

PISA 2018

Resultados de lectura en España



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

SECRETARÍA DE ESTADO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE EVALUACIÓN Y COOPERACIÓN TERRITORIAL

Instituto Nacional de Evaluación Educativa

Madrid 2020

Catálogo de publicaciones del Ministerio: <http://www.educacionyfp.gob.es>

Catálogo general de publicaciones oficiales: <https://cpage.mpr.gob.es>

PISA 2018. Resultados de lectura en España



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
Y FORMACIÓN PROFESIONAL

Secretaría de Estado de Educación

Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial

Instituto Nacional de Evaluación Educativa www.educacion.gob.es/inee

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones

Edición: 2020

NIPO IBD: 847-20-099-3

NIPO línea: 847-20-101-1

ISBN: 978-84-369-5957-4

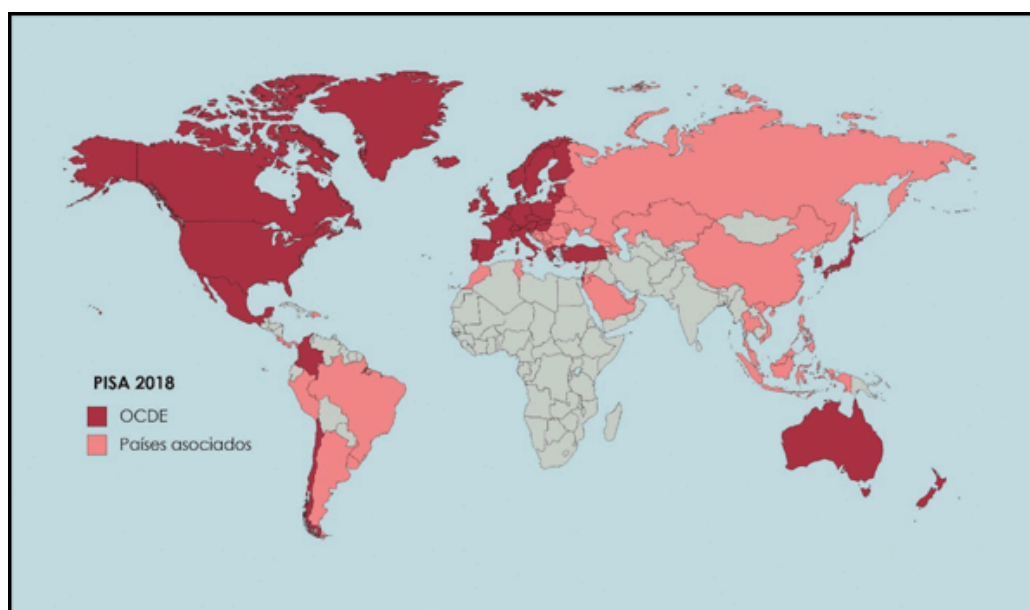
Índice

1. ¿Qué es PISA.....	7
2. Rendimiento en lectura.....	13
3. Condiciones sociodemográficas y rendimiento en lectura.....	20
4. Influencia del entorno escolar en la vida de los estudiantes.....	36
5. Actitudes y disposiciones.....	46
6. Información adicional.....	56

1. ¿Qué es PISA?

1. ¿Qué es PISA?

El Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés, *Programme for International Student Assessment*) es un estudio de evaluación educativa internacional, promovido por la OCDE y los países participantes, que intenta responder a una necesidad común a todos los sistemas educativos actuales: delimitar, describir y explicar lo que los jóvenes de 15 años, que ejercerán poco tiempo después sus derechos como ciudadanos, saben y saben hacer, aplicando sus conocimientos a una variedad de entornos y contextos, al final de su etapa educativa obligatoria.



Países de la OCDE			Países asociados		
Alemania	Finlandia	Noruega	Albania	Filipinas	Perú
Australia	Francia	Nueva Zelanda	Arabia Saudí	Georgia	Qatar
Austria	Grecia	Polonia	Argentina	Hong Kong	R. Dominicana
Bélgica	Hungría	Portugal	Azerbaiyán	Indonesia	Rumanía
Canadá	Irlanda	Reino Unido	Bielorrusia	Jordania	Rusia
Chile	Israel	República Checa	Bosnia Herz.	Kazajistán	Singapur
Colombia	Italia	República Eslovaca	Brasil	Líbano	Tailandia
Corea	Japón	Suecia	Brunei	Macao (China)	Ucrania
Dinamarca	Letonia	Suiza	Bulgaria	Macedonia	Uruguay
Eslovenia	Lituania	Turquía	China (B.S.J.G)	Malta	Vietnam
EE.UU.	Luxemburgo		China Taipéi	Marruecos	
Estonia	México		Chipre	Moldavia	
			Costa Rica	Montenegro	
			Croacia	Panamá	
			EAU		

➤ Contenido de las pruebas

- Centrado en lectura.
- Matemáticas y ciencias como áreas secundarias.
- Competencia global como competencia innovadora.
- Competencia financiera como opción internacional.

➤ Población meta: los estudiantes

- 79 países.
- 600 000 estudiantes que representan a un total de 32 millones.

➤ La prueba

- Prueba digital.
- Parte cognitiva: 2 horas (4 bloques de 30 minutos, combinando dos o tres competencias).
- Lectura: test adaptativo.
- Preguntas: opción múltiple, preguntas abiertas, diferentes combinaciones en la proporción de cada competencia.
- Cuestionarios de contexto: 1 hora (estudiantes y dirección del centro educativo).
- Otros cuestionarios (opcionales): profesorado, progenitores, familiaridad con las TIC, trayectoria escolar, bienestar.
- Contenido de los cuestionarios: entorno socioeconómico y cultural de los estudiantes, clima escolar, actitudes hacia el aprendizaje; recursos escolares, gestión administrativa y académica, prácticas docentes, actividades extraescolares.

➤ Datos del sistema educativo

- Información individual a las preguntas de los cuestionarios de contexto completada con indicadores del sistema educativo, como inversión, gasto, estratificación, evaluaciones, profesores y personal administrativo, desarrollo profesional y recursos materiales, según datos recogidos en los indicadores de la OCDE.

Puntuaciones en PISA: cómo se presentan los resultados

La prueba PISA combina una parte cognitiva de dos horas de duración, que incluye las competencias de lectura, matemáticas y ciencias más la competencia global, como área innovadora en 2018, y un cuestionario de contexto familiar y escolar, de una hora de duración. También se hace una prueba de competencia financiera combinada con lectura y matemáticas. Las distintas unidades y preguntas se distribuyen de forma diferente (en cuadernillos), para evitar el efecto cansancio y para conseguir que todas las actividades de la prueba en total, que un estudiante tardaría unas 13 horas en contestar completamente, estén recogidas en el abanico de posibilidades ofrecido en el total conjunto de las pruebas asignadas individualmente (cada cuadernillo).

La competencia lectora según PISA se define como la capacidad de los estudiantes de comprender, emplear, valorar, reflexionar e interesarse por los textos escritos para alcanzar unos objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial propios y participar en la sociedad.

Entre 2009 y 2018, años en los que junto al 2000 la lectura ha sido la competencia principal en PISA, ha habido diversos cambios en la evaluación de esta área:

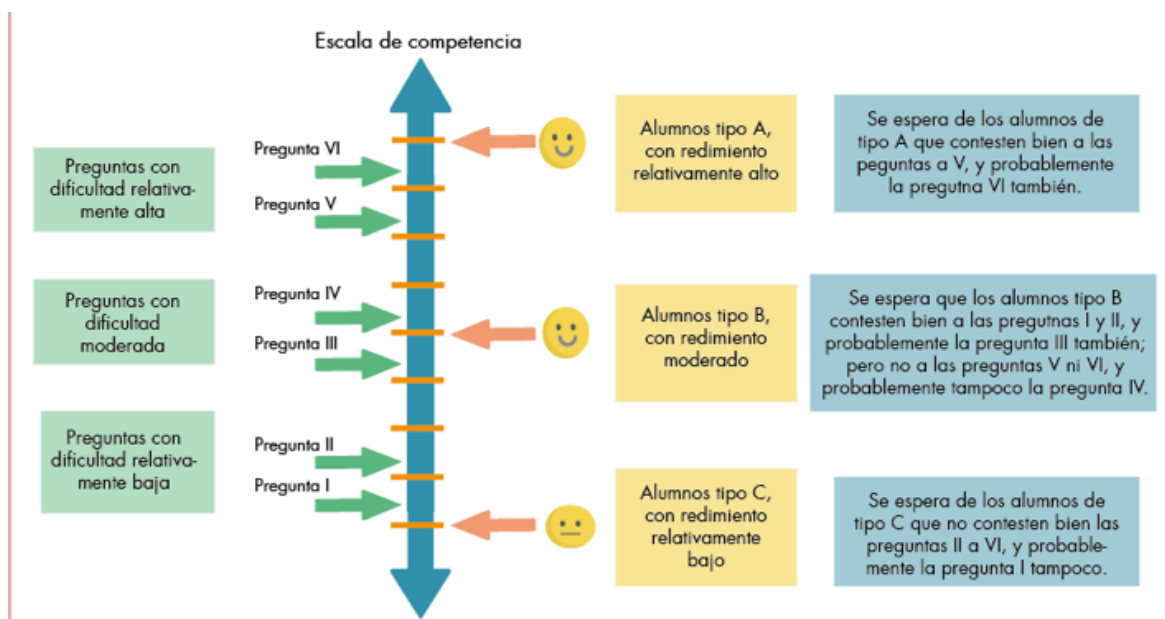
- Formato digital
- Mayor peso de los textos múltiples
- Importancia de la comprensión de la autoría y el punto de vista dentro del texto

- Inclusión de una unidad de nivel de dificultad muy bajo para valorar la fluidez lectora básica
- Incorporación de una prueba adaptativa en lectura, que dirige a los estudiantes por itinerarios de distinto grado de dificultad dependiendo de sus respuestas a lo largo de la prueba

Esta prueba adaptativa responde a la necesidad de discriminar mejor en los niveles superiores e inferiores de la escala de rendimiento. Y se fundamenta en las respuestas de los estudiantes a lo largo de las preguntas ofrecidas. La prueba constaba de tres fases: troncal, fase 1 y fase 2. En primer lugar, se respondía a la fase troncal, que constaba de entre 7 y 10 preguntas. En esta fase los estudiantes se clasificaban provisionalmente como de nivel bajo, medio o alto, dependiendo del número de respuestas correctas que hubieran contestado. Después, en las fases 1 y 2, había dos niveles de dificultad: comparativamente fácil y comparativamente difícil. En la fase 1 cada bloque se componía de 12 a 13 preguntas. En la fase 2, cada bloque se componía de 12 a 15 preguntas. Los estudiantes clasificados con un nivel medio en la fase troncal tenían la misma probabilidad de que se les asignara un nivel más fácil o más difícil en la fase 1. Los que se clasificaban con nivel bajo en la fase troncal tenían una probabilidad del 90 % de que se les asignara un nivel más fácil en la fase 1 y un 10 % de probabilidad de que se les asignara un nivel más difícil. Los estudiantes clasificados como de nivel alto en la fase troncal tenían una probabilidad del 90 % de que se les asignara un nivel más difícil en la fase 1 y un 10 % de probabilidad de que se les asignara un nivel más fácil. En la fase 2, el procedimiento era similar al de la fase 1.

Las escalas de PISA se dividen en niveles de rendimiento; cada nivel consta de una descripción del conocimiento y destrezas que se requieren para poder realizar las tareas correspondientes a dicho nivel correctamente. Se construye una escala para cada competencia y en cada escala un nivel corresponde más o menos a un rango de 75 puntos de PISA. La escala de lectura en PISA 2018 consta de ocho niveles de rendimiento.

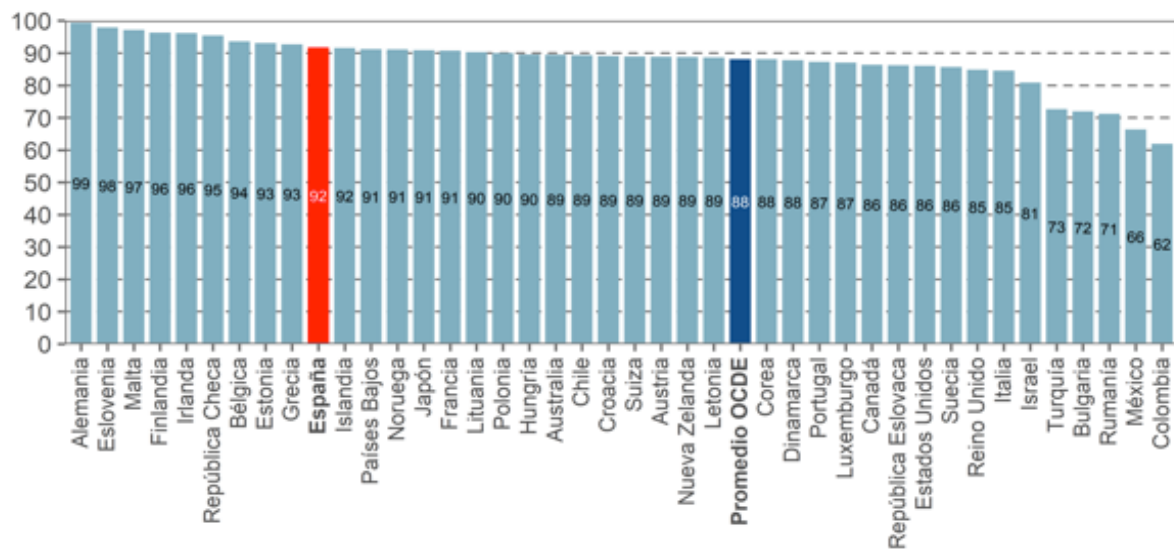
Por otro lado, se recuerda que los resultados de esta evaluación y su situación en las escalas son estimaciones, porque se obtienen a partir de muestras de estudiantes en cada país, no en un censo de toda la población objetivo y, además, se usa un conjunto limitado de tareas, no el universo de todas las posibles tareas de evaluación de una competencia. Para establecer comparaciones, se acude al concepto de “diferencia estadísticamente significativa”; una diferencia es tal si es improbable (con el 95 % de fiabilidad) que se pueda observar en las estimaciones de la muestra cuando, de hecho, no existe una diferencia real en las poblaciones de las que se han seleccionado esas muestras.



Cobertura de la población de 15 años

La proporción de estudiantes de 15 años en cada sistema educativo cubierta por la muestra de PISA 2018 en casi todos los países de la OCDE supera el 80 %. En España se llega al 92 % de cobertura.

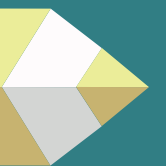
Porcentaje de estudiantes de 15 años representados en la muestra de PISA 2018



PISA en España

España ha participado en el estudio PISA desde su primera edición. En esta séptima edición han colaborado en su estudio principal más de 1000 centros educativos y más de 35 000 estudiantes, en una amplia muestra representativa de la población total de estudiantes de 15-16 años en todas las ciudades y comunidades autónomas. La mayoría del alumnado se encontraba en 4.º curso de la ESO (Educación Secundaria Obligatoria).

2. Rendimiento en lectura

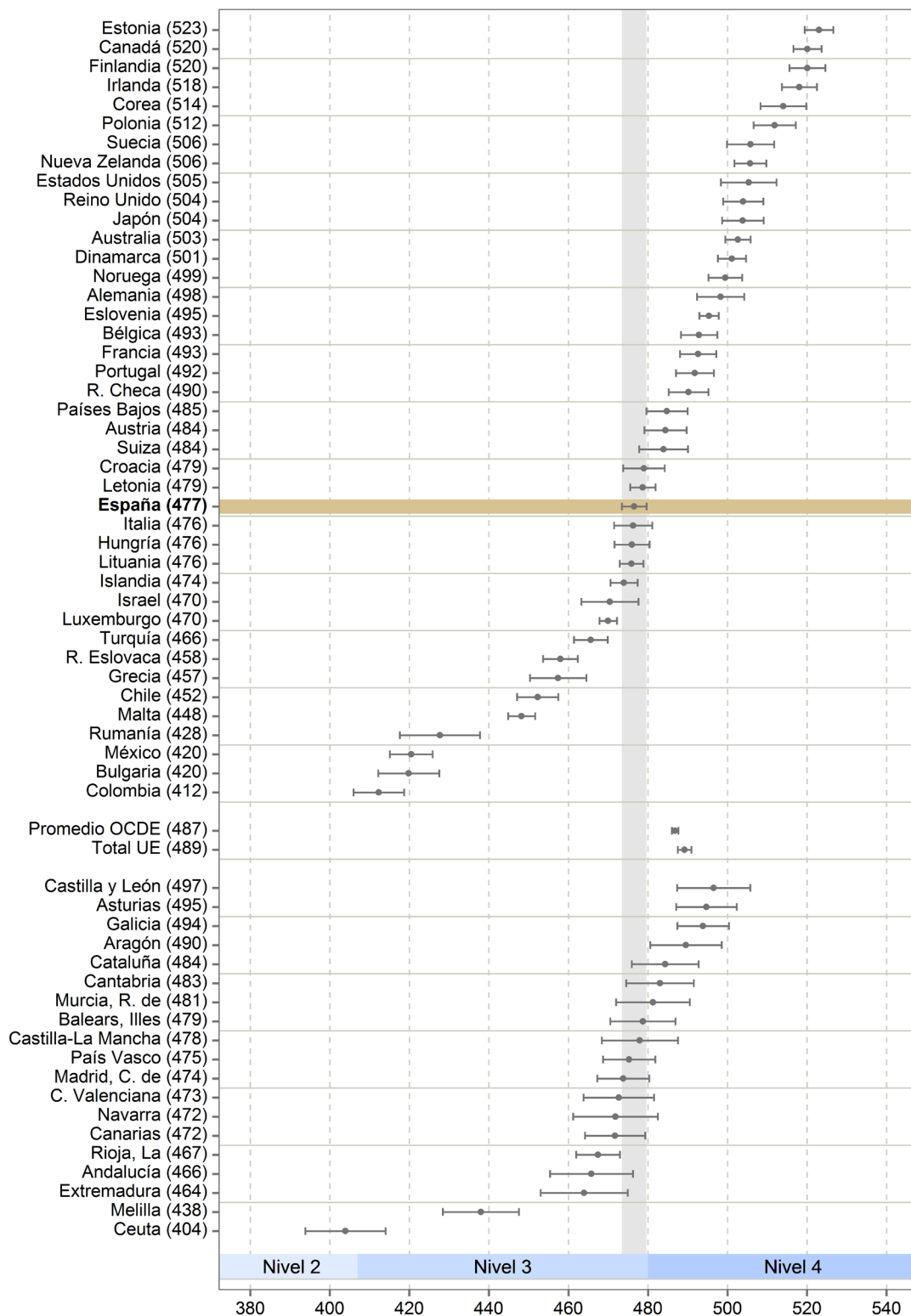


2. Rendimiento en lectura

Puntuaciones medias en lectura

La puntuación media del conjunto de países de la OCDE se encuentra en el nivel 4 de la escala de lectura, de 480 a 553 puntos. La puntuación media estimada de los estudiantes de España alcanza los 477 puntos, significativamente inferior a la de la media OCDE (487) y al Total UE (489).

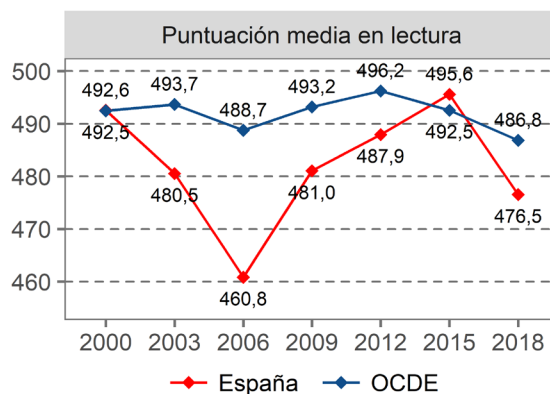
Rendimiento en lectura PISA 2018



Evolución del rendimiento en lectura

La evolución del rendimiento en lectura desde el año 2000 se presenta estable en el promedio de los países de la OCDE, aunque la menor puntuación se encuentra en el ciclo más reciente, PISA 2018 (486,8). Sin embargo, el rendimiento del alumnado español muestra continuas oscilaciones, y en el ciclo PISA 2018 (476,5) refleja valores similares a los de 2003 y 2009, pero alejados del máximo de 2015 (495,6).

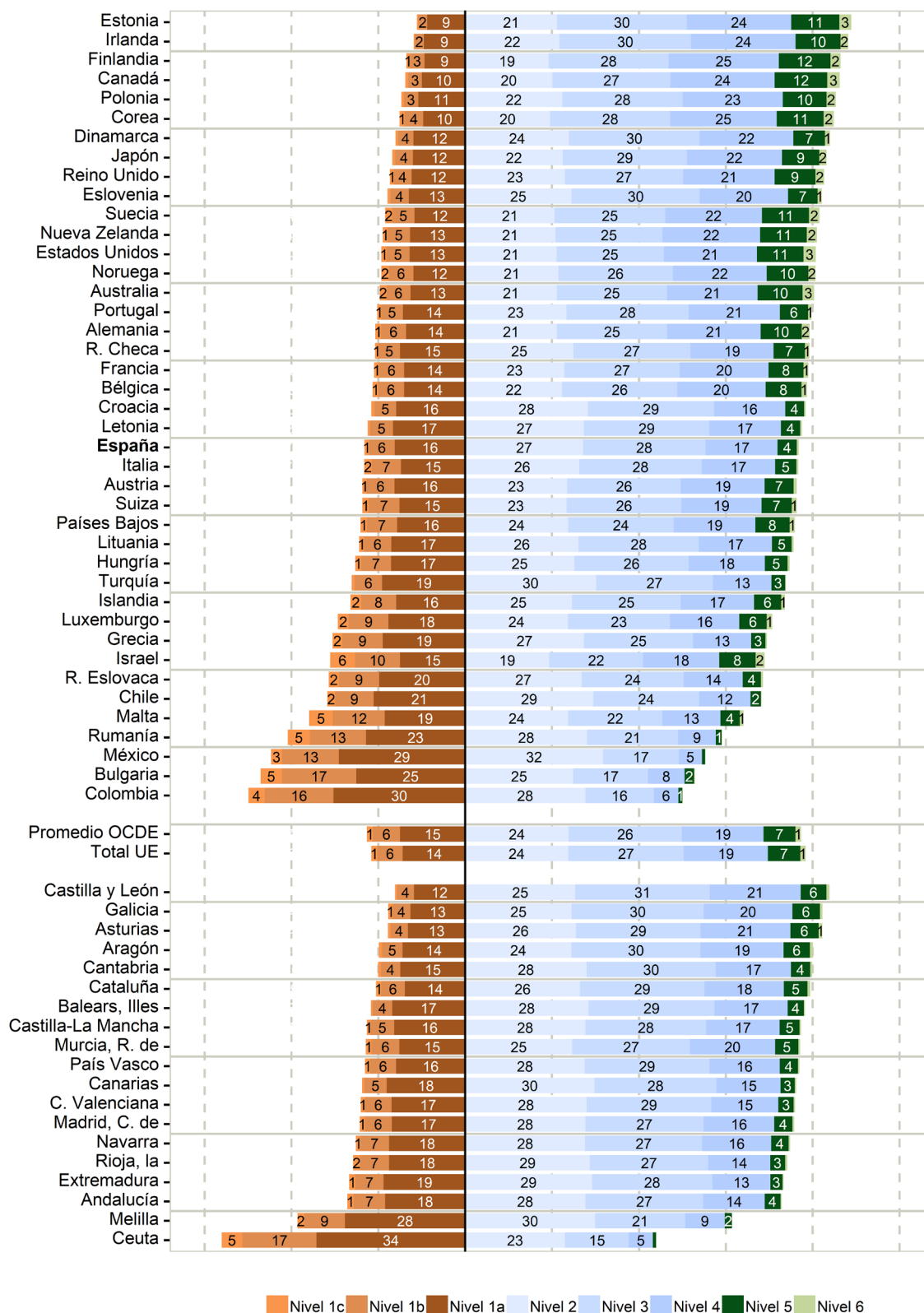
Evolución del rendimiento en lectura



Niveles de rendimiento en lectura

La escala de lectura se divide en niveles de rendimiento que indican la clase de tareas que los estudiantes son capaces de realizar con éxito cuando alcanzan un determinado nivel. Los ocho niveles de competencia que se han utilizado en PISA 2018 equivalen a los de las ediciones de 2000 y 2009, en las que la lectura fue la principal área de evaluación. La escala de lectura se divide en niveles de rendimiento que indican la clase de tareas que los estudiantes son capaces de realizar con éxito cuando alcanzan un determinado nivel. Los ocho niveles de competencia que se han utilizado en PISA 2018 equivalen a los de las ediciones de 2000 y 2009, en las que la lectura fue la principal área de evaluación. Si bien los niveles anteriormente denominados 1 y <1 se han desglosado en los niveles 1a, 1b y 1c, los tres agrupados bajo el epígrafe “nivel 1” Los niveles 2 al 6 coinciden con los definidos en 2000 y 2009.

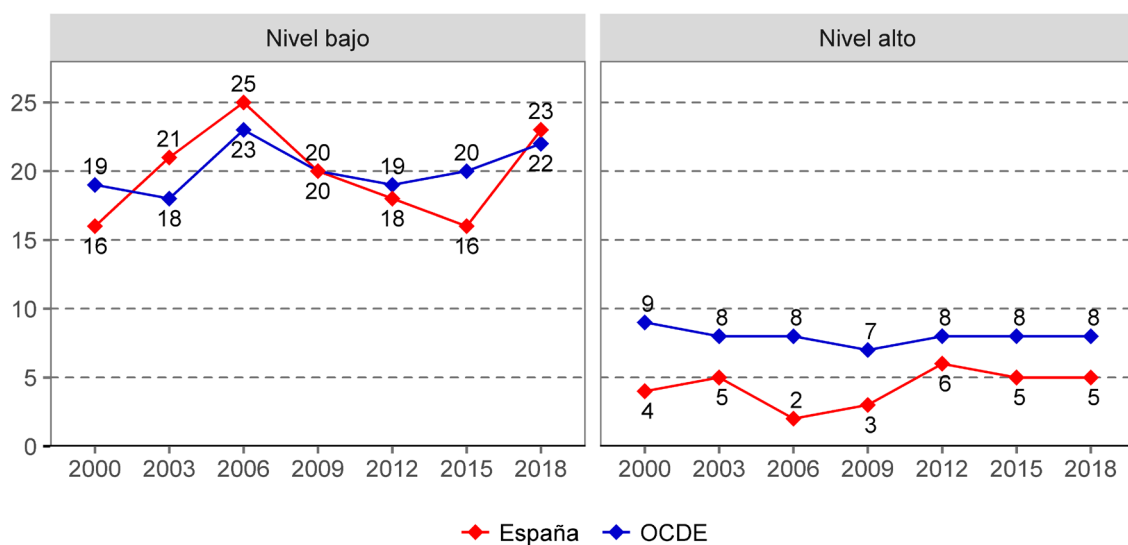
Niveles de rendimiento en lectura



Evolución según los niveles superiores e inferiores de rendimiento en lectura

Se puede comprobar que la evolución se mantiene estable en el nivel superior de rendimiento, aunque siempre España (5 % en 2018) presenta un porcentaje significativamente por debajo del promedio de los países de la OCDE (8 % en 2018). Sin embargo, la evolución desde el año 2000 en competencia en comprensión lectora en el nivel inferior de rendimiento es variable tanto para España como para la OCDE, presentándose un fuerte repunte en España en el año 2018, donde se pasa de un 16 % de alumnado en 2015 a un 23 % en el último ciclo, valor similar al del promedio de países de la OCDE (22 %).

Evolución según los niveles superiores e inferiores de rendimiento en lectura

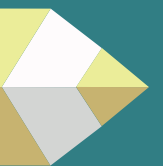


Rendimiento medio y variabilidad en lectura

Una alta variabilidad en un país indica una alta dispersión entre los resultados de los estudiantes de mayor y menor rendimiento y, en consecuencia, señala importantes diferencias (heterogeneidad) en los resultados de estos dos grupos.

España (241 puntos) presenta en lectura una variabilidad (definida por el rango interdecil) relativamente baja, inferior al promedio de la OCDE (259 puntos) y al Total UE (265 puntos). Esto hace que España se encuentre en el cuadrante de países caracterizados por mostrar variabilidad y rendimiento por debajo del promedio de la OCDE, como Croacia, Lituania o Turquía.

3. Condiciones sociodemográficas y rendimiento en lectura



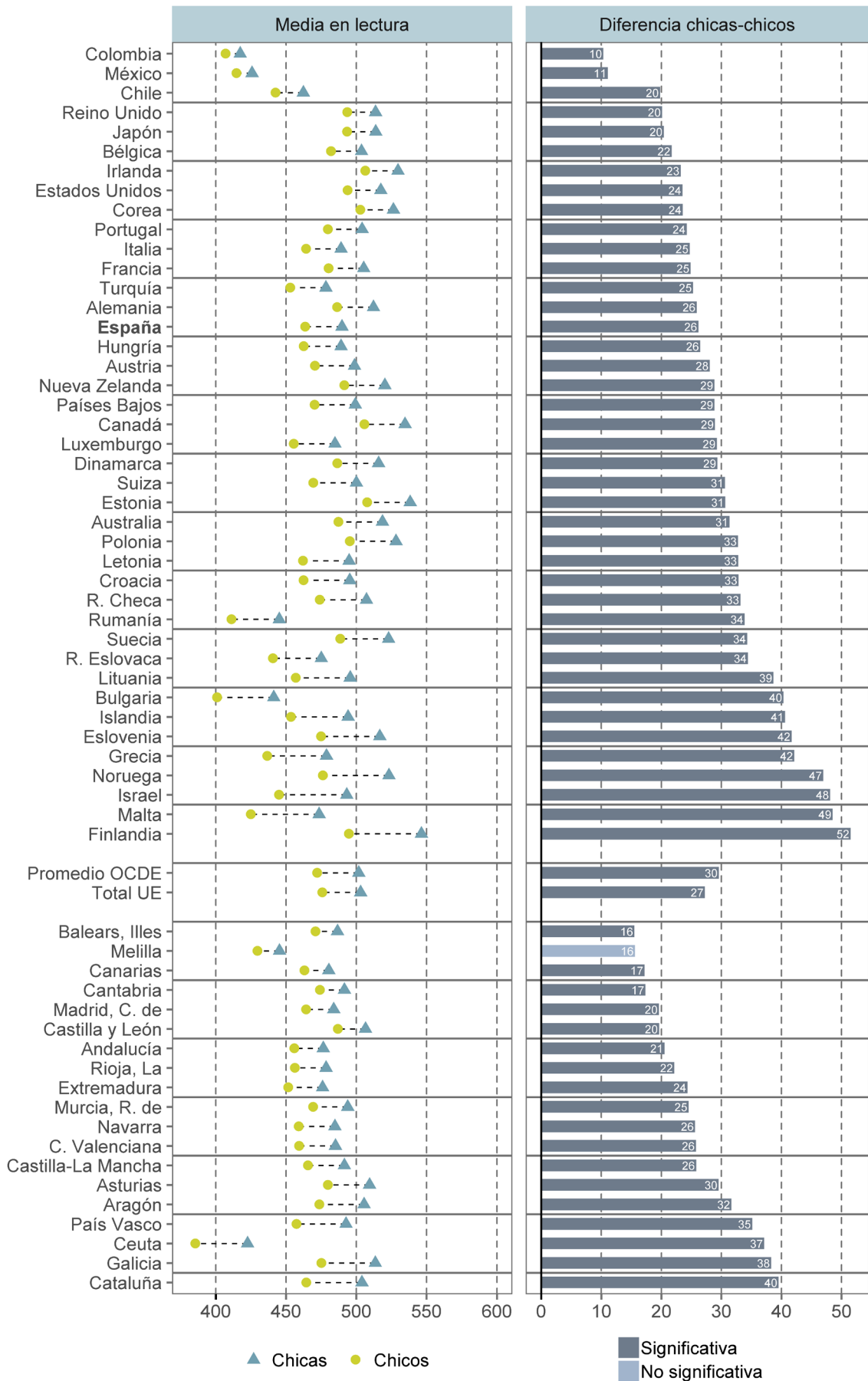
3. Condiciones sociodemográficas y rendimiento en lectura

Diferencias de rendimiento por género

En la media de los países de la OCDE, las chicas superaron a los chicos en casi 30 puntos, tres puntos más que la diferencia observada en el Total UE (27 puntos). Aunque las chicas tienen un rendimiento mejor que los chicos en todos los países seleccionados, la brecha es mucho más grande en unos que en otros.

Las diferencias más pequeñas, iguales o inferiores a 20 puntos, se obtienen en Japón, Reino Unido, Chile, México y Colombia, mientras que las más altas, más de 45 puntos, se producen en Noruega, Israel, Malta y Finlandia. En España, los chicos (464) alcanzan una puntuación media 26 puntos inferior a la de las chicas (490), de forma similar a países como Alemania o Hungría, entre otros.

Brecha de género en el rendimiento en lectura



Diferencias por condición de inmigrante

Los estudiantes son clasificados en PISA, con respecto a su condición de inmigrantes, en tres categorías:

- **Estudiantes nativos** (no inmigrantes), aquellos que uno de sus dos progenitores ha nacido en el país en el que el estudiante realiza la prueba PISA sin importar dónde haya nacido el estudiante.
- **Estudiantes inmigrantes**, aquellos cuyos progenitores han nacido en un país distinto a aquel en el que el estudiante hace las pruebas PISA. Esta categoría se divide, a su vez, en otras dos:
 - **Estudiantes inmigrantes de primera generación**, que incluye al alumnado nacido en un país distinto al de las pruebas PISA.
 - **Estudiantes inmigrantes de segunda generación**, que incluye al alumnado que ha nacido en el país en el que hacen las pruebas PISA.

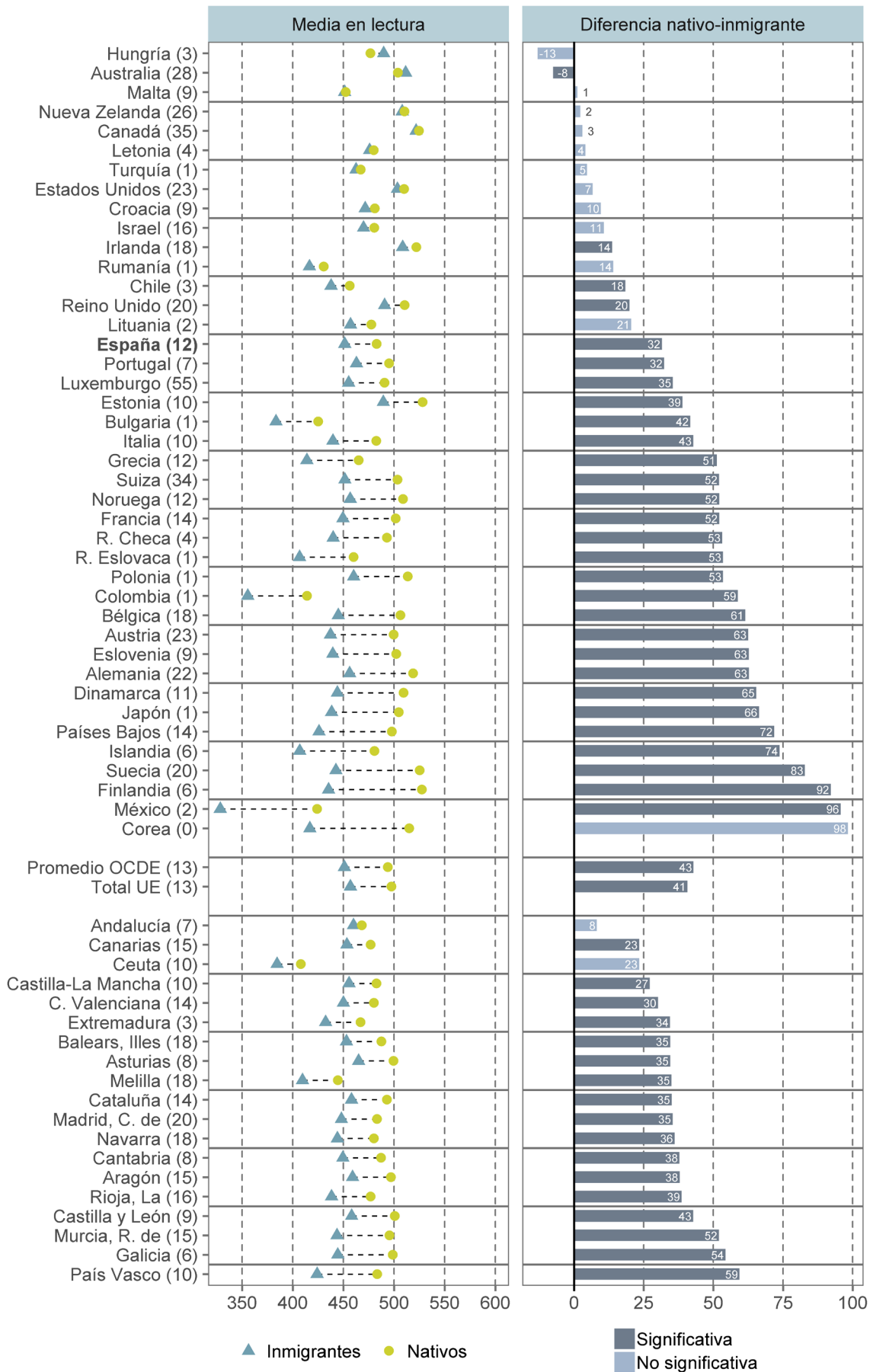
En la media de países de la OCDE el 13 % de los estudiantes tienen antecedentes de inmigración. En la mayoría de los países, y a pesar de los esfuerzos de muchos gobiernos para favorecer políticas integradoras, el alumnado de origen migrante siguen estando, en su mayoría, en el colectivo socioeconómicamente desfavorecido.

En la mayoría de los países seleccionados, el alumnado inmigrante obtiene peores resultados que el nativo. Este es un resultado observado sistemáticamente en todos los ciclos de PISA y se ha demostrado que está relacionado con las circunstancias sociodemográficas de los estudiantes inmigrantes. Pero es un patrón que no se observa en todos los países. Por ejemplo, en Canadá y Australia los estudiantes de origen inmigrante obtienen resultados equiparables e incluso superiores a los de sus compañeros nativos. En la media de países de la OCDE, la diferencia en el rendimiento medio estimado en lectura entre estudiantes inmigrantes (451) y nativos (494) es de 43 puntos en favor de estos últimos.

En los países con al menos un 5 % de estudiantes con antecedentes de inmigración, las diferencias más altas entre los resultados en lectura de estudiantes inmigrantes y nativos se dan en Austria, Bélgica, Dinamarca, Finlandia, Alemania, Islandia, Países Bajos, Eslovenia y Suecia, con más de 60 puntos a favor de los estudiantes nativos. La mayoría de estos países mencionados son países con poblaciones envejecidas, destino para estancias muy largas, con antiguas poblaciones de inmigrantes desfavorecidos y con bajo nivel de formación. En claro contraste, en Australia los estudiantes con antecedentes de inmigración obtienen puntuaciones significativamente más altas que los nativos y en Canadá, Malta, Estados Unidos, Croacia e Israel, no hay diferencias significativas en los resultados de estudiantes inmigrantes y nativos.

El 12 % de los estudiantes de España tiene origen migrante y obtienen una puntuación media estimada en lectura (451 puntos) 32 puntos inferior a la de sus compañeros nativos (483 puntos), una diferencia similar a la de Portugal (7 % inmigrantes) y Luxemburgo (55 % inmigrantes).

Rendimiento medio en lectura, por antecedentes de inmigración



Titularidad de los centros educativos y rendimiento

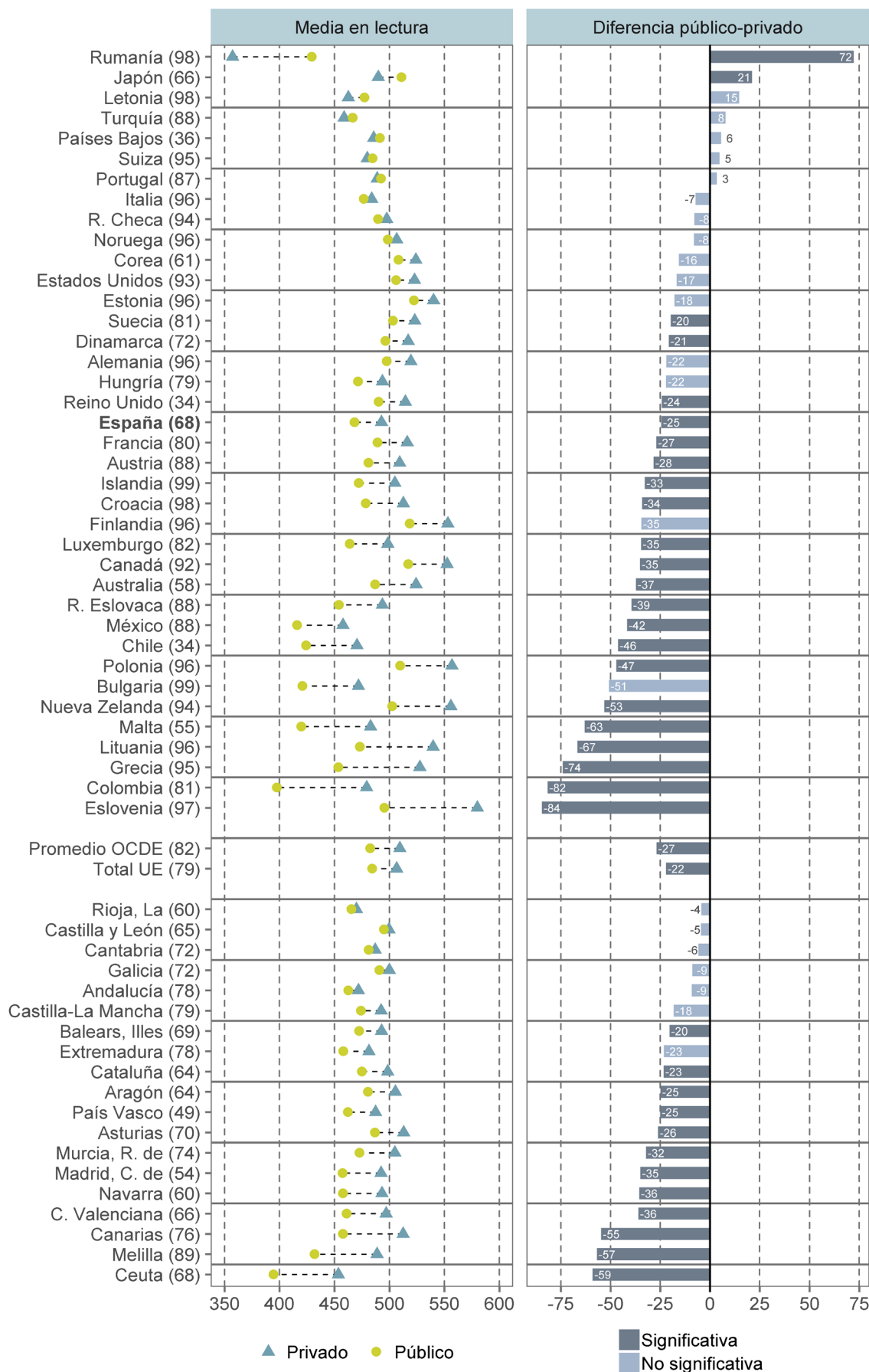
En PISA se definen los centros públicos como aquellos en los que su administración depende de una autoridad de educación pública, un organismo gubernamental o un consejo de administración nombrado por el gobierno o elegido por sufragio universal; mientras que los centros privados son aquellos cuya gestión, directa o indirectamente, corresponde a una organización no gubernamental, ya sea religiosa, sindical, empresarial, o una institución privada de otra índole.

En el caso de los centros escolares privados, PISA distingue entre dos tipos de centros en función de su nivel de financiación pública. Los centros privados independientes, es decir, que no se sufragan con fondos públicos, son aquellos cuya financiación corresponde principalmente a las cuotas de los estudiantes o a otras contribuciones privadas (benefactores, donaciones, etc.). Por otro lado, están los centros de titularidad privada que reciben más de la mitad de su financiación de fondos públicos y que en España suelen denominarse centros concertados.

En la media de países de la OCDE, el 18 % de los estudiantes está matriculado en centros de titularidad privada (11 % en el Total UE), correspondiendo el 5 % a centros privados independientes y el 13 % a centros concertados. En la mayoría de los países, la proporción de centros de titularidad privada es pequeña. En la gran mayoría de los países seleccionados, más de 3 de cada 4 de los estudiantes están matriculados en centros públicos. Solo en siete países, entre ellos España (68 %), dicha proporción no llega al 75 %.

En la media de países de la OCDE, en el Total UE y en 21 de los países seleccionados, los estudiantes de centros privados (concertados e independientes) tienen un rendimiento medio en lectura significativamente más alto que los estudiantes de los centros públicos. En dichos países, la diferencia oscila entre los aproximadamente 20 puntos de Suecia o Dinamarca y los más de 80 puntos en Colombia y Eslovenia. En España, la puntuación media en lectura de los estudiantes de centros privados es 25 puntos más superior que la de los estudiantes de centros públicos, en general, debido a factores socioeconómicos. En cambio, en Japón y, sobre todo, en Rumanía los resultados de los estudiantes de centros públicos superan en competencia lectora a los de los centros privados. En el resto de los países, las diferencias estimadas no son estadísticamente significativas.

Titularidad de los centros educativos y rendimiento en lectura. Entre paréntesis, porcentaje de estudiantes matriculados en centros públicos



Repetición de curso y rendimiento en lectura

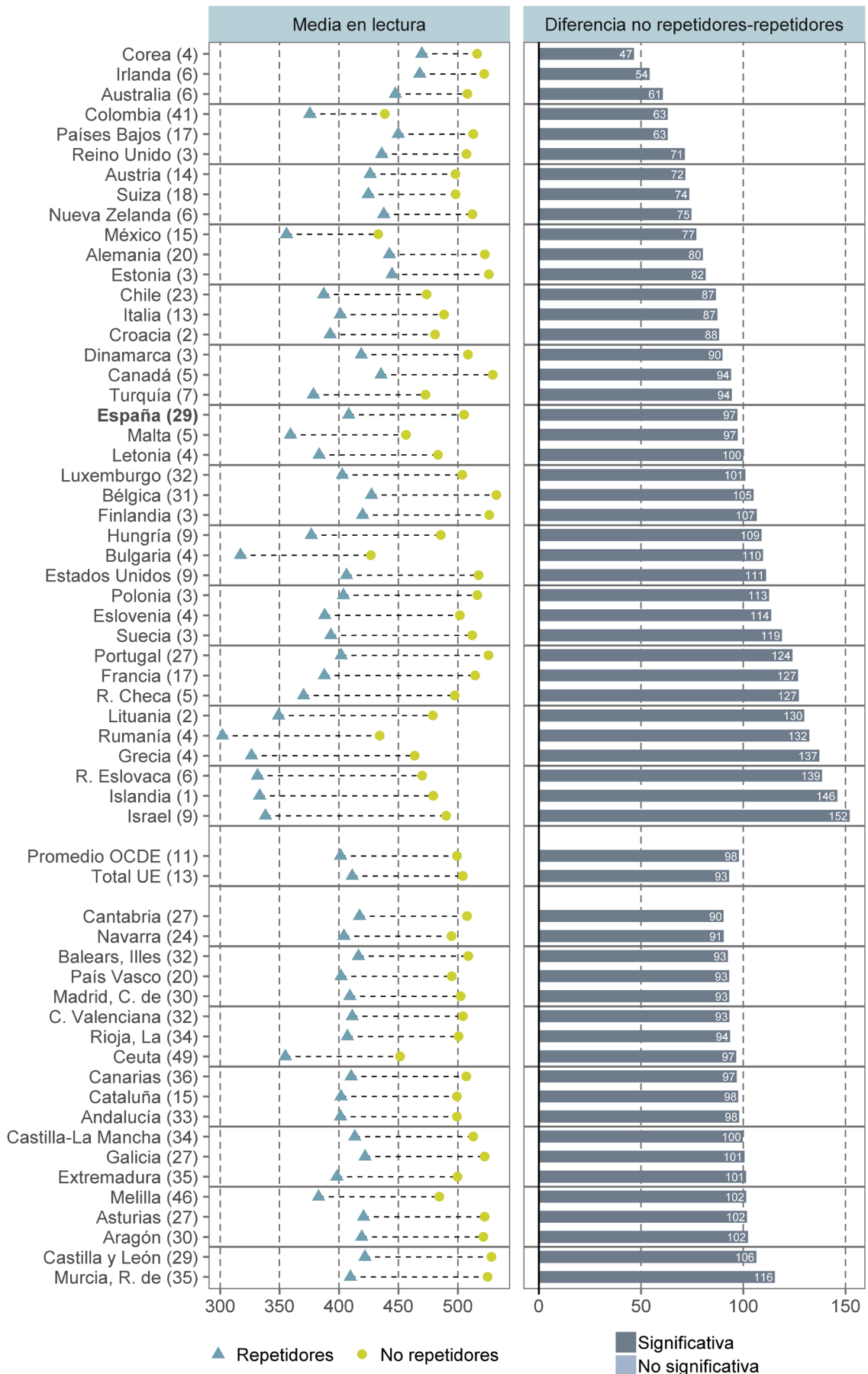
Repetir un curso académico puede proporcionar a los estudiantes con dificultades académicas más tiempo para “alcanzar” académicamente a sus compañeros. Sin embargo, las investigaciones señalan, ya desde hace tiempo, que la repetición de curso tiene efectos negativos en el rendimiento académico y en actitudes relacionadas con el centro educativo.

La tasa de estudiantes que han repetido uno o dos cursos es del 11 % en la media de países OCDE y del 13 % en el Total UE. Estas cifras están muy lejos de las que se dan en España que, con una tasa de repetidores del 29 %, está entre los países con mayor tasa de repetición de curso entre los seleccionados, solo por debajo de Colombia, Luxemburgo y Bélgica y seguido de cerca por Portugal. En 18 de los países seleccionados la tasa de repetición es, como mucho, el 5 %.

En la media de países OCDE los estudiantes, la diferencia en el rendimiento en lectura entre estudiantes repetidores y no repetidores es de 98 puntos y algo menos, 93 puntos, en el Total UE. En estas cifras está la diferencia entre los dos grupos en España (97 puntos), y en 19 países esa diferencia es igual o superior a los 100 puntos. La menor diferencia en las puntuaciones medias estimadas se da en Corea (47 puntos).

Del análisis de los resultados se deduce que la repetición de curso no ayuda a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes en lectura, ni en matemáticas ni ciencias, se pone de manifiesto el enorme retraso académico de los estudiantes que están repitiendo algún curso respecto a sus compañeros de promoción y que la repetición de curso no solo no contribuye a la mejora de sus resultados, sino que, más bien, los hace empeorar. Todo ello unido a que la mayor parte de estos jóvenes repetidores de curso proceden de entornos socioeconómicamente desfavorecidos, proporciona el escenario apropiado para que estos jóvenes se encuentren en grave riesgo de exclusión social.

Puntuaciones medias en lectura. Diferencia entre estudiantes repetidores y no repetidores (porcentaje de alumnado repetidor)



Índice social, económico y cultural (ISEC) y rendimiento en lectura

Sin desmerecer los esfuerzos de la educación formal para reducir los desequilibrios sociales, la situación socioeconómica y cultural de las familias es aún la variable más fiable para predecir el éxito escolar y, en muchos casos, la probabilidad de acceso a empleos más cualificados y mejor pagados.

Los sistemas educativos deberían mitigar, en la mayor medida posible, el impacto del estatus socioeconómico familiar. Por ello, uno de los objetivos esenciales de los centros escolares es contribuir a una distribución más equitativa de las oportunidades de aprendizaje de todo el alumnado, y conseguir así la mejora de sus resultados y el incremento de su bienestar.

Variación en el índice socioeconómico y cultural. Equidad y rendimiento en lectura

En PISA, el estatus socioeconómico de los estudiantes se estima mediante el índice social, económico y cultural, que mide el acceso de los estudiantes a los recursos familiares (económicos, sociales, culturales y humanos) e incluye la situación social de la familia o el hogar del estudiante. Se obtiene a partir de variables relacionadas con los antecedentes familiares de los estudiantes, agrupadas en tres componentes: nivel educativo de los padres, ocupación de los padres y un índice que resume una serie de bienes inmuebles que pueden tomarse como sustitutos de la riqueza material o cultural. Para su presentación, la escala del ISEC se transformó a media 0 para el conjunto de estudiantes de la OCDE y 1 como desviación típica para los países de la OCDE, ponderados por igual.

En la búsqueda de aprendizajes de máximo nivel, debería ponerse como objetivo conseguir sistemas educativos en los que estudiantes consiguieran un alto rendimiento sin diferencias derivadas de su estatus social, cultural o económico. En PISA se confirma que un buen rendimiento académico de los estudiantes y una relación débil entre su situación socioeconómica y los resultados educativos no son mutuamente excluyentes y que algunos sistemas educativos consiguen alcanzar un alto nivel de rendimiento medio y de equidad en la educación.

Como se puede comprobar, el ISEC de los estudiantes presenta variaciones significativas entre los países seleccionados. También hay diferencias en cómo se relaciona con el rendimiento medio en lectura de los países y en la proporción de variación del rendimiento que es explicada por el ISEC, como medida de equidad de los sistemas educativos.¹

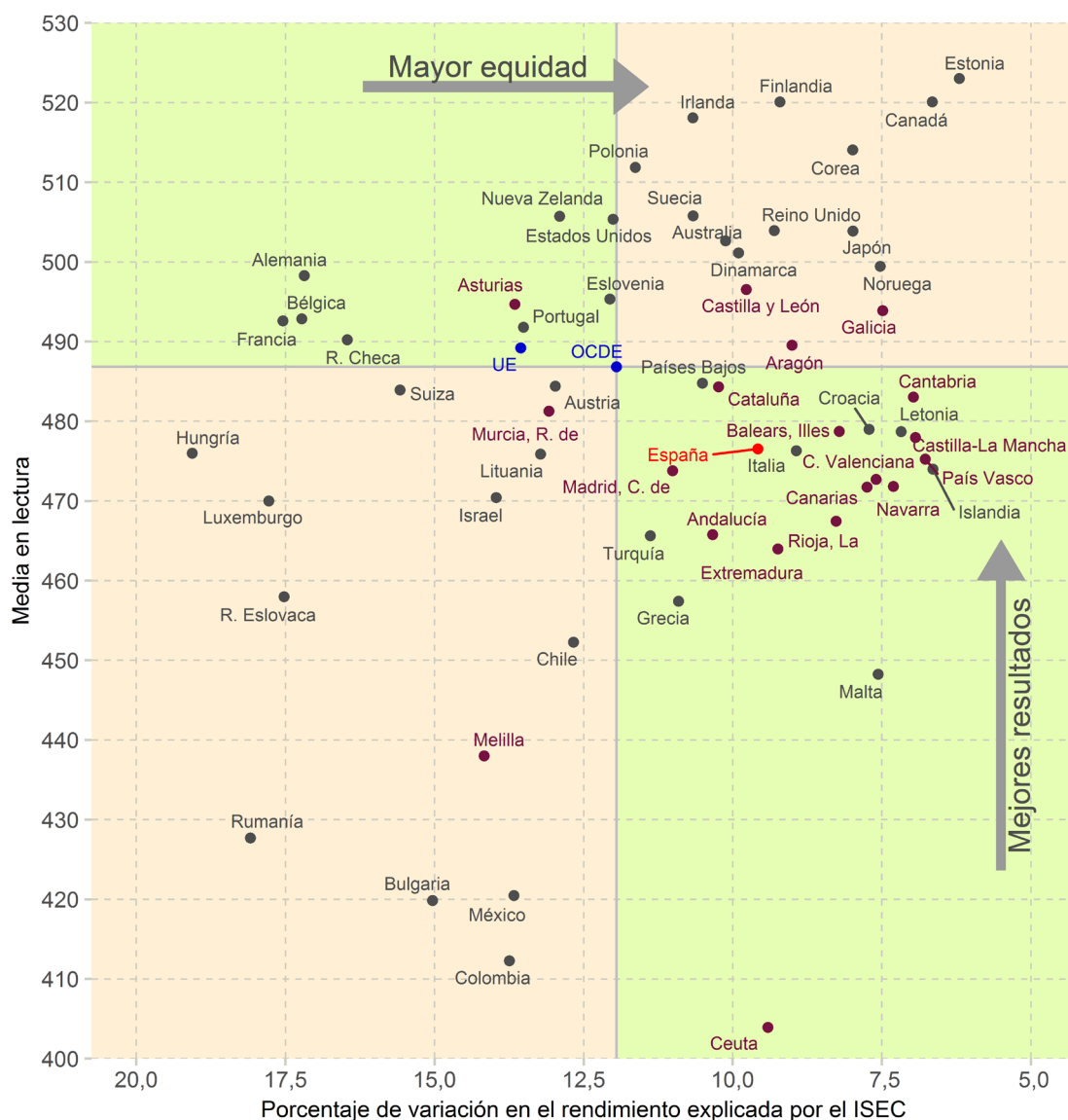
En 12 de los 20 países seleccionados que obtuvieron una puntuación superior a la media de la OCDE en lectura, la relación entre el rendimiento medio en lectura de los estudiantes y el porcentaje de variación en lectura explicada por el ISEC fue significativamente inferior a la media de la OCDE.

La influencia del ISEC en el rendimiento en lectura de los estudiantes en España es inferior al de la media de la OCDE, mostrando de esta manera que su sistema educativo es más equitativo que el de la mayoría de los países seleccionados, que el de la media OCDE y que el del Total UE.

En conclusión, es posible alcanzar buenos resultados académicos en sistemas de educación más equitativos, como lo muestran algunos países como Estonia o Canadá.

1. En la mayoría de los casos, las diferencias en el ISEC, son mayores dentro de cada país que entre los países

Rendimiento medio en lectura en función del porcentaje de variación del rendimiento explicado por ISEC



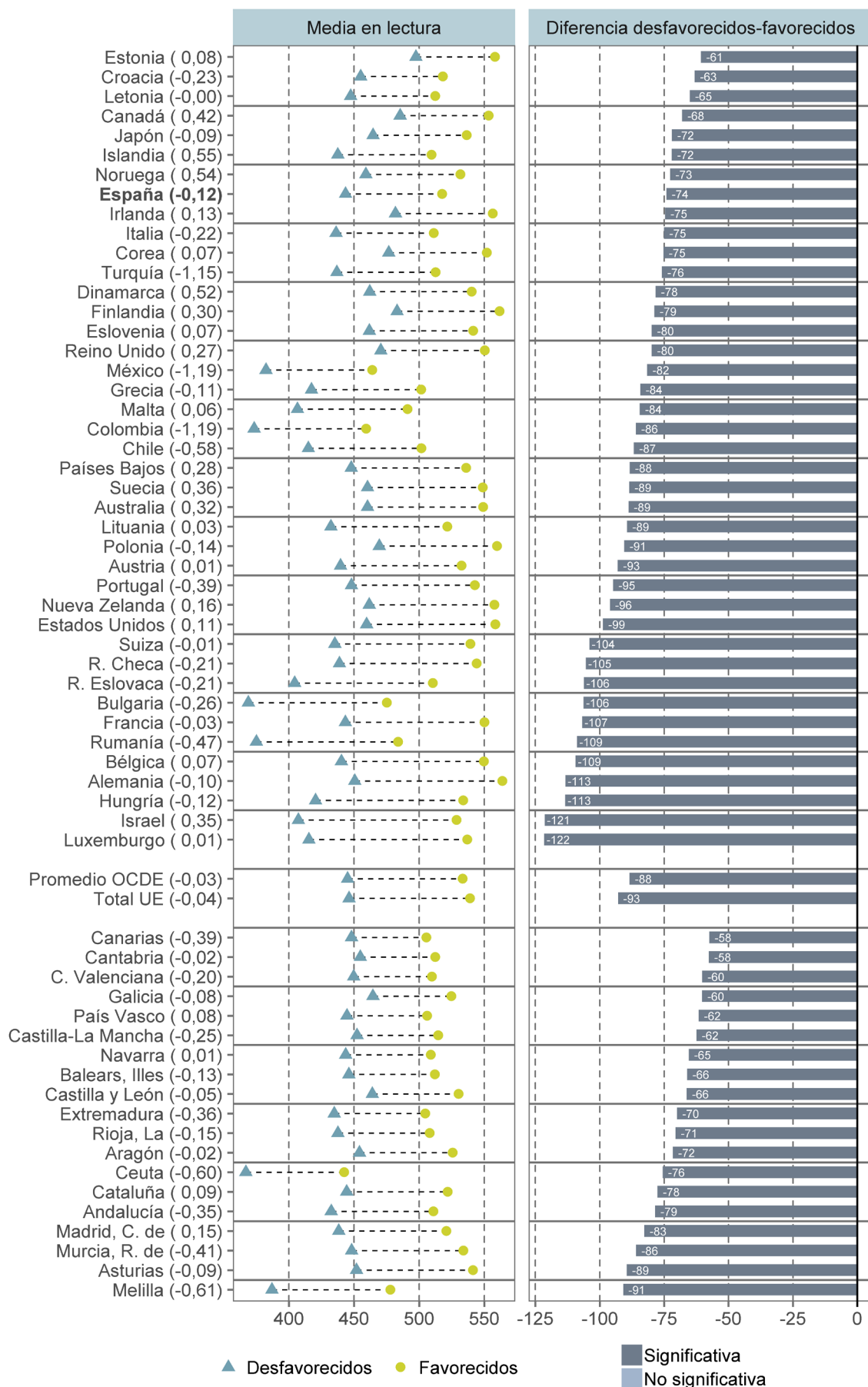
El ISEC y el rendimiento medio en lectura de estudiantes favorecidos y desfavorecidos

Los estudiantes socioeconómicamente favorecidos² tienen un rendimiento medio en PISA significativamente más alto que el de los estudiantes desfavorecidos.³ Sin embargo, la brecha en los resultados de lectura relacionada con el estatus socioeconómico varía ampliamente entre los países seleccionados. En la media de países de la OCDE, la puntuación media estimada de los estudiantes favorecidos es 88 puntos más alta que la de los desfavorecidos, diferencia que llega hasta los 93 puntos en el promedio Total UE.

2. Estudiantes socioeconómicamente favorecidos se entiende que son los que están en el cuarto más alto del índice social, económico y cultural en su país

3. Estudiantes socioeconómicamente desfavorecidos se entiende que son los que están en el cuarto más bajo del índice social, económico y cultural en su país

Rendimiento medio en lectura. Diferencias entre estudiantes socioeconómicamente favorecidos y desfavorecidos. Entre paréntesis se indica el valor medio del ISEC

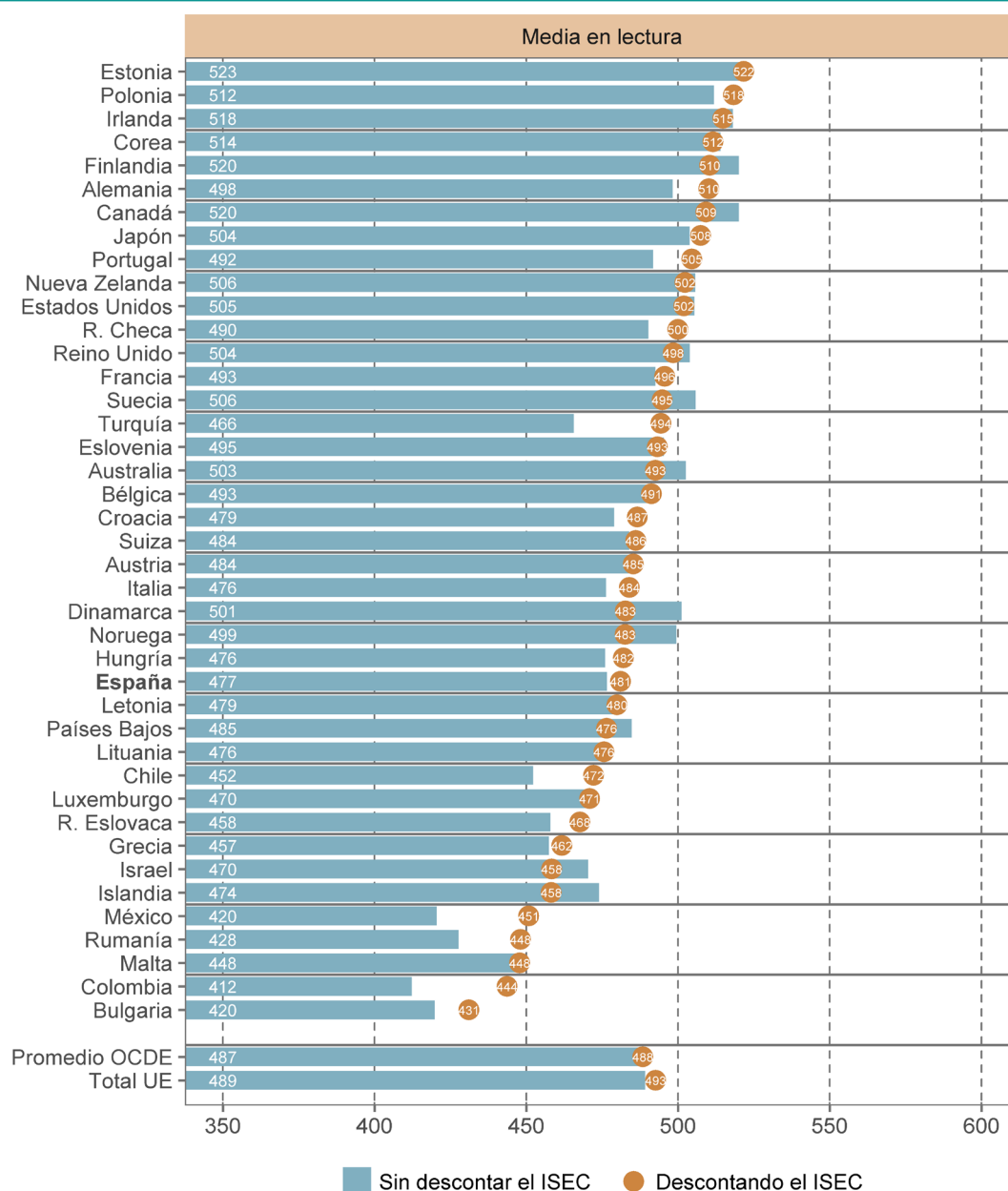


En 11 países, entre los seleccionados, la brecha en el rendimiento medio en lectura entre estudiantes socioeconómicamente favorecidos y desfavorecidos supera los 100 puntos y, en Luxemburgo e Israel llega a más de 120 puntos. A pesar de su magnitud, las diferencias estimadas más bajas, menos de 70 puntos, son las de Canadá, Letonia, Croacia y Estonia. Algo más alta es la diferencia entre estos dos grupos en España (74 puntos).

El efecto de la relación que se observa en cada país entre el rendimiento medio en lectura y el ISEC, se puede “visualizar” en la comparación internacional estimando las puntuaciones medias de los países una vez descontado el efecto del ISEC. De esta forma, es un modelo que “igual” las condiciones socioeconómicas de los estudiantes, por lo que permite una visión más equitativa de sus resultados en un contexto “ideal”.

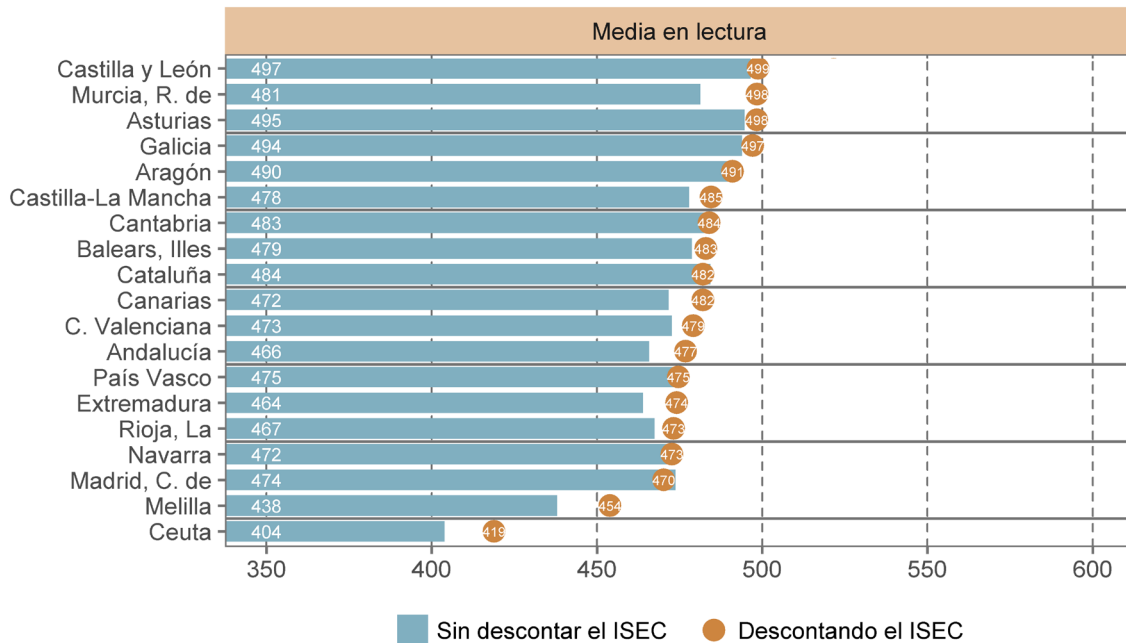
Los resultados encontrados indican que se reducen las distancias en el rendimiento en lectura entre los países, aunque continúa habiendo importantes diferencias en las puntuaciones medias. Los incrementos más grandes una vez descontado el efecto del ISEC, superiores a 25 puntos, se producen en México, Colombia y Turquía. Mientras que los descensos más pronunciados, de más de 15 puntos en la puntuación media de lectura, se pueden ver en Dinamarca, Noruega e Islandia.

Rendimiento medio estimado en lectura sin descontar y descontando el ISEC



En España, el efecto del ISEC se traduce en apenas 4 puntos de aumento en la puntuación media en la competencia lectora: de 477 a 481 puntos. Con similares resultados, una vez descontado el efecto del ISEC, se encuentran países como Letonia, Hungría, Noruega o Dinamarca, entre otros.

Rendimiento medio estimado en lectura sin descontar y descontando el ISEC por las ciudades y comunidades autónomas



Resiliencia académica y rendimiento en lectura

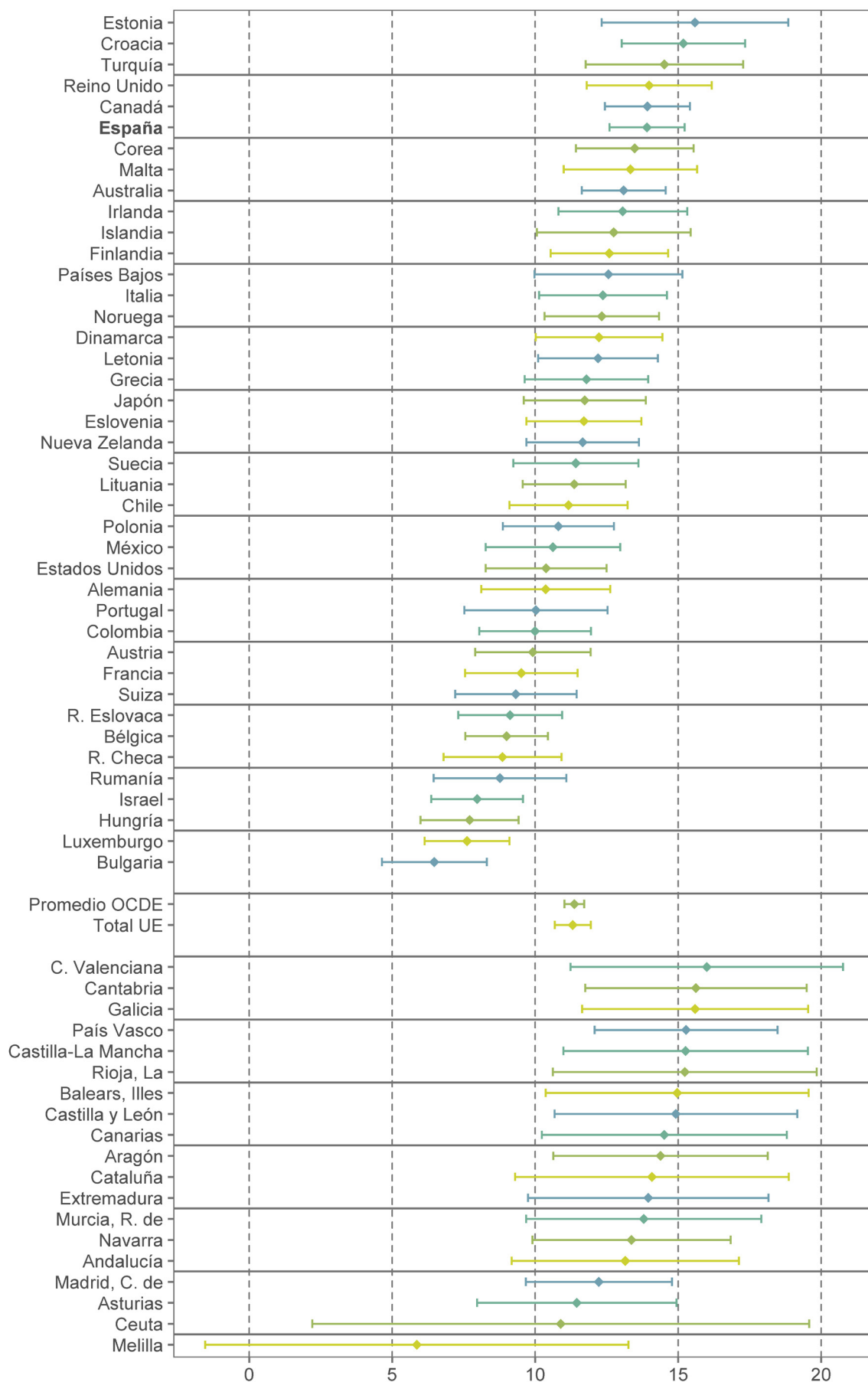
La desventaja socioeconómica es uno de los predictores más significativos de los resultados académicos y, también, del bienestar de los estudiantes. Sin embargo, a pesar de las dificultades, algunos estudiantes socioeconómicamente desfavorecidos muestran una notable capacidad para alcanzar niveles adecuados de rendimiento académico.

Los estudiantes desfavorecidos tienen, en general, progenitores con bajo nivel educativo, una ocupación poco cualificada y unos ingresos también bajos, con lo que no disponen de recursos materiales y educativos en casa. Además, es más probable que asistan a centros escolares también desfavorecidos que cuentan con menos recursos y en casa suele hablarse una lengua distinta de la lengua de instrucción.

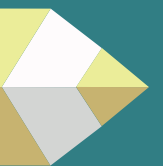
Los estudiantes resilientes desde el punto de vista académico se definen como los que están en el cuarto más bajo del índice PISA de estatus económico, social y cultural (ISEC) en su propio país y que, pese a las dificultades que ello conlleva, son capaces de obtener resultados en el primer cuarto de rendimiento en lectura en su país. Estos estudiantes son académicamente resilientes porque, a pesar de su desventaja socioeconómica, alcanzan altos niveles educativos en su país. La resiliencia académica es una medida relativa a cada país, ya que tanto la situación socioeconómica como el rendimiento son referencias nacionales.

En la media de países de la OCDE, el 11,4 % de estudiantes desfavorecidos fue capaz de rendir en el cuarto más alto de lectura en su país, porcentaje similar al del Total UE. En Estonia y Croacia más del 15 % de los estudiantes desfavorecidos son académicamente resilientes. Por otro lado, en Bulgaria, Luxemburgo, Hungría e Israel menos del 8 % de los estudiantes desfavorecidos es académicamente resiliente. España está entre los diez países en los que la proporción de estudiantes resilientes entre los desfavorecidos supera el 13 %.

Porcentaje de estudiantes desfavorecidos cuyo rendimiento alcanza el cuarto más alto de lectura en su propio país. Intervalo de confianza al 95 %



4. Influencia del entorno escolar en la vida de los estudiantes



4. Influencia del entorno escolar en la vida de los estudiantes

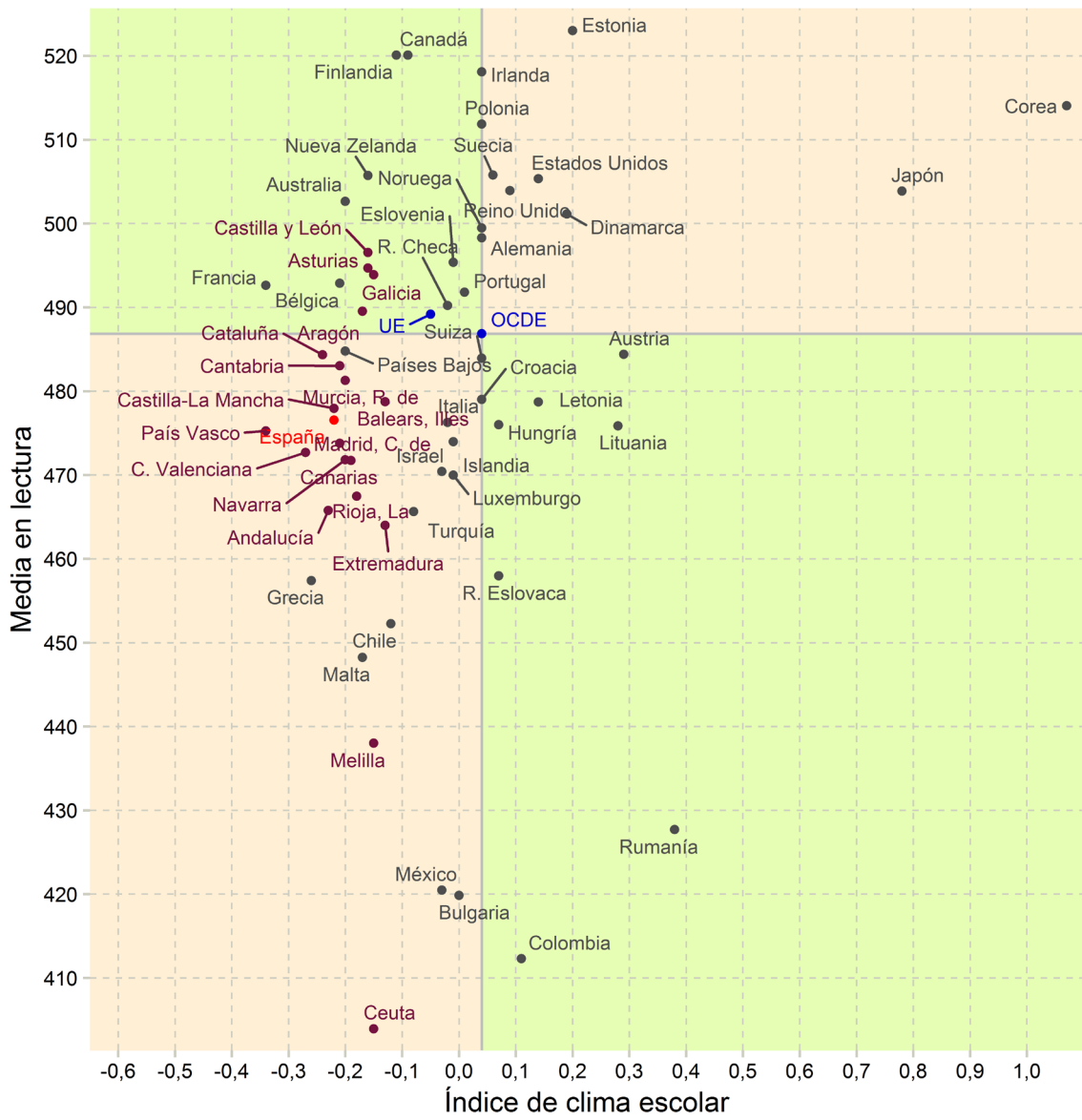
La relación entre el clima escolar y el rendimiento en lectura

El cuestionario de estudiantes de PISA 2018 incluye más de 20 cuestiones directamente relacionadas con el clima escolar. Con las respuestas a estas cuestiones se pueden construir indicadores del clima escolar.

El clima escolar es un constructo multidimensional que representa “prácticamente todos los aspectos de la experiencia escolar”. En la literatura existente no se aprecia consenso sobre los indicadores que medirían el clima escolar; sin embargo, se destacan cuatro esferas al respecto: **seguridad, enseñanza y aprendizaje, comunidad escolar y entorno institucional.**

Las figuras representan a los países respecto a los promedios del índice para la OCDE. Así, España es un país con menor índice de clima escolar y menor rendimiento que la OCDE, y se sitúa en el mismo cuadrante que países como Israel, Italia o Turquía. Japón y Corea destacan por presentar un alto valor en el índice del clima escolar y un rendimiento por encima del promedio de la OCDE.

Relación entre la media del índice de clima escolar y el rendimiento de lectura



Las actitudes de los estudiantes frente al acoso y su relación con el rendimiento

La respuesta de los estudiantes ante situaciones de acoso y la actitud que adopten con respecto a las víctimas de acoso puede ayudar a prevenir dichas situaciones mediante una intervención adecuada en el ámbito escolar, a la vez que sirve para describir el clima escolar relacionado con problemas de intimidación y acoso y, en consecuencia, alienta la aplicación de medidas orientadas a la corrección de dichas situaciones.

En PISA 2018 se preguntó a los estudiantes acerca de su respuesta ante situaciones de acoso. En concreto se requirió su nivel de acuerdo: “totalmente en desacuerdo”, “en desacuerdo”, “de acuerdo”, o “totalmente de acuerdo”, con las cinco afirmaciones que se recogen en el siguiente cuadro.

Actitudes de los estudiantes ante la intimidación y el acoso

- Me irrita que nadie defienda a los estudiantes acosados
- Es bueno ayudar a los estudiantes que no pueden defenderse a sí mismos
- Es malo unirse a la intimidación
- Me siento mal al ver a otros estudiantes intimidados
- Me gusta cuando alguien defiende a otros estudiantes que están siendo intimidados

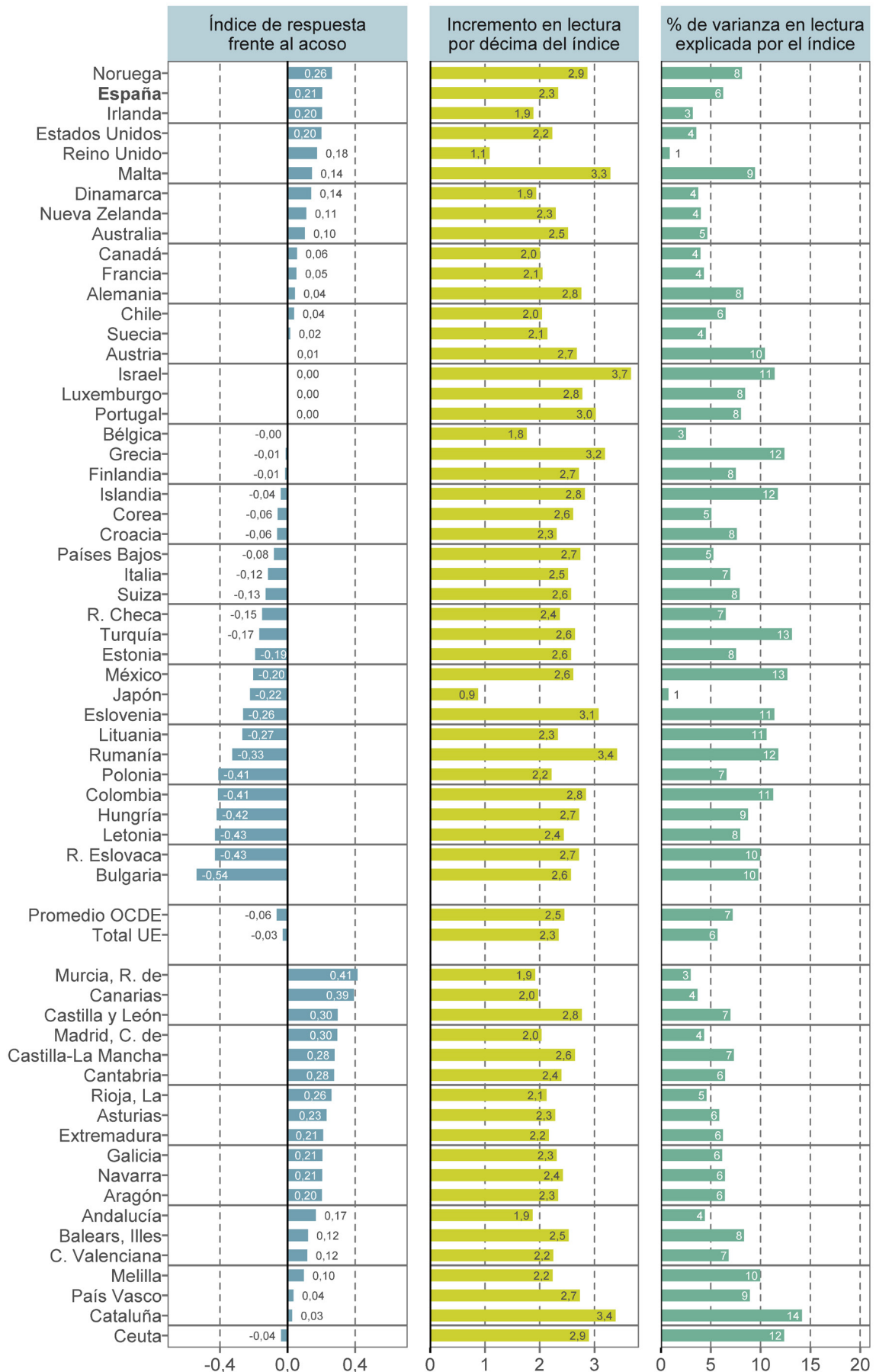
Con las respuestas de los estudiantes a las cuestiones planteadas en el cuadro se ha construido un índice que mide su actitud ante la intimidación y el acoso. El índice tiene media 0 y desviación típica 1 para la media de países de la OCDE. Valores positivos del índice reflejan una actitud de rechazo frente a la intimidación y el acoso y positiva en la defensa de las víctimas.

Los estudiantes de Noruega, España, Irlanda y Estados Unidos son, entre los países seleccionados, que presentan los valores positivos más altos del índice, mientras que, en sentido opuesto, los valores más bajos se dan en Bulgaria, la República Eslovaca, Letonia, Hungría, Colombia y Polonia.

Mejorar las actitudes positivas de los estudiantes frente al acoso puede influir positivamente en su rendimiento. En Rumanía, Eslovenia, Grecia, Israel y Malta el aumento de una décima del índice produciría un incremento de más de tres puntos en la puntuación media estimada en la competencia lectora. Sin embargo, en el Reino Unido ese incremento solo sería de 1,1 puntos y en Japón ni siquiera llegaría a 1 punto. En España, el incremento de una décima en el índice provocaría un aumento de 2,3 puntos en la puntuación media en lectura, similar a la influencia que tiene en el Total UE y ligeramente por debajo de la influencia en la media de países OCDE (2,5 puntos).

Por último, se puede analizar la proporción de variabilidad del rendimiento en lectura que, en cada país, viene explicada por el índice que mide este tipo de actitudes. En la media de países de la OCDE, el 7 % de la varianza del rendimiento en lectura viene explicada por este índice, solo un punto porcentual más que en el Total UE, que es el mismo porcentaje de varianza explicada en España (6 %).

Índice de actitud de los estudiantes frente al acoso. Relación con el rendimiento medio en lectura



La exposición al acoso y su relación con el rendimiento

En el informe español de PISA 2018, se analizaron las consecuencias de la exposición al acoso por características de los estudiantes: chicos-chicas, estudiantes favorecidos y desfavorecidos y estudiantes nativos y con antecedentes de inmigración. Aquí se recuerda cómo se construye el índice de exposición al acoso y se analiza la relación que tiene con el rendimiento en lectura en cada uno de los países seleccionados.

En PISA se pregunta a los estudiantes acerca de sus experiencias relacionadas con el acoso en el centro escolar, distinguiendo tres tipos de acoso: físico, relacional y verbal. Los estudiantes deben responder sobre la frecuencia con la que en los 12 meses anteriores a la encuesta sufrieron algún tipo de acosos de los recogidos en el cuadro, eligiendo una de entre cuatro opciones: “nunca o casi nunca”, “varias veces al año”, “varias veces al mes”, o “una o más veces a la semana”.

Cuestiones relacionadas con la intimidación y el acoso y su tipología

- Otros estudiantes me han excluido a propósito (relacional)
- Otros estudiantes se han reído de mí (verbal)
- Otros estudiantes me han amenazado (verbal/físico)
- Otros estudiantes me han quitado o roto mis cosas (físico)
- Otros estudiantes me han golpeado o empujado (físico)
- Otros estudiantes han difundido rumores horribles sobre mí (relacional)

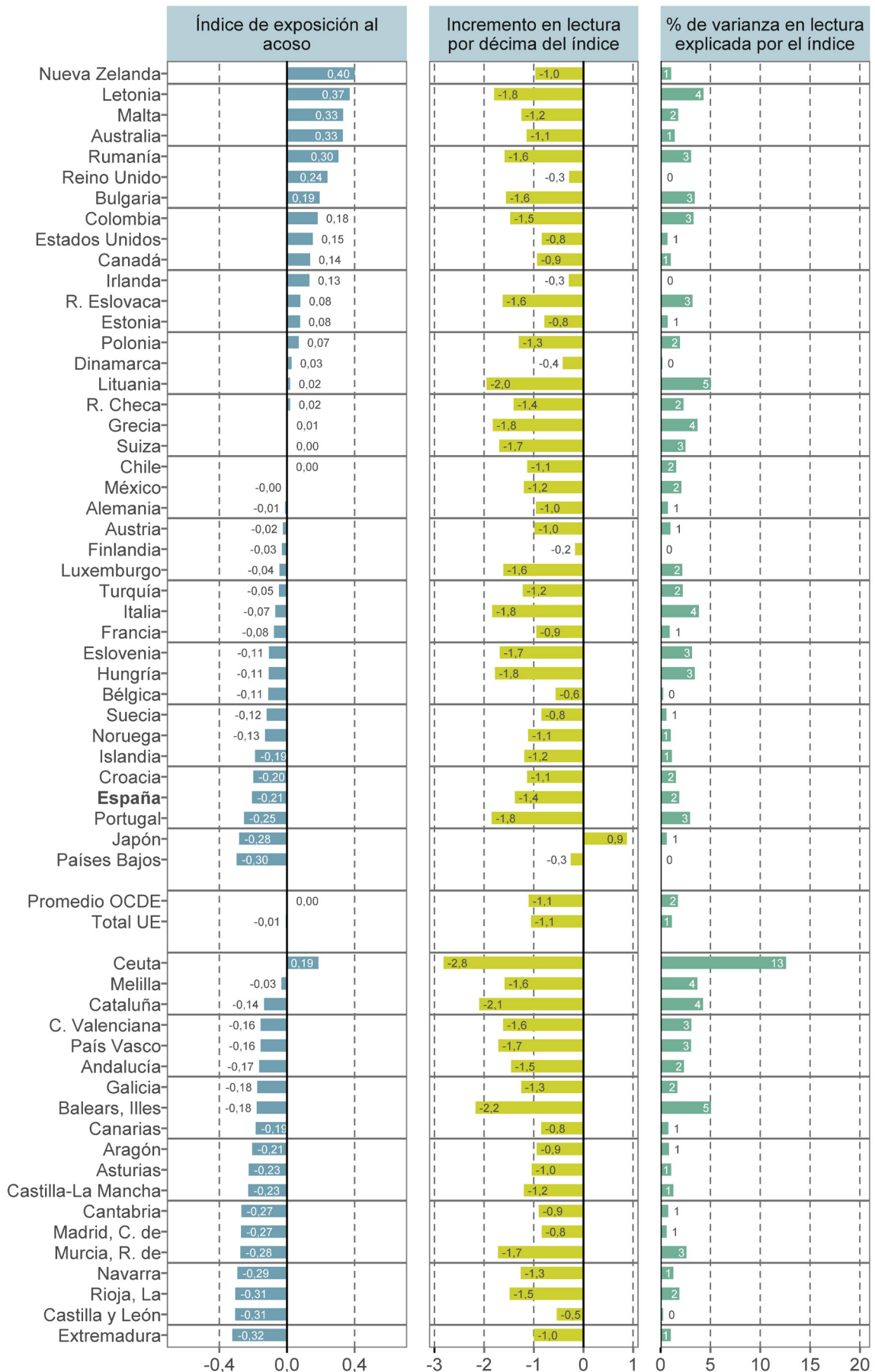
Estas seis afirmaciones se han combinado en un único indicador, con el que se valora si el estudiante ha sufrido algún tipo de acoso. El índice resume, por tanto, las experiencias de los estudiantes en relación con las afirmaciones recogidas en el cuadro, y se estandariza con media 0 y desviación típica 1 para los países de la OCDE. Valores positivos del índice señalan que los estudiantes han estado más expuestos al acoso en el centro escolar que la media OCDE, mientras que valores negativos indican menos exposición al acoso en el centro escolar que la media OCDE.

Entre los países seleccionados, en Nueva Zelanda, Letonia, Malta y Australia es donde los estudiantes dicen estar más expuestos al acoso escolar, con valores del índice superiores a 0,3, mientras que los países donde perciben menor exposición a la intimidación y el acoso, con valores inferiores a -0,20 son, Países Bajos, Japón, Portugal y España.

La exposición de los estudiantes a la intimidación y al acoso se asocia negativamente con su rendimiento. En la media de países de la OCDE y en el Total UE el incremento de una décima en el índice de exposición al acoso produce una pérdida media de 1,1 puntos en el rendimiento en lectura. En España, la pérdida llega a los 1,4 puntos por décima de aumento en el índice de exposición al acoso.

El porcentaje de variabilidad del rendimiento en lectura explicada por el índice de exposición al acoso es en general, muy baja. Solo llega al 2 % en la media de países OCDE y se queda en 1 % en el Total UE. España (2 %) tiene un valor similar a la media OCDE.

Índice de exposición de los estudiantes al acoso. Relación con el rendimiento medio en lectura y porcentaje de la varianza del rendimiento en cada país explicada por el índice



El sentido de pertenencia al centro escolar y su relación con el rendimiento

El sentido de pertenencia del estudiante al centro escolar hace que este se sienta aceptado, respetado y apoyado en el contexto social del centro educativo, además de ayudar positivamente a su desarrollo académico, psicológico y social. Los estudiantes con sentido positivo de pertenencia a su centro escolar tienden a obtener mejores resultados académicos y a no verse envueltos en situaciones de conflicto.

El informe español PISA 2018 contiene más detalles relacionados con el sentido de pertenencia de los estudiantes a su centro escolar, analizando entre otros aspectos las diferencias encontradas en el sentido de pertenencia por género, nivel socioeconómico y antecedentes de inmigración. Aquí, analizaremos la relación entre el sentido de pertenencia al centro y el rendimiento medio en lectura de los países seleccionados y las ciudades y comunidades autónomas de España.

En PISA se pregunta a los estudiantes por una serie de aspectos relacionados con su centro escolar a los que debían responder si estaban “totalmente desacuerdo”, “en desacuerdo”, “de acuerdo” o “totalmente de acuerdo”.

Sentido de pertenencia al centro escolar

Los estudiantes debían manifestar su grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones:

- Me siento marginado en el centro
- Hago amigos fácilmente en el centro
- Me siento integrado en el centro
- Me siento incómodo y fuera de lugar en el centro
- Caigo bien a los compañeros
- Me siento solo en el centro

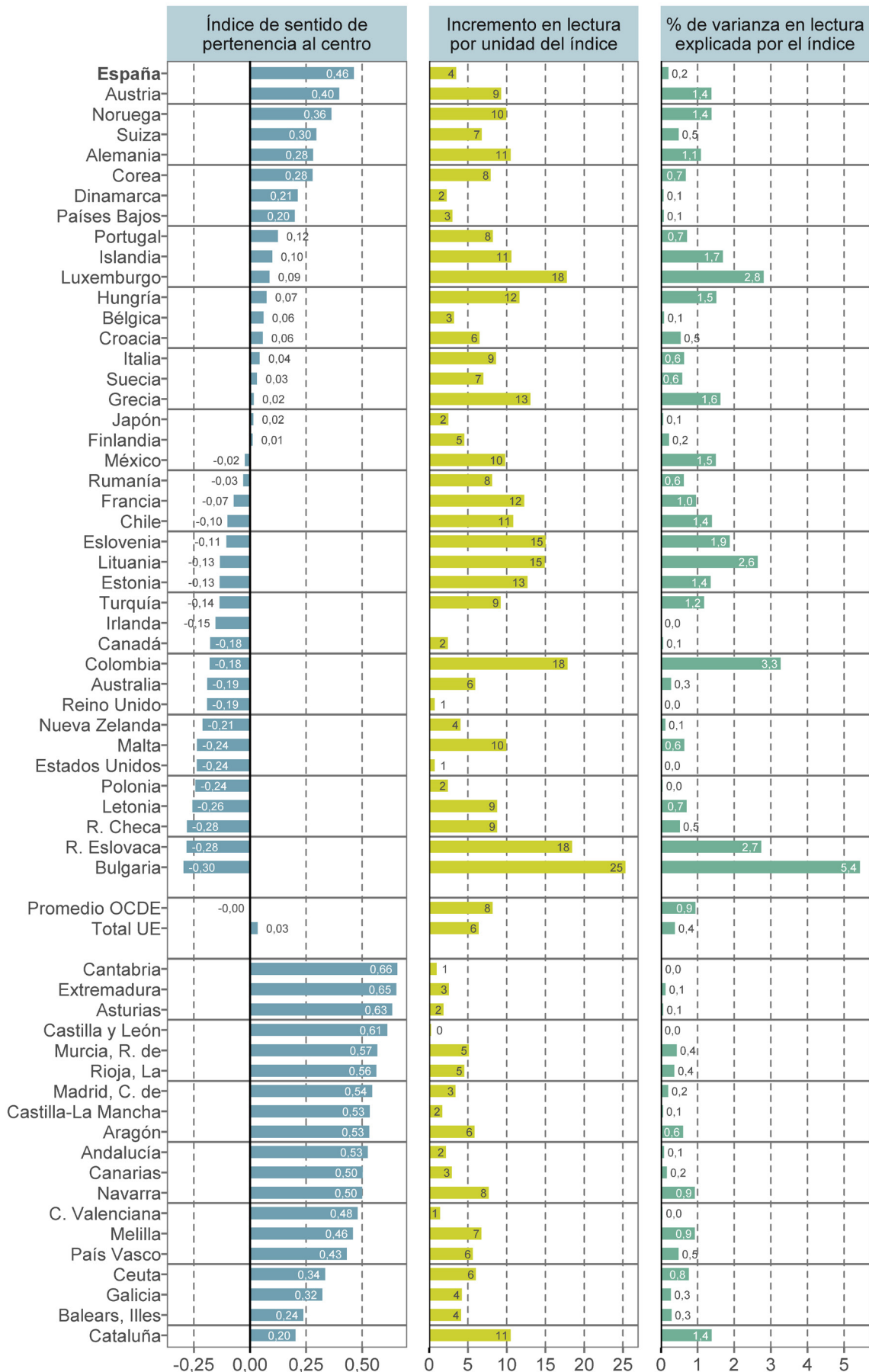
Valores positivos del índice señalan que los estudiantes tienen un sentido de pertenencia al centro por encima de la media de países OCDE, mientras que los valores negativos indican lo opuesto.

España (0,46) es el país de entre los seleccionados cuyos estudiantes presentan un mayor promedio en el índice de sentido de pertenencia al centro, con valores similares a Austria (0,40) y Noruega (0,36). Mientras que los países donde menor sentido de pertenencia reporta el alumnado son Bulgaria, República Checa, República Eslovaca y Letonia, con valores inferiores a -0,25.

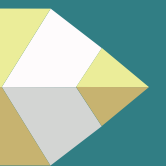
El sentido de pertenencia al centro se asocia positivamente con el rendimiento. En todos los casos el incremento del rendimiento por punto del índice es positivo, siendo superior a 10 puntos en un gran número de países, llegando a los 25 de Bulgaria. En España, el incremento llega a los 4 puntos por punto de aumento en el índice de sentido de pertenencia al centro escolar.

El porcentaje de variabilidad del rendimiento en lectura explicada por el índice de sentido de pertenencia al centro escolar es en general, muy baja. Tan solo Bulgaria supera los cinco puntos porcentuales de varianza explicada.

Índice de sentido de pertenencia al centro escolar. Relación con el rendimiento medio en lectura



5. Actitudes y disposiciones



5. Actitudes y disposiciones

Leer por placer y su relación con el rendimiento

Existe una fuerte relación entre el rendimiento académico del alumnado y el disfrute de la lectura. Disfrutar leyendo es una condición previa para alcanzar una lectura eficaz, lo que, a su vez, conduce a una mejora de la destreza lectora a través de la práctica.

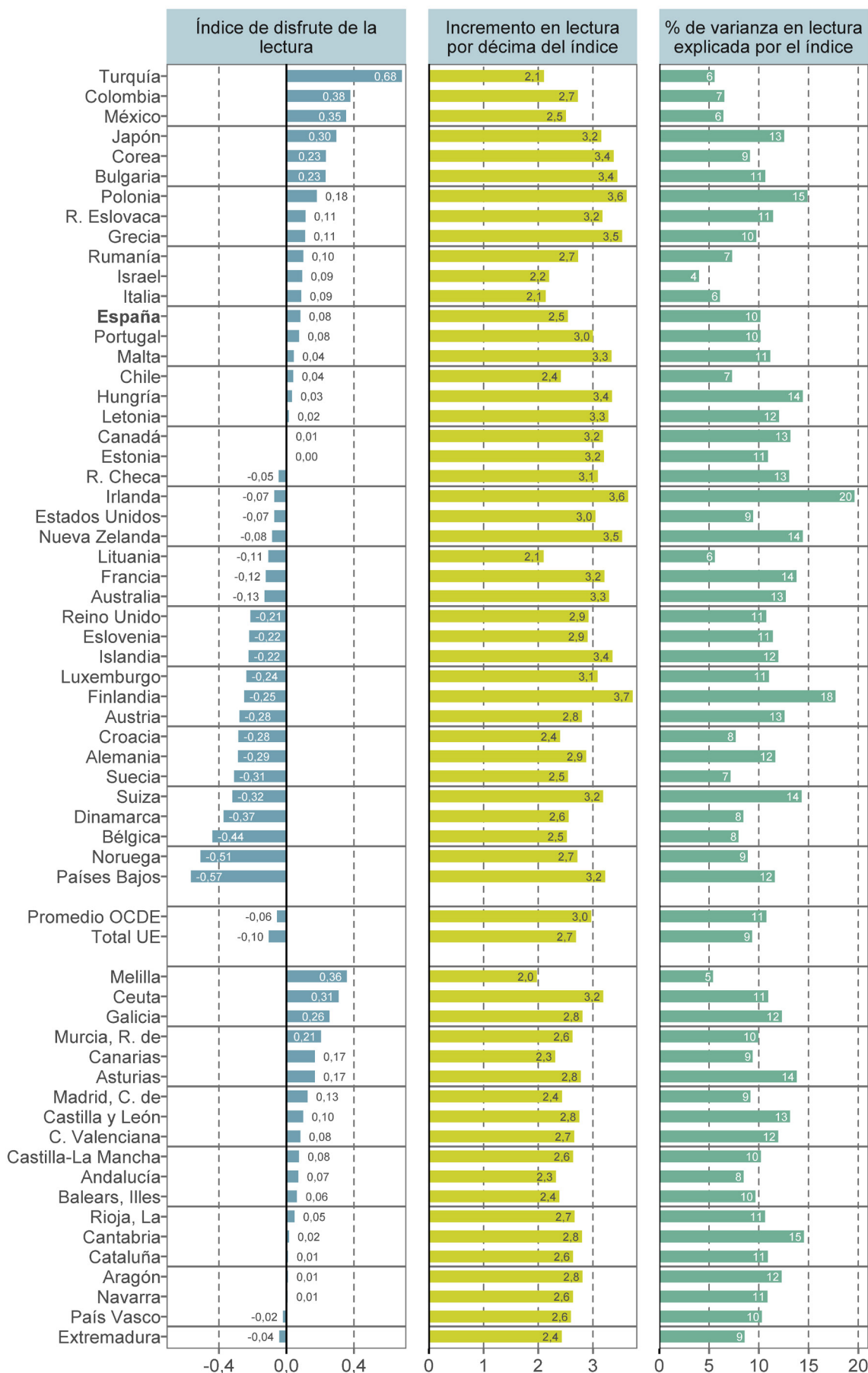
Como en ediciones anteriores de PISA, el cuestionario de contexto de PISA 2018 incluyó preguntas cuyo objetivo era medir el porcentaje del alumnado que leía por placer. Se pidió a los estudiantes que contestaran en qué medida estaban de acuerdo con varias afirmaciones sobre su actitud hacia la lectura: “solo leo si tengo que hacerlo”, “leer es uno de mis pasatiempos favoritos” y “solo leo para obtener la información que necesito”. Las respuestas se resumieron en un índice estandarizado de disfrute de la lectura, con media 0 y desviación típica 1 para los países de la OCDE, siendo mayor el disfrute de la lectura cuanto mayor es el valor del índice.

Se puede comprobar que el índice de disfrute por la lectura en España (0,08) es ligeramente superior al promedio de los países de la OCDE, habiendo países como Turquía (0,68) que presentan un valor de índice relativamente alto y por el contrario otros como Países Bajos (-0,57) o Noruega (-0,51) que se alejan muy por debajo del promedio de los países OCDE.

La fuerte relación existente entre el rendimiento académico y el índice de disfrute por la lectura se observa en el impacto de una décima de incremento del índice sobre el rendimiento, siendo en todos los casos positivo y por encima de dos puntos. El aumento en puntos para España sería de 2,5, 2,7 para el Total UE y 3,0 para el promedio OCDE.

Del mismo modo se puede comprobar que la varianza explicada por el índice en el rendimiento de lectura para el Total de la UE es del 9 %, un 10 % para España y un 11 % para el promedio de los países de la OCDE. En Irlanda el 20 % del rendimiento en lectura está explicado por el índice de disfrute por la lectura, mientras que en Israel es solo del 4 %.

Índice de disfrute de la lectura. Incremento en el rendimiento de lectura por décima del índice y porcentaje de la varianza explicada



La autoeficacia de los estudiantes y su rendimiento en lectura

La autoeficacia es la medida en que los individuos creen en su propia capacidad para participar en determinadas actividades y realizar tareas específicas, especialmente cuando se enfrentan a circunstancias adversas. PISA ha pedido tradicionalmente a los estudiantes que juzguen sus capacidades en áreas de contenido específicas. Sin embargo, en 2018 PISA preguntó a los estudiantes sobre su sentido general de la eficacia, o la competencia, en particular ante situaciones de adversidad.

En el cuestionario de estudiantes se les pregunta en qué medida están de acuerdo (“totalmente en desacuerdo”, “en desacuerdo”, “de acuerdo” o “totalmente de acuerdo”) con las afirmaciones que se recogen en el cuadro con el fin de medir la autoeficacia de los estudiantes.

Autoeficacia de los estudiantes

¿Hasta qué punto estás de acuerdo con las siguientes afirmaciones?

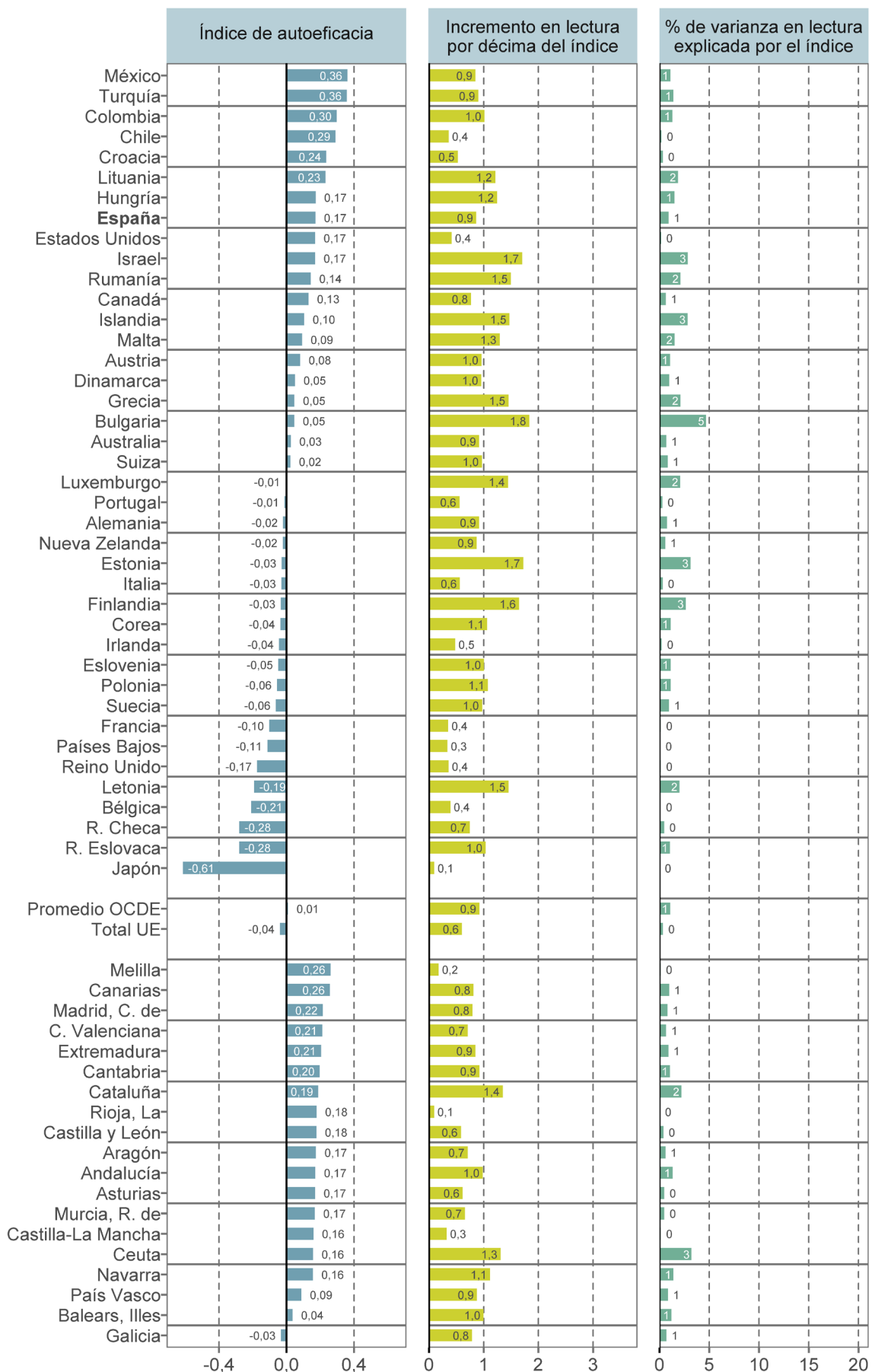
- Por lo general, me las arreglo de cualquier forma
- Me siento orgulloso de haber logrado ciertas cosas
- Siento que me puedo ocupar de varias cosas a la vez
- Mi confianza en mí mismo me permite superar los tiempos difíciles
- Cuando estoy en una situación difícil, por lo general, puedo encontrar la manera de salir de ella

Con las respuestas dadas por los estudiantes se ha creado un índice de autoeficacia con media 0 y desviación estándar 1 para los países OCDE. Los valores positivos del índice indican mayor nivel de autoeficacia del alumnado que la media de países OCDE, como es el caso de España (0,17). México y Turquía, los países que presentan mayor valor del índice de autoeficacia estimado, mientras que Japón es, con mucha diferencia, el país en el que los estudiantes declaran un nivel más bajo de autoeficacia.

Sin embargo, no parece tener mucha relación la percepción de autoeficacia con el rendimiento del alumnado; esto se concluye a la vista de que tanto en el promedio de la OCDE, en el Total UE y en España el incremento de una décima de índice no llega a suponer ni un punto de incremento en el rendimiento, lo que ocurre en la mayor parte de los países.

En la misma línea se interpreta que el índice explique solo el 1% de la variabilidad del rendimiento en el promedio de la OCDE, y menos tanto en el Total UE como en España. En ninguno de los países analizados se supera el 5% de varianza explicada.

Índice de autoeficacia. Incremento en el rendimiento lectura por décima del índice y porcentaje de la varianza explicada



La mentalidad de crecimiento y su impacto en los resultados académicos

Tener mentalidad de crecimiento (*growth mindset*), según la teoría incremental de la inteligencia, significa creer que la capacidad e inteligencia de alguien puede desarrollarse con el tiempo y la experiencia. En contraste, una mentalidad fija o inalterable se basa en la creencia de que alguien nace con un cierto grado de habilidad e inteligencia que apenas se desarrolla con la experiencia adquirida.

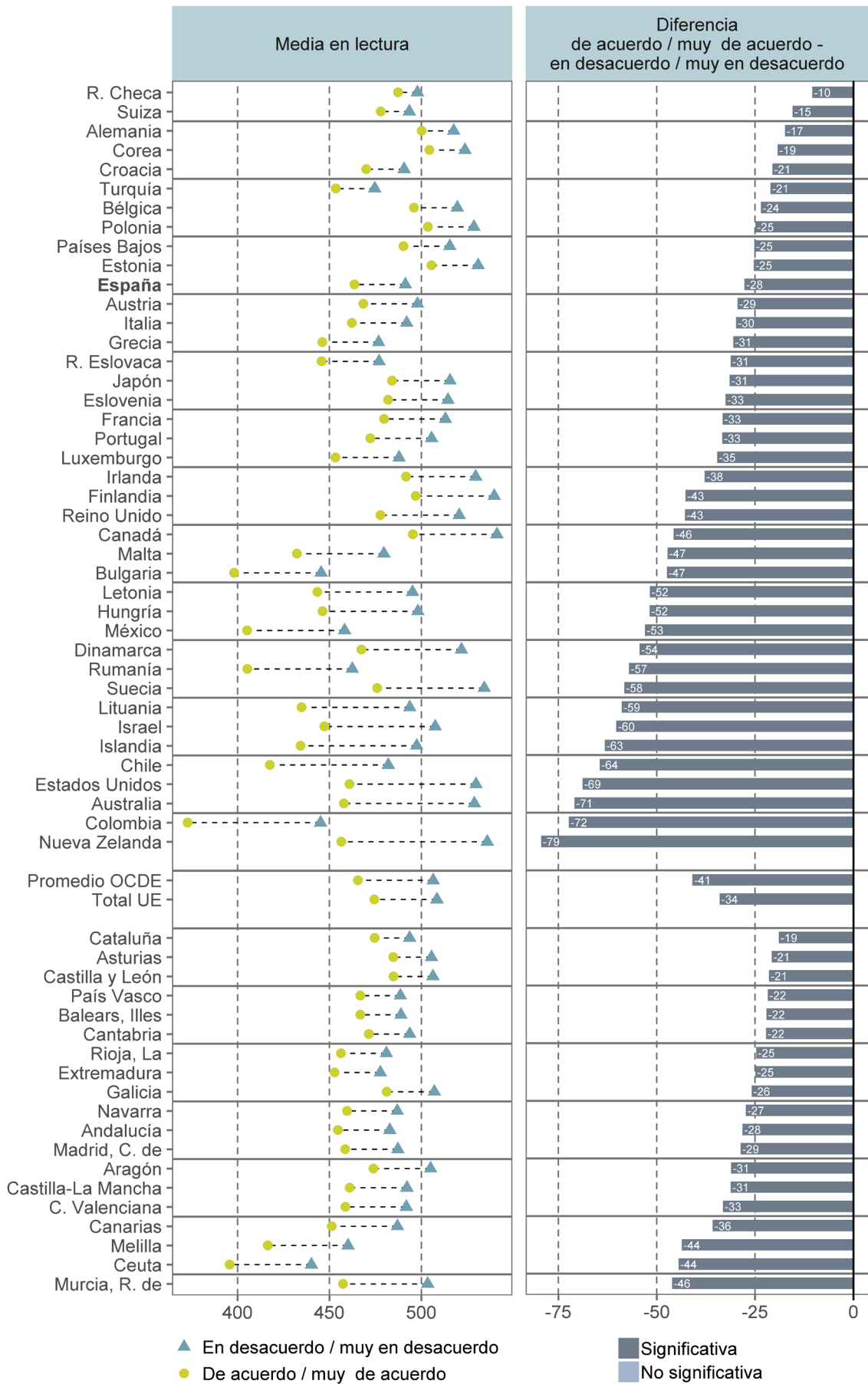
La mentalidad de crecimiento no es simplemente decirle a los estudiantes que pueden lograr cualquier objetivo que se propongan, sino que implica crear un entorno en el que los estudiantes puedan desarrollar esta creencia y, además, se les debe proporcionar los recursos y habilidades necesarios para alcanzar sus objetivos de aprendizaje. La tarea esencial de la docencia no es solo ayudar a los estudiantes a tener éxito, sino que también se les ayude a confiar en que sus estrategias de esfuerzo y aprendizaje son las fuentes de su éxito.

Una mentalidad de crecimiento podría mejorar los comportamientos y los resultados del aprendizaje de todos los estudiantes, pero especialmente de aquellos que tienen dificultades académicas y de los que proceden de entornos socioeconómicos desfavorecidos.

PISA 2018 preguntó a los estudiantes en qué medida estaban de acuerdo (“muy en desacuerdo”, “en desacuerdo”, “de acuerdo”, “muy de acuerdo”) con la siguiente afirmación: “tu inteligencia es algo que no puede cambiar mucho”. Se entiende que los estudiantes que no estuvieron de acuerdo (“totalmente en desacuerdo” o “en desacuerdo”) con dicha afirmación tienen una mentalidad de crecimiento más fuerte que los estudiantes que sí estuvieron de acuerdo con la afirmación.

En la media de países de la OCDE aquellos alumnos que están al menos de acuerdo con afirmar que su inteligencia es algo que no puede cambiar mucho obtienen 41 puntos menos de rendimiento que los que están al menos en desacuerdo con la misma afirmación, siendo la diferencia de 34 puntos para el Total UE y, en los dos casos, superior a los 28 puntos que se dan de diferencia en España. El valor más alto se da en Nueva Zelanda con casi 80 puntos de diferencia entre los dos grupos de estudiantes, mientras que se dan apenas diez puntos de diferencia en el caso de la República Checa.

Mentalidad de crecimiento y rendimiento en lectura



La satisfacción de los estudiantes con su vida y su relación con el rendimiento

PISA 2018 define la satisfacción con la vida como una evaluación global que el individuo hace sobre su percepción de calidad de vida. En este apartado se incluye la proporción de estudiantes que están satisfechos con su vida en los países seleccionados y la diferencia en el rendimiento medio en lectura entre estudiantes satisfechos y no satisfechos con su vida.

En el cuadro se muestra cómo se ha medido, en PISA 2018, la satisfacción de los estudiantes con su vida. Los estudiantes debían valorar su satisfacción en una escala del 0 (la peor vida posible) al 10 (la mejor vida posible).

Satisfacción de los estudiantes con su vida

En general, ¿hasta qué punto estás satisfecho estos días con tu vida?

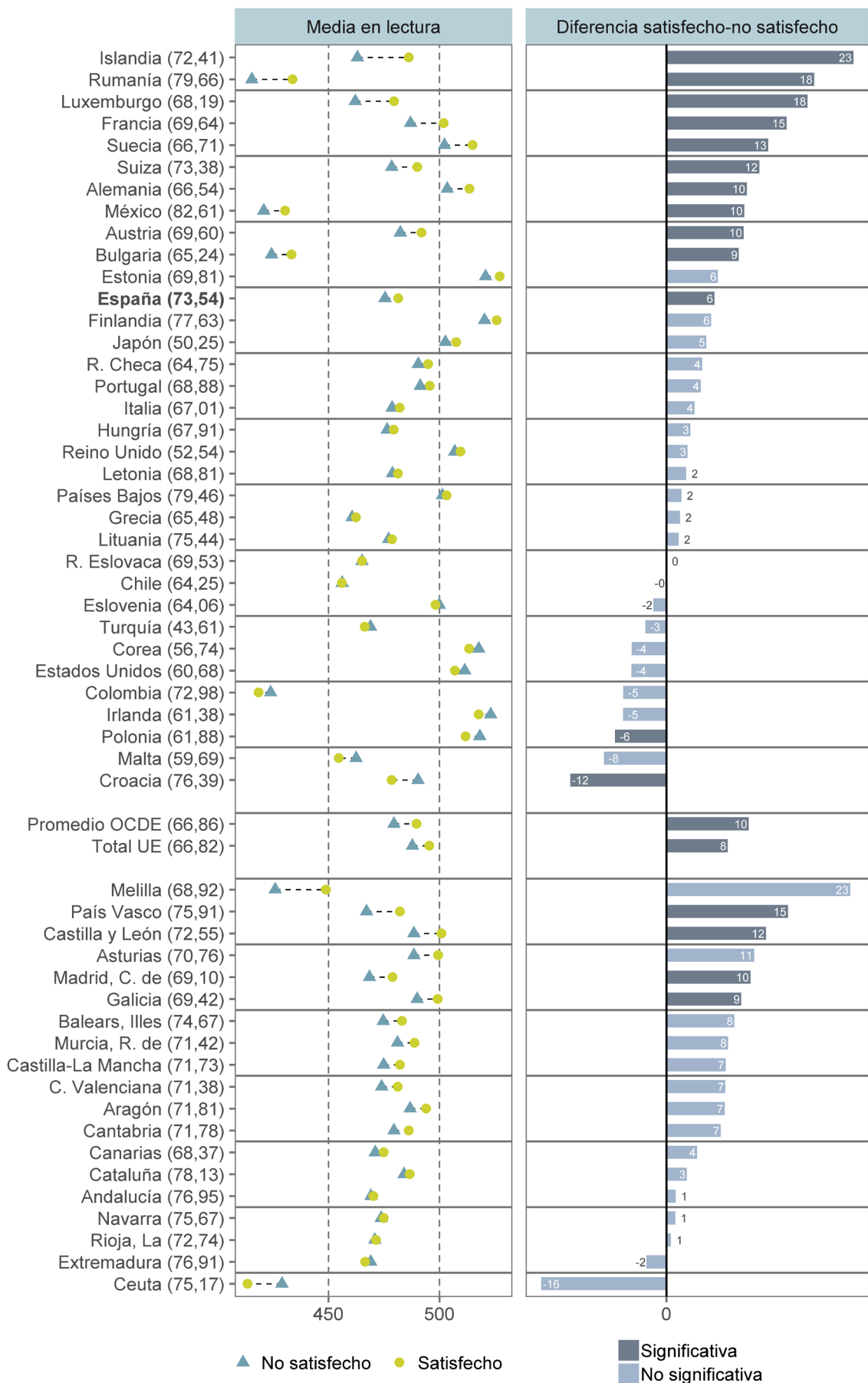
- Nada satisfecho, si el estudiante eligió un número del 0 al 4 (ambos incluidos)
- Algo satisfecho, si eligió 5 o 6
- Moderadamente satisfecho, si eligió 7 u 8
- Muy satisfecho, si eligió 9 o 10

En la media de países de la OCDE, alrededor del 67 % de los estudiantes está moderadamente o muy satisfecho con su vida (valores de 7 a 10 en la escala). Los datos muestran grandes diferencias entre los países, lo que no es de extrañar dado que en la valoración que hacen los estudiantes influyen, entre otros, aspectos sociales y culturales de su propio país. Más del 75 % de los estudiantes de 15 años declaran estar satisfechos con su vida⁴ en México, Rumanía, Países Bajos, Finlandia, Croacia y Lituania. En cambio, Turquía, Japón, Reino Unido y Corea tienen las tasas más bajas de estudiantes satisfechos con su vida, entre los países seleccionados.

La influencia en el rendimiento medio estimado entre estudiantes satisfechos y no satisfechos con su vida presenta una gran variabilidad entre países. En la media de países OCDE, los estudiantes satisfechos con su vida alcanzan un rendimiento medio 10 puntos más alto que los no satisfechos (8 puntos más en el Total UE). Esto mismo sucede en 11 países, entre los seleccionados, con la mayor diferencia en Islandia (23 puntos) y la menor en España (6 puntos), todas ellas estadísticamente significativas. Al contrario, en Croacia y Polonia los estudiantes no satisfechos con su vida obtienen puntuaciones medias significativamente más altas que los satisfechos. En los demás países seleccionados, no se observan diferencias significativas entre los dos grupos.

4. En adelante se entiende que los estudiantes satisfechos con su vida son los que en la escala de satisfacción han elegido entre el 7 y el 10, ambos incluidos y, por tanto, los no satisfechos son los que han elegido del 0 al 6 de la escala

Porcentaje de estudiantes satisfechos con su vida, entre paréntesis, y diferencia en el rendimiento en lectura entre estudiantes satisfechos y no satisfechos con su vida



6. Información adicional

A decorative graphic at the bottom of the page, shaped like a pencil pointing to the right. The top half is yellow and the bottom half is brown. The text '6. Información adicional' is centered in the yellow section.

6. Información adicional

INEE (2019). *PISA 2018. Informe español*. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional. <http://www.educacionyfp.gob.es/inee/evaluaciones-internacionales/pisa/pisa-2018/pisa-2018-informes-es.html>

OECD (2019). *PISA 2018 Results (volumen I). What students Know and Can Do*. Paris: OECD. <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results-volume-i-5f07c754-en.htm>



El Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA, en sus siglas en inglés, *Programme for International Student Assessment*) es un estudio de evaluación internacional, promovido por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y los países participantes, que intenta responder a una necesidad común a todos los sistemas educativos actuales: delimitar, describir y explicar la capacidad de los jóvenes, que ejercerán en poco tiempo después sus derechos como ciudadanos, para aplicar sus conocimientos a una variedad de entornos y contextos, al final de su etapa educativa obligatoria.

Es un estudio trienal, cuya primera edición tuvo lugar en 2000. A lo largo de los sucesivos ciclos, PISA se ha centrado en tres competencias consideradas troncales: lectora, matemática y científica, y se ha dedicado a otras consideradas innovadoras: resolución creativa de problemas (2012), resolución colaborativa de problemas (2015), competencia global (2018) y pensamiento creativo (2021). En España, el Ministerio de Educación, a instancias de la OCDE, comenzó a participar en el programa en la edición del 2000, iniciada en 1997, con el propósito de crear nuevas bases para el diálogo sobre políticas educativas y para definir objetivos y mejorar los logros en educación de una forma cooperativa.

En la edición de 2018, han participado 79 sistemas educativos diferentes de los cinco continentes y este documento refleja los resultados obtenidos en la evaluación de la competencia lectora llevada a cabo en esa edición, tanto a nivel estatal como regional, permitiendo observar diferencias en las actitudes y en las competencias de los estudiantes de 15 años, tanto entre los distintos países seleccionados como en las ciudades y comunidades autónomas españolas.

La elaboración de este documento se realiza desde el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, dependiente del Ministerio de Educación y Formación Profesional.