



EVALUACIÓN  
DEBATE 2014



## PAULO FREIRE Y LA COMPETENCIA LECTORA PISA

Juan Francisco Remolina Caviedes  
juanremolina@doutorado.ufu.br

### Resumen

El presente trabajo es un estudio acerca de la fundamentación teórica de la prueba lectora PISA. Con este fin se ha intentado utilizar como teoría de referencia la propuesta por Paulo Freire, intentando ofrecer un enfoque diferente frente a este tipo de evaluaciones internacionales. Proponiendo así, elementos de discusión que prueben enriquecer el debate educativo desde una visión crítica. La pregunta de investigación está centrada en determinar la fundamentación teórica de la competencia lectora según PISA e identificar sus principales distanciamientos y tensiones frente a la teoría lectora de Freire. El estudio es de tipo especulativo, el corpus de los enunciados de base es contrastado o diferenciado con el fin de evidenciar diferencias y tensiones teóricas. Los resultados mostraron importantes diferencias y contradicciones relacionadas con capacidades cognitivas, códigos representacionales, modos interpretativos y sobre todo una visión contrastada del sujeto lector.

**Palabras claves:** Evaluación, PISA, Paulo Freire, Lectura, OCDE.

### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN

La evaluación PISA intenta evaluar las competencias lectoras, matemáticas y científicas de estudiantes en edad escolar de 15 años. Es una prueba de lápiz y papel cuyo tiempo de duración es de aproximadamente dos horas. En su interés por verificar el grado de preparación de los estudiantes para enfrentarse a la vida, más allá de las aulas de clase, PISA los involucra en actividades de interpretación utilizando materiales propios del mundo real. Además, incluye cuestionarios de contexto que proveen información relacionada con el entorno social del estudiante.

PISA 2009 no solo pretendió evaluar la competencia lectora de textos impresos, buscó también establecer cuán proficientes eran los estudiantes reuniendo y procesando información en medios digitales. Los resultados permitieron identificar grandes diferencias en la forma como algunos países son más efectivos que otros ayudando a sus estudiantes a equiparse adecuadamente para ser parte de la era digital (s.a, 2012). Lee & Wu (2012) utilizaron los datos de la prueba PISA 2009 para encontrar que si bien puede suponerse una mejora en la habilidad lectora de los estudiantes mediante el uso de las TIC, los resultados evidencian un impacto directo y negativo. Esto fue confirmado anteriormente por Bielefeldt (2005), quien utilizó los primeros resultados de PISA 2000 para afirmar que el uso de la tecnología, por sí misma, no está relacionada directamente con el mejoramiento de la lectura y el aprendizaje.

El interés de estos trabajos hacia la prueba PISA, y específicamente la lectura, está inscrito al orden de los factores de incidencia. Sin embargo, también se ha querido relacionar la lectura con otras áreas del saber. Por ejemplo, su incidencia en las habilidades matemáticas de estudiantes de Brasil, Noruega y Japón (Guzel et al., 2005); su nexa con diversos sectores económicos nacionales, entre ellos: investigación y desarrollo, agricultura, industria y servicios industriales (Cheung et al., 2008).



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



No obstante, dentro de la literatura científica adquieren significancia diversos cuestionamientos en torno a PISA y su relación con la lectura. Es importante aclarar que PISA no evalúa los logros curriculares estudiantiles, ni los saberes escolares (Dunleavy, 2011). Este distanciamiento frente a planes de estudio y contenidos escolares, es para Froese-Germain (2011), una de sus más serias limitantes, ya que además de obviar las metas educativas nacionales, no tiene en cuenta dominios importantes como el arte, las humanidades y las ciencias sociales. Asimismo, PISA aplica sus propios métodos para evaluar la competencia lectora sin tomar en cuenta los disímiles contextos políticos y socio-económicos (Froese-Germain, 2011). Es más, el modelo de *sociedad moderna*, acuñado por los conocimientos y habilidades facilitadores de su pertenencia participativa (Dunleavy, 2011), entra en conflicto con otras culturas consideradas iletradas o analfabetas. Bortoli & Cresswell (2004) encontraron que estudiantes indígenas de Australia obtuvieron pésimos resultados en la prueba PISA 2000, en comparación con otros estudiantes australianos, destacando que sus estrategias de aprendizaje estaban orientadas hacia un aprendizaje cooperativo menos competitivo que el de sus pares evaluados. Todo esto lleva a cuestionar la base teórica de la evaluación lectora de PISA. Cuestionamiento aún vigente frente a la ausencia de trabajos empíricos y/o especulativos, que a la fecha hayan intentado delimitar presupuestos teóricos para efectos de comparación, ya sea como parte de un trabajo meramente descriptivo.

Más allá que los resultados de la prueba lectora PISA sean estudiados a partir de los factores de incidencia o en torno a la relación con otros dominios académicos y otras valoraciones estadísticas del orden socio-económico, resulta clave analizar críticamente su fundamentación teórica, comparándola con otra visión como la propuesta por Paulo Freire. Esto con el fin de intentar ofrecer un enfoque innovador frente a una evaluación internacional que día a día condiciona las agendas educativas nacionales (Remolina Caviedes, 2012). Lo cual permitirá ampliar posibilidades de discusión que enriquezcan el debate educativo internacional desde la visión crítica de la práctica educativa. En este sentido se planteó la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la fundamentación teórica de la competencia lectora según PISA y cuáles sus distanciamientos y tensiones frente a la teoría lectora de Paulo Freire?

### FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA (Freire y PISA)

La {Real Academia Española} (2012) define *lectura* como la "acción de leer". El vocablo *leer* es un verbo transitivo cuyo significado refiere "Entender o interpretar un texto de determinado modo". Esta definición tiene tres elementos claves para el presente trabajo. Por un lado, la acción expresada por el verbo y ejercida por un sujeto: *entender* e *interpretar*; por otro lado, el objeto sobre el cual recae la acción: *un texto*; finalmente, una instancia de modo con la cual se ejerce dicha acción. Conformando así tres categorías conceptuales: *operacionalidad cognitiva*, *código representacional* y *modalidad interpretativa*.

### La lectura en Paulo Freire

Freire fue enfático en dejar claro lo que consideraba como una definición subdesarrollada e incompleta del acto de leer. Para él, la lectura no se alinderaba a la decodificación pura de la palabra o del lenguaje escrito (Freire, 1989). Este tipo de lectura superficial también se inscribe en la decodificación de fotos y diseños (Freire, 1978). Según él, el acto de leer implica tres elementos ineludibles y constitutivos que dan



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



forma y sentido a la acción del sujeto sobre el objeto o *código representacional*, estos son: percepción crítica, interpretación y re-escritura (Freire, 1989). La percepción crítica, como funcionalidad cognitiva, debe armonizarse con un modo interpretativo, lo cual es necesario retener para el desarrollo del presente trabajo. Por tanto, el acto de leer está determinado por la búsqueda comprensiva no solo de lo leído, sino también persigue asociar la experiencia escolar con la cotidianidad, como lo sugiere Freire (1989), mediante la comprensión crítica del contexto social (Freire, 1978; Freire, 1997; Freire, 2000; Freire, 2009).

En otras palabras, Freire (1989) sintetiza la lectura dentro de una unidad denominada *palabramundo*, es decir, una relación entre lenguaje y realidad concebida a través del respeto por la unidad dialéctica entre teoría y práctica (Freire, 1981; Freire, 1990). La anterior es otra relación importante a tener en cuenta en el marco del estudio planteado, ya que la lectura del mundo, tan frecuente en su obra (Freire, 1989; Freire, 2000; Freire, 2001), aparece como elemento inseparable y preponderante, puesto que precede a la lectura de la palabra (Freire, 1997; Freire, 2009). Dos lecturas que para Freire (1989) no solo se yuxtaponen, sino también se descubren dialécticamente solidarias (Freire, 1997; Freire, 2009), y que como acto de estudio plantean una actitud frente al mundo evitando agotarse en la relación entre lector y texto (Freire, 1981). Si bien los objetos o *códigos representacionales* del acto de leer han sido identificados: el mundo, la palabra, la realidad y el texto; el sujeto o lector es concomitante e igualmente definido, convirtiéndose también en categoría de estudio, la cual, en adelante se denominará *sujeto lector*.

Antes de considerar el *sujeto lector*, es necesario tomar en cuenta algunas reflexiones sobre el texto. Si la *alfabetización* es un acto de conocimiento y creación, tal como lo concibe Freire (1989), más allá del solo ejercicio de enseñar a leer y escribir, este acto cultural debe involucrar textos que expresen la interacción dinámica entre pensamiento, lenguaje y realidad (Freire, 1990). El desarrollo de éstos textos, dentro del proceso de alfabetización, según Freire, debe considerar contenido, forma, usos potenciales y cierto grado de complejidad. Es decir, los textos de lectura superarían la escisión planteada entre la mirada ingenua de las palabras mágicas y la realidad (Freire, 1989). El hecho de enseñar a leer y escribir no soluciona el problema del empleo (Freire, 1990).

Una lectura profunda, comprometida en mostrar la relación entre texto y contexto social (Freire, 1978), exige una actitud rebelde del *sujeto lector* frente al texto (Freire, 1985). Esto solo se consigue si se considera la concomitancia entre *código representacional* y realidad, es decir, tan solo si el texto se relaciona con el contexto social del lector; quien estaría actuando como sujeto del proceso lector (Freire, 1978), siendo coproductor de la inteligencia del texto en la medida que su lectura del mundo está siendo respetada (Freire, 1997; Freire, 2009).

Retomando el discurso inicial de los tres elementos constitutivos del acto de leer en Freire (1989), la *interpretación* cumple una función clave. Acción del verbo transitivo *interpretar* que explica o declara el sentido de algo, principalmente el de un texto, según la {Real Academia Española} (2012), igualmente hace relación con "representar una obra teatral, cinematográfica, etc.", "ejecutar una pieza musical mediante canto o instrumentos". Es decir, la *interpretación* puede ser entendida como una acción dicotómica que por un lado denota significancia o sentido, mientras por el otro alude una acción netamente



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



ejecutoria. Podría pensarse que enlaza la *operacionalidad cognitiva* con otra *operacionalidad* de tipo *ejecutoria* de la cual hace parte la re-escritura. Estableciéndose una nueva categoría de investigación que se denominará *operacionalidad ejecutoria*.

Enseñar a leer exige vincular directamente al hombre con su realidad (Freire, 1990). Esto implica poner en relación el hecho de pronunciar, de decir las palabras, con el acto de transformar la realidad (Freire, 1989). Usando otras palabras, enseñar a leer exige relacionar al hombre con la transformación de su propia realidad (*operacionalidad ejecutoria*); proponiéndose como un acto creativo que hace de la lectura un acto capaz de re-escribir el texto (Freire, 1997). Por tanto, leer y escribir son parte de un mismo proceso (Freire, 1989), separarlos tipificaría un error considerable (Freire, 2000; Freire, 1997). Puede concluirse diciendo que toda *operacionalidad cognitiva* del proceso lector, demanda una *operacionalidad ejecutoria* de transformación. Elemento a retener para el presente trabajo.

Finalmente, en relación con la teoría de Freire se plantean dos nuevas categorías conceptuales: sujeto lector, *operacionalidad ejecutoria*; con la posibilidad de agrupar la categoría *operacionalidad ejecutoria* como subcategoría de la *modalidad interpretativa*.

### La lectura en PISA

En el año 2000 la prueba PISA fue aplicada por primera vez. A pesar de evaluar habilidades relacionadas con matemáticas, ciencias naturales y lectura, su enfoque principal consistió en valorar el grado de *alfabetización lectora*. En el año 2009, PISA renueva su marco de lectura con el fin de enfocarse nuevamente en la valoración de esta competencia (Saulés Estrada, 2012), conservando elementos sustanciales del marco anterior (PISA 2000). Es así como PISA 2009 hace dos modificaciones significativas: incorpora la lectura de *textos electrónicos* y elabora el marco conceptual del *compromiso* y la *metacognición lectora* (OECD, 2009).

La importancia de la comprensión lectora radica en el hecho de ser considerada factor determinante dentro del concepto de capital humano (OECD, 2002), el cual está directamente vinculado tanto al destino social y económico de individuos y naciones (OECD, 2001). De igual manera, conserva una estrecha relación con las posibilidades de aprender y adquirir conocimiento, las cuales determinan la prosperidad de los pueblos (OECD, 2002). Sin importar las aspiraciones académicas o laborales, la competencia lectora seguirá teniendo gran significancia, ya que, permite la participación social activa y el desarrollo personal y económico (OECD, 2009). Para PISA, además de estos aspectos claves, también adquiere relevancia el aumento de los niveles de formación de los actuales ciudadanos y la fuerte relación entre economía y conocimiento. Esto último frente a la nuevas competencias exigidas por el mercado laboral, que demanda trabajadores altamente calificados, lo que afecta positivamente las tasas de empleo. En otras palabras, existe un claro justificante socio-económico vinculado a la competencia lectora. Elemento de relevancia en el presente trabajo.

La siguiente es la definición de la OECD (2009) para la competencia lectora:



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



La competencia lectora consiste en la comprensión, el empleo, la reflexión y el compromiso personal sobre textos escritos, con el fin de alcanzar metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal, y en consecuencia participar en la sociedad.

La expresión *reading literacy*, ha sido traducida de dos maneras por la OCDE. En sus primeras versiones españolas la OCDE (2000) acoge la expresión *capacidad lectora*; a partir del año 2001 es remplazado por *competencia lectora* (OCDE, 2001), término que seguirá utilizándose en adelante (OCDE, 2006; OCDE, 2006). Para PISA el uso de la expresión *competencia lectora* es más significativo que el término *lectura*, ya que, este último a menudo es entendido como una simple decodificación. Esta dupla permite sobrepasar el carácter funcional de la lectura, logrando mayor amplitud y profundidad conceptual (OCDE, 2000; OECD, 2009). La expresión es entendida como la aplicación activa, útil y funcional de la lectura dentro de un rango de situaciones con múltiples propósitos (OECD, 2009). Elemento de importante consideración.

Los vocablos *comprensión*, *empleo* y *reflexión* poseen una significancia a considerar. El primero, se refiere a la capacidad de comprender lo leído; el segundo, a nociones de aplicación y función; es decir, según PISA, a lo que hacemos con lo que leemos. Mientras el término *reflexión* enfatiza la idea de interactividad en la lectura (OCDE, 2000; OECD, 2009). Esta idea tiene que ver con la forma como "los lectores producen su propio razonamiento y relacionan sus experiencias cuando se relacionan con un texto" (OCDE, 2000), *reflexionando* acerca de su contenido y/o estructura. En concreto, para PISA la lectura implica un entendimiento con base no solo en la simple decodificación del texto, sino también en su estructura y en las experiencias del lector, lo cual tiene aplicabilidad sobre diversos propósitos y situaciones.

Uno de los cambios más significativos en PISA 2009, fue la inclusión de dos conceptos: *compromiso* y *metacognición*. El primero (*engagement*) hace referencia al valor y uso de la lectura (OECD, 2009). Esto implica una carga motivacional mediante características comportamentales y afectivas que, según PISA, incluyen interés a través de un disfrute y un sentido de control, el cual es valorado a través "de tres factores: tiempo dedicado a la lectura, intereses y actitudes, y diversidad y contenido del material que se lee" (Saulés Estrada, 2012).

En cuanto a los *textos escritos*, se pretende incluir aquellos textos coherentes en los cuales el lenguaje es utilizado en su forma gráfica (OCDE, 2000; OECD, 2009). Dada la importancia personal, social y ciudadana de la tecnología computacional, la lectura de textos electrónicos es uno de los grandes cambios en PISA 2009. Este tipo de textos, debido a su gran profusión, exigen del lector la necesidad de construir su propio derrotero de lectura (OECD, 2009). Igualmente, obliga alteraciones en la clasificación de textos en cuatro grandes categorías: medio, ambiente, formato y de tipo.

Para PISA, el propósito de la lectura está enfocado en la *consecución de metas propias*, el *desarrollo del conocimiento* y el *potencial personal*, permitiendo la *participación en sociedad*. Lo cual proporciona amplitud al espectro de situaciones en las cuales la competencia lectora interviene (OCDE, 2000; OECD, 2009). Para la OCDE, la *consecución de metas propias* y el *desarrollo del conocimiento* y el *potencial personal* tiene que ver con aquellas metas claramente definidas como la conclusión de una carrera o la



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



obtención de un empleo. Aquellas poco definidas y menos inmediatas como las que enriquecen y amplían el horizonte personal y la educación permanente. En cuanto a la *participación en sociedad*, la OCDE justifica el término *participar*, ya que contempla un compromiso de tipo cultural, social y político. Además, "permite incluir un matiz crítico, una dirección hacia la libertad personal, emancipación y actuación por derecho" (OCDE, 2000). Mientras el término *sociedad* incluye aspectos económicos y políticos de la vida, lo social y cultural. Factores de interés que serán analizados posteriormente.

### OBJETIVO

Identificar las bases teóricas de la competencia lectora PISA y sus principales distanciamientos y tensiones frente a los enunciados teóricos de Paulo Freire.

### METODOLOGÍA

El presente estudio es de tipo especulativo. Un trabajo que intenta producir enunciados teóricos a partir y a propósito de otros enunciados teóricos (Van der Maren, 2004). Por tratarse se una investigación que no trabaja con datos empíricos, la constitución del corpus de los enunciados de base consiste en postulados teóricos provenientes de autores que poseen preconcepciones y puntos de vista diferentes frente a una noción, es decir, un corpus contrastado o diferenciado que permitirá clarificar la riqueza de los distanciamientos y las tensiones argumentativas frente a la lectura. La teoría emisaria de PISA, tal como propone Van der Maren (2004), fue contrastada con la teoría de referencia (Paulo Freire), buscando localizar debilidades teóricas mediante el uso de categorías conceptuales.

### ANÁLISIS DE RESULTADOS

Se analizará el fundamento teórico de la prueba lectora PISA utilizando categorías conceptuales derivadas del marco teórico: *Operacionalidad Cognitiva*, *Código Representacional*, *Modalidad Interpretativa* que contiene la sub-categoría *Operacionalidad Ejecutoria* y *Sujeto Lector*.

#### Operacionalidad cognitiva

En esta categoría se localizan dos acciones que para PISA son claves en el proceso lector: *comprender* y *reflexionar*. La primera es descrita como la capacidad de comprender lo leído. Mientras la segunda enfatiza la idea de interactividad en la lectura, es decir, el razonamiento del lector frente al texto a partir de las propias experiencias tomando en cuenta contenido y estructura. Si bien se corresponden con las exigencias esenciales de una acción cognitiva frente a un texto, sus implicaciones podrían introducir contradicciones y rupturas respecto a la teoría de referencia. Para Freire leer no solo consiste en comprender lo leído, también pretende asociar la experiencia escolar con la cotidianidad mediante una percepción crítica del contexto que junto a la interpretación y la re-escritura se establecen en elementos ineludibles y constitutivos que dan forma y sentido a la lectura. La percepción, acompañada de una actitud crítica establece un presupuesto cognitivo al cual pareciera rehuir el acto de *comprender* y *reflexionar* propuesto por PISA; toda vez que los razonamientos del lector abrevados en su experiencia y centrados en el contenido y la estructura textual, persiguen una comprensión sin parecer preocuparle la comprensión crítica del contexto social. Mientras PISA pretende armonizar la *comprensión* con la idea de interactividad



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



en la lectura basándose en *reflexiones* acerca de experiencias, forma y contenido textual, Freire armoniza la percepción crítica con un modo interpretativo que no solo pretende comprender lo leído, sino también desarrollar la unidad dialéctica entre teoría y práctica al relacionar lenguaje y realidad. En otras palabras, Freire profundiza la relación texto y contexto de lectura, circunscribiéndola a una dimensión histórica de transformación. Historicidad que en PISA podría restringirse a límites de experiencias personales sin la amplitud socio-cultural freireana.

### Código representacional

Mientras, al interior del *código representacional* PISA clasifica los textos en cuatro grandes categorías de acuerdo al medio de difusión, al ambiente, al formato y al tipo; Freire, además del texto, establece otros objetos representacionales, entre ellos: mundo, palabra y realidad. Es decir, el planteamiento de PISA estaría contenido en la teoría freireana, ganando en especificidad pero tal vez perdiendo en generalidad; rompiéndose la dinámica entre pensamiento, lenguaje y realidad, tan esencial para la lectura desde la óptica de Freire.

### Modalidad interpretativa

Condicionada por la acción del verbo *interpretar* que denota una vertiente cognitiva y otra ejecutoria, podría decirse que dentro de esta primera escisión, PISA enfoca la lectura al desarrollo del conocimiento sin establecer mayores especificaciones. Lo que tal vez represente cierto distanciamiento frente al postulado freireano, pues, al reconocer el acto lector como un acto cultural de conocimiento y creación, Freire plantea además una actitud frente al mundo a través de la solidaridad dialéctica entre lectura del mundo y la palabra; evitando agotarse en la relación entre lector y texto, que al parecer impera en los planteamientos de PISA.

### Operacionalidad ejecutoria

Determinada como categoría ejecutoria que se establece en relación a la acción del verbo *interpretar*, PISA propone dentro del concepto de lectura una variante funcional. Además de considerar la competencia lectora como un acto de *comprensión* y *reflexión*, también la identifica como una acción de *empleabilidad* o *uso*. Lo cual concierne a nociones de aplicación, es decir, de lo que se hace con lo que se lee. Esto permite una participación social mediante un compromiso cultural, social y político que, a su vez, implica un matiz crítico hacia la libertad personal, la emancipación y la actuación por derecho, además de agregar un justificativo socio-económico vinculado con la empleabilidad laboral. Tal vez, pudiese considerarse como una acción de *re-escritura* desde el enfoque freireano, pues ésta es entendida como una acción interpretativa que enlaza una operacionalidad cognitiva con una operacionalidad ejecutoria. Faltaría establecer que la libertad personal, la emancipación, la actuación en derecho y la empleabilidad laboral sean acciones propias de una transformación social alcanzando un encadenamiento lógico y argumentativo entre ambos presupuestos teóricos. Pero tal vez la aplicación activa de la lectura para PISA, su utilidad y funcionalidad relacionada con múltiples tareas o propósitos, no permitan que desde el punto de vista freireano, enseñar a leer exija relacionar al hombre con la transformación de su propia realidad.



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



Esto tal vez pueda evidenciarse en la descontextualización de PISA 2009, al desconocer la recesión y la profunda crisis financiera de la época (Froese-Germain, 2011).

### Sujeto lector

El *compromiso* es uno de los dos cambios más significativos implementados por PISA 2009. Se intenta valorar un sujeto comprometido con la lectura, a través de una carga motivacional demostrable que involucra características comportamentales y afectivas, entre ellas un sentido del control y del disfrute. Para su valoración se tienen en cuenta tres factores: el tiempo dedicado a la lectura, intereses y actitudes, y la diversidad y contenido del material de lectura. Este sujeto comprometido con la lectura difiere del sujeto lector de Freire, en la medida que una lectura profunda, que muestra relación entre texto y contexto social, exige una actitud rebelde del sujeto frente al texto. Más que un sujeto comprometido con la lectura, Freire aboga por un sujeto co-productor de la inteligencia del texto, siendo sujeto del proceso lector en tanto sus textos de lectura estén relacionados con su propia realidad social y su lectura del mundo sea respetada. En pocas palabras, existe una gran diferencia entre un sujeto comprometido con la lectura y un sujeto lector, co-productor de textos relacionados con su entorno social, como propone Freire.

### CONCLUSIONES

El presente trabajo pretendió someter a análisis el enfoque de lectura promovido por la OCDE a través de su instrumento de evaluación PISA. Es así como se utilizó la concepción teórica propuesta por Freire para efectos de comparación. Dentro del marco teórico analizado se localizaron algunas categorías conceptuales sobre las cuales se efectuó el trabajo analítico, entre ellas: *Operacionalidad Cognitiva*, *Código Representacional*, *Modalidad Interpretativa* y *Sujeto Lector*.

La lectura para PISA tiene un justificante socio-económico relacionado con el mercado laboral, sus altas exigencias y la inclusión de una mano de obra calificada. Implica un entendimiento basado no solo en la simple decodificación, sino también en la estructura del texto y las experiencias del lector, lo cual tiene aplicabilidad sobre una amplia gama de propósitos y situaciones. El sujeto lector es valorado por su compromiso lector a través de características comportamentales y afectivas que se evalúan mediante el tiempo dedicado a la lectura, intereses y actitudes, así como la diversidad y el contenido del material. Los textos escritos son coherentes, en los cuales el lenguaje es utilizado en su dimensión gráfica; clasificados así en cuatro grandes categorías: medio, ambiente, formato y tipo. Para PISA, el propósito de la lectura tiene que ver con la consecución de metas propias, el desarrollo del conocimiento y el potencial personal, lo que permite la participación activa en sociedad. Es decir, la lectura brinda la posibilidad de alcanzar metas personales.

En cuanto a distanciamientos y tensiones entre PISA y Freire, es importante señalar algunas rupturas y contradicciones. Mientras aquella alude a una capacidad comprensiva enfatizando la idea de interactividad lectora propia de las reflexiones acerca de la estructura y el contenido textual, sustentadas en la experiencia personal del lector; el pedagogo brasilero profundiza la relación entre texto y contexto, al inscribirle una dimensión histórica al acto lector. Es decir, no solo se trata de un proceso de comprensión, sino de un acto de conocimiento que pretende asociar la experiencia escolar con la realidad mediante una



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



percepción crítica del contexto. Al parecer la prueba PISA intenta desarrollarse sobre unos presupuestos teóricos que desconocen el momento histórico sobre el cual se desarrolla, lo cual contradice ampliamente el postulado freireano de respetar la unidad dialéctica entre teoría y práctica al relacionar lenguaje y realidad.

Al enfocar PISA la lectura al desarrollo del conocimiento sin mayor especificación, plantea otra posible distancia conceptual. Más aún, cuando Freire reconoce en la enseñanza de la lectura un acto cultural de conocimiento y creación, extensivo al propio acto lector. Sugiriendo una actitud frente al mundo, cuya solidaridad dialéctica con la lectura del mundo y la palabra, evite agotarse en la relación lector y texto, relación suficientemente valorada por PISA que en algunos momentos esquiva la percepción crítica de la concomitancia entre texto y contexto.

PISA propone una variante funcional de uso relacionada con la participación social a través de significancias críticas. Alrededor de estas es posible construir un camino hacia la libertad, la emancipación personal y la actuación en derecho. Desde el enfoque freireano esto podría considerarse como una acción de *re-escritura*, pues enlaza una operacionalidad cognitiva con otra ejecutoria. Sin embargo, la aplicación activa de la lectura en PISA, lejos de ser un acto que a través de su enseñanza exija relacionar al hombre con la transformación de su propia realidad, se muestra como una actividad descontextualizada de su momento histórico. Es así como la instancia *crítica* de PISA, relacionada con la liberación, emancipación y empoderamiento, difiere epistemológicamente de los postulados freireanos, pues su énfasis se limita a la exclusiva relación entre lector y texto.

Otra de las grandes diferencias está dada por la ontología del lector. PISA valora el *compromiso* del lector a través de una carga motivacional demostrable sobre rasgos comportamentales y afectivos. El lector funge como sujeto comprometido en función del tiempo dedicado a la lectura, sus intereses, actitudes, y de la diversidad y contenido del material de su lectura. Mientras PISA aboga por un sujeto *comprometido* con la lectura, Freire valora un sujeto rebelde frente al texto. Su génesis está determinada en la lectura profunda y crítica que evidencia la relación entre texto y realidad. Un lector verdaderamente sujeto del proceso lector, co-productor de la inteligencia del texto, más allá de ser sujeto comprometido con la lectura.

Finalmente, podría afirmarse que existen importantes diferencias y contradicciones entre los postulados que sustentan la prueba internacional PISA y Paulo Freire frente a la definición de lectura. Los resultados plantearon distanciamientos frente a categorías conceptuales relacionadas con capacidades cognitivas, códigos representacionales y modos interpretativos. Igualmente, se pudo evidenciar una visión contrastada del sujeto lector, lo cual supone la necesidad de profundizar detenidamente la visión de hombre que veladamente sugieren este tipo de pruebas internacionales.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bielefeldt, T. (2005). Computers and Student Learning: Interpreting the Multivariate Analysis of PISA 2000. *Journal of Research on Technology in Education*, 37(4), 339-347. <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=EJ690976>



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



- Bortoli, L. D. & Cresswell, J. (2004). Australia's Indigenous Students in PISA 2000: Results from an International Study. ACER Research Monograph No. 59. Australian Council for Educational Research.
- Cheung, H. Y. & Chan, A. W. H. (2008). Understanding the Relationships among PISA Scores, Economic Growth and Employment in Different Sectors: A Cross-Country Study. *Research in Education*, 80(1), 93-106.
- Dunleavy, J. (2011). Ranking Our Responses to PISA 2009. *Education Canada*, 51(3).
- Freire, P. (1989). A importância do ato de ler: em três artigos que se completam (23). São Paulo: Cortez Editora.
- Freire, P. (1978). Cartas à Guiné-Bissau. Registros de uma experiência em processo. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1997). Pedagogia da esperança. Um Reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (2000). Pedagogia da indignação. Cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Unesp.
- Freire, P. (2009). Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (1981). Ação cultural para a liberdade e outros escritos (5). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1990). La naturaleza política de la educación. Cultura poder y liberación. Barcelona: Paidós.
- Freire, P. (2001). À sombra desta mangueira. São Paulo: Olho D'água.
- Freire, P. (1985). Extensão ou comunicação (8). São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (1997). Professora sim, tia não. Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Editora Olho d'Água.
- Froese-Germain, B. (2011). Commentary on the OECD's Programme for International Student Assessment (PISA) 2009 Study. Canadian Teachers' Federation.
- Guzel, C. I. & Berberoglu, G. (2005). An Analysis of the Programme for International Student Assessment 2000 (PISA 2000) Mathematical Literacy Data for Brazilian, Japanese and Norwegian Students. *Studies in Educational Evaluation*, 31(4), 283-314.
- Lee, Y.-H. & Wu, J.-Y. (2012). The Effect of Individual Differences in the Inner and Outer States of ICT on Engagement in Online Reading Activities and PISA 2009 Reading Literacy: Exploring the Relationship between the Old and New Reading Literacy. *Learning and Individual Differences*, 22(3), 336-342.
- OCDE (2000). La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos. Un nuevo marco para la evaluación. Madrid: INCE.
- OCDE (2001). La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos: la evaluación de la lectura, las matemáticas y las ciencias en el Proyecto PISA 2000. Madrid: INCE.
- OCDE (2006). PISA 2006. Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura. París: OECD Publishing.
- OCDE (2006). El programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve. París: Santillana.
- OECD (2009). Assessment Framework. Key competencies in reading, mathematics and science. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2002). Reading for chance. Performance and engagement across countries: Results from PISA 2000. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2001). The Well Being of Nations. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2009). Assessing Scientific, Reading and Mathematical Literacy. A Framework for PISA 2006. Paris: OECD Publishing.



## EVALUACIÓN DEBATE 2014



s.a (2012). Are Boys and Girls Ready for the Digital Age? PISA in Focus. No. 12. OECD Publishing.

Real Academia Española (). . Retrieved Diciembre 6 de 2012 from <http://www.rae.es/rae.html>.

Remolina Caviedes, J. F. (2012). La evaluación en el contexto escolar de Francia y Portugal. Actores y representaciones sociales. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, XLII(2), 95-117.

Sulés Estrada, S. (2012). La competencia lectora en PISA. Influencias, innovaciones y desarrollo. México D.F: INEE.