Informe de Resultados

Diagnóstico de Habilidades de Comprensión Lectora en Estudiantes de Noveno y Último Año de Secundaria

Instituto de Estudios Interdisciplinarios de la Niñez y la Adolescencia (INEINA)
Universidad Nacional (UNA)

Elaboración del informe:

MSc. Karol Picado Arce

Dra. Eiliana Montero Rojas

Equipo de investigación:

M.A. Roxana Rodríguez Araya, Coordinadora del proyecto INEINA

MSc. Karol Picado Arce, Investigadora INEINA

Dra. Eiliana Montero Rojas, Investigadora ad honorem INEINA

Dr. Mauricio Molinari Ulate, Investigador INEINA

Dr. Luis Diego Conejo Bolaños, Investigador INEINA

Licda. Mauricia Córdoba Madriz, Asistente de investigación INEINA

M.Sc. Rocío Ramírez González, Analista Curricular COLYPRO

Lic. Rodrigo Ovares Sanabria, Investigador COLYPRO

Noviembre, 2026

Contenido

Puntos destacados **1**
Presentación **2**
Metodología **3**
Muestra de estudiantes y centros educativos participantes 3
Procedimiento de recolección de datos 5
Instrumentos de evaluación 6
Procedimientos de análisis de datos 9
Resultados **15**
Características de los centros educativos participantes 15
Resultados del análisis con el modelo de Rasch 17
Resultados del análisis con los puntajes en lexiles y niveles de desempeño 22
Análisis comparativo según características de los centros educativos 25
Comparación entre los niveles de comprensión lectora y la complejidad de los textos 30
Conclusiones **34**
Recomendaciones **36**
Agradecimientos **40**
Referencias **41**
Anexos **40**

Puntos destacados

1. **Resultados técnicamente sólidos y confiables:** La prueba DIALECT presentó altos niveles de confiabilidad (≥0,90) en ambos niveles educativos, lo que garantiza la calidad técnica de los datos y la solidez de las conclusiones del estudio.
2. **El desempeño lector del estudiantado de secundaria se sitúa por debajo de los referentes externos de desempeño esperado para el idioma español:** En noveno año, el estudiantado obtuvo un promedio de 872L, lo que representa una diferencia de −156L respecto al referente externo de 1028L. En el último año de secundaria, el promedio fue de 945L, con una diferencia de −183L respecto al referente de 1128L. Estos resultados evidencian brechas relevantes entre el desempeño lector observado en Costa Rica y los referentes externos establecidos para el idioma español, ajustados al momento de aplicación de la prueba.
3. **Solo una minoría alcanza los niveles de comprensión lectora satisfactorios:** Apenas el 20% del estudiantado de noveno y el 11% del último año de secundaria alcanza el desempeño considerado satisfactorio para su nivel, lo que pone en evidencia una brecha crítica al cierre de la educación secundaria.
4. **Alta heterogeneidad en las aulas de secundaria:** En ambos niveles educativos coexisten estudiantes con competencias lectoras relativamente consolidadas y otros con habilidades muy elementales, lo que refuerza la necesidad de estrategias pedagógicas diferenciadas.
5. **Persisten desigualdades estructurales en el desarrollo de la comprensión lectora:** El estudiantado de centros privados y de la Gran Área Metropolitana (GAM) presenta, en promedio, mejores resultados que el de centros públicos y zonas fuera de la GAM. A nivel territorial, las brechas más profundas se concentran en las provincias de Puntarenas, Guanacaste y Limón.
6. **El contexto territorial influye, pero no determina el desempeño lector:** La asociación entre el Índice de Desarrollo Social (IDS) y los resultados lectores confirma la influencia del entorno; sin embargo, las variaciones observadas destacan el rol del sistema educativo como mecanismo compensador de desigualdades.
7. **Existe un desajuste relevante entre la complejidad de los textos y el nivel lector del estudiantado:** Una proporción importante de los textos recomendados por el MEP presenta demandas superiores a las capacidades de comprensión de una parte significativa del estudiantado, especialmente en los niveles más bajos de desempeño. Si los materiales no se ajustan al nivel lector ni se acompañan de apoyos pedagógicos adecuados, aumentan los riesgos de incomprensión, desmotivación y exclusión del aprendizaje.
8. **Lexiles y DIALECT como herramientas estratégicas para la mejora pedagógica:** La articulación entre la escala Lexile y el diagnóstico DIALECT trasciende lo evaluativo y se consolida como un recurso para la toma de decisiones pedagógicas. El uso de una métrica común para lectores y textos permite seleccionar, adaptar y secuenciar materiales de lectura con base objetiva, mientras que el diagnóstico orienta la mediación docente, los apoyos diferenciados y el diseño de trayectorias lectoras progresivas, favoreciendo una enseñanza más equitativa y eficaz.

Presentación

La comprensión lectora constituye una competencia fundamental para el aprendizaje a lo largo de la vida y es un eje transversal del currículo educativo, particularmente en la educación secundaria, donde la lectura se convierte en una herramienta central para el acceso al conocimiento disciplinar, el desarrollo del pensamiento crítico y la preparación para la educación postsecundaria y la inserción laboral. En este contexto, contar con información diagnóstica precisa sobre el nivel de desarrollo de las habilidades lectoras del estudiantado resulta indispensable para orientar la toma de decisiones pedagógicas, curriculares e institucionales fundamentadas en evidencia.

No obstante, el sistema educativo costarricense atraviesa en la actualidad un momento especialmente crítico. Según el X Informe del Estado de la Educación, Costa Rica ha continuado una tendencia sostenida de deterioro del sistema educativo público, la cual se ha visto profundizada tras la pandemia de COVID-19. Lejos de evidenciar una recuperación en los principales indicadores educativos, el país ha experimentado un agravamiento en aspectos clave como el logro de los aprendizajes esperados, el bienestar estudiantil y la igualdad de oportunidades educativas (Programa Estado de la Nación [PEN], 2025).

Esta situación se refleja de manera contundente en los resultados más recientes de las Pruebas PISA, donde Costa Rica obtuvo los peores desempeños en competencias de lectura y matemática desde el año 2009. De acuerdo con el PEN (2025), no solo se registra un descenso en los puntajes promedio, sino también un aumento en la proporción de estudiantes ubicados en los niveles de desempeño más bajos, lo que evidencia una profundización de las brechas de aprendizaje.

En el caso particular de la competencia lectora, el diagnóstico es especialmente preocupante. El PEN (2025) señala que aproximadamente el 77% del estudiantado, es decir, casi 8 de cada 10 estudiantes, presenta habilidades lectoras muy elementales, limitadas principalmente a la localización de información explícita en textos simples. Este nivel de desempeño resulta insuficiente para enfrentar con éxito las demandas académicas de la educación secundaria y postsecundaria, así como para participar de manera plena en la vida social y laboral. Las consecuencias de esta pobreza en los aprendizajes son profundas y acumulativas, afectando las trayectorias educativas, las oportunidades de continuidad académica y la inserción laboral del estudiantado que egresa del sistema educativo.

En este contexto, el proyecto de investigación "*Comprensión lectora en estudiantes de noveno y último año de secundaria*" se propuso analizar el nivel de comprensión lectora del estudiantado costarricense en dos momentos clave de la trayectoria educativa: el cierre del III Ciclo de la Educación General Básica (noveno año) y el cierre de la educación secundaria (undécimo o duodécimo año). El estudio se basa en la aplicación de la prueba estandarizada DIALECT, una evaluación adaptativa digital que permite estimar la competencia lectora del estudiantado mediante la escala Lexile, una métrica internacionalmente reconocida que posibilita la comparación directa entre la habilidad lectora de las personas y la complejidad de los textos escritos.

Uno de los aportes centrales de este estudio radica en la integración de dos fuentes de información complementarias: por un lado, el diagnóstico del desempeño lector del estudiantado y, por otro, el análisis de la dificultad lectora, expresada en lexiles, de una muestra de textos recomendados por el Ministerio de Educación Pública (MEP) para la educación secundaria. Esta articulación permite evaluar el grado de ajuste entre la competencia lectora del estudiantado y las demandas cognitivas de los materiales utilizados en el aula, aspecto clave para favorecer procesos efectivos de comprensión y aprendizaje.

Desde una perspectiva teórica, el análisis se sustenta en el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (Vygotsky, 1978), el cual enfatiza la importancia de situar las tareas de aprendizaje en un rango óptimo de desafío, donde el estudiantado pueda progresar con el acompañamiento pedagógico adecuado. En este sentido, la medida Lexile se constituye en una herramienta estratégica para orientar la selección y el uso pedagógico de los textos, facilitando la planificación de apoyos diferenciados y trayectorias lectoras progresivas.

Adicionalmente, los resultados del estudio se analizan a la luz de estándares internacionales utilizados por sistemas educativos de países industrializados, lo que permite contextualizar los niveles de desempeño observados y dimensionar las brechas existentes tanto a nivel interno como en términos comparativos internacionales. Asimismo, se incorporan análisis desagregados según variables estructurales del sistema educativo, tales como la dependencia administrativa del centro educativo, la ubicación geográfica y la provincia, con el fin de identificar desigualdades territoriales y estructurales en el desarrollo de la comprensión lectora.

En conjunto, este informe busca aportar evidencia rigurosa y pertinente para fortalecer las políticas y prácticas educativas orientadas a la mejora de la comprensión lectora en la educación secundaria, en un contexto nacional marcado por desafíos urgentes en materia de equidad, calidad y derecho a la educación.

Metodología

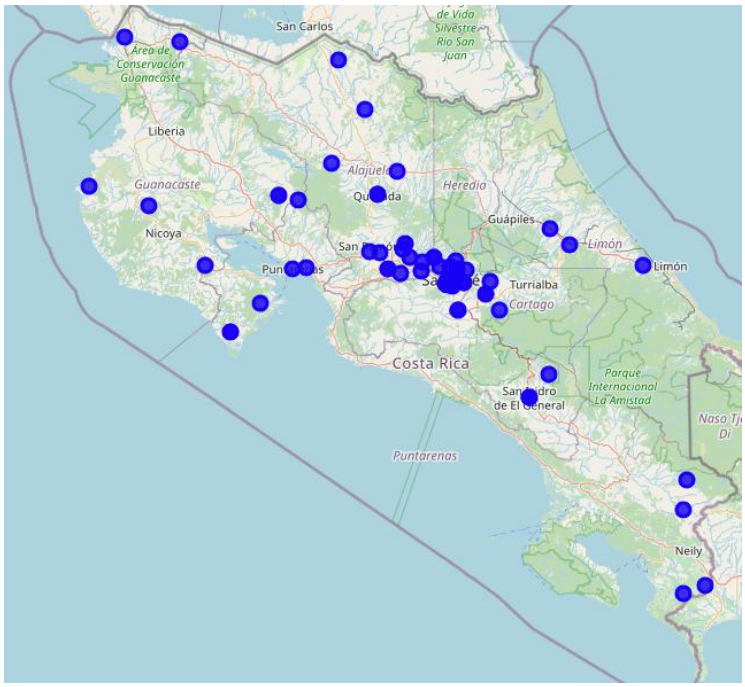
Muestra de estudiantes y centros educativos participantes

En cuanto a la muestra definida para el estudio, se contempló inicialmente 130 centros educativos de secundaria distribuidos a nivel nacional, con el propósito de obtener una selección representativa y determinada mediante un procedimiento de muestreo aleatorio. No obstante, durante el proceso de coordinación con los centros educativos y en el desarrollo del trabajo de campo surgieron diversas limitaciones operativas (baja comunicación fluida y eficaz con algunos colegios, falta de disposición a participar, dificultades logísticas para el desplazamiento, entre otras) que hicieron necesario ajustar la muestra final.

Como resultado, la muestra se redujo a aproximadamente 60 centros educativos. A pesar de esta reducción, se procuró que la selección mantuviera características comparables a la diversidad del sistema educativo nacional, con el fin de preservar la validez del estudio. Para ello, se consideraron variables estructurales relevantes tales como: provincia, dependencia administrativa (pública o privada), modalidad (académica o técnica), jornada (diurna o nocturna) y ubicación geográfica (rural o urbana). Esta estrategia permitió que la muestra final continuará reflejando, en términos generales, la distribución poblacional y tipológica de los centros educativos del país.

Finalmente, la muestra quedó conformada por **2.687 estudiantes válidos**, 1.341 de noveno año y 1.346 del último año de secundaria (undécimo en los colegios académicos y duodécimo en los colegios técnicos profesionales). Estos estudiantes provenían de **63 centros educativos participantes** (ver su ubicación en la **Figura 1**).

Figura 1. *Mapeo de los 63 centros educativos participantes, según su ubicación*



La mayoría de los centros educativos participantes aportó información tanto de estudiantes de noveno año como del último año de secundaria. No obstante, en el caso de noveno año hubo tres colegios técnicos que no imparten III Ciclo de la Educación General Básica y, por tanto, no contaban con grupos de este nivel, de modo que la muestra para noveno quedó conformada por 60 colegios. En cuanto al último año de secundaria, la única excepción fue un centro que funciona como Unidad Pedagógica, por lo que no ofrece Educación Diversificada; en este caso, la muestra de este nivel se conformó por 62 colegios.

Procedimiento de recolección de datos

A partir de la muestra definida, se inició el contacto con los centros educativos para confirmar su interés y disposición a participar en el estudio. Dado que la aplicación de la prueba DIALECT es completamente digital, se requería la disponibilidad de computadoras de escritorio, portátiles o tabletas, así como audífonos y conexión a internet. Por ello, además de verificar la voluntad de participación, se evaluaron las condiciones tecnológicas de cada institución. En los casos en que los centros educativos no contaban con el equipo necesario, el equipo investigador proporcionó los dispositivos y audífonos requeridos.

Una vez confirmadas las condiciones de participación, se gestionaba la fecha y hora de la visita. La recolección de datos estuvo a cargo del equipo investigador del INEINA y COLYPRO, quienes desplazaban uno o dos aplicadores según lo demandara la logística del centro educativo, ya fuera para atender grupos de manera simultánea o en sesiones secuenciales.

Cada institución seleccionó de forma completa una o dos secciones por nivel, procurando que cada grupo incluyera aproximadamente 30 estudiantes. El día de la aplicación, el equipo investigador seguía un protocolo estandarizado, que comprendía:

1. **Disposición del espacio y montaje del equipo requerido**, lo cual incluía organizar las computadoras y audífonos, cargar previamente el enlace correspondiente a la prueba de cada nivel y adecuar el aula o laboratorio para asegurar condiciones óptimas de aplicación.
2. **Explicación de las instrucciones al estudiantado**, garantizando que comprendieran el proceso.
3. **Aplicación de la prueba** mediante la plataforma administrada por Colegium[1]. Se gestionó un espacio de al menos 2 horas por grupo, tiempo suficiente para que completaran la prueba.
4. **Registro de asistencia** al finalizar la sesión, con el propósito de facilitar posteriormente la entrega de resultados individualizados.

Para resguardar la confidencialidad, no se recopilaron datos personales o sensibles. Cada participante ingresó a la plataforma mediante un código único, lo que permitió organizar los resultados por centro educativo sin comprometer la identidad de los estudiantes.

Durante el proceso se excluyeron algunos casos:

- estudiantes a quienes, por error técnico involuntario, se les asignó una prueba incorrecta o cuyo registro presentó fallas en la plataforma;
- un centro educativo cuyos estudiantes no eran hablantes nativos de español, condición requerida para la validez del instrumento;

[1] Es el equipo de trabajo que administra y gestiona la plataforma de la prueba DIALECT.

- un colegio técnico nocturno cuyos estudiantes ya se encontraban graduados de la educación diversificada y asistían únicamente a formación técnica, lo que no correspondía al perfil de la población objetivo.

Instrumentos de evaluación

El estudio contempló la aplicación de una prueba estandarizada para evaluar las habilidades en comprensión lectora por parte del estudiantado de secundaria. A continuación, se describen las principales características del instrumento utilizado.

Prueba DIALECT

La prueba DIALECT es una evaluación adaptativa digital diseñada para diagnosticar las habilidades lectoras de los participantes, considerando diversos procesos subyacentes que determinan el nivel de desempeño lector. A través de la interacción con textos y preguntas, la prueba permite estimar el nivel lector y, a su vez, identificar fortalezas y debilidades en distintos subprocesos asociados a la lectura.

Para los fines del presente estudio y de acuerdo con el nivel educativo de la población evaluada, la prueba consideró exclusivamente los procesos de Comprensión Lectora y Vocabulario.

Al tratarse de una prueba adaptativa, el nivel de dificultad de los ítems se ajusta dinámicamente en función del desempeño de la persona evaluada. En consecuencia, los ítems administrados pueden variar entre participantes, ya que el sistema estima en tiempo real el nivel de habilidad lectora conforme avanza la aplicación de la prueba. Este enfoque permite una medición más precisa y eficiente del desempeño lector individual.

- **La medida Lexile**

La unidad de medida derivada de la prueba DIALECT es el Lexile, una escala estandarizada de uso internacional que permite evaluar y comparar tanto la habilidad lectora de una persona como la complejidad de un texto. La medida Lexile se construye a partir de dos variables cuantitativas fundamentales: la complejidad sintáctica y la complejidad semántica de los textos.

La complejidad sintáctica se refiere a la estructura de las oraciones presentes en un texto (simples, compuestas o complejas), mientras que la complejidad semántica alude a la proporción de vocabulario menos frecuente o más especializado. En términos generales, los textos con oraciones más simples y vocabulario de uso frecuente tienden a ubicarse en niveles Lexile más bajos, mientras que aquellos con estructuras sintácticas complejas y vocabulario menos común presentan niveles Lexile más altos.

La incorporación de la medida Lexile en la evaluación permite establecer una correspondencia directa entre la competencia lectora de la persona evaluada y el nivel de complejidad de los textos, lo cual resulta particularmente relevante para el ámbito educativo.

- **Relación con la Zona de Desarrollo Próximo**

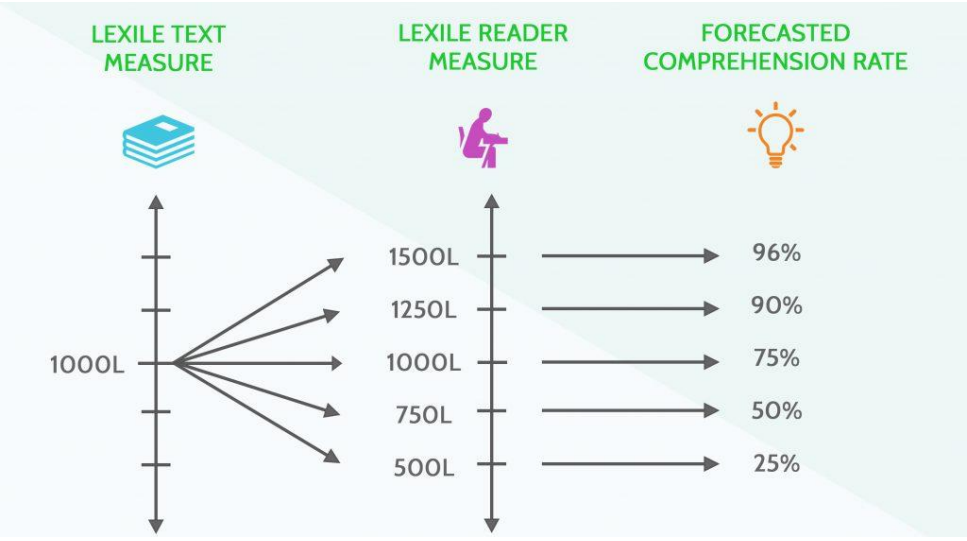
Este emparejamiento entre lector y texto se fundamenta en la teoría de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) propuesta por Vygotsky (1978), la cual conceptualiza el espacio existente entre las habilidades que una persona puede desplegar de manera autónoma y aquellas que puede alcanzar con el acompañamiento de un agente con mayor dominio.

En el contexto educativo, la ZDP se entiende como un vínculo dinámico entre el nivel de desempeño lector actual del estudiantado y su potencial de desarrollo. Este enfoque sustenta el uso de estrategias de aprendizaje mediado o andamiaje, mediante las cuales el apoyo pedagógico se ajusta progresivamente conforme la persona estudiante adquiere mayor autonomía en su desempeño lector.

Desde esta perspectiva, la principal utilidad de la medida Lexile radica en orientar de manera informada la selección de materiales de lectura. Conocer el nivel Lexile de una persona lectora permite identificar textos cuya complejidad se sitúe dentro de su ZDP, favoreciendo procesos de comprensión que implican un desafío cognitivo adecuado y que, al mismo tiempo, promueven el aprendizaje.

Esta relación se ejemplifica en la **Figura 2**: ante un texto con una complejidad de 1000 Lexiles, una persona con un nivel lector de 500 Lexiles tendría aproximadamente un 25% de probabilidad de comprensión, mientras que una persona con un nivel de 1500 Lexiles alcanzaría una probabilidad cercana al 96%. En ambos casos, el texto resultaría pedagógicamente poco pertinente: en el primer caso, por exceder las capacidades actuales de comprensión, y en el segundo, por no representar un desafío significativo. En términos de la ZDP, dicho texto sería más adecuado para personas con niveles lectores situados aproximadamente entre 750 y 1000 Lexiles, donde se maximiza el equilibrio entre desafío y apoyo al aprendizaje.

Figura 2. *Relación entre el nivel de competencia lectora (Lexile) y la probabilidad de comprensión de un texto según su complejidad*



Fuente: Metametrics (2020).

- **Categorización del desempeño lector**

En la presente investigación, los resultados se organizaron en categorías de desempeño construidas a partir de la distribución de los puntajes obtenidos por la muestra y de referentes de desempeño expresados en la escala Lexile. Para establecer el umbral correspondiente al nivel satisfactorio en cada grado, se utilizaron como referencia los rangos Lexile definidos para los niveles educativos equivalentes y se realizó un procedimiento de interpolación lineal, con el fin de ajustar dichos referentes al momento del año escolar en que se aplicó la prueba. Este ajuste permitió evitar la utilización directa de puntos de corte establecidos para el cierre del curso lectivo en evaluaciones realizadas entre abril y septiembre.

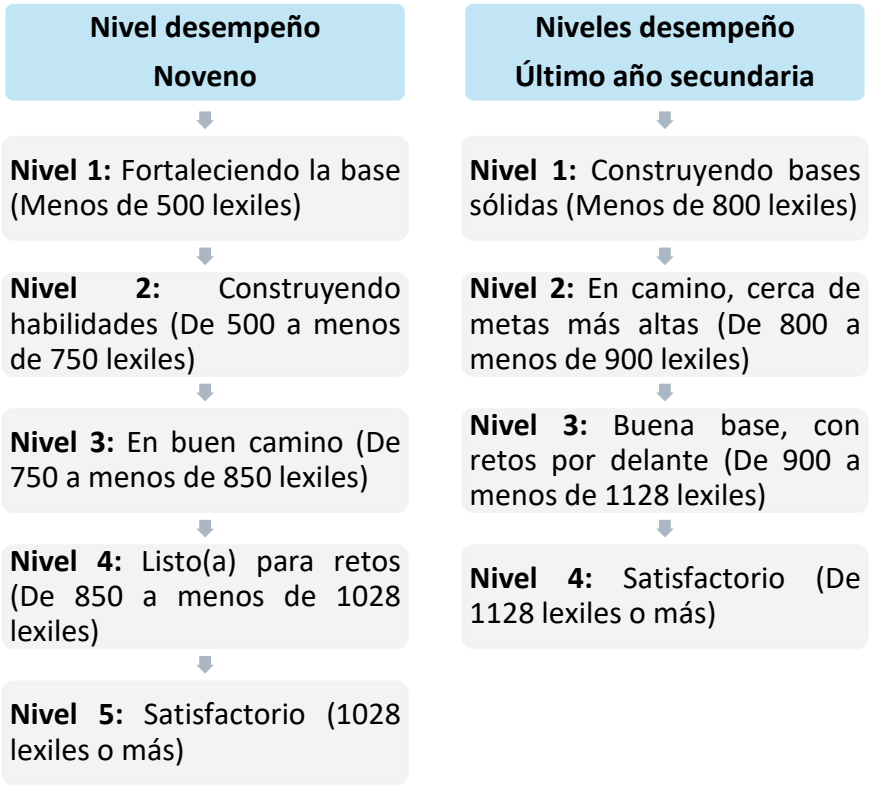
A partir de este procedimiento, se definió como referente de desempeño satisfactorio un puntaje de 1028L para noveno año y de 1128L para el último año de secundaria. Estos valores funcionaron como puntos de referencia para la organización e interpretación de los niveles de desempeño, en conjunto con la distribución empírica de los resultados observados en cada grupo.

Con base en estas categorías, se elaboraron descriptores orientados a caracterizar de manera comprensible las demandas lectoras asociadas a cada nivel. Las descripciones consideraron cinco dimensiones: vocabulario, complejidad sintáctica, extensión del texto, temas o contenidos y habilidades cognitivas requeridas para la comprensión. El propósito de estos descriptores fue trascender una interpretación exclusivamente numérica de los puntajes Lexile y ofrecer información útil sobre las características de los textos que el estudiantado podría enfrentar con distintos grados de autonomía y apoyo pedagógico.

Asimismo, se procuró que las categorías aportaran una lectura pedagógica de los resultados, de manera que permitieran identificar distintos niveles de desempeño y orientar decisiones relacionadas con la selección de textos, el diseño de apoyos, el andamiaje y la planificación de acciones de intervención diferenciadas.

En noveno año se identificaron cinco niveles de desempeño, mientras que para el último año de secundaria se establecieron cuatro niveles. La distribución del estudiantado en cada categoría se presenta en la Figura 3; los descriptores completos pueden consultarse en los Anexos 1 y 2.

Figura 3. *Niveles de desempeño en comprensión lectora obtenidos mediante la prueba DIALECT en una muestra de centros educativos de secundaria de Costa Rica.*



Nota. Las categorías y sus descriptores se elaboraron a partir de los resultados obtenidos en la muestra analizada y de referentes de la escala Lexile ajustados mediante interpolación lineal al momento de aplicación de la prueba. Para noveno año se consideraron datos de 60 centros educativos y, para el último año de secundaria (undécimo o duodécimo año, según la modalidad), de 62 centros educativos.

Procedimientos de análisis de datos

En una primera etapa, se utilizó el programa Winsteps para analizar la calidad psicométrica de los datos correspondientes a los ítems de ambas pruebas (noveno año y último año de secundaria), mediante la aplicación del modelo de Rasch. A partir de este análisis, se calcularon las estadísticas de los ítems, se generó el mapa de personas versus ítems y se evaluó la evidencia de ajuste de los ítems al modelo, así como el grado de confiabilidad de las medidas obtenidas.

Posteriormente, los análisis estadísticos realizados sobre los resultados del diagnóstico, utilizando los puntajes en lexiles, se centraron en la estadística descriptiva, con el propósito de caracterizar el conjunto de datos y valorar el nivel de comprensión lectora del estudiantado. Estos análisis se efectuaron tanto a nivel general para cada una de las dos muestras, como de manera desagregada según variables asociadas a los centros educativos, específicamente: dependencia administrativa (pública o privada), pertenencia o no a la GAM, provincia e IDS.

Las medidas de estadística descriptiva incluyeron distribuciones de frecuencias, media, mediana, desviación estándar, valores mínimo y máximo. Asimismo, para los niveles de desempeño definidos en el estudio, se elaboraron distribuciones de frecuencias específicas.

Finalmente, se utilizó el software Text Analyzer, en su versión en español y desarrollado por MetaMetrics para estimar el nivel de dificultad lectora (en Lexiles), de una muestra de 29 textos correspondientes a los niveles académicos analizados (15 de noveno año y 14 de último año secundaria). Esta herramienta analiza características del texto, como la longitud de las oraciones y la complejidad del vocabulario, y asigna un puntaje Lexile que indica su nivel de dificultad de lectura. El resultado es un valor numérico (por ejemplo, 650L, 950L o 1200L) que permite comparar de manera objetiva la complejidad de distintos textos, independientemente de su temática.

Los textos analizados forman parte de la lista de lecturas recomendadas por el MEP (Consejo Superior de Educación, 2018), pero se priorizaron aquellos considerados más pertinentes para su contexto, según una consulta realizada por asesores de Español de secundaria del MEP en 2024, en la que participaron 362 docentes de la asignatura.

No obstante, es importante señalar que no todo el personal docente utiliza necesariamente estos textos y que el análisis se basa en una muestra de 500 palabras tomadas de la sección intermedia de cada obra, por lo que no constituye un examen integral de los textos completos. En consecuencia, los resultados deben interpretarse como un acercamiento a un conjunto limitado de lecturas y no como una revisión exhaustiva de los materiales utilizados en la educación secundaria.

- **Análisis de las pruebas mediante el modelo de Rasch**

Como se mencionó anteriormente, el análisis de las pruebas se realizó mediante el modelo de Rasch, una de las herramientas más consolidadas dentro de la Teoría de Respuesta al Ítem (TRI), que permite estimar simultáneamente la dificultad de los ítems y la habilidad de las personas evaluadas en una métrica común (Bond & Fox, 2015; Boone, Staver & Yale, 2014).

Desarrollado por Georg Rasch en la década de 1960, este modelo se fundamenta en el principio de invarianza específica, según el cual la comparación entre personas es independiente del conjunto particular de ítems utilizados y, de manera recíproca, la comparación entre ítems es independiente del grupo específico de personas evaluadas (Rasch, 1960). Esta propiedad resulta especialmente relevante en estudios educativos, ya que permite realizar comparaciones válidas entre distintos grupos y niveles.

En su formulación para ítems dicotómicos, el modelo expresa la probabilidad de que una persona *n*, con un nivel de habilidad θ_n, responda correctamente un ítem *i*, con dificultad β_i, mediante una función logística que depende de la diferencia entre ambos parámetros ($\theta_n - \beta_i$). Esta diferencia se expresa en logits, una unidad de medida lineal en escala logarítmica que posibilita comparaciones directas entre personas e ítems ubicados en un mismo continuo de habilidad.

Entre las principales propiedades del modelo de Rasch que sustentan su uso en la presente investigación se destacan las siguientes:

a. La unidimensionalidad, que asume que los ítems miden un único constructo latente.
b. La invarianza de los parámetros, que permite comparaciones equitativas entre poblaciones.
c. La medición conjunta de personas e ítems en una misma escala, lo que posibilita la construcción de mapas persona–ítem.
d. La estimación de errores estándar específicos por nivel de habilidad, lo que incrementa la precisión de la medición.
e. La detección de patrones de respuesta atípicos, asociados a azar, desatención o inconsistencias en la respuesta.

Debido a estas características, el modelo de Rasch ha sido ampliamente adoptado en evaluaciones educativas internacionales, como PISA, TIMSS y ERCE, así como en diversos sistemas nacionales de medición, dada su capacidad para generar escalas estables, comparables y con interpretaciones pedagógicas claras (Bond & Fox, 2015; Boone et al., 2014).

Para cada uno de los niveles evaluados (noveno año y último año de secundaria), se estimó un modelo de Rasch unidimensional a partir de los datos de la prueba DIALECT. La calibración permitió obtener, en una misma métrica (logits), tanto los parámetros de dificultad de los ítems como las estimaciones de la ubicación de las personas. Esta propiedad de medición conjunta hizo posible representar simultáneamente ítems y personas en mapas persona–ítem, evaluar el grado de *targeting* (es decir, la adecuación entre la dificultad de los ítems y el rango de habilidades de la muestra) y verificar la calidad técnica de la medición.

Asimismo, se examinaron los índices de ajuste INFIT de los ítems de cada prueba, confirmándose que estos se encontraban dentro de los rangos aceptables para este tipo de aplicaciones (Bond & Fox, 2015). De igual forma, se estimó la confiabilidad de las medidas de las personas, garantizando niveles adecuados de consistencia interna y precisión.

Los resultados de estos análisis respaldaron el uso del instrumento para fines de clasificación criterial, específicamente para la definición de niveles de desempeño a partir del puntaje en Lexiles obtenido por las personas estudiantes (Andrich, 1988; Wright & Stone, 1979).

- **Establecimiento de los niveles de desempeño**

Una vez calibradas las pruebas y examinadas sus propiedades psicométricas, se procedió al establecimiento de los niveles de desempeño para cada año. La construcción de estos niveles buscó segmentar el continuo de habilidad lectora en rangos que permitieran interpretar los puntajes obtenidos y facilitar su utilización con fines diagnósticos y pedagógicos.

Para su definición se integraron distintas fuentes de información. Por una parte, se examinó la distribución empírica de los puntajes y la información proporcionada por los mapas persona-ítem y el comportamiento de los ítems a lo largo de la escala Rasch, con el propósito de identificar diferencias relevantes en los patrones de desempeño. Por otra, se consideraron los puntajes expresados en la escala Lexile y los referentes de desempeño por nivel educativo contenidos en el documento técnico *Dialect: aspectos psicométricos y conceptuales* (Centro de Investigación e Innovación en Lectura [CIIL], s. f.). Este documento señala que DIALECT utiliza la medida Lexile para expresar tanto la habilidad de comprensión lectora como la dificultad de los textos y presenta niveles de referencia establecidos a partir de más de 80 000 mediciones realizadas en Chile, Argentina y España.

Particularmente, para establecer el umbral correspondiente al desempeño satisfactorio, se utilizaron como anclajes los límites inferiores de esta categoría correspondientes al grado precedente y al grado evaluado en la tabla de referencia de DIALECT. Para noveno año se consideraron 1010L (octavo año) y 1050L (I Medio); para el último año de secundaria, 1080L (II Medio) y 1185L (III/IV Medio). Debido a que las aplicaciones de secundaria se realizaron entre abril y septiembre, se estimó para cada uno de esos meses un valor interpolado entre ambos anclajes, utilizando p = 0.20, 0.30, 0.40, 0.50, 0.60 y 0.70, respectivamente, y posteriormente se calculó el promedio aritmético simple de los seis valores. Este procedimiento equivale a utilizar p = 0.45 en la expresión $L(t) = L(g-1) + p[L(g) - L(g-1)]$. Como resultado, se obtuvo un referente de 1028L para noveno año y de 1127.25L para el último año de secundaria; este último se operacionalizó en 1128L al trabajar con puntajes Lexile enteros.

Este ajuste permitió conservar como referencia externa la progresión de desempeño propuesta en la documentación técnica de DIALECT y, al mismo tiempo, adecuar el umbral al periodo de aplicación del estudio. Los valores de 1028L y 1128L son referentes analíticos derivados mediante interpolación para esta investigación: no corresponden a puntos de corte oficiales de DIALECT ni a estándares nacionales para Costa Rica.

Los restantes puntos de corte se establecieron considerando la distribución observada de los puntajes, el comportamiento de los ítems y la necesidad de diferenciar rangos de desempeño con significado interpretativo y utilidad pedagógica. De esta manera, los niveles combinan evidencia empírica derivada de la aplicación de la prueba con un referente externo para identificar el desempeño satisfactorio, evitando interpretar las categorías únicamente como posiciones relativas dentro de la muestra.

A partir de este procedimiento se establecieron cinco niveles de desempeño para noveno año y cuatro para el último año de secundaria. La diferencia en el número de categorías respondió principalmente a las características observadas en las distribuciones y a la necesidad de contar con rangos suficientemente diferenciados para describir la heterogeneidad del desempeño en cada grupo. En este sentido, las categorías no deben interpretarse como niveles universales o normativos de la escala Lexile, sino como una organización analítica desarrollada para los propósitos de este estudio, utilizando la escala como referente común de medición.

Finalmente, cada estudiante fue ubicado en el nivel correspondiente según su puntaje Lexile. A partir de esta clasificación se calcularon las frecuencias y porcentajes de estudiantes en cada categoría, tanto para el conjunto de la muestra como para las desagregaciones consideradas en el estudio. Estos resultados constituyen la base de los análisis comparativos presentados posteriormente.

- **Elaboración de las descripciones de desempeño**

Las descripciones cualitativas de los niveles de desempeño se elaboraron desde un enfoque criterial, sustentado en la escala Lexile como una variable continua de habilidad lectora, y no como una clasificación normativa basada en percentiles. Este enfoque permite interpretar los resultados en términos de qué tipo de textos puede comprender una persona estudiante y qué procesos cognitivos moviliza durante la lectura, lo cual resulta especialmente pertinente para fines diagnósticos y formativos.

Para la construcción de estas descripciones se utilizó un marco analítico compuesto por cinco dimensiones: complejidad del vocabulario, gramática y estructura oracional, longitud y densidad de los textos, contenido temático y procesos de razonamiento implicados en la comprensión (comprensión literal, inferencia, síntesis y evaluación crítica). Estas dimensiones corresponden a componentes centrales que explican la complejidad textual desde el marco de referencia de los Lexiles (MetaMetrics, 2022) y por permitir traducir una medida numérica en descriptores pedagógicamente interpretables.

Las descripciones se elaboraron asegurando una progresión cualitativa clara entre niveles consecutivos, tanto dentro de cada grupo como entre noveno y último año de secundaria. Dicha progresión se manifiesta en el incremento gradual del vocabulario académico y abstracto, en una mayor complejidad sintáctica y densidad informativa, en la transición desde textos breves y concretos hacia textos extensos y conceptualmente complejos, y en la evolución desde procesos de comprensión principalmente literal hacia razonamientos inferenciales, analíticos y críticos.

Finalmente, los descriptores de desempeño fueron diseñados explícitamente con una función diagnóstica y orientadora, y no clasificatoria. Por ello, se evitó el uso de un lenguaje deficitario o punitivo y se enfatizó la identificación de apoyos, andamiajes y desafíos pertinentes para cada nivel, con el fin de facilitar la toma de decisiones pedagógicas informadas sobre selección de textos, estrategias de lectura y acompañamiento docente.

En conjunto, este procedimiento metodológico permitió transformar los puntajes Lexile en niveles de desempeño con significado educativo claro, diferenciados por año, sustentados en evidencia internacional y directamente utilizables para la mejora de los aprendizajes en comprensión lectora. Los niveles de desempeño completos y sus descriptores se presentan en los **Anexos 1 y 2**. Como parte del diseño del estudio y del enfoque formativo del diagnóstico, se elaboraron dos tipos de reportes de resultados para los centros educativos participantes: uno dirigido a autoridades y docentes, con información agregada y orientaciones pedagógicas, y otro dirigido al estudiantado, redactado en un lenguaje claro y accesible, con el propósito de facilitar la comprensión de los resultados individuales y

promover la mejora de las habilidades lectoras. Ambos tipos de reportes se comparten como parte de los materiales complementarios a este informe[2].

- **Análisis comparativo internacional**

Con el propósito de ampliar la interpretación de los resultados obtenidos en la muestra costarricense, se realizó una comparación **con los referentes de desempeño lector esperado para el idioma español, expresados en la escala Lexile**, reportados en el documento técnico "Dialect: Aspectos psicométricos y conceptuales" (CIIL, s. f.).

Estos referentes se sustentan en una base de más de 80 000 mediciones realizadas en Chile, Argentina y España y permiten disponer de parámetros externos para contextualizar el desarrollo de la comprensión lectora en distintos momentos de la trayectoria educativa. Aunque el documento organiza los niveles según los cursos del sistema escolar chileno, los valores Lexile utilizados no deben interpretarse como estándares exclusivos de Chile, sino como referentes de desempeño lector en español derivados de una base de mediciones de distintos países hispanohablantes.

Para efectos del presente estudio, dichos valores se utilizaron como referencias externas de desempeño esperado, con el propósito de examinar la correspondencia entre las habilidades lectoras observadas en el estudiantado costarricense y los niveles de lectura establecidos en la documentación técnica. Esta comparación permite identificar diferencias respecto de una trayectoria de referencia expresada en una misma escala de medición, sin asumir equivalencias curriculares o normativas entre los sistemas educativos de los países considerados.

Asimismo, dado que los referentes originales corresponden a momentos específicos del año escolar, se recurrió a la interpolación lineal para obtener valores de comparación coherentes con el momento de aplicación de la prueba. Estos valores interpolados constituyen referencias analíticas para el estudio y no estándares nacionales oficiales ni puntos de corte normativos de DIALECT.

En consecuencia, la comparación no busca determinar cuánto se aproxima Costa Rica al desempeño del estudiantado chileno, sino valorar el desempeño lector observado frente a referentes externos de desarrollo de la comprensión lectora en español, considerando las características y limitaciones de la información disponible.

Tabla 1. *Referentes de desempeño lector esperado en español según nivel educativo, expresados en la escala Lexile (secundaria)*

Nivel (fin de año)	Deficiente	Básico	Satisfactorio	Avanzado	Lexile esperado por nivel
Séptimo	<769L	770L a 969L	970L a 1120L	>1120L	770L a 969L
Octavo	<789L	790L a 1009L	1010L a 1185L	>1185L	790L a 1009L

[2] https://drive.google.com/drive/folders/1jyjql0JBMks4IYLHJwvlinO_ZI9uG8or?usp=sharing

Nivel (fin de año)	Deficiente	Básico	Satisfactorio	Avanzado	Lexile esperado por nivel
I Medio	<849L	850L a 1049L	1050L a 1260L	>1260L	850L a 1049L
II Medio	<889L	890L a 1079L	1080L a 1335L	>1335L	890L a 1079L
III Medio	<984L	985L a 1184L	1185L a 1385L	>1385L	985L a 1184L
IV Medio	<984L	985L a 1184L	1185L a 1385L	>1385L	985L a 1184L

Nota. Los valores corresponden a referentes de desempeño lector en español reportados por CIIL (s. f.), a partir de mediciones realizadas en Chile, Argentina y España. Los niveles educativos se presentan siguiendo la organización de cursos del documento original, basada en el sistema chileno. Su utilización en este estudio tiene fines comparativos y no implica que constituyan estándares curriculares oficiales para Costa Rica.

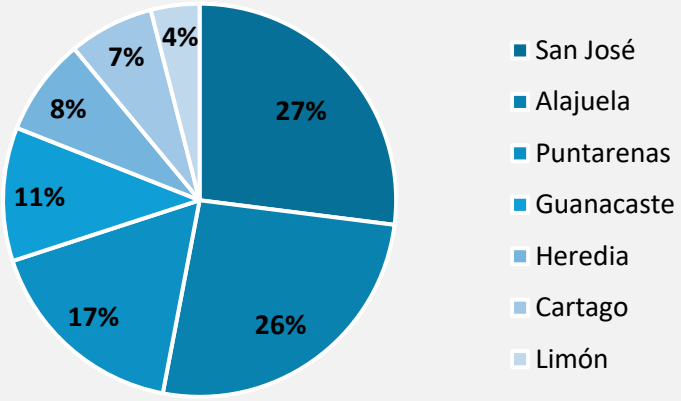
Resultados

Características de los centros educativos participantes

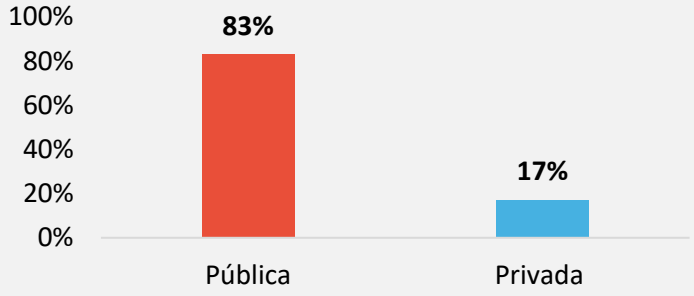
A continuación, se destacan algunas características de los colegios de procedencia de los estudiantes que participaron en la muestra bajo estudio.

Figura 4. *Caracterización de los centros educativos participantes (63 colegios)*

- **Distribución por provincia**

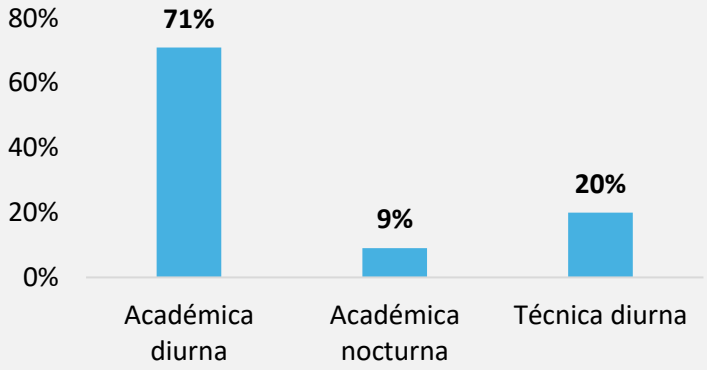


- **Distribución por dependencia administrativa**



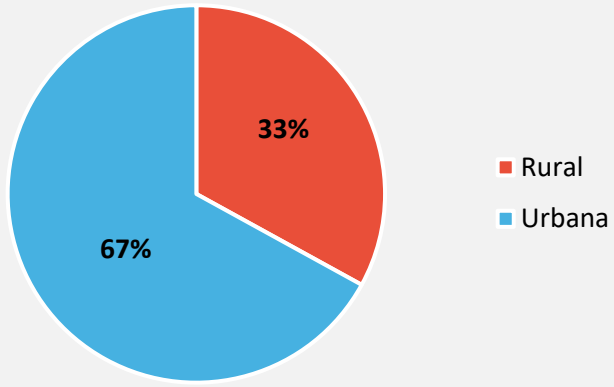
Nota: En este estudio no participaron colegios subvencionados por temas de azar, es decir no fueron seleccionados como parte de la muestra aleatoria. Sin embargo, estos representan solo el 2% del total de centros educativos a nivel nacional.

- **Distribución por modalidad y tipo de jornada**



Nota: En este estudio no participaron colegios técnicos nocturnos, dado que estos generalmente imparten únicamente las especialidades técnicas y atienden a una población que ya posee el título de Educación Diversificada. En consecuencia, no trabajan con la población meta definida para esta investigación.

- **Distribución por zona**



En términos generales, la caracterización de los centros educativos participantes evidencia una distribución coherente con la composición poblacional y la tipología del sistema educativo nacional. En este sentido, la muestra incluyó centros educativos de las siete provincias del país, con una mayor representación de San José, Alajuela y Puntarenas.

Asimismo, un predominio de centros educativos públicos en comparación con los privados. En relación con la modalidad y jornada académica, la modalidad académica diurna fue la más frecuente, seguida por la técnica diurna y la académica nocturna. Finalmente, en cuanto a la localización geográfica, se registró una mayor participación de centros educativos ubicados en zonas urbanas respecto a aquellos situados en zonas rurales.

Resultados del análisis con el modelo de Rasch

Las **Figuras 5 y 6**, junto con las **Tablas 2 y 3**, presentan los principales resultados derivados de la aplicación del modelo de Rasch a los datos de la prueba DIALECT, correspondientes a las muestras de noveno año y último año de secundaria, respectivamente. En particular, las figuras muestran los mapas persona-ítem para cada año, mientras que las tablas resumen los estadísticos psicométricos asociados a los ítems que conformaron cada una de las pruebas.

Los mapas persona-ítem evidencian que ambas pruebas presentan un nivel de dificultad considerablemente alto en relación con la habilidad lectora del estudiantado evaluado. En efecto, una proporción importante de los ítems se ubica en niveles de dificultad superiores a la habilidad estimada de la mayoría de las personas examinadas. En cada gráfico, el panel derecho representa la distribución de las dificultades de los ítems, mientras que el panel izquierdo muestra la distribución de las puntuaciones de habilidad estimadas para el estudiantado.

En términos más accesibles, esto significa que, en ambas pruebas, la distribución de las habilidades lectoras del estudiantado se ubicó, en general, bastante por debajo de la distribución de las dificultades de los ítems. Así, muchos reactivos resultaron exigentes para una parte importante de las personas evaluadas, lo que debe considerarse al interpretar la precisión de las medidas, especialmente en el extremo inferior de la escala.

No obstante, ambas pruebas muestran una adecuada capacidad de discriminación a lo largo del continuo de habilidad, lo cual se refleja en los altos índices de confiabilidad de las estimaciones de las personas: 0,92 en noveno año y 0,90 en último año de secundaria. Estos valores indican una medición consistente y precisa del constructo de comprensión lectora en ambas muestras.

Por su parte, las medidas de dificultad de los ítems y los índices de ajuste al modelo de Rasch, presentados en las **Tablas 2 y 3**, evidencian un banco de ítems razonablemente alineado, con cobertura de distintos niveles de exigencia. Asimismo, todos los ítems presentan valores de ajuste INFIT dentro de los rangos aceptables para este tipo de aplicaciones (Bond & Fox, 2015), lo que permite concluir que, en términos generales, las personas estudiantes respondieron las pruebas con un nivel adecuado de consistencia, motivación y atención.

En conjunto, estos resultados confirman la calidad técnica de las pruebas DIALECT utilizadas en el estudio y respaldan la validez de las interpretaciones realizadas a partir de

los puntajes obtenidos. La evidencia psicométrica presentada es útil para fundamentar interpretaciones diagnósticas.

Figura 5. *Mapa de personas versus ítems para la prueba DIALECT con estudiantes de noveno año (Confiabilidad de los puntajes de los estudiantes = 0.92)*

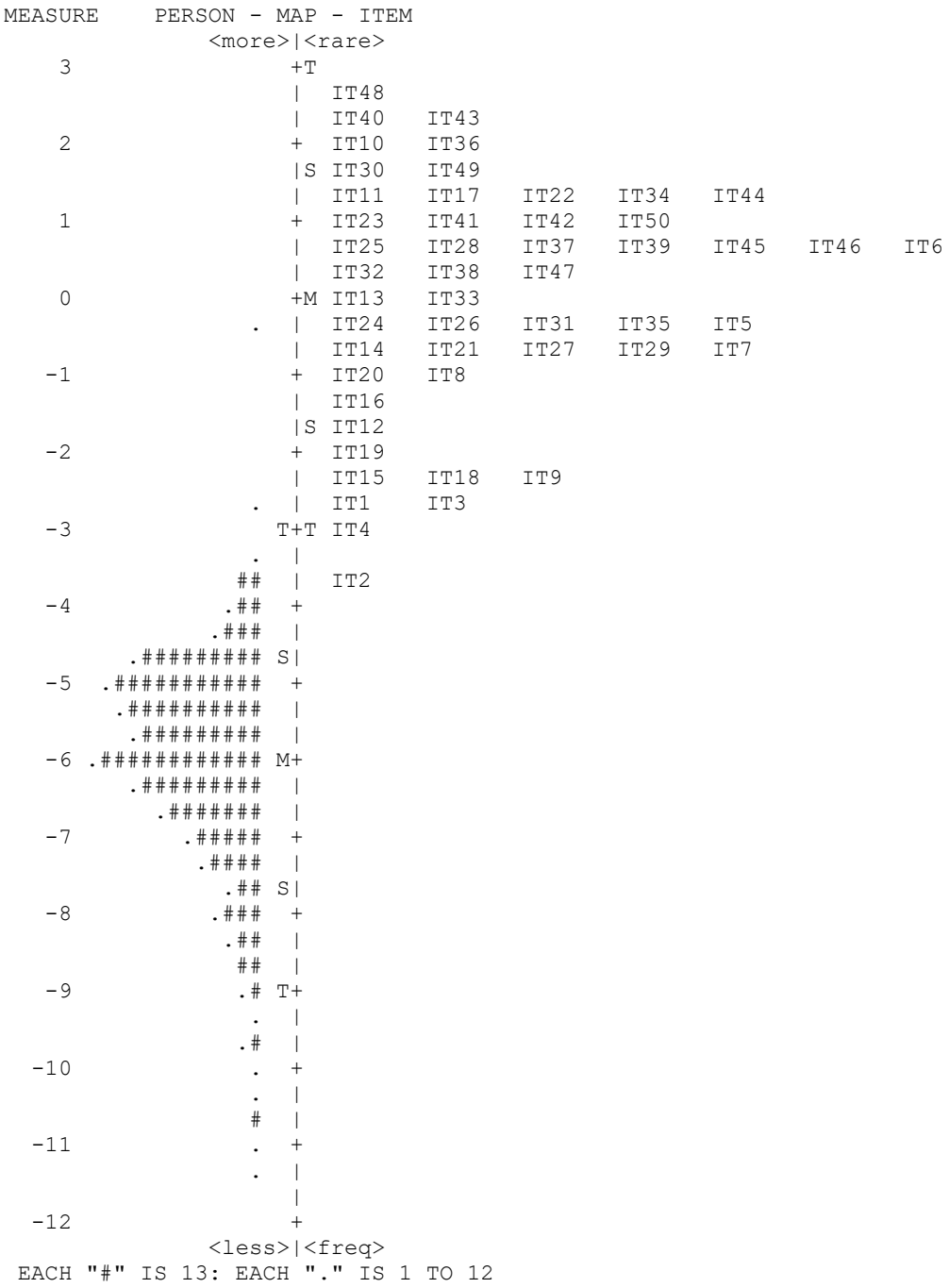


Tabla 2. *Estadísticas de los ítems según el modelo de Rasch para la prueba DIALECT con estudiantes de noveno año.*

JMLE MEASURE	MODEL S.E.	INFIT MNSQ	INFIT ZSTD	OUTFIT MNSQ	OUTFIT ZSTD	PTMEASUR-AL CORR.	PTMEASUR-AL EXP.	EXACT MATCH OBS%	EXACT MATCH EXP%	ITEM
2.55	.07	.98	-.77	.84	-1.67	.42	.40	76.9	76.6	IT48
2.36	.07	1.02	.80	.94	-.57	.40	.41	75.0	74.8	IT40
2.28	.07	.93	-2.64	.79	-2.47	.47	.42	75.5	74.1	IT43
1.87	.06	1.13	5.16	1.06	.73	.38	.45	64.2	71.6	IT36
1.84	.06	1.47	9.90	2.30	9.90	.12	.45	56.0	71.5	IT10
1.78	.06	1.09	3.68	1.06	.80	.40	.46	66.9	71.3	IT30
1.75	.06	.93	-3.09	.80	-2.82	.51	.46	73.1	71.3	IT49
1.48	.06	1.01	.32	.93	-1.05	.48	.47	70.5	71.0	IT44
1.27	.06	1.07	2.79	1.03	.45	.45	.49	68.1	71.4	IT22
1.25	.06	.99	-.35	1.04	.61	.49	.49	71.9	71.5	IT17
1.25	.06	1.01	.59	.94	-.98	.49	.49	70.8	71.5	IT34
1.24	.06	1.09	3.31	1.21	3.09	.43	.49	69.0	71.5	IT11
1.14	.06	.86	-5.75	.76	-4.27	.58	.49	76.3	71.8	IT42
1.00	.06	.79	-8.40	.69	-5.91	.63	.50	80.0	72.4	IT41
.94	.06	1.03	1.20	.95	-.81	.49	.50	69.9	72.7	IT23
.86	.06	.71	-9.90	.60	-8.12	.68	.51	83.2	73.2	IT50
.81	.06	1.09	3.20	1.06	.99	.46	.51	69.4	73.5	IT28
.80	.06	.90	-3.66	.88	-2.25	.56	.51	77.6	73.5	IT39
.80	.06	1.07	2.47	1.01	.19	.47	.51	70.6	73.6	IT25
.77	.06	.81	-6.92	.73	-5.15	.62	.51	79.3	73.7	IT37
.72	.06	.66	-9.90	.55	-9.33	.70	.51	86.4	74.1	IT46
.69	.06	.74	-9.87	.64	-7.25	.66	.51	84.5	74.2	IT45
.51	.07	1.35	9.90	1.82	9.90	.29	.52	64.8	75.5	IT6
.43	.07	.67	-9.90	.55	-9.18	.71	.52	87.3	76.0	IT47
.28	.07	.76	-7.78	.64	-6.82	.66	.52	83.3	77.2	IT32
.19	.07	.81	-5.81	.79	-3.61	.62	.52	84.6	77.9	IT38
-.13	.07	1.39	8.75	1.70	8.19	.29	.52	72.6	80.5	IT13
-.14	.07	.77	-6.38	.65	-5.54	.65	.52	86.0	80.6	IT33
-.18	.07	1.11	2.75	1.29	3.67	.45	.52	79.8	80.9	IT26
-.20	.07	.88	-3.07	.86	-2.03	.58	.52	84.5	81.1	IT31
-.23	.07	.88	-2.97	.74	-3.85	.60	.52	82.9	81.3	IT24
-.25	.07	.69	-8.49	.52	-7.70	.70	.52	88.6	81.4	IT35
-.33	.07	1.50	9.90	2.00	9.90	.23	.52	73.7	82.1	IT5
-.68	.08	1.15	2.91	1.26	2.58	.43	.52	83.0	84.7	IT21
-.75	.08	1.56	9.66	2.15	9.05	.19	.51	77.4	85.2	IT7
-.79	.08	.73	-5.99	.59	-4.81	.65	.51	90.3	85.5	IT27
-.80	.08	1.07	1.33	1.06	.65	.48	.51	84.2	85.6	IT14
-.80	.08	.74	-5.66	.55	-5.37	.65	.51	90.0	85.6	IT29
-.92	.08	1.18	3.30	1.12	1.16	.42	.51	83.5	86.4	IT8
-.97	.09	1.02	.38	.97	-.22	.50	.51	86.9	86.8	IT20
-1.18	.09	.98	-.39	1.33	2.51	.50	.50	89.9	88.1	IT16
-1.52	.10	1.11	1.70	1.06	.47	.43	.49	89.3	90.1	IT12
-2.00	.11	.75	-3.50	.80	-1.16	.55	.46	94.8	92.5	IT19
-2.38	.12	.68	-4.13	.42	-3.44	.57	.43	95.8	94.0	IT18
-2.39	.12	.73	-3.36	.82	-.82	.52	.43	95.9	94.0	IT15
-2.41	.12	1.03	.36	1.26	1.19	.39	.43	94.9	94.1	IT9
-2.52	.13	1.48	4.55	2.28	4.30	.19	.42	91.8	94.5	IT1
-2.57	.13	1.39	3.74	3.32	6.51	.18	.42	93.0	94.6	IT3
-3.10	.15	1.28	2.36	2.79	4.50	.18	.37	95.6	96.1	IT4
-3.65	.18	1.15	1.11	2.06	2.67	.21	.32	97.3	97.3	IT2

Figura 6. *Mapa de personas versus ítems para la prueba DIALECT con estudiantes de último año de secundaria (Confiabilidad de los puntajes de los estudiantes = 0.90)*

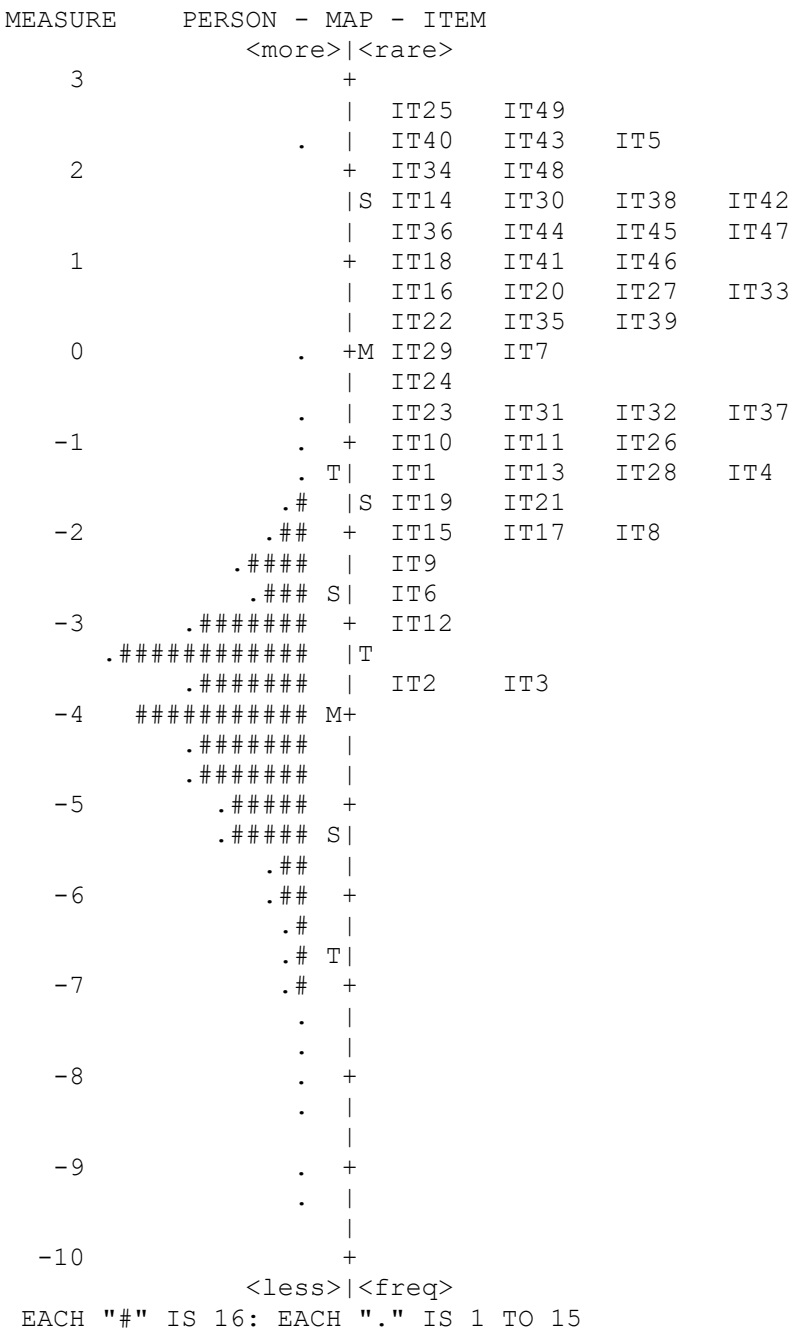


Tabla 3. *Estadísticas de los ítems según el modelo de Rasch para la prueba DIALECT de Comprensión Lectora dirigida a estudiantes de último año de secundaria*

JMLE MEASURE	MODEL S.E.	INFIT MNSQ	INFIT ZSTD	OUTFIT MNSQ	OUTFIT ZSTD	PTMEASUR-AL CORR.	PTMEASUR-AL EXP.	EXACT MATCH OBS%	EXACT MATCH EXP%	ITEM
2.79	.07	.93	-1.79	.85	-1.55	.41	.36	82.9	81.4	IT49
2.60	.07	1.29	7.49	1.90	8.04	.12	.38	75.8	79.4	IT25
2.46	.07	.87	-3.92	.75	-3.33	.48	.39	81.8	78.0	IT43
2.32	.07	1.05	1.59	1.02	.28	.37	.40	75.1	76.6	IT40
2.22	.07	1.50	9.90	3.01	9.90	-.04	.41	65.2	75.6	IT5
1.89	.06	.82	-7.10	.70	-5.31	.56	.43	78.8	72.8	IT48
1.86	.06	.96	-1.67	.98	-.35	.46	.43	75.2	72.7	IT34
1.80	.06	1.09	3.48	1.08	1.22	.37	.44	69.7	72.3	IT30
1.78	.06	1.17	6.28	1.14	2.27	.34	.44	64.4	72.2	IT42
1.72	.06	.88	-4.76	.83	-3.04	.54	.44	76.4	71.8	IT38
1.63	.06	1.46	9.90	2.29	9.90	.09	.45	57.3	71.4	IT14
1.40	.06	1.09	3.49	1.08	1.45	.42	.46	67.5	70.6	IT36
1.37	.06	.80	-8.97	.73	-5.67	.61	.46	78.8	70.6	IT47
1.37	.06	.76	-9.90	.67	-7.21	.62	.46	80.7	70.6	IT45
1.24	.06	.80	-8.76	.71	-6.37	.61	.47	79.6	70.4	IT44
1.04	.06	.77	-9.90	.73	-6.42	.64	.47	80.9	70.5	IT46
.99	.06	.74	-9.90	.66	-8.26	.65	.47	82.6	70.6	IT41
.96	.06	1.48	9.90	1.73	9.90	.13	.47	52.6	70.7	IT18
.82	.06	1.11	4.03	1.21	4.34	.40	.48	67.7	71.0	IT16
.77	.06	1.01	.41	1.05	1.02	.47	.48	71.1	71.2	IT20
.70	.06	.84	-6.41	.77	-5.59	.59	.48	77.6	71.5	IT27
.70	.06	.95	-2.01	.89	-2.45	.53	.48	72.1	71.5	IT33
.40	.06	1.07	2.46	1.08	1.58	.45	.48	70.3	73.3	IT22
.37	.06	.80	-7.56	.73	-6.08	.63	.48	79.9	73.5	IT39
.34	.06	.97	-.94	.95	-1.09	.51	.48	75.6	73.8	IT35
.12	.07	.96	-1.20	.93	-1.30	.54	.48	74.6	75.3	IT29
.11	.07	1.15	4.45	1.17	3.15	.40	.48	71.8	75.4	IT7
-.39	.07	1.06	1.55	1.13	1.94	.44	.47	79.4	79.8	IT24
-.51	.07	.71	-8.03	.58	-6.93	.66	.47	87.2	80.8	IT37
-.61	.07	1.03	.70	1.20	2.60	.42	.47	82.7	81.7	IT23
-.63	.07	.75	-6.63	.62	-5.78	.64	.46	87.2	81.9	IT31
-.68	.07	.76	-6.09	.64	-5.26	.63	.46	86.9	82.4	IT32
-.94	.08	.86	-3.21	.80	-2.41	.55	.45	87.4	84.4	IT26
-1.02	.08	1.03	.61	.92	-.86	.44	.45	83.8	85.1	IT10
-1.02	.08	.99	-.25	.87	-1.41	.47	.45	84.8	85.1	IT11
-1.19	.08	1.38	6.50	2.00	7.86	.15	.44	82.0	86.4	IT4
-1.33	.09	1.00	.11	.89	-1.03	.45	.43	87.1	87.4	IT13
-1.44	.09	.73	-5.06	.59	-4.27	.61	.42	90.8	88.2	IT28
-1.45	.09	1.13	2.15	1.21	1.80	.34	.42	86.8	88.2	IT1
-1.51	.09	1.01	.16	1.25	2.05	.40	.42	89.5	88.6	IT19
-1.58	.09	.88	-2.04	.83	-1.50	.49	.41	90.8	89.1	IT21
-1.94	.10	1.10	1.39	1.37	2.46	.29	.39	90.5	91.2	IT15
-2.02	.10	.81	-2.80	.56	-3.78	.48	.38	93.6	91.6	IT17
-2.14	.11	1.12	1.55	1.40	2.47	.23	.37	92.4	92.3	IT8
-2.35	.11	.97	-.37	.89	-.70	.38	.36	93.6	93.3	IT9
-2.63	.12	1.04	.43	1.27	1.53	.24	.34	94.8	94.5	IT6
-3.05	.14	.88	-1.02	1.04	.30	.25	.31	96.7	95.8	IT12
-3.66	.16	.59	-3.39	.45	-3.58	.23	.26	98.1	96.9	IT3
-3.68	.16	.63	-2.98	.53	-2.88	.13	.26	98.0	97.0	IT2

Resultados del análisis con los puntajes en lexiles y niveles de desempeño

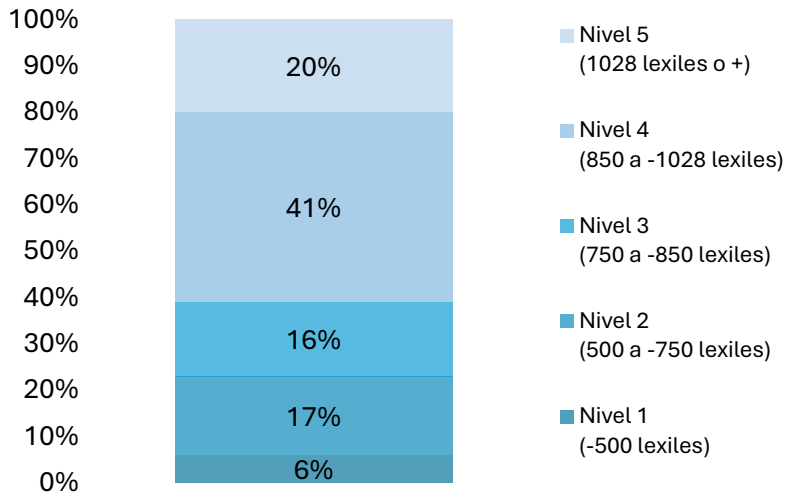
Los resultados que se describen a continuación corresponden a la muestra de **63 centros educativos** y **2.687 estudiantes**, 1.341 de noveno año y 1.346 del último año de secundaria.

Tal como se mencionó anteriormente, el estudio contempló únicamente la aplicación de una prueba estandarizada y no incluyó la recopilación de información personal o sensible del estudiantado, con el fin de resguardar su confidencialidad y prevenir eventuales consideraciones éticas asociadas a la recolección de datos de personas menores de edad. Debido a lo anterior, no se dispone de información descriptiva detallada sobre las características del estudiantado participante, más allá de los datos generales correspondientes a los centros educativos involucrados.

- **Noveno año**

Tal como se indicó previamente, para el nivel de noveno año se estableció como desempeño satisfactorio el Nivel 5 de la prueba DIALECT, correspondiente a una puntuación de 1028 lexiles o más. A nivel de estadísticos descriptivos, los resultados obtenidos para la muestra de 1341 estudiantes de noveno año muestran una puntuación promedio de 872,48 lexiles, con una desviación estándar de 221,31, lo que refleja una alta variabilidad en el desempeño lector del estudiantado. Los puntajes oscilaron entre un mínimo de 30 lexiles y un máximo de 1525 lexiles, lo que confirma la amplitud del rango de habilidades lectoras en la muestra.

Figura 7. *Distribución de estudiantes noveno año, según niveles de desempeño (n=1341)*



En concordancia con lo anterior, la distribución del estudiantado según niveles de desempeño en comprensión lectora evidencia una marcada heterogeneidad. En particular, solo el 20% del estudiantado se ubicó en el Nivel 5, correspondiente al nivel satisfactorio esperado para este año (≥ 1028 lexiles). No obstante, un 41% alcanzó el Nivel 4, lo que indica un desempeño cercano al estándar definido. En conjunto, el 61% de las personas

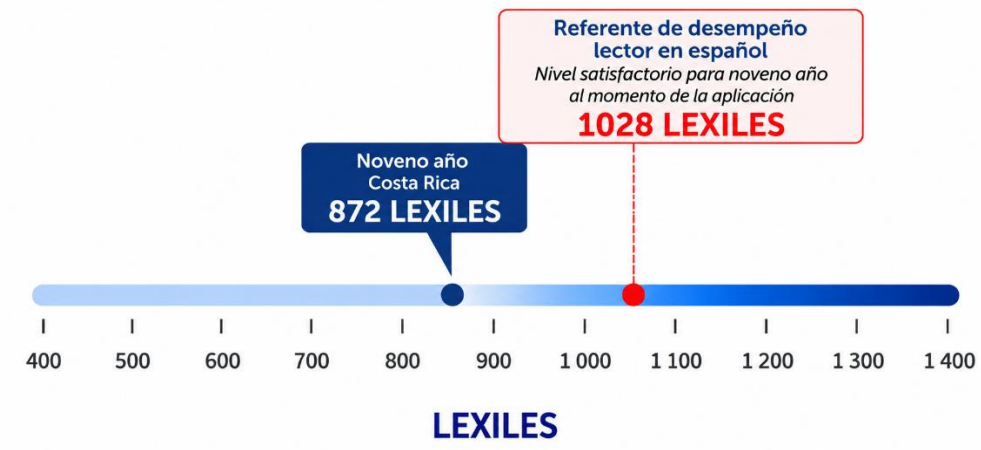
estudiantes se sitúa en los niveles 4 y 5, lo que sugiere que una proporción significativa del estudiantado presenta niveles de comprensión lectora acordes o próximos a lo deseable para su nivel educativo.

Por otra parte, el 39% del estudiantado se distribuye en los niveles inferiores de desempeño: un 16% en el Nivel 3, un 17% en el Nivel 2 y un 6% en el Nivel 1, lo que evidencia la presencia de un grupo significativo de estudiantes que aún está lejos de alcanzar las habilidades de comprensión lectora esperadas para su nivel educativo.

En conjunto, estos resultados sugieren que, si bien una proporción importante del estudiantado se aproxima o alcanza el nivel de desempeño esperado, persiste una brecha relevante en comprensión lectora que requiere ser atendida mediante estrategias pedagógicas diferenciadas, especialmente dirigidas a quienes se ubican en los niveles más bajos de la escala de desempeño.

Al comparar los resultados obtenidos en noveno año con los referentes externos de desempeño lector esperado para el idioma español, expresados en la escala Lexile, se identificó que el estudiantado alcanzó un promedio de 872,48L, **situándose 155,52L por debajo del referente de 1028L**, ajustado al momento de aplicación de la prueba.

Figura 8. *Desempeño lector promedio del estudiantado costarricense de noveno año frente al referente externo en español ajustado al momento de la evaluación.*



Fuente: Elaboración propia con apoyo de ChatGPT (OpenAi).

Este contraste muestra una distancia relevante entre el desempeño promedio observado y el referente externo utilizado para interpretar el desempeño en noveno año. El hallazgo refuerza la necesidad de fortalecer las estrategias educativas orientadas a la mejora de la comprensión lectora en secundaria, sin asumir una equivalencia curricular directa entre sistemas educativos.

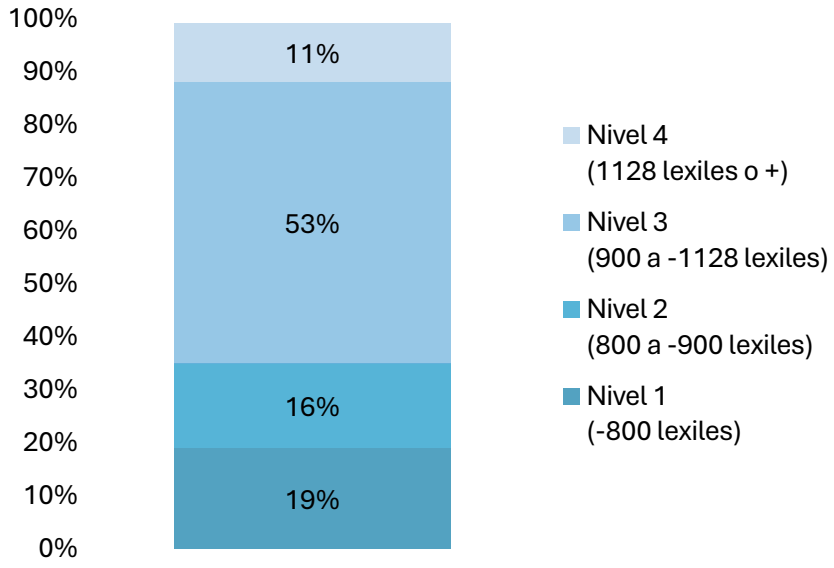
- **Último año de secundaria**

Para el último año de secundaria (undécimo o duodécimo) se estableció como desempeño satisfactorio el Nivel 4 de la prueba DIALECT, correspondiente a una puntuación de 1128 lexiles o más. Este umbral también se definió con base en el marco de referencia de los lexiles y en la aplicación del modelo de Rasch para la construcción de las cuatro categorías de desempeño establecidas para este nivel educativo en Costa Rica. A partir de esta categorización, se considera que las personas estudiantes ubicadas en el Nivel 4 cuentan con las habilidades de comprensión lectora esperadas para su año educativo.

A nivel de estadísticos descriptivos, los resultados obtenidos para la muestra de 1346 estudiantes de último año de secundaria muestran una puntuación promedio de 944,68 lexiles, con una desviación estándar de 183,37, lo que evidencia una variabilidad relativamente alta, pero menor a la de noveno año, en el desempeño lector del estudiantado. Los puntajes oscilaron entre un mínimo de 131 lexiles y un máximo de 1505 lexiles, lo que confirma la amplitud del rango de habilidades lectoras presentes en la muestra evaluada.

En cuanto a la distribución por niveles de desempeño, los resultados muestran una concentración significativa del estudiantado en los niveles intermedios. En particular, el 53% de las personas estudiantes se ubicó en el Nivel 3 (900 a menos de 1128 lexiles), mientras que solo un 11% alcanzó el Nivel 4, correspondiente al nivel esperado para este año.

Figura 9. Distribución de estudiantes último año, según niveles de desempeño (n=1346)

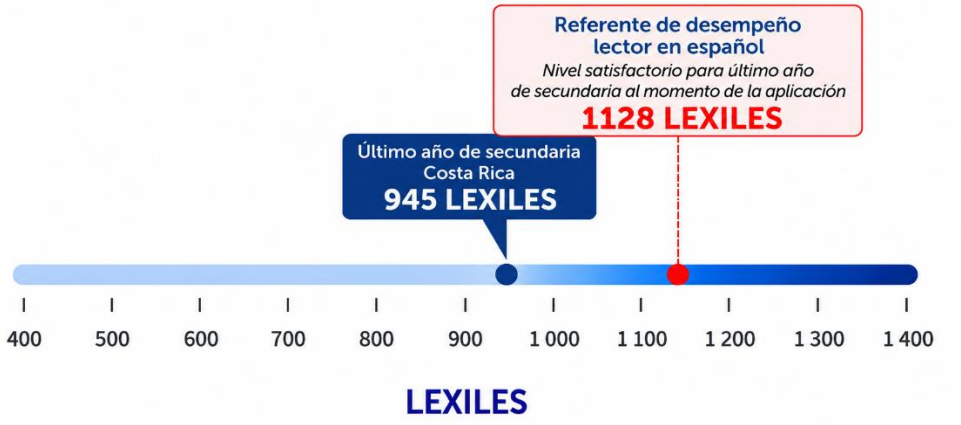


Por otra parte, un 19 % del estudiantado se ubicó en el Nivel 1 (menos de 800 lexiles) y un 16 % en el Nivel 2 (800 a 899 lexiles), lo que indica que un 35 % del estudiantado presenta niveles de comprensión lectora considerablemente inferiores a los esperados al finalizar la educación secundaria.

En conjunto, estos resultados sugieren que, si bien la mayoría del estudiantado se concentra en un nivel cercano al desempeño esperado, una proporción muy reducida logra alcanzar efectivamente el estándar definido para el último año de secundaria. Esta situación evidencia una brecha relevante entre el nivel de comprensión lectora alcanzado y el nivel requerido al finalizar la secundaria, lo que plantea importantes desafíos para la formación académica posterior y la inserción en estudios superiores o en el mercado laboral.

Al comparar los resultados obtenidos en el último año de secundaria con los referentes externos de desempeño lector esperado para el idioma español, expresados en la escala Lexile, se identificó que el estudiantado alcanzó un promedio de 944,68L, situándose **183,32L por debajo del referente de 1128L**, ajustado al momento de aplicación de la prueba.

Figura 10. *Desempeño lector promedio del estudiantado costarricense del último año de secundaria frente al referente externo en español ajustado al momento de la evaluación.*



Fuente: Elaboración propia con apoyo de ChatGPT (OpenAi).

Esta diferencia evidencia una brecha relevante entre el desempeño lector observado y el referente externo utilizado para su contextualización, sin que ello implique una equivalencia curricular entre sistemas educativos ni el incumplimiento de estándares nacionales.

Análisis comparativo según características de los centros educativos

Con el fin de profundizar en los resultados obtenidos, se realizó un análisis descriptivo adicional considerando la dependencia del centro educativo (público o privado), la ubicación geográfica (GAM y fuera de la GAM) y la provincia en que se ubica el colegio, para lo cual se realizaron pruebas t de Student para comparación de medias en muestras independientes, considerando un nivel de significancia del 5% ($\alpha = 0,05$). En todos los contrastes analizados, las diferencias resultaron estadísticamente significativas.

Asimismo, se efectuó un análisis comparativo entre el Índice de Desarrollo Social (IDS) elaborado por MIDEPLAN (2023), indicador que estima las condiciones de desarrollo social

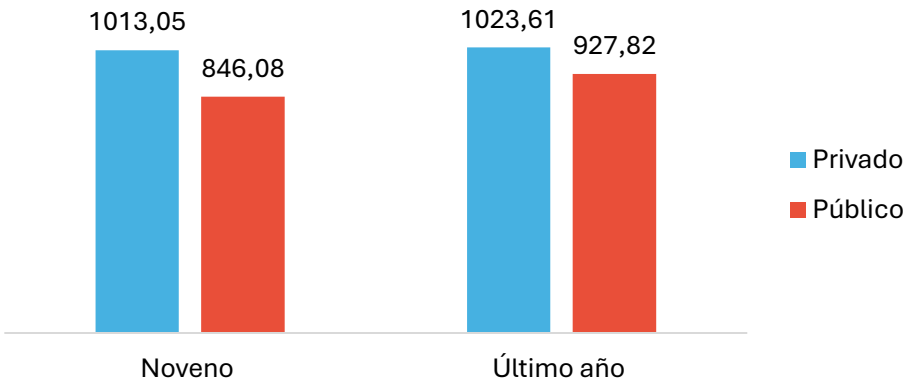
de los territorios a partir de variables relacionadas con educación, salud, seguridad ciudadana, economía y participación social, y los promedios de lexiles obtenidos por centro educativo según nivel.

- **Según dependencia del centro educativo**

En noveno año se observaron diferencias estadísticamente significativas en el desempeño en comprensión lectora según el tipo de centro educativo ($p < 0.05$). El estudiantado de centros privados ($n = 212$) obtuvo un promedio de 1013.05L (DE = 182.65), frente a 846.08L (DE = 218.02) en los centros públicos ($n = 1129$), lo que representa una diferencia de aproximadamente 167L a favor de los primeros. Esta diferencia también se observó en el último año de secundaria ($p < 0.05$). El estudiantado de centros privados ($n = 237$) alcanzó un promedio de 1023.61L (DE = 176.51), mientras que el de centros públicos ($n = 1109$) obtuvo 927.82L (DE = 180.45), con una diferencia aproximada de 96L.

La **Figura 11** muestra esta distribución. Asimismo, los **Anexos 3 y 4** presentan la composición de la muestra por niveles de desempeño lector según dependencia, evidenciando que los estudiantes de centros públicos se concentran en mayor proporción en los niveles bajos de desempeño.

Figura 11. *Distribución de los puntajes promedio en lexiles de los estudiantes, según año y dependencia del centro educativo*



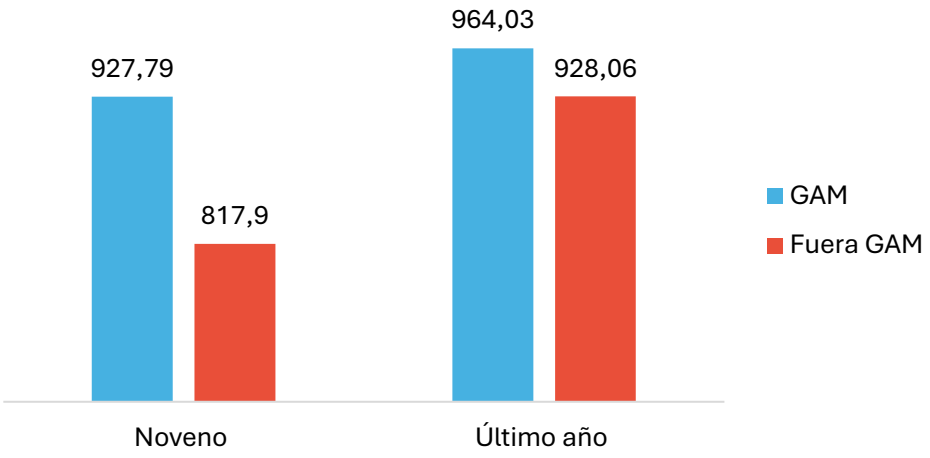
- **Según ubicación geográfica del centro educativo**

Se identificaron diferencias relevantes en el desempeño en comprensión lectora según la ubicación del centro educativo. En noveno año, el estudiantado de centros ubicados en la GAM ($n=666$) alcanzó una media de 927.79L (DE=211.52), mientras que el de centros fuera de la GAM ($n=675$) obtuvo 817.90L (DE=217.31); la diferencia fue estadísticamente significativa ($p < 0.05$). Ambos promedios se encuentran por debajo del referente satisfactorio ajustado de noveno año (1028L), con distancias de 100.21L y 210.10L, respectivamente.

En el último año de secundaria, el estudiantado de la GAM (n=622) obtuvo 964.03L (DE=181.11), mientras que el de fuera de la GAM (n=724) alcanzó 928.06L (DE=183.79); la diferencia fue estadísticamente significativa ($p < 0.05$). Ambos promedios se sitúan por debajo del referente satisfactorio ajustado para el último año (1128L), con distancias de 163.97L y 199.94L, respectivamente.

La **Figura 12** ilustra estos resultados y los **Anexos 3 y 4** presentan el detalle por niveles de desempeño.

Figura 12. *Distribución de los puntajes en lexiles de los estudiantes, según año y ubicación geográfica*



- **Según provincia del centro educativo**

El análisis por provincia permite profundizar en las diferencias territoriales. En noveno año, San José presenta el promedio más alto, seguido por Cartago y Alajuela, todas provincias de la GAM. Por el contrario, Guanacaste registra el promedio más bajo. En el último año de secundaria, San José mantiene el promedio más alto, seguido por Alajuela y Heredia, mientras que Limón presenta el desempeño promedio más reducido.

La **Tabla 4 y 5** muestra los resultados por provincia, y en el **Anexo 5** se pueden observar las distribuciones específicas de los niveles de desempeño por provincia. Estos resultados evidencian disparidades territoriales que refuerzan la necesidad de intervenciones focalizadas, especialmente en provincias con menores promedios, como Puntarenas, Guanacaste y Limón.

Tabla 4. *Comparaciones de promedios en lexiles según provincia, para estudiantes de noveno año*

Provincia	n	Promedio	DE
San José	348	**931.48**	216.95
Alajuela	354	**901.05**	205.96

Cartago	98	**910.65**	202.05
Heredia	109	**857.94**	230.84
Guanacaste	147	**768.46**	240.52
Puntarenas	228	**797.68**	211.34
Limón	57	**864.37**	163.02
Total	**1341**	**872.48**	**221.31**

Tabla 5. *Comparaciones de promedios de lexiles según provincia, estudiantes de último año*

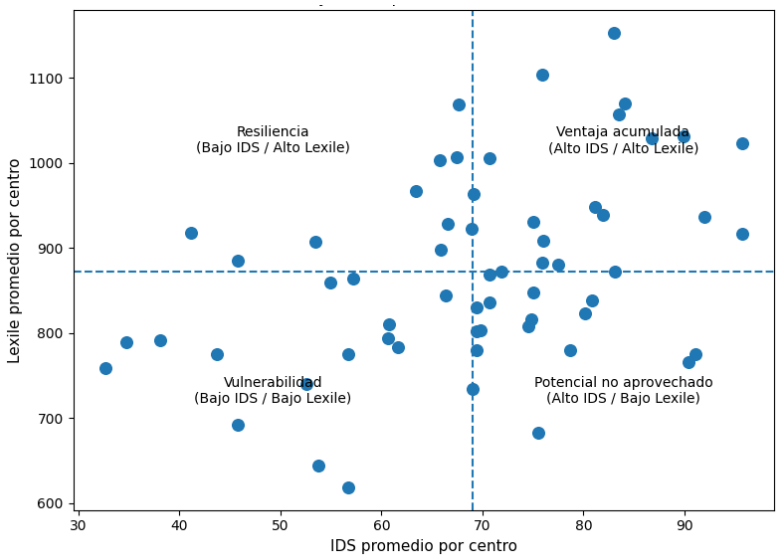
Provincia	n	Promedio	DE
San José	384	989.67	173.90
Alajuela	355	954.62	181.97
Heredia	104	944.28	166.36
Cartago	90	911.48	201.38
Puntarenas	229	905.47	187.18
Guanacaste	141	899.46	181.81
Limón	43	888.49	165.81
Total	**1346**	**944.68**	**183.37**

- **Según Índice de Desarrollo Social (IDS)**

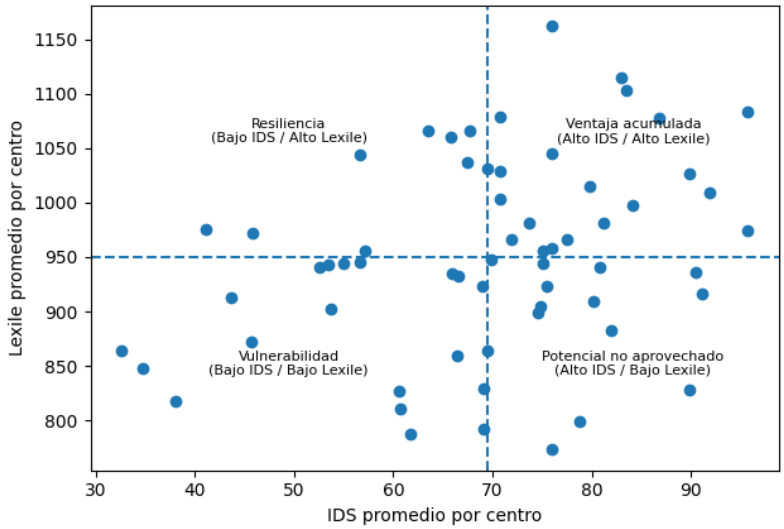
Según el (IDS) asociado al distrito donde se ubica cada centro educativo, se identificó una asociación estadísticamente significativa entre este indicador y el promedio de lexiles obtenido por cada centro educativo en ambos niveles analizados. Como se observa en la **Figura 13**, existe una tendencia general que indica que a mayor IDS, mayores promedios de Lexile, lo que sugiere que las condiciones socioeducativas del entorno territorial se relacionan con las oportunidades de desarrollo de habilidades lectoras del estudiantado.

Figura 13. *Relación entre IDS y promedio de desempeño en comprensión lectora por centro educativo, según año educativo*

Noveno
(n=60 colegios)



Último año
(n=62 colegios)



No obstante, esta relación **no es determinista**. Se identifican centros que se apartan de la tendencia, lo que evidencia que, además del contexto socioeconómico, intervienen factores escolares, pedagógicos e institucionales que pueden potenciar o limitar el desarrollo de la comprensión lectora.

A partir de esta relación se identifican diferentes cuadrantes de análisis, los cuales permiten una interpretación pedagógica diferenciada (**Figura 14**).

Figura 14. *Descripción pedagógica para cuadrantes sobre la relación entre IDS y promedio de desempeño en comprensión lectora por centro educativo*

1. IDS Bajo / Lexiles Bajos	2. IDS Bajo / Lexiles Altos	3. IDS Alto / Lexiles Bajos	4. IDS Alto / Lexiles Altos
•Doble vulnerabilidad: contexto desfavorable y bajo rendimiento lector	•Resilencia educativa: alta desempeño pese a contexto adverso	•Alerta pedagógica: con oportunidades de mejora por haber un contexto favorable	•Consolidación: contexto favorable y rendimiento lector alto

Por un lado, los centros educativos con alto IDS y alto desempeño reflejan condiciones favorables acompañadas de prácticas pedagógicas efectivas, mientras que aquellos con bajo IDS y alto desempeño evidencian que factores escolares (como el liderazgo pedagógico, las altas expectativas y las estrategias didácticas) pueden compensar contextos adversos. En contraste, los colegios con alto IDS y bajo desempeño sugieren un potencial pedagógico no aprovechado, y aquellos con bajo IDS y bajo desempeño muestran una doble condición de vulnerabilidad que demanda atención prioritaria.

Este análisis permite orientar la toma de decisiones educativas, identificando centros que requieren apoyo prioritario y aquellos cuyas prácticas podrían constituir referentes para la mejora del sistema. Asimismo, aporta evidencia para diseñar estrategias diferenciadas, fortalecer el acompañamiento pedagógico y promover el intercambio de buenas prácticas, contribuyendo así al desarrollo equitativo de la comprensión lectora.

Comparación entre los niveles de comprensión lectora y la complejidad de los textos

Con el propósito de complementar los resultados del diagnóstico de comprensión lectora con la prueba DIALECT y profundizar en el análisis del grado de ajuste entre la competencia lectora del estudiantado y los materiales utilizados en el aula, se realizó una estimación de la dificultad de una muestra de 29 textos recomendados por el MEP para la educación secundaria, seleccionados según los criterios descritos en la sección metodológica.

Para ello, los textos fueron analizados mediante un software de análisis textual (Text Analyzer), el cual permite estimar su complejidad en la escala Lexile, considerando variables como la frecuencia y sofisticación del vocabulario, la estructura sintáctica y la extensión del texto. Este procedimiento permitió ubicar cada obra en un rango de Lexiles, posibilitando así una comparación directa y técnicamente válida entre lectores y textos.

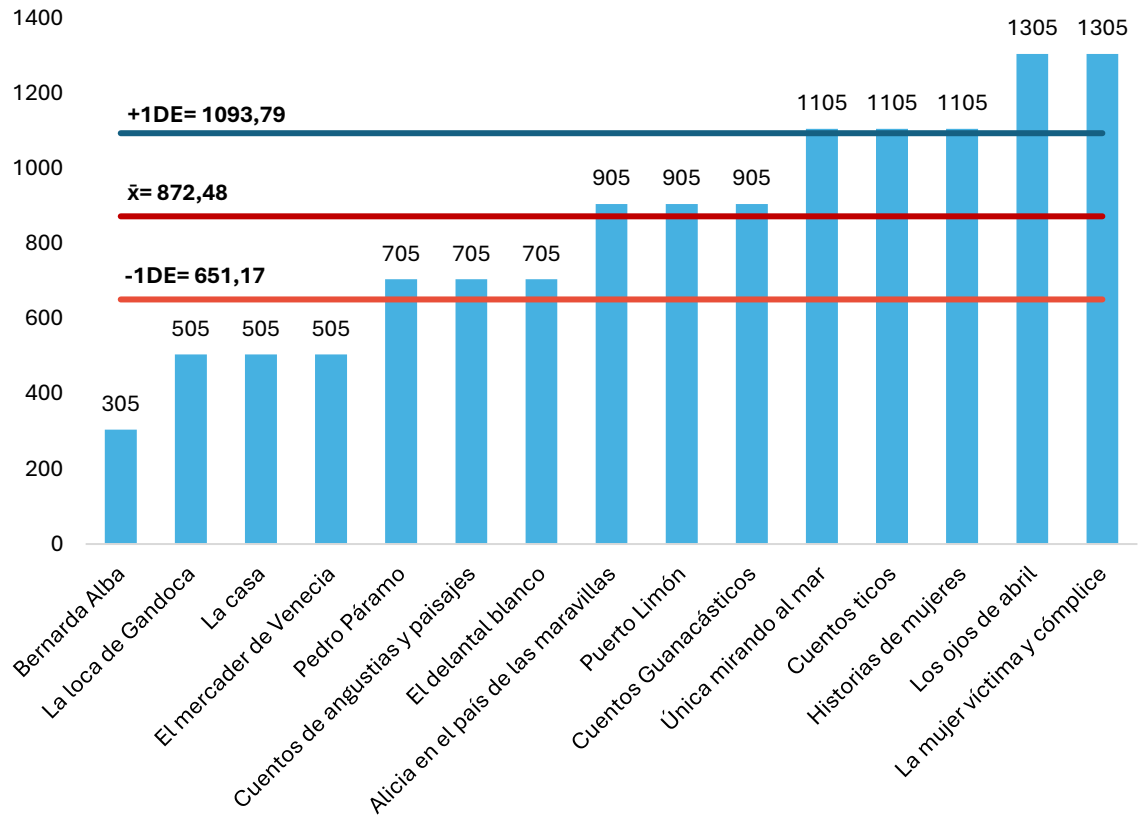
El objetivo de estos análisis es identificar posibles desajustes entre la complejidad de los materiales y las competencias lectoras del estudiantado, así como detectar oportunidades de adecuación pedagógica y generar orientaciones para la toma de decisiones curriculares fundamentadas en evidencia.

- **Noveno año**

Al comparar el promedio de desempeño lector obtenido por las personas estudiantes de noveno año (872,48 lexiles) y su rango de variabilidad (±1 DS= 221,31) -intervalo en el que se concentra la mayoría del estudiantado- con los puntos medios del rango de dificultad en lexiles de los textos analizados (ver **Figura 15**) se observa que varias obras se ubican por debajo o dentro del rango lector promedio, lo que las hace accesibles para una parte importante del grupo (por ejemplo: *Pedro Páramo*, *Alicia en el país de las maravillas* y *Puerto Limón*).

No obstante, otros textos presentan rangos lexiles superiores al nivel medio del estudiantado (≥1000L) (por ejemplo: *Única mirando al mar*, *Los ojos de abril* y *La mujer víctima y cómplice*). Esto sugiere que, para una proporción importante de estudiantes de niveles más bajos de desempleo en comprensión lectora, estos materiales representan una demanda lectora elevada (ver el análisis por nivel y cada texto en el **Anexo 6**).

Figura 15. *Comparación entre el promedio lector de noveno año (±1 DS) con la complejidad de algunos textos recomendados*



Estos resultados evidencian una heterogeneidad en el ajuste texto–lector dentro del mismo nivel educativo: mientras una parte del estudiantado podría acceder a los textos con un nivel

adecuado de comprensión, otro grupo enfrentaría barreras significativas si no se implementan apoyos pedagógicos específicos.

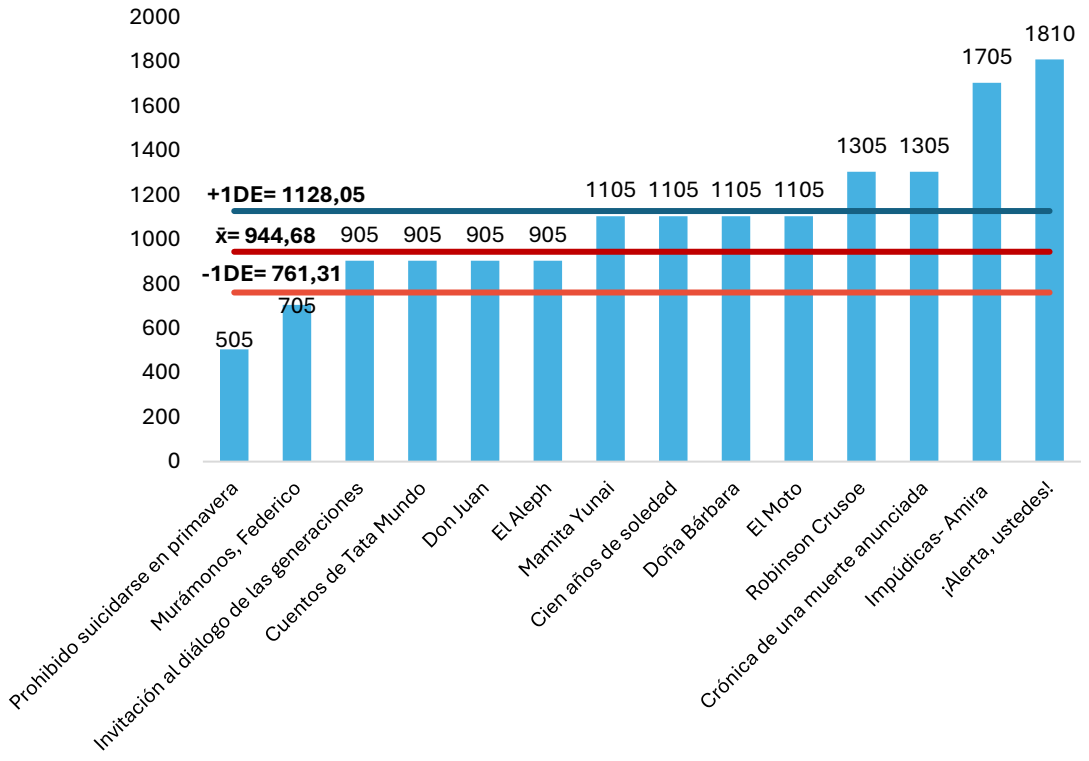
Entre las implicaciones pedagógicas de estos resultados están:

- Es necesario diferenciar el uso de los textos según el nivel lector del estudiantado.
- Para los niveles inferiores, se recomienda implementar andamiaje explícito, realizar prelecturas guiadas, y seleccionar fragmentos o textos alternativos. Esto con el fin de evitar la frustración lectora y favorecer la comprensión de estos(as) estudiantes.
- Para los niveles superiores, los textos analizados pueden funcionar como materiales adecuados para profundizar la comprensión y el análisis.

• Último año de secundaria

En último año de secundaria, considerando el promedio de desempeño lector obtenido (944.68 lexiles) y su rango de variabilidad (±1 DS= 183,37,31) en comparación con los puntos medios del rango de lexiles de los textos analizados, se observa que este grupo se ubica en un promedio similar o cercano a varias de las obras contempladas, como *Invitación al diálogo de las generaciones*, *Cuentos de Tata Mundo*, *Don Juan* y *El Aleph* (ver **Figura 16**)

Figura 16. *Comparación entre el promedio lector de último año (±1 DS) con la complejidad de algunos textos recomendados*



No obstante, una parte importante de los textos asignados presenta niveles de complejidad superiores (1105L, 1305L e incluso 1705L–1810L), lo que sugiere una brecha entre el nivel

lector promedio del estudiantado y las exigencias de complejidad textual de varias obras del currículo. Esta diferencia implica que una proporción significativa del estudiantado podría enfrentar dificultades para comprender de manera autónoma los textos más complejos, lo que refuerza la necesidad de mediación pedagógica y estrategias didácticas que apoyen la comprensión profunda.

Específicamente, hay textos (como *Mamita Yunai* y *Cien años de soledad* (1105L) que se alinean con el Nivel 3, representando un desafío adecuado para esa proporción de estudiantes, pero demandan acompañamiento pedagógico para quienes se sitúan en los niveles 1 y 2 En contraste, *¡Alerta, ustedes!* (≥1810L) se ubica muy por encima del desempeño lector mayoritario, siendo pertinente únicamente para un segmento reducido del estudiantado (Nivel 4) (ver el análisis por nivel y cada texto en el **Anexo 6**).

Entre las implicaciones pedagógicas de estos resultados están:

- El uso indiscriminado de estos textos puede contribuir a la ampliación de las brechas lectoras en el aula.
- Se debe: planificar apoyos diferenciados, incorporar estrategias propias de la lectura académica, y ofrecer materiales complementarios con menor carga léxica y sintáctica.
- Para los estudiantes ubicados en niveles altos, los textos constituyen un desafío pertinente y formativo, alineado con los objetivos de cierre del ciclo.

En conjunto, estos resultados muestran que la selección de textos no puede entenderse como un proceso neutral, dado que su adecuación depende directamente del nivel lector del estudiantado. El uso de la escala Lexile permite visibilizar esta relación y fundamentar decisiones pedagógicas orientadas a una enseñanza de la lectura más equitativa y eficaz.

De manera transversal, la integración de los puntos medios de desempeño, los porcentajes de estudiantes por nivel y la dificultad específica de cada obra evidencia que un mismo texto no impacta de forma homogénea a toda la población estudiantil. Por el contrario, su efecto pedagógico varía según el nivel lector del estudiantado, lo que refuerza la necesidad de adoptar un enfoque diferenciado y estratégico en el uso de los materiales de lectura.

Estos hallazgos confirman que el diagnóstico DIALECT no cumple únicamente una función evaluativa, sino que se constituye en una herramienta orientadora para la acción pedagógica. La información generada permite fundamentar decisiones relacionadas con la mediación docente, la selección o adaptación de textos, la planificación de apoyos específicos y el diseño de trayectorias lectoras progresivas, alineadas con la Zona de Desarrollo Próximo del estudiantado. En síntesis, este análisis ofrece evidencia clara de en qué avanzar hacia una enseñanza de la lectura más equitativa y eficaz, considerando de manera sistemática el ajuste entre texto-lector.

Conclusiones

El presente estudio ofrece evidencia robusta y técnicamente sustentada sobre el estado de la comprensión lectora del estudiantado de noveno año y del último año de secundaria en Costa Rica, así como sobre el grado de ajuste entre las competencias lectoras del estudiantado y la complejidad de los textos utilizados en el aula. Los resultados confirman que la comprensión lectora constituye actualmente uno de los principales nudos críticos del sistema educativo secundario.

En primer lugar, el uso de la prueba adaptativa DIALECT, calibrada mediante el modelo de Rasch y expresada en la escala Lexile, permitió obtener mediciones precisas, confiables y comparables del desempeño lector del estudiantado. La alta confiabilidad de las estimaciones (0,92 en noveno año y 0,90 en último año de secundaria) respalda la validez de las conclusiones y confirma la idoneidad del instrumento para fines diagnósticos y formativos.

Los resultados muestran que el desempeño lector del estudiantado presenta una alta heterogeneidad en ambos niveles educativos. En noveno año, aunque una proporción relevante del estudiantado se sitúa en niveles cercanos o acordes al desempeño esperado, persiste un grupo significativo ubicado en niveles bajos de comprensión lectora. En el último año de secundaria, si bien el desempeño promedio mejora respecto a noveno, solo una proporción muy reducida del estudiantado alcanza efectivamente el nivel considerado satisfactorio para el cierre de la educación secundaria, lo que evidencia una brecha acumulada a lo largo de la trayectoria escolar.

Desde una perspectiva comparativa regional, los promedios observados pueden contextualizarse mediante la tabla de referencia de DIALECT organizada según los niveles del sistema escolar chileno. El promedio de noveno año (872.48L) se ubica dentro del intervalo satisfactorio correspondiente a quinto grado y el del último año de secundaria (944.68L) dentro del intervalo correspondiente a sexto grado. Estas ubicaciones son descriptivas y no equivalencias curriculares; pero muestran la distancia existente entre los promedios costarricenses y los referentes externos de desempeño satisfactorio adoptados para este estudio.

El análisis desagregado revela desigualdades estructurales persistentes asociadas a la dependencia del centro educativo y a la ubicación geográfica. En ambos niveles, el estudiantado de centros privados y de centros ubicados en la GAM presenta, en promedio, mejores resultados que sus pares de centros públicos y de zonas fuera de la GAM. Estas brechas se reproducen a nivel territorial, con provincias como Puntarenas, Guanacaste y Limón mostrando los desempeños promedio más bajos, lo que refuerza la dimensión territorial de las desigualdades educativas.

Asimismo, el análisis del IDS permitió profundizar en la dimensión territorial de las desigualdades educativas. Si bien se identificó una asociación significativa entre el nivel de desarrollo social de los distritos y el desempeño en comprensión lectora, la existencia de centros que superan o no alcanzan los resultados esperados según su contexto evidencia

que el entorno socioeconómico influye, pero no determina el aprendizaje. Este hallazgo subraya el papel decisivo de los factores escolares (como el liderazgo pedagógico, las prácticas de enseñanza y la cultura institucional) y aporta evidencia para orientar intervenciones diferenciadas: priorizando el apoyo en contextos de mayor vulnerabilidad y, simultáneamente, identificando experiencias exitosas que puedan servir como referentes para la mejora del sistema educativo.

Uno de los aportes más relevantes del estudio radica en el análisis del ajuste entre el nivel lector del estudiantado y la complejidad de los textos recomendados por el MEP. Los resultados evidencian que, tanto en noveno como en el último año de secundaria, una parte importante de los textos presenta demandas lectoras que exceden las capacidades de comprensión de los estudiantes ubicados en los niveles más bajos de desempeño. Este desajuste incrementa la probabilidad de dificultades de comprensión autónoma y puede profundizar las brechas lectoras si no se acompaña de estrategias pedagógicas diferenciadas.

En este sentido, el estudio confirma que la selección de textos no es un proceso neutral: un mismo material puede constituir una oportunidad de aprendizaje para estudiantes con competencias lectoras consolidadas y, simultáneamente, una barrera significativa para quienes se encuentran en niveles inferiores de desempeño. La utilización de la escala Lexile permite hacer visible esta relación y ofrece una base objetiva para orientar decisiones pedagógicas y curriculares.

Una contribución distintiva de DIALECT es que el resultado de comprensión lectora no queda reducido a un puntaje o a una categoría de desempeño. Al expresarse en la escala Lexile, la habilidad estimada de cada estudiante puede contrastarse con la complejidad de los textos medida en esa misma escala. Esta correspondencia texto-lector permite identificar materiales adecuados para la lectura relativamente autónoma, reconocer cuándo un texto puede representar un desafío alcanzable con apoyos y advertir situaciones en que la distancia es tan amplia que exige mediación más intensiva. Así, el diagnóstico ofrece información directamente aprovechable para seleccionar y secuenciar lecturas, diversificar actividades y planificar apoyos, sin depender exclusivamente del grado escolar.

Este potencial pedagógico se relaciona con la Zona de Desarrollo Próximo planteada por Vygotsky: la enseñanza puede proponer retos que el estudiantado todavía no resuelve plenamente de manera independiente, pero que logra abordar con acompañamiento docente y colaboración entre pares. La comparación de medidas Lexile proporciona un criterio objetivo para anticipar la exigencia lingüística de los textos y graduar esos retos; sin embargo, no determina por sí sola la Zona de Desarrollo Próximo, pues también intervienen los conocimientos previos, los propósitos de lectura y la calidad de la mediación. Su mayor valor, por tanto, consiste en facilitar decisiones pedagógicas fundamentadas y ajustables a las respuestas efectivas de cada estudiante.

La utilización de una métrica de reconocimiento internacional constituye, además, un aporte estratégico para la evaluación educativa. Permite situar descriptivamente los resultados costarricenses frente a referentes de otros sistemas y facilita la construcción de series

comparables entre grados, grupos y aplicaciones sucesivas, siempre que se verifique la equivalencia técnica de las mediciones y se mantengan procedimientos consistentes. Estas comparaciones ofrecen perspectivas que los porcentajes de acierto de pruebas distintas no proporcionan, pero deben interpretarse con cautela: compartir una escala no equivale a compartir currículo, oportunidades de aprendizaje ni estándares nacionales de desempeño.

Finalmente, los hallazgos confirman que el diagnóstico DIALECT trasciende una función meramente evaluativa y se consolida como una herramienta estratégica para la acción pedagógica. La información generada permite fundamentar decisiones sobre mediación docente, selección y adaptación de materiales, planificación de apoyos específicos y diseño de trayectorias lectoras progresivas, alineadas con la Zona de Desarrollo Próximo del estudiantado. Avanzar hacia una enseñanza de la lectura más equitativa y eficaz requiere, por tanto, considerar de manera sistemática el ajuste entre la competencia lectora del estudiantado y la complejidad de los materiales que se utilizan en el aula.

Recomendaciones

A partir de los hallazgos del estudio, se plantean las siguientes recomendaciones orientadas a fortalecer la comprensión lectora en la educación secundaria, desde un enfoque de corresponsabilidad entre las autoridades educativas, las direcciones de los centros educativos, el personal docente, las familias, las universidades y otros actores sociales. Se enfatiza la necesidad de atender oportunamente las dificultades lectoras, fortalecer las prácticas pedagógicas y utilizar la evidencia para orientar decisiones educativas y de política pública.

1. **Enseñanza y mediación pedagógica**

- **Fortalecer la enseñanza explícita y transversal de la comprensión lectora.** Incorporar sistemáticamente estrategias de comprensión lectora en todas las asignaturas, reconociendo las demandas específicas de los textos científicos, históricos, literarios, matemáticos y técnicos. Promover el trabajo coordinado entre docentes para favorecer el desarrollo de esta habilidad durante toda la educación secundaria.
- **Diferenciar los apoyos pedagógicos según las habilidades lectoras del estudiantado.** Utilizar los resultados diagnósticos para organizar agrupamientos flexibles, estrategias de aprendizaje colaborativo y apoyos intensivos para quienes presentan mayores dificultades. Asimismo, ofrecer actividades de mayor profundidad y complejidad a estudiantes con desempeños avanzados.
- **Incorporar estrategias sistemáticas de andamiaje para la comprensión lectora.** Promover prácticas como la prelectura guiada, el modelado de estrategias de comprensión, el trabajo explícito con vocabulario, la formulación de inferencias y la segmentación de textos, ajustando la mediación pedagógica a las necesidades del estudiantado.
- **Revisar y actualizar la selección y secuenciación de textos recomendados para secundaria.** Considerar la correspondencia entre las habilidades lectoras del

estudiantado y la complejidad de los materiales, utilizando la medida Lexile como criterio orientador, junto con los propósitos curriculares, el contenido, el género literario, los conocimientos previos y el interés lector. Los textos de mayor complejidad deben mantenerse como oportunidades de aprendizaje, acompañados de estrategias de mediación adecuadas.

2. **Formación docente y fortalecimiento institucional**

- **Fortalecer la formación inicial y continua del personal docente.** Promover procesos de actualización sobre enseñanza explícita de la comprensión lectora en las distintas asignaturas, evaluación diagnóstica, lectura académica y mediación diferenciada. La formación continua debe incorporar experiencias prácticas de modelaje, observación de clases, retroalimentación y mecanismos de evaluación de los aprendizajes alcanzados por las personas participantes.
- **Reforzar la supervisión y el acompañamiento pedagógico en los centros educativos.** Fortalecer el liderazgo de las direcciones, las supervisiones de circuito y las asesorías regionales y nacionales para dar seguimiento a la implementación curricular, verificar la incorporación de estrategias de comprensión lectora en las distintas asignaturas y promover el uso de los resultados diagnósticos para la mejora de las prácticas pedagógicas.
- **Promover comunidades profesionales de aprendizaje e intercambio de buenas prácticas docentes.** Generar espacios de colaboración entre departamentos académicos y centros educativos para compartir experiencias, analizar resultados y sistematizar estrategias pedagógicas prometedoras, especialmente aquellas desarrolladas en instituciones que alcanzan desempeños favorables en contextos socioeducativos adversos.
- **Priorizar recursos y apoyos en centros y territorios con mayores necesidades educativas.** Fortalecer el acompañamiento pedagógico, la disponibilidad de materiales y la asignación diferenciada de recursos en centros públicos y territorios con mayores dificultades lectoras, considerando información contextual como el Índice de Desarrollo Social (IDS). Asimismo, identificar experiencias favorables en contextos adversos, reconociendo que las condiciones socioeconómicas no determinan por sí solas el desempeño lector.
- **Fortalecer la calidad de la formación inicial docente mediante mecanismos nacionales de aseguramiento de la calidad.** Promover una iniciativa legislativa que permita valorar la implementación progresiva y establecer mecanismos de verificación del Marco Nacional de Cualificaciones para las Carreras de Educación de Costa Rica (MNC-CE-CR) en universidades públicas y privadas, con especial atención a las competencias para la enseñanza de la comprensión lectora en las distintas disciplinas, respetando la autonomía universitaria y las competencias de los organismos reguladores y acreditadores.

3. **Familias, acceso a libros y cultura de lectura**

- **Fortalecer la participación de las familias en la promoción de hábitos lectores.** Impulsar acciones que favorezcan la lectura autónoma, la conversación sobre textos y el acompañamiento de las experiencias lectoras durante la adolescencia, considerando los intereses del estudiantado y las distintas condiciones familiares.
- **Impulsar una estrategia nacional de fomento de la lectura y acceso equitativo a libros.** Fortalecer las bibliotecas escolares, públicas, móviles y comunitarias, los sistemas de préstamo y los recursos digitales accesibles, mediante alianzas entre el MEP, las universidades, los gobiernos locales, los sindicatos, las organizaciones sociales y otros actores educativos. Promover actividades de lectura acordes con los intereses y necesidades de la población adolescente.
- **Revisar y fortalecer los incentivos fiscales y económicos para los libros.** Promover, desde la Asamblea Legislativa y las instituciones competentes, la revisión de las exoneraciones existentes y la valoración de medidas complementarias que faciliten la producción, circulación y acceso a libros a precios asequibles para las familias.

4. **Articulación interinstitucional y continuidad educativa**

- **Fortalecer la articulación entre la educación secundaria y la educación superior.** Promover mecanismos de coordinación entre el MEP y las universidades para identificar necesidades de comprensión lectora durante la transición educativa, desarrollar estrategias de nivelación y acompañamiento académico, y favorecer la continuidad del fortalecimiento lector durante los primeros años universitarios.
- **Promover una red nacional de cooperación para el fortalecimiento de la comprensión lectora.** Articular los esfuerzos del MEP, las universidades, las instituciones de investigación, las bibliotecas y las organizaciones sociales para coordinar iniciativas de diagnóstico, formación, intervención y evaluación, favoreciendo el intercambio de conocimientos, la optimización de recursos y el desarrollo de propuestas educativas consistentes.

5. **Evaluación, seguimiento y política educativa**

A partir de los resultados de DIALECT, se recomienda avanzar hacia un sistema nacional de evaluación y seguimiento de la comprensión lectora, que permita pasar de diagnósticos aislados a un proceso continuo de generación y utilización de evidencia para la mejora educativa.

- **Crear un Sistema Nacional de Evaluación y Seguimiento de la Comprensión Lectora.** Institucionalizar, en articulación con el MEP, las universidades públicas y otras instancias pertinentes, un sistema que integre mediciones periódicas, devolución formativa de resultados y seguimiento del desempeño lector. Se recomienda realizar evaluaciones con muestras probabilísticas representativas en grados estratégicos de primaria y secundaria, al menos cada tres años, sin sustituir las evaluaciones formativas desarrolladas en los centros educativos.

- **Retomar y actualizar el Proyecto de Estándares Educativos y Niveles de Desempeño 2020–2022.** Recuperar los avances desarrollados por el MEP para establecer estándares nacionales de aprendizaje y descriptores progresivos de comprensión lectora por grado y ciclo, articulando el currículo, la enseñanza, la evaluación en el aula y las pruebas nacionales. Estos referentes deberán construirse mediante procesos de validación propios y no confundirse con los rangos de la escala Lexile.
- **Garantizar mediciones técnicamente válidas y comparables en el tiempo.** Utilizar Lexile u otra métrica común con evidencia de validez y precisión para los usos previstos, manteniendo procedimientos de aplicación estandarizados, instrumentos vinculados a una escala común y documentación técnica que permita comparar resultados entre aplicaciones. Cualquier modificación de instrumentos, escalas o puntos de corte deberá validarse antes de interpretar tendencias.
- **Monitorear los niveles de desempeño y las brechas educativas, más allá de los promedios.** Analizar la distribución de las habilidades lectoras, los porcentajes por nivel de desempeño y las diferencias según dependencia administrativa, territorio y condiciones socioeducativas. Incorporar medidas de dispersión e incertidumbre estadística que permitan interpretar adecuadamente los resultados y orientar la asignación de apoyos.
- **Evaluar e identificar buenas prácticas docentes y la efectividad de las intervenciones educativas.** Desarrollar estudios que permitan identificar y sistematizar prácticas pedagógicas prometedoras, especialmente en centros que obtienen resultados favorables en contextos adversos. Asimismo, evaluar rigurosamente la implementación y los resultados de las estrategias de formación y mediación lectora, utilizando diseños que permitan valorar su efectividad y orientar decisiones sobre su continuidad o ampliación.
- **Examinar periódicamente la correspondencia entre los textos y las habilidades lectoras.** Establecer procedimientos para analizar la complejidad de los materiales utilizados o recomendados en secundaria y valorar su accesibilidad según los niveles lectores del estudiantado. Utilizar esta información para revisar progresivamente los materiales y fortalecer las estrategias de mediación, sin convertir Lexile en un criterio único de calidad literaria o pedagógica.
- **Garantizar el uso responsable y la devolución oportuna de la evidencia.** Establecer mecanismos de protección de datos, transparencia técnica y comunicación comprensible de resultados a los centros educativos. La información deberá utilizarse para orientar decisiones pedagógicas, asignar apoyos y evaluar mejoras, evitando clasificaciones descontextualizadas o usos punitivos de los resultados.

El principio rector de estas recomendaciones es consolidar un sistema de evaluación y seguimiento técnicamente sólido, comparable y orientado a la mejora educativa. Su valor no debe limitarse a la generación periódica de diagnósticos, sino traducirse en decisiones pedagógicas, acciones institucionales y políticas educativas cuyos resultados puedan ser evaluados a lo largo del tiempo.

Agradecimientos

El equipo investigador expresa su profundo agradecimiento a la Fundación Yamuni Tabush, al Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes (Colypro) y al Sindicato de Educadores Costarricenses (SEC), por sus valiosas contribuciones y el apoyo brindado para el desarrollo de esta investigación.

De manera especial, se reconoce el aporte financiero de la Fundación Yamuni Tabush, que hizo posible la adquisición de las pruebas DIALECT, así como la contratación y remuneración del personal encargado de su aplicación en la muestra de educación primaria. Su compromiso con el fortalecimiento de la educación costarricense constituyó un apoyo fundamental para la ejecución del estudio.

Se extiende, asimismo, un especial reconocimiento al Ministerio de Educación Pública (MEP) por su colaboración y respaldo institucional para el desarrollo del estudio en educación primaria. Su disposición para facilitar las coordinaciones necesarias con los centros educativos contribuyó significativamente a hacer posible la aplicación de las pruebas y la participación del estudiantado de este nivel educativo. Esta articulación representa un valioso ejemplo de cooperación entre las instituciones públicas para la generación de evidencia orientada al mejoramiento de la educación costarricense.

De igual manera, se agradece sinceramente a los centros educativos participantes, a sus equipos directivos y al personal docente por su apertura, disposición y colaboración durante las distintas etapas del proceso de investigación. Un reconocimiento particularmente especial merece las niñas, los niños y las personas jóvenes de primaria y secundaria que participaron en la aplicación de las pruebas, cuya participación fue indispensable para la generación de los resultados presentados en este informe.

El compromiso y la colaboración de todas estas personas e instituciones hicieron posible el desarrollo de una investigación cuyo propósito fundamental es aportar conocimiento y evidencia para fortalecer la comprensión lectora y contribuir a mejores oportunidades de aprendizaje para las presentes y futuras generaciones de estudiantes de Costa Rica.

Referencias

Achieve3000. (2021). *International Lexile Study: Reading Growth and Acceleration in K-12 Students*. https://go.achieve3000.com/rs/026-SJE-918/images/Achieve3000_International-Lexile-Study_V9%20%289-16-21%29.pdf

Andrich, D. (1988). *Rasch models for measurement*. Sage.

Bond, T. G., & Fox, C. M. (2015). *Applying the Rasch model: Fundamental measurement in the human sciences* (3rd ed.). Routledge.

Boone, W. J., Staver, J. R., & Yale, M. S. (2014). *Rasch analysis in the human sciences*. Springer.

Centro de Investigación e Innovación en Lectura [CIIL]. (s. f.). *Dialect: Aspectos psicométricos y conceptuales*. Universidad de los Andes. https://www.uandes.cl/wp-content/uploads/2022/12/Dialect-aspectos-psicometricos-y-conceptuales.pdf

Consejo Superior de Educación [CSE]. (2018). *Lista de lecturas recomendadas para I, II y III ciclo de la Educación General Básica y Ciclo diversificado*. MEP.

MetaMetrics, Inc. (2020). Lexile Measures Overview. Recuperado de https://metametricsinc.com/wp-content/uploads/2020/08/Lexile-Measures-Overview.pdf

MetaMetrics Inc. (2022). *Lexile Framework for Reading: Development and Validity Evidence*. https://partnerhelp.metametricsinc.com/image/Lexile%20Framework%20for%20Reading%20Validity%20Evidence_2022.pdf

Metametrics Inc. (2024). Lexile Grade Level Charts. Lexile Hub. Recuperado de https://hub.lexile.com/lexile-grade-level-charts/

Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica [MIDEPLAN]. (2023). Índice de Desarrollo Social 2023. MIDEPLAN.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OECD]. (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*. OECD Publishing.

Programa Estado de la Nación [PEN]. (2025). *Décimo Informe del Estado de la Educación*. PEN.

Rasch, G. (1960). *Probabilistic model for some intelligence and achievement tests*. Copenhagen: Danish Institute for Educational Research.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Wright, B. D., & Stone, M. H. (1979). *Best test design: Rasch measurement*. MESA Press.

Anexos

Anexo 1. *Niveles de desempeño en comprensión lectora de la Prueba DIALECT para noveno año, de una muestra de 60 colegios*

Niveles	Puntaje Lexiles	Descripción
Nivel 1: Fortaleciendo la base	Menos de 500 lexiles	Las puntuaciones de menos de 500 lexiles en estudiantes de noveno año reflejan un nivel de competencia lectora significativamente inferior al esperado para su edad y año. Estos estudiantes comprenden vocabulario básico y oraciones simples, pero presentan dificultades con palabras abstractas o técnicas, estructuras gramaticales complejas y textos extensos que requieren mantener la atención y procesar múltiples ideas. Su comprensión se limita a temas cotidianos o familiares, mientras que los contenidos académicos (científicos, históricos o sociales) resultan desafiantes a menos que estén altamente simplificados. Además, muestran limitaciones en procesos de razonamiento de orden superior: pueden identificar información explícita, pero tienen dificultades para inferir significados implícitos, establecer conexiones, analizar argumentos o realizar interpretaciones críticas.
Nivel 2: Construyendo habilidades	De 500 a menos de 750 lexiles	Las puntuaciones entre 500 y menos de 750 Lexiles en estudiantes de noveno año indican un desarrollo lector por debajo del nivel esperado, aunque en proceso de transición hacia la comprensión de textos más complejos. Estos estudiantes manejan vocabulario básico y algunos términos moderadamente complejos, pero todavía encuentran dificultades con vocabulario técnico o académico y requieren apoyos como claves de contexto o recursos visuales. Comprenden oraciones simples y de complejidad media, aunque las estructuras más extensas o con múltiples cláusulas aún representan un reto. Pueden trabajar con textos de longitud corta a moderada, siempre que presenten ideas claras y buena organización, mientras que los textos densos o especializados requieren guía adicional. Su comprensión temática es adecuada en torno a experiencias cotidianas y temas familiares, pero los contenidos abstractos o académicos necesitan explicaciones explícitas o apoyos complementarios. Finalmente, sus habilidades de razonamiento están en desarrollo:

		identifican ideas principales y realizan inferencias simples, pero aún necesitan apoyo para análisis más profundos, evaluaciones críticas e inferencias de mayor complejidad.
Nivel 3: En buen camino	De 750 a menos de 850 lexiles	Las puntuaciones entre 750 y menos de 850 Lexiles en estudiantes de noveno año reflejan un nivel de comprensión lectora en desarrollo intermedio, caracterizado por una sólida base en vocabulario común y la capacidad de interpretar algunas palabras académicas o de dominio específico, especialmente cuando el contexto ofrece pistas claras. Estos estudiantes comprenden oraciones simples y complejas de dificultad moderada, aunque las estructuras excesivamente largas o densas pueden representarles un reto. Pueden manejar textos de extensión media, como artículos o relatos breves, manteniendo la atención siempre que la organización sea clara, aunque los textos largos o de alta densidad informativa suelen requerir apoyos adicionales. En términos de contenido, son capaces de abordar temas más complejos y abstractos (como problemas sociales, conceptos científicos o análisis literarios) y con apoyo pueden identificar significados profundos e intenciones del autor. Asimismo, demuestran habilidades en inferencias, síntesis e identificación de ideas principales, y comienzan a desarrollar capacidades de análisis y evaluación, aunque el pensamiento crítico avanzado aún demanda acompañamiento docente.
Nivel 4: Listo(a) para retos	De 850 a menos de 1028 lexiles	Las puntuaciones entre 850 y menos de 1028 Lexiles en estudiantes de noveno año reflejan un desempeño lector cercano al referente satisfactorio ajustado para el periodo de aplicación. El estudiantado en este rango comprende vocabulario académico y abstracto, procesa estructuras sintácticas complejas y puede abordar textos extensos con estrategias de organización y síntesis. También realiza inferencias, identifica ideas clave y evalúa argumentos, aunque las tareas de mayor abstracción o densidad pueden requerir acompañamiento pedagógico.
Nivel 5: Satisfactorio	1028 lexiles o más	Las puntuaciones iguales o superiores a 1028 Lexiles ubican al estudiantado de noveno año en el nivel satisfactorio definido para este estudio mediante el referente externo ajustado

		temporalmente. Este desempeño supone una competencia lectora relativamente consolidada para abordar vocabulario avanzado, estructuras sintácticas complejas y textos densos, así como realizar inferencias, sintetizar información y analizar argumentos. El punto de corte es un referente analítico del estudio y no un estándar normativo nacional.

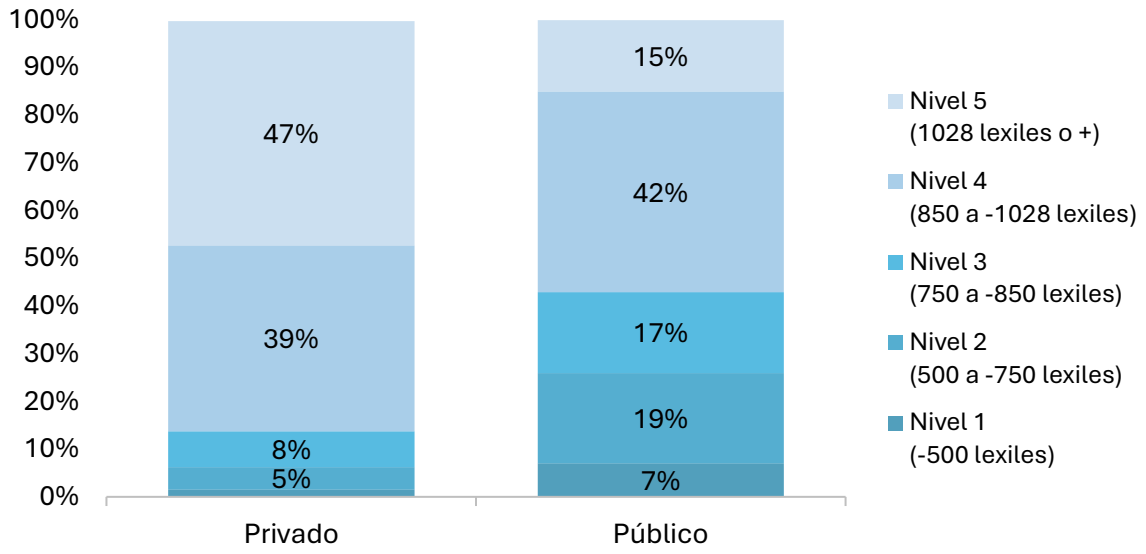
Anexo 2. *Niveles de desempeño en comprensión lectora de la Prueba DIALECT para último año, de una muestra de 62 colegios*

Niveles	Puntaje Lexiles	Descripción
Nivel 1: Construyendo bases sólidas	Menos de 800 lexiles	Los puntajes menores a 800 Lexiles indican que los estudiantes de último año de secundaria poseen una capacidad lectora muy por debajo de lo necesario para comprender textos universitarios, especialmente en disciplinas como las humanidades, caracterizadas por vocabulario técnico y abstracto, estructuras gramaticales complejas y contenidos conceptuales densos. Estos estudiantes muestran limitaciones importantes en su dominio léxico, por lo que términos especializados resultan difíciles de interpretar, y presentan dificultades para procesar oraciones largas y subordinadas, lo que afecta su capacidad para seguir argumentos filosóficos o literarios elaborados. Además, suelen sentirse abrumados por la extensión y densidad informativa de los textos, lo que limita su atención sostenida y su resistencia lectora. Los temas abstractos y conceptuales requieren conocimientos previos y habilidades para establecer conexiones que estos estudiantes aún no dominan. En términos de razonamiento, tienen dificultades para realizar inferencias, síntesis y evaluaciones críticas, procesos esenciales para comprender textos de nivel superior. En conjunto, estos estudiantes no están preparados para enfrentar las demandas lectoras universitarias sin un apoyo significativo orientado al fortalecimiento del vocabulario académico, la comprensión gramatical, la resistencia lectora y las habilidades de razonamiento crítico.
Nivel 2: En camino, cerca de metas más altas	De 800 a menos de 900 lexiles	Los puntajes Lexile entre 800 y menos de 900 indican que los estudiantes de último año de secundaria se aproximan al nivel requerido para comprender textos universitarios, aunque todavía enfrentan desafíos significativos para abordar textos densos, abstractos y de alta exigencia cognitiva. Estos estudiantes poseen un vocabulario más amplio que quienes

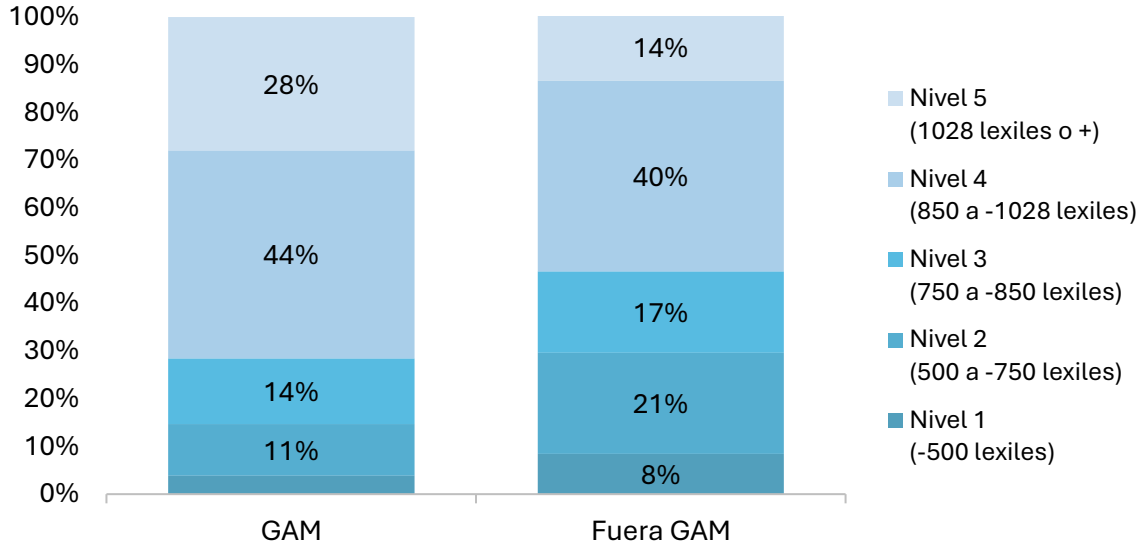
		presentan niveles más bajos, pero aún pueden tener dificultades con términos técnicos y especializados, requiriendo apoyos contextuales o explicaciones adicionales. Aunque manejan estructuras gramaticales moderadamente complejas, las oraciones extensas o subordinadas pueden ralentizar su comprensión. Asimismo, pueden leer textos más largos, pero la densidad informativa y la extensión característica de los textos académicos pueden causarles saturación o pérdida de enfoque. En cuanto a los contenidos, comprenden mejores temas abstractos, pero aún requieren ejemplos y contexto para conectar conceptos complejos. Sus habilidades de razonamiento (inferencia, síntesis, análisis y evaluación crítica) están en desarrollo, pero no plenamente consolidadas. En conjunto, este rango sugiere que, con apoyo adecuado y estrategias de lectura, estos estudiantes pueden avanzar hacia el nivel universitario requerido; sin intervención, es posible que continúen experimentando dificultades ante textos académicos más exigentes.
Nivel 3: Buena base, con retos por delante	De 900 a menos de 1128 lexiles	Los puntajes entre 900 y menos de 1128 Lexiles indican que el estudiantado de último año de secundaria cuenta con una base lectora sólida para abordar textos de dificultad moderada a alta, aunque puede requerir apoyo frente a vocabulario altamente especializado, sintaxis avanzada y contenidos de elevada abstracción. En este rango se observan capacidades para identificar ideas principales, realizar inferencias y sintetizar información, mientras que el análisis y la evaluación crítica de textos complejos todavía requieren acompañamiento.
Nivel 4: Satisfactorio	De 1128 lexiles o más	Los puntajes iguales o superiores a 1128 Lexiles ubican al estudiantado en el nivel satisfactorio definido para este estudio mediante el referente externo ajustado al periodo de aplicación. Este nivel supone recursos lectores más consolidados para comprender vocabulario avanzado, estructuras sintácticas complejas y textos densos, así como para inferir, sintetizar, comparar perspectivas y analizar argumentos. Alcanzar este corte no implica, por sí solo, preparación plena y autónoma para todos los textos universitarios; constituye un referente analítico de desempeño satisfactorio para la interpretación de estos resultados.

Anexo 3. *Distribución del estudiantado de noveno grado por niveles de desempeño, según dependencia y ubicación geográfica del centro educativo*

- **Dependencia**

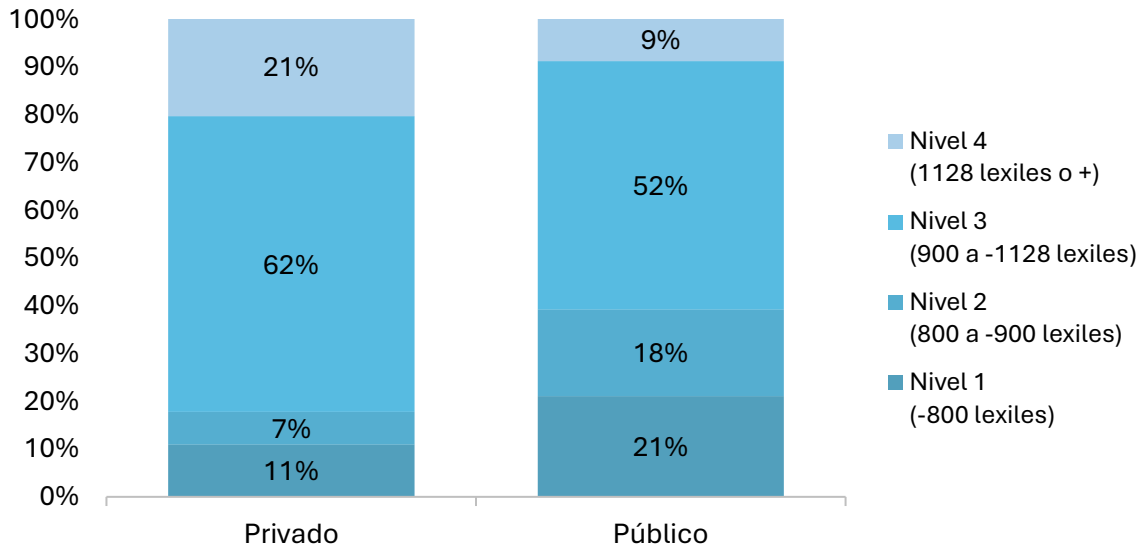


- **Ubicación geográfica**

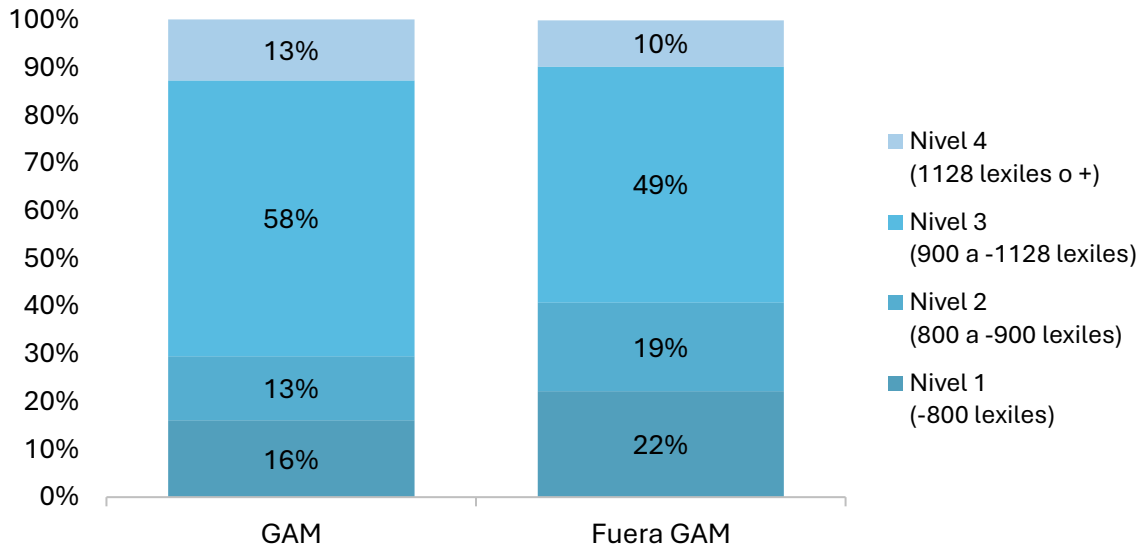


Anexo 4. *Distribución del estudiantado de último grado de secundaria por niveles de desempeño, según dependencia y ubicación geográfica del centro educativo*

- **Dependencia**

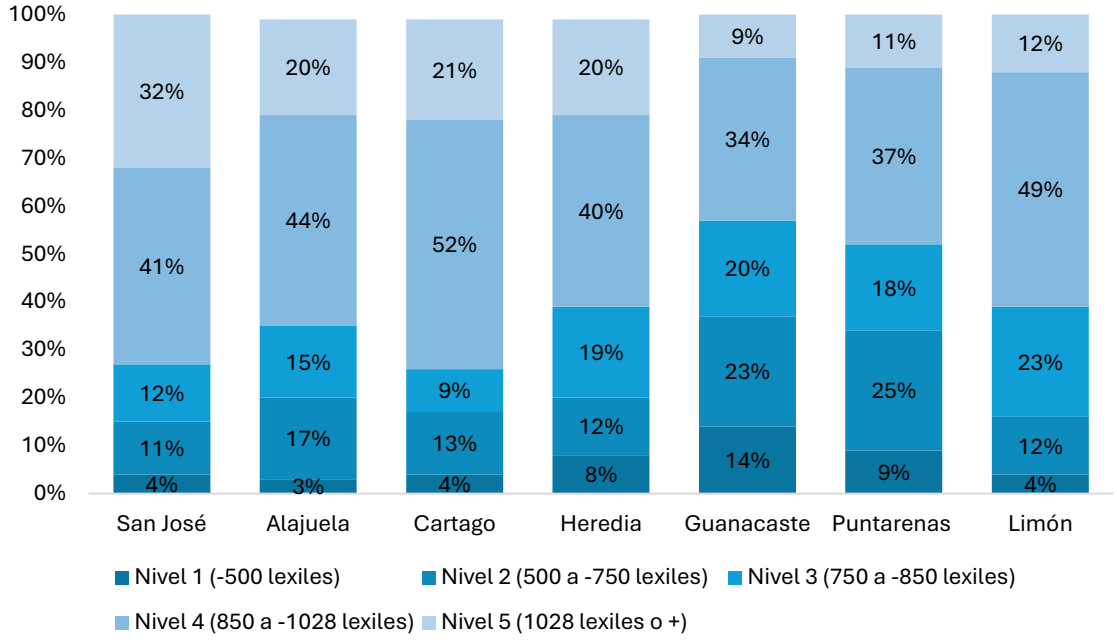


- **Ubicación geográfica**

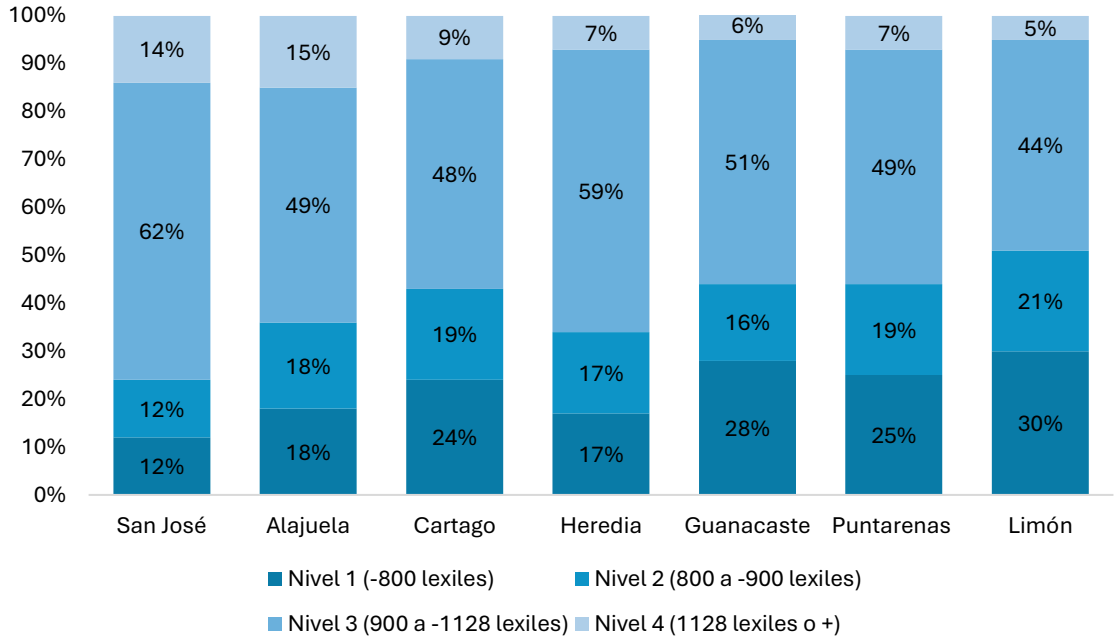


Anexo 5. *Distribución de estudiantes, según niveles de desempeño y provincia*

- **Noveno año**



- **Último año de secundaria**



Anexo 6. *Matriz comparativa entre texto y niveles de desempeño obtenidos por estudiantes*

Escala utilizada para el análisis:

- 🟢 ***Adecuado al nivel lector:*** El texto está dentro o muy cerca del rango (± 0 a 100 L).
- 🟡 ***Ligeramente por debajo del nivel:*** El texto está ligeramente por debajo del rango (- 101 a 250 L).
- 🟠 ***Ligeramente por encima del nivel:*** El texto está ligeramente por encima del rango (+ 101 a 250 L).
- 🔴 ***Muy por debajo del nivel (riesgo de bajo aprendizaje):*** El texto está muy por debajo del rango (-251 L o menos).
- 🟣 ***Muy por encima del nivel (alto riesgo de frustración):*** El texto está muy por encima del rango (+251 L o más).

- **Noveno año**

Texto	Puntaje promedio dificultad (lexiles)	Nivel 1 (-500 L)	Nivel 2 (500 a -750L)	Nivel 3 (750 a -850L)	Nivel 4 (850 a -1028L)	Nivel 5 (1028L o +)
La casa de Bernarda Alba	210L - 400L	🟡	🔴	🔴	🔴	🔴
La loca de Gandoca	410L - 600L	🟢	🟡	🔴	🔴	🔴
La casa	410L - 600L	🟢	🟡	🔴	🔴	🔴
El mercader de Venecia	410L - 600L	🟢	🟡	🔴	🔴	🔴
Cuentos de angustias y paisajes	610L - 800L	🟠	🟢	🟢	🔴	🔴
Pedro Páramo	610L - 800L	🟠	🟢	🟢	🟡	🔴
El delantal blanco	610L - 800L	🟠	🟢	🟢	🟡	🔴
Cuentos Guanacastecos	810L - 1000L	🟣	🟠	🟠	🟢	🟢
Alicia en el país de las maravillas	810L - 1000L	🟣	🟠	🟠	🟢	🟢
Puerto Limón	810L - 1000L	🟣	🟠	🟠	🟢	🟢
Única mirando al mar	1010L - 1200L	🟣	🟣	🟣	🟠	🟠
Cuentos ticos	1010L - 1200L	🟣	🟣	🟣	🟠	🟠
Historias de mujeres	1010L - 1200L	🟣	🟣	🟣	🟠	🟠

Los ojos de abril	1210L - 1400L					
La mujer víctima y cómplice	1210L - 1400L					

- **Último año de secundaria**

Texto	Rango dificultad en Lexiles	Nivel 1 (-800 L)	Nivel 2 (800 a -900L)	Nivel 3 (900 a -1128L)	Nivel 4 (1128L o +)
Prohibido suicidarse en primavera	410L - 600L				
Murámonos, Federico	610L - 800L				
Invitación al diálogo de las generaciones	810L -1000L				
Cuentos de Tata Mundo	810L -1000L				
Don Juan	810L - 1000L				
El Aleph	810L - 1000L				
Mamita Yunai	1010L -1200L				
Cien años de soledad	1010L -1200L				
Doña Bárbara	1010L - 1200L				
El Moto	1010L - 1200L				
Robinson Crusoe	1210L - 1400L				
Crónica de una muerte anunciada	1210L - 1400L				
Impúdicas- Amira	1610L - 1800L				
¡Alerta, ustedes!	≥1810L				