche. Como son incapaces de despegar desde el terreno llano, corren de un lado para otro y tratan de esconderse.

Halla y sus amigos pasarán todas las noches buscando frailecillos en apuros que no han conseguido llegar al agua.



Pero los gatos y los perros del pueblo también estarán buscándolos. Incluso si los gatos y los perros no los atrapan, los frailecillos podrían acabar atropellados por los coches o camiones. Los niños deben ser los primeros en encontrar los frailecillos perdidos. A las diez, las calles de Heimaey están llenas de vida con niños que vagan de un lado para otro.



Halla y sus amigos corren a rescatar a los frailecillos. Provistos de antorchas, deambulan por el pueblo, buscando lugares oscuros. Halla ve un frailecillo. Corre tras él, lo coge y lo pone a salvo en una caja de cartón.

Durante dos semanas, todos los niños de Heimaey duermen hasta tarde para poder salir por la noche. Rescatan a miles de frailecillos.

Cada noche Halla y sus amigos llevan a los frailecillos rescatados a casa. Al día siguiente, con las cajas llenas de frailecillos, Halla y sus amigos bajan a la playa.

Es hora de liberar a los frailecillos. Halla primero suelta a uno. Lo sujeta para que se acostumbre a batir sus alas. Después, sujetando al frailecillo de forma acogedora en sus manos, lo eleva en el aire y lo lanza sobre el agua más allá de las olas. El frailecillo revolotea una corta distancia antes de aterrizar en el mar a salvo.

Día tras día los frailecillos de Halla se alejan chapoteando hasta que las noches de los frailecillos se acaban por este año. Mientras ve a las últimas crías de frailecillos y a los frailecillos adultos marcharse a pasar su invierno en el mar, Halla se despide de ellos hasta la próxima primavera. Les desea un buen viaje mientras dice "Adiós, adiós".



Preguntas: **Las noches de los frailecillos**

1. ¿Por qué son los frailecillos patosos en los despegues y aterrizajes?

- A Viven en una tierra de hielo.
- B Casi nunca vienen a la orilla.
- C Pasan tiempo en los altos acantilados.
- * D Tienen cuerpos gruesos y alas cortas.

Proceso: Localización y obtención de información explícita

Respuesta de Nivel Medio

Media de aciertos internacionales: 70,6%

2. ¿Dónde pasan los frailecillos el invierno?

- A Dentro de los acantilados.
- B En la playa.
- * C En el mar.
- D En el hielo.

Proceso: Localización y obtención de información explícita

Respuesta de Nivel Alto

Media de aciertos internacionales: 59,6%

3. ¿Por qué vienen los frailecillos a la isla?

- A Para ser rescatados.
- B Para buscar comida.
- * C Para poner huevos.
- D Para aprender a volar.

Proceso: Localización y obtención de información explícita

Respuesta de Nivel Bajo

Media de aciertos internacionales: 78,3%

4. ¿Cómo sabe Halla que los frailecillos están a punto de volar?

- A Los padres traen pescado a los frailecillos.
- * B Las flores han florecido.
- C Los polluelos están escondidos.
- D El verano acaba de empezar.

Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Alto

Media de aciertos internacionales: 47,2%

5. ¿Qué sucede a los frailecillos durante la noche?

- (A) Las parejas de frailecillos golpean sus picos el uno contra el otro.
- * (B) Los frailecillos levantan el vuelo por primera vez.
- (C) Los polluelos de los frailecillos salen de sus huevos.
- (D) Los frailecillos vuelven a la orilla desde el mar.

Proceso: Localización y obtención de información explícita

Respuesta de Nivel Alto

Media de aciertos internacionales: 56,8%

6. ¿Qué podría hacer la gente del pueblo para evitar que los frailecillos aterricen allí por equivocación?

- * (A) Apagar las luces.
- (B) Preparar las cajas.
- (C) Dejar a los perros y gatos dentro.
- (D) Iluminar el cielo con sus linternas.

Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Avanzado

Media de aciertos internacionales: 35,6%

Las preguntas 7 - 8 te piden que expliques cómo se rescata a los frailecillos

7. Explica cómo usa Halla la linterna para rescatar a los frailecillos.



Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Media de aciertos internacionales: 20,2% (2 puntos)

Media de aciertos internacionales: 50,6% (1 punto)

- Comprensión total (2 puntos)

La respuesta demuestra comprensión total si integra información específica del artículo para explicar con detalle cómo Halla utiliza la linterna, proporcionando una explicación apropiada. La explicación hace referencia explícita al rescate de los frailecillos descrito en el texto. Para que la explicación sea completa, debe indicar que la linterna facilita el encontrar a los frailecillos por la noche o localizar a los frailecillos que están escondidos.

Ejemplo:

» Le ayuda a Halla a encontrar a los frailecillos en la oscuridad.

- Comprensión parcial (1 punto)

La respuesta demuestra comprensión parcial si identifica la información general del artículo que explica cómo Halla utiliza la linterna. Es una explicación apropiada, pero general, de cómo la utiliza. La explicación es consistente con el texto y puede mencionar si Halla busca o encuentra a los frailecillos. Sin embargo, **no** hace referencia explícita a encontrar a los frailecillos por la noche o a localizar a los frailecillos que están escondidos.

Ejemplo:

» La ayuda cuando va por el pueblo.

8. Explica cómo usa Halla las cajas de cartón para rescatar a los frailecillos.



Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Media de aciertos internacionales: 24,1% (2 puntos)

Media de aciertos internacionales: 66,1% (1 punto)

- Comprensión total (2 puntos)

La respuesta demuestra comprensión total si integra información específica del artículo para explicar enteramente el modo en que Halla utiliza las cajas de cartón, proporcionando una explicación apropiada. La explicación hace referencia explícita al rescate de los frailecillos, tal y como se describe en el texto. Para que sea considerada una explicación completa debe indicar que las cajas de cartón ayudan a mantener a los frailecillos a salvo o a su transporte.

Ejemplo:

» Mete a los frailecillos en las cajas para que estén a salvo.

- Comprensión parcial (1 punto)

La respuesta demuestra comprensión parcial si identifica la información general del artículo para explicar el modo en el que Halla utiliza las cajas de cartón, proporcionando una explicación apropiada, aunque general, del modo en que Halla las utiliza. La explicación es consistente con el texto. Sin embargo, **no incluye** una referencia explícita a mantener a los frailecillos a salvo o a transportarlos.

Ejemplo:

» Mete a los frailecillos en ellas.

9. Según el artículo, ¿cúal de los siguientes constituye un peligro para los frailecillos?

- (A) Ahogarse cuando aterrizan en el mar.
- (B) Perdese en las madrigueras.
- (C) No tener suficiente pescado de los padres.
- (D) Ser atropellados por coches y camiones.

Proceso: Localización y obtención de información explícita

Respuesta de Nivel Medio

Media de aciertos internacionales: 70,5%

10. ¿Por qué tiene que ser de día cuando los niños liberen a los frailecillos? Utiliza información del artículo para explicarlo.



Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Avanzado (1 punto)

Media de aciertos internacionales: 24,5%

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta hace una inferencia adecuada de la razón por la que es necesario liberar a los frailecillos durante el día, demostrando comprensión de que los frailecillos pueden estar confusos durante la noche, o que pueden ver su objetivo más claramente durante el día.

Ejemplo:

» Si se liberara a los frailecillos durante la noche, las luces del pueblo los volverían a atraer.

O puede que la respuesta se centre en las necesidades de los niños al liberar a los frailecillos, y que lo haga citando información específica del artículo que muestre las razones por las que la luz diurna es necesaria.

Ejemplo:

» Sería difícil para los niños ver lo que hacen en la playa por la noche.

11. ¿Qué hacen los frailecillos después de que Halla y sus amigos los liberen?

- (A) Andar por la playa.
- (B) Volar desde el acantilado.
- (C) Esconderse en el pueblo.
- * (D) Nadar en el mar.

Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Alto

Media de aciertos internacionales: 49,8%

12. Escribe **dos** sentimientos distintos que Halla podría tener después de liberar a los frailecillos. Explica el por qué de cada sentimiento.



1. _____



2. _____

Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Avanzado (2puntos)

Media de aciertos internacionales: 25,2%

Respuesta de Nivel Medio (1 punto)

Media de aciertos internacionales: 48,1%

- Comprensión total (2 puntos)

La respuesta demuestra comprensión total si integra ideas sacadas de diferentes partes del texto para explicar los sentimientos de Halla, identificando **dos sentimientos diferentes** y proporcionando **una explicación apropiada para cada uno de ellos**. Puede que los dos sentimientos sean positivos o negativos, o puede que estén en conflicto. La explicación para cada sentimiento utiliza información diferente del texto y es una justificación aceptable.

Ejemplos:

» Está triste por despedirse de los frailecillos. Pero está contenta porque consiguen llegar al agua.

- Comprensión parcial (1 punto)

La respuesta demuestra comprensión parcial de los sentimientos de Halla, identificando dos diferentes. Puede que los dos sentimientos sean positivos o negativos, o puede que estén en conflicto. Sin embargo, uno de ellos no está respaldado por información apropiada del texto.

Ejemplo:

» Está triste, pero también está feliz porque los han rescatado

O la respuesta identifica sólo un sentimiento y proporciona una explicación para dicho sentimiento, basándose en información apropiada del texto.

Ejemplo:

» Está contenta porque consigue ayudar a llevarlos al mar.

13. Te gustaría ir a rescatar frailecillos con Halla y sus amigos?
Utiliza lo que has leído para ayudarte a explicarlo.



Proceso: Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales

Respuesta de Nivel Alto (2 puntos)

Media de aciertos internacionales: 45,4%

- Comprensión total (2 puntos)

La respuesta demuestra comprensión total si realiza una evaluación total del contenido, apoyándose en algún dato específico del texto.

Ejemplo:

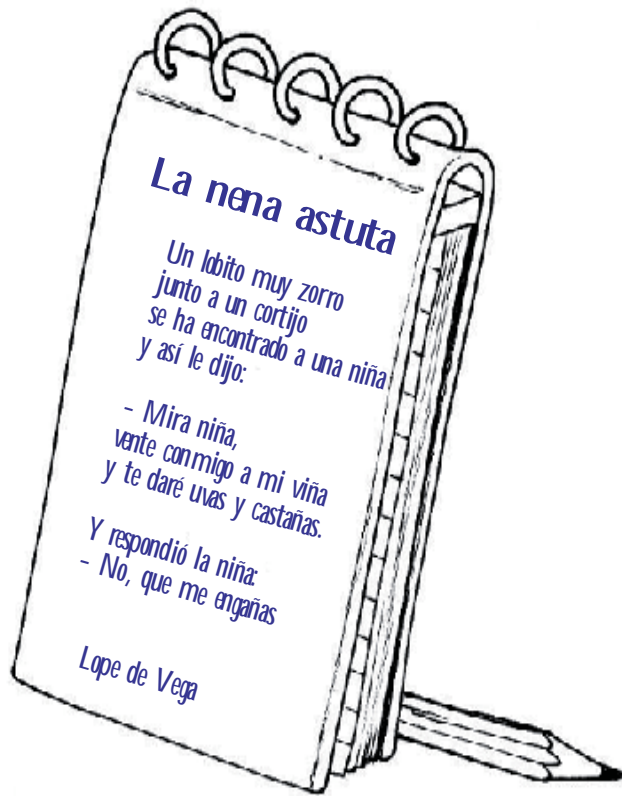
» Sí, sería divertido llevarlos a la playa.

- Comprensión parcial (1 punto)

La respuesta demuestra comprensión parcial si respalda la valoración personal apoyándose en una generalización. Puede que la generalización se base sobre todo en la experiencia personal, pero está relacionada con el artículo.

Ejemplo:

» Me gustaría ayudarla. Creo que es importante salvar crías de pájaros.



Sigue el

sendero del

río Nord

Sigue el sendero del río Nord



Bicicletas de alquiler ZIPPY

Alquiler de bicicletas Zippy

¡Montar en bicicleta es divertido para todos y además es sano!

Ven a explorar siete millas de rutas para bicicleta, llanas y sin tráfico, en la preciosa área que bordea el río Nord.

Quieres la bicicleta que quieras, ZIPPY tiene una perfecta para ti. Gran variedad...bicicletas de montaña, tandems, bicicletas y remolques para niños, y asientos infantiles. Bicicletas de campo y montaña para señoras y caballeros, sillines suaves y cómodos, y veintiuna marchas de fácil uso.

Reponemos todas las bicicletas ZIPPY anualmente y las revisamos con regularidad.

Los cascos de bicicleta, las bombas para neumáticos, las mochilas y candados son gratis y para todos.



Para los niños menores de siete años tenemos bicicletas que se enganchan a una bicicleta de adulto — ideales para que los niños vayan por donde deben y para ayudarles en los recorridos largos. **Para los niños menores de cinco años** tenemos asientos cómodos para niños y remolques que se enganchan a la bicicleta del adulto. Para el ciclista joven más hábil tenemos bicicletas pequeñas con o sin ruedines.

¿Cuánto cuesta alquilar una bicicleta?

(Precios en €)

Alquiler de bicicletas	Medio día	Día completo	Toda la semana
Adultos / Remolque	8	12	50
Niños (menores de 16 años)	6	9	30
Asiento infantil	2	3	12

PRUEBA antes de COMPRAR





El sendero del río Nord

El sendero del río Nord es llano y fácil para el ciclista, con muchas cosas que ver por el camino.

Empieza en Altenburg, y sigue la orilla este del río. Cruza el puente que hay en el **muelle de Altenburg**.

La senda te lleva al **parque del Valle de la ribera**. Aproximadamente a dos millas del comienzo se encuentra el **café Puesta de sol**. Para seguir, tienes que mantenerte en la orilla oeste (ver mapa).

Atraviesas entonces la **reserva natural de Las marismas**.

Puedes parar para a visitar el histórico puerto de **Banheim**, cogiendo el pequeño ferry que cruza el río Nord.

Continúa por el sendero y disfruta de la reserva natural - llena de aves - que está en el camino al **hotel Río**.

Un poco más adelante se llega a **Gründorf**. Puedes seguir una tranquila senda rural por los terrenos del **castillo de Gründorf**. Verás parte de la gran manada de gamos, a menudo muy cerca.

Así llegas al final del sendero.

Preguntas:

Sigue el sendero del río Nord

Las preguntas 1 y 2 se basan en distintas partes del texto. Al lado de cada pregunta te mostramos la sección donde has de buscar la información.

1. ¿Cuál es el objetivo **principal** de la sección titulada *El sendero del río Nord*?

- A Describir la apariencia del Castillo Gründorf.
- B Explicar cosas de bicicletas.
- C Mostrar los precios del alquiler de bicicletas.
- * D Dar orientaciones.

El sendero del río Nord
El sendero del río Nord es llano y fácil para el ciclista, con muchas cosas que ver por el camino.
Empieza en Altenburg, y sigue la orilla este del río. Cruza el puente que hay en el **muelle de Altenburg**.
La senda te lleva al **parque del Valle de la ribera**. Aproximadamente a dos millas del comienzo se encuentra el **café Puesta de sol**. Para seguir, tienes que mantenerte en la orilla oeste (ver mapa).
Atraviesas entonces la **reserva natural de Las marismas**.
Puedes parar para visitar el histórico puerto de **Banheim**, cogiendo el pequeño ferry que cruza el río Nord.
Continúa por el sendero y disfruta de la reserva natural - llena de aves - que está en el camino al **hotel Rio**.
Un poco más adelante se llega a **Gründorf**. Puedes seguir una tranquila senda rural por los terrenos del **castillo de Gründorf**. Verás parte de la gran manada de gamos, a menudo muy cerca.
Así llegas al final del sendero.

Proceso: Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales

Respuesta de Nivel Alto

Media de aciertos internacionales: 57, 6%

2. ¿Cuál es el objetivo **principal** de la sección *Alquiler de bicicletas Zippy*?

- (A) Mostrarte el recorrido del sendero.
- * (B) Darte información relacionada con las bicicletas que puedes alquilar.
- (C) Describir lo que pasa en el sendero.
- (D) Enseñarte cómo montar en bicicleta.

Alquiler de bicicletas Zippy


¡Montar en bicicleta es divertido para todos y además es sano!

Ven a explorar siete millas de rutas para bicicletas, llanas y sin tráfico, en la preciosa área que bordea el río Nord.

Quieras la bicicleta que quieras, ZIPPY tiene una perfecta para ti. Gran variedad... bicicletas de montaña, fatiendos, bicicletas y remolques para niños, y asientos infantiles. Bicicletas de campo y montaña para señoras y caballeros, sillines suaves y cómodos, y veintinueve marchas de fácil uso.

Reponemos todas las bicicletas ZIPPY anualmente y las revisamos con regularidad.

Los cascos de bicicleta, las bombas para neumáticos, las mochilas y candados son gratis y para todos.



Para los niños menores de siete años tenemos bicicletas que se enganchan a una bicicleta de adulto — ideales para que los niños vayan por donde deben y para ayudarles en los recorridos largos.


Para los niños menores de cinco años tenemos asientos cómodos para niños y remolques que se enganchan a la bicicleta del adulto. Para el ciclista joven más hábil tenemos bicicletas pequeñas con o sin ruedines.

¿Cuánto cuesta alquilar una bicicleta?

(Precios en €)

Alquiler de Bicicletas	Monto día	Día completo	Toda la semana
Adultos / Remolques	8	12	50
Niños	6	9	30
Bombas de 10 litros			
Asiento infantil	2	3	12

PRUEBA antes de COMPRAR



Proceso: Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales

Respuesta de Nivel Alto
Media de aciertos internacionales: 47, 5%

3. ¿Dónde empieza el sendero del río?

- (A) Banheim.
- (B) Gründorf.
- * (C) Altenburg.
- (D) Parque del Valle de la Ribera.

Proceso: Localización y obtención de información explícita

Respuesta de Nivel Bajo
Media de aciertos internacionales: 82,4%

4. Numera estos lugares en el orden que los verías en el sendero del río, desde el principio hasta el final. El número 1 lo tienes hecho.

___ Castillo de Gründorf.

___ Banheim.

1 Parque del Valle de la Ribera.

___ Hotel Río.

Proceso: Realización de inferencias directas

Respuesta de Nivel Bajo (1 punto)

Media de aciertos internacionales: 75,9%

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta deduce o infiere el orden correcto de los lugares, numerándolos con precisión tal y como se muestra a continuación. Para recibir la puntuación, todos y cada uno de los lugares deben consignar el número apropiado.

Orden correcto:

4 Castillo de Grundorf.

2 Banheim.

1 Parque del Valle de la Ribera.

3 Hotel Río.

5. ¿Cuánto costaría a un niño de diez años alquilar una bicicleta para todo el día?



Proceso: Realización de inferencias directas

Respuesta de Nivel Medio (1 punto)

Media de aciertos internacionales: 69,7%

- Respuesta aceptable (1 punto)

La repuesta infiere el precio correcto de alquilar una bicicleta utilizando la información presentada en forma de tabla. Menciona con precisión la cantidad indicada en la intersección de la segunda fila (niños menores de 16) y la segunda columna (día completo) de la tabla “¿Cuánto cuesta alquilar una bicicleta?” (al final del folleto).

6. La empresa de bicicletas de alquiler Zippy alquila equipos para niños. Escribe **dos** cosas que sean para niños.

 1. _____

 2. _____

Proceso: Localización y obtención de información explícita

Respuesta de Nivel Alto (2 puntos)

Media de aciertos internacionales: 47,5%

Respuesta de Nivel Medio (1 punto)

Media de aciertos internacionales: 64,4%

- Comprensión total (2 puntos)

La respuesta demuestra comprensión total si identifica dos piezas del equipo - de las listadas más abajo - específicamente para niños.

- Comprensión parcial (1 punto)

La respuesta demuestra comprensión parcial si identifica un elemento del equipo, como se enumera a continuación.

Equipo para niños:

Bicicletas de niño.

Remolques.

Asientos de niño/asientos cómodos/asientos.

Bicicletas que se enganchan a bicicletas de adulto.

Bicicletas pequeñas con/sin ruedines.

Ruedines.

7. ¿Qué datos en el *Alquiler de bicicletas Zippy* te informan de que las bicicletas están en buenas condiciones?



Proceso: Realización de inferencias directas

Respuesta de Nivel Alto (1 punto)

Media de aciertos internacionales: 46,5%

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta identifica la información del folleto apropiada, de la que se puede inferir el estado en que se encuentran las bicicletas. Puede que se centre en el hecho de que las bicicletas son revisadas regularmente, o en que se reponen anualmente.

Las preguntas 8 y 9 se refieren a una familia de dos adultos y dos niños, uno de diez años y otro de tres. Están planeando pasar un día en bicicleta por el sendero del río.

8. ¿Qué bicicletas necesitaría la familia? Para responder, utiliza la información del folleto.



Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Avanzado (2 puntos)

Media de aciertos internacionales: 26,1%

Respuesta de Nivel Medio (1 punto)

Media de aciertos internacionales: 57,5%

- Comprensión total (2 puntos)

La respuesta demuestra comprensión total si integra información del folleto para identificar el equipo específico apropiado para toda la familia, y que se puede acomodar a todos sus miembros. Una pieza del equipo debe ser adecuada para un niño de tres años.

Ejemplo:

» Van a necesitar dos bicicletas de adulto, una de niño y un asiento infantil.

- Comprensión parcial (1 punto)

La respuesta demuestra comprensión parcial de la información del folleto si identifica el equipo específico apropiado para algunos miembros de la familia. La respuesta identifica al menos dos tipos de equipo específicos y diferentes. Sin embargo, la selección de equipo no se acomoda apropiadamente a todos los miembros de la familia, o se identifica más equipo del necesario. O bien no se especifica el número de piezas.

Ejemplo:

» Una bicicleta de montaña y un remolque.

9. Indica un lugar del sendero del río que podría visitar esa familia. Explica por qué les podría gustar.



Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Alto (2 puntos)

Media de aciertos internacionales: 37,4%

Respuesta de Nivel Medio (1 punto)

Media de aciertos internacionales: 65%

- Comprensión total (2 puntos)

La respuesta demuestra comprensión total si interpreta la información del folleto sobre lugares que se pueden visitar, identificando el lugar específico en el curso del río, y da una razón para visitarlo basándose en la información del folleto. La razón se puede basar en el lugar o en una actividad apropiada al mismo.

Ejemplo:

» Un lugar del sendero que podrían visitar es el café Puesta de sol, porque después de dos millas, puede que tengan hambre y estén cansados.

- Comprensión parcial (1 punto)

La respuesta demuestra comprensión parcial si identifica la información del folleto sobre lugares que se pueden visitar, identificando un lugar específico del curso del río descrito en el folleto. Sin embargo, no da ninguna explicación de las razones para visitar dicho lugar.

Ejemplo:

» Podrían visitar la reserva natural de las Marismas.

O bien da una explicación vaga, inapropiada o no relacionada con la información del folleto.

Ejemplo:

» Un lugar que podrían visitar es el café Puesta de Sol, porque es muy agradable.

10. Lee los comentarios de Jane, Alex, John y Khalil. Une con una línea el nombre de cada persona y el lugar del sendero del río en el que se encuentra. Te hemos dado un ejemplo.

The map shows a winding river labeled "Río Nord" with a dotted line representing a "Ruta Ciclista" (Cyclist Route). The trail starts at "COMIENZO DEL SENDERO" in Altenburg and ends at "FINAL DEL SENDERO" in Gründorf. Key locations along the river include Muelle de Altenburg, Parque del Valle de la ribera, Café Puesta de Sol, Reserva natural de las marismas, Muelle de ferrys de Banheim, Hotel Río, and Castillo de Grundorf. A legend identifies the symbols for the cyclist route and the river.

Legend:
- Ruta Ciclista (Dotted line)
- Río (Wavy line)

Locations:
Altenburg, Muelle de Altenburg, Parque del Valle de la ribera, Café Puesta de Sol, Reserva natural de las marismas, Muelle de ferrys de Banheim, Banheim, Hotel Río, Castillo de Grundorf, Gründorf

Character Comments:
- **Jane:** "Sólo he parado a comprar algo de picar en el café Puesta de Sol."
- **Alex:** "Hay un pueblecito precioso, con puerto, al otro lado del río."
- **John:** "Veo cientos de pájaros."
- **Khalil:** "¡Los ciervos acaban de asustarse con el ruido de nuestras bicicletas!"

Example: A line connects Jane's name to the Café Puesta de Sol location on the map.

Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Alto (3 puntos)

Media de aciertos internacionales: 13,8%

Respuesta de Nivel Medio (2 puntos)

Media de aciertos internacionales: 46,4%

Respuesta de Nivel Medio (1 punto)

Media de aciertos internacionales: 71,5%

- Comprensión amplia (3 puntos)

La respuesta demuestra comprensión amplia si integra información de distintas partes del folleto para interpretar la descripción de lugares específicos del curso del río. Empareja con precisión **los tres** comentarios con lugares concretos, tal como se indica más abajo.

- Comprensión satisfactoria (2 puntos)

La respuesta demuestra comprensión satisfactoria si integra información de diferentes partes del folleto para interpretar alguna descripción de algún lugar específico del curso del río, emparejando con precisión **sólo dos** de los tres comentarios con lugares concretos, tal y como se indica más abajo.

- Comprensión mínima (1 punto)

La respuesta demuestra comprensión mínima si interpreta la descripción de **sólo un** lugar específico de curso del río. tal como se indica más abajo.

- Lugares específicos a lo largo del río, emparejados con los comentarios.

Comentario:

Alex: 'Hay un pueblecito precioso, con puerto, al otro lado del río.'

Lugar:

Muelle de ferrys de Banheim [también se aceptan respuestas en las que la flecha señale hacia Banheim].

John: 'Veo cientos de pájaros.'

Khalil: '¡Los ciervos acaban de asustarse con ruido de nuestras bicicletas!'

Entre el muelle de ferrys de Banheim y el hotel Río o en Las marismas. [Nota: la flecha de la respuesta no debe señalar al hotel Río].

Castillo de Gründorf.

11. Une con una línea la respuesta adecuada a cada pregunta. Te hemos dado un ejemplo.

¿Dónde encuentras una frase corta **persuadiéndote** de que intentes montar en bicicleta?

¿Qué frase te **invita** a recorrer el sendero del río?

Alquiler de bicicletas Zippy

¡Montar en bicicleta es divertido para todos y además es sano!

Ven a explorar siete millas de rutas para bicicleta, llanas y sin tráfico, en la preciosa área que bordea el río Nord.

Quieras la bicicleta que quieras, ZIPPY tiene una perfecta para ti. Gran variedad...bicicletas de montaña, tandems, bicicletas y remolques para niños, y asientos infantiles. Bicicletas de campo y montaña para señoras y caballeros, sillines suaves y cómodos, y veintiuna marchas de fácil uso.

Reponemos todas las bicicletas ZIPPY anualmente y las revisamos con regularidad.

Los cascos de bicicleta, las bombas para neumáticos, las mochilas y candados son gratis y para todos.



Para los niños menores de siete años tenemos bicicletas que se enganchan a una bicicleta de adulto — ideales para que los niños vayan por donde deben y para ayudarles en los recorridos largos. **Para los niños menores de cinco años** tenemos asientos cómodos para niños y remolques que se enganchan a la bicicleta del adulto. Para el ciclista joven más hábil tenemos bicicletas pequeñas con o sin ruedines.

¿Cuánto cuesta alquilar una bicicleta?

(Precios en €)

Alquiler de bicicletas	Medio día	Día completo	Toda la semana
Adultos / Remolque	8	12	50
Niños (menores de 16 años)	6	9	30
Asiento infantil	2	3	12

PRUEBA antes de COMPRAR



¿Dónde encuentras información sobre lo que **cuesta alquilar una bicicleta**?

¿Dónde hay información sobre los tipos de **bicicletas** que se alquilan para **adultos**?

Proceso: Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales

Respuesta de Nivel Alto (3 puntos)

Media de aciertos internacionales: 25,5%

Respuesta de Nivel Medio (2 puntos)

Media de aciertos internacionales: 51,5%

Respuesta de Nivel Medio (1 punto)

Media de aciertos internacionales: 69,4%

- Comprensión amplia (3 puntos)

La respuesta demuestra comprensión amplia si identifica el propósito y el lugar del folleto en el que se puede encontrar la información, emparejando con precisión **las tres** preguntas y la información específica, tal como se indica más abajo.

- Comprensión satisfactoria (2 puntos)

La respuesta demuestra comprensión satisfactoria si identifica el propósito y el lugar del folleto en el que se puede encontrar la información, emparejando con precisión **sólo dos** de las tres preguntas y su fuente de información específica, como se indica más abajo.

- Comprensión mínima (1 punto)

La respuesta demuestra comprensión mínima si identifica el propósito y el lugar del folleto en el que se puede encontrar información específica **sólo de una** de las tres preguntas.

- Información específica del folleto, emparejada con las preguntas:

Preguntas:

¿Qué frase te invita a probar el sendero del río?

¿Dónde puedes encontrar información sobre lo que cuesta una bicicleta?

¿Dónde encuentras información sobre los tipos de bicicletas que se alquilan para adultos?

Información del folleto:

Ven a explorar siete millas de rutas para bicicleta, llanas y sin tráfico, en la preciosa área que bordea el río Nord...

Tabla de precios '¿Cuánto cuesta alquilar una bicicleta?'

Párrafo que comienza con 'Quieres la bicicleta que quieras'.

IV. PIRLS 2006: TEXTOS, PREGUNTAS, GUÍAS DE CORRECCIÓN Y RESULTADOS

Textos literarios:

“Delfin al rescate” (Prueba piloto)
“El pequeño terrón de arcilla”
“Una noche increíble”

Textos informativos:

“Un paseo espacial” (Prueba piloto)
“Buscando comida”
“La Antártida: tierra de hielo”

Todos los textos, preguntas y guías de corrección del Estudio 2006, con excepción de los pertenecientes a la prueba piloto, se han tomado de MULLIS, I.V. S. *et al* (2007).

Las puntuaciones asignadas a cada nivel de rendimiento varían ligeramente con respecto a las establecidas en PIRLS 2001 (véase el apartado *Introducción y Marco teórico*).

Los textos y preguntas pertenecientes a la prueba piloto del Estudio 2006 fueron publicados en MULLIS, I.V. S. *et al* (2006).

Delfín al rescate



Wayne Grover

Hoy Marcos y yo estuvimos a punto de no ir a bucear para buscar tesoros. El tiempo se presentaba amenazador, aunque se veían rayos de sol entre las nubes. Marcos conoce el tiempo de la costa mejor que nadie y no le gustaba lo que veía mientras dirigía el barco mar adentro.

Yo inspeccionaba el agua en todas direcciones buscando a mi amigo el delfín. Le había salvado la vida al arrancar el anzuelo de gran tamaño que se le había clavado en la cola cuando era una cría. Le puse el nombre de Lolo y desde entonces ha sido mi compañero submarino.

Lolo iba nadando a mi lado cuando hace tiempo descubrí los restos de un viejo barco español que había naufragado. Estaba a unos cinco kilómetros de la costa y a veinte metros de profundidad. Lolo también estaba vigilando cada uno de mis movimientos cuando encontré una moneda de oro por primera vez. Dejé escapar un grito de alegría: — ¡Yupi!

Y Lolo añadió su clic-clic, ese sonido típico de los delfines. Hasta hoy sólo hemos encontrado unas cuantas monedas de oro pero, ¡es toda una aventura!

— Se avecina mucha lluvia y también bastante viento — dijo Marcos, mientras se asomaba desde la proa del barco, que subía y bajaba. Yo me preguntaba si mi delfín vendría en un día tan tormentoso como aquel, pero en el mar embravecido no se veía ninguna aleta. Entonces, sentí la primera punzada de inquietud.



— Hemos llegado. Lanza el ancla — gritó Marcos. Me puse el traje de buceo y la botella de oxígeno, que tenía aire para cuarenta y cinco minutos, y me lancé al mar. Bajé y bajé, hasta que divisé el fondo del océano. Habían pasado casi treinta minutos y sólo había conseguido ver rocas y más rocas. Echaba de menos los curiosos ojos de Lolo, observándome. Justo cuando el indicador de reserva de aire señalaba que era el momento de salir a la superficie, vi un brillo de metal. ¡Eran varios eslabones de una cadena de oro! Tiré de ella con suavidad y, centímetro a centímetro, medio metro de cadena fue saliendo de entre la arena. Entonces, se quedó enganchada.

Mi reserva de aire se estaba agotando. Tenía que salir a la superficie inmediatamente. Intenté una vez más tirar de la cadena para soltarla, pero estaba fuertemente sujeta.

Cuando salí a la superficie, Marcos agitaba los brazos con desesperación. Antes de que pudiera contarle lo que había encontrado, me dijo: — ¡Tenemos que llevar el ancla! Han dado aviso de fuertes ráfagas de lluvia y viento. ¡Hay que irse!



— Marcos, espera. ¡He encontrado oro! Hay una cadena de oro con piedras preciosas que debe de pesar más de dos kilos, pero está enganchada. Quiero volver a bajar para cogerla. ¡Debe de valer una fortuna!

— Ni hablar, dijo Marcos. —Las olas llegarán a alcanzar más de cuatro metros. Con oro o sin él, tenemos que llevar el ancla y marcharnos.

El cielo tenía muy mal aspecto, había relámpagos y los truenos sonaban entre las olas.

—Tienes razón, Marcos, ¿pero qué pasa con nuestro tesoro?, repliqué yo, enfadado. Me pondré otra botella de oxígeno y volveré a zambullirme para soltar la cadena.

El barco tiraba con fuerza de las cuerdas del ancla. El viento rugía y la lluvia nos golpeaba en la cara.



—De acuerdo —accedió Marcos—, las cuerdas pueden sujetar el barco otros cinco minutos, pero ni uno más.

Salté al agua y me sumergí hasta el fondo. Allí estaba. La cadena parecía una serpiente de oro enrollada en su lecho marino. Me puse a excavar, cada vez más. Parecía que no se acababa nunca. Era una carrera contra el tiempo. Tenía que soltar la cadena y regresar. Miré mi reloj. Habían pasado cuatro minutos. Quizá las inmensas olas ya hubieran arrastrado el barco.

En aquel momento, mis dedos tocaron algo diferente: del extremo de la cadena colgaba un medallón con rubíes incrustados. La cadena entera medía algo más de un metro y tenía diamantes cada cinco eslabones; era increíblemente hermosa. Mientras me la enrollaba en el brazo izquierdo, el corazón me golpeaba en el pecho a causa de la emoción. Probablemente me encontraba cerca de otras piezas del tesoro, pero el tiempo se me había acabado. Tenía que salir a la superficie.

Cuando salí, las olas empezaron a sacudirme de un lado a otro. ¡El barco había desaparecido! Me hallaba perdido y solo en medio de un mar agitado por la tormenta. Las nubes eran tan negras que parecía de noche. Un escalofrío me recorrió el cuerpo. Llovía tanto que no conseguía saber en qué dirección estaba la costa.

Durante horas luché por mantenerme a flote, esforzándome por respirar mientras cada ola que pasaba me golpeaba el rostro. Solo, agotado y aterido

de frío, me di cuenta de que aquel podía ser mi último día en el mundo. Y eso, ¿por qué? Por un ancla de oro que me arrastraría hasta el fondo.

Estaba tan cansado que apenas podía moverme. La angustia me invadía. Con la mano derecha toqué la cadena, que seguía enrollada en mi brazo izquierdo. La desenrollé, abrí la mano y dejé que la joya se deslizara lentamente hacia el fondo, de vuelta a su lecho marino, donde había permanecido durante casi trescientos años.

—¡Auxilio! —grité en la oscuridad . —¡Que alguien me ayude!, chillé, aun sabiendo que nadie me oiría.

¡Plof! ¡Plof! De repente, el agua estalló a mi alrededor produciendo un fuerte ¡BUM! Entonces, oí el sonido más placentero que jamás podré escuchar. Era el sonido de un delfín.

—¿Eres tú, Lolo? —susurré. Me sentía tan fatigado que apenas podía mover los brazos, pero conseguí agarrarme a su aleta dorsal con las dos manos. Lolo dejó escapar un animado canturreo y empezó a nadar despacio, arrastrándome por el agua durante horas.

Yo pensaba: “¿Quién se va a creer esto?” Ni yo mismo me creía lo que estaba sucediendo. Nos acercamos poco a poco a la costa hasta que pude oír cómo rompían las olas. Lolo me llevó hasta la playa y dejé caer las piernas. Toqué el suelo con los pies. Estaba a salvo.

Lolo flotaba cerca de mí y susurraba su alegre canto de delfín. Le debía la vida, que de una manera absurda yo había arriesgado por una cadena de oro. Se dio la vuelta y nadó mar adentro, zambulléndose hasta que lo perdí de vista. — Gracias, Lolo. Gracias por salvarme le vida —grité.



Preguntas:

Delfín al rescate

1. ¿Cuál es el propósito principal del primer párrafo?

- A Indicar que Marcos sabía gobernar el barco.
- * B Indicar que podría haber problemas más adelante.
- C Indicar que el tiempo estaba mejorando.
- D Indicar que el buzo sabía que había un tesoro.

2. ¿Cómo empezó la amistad entre el buzo que narra la historia y Lolo, el delfín?

- * A El buzo arrancó un anzuelo de la cola de Lolo.
- B Lolo ayudaba al buzo a buscar tesoros.
- C El buzo daba de comer a Lolo todos los días.
- D Lolo liberó al buzo de una red submarina.

3. Busca la parte de la historia que tiene una nube gris como ésta:
¿Qué le causó al buzo “la primera punzada de inquietud”?



- A Que el barco estaba a unos cinco kilómetros de la costa.
- B Que Marcos se asomaba desde la proa.
- * C Que no había ni rastro de Lolo.
- D Que no le quedaba más aire en la botella de oxígeno.

4. ¿Qué vio el buzo cuando su reserva de aire se estaba agotando?

- (A) Un barco hundido.
- (B) Una moneda de oro.
- (C) Un cañón oxidado.
- * (D) Una cadena de oro.

5. Busca el fragmento de la historia con este dibujo de un ancla:



¿Por qué dice Marcos “tenemos que llevar el ancla y marcharnos”?


- * (A) Porque se acercaba una gran tormenta.
- (B) Porque quería buscar a Lolo.
- (C) Porque la cadena pesaba demasiado.
- (D) Porque el aire duraría sólo 45 minutos.


6. ¿Crees que el buzo hizo bien en sumergirse por segunda vez? Rodea tu respuesta con un círculo.

_____ Sí

_____ No

Saca de la historia **dos** razones que te hacen pensar así.

 1. _____

 2. _____

Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

- Comprensión total (2 puntos)

La respuesta proporciona una evaluación personal basada en dos fragmentos tomados del texto, con información específica, que son relevantes para la decisión del buzo. Véase la lista de respuestas aceptables que aparece más abajo. Puede que los alumnos hagan una combinación de esas razones. Si la respuesta incluyera “sí” y “no”, siempre que se apoye en información relevante del texto, será correcta.

- Comprensión parcial (1 punto)

La respuesta proporciona una razón de la lista que figura más abajo y que apoya la elección del “sí” o el “no”. Puede que esté expresada con dos afirmaciones independientes que se refieran a lo mismo.

Ejemplos:

- » Sí, era emocionante.
- » Sí, quería encontrarse con Lolo.
- » Tenía curiosidad por encontrar algo más.
- » No, era una tontería.

- Razones aceptables para sumergirse o no una segunda vez:

Ejemplos para la respuesta “Sí”:

- » La cadena de oro era muy valiosa / el tesoro más grande que habían encontrado / podría encontrar más piezas del tesoro.
- » Marcos dijo que estaba de acuerdo.
- » Quizá el buzo lograra coger la cadena en cinco minutos.

- *Ejemplos para la respuesta "NO":*
 - » Puede que el barco no se quedara en su sitio/ puede que el buzo se quedara desamparado.
 - » Puede que se le acabara el aire.
 - » Marcos estaba alarmado / pondría en peligro a Marcos.
 - » Se acercaba una tormenta (mal tiempo / olas grandes).
 - » Era peligroso / podría morir (ahogarse)/ puede que Lolo no hubiera venido a salvarle.
 - » Lolo no estaba allí (refiriéndose a las intenciones del buzo de ser salvado por Lolo).
 - » Sería difícil coger la cadena.
 - » Podría haber vuelto en otro momento.

7. La historia te da pistas para pensar que el barco puede haberse ido cuando el buzo salga a la superficie la segunda vez. Explica cómo te das cuenta de esto con **dos** informaciones sacadas de la historia.

 1. _____

 2. _____

Proceso: Realización de inferencias directas

- Comprensión total (2 puntos)

La respuesta muestra comprensión de los aspectos que presagian lo que va a pasar hasta el momento de la historia en el que el buzo sube a la superficie y descubre que el barco no está, mencionando, dos aspectos de la lista indicada más abajo.

- Comprensión parcial (1 punto)

La respuesta sólo menciona una razón de la lista que se indica más abajo.

Ejemplo:

» El barco no estaba.

O puede que la respuesta cite datos de la historia que son inconexos o imprecisos.

Ejemplo:

» Se estaba quedando sin aire.

» Marcos gobernaba el barco.

- Datos que presagian la desaparición del barco:

» Hay una tormenta / fuertes ráfagas de viento/ olas hasta de cuatro metros.

» El barco tiraba con fuerza de las cuerdas del ancla.

» Las cuerdas pueden sujetar el barco otros cinco minutos, pero ni uno más.

» Puede que las enormes olas ya hayan arrastrado el barco.

» Las cuerdas no sujetarían el barco durante más de cinco minutos.

» Hay una tormenta con fuertes ráfagas de viento.

» Lo dice Marcos (Nótese que ésta es una respuesta aceptable, relacionada con la advertencia de Marcos, de que las cuerdas no sujetarían el barco más de cinco minutos).

8. ¿De qué se dio cuenta el buzo cuando llamó a la cadena ancla de oro?

(A) Estaba sujetando el barco.

(B) Estaba en el fondo del mar.

(C) Iba a hacer que se ahogara.

(D) Iba a hacerle rico.

9. Al final de la historia, ¿cómo llegó el buzo a la playa?

- A Nadó hasta la orilla él solo.
- B Lolo lo arrastró hasta allí.
- C Marcos lo llevó en su barca.
- D Las olas lo transportaron hasta la orilla.

10. ¿Por qué es importante Marcos en esta historia?

- A Porque era amigo de Lolo.
- B Porque sabía donde estaba el tesoro.
- C Porque le gustaba bucear.
- D Porque fue él quien indicó que había peligro.

11. ¿Qué dos importantes lecciones podría haber aprendido el buzo en esta historia? Usa la información del texto para explicar tu respuesta.



Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

- Comprensión amplia (3 puntos)

La respuesta proporciona una lección más abstracta y otra más literal a partir de la historia. Las primeras se refieren a los conceptos de avaricia, amistad, el valor de la vida y la recompensa por las buenas acciones. Las más literales se centran en las lecciones concretas que se pueden aprender de la historia. Véase la lista que aparece más abajo.

- Comprensión satisfactoria (2 puntos)

La respuesta puede que proporcione una lección de tipo abstracto extraída de la historia O BIEN dos con sentido literal. Véase la lista de lecciones aceptables que aparece más abajo

- Comprensión mínima (1 punto)

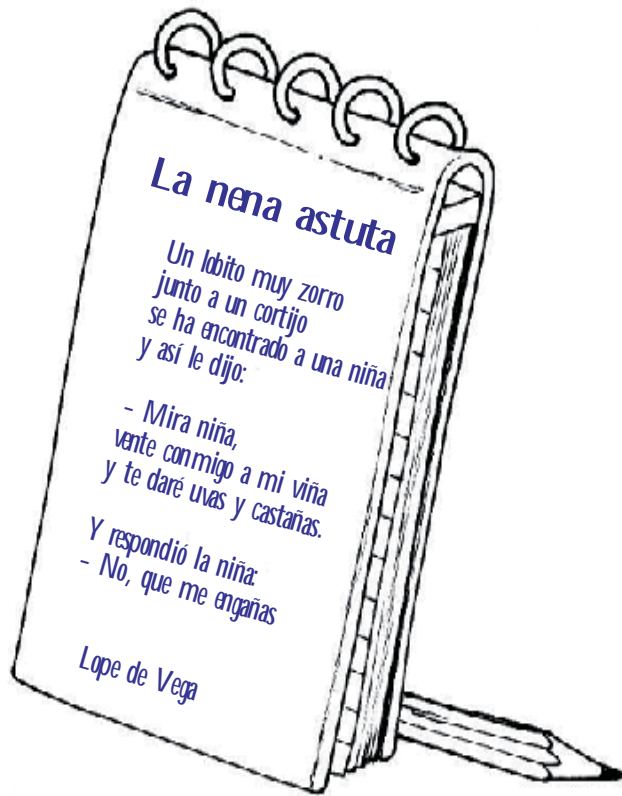
La respuesta proporciona una lección literal, de la lista que aparece más abajo.

- Hay lecciones de tipo abstracto que son aceptables:

- » No hay oro que valga lo que vale tu vida. / No ambiciones el oro o las cosas materiales.
- » Ser bueno tiene sus recompensas al final.
- » No pongas en peligro tu vida o las vidas de los demás (ten a los demás en cuenta).
- » No subestimes el poder de la naturaleza.
- » No merece la pena arriesgar la vida por oro.
- » La amistad te puede salvar la vida.
- » Los amigos son más importantes que las cosas materiales.
- » Una buena acción es recompensada con otra buena acción.

- Hay lecciones más literales o vinculadas a la historia:

- » Siempre deberías escuchar a alguien que sabe cosas.
- » Se amigo de un delfín para que te pueda ayudar cuando haya problemas.
- » No deberías bucear cuando hace mal tiempo.
- » Escucha cuando alguien te advierte de algo.



**El pequeño
terrón de
arcilla**

El pequeño terrón de arcilla

Diana Engel



Muy arriba, en lo más alto de una vieja torre, había un taller. Era un taller de alfarería, abarrotado de recipientes con esmaltes de colores, tornos de alfarero, hornos y, cómo no, arcilla. Cerca de la ventana se encontraba un arcón de madera enorme, con una pesada tapa. Allí se guardaba la arcilla. Al fondo, aplastado contra una esquina, estaba el terrón de arcilla más antiguo de todos. Apenas lograba recordar la última vez que lo habían utilizado, mucho tiempo atrás. Cada día, alguien levantaba la tapa del arcón y en el recipiente se introducían diversas manos que, con toda rapidez, agarraban bolsas o bolas de arcilla. El pequeño terrón escuchaba los alegres sonidos de los artesanos, atareados con su trabajo.

—¿Cuándo me tocará a mí?—, se preguntaba. A medida que pasaba los días en la oscuridad del arcón, el pequeño terrón de arcilla iba perdiendo la esperanza.

Un día, un numeroso grupo de niños llegó al taller con su profesora. Muchas manos se introdujeron en el arcón. El pequeño terrón de arcilla fue el último en ser elegido pero... ¡ya estaba fuera!

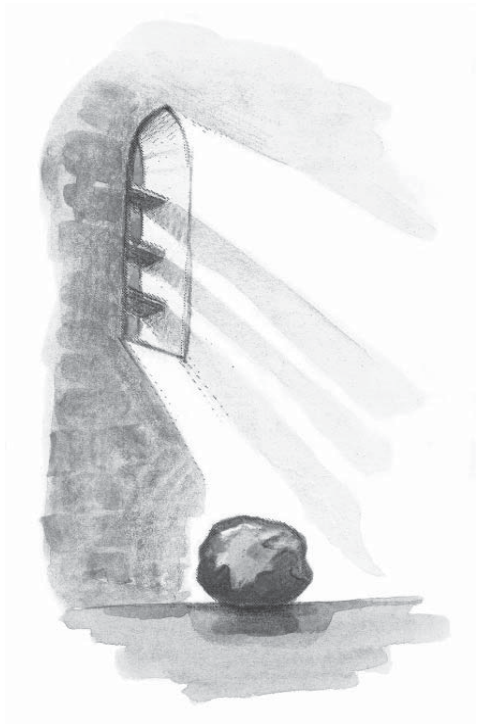
—Ha llegado mi oportunidad—, pensó, cegado a causa de la luz.

Uno de los niños colocó el terrón de arcilla sobre un torno de alfarero e hizo girar la rueda a toda velocidad. —¡Qué divertido!—, pensó el terrón. El niño trató de estirar la arcilla hacia arriba mientras el torno daba vueltas sin cesar. El pequeño terrón experimentó la emoción de adquirir una forma diferente. Tras varios intentos por producir un cuenco, el niño se dio por vencido. Amasó la arcilla y la presionó hasta convertirla en una bola totalmente redonda.

—Hora de hacer limpieza— anunció la profesora. La alfarería se inundó de los sonidos de los chiquillos frotando, limpiando, lavando y secando. El agua goteaba por todas partes.

El niño soltó el terrón de arcilla cerca de la ventana y salió corriendo para unirse a sus amigos. Pasado un rato, el taller quedó desierto y reinaron el silencio y la oscuridad. El terrón de arcilla estaba aterrorizado. No sólo añoraba la humedad del arcón; también sabía que se hallaba en peligro.

—Todo ha terminado—, reflexionó. —Me quedaré aquí y me secaré hasta quedar duro como una piedra—.



El terrón permanecía junto a la ventana abierta, incapaz de moverse, y notaba cómo la humedad se iba evaporando poco a poco. Los rayos del sol le golpearon con fuerza y el viento de la noche le azotó hasta que estuvo duro como un pedrusco. Se había endurecido tanto que apenas podía pensar; sólo sabía que estaba desesperado.

Sin embargo, en lo más profundo de su ser quedaba una diminuta gota de humedad, y el terrón de arcilla se negó a dejarla escapar.

—Lluvia—, pensó.

—Agua—, suspiró.

—Por favor—, logró por fin transmitir a

través de su materia reseca y desalentada.

Una nube que por allí pasaba sintió lástima del terrón de arcilla, y entonces ocurrió algo maravilloso. Enormes gotas de lluvia se colaron con fuerza por la ventana abierta y cayeron sobre el pequeño terrón. Llovió durante toda la noche y para cuando amaneció, el terrón de arcilla se encontraba tan blando como en sus mejores tiempos.

El sonido de voces llegó hasta la alfarería.

—¡Oh, no!—, exclamó una mujer. Se trataba de una artesana que solía utilizar el taller.

—Alguien se ha dejado abierta la ventana durante todo el fin de semana. Habrá que limpiar todo esto. Si quieres, puedes trabajar con la arcilla mientras voy en busca de toallas—, le dijo a su hija.



La niña vio el terrón de arcilla situado junto a la ventana.

—Es una pieza perfecta, justo lo que necesito—, comentó.

De inmediato, comenzó a presionar la pasta con los nudillos y a moldearla en atractivas formas. Para el terrón de arcilla, los dedos de la niña eran como una bendición.

La pequeña iba reflexionando a medida que trabajaba y sus manos se movían con un propósito determinado. El pequeño terrón percibió que iba adquiriendo una forma hueca y redondeada. Unos cuantos pellizcos y ya tenía un asa.

—¡Mamá, mamá!—, llamó la niña. —¡He fabricado una taza! —

—Es preciosa —dijo su madre—. Colócala en la repisa y después la meteremos al horno. Luego, podrás barnizarla con el color que más te guste—.

Al poco tiempo, la pequeña taza estaba en condiciones de ser trasladada a su nuevo hogar. Ahora reside en un estante de la cocina, junto a otras tazas, platillos y tazones. Cada pieza es diferente y algunas de ellas son preciosas.

—¡A desayunar!—, llama la madre mientras coloca la taza nueva sobre la mesa y la llena de chocolate caliente.



Preguntas:

El pequeño terrón de arcilla

1. Pon números en las siguientes frases en el orden en que suceden en la historia. La primera ya está puesta.

___ La lluvia hizo que el terrón de arcilla se volviera húmedo y blando.

___ Un niño intentó transformar el terrón de arcilla en un cuenco.

___ Una niña fabricó una taza con el terrón de arcilla.

___ El terrón de arcilla se secó.

1 El terrón de arcilla estaba en el interior del arcón.

Proceso: Localización y obtención de información explícita

Respuesta de Nivel Alto (1 punto)

Media de aciertos en España: 53,2%

Media de aciertos internacional: 60,5%

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta identifica el orden correcto de acontecimientos del cuento, numerando con precisión las frases, como se muestra a continuación. Para obtener la puntuación, todas y cada una de las frases han de consignar el número correcto, a saber:

- (4) La lluvia hizo que el terrón de arcilla se volviera húmedo y blando.
- (2) Un niño intentó transformar el terrón de arcilla en un cuenco.
- (5) Una niña fabricó una taza con el terrón de arcilla.
- (3) El terrón de arcilla se secó.
- (1) El terrón de arcilla estaba en el interior del arcón.

2. ¿Por qué permaneció el terrón de arcilla en el interior del arcón durante tanto tiempo?



Proceso: Realización de inferencias directas

Respuesta de Nivel Alto (1 punto)

Media de aciertos en España: 30,9%

Media de aciertos internacional: 40,1%

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta realiza una inferencia adecuada sobre la difícil situación inicial del terrón, demostrando comprensión de que no estaba tan accesible como el resto de la arcilla. Puede centrarse en el hecho de que estaba en el fondo, o en un rincón, del arcón.

Ejemplo:

» Porque estaba en el fondo.

O bien puede centrarse en que siempre se utilizaba antes la otra arcilla.

Ejemplo:

» Porque la gente usaba la otra arcilla.

3. Al comienzo de la historia, ¿qué deseaba el terrón de arcilla?



Proceso: Realización de inferencias directas

Respuesta de Nivel Medio (1 punto)

Media de aciertos en España: 64,8%

Media de aciertos internacional: 68,2%

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta hace una inferencia adecuada de los sentimientos del terrón al comienzo del cuento, demostrando que se comprende que el terrón deseaba ser utilizado, igual que el resto de la arcilla del arcón (deseo a corto plazo).

Ejemplo:

» Que lo eligieran.

O bien puede centrarse en las consecuencias de ser utilizado igual que el resto de la arcilla (deseo a largo plazo) y tener un uso o una meta, o sentirse realizado.

Ejemplo:

» Que lo convirtieran en un objeto y lo usaran mucho.

4. ¿Por qué finalmente sacaron el terrón de arcilla del arcón?

- * (A) Todos los demás terrones de arcilla se habían sacado del arcón.
- (B) Se encontraba encima de otros terrones de arcilla.
- (C) El niño eligió ese terrón porque le gustó más que ninguno.
- (D) La profesora le pidió al niño que utilizara ese terrón.

Proceso: Realización de inferencias directas

Respuesta de Nivel Alto

Media de aciertos en España: 38%

Media de aciertos internacional: 52,8%

5. ¿Qué descuido cometió el niño?

- A) Dejó arcilla sobre el torno del alfarero.
- B) Hizo girar la rueda a toda velocidad.
- * C) Colocó la arcilla junto a la ventana.
- D) Amasó y presionó la arcilla.

Proceso: Realización de inferencias directas

Respuesta de Nivel Medio

Media de aciertos en España: 74,8%

Media de aciertos internacionales: 69,7%

6. El niño puso el terrón de arcilla en peligro. ¿Cuál era ese peligro?



Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Alto (1 punto)

Media de aciertos en España: 42,7%

Media de aciertos internacional: 54,7%

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta integra ideas del cuento para interpretar la naturaleza del peligro para el terrón de arcilla, mostrando comprensión de que estaba en riesgo de secarse o endurecerse. (También se acepta que el alumno interprete que la arcilla estaba en peligro de muerte).

Ejemplo:

- » El peligro para el terrón era que pudiera secarse.

7. ¿Cómo se sintió el terrón de arcilla justo después de que el niño se marchara del taller?

- * (A) Satisfecho.
- (B) Asustado.
- (C) Enfadado.
- (D) Orgullosa.

Proceso: Realización de inferencias directas

Respuesta de Nivel Medio

Media de aciertos en España: 66,3%

Media de aciertos internacionales: 72,8%

8. ¿Qué suceso maravilloso ocurrió después de que el terrón de arcilla hubiera permanecido mucho tiempo junto a la ventana? ¿ Por qué fue algo tan maravilloso para el terrón de arcilla?



Proceso: Localización y obtención de información explícita

Respuesta de Nivel Avanzado (2 puntos)

Media de aciertos en España: 34,4%

Media de aciertos internacional: 33,7%

Respuesta de Nivel Medio (1 punto)

Media de aciertos en España: 51,4%

Media de aciertos internacional: 54,5%

- Comprensión total (2 puntos)

La respuesta demuestra comprensión total de los acontecimientos del cuento en relación a la recuperación del terrón de arcilla, especificando que la lluvia que entró por la ventana fue el suceso maravilloso. Además, la respuesta explica que la lluvia humedeció de nuevo la arcilla, o bien evitó que se endureciera.

Ejemplo:

» El suceso maravilloso fue la lluvia, porque humedeció la arcilla.

- Comprensión parcial (1 punto)

La respuesta demuestra comprensión parcial de los acontecimientos del cuento en relación a la recuperación del terrón de arcilla, describiendo el suceso maravilloso como lluvia que entra por la ventana, o bien que la arcilla se humedeció y reblandeció de nuevo. Sin embargo, la respuesta no establece conexión entre la lluvia y su efecto físico en la arcilla.

Ejemplo:

» Hizo que se reblandeciera.

9. ¿Qué palabras de la historia demuestran que la niña sabía lo que quería hacer?

- A “Los dedos de la niña eran como una bendición”.
- B “La niña vio el terrón de arcilla”.
- C “La niña agarra con delicadeza el antiguo terrón de arcilla”.
- * D “Sus manos se movían con un propósito determinado”.

Proceso: Realización de inferencias directas

Respuesta de Nivel Avanzado

Media de aciertos en España: 27,6%

Media de aciertos internacionales: 41,8%

10. Describe los distintos sentimientos que tuvo la arcilla al comienzo y al final de la historia. Explica por qué cambiaron sus sentimientos.



Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Avanzado (3 puntos)

Media de aciertos en España: 21,2%

Media de aciertos internacional: 27,5%

Respuesta de Nivel Alto (2 puntos)

Media de aciertos en España 38,7%

Media de aciertos Internacional 43,2%

Respuesta de Nivel Medio (1 punto)

Media de aciertos en España 58,8%

Media de aciertos Internacional 64,4%

- Comprensión total (3 puntos)

La respuesta demuestra comprensión total si integra ideas, sacadas de diferentes partes del texto, que apoyan plenamente una interpretación de por qué cambian los sentimientos de la arcilla en el curso del cuento. Describe adecuadamente los sentimientos de la arcilla al comienzo y al final e incluye información sacada del cuento para explicar por qué han cambiado. En el curso de la explicación, la respuesta muestra comprensión de uno de los siguientes aspectos sobre el sentimiento de orgullo de la arcilla al final de la historia: se siente realizada, útil o bonita/estética. Lea los ejemplos que se ofrecen más abajo.

Ejemplo:

» Al principio la arcilla estaba triste. Al final, se sentía orgullosa porque se había convertido en taza.

- Comprensión satisfactoria (2 puntos)

La respuesta demuestra comprensión satisfactoria si integra ideas, sacadas de diferentes partes del texto, que apoyan una interpretación de por qué cambian los sentimientos de la arcilla en el curso del cuento. Describe adecuadamente los sentimientos de la arcilla al comienzo y al final, incluyendo información del cuento para explicar por qué han cambiado. Sin embargo, la explicación no demuestra comprensión de uno de los siguientes aspectos: sentirse realizada, útil o bonita/estética.

Ejemplo:

» Estaba triste al principio. Pero estaba contenta al final por lo que la niña había hecho.

O bien ofrece una explicación adecuada del sentimiento al comienzo o al final (pero no en ambos), y en la explicación de dicho sentimiento muestra comprensión de uno de los siguientes aspectos sobre el orgullo de la arcilla al final: sentirse realizada, útil o bonita/estética (Lea los ejemplos que se ofrecen más abajo).

Ejemplo:

» Está contenta porque la han convertido en algo, contenta con su forma y contenta de verse en la repisa junto al resto de las tazas.

- Comprensión mínima (1 punto)

La respuesta demuestra comprensión limitada de cómo cambian los sentimientos de la arcilla en el curso del cuento. Hace una descripción adecuada de los sentimientos al principio o al final, o en ambos, pero no incluye información adecuada sacada de la historia para explicar por qué han cambiado.

Ejemplo:

» Estaba triste al principio. Pero contenta al final.

O bien ofrece una explicación del cambio que incluye sentimientos de realización, utilidad o estética, pero no describe los sentimientos al principio o al final.

Ejemplo:

» Se convirtió en algo útil.

- Explicaciones que apoyan el sentimiento de orgullo de la arcilla al final del cuento:

Los ejemplos que siguen representan algunas de las distintas formas con que los estudiantes pueden justificar el orgullo de la arcilla al final del cuento.

Sentimiento de realización:

- » La niña la convirtió en algo.
- » Había llegado a ser algo.

Sentimiento de utilidad:

- » Tenía una tarea que cumplir.
- » Se convirtió en taza.
- » La gente podía utilizarla.

Sentimiento de belleza/estético:

- » La niña la hizo bonita.
- » Le gustaba su nueva forma.

11. La niña es un personaje importante en esta historia. Explica por qué tuvo tanta importancia en lo que ocurrió.



Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Avanzado (2 puntos)

Media de aciertos en España: 24,5%

Media de aciertos internacional: 27%

Respuesta de Nivel Medio (1 punto)

Media de aciertos en España: 66,6%

Media de aciertos internacional: 68,9%

- Comprensión total (2 puntos)

La respuesta muestra comprensión total de este personaje en la historia, integrando ideas tomadas de distintas partes del texto para interpretar su importancia en el resultado de la historia. Explica el papel central de la niña como facilitadora del cambio de la arcilla y explica cómo dicho papel contribuye al sentimiento de realización.

Ejemplo:

» Convirtió la arcilla en algo bonito.

- Comprensión parcial (1 punto)

La respuesta demuestra comprensión parcial de la importancia de este personaje en la historia. La respuesta identifica la acción central de la niña como facilitadora del cambio en la arcilla, pero no menciona el asunto de la realización.

Ejemplo:

» Ella fue quien convirtió la arcilla en taza.

12. La autora de la historia escribe sobre el terrón de arcilla como si éste fuera una persona. ¿Qué imaginas que intenta la autora?

- (A) Lo que se siente al estar bajo la lluvia.
- * (B) Lo que podría sentir un terrón de arcilla.
- (C) Lo que se siente al trabajar la arcilla.
- (D) Lo que se siente al crear algo con tus propias manos.

Proceso: Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales

Respuesta de Nivel Alto

Media de aciertos en España: 48,4%

Media de aciertos internacionales: 54,7%

13. ¿Cuál es el mensaje **principal** de esta historia?

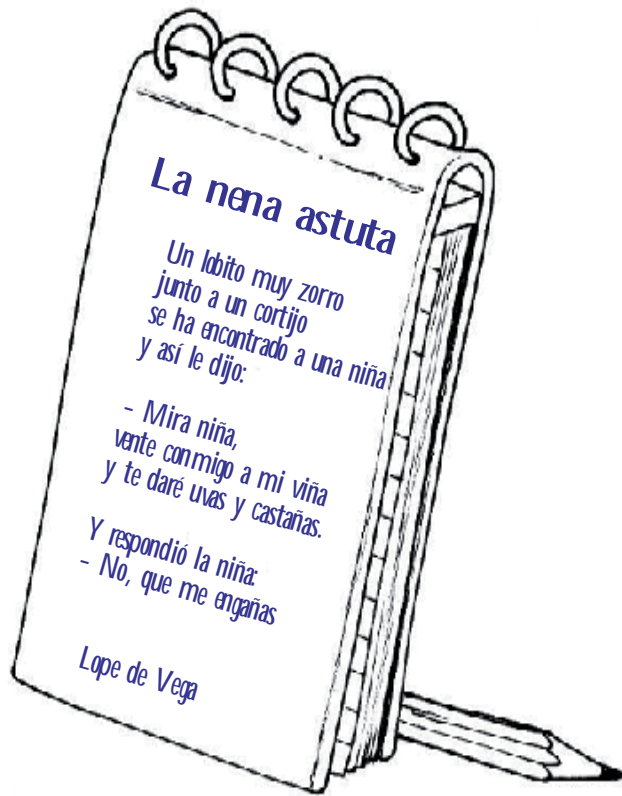
- A Es tan fácil modelar a las personas como a la arcilla.
- B En el mundo existe mucha infelicidad.
- * C Todo resulta mejor cuando se tiene un propósito determinado.
- D La alfarería es la mejor manera de hacer el bien en el mundo.

Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Alto

Media de aciertos en España: 43,4%

Media de aciertos internacionales: 51,8%



Una noche

increíble



Una noche increíble

Franz Hohler

Ana tenía diez años; por lo tanto, aunque estuviera medio dormida, sabía llegar desde su habitación al cuarto de baño. La puerta de su habitación solía estar entreabierta y la lamparita nocturna que había en el pasillo daba suficiente luz para poder llegar al baño, que estaba pasando la mesita del teléfono.

Una noche, al pasar junto a la mesita del teléfono camino del baño, Ana oyó algo que sonaba como un silbido muy bajito pero, como estaba medio dormida, no le prestó mucha atención. Además, venía de muy lejos. Fue volviendo a su cuarto cuando se dio cuenta de dónde venía. Bajo la mesita del teléfono había un gran montón de periódicos y revistas viejos que empezaron a moverse. De allí salía el ruido. De repente, el montón comenzó a tambalearse —a la izquierda, a la derecha, hacia delante y hacia atrás—, y a continuación los periódicos y las revistas quedaron esparcidos por todo el suelo.

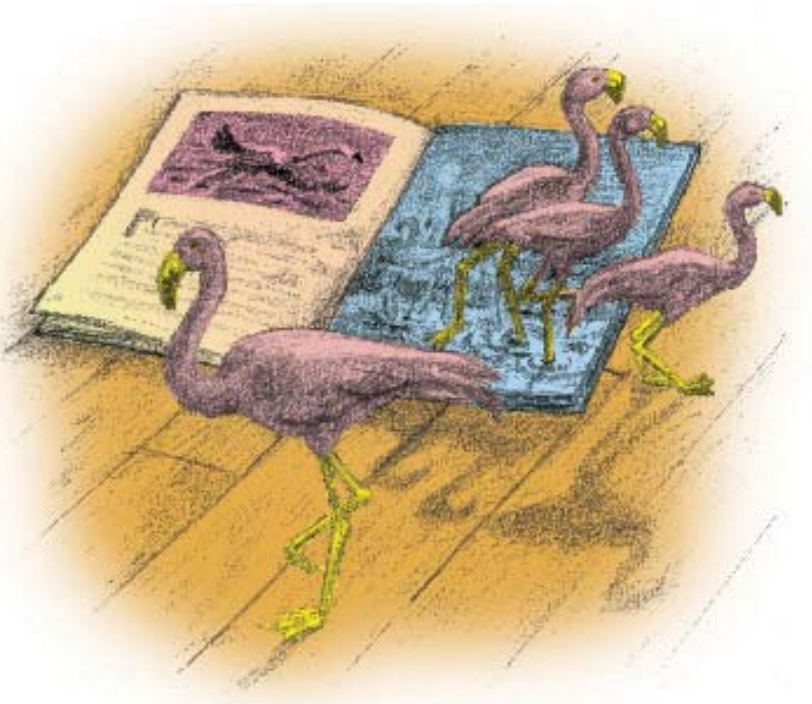
Ana no podía creer lo que veían sus ojos cuando observó que un cocodrilo que gruñía y bufaba estaba saliendo de debajo de la mesita del teléfono.

Ana se quedó paralizada. Con los ojos como platos, vio cómo el cocodrilo salía de entre los periódicos y lentamente miraba a su alrededor. Parecía que acababa de salir del agua, porque tenía todo el cuerpo chorreando y por donde pasaba iba dejando la alfombra empapada.

El cocodrilo movió la cabeza de un lado a otro dejando escapar un fuerte gruñido. Ana tragó saliva mientras miraba aquel hocico y la larguísima fila de dientes. Después, el cocodrilo movió la cola despacio de un lado a otro. Ana había leído algo al respecto en la *Revista de Animales*: cuando el cocodrilo golpea el agua con la cola, es para espantar o atacar a sus enemigos.



La niña posó la vista en el último número de la *Revista de Animales*, que se había caído del montón y estaba a sus pies. Se volvió a sorprender. La portada de la revista tenía antes una ilustración de un gran cocodrilo a la orilla de un río. Ahora, ¡la orilla del río aparecía vacía!



Ana se agachó y cogió la revista. En ese momento, el cocodrilo movió la cola con tanta fuerza que el jarrón con los girasoles se

cayó al suelo y se rompió, y las flores quedaron esparcidas por todas partes. De un salto, Ana se metió en su cuarto. Cerró la puerta de un portazo, empujó la cama y la colocó contra la puerta. Había construido una barricada que la mantendría a salvo del cocodrilo. Respiró aliviada.

Pero entonces, tuvo una duda: ¿y si la fiera tan solo tuviera hambre? ¿Quizás bastaría con darle algo de comer para que se fuera?

Ana volvió a mirar la *Revista de Animales*. Si el cocodrilo había sido capaz de salir de la foto, quizás otros animales también podrían hacerlo. Ana pasó las hojas de la revista a toda prisa y se detuvo en una en la que aparecía un grupo de flamencos en un pantano. "Justo lo que necesito", pensó. "Parecen una tarta de cumpleaños para cocodrilos".

De repente, se oyó un fuerte crujido y la punta de la cola del cocodrilo atravesó la puerta, astillándola.

Rápidamente, Ana colocó la foto de los flamencos en el agujero de la puerta y gritó lo más alto que pudo:

—¡Salid del pantano! ¡Venga, venga!—. Entonces, lanzó la revista a través del agujero hacia el pasillo, tocó las palmas y chilló y gritó.

Apenas podía creer lo que sucedió a continuación. Todo el pasillo estaba lleno de flamencos que alborotaban aleteando y corriendo por toda la casa con sus patas largas y delgadas. Ana vio a una de las aves con un girasol en el pico y a otra que cogía el sombrero de su madre, colgado del perchero. También vio cómo otro flamenco desaparecía dentro de la boca del cocodrilo. Se lo zampó en dos bocados y enseguida se comió otro, el que llevaba el girasol en el pico.

Después de dos raciones de flamenco parecía que el cocodrilo ya había tenido bastante, porque se tumbó satisfecho en medio del pasillo. Cuando cerró los ojos y ya no se movía, Ana abrió la puerta con cuidado y salió de puntillas al pasillo. Colocó la portada en blanco de la revista sobre el hocico del cocodrilo. —Por favor —susurró—; por favor, vuelve a casa. Regresó sigilosamente a su habitación y miró a través del agujero de la puerta. Vio al cocodrilo de vuelta en la portada de la revista.

Entonces se dirigió con cuidado al salón, donde los flamencos estaban arremolinados alrededor del sofá y encima del televisor. Ana abrió la revista por la página que tenía la fotografía en blanco.—Gracias —dijo—. Muchas gracias. Ya podéis volver a vuestro pantano.

Por la mañana, le resultó muy difícil explicar a sus padres la enorme mancha de humedad que había en el suelo y la rotura de la puerta. No se quedaron convencidos con lo del cocodrilo, a pesar de que el sombrero de su madre no aparecía por ningún lado.



Adaptado de *Eine Wilde Nacht, en Der Große Zwerg und Andere Geschichten*, de Franz Hohler. Publicado en 2003 por Deutscher Taschenbuch Verlag, Munchen, Germany. Copyright de las ilustraciones © 2003, IEA. Se ha intentado obtener el permiso de reproducción.

Preguntas:

Una noche increíble

1. ¿Cuál fue la **primera** señal de que algo raro estaba pasando?

- A El montón de periódicos empezó a moverse.
- B Ana vio la portada de la revista.
- C La puerta de su habitación estaba rota.
- * D Ana oyó un ruido parecido a un silbido.

Proceso: Realización de inferencias directas

Respuesta de Nivel Medio

Media de aciertos en España: 76,5%

Media de aciertos internacionales: 66,3%

2. ¿De dónde salió el cocodrilo?

- A Del cuarto de baño.
- * B De la portada de una revista.
- C De debajo de la cama.
- D De un río cercano.

Proceso: Realización de inferencias directas

Respuesta de Nivel Medio

Media de aciertos en España: 89,4%

Media de aciertos internacionales: 79%

3. ¿Qué palabras te indican que Ana estaba asustada?

- * A “Se quedó paralizada”.
- B “No podía creer lo que veían sus ojos”.
- C “Respiró aliviada”.
- D “Sonaba como un silbido muy bajito”.

Proceso: Realización de inferencias directas

Respuesta de Nivel Alto

Media de aciertos en España: 55,9%

Media de aciertos internacionales: 60,1%

4. ¿Por qué creyó Ana que el cocodrilo iba a atacar?

- A Porque esneñaba su larga fila de dientes.
- B Porque dejó escapar un fuerte gruñido.
- C Porque empezó a gruñir y resoplar.
- * D Porque movía la cola de un lado a otro.

Proceso: Realización de inferencias directas

Respuesta de Nivel Alto

Media de aciertos en España: 65,2%

Media de aciertos internacionales: 55,6%

5. Pon las siguientes frases en el orden en que suceden en la historia. La primera ya aparece señalada.

___ Ana vio al cocodrilo.

___ El cocodrilo se comió dos flamencos.

___ Ana intentó explicar a sus padres lo de la puerta rota.

1 Ana empezó a caminar hacia el cuarto de baño.

___ Ana corrió a su habitación y cerró la puerta de un portazo.

Proceso: Realización de inferencias directas

Respuesta de Nivel Medio (1 punto)

Media de aciertos en España: 76,7%

Media de aciertos internacional: 67,2%

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta numera exactamente las frases, como se indica más abajo. Para obtener la puntuación, todas y cada una de las frases han de consignar el número correcto.

- Orden correcto de las frases:

(2) Ana vio al cocodrilo.

(4) El cocodrilo se comió dos flamencos.

(5) Ana intentó explicar a sus padres lo de la puerta rota.

(1) Ana empezó a caminar hacia el cuarto de baño.

(3) Ana corrió a su habitación y cerró la puerta de un portazo.

6. ¿Por qué llamó Ana a los flamencos?



Proceso: Realización de inferencias directas

Respuesta de Nivel Medio (1 punto)

Media de aciertos en España: 75,7%

Media de aciertos internacional: 66,8%

Comprensión aceptable (1 punto)

La respuesta demuestra comprensión de que los flamencos eran alimento para el cocodrilo.

Ejemplo:

» Para dar de comer al cocodrilo.

O bien puede demostrar una comprensión general de que Ana usaba a los flamencos para mantenerse ella a salvo del cocodrilo.

Ejemplo:

» Para que la protegieran del cocodrilo.

7. ¿Cómo se rompió la puerta de la habitación?

- * (A) La cola del cocodrilo la atravesó.
- (B) El jarrón se rompió contra ella.
- (C) El afilado pico del flamenco se incrustó en ella.
- (D) La cama chocó contra ella.

Proceso: Localización y obtención de información explícita

Respuesta de Nivel Bajo

Media de aciertos en España: 81,6%

Media de aciertos internacionales: 77%

8. ¿Cómo ayudó la revista a Ana? Da **dos** ejemplos.

 1. _____

 2. _____

Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Alto (2 puntos)

Media de aciertos en España: 49,4%

Media de aciertos internacional: 40,8%

Respuesta de Nivel Medio (1 punto)

Media de aciertos en España: 78,7%

Media de aciertos internacional: 71,2%

- Comprensión total (2 puntos)

La respuesta identifica dos maneras en que Ana utilizó la revista para aliviar su situación: por un lado, porque la revista le enseñó algo nuevo sobre los animales, ayudándola a sacarlos de la casa, y por otro, porque le permitió dar de comer al cocodrilo. Lea la lista que se ofrece más abajo sobre maneras adecuadas en que la revista le sirvió de ayuda.

- Comprensión parcial (1 punto)

La respuesta identifica sólo una manera en que la revista la ayudó, como se explica en la lista que sigue. Esta segunda manera puede ser imprecisa o algo vaga.

- Cómo la revista ayudó a Ana. Ideas aceptables:

Le explicó que, cuando un cocodrilo mueve la cola de un lado a otro/agita el agua, quiere decir que va a atacar.

Le mostró de dónde procedía el cocodrilo.

Le suministró los flamencos/Le dio algo con que alimentar al cocodrilo.

La ayudó a librarse del cocodrilo/de los flamencos (devolviéndolos a todos a las páginas).

9. Al final de la historia , ¿qué actitud tuvo Ana hacia los flamencos?

- (A) Culpable.
- (B) Precavida.
- (C) Agradecida.
- (D) Enfadada.

Proceso: Realización de inferencias directas

Respuesta de Nivel Bajo

Media de aciertos en España: 80%

Media de aciertos internacionales: 69,1%

10. Escribe **una** cosa que a Ana le resultó difícil de explicar a sus padres.



Proceso: Localización y obtención de información explícita

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta identifica una de las cosas de la casa que Ana iba a encontrar difícil de explicar: la mancha de humedad del suelo, la puerta rota, el sombrero (desaparecido) de su madre, el jarrón roto o las flores esparcidas por el suelo.

Respuesta de Nivel Medio

Media de aciertos en España 69%

Media de aciertos Internacional 69,8%

11. Sabes cómo era Ana por las cosas que hizo. Describe cómo era Ana y pon **dos** ejemplos de lo que hizo que demuestren cómo era.



Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Avanzado (3 puntos)

Media de aciertos en España: 17,3%

Media de aciertos internacional: 15,8%

Respuesta de Nivel Avanzado (2 puntos)

Media de aciertos en España: 31,8%

Media de aciertos internacional: 31,4%

Respuesta de Nivel Avanzado (1 punto)

Media de aciertos en España 62,6%

Media de aciertos Internacional 59,7%

- Compresión amplia (3 puntos)

La respuesta ofrece, al menos, una descripción válida y adecuada de cómo era Ana (por ejemplo, lista, ágil de pensamiento, innovadora, creativa, llena de recursos, valiente, cauta, asustadiza, atemorizada, asustada, apreciativa, agradecida, simpática, buena) junto con dos cosas que hizo o dijo en el cuento, y que apoyan la descripción e ilustran su carácter.

Ejemplo:

» Era valiente, porque salió de su habitación y puso la revista justo debajo del hocico del cocodrilo.

- Compresión satisfactoria (2 puntos)

La respuesta da, al menos, una descripción válida y adecuada, y sólo un detalle de justificación.

Ejemplo:

» Era lista, porque inventó un plan para librarse del cocodrilo.

- Compresión mínima (1 punto)

La respuesta hace una descripción adecuada, con un razonamiento vago o general.

Ejemplo:

» Ana era lista. Utilizó la revista.

O bien da al menos una descripción adecuada, pero sin el motivo.

Ejemplo:

»Ana era rápida de pensamiento.

O presenta al menos una razón adecuada, pero sin descripción.

Ejemplo:

» Dejó salir de la revista a los flamencos e hizo volver al cocodrilo a su hogar en la revista.

12. El autor no nos dice si la aventura de Ana fue sólo un sueño.



Busca **una** prueba de que la aventura **podría** haber sido un sueño.



Busca **una** prueba de que la aventura **podría no** haber sido un sueño.

Proceso: Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales

Respuesta de Nivel Avanzado (2 puntos)

Media de aciertos en España 37%

Media de aciertos Internacional 32,4%

Respuesta de Nivel Medio (1 punto)

Media de aciertos en España 71,2%

Media de aciertos Internacional 65,7%

- Comprensión total (2 puntos)

La respuesta aporta una prueba, basada en el texto, de que la aventura de Ana puede haber sido un sueño, y una prueba de que puede no haberlo sido. Lea más abajo la lista de pruebas adecuadas de por qué puede, o no, haber sido un sueño.

- Comprensión parcial (1 punto)

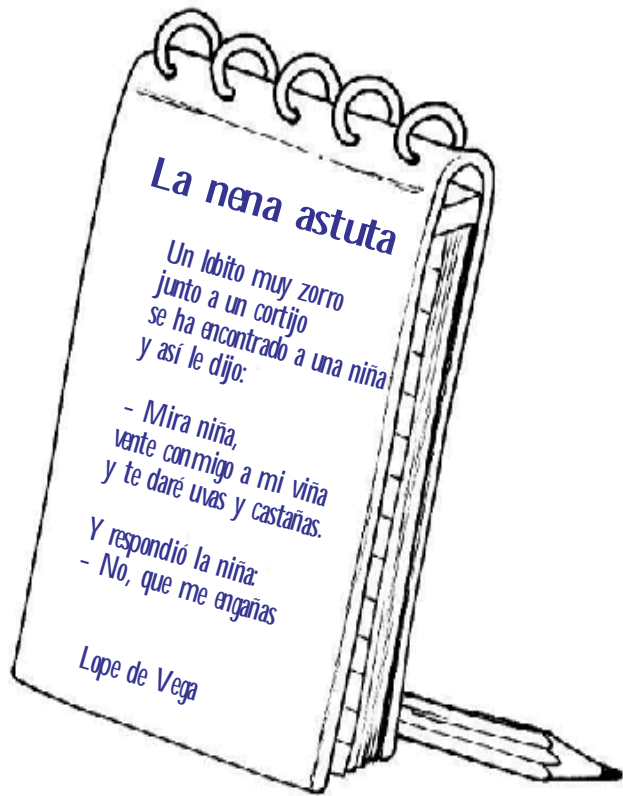
La respuesta aporta una prueba, basada en el texto, de que la aventura de Ana puede haber sido un sueño, O BIEN una prueba de que puede no haberlo sido. Lea la lista de pruebas que sigue.

- Pruebas aceptables de que la aventura puede haber sido un sueño:

Era de noche y estaba medio dormida.
Había animales (salvajes) en la casa.
Los animales en las revistas no pueden estar vivos.

- Pruebas aceptables de que la aventura puede no haber sido un sueño:

A la mañana siguiente el sombrero de su madre no aparecía.
La puerta estaba rota.
La alfombra tenía una mancha de humedad.
El jarrón estaba roto.
Los girasoles quedaron esparcidos en el suelo.



Un paseo

espacial

Un paseo espacial



Sally Ride fue una de las primeras mujeres en ir al espacio. Pasó muchos años entrenándose para viajar como astronauta y trabajar en el espacio. Tras volver de su misión a bordo del transbordador espacial Challenger, escribió un libro en el que describía sus aventuras. Lee lo que escribió sobre la manera de ponerse

Preparativos

En el espacio, prepararse para trabajar no es tan sencillo como en la Tierra. Los astronautas que viajan al espacio en el transbordador tienen que hacer muchos tipos de tareas. La mayoría de estas tareas se pueden llevar a cabo en el interior de la nave, pero a veces los astronautas tienen que salir al exterior para hacer reparaciones o realizar algún experimento.

Estar en el espacio no es lo mismo que estar en la Tierra. En la Tierra, la fuerza de la gravedad evita que flotemos en el aire. En el espacio, los astronautas no pesan. El más ligero toque puede hacer que atraviesen flotando la cabina del transbordador o hagan piruetas en el aire, a cámara lenta. La única manera de dejar de

moverse es agarrarse a algo que esté bien sujeto.

La gente no podría sobrevivir en el espacio exterior con la ropa habitual. Mientras están a bordo del transbordador espacial, los astronautas se encuentran protegidos del vacío del espacio exterior; pero fuera no hay aire para respirar y la temperatura puede llegar a ser muy alta o muy baja. Los objetos en el espacio pueden alcanzar los 120° centígrados en la parte iluminada por la luz del sol, mientras que el lado de la sombra ¡pueden enfriarse hasta 100° centígrados bajo cero!

Para salir del ambiente protegido del transbordador, los astronautas tienen que ponerse trajes espaciales. En cada paseo espacial los astronautas salen de dos en dos, ya que es más fácil y más seguro trabajar junto a otra persona en este entorno extraño. Los que van a salir comienzan a vestirse varias horas antes. Los dos trajes de astronauta se llevan a la cámara de descompresión, una pequeña sala que puede cerrarse herméticamente por uno de sus lados desde la cabina principal y abrirse al espacio por el lado contrario.

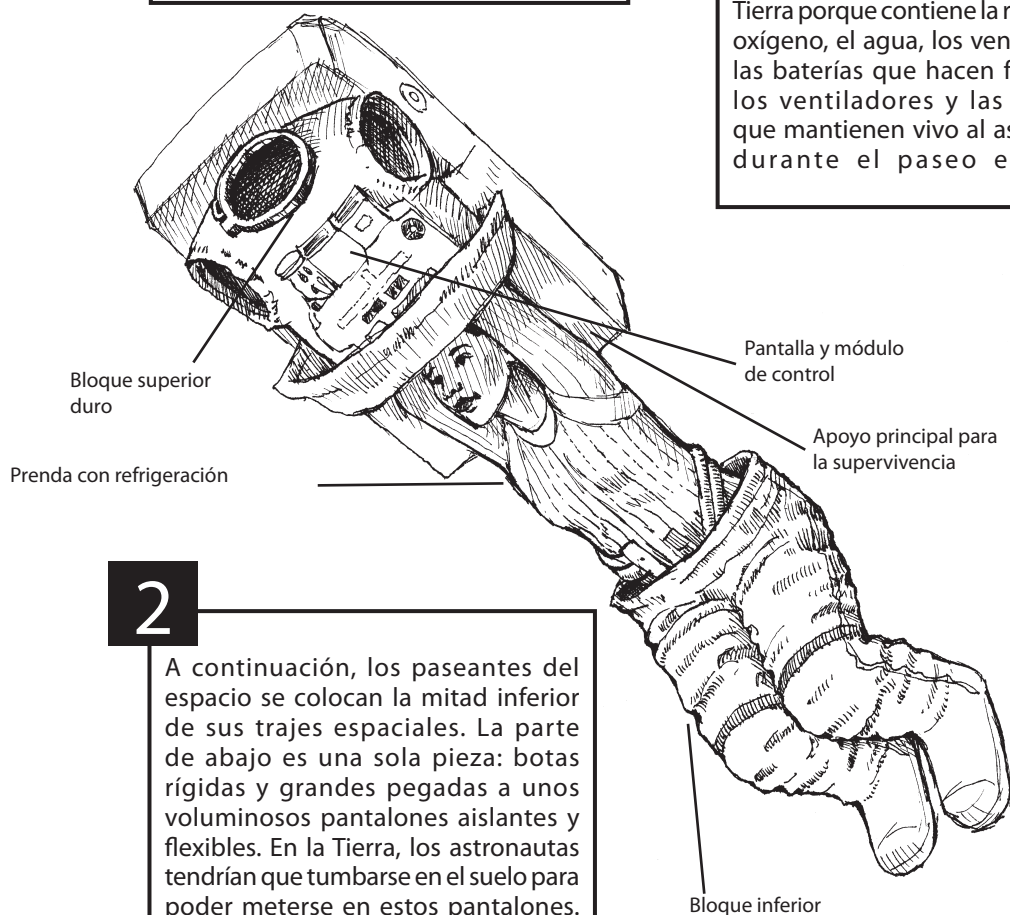
Ponerse el traje espacial

1

Primero, los astronautas que van a caminar por el espacio se ponen algo parecido a una ropa interior larga, pero que está hecha de un material elástico con tubos de goma cosidos por dentro. El agua circula por estos tubos para mantener frescos a los astronautas, ya que el calor de su cuerpo no puede escapar de ninguna manera una vez que quedan aislados dentro de sus trajes espaciales.

3

Los paseantes del espacio entran flotando en la cámara de descompresión y se introducen en la parte superior de sus trajes. Esta parte es una pieza dura con brazos flexibles. La cabeza del astronauta sale por un anillo de metal que hay en el cuello, por donde se conectará el casco, y las manos salen por dos anillos de metal por donde se unen los guantes. La parte superior del traje espacial pesaría mucho en la Tierra porque contiene la reserva de oxígeno, el agua, los ventiladores, las baterías que hacen funcionar los ventiladores y las bombas que mantienen vivo al astronauta durante el paseo espacial.

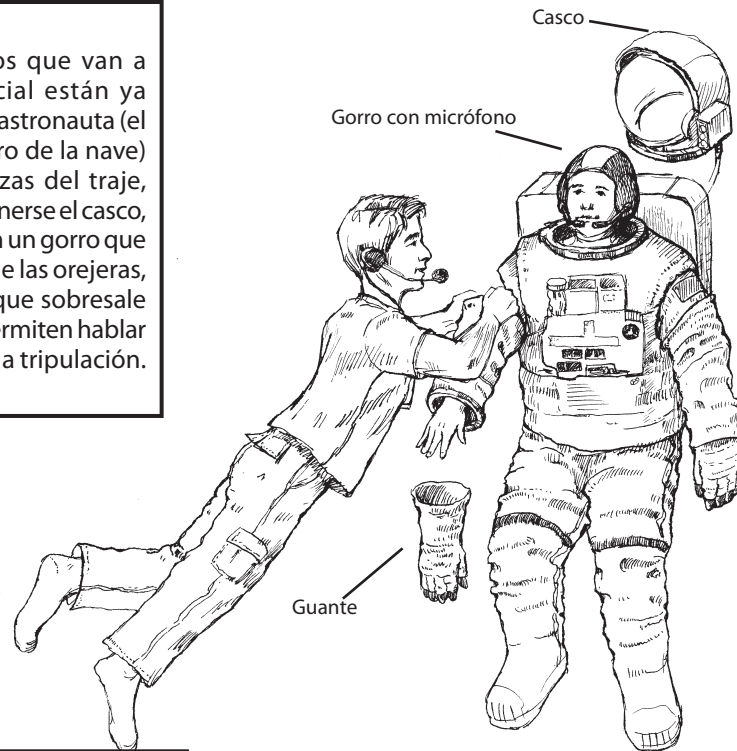


2

A continuación, los paseantes del espacio se colocan la mitad inferior de sus trajes espaciales. La parte de abajo es una sola pieza: botas rígidas y grandes pegadas a unos voluminosos pantalones aislantes y flexibles. En la Tierra, los astronautas tendrían que tumbarse en el suelo para poder meterse en estos pantalones. En el espacio, se deslizan dentro de ellos mientras flotan en el aire.

4

Cuando los compañeros que van a realizar el paseo espacial están ya dentro de sus trajes, otro astronauta (el que se va a quedar dentro de la nave) les ayuda a unir las piezas del traje, ajustándolas. Antes de ponerse el casco, los astronautas se colocan un gorro que lleva auriculares dentro de las orejas, así como un micrófono que sobresale delante de la boca y les permiten hablar entre sí y con el resto de la tripulación.



5

Por fin, están preparados para ponerse los cascos y los grandes e incómodos guantes. Se ajustan los gorros y se rascan la nariz por última vez. No podrán volver a hacer estas cosas hasta que acabe el paseo espacial.

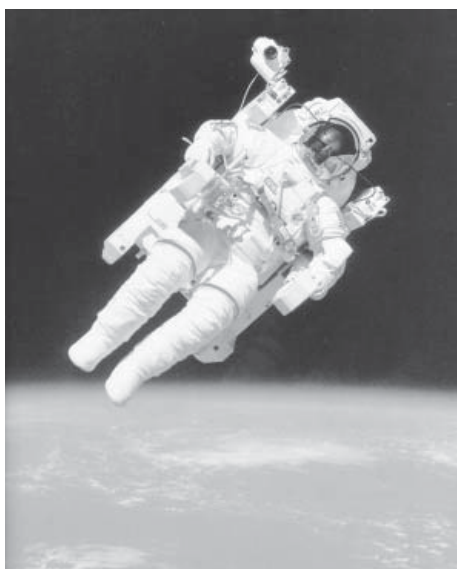
El astronauta que les ha estado ayudando sale de la cámara de descompresión y gira la escotilla para dejarla herméticamente cerrada. Con sus aparatosos trajes, los dos paseantes del espacio casi llenan por completo el reducido espacio de la cámara. Esperan a solas durante varios minutos mientras el aire va saliendo gradualmente de la cámara. Notan cómo les chasquean los oídos mientras aguardan a que el indicador de la presión señale que el aire ha salido.

Finalmente, ya pueden abrir la escotilla y salir al espacio. Antes de salir flotando por la escotilla, tienen que enganchar unos cables finos que unen sus trajes con el transbordador espacial. Estos cables evitan que los astronautas se alejen del transbordador.

En el espacio exterior

Al flotar en el espacio, los astronautas que caminan por él se transforman en satélites humanos. ¡Están en órbita alrededor de la Tierra! No necesitan el transbordador, al menos durante un rato, porque los trajes espaciales tienen el aire suficiente y la electricidad generada por baterías necesaria para mantenerlos vivos durante siete horas. Incluso llevan una barrita de comida y una bolsa de agua para beber dentro del casco.

Entran en la zona de carga de la nave donde, dentro de una enorme caja, se guardan las herramientas que necesitan para el paseo espacial. Cogen las herramientas que desean y se las enganchan a la muñeca o a la cintura.



Trabajar llevando un traje espacial no es fácil. A los astronautas se les cansan los dedos, las manos y los brazos, porque cada movimiento que hacen exige empujar desde dentro contra alguna parte del traje espacial.

Cuando, después de varias horas fuera de la nave, llega el momento de reunirse con el resto de la tripulación que está a bordo del transbordador espacial, los paseantes espaciales vuelven flotando a la cámara de descompresión.

Aunque estén cansados, se detienen para echar un último vistazo a la Tierra y al cielo antes de cerrar la puerta al espacio exterior.

Preguntas:

Un paseo espacial

1. ¿Cuál es el tema **principal** del artículo?

- (A) Por qué los astronautas trabajan en parejas.
- (B) Cómo es el transbordador espacial Challenger.
- (C) Por qué los astronautas van en misiones espaciales en el transbordador.
- (D) Cómo se trabaja en el espacio.

2. ¿Para qué salen los astronautas de la nave?

- (A) Para hacer reparaciones.
- (B) Para tener una mejor vista de la Tierra.
- (C) Para mantenerse frescos.
- (D) Para vivir una aventura.

3. De acuerdo con el texto, ¿cuál es la **principal** diferencia entre estar en el espacio y estar en la Tierra?



Proceso: Realización de inferencias directas

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta identifica la falta de gravedad o de aire/oxígeno en el espacio, un ejemplo de las consecuencias de dicha falta, o las temperaturas extremas, como la diferencia principal entre el espacio y la Tierra.

Ejemplo:

- » En la Tierra la fuerza de la gravedad te mantiene sobre el suelo.
- » En el espacio se puede flotar.
- » En el espacio no hay oxígeno para respirar.

4. ¿Por qué los astronautas que salen a pasear por el espacio tienen que llevar trajes espaciales cuando están fuera de la nave? Escribe dos razones que aparezcan en el texto.

 1. _____

 2. _____

Proceso: Realización de inferencias directas

- Comprensión total (2 puntos)

La respuesta muestra comprensión de las razones por las cuales es necesario llevar trajes espaciales y proporciona dos de las razones indicadas a continuación:

No hay aire (oxígeno) para respirar; las temperaturas pueden llegar a ser extremas; la electricidad generada por las baterías los mantiene vivos.

Ejemplo:

- » La temperatura puede llegar a ser muy alta o muy baja.

- » Los necesitan para mantenerse frescos.
- » Los protegen del calor del Sol.
- » El aparato que contiene las baterías tiene oxígeno y ventiladores para mantenerlos vivos.

- Comprensión parcial (1 punto)

La respuesta sólo proporciona una de las razones indicadas (más arriba).

Ejemplo:

- » Se morirían.
- » Los mantiene vivos.
- » Necesitan comida y agua.
- » Necesitan hablar con la gente dentro del transbordador espacial.
- » No pueden llevar ropa normal.

5. ¿Por qué los astronautas tardan varias horas en prepararse para salir del transbordador espacial?



Proceso: Realización de inferencias directas

- Comprensión total (1 punto)

La respuesta indica una comprensión general de que los trajes son la causa por la cual tardan varias horas en prepararse. La respuesta puede también referirse a que los trajes espaciales tienen muchas piezas, o bien a que son aparatosos o incómodos.

Ejemplo:

- » Porque tienen que ponerse trajes espaciales.
- » Porque tienen que ponerse muchas piezas.
- » Porque los trajes son aparatosos /incómodos.

6. ¿Por qué los astronautas siempre salen de la nave de dos en dos?

- * (A) Para poder ayudarse entre sí.
- (B) Para poder estar fuera más tiempo.
- (C) Para no alejarse flotando en el espacio.
- (D) Para divertirse más.

7. ¿Por qué hace falta que haya un tercer astronauta en la cámara de descompresión?



Proceso: Localización y obtención de información explícita

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta indica que alguien tiene que ayudar a los otros a unir las piezas del traje (a vestirse), o bien que antes de que salgan, alguien tiene que cerrar la escotilla de la cámara de descompresión.

Ejemplo:

- » Necesitan a alguien para cerrar la puerta de la cámara de descompresión.
- » Necesitan ayuda para prepararse.

8. Numera las partes del traje espacial en el mismo orden en el que se las ponen los astronautas. La primera ya está numerada.

___ Mitad superior del traje.

___ Casco.

1 Ropa interior elástica.

___ Parte inferior.

___ Gorro con auriculares.

Proceso: Realización de inferencias directas

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta proporciona la secuencia correcta: 3, 5, 1, 2, 4.

9. ¿Cómo ayudan los tubos de goma que hay debajo de los trajes espaciales a que los astronautas trabajen en el espacio?

- (A) Mantienen a los astronautas sujetos a la nave.
- (B) Suministran oxígeno a los astronautas.
- * (C) Mantiene frescos a los astronautas.
- (D) Les permiten hablar con los demás miembros de la tripulación.

10. ¿Por qué la parte superior es la pieza más importante del traje espacial?



Proceso: Realización de inferencias directas

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta muestra comprensión de que la parte superior del traje espacial contiene el sistema que mantiene vivos a los astronautas.

Ejemplo:

- » Tiene el sistema que los mantiene vivos.
- » Los mantiene vivos.
- » Contiene el oxígeno, las baterías y los ventiladores.
- » Los mantiene frescos. [Nótese que ésta es una respuesta aceptable, ya que la parte superior del traje espacial contiene ventiladores.]

11. ¿Por qué señala la autora que los astronautas “se rascan la nariz por última vez” antes de salir al espacio?



Proceso: Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta indica que los astronautas no pueden rascarse sin quitarse el casco.

Ejemplo:

- » Porque si se quitan el casco en el espacio se morirán.
- » Porque no se la pueden rascar hasta que acabe el paseo espacial.
- » Tendrían que quitarse el casco y no se puede hacer eso en el espacio.

12. Mira la sección *Ponerse el traje espacial*. Da **una** razón de por qué los recuadros numerados ayudan al lector a comprender mejor la información.



Proceso: Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta muestra comprensión de que los recuadros facilitan la comprensión de los pasos necesario para ponerse un traje espacial.

Ejemplo:

- » Los recuadros dicen lo que tienes que hacer en primer lugar.
- » Te dan instrucciones paso a paso.
- » Te ayudan a saber el orden que debes seguir al leer sobre las piezas del traje espacial.
- » Muestran el orden en que se ponen las distintas piezas.

13. ¿Qué hace que los astronautas no se alejen de la nave flotando por el espacio cuando están fuera?

- (A) Las baterías.
- (B) Las botas espaciales.
- * (C) Unos cables finos.
- (D) Agarrarse las manos.

14. ¿Por qué la cámara de descompresión es una parte importante del transbordador espacial?



Proceso: Realización de inferencias directas

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta da una razón por la cual la cámara de descompresión es importante.

Puede que la razón esté relacionada con el hecho de que la cámara de descompresión es un lugar por el que se tiene que pasar para entrar y salir.

Ejemplo:

- » Se abre al espacio por un lado.
- » Es donde van los astronautas cuando vuelven del paseo espacial.

O bien que esté relacionada con el ambiente de la cámara de descompresión.

Ejemplo:

- » El aire sale de la cámara.
- » Hace que el aire se quede dentro.

O con aspectos de seguridad relacionados con la cámara de descompresión.

Ejemplo:

- » Protege a la gente que NO sale al paseo espacial.
- » Hace que los astronautas que están en el transbordador no sean succionados hacia fuera.
- » Es donde se enganchan los cables entre el traje y el transbordador.

15. Imagina que quieres ser astronauta. Usa la información del artículo para describir **una** cosa que te gustaría y **una** cosa que **no** te gustaría de ser astronauta y explica por qué.

 Qué te gustaría y por qué _____

 Qué **no** te gustaría y por qué _____

Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

- Comprensión total (2 puntos)

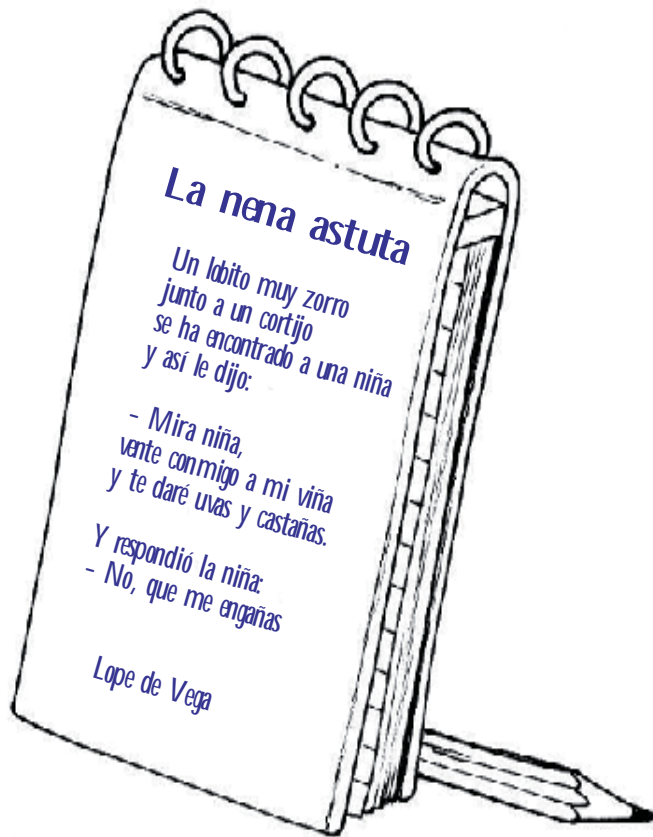
La respuesta hace una descripción apropiada, y basada en el texto, de una cosa que le gustaría al alumno de ser astronauta y una cosa que no le gustaría, y debe proporcionar una razón para apoyar dicha descripción. (Hay que tener en cuenta que las respuestas pueden ser implícitas o estar basadas en una opinión personal. Para que la respuesta sea aceptable, la razón proporcionada debe ser precisa y no puede contradecir el texto.)

Para ideas apropiadas a cada descripción, véase la lista que figura más abajo. El alumno puede que proporcione cualquier combinación de dos de estas ideas.

- Comprensión parcial (1 punto)

La respuesta describe una cosa buena y / o una cosa mala de ser astronauta basándose en el texto, pero sólo una descripción está basada en el texto de forma precisa (implícita o explícitamente). Para ideas apropiadas a cada descripción, véase la lista que aparece más adelante.

- Posibles ejemplos de respuesta:
 - Ejemplos de descripciones aceptables de cosas que te gustarían si fueras astronauta:
 - » No tener gravedad/ flotar/ hacer piruetas.
 - » Ver la Tierra desde el espacio/ una vista de la Tierra/ ver nuestro planeta desde lejos.
 - » Hacer experimentos.
 - » Llevar el gorro y los micrófonos (porque me gusta hablar con mis amigos).
 - » Llevar un traje espacial (porque me mantendría a salvo en el espacio).
 - » Caminar por el espacio.
 - Ejemplos de descripciones aceptables de cosas que no te gustarían:
 - » Llevar el traje (es incómodo/ aparatoso/ se tarda mucho tiempo en ponerse/ tiene demasiadas piezas /Te impide rascarte).
 - » Que los oídos te chasqueen (en la cámara de descompresión).
 - » Tener que reparar cosas/ trabajar en el espacio (podría ser peligroso/ hay que esforzarse mucho).
 - » Quedarse sin oxígeno (porque te puedes morir).
 - » Flotar a la deriva en el espacio (porque el cable fino podría romperse).
 - Ejemplos de descripciones no aceptables de cosas que te gustarían:
 - » Podría aprender sobre el espacio.
 - » Sería divertido/ una aventura.
 - » Ver el espacio (porque nunca lo he visto).
 - » Me daría miedo.
 - Ejemplos de descripciones no aceptables de cosas que no te gustarían:
 - » Podría morirme/ podría pasar algo/ es peligroso.
 - » El traje espacial pesa demasiado.
 - » El traje espacial es demasiado frío/ caliente.
 - » La comida (sabe mal).
 - » Echaría de menos a mi familia.



Buscando

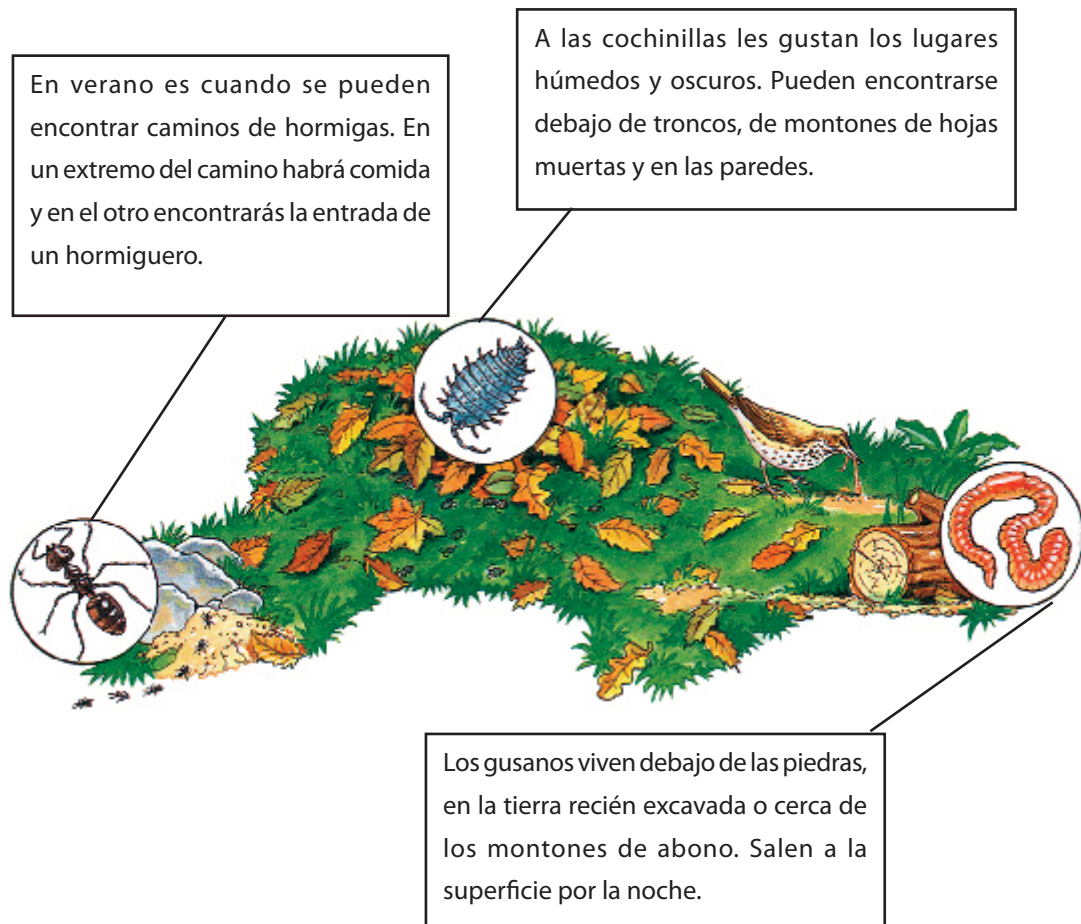
comida

Buscando comida

Aquí tienes tres proyectos para trabajos de clase sobre lo que comen algunos animalitos y la manera que tienen de buscar comida. Primero tienes que encontrar hormigas, cochinillas y gusanos de verdad. Trátalos con cuidado y asegúrate de que los vuelves a poner donde los encontraste cuando hayas terminado de estudiarlos.


- Sigue un camino de hormigas.
- Estudia las cochinillas.
- Haz una gusanera.

Donde encontrar hormigas, cochinillas y gusanos





Sigue un camino de hormigas

 Las hormigas viven juntas en hormigueros. Cuando una hormiga encuentra comida, hace un camino para que las otras lo sigan. Para hacer este experimento necesitarás encontrar un hormiguero. También necesitarás los siguientes materiales: una hoja de papel, un trozo pequeño de manzana y un puñado de tierra.



1. Pon el trozo de manzana en la hoja de papel y coloca el papel cerca de un hormiguero. Espera a que algunas hormigas encuentren la manzana. Verás que todas siguen el mismo camino.
2. Mueve la manzana. ¿Van directas a ella las hormigas?
3. Ahora echa un poco de tierra en el papel para tapar el camino. Durante unos instantes las hormigas corretearán de un lado a otro. ¿Hacen un nuevo camino?



¿Qué pasa?

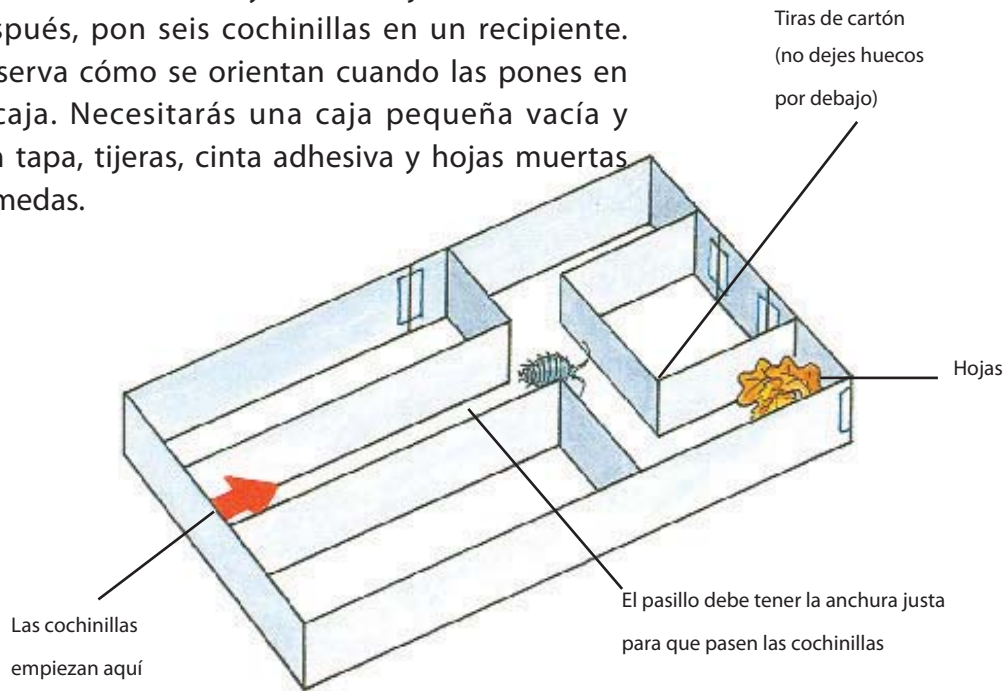
Después de mover la comida de sitio, las hormigas siguen yendo por el antiguo camino hasta que se inicia uno nuevo.

¿Por qué?

Cuando una hormiga encuentra comida, produce unas sustancias químicas especiales que dejan un rastro de olor. Otras hormigas del hormiguero detectan este olor con sus antenas o tentáculos.

Estudia las cochinillas

Las cochinillas tienen unas antenas muy sensibles. Construye una caja como ésta; después, pon seis cochinillas en un recipiente. Observa cómo se orientan cuando las pones en la caja. Necesitarás una caja pequeña vacía y con tapa, tijeras, cinta adhesiva y hojas muertas húmedas.



1. Usa la tapa para cortar tres tiras largas y construye con ellas los pasillos como se muestra en el dibujo.
2. Deja que las cochinillas pasen por el pasillo de una en una. Cuando lleguen al final del pasillo, algunas girarán a la izquierda y otras, a la derecha.
3. Pon las hojas mojadas en el lado derecho de la caja. Ahora deja que las cochinillas caminen por la caja de nuevo. ¿En qué dirección van?

¿Qué pasa?

Las cochinillas giran a la derecha, hacia la comida.

¿Por qué?

Las cochinillas pueden detectar comida con sus antenas. Las usan para encontrar las hojas.

Haz una gusanera

Es difícil estudiar a los gusanos porque no les gusta la luz. En cuanto la detectan, se alejan retorciéndose, intentando encontrar de nuevo un lugar oscuro. Para ver cómo viven y se alimentan los gusanos, haz una gusanera como la que se muestra aquí. Luego busca dos o tres gusanos para meterlos dentro. Es importante recordar que no hay que tirar de los gusanos, ya que podrías hacerle daño. Están cubiertos de pelos con los que se agarran al suelo con fuerza.

Necesitarás:

- Caja de zapatos
- Cinta adhesiva
- Bolígrafo
- Tijeras
- Botella de plástico grande
- 1 taza de arena
- 3 tazas de tierra húmeda que se desmenuce fácilmente
- Trozos pequeños de cebolla y patata.

1. Pega con cinta adhesiva un lado de la tapa de la caja de zapatos a la caja, para que se abra como una puerta. Haz agujeros en la parte de arriba de la caja con el bolígrafo para que el aire y la luz entren en la gusanera.

2. Corta la parte de arriba de la botella. Después rellénala con capas de tierra y arena no muy aplastadas. Esparce patata y cebolla por la superficie.

3. Deja caer cuidadosamente los gusanos en la botella, después colócala en la caja y cierra la tapa. Deja ésta fuera, en un lugar frío y seco durante 4 días.

4. Pasados 4 días, ve a mirar la botella. ¿Qué ha pasado con la arena y la tierra?

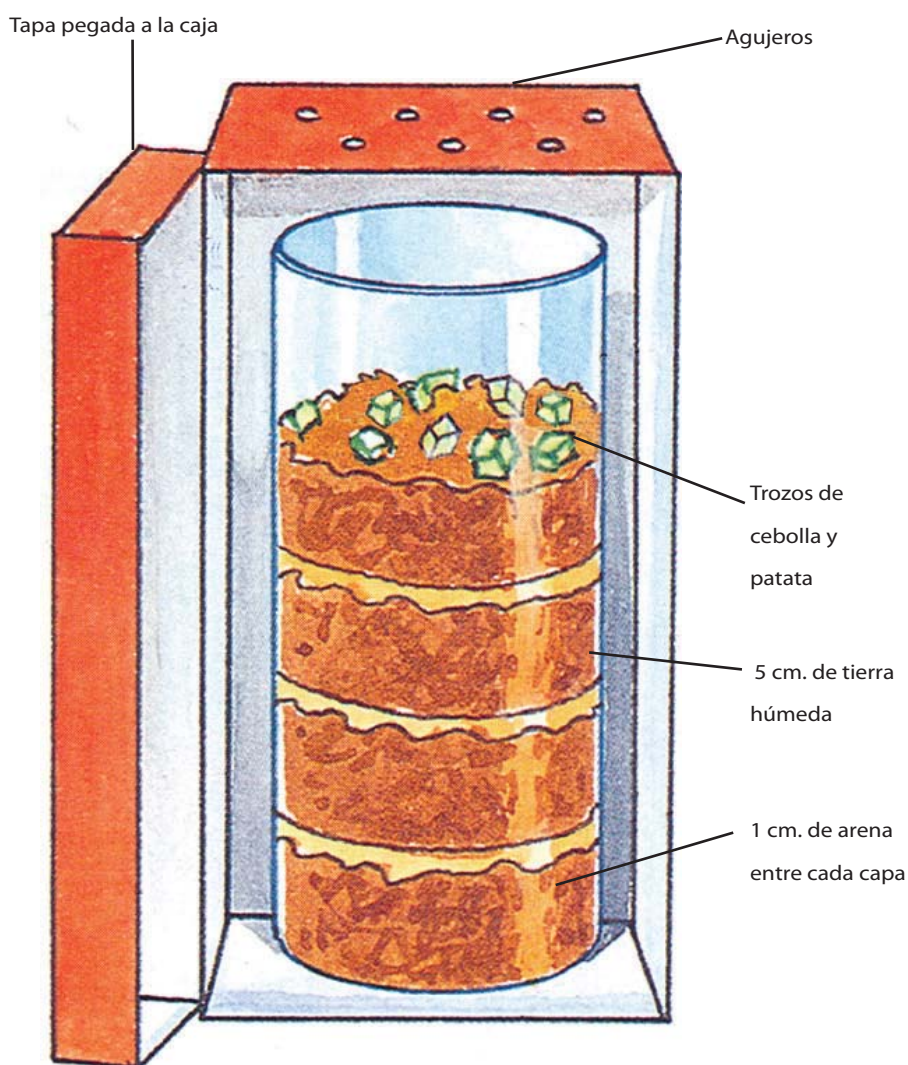
No te olvides: cuando hayas terminado con este proyecto, vuelve a poner los gusanos donde los encontraste.

¿Qué pasa?

Después de cuatro días, las capas de arena y tierra se habrán mezclado.

¿Por qué?

Los gusanos mezclan la arena y la tierra cuando salen a la superficie a comer la comida y después hacen un túnel bajo la superficie para escapar de la luz.



De "Animal watching in the Usborne Big Book of Experiments" (Observando a los animales en el gran libro Usborne de experimentos), publicado en 1996 por Usborne Publishing Ltd., Londres. Se ha intentado obtener el permiso de reproducción.

Preguntas:

Buscando comida

1. ¿Cuál es objetivo **principal** del texto?

- * (A) Describir diferentes proyectos de trabajo en clase que puedes hacer.
- (B) Dar información sobre los caminos de las hormigas.
- (C) Mostrar qué aspecto tienen los pequeños seres vivos.
- (D) Explicar lo que comen los gusanos.

Proceso: Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales

Respuesta de Nivel Alto

Media de aciertos en España: 44,3%

Media de aciertos internacionales: 56,6%

2. ¿Qué debes hacer para cuidar a los animalitos?

- (A) Buscarlos debajo de las rocas y las piedras.
- (B) Averiguarlo todo sobre ellos.
- (C) Coger todos los que puedas.
- * (D) Volver a ponerlos donde los encontrastes.

Proceso: Localización y obtención de información explícita

Respuesta de Nivel Medio

Media de aciertos en España: 55,5%

Media de aciertos internacionales: 66,3 %

Las preguntas 3 - 5 se refieren al proyecto de las hormigas.

3. ¿Por qué pones la manzana junto al hormiguero?

- (A) Para bloquear el camino de las hormigas.
- * (B) Para que las hormigas hagan un camino.
- (C) Para confundir a las hormigas.
- (D) Para que las hormigas corraeen de un lado para otro.

Proceso: Realización de inferencias directas

Respuesta de Nivel Medio

Media de aciertos en España: 74%

Media de aciertos internacionales: 72,5%

4. Cuando una hormiga ha encontrado comida, ¿cómo la encuentran, también, las otras hormigas del hormiguero?

- (A) Observan a la primera hormiga y la siguen.
- (B) Corren de un lado a otro hasta que encuentran la comida.
- * (C) Detectan el olor que deja la primera hormiga.
- (D) Huelen la comida que haya en el trozo de papel.

Proceso: Localización y obtención de información explícita

Respuesta de Nivel Alto

Media de aciertos en España: 49,6%

Media de aciertos internacionales: 60,1%

5. ¿Por qué corretean las hormigas después de que hayas echado tierra en el papel?



Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Alto (1 punto)

Media de aciertos en España: 53,4%

Media de aciertos internacionales: 53,2%

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta demuestra comprensión de que las hormigas corretean porque han perdido la senda (y por lo tanto necesitan buscar una senda nueva) o porque buscan la comida.

Ejemplo:

» Tienen que construir una senda nueva.

Las preguntas 6 - 9 se refieren al proyecto de las cochinillas.

6. ¿Cómo la encuentran la comida las cochinillas?

- (A) Caminan por el pasillo.
- * (B) Detectan la comida con sus antenas.
- (C) Siguen el rastro de olor.
- (D) Ven la comida en la oscuridad.

Proceso: Localización y obtención de información explícita

Respuesta de Nivel Medio

Media de aciertos en España: 84,7%

Media de aciertos internacionales: 77,8%

7. Mira el dibujo del apartado “Estudia las cochinillas”. ¿Cómo te ayuda el dibujo a saber lo que hay que hacer en el experimento?



Proceso: Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales

Respuesta de Nivel Avanzado (2 puntos)

Media de aciertos en España 21,1%

Media de aciertos internacional: 21,4%

Respuesta de Nivel Avanzado (1 punto)

Media de aciertos en España: 37,7%

Media de aciertos internacional: 32,6%

- Comprensión total (2 puntos)

La respuesta aporta una explicación de la necesidad del dibujo para saber cómo montar la caja, colocar las cosas, o simplemente saber cómo ha de ser la caja.

Ejemplo:

» Te ayuda a entender dónde tienes que colocar las tiras de cartón

O bien la respuesta demuestra comprensión de que es el aspecto de la caja lo que te ayuda para hacer una igual.

Ejemplo:

» Te muestra cómo tiene que ser la caja.

- Comprensión parcial (1 punto)

La respuesta describe características del dibujo, sin indicar de qué forma son útiles para hacer el experimento.

Ejemplo:

» Utiliza flechas y etiquetas.

8. ¿Por qué tienes que dejar que las cochinillas pasen por el pasillo antes de poner las hojas en la caja?

- (A) Para ver si se aprenden el laberinto.
- * (B) Para ver lo que hacen cuando no hay comida.
- (C) Para ver si la caja está montada correctamente.
- (D) Para ver cuáles giran a qué camino.

9. En el paso 3 del experimento con las cochinillas, ¿qué pasaría si cambiaras las hojas húmedas a la esquina izquierda de la caja?



Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Medio (1 punto)

Media de aciertos en España: 61,1%

Media de aciertos internacionales: 54,6%

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta infiere correctamente, a partir del texto, que las cochinillas terminarán por girar a la izquierda, en dirección a las hojas. Observe que es correcto afirmar que las cochinillas irán hacia la comida, o que irán en la dirección contraria a la originalmente señalada en el experimento, aunque no se mencione específicamente el rincón de la izquierda.

Ejemplo:

» Detectarán la comida y la encontrarán.

10. ¿En qué se parece la forma que tienen de buscar la comida las hormigas y las cochinillas?



Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Alto (1 punto)

Media de aciertos en España: 58,7%

Media de aciertos internacional: 51,2%

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta demuestra comprensión de que hormigas y cochinillas encuentran la comida usando antenas o tentáculos que detectan el alimento.

Ejemplo:

» Utilizan sus tentáculos.

Las preguntas 11 - 13 se refieren al proyecto de la gusanera.

11. Numera los siguientes pasos en el orden que tú seguirías para hacer una gusanera. El primero ya está señalado.

- ___ Pon la botella en la caja de zapatos.
- _1_ Haz agujeros en la parte de arriba de la caja de zapatos.
- ___ Mete los gusanos.
- ___ Añade patata y cebolla.
- ___ Llena la botella con tierra y arena.

Proceso: Realización de inferencias directas

Respuesta de Nivel Avanzado (1 puntos)

Media de aciertos en España: 22,6%

Media de aciertos internacional: 29,3%

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta identifica el orden correcto de los pasos que hay que dar, como se muestra más abajo.

Para obtener la puntuación, cada paso del proceso ha de consignar el número correcto, a saber:

- (5) Pon la botella en la caja de zapatos.
- (1) Haz agujeros en la parte de arriba de la caja de zapatos.
- (4) Mete los gusanos.
- (3) Añade patata y cebolla.
- (2) Llena la botella con tierra y arena.

12. Explica por qué es importante poner capas de tierra y arena en la botella.



Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Avanzado (1 punto)

Media de aciertos en España: 32,1%

Media de aciertos internacional: 25,8%

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta demuestra comprensión de que el resultado de hacer túneles (mezclando arena y tierra) será visible gracias a la mezcla de las distintas capas.

Ejemplo:

» Para poder ver el efecto de la construcción de túneles de los gusanos.

13. Explica por qué es importante para el proyecto de la gusanera poner cebolla y patata en la superficie de la tierra.



Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Media de aciertos en España: 32,8% (1 punto)

Media de aciertos internacional: 23,2%

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta explica adecuadamente que la comida de la superficie hace que los gusanos construyan túneles hacia arriba para comer (y hacia abajo para huir de la luz).

Ejemplo:

» Para hacer que los gusanos vayan a la parte de arriba.

14. En cada experimento se pone *¿Qué pasa?* y *¿Por qué?* en un recuadro separado. ¿Cuál es el propósito de estos recuadros?

- (A) Explicar los pasos del proyecto.
- (B) Contarte lo que necesitas para el proyecto.
- (C) Decirte lo que debes hacer cuando hayas terminado.
- * (D) Explicar lo que has visto.

Proceso: Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales

Respuesta de Nivel Avanzado

Media de aciertos en España: 35,6%

Media de aciertos internacional: 42,6%

15. ¿Cuál de los tres proyectos te ha parecido más interesante? Usa la información del texto para explicar tu respuesta.



Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Avanzado (2 puntos)

Media de aciertos en España: 24,9%

Media de aciertos internacional: 29,7%

Respuesta de Nivel Alto (1 punto)

Media de aciertos en España: 48,5%

Media de aciertos internacional: 43,1%

- Comprensión total (2 puntos)

La respuesta selecciona un proyecto con información específica relativa al texto, o puede mostrar una inferencia que claramente refleje la información sacada del texto.

Ejemplo:

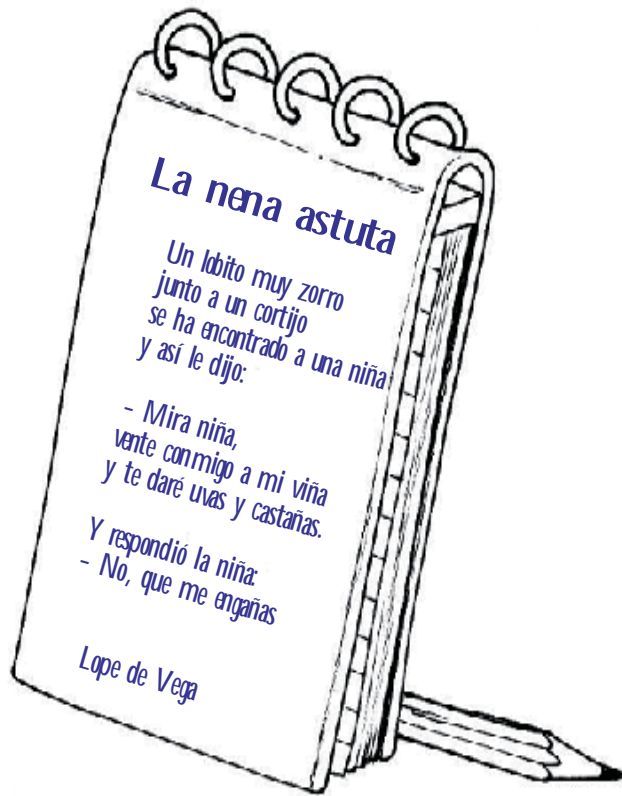
» El proyecto de las hormigas, porque me gustaría ver si llegarían a hacer una senda para llegar a otra comida distinta a la manzana.

- Comprensión parcial (1 punto)

La respuesta selecciona un proyecto y da una explicación general relacionada con el texto, pero que podría ser aplicable a cualquiera de los tres proyectos.

Ejemplo:

» El proyecto de las cochinillas, porque sería divertido buscarlas.



La Antártida:

tierra de

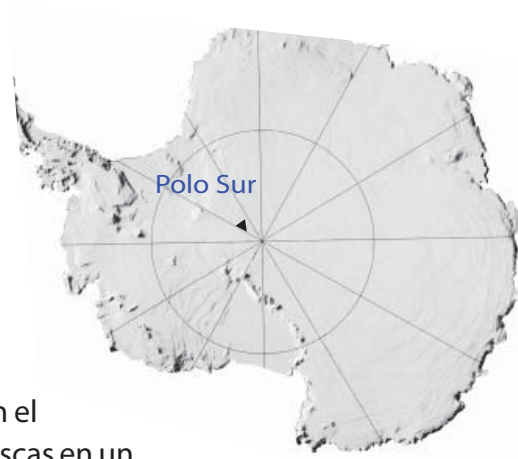
hielo

La Antártida: tierra de hielo

Introducción a la Antártida

¿Qué es la Antártida?

La Antártida es un continente situado en el extremo sur de nuestro planeta. (Si lo buscas en un globo terráqueo, lo verás en la parte inferior.)



Mapa de la Antártida

Ocupa una décima parte de la superficie de la Tierra y está cubierto por una capa de hielo que puede superar los 1.500 metros de espesor. El Polo Sur se encuentra justo en medio de la Antártida.

Es el continente más frío, así como el más seco, el más elevado y el más ventoso. Muy pocas personas residen en la Antártida todo el año. Los científicos la habitan durante breves periodos de tiempo y se alojan en estaciones construidas especialmente para la investigación científica.



El verano en la Antártida transcurre entre octubre y marzo. En estos meses, los días tienen luz durante las 24 horas. En invierno, de abril a septiembre, sucede lo contrario y el continente se sumerge en seis meses de oscuridad constante.

El clima en la Antártida

En la Antártida hace más frío del que puedas imaginar, incluso en verano. El Polo Sur es la zona más fría de toda la Antártida. La temperatura media de enero, en pleno verano, es de 28 grados centígrados bajo cero (se escribe -28°C). "Bajo cero" significa más frío que el punto de congelación, que es 0°C .



En invierno, de abril a septiembre, la temperatura media en el Polo Sur puede alcanzar los -89°C . En estas condiciones, si se arrojase al aire una taza de agua hirviendo, el líquido se congelaría antes de caer al hielo. A veces, los científicos tienen que utilizar neveras para resguardar del frío las muestras que recogen.



Los pingüinos en la Antártida

Los pingüinos son las aves que más abundan en la Antártida.

No pueden volar, pero emplean sus cortas alas como aletas para nadar: son excelentes nadadores. En tierra firme, caminan erguidos, balanceándose, o bien avanzan a pequeños saltos.

Los pingüinos tienen gran cantidad de plumas que se superponen entre sí. Éstas, junto con las plumas interiores -más suaves- y

una gruesa capa de grasa, los protegen del frío, el viento y el agua. Para obtener más calor, los pingüinos tienden a reunirse en grupos.

Carta desde la Antártida

Sara Wheeler es una investigadora que trabaja en la Antártida. Lee la carta que le envía a su sobrino Daniel y aprenderás sobre su experiencia en el continente helado.



La Antártida

Viernes, 9 de diciembre

Querido Daniel:

Como te prometí, te escribo desde la Antártida y te envío una fotografía. Imagina lo emocionante que es para mí haber llegado por fin a este lugar, siguiendo los pasos de tantos exploradores famosos. Es muy diferente al mundo que conocemos.

En estas tierras no hay alimentos frescos –ni tampoco supermercados-, así que tenemos que alimentarnos a base de comida desecada, enlatada o congelada (no hace falta meterla en el congelador, sólo hay que dejarla en el exterior). Cocinamos en hornillos de gas, que son mucho más lentos que las cocinas normales. Ayer hice espaguetis con salsa de tomate y verduras en lata; de postre, tomamos fresas desecadas que sabían a cartón.

Echo de menos las manzanas y las naranjas frescas. ¡Ojalá pudieras enviarme unas cuantas!

Con cariño,

Sara

La carta de Sara Wheeler es una adaptación de un extracto del libro *Letters from Antarctica*, publicado en 1997 y cuya autora es Sara Wheeler. Texto reproducido con autorización de Hodder y Stoughton Ltd. Fotografías Guillaume Dargaud.

Preguntas:

La Antártida: tierra de hielo

1. ¿En qué lugar de un globo terráqueo puedes encontrar la Antártida?



Proceso: Localización y obtención de información explícita

Respuesta de Nivel Bajo (1 punto)

Media de aciertos en España: 83,3%

Media de aciertos internacional: 81,5%

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta identifica la localización de la Antártida, señalada en el texto de forma explícita, explicando que se encuentra en la parte inferior del globo terráqueo o describiendo que está en el sur del planeta.

2. La Antártida es el lugar más frío de la Tierra. También es:

- (A) El más seco y nublado.
- * (B) El más húmedo y ventoso.
- (C) El más ventoso y seco.
- (D) El más nublado y elevado.

Proceso: Localización y obtención de información explícita

Respuesta de Nivel Alto

Media de aciertos en España: 55,9%

Media de aciertos internacional: 61,3%

3. ¿Cuál es la zona más fría de toda la Antártida?



Proceso: Localización y obtención de información explícita

Respuesta de Nivel Medio (1 punto)

Media de aciertos en España: 81,8%

Media de aciertos internacional: 71,3%

- Respuesta aceptable (1 punto)

La respuesta identifica un detalle explícito - la localización de la parte más fría de la Antártida- explicando que el Polo Sur es la parte más fría. ("la zona del medio" es también una respuesta aceptable).

4. Piensa en lo que el artículo dice sobre la Antártida. Da **dos** razones por las que la mayoría de la gente que visita este continente decide **no** ir entre los meses de abril y septiembre.

 1. _____

 2. _____

Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Avanzado (2 puntos)

Media de aciertos en España: 24,1%

Media de aciertos internacional: 23%

Respuesta de Nivel Bajo (1 punto)

Media de aciertos en España: 79,1%

Media de aciertos internacional: 78,4%

- Comprensión total (2 puntos)

La respuesta demuestra comprensión total si interpreta la información sobre las condiciones de la Antártida durante el invierno, describiendo las dos condiciones mencionadas en el artículo:

- 1) el frío extremo, y
- 2) la constante oscuridad

(Nota: no es correcto decir sólo que es invierno; es necesario que la respuesta mencione el frío extremo y la oscuridad del invierno).

Ejemplo:

»Está sumida en seis meses de constante oscuridad. El líquido de una taza de agua hirviendo se congelaría en el aire antes de caer al suelo.

- Comprensión parcial (1 punto)

La respuesta demuestra comprensión parcial si se interpreta la información sobre una condición de la Antártida en invierno, describiendo **sólo una** de las condiciones mencionadas en el artículo:

- 1) el frío extremo, o
- 2) la constante oscuridad.

(Nota: no es correcto decir sólo que es invierno; es necesario que la respuesta mencione el frío extremo o la oscuridad del invierno).

Ejemplo:

»Hace mucho frío en esa época del año.

5. ¿Por qué dice el artículo que “si se arrojase al aire una taza de agua hirviendo, el líquido se congelaría antes de caer al hielo”?

- A Para explicar lo caliente que está el agua en la Antártida.
- B Para mostrar lo que la gente bebe en la Antártida.
- C Para explicar el trabajo de los científicos en la Antártida.
- *D Para demostrar el frío que hace en la Antártida.

Proceso: Realización de inferencias indirectas

Respuesta de Nivel Medio

Media de aciertos en España: 82,4%

Media de aciertos internacional: 84%

6. Según el artículo, ¿para qué utilizan los pingüinos sus alas?

- A Para volar.
- * B Para nadar.
- C Para resguardar del frío a sus polluelos.
- D Para caminar erguidos.

Proceso: Localización y obtención de información explícita

Respuesta de Nivel Bajo

Media de aciertos en España 90,6%

Media de aciertos internacional 86,3%

7. ¿Cómo consiguen los pingüinos de la Antártida protegerse del frío?
Escribe **tres** medios para lograrlo.

- 3 1. _____
- 2. _____
- 3. _____

Proceso: Realización de inferencias directas

Respuesta de Nivel Alto (3 puntos)

Media de aciertos en España: 35,5%

Media de aciertos internacional: 45,5%

Respuesta de Nivel Medio (2 puntos)

Media de aciertos en España 68,7%

Media de aciertos Internacional 67,1%

Respuesta de Nivel Medio (1 punto)

Media de aciertos en España: 83,6%

Media de aciertos internacional: 80,8%

- Comprensión amplia (3 puntos)

La respuesta demuestra comprensión amplia si identifica gran parte de las ideas del artículo sobre cómo los pingüinos mantienen el calor, y describe, como mínimo, tres formas de mantenerlo, tal como se explica más abajo.

- Comprensión satisfactoria (2 puntos)

La respuesta demuestra comprensión satisfactoria si identifica algunas de las ideas del artículo sobre cómo los pingüinos mantienen el calor, y describe dos formas de hacerlo, tal como se explica más abajo.

- Comprensión mínima (1 punto)

La respuesta demuestra comprensión mínima si identifica una de las ideas del artículo sobre cómo los pingüinos mantienen el calor, y describe sólo una forma de hacerlo, tal como se explica más abajo.

- Indicaciones del artículo sobre cómo los pingüinos mantienen el calor:

Tienen gran cantidad de plumas que se superponen entre sí.

Tienen plumas interiores parecidas a la lana.

Tienen plumas (sólo se cuenta esta opción si ninguna de las dos anteriores se ha incluido en la respuesta).

Tienen una gruesa capa de grasa.

Se mantienen agrupados.

8. ¿Qué **dos** comentarios hace Sara en su carta sobre la comida en la Antártida?

 1. _____

 2. _____

Proceso: Localización y obtención de información explícita

Respuesta de Nivel Medio (2 puntos)

Media de aciertos en España: 61%

Media de aciertos internacional: 50,8%

Respuesta de Nivel Bajo (1 punto)

Media de aciertos en España: 87,2%

Media de aciertos internacional: 82,4%

- Comprensión total (2 puntos)

La respuesta demuestra comprensión total si identifica dos ideas explícitas relacionadas con la comida en la Antártida. La respuesta identifica como mínimo dos de las ideas enumeradas más abajo.

- Comprensión parcial (1 punto)

La respuesta demuestra comprensión parcial si identifica una idea específica relacionada con la comida en la Antártida. La respuesta identifica sólo una de las ideas enumeradas más abajo.

- Ideas de la carta de Sara sobre la comida en la Antártida:

No hay supermercados.

Hay mucha comida desecada, enlatada, o congelada (uno o más de estos adjetivos son aceptables como idea) No hay comida fresca.

No hace falta meterla en el congelador. La comida puede estar en el exterior.
Cocinan en hornillos de gas.
La comida tarda más en hacerse.
Comen pasta con salsa de tomate y verduras.
Las fresas desecadas saben a cartón.
No tienen manzanas ni naranjas.
A Sara no le gusta la comida en la Antártida. No está buena.

9. Piensa si te gustaría visitar la Antártida. Utiliza lo que has leído en *Introducción a la Antártida* y *Carta desde la Antártida* para explicar por qué te gustaría o no te gustaría visitar este continente.



Proceso: Interpretación e integración de ideas e información

Respuesta de Nivel Avanzado (2 puntos)

Media de aciertos en España: 41,5%

Media de aciertos internacional: 33,3%

Respuesta de Nivel Medio (1 punto)

Media de aciertos en España: 79,3%

Media de aciertos internacional: 69,8%

- Comprensión total (2 puntos)

La respuesta demuestra comprensión total si integra información procedente de los dos textos diferentes, y apoya plenamente la opinión personal sobre el contenido del texto. La respuesta utiliza información específica de ambos textos -"Introducción a la Antártida" y "Carta desde la Antártida"- para sustentar la opinión.

Lea las ideas de cada texto que se enumeran más abajo.

Ejemplo:

» No, porque es el lugar más frío de la tierra y no hay comida fresca.

- Comprensión parcial (1 punto)

La respuesta demuestra comprensión parcial si sustenta una opinión personal sobre el contenido del texto, con información sacada de uno de los dos documentos. La respuesta utiliza información específica de uno de los textos -"Introducción a la Antártida" o "Carta desde la Antártida"- para sustentar la opinión.

Lea las ideas de cada texto que se enumeran más abajo.

Ejemplo:

» Si, porque muchos exploradores han estado allí.

- Contenido/ Ideas de cada uno de los textos que pueden sustentar una opinión personal:

Introducción a la Antártida:

Frío extremo.

Constante oscuridad.

Los pingüinos viven allí.

Pocas personas viven allí.

Los científicos se quedan allí.

Carta desde la Antártida:

Comida (fresca, conservas/ desecada, la cocina, la compra).

Frío.

Exploradores famosos la han visitado.

Los científicos se quedan allí.

Carta desde la Antártida:

Comida (fresca, conserva/ desecada, la cocina, la compra).

Frío.

Exploradores famosos la han visitado.

10. ¿Cuál de las siguientes secciones del artículo habla del espesor del hielo de la Antártida?

- * (A) ¿Qué es la Antártida?
- (B) El clima en la Antártida
- (C) Los pingüinos en la Antártida.
- (D) Carta desde la Antártida.

Proceso: Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales

Respuesta de Nivel Alto

Media de aciertos en España: 39,1%

Media de aciertos internacionales: 57,4%

11. En este artículo hay dos maneras diferentes de obtener información sobre la Antártida, a través de las secciones:

- *Introducción a la Antártida.*
- *Carta desde la Antártida.*

¿Cuál de estos dos tipos de información te parece más interesante?

¿Por qué?



Proceso: Análisis y evaluación del contenido, el lenguaje y los elementos textuales

Respuesta de Nivel Alto (1 punto)

Media de aciertos en España: 53,4%

Media de aciertos internacional: 47,5%

- Comprensión aceptable (1 punto)

La respuesta demuestra comprensión del tipo de información presentada, como mínimo, en uno de los textos, ofreciendo una opinión sobre cuál de los dos es más interesante. Además incluye una explicación que describe con precisión alguno de los elementos del contenido, el lenguaje, el formato, o el tono de al menos uno de los textos.

Ejemplo:

» La carta de Sara, porque te hace comprender qué es lo que realmente se siente al estar allí.