

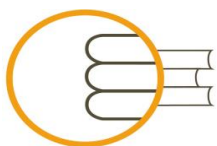


# 2011

## EBALUAZIO DIAGNOSTIKOA evaluación diagnóstica



### INFORME DE RESULTADOS Y ANÁLISIS DE VARIABLES 4º DE EDUCACIÓN PRIMARIA



**ISEI·IVEI**

IRAKAS-SISTEMA EBALUATU  
ETA IKERTZEKO ERAKUNDEA  
INSTITUTO VASCO DE EVALUACIÓN  
E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

**EUSKO JAURLARITZA**



**GOBIERNO VASCO**

HEZKUNTZA, UNIBERTSITATE  
ETA IKERKETAK BAZKIA

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN,  
UNIBERSIDADES E INVESTIGACIÓN

**ISEI-IVEI**IRAKAS-SISTEMA EBALUATU  
ETA IKERTZEKO ERAKUNDEA  
INSTITUTO VASCO DE EVALUACIÓN  
E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**Edita: ISEI-IVEI**Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa  
Asturias, 9 -3º  
48015 Bilbao  
Tel. 94 476 06 04  
Info@isei-ivei.net  
www.isei-ivei.net**Mayo 2012****Elaboración del informe:** Amaia Arregi Martínez con el asesoramiento técnico de Eduardo Ubieta Muñuzuri y la supervisión y aprobación del equipo directivo del ISEI-IVEI.

Han tomado parte en el desarrollo del proceso de la Evaluación diagnóstica: Alfonso Caño, coordinador; Cristina Elorza, Arrate Egaña, Inmaculada Tambo, Araceli de Francisco, Esmeralda Alonso, Trini Rubio y Jesús Grisaleña, responsables de la elaboración de ítems; Asesores y asesoras de Berritzegune, elaboración de ítems; José Luis Tranche, cálculos estadísticos; Mikel Urkijo, control de la aplicación informática; Yolanda Méndez y Araceli Angulo, control de aplicación de las pruebas, Carmen Núñez y José Ramón Ugarriza, digitalización.

**Imagen de la portada:** Alicia Sainz. *Y más...* 4. Óleo sobre lienzo, técnica mixta. 100x100.



## INDICE

<b>1. Introducción</b>	<b>7</b>
a) Características y objetivos de esta Evaluación diagnóstica.....	7
b) Finalidad del informe.....	8
c) Contenido del informe.....	9
<b>2. Descripción de las pruebas y del proceso de aplicación</b>	<b>11</b>
a) Proceso de aplicación.....	13
b) Descripción de la población.....	13
c) Lengua de la prueba.....	19
d) Descripción de las pruebas de rendimiento.....	19
e) Niveles de competencia establecidos.....	20
f) El cuestionario del alumnado.....	21
g) Índice socioeconómico y cultural.....	22
<b>3. Resultados de la evaluación de 4º de Educación Primaria</b>	<b>27</b>
<b>3.A. Competencias básicas evaluadas</b>	<b>29</b>
• <b>Competencia en comunicación lingüística en euskara</b>	<b>31</b>
a) Resultados generales en <i>Competencia en comunicación lingüística en euskara</i> .....	31
b) Resultados en las dimensiones de la <i>Competencia en comunicación lingüística en euskara</i> .....	33
c) Resultados en <i>Competencia en comunicación lingüística en euskara</i> por estratos.....	35
d) Resultados por dimensiones y estratos de la <i>Competencia en comunicación lingüística en euskara</i> .....	36
e) Resultados en <i>Competencia en comunicación lingüística en euskara</i> por modelos lingüísticos.....	37
f) Resultados en <i>Competencia en comunicación lingüística en euskara</i> según lengua familiar.....	41
g) Resultados en <i>Competencia en comunicación lingüística en euskara</i> según el nivel del índice socioeconómico y cultural (ISEC).....	42
h) Evolución en el rendimiento en <i>Comunicación lingüística en euskara (ED09-ED10-ED11)</i> .....	44
i) Conclusiones del análisis de la <i>Competencia en comunicación lingüística en euskara</i> ....	47
• <b>Competencia en comunicación lingüística en castellano</b>	<b>49</b>
a) Resultados generales.....	50
b) Resultados por dimensiones de la <i>Competencia en comunicación lingüística en castellano</i> .....	51
c) Resultados por estratos en la <i>Competencia en comunicación lingüística en castellano</i>	53
d) Resultados por dimensiones y estratos en <i>Competencia en comunicación lingüística en castellano</i> .....	54
e) Resultados según lengua familiar en <i>Competencia en comunicación lingüística en castellano</i> .....	56
f) Resultados según el índice socioeconómico y cultural (ISEC) en <i>Competencia en comunicación lingüística en castellano</i> .....	57
g) Comparación entre resultados conseguidos y esperados en <i>Competencia en comunicación lingüística en castellano</i> según ISEC.....	58
h) Evolución en el rendimiento en <i>Competencia en comunicación lingüística en castellano: ED09-ED10-ED11</i> .....	59
i) Conclusiones a partir del análisis de resultados en la <i>Competencia en comunicación lingüística en castellano</i> .....	31



• <b>Competencia matemática</b>	<b>63</b>
a) Resultados generales.....	63
b) Resultados por dimensiones de la <i>Competencia matemática</i> .....	64
c) Resultados en <i>Competencia matemática</i> por estratos.....	66
d) Resultados en <i>Competencia matemática</i> por dimensiones y estratos.....	68
e) Resultados en <i>Competencia matemática</i> según lengua de la prueba y lengua familiar..	69
f) Resultados en <i>Competencia matemática</i> según nivel socioeconómico y cultural (ISEC).....	74
g) Comparación entre resultados conseguidos y esperados en <i>Competencia matemática</i> según ISEC por estratos.....	75
h) Evolución en el rendimiento en <i>Competencia matemática</i> : ED09-ED10-ED11.....	76
i) Conclusiones del análisis de resultados en la <i>Competencia matemática</i> .....	79
• <b>Competencia en comunicación lingüística en inglés</b>	<b>81</b>
a) Resultados generales.....	82
b) Resultados por dimensiones en <i>Competencia en comunicación lingüística en inglés</i> .....	84
c) Resultados por estratos en <i>Competencia en comunicación lingüística en inglés</i> .....	85
d) Resultados por dimensiones y estratos en <i>Comunicación lingüística en inglés</i> .....	86
e) Resultados por modelos lingüísticos en <i>Comunicación lingüística en inglés</i> .....	87
f) Resultados en <i>Competencia en comunicación lingüística en inglés</i> según el nivel del índice socioeconómico y cultural (ISEC).....	88
g) Comparación entre resultados conseguidos y esperados en <i>Competencia en comunicación lingüística en inglés</i> según el nivel de ISEC.....	89
h) Resultados en <i>Competencia en comunicación lingüística en inglés</i> y asistencia a actividades extraescolares en inglés.....	90
i) Actividades extraescolares en inglés y resultados en las otras competencias evaluadas.....	91
j) Nivel de ISEC del alumnado que asiste a actividades extraescolares.....	92
k) Porcentaje de alumnado que asiste a actividades extraescolares en inglés por estratos.....	92
l) Conclusiones del análisis en la <i>Competencia en comunicación lingüística en inglés</i> .....	95
<b>3.B. Características de los estratos según el ISEC</b>	<b>97</b>
a) Estrato A público.....	103
b) Estrato B público.....	107
c) Estrato D público.....	111
d) Estrato A concertado.....	115
e) Estrato B concertado.....	119
f) Estrato D concertado.....	123
<b>4. Análisis de variables. Incidencia en los resultados de 4º de Educación Primaria</b>	<b>127</b>
a) Resultados según el sexo del alumnado.....	131
Evolución de los resultados por sexo en las evaluaciones ED09–D10–ED11.....	132
b) Resultados según la idoneidad en el nivel educativo.....	135
Evolución de los resultados por año de nacimiento y nivel educativo en las evaluaciones ED09-ED10-ED11.....	137
c) Lengua familiar y lengua de aplicación de la prueba.....	139
d) Nivel de estudios del padre y la madre.....	145
e) Origen de la familia: alumnado de origen extranjero.....	149
Evolución de los resultados del alumnado inmigrante.....	158
f) Expectativas académicas del alumnado.....	161
g) Hábitos de trabajo en el hogar.....	165



h) Correlación entre las calificaciones de aula en Matemáticas y los resultados en la evaluación.....	174
Calificación aula y puntuación en la Evaluación diagnóstica por estratos.....	172
Distribución alumnado por calificación aula y puntuación obtenida en la Evaluación diagnóstica 2011 .....	173
Relación entre calificación aula y el grupo en el que está escolarizado el alumnado..	175
i) Análisis descriptivo del alumnado con NEE.....	177
<b>5. Análisis de los centros en función de sus resultados y de su eficacia</b>	<b>183</b>
5.1. Centros con los resultados más altos y más bajos.....	186
5.2. Centros más eficaces y menos eficaces.....	188
5.3. Evolución de los centros en función de sus resultados y su eficacia.....	191
<b>6. Modelo explicativo de las diferencias en los resultados</b>	<b>195</b>
6.1. Análisis de la variabilidad en los resultados: varianza entre centros.....	197
6.2. Modelo explicativo de las diferencias en los resultados.....	199
<b>7. Cuestionario de centro</b>	<b>205</b>
7.1. Percepción de los equipos directivos sobre aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje de sus centros.....	207
7.2. Percepción de los equipos directivos sobre aspectos de convivencia y aprendizaje de en su centro.....	209
<b>8. Conclusiones generales</b>	<b>213</b>





## I. INTRODUCCIÓN

La Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación (LOE), y el Decreto 175/2006 - modificado por el Decreto 97/2010, de 30 de marzo-, por el que se establece el currículo de la Educación Básica para la Comunidad Autónoma Vasca, disponen que todo el alumnado de 4º de Educación Primaria, escolarizado en centros escolares sostenidos con fondos públicos, realice una evaluación de diagnóstico de las competencias básicas.

En cumplimiento de este precepto, el Departamento de Educación, Universidades e Investigación inició el curso 2008-09 la primera aplicación de esta Evaluación diagnóstica siendo ésta la tercera edición correspondiente al año 2011. Se trata de una evaluación desarrollada conjuntamente por tres servicios del Departamento: el Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa (ISEI-IVEI), la Inspección de Educación y los servicios de apoyo al profesorado (*Berritzegune*).

No hay una acepción universal del concepto “competencia básica” si bien se da una coincidencia generalizada en considerar competencias claves o básicas, aquellas que son necesarias y beneficiosas para cualquier individuo y para la sociedad en su conjunto y hay un cierto acuerdo común en entenderlas como “*el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes esenciales para que todos los individuos puedan tener una vida plena como miembros activos de la sociedad*”.

Ser competente en un ámbito o actividad significa, desde este enfoque, ser capaz de activar y utilizar los conocimientos relevantes para afrontar determinadas situaciones y problemas relacionados con dicho ámbito. Es decir, además de los conocimientos, implica tener capacidad para seleccionar y aplicar con solvencia los aprendizajes adquiridos, para usarlos en situaciones concretas y para resolver problemas en diferentes situaciones y contextos cercanos a su experiencia personal y educativa.

En la edición de este año de la Evaluación diagnóstica (ED-2011), además de las tres competencias básicas evaluadas en las ediciones de 2009 y 2010 se incluye, por primera vez, la *Competencia en comunicación lingüística en inglés* que sustituye a la *Competencia social y ciudadana* que sustituía a su vez a la evaluación de la *Competencia en cultura científica, tecnológica y de la salud* realizada el curso 2008-2009.

### a) Características y objetivos de esta Evaluación diagnóstica

Se trata de una **evaluación estandarizada y externa** al centro, cuya responsabilidad recae en el Departamento de Educación, Universidades e Investigación.

Es una **evaluación longitudinal** que ofrece información del mismo alumnado en dos niveles de su escolarización obligatoria, 4º de Educación Primaria y 2º de Educación Secundaria Obligatoria, lo que permite al profesorado obtener datos sobre la evolución de cada alumno o alumna en dos momentos puntuales.

Se trata de una **evaluación censal** en la que participa todo el alumnado de los niveles citados de todos los centros del País Vasco sostenidos con fondos públicos.



- **Objetivos generales:**

- Valorar el grado en que la escuela prepara para la vida y en qué medida los escolares están suficientemente formados para asumir su papel como ciudadanos de una sociedad moderna.
- Ayudar a los centros a mejorar sus prácticas educativas.
- Facilitar a la Administración una información valiosa para orientar la política educativa.

- **Objetivos específicos:**

- Conocer y valorar, el grado de logro de los objetivos educativos del alumnado de 4º de Educación Primaria y de 2º de ESO.
- Analizar los factores y variables relacionándolos con los procesos educativos y los factores de contexto que inciden en la adquisición y el desarrollo de las competencias básicas.
- Facilitar a los centros información suficiente y relevante que les sirva para organizar las medidas y programas necesarios dirigidos a mejorar la atención al alumnado y a garantizar que alcance las correspondientes competencias básicas, así como a valorar y para reorientar, si procede, las actuaciones desarrolladas en cursos anteriores.
- Promover procesos de reflexión en los centros que les permitan valorar y asumir responsabilidades en las mejoras relativas a su organización, funcionamiento y resultados.
- Proporcionar a la administración educativa información suficiente, objetiva y relevante que le permita tomar decisiones orientadas a la mejora de la calidad del sistema educativo.
- Facilitar a las familias información acerca del grado de adquisición de las competencias por parte de su hijo o hija.
- Favorecer la cooperación e integración de los esfuerzos de todos los componentes de la comunidad educativa y de los diferentes servicios de apoyo del Departamento de Educación, Universidades e Investigación para la mejora del rendimiento del alumnado vasco.

La información de los resultados a los centros tiene tres niveles de concreción: **datos globales de centro** en cada uno de los dos niveles evaluados, **datos de los grupos** que conforman cada uno de los niveles educativos y **datos individuales** de todo el alumnado de cada uno de los grupos. Cada familia, a través del centro, recibe el informe individual de su hijo o hija.

## **b) Finalidad del informe**

La finalidad última de estos informes es complementar la información referente a los resultados obtenidos en los centros, en cada uno de los grupos que lo conforman en 4º de Educación Primaria y 2º de ESO. Se trata de poner a disposición de los centros educativos un análisis más exhaustivo de los resultados de la evaluación, a fin de que el profesorado disponga de otros datos objetivos que les faciliten establecer medidas de MEJORA en su intervención educativa.





### c) Contenido del informe

Este informe recoge el análisis de los resultados obtenidos por el alumnado de 4º de Educación Primaria en las competencias evaluadas, así como la incidencia que tienen en los mismos algunas variables individuales o de contexto. Al tratarse de la tercera edición de las evaluaciones de diagnóstico, es posible realizar, además, un análisis comparativo que permite ver la evolución de los resultados en las tres competencias que se mantienen estables.

La información que se presenta se estructura en los siguientes apartados:

- Resultados de cada una de las competencias básicas evaluadas.
  - Puntuación media de cada competencia.
  - Distribución del alumnado por niveles de la competencia.
  - Evolución de los resultados en las evaluaciones de los años 2009, 2010 y 2011.
- Resultados y características de los estratos según ISEC.
- Análisis de variables que tienen especial influencia en los resultados.
- Evolución de los resultados de los centros.
- Modelo explicativo de las diferencias en los resultados.
- Información sobre variables recogidas en el cuestionario de centros





## **2. DESCRIPCIÓN DE LAS PRUEBAS Y DEL PROCESO DE APLICACIÓN**





## 2. DESCRIPCIÓN DE LAS PRUEBAS Y DEL PROCESO DE APLICACIÓN

### a) Proceso de aplicación

#### ➤ Aplicación piloto de las pruebas

Los ítems de las pruebas fueron elaborados por un equipo de expertos en la competencia correspondiente coordinados por el ISEI-IVEI. Estos ítems se probaron de forma experimental con una muestra de alumnado que se consideró suficientemente representativa. El pilotaje de los nuevos ítems se realizó durante los días de aplicación de las pruebas.

En estas pruebas piloto se comprobó la calidad de los nuevos ítems para medir correctamente los distintos niveles de desempeño del alumnado; es decir, se verificó tanto el nivel de dificultad de los mismos como la consistencia de los criterios de corrección en los ítems abiertos. Los resultados del pilotaje permitieron seleccionar los ítems que se iban a incluir en la prueba definitiva.

#### ➤ Procedimiento seguido para la aplicación de la evaluación 2011

La aplicación se realizó en Educación Primaria entre los días 7 y 25 de marzo de 2011, se llevó a cabo por personal externo al centro y el control de calidad estuvo en manos de la Inspección Técnica de Educación. Los cuestionarios se cumplimentaron on-line.

La aplicación de las pruebas en los centros se realizó durante dos días consecutivos, con una duración total de, aproximadamente, tres horas diarias. Cada uno de los días, el alumnado respondió a dos pruebas de rendimiento con un descanso de unos 20 minutos entre la realización de la prueba sobre una competencia y la siguiente. Las dos pruebas correspondientes a la *Competencia en comunicación lingüística en euskera y en castellano*, se realizaron en días distintos. Los centros decidieron el momento de cumplimentar el cuestionario sobre aspectos personales, familiares y escolares del alumnado.

Competencias básicas evaluadas		Duración de las pruebas
Comunicación lingüística	Euskera	65 minutos
	Castellano	65 minutos
	Inglés	65 minutos
Competencia matemática		45 minutos

\* En este tiempo se realizaron las pruebas correspondientes a las tres dimensiones de la *Competencia en comunicación lingüística*: comprensión y expresión escrita y comprensión oral.

Todos los grupos del centro de este nivel educativo realizaron las pruebas los mismos días y en las mismas condiciones y horarios. Como soporte interno a la evaluación dentro del centro educativo, su dirección, a través de la Comisión de Coordinación de la Evaluación diagnóstica, facilitó y colaboró en el desarrollo de la aplicación.

### b) Descripción de la población

En la Evaluación diagnóstica en el País Vasco participó **todo el alumnado de 4º de Educación Primaria** escolarizado en centros sostenidos con fondos públicos (de titularidad pública y concertada). La distribución de la población en las tres ediciones de la evaluación es la siguiente:



	4º Educación Primaria		
	ED09	ED10	ED11
Nº Centros	518	522	524
Nº grupos	964	982	988
Nº estudiantes	18.236	19.036	19.254

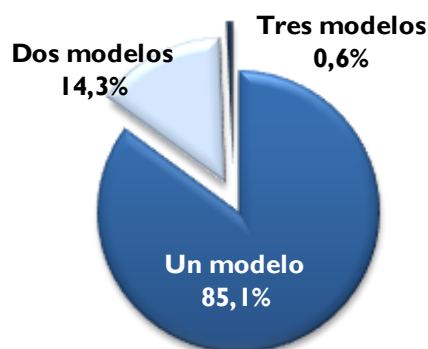
### ➤ Número de centros

Las tablas siguientes muestran el número de centros según el modelo o modelos lingüísticos que tenían cuando participaron en la evaluación.

4º Educación Primaria. ED 2011					
Centros y modelos lingüísticos					
Centros con 1 Modelo	%	Centros con 2 Modelos	%	Centros con 3 Modelos	%
446	85,1	75	14,3	3	0,6
Total 524					

En la Evaluación de 2011 en 4º de Educación Primaria, el 85% de los centros (446 centros) tiene un solo modelo lingüístico (modelo A: 31 centros, B: 103 y D: 312 centros); en el 14,3% (75 centros) se imparte enseñanza en dos modelos (A y B en 22 centros; A y D en 4 centros; B y D en 49 centros) y sólo en 3 centros, no llega al 1%, tenían los tres modelos (A, B y D).

**Gráfico 1. ED11-4º EP. Porcentaje de centros según los modelos lingüísticos que imparten**

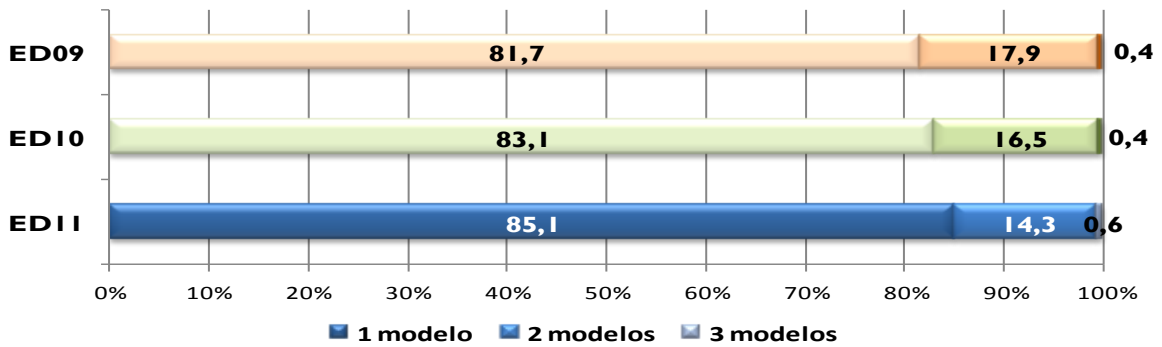


### • Evolución del porcentaje de centros por modelos lingüísticos que imparten

El número de centros que tienen un solo modelo lingüístico ha ido aumentando paulatinamente en los tres años en que se recogen datos a través de la Evaluación diagnóstica. Desde el 81,7% correspondiente a 2009 hasta el 85% de esta edición ED11.



**Gráfico 2. 4º EP. Evolución en el porcentaje de centros por modelos lingüísticos**



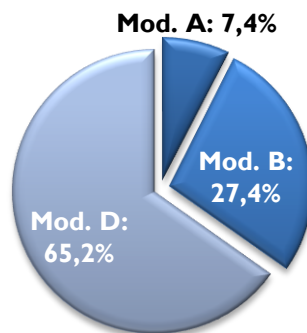
➤ **Número de grupos**

A continuación se presenta el número de grupos de los centros de 4º de Educación Primaria atendiendo a los modelos lingüísticos:

4º Educación Primaria. ED 2011					
Nº de grupos en cada modelo lingüístico					
Modelo A	%	Modelo B	%	Modelo D	%
73	7,4	271	27,4	644	65,2
Total 988					

En la Evaluación diagnóstica de 2011 el total de grupos que han participado en 4º de Educación Primaria es de 988, de ellos los del modelo A son 73, lo que supone un 7,4% del total; el modelo B -271 grupos- representa un 27,4% del total. El 65,2% son grupos del modelo lingüístico D -644- en total.

**Gráfico 3. ED11-4ºEP. Porcentaje de grupos de alumnado por modelos lingüísticos**

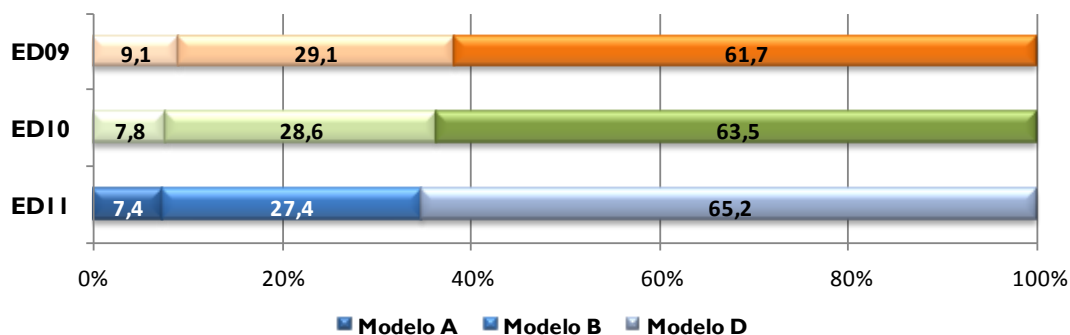




### • Evolución del porcentaje de grupos por modelos lingüísticos

Comparando las tres evaluaciones realizadas hasta el momento, *gráfico 4*, se observa una continua disminución de los grupos que pertenecen a los modelos A y B y, por lo tanto, una subida en los grupos del modelo D que pasa de representar un 61,7% en el año 2009 a un 65,2% en el año 2011.

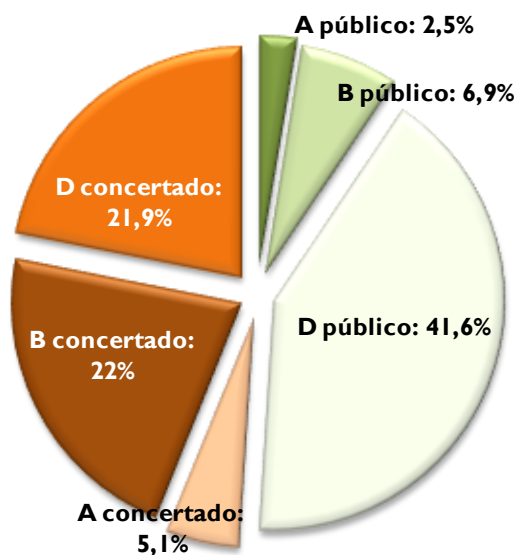
**Gráfico 4 . Evolución del porcentaje de los grupos por modelos lingüísticos**



### ➤ Porcentaje de alumnado por estratos

El alumnado del País Vasco se distribuye en los seis estratos (red y modelo lingüístico) que conforman el sistema educativo, tal y como aparece en el *gráfico 5*.

**Gráfico 5. ED11.4ºEP. Porcentaje de alumnado en cada uno de los estratos**



El porcentaje más alto de alumnado de 4º de Educación Primaria se encuentra escolarizado en el estrato D público (41,6%). Los estratos B concertado y D concertado tienen cada uno de ellos un 22% de alumnado. Los estratos A público (2,5%) y A concertado (5,1%) son los que



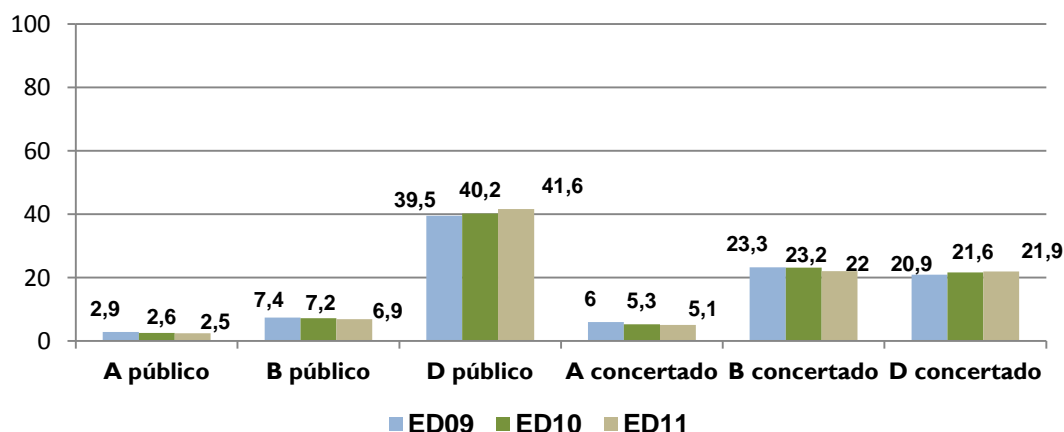


tienen menor porcentaje de alumnado en 4º, seguidos por el estrato B público con un 6,9% del alumnado.

- **Evolución de los porcentajes que representa cada estrato en ED09-ED10-ED11**

A continuación se analiza el porcentaje que representa cada estrato en las tres evaluaciones realizadas, hasta el momento. Estos porcentajes se refieren al nivel de 4º de Educación Primaria.

**Gráfico 6. 4ºEP. ED09-ED10-ED11. Evolución del porcentaje que representa cada estrato en las tres evaluaciones**



Tal como se muestra en el gráfico, se observa una ligera pero continua bajada del porcentaje que representa cada estrato en 4º de Educación Primaria en los modelos A y B, tanto públicos como concertados, y una ligera subida en los modelos D de ambas redes:

- Estrato A público, ha bajado entre el 2009 y el 2011 un 0,4%.
- Estrato A concertado baja entre la primera y la última evaluación un 0,9%.
- Estrato B público baja un 0,5%.
- Estrato B concertado baja un 1,3%.
- Estrato D público es el que mayor porcentaje gana de la primera a la tercera evaluación, con un incremento de un 2,1%.
- Estrato D concertado, eleva su porcentaje en un 1% desde 2009.

➤ **Alumnado que ha participado en la aplicación**

A continuación se muestra la tabla con los datos relativos al alumnado matriculado en 4º de Educación Primaria de todos los centros educativos del País Vasco y que, por lo tanto, formaron el censo de la Evaluación diagnóstica del año 2011 en este nivel.

Para entender los datos que se presentan en las columnas se definen los siguientes aspectos:

- Alumnado total: se refiere al número de alumnos y alumnas matriculados en 4º de Educación Primaria. Estos datos fueron facilitados por las direcciones de los centros. (Columna 1)
- Alumnado incluido: se refiere a alumnado que en principio estaba incluido en las pruebas por cumplir los requisitos. (columna 2)



- Alumnado que no puntúa: se refiere a alumnado cuyos resultados no se han tenido en cuenta en el análisis de los datos globales de centro o de grupo, debido a que tenían una ACI en el área concreta que se valoraba; tenían una exención de euskara; habían acudido a la prueba, pero eran absentistas habituales; eran inmigrantes con menos de un año de escolarización y, además, desconocían la lengua de aplicación; o estaban cursando un programa complementario de escolarización. (columna 3)
- Alumnado no presentado: se trata de alumnado incluido en la prueba que, por lo tanto, debía realizar la evaluación, pero que, por diferentes circunstancias, no se presentó el día de la aplicación. (columna 4)
- Alumnado que realizó la prueba: número definitivo de alumnos y alumnas que realizaron las pruebas y cuyas puntuaciones se han tenido en cuenta en los resultados globales. (columnas 5 y 6)

Aproximadamente el 97% del alumnado de 4º de Educación Primaria realizó las pruebas de las distintas competencias evaluadas.

#### Alumnado que realizó las pruebas por competencias

4º Educación Primaria	(1) Total alumnado	(2) Alumnado incluido	(3) Alumnado que no puntúa	(4) Alumnado No presentado	(5) Alumnado que realizó la prueba e incluido en puntuación	(6) Alumnado que realizó la prueba e incluido en puntuación %
<i>Comunicación lingüística en euskara</i>	19.254	18.559	695	703	17.856	<b>96,6</b>
<i>Comunicación lingüística en castellano</i>		18.834	420	835	17.999	<b>96,6</b>
<i>Competencia matemática</i>		18.843	411	793	18.050	<b>96,9</b>
<i>Comunicación lingüística en inglés</i>		18.888	366	815	18.073	<b>96,8</b>

El total de alumnado de 4º de Educación Primaria el curso 2010-2011 era 19.254 según los listados de los centros.

El número de alumnos y alumnas de 4º de Educación Primaria que ha hecho las pruebas en las cuatro competencias y cuya puntuación forma parte de la media es de 17.231. El número de alumnos y alumnas que ha realizado al menos una de las cuatro pruebas es de 18.500.

En este informe, para realizar el análisis de los resultados en cada una de las cuatro competencias se ha tomado como referencia el número de alumnos y alumnas que ha realizado la prueba de la competencia correspondiente (columna 5), no considerando los estudiantes que no puntúan en dicha competencia.

Para el cálculo de la variable del índice socioeconómico y cultural se ha tomado como referencia el alumnado que ha cumplimentado los ítems correspondientes para poder calcular el mismo dentro del cuestionario del alumnado.



### c) Lengua de la prueba

La prueba correspondiente a la *Competencia matemática* se podía realizar en euskara o castellano. Como en las ediciones anteriores de la evaluación, esta decisión se dejó al criterio de los centros, quienes determinaron si la lengua a utilizar en dichas pruebas era la lengua familiar o la de instrucción.

Cuando se eligió la lengua de instrucción, esta decisión se aplicó a todos los grupos de un mismo modelo. Si, por el contrario, se optó por la lengua familiar, se consideró individualmente la situación de cada alumno y alumna del grupo; es decir, dentro del mismo grupo hubo quienes realizaron dicha prueba en euskara por ser ésta su lengua familiar y otros que las hicieron en castellano por la misma razón.

Las *Competencias en comunicación lingüística en castellano, euskara e inglés* se aplicaron y contestaron en la lengua correspondiente.

Los cuestionarios de alumnado se aplicaron con el mismo criterio que las pruebas de rendimiento en la *Competencia matemática*.

En la tabla siguiente se muestra la lengua que eligieron los centros -familiar o de instrucción- en cada uno de los modelos lingüísticos correspondientes al nivel de 4º de Educación Primaria para la realización de las pruebas de la Evaluación diagnóstica 2011.

**Datos sobre la lengua de la prueba por modelos en *Competencia matemática***

Lengua elegida para la prueba	4º Educación Primaria. ED 2011		
	Modelos lingüísticos		
	Modelo A	Modelo B	Modelo D
Familiar	5	40	19
De Instrucción	68	231	625
<b>Total: 988 grupos</b>			

En 64 grupos pertenecientes a los tres modelos de 4º de Educación Primaria, la elección fue que el alumnado hiciese la evaluación en la lengua familiar (bien euskera o bien castellano). En 924 grupos pertenecientes a los tres modelos se realizaron las pruebas en la lengua de instrucción. Es decir, un 6,5% de los grupos realizó la prueba en la lengua familiar, mientras que el 93,5% lo hizo en la lengua de instrucción de las áreas vinculadas a esas competencias. Los centros tomaban esa decisión para todo el modelo, por tanto, afectaba a todos los grupos de ese modelo existentes en el centro.

### d) Descripción de las pruebas de rendimiento

La Evaluación diagnóstica correspondiente al año 2011 contempla la medición de cuatro de las competencias recogidas en el Decreto 175/2007. Las competencias evaluadas en esta edición fueron:

- *Competencia en comunicación lingüística en euskara*
- *Competencia en comunicación lingüística en castellano*
- *Competencia matemática*
- *Competencia en comunicación lingüística en inglés*



Las tres primeras se aplican todos los cursos, mientras que la que figura en cuarto lugar es sustituida en cada nueva edición. El año 2011 la *Competencia social y ciudadana* fue sustituida por la *Competencia en comunicación lingüística en inglés*, cuyo pilotaje se había realizado previamente a una muestra del alumnado, a la vez que se aplicaba la evaluación del año 2010.

El número de ítems para medir cada una de las cuatro competencias evaluadas fue el que se muestra en la siguiente tabla:

Competencias	Dimensiones	4º E.P- ED 2011
		Nº ítems
<i>Comunicación lingüística en euskera</i>	Comprensión oral	20
	Comprensión y expresión escrita	22
<i>Comunicación lingüística en castellano</i>	Comprensión oral	22
	Comprensión y expresión escrita	23
<i>Competencia matemática</i>	Cantidad	8
	Espacio y forma	5
	Cambios, relaciones e incertidumbres	4
	Resolución de problemas	7
<i>Comunicación lingüística en inglés</i>	Comprensión oral	17
	Comprensión y expresión escrita	20

En las pruebas se proponían ítems con cuatro tipos de respuesta:

- Ítem de respuesta cerrada bajo el formato de elección múltiple. Se ofrecen varias opciones para elegir una.
- Ítem semi-cerrado. Se debe elegir una opción entre dos propuestas.
- Ítem de construcción corta. Se pide una respuesta breve, un dibujo, una operación matemática, rellenar un hueco, etc.
- Ítem abierto. Admiten una amplia gama de respuestas, para evitar la subjetividad en la corrección se elaboran criterios claros para la misma y se establecen diversos niveles en la ejecución de la tarea.

La mayor parte de las respuestas en todas las competencias eran de opción múltiple, en menor proporción semi-cerradas o de construcción corta y sólo en las *Competencias en comunicación lingüística* había un ítem abierto que requería una respuesta de expresión escrita amplia (60 palabras en Educación Primaria) excepto en inglés que se requerían de 30 a 40 palabras.

Los dos primeros tipos de ítems se corrigieron mediante una aplicación informática que asignaba la puntuación correspondiente a la alternativa correcta. Los dos últimos se corrigieron por personal contratado a tal efecto con formación específica y en estos casos existió un seguimiento por parte del ISEI-IVEI para evitar o reducir al máximo los niveles de discrepancia en las correcciones.

### e) Niveles de competencia establecidos

Los resultados se presentan organizados en tres niveles de competencia: inicial, medio y avanzado. Cada uno de estos niveles se define según los conocimientos, habilidades y



capacidades que se requieren para que el alumno o alumna pueda resolver las situaciones planteadas y está determinado por tramos de puntuación en cada una de las pruebas.

Se han establecido tres niveles de competencia o rendimiento:

- **Nivel Inicial.** Agrupa a alumnos y alumnas de muy diferente tipo, desde quienes están iniciando el aprendizaje de habilidades y contenidos propios del ciclo educativo correspondiente, hasta quienes, con un poco de apoyo, podrían enfrentarse a las exigencias propias del nivel medio.
- **Nivel Medio** reúne las habilidades que son alcanzables por un porcentaje importante del alumnado. Muestra las habilidades y contenidos de dificultad media de cada competencia evaluada.
- **Nivel Avanzado**, recoge las habilidades y contenidos más complejos evaluados en las pruebas. En este nivel puede haber alumnos y alumnas que hayan consolidado recientemente el dominio de estos aprendizajes, junto con otros estudiantes plenamente asentados en este nivel.

Para establecer los niveles de rendimiento dentro de cada competencia, se ha seguido un procedimiento estandarizado ya empleado en otras evaluaciones internacionales con este mismo objetivo. En este proceso de *identificación de los puntos de corte* de cada nivel han tomado parte los profesionales que participaron en la elaboración de las pruebas (personal del ISEI-IVEI, de Inspección Educativa, asesores de formación y profesorado de distintos niveles), así como otros profesores y profesoras expresamente invitados a participar en este proceso. Se han marcado dos puntos de corte específicos para cada competencia o dimensión evaluada, los cuales permiten identificar tres niveles de consecución o logro: nivel inicial, nivel medio y nivel avanzado (ver tablas de descripción de los niveles de rendimiento en cada competencia y/o dimensión evaluada).

### ➤ **Cómo se miden las competencias**

Los resultados se miden mediante una escala de puntuación, instrumento que permite asignar un valor numérico y diferenciar los niveles de competencia de los alumnos y alumnas. Lo importante de esta escala de puntuación no es el valor específico que se ha asignado a la media de la comunidad, sino la posibilidad de fijar una marca en torno a la cual se ubican, hacia arriba o hacia abajo, los resultados del alumnado, de los grupos y de los centros.

La puntuación media de la Evaluación de diagnóstico de 2009 se estableció en 250 puntos, con una desviación típica de 50. Este promedio se mantiene en esta edición para la *Competencia en comunicación lingüística en inglés* que se evalúa por primera vez. Los 250 puntos establecidos en la primera evaluación sirven como referencia para valorar las medias obtenidas en las ediciones sucesivas de cada una de las competencias.

### **f) El cuestionario del alumnado**

Además de las pruebas de rendimiento, el alumnado cumplimentó un cuestionario *-on line-* con información referente al ámbito familiar. Otras preguntas permiten conocer el origen, la lengua familiar, etc. Así mismo, recogía información del alumnado sobre aspectos extraescolares y cuestiones relacionadas con el centro.

Muchos estudios e investigaciones han demostrado que algunas de estas variables tienen incidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, a partir de la información recogida, y con objeto de establecer correlaciones con los resultados, se han seleccionado para este



informe variables como el sexo, la idoneidad en el curso, la edad de inicio de la escolarización, el origen del alumnado, la influencia de la lengua en los resultados, etc.

### g) Índice socioeconómico y cultural

La información para calcular el índice socioeconómico y cultural (ISEC) procede de las respuestas facilitadas por el alumnado en el cuestionario que cumplimentó. En este índice se incluyen aspectos relacionados con el nivel profesional familiar, el nivel máximo de estudios de la familia y la posesión de una serie de bienes materiales y culturales previamente definidos como especialmente relevantes (número de libros en casa, lectura de prensa diaria, de revistas especializadas, posesión de ordenador y acceso a Internet, etc.).

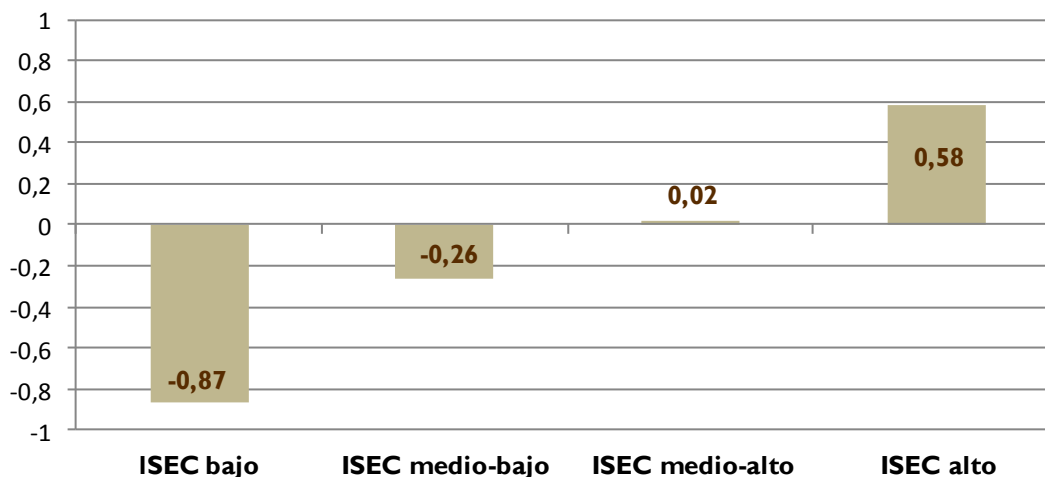
La media del alumnado de cada centro se ha calculado a partir de los datos individuales. Este valor está centrado en 0 –correspondiente a la media de la Comunidad Autónoma- con una desviación típica de 1. El total de la población se ha dividido en 4 niveles (bajo, medio bajo, medio alto y alto); en cada uno de ellos se ha situado a un 25% de la misma, según su ISEC sea más bajo o más elevado.

Se trata de niveles no absolutos, sino comparativos en relación con el alumnado de la población evaluada en cada una de las etapas educativas. Esta circunstancia puede provocar incluso que un centro que tenga los dos niveles evaluados, se sitúe en un nivel de ISEC distinto en cada uno de los mismos, ya que los datos proceden de los alumnos y alumnas sólo del nivel evaluado y no de todo el alumnado del centro. Por lo tanto, cuando se habla en este informe de ISEC de centro, ha de interpretarse como ISEC medio del alumnado de los grupos evaluados de 4º de Educación Primaria.

En la evaluación de diagnóstico de 2011, los valores de los 4 niveles de ISEC del alumnado de 4º de Educación Primaria son los siguientes:

Rango de valores del ISEC del alumnado de 4º de Educación Primaria. ED 2011			
Nivel de ISEC	Valor mínimo	Valor máximo	Valor medio
Bajo	-3,53	1,75	<b>-0,87</b>
Medio-bajo	-3,53	2,06	<b>-0,26</b>
Medio-alto	-3,53	2,06	<b>0,02</b>
Alto	-2,91	2,06	<b>0,58</b>

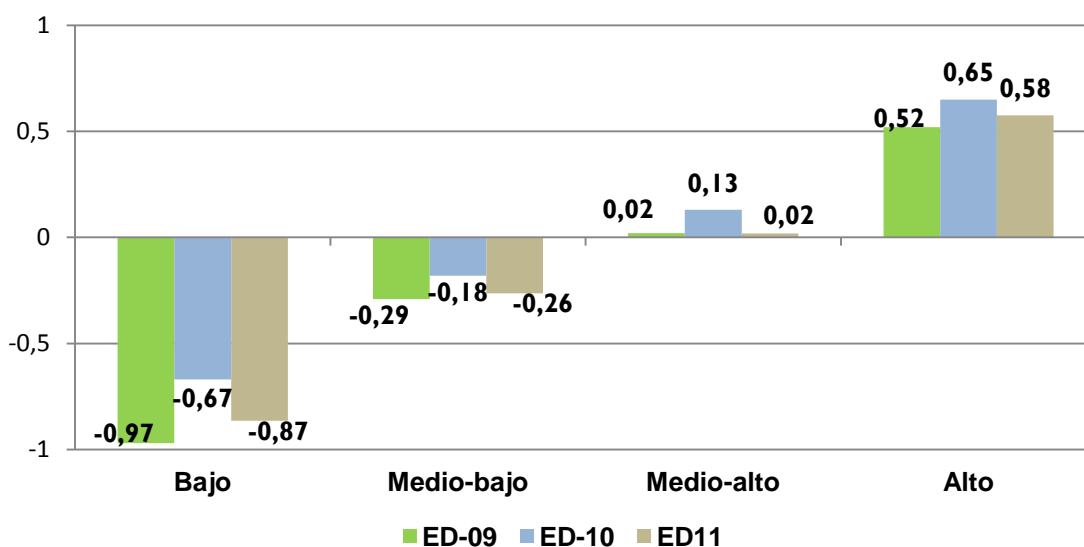
Gráfico 7. ED11-4ºEP. Valores del ISEC del alumnado





En el gráfico 8 se pueden comparar los valores de los distintos niveles de ISEC en las tres evaluaciones realizadas hasta el momento. Como puede observarse, los valores de ISEC se habían elevado en 2010 respecto a la edición anterior; sin embargo en 2011 vuelven a bajar aunque no llegan a las puntuaciones de la primera edición de la evaluación, excepto en el nivel medio-alto, con un 0,02.

Gráfico 8. 4º EP. Evolución del ISEC del alumnado. ED09-ED10-ED11



La tabla siguiente muestra el valor del ISEC medio de centro de cada uno de los seis estratos en esta evaluación<sup>1</sup>.

Estrato	Valor medio del ISEC de centro		Porcentaje que representa cada estrato en la aplicación 2011	Porcentaje que representa cada estrato dentro de su red educativa	
A público	-1,45	Bajo	2,5	4,9	Red pública 51%
B público	-0,52	Bajo	6,9	13,5	
D público	-0,15	Medio-bajo	41,6	81,6	
A concertado	0,59	Alto	5,1	10,4	Red concertada 49%
B concertado	0,19	Medio-alto	22,0	44,9	
D concertado	0,27	Alto	21,9	44,7	

Los modelos A y D de la red concertada se sitúan en el nivel alto de ISEC de centro. El estrato B concertado está en un nivel medio-alto.

Los modelos A y B público tienen un nivel bajo de ISEC y el D público un nivel medio-bajo.

El alumnado de la red pública supone el 51% de todo el alumnado de 4º de Educación Primaria. Por otra parte, se observa que en el modelo D está escolarizado casi el 82% del alumnado de 4º de Educación Primaria de la red pública.

<sup>1</sup> El que un estrato se sitúe en un determinado nivel de ISEC no significa necesariamente que todos los centros de ese estrato tengan ese mismo nivel de ISEC. Además, para valorar correctamente estos datos es muy importante tener en cuenta el porcentaje que representa cada uno de los estratos tanto en la aplicación 2011, como dentro de cada una de las redes educativas, según los datos recogidos del cuestionario del alumnado.



En la red concertada el porcentaje de alumnado escolarizado en los modelos B y D es casi el 90% del total. El reparto entre los dos modelos es prácticamente el mismo.

La tabla siguiente muestra el valor del ISEC medio de centro en 4º de Educación Primaria en cada uno de los estratos en esta evaluación, año 2011, y en las anteriores de los años 2010 y 2009.

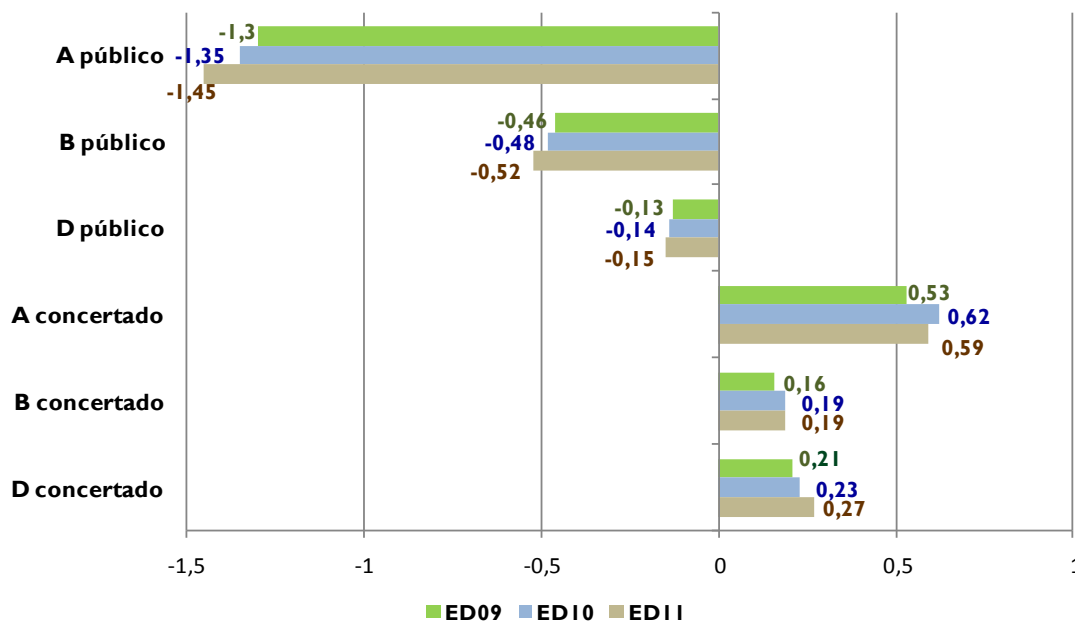
Valor medio del ISEC de Centros de 4º de Educación Primaria por estratos. Evolución ED09-ED10-ED11						
Estratos	ED 2011		ED 2010		ED 2009	
A público	-1,45	Bajo	-1,35	Bajo	-1,03	Bajo
B público	-0,52	Bajo	-0,48	Medio-bajo	-0,46	Medio Bajo
D público	-0,15	Medio-bajo	-0,14	Medio-alto	-0,13	Medio Alto
A concertado	0,59	Alto	0,62	Alto	0,53	Alto
B concertado	0,19	Medio alto	0,19	Medio-alto	0,16	Medio alto
D concertado	0,27	Alto	0,23	Alto	0,21	Alto

Como ocurría en las aplicaciones de 2009 y de 2010, los estratos A público y los tres concertados mantienen los mismos niveles. Sin embargo, el estrato B público que tenía en las dos evaluaciones anteriores un nivel medio-bajo, se sitúa en ésta en el nivel bajo y el D público tenía medio-alto en las ediciones anteriores y en 2011 se sitúa en el nivel medio-bajo.

En los dos primeros años de la evaluación aunque habían cambiado los valores se mantenían cada uno de los estratos en los mismos niveles. Sin embargo en comparación con la Evaluación diagnóstica del 2011 se observa:

- El estrato B público baja el nivel de ISEC de medio-bajo a bajo.
- El estrato D público baja del nivel medio-alto al medio-bajo.

Gráfico 9. 4ºEP. Evolución del ISEC de centro por estratos. ED09-ED10-ED11





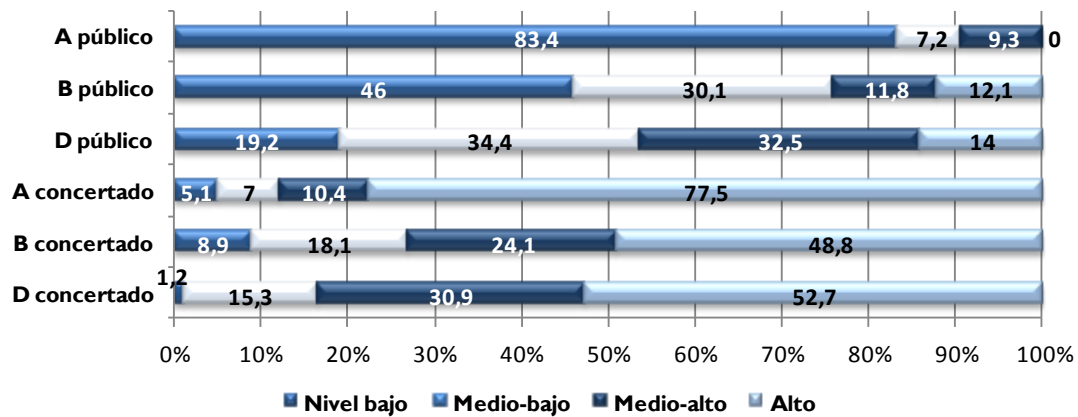


### • Porcentaje de alumnado de cada estrato en los niveles de ISEC

En el gráfico 10 se muestra el porcentaje de alumnado de cada estrato que se sitúa en cada uno de los cuatro niveles de ISEC:

- En el estrato A público algo más de un 83% del alumnado se sitúa en el nivel más bajo de ISEC.
- En el estrato A concertado sólo un 5,1% se sitúa en este nivel y un 77,5% está en el nivel alto.
- Los estratos concertados son los que tienen mayor porcentaje en el nivel alto de ISEC.
- El estrato D concertado tiene un 1,2% del alumnado en el nivel bajo, es el estrato con el porcentaje más bajo en este nivel.

**Gráfico 10. EDII-4ºEP. Porcentaje de alumnado de cada estrato en los niveles de ISEC**







### **3. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DE 4º DE EDUCACIÓN PRIMARIA**





### **3. A. COMPETENCIAS BÁSICAS EVALUADAS**





## COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA EN EUSKARA

### Definición

Es la habilidad para utilizar la lengua en euskara, es decir, para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones a través de discursos orales y escritos y para interactuar lingüísticamente en todos los posibles contextos sociales y culturales.

### Estructura

La *Competencia en comunicación lingüística en euskara* se estructura en 5 dimensiones de las cuales se han evaluado las tres siguientes:

- **Comprensión escrita en euskara**

A partir de textos de diferentes características se realizan preguntas para valorar si el alumnado es capaz de reconocer las ideas principales y secundarias del mismo, si relaciona las diversas informaciones que aparecen en el mismo para darle coherencia y, al fin, si identifica la finalidad del texto y la intención del emisor.

- **Comprensión oral en euskara**

Se ha evaluado a través de textos auditivos sobre los que se plantean preguntas que miden la capacidad de identificar el sentido global del texto, si reconoce su propósito, si identifica y selecciona la información adecuada o la capacidad para interpretar el texto de manera crítica.

- **Expresión escrita en euskara**

Mediante la redacción de un texto escrito en euskara se valora la adecuación y desarrollo del tema propuesto, la coherencia y cohesión del mismo, así como el léxico, la gramática, y la ortografía utilizada.

Para valorar esta dimensión, al alumnado de 4º Educación Primaria se le pidieron 60 palabras escritas. Se han corregido todos los textos escritos a partir de 12 palabras valorando los aspectos siguientes:

- Adecuación y desarrollo del tema:
  - Si ha tenido en cuenta el objetivo del texto.
  - Si ha utilizado un registro lingüístico adecuado a la situación.
  - Si ha mantenido la persona verbal.
- Coherencia y cohesión del texto:
  - Si ha mantenido el progreso de la información (orden en la exposición, repeticiones, incoherencias,...).
  - Si se respeta la estructura del texto solicitado y sus partes aparecen claramente diferenciadas.
  - Si utiliza recursos lingüísticos y no lingüísticos propios del texto solicitado.
- Léxico, gramática y ortografía:
  - Léxico empleado (repeticiones, utilización de sinónimos).
  - Tipo de oraciones usadas.
  - Faltas graves de ortografía y errores de puntuación.
- Las dos dimensiones que en la presente edición de las evaluaciones diagnósticas no se han evaluado corresponden a: expresión oral e interacción oral.

### a) Resultados generales en *Competencia en comunicación lingüística en euskara*

El resultado medio del alumnado de 4º de Educación Primaria en *Competencia en comunicación lingüística en euskara* es de 256 puntos, 6 sobre la media establecida para la primera edición de la



Evaluación diagnóstica que se fijó en 250 puntos y 2 más que en la edición de 2010. La tabla siguiente muestra el número de alumnos y alumnas incluidos en esta competencia, así como las puntuaciones máximas y mínimas conseguidas, tanto en la competencia en general como en las tres dimensiones que se han evaluado. La puntuación máxima global de esta competencia ha sido de 374 puntos y la mínima de 120, ambas superiores a las de la edición anterior.

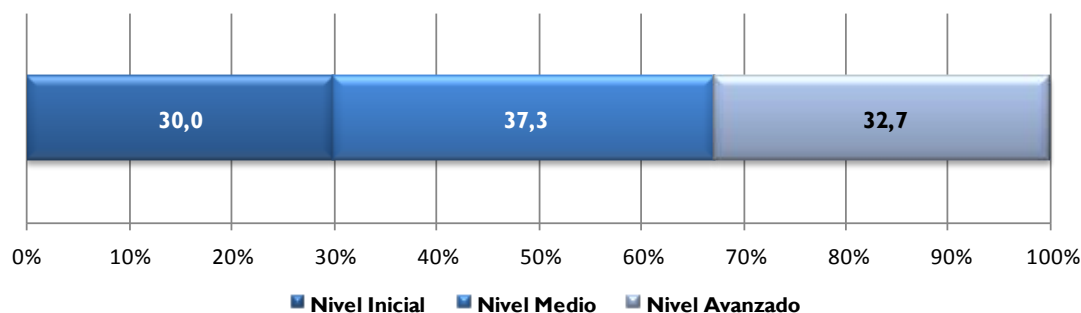
<i>Comunicación lingüística en Euskara</i>	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Tip.
<b>Puntuación global</b>	17.856	120	374	256	47,80

El siguiente gráfico muestra la distribución del alumnado en cada uno de los tres niveles de competencia definidos en esta evaluación (inicial, medio y avanzado).

El análisis global de los datos indica que un 30% del alumnado de 4º de Educación Primaria domina únicamente las habilidades descritas en el nivel inicial. Algo más de un 37% del alumnado tiene un dominio de la competencia que le sitúa en el nivel medio, mientras que casi un 33% del alumnado logra realizar tareas más complejas propias del nivel avanzado de esta competencia.

El 70% del alumnado supera el nivel inicial de la *Competencia en comunicación lingüística en euskara*.

**Gráfico 11. EDI 1.4ºEP. Porcentaje de alumnado en cada nivel de rendimiento en Comunicación lingüística en euskara**



La tabla siguiente describe, a grandes rasgos, las tareas que el alumnado es capaz de realizar en cada uno de los niveles de rendimiento definidos en esta evaluación: nivel inicial, medio y avanzado.

**Tabla de descripción de los niveles de rendimiento en Comunicación lingüística en euskara**

Nivel Inicial	Nivel Medio	Nivel Avanzado
<p>El alumnado que se sitúa en este nivel tiene unas capacidades lingüísticas y comunicativas limitadas. Sus conocimientos con respecto a la lengua y su funcionamiento resultan incompletos, por lo que apenas consigue cumplir la finalidad de las tareas comunicativas encomendadas y las desempeña de manera poco autónoma y con carencias.</p> <p>Este alumnado reconoce el significado general de algunos textos orales y escritos de ámbitos de uso cercanos a su experiencia, siempre que dichos textos sean breves y claros. Reconoce la idea principal de textos simples e</p>	<p>El alumnado de este nivel tiene capacidades lingüísticas y comunicativas adecuadas para resolver las tareas planteadas de manera autónoma y suele alcanzar el objetivo comunicativo que se le propone de forma eficaz.</p> <p>En cuanto a la comprensión oral y escrita, este alumnado puede reconocer el significado general de textos orales y escritos de diversos ámbitos de uso propios de su nivel educativo y distingue las diferentes ideas que en él aparecen. Asimismo, diferencia las ideas principales de las secundarias. Identifica la información</p>	<p>El alumnado que se sitúa en este nivel tiene unas capacidades lingüísticas generales óptimas que le permiten realizar tareas comunicativas de forma autónoma y eficiente para su edad. Presenta un nivel elevado en la resolución de las tareas planteadas, es autónomo y alcanza el objetivo comunicativo que se le propone con desenvoltura.</p> <p>En cuanto a la comprensión oral y escrita, es capaz de reconocer el significado general de textos orales y escritos de diversos ámbitos de uso (no sólo de su entorno más cercano, sino también de la</p>





identifica la información específica que se le solicita si es explícita, como por ejemplo la recogida de datos. En algunos casos, y con el apoyo de imágenes, este alumnado es capaz de realizar inferencias directas así como de reconocer el género textual, siempre que sea de uso habitual.

En lo referente a la expresión escrita, los textos que este alumnado es capaz de escribir en euskara son muy simples y frecuentemente incompletos. En ocasiones utiliza un registro inapropiado y no consigue adaptarse a la situación comunicativa propuesta, por lo que el objetivo del texto no se consigue. Este alumnado muestra dificultades básicas de expresión lingüística, lo cual entorpece la comprensión del texto creado. Los textos suelen ser breves, sin llegar al número de palabras solicitado, y por lo tanto el desarrollo de la información resulta precario. Aparecen pocas ideas y están organizadas mediante estructuras sintácticas muy simples, sin apenas coherencia ni cohesión. Utiliza escasos recursos lingüísticos y presenta deficiencias de léxico y errores ortográficos.

específica que se le solicita (datos concretos, ideas...) y puede realizar ciertas inferencias e interpretar en alguna medida el contenido del texto desde sus ideas o conocimientos. Este alumnado conoce el significado de términos y de expresiones de uso frecuente y además identifica el emisor y el género del texto.

En lo referente a la expresión escrita, este alumnado es capaz de escribir utilizando el registro adecuado y teniendo en cuenta la finalidad planteada; además se ajusta a las características del género textual que se le ha requerido. Expone las ideas de forma bastante coherente y, en su mayoría, usa recursos lingüísticos que favorecen la cohesión textual. Utiliza un léxico apropiado en relación al tema del texto, y respeta gran parte de las normas léxicas, gramaticales y ortográficas de su nivel escolar, de modo que el texto resulte comprensible.

prensa o de la literatura) y de mayor complejidad que en los niveles anteriores. Identifica las diferentes ideas del texto y distingue ideas principales de ideas secundarias. Este alumnado es capaz de seleccionar la información específica que se le solicita, elabora inferencias directas e indirectas y saca conclusiones a partir del texto. Además, puede interpretar el contenido del texto desde sus propias ideas y conocimientos. Este alumnado reconoce la intención del emisor y el género textual. En cuanto a la expresión escrita, el alumnado de este nivel puede elaborar textos propios del género textual que se le ha requerido y cumple la finalidad planteada. Selecciona y expone información relevante, organiza las ideas de forma coherente y cohesionada por medio de diversos enlaces y estructuras sintácticas. Utiliza un léxico adecuado para el tema del texto y, dentro de su nivel académico, respeta la normativa gramatical y ortográfica en general.

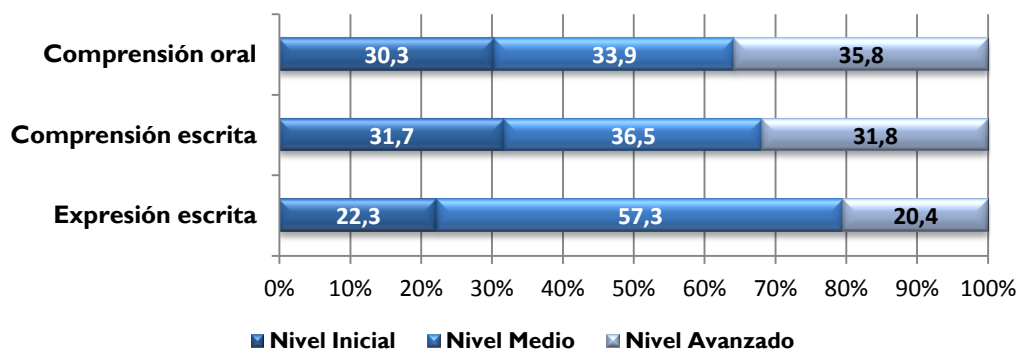
## b) Resultados en las dimensiones de la Competencia en comunicación lingüística en euskara

A continuación se muestra el análisis de las tres dimensiones evaluadas en la Competencia en comunicación lingüística en euskara y la distribución del alumnado por niveles de competencia.

Dimensiones de la Comunicación lingüística en Euskara	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Tip.
Comprensión oral	17.856	101	379	259	52,74
Comprensión escrita		96	371	255	51,13
Expresión escrita		139	371	250	49,82

En el gráfico 12 puede observarse la distribución del alumnado de 4º de Educación Primaria en las dimensiones evaluadas en la Competencia en comunicación lingüística en euskara.

Gráfico 12. EDII-4ºEP. Porcentaje de alumnado en cada nivel de rendimiento por dimensiones en Comunicación lingüística en euskara





El porcentaje en el nivel inicial es similar en las dimensiones de comprensión oral y escrita (el 31% aproximadamente del alumnado se sitúa en el nivel más bajo de rendimiento). El porcentaje en este nivel en expresión escrita es de un 22,3%.

Sin embargo, la expresión escrita es la que tiene el porcentaje más bajo de alumnado en el nivel avanzado (20,4%) mientras que la comprensión oral cuenta con casi un 36%, del alumnado, y la comprensión escrita con un 32% que realiza las tareas más complejas.

La tabla siguiente describe lo que el alumnado es capaz de realizar en cada uno de los niveles de rendimiento definidos en esta evaluación -inicial, medio y avanzado- en cada una de las tres dimensiones evaluadas.

### Descripción de los niveles de rendimiento en las tres dimensiones de Comunicación lingüística en euskara

Dimensiones	Nivel Inicial	Nivel Medio	Nivel Avanzado
<b>Comprensión oral</b>	Se sitúa en este nivel el alumnado que, entre otras cosas: <i>Reconoce el sentido general de textos cercanos a su experiencia. Identifica información específica tras la audición de textos cortos. Ocasionalmente, relaciona ideas del texto y realiza, con ayuda, inferencias sobre el contenido. A veces, identifica el género de un texto muy habitual.</i>	Se sitúa en este nivel el alumnado que, entre otras cosas: <i>Identifica el sentido global del texto. Reconoce las ideas principales y secundarias. Realiza inferencias sobre el contenido de textos diversos. A veces, reconoce el género textual (cuento, noticia breve).</i>	Se sitúa en este nivel el alumnado que, entre otras cosas: <i>Localiza en el texto información relevante. Resume la información tras la audición de textos diversos. Reconoce el género y el vocabulario de textos orales de ámbitos diversos. Interpreta el contenido del texto desde sus propias ideas y conocimientos.</i>
<b>Comprensión escrita</b>	Se sitúa en este nivel el alumnado que, entre otras cosas: <i>Identifica información específica de textos escritos sencillos. Identifica el sentido global de textos habituales. A veces, reconoce las ideas principales y resume el contenido informativo de textos.</i>	Se sitúa en este nivel el alumnado que, entre otras cosas: <i>Selecciona información relevante de textos diversos. Identifica el emisor del texto y el género. Realiza inferencias sobre el contenido del texto escrito. Conoce el léxico propio de su nivel escolar, los términos y expresiones de uso frecuente.</i>	Se sitúa en este nivel el alumnado que, entre otras cosas: <i>Identifica el objetivo de diversos textos escritos. Reconoce la relación entre las ideas de textos cortos. Realiza inferencias directas e indirectas. Resume el contenido de un texto corto. Identifica la estructura de los textos.</i>
<b>Expresión escrita</b>	Se sitúa en este nivel el alumnado que, entre otras cosas: <i>Muestra dificultad para lograr el objetivo propuesto. Elabora con dificultad un texto instructivo. A veces escribe listas, pero no desarrolla ideas. Repite contenidos y no respeta la estructura del texto solicitado. Utiliza vocabulario limitado, frases incompletas y con errores.</i>	Se sitúa en este nivel el alumnado que, entre otras cosas: <i>Selecciona la información y el registro adecuados para escribir un texto cercano a su experiencia. Ordena el contenido y presenta la estructura básica solicitada. A veces cita las ideas pero no las desarrolla completamente. En general, utiliza el vocabulario adecuado. Puede cometer errores, pero éstos no dificultan la comunicación.</i>	Se sitúa en este nivel el alumnado que, entre otras cosas: <i>Escribe textos adecuados y correctos para lograr el objetivo planteado. Plantea y desarrolla el tema y la estructura solicitados (inventar la receta de un pastel). Expone las ideas con orden y utiliza párrafos. Utiliza organizadores textuales y, a veces, marcas gráficas como guiones o símbolos. Sigue las reglas de ortografía, gramática y sintaxis. Utiliza vocabulario pertinente y sin repeticiones.</i>

Los textos utilizados por dimensiones son:

- **Comprensión oral:** entrevista, cuento, noticia
- **Comprensión escrita:** entrevista de prensa, novela (fragmento), noticia breve, folleto, texto instructivo (juego).
- **Expresión escrita:** un texto instructivo (receta de cocina)



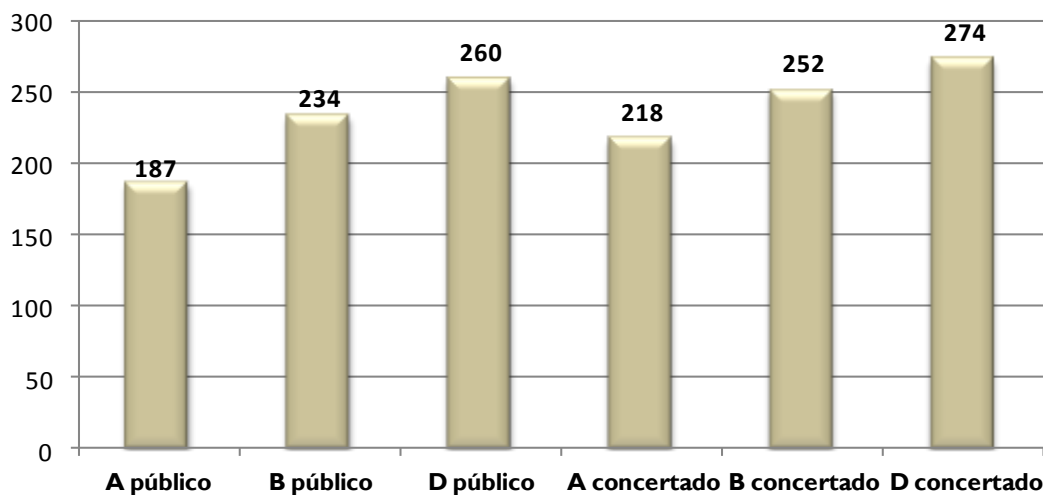
### c) Resultados en *Competencia en comunicación lingüística en euskara por estratos*

En la tabla y gráfico siguientes, se presentan las puntuaciones obtenidas por los estratos (red educativa y modelo lingüístico) en esta evaluación. Junto a ellas aparece el número de alumnos y alumnas que se ha incluido en la puntuación media en cada estrato.

**Resultados por estratos**

Estrato	N	Media	E.T.
<b>A público</b>	331	<b>187</b>	1,35
<b>B público</b>	1.151	<b>234</b>	1,34
<b>D público</b>	7.494	<b>260</b>	0,53
<b>A concertado</b>	899	<b>218</b>	1,25
<b>B concertado</b>	3.971	<b>252</b>	0,71
<b>D concertado</b>	4.010	<b>274</b>	0,71
Total: 17.856			

**Gráfico 13. ED11-4ºEP. Resultados por estratos en *Comunicación lingüística en euskara***

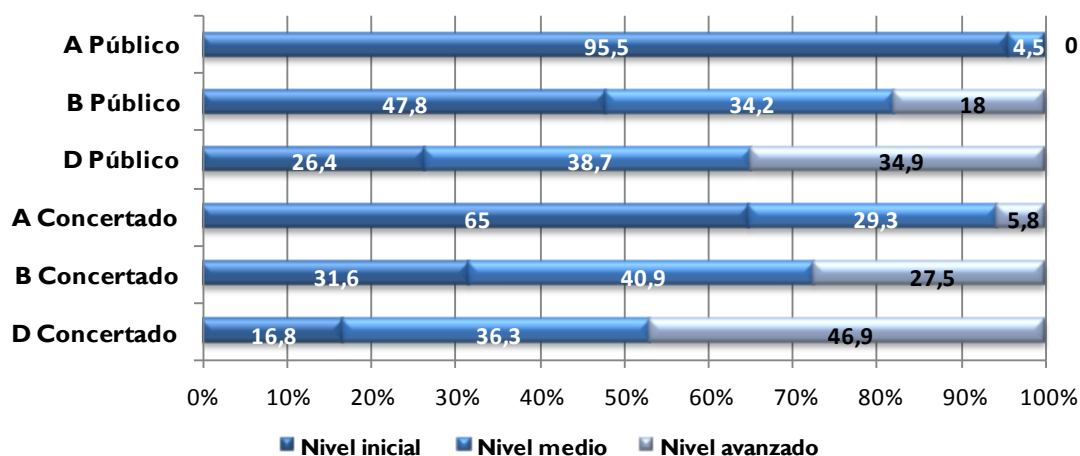


Analizada la significatividad estadística de las medias obtenidas por los estratos en *Comunicación lingüística en euskara* se observa que las diferencias entre todos ellos son significativas.

En el *gráfico 14* se muestra la distribución del alumnado en los niveles de rendimiento según el estrato en que está escolarizado.



**Gráfico 14. EDII-4ºEP. Porcentaje de alumnado en cada nivel de rendimiento por estratos en *Comunicación lingüística en euskara***



El análisis de los estratos por niveles de rendimiento pone de relieve los altos porcentajes de alumnado de los estratos A público (95,5%) y A concertado (65%) que no superan el nivel inicial de la *Competencia en comunicación lingüística en euskara*. En el estrato B público casi el 48% del alumnado no llega a superar el nivel inicial de esta competencia.

Los estratos D público y D concertado concentran el mayor porcentaje de su alumnado en el nivel avanzado (35% en el D público y 47% en el D concertado).

#### **d) Resultados por dimensiones y estratos de la *Competencia en comunicación lingüística en euskara***

A continuación se muestran gráficamente los resultados conseguidos por los estratos en las tres dimensiones evaluadas de la *Competencia en comunicación lingüística en euskara*. En el gráfico se ve la puntuación obtenida por cada uno en las tres dimensiones evaluadas. Como puede observarse la puntuación dentro de cada uno de los estratos es bastante similar.

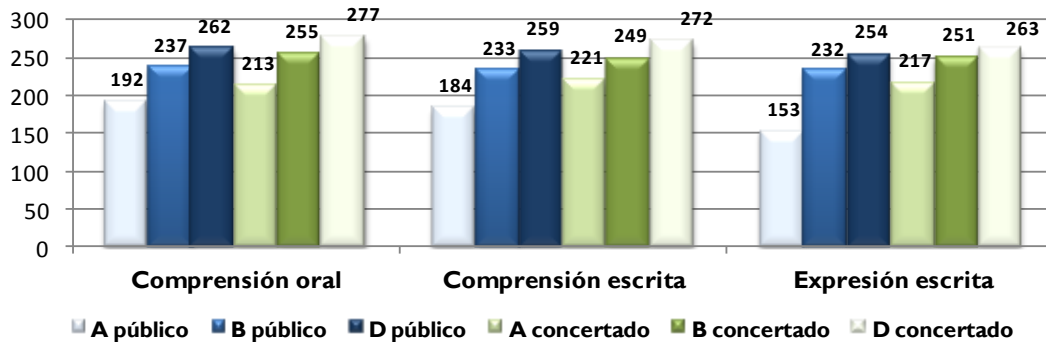
En general es en la expresión escrita donde el alumnado de todos los estratos obtiene los resultados más bajos y es en comprensión oral donde logra mejores puntuaciones. El estrato A concertado, tal y como aparece en el gráfico, es una excepción.

Los modelos D son los que obtienen los mejores resultados en todas las dimensiones evaluadas de *Comunicación lingüística en euskara* y el D concertado obtiene una puntuación significativamente más alta que el D público que se sitúa inmediatamente por debajo.

Las diferencias entre todos los estratos en cada una de las dimensiones también son significativas al igual que lo son las puntuaciones globales de la *Competencia en comunicación lingüística en euskara*.

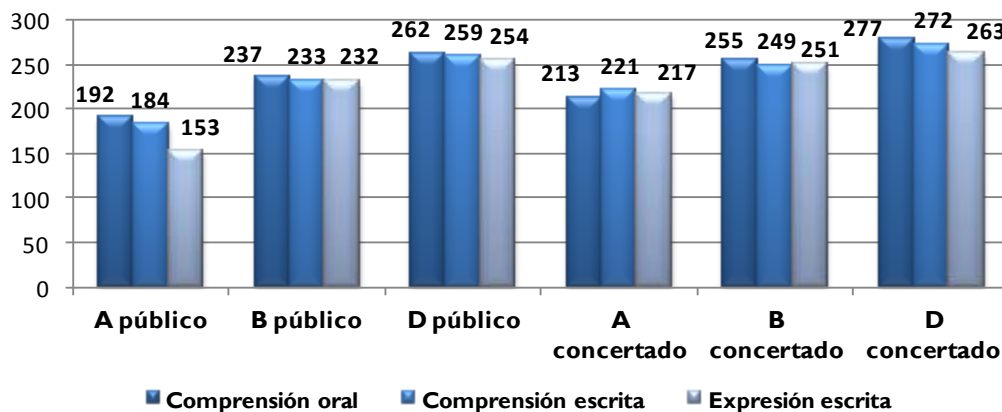


**Gráfico 15. EDII-4ºEP. Rendimiento en cada dimensión de los estratos en Comunicación lingüística en euskara**



Para profundizar en el análisis, en el gráfico 15 bis se muestra las puntuaciones que obtiene cada uno de los estratos en las tres dimensiones. Los resultados internos de cada uno de los estratos en las tres dimensiones son bastante homogéneos lo que indica, además de coherencia de la propia prueba en la equivalencia de los pesos otorgados a las tres, que los estratos también enseñan equilibradamente todas las dimensiones evaluadas.

**Gráfico 15 bis. EDII-4ºEP. Rendimiento de cada estrato en las tres dimensiones evaluadas. Comunicación lingüística en euskara**



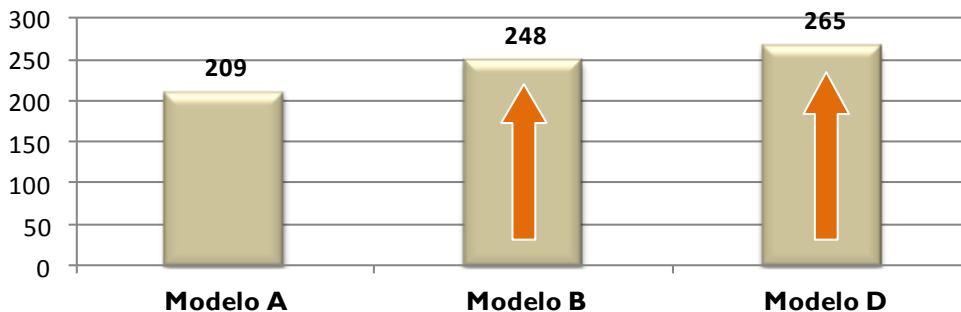
### e) Resultados en Competencia en comunicación lingüística en euskara por modelos lingüísticos

En *Comunicación lingüística en euskara* el modelo lingüístico en que está escolarizado el alumnado tiene una incidencia dominante en los resultados. Esta es una circunstancia observada en todos los estudios y evaluaciones realizadas hasta el momento, y su incidencia es obviamente mucho mayor en ésta que en el resto de las competencias evaluadas.

Las puntuaciones obtenidas en cada uno de los modelos lingüísticos en la *Competencia en comunicación lingüística en euskara* se muestran en el gráfico siguiente. Todas las diferencias de los resultados entre modelos tienen significación estadística.



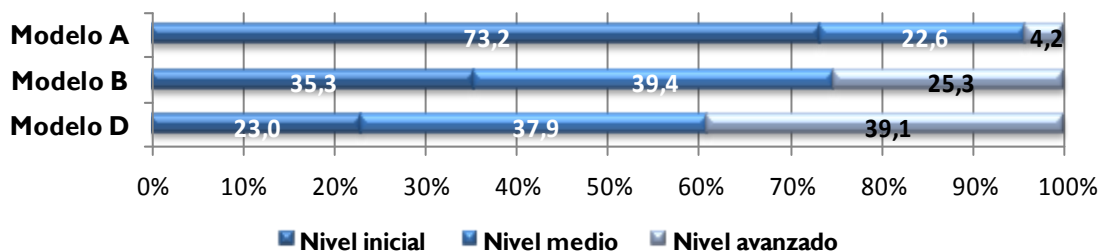
**Gráfico 16. EDII-4ºEP. Resultados por modelos lingüísticos en Comunicación lingüística en euskara**



El gráfico muestra cómo el alumnado de modelo D supera en 17 puntos los resultados del modelo B. Respecto al modelo A, la puntuación su puntuación es superada en 56 puntos por el modelo D y en 39 puntos por el modelo B.

Los porcentajes de alumnado que se sitúan en cada nivel de rendimiento en un análisis por modelos lingüísticos se refleja en el gráfico 17. Los porcentajes tan altos en el nivel inicial como escasos en el nivel avanzado del alumnado del modelo A tienen que tener una clara influencia en los resultados globales de la competencia.

**Gráfico 17. EDII-4ºEP. Distribución del alumnado en cada nivel de rendimiento por modelos lingüísticos. Comunicación lingüística en euskara**



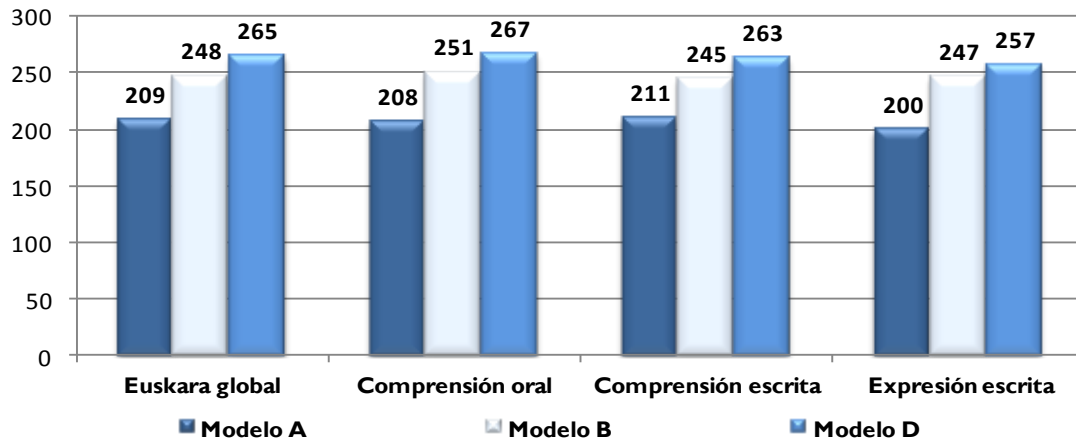
La dispersión de los porcentajes de alumnado entre modelos lingüísticos en esta competencia es patente:

- El 73% de alumnado del modelo A se sitúa en el nivel inicial y el 4% alcanza el nivel avanzado.
- En el modelo B un 35% no supera el nivel inicial pero un 25% alcanza el nivel avanzado.
- En el modelo D un 23% se sitúa en el nivel inicial y un 39% alcanza el nivel avanzado.

En el gráfico 18, se muestra la diferencia entre los tres modelos, tanto en el rendimiento global como en cada una de las dimensiones de esta competencia.



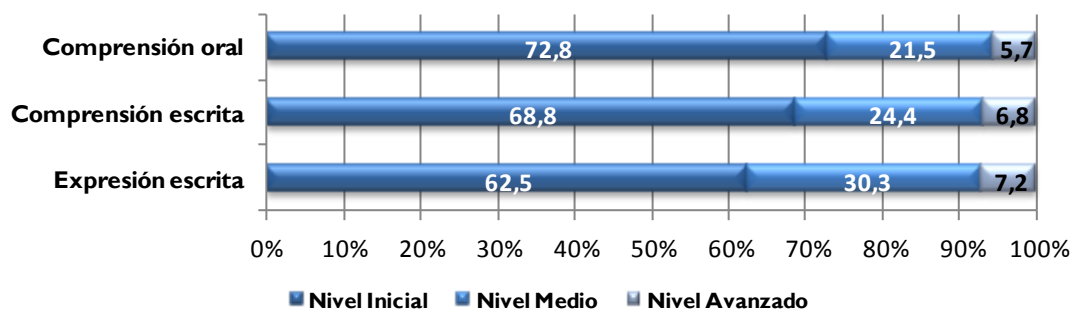
**Gráfico 18 . EDII-4ºEP. Rendimiento en cada dimensión de los modelos lingüísticos en Comunicación lingüística en euskara**



Las diferencias entre modelos lingüísticos en todas las dimensiones son significativas.

En los gráficos siguientes se puede apreciar la distribución del alumnado de cada modelo lingüístico en cada uno de los niveles de rendimiento en las tres dimensiones evaluadas.

**Gráfico 19. EDII-4ºEP. Distribución del alumnado de modelo A por niveles de rendimiento en las dimensiones de Comunicación lingüística en euskara**

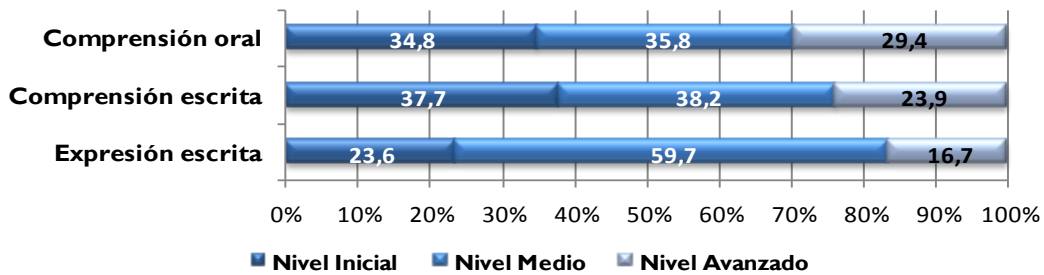


En el modelo A la comprensión oral es la que acumula el mayor porcentaje de alumnado en el nivel inicial, casi un 73% sólo alcanza a realizar tareas de este nivel. La expresión escrita, con un 62,5%, es la que tiene menor porcentaje de alumnado en este nivel inicial.

Estos porcentajes se reducen mucho en el modelo B, como se muestra en el gráfico 20, en el nivel inicial se sitúa el 23,6% del alumnado en la dimensión de Expresión escrita y el 34,8 en la de comprensión oral.

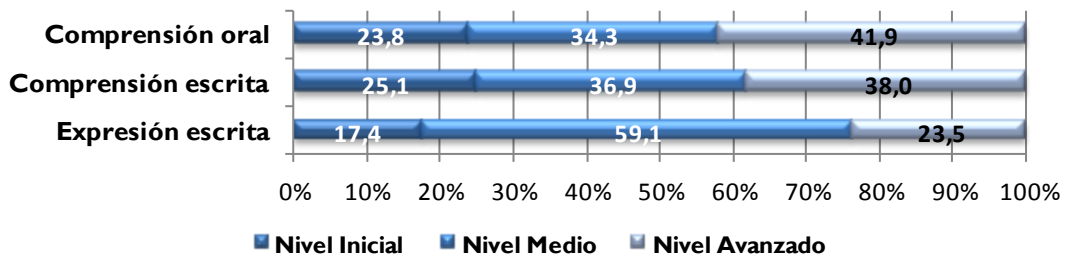


**Gráfico 20. ED-4ºEP. Distribución del alumnado de modelo B por niveles de rendimiento en las dimensiones en Comunicación lingüística en euskara**



En el modelo D, gráfico 21, los porcentaje de alumnado en el nivel inicial son de entre un 17,4% y un 23,8% en las tres dimensiones.

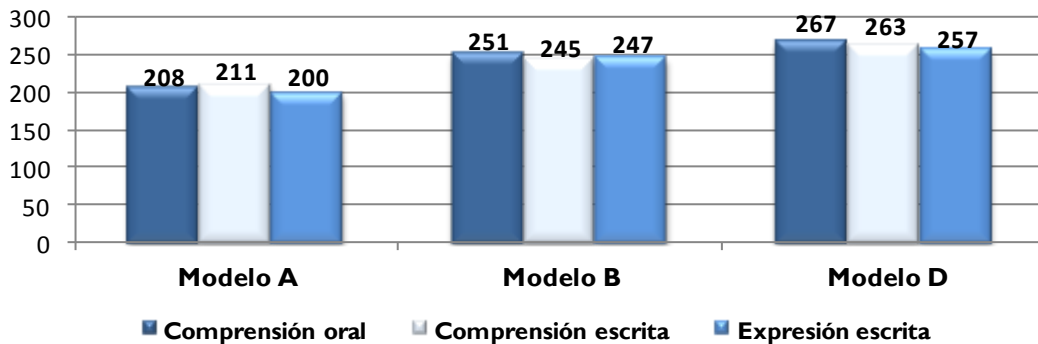
**Gráfico 21. EDII-4ºEP. Distribución del alumnado de modelo D por niveles de rendimiento en las dimensiones en Comunicación lingüística en euskara**



Para completar la información se analiza el comportamiento interno en cada uno de los modelos respecto al equilibrio en los resultados obtenidos en cada una de las dimensiones evaluadas en la Competencia en comunicación lingüística en euskara.

Tal y como se muestra en el gráfico 22, la puntuación más alta en los modelos B y D la obtienen en la dimensión de Comprensión oral. En el modelo A, en Comprensión escrita.

**Gráfico 22. EDII-4ºEP. Rendimiento de cada modelo en las tres dimensiones evaluadas en Comunicación lingüística en euskara**







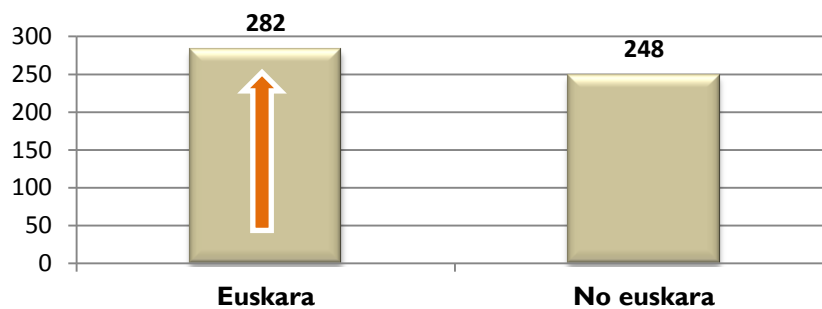
### f) Resultados en *Competencia en comunicación lingüística en euskara* según lengua familiar

Al analizar la lengua familiar del alumnado, se constata que quienes tienen como lengua familiar el euskara han obtenido 282 puntos en esta competencia, mientras que el alumnado cuya lengua familiar es el castellano, mayoría del alumnado, u otra diferente al euskara obtiene un rendimiento de 248 puntos. Esta diferencia es significativa.

Alumnado participante en la prueba de *Comunicación lingüística en euskara* por lengua familiar

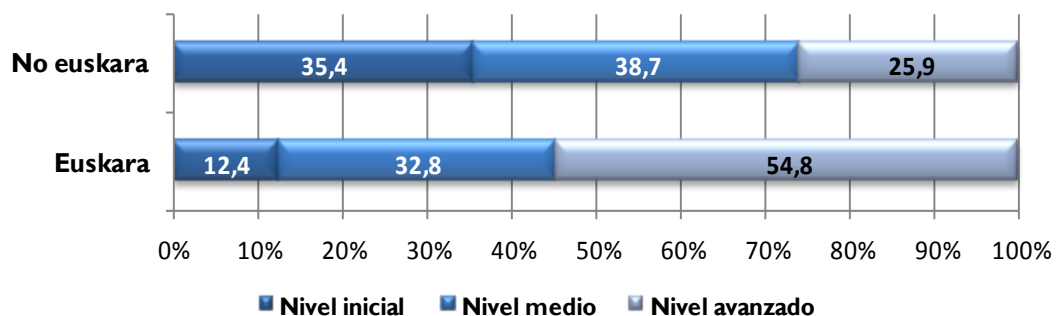
Euskara	No euskara
N	N
4.210	13.646

**Gráfico 23. EDII-4ºEP. Rendimiento en *Comunicación lingüística en euskara* según lengua familiar del alumnado**



Seguidamente se muestra el porcentaje de alumnado que se sitúa en los niveles de rendimiento en esta *Comunicación lingüística en euskara* según su lengua familiar.

**Gráfico 24. EDII-4ºEP. Distribución del alumnado por niveles de rendimiento según lengua familiar en *Comunicación lingüística en euskara***



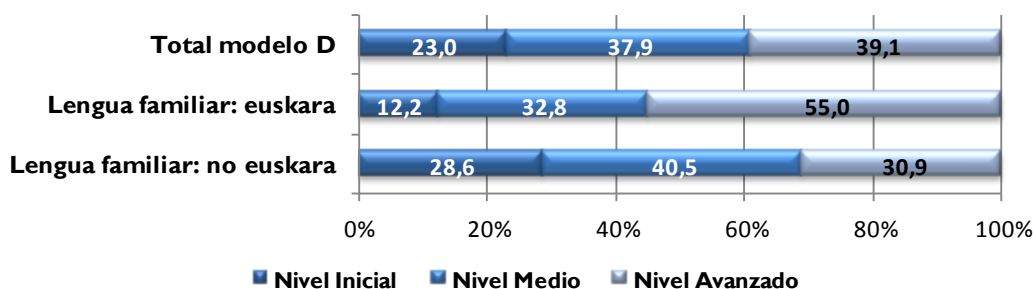


En el nivel inicial se concentra el porcentaje más alto de alumnado cuando su lengua familiar no es el euskara, (mayoritariamente es el castellano pero puede ser otra lengua diferente). En el nivel avanzado el porcentaje más alto corresponde al alumnado cuya lengua familiar es el euskara, casi un 55%. El 12,4% del alumnado de lengua familiar euskara que se sitúa en el nivel inicial obtiene resultados bajos también en el resto de las competencias evaluadas.

Cuando la lengua familiar es el castellano u otra, el porcentaje se reduce al 26% en este nivel avanzado de la *Competencia en comunicación lingüística en euskara*.

En otras evaluaciones anteriores se ha identificado la clara influencia de la lengua familiar y el modelo lingüístico de escolarización en los resultados en la *Competencia en comunicación lingüística en euskara*. En el siguiente gráfico se puede apreciar la distribución del alumnado del modelo D según sea su lengua familiar.

**Gráfico 25. EDII-4ºEP. Porcentaje de alumnado del modelo D en los niveles de rendimiento en *Comunicación lingüística en euskara* según lengua familiar**



Se puede apreciar que existe una clara diferencia en la distribución de porcentajes del alumnado del modelo D cuando la lengua familiar es el euskara u otra diferente, hasta el punto de que se modifican los porcentajes en los tres niveles de competencia según la lengua familiar. En el caso del alumnado cuya lengua familiar no es el euskara (mayoritariamente el castellano), es más del doble el porcentaje en el nivel inicial. En el nivel avanzado se sitúa el 55% del alumnado del modelo D cuya lengua familiar es el euskara frente al 31% de aquel cuya lengua es otra diferente al euskara.

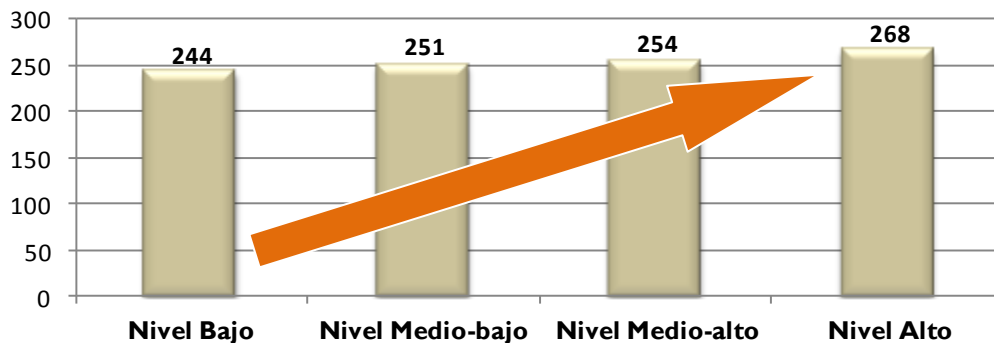
### g) Resultados en *Competencia en comunicación lingüística en euskara* según el nivel del índice socioeconómico y cultural (ISEC)

Se ha dividido el total de la población de 4º de Educación Primaria en 4 niveles (bajo, medio-bajo, medio-alto y alto) en cada uno de los cuales se ha situado un 25% de la misma, según su ISEC sea más bajo o más elevado.

El siguiente gráfico muestra el rendimiento medio obtenido en *Comunicación lingüística en euskara* según los cuatro niveles establecidos de ISEC del alumnado.



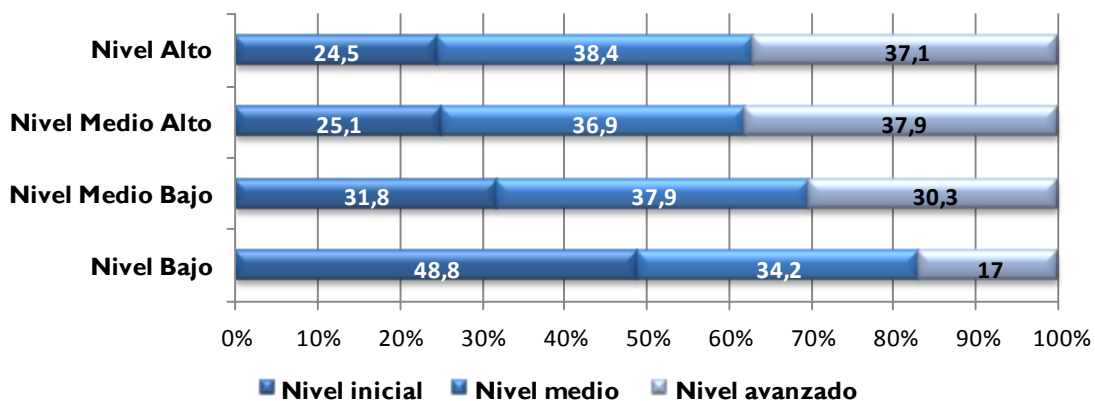
**Gráfico 26. ED11-4ºEP. Rendimiento en Comunicación lingüística en euskara según nivel de ISEC**



En esta edición de la Evaluación diagnóstica a mayor nivel de ISEC le corresponde una puntuación más alta. La diferencia de la puntuación según se eleva el nivel es en todos los casos significativa.

A continuación se muestra el porcentaje de alumnado que se sitúa en cada uno de los tres niveles de rendimiento en *Comunicación lingüística en euskara* según el nivel de ISEC.

**Gráfico 27. Porcentaje de alumnado en los niveles de rendimiento en Comunicación lingüística en euskara según el ISEC**



Lo habitual es que a medida que aumenta el nivel socioeconómico y cultural del alumnado aumente la población que se sitúa en el nivel avanzado de rendimiento. Es por lo tanto, atípico que los porcentajes del nivel medio-alto y alto sean prácticamente los mismos. La razón se debe a que la *Competencia en comunicación lingüística en euskara* tiene un comportamiento diferente al resto debido a los modelos lingüísticos. El modelo A concertado tiene un nivel de ISEC alto y sin embargo sus resultados en esta competencia son bajos (218 puntos) significativamente por debajo de la media global (256 puntos).

En el gráfico 10, página 25, se ha mostrado la distribución del alumnado de cada uno de los estratos según su nivel de ISEC.



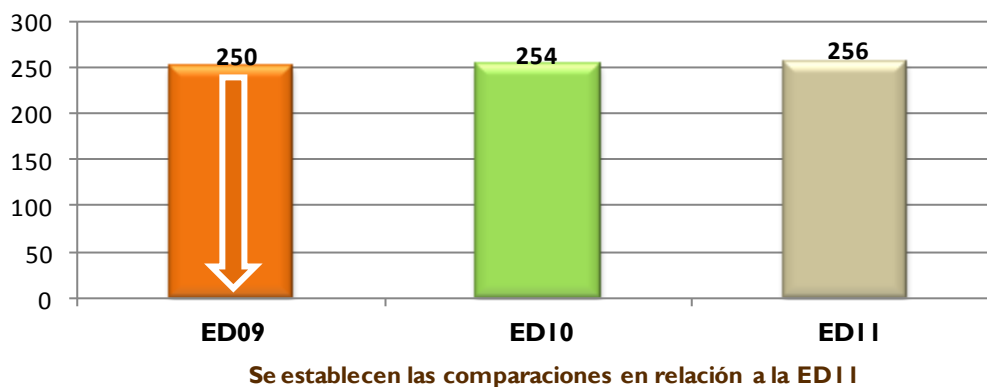
### h) Evolución en el rendimiento en *Comunicación lingüística en euskara* (ED09-ED10-ED11)

A continuación se comparan los resultados obtenidos en las tres ediciones de la Evaluación diagnóstica en *Competencia en comunicación lingüística en euskara*.

- **Evolución en los resultados globales**

En la primera Evaluación diagnóstica, ED09, se estableció una media de 250 puntos para todas las competencias. En la edición ED10, la media fue de 254 puntos en la *Competencia en comunicación lingüística en euskara*. Esta diferencia superior en 4 puntos a la de la edición anterior es significativa. En cambio, la diferencia de 2 puntos entre las dos últimas ediciones no es significativa.

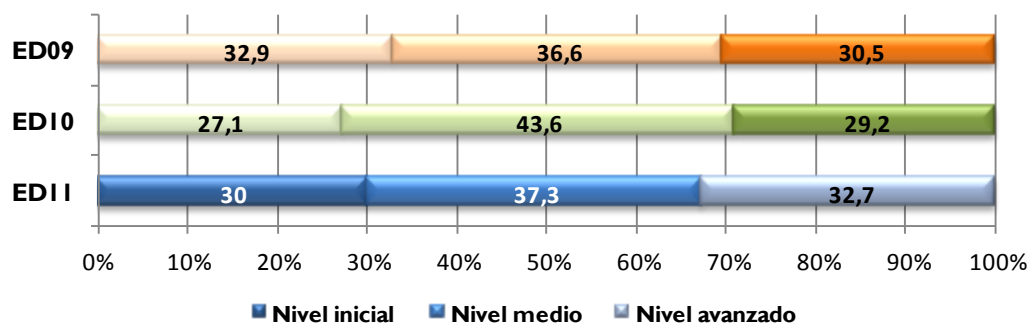
**Gráfico 28. ED11-4ºEP. Evolución de los resultados medios en *Comunicación lingüística en euskara*. ED09-ED10-ED11**



- **Evolución de la distribución del alumnado por niveles de rendimiento**

Como puede observarse en el gráfico 29, el porcentaje de alumnado que se sitúa en el nivel inicial en la evaluación del 2011 ha disminuido respecto al 2009 pero es superior al de la edición anterior. El porcentaje en el nivel avanzado es el más elevado de las tres evaluaciones realizadas hasta el momento.

**Gráfico 29. ED-11.4ºEP. Evolución en el porcentaje de alumnado en cada nivel de rendimiento en *Comunicación lingüística en euskara***

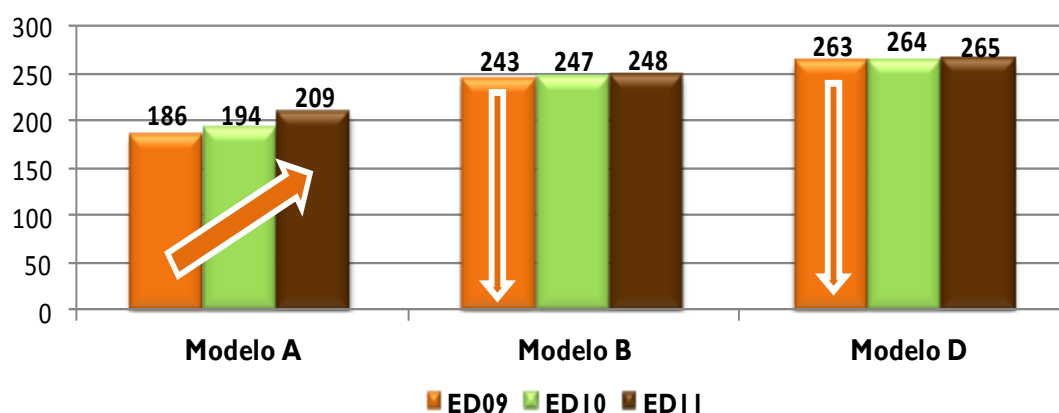




### • Evolución de los resultados por modelos

Cuando se analiza la evolución de los resultados en las tres evaluaciones se observa una ligera mejoría en todos los modelos lingüísticos. Sin embargo, sólo en el modelo A la diferencia es significativa respecto a la edición anterior. Los resultados de 2010 eran todos significativamente más altos que los de 2009. Sólo el modelo D se sitúa por encima de la media del País Vasco en las tres ediciones.

**Gráfico 30. EDI I.4ºEP. Evolución de los resultados en Comunicación lingüística en euskara por modelos**



Se establecen las comparaciones en relación a la EDI I

### • Evolución en la distribución del alumnado del modelo D según la lengua familiar.

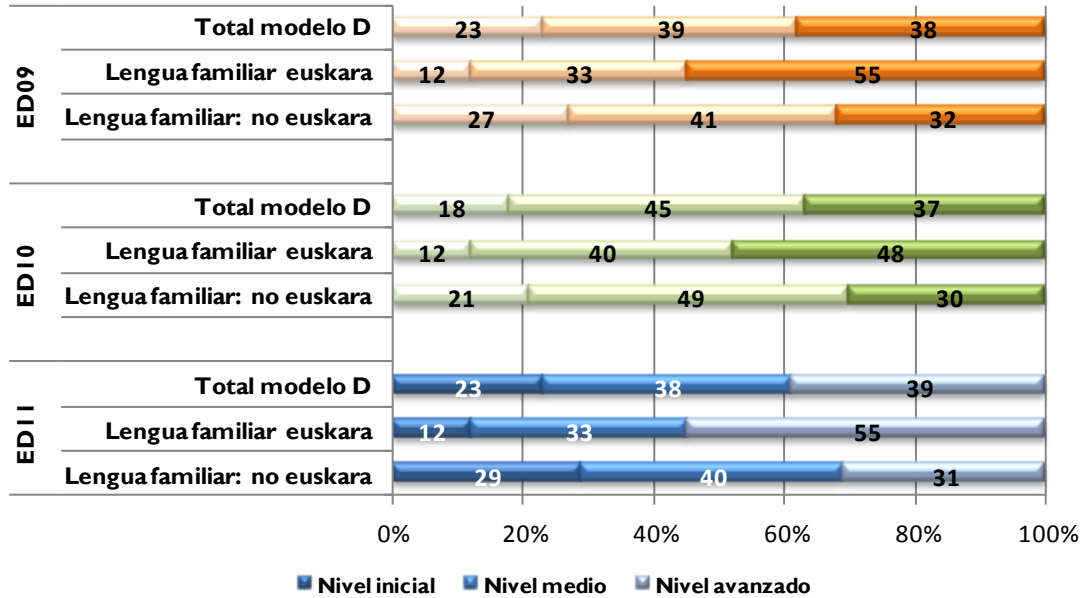
Cuando se analiza la evolución según sea su lengua familiar, atendiendo al porcentaje de alumnado del modelo D que se sitúa en cada uno de los niveles de rendimiento según sea su lengua familiar, se observa que el 55% del alumnado cuya lengua familiar es el euskara se sitúa en el nivel avanzado en esta competencia, mientras que sólo lo hace el 31% de aquel cuya lengua familiar es otra diferente, mayoritariamente el castellano.

Los porcentajes de alumnado en los tres niveles de rendimiento en *Comunicación lingüística en euskara* de la evaluación 2011 son muy similares a los de la edición del 2009.

Cuando la lengua familiar del alumnado es el euskara se observa que el porcentaje en el nivel inicial se ha mantenido en un 12% en las tres evaluaciones, y se sitúa entre un 21% y un 29% cuando la lengua familiar no es el euskara.

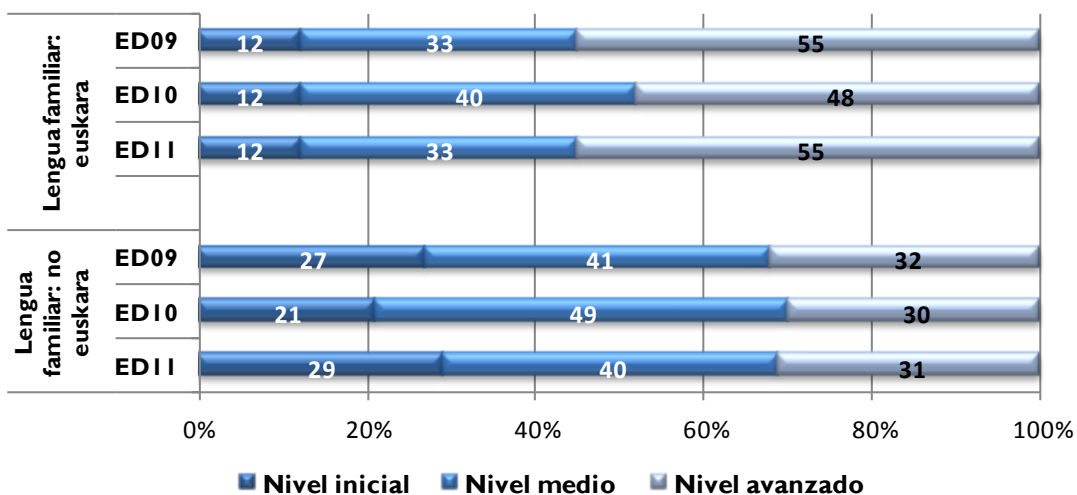


**Gráfico 31 . ED I I-4ºEP. Evolución en la distribución del alumnado del modelo D por niveles de rendimiento en Comunicación lingüística en euskara según la lengua familiar**



En el gráfico 31bis se muestra la misma información organizada por lengua familiar del alumnado del modelo D y su distribución en los tres niveles de rendimiento, según la misma, en cada una de las evaluaciones realizadas hasta el momento.

**Gráfico 31bis. ED09-ED10-ED11. Distribución del alumnado del modelo D en los niveles de rendimiento según lengua familiar**





## i) CONCLUSIONES DEL ANÁLISIS EN COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA EN EUSKARA.

### Distribución del alumnado en los tres niveles de rendimiento.

En la distribución del alumnado en cada nivel de rendimiento en la *Competencia en Comunicación lingüística en euskara* de la evaluación 2011 un 30% del alumnado sólo alcanza a realizar tareas del nivel inicial. Un 33% realiza las tareas correspondientes al nivel avanzado. Aproximadamente un 37% se sitúa en el nivel medio. Cuando se analiza la distribución del alumnado en los niveles de rendimiento en cada uno de los modelos lingüísticos se observa la gran influencia que el modelo de escolarización del alumnado tiene en el rendimiento en esta competencia.

En el análisis por dimensiones que conforman la competencia se observa un porcentaje similar en el nivel inicial en las dimensiones comprensión escrita y oral, alrededor de un 31%. La expresión escrita es la dimensión que tiene el porcentaje más bajo de alumnado (22%) que sólo alcanza a realizar las tareas más sencillas pero también el más bajo en el nivel avanzado. La comprensión oral es la que tiene el porcentaje más elevado en el nivel avanzado, casi un 36%.

El análisis por estratos y niveles de rendimiento pone de relieve los altos porcentajes de alumnado de los estratos A público (95,5%) y A concertado (65%) que no superan el nivel inicial de la *Competencia en comunicación lingüística en euskara*. En el estrato B público, el 48% del alumnado no llega a superar el nivel inicial de esta competencia. Los estratos D público y concertado concentran el mayor porcentaje de su alumnado en el nivel avanzado (35% en el D público y 47% en el D concertado).

### Resultados por estratos (red y modelo)

Atendiendo a la significatividad de la diferencia en los resultados obtenidos en la *Competencia en comunicación lingüística en euskara* por estratos se observa que:

- Los resultados de los estratos A público y A concertado son significativamente más bajos que los del resto de los estratos. Entre el A concertado y A público la diferencia también es significativa, siendo más elevada la del A concertado.
- El D concertado y el D público obtienen resultados significativamente más altos que todos los demás estratos. Entre el D concertado y el D Público la diferencia es significativamente más alta en el primer caso. Ambos estratos se sitúan por encima de la media global.
- El modelo lingüístico es determinante en el desarrollo de esta competencia.

### Resultados por modelos lingüísticos

Sólo el alumnado del modelo D (265 puntos) supera la media global en *Comunicación lingüística en euskara* (256 puntos). En el modelo B la media es de 248 puntos y en el modelo A se queda en 209 puntos.

### Resultados según la lengua familiar

El alumnado cuya lengua familiar es el euskara obtiene resultados significativamente más altos que aquel cuya lengua es el castellano u otra. Un 55% del alumnado de modelo D cuya lengua familiar es el euskara alcanza el nivel avanzado de rendimiento en esta competencia.



## Resultados según el Índice socioeconómico y cultural (ISEC)

En la *Competencia en comunicación lingüística en euskara* cuando se analiza por niveles de rendimiento, hay una relación significativa entre nivel de ISEC y el rendimiento; a ISEC más alto corresponde un rendimiento mayor y estas diferencias son significativas en todos los casos.

## Evolución en el rendimiento en *Competencia en comunicación lingüística en euskara*: ED09-ED10-ED11

### Evolución en los resultados globales

La media obtenida por el alumnado en la Evaluación diagnóstica 2011 en la *Competencia en comunicación lingüística en euskara* es de 256 puntos, dos puntos más que en la evaluación 2010 aunque la diferencia no es significativa. Esta diferencia es superior en 6 puntos a la de la edición 2009 y es significativa.

### Evolución en la distribución del alumnado por niveles de competencia

El porcentaje de alumnado que se sitúa en el nivel avanzado en la evaluación del 2011 (33%) ha aumentado algo más de 2 puntos respecto al año 2009 y casi 4 respecto a la edición 2010. En el nivel inicial (30%) se observa una disminución de 3 puntos respecto al 2009 pero aumenta esos mismos puntos respecto al 2010. El porcentaje de alumnado en el nivel medio (37%) es inferior al de la evaluación del 2010 y similar al 2009.

### Evolución de los resultados por modelos lingüísticos

Se observa una ligera mejoría en los resultados en todos los modelos lingüísticos. Sin embargo, es el modelo A el que más puntos de diferencia tiene, los resultados de 2010 superaban en 8 puntos a los del 2009 y los de 2011 mejoraban en 15 puntos a los de 2010. Todas las diferencias dentro de cada uno de los modelos eran significativamente más altas en la evaluación del año 2010 que en la anterior. Sólo en el modelo A los resultados han aumentado significativamente de una a otra evaluación. En los modelos B y D no hay cambios significativos entre las dos últimas ediciones.

Sólo el rendimiento del modelo D supera la media del País Vasco en las evaluaciones realizadas.





## COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA EN CASTELLANO

### Definición

Es la habilidad para utilizar la lengua en castellano, es decir para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones a través de discursos orales y escritos y para interactuar lingüísticamente en todos los posibles contextos sociales y culturales.

### Estructura

La *Competencia en comunicación lingüística en castellano* se estructura en 5 dimensiones, de las cuáles se han evaluado las tres siguientes:

- **Comprensión escrita en castellano**

A partir de textos de diferentes características se realizan preguntas para valorar si es capaz de reconocer las ideas principales y secundarias del mismo, si relaciona las diversas informaciones que aparecen en el mismo para darle coherencia y, al fin, si identifica la finalidad del texto y la intención del emisor.

- **Comprensión oral en castellano**

Se ha evaluado a través de textos de diferente tipo, sobre los que se plantean preguntas que miden la capacidad de identificar el sentido global del texto, si reconoce su propósito, si identifica y selecciona la información adecuada o la capacidad para interpretar el texto de manera crítica.

- **Expresión escrita en castellano**

Mediante la redacción de un texto escrito en castellano se valora la adecuación y desarrollo del tema propuesto, la coherencia y cohesión del mismo, así como el léxico, la gramática, y la ortografía utilizada.

Para valorar esta última dimensión, al alumnado de 4º de Educación Primaria se le pidieron 60 palabras escritas. Se han corregido todos los textos escritos a partir de 12 palabras, valorando los aspectos siguientes:

- Adecuación y desarrollo del tema
  - Si ha tenido en cuenta el objetivo del texto
  - Si ha utilizado un registro lingüístico adecuado a la situación
  - Si ha mantenido la persona verbal
- Coherencia y cohesión del texto
  - Si ha mantenido el progreso de la información (orden en la exposición, repeticiones, incoherencias,...)
  - Si se respeta la estructura del texto solicitado y sus partes aparecen claramente diferenciadas
  - Si utiliza recursos lingüísticos y no lingüísticos propios del texto solicitado
- Léxico, gramática y ortografía
  - Léxico empleado (repeticiones, utilización de sinónimos,)
  - Tipo de oraciones usadas
  - Faltas graves de ortografía y errores de puntuación
- Las dos dimensiones que en la presente edición de las evaluaciones diagnósticas no se han evaluado corresponden a: expresión oral e interacción oral.



### a) Resultados generales

#### • Resultados medios en *Competencia en comunicación lingüística en castellano*

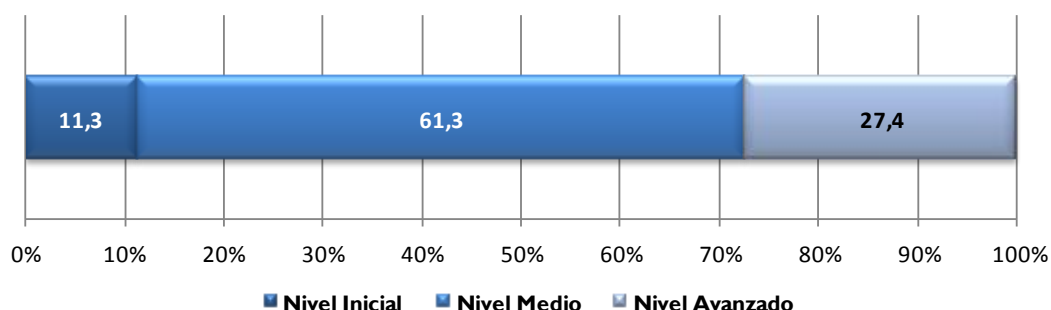
El resultado medio obtenido por el alumnado de 4º de Educación Primaria en la *Competencia en comunicación lingüística en castellano* en la evaluación 2011 es de 256 puntos. La puntuación máxima ha sido de 392 puntos y la mínima de 128 puntos.

En la tabla siguiente se puede apreciar tanto el número de alumnas y alumnos tomados en consideración como las puntuaciones máximas y mínimas alcanzadas en dicha competencia.

<i>Comunicación lingüística en castellano</i>	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación típica
<b>Puntuación global</b>	17.999	128	392	<b>256</b>	45

El gráfico 32 muestra la distribución del alumnado en cada uno de los tres niveles de rendimiento en la competencia definidos en la evaluación.

**Gráfico 32 . EDI I-4ºEP. Distribución del alumnado por niveles de rendimiento en *Comunicación lingüística en castellano***



Analizando globalmente los datos se observa que un poco más del 11% del alumnado de 4º de Educación Primaria domina únicamente las habilidades descritas en el nivel inicial. El 61,3% del alumnado tiene un dominio de la competencia que le sitúa en el nivel medio, mientras que el 27,4% del alumnado logra realizar tareas más complejas propias del nivel avanzado de esta competencia.

La tabla siguiente describe lo que el alumnado es capaz de realizar en cada uno de los niveles de rendimiento en esta evaluación –inicial, medio y avanzado-. A partir de la misma, se puede deducir la situación en la que se encuentra cada grupo y lo que es capaz de realizar en cada nivel.



### Descripción de los niveles de Competencia en comunicación lingüística en castellano

Nivel inicial	Nivel medio	Nivel avanzado
<p>El alumnado que se sitúa en este nivel es aquel cuyas habilidades discursivas le capacitan para llevar a cabo las tareas comunicativas propias de su edad de manera incompleta y parcial, de forma que en la mayoría de los casos no alcanza el objetivo comunicativo perseguido. Muestra un dominio parcial del funcionamiento de la lengua y sólo de forma aislada reconoce y utiliza elementos lingüísticos de forma apropiada.</p> <p>Respecto a la comprensión oral y escrita, es capaz de identificar el sentido global de un texto sencillo, tanto oral como escrito, pero siempre que se le presente de forma clara, ya que no es capaz de inducirlo. Reconoce la idea más relevante de un texto, así como la finalidad del mismo y es capaz de identificar información concreta y explícita, fundamentalmente datos. Del mismo modo, reconoce el significado de algunas palabras habituales a su edad.</p> <p>En la producción de textos escritos es capaz de redactar textos sencillos, aunque evidencia dificultades en el uso del registro lingüístico adecuado a la situación de comunicación propuesta. Utiliza, en algunas ocasiones, características básicas del género textual, aportando algunos datos solicitados, pero lo usa de manera parcial o ineficaz para conseguir el objetivo propuesto. Muestra carencias tanto en la organización y desarrollo de las ideas como en la cohesión textual. Su dominio de los recursos lingüísticos es limitado y presenta bastantes errores léxicos, ortográficos y gramaticales.</p>	<p>El alumnado que se sitúa en este nivel es aquel cuyas habilidades discursivas le capacitan para llevar a cabo las tareas comunicativas propias de su edad de manera adecuada, de forma que en la mayoría de los casos logra alcanzar el objetivo comunicativo perseguido. Muestra un dominio del funcionamiento de la lengua que reconoce y utiliza elementos lingüísticos de forma apropiada para su edad.</p> <p>Respecto a la comprensión oral y escrita, además de las tareas descritas en el nivel inicial, es capaz de distinguir ideas diferentes del texto, así como localizar la mayor parte de la información solicitada (datos, ideas...). Reconoce el significado de palabras o expresiones de uso frecuente en su nivel escolar; y también es competente para realizar algún tipo de inferencia sencilla.</p> <p>En la producción de textos escritos es capaz de redactar textos teniendo en cuenta la finalidad del mismo, usando el registro adecuado y respetando las características básicas del género textual. Expone las ideas con cierta coherencia para conseguir el propósito del texto. Usa algunos recursos lingüísticos que favorecen la cohesión textual y respeta gran parte de las normas gramaticales, léxicas y ortográficas de su nivel escolar.</p>	<p>El alumnado que se sitúa en este nivel es aquel cuyas habilidades discursivas le capacitan para llevar a cabo las tareas comunicativas propias de su edad con alto grado de eficacia, de forma que en la mayoría de los casos logra alcanzar el objetivo comunicativo perseguido. Muestra un dominio del funcionamiento de la lengua y reconoce y utiliza recursos lingüísticos de forma adecuada y eficaz para su edad.</p> <p>Respecto a la comprensión oral y escrita, además de las tareas descritas en el nivel inicial y en el nivel medio, es capaz de diferenciar las ideas principales de las secundarias, de localizar las informaciones específicas y de resumir alguna parte del texto. Así mismo, es capaz de relacionar información y conocimiento personal. Identifica la mayor parte de la información implícita o ambigua y reconoce el significado de palabras poco frecuentes en su nivel escolar.</p> <p>En la producción de textos escritos es capaz de redactar textos que reflejan con claridad la finalidad del texto, usando el registro acorde con la situación de comunicación propuesta y respetando las características del género textual. Expone y desarrolla las ideas de manera coherente para conseguir el propósito del texto. Es capaz de expresarse con fluidez y corrección ortográfica y gramatical, de acuerdo a su edad.</p>

### b) Resultados por dimensiones de la Competencia en comunicación lingüística en castellano

Analizando los resultados medios obtenidos por el alumnado de 4º de Educación Primaria en las tres dimensiones de la *Competencia de comunicación lingüística en castellano* evaluadas se muestra la siguiente situación: en comprensión oral la puntuación máxima ha sido de 403 puntos y la mínima de 118 puntos. En comprensión escrita la puntuación máxima ha sido de 384 puntos y la mínima de 98 puntos. Y por último, en expresión escrita la puntuación máxima ha sido de 381 puntos y la mínima de 117 puntos.

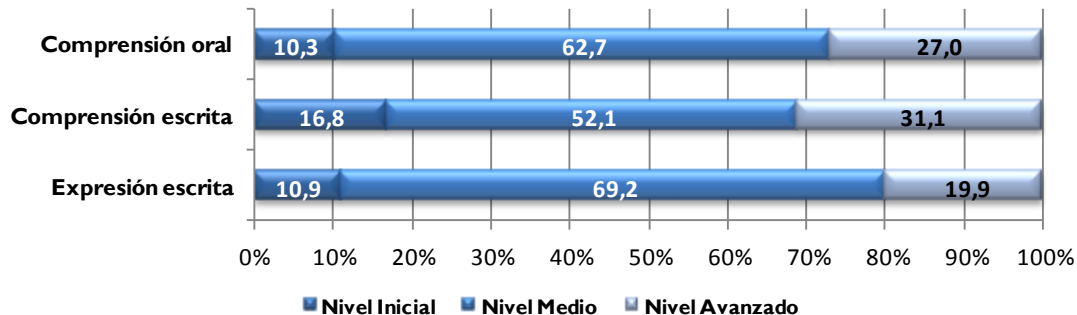
Comunicación lingüística en castellano	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Típica
Comprensión oral	17.999	118	403	257	46,8
Comprensión escrita		98	384	255	52,2
Expresión escrita		117	381	250	50

Los resultados de la expresión escrita no son comparables con los obtenidos en las anteriores evaluaciones

A continuación se muestra gráficamente la distribución del alumnado por niveles de competencia en las tres dimensiones evaluadas en *Comunicación lingüística en castellano*.



**Gráfico 33 . EDI I-4ºEP. Distribución del alumnado por niveles de rendimiento en las dimensiones de *Comunicación lingüística* en castellano**



Las tres dimensiones muestran un comportamiento similar en los tres niveles establecidos, si bien es en la *expresión escrita* en la que un mayor porcentaje de alumnado se encuentra en el nivel medio. La comprensión escrita es la que tiene un porcentaje más alto de alumnado en el nivel avanzado con un 31%.

La tabla siguiente describe lo que el alumnado es capaz de realizar en cada uno de los niveles de competencia definidos en esta evaluación: inicial, medio y avanzado en las tres dimensiones señaladas. A partir de la misma, se puede deducir la situación en la que se encuentra cada grupo y lo que es capaz de realizar en cada nivel.

**Descripción de los niveles de rendimiento en *Competencia en comunicación lingüística* en castellano en las tres dimensiones**

	Nivel inicial	Nivel medio	Nivel avanzado
<b>Comprensión oral</b>	Se sitúa en este nivel el alumnado que:  <i>Identifica con dificultad el sentido global del texto. Reconoce la idea más relevante del texto. Reconoce parte del vocabulario empleado en el texto. Localiza información explicitada en el texto (datos).</i>	Se sitúa en este nivel el alumnado que:  <i>Identifica el sentido global del texto. Localiza la mayor parte de las informaciones específicas solicitadas. Discrimina la información relevante del texto. Identifica la finalidad del texto. Reconoce el género textual. Reconoce el léxico propio del texto.</i>	Se sitúa en este nivel el alumnado que:  <i>Utiliza la información recibida para el objetivo propuesto. Reconoce el vocabulario y expresiones empleado en el texto. Interpreta el significado de expresiones de doble sentido. Identifica la intención del emisor. Interpreta el contenido del texto en relación con los conocimientos propios. Realiza inferencias directas sobre el contenido del texto.</i>
<b>Comprensión escrita</b>	Se sitúa en este nivel el alumnado que:  <i>Resume con dificultad el sentido global del texto. Identifica el tema del texto. Reconoce la idea más relevante del texto. Localiza algunas de las informaciones concretas solicitadas (datos). Reconoce el léxico de uso habitual</i>	Se sitúa en este nivel el alumnado que:  <i>Diferencia las ideas principales. Discrimina gran parte de la información relevante del texto. Localiza la mayor parte de las informaciones específicas solicitadas (datos, ideas...).</i> <i>Reconoce el género textual. Reconoce al emisor de textos narrativos.</i>	Se sitúa en este nivel el alumnado que:  <i>Identifica el objetivo de la lectura. Parafrasea el tema general del texto. Reconoce las ideas principales y secundarias. Reconoce la relación entre las ideas del texto. Reconoce al emisor de texto. Integra el significado de elementos no lingüísticos y lingüísticos del texto. Interpreta e integra la información del texto con sus ideas propias. Realiza inferencias directas sobre el contenido del texto.</i>



<b>Expresión escrita</b>	Los textos producidos por el alumnado de este nivel se caracterizan por:	Los textos producidos por el alumnado de este nivel se caracterizan por:	Los textos producidos por el alumnado de este nivel se caracterizan por:
	<p>Escribe un texto poco adecuado al objetivo propuesto.</p> <p>Pobre desarrollo del tema.</p> <p>Uso de un discurso vulgar, con expresiones de la lengua oral.</p> <p>Las ideas no están bien ordenadas y la información es repetitiva e incoherente.</p> <p>No se aprecia la estructura organizativa del texto solicitado.</p> <p>Se evidencia una falta clara de vocabulario, con excesivas repeticiones.</p> <p>El uso de la gramática es deficiente y en ocasiones impide la comunicación.</p> <p>Existen todo tipo de faltas de ortografía.</p>	<p>El texto producido se ajusta al objetivo previsto.</p> <p>Uso de un discurso relativamente formal propio de la lengua escrita.</p> <p>Apenas hay repeticiones, ni incoherencias, ni ausencia de informaciones importantes.</p> <p>La información progresa adecuadamente a lo largo del texto.</p> <p>Se aprecia cierta estructura organizativa.</p> <p>Las ideas o partes del texto no se mezclan.</p> <p>No existen casi errores en las construcciones de las frases.</p> <p>No existen faltas de ortografía que dificulten la comprensión del texto.</p>	<p>Escribe un texto que se ajusta al objetivo previsto.</p> <p>Usa un discurso suficientemente formal propio de la lengua escrita.</p> <p>La información progresa adecuadamente a lo largo del texto y el lector comprende el sentido global del texto.</p> <p>Se ajusta a las características del tipo de texto propuesto.</p> <p>Usa un léxico adecuado y variado.</p> <p>Utiliza diferentes tipos de oraciones sin errores en las construcciones de las frases.</p> <p>Respeto las normas ortográficas de su nivel educativo y edad.</p>

Los textos utilizados por dimensiones son:

- Comprensión oral: texto divulgativo, texto narrativo.
- Comprensión escrita: texto literario, texto informativo.
- Expresión escrita: relato de una aventura con una extensión mínima de 60 palabras.

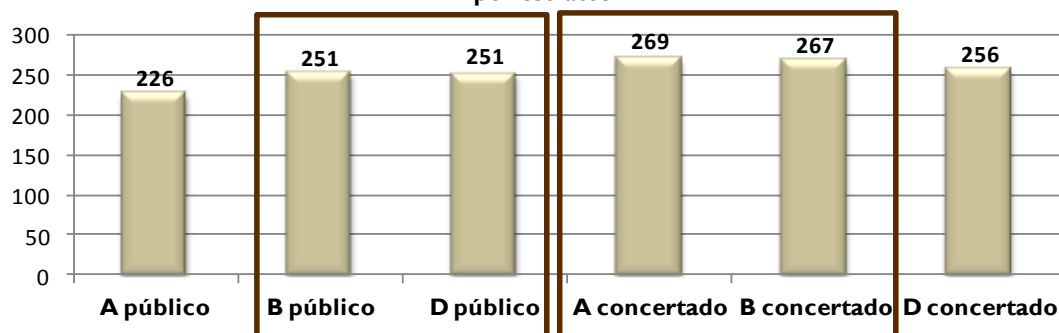
### c) Resultados por estratos en la Competencia en comunicación lingüística en castellano

En la tabla y gráfico siguientes, se presentan las puntuaciones obtenidas por cada estrato (red educativa y modelo lingüístico) en esta evaluación. Así mismo aparece el número de alumnos y alumnas que, en cada estrato, se han tomado en consideración para la puntuación.

#### Resultados en Comunicación lingüística en castellano por estratos

Estratos	N	Media	E.T.
<b>A Público</b>	361	<b>226</b>	2,08
<b>B Público</b>	1.181	<b>251</b>	1,33
<b>D Público</b>	7.516	<b>251</b>	0,50
<b>A Concertado</b>	936	<b>269</b>	1,50
<b>B Concertado</b>	3.994	<b>267</b>	0,73
<b>D Concertado</b>	4.011	<b>256</b>	0,68
TOTAL 17.999			

Gráfico 34. EDI I-4ºEP. Resultados en Comunicación lingüística en castellano por estratos



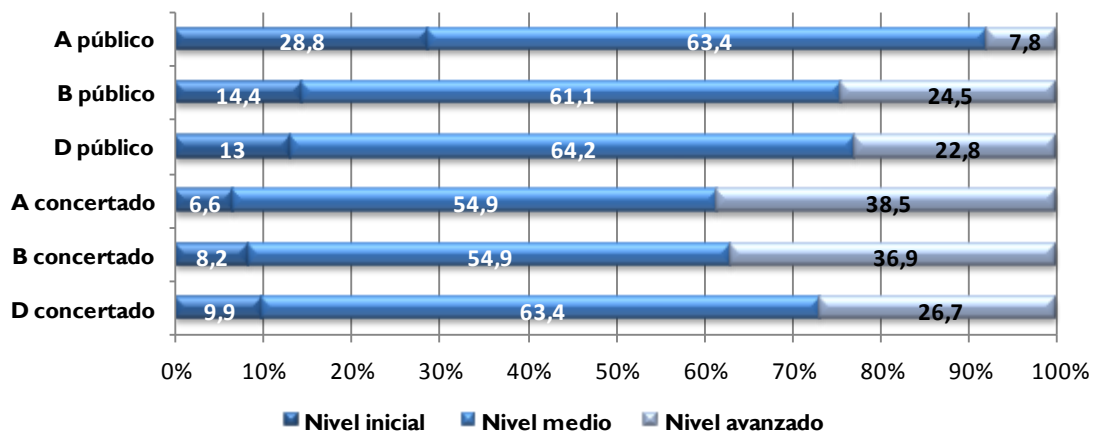
Hay diferencia significativa entre todos excepto entre los que están dentro de los cuadros



- El estrato A público obtiene resultados inferiores al resto de los estratos.
- La diferencia de puntuación entre los estratos B y D públicos no es significativa.
- Los resultados de los estratos A y B concertados son más altos que cualquiera de los otros estratos.

El gráfico 35 muestra en cada estrato el porcentaje de alumnado que se sitúa en los tres niveles de rendimiento establecidos en la *Comunicación lingüística en castellano*.

**Gráfico 35 .ED I I-4ºEP. Distribución del alumnado por niveles de rendimiento en *Comunicación lingüística en castellano***



Analizando la distribución del alumnado en los niveles de competencia por estratos cabe destacar:

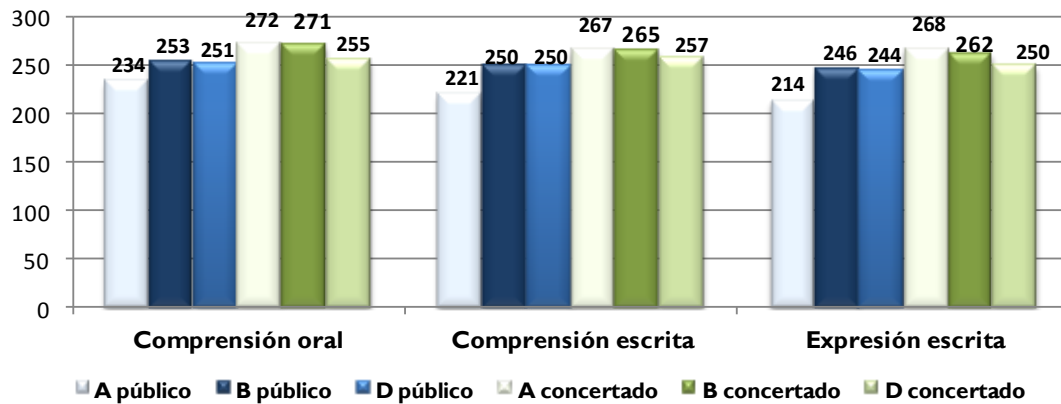
- Los estratos públicos superan el porcentaje global del País Vasco en el nivel inicial.
- El porcentaje en el nivel medio se encuentra en todos los estratos entre un 55% y un 64%.
- Los estratos A y B concertados superan ampliamente el porcentaje de la media (27,4%) en el nivel avanzado. El estrato A público (7,8%) es el que tiene el porcentaje más bajo en este nivel.

#### **d) Resultados por dimensiones y estratos en *Competencia en comunicación lingüística en castellano***

Dada la importancia que tienen las tres dimensiones en esta competencia, en el gráfico siguiente se pueden observar los resultados medios obtenidos en cada dimensión lingüística de castellano en los seis estratos que componen el sistema educativo vasco.



**Gráfico 36. ED I I-4ºEP. Rendimiento en cada dimensión de los estratos en Comunicación lingüística en castellano**

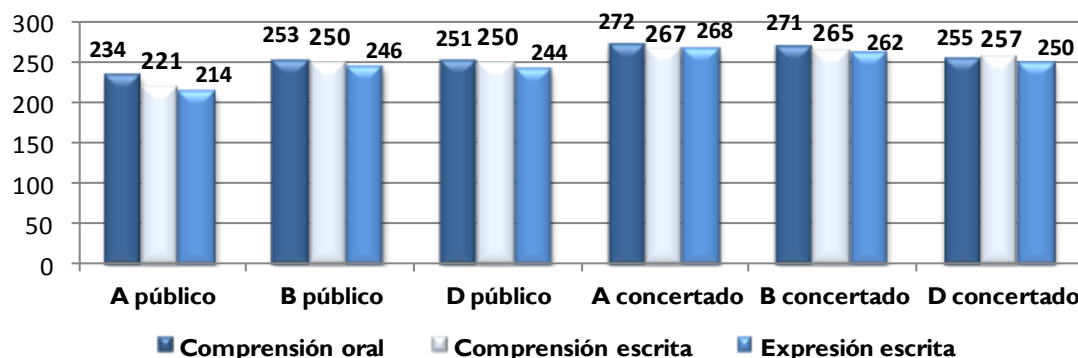


En cuanto a la significatividad de las diferencias entre las puntuaciones, se observa que:

- Las diferencias en los resultados obtenidos en la comprensión oral en los estratos, no es significativa entre el B y D públicos; el B público y el D concertado y el A y el B concertados. Todas las demás diferencias entre estratos son significativas.
- La diferencia en los resultados en comprensión escrita no son significativas entre el B y D públicos y entre el A y el B concertados. Todas las demás diferencias entre estratos lo son.
- La diferencia en los resultados en la expresión escrita, no es significativa entre los estratos B y D públicos. Todas las demás diferencias entre estratos son significativas.

Para profundizar en el análisis, en el gráfico 36-bis se muestra las puntuaciones que obtiene cada uno de los estratos en las tres dimensiones.

**Gráfico 36 bis. ED I I-4ºEP. Rendimiento de cada estrato en las tres dimensiones evaluadas en Comunicación lingüística en castellano**



Las puntuaciones obtenidas en las tres dimensiones son bastante homogéneas dentro de cada estrato; ello indica, además de coherencia de la propia prueba en la equivalencia de los pesos otorgados a las tres dimensiones, que los centros también enseñan equilibradamente las mencionadas dimensiones evaluadas.



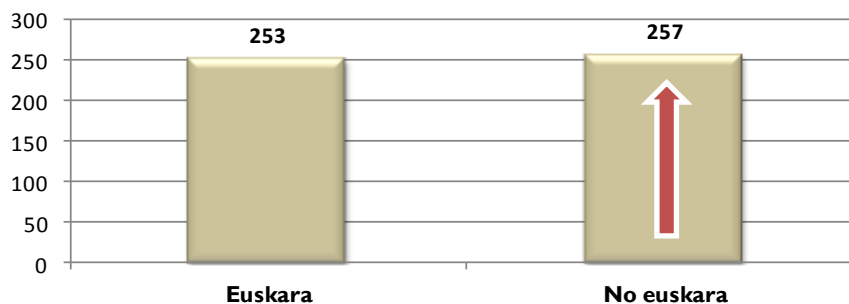
### e) Resultados según lengua familiar en *Competencia en comunicación lingüística en castellano*

Analizando la lengua familiar del alumnado se constata que los alumnos y alumnas cuya lengua familiar es el euskara han obtenido en la prueba de *Competencia en comunicación lingüística en castellano* 253 puntos, mientras que quienes tienen como lengua familiar otra lengua que no es el euskara (mayoritariamente castellano) han obtenido un rendimiento de 257 puntos. Esta diferencia es significativa.

**Rendimiento según la lengua familiar**

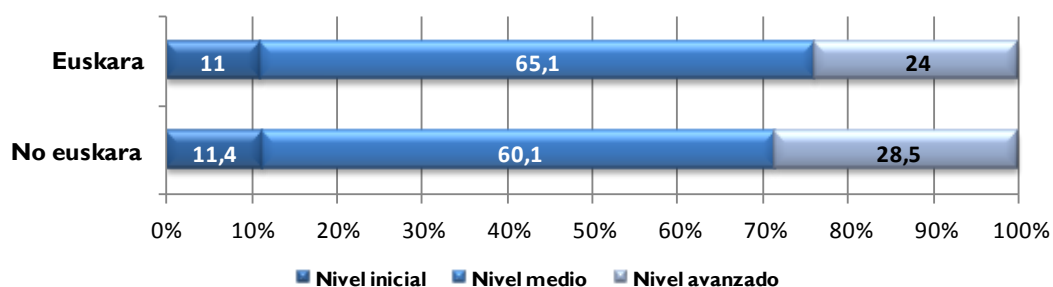
Lengua familiar	N	Media	E.T.
Euskara	4.191	253	0,65
No euskara	13.808	257	0,39

**Gráfico 37. EDI I-4ºEP. Resultados en *Comunicación lingüística en castellano* según lengua familiar del alumnado**



A continuación se muestra el porcentaje de alumnado que se sitúa en cada uno de los tres niveles de rendimiento en la *Competencia en comunicación lingüística en castellano* según la lengua familiar.

**Gráfico 38. EDI I-4ºEP. Porcentaje de alumnado en los niveles de rendimiento en *Comunicación lingüística en castellano* según la lengua familiar**



En el nivel avanzado, el porcentaje de alumnado cuya lengua familiar es el euskera es el 24% mientras que en este nivel de tareas complejas el porcentaje de alumnado cuya lengua familiar no es el euskera (mayoritariamente castellano) alcanza el 28,5%. Al comparar la distribución por niveles según la lengua familiar se observa que hay un mayor porcentaje, cinco puntos más alto, de alumnado de lengua familiar euskera en el nivel medio. En el nivel inicial el porcentaje es casi





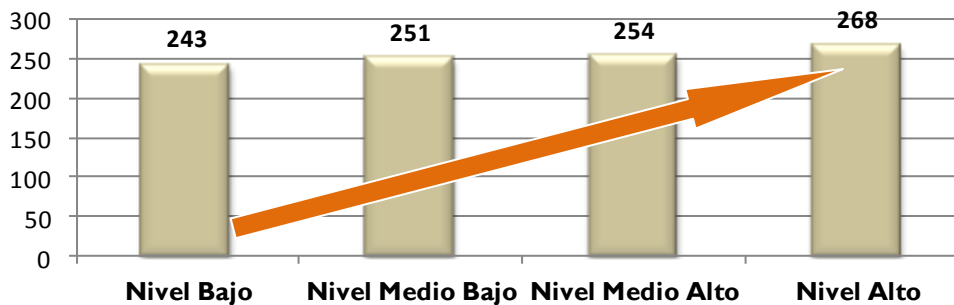
el mismo. El 11,4% del alumnado de lengua familiar no euskara que se sitúa en el nivel inicial obtiene resultados bajos también en el resto de las competencias evaluadas.

#### f) Resultados según el índice socioeconómico y cultural (ISEC) en *Competencia en comunicación lingüística en castellano*

Se ha dividido el total del alumnado de 4º de Educación Primaria en los cuatro niveles de ISEC que se han establecido (nivel bajo, medio-bajo, medio-alto y alto). En cada uno de ellos se ha situado un 25% de la población.

El gráfico 39 muestra el rendimiento medio obtenido por el alumnado en *Comunicación lingüística en castellano* según los cuatro niveles de ISEC establecidos.

**Gráfico 39. ED I I-4ºEP. Resultados en *Comunicación lingüística en castellano* según el nivel de ISEC**

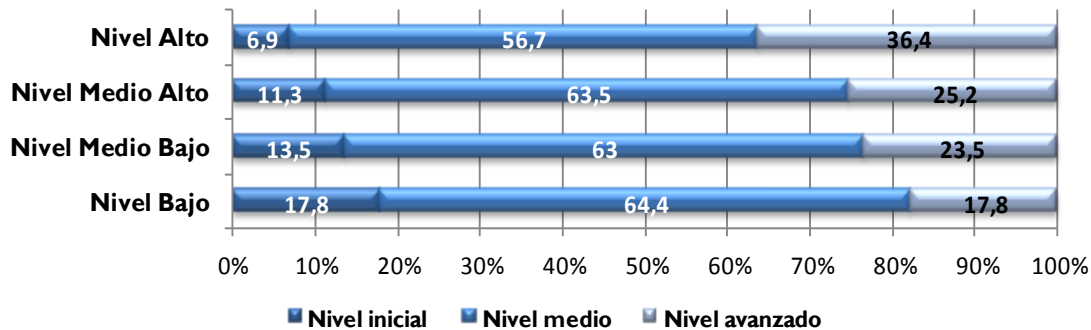


En la *Competencia en comunicación lingüística en castellano* hay una relación significativa entre nivel de ISEC y rendimiento; a ISEC más alto corresponde un rendimiento mayor y estas diferencias son significativas en todos los casos.

A continuación se muestra por niveles del ISEC el porcentaje de alumnado en cada uno de los niveles de la competencia.



**Gráfico 40. ED11-4ºEP. Distribución del alumnado en los niveles de rendimiento en Comunicación lingüística en castellano según el ISEC**



En el nivel más alto de ISEC, el 93% del alumnado se concentra en los niveles de rendimiento medio y avanzado, mientras que entre el alumnado del nivel más bajo de ISEC es el 82,2%.

Analizando el nivel avanzado de esta competencia, se observa que mientras en el nivel alto de ISEC se concentra el 36,4% del alumnado, en el nivel bajo de ISEC se sitúa la mitad, el 17,8%. En el nivel inicial, el porcentaje de alumnado de nivel bajo es más del doble del de nivel alto.

### **g) Comparación entre resultados conseguidos y esperados en Competencia en comunicación lingüística en castellano según ISEC**

En el gráfico 41 se presenta la puntuación media obtenida por cada uno de los estratos –columna de color claro- y la puntuación media que lograría cada uno de ellos –columna de color oscuro- si se controlara el efecto del índice socioeconómico y cultural (ISEC); es decir, si todos los alumnos y alumnas de un mismo estrato tuvieran el mismo ISEC.<sup>2</sup>

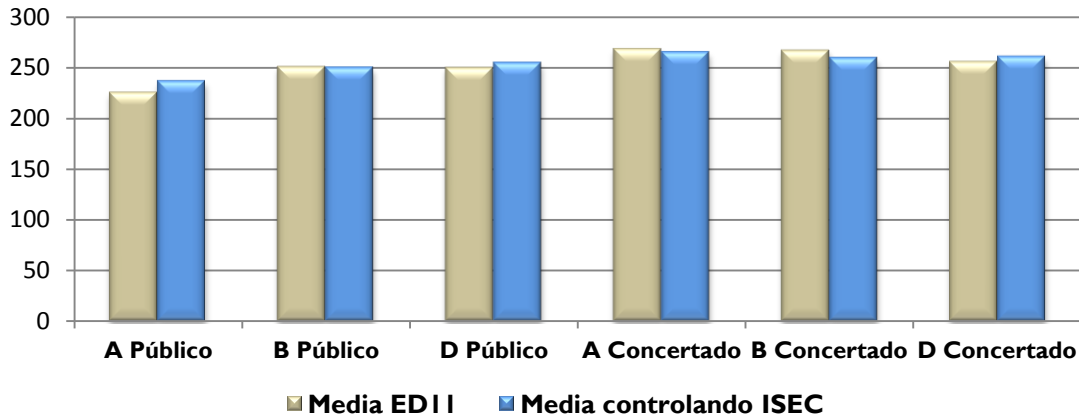
En cuanto a la significatividad de las diferencias entre las puntuaciones iniciales y las puntuaciones que les corresponderían obtener según su ISEC en los estratos, se observa que:

- El estrato B público es el único en el que la diferencia no es significativa cuando se elimina el efecto del ISEC en la puntuación inicial obtenida, es decir, se sitúa donde le corresponde por su nivel socioeconómico y cultural.
- Los estratos A y D públicos y el D concertado se sitúan por debajo de lo esperado según su nivel de ISEC.
- Los estratos A y B concertados obtienen mejores resultados de los que les corresponderían según su ISEC, ya que su puntuación inicial es más elevada que la obtenida detrayendo el efecto del ISEC.
- Las diferencias entre las puntuaciones con el ISEC controlado son significativas entre todos los estratos.

<sup>2</sup> La influencia del ISEC en los resultados se ha calculado exclusivamente con el alumnado que ha contestado a las preguntas relacionadas con este índice en el cuestionario, por lo tanto en este cálculo no están incluidos aquellos alumnos y alumnas de los cuales no se tiene esta información.



**Gráfico 41. ED11-4ºEP. Puntuación media y puntuación controlando el ISEC en Comunicación lingüística en castellano por estratos**

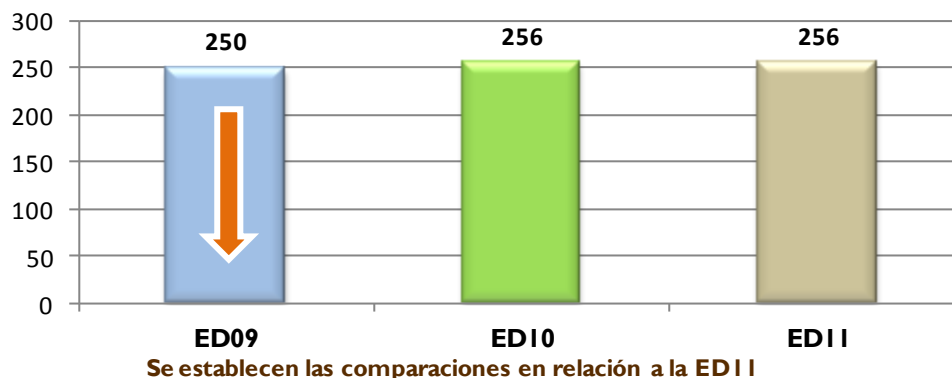


#### h) Evolución en el rendimiento en *Competencia lingüística en castellano*: ED09- ED10- ED11

- **Evolución en los resultados globales**

En la primera Evaluación diagnóstica, ED09, se estableció una media de 250 puntos para todas las competencias. En la evaluación de las ediciones 2010 y 2011, la media obtenida por el alumnado en la *Competencia en comunicación lingüística en castellano* ha sido de 256 puntos. Esta diferencia de seis puntos sobre la media de la primera edición es estadísticamente significativa.

**Gráfico 42. ED11-4ºEP. Evolución de los resultados en Comunicación lingüística en castellano**



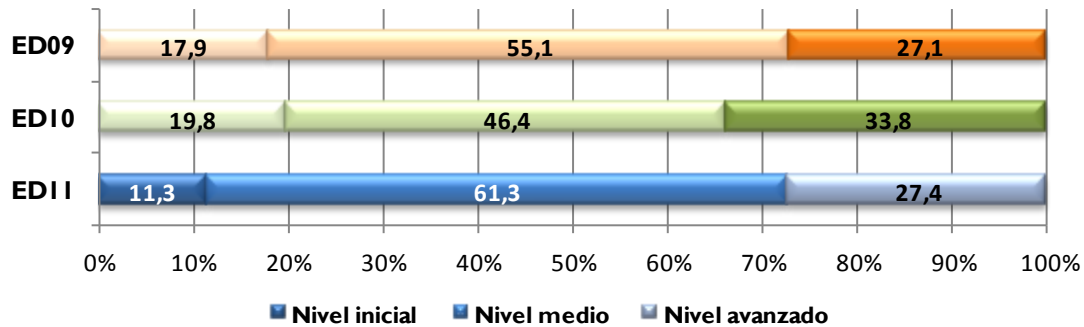
- **Evolución de la distribución del alumnado por niveles de rendimiento**

Como puede observarse en el siguiente gráfico, el porcentaje de alumnado que se sitúa en el nivel avanzado en la evaluación del 2011 ha disminuido casi 7 puntos respecto al año 2010 y se



sitúa en el mismo porcentaje que en el año 2009. El aspecto positivo es que en el nivel inicial el porcentaje es considerablemente menor que en las dos ediciones anteriores.

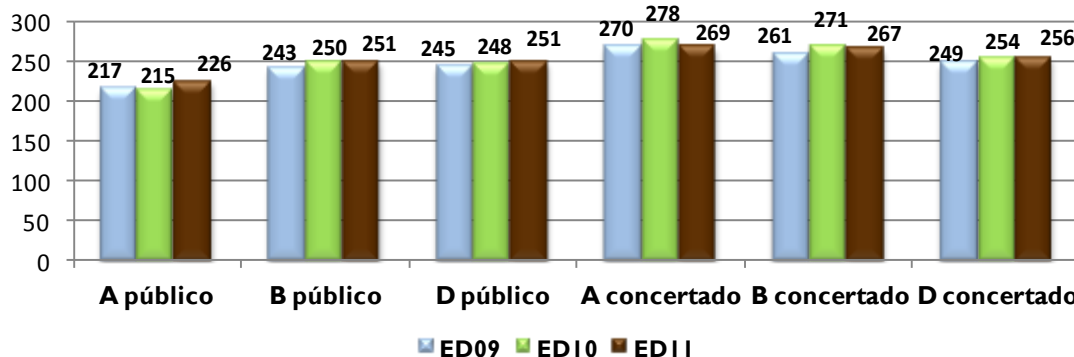
**Gráfico 43. EDI I-4ºEP. Evolución de la distribución del alumnado por niveles de rendimiento en Comunicación lingüística en castellano.**



### • Evolución de los resultados por estratos

En el gráfico 44 se presentan los resultados en la *Competencia en comunicación lingüística en castellano* que ha obtenido cada estrato en las tres evaluaciones realizadas hasta el momento.

**Gráfico 44. EDI I-4ºEP. Evolución de los resultados por estratos en Comunicación lingüística en castellano**



Analizando comparativamente los resultados medios en *Comunicación lingüística en castellano* obtenidos por cada uno de los estratos en las tres evaluaciones realizadas hasta el momento se observa que:

- Los estratos A y D públicos obtienen en la evaluación 2011 la mejor puntuación de las tres ediciones realizadas y la diferencia es significativa.
- El estrato B público mantiene la puntuación respecto a la evaluación anterior y mejora significativamente respecto a la de 2009.
- El estrato A concertado obtuvo la puntuación más alta en la edición de 2010. La diferencia entre el 2009 y el 2011 no es significativa.
- El B concertado en 2011 baja significativamente respecto a la evaluación de 2010 que fue significativamente más alta que en 2009.
- El D concertado sube respecto a 2009 y la diferencia respecto al 2010 no es significativa.



## **i) CONCLUSIONES A PARTIR DEL ANALISIS DE RESULTADOS EN LA COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA EN CASTELLANO**

### **Distribución del alumnado en los tres niveles de rendimiento de la competencia.**

La distribución del alumnado en cada nivel de rendimiento es la siguiente: un 11,3% del alumnado de 4º de Educación Primaria muestra únicamente habilidades propias del nivel inicial de la *comunicación lingüística en castellano*. Un porcentaje del 61% del alumnado tiene un dominio que le sitúa en el nivel medio, mientras que el 27,4% del alumnado llega a dominar habilidades más complejas propias del nivel avanzado de esta competencia.

### **Distribución del alumnado por dimensiones evaluadas en la competencia**

De un 52% a un 69% del alumnado se sitúa en el nivel de rendimiento medio en las tres dimensiones evaluadas.

En *expresión escrita* un 20% del alumnado alcanza el nivel avanzado y casi un 70%, se ubica en el nivel medio.

En *comprensión escrita* un 31% alcanza el nivel avanzado y algo más de la mitad del alumnado (52%) se sitúa en el nivel medio.

En *comprensión oral* un 27% del alumnado se sitúa en el nivel avanzado y casi un 63% está en el nivel medio.

### **Resultados por estratos (red educativa y modelo lingüístico)**

Los resultados medios obtenidos en *Comunicación lingüística en castellano* por el alumnado de los estratos A y B concertados son significativamente más altos que los del resto. Por el contrario, el estrato A público tiene los resultados significativamente más bajos. No hay diferencia significativa entre los modelos B y D públicos. La puntuación del D concertado es más baja que la del A y el B de la misma red.

En la distribución por niveles de competencia, en el nivel inicial los estratos concertados se sitúan por debajo de la media (11,3%); los B y D públicos un poco por encima de la misma. En el nivel avanzado se ubica el 38% del alumnado del estrato A concertado y el 37% del B concertado.

### **Resultados según la lengua familiar del alumnado**

El alumnado cuya lengua familiar no es el euskara (mayoritariamente el castellano) obtiene en *Comunicación lingüística en castellano* 257 puntos, una puntuación significativamente más alta que la puntuación de aquel alumnado cuya lengua familiar es el euskara, que obtiene 253 puntos de media.

### **Resultados según el índice social, económico y cultural (ISEC)**

El índice socioeconómico y cultural (ISEC) se comporta habitualmente como una variable influyente en los resultados del alumnado. En la *Competencia en comunicación lingüística en castellano* hay una relación significativa entre el nivel de ISEC y el rendimiento en todos los niveles; a mayor ISEC se corresponde un mayor logro en los resultados.



En el nivel alto de ISEC el 93% del alumnado se concentra en los niveles medio y avanzado de rendimiento en esta competencia, mientras que entre el alumnado del nivel bajo de ISEC el porcentaje en estos niveles es del 82%.

Cuando se controla el efecto de la variable ISEC en los estratos, se observa que las diferencias serían significativas entre todos los estratos excepto en el caso del B y D concertados.

### **Evolución en el rendimiento en *Competencia en comunicación lingüística en castellano*. ED09-ED10-ED11**

#### **Evolución en los resultados globales en la competencia**

La puntuación obtenida por el alumnado en la edición del año 2011 es igual a la del 2010 y 6 puntos más alta que la del 2009, que fue significativamente la más baja.

#### **Evolución en la distribución del alumnado por niveles de rendimiento**

La distribución del alumnado por niveles de rendimiento muestra en el nivel inicial el porcentaje más bajo de las tres ediciones. En el nivel avanzado, el porcentaje baja algo más de un 6% respecto a 2010, situándose en el mismo que en 2009 (27% aprox.)



## COMPETENCIA MATEMÁTICA

### Definición

La *Competencia matemática* consiste en la habilidad para utilizar y relacionar los números, sus operaciones básicas, los símbolos y las formas de expresión y razonamiento matemático, tanto para producir e interpretar distintos tipos de información, como ampliar el conocimiento sobre aspectos cuantitativos y espaciales de la realidad, y para resolver problemas relacionados con la vida cotidiana y con el mundo laboral.

### Estructura

La *Competencia matemática* se ha estructurado en cuatro grandes bloques o dimensiones:

- Cantidad
- Espacio y forma
- Cambios, relaciones e incertidumbre
- Resolución de problemas

En esta evaluación se mide la *Competencia matemática* en su globalidad y además se especifican los resultados en cada una de las dimensiones, aunque el número de ítems que componen la prueba no es suficiente para garantizar que los resultados sean fiables en cada una de ellas.

### a) Resultados generales

- **Resultados medios en *Competencia matemática***

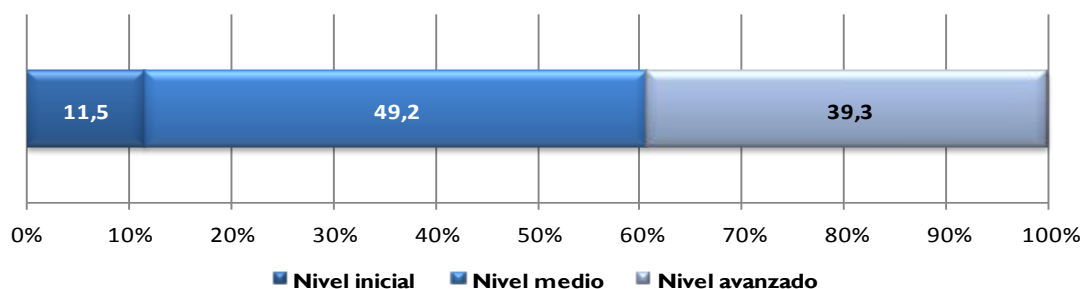
El resultado medio del alumnado de 4º de Educación Primaria en *Competencia matemática* en la evaluación 2011 es de 255 puntos. En la tabla siguiente se puede apreciar el número de alumnos y alumnas tomados en consideración en esta competencia, así como la puntuación máxima, 381 puntos, y mínima, 95 puntos, conseguida.

<i>Competencia matemática</i>	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Típica
Puntuación global	18.050	95	381	255	47,7

El siguiente gráfico muestra la distribución del alumnado en cada uno de los niveles de competencia definidos en esta evaluación:



**Gráfico 45. ED I I-4ºEP. Porcentaje de alumnado en los niveles de rendimiento en Competencia matemática**



Un 11,5% del alumnado de 4º de Educación Primaria domina únicamente las habilidades del nivel inicial. Algo más del 49% tiene un dominio de la competencia que le sitúa en el nivel medio, mientras que aproximadamente el 39% del alumnado de este nivel educativo, logra realizar tareas más complejas y que le sitúan en el nivel avanzado de la *Competencia matemática*.

La tabla siguiente describe lo que el alumnado es capaz de realizar en cada uno de los niveles de competencia definidos en esta evaluación: inicial, medio, avanzado. A partir de la misma, se puede deducir la situación en la que se encuentra cada grupo y lo que es capaz de realizar en cada nivel.

#### Descripción de los niveles de rendimiento de *Competencia matemática*

Nivel inicial	Nivel medio	Nivel avanzado
El alumnado que se sitúa en este nivel utiliza los conocimientos numéricos elementales para leer, escribir, comparar y ordenar números. Resuelve problemas muy sencillos de una operación aplicando la suma, resta o multiplicación, pero con frecuencia tiene dificultades para resolver problemas que impliquen más de una operación. Realiza estimaciones de medidas de longitud de objetos conocidos y reconoce diferentes posiciones en el espacio. En la mayoría de los casos, es capaz de asociar los datos de tablas y gráficas en situaciones muy sencillas.	El alumnado de este nivel resuelve con fluidez problemas en los que hay que utilizar operaciones de suma, resta y/o multiplicación utilizando diferentes estrategias. Es capaz de solucionar acertijos y problemas sencillos de razonamiento lógico y operacional. Resuelve problemas relativos a situaciones aditivas y multiplicativas empleando dos operaciones diferentes. Interpreta informaciones relativas a magnitudes y medidas en contextos cotidianos y resuelve problemas de medidas con diferentes unidades (dinero, peso, longitud, capacidad, tiempo). Utiliza sistemas básicos de representación espacial para interpretar y elaborar informaciones relativas al espacio físico y resuelve problemas sencillos de razonamiento espacial. Identifica algunas características que distinguen a las figuras geométricas entre sí. Relaciona la información de tablas y gráficas y la utiliza para la resolución de problemas. Es capaz de establecer conexiones entre diversos temas matemáticos, lo que le facilita resolver, con bastante seguridad, ejercicios y problemas de cierta complejidad.	El alumnado que se sitúa en este nivel, además de poseer las competencias de los niveles anteriores, emplean razonamientos más elaborados para resolver problemas originales y situaciones matemáticas complejas, que implican la realización de varias de las cuatro operaciones básicas (incluida la división) o la conversión de unidades de una magnitud. En general, tienen seguridad para abordar y resolver las situaciones del problema y expresar matemáticamente los cálculos realizados y la solución.

#### b) Resultados por dimensiones de la *Competencia matemática*

Analizando los resultados medios obtenidos por el alumnado de 4º de Educación Primaria en las cuatro dimensiones de la *Competencia matemática* evaluadas se muestra la siguiente situación: en cantidad la puntuación máxima ha sido de 313 puntos y la mínima de 111 puntos. En espacio





y forma la puntuación máxima ha sido de 344 puntos y la mínima de 128 puntos. En cambios, relaciones e incertidumbre la puntuación máxima ha sido de 319 puntos y la mínima de 106 puntos. Y por último, en resolución de problemas la puntuación máxima ha sido de 371 puntos y la mínima de 162 puntos, es esta la dimensión con puntuaciones más altas.

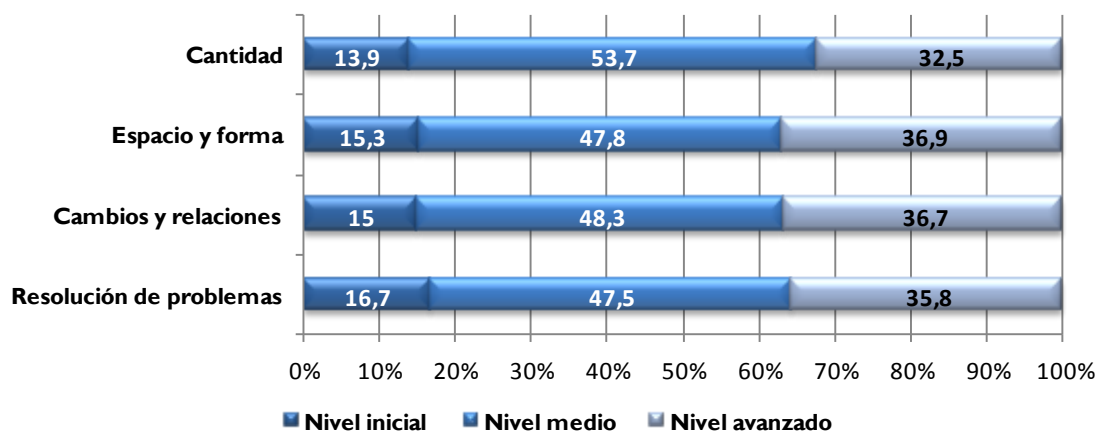
El número de alumnas y alumnos es el que contestó a los ítems correspondientes a cada una de las dimensiones evaluadas. El mayor número de respuestas se corresponde con la dimensión de resolución de problemas.

<i>Competencia matemática</i>	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación típica
Cantidad	17.864	111	313	250	50
Espacio y forma	18.036	128	344	250	50
Cambios, relaciones e incertidumbre	17.788	106	319	250	50
Resolución de problemas	17.980	162	371	250	50

Los resultados medios de las dimensiones se establecen en cada edición de la evaluación en 250 y no son comparables con los de los de años anteriores. El número de ítems con que se mide cada una de las dimensiones es reducido.

A continuación se muestra gráficamente la distribución del alumnado por niveles de competencia en las cuatro dimensiones evaluadas en la *Competencia matemática*.

**Gráfico 46. ED11-4ºEP. Porcentaje de alumnado en cada nivel de rendimiento por dimensiones en *Competencia matemática***



La distribución del alumnado en cada uno de los niveles de rendimiento es bastante homogénea en las cuatro dimensiones. El nivel medio aglutina en torno al 50% del alumnado en las cuatro dimensiones y en el nivel avanzado se sitúa entre el 33% de cantidad y el 37% del alumnado en cambios y relaciones.

#### Indicadores de los niveles de la *Competencia matemática*

Nivel inicial	Nivel medio	Nivel avanzado
Se sitúa en este nivel el alumnado que, en general:	Se sitúa en este nivel el alumnado que, en general:	Se sitúa en este nivel el alumnado que, en general:
Formula y resuelve pequeños acertijos y problemas de razonamiento lógico y	Interpreta el valor de los números naturales y fracciones comunes que aparecen en	Resuelve pequeños acertijos, juegos numéricos y problemas de razonamiento



<p><i>operacional.</i> Resuelve actividades de percepción y discriminación espaciales. Identifica posiciones, movimientos y recorridos sencillos sobre un espacio real o un callejero muy simple (cuadrículado). Identifica e interpreta elementos básicos de un cuadro de doble entrada y de un gráfico de barra o de línea. Resuelve problemas referidos a situaciones multiplicativas con una operación.</p>	<p>diferentes textos numéricos (escaparates con precios, folletos publicitarios, noticias...).</p> <p>Resuelve pequeños acertijos, juegos numéricos y problemas de razonamiento numérico y lógico.</p> <p>Elige el método más adecuado de resolución (mental, algorítmico o calculadora), y expresa de manera elemental el proceso seguido en la realización de cálculos.</p> <p>Resuelve en contextos cotidianos problemas de medidas con diferentes unidades (dinero, pesos, longitudes, capacidades, horas, minutos y segundos).</p> <p>Interpreta con sentido informaciones y mensajes relativos a magnitudes y medidas en contextos cotidianos (textos numéricos sencillos).</p> <p>Resuelve problemas básicos de razonamiento espacial.</p> <p>Identifica e interpreta las posiciones de los objetos en el espacio.</p> <p>Estima y mide distancias sobre callejeros y planos sencillos (cuadrículados).</p> <p>Reconoce una figura plana o espacial a partir de la descripción verbal de sus características.</p> <p>Identifica y reconoce diferentes figuras planas y espaciales y sus propiedades y relaciones básicas.</p> <p>Identifica, interpreta y describe datos que aparecen en un cuadro de doble entrada o una gráfica sencilla y los relaciona entre sí.</p> <p>Resuelve problemas a partir de la interpretación de datos presentados en gráficos de sectores extraídos de situaciones cotidianas (clasificaciones deportivas, tablas de temperaturas...).</p> <p>Resuelve problemas de una operación referidos a situaciones aditivas complejas (pensamiento reversible...) de cambio y combinación.</p> <p>Resuelve problemas referidos a situaciones multiplicativas con una operación (escalares) o dos operaciones (de repetición de medidas).</p> <p>Resuelve problemas sencillos de combinaciones y recuento sistemático.</p>	<p>numérico y lógico de cierta dificultad.</p> <p>Resuelve en contextos cotidianos problemas de medidas con diferentes unidades (dinero, pesos, longitudes, capacidades, horas, minutos y segundos), utilizando conversiones entre las unidades más usuales de una misma magnitud.</p> <p>Estima y mide distancias reales sobre callejeros y planos, utilizando referencias métricas.</p> <p>Describe elementos característicos de las formas y los cuerpos geométricos (lados, caras, ángulos, relaciones...), utilizando un vocabulario geométrico apropiado.</p> <p>Pone en juego diferentes significados, relaciones, razonamientos y estrategias para identificar con claridad los datos numéricos pertinentes del problema y para reconocer las operaciones que pueden solucionar el problema.</p> <p>Resuelve problemas referidos a situaciones multiplicativas con una o dos operaciones.</p> <p>Resuelve problemas de una operación referidos a situaciones complejas (pensamiento reversible...) de comparación e igualación.</p> <p>A partir de un problema con más datos de los necesarios, reformula y/o utiliza los datos necesarios y resuelve el problema.</p>
---	---	--

### c) Resultados en Competencia matemática por estratos

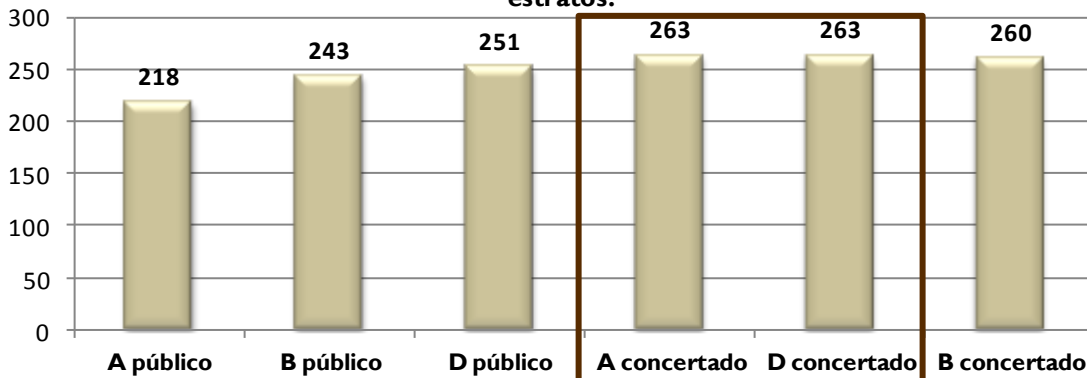
En la tabla y gráfico siguientes, se presentan las puntuaciones obtenidas por cada estrato en esta evaluación. Así mismo, aparece el número de alumnos y alumnas que, en cada estrato, se han tomado en consideración para la puntuación.

**Resultados en Competencia matemática por estratos**

Estratos	N	Media	E.T.
<b>A público</b>	372	<b>218</b>	2,31
<b>B público</b>	1.188	<b>243</b>	1,40
<b>D público</b>	7.519	<b>251</b>	0,56
<b>A concertado</b>	941	<b>263</b>	1,48
<b>B concertado</b>	4.017	<b>260</b>	0,72
<b>D concertado</b>	4.013	<b>263</b>	0,73
<b>TOTAL 18.050</b>			



**Gráfico 47. EDII-4ºEP. Resultados en Competencia matemática por estratos.**

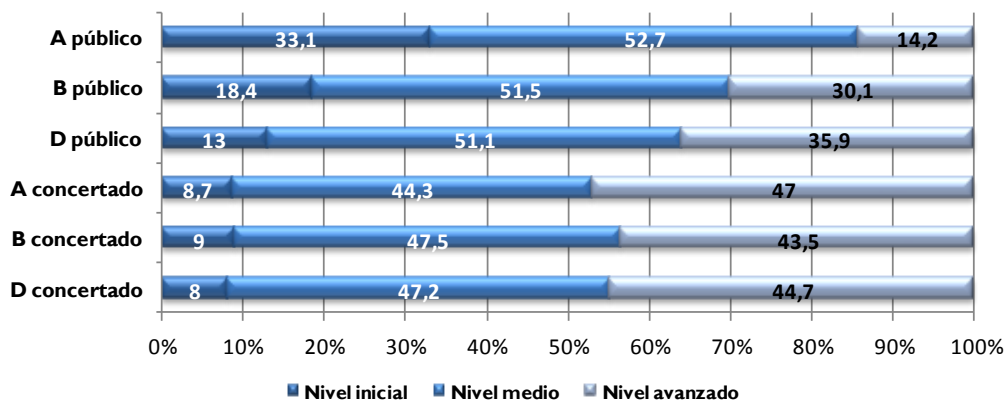


Analizadas las diferencias en los resultados medios en *Competencia matemática* desde el punto de vista de su significatividad se observa que:

- Los resultados del estrato A público son significativamente más bajos que los del resto de los estratos.
- Los estratos A y D concertado obtiene resultados significativamente más altos que todos los demás estratos y entre ellos no hay diferencia.
- Las diferencias entre todos los demás estratos son significativas.

El gráfico 48 muestra en cada estrato el porcentaje de alumnado que se sitúa en cada uno de los tres niveles de rendimiento establecidos en la *Competencia matemática*.

**Gráfico 48. EDII-4ºEP. Distribución del alumnado en los niveles de rendimiento en Competencia matemática**



- En el nivel inicial los tres estratos concertados tienen un porcentaje de alumnado inferior al de la media (11,5%). Por el contrario, los tres estratos públicos tienen en el nivel inicial un porcentaje superior a la media y concretamente el estrato A público tiene un alto porcentaje de alumnado en este nivel de rendimiento (33,1%).
- En el nivel avanzado se observa que los tres estratos concertados tienen un porcentaje superior al de la media (39,3%): el D concertado casi un 45%; el B concertado un 43,5%

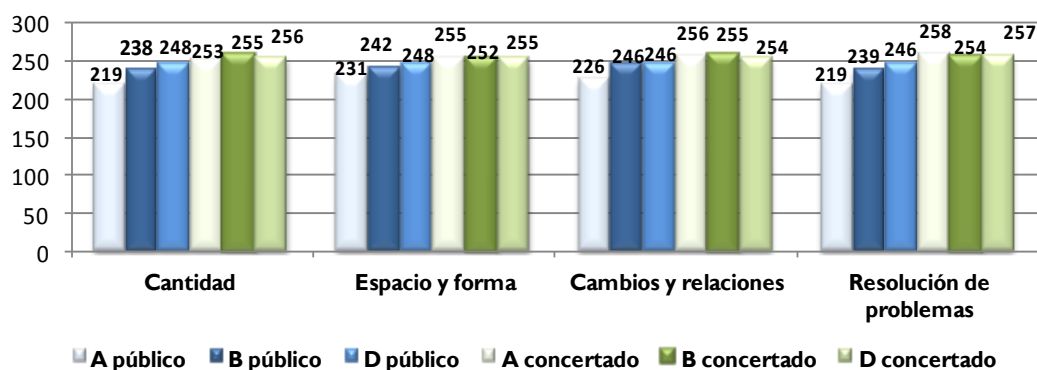


y 47% el A concertado. Los tres estratos públicos tienen un porcentaje inferior a la media en el nivel avanzado.

#### d) Resultados en *Competencia matemática* por dimensiones y estratos

En el gráfico siguiente se pueden observar los resultados medios obtenidos en cada dimensión de la *Competencia matemática* en los seis estratos que componen el sistema educativo vasco.

**Gráfico 49. EDII-4ºEP. Rendimiento en cada dimensión de los estratos en *Competencia matemática* de los estratos**



Cuando se compara la significatividad de las diferencias entre las puntuaciones de los estratos en las dimensiones se observa lo siguiente:

- El estrato A público obtiene puntuaciones significativamente más bajas que el resto de los estratos en todas las dimensiones.

##### Dimensión: *Cantidad*

- El estrato B público obtiene una puntuación significativamente más baja que el resto de los estratos, excepto el A público. El resultado del estrato D público es significativamente más alto que los de su red y más bajo que los concertados.
- Los estratos concertados no tienen diferencia significativa.

##### Dimensión: *Espacio y forma*

- La diferencia del estrato B público es significativamente más alta que el A público e inferior al resto de los estratos.
- El estrato D público tiene diferencia significativamente más baja que los concertados.
- El estrato B concertado tiene diferencia significativa con el A y el D concertados.
- No hay diferencia significativa entre el A y el D concertados.

##### Dimensión: *Cambios y relaciones*

- Entre los estratos B y D públicos las diferencias no son significativas.



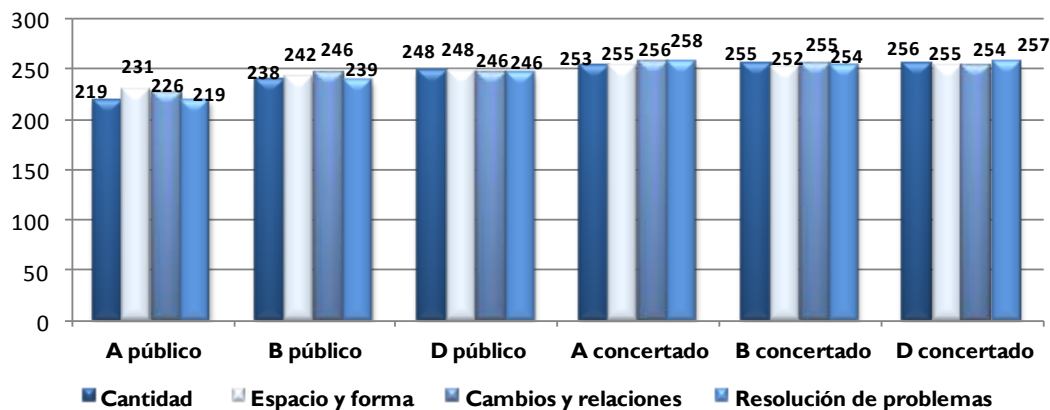
- El estrato A concertado obtiene puntuaciones significativamente más altas que los estratos públicos.
- Las diferencias entre los concertados no son significativas

Dimensión: *Resolución de problemas*

- La diferencia del estrato B público es significativamente más alta que el A público e inferior al resto de los estratos.
- El estrato D público tiene diferencia significativamente más baja que los concertados.
- El estrato B concertado tiene diferencia significativa con el A y el D concertados.
- No hay diferencia significativa entre el A y el D concertados.

Para profundizar en los resultados, en el *gráfico 49-bis* se muestra la misma información pero organizada por estratos; es decir, la puntuación que obtiene cada uno de estos estratos en las cuatro dimensiones a través de las cuales se evalúa la *Competencia matemática*.

**Gráfico 49 bis. EDI I-4ºEP. Rendimiento de cada estrato en las cuatro dimensiones de la *Competencia matemática***



Las puntuaciones obtenidas en las cuatro dimensiones son bastante homogéneas dentro de cada estrato; ello indica, además de coherencia de la propia prueba en la equivalencia de los pesos otorgados a las cuatro dimensiones, que los centros también enseñan equilibradamente las mencionadas dimensiones evaluadas.

Como puede observarse el estrato A público obtiene los resultados más bajos en las cuatro dimensiones mientras que los centros concertados obtienen los mejores resultados y son muy similares entre ellos.

### e) Resultados en *Competencia matemática* según lengua de la prueba y lengua familiar

Los centros podían elegir entre dos opciones lingüísticas para la realización de la prueba de *Competencia matemática*: euskara o castellano. La práctica totalidad del alumnado de los modelos A y D han realizado la prueba en la lengua de instrucción (castellano y euskara respectivamente). En el caso del modelo B, el porcentaje de los que la han completado en euskara es bajo, siendo mayor éste en el caso de la red concertada que de la pública.



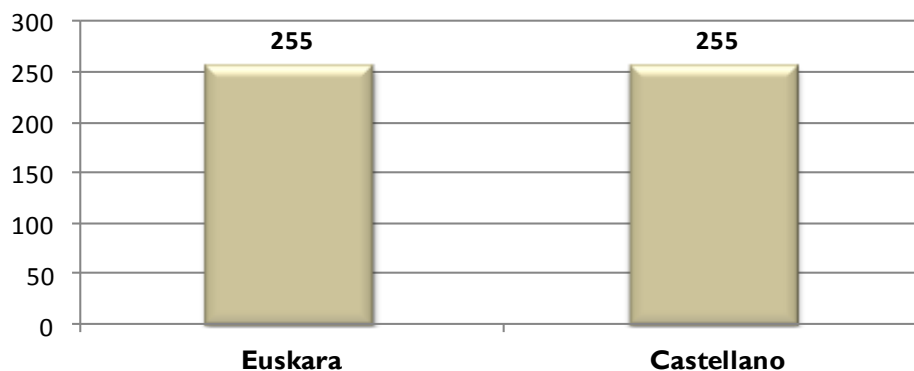
## SEGÚN LA LENGUA DE LA PRUEBA

Los alumnos y alumnas que realizaron la prueba en euskara han obtenido 255 puntos, exactamente los mismos que quienes la hicieron en castellano. Este dato en sí mismo no da información relevante por lo que será necesario cruzarlo con otras variables para profundizar en el análisis.

### Resultados en Competencia matemática según lengua de la prueba

Lengua Prueba	N	Media	ET
Euskara	11.901	255	0,44
No euskara	6.149	255	0,60

Gráfico 50. EDII-4ºEP. Resultados en Competencia matemática según la lengua de la prueba



La tabla siguiente muestra el porcentaje de alumnado que ha realizado la prueba en euskara y castellano en cada uno de los estratos.

### Lengua de realización de la prueba de Competencia matemática por estratos

Estrato	Euskara		No euskara	
	N	%	N	%
A público	0	0,00	372	100
B público	222	18,7	966	81,3
D público	7.404	98,5	115	1,5
A concertado	0	0,00	941	100
B concertado	263	6,5	3.754	93,5
D concertado	4.012	99,98	1	0,02
TOTAL:	11.901 (65,9%)		6.149 (34,1%)	

El 66% del alumnado de 4º de Educación Primaria en el año 2011 ha realizado la prueba en euskara: la práctica totalidad del alumnado de los modelos D. Algo más del 76% del alumnado de los modelos B la ha hecho en castellano así como el 100% del alumnado de los modelos A.



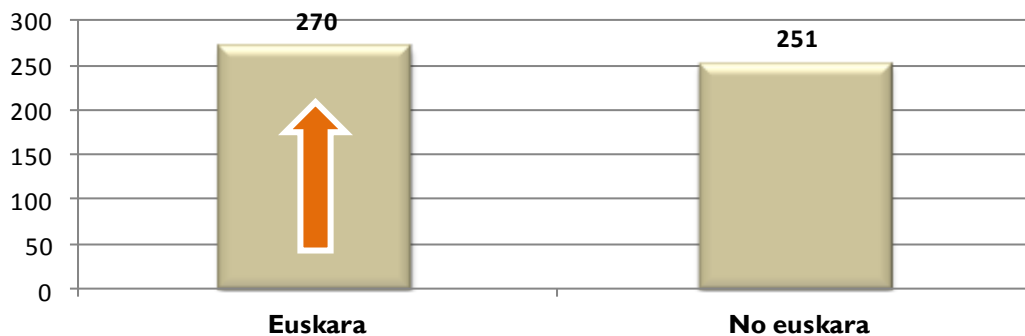
## SEGÚN LA LENGUA FAMILIAR

Del análisis de la lengua familiar del alumnado se concluye que los alumnos y alumnas cuya lengua familiar es el euskara han obtenido en la prueba de *Competencia matemática* 270 puntos, mientras que quienes tienen como lengua familiar el castellano han obtenido un rendimiento de 251 puntos. Esta diferencia es significativa.

### Resultados en *Competencia matemática* según lengua familiar

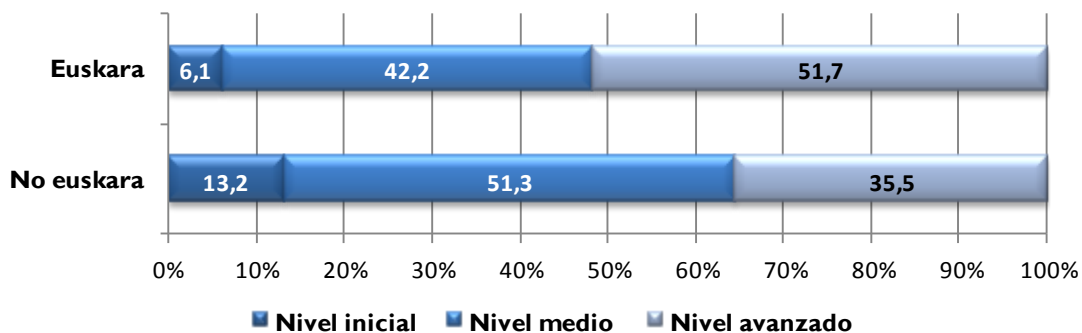
Lengua Familiar	N	Media	ET
Euskara	4.207	270	0,70
No euskara	13.843	251	0,40

**Gráfico 51. ED11-4ºEP. Resultados en *Competencia matemática* según la lengua familiar del alumnado**



En el gráfico 51-bis se muestra la distribución del alumnado en los tres niveles de rendimiento en la *Competencia matemática* según sea su lengua familiar el euskara u otra diferente, mayoritariamente el castellano. Cuando la lengua familiar es el euskara se sitúa en el nivel avanzado más del 50% del alumnado, mientras que el porcentaje del alumnado cuya lengua familiar es otra es del 35,5%.

**Gráfico 51-bis. Distribución del alumnado en los niveles de rendimiento en *Competencia matemática* según lengua familiar**



El porcentaje del alumnado por lengua familiar en cada uno de los estratos es la que se muestra en la tabla siguiente.



### Alumnado y lengua familiar de *Competencia matemática* por estratos

Estrato	Euskara		No euskara	
	N	%	N	%
<b>A público</b>	0	0,00	372	100
<b>B público</b>	28	2,4	1.160	97,6
<b>D público</b>	2.224	29,6	5.295	70,4
<b>A concertado</b>	13	1,4	928	98,6
<b>B concertado</b>	264	6,6	3.753	93,4
<b>D concertado</b>	1.678	41,8	2.335	58,2
<b>TOTAL :</b>	<b>4.207 (23,3%)</b>		<b>13.843 (76,7%)</b>	

Algo más de un 23% del alumnado de 4º de Educación Primaria que ha realizado la prueba de *Competencia matemática* tiene como lengua familiar el euskara.

A continuación se analizan los resultados en los modelos B y D uniendo las dos variables: lengua de la prueba y lengua familiar del alumnado.

### MODELO B

En el modelo B el 19% del alumnado de la red pública y el 7% de la red concertada cumplimentó la prueba de esta competencia en euskara. Por tanto, un porcentaje muy elevado realizó la prueba en castellano.

Cuando la lengua de la prueba y la lengua familiar son la misma los resultados son significativamente más altos que cuando hay cambio de lengua (euskara y castellano en casi todos los casos). Se dan otras situaciones en las que no hay un número suficiente de alumnado para garantizar la fiabilidad del resultado. Por ejemplo, sólo 139 alumnos y alumnas del modelo B realizaron la prueba en euskara siendo ésta además su lengua familiar y 153 la hicieron en castellano siendo euskaldunes.

Cuando la lengua familiar no es euskara (mayoritariamente castellano) y la de la prueba es el castellano los resultados son significativamente más altos. Hay que tener en cuenta que la lengua de instrucción en la *Competencia matemática* en los modelos B es mayoritariamente el castellano.

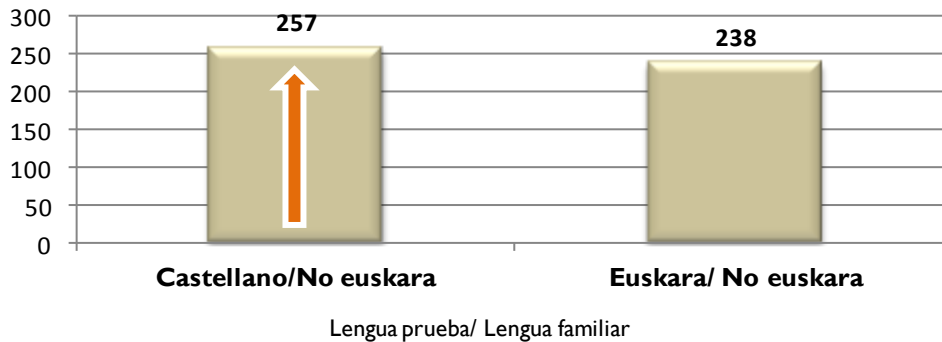
### Rendimiento del alumnado de Modelo B según la lengua de la prueba y la lengua familiar

Lengua prueba/ Lengua familiar	Media	Nº Alum.	E.T.
Castellano/No euskara	257	4.567	0,68
Euskara/No euskara	238	346	2,66





**Gráfico 52. EDI I-4ºEP. Rendimiento del alumnado de modelo B en Competencia matemática según lengua de la prueba y lengua familiar**



A la vista de los resultados cabe considerar que en el modelo B en *Competencia matemática* el alumnado que es mayoritariamente castellanoparlante y ha realizado la prueba en su lengua familiar obtiene una puntuación significativamente más alta que aquel que siendo la lengua familiar sobre todo el castellano ha hecho la prueba en euskara. Dichos resultados confirman la hipótesis de que los resultados son mejores cuando se mantiene en la realización de la prueba la lengua familiar.

## MODELO D

En el modelo D la mayoría del alumnado contestó la prueba de *Competencia matemática* en la lengua de instrucción, en euskara.

En este modelo, cuando coincide que la lengua de la prueba y la lengua familiar es el euskara los resultados son significativamente más altos que cuando siendo la lengua familiar mayoritariamente el castellano se ha hecho la prueba en euskara.

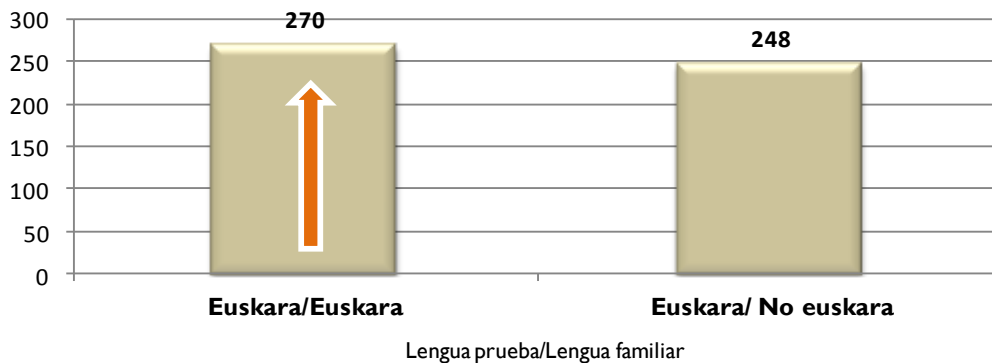
No se ha tenido en cuenta la situación de los 116 alumnos y alumnas castellanoparlantes que han hecho la prueba en lengua castellana porque no es número suficiente para garantizar la fiabilidad del resultado.

### Rendimiento del alumnado de Modelo D según la lengua de la prueba y la lengua familiar

Lengua prueba/ Lengua familiar	Media	Nº Alum.	E.T.
Euskara/Euskara	270	3.902	0,73
Euskara/No euskara	248	7.514	0,55



**Gráfico 53. EDI I-4ºEP. Resultados del modelo D en Competencia matemática según lengua de la prueba y lengua familiar**



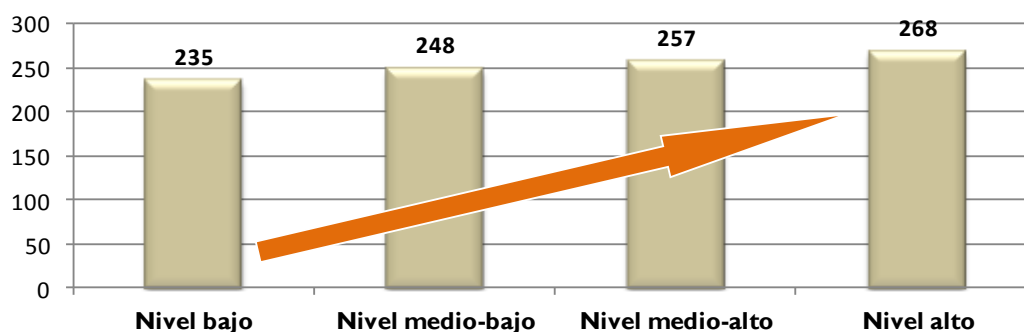
También en el modelo D, parece confirmarse la hipótesis planteada en numerosos estudios respecto a que los resultados son mejores cuando se mantiene en la prueba la lengua familiar.

#### **f) Resultados en Competencia matemática según nivel socioeconómico y cultural (ISEC)**

Se ha dividido el total de la población en 4 niveles de ISEC (bajo, medio-bajo, medio-alto y alto) en cada uno de los cuales se ha situado un 25% de la misma.

El gráfico muestra la puntuación media obtenida en cada uno de los cuatro niveles de ISEC.

**Gráfico 54 . EDI I-4ºEP. Resultados en Competencia matemática según el nivel de ISEC**



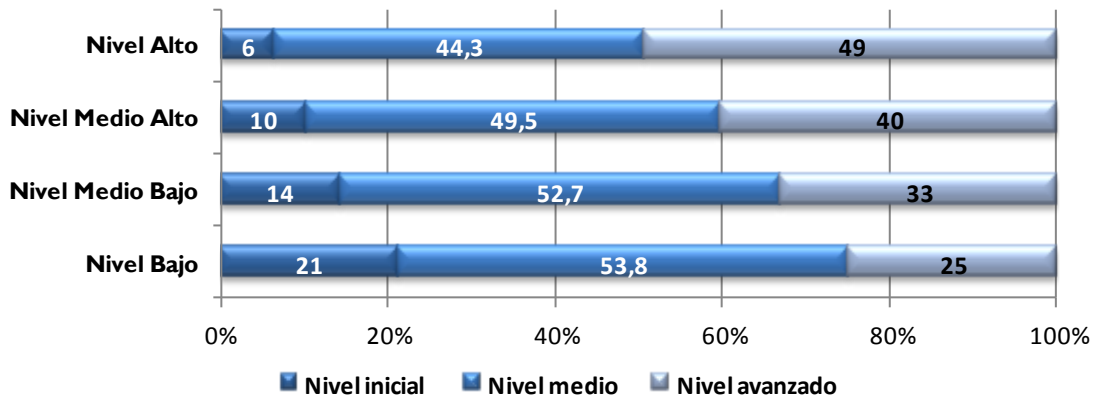
En *Competencia matemática* hay una relación significativa entre nivel de ISEC y rendimiento. A nivel de ISEC más alto corresponde una puntuación más elevada y estas diferencias son significativas en todos los casos.

A continuación se muestra el porcentaje de alumnado en niveles de rendimiento en cada tramo de ISEC.

En el nivel más alto de ISEC, el 93,3% del alumnado se concentra en los niveles medio y avanzado de esta competencia, mientras que entre el alumnado del nivel bajo de ISEC el porcentaje de los niveles medio y avanzado es 78,8%.



**Gráfico 55. EDI I-4ºEP. Distribución por niveles de rendimiento en Competencia matemática según el ISEC**



Analizando el nivel avanzado de esta competencia, se observa que mientras en el nivel alto de ISEC se concentra el 49% del alumnado en el nivel bajo de ISEC se sitúa el 25%.

### **g) Comparación entre resultados conseguidos y esperados en Competencia matemática según ISEC por estratos**

En el gráfico 56 se presenta la puntuación media obtenida por cada uno de los estratos –columna de color claro- en Competencia matemática, y la puntuación media que lograría cada uno de ellos –columna de color oscuro- si se controlara el efecto del índice socioeconómico y cultural (ISEC); es decir, si todos los alumnos y alumnas de un determinado estrato partieran de un mismo nivel.<sup>3</sup>

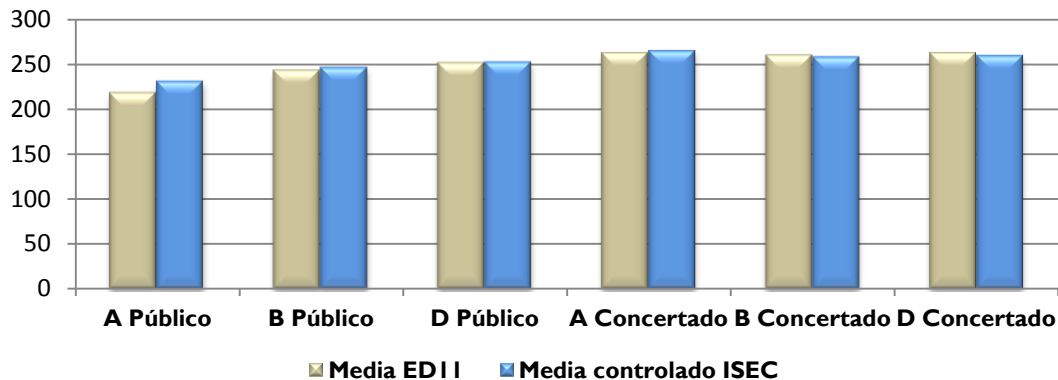
Analizada la significatividad de estas diferencias, se puede afirmar que, si se anulara el efecto del índice socioeconómico y cultural, se produciría la siguiente situación:

- Los estratos A y B concertados, no tienen diferencia significativa entre los resultados de la puntuación inicial y la puntuación controlando el ISEC, se sitúan donde se espera por su nivel de ISEC.
- El estrato D concertado obtiene una puntuación significativamente más alta que la que le correspondería por ISEC, se sitúa por encima de lo esperado.
- Los estratos públicos se sitúan por debajo de lo esperado según su ISEC.
- Las diferencias entre los valores de los estratos con el ISEC controlado (columna azul) es significativa entre todos ellos.

<sup>3</sup> La influencia del ISEC en los resultados se ha calculado exclusivamente con el alumnado que ha contestado a las preguntas relacionadas con este índice en el cuestionario, por lo tanto en este cálculo no están incluidos aquellos alumnos y alumnas de quienes no se tiene esta información.



**Gráfico 56. EDI I-4ºEP. Puntuación media y puntuación controlando el ISEC en Competencia matemática por estratos**



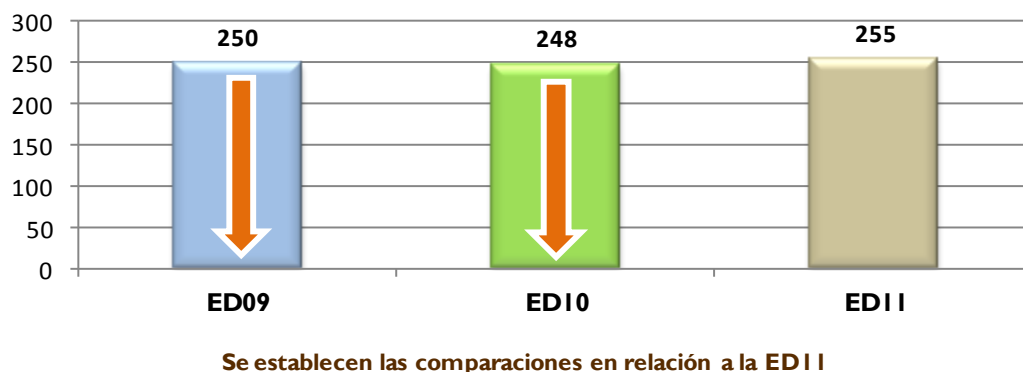
#### h) Evolución en el rendimiento en *Competencia matemática*: ED09–ED10–EDI

A continuación se comparan los resultados obtenidos en *Competencia matemática* en las tres evaluaciones diagnósticas realizadas.

- **Evolución en los resultados globales**

En la primera Evaluación diagnóstica, ED09, se estableció una media de 250 puntos para todas las competencias. En la edición de 2010 la media obtenida por el alumnado en la *Competencia matemática* fue de 248 puntos y en 2011 la puntuación es de 255 puntos. El resultado obtenido en esta última edición es significativamente más alto que en las dos anteriores.

**Gráfico 57. EDI I-4ºEP. Evolución de los resultados en *Competencia matemática***

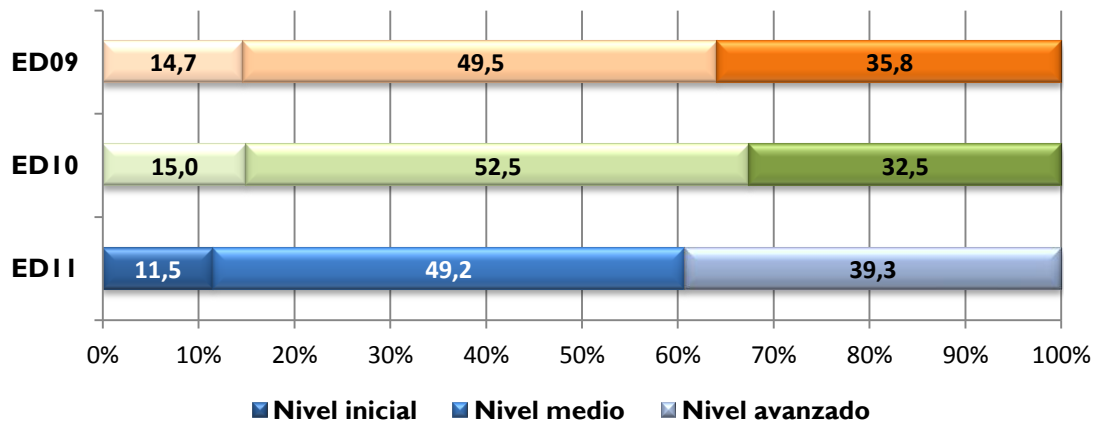




- **Evolución de la distribución del alumnado por niveles de rendimiento**

Como puede observarse en el siguiente gráfico, el porcentaje de alumnado que se sitúa en el nivel avanzado en la evaluación del 2011 ha aumentado respecto a las dos ediciones anteriores y el porcentaje en el nivel inicial es el más bajo de los tres años.

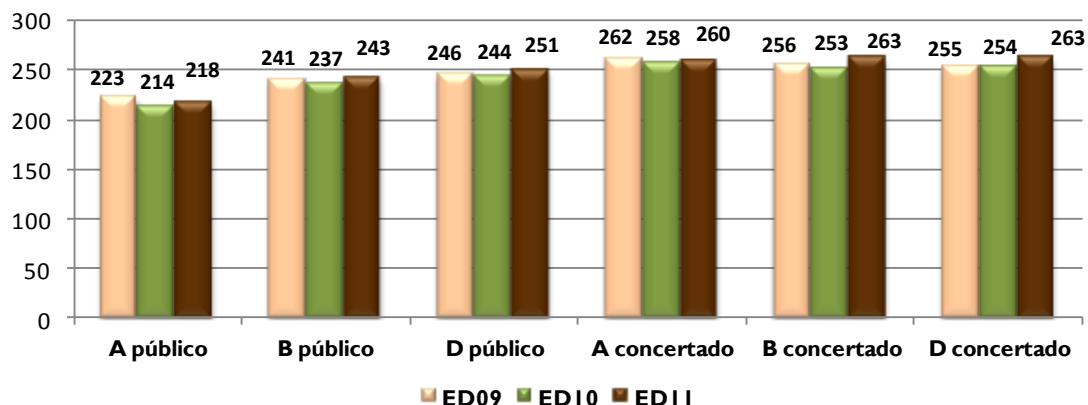
**Gráfico 58. ED10-4ºEP. Evolución en la distribución del alumnado por niveles de rendimiento en Competencia matemática**



- **Evolución de los resultados por estratos**

Excepto en el estrato A público, donde la diferencia no tiene significación estadística en el resto de los estratos, las puntuaciones obtenidas en la edición 2011 de la Evaluación diagnóstica son significativamente superiores a las de la edición de 2010. Comparando las puntuaciones de 2011 con las de la evaluación de 2009 las diferencias son significativamente más altas en el estrato D público y B y D concertados.

**Gráfico 59. ED11-4ºEP. Evolución de los resultados en Competencia matemática por estratos**







## i) CONCLUSIONES DEL ANALISIS DE RESULTADOS EN LA COMPETENCIA MATEMÁTICA

### Distribución del alumnado en los tres niveles de rendimiento.

La distribución del alumnado en cada nivel de rendimiento es la siguiente: el 11,5% del alumnado de 4º de Educación Primaria muestra únicamente habilidades propias del nivel inicial de la *Competencia matemática*. Un porcentaje aproximado al 49% del alumnado tiene un dominio de la competencia que le sitúa en el nivel medio, mientras que un 39% del alumnado llega a dominar habilidades más complejas, propias del nivel avanzado de esta competencia.

Analizando la distribución del alumnado por niveles de rendimiento y por dimensiones de la competencia se observa que todas ellas muestran un similar comportamiento. El nivel medio aglutina en torno al 50% del alumnado en las cuatro dimensiones y el nivel avanzado supera el 33% en todas ellas.

En la distribución por estratos en el nivel inicial los tres modelos de la red concertada tienen un porcentaje de alumnado inferior al porcentaje medio (11,5%), son asimismo los que tienen mayor porcentaje de alumnado en el nivel avanzado (más de un 39%).

Los estratos públicos tienen en el nivel medio porcentajes de aproximadamente el 51% sin embargo el A público es que el tiene los porcentajes más altos en el nivel inicial y más bajos en el nivel avanzado.

### Resultados por estratos (red educativa y modelo lingüístico)

Analizadas las diferencias en los resultados medios de los estratos en *Competencia matemática* desde el punto de vista de su significatividad se observa que:

- Los resultados del estrato A público son significativamente más bajos que los del resto de los estratos.
- Los estratos A y D concertados tienen resultados significativamente más altos que todos los demás estratos.
- Los estratos de la red concertada se sitúan sobre la media global en la competencia (255 puntos).
- En cada uno de los modelos lingüísticos, los estratos pertenecientes a la red pública obtienen resultados significativamente más bajos que los de la red concertada y se sitúan por debajo de la media global.

### Resultados según la lengua de la prueba y la lengua familiar del alumnado

A la vista de los resultados cabe considerar que en el modelo B en *Competencia matemática* el alumnado que es castellanoparlante y ha realizado la prueba en su lengua familiar obtiene una puntuación significativamente más alta que aquel que siendo la lengua familiar el castellano ha hecho la prueba en euskara.

Así mismo en el modelo D, cuando la lengua de la prueba y la familiar es el euskara los resultados son significativamente más altos que cuando hay cambio de lengua (euskara/castellano).

Parece confirmarse la hipótesis de que los resultados son mejores cuando se mantiene en la prueba la lengua familiar.



### Resultados según el índice socioeconómico y cultural (ISEC)

El índice social, económico y cultural (ISEC) se comporta habitualmente como una variable influyente en los resultados del alumnado. En la *Competencia matemática* hay una relación significativa entre el nivel de ISEC y el rendimiento; a ISEC más alto corresponde una puntuación mayor y estas diferencias son significativas en todos los casos.

En el nivel alto de ISEC, el 93% del alumnado se concentra en los niveles de rendimiento medio y avanzado de esta competencia, mientras que entre el alumnado del nivel bajo de ISEC el porcentaje en estos niveles es del 79%.

Analizando el nivel avanzado de esta competencia, se observa que mientras en el nivel alto de ISEC se concentra el 49% del alumnado en el nivel bajo de ISEC se sitúa el 25%.

Cuando analizan los resultados controlando el efecto de la variable ISEC en los estratos, se observa que:

- Los estratos públicos aumentarían la puntuación al detraer el ISEC, sin embargo se sitúan por debajo de lo esperado.
- Los estratos A y B concertados se sitúan donde se espera según su nivel de ISEC. El D concertado obtiene puntuación más alta de la esperada.
- La diferencia entre los resultados controlando el ISEC es significativa en todos los estratos.

### Evolución en el rendimiento en *Competencia matemática*: ED09–ED10–ED11

La media obtenida por el alumnado en *Competencia matemática* en la Evaluación diagnóstica 2011 es significativamente la más alta de las tres ediciones de la evaluación.

Respecto a la distribución del alumnado por niveles de rendimiento, en el nivel inicial se sitúa el porcentaje más bajo de las tres ediciones y el más alto en el nivel avanzado.

Excepto en el estrato A público, en el que la diferencia no tiene significación estadística en el resto las puntuaciones obtenidas en la edición 2011 de la Evaluación diagnóstica son significativamente superiores a las de la edición de 2010. Comparando las puntuaciones del 2011 con las de la evaluación 2009 las diferencias son significativamente más altas en el estrato D público y B y D concertados en 2011.





## COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA EN INGLÉS

### Definición

Es la habilidad para utilizar la lengua inglesa, es decir para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones a través de discursos orales y escritos y para interactuar lingüísticamente en todos los posibles contextos sociales y culturales.

### Estructura

La *Competencia en comunicación lingüística en inglés* se ha estructurado en tres dimensiones:

- **Comprensión oral en inglés**

Se evalúa a través de varios textos de diferente tipo sobre los que se plantean una serie de preguntas de elección múltiple que miden, entre otros aspectos, la capacidad para identificar el sentido global de los textos, reconocer su propósito, identificar o seleccionar información concreta e interpretar el texto desde sus conocimientos propios.

- **Comprensión escrita en inglés**

Se evalúa a través de textos de extensión y características diversas, sobre los que se realizan una serie de preguntas de elección múltiple que miden la capacidad para reconocer las ideas más relevantes, si identifica la finalidad del texto, el género y si identifica informaciones específicas.

- **Expresión escrita en inglés**

Se evalúa mediante la redacción de un texto escrito en inglés, se valora la adecuación y desarrollo del tema propuesto, la coherencia y cohesión del mismo, así como el léxico, la gramática, y la ortografía utilizada.

Para valorar esta dimensión, al alumnado de 4º Educación Primaria se le pidieron 30 o 40 palabras escritas. Para ello, el alumnado contaba con un modelo. Se han corregido todos los textos escritos a partir de 12 palabras valorando los aspectos siguientes:

- Adecuación y desarrollo del tema:
  - Si ha tenido en cuenta el objetivo del texto.
  - Si ha utilizado un registro lingüístico adecuado a la situación.
  - Si ha mantenido la persona verbal.
- Coherencia y cohesión del texto:
  - Si ha mantenido el progreso de la información (orden en la exposición, repeticiones, incoherencias,...).
  - Si se respeta la estructura del texto solicitado y sus partes aparecen claramente diferenciadas.
  - Si utiliza recursos lingüísticos y no lingüísticos propios del texto solicitado.
- Léxico, gramática y ortografía:
  - Léxico empleado (repeticiones, utilización de sinónimos).
  - Tipo de oraciones usadas.
  - Faltas graves de ortografía y errores de puntuación.

Además del resultado global, se muestran los resultados conseguidos en cada una de las dimensiones.



### a) Resultados generales

#### • Resultados medios en *Competencia en comunicación lingüística en inglés*

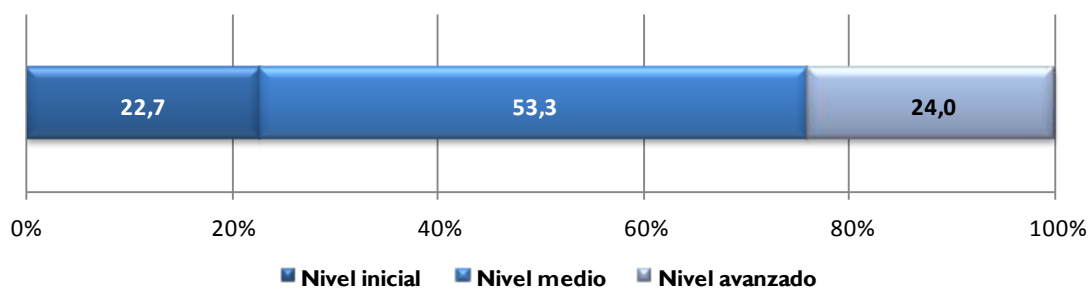
Al ser la primera vez que se evalúa la *Competencia en comunicación lingüística en inglés*, el resultado medio del alumnado de 4º de Educación Primaria se ha establecido en 250 puntos. En la tabla siguiente se puede apreciar tanto el número de alumnos y alumnas tomados en consideración en la evaluación, como la puntuación máxima, 382 puntos, y la mínima, 93 puntos, obtenidas.

4º de Educación Primaria. ED 2011

<i>Comunicación lingüística en inglés</i>	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación típica
Puntuación global	18.073	92	385	250	50

El gráfico 60 muestra la distribución del alumnado en cada uno de los tres niveles de competencia definidos en esta evaluación.

Gráfico 60. ED11-4ºEP. Distribución del alumnado en los niveles de rendimiento en *Comunicación lingüística en inglés*



Casi un 23% del alumnado de 4º de Educación Primaria muestra únicamente habilidades propias del nivel inicial en la *Competencia en comunicación lingüística en inglés*. Un porcentaje aproximado del 53% del alumnado tiene un dominio de la competencia que le sitúa en el nivel medio, mientras que el 24% del alumnado llega a dominar habilidades más complejas propias del nivel avanzado de esta competencia.

La tabla siguiente describe lo que el alumnado es capaz de realizar en cada uno de los niveles de competencia definidos en esta evaluación: inicial, medio y avanzado. A partir de la misma, se puede deducir la situación en la que se encuentra cada alumno o alumna y lo que es capaz de realizar en cada nivel.

Descripción de capacidades en los niveles de rendimiento en *Comunicación lingüística en inglés*

Nivel Inicial	Nivel Medio	Nivel Avanzado
El alumnado en este nivel cuenta con habilidades discursivas limitadas para llevar a cabo de forma autónoma tareas comunicativas sencillas y muy contextualizadas. La mayoría tiene dificultades para alcanzar el objetivo comunicativo propuesto. Utiliza elementos	El alumnado en este nivel muestra habilidades discursivas que le capacitan para llevar a cabo tareas comunicativas sencillas y contextualizadas. Mayoritariamente, alcanza el objetivo comunicativo propuesto. Maneja estrategias efectivas para comunicarse (tratamiento de	El alumnado en este nivel muestra habilidades discursivas que le capacitan para llevar a cabo tareas comunicativas sencillas con un buen nivel de eficacia. Alcanza con éxito el objetivo comunicativo propuesto. Maneja con destreza estrategias efectivas para comunicarse (tratamiento de



<p>lingüísticos sueltos y aislados de uso muy frecuente en el aula y precisa ayuda para realizar las actividades propuestas. Apenas transfiere estrategias no lingüísticas (tratamiento de la información, lectura de imágenes, interpretación del contexto...) para comunicarse con eficacia.</p> <p>En comprensión oral y escrita identifica el sentido global así como el género textual de textos sencillos y cercanos con ayuda de imágenes y de su conocimiento de otras lenguas. También localiza alguna información específica en textos discontinuos, así como expresiones de uso habitual sobre temas trabajados en el aula.</p> <p>En producción escrita, con ayuda de un modelo, elabora un texto poco comprensible, se expresa de manera incompleta, con frecuencia se vale de otras lenguas para compensar sus conocimientos limitados en inglés y no logra el objetivo comunicativo solicitado. En general, utiliza palabras sueltas o bien responde haciendo una copia prácticamente literal del modelo.</p>	<p>la información, lectura de imágenes, interpretación del contexto...). Utiliza elementos lingüísticos adecuados a su nivel educativo y de uso frecuente en el aula de manera autónoma.</p> <p>En comprensión oral y escrita, además de las competencias del nivel inicial, reconoce la finalidad y la idea principal del texto. Localiza información específica y relevante en textos del ámbito académico y es capaz de interpretar su contenido partiendo de conocimientos propios.</p> <p>En producción escrita, con ayuda de un modelo, consigue la finalidad comunicativa. En general, sustituye la información del modelo de manera coherente, o bien intenta alejarse del modelo para hacer una producción más original. Elabora un escrito comprensible haciendo uso de las estructuras lingüísticas del modelo, así como de las suyas propias. En ocasiones, hace uso de léxico de otras lenguas para hacerse comprender. Comete errores gramaticales y ortográficos, pero no dificultan la comprensión.</p>	<p>la información, lectura de imágenes, interpretación del contexto, anticipaciones, inferencias...). Utiliza diversos elementos lingüísticos de manera autónoma y eficaz teniendo en cuenta su nivel educativo.</p> <p>En comprensión oral y escrita, además de las competencias de los niveles anteriores, reconoce la secuencia que resume el texto y hace inferencias y anticipaciones sobre su contenido. Asimismo, es capaz de interpretar e integrar la información recibida con sus conocimientos.</p> <p>En producción escrita, con ayuda de un modelo, consigue con eficacia la finalidad comunicativa. El texto de este alumnado se comprende fácilmente, aporta información abundante partiendo del modelo, y además incluye ideas originales que enriquecen el escrito. Utiliza las estructuras lingüísticas adecuadas, tiene un léxico rico y apenas comete errores ortográficos.</p>
--	---	---

Los textos utilizados por dimensiones son:

- **Comprensión oral:** texto narrativo (cuento), texto dialogado, texto narrativo breve.
- **Comprensión escrita:** texto expositivo (ficha técnica); texto divulgativo; texto expositivo (invitación); texto publicitario.
- **Expresión escrita:** texto descriptivo de 30 a 40 palabras.

La tabla siguiente describe lo que el alumnado es capaz de realizar en cada uno de los tres niveles de competencia definidos en las tres dimensiones que componen la evaluación de la misma. A partir de esta tabla, se puede deducir la situación en la que se encuentra cada grupo y lo que es capaz de realizar en cada uno de los niveles de las tres dimensiones.

#### Descripción de los niveles de rendimiento en *Comunicación lingüística en inglés* en las tres dimensiones

	Nivel inicial	Nivel medio	Nivel avanzado
<b>Comprensión oral</b>	<p>Se sitúa en este nivel el alumnado que:</p> <p>Identifica de manera aproximada el sentido global del texto.</p> <p>Reconoce la secuencia de textos sencillos y familiares.</p> <p>Reconoce el género textual con ayuda de imágenes o de los conocimientos de otras lenguas.</p> <p>Localiza algunas de las informaciones específicas solicitadas.</p> <p>Reconoce algunas de las expresiones habituales en el texto.</p>	<p>Se sitúa en este nivel el alumnado que:</p> <p>Identifica el sentido global del texto.</p> <p>Reconoce la idea principal del texto.</p> <p>Reconoce la secuencia del texto.</p> <p>Reconoce el género textual a partir de sus conocimientos propios.</p> <p>Localiza la mayor parte de las informaciones específicas solicitadas.</p> <p>Utiliza la información recibida para el objetivo propuesto.</p> <p>Discrimina gran parte de la información relevante del texto.</p> <p>Interpreta el contenido del texto a partir de sus conocimientos propios.</p> <p>Identifica la mayoría de las expresiones habituales del texto.</p>	<p>Se sitúa en este nivel el alumnado que:</p> <p>Reconoce la secuencia del texto.</p> <p>Reconoce al emisor del texto.</p> <p>Reconoce el género textual.</p> <p>Discrimina la información relevante del texto.</p> <p>Reconoce e identifica las expresiones habituales del texto.</p> <p>Realiza anticipaciones sobre el contenido del texto.</p>
<b>Comprensión escrita</b>	<p>Se sitúa en este nivel el alumnado que:</p> <p>Reconoce el género textual con ayuda de imágenes o de su conocimiento de otras lenguas.</p> <p>Localiza alguna información específica en textos discontinuos.</p> <p>Utiliza, con ayuda, la información recibida para el objetivo propuesto.</p> <p>Interpreta, con ayuda, la información</p>	<p>Se sitúa en este nivel el alumnado que:</p> <p>Identifica el resumen del contenido del texto.</p> <p>Identifica la finalidad del texto, con ayuda de sus conocimientos propios.</p> <p>Discrimina gran parte de la información relevante del texto.</p> <p>Localiza la mayor parte de las informaciones específicas solicitadas.</p>	<p>Se sitúa en este nivel el alumnado que:</p> <p>Identifica sin dificultad el resumen del contenido del texto y su finalidad.</p> <p>Identifica la finalidad del texto.</p> <p>Discrimina la información relevante del texto.</p> <p>Utiliza la información recibida para el objetivo propuesto.</p> <p>Interpreta e integra la información</p>



	<i>del texto a partir de las ideas propias.</i>	<i>Utiliza la información recibida para el objetivo propuesto. Interpreta la información del texto a partir de las ideas propias.</i>	<i>del texto con sus ideas propias. Realiza inferencias sobre el contenido del texto.</i>
<b>Expresión escrita</b>	<p>Se sitúa en este nivel el alumnado que:</p> <p>Apenas consigue la finalidad del texto. La información aportada es escasa. Expresa ideas poco comprensibles, y tiende a copiar literalmente del modelo dado. Respeta algunas características básicas del género textual siguiendo un modelo. Las ideas no están organizadas con lógica. A menudo se expresa en otra lengua o copia el modelo sin coherencia. Los errores gramaticales y ortográficos son abundantes y dificultan la comprensión del texto. El léxico es pobre y puede recurrir a otras lenguas frecuentemente.</p>	<p>Se sitúa en este nivel el alumnado que:</p> <p>Consigue la finalidad del texto: en general, aporta la información solicitada en la tarea y el texto se comprende con facilidad. Sustituye la información del modelo con datos adecuados y mayoritariamente coherentes con el contexto. Respeta la estructura del género textual siguiendo el modelo. Ordena las ideas de forma lógica y mantiene el orden en párrafos del modelo. Utiliza al menos un conector textual para unir la información. Aunque comete errores gramaticales y ortográficos, éstos no dificultan la comprensión del texto. Utiliza un léxico adecuado a la situación propuesta. A veces, usa alguna palabra en otra lengua para garantizar la comunicación.</p>	<p>Se sitúa en este nivel el alumnado que:</p> <p>Consigue la finalidad comunicativa siguiendo las pautas del modelo. Aporta la información solicitada y añade ideas propias adecuadas a la tarea. Utiliza el modelo haciendo sustituciones coherentes y ampliándolo con nuevas ideas. El escrito se comprende muy fácilmente. Respeta las características propias del género textual siguiendo un modelo más abierto. Organiza las ideas de forma lógica y ordenadas en párrafos. Utiliza más de un conector textual para unir la información.</p> <p>El texto es adecuado en cuanto al uso de la gramática y la ortografía, si bien puede cometer algún error. Utiliza un léxico apropiado a la situación propuesta y rico para su nivel educativo.</p>

### b) Resultados por dimensiones de *Comunicación lingüística en inglés*

Como se ha señalado anteriormente, al ser la primera vez que se evalúa la *Competencia en comunicación lingüística en inglés* y sus dimensiones, el resultado medio del alumnado de 4º de Educación Primaria se ha establecido en 250 puntos. En la tabla siguiente se puede apreciar tanto el número de alumnos y alumnas tomados en consideración en esta competencia, como la puntuación máxima y mínima en cada una de las dimensiones.

#### Resultados por dimensiones en *Competencia en comunicación lingüística en inglés*

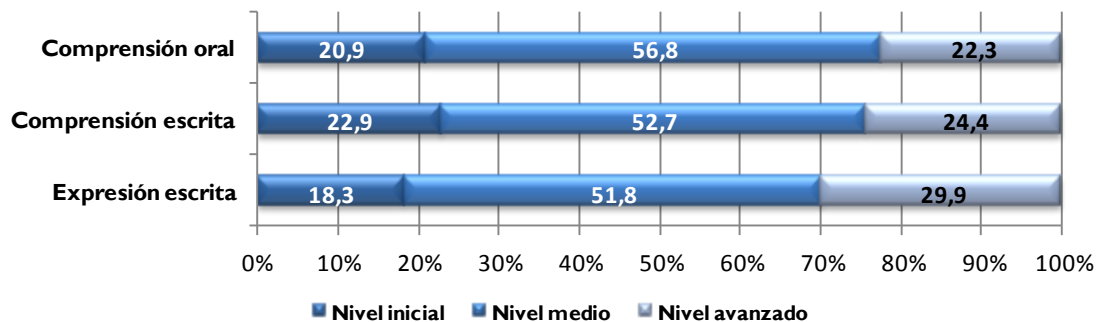
Dimensiones	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación típica
Comprensión oral	18.073	101	382	250	50
Comprensión escrita		107	368	250	50
Expresión escrita		141	360	250	50

A continuación se muestra gráficamente la distribución del alumnado por niveles de competencia en las tres dimensiones evaluadas en la *Competencia en comunicación lingüística en inglés*.

Las dimensiones *comprensión oral* y *comprensión escrita* en inglés muestran un comportamiento similar respecto al porcentaje de alumnado en los tres niveles. Es la *expresión escrita* la que tiene menor porcentaje en el nivel inicial (18,3%) y el más alto en el nivel avanzado, casi un 30% del alumnado.



**Gráfico 61. EDI I-4ºEP. Porcentaje de alumnado en cada nivel de rendimiento en Comunicación lingüística en inglés**



### c) Resultados por estratos en Competencia en comunicación lingüística en inglés

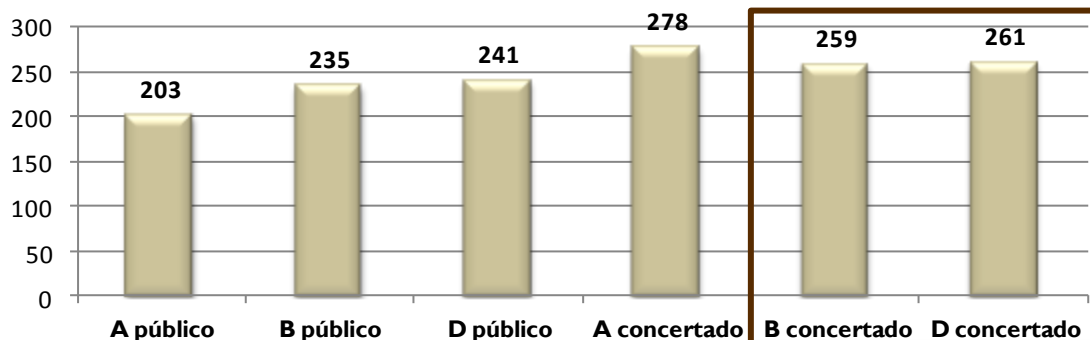
En la tabla y gráfico siguientes, se presentan las puntuaciones obtenidas por cada estrato en esta evaluación. Así mismo aparece el número de alumnos y alumnas que, en cada estrato, se han tomado en consideración para la puntuación.

**Resultados en Comunicación lingüística en inglés por estratos**

Estratos	N	Media	E.T
<b>A público</b>	380	<b>203</b>	2,12
<b>B público</b>	1.197	<b>235</b>	1,38
<b>D público</b>	7.591	<b>241</b>	0,53
<b>A concertado</b>	864	<b>278</b>	1,87
<b>B concertado</b>	3.997	<b>259</b>	0,80
<b>D concertado</b>	4.044	<b>261</b>	0,75
<b>TOTAL:</b>	18.073		

En el gráfico 62 se pueden observar los resultados medios obtenidos por el alumnado de cada uno de los estratos y la significatividad de las diferencias entre unas y otra puntuaciones. El recuadro del gráfico agrupa los estratos cuyas puntuaciones no tienen significatividad estadística (B y D concertados). Entre todos los demás las diferencias son significativas.

**Gráfico 62. EDI I-4ºEP. Resultados en Comunicación lingüística en inglés por estratos**

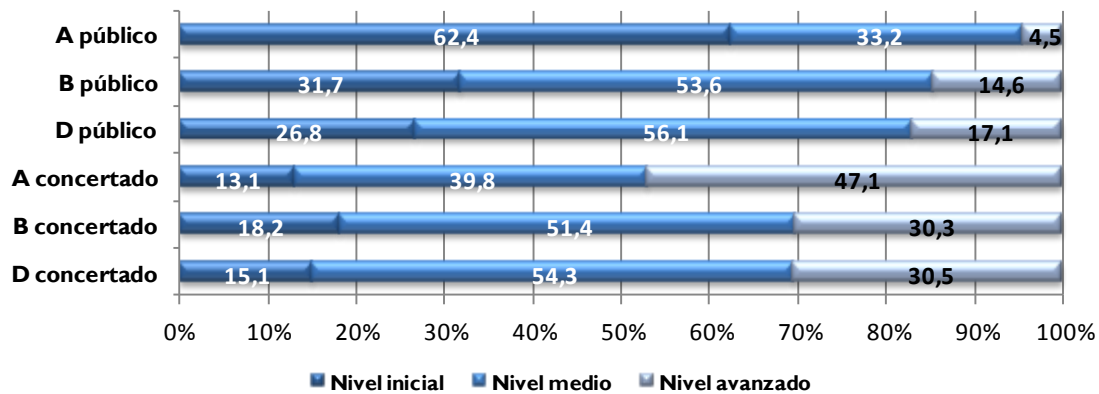


Hay diferencia significativa entre todos excepto entre los que están dentro del cuadro



El gráfico 63 muestra en cada estrato el porcentaje de alumnado que se sitúa en cada uno de los tres niveles de rendimiento establecidos para *Comunicación lingüística en inglés*.

**Gráfico 63. Distribución del alumnado en los niveles de rendimiento en *Comunicación lingüística en inglés***



Analizando la distribución del alumnado de los estratos en los tres niveles de competencia cabe destacar que:

- En el nivel inicial los tres estratos concertados tienen un porcentaje de alumnado inferior al de la media (22,7%).
- En el nivel avanzado se observa que los estratos A, B y D concertados tienen un porcentaje superior al de la media (24%): el D concertado 30,5%, el B concertado 30,3% y el A concertado con un porcentaje de 47%.
- En el estrato A público hay un 62,4% de alumnado que realiza las tareas más sencillas correspondientes al nivel inicial.

#### **d) Resultados por dimensiones y estratos en *Comunicación lingüística en inglés***

En el gráfico siguiente se pueden observar los resultados medios obtenidos en cada dimensión de la *Competencia en comunicación lingüística en inglés* en los seis estratos que componen el sistema educativo vasco. En cuanto a la significatividad de las diferencias entre los seis estratos se observa que:

- La diferencia en la dimensión de *comprensión oral* entre todos los estratos es significativa.
- En *comprensión escrita* es significativa entre todos excepto entre el B y el D concertados.
- La diferencia en los resultados en *expresión escrita* es significativa entre todos los estratos.

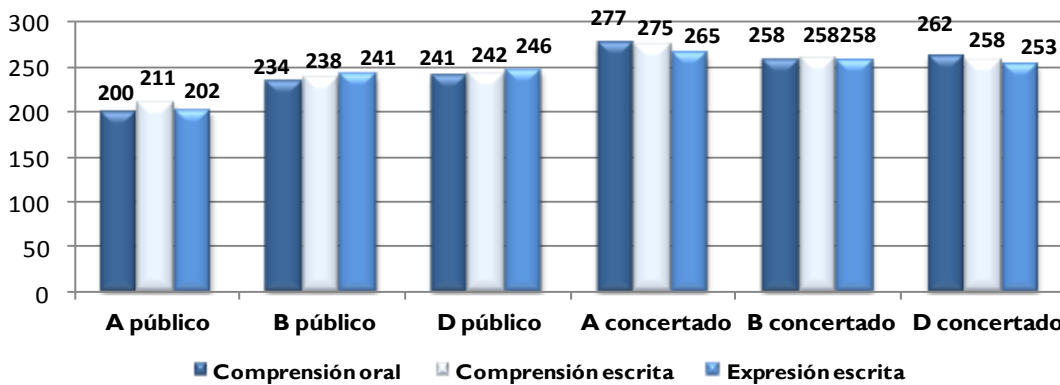


**Gráfico 64. ED I I-4ºEP. Rendimiento en cada dimensión de los estratos en Comunicación lingüística en inglés**



Para profundizar en el análisis, el gráfico 64-bis muestra las puntuaciones que obtiene cada estrato en las tres dimensiones. Los resultados internos de cada uno en las tres dimensiones son bastante homogéneos lo que indica, además de coherencia de la propia prueba en la equivalencia de los pesos otorgados a las tres, que los centros también enseñan equilibradamente las dimensiones evaluadas.

**Gráfico 64-bis. ED I I-4ºEP. Rendimiento de cada estrato en las tres dimensiones evaluadas. Comunicación lingüística en inglés**

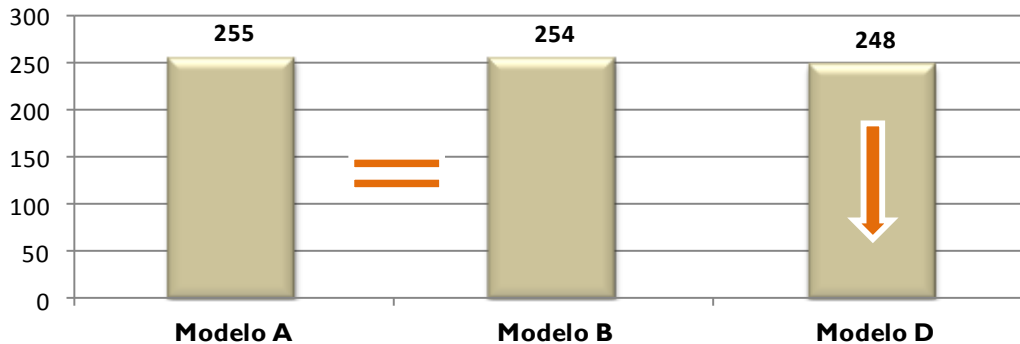


**e) Resultados por modelos lingüísticos en Comunicación lingüística en inglés**

Analizando los resultados medios obtenidos en cada uno de los modelos lingüísticos que conforman el sistema educativo vaso y, tal como se muestra en el gráfico, es el modelo D el que obtiene una puntuación significativamente más baja que los modelos A y B en esta competencia.



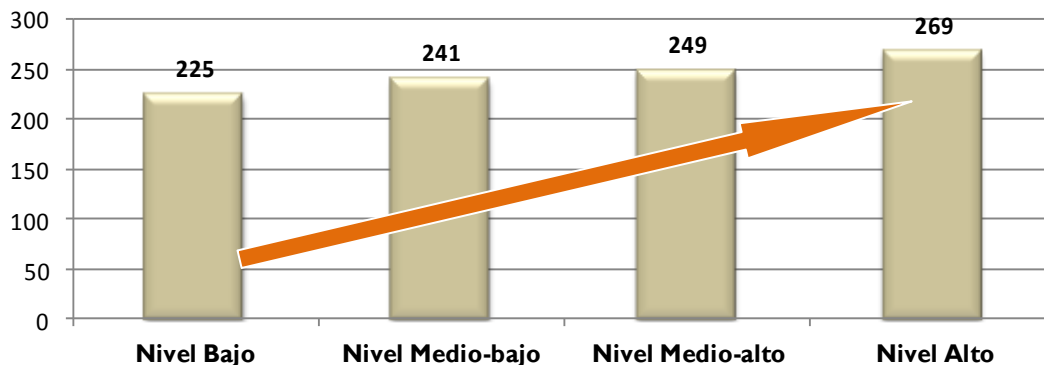
**Gráfico 65. ED11-4ºEP. Resultados en Comunicación lingüística en inglés por modelos**



**f) Resultados en Competencia en comunicación lingüística en inglés según el nivel del índice socioeconómico y cultural (ISEC)**

Se ha dividido el total de la población en 4 niveles (bajo, medio-bajo, medio-alto y alto) en cada uno de los cuales se ha situado un 25% de la misma, según su ISEC sea más bajo o más elevado. El gráfico siguiente muestra la puntuación media obtenida en cada uno de los cuatro niveles de ISEC.

**Gráfico 66. ED11-4ºEP. Rendimiento en Comunicación lingüística en inglés según el ISEC**



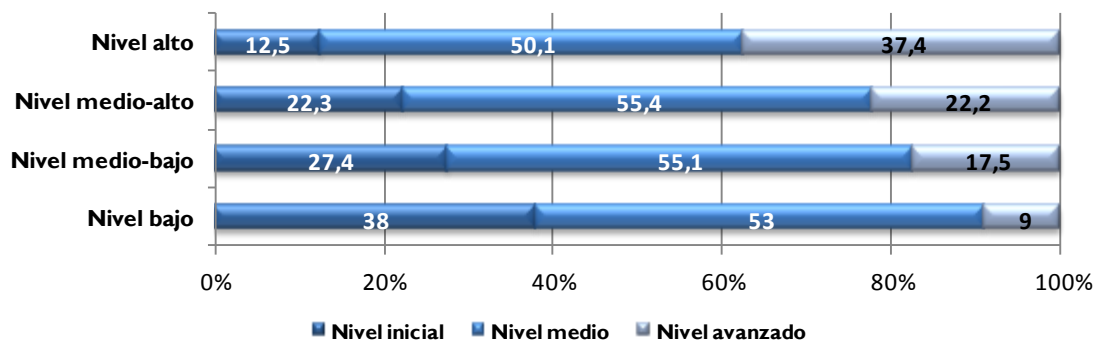
En *Comunicación lingüística en inglés* hay una relación significativa entre nivel de ISEC y rendimiento: a un ISEC más alto le corresponde un rendimiento mayor y estas diferencias son significativas en todos los casos.

A continuación, se muestra el porcentaje de alumnado en los tres niveles de competencia en cada tramo de ISEC.





**Gráfico 67. ED I I-4ºEP. Distribución del alumnado en los niveles de rendimiento en *Competencia en comunicación lingüística en inglés* según el ISEC**



En el nivel más alto de ISEC, el 87,5% del alumnado se concentra en los niveles medio y avanzado de esta competencia, mientras que entre el alumnado del nivel más bajo de ISEC el porcentaje es del 62%.

Analizando el nivel avanzado de esta competencia, se observa que mientras en el nivel alto de ISEC se concentra el 37,4% del alumnado, en el nivel más bajo de ISEC se ubica el 9%. En los niveles medios de ISEC las diferencias en los porcentajes en el nivel inicial y avanzado son de aproximadamente un 5%.

### **g) Comparación entre los resultados conseguidos y esperados en *Competencia en comunicación lingüística en inglés* según el nivel de ISEC**

Para realizar este análisis se ha tenido en cuenta sólo a los alumnos y alumnas que han respondido en el cuestionario del alumnado a las preguntas que permiten el cálculo de este índice.

La hipótesis de partida es que, cuando se controla el efecto del índice socioeconómico y cultural del alumnado, desaparecen parte de las diferencias en las puntuaciones obtenidas por el alumnado entre algunos de los estratos.

Los resultados que cada estrato obtiene, teniendo en cuenta sólo al alumnado que ha respondido a las preguntas relacionadas con el cálculo del ISEC, en *Competencia en comunicación lingüística en inglés* están reflejados en el gráfico 68 en el que se presenta la puntuación media obtenida por cada uno de los estratos –columna de color claro- y la puntuación media que lograría cada uno de ellos –columna de color oscuro- si se controlara el efecto del índice socioeconómico y cultural (ISEC); es decir, si todos los alumnos y alumnas de un mismo estrato partieran de un mismo ISEC.<sup>4</sup>

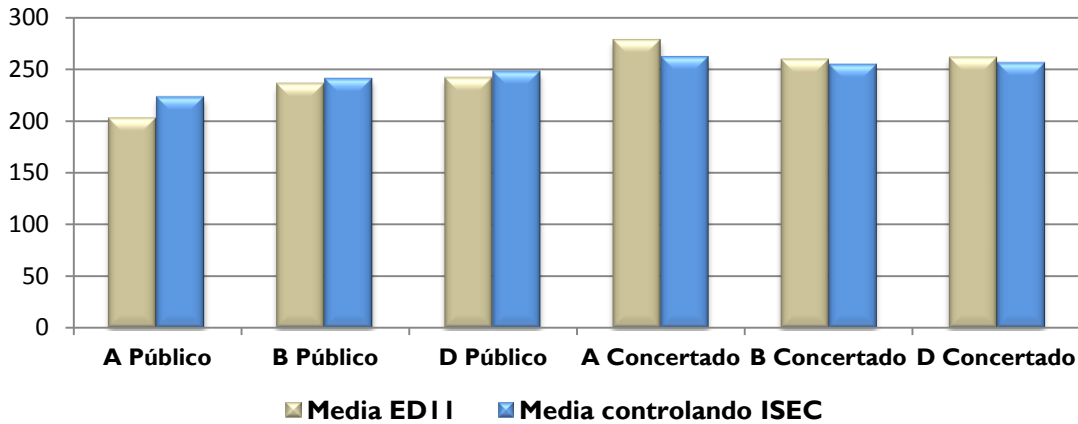
Los estratos de la red concertada obtienen resultados significativamente mejores de lo esperado por su nivel de ISEC en la *Competencia en comunicación lingüística en inglés* es decir, sus puntuaciones iniciales son más altas que las que lograría controlando el efecto de su ISEC.

La diferencia de las puntuaciones controlando el ISEC entre todos los estratos es significativa.

<sup>4</sup> La influencia del ISEC en los resultados se ha calculado exclusivamente con el alumnado que ha contestado a las preguntas relacionadas con este índice en el cuestionario, por lo tanto en este cálculo no están incluidos aquellos alumnos y alumnas de los cuales no se tiene esta información.



**Gráfico 68. ED I I-4ºEP. Puntuación media y puntuación controlando el ISEC en Comunicación lingüística en inglés por estratos**



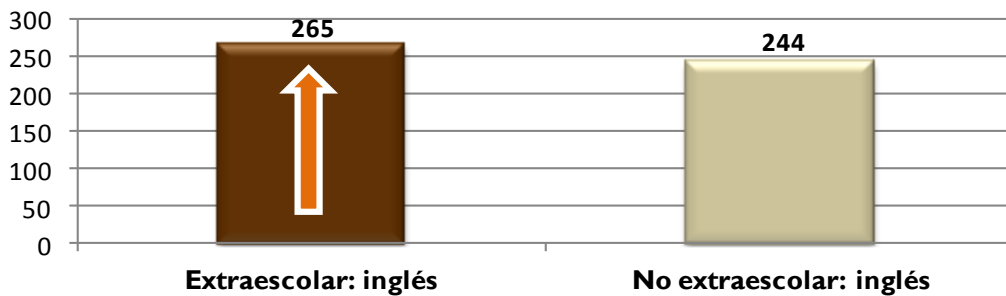
**h) Resultados en Competencia en comunicación lingüística en inglés y asistencia a actividades extraescolares en inglés**

Habitualmente la asistencia a actividades extraescolares correlaciona negativamente con los resultados en las competencias, es decir, parece que asiste a ellas sobre todo el alumnado que necesita refuerzo para alcanzar los niveles exigidos. Sin embargo, cuando se analiza esta variable “asistencia a actividades extraescolares en inglés” parece tener incidencia positiva en los resultados, esto parece indicar que el alumnado que acude a estas actividades lo hace para profundizar en el conocimiento de esta lengua y no para llegar a los mínimos exigidos.

Del alumnado de 4º de Educación Primaria que realizó la prueba en ésta competencia, un 30% acude a actividades extraescolares en inglés.

La diferencia en los resultados del alumnado que asiste o no lo hace a actividades extraescolares en inglés tiene significación estadística.

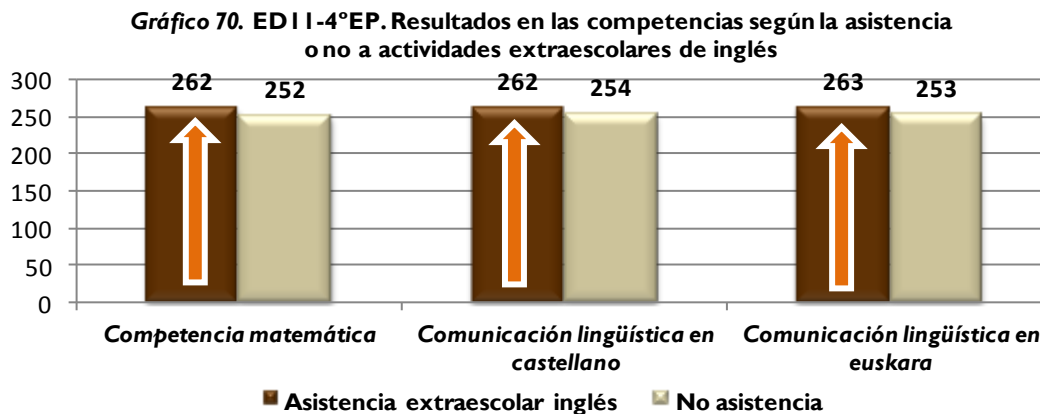
**Gráfico 69. ED I I-4ºEP. Resultados en Comunicación lingüística en inglés y asistencia a extraescolares en inglés**





### i) Actividades extraescolares en inglés y resultados en las otras competencias evaluadas

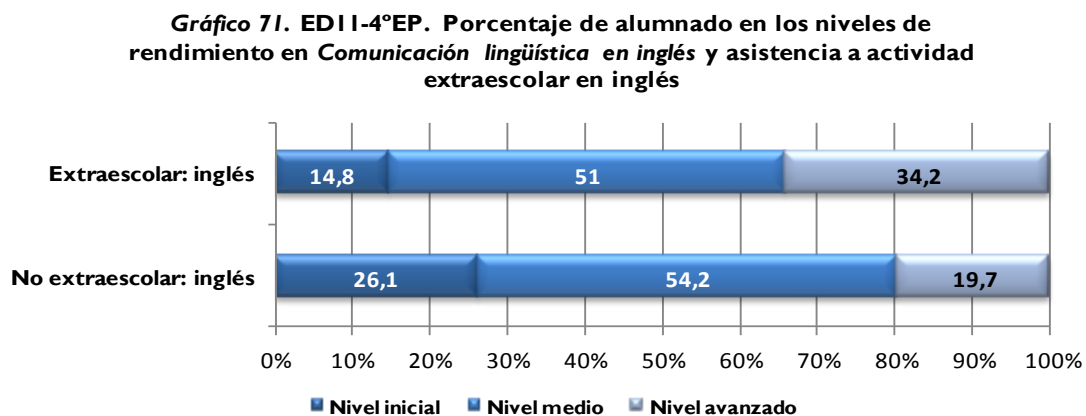
Tratando de profundizar en la posibilidad de que el alumnado que asiste a actividades extraescolares en inglés lo hace para mejorar su nivel de conocimiento y no para alcanzar unos mínimos, se muestran a continuación los resultados en las otras competencias curriculares evaluadas, tanto del alumnado que asiste como del que no lo hace.



De los resultados que obtiene el alumnado que asiste extraescolares en inglés en las otras competencias evaluadas parece deducirse que se trata de un alumnado con buenos resultados académicos, pues todas ellas se sitúa por encima de la media del País Vasco.

### Distribución del alumnado en los niveles de rendimiento en Comunicación lingüística en inglés y actividades extraescolares en inglés

El porcentaje de alumnado en los tres niveles de *Competencia en comunicación lingüística en inglés* según asista o no a actividades extraescolares relacionadas con esta lengua se muestra en el siguiente gráfico.





En el nivel avanzado de rendimiento se sitúa un 34,2% del alumnado que asiste a actividades extraescolares en inglés mientras que aproximadamente un 20% del alumnado que no lo hace alcanza este nivel.

En el nivel inicial el porcentaje del alumnado que acude a las actividades es del 14,8% mientras que el que no acude alcanza el 26%.

### j) Nivel de ISEC del alumnado que asiste a actividades extraescolares

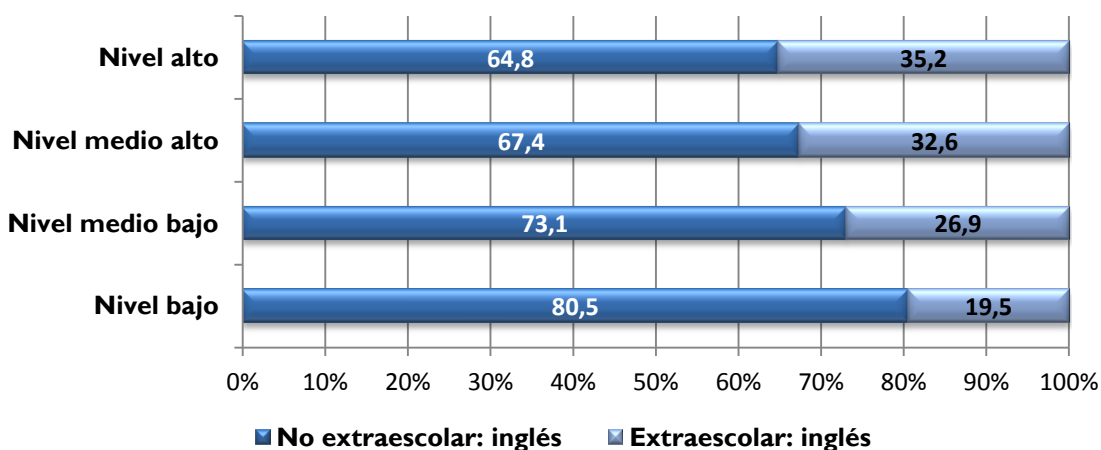
Con este análisis se trata de conocer si el alumnado que asiste a clases extraescolares en esta competencia además de no tener problemas en el proceso de enseñanza-aprendizaje pertenece a un nivel socioeconómico y cultural determinado. El cálculo se realiza sobre el ISEC de centro del alumnado que ha sido incluido en la puntuación de la *Competencia en comunicación lingüística en inglés*.

Como se observa en el *gráfico 72* el porcentaje de alumnado de nivel socioeconómico y cultural bajo que asiste a actividades extraescolares en inglés (19,5%) es casi 16 puntos más bajo que el porcentaje del nivel alto que asiste, algo más del 35%.

Las diferencias entre el alumnado que asiste a estas actividades en los niveles medio-alto y alto es de un 2,6%.

En el nivel medio-bajo casi un 27% asiste a actividades extraescolares en inglés, un 7,4% más que el alumnado de nivel socioeconómico bajo.

**Gráfico 72. ED I I-4ºEP. Porcentaje de alumnado y asistencia a extraescolares de inglés según el nivel de ISEC**

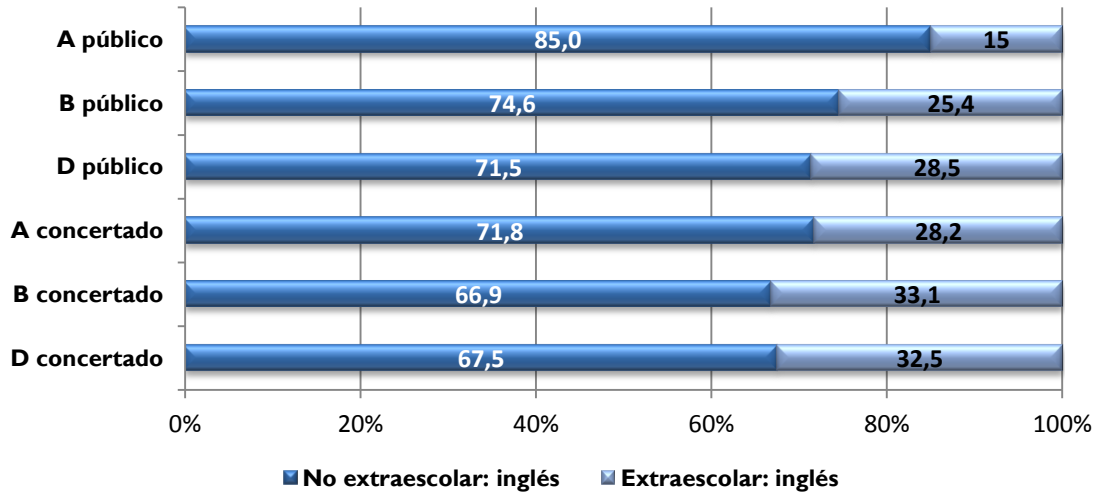


### k) Porcentaje de alumnado que asiste a actividades extraescolares en inglés por estratos

A continuación, en el *gráfico 73*, se analiza la relación entre la asistencia a actividades extraescolares en inglés y el estrato en que está escolarizado el alumnado.



**Gráfico 73. Porcentaje de alumnado y actividades extraescolares en inglés en cada uno de los estratos**



El alumnado de los estratos B y D concertados, con un 33% aproximadamente, es el que en mayor medida acude a extraescolares en inglés, seguido muy de cerca, 28%, del alumnado de los estratos A concertado y D público. El 25% del alumnado del B público también asiste. El estrato A público se sitúa con el porcentaje más bajo de alumnado que asiste a actividades extraescolares en inglés con un 15%.





## I) CONCLUSIONES DEL ANALISIS EN LA COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA EN INGLÉS

### Distribución del alumnado en los tres niveles de rendimiento.

La distribución del alumnado en cada nivel de rendimiento es la siguiente: cerca del 23% del alumnado de 4º de Educación Primaria muestra únicamente habilidades propias del nivel inicial de la *Competencia en comunicación lingüística en inglés*. Un porcentaje aproximado del 53% del alumnado tiene un dominio de la competencia que le sitúa en el nivel medio, mientras que un 24% del alumnado llega a dominar habilidades más complejas propias del nivel avanzado.

En la distribución por dimensiones de la competencia, en la Comprensión oral, un 21% se sitúa en el nivel inicial y un 22% en el avanzado. En la dimensión Comprensión escrita en el nivel inicial se sitúa el 23% y en el avanzado algo más del 24%. En Expresión escrita hasta un 30% alcanza el nivel avanzado y algo más del 18% se sitúa en el nivel inicial.

En la distribución por estratos, los concertados tienen en el nivel inicial un porcentaje de alumnado inferior al de la media (22,7%) y en el nivel avanzado tienen un porcentaje superior a la misma (24%): el D concertado 30,5%, el B concertado 30,3% y el A concertado con un porcentaje de 47%. En el estrato A público hay un 62,4% de alumnado que realiza las tareas más sencillas correspondientes al nivel inicial.

### Resultados por estratos (red educativa y modelo lingüístico)

Analizadas las diferencias en los resultados medios de los seis estratos en *Competencia en comunicación lingüística en inglés* desde el punto de vista de su significatividad se observa que todas las diferencias en las puntuaciones son significativas excepto las de los estratos B y D concertados. Los estratos concertados se sitúan sobre la media establecida en 250 puntos.

El estrato A concertado tiene resultados significativamente más altos que el resto de los estratos.

### Resultados según el índice socioeconómico y cultural (ISEC)

El índice socioeconómico y cultural (ISEC) se comporta habitualmente como una variable influyente en los resultados del alumnado. En la *Competencia en comunicación lingüística en inglés* hay una relación significativa entre el nivel de ISEC y el rendimiento; a ISEC más alto corresponde una puntuación mayor y estas diferencias son significativas en todos los casos.

En el nivel alto de ISEC, algo más del 37% del alumnado se concentra en el nivel avanzado de esta competencia, mientras que entre el alumnado del nivel bajo de ISEC el porcentaje en este nivel es del 9%. En el nivel medio se concentra el 55% de los niveles socioeconómicos y culturales medio-alto y medio-bajo.

Cuando se controla el efecto de la variable ISEC en los estratos, se observa que los estratos de la red concertada obtienen resultados significativamente mejores de lo esperado por su nivel de ISEC en la competencia es decir, sus puntuaciones iniciales son más altas que las que lograría controlando el efecto de su ISEC. La diferencia de las puntuaciones controlando el ISEC entre todos los estratos es significativa.

### Resultados según asistencia a actividades extraescolares de inglés

La media alcanzada por el 30% del alumnado que asiste a actividades en inglés supera la media global de 250 puntos y es significativamente más alta que la que obtiene el alumnado que no acude a



actividades de este tipo. Normalmente la asistencia a extraescolares en otras áreas correlaciona negativamente con los resultados obtenidos, de lo que se deduce que son clases de refuerzo para alcanzar los mínimos exigidos, pero no parece ser el caso de las extraescolares en inglés.

El alumnado que asiste a este tipo de extraescolares parece no tener problemas académicos ya que obtiene puntuaciones superiores a la media también en el resto de las competencias evaluadas.

El porcentaje de alumnado con un ISEC alto que acude a las citadas actividades es algo más alto que el 35%, mientras que del nivel bajo de ISEC acude un 19,5%.





### **3. B. CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTRATOS SEGÚN EL ISEC**





## RESULTADOS Y CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTRATOS SEGÚN EL ISEC

Como se ha señalado anteriormente, hay una relación entre el resultado obtenido en esta evaluación tanto por un alumno o alumna como por un centro y su nivel socioeconómico y cultural. Sin embargo, como se ha podido ver en este informe, esta característica no anula todas las diferencias entre los estratos, ya que la capacidad explicativa del ISEC, aun siendo importante, es limitada.

Hay otros factores y variables que también tienen una clara influencia en los resultados, entre ellos, el denominado “valor añadido” debido a la acción educativa del centro. Este valor muestra la diferencia entre los resultados efectivamente obtenidos y el logro esperado de un centro o un grupo determinado dadas sus características, sociales, económicas y culturales. La pregunta a la que se pretende contestar es si puede un centro lograr resultados más allá de lo esperado según el nivel económico y socio-cultural del alumnado que escolariza.

Este valor da cuenta de la capacidad de los centros educativos para proporcionar a sus alumnos y alumnas posibilidades de desarrollarse en una medida superior a la previsible por el entorno en que están situados, así como la capacidad de los centros para organizarse de modo que las posibilidades de desarrollo lleguen a todo el alumnado por igual.

A continuación, se presenta un gráfico de dispersión que relaciona, por un lado, el nivel socioeconómico y cultural de los centros, que aparece en el eje horizontal, y, por otro, la puntuación en la *Competencia matemática*<sup>5</sup>, en el eje vertical. En el *gráfico 74* se refleja el cruce de ambas variables, así como unas líneas discontinuas que indican la puntuación media de la *Competencia matemática* y el índice socioeconómico y cultural medio de toda la población evaluada en esta etapa. La línea diagonal que aparece en el gráfico indica la relación entre ambas variables y mostraría si un centro o grupo está por encima o por debajo del punto que le corresponde según sus características socioeconómicas y culturales.

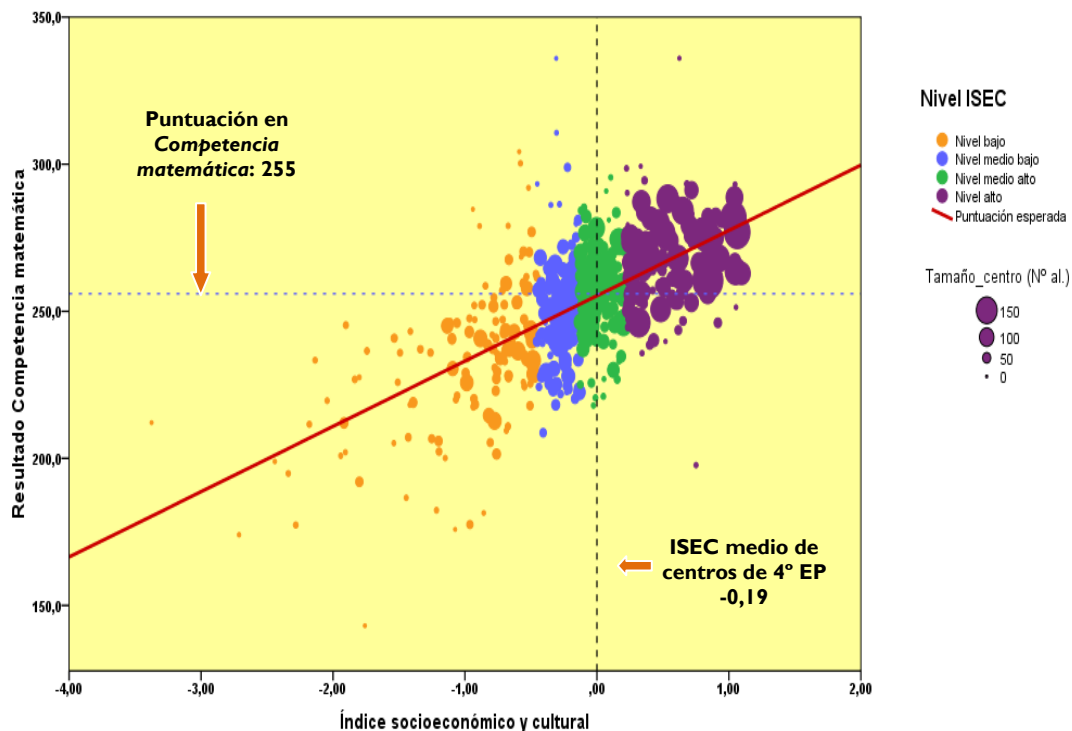
En el gráfico están representados los 524 centros de 4º curso de Educación Primaria que han tomado parte en la aplicación 2011. Cada punto representa un centro. El color del punto es el del ISEC medio del centro –bajo, medio-bajo, medio-alto o alto-. Así, aunque todos los grupos evaluados de un mismo centro no sean, del mismo modelo lingüístico, ese centro estará representado por un solo punto que tendrá el color del ISEC medio del centro. El tamaño del punto por el que se representa cada centro tiene relación con el número de alumnos y alumnas escolarizados en el mismo en 4º de Educación Primaria y que han realizado la prueba de *Competencia matemática*.

---

<sup>5</sup> Se utiliza la *Competencia matemática* porque, según los análisis realizados, es una de las áreas cuyos resultados presentan un más alto nivel de correlación con los resultados del resto de las competencias y, además, por tratarse de una competencia no lingüística y, por lo tanto, menos contaminada por aspectos como el modelo lingüístico o la lengua familiar



**Gráfico 74. ED I I-4ºEP. Relación entre el ISEC de centro y los resultados en Competencia matemática**



De la lectura del gráfico se pueden obtener las siguientes conclusiones:

- 1. Se confirma la relación entre nivel ISEC y resultados.** El gráfico muestra con claridad esta tendencia que se puede apreciar en la inclinación de la diagonal o recta de regresión: a mayor inclinación mayor relación entre resultados e ISEC. También se puede observar que la dispersión de resultados es mayor entre los centros con nivel bajo de ISEC que en el resto de los niveles, que muestran en general una mayor concentración.
- 2. La mayoría de los centros se encuentran en torno al resultado esperado en relación con su ISEC.** Un 67%, se sitúa alrededor de la recta de regresión (puntuación esperada según su ISEC). Este porcentaje se ha calculado con los centros que tienen alrededor de 15 puntos sobre la puntuación esperada o por debajo de ella y por lo tanto se acumulan alrededor de la recta.

Un 6% de todos los centros evaluados ha obtenido resultados medios que superan en 25 puntos o más los resultados que serían esperables teniendo en cuenta las características socioeconómicas y culturales de su alumnado, y un 7,7% se sitúa por debajo de la recta de regresión ya que ha obtenido como mínimo 25 puntos menos de lo esperado.

Un 10% de los centros consigue entre 15 y 25 puntos más de lo esperado y se sitúa, por lo tanto sobre la recta que representa la puntuación esperada según su ISEC. Un 9,4 de los centros no alcanza por estos mismos puntos lo esperado por su índice socioeconómico y cultural y se sitúa por lo tanto por debajo de la recta.



Distancia entre la puntuación obtenida y la esperada según el ISEC	Nº centros	Porcentaje de centros
Consiguen 25 puntos o más de los esperados	32	6,14
Consiguen entre 15 y 25 puntos más de los esperados	51	9,79
Consiguen los puntos esperados (distan +/- 15 puntos)	349	66,99
Consiguen entre 15 y 25 puntos menos de lo esperado	49	9,40
Consiguen 25 puntos o menos que los esperados	40	7,68

Hay tres centros de los que no se dispone de información sobre el ISEC debido a que no cumplimentaron el cuestionario del alumnado.

- 3. Los centros pueden ser capaces de superar con su acción educativa las características socioeconómicas y culturales de su alumnado.** En el gráfico se puede apreciar que hay centros que, aunque tienen el mismo nivel de ISEC, obtienen resultados muy diferentes. Este hecho estaría indicando que la acción y organización educativa del centro es un elemento clave para superar o no las condiciones que el nivel ISEC del alumnado representa y que, además, esto ocurre en todos los niveles ISEC; es decir, sea cual sea la circunstancia del centro, su intervención puede tener influencia en positivo o en negativo.
- 4. En 4º de Educación Primaria en general el tamaño de los centros está relacionado con el nivel de ISEC.** Los centros de Nivel alto de ISEC son de mayor tamaño que el resto en la prueba de *Competencia matemática*.





## a) ESTRATO A PÚBLICO

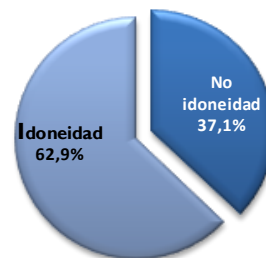
### Características del estrato

En los centros del modelo A público está escolarizado el 2,5% de todo el alumnado de 4º de Primaria y representa el 4,9% de los centros públicos. Por sexos, el 53,4% eran chicos y el 46,6% chicas. Teniendo en cuenta los datos del alumnado que realizó la prueba de *Competencia matemática* la población de este estrato procede en su totalidad de un entorno familiar cuya lengua no es el euskara, en su mayor parte castellano hablante.

Gráfico 75. ED11-4ºEP. Estrato A público. Porcentaje de alumnado según lengua familiar



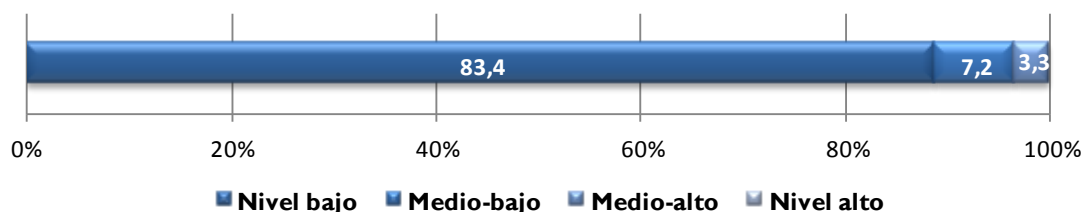
Gráfico 76. ED11-4ºEP. Estrato A público. Porcentaje de alumnado según situación de idoneidad en el nivel educativo



Es el estrato con el mayor porcentaje de alumnado en situación de no idoneidad, el 37,1% de los y las estudiantes. Puede ser debido a un retraso en el inicio de su escolarización o por repetición de algún curso.

Finalmente, el 83,4% de su alumnado procede de familias con un índice socioeconómico y cultural bajo, siendo entre todos los estratos el que tiene el mayor porcentaje en este nivel y el menor en el nivel alto del ISEC con un 0%.

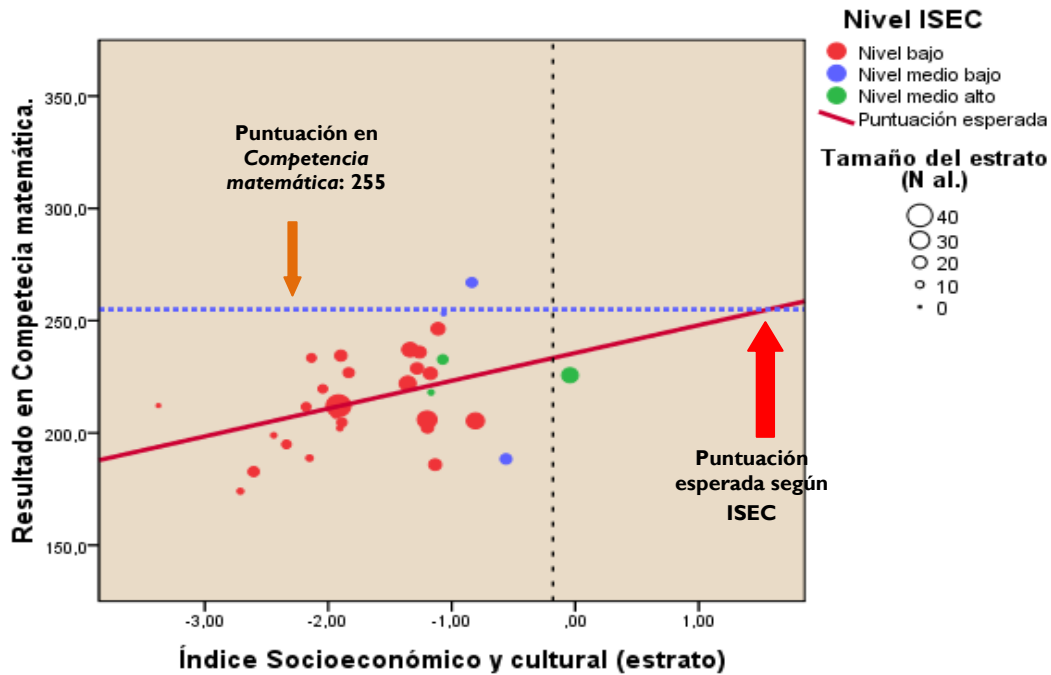
Gráfico 77. Estrato A público. Porcentaje de alumnado según el nivel de ISEC



Como se puede apreciar en el gráfico 78, es un estrato con un grupo de centros o grupos alrededor de la diagonal, lo que indicaría que han conseguido la puntuación esperada en relación a su ISEC, pero también con algunos centros alejados, hacia arriba o hacia abajo de la diagonal. Es interesante apreciar en este estrato que hay centros o grupos que, compartiendo un mismo ISEC, obtienen unos resultados muy distintos, con 113 puntos de diferencia, la mayor de todos los estratos.



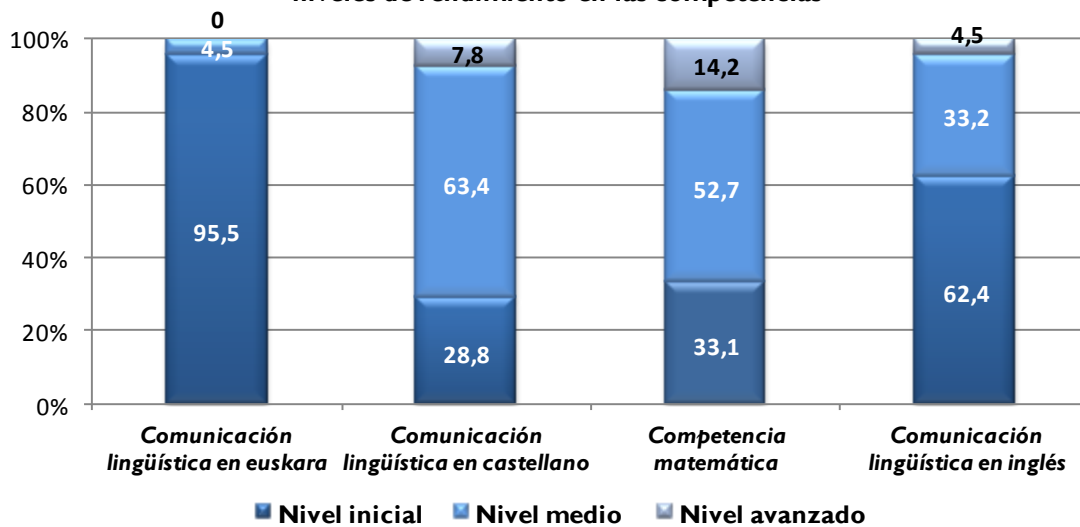
**Gráfico 78. ED I I-4ºEP. A PÚBLICO.**  
Relación entre el ISEC y los resultados en *Competencia matemática*



**Porcentaje de alumnado en cada nivel de competencia**

Los porcentajes por niveles de competencia o rendimiento en cada una de las competencias evaluadas son los que aparecen en el gráfico 79.

**Gráfico 79. ED I I-4ºEP. Estrato A público. Distribución del alumnado por niveles de rendimiento en las competencias**







En el estrato A público no hay alumnado que alcance el nivel avanzado en la *Competencia en comunicación lingüística en euskara* mientras que en las otras tres competencias lo hace entre un 4% y un 14% de la población. Entre un 33% y un 63% de la población se sitúa en el nivel medio, excepto en la competencia en euskara, en la que algo más del 95% del alumnado sólo tiene destrezas de nivel inicial.





## b) ESTRATO B PÚBLICO

### Características del estrato

En los centros del modelo B público está escolarizado el 6,9% de todo el alumnado de 4º de Primaria y representa el 13,5% de los centros públicos. Por sexos, el 53,7% eran chicos y el 46,3% chicas. Teniendo en cuenta los datos del alumnado que realizó la prueba de *Competencia matemática* la población de este estrato procede en su casi totalidad de un entorno familiar castellano hablante, casi un 98%. En este porcentaje se encuentra el alumnado que tiene otra lengua que no son el euskara o el castellano.

Es el segundo estrato con mayor porcentaje de alumnado en situación de no idoneidad, el 19,1% de los y las estudiantes. Puede ser debido a un retraso en el inicio de su escolarización o por repetición de algún curso.

Gráfico 80. EDI I-4ºEP. Estrato B público. Porcentaje de alumnado según lengua familiar

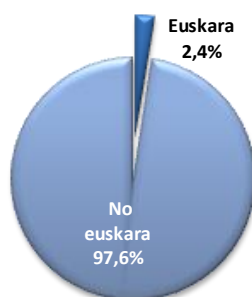
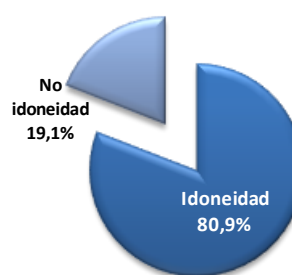
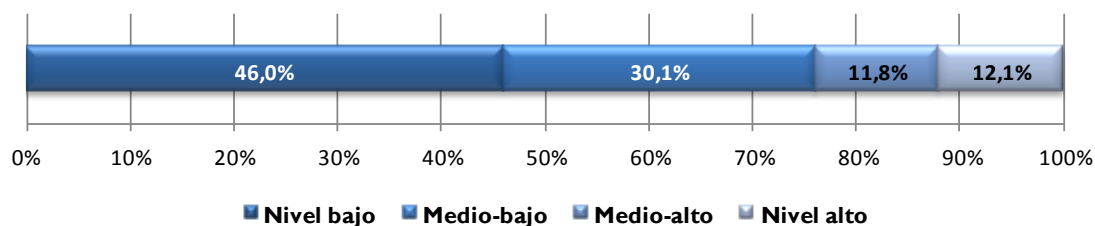


Gráfico 81. EDI I-4ºEP. Estrato B público. Porcentaje de alumnado en situación de idoneidad en el nivel educativo



Finalmente, el 46% de su alumnado procede de familias con un índice socioeconómico y cultural bajo. El 12,1% se sitúa en el nivel alto de ISEC, éste porcentaje sólo supera al del estrato A público.

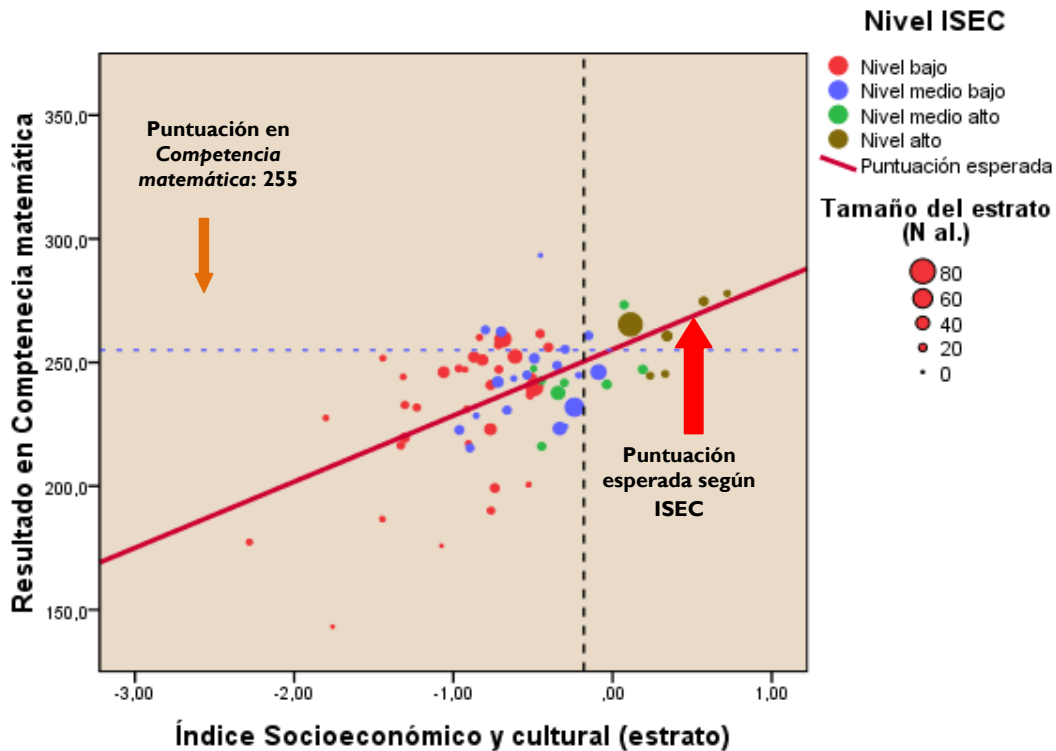
Gráfico 82. EDI I-4ºEP. Estrato B público. Porcentaje de alumnado según nivel de ISEC





Como se puede apreciar en el *gráfico 83*, es un estrato con un grupo importante de centros o grupos alrededor de la diagonal, lo que indicaría que han conseguido la puntuación esperada en relación a su ISEC, pero también con algunos centros alejados, hacia arriba o hacia abajo de la diagonal. Es interesante apreciar en este estrato que hay centros o grupos que con un mismo ISEC obtienen unos resultados muy distintos, con 95 puntos de diferencia.

**Gráfico 83. ED I I-4ºEP. B PÚBLICO.**  
Relación entre el ISEC y los resultados en *Competencia matemática*

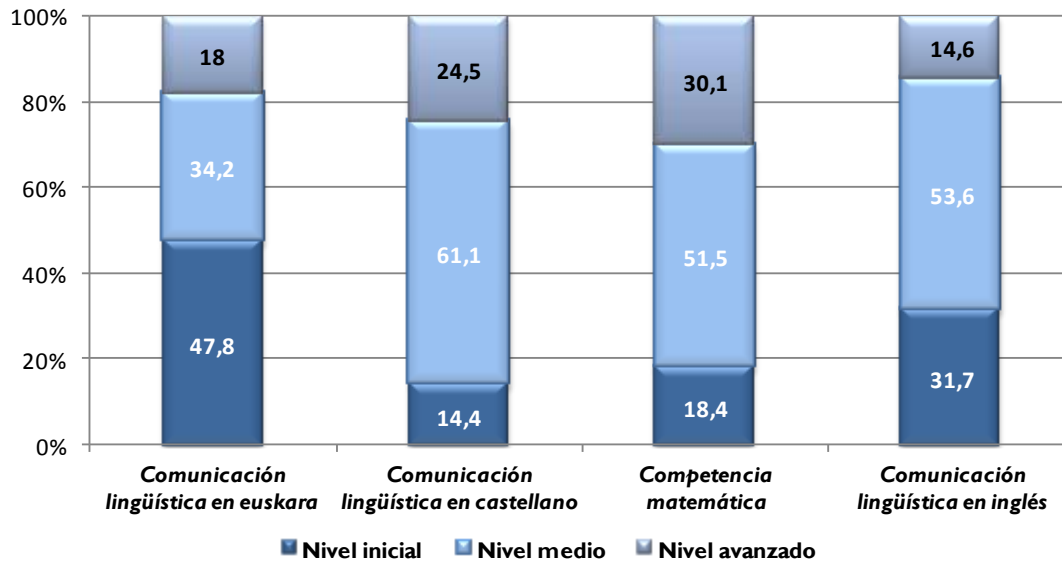


### **Porcentaje de alumnado en cada nivel de competencia**

Los porcentajes por niveles de rendimiento en cada una de las competencias evaluadas son los que aparecen en el *gráfico 84*.



**Gráfico 84. EDII-4ºEP. Estrato B público. Distribución del alumnado en los niveles de rendimiento por competencias**



En el estrato B público sólo un 18% del alumnado alcanza el nivel avanzado en *la Competencia en comunicación lingüística en euskara*, un porcentaje aun menor (14,6%) lo alcanza en *Comunicación lingüística en inglés* mientras que en las otras dos competencias lo hace entre un 24% y un 30% de la población. Alcanza el nivel medio de rendimiento entre un 34% y un 61% del alumnado.





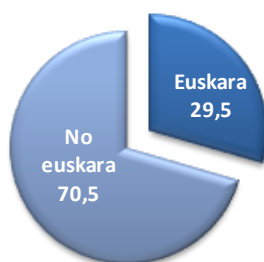
### c) ESTRATO D PÚBLICO

#### *Características del estrato*

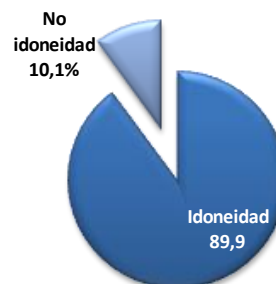
En los centros del modelo D público está escolarizado el 41,6% de todo el alumnado de 4º de Primaria y representa el 81,6% de los centros públicos. Por sexos, el 51,8% eran chicos y el 48,2% chicas; teniendo en cuenta los datos del alumnado que realizó la prueba de *Competencia matemática* la población de este estrato procede mayoritariamente de un entorno familiar castellano hablante, el 70,5%. En este porcentaje está incluido el alumnado con otra lengua diferente al euskara y el castellano; un 29,5% es vascófono familiar.

En este estrato el porcentaje de alumnado en situación de no idoneidad es el 10,1% de los y las estudiantes. Puede ser debido a un retraso en el inicio de su escolarización o por repetición de algún curso.

**Gráfico 85. ED I I -4ºEP. Estrato D público. Porcentaje de alumnado según lengua familiar**

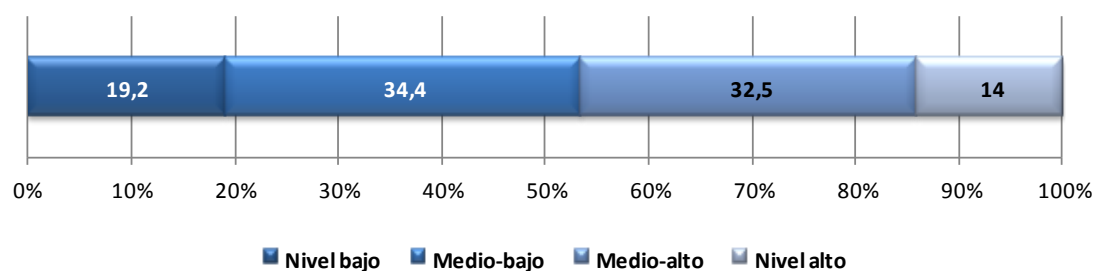


**Gráfico 86. ED I I -4ºEP. Estrato D público. Porcentaje de alumnado en situación de idoneidad en el nivel educativo**



El 19,2% de su alumnado procede de familias con un índice socioeconómico y cultural bajo, el menor entre los estratos de la red pública. El 14% de las familias se sitúa en el nivel alto de ISEC.

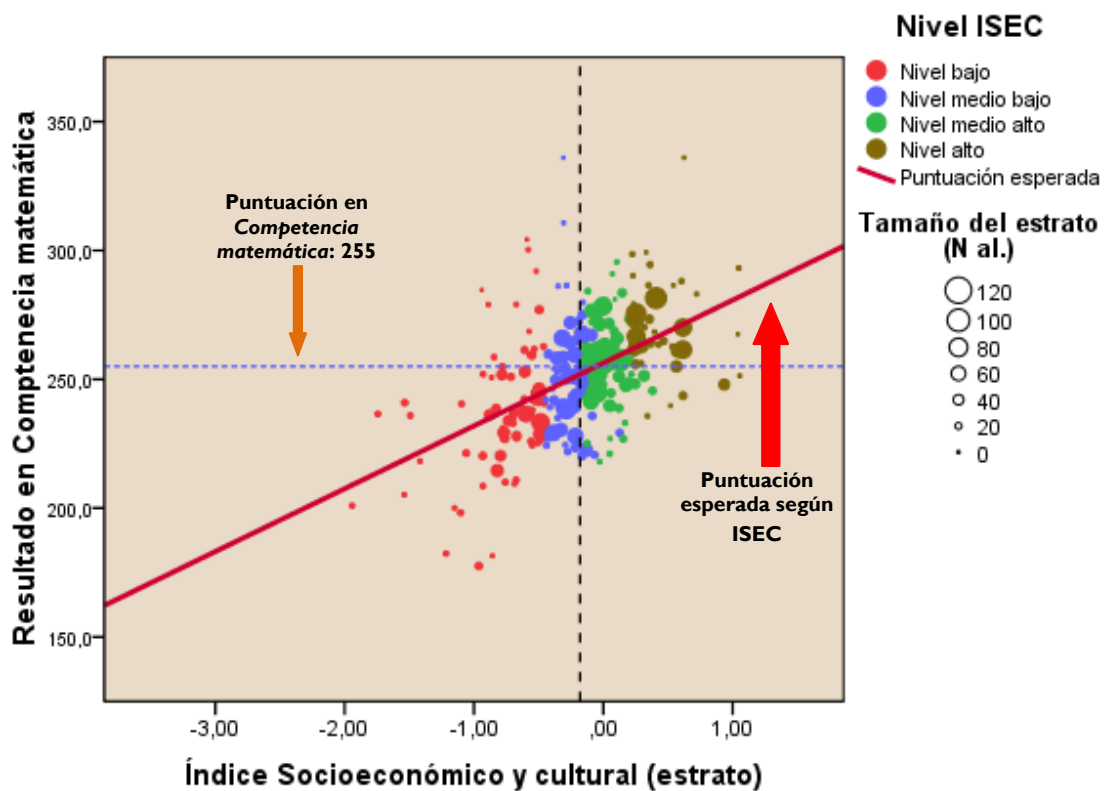
**Gráfico 87. ED I I -4ºEP. Estrato D público. Porcentaje de alumnado según nivel de ISEC**





Como se puede apreciar en el *gráfico 88*, es un estrato con un grupo importante de centros o grupos alrededor de la diagonal, lo que indicaría que han conseguido la puntuación esperada en relación a su ISEC, pero también con algunos centros alejados, hacia arriba o hacia abajo de la diagonal. Es interesante apreciar en este estrato que hay centros o grupos que con un mismo ISEC obtienen unos resultados muy distintos, con 108 puntos de diferencia, ésta sólo es superada por el estrato A público.

**Gráfico 88. ED I I-4ºEP. D PÚBLICO.**  
Relación entre el ISEC y los resultados en *Competencia matemática*



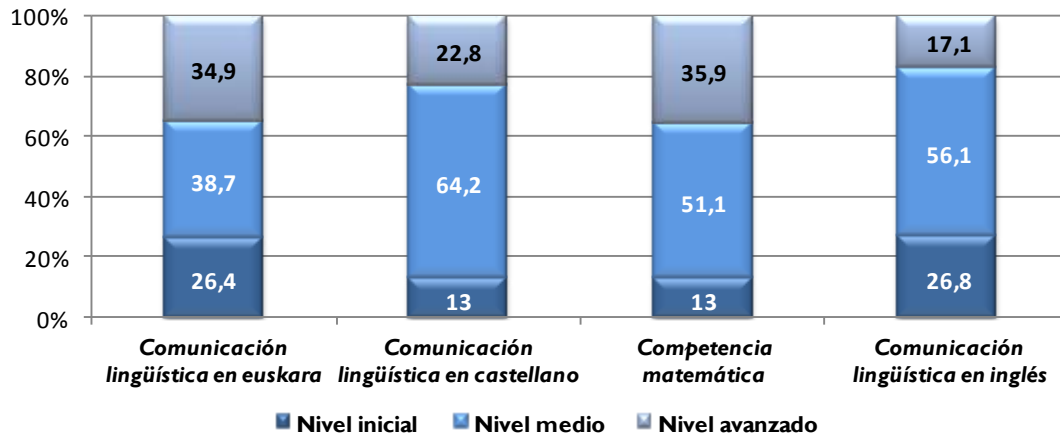
### **Porcentaje de alumnado en cada nivel de competencias**

Los porcentajes por niveles de rendimiento en cada una de las competencias evaluadas son los que aparecen en el *gráfico 89*.





**Gráfico 89. EDI I-4ºEP. Estrato D público. Distribución del alumnado en los niveles de rendimiento en las competencias**



En el estrato D público entre un 17% (*Comunicación lingüística en inglés*) y casi un 36% (*Competencia matemática*) se sitúa en el nivel avanzado en todas las competencias. Alcanza el nivel medio de rendimiento entre un 39% y un 64% del alumnado.





## d) ESTRATO A CONCERTADO

### Características del estrato

En los centros del modelo A concertado está escolarizado el 5,1% de todo el alumnado de 4º de Primaria y representa el 10,4% de los centros concertados. Por sexos, el 48,7% eran chicos y el 51,3% chicas. Teniendo en cuenta los datos del alumnado que realizó la prueba de *Competencia matemática* la población de este estrato procedente de un entorno familiar castellano hablante es de un 98,6%. En este porcentaje está incluido el alumnado con otra lengua diferente al euskara y el castellano.

En este estrato el porcentaje de alumnado en situación de no idoneidad es del 6%. Este puede ser debido a un retraso en el inicio de su escolarización o por repetición de algún curso.

Gráfico 90. ED I I-4ºEP. Estrato A concertado. Porcentaje de alumnado según lengua familiar

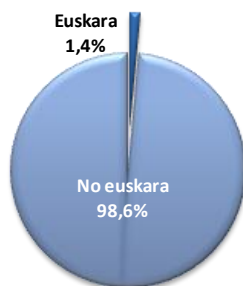
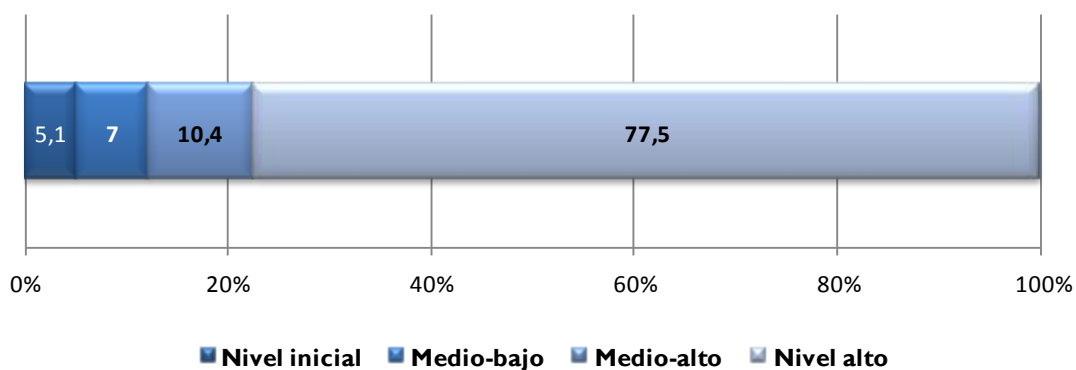


Gráfico 91. ED I I-4ºEP. Estrato A concertado. Porcentaje de alumnado en situación de idoneidad en el nivel educativo



Finalmente, el 5,1% de su alumnado procede de familias con un índice socioeconómico y cultural bajo, es el estrato con menor porcentaje. Entre todos los estratos es el que tiene el mayor porcentaje de alumnado en el nivel alto del ISEC, 77,5%.

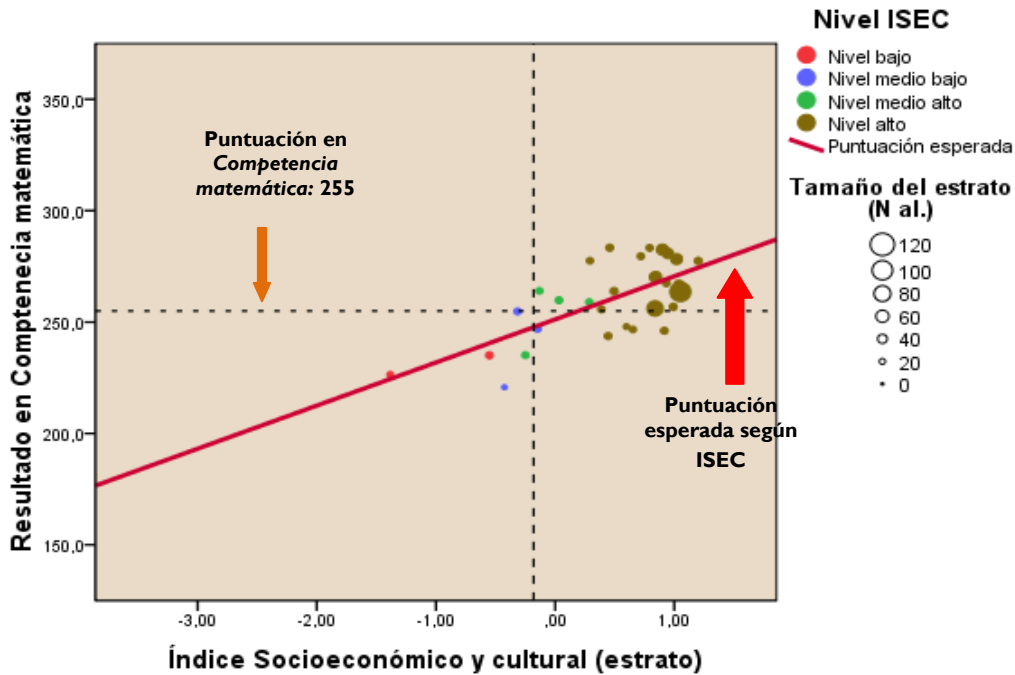
Gráfico 92. ED I I-4ºEP. Estrato A concertado. Porcentaje de alumnado según nivel de ISEC





Como se puede apreciar en el gráfico 93, es un estrato con un grupo importante de centros o grupos alrededor de la diagonal, lo que indicaría que han conseguido la puntuación esperada en relación a su ISEC, pero también con algunos centros alejados, hacia arriba o hacia abajo de la diagonal. Es interesante apreciar en este estrato que hay centros o grupos que con un mismo ISEC obtienen unos resultados distintos, con 60 puntos de diferencia, la menor de todos los estratos.

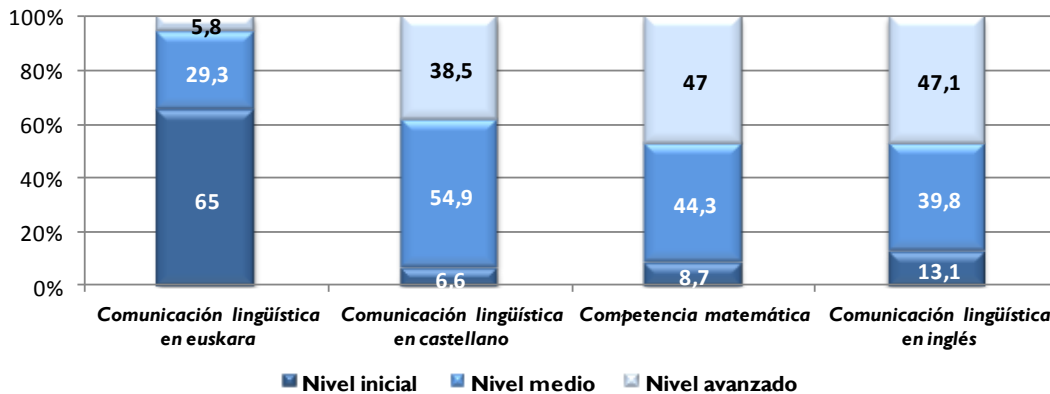
**Gráfico 93. ED I1-4ºEP. A CONCERTADO.**  
Relación entre el ISEC y los resultados en *Competencia matemática*



**Porcentaje de alumnado en cada nivel de competencia**

Los porcentajes por niveles de rendimiento en cada una de las competencias evaluadas son los que aparecen en el gráfico 94.

**Gráfico 94. ED I1-4ºEP. Estrato A concertado. Distribución del alumnado en los niveles de rendimiento en las competencias**





En este estrato destaca que en la *Competencia en comunicación lingüística en euskara* sólo un 5,8% de la población se sitúa en el nivel avanzado mientras que en las otras tres competencias se sitúan entre un 38,5% y un 47,1% del alumnado.





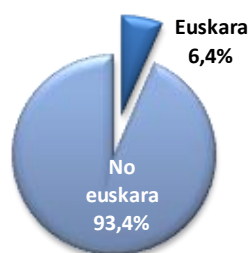
## e) ESTRATO B CONCERTADO

### Características del estrato

En los centros del modelo B concertado está escolarizado el 22% de todo el alumnado de 4º de Primaria y representa el 44,9% de los centros concertados. Por sexos, el 51,2% eran chicos y el 48,8 chicas. Teniendo en cuenta los datos del alumnado que realizó la prueba de *Competencia matemática* la población de este estrato que procede de un entorno familiar castellano hablante es el 93,4%. En este porcentaje está incluido el alumnado con otra lengua diferente al euskara y el castellano.

En este estrato el porcentaje de alumnado en situación de no idoneidad es el 7,7% de los y las estudiantes. Puede ser debido a un retraso en el inicio de su escolarización o por repetición de algún curso.

**Gráfico 95. ED I I-4ºEP. Estrato B concertado. Porcentaje de alumnado según lengua familiar**

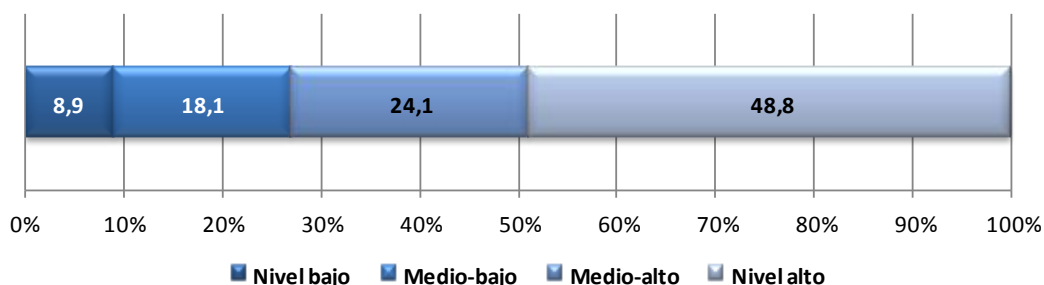


**Gráfico 96. ED I I-4ºEP. Estrato B concertado. Porcentaje de alumnado en situación de idoneidad en el nivel**



Finalmente, el 8,9% de su alumnado procede de familias con un índice socioeconómico y cultural bajo. El 48,8% se sitúa en un nivel alto de ISEC, porcentaje éste que sólo es superado por los estratos A y D concertados.

**Gráfico 97. Estrato B concertado. Porcentaje de alumnado según nivel de ISEC**

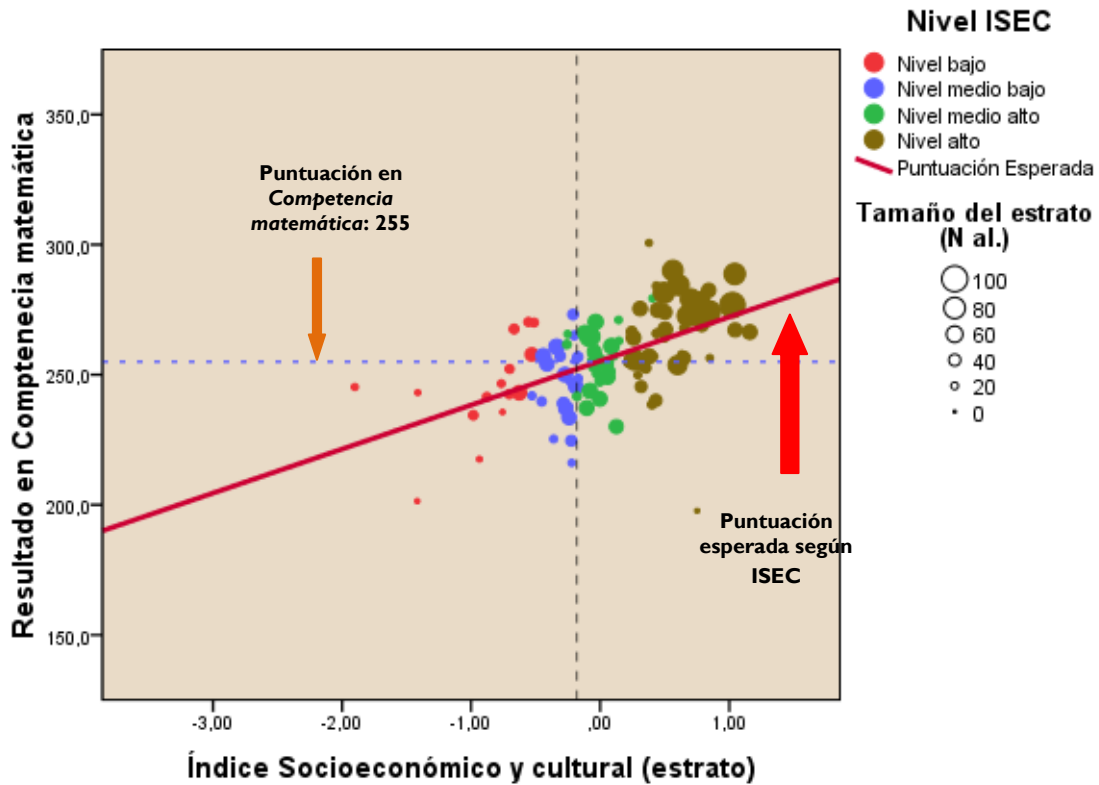


Como se puede apreciar en el gráfico 98, es un estrato con un grupo importante de centros o grupos alrededor de la diagonal, lo que indicaría que han conseguido la puntuación esperada en relación a su ISEC, pero también con algunos centros alejados, hacia arriba o hacia abajo de la



diagonal. Es interesante apreciar en este estrato que hay centros o grupos que con un mismo ISEC obtienen unos resultados muy distintos, con 91 puntos de diferencia.

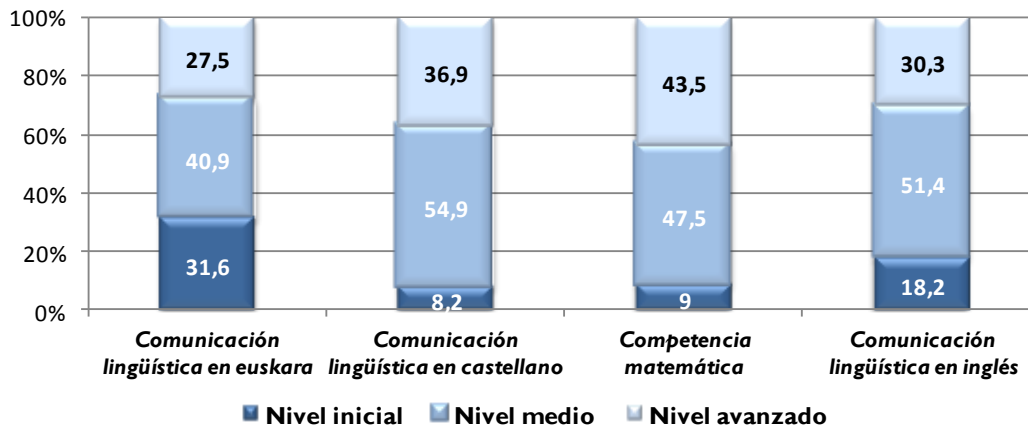
**Gráfico 98. EDII-4ºEP. B CONCERTADO.**  
Relación entre el ISEC y los resultados en *Competencia matemática*



**Porcentaje de alumnado en cada nivel de competencia**

Los porcentajes por niveles de rendimiento en cada una de las competencias evaluadas son los que aparecen en el gráfico 99.

**Gráfico 99. EDII-4ºEP. Estrato B concertado. Distribución del alumnado en los niveles de rendimiento en las competencias**







En este estrato casi un 37% se sitúa en el nivel avanzado en la *Competencia en comunicación lingüística en castellano* y sólo un 27,5% en la *de euskara*. En la *Competencia en comunicación lingüística en inglés* un 30,3%. En la *Competencia matemática* alrededor de un 43,5% del alumnado se sitúa en el nivel más alto. Entre un 41% y un 55% se sitúa en el nivel medio de rendimiento en todas las competencias.





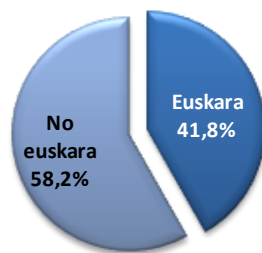
## f) ESTRATO D CONCERTADO

### Características del estrato

En los centros del modelo D concertado está escolarizado el 21,9% de todo el alumnado de 4º de Primaria y representa el 44,7% de los centros concertados. Por sexos, el 51,9% eran chicos y un 48,2 chicas. Teniendo en cuenta los datos del alumnado que realizó la prueba de *Competencia matemática* la población de este estrato que procede de un entorno cuya lengua familiar es el euskara es del 41,8%. Un 58,2 tiene como lengua familiar el castellano, mayoritariamente, pero en este porcentaje se incluye al alumnado cuya lengua familiar es otra diferente del castellano.

Es el estrato con el menor porcentaje de alumnado en situación de no idoneidad, el 4,4% de los y las estudiantes. Puede ser debido a un retraso en el inicio de su escolarización o por repetición de algún curso.

**Gráfico 100. ED11-4ºEP. Estrato D concertado. Porcentaje de alumnado según lengua familiar**

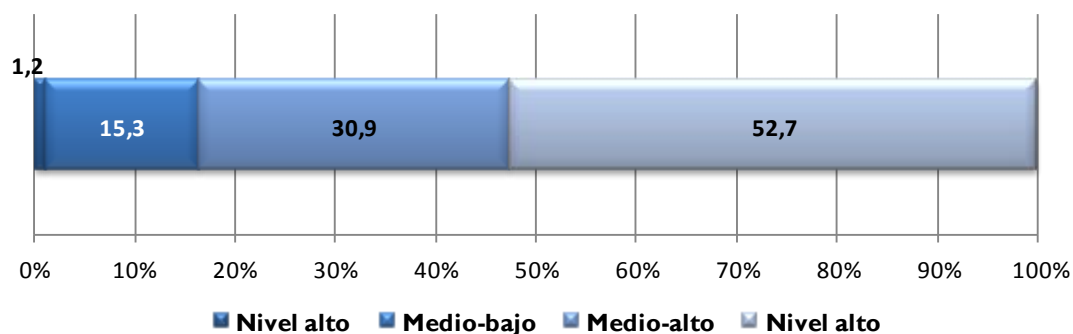


**Gráfico 101. ED11-4ºEP. Estrato D concertado. Porcentaje de alumnado en situación de idoneidad en el nivel**



Es el estrato que tiene menor porcentaje de alumnado con un índice socioeconómico y cultural bajo, 1,2%, y el segundo con mayor porcentaje en el nivel alto de ISEC, 52,7%. Este porcentaje sólo es superado por el estrato A concertado.

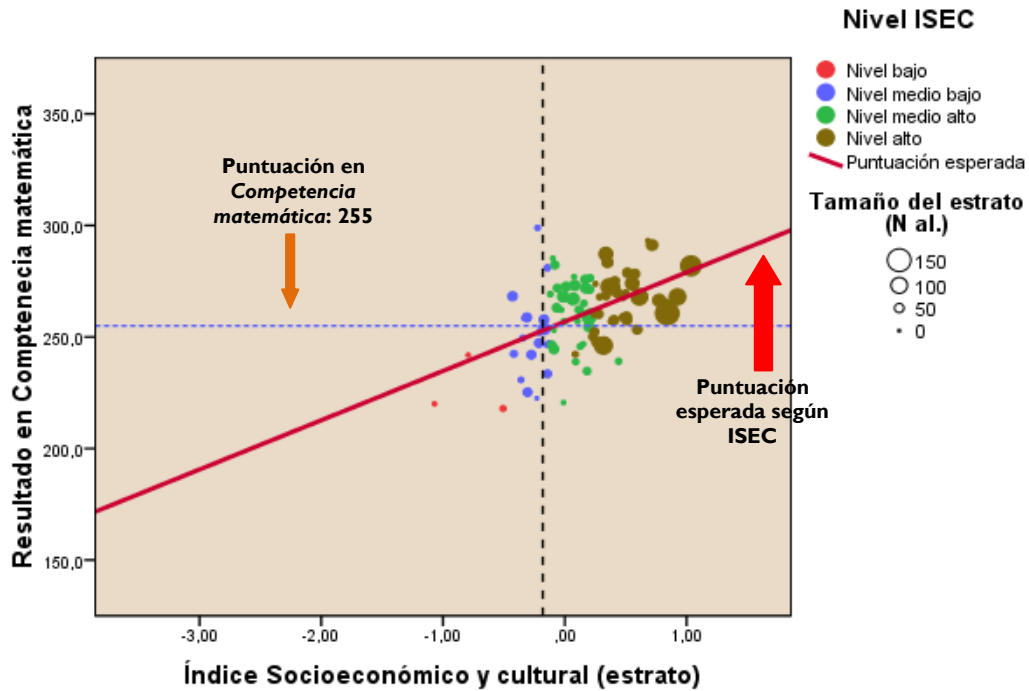
**Gráfico 102. Estrato D concertado. Porcentaje de alumnado según nivel de ISEC**





Como se puede apreciar en el gráfico 103, es un estrato con un grupo importante de centros o grupos alrededor de la diagonal, lo que indicaría que han conseguido la puntuación esperada en relación a su ISEC, pero también con algunos centros alejados, hacia arriba o hacia abajo de la diagonal. Es interesante apreciar en este estrato que hay centros o grupos que con un mismo ISEC obtienen unos resultados distintos, con más de 71 puntos de diferencia, ésta solo es menor en el caso del estrato A concertado.

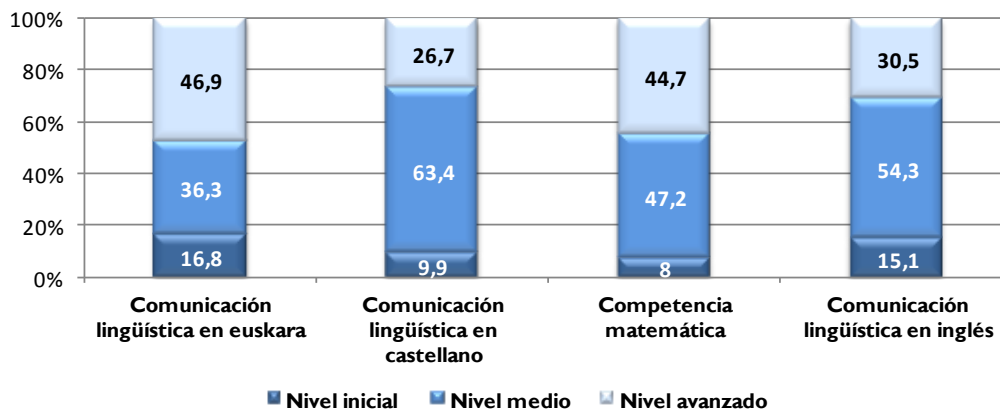
**Gráfico 103. EDII-4ºEP. D CONCERTADO.**  
Relación entre el ISEC y los resultados en *Competencia matemática*



**Porcentaje de alumnado en cada nivel de competencia**

Los porcentajes por niveles de rendimiento en cada una de las competencias evaluadas son los que aparecen en el gráfico 104.

**Gráfico 104. EDII-4ºEP. Estrato D concertado. Distribución del alumnado en los niveles de rendimiento en las competencias**





En este estrato casi un 47% del alumnado se sitúa en el nivel avanzado en la *Competencia en comunicación lingüística en euskara* y entre un 27% y un 45% en las otras tres competencias evaluadas. Entre un 36% y un 63% se sitúa en el nivel medio de rendimiento (*gráfico 104*).





**4. ANALISIS DE VARIABLES.  
INCIDENCIA EN LOS RESULTADOS  
DE 4º DE EDUCACIÓN PRIMARIA**







#### 4. ANALISIS DE VARIABLES

El rendimiento del alumnado en las competencias básicas evaluadas está influido por diversos factores; no sólo por los procesos didácticos en el aula o por las características de gestión del centro y del sistema educativo, sino también por las características personales y familiares de cada alumno o alumna.

Los factores relacionados con el ámbito familiar y las características personales del alumnado son factores exteriores al centro docente y deben ser consideradas como *inputs* que condicionan los procesos educativos. Sin embargo, no es fácil conocer todos los factores que intervienen, ni el grado real de su influencia y en muchos casos es difícil constatar la relación causa efecto entre la variable y el rendimiento.

Cada alumno y alumna pertenece a una familia y posee un determinado bagaje socio-económico y cultural tiene un origen y unas características estructurales y lingüísticas específicas, con unos recursos materiales y unos bienes culturales determinados. El cuestionario del alumnado trata de recoger toda esta información para realizar el análisis objeto de este informe: aspectos extraescolares, familiares, de expectativas de estudio, etc. Se recogen en él, también características sobre el sexo del alumnado, la adecuación entre la edad y el nivel educativo que cursa, la edad de inicio de la escolarización etc.

Para analizar los aspectos que pueden ser relevantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, además de estudiar la incidencia de determinadas variables tomadas individualmente, se han creado índices con valores estandarizados que agrupan algunas de las preguntas a las que el alumnado ha respondido en el cuestionario. Mediante estos índices se facilita no sólo la descripción de determinadas situaciones individuales o de contexto y el análisis de su incidencia en los resultados, sino también el estudio de la relación que puede haber entre el rendimiento y las variables asociadas y si éstas tienen capacidad para modificarlo y en qué medida lo hacen.

La influencia de los aspectos socio-económicos y culturales se ha medido mediante la creación del índice del nivel socio-económico y cultural (ISEC) que adopta la forma de una variable continua, en la que todos los valores son posibles y están tipificados (su media es 0 y su desviación 1).

Para realizar el análisis por variables y su relación con el rendimiento en las competencias se ha tomado en consideración únicamente al alumnado que habiendo realizado la prueba de la competencia correspondiente y cuya puntuación ha sido considerada para el rendimiento global, además ha respondido a las preguntas del cuestionario pertinentes en cada caso.

En esta evaluación se han seleccionado para su exploración algunas de las variables más significativas y que permiten establecer una comparación con las ediciones anteriores de la Evaluación diagnóstica.

Las variables que se analizan a lo largo de este informe son las siguientes:



Variables familiares e individuales	Variables de centro
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Sexo del alumnado</li> <li>✓ Adecuación de edad y nivel educativo</li> <li>✓ Lengua familiar y lengua de la prueba</li> <li>✓ Nivel de estudios del padre y la madre</li> <li>✓ Origen de la familia</li> <li>✓ Expectativas académicas</li> <li>✓ Hábitos de trabajo en el hogar</li> <li>✓ Características individuales (n.e.e.)</li> <li>✓ Índice socio-económico y cultural:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Índice socio-económico y laboral</li> <li>- Estudios familiares</li> <li>- Posesión del libros</li> <li>- Posesión en el hogar de ordenador e Internet</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Estrato: modelo lingüístico y red educativa</li> <li>✓ Correlación entre calificaciones de aula y resultados en la Evaluación diagnóstica.</li> <li>✓ Eficacia de los centros según los resultados</li> <li>✓ Procesos de enseñanza-aprendizaje (Cuestionario de centros).</li> <li>✓ Aspectos de convivencia y aprendizaje (Cuestionario de centros)</li> </ul>

En cada una de las variables que se han seleccionado para el estudio se ha seguido la siguiente metodología de análisis:

1. Se define el sentido e importancia de la variable, su relación con el análisis en otras evaluaciones –si las hay-, así como la fuente de la que se han obtenido los datos.
2. Se analizan las frecuencias directas de las respuestas obtenidas y posteriormente se categorizan en agrupaciones que desde el punto de vista estadístico tengan sentido.
3. Se asocian los niveles de rendimiento en las cuatro competencias básicas evaluadas con las categorías definidas en la variable y se observa si las diferencias son significativas.
4. Se establece la comparación, en los casos que es posible, con los resultados obtenidos en la evaluación de los años anteriores.
5. Finalmente, se ofrecen algunas conclusiones a partir del análisis realizado.

**Para realizar el análisis de los resultados en cada una de las competencias, se ha tenido en consideración el número de alumnos y alumnas que han realizado la prueba en la competencia correspondiente y cuya puntuación ha sido incluida en los resultados globales de la misma.**

**Para el cálculo de los datos relativos a las variables familiares, personales, etc. se ha tomado como referencia al alumnado que ha respondido en el cuestionario del alumnado a los ítems correspondientes a la información pertinente en cada caso.**

**Del cuestionario de centros (cumplimentado por Equipos Directivos) se extrae el análisis descriptivo sobre convivencia y procesos de enseñanza-aprendizaje.**



### a) RESULTADOS SEGÚN EL SEXO DEL ALUMNADO

**El rendimiento de las chicas es significativamente superior al de los chicos en las *Competencias en comunicación lingüística en euskara* y en *inglés*. No hay diferencia en la *comunicación lingüística en castellano*. En la *competencia matemática* la puntuación obtenida por los chicos es significativamente más alta.**

En los resultados según el sexo del alumnado las chicas logran resultados significativamente más altos que los chicos en la *Competencia en comunicación lingüística*, tanto en *euskara* como en *inglés*, no existe tal diferencia en la *Competencia en comunicación lingüística en castellano*. En la *Competencia matemática* el rendimiento de los chicos es significativamente superior al de las chicas.

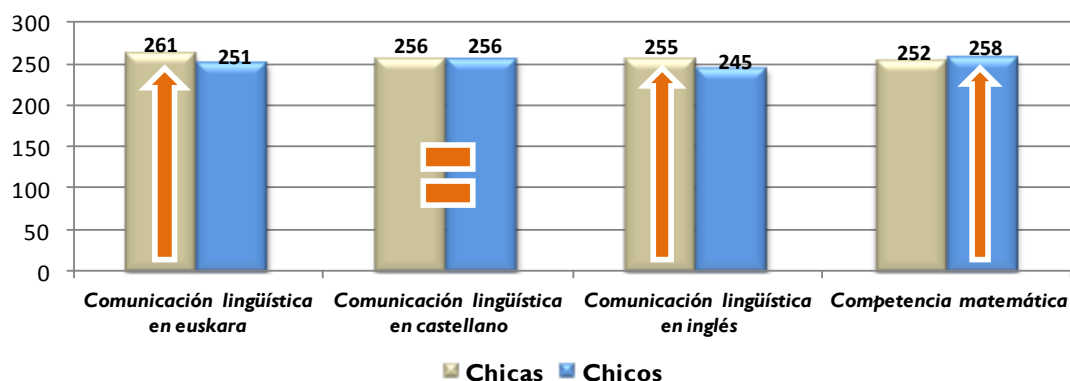
La tabla siguiente muestra la puntuación obtenida por los grupos de los chicos y de las chicas de 4º de Educación Primaria en cada una de las competencias evaluadas, así como la significatividad de sus resultados. El sombreado oscuro indica que los resultados son iguales o superiores a la media global de la competencia analizada.

Puntuaciones obtenidas en las competencias evaluadas por sexo del alumnado				
Competencias	Chicas	Chicos	Diferencia	Significatividad
<i>Comunicación lingüística en euskara</i>	261	251	10	sí
<i>Comunicación lingüística en castellano</i>	256	256	0	no
<i>Comunicación lingüística en inglés</i>	255	245	10	sí
<i>Competencia matemática</i>	252	258	6	sí

Sí: Diferencia significativa al 95 %

Como se aprecia en los datos anteriores, la mayor diferencia se da en las puntuaciones correspondientes a la *Competencia en comunicación lingüística en euskara* y en *inglés*, en ellas las chicas superan en 10 puntos a sus compañeros. En la *Competencia matemática* los chicos obtiene 6 puntos más que las chicas y esta diferencia es significativa.

**Gráfico 105. ED I-4ºED. Rendimiento en las competencias evaluadas por sexo del alumnado**

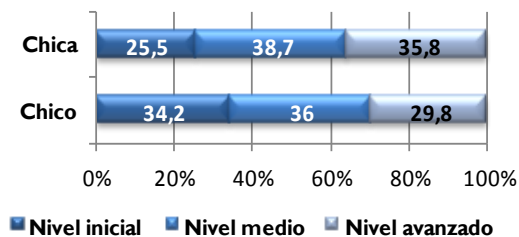




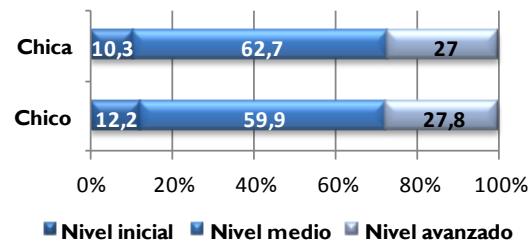
En el gráfico 105 se muestran las puntuaciones medias obtenidas por ambos grupos en cada una de las competencias evaluadas, señalando mediante una flecha cuál de los grupos obtiene puntuaciones significativamente más altas y el signo de igual cuando la diferencia no es significativa.

A continuación, se presentan los gráficos correspondientes a la distribución de los dos sexos por niveles de rendimiento en cada una de las competencias evaluadas.

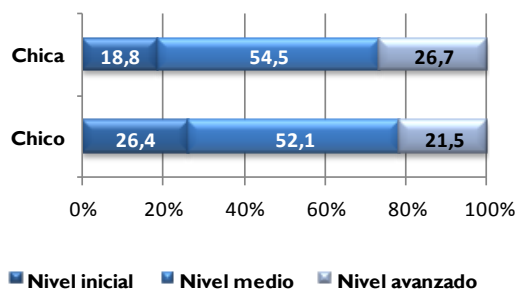
**Gráfico 106. EDI I-4ºEP. Distribución por sexos en los niveles de rendimiento en Comunicación lingüística en euskara**



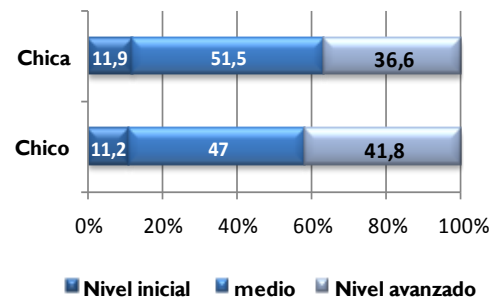
**Gráfico 107. EDI I-4ºEP. Distribución por sexos en los niveles de rendimiento en Comunicación lingüística en castellano**



**Gráfico 108. EDI I-4ºEP. Distribución por sexos en los niveles de rendimiento en Comunicación lingüística en inglés**



**Gráfico 109. EDI I-4ºEP. Distribución por sexos en los niveles de rendimiento en Competencia matemática**



En general, se observa que el porcentaje de alumnas en los niveles iniciales es más bajo que el porcentaje de alumnos, excepto en *Competencia matemática* que es prácticamente igual. En el nivel avanzado el porcentaje de chicas es más alto en las *Competencias en comunicación lingüística en euskara e inglés*; es el mismo en *Comunicación lingüística en castellano*, y los chicos superan en un 5% a sus compañeras en este nivel en la *Competencia matemática*.

#### • Evolución de los resultados por sexo en las evaluaciones ED09-EDI0-EDI1

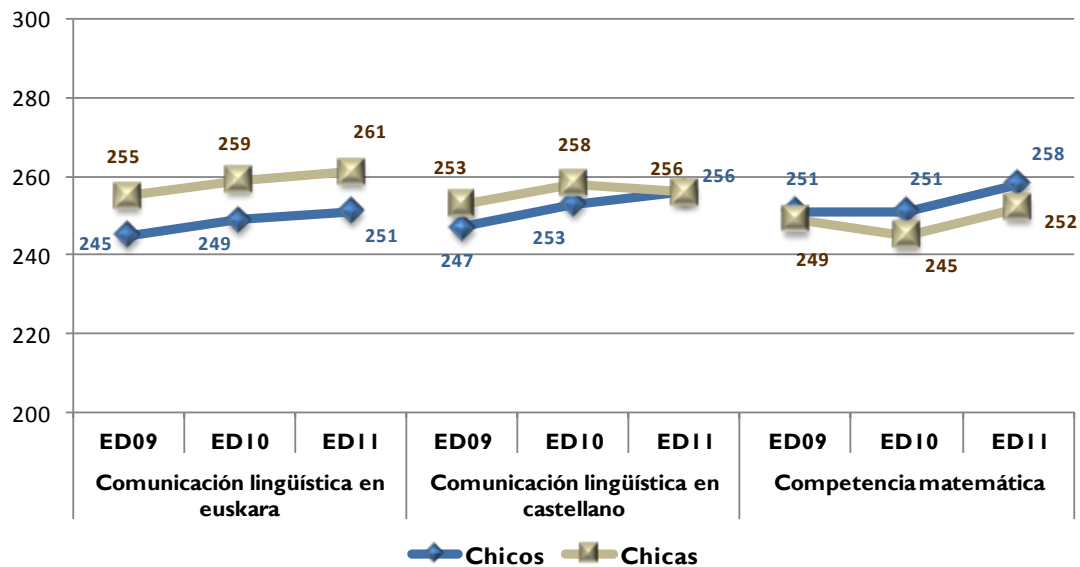
Atendiendo a la evolución en los resultados en las tres competencias estables de las tres ediciones de la Evaluación diagnóstica realizadas hasta el momento, se observa la misma



tendencia que en la *Competencia en comunicación lingüística en euskara*, las chicas obtienen mejores resultados y en la *Competencia matemática*, los chicos superan los resultados de sus compañeras, sin embargo en esta edición ambos sexos obtienen la misma puntuación en la *Comunicación lingüística en castellano*.

Es de resaltar que ambos sexos mejoran significativamente sus resultados respecto a la primera evaluación del año 2009 en las tres competencias.

**Gráfico 110. ED11-4ºEP. Evolución del rendimiento por sexo en las competencias. ED09-ED10-ED11**



El eje vertical comienza en 200 puntos para que puedan apreciarse las diferencias en las puntuaciones.





## b) RESULTADOS SEGÚN LA IDONEIDAD EN EL NIVEL EDUCATIVO

El alumnado en situación de idoneidad -nacido el año 2001- obtiene en todas las competencias un rendimiento significativamente más alto que aquel que tiene algún año de retraso respecto a la edad. Un 92% del alumnado de 4º de Educación Primaria está en situación de idoneidad. Este porcentaje es un 1% más bajo que en las ediciones anteriores de la evaluación.

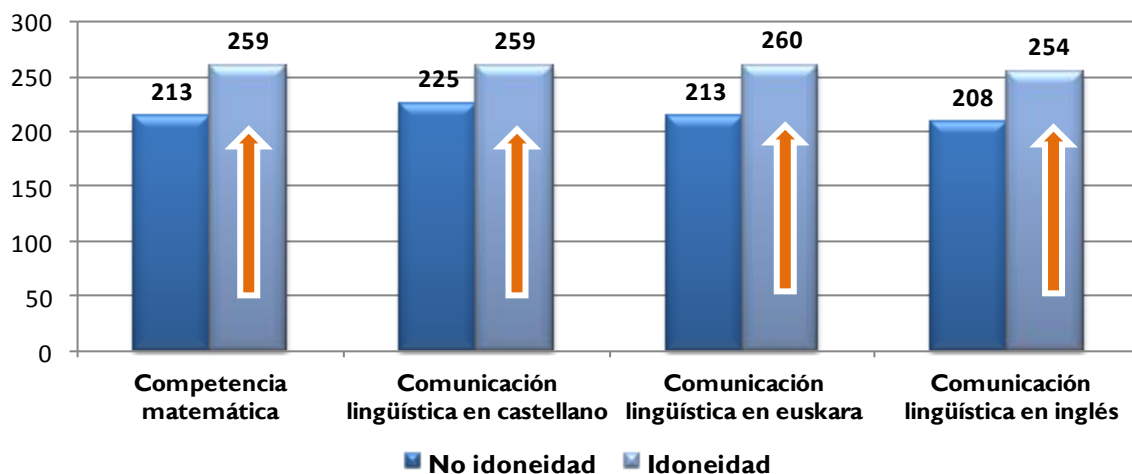
La gran mayoría del alumnado de 4º de la Educación Primaria que está incluido en la puntuación porque ha realizado al menos una de las pruebas se encuentra en el curso que le corresponde por edad, sólo alrededor del 8% ha nacido con anterioridad y, tiene un año de retraso respecto a la edad idónea –nacidos en el 2001-. Este retraso se debe generalmente a que ha repetido un curso académico, o se ha escolarizado un año más tarde. Este alumnado obtiene en todas las competencias resultados significativamente más bajos que quienes están en situación de idoneidad.

Las puntuaciones medias obtenidas por estos grupos en las competencias evaluadas se muestran en la siguiente tabla. Sólo el alumnado en situación de idoneidad se sitúa por encima de la media en todas las competencias.

	Competencia matemática	Comunicación lingüística castellano	Comunicación lingüística euskara	Comunicación lingüística en inglés
Año nacimiento anterior al 2001	213	225	213	208
Año nacimiento 2001 (idoneidad)	259	259	260	254

Las mayores diferencias entre la puntuación obtenida por el alumnado idóneo, nacido el año 2001, y los nacidos con anterioridad a este año se dan en la *Competencia en comunicación lingüística en euskara*, 47 puntos, y en la *Competencia matemática* y en *Comunicación lingüística en inglés* (46 puntos). El gráfico III muestra el rendimiento del alumnado en función del año de nacimiento.

Gráfico III. EDII-4ºEP. Rendimiento en las competencias según la idoneidad en el nivel educativo





Las diferencias de resultados son significativas en todas las competencias; es decir, el alumnado en situación de idoneidad, nacido en el 2001, obtiene resultados significativamente más altos que quienes han nacido con anterioridad.

Esta conclusión es coincidente, tanto en Primaria como en Secundaria, con la Evaluación diagnóstica de los años 2009 y 2010 y otras evaluaciones como PISA 2003, PISA 2006, PISA 2009 y TIMSS 2007 y esta misma. Como ya se mencionó en los informes anteriores al presente, este hecho fue objeto de análisis en la investigación “Efecto de las repeticiones de curso en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado”<sup>6</sup>.

En los gráficos siguientes se presenta la distribución del alumnado por niveles de rendimiento en las competencias según la adecuación de la edad del alumnado y el nivel educativo.

Gráfico 112. ED11-4ºEP. Distribución por niveles de rendimiento en Competencia matemática según idoneidad en el nivel educativo

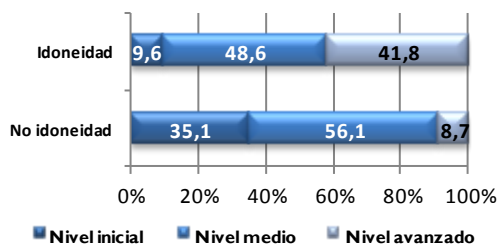


Gráfico 113. ED11-4ºEP. Distribución por niveles de rendimiento en Comunicación en castellano según idoneidad en el nivel educativo

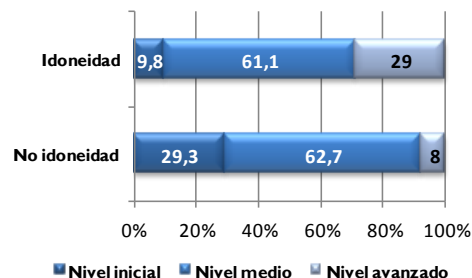


Gráfico 114. ED11-4ºEP. Distribución por niveles de rendimiento en Comunicación en euskara según idoneidad en el nivel educativo

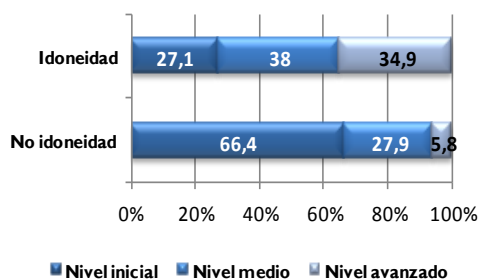
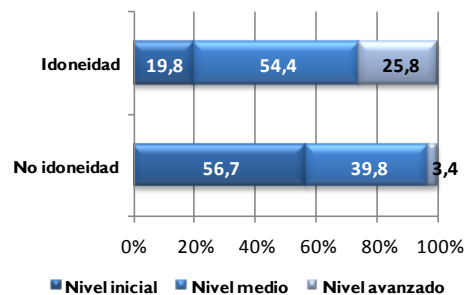


Gráfico 115. ED11-4ºEP. Distribución por niveles de rendimiento en Comunicación en inglés según idoneidad en el nivel educativo



Casi un 10% del alumnado en situación de idoneidad se sitúa en el nivel inicial de rendimiento, excepto en la Competencia en comunicación lingüística en euskara, muy determinada por los modelos lingüísticos de escolarización, y en Competencia en comunicación lingüística en inglés, en la que se duplica el porcentaje, se sitúa en el nivel inicial de rendimiento. En el nivel avanzado varía el porcentaje entre un 29% en las Competencia en comunicación lingüística en castellano y en inglés y un 42% en Competencia matemática.

<sup>6</sup> www.isei-ivei.net apartado de Publicaciones: PISA 2003. PISA 2006. Evaluación Educación Primaria 2004. TIMMS 2007. Efecto de las repeticiones de curso en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado. [http://www.isei-ivei.net/cast/pub/Repeticiones\\_cas.pdf](http://www.isei-ivei.net/cast/pub/Repeticiones_cas.pdf).



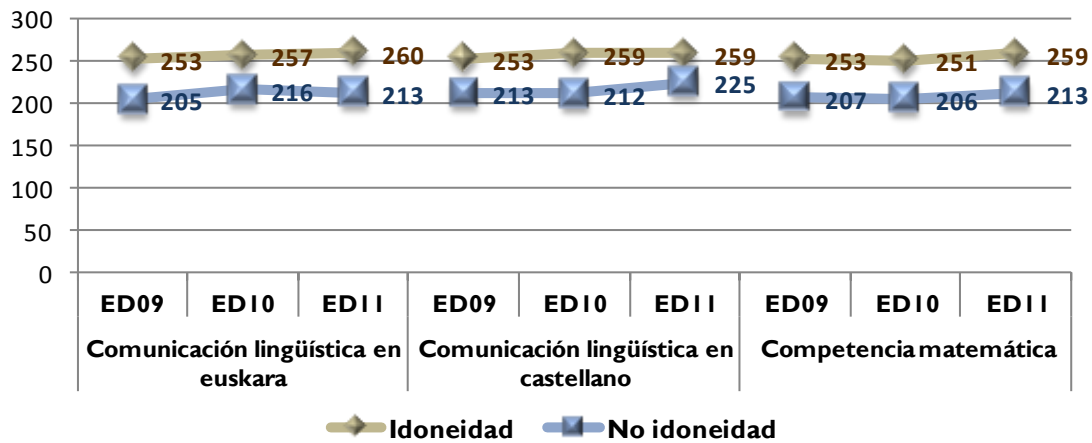


### Evolución de los resultados por año de nacimiento y nivel educativo en las evaluaciones ED09-ED10-ED11

Atendiendo a la evolución en los resultados en las tres competencias establecidas en todas las ediciones de la Evaluación diagnóstica se observa la misma tendencia; es decir, el alumnado situado en el curso que le corresponde por edad (situación de idoneidad) obtienen resultados significativamente superiores en todas las competencias.

Es de resaltar que ambos colectivos han subido sus puntuaciones significativamente respecto a la evaluación del año 2009.

**Gráfico 116. ED11-4ºEP. Evolución de los resultados según idoneidad en el nivel educativo**



La variable relativa a la edad del alumnado y el nivel educativo que cursa ha demostrado ser en numerosos estudios realizados hasta el momento, una de las variables con mayor influencia en los resultados obtenidos por el alumnado.





### c) LENGUA FAMILIAR Y LENGUA DE APLICACIÓN DE LA PRUEBA

**El alumnado cuya lengua familiar no coincide con la lengua de aplicación de la prueba obtiene en la *Competencia matemática*, resultados significativamente más bajos que quienes realizan la prueba en su lengua familiar.**

Como indican muchas evaluaciones e investigaciones realizadas hasta el momento, el alumnado en proceso de aprendizaje de una segunda lengua no tiene el mismo nivel en ésta que un hablante nativo, lo que repercute en su rendimiento en pruebas realizadas en esta segunda lengua.

En el análisis de los aspectos lingüísticos ligados a la aplicación de la Evaluación diagnóstica 2011, al igual que en las anteriores, hubo dos elementos a tener en cuenta:

- Por un lado, la lengua de aplicación de la prueba: los centros pudieron elegir la lengua en la que su alumnado cumplimentaba la prueba de la *Competencia matemática*. Los datos de esta decisión indican lo siguiente:
  - De forma mayoritaria, el alumnado del modelo A contestó a la prueba de la *Competencia matemática* en castellano.
  - El alumnado del modelo D, lo hizo de forma mayoritaria en euskara.
  - El 19% del alumnado del modelo B público y el 7% del concertado la respondió en euskara.
  - Las *Competencias en comunicación lingüística* lógicamente fueron contestadas en la lengua correspondiente (euskara, castellano e inglés).
- Por otro, respecto a la lengua familiar dominante de cada uno de los alumnos y alumnas, a partir de las conclusiones de otras evaluaciones (PISA, TIMSS, Euskara B2, ED09, ED10) conocemos la influencia que la lengua familiar tiene en los resultados cuando ésta no coincide con la lengua de aplicación de la prueba.

Para explicar correctamente los resultados es preciso relacionar ambas variables -lengua de la prueba y lengua familiar- en cada uno de los modelos lingüísticos en los que hay alumnos y alumnas que contestaron a las pruebas en euskara o en castellano; es decir, los modelos B y D.

- **Resultados en *Competencia matemática* por modelos lingüísticos**

En las siguiente tablas se reflejan los resultados globales en *Competencia matemática* según la lengua de la prueba y la lengua familiar de todo el alumnado de los modelos B y D que ha participado en esta evaluación.<sup>7</sup>

<sup>7</sup> En el resto de las posibles situaciones no hay un número suficiente de alumnos y alumnas para garantizar la fiabilidad de los resultados. Por ejemplo, sólo 139 alumnos y alumnas del modelo B cuya lengua familiar era el euskara hicieron la prueba de *Competencia matemática* en euskara y sólo 116 alumnos y alumnas castellano hablantes familiares completaron la prueba de esta competencia en castellano en el modelo D.



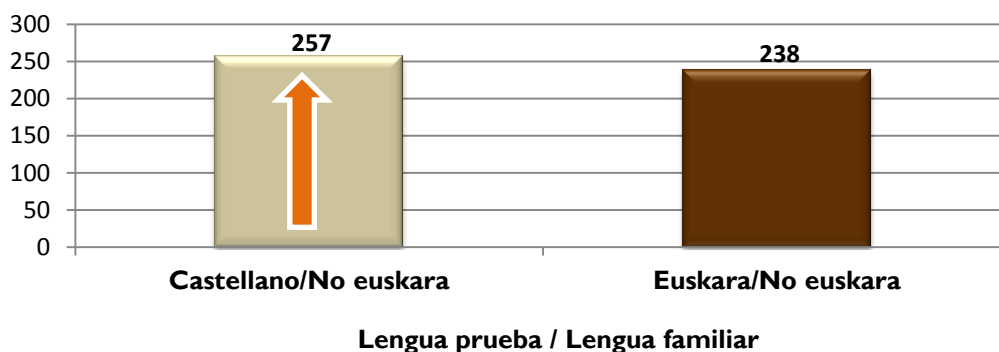
<b>MODELO B</b>		<i>Competencia matemática</i>	
Lengua prueba	Lengua familiar	N	Media
Castellano	No euskara	4.567	257
Euskara	No euskara	346	238

<b>MODELO D</b>		<i>Competencia matemática</i>	
Lengua prueba	Lengua familiar	N	Media
Euskara	Euskara	3.902	270
Euskara	No euskara	7.514	248

De los resultados anteriores, en ambos modelos lingüísticos, se obtiene la siguiente conclusión:

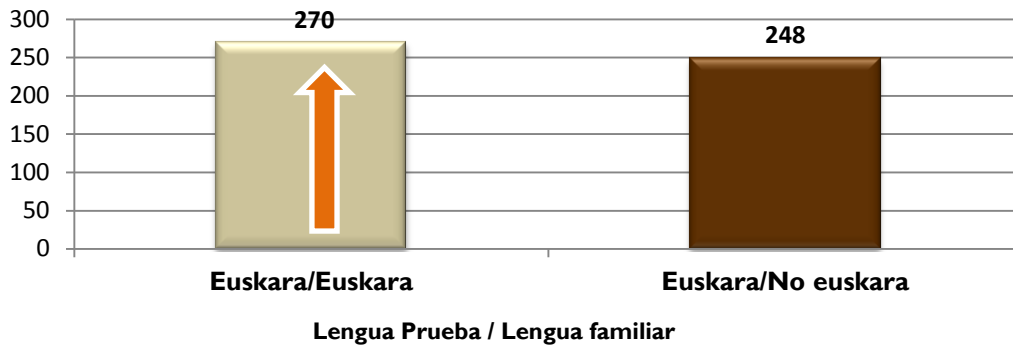
- La lengua en la que el alumnado responde a la prueba tiene una clara influencia en los resultados. Cuando la lengua de la aplicación no coincide con la lengua familiar, los resultados son significativamente más bajos.
- Además, en los dos modelos lingüísticos sólo el alumnado que ha realizado la prueba en su lengua familiar se sitúa por encima de la puntuación media global del País Vasco (255 puntos).

**Gráfico 117. ED I I-4ºEP. Resultados del alumnado de modelo B en Competencia matemática según lengua de la prueba y lengua familiar**





**Gráfico 117bis. ED11-4ºEP. Resultados del alumnado de modelo D en Competencia matemática según lengua de la prueba y lengua familiar**



Comparando los resultados en *Competencia matemática* de ambos modelos lingüísticos se observa que las diferencias son significativas entre el alumnado del modelo D que no ha cambiado de lengua (euskara) y el alumnado del modelo B que no ha cambiado de lengua (castellano). El resultado del alumnado que ha realizado la prueba en euskara y tiene como lengua familiar el castellano es significativamente más alto en el modelo D que en el B.

### **Evolución de los resultados en *Competencia matemática* según lengua de la prueba y lengua familiar**

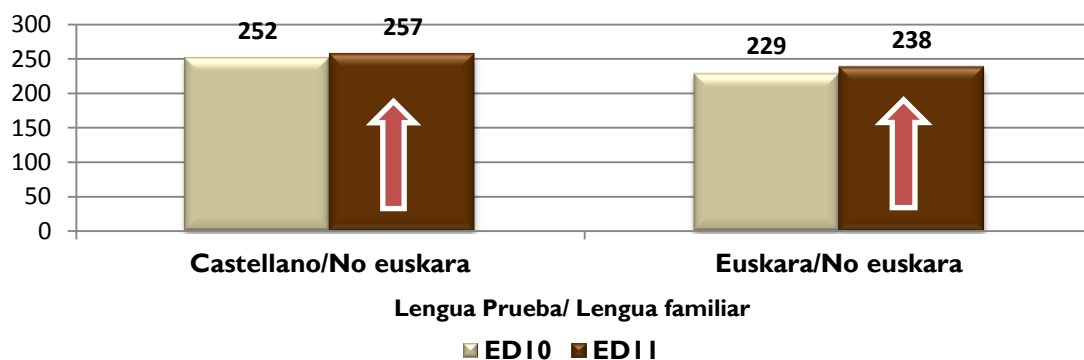
Analizando la evolución de los resultados globales por modelos lingüísticos y lengua en que han hecho la prueba y lengua familiar se observa:

#### **MODELO B**

##### **○ ED10-ED11**

Como se muestra en el gráfico 118 el alumnado del modelo B que ha hecho la prueba en su lengua familiar en *Competencia matemática* obtiene mejores resultados que el alumnado que ha cambiado de lengua es decir, ha hecho la prueba en euskara siendo el castellano su lengua familiar. Esta circunstancia se produce tanto en la evaluación del 2010 como en la del 2011. Las diferencias son significativas en ambas evaluaciones, obtienen mejores puntuaciones en el año 2011.

**Gráfico 118. 4ºEP. ED10-ED11. Evolución de los resultados del modelo B por lengua de la prueba y lengua familiar en *Competencia matemática***

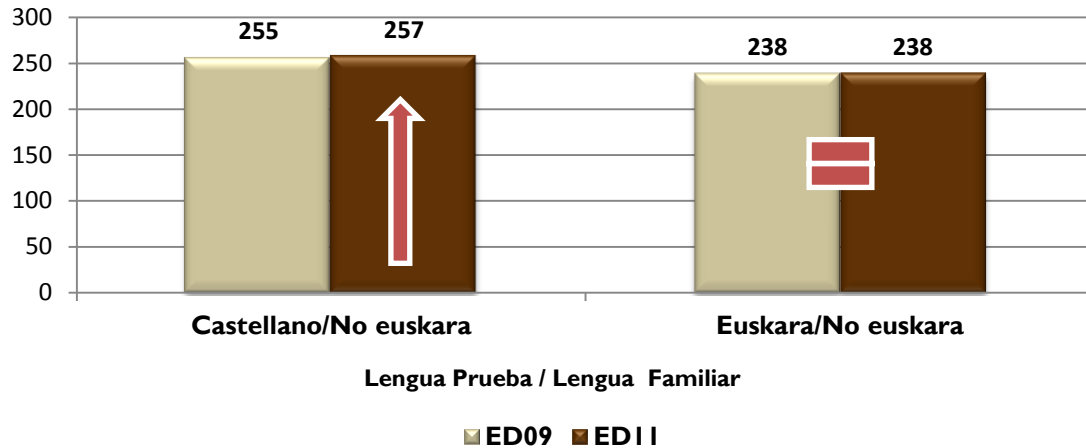




### ○ ED09-ED11

Cuando se comparan los datos del modelo B (*gráfico 119*) se observa que las diferencias entre 2009 y 2011 sólo son significativas cuando el alumnado no cambia de lengua, mejora en esta última evaluación, mientras que el alumnado castellano parlante que ha hecho la prueba en euskara obtiene la misma puntuación en los dos años extremos.

**Gráfico 119. 4ºEP. ED09-ED11. Evolución de los resultados del modelo B por lengua de la prueba y lengua familiar en Competencia matemática**

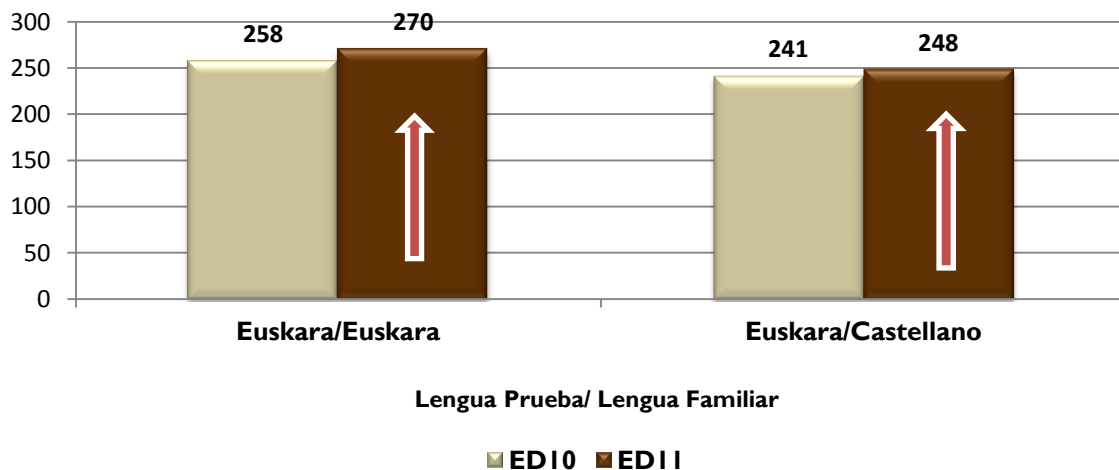


## MODELO D

### ○ ED10-ED11

En el *gráfico 120* se muestran los resultados del alumnado de modelo D según la lengua de la prueba y la lengua familiar en *Competencia matemática* en las evaluaciones de 2010 y 2011. Las diferencias son todas significativas, obtienen mejores resultados en la presente evaluación correspondiente al 2011. Las puntuaciones del alumnado que no cambia de lengua son significativamente más altas.

**Gráfico 120. 4ºEP. ED10-ED11. Evolución de los resultados del modelo D por lengua de la prueba y lengua familiar en Competencia matemática**

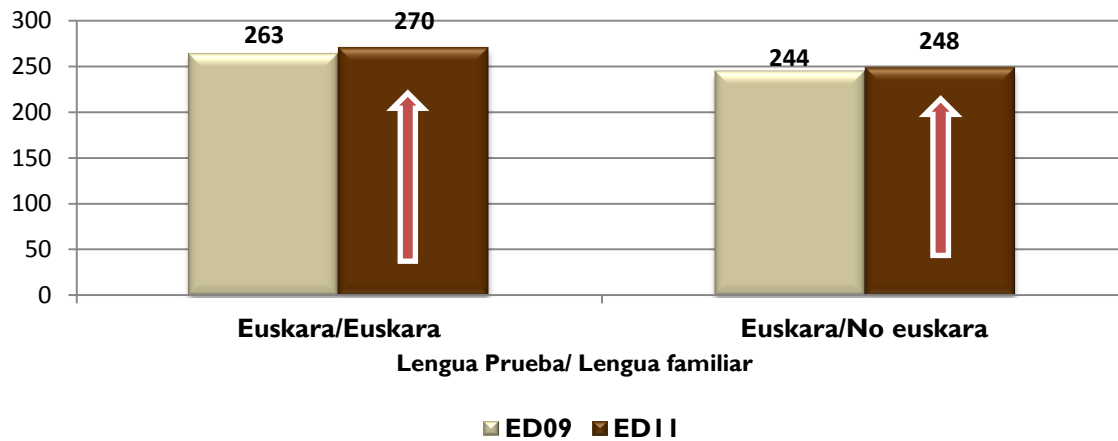




○ **ED09-ED11**

Al analizar los resultados globales del alumnado de modelo D correspondientes a las evaluaciones de los años 2009 y 2011 (*gráfico 121*), se observa que obtienen mejores resultados en la evaluación correspondiente a 2011. Todas las diferencias son significativas.

**Gráfico 121. 4ºEP. ED09-ED11. Evolución de los resultados del modelo D por lengua de la prueba y lengua familiar en Competencia matemática**









## d) NIVEL DE ESTUDIOS DEL PADRE Y LA MADRE

Cuanto más alto es el nivel de estudios del padre y de la madre, mayores son las puntuaciones logradas por sus hijos o hijas en todas las competencias evaluadas.

Un 67% de los padres y casi un 72% de las madres del alumnado de 4º de Educación Primaria tienen estudios de Bachillerato o superiores. Este porcentaje es similar al de las ediciones anteriores de la evaluación diagnóstica.

Una de las variables que en estudios realizados hasta el momento<sup>8</sup> ha demostrado tener una clara influencia en los resultados de las evaluaciones y calificaciones escolares del alumnado, es el nivel de estudios de los progenitores.

El nivel de estudios se ha clasificado en cuatro grupos: el que no ha finalizado la enseñanza obligatoria (estudios básicos); el que ha concluido la ESO o estudios equivalentes; el que ha terminado bachillerato o Formación Profesional y el que ha terminado estudios universitarios.

En la tabla se recoge el porcentaje de padres y madres en cada una de las cuatro categorías referidas.

Porcentajes de alumnado según el nivel de estudio del padre y de la madre

	Básicos		ESO		Bachillerato / FP		Universitarios	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Padre	1.572	9	4.173	23,9	6.858	39,2	4.893	28
Madre	1.280	7,1	3.791	21,1	6.540	36,5	6.315	35,2

Un 71,7% de las madres y un 67,2% de los padres del alumnado de 4º de Educación Primaria en la Evaluación diagnóstica 2011 dicen tener terminados los estudios de Bachillerato o de Formación Profesional o una carrera universitaria. Un 7% de las madres y un 9% de los padres no han alcanzado la titulación mínima, sólo tienen estudios básicos.

### Nivel de estudios del padre y puntuación en las competencias evaluadas

Se ha analizado la influencia que puede tener el nivel máximo de estudios alcanzado por los padres del alumnado de 4º de Educación Primaria en los resultados que obtienen sus hijos e hijas. En la tabla y el gráfico puede observarse la relación existente entre el nivel de estudios alcanzado por los padres de los alumnos y alumnas y las puntuaciones obtenidas por estos en cada una de las competencias evaluadas en la Evaluación diagnóstica 2010.

Resultados del alumnado y nivel de estudios del padre

	Básicos	ESO	Bachillerato/ FP	Universitarios
Comunicación lingüística en euskara	231	248	259	269
Comunicación lingüística en castellano	235	247	258	271
Competencia matemática	230	245	257	272
Comunicación lingüística en inglés	221	237	251	271

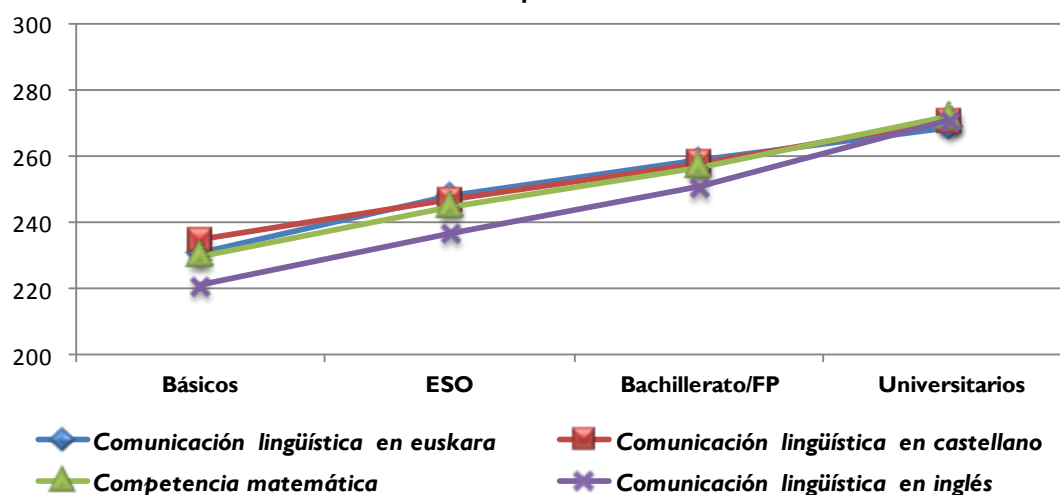
<sup>8</sup> ISEI-IVEI. Segundo informe de la Evaluación PISA 2003. Resultados en Euskadi. Disponible en: [www.isei-ivei.net](http://www.isei-ivei.net)  
ISEI-IVEI. Evaluación de la Educación Primaria 2004. Resumen ejecutivo. Conclusiones y propuestas de mejora. Abril 2006. Disponible en: [www.isei-ivei.net](http://www.isei-ivei.net)



También en esta evaluación se comprueba que a un mayor nivel de estudios del padre le corresponde una mayor puntuación lograda en todas las competencias por sus hijos o hijas. Las diferencias entre los resultados de cada nivel de estudios y el siguiente son significativas

La diferencia entre la puntuación del alumnado cuyo padre tiene estudios básicos y el que tiene estudios universitarios es entre 36 a 50 puntos según la competencia. Los hijos e hijas de padres con titulación de Bachillerato o superior se sitúan por encima de la puntuación media establecida en todas las competencias evaluadas. Esta misma situación se producía en la evaluación del año anterior.

**Gráfico 122. EDI I-4ºEP. Nivel de estudios del padre y resultados por competencias**



El eje vertical comienza en 200 para que puedan apreciarse las diferencias en las puntuaciones.

### **Nivel de estudios de la madre y puntuación en las competencias evaluadas**

Tal y como puede verse en la tabla siguiente y su gráfico correspondiente, también en este caso a mayor nivel de formación de las madres corresponde una mayor puntuación en todas las competencias de sus hijos o hijas.

#### **Resultados del alumnado y nivel de estudios de la madre**

	Básicos	ESO	Bachillerato/ FP	Universitarios
<i>Comunicación lingüística en euskara</i>	223	244	256	271
<i>Comunicación lingüística en castellano</i>	232	244	255	270
<i>Competencia matemática</i>	223	242	254	271
<i>Comunicación lingüística en inglés</i>	217	234	248	270

Estas diferencias son superiores a las que se observan cuando son los padres los que poseen el nivel de estudios.

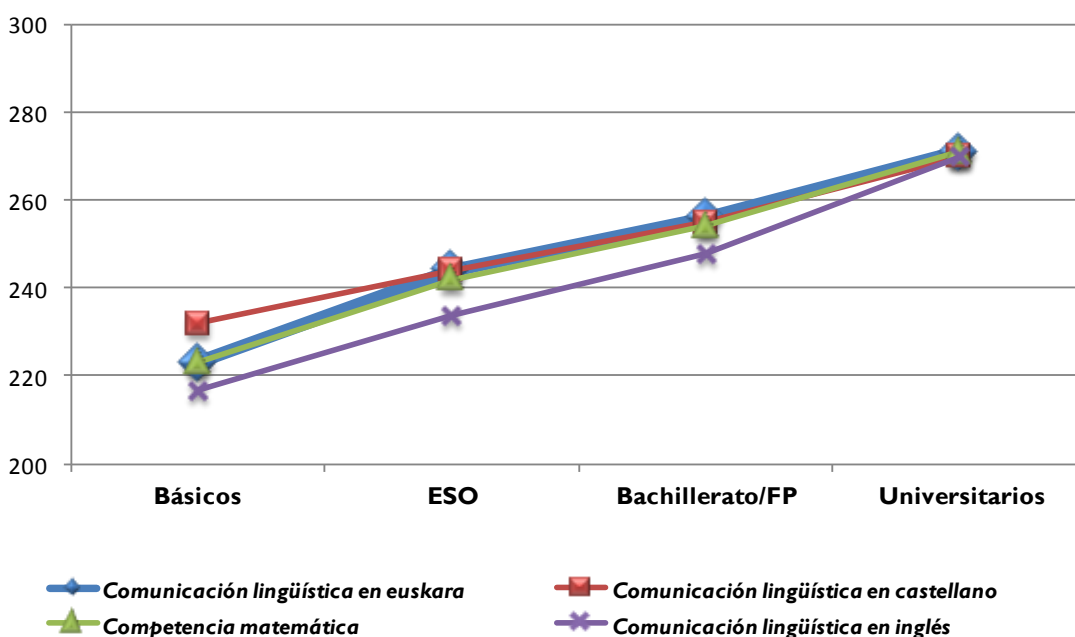
La diferencia en la puntuación de los hijos e hijas de madres universitarias respecto a las que sólo tienen estudios básicos oscila entre los 38 y los 53 puntos según la competencia. Estas diferencias en todas las competencias son superiores a las que se producen cuando es el padre



el que posee unos estudios u otros (de 36 a 50 puntos de diferencia). Las diferencias entre los resultados de cada nivel de estudios y el siguiente son significativas.

Los hijos e hijas de madres cuyos estudios son universitarios alcanzan una puntuación superior a la media establecida en las cuatro competencias evaluadas en 2011. Cuando los estudios de la madre alcanzan el Bachillerato o la Formación Profesional la puntuación está sobre la media en *Comunicación lingüística en euskara* y se quedan a un punto en la de *castellano* y la *Competencia matemática* y a dos en la *Comunicación lingüística en inglés*.

**Gráfico 123. EDII-4ºEP. Nivel de estudios de la madre y resultados por competencias**



El eje vertical comienza en 200 para que puedan apreciarse las diferencias en las puntuaciones.

Si se establece la comparación de las puntuaciones teniendo en cuenta los estudios alcanzados por los dos progenitores se observa que:

- El alumnado cuyas madres sólo tienen estudios básicos son los que obtienen las puntuaciones más bajas de la evaluación en todas las competencias.
- Las diferencias entre los resultados de cada nivel de estudios y el siguiente son significativas.
- Cuando el nivel de estudios alcanzado por el padre y la madre es universitario no hay apenas diferencia en las puntuaciones obtenidas por sus hijos e hijas en la evaluación, sólo es significativamente más alta en la *Comunicación lingüística en euskara*.
- Similares conclusiones se extraían del análisis de la Evaluación diagnóstica del año 2010 y son coincidentes con las de 2º de ESO de 2011.





### e) ORIGEN DE LA FAMILIA: ALUMNADO DE ORIGEN EXTRANJERO

**El alumnado inmigrante supone un 6,7% de la población que cursa 4º de Educación Primaria. Se mantiene el porcentaje de las ediciones 2009 y 2010 de las evaluaciones diagnósticas.**

**El 70% del alumnado inmigrante está en situación de idoneidad, pero no alcanza la media en ninguna de las competencias.**

**El 75% de los centros tiene un porcentaje de alumnado inmigrante inferior al 10%.**

**La presencia de alumnado inmigrante no tiene incidencia en los resultados del alumnado autóctono pero esta circunstancia parece ser negativa para el propio alumnado inmigrante.**

**La mayor concentración de alumnado inmigrante se da en los niveles de ISEC inferiores a la media.**

Como se ha señalado, en la Evaluación diagnóstica 2011 ha participado todo el alumnado de 4º de Educación Primaria de todos los centros escolares del País Vasco. Sin embargo, en algunas situaciones muy particulares, entre ellas las referidas al alumnado inmigrante de reciente incorporación al sistema educativo que no cumplía ciertos requisitos, se ha hecho una excepción en las condiciones para su participación.

La categorización del alumnado inmigrante se ha realizado a partir de la información que el alumnado aportaba al cumplimentar el cuestionario. No obstante el centro había aportado datos con anterioridad, referidos al alumnado escolarizado durante menos de un año en este sistema educativo y que, además, desconocía las dos lenguas en que se podían realizar las pruebas. En el caso de que existiese discrepancia entre las dos fuentes de información se ha respetado la aportada por el centro.

Para el análisis de los datos referidos al alumnado inmigrante, se han tenido en cuenta las siguientes condiciones:

- Alumnado de origen extranjero y de reciente incorporación al sistema educativo (menos de un año) y que, a su vez, desconoce las dos lenguas posibles de aplicación de la prueba. Aunque ha podido realizar las pruebas, a criterio de centro, sus resultados no han sido incluidos en la media.
- Alumnado de origen extranjero y de reciente incorporación al sistema educativo pero cuya lengua familiar es el castellano y ha realizado la prueba en esta lengua. En estos casos sus resultados forman parte de la media global.
- Alumnado con uno o los dos progenitores de origen extranjero. Si lleva más de un año en el sistema educativo sus puntuaciones forman parte de la media global.

El total de alumnado inmigrante en 4º de Educación Primaria en la Evaluación diagnóstica 2011 es de 1.292 alumnos y alumnas, de los cuales 899, el 69,6%, están escolarizados en centros de titularidad pública y 393, el 30,4%, en centros concertados; estos porcentajes son iguales a los de la evaluación anterior. Por estratos el reparto del alumnado inmigrante es el siguiente:



### Alumnado inmigrante por estratos. 4º Educación Primaria

A público		B público		D público		A concertado		B concertado		D concertado	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
176	13,6	229	17,7	494	38,2	58	4,5	198	15,3	137	10,6
Total alumnado centros públicos 899 (69,6%)						Total alumnado centros concertados 393 (30,4%)					
<b>Total alumnado inmigrante 1.292</b>											

Por modelos lingüísticos se observa que un 18% del alumnado inmigrante está escolarizado en un modelo A, el 33% en un modelo B y casi un 49% en un modelo D. Respecto a los datos de la edición 2010 de la evaluación la matriculación en el modelo D ha subido un 6,4% y ha descendido en igual porcentaje en los otros dos modelos lingüísticos.

### Alumnado inmigrante y modelos de escolarización. 4º EP

Modelo A		Modelo B		Modelo D	
N	%	N	%	N	%
243	18,1	427	33	631	48,8

El porcentaje de chicos y chicas inmigrantes es el mismo, aproximadamente un 50%.

### Sexo del alumnado inmigrante. 4º EP

Chico		Chica	
N	%	N	%
683	50,4	673	49,6

Por el año de nacimiento del alumnado deducimos si éste está en situación de idoneidad o ha repetido algún curso, aunque en el caso del alumnado inmigrante es posible que se haya producido una escolarización tardía o una adecuación necesaria entre distintos sistemas educativos.

### Año de nacimiento del alumnado inmigrante. 4º EP

	N	%
Año de nacimiento 2001 (idoneidad)	871	67,4
Año de nacimiento 2000	414	32

Algo más del 67% de todo el alumnado inmigrante está en situación de idoneidad; es decir, en el curso correspondiente a su edad.

Como análisis complementario al propio de la población inmigrante total, a continuación se sitúa este grupo dentro del general de la población escolar de 4º de Educación Primaria en la Evaluación de diagnóstico 2011.



La población inmigrante, 1.292 alumnos y alumnas, en este nivel educativo supone un 6,7% de la población global. El reparto de la población por estratos educativos es el siguiente:

#### Porcentajes de población inmigrante y autóctona por estratos. 4º EP

	Población Autóctona		Población Inmigrante	
	N	%	N	%
<b>A público</b>	307	63,6	176	36,4
<b>B público</b>	1.098	82,7	229	17,3
<b>D público</b>	7.513	93,8	494	6,2
<b>A concertado</b>	928	94,1	58	5,9
<b>B concertado</b>	4.038	95,3	198	4,7
<b>D concertado</b>	4.078	96,7	137	3,3
<b>Totales</b>	<b>17.962</b>	<b>93,3</b>	<b>1.292</b>	<b>6,7</b>

En el análisis por estratos destaca que del alumnado escolarizado en el estrato A público el 36,4% son población inmigrante. El estrato B público tiene un 17,3% de alumnado inmigrante escolarizado. El porcentaje de inmigrantes en el resto de los estratos es aproximadamente de un 5% a un 6%. El estrato D concertado es el que menor población inmigrante escolariza, un 3,3%.

Sin embargo, estos datos globales no dan una imagen completa de la realidad de la escolarización del alumnado inmigrante. Para entender mejor la situación es necesario analizarla desde dos perspectivas: por un lado, saber si este alumnado se distribuye de manera más o menos equilibrada y, por otro, conocer si existen situaciones de concentración de este alumnado.

#### Porcentaje total de población inmigrante y número de centros en que se escolariza

Nº de centros que escolarizan alumnado inmigrante	Porcentaje del total del alumnado inmigrante
10	12,9
21	22,1
45	36,7
86	53,5
184	78,9

Los datos que aparecen en la tabla anterior son acumulables, es decir, tomando como referencia los dos extremos de la misma, puede observarse que de los 342 centros con alumnado inmigrante, entre 21 escolarizan un 22% de dicho alumnado, casi un 37% está escolarizado en 45 centros y el 53% de alumnado inmigrante está escolarizado en 86 centros (en los que están incluidos los anteriores).

Así mismo, examinando la proporción de alumnado inmigrante en los centros donde se escolarizan, se constata que el porcentaje en cada uno de ellos no es homogéneo, varía ostensiblemente tal y como muestran los datos de la siguiente tabla.



### Número de centros según el porcentaje de alumnado inmigrante que escolariza

Nº de centros según el porcentaje de escolarización de alumnado inmigrante	Porcentaje de alumnado inmigrante en los centros
406	Menos del 10 %
61	Entre el 10% y el 20%
28	Entre el 20% y el 30%
13	Entre el 30% y el 40%
7	Entre el 40% y el 50%
3	Entre el 50% y el 60%
6	Más del 60%

Entre los centros de E. Primaria con mayor porcentaje de alumnado inmigrante, hay 7 en los que entre un 40% y un 50% de la población escolarizada tiene ese origen. Asimismo, hay 406 centros en los que el porcentaje de alumnado inmigrantes es menor del 10%. En 6 centros el alumnado con este origen supera el 60%.

### Resultados del alumnado inmigrante y comparación con el alumnado autóctono

Las puntuaciones de todo el alumnado inmigrante que participó en las pruebas no se incluyen en la obtención de la media global del alumnado. Del total de 1.292 alumnos y alumnas inmigrantes, 895, un 69,3%, realizaron las pruebas de las 4 competencias.

En la tabla siguiente se describe el número de alumnos y alumnas inmigrantes incluidos en la media global en cada una de las competencias y las medias obtenidas por el mismo en cada una de ellas. El alumnado de origen inmigrante en ninguna de las competencias alcanza la media global.

#### Alumnado que realizó la prueba e incluido en la media global por competencias

	Alum. inmigrante		Alum. autóctono	
	N	Media	Media	N
<i>Comunicación lingüística en euskara</i>	931	223	258	16.925
<i>Comunicación lingüística en castellano</i>	1.085	240	257	16.914
<i>Competencia matemática</i>	1.052	228	257	16.998
<i>Comunicación lingüística en inglés</i>	1.101	226	252	16.972

### Rendimiento del alumnado según el porcentaje de alumnado inmigrante en el centro

Como ya se ha mostrado, los resultados que obtiene el alumnado de origen inmigrante son inferiores a los que alcanza el alumnado autóctono y las diferencias son significativas. También se ha mostrado cómo se distribuye el alumnado en los centros y el porcentaje de alumnado inmigrante en 4º de Educación Primaria.

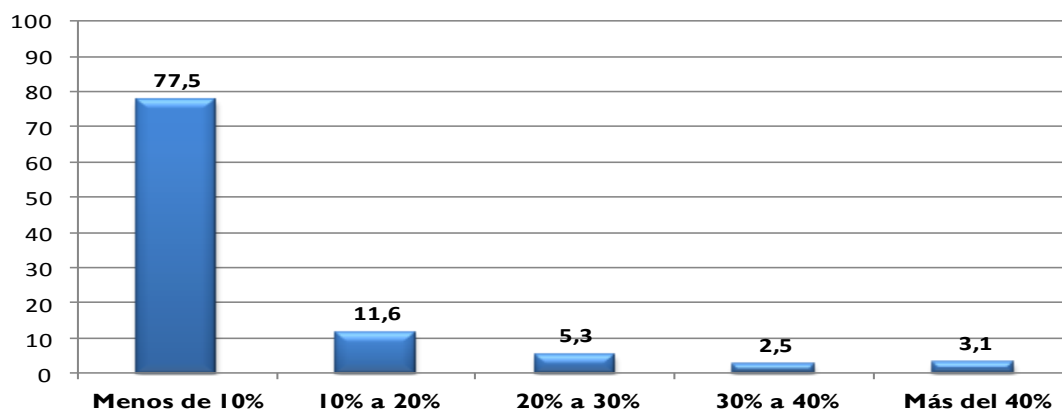




Con este análisis se trata de conocer la repercusión que tiene la concentración de alumnado inmigrante no sólo a nivel individual sino también de centro.

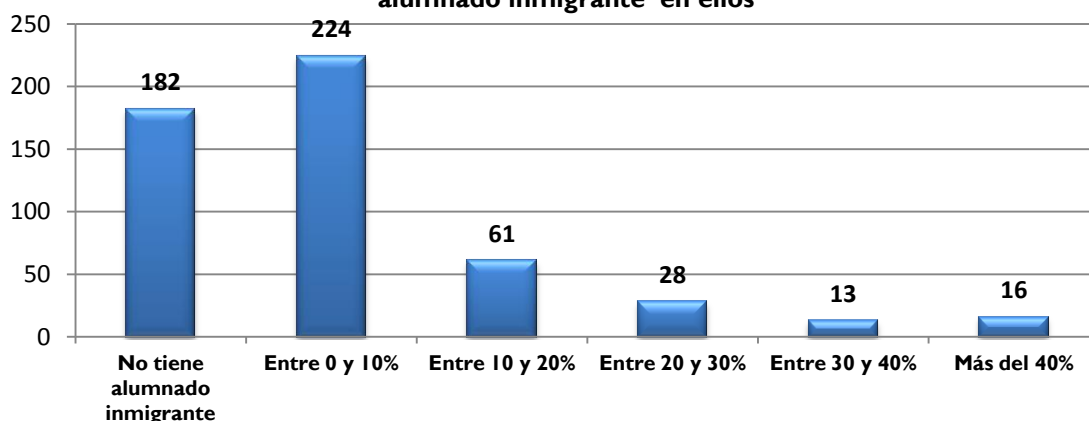
En el gráfico 124 se muestra el porcentaje de alumnado inmigrante incluido en la prueba de *Competencia matemática* en los 524 centros de Educación Primaria de la Evaluación Diagnóstica 2011. Como se puede ver casi un 78% de los centros o no tiene población inmigrante o su porcentaje no es mayor de un 10%. En un 11,6% de los centros el alumnado inmigrante escolarizado se sitúa entre un 10% y un 20%. Un 3,1% de los centros cuenta con el 40% o más de alumnado de este origen.

**Gráfico 124. ED I I-4ºEP. Porcentaje de alumnado de origen inmigrante en los centros**



Como complemento a esta información, en el siguiente gráfico se muestra el número de centros según el porcentaje de alumnado de origen inmigrante incluido en la *Competencia matemática*.

**Gráfico 124 bis. ED I I-4ºEP. Número de centros según el porcentaje de alumnado inmigrante en ellos**

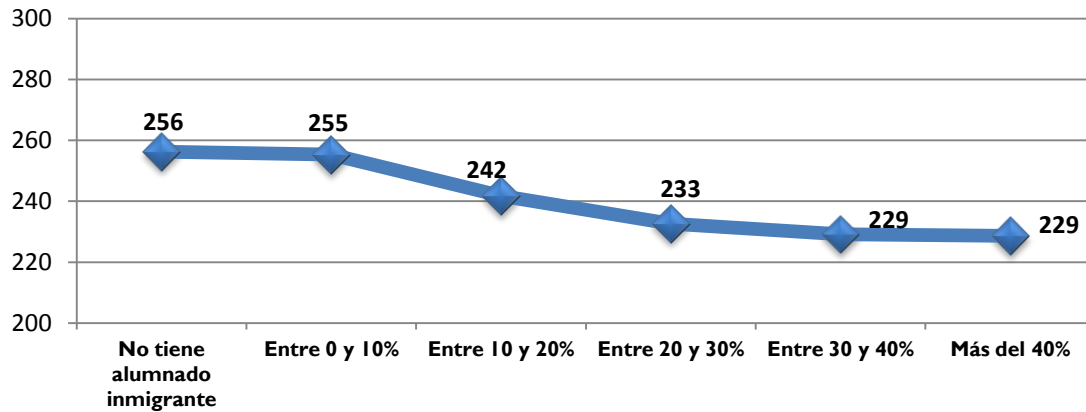


En 182 centros no hay alumnado inmigrante escolarizado. Hay 16 centros que tienen más de un 40% de población inmigrante escolarizada (*grafico 124bis*).

A continuación, *gráfico 125*, se analiza la incidencia que tiene el mayor o menor porcentaje de alumnado de origen inmigrante escolarizado en un centro en el rendimiento medio del mismo en la *Competencia matemática* en la presente evaluación.



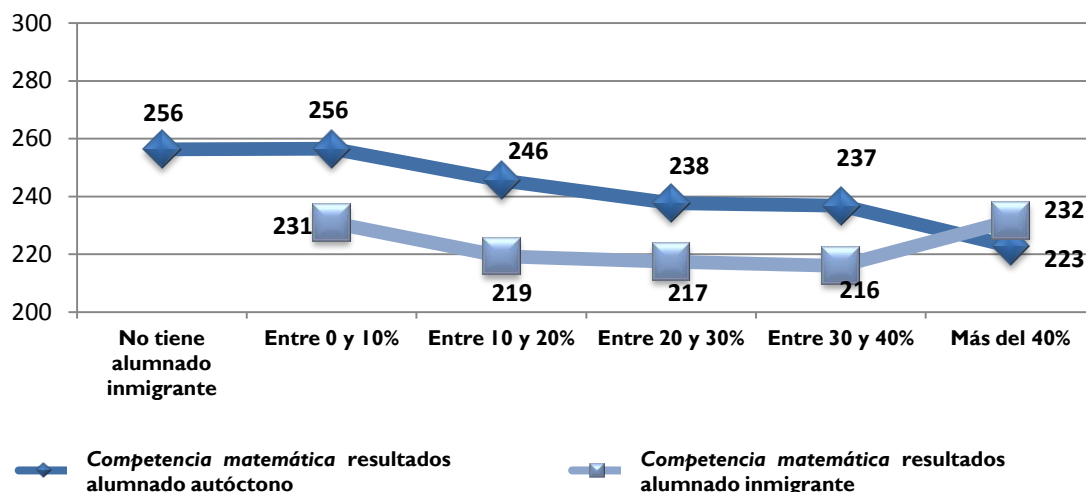
**Gráfico 125. Resultado en Competencia matemática según porcentaje de inmigrantes en el centro**



Como se puede observar en el gráfico, las puntuaciones medias en *Competencia matemática* disminuyen a medida que el porcentaje de alumnado inmigrante de los centros aumenta. Las diferencias son significativas entre no tener y tener más de un %. A partir de un 30% de alumnado inmigrante no existe diferencia en la puntuación (229 puntos).

En el *gráfico 126*, se muestran los resultados por separado que obtiene tanto el alumnado autóctono como el inmigrante en *Competencia matemática* según el porcentaje de alumnado de origen inmigrante escolarizado en el centro.

**Gráfico 126 . Resultado en Competencia matemática del alumnado inmigrante y autóctono según el porcentaje de alumnado inmigrante en el centro**



Entre los centros que escolarizan alumnado inmigrante se observa que los resultados que éstos obtienen son inferiores a los del alumnado autóctono hasta un porcentaje de inmigrante que no supera el 40%. A partir de este porcentaje el resultado del alumnado inmigrante supera al de los alumnos y alumnas autóctonos. Este dato requiere un análisis posterior.



### **Análisis sobre la influencia del porcentaje de alumnado inmigrante en los resultados en *Competencia matemática* e ISEC**

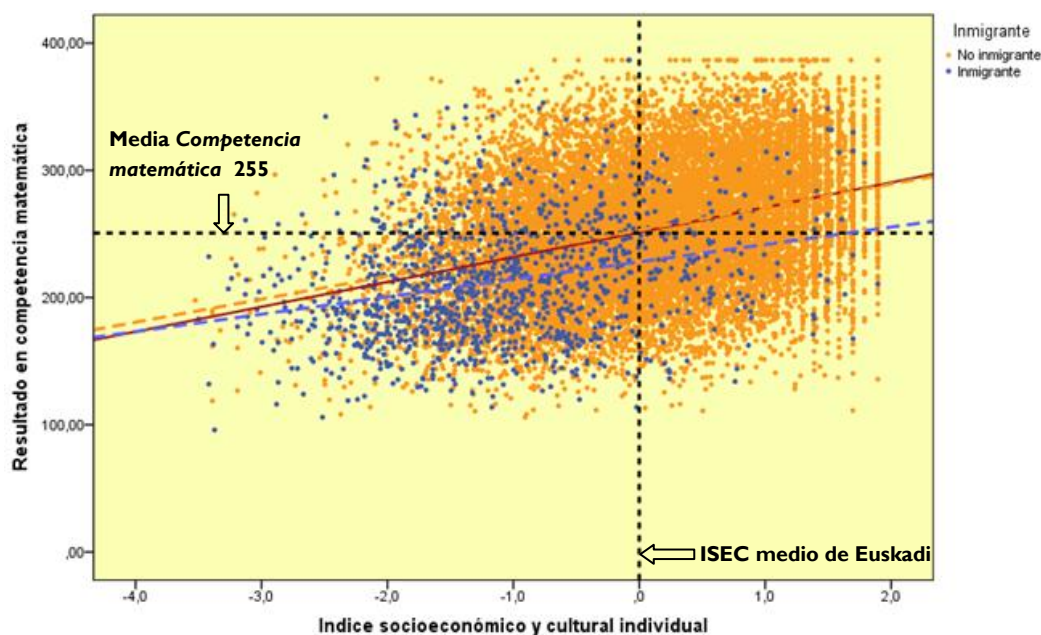
Una cuestión que suele plantearse en algunas investigaciones (Calero 2010, 28)<sup>9</sup> e informes de evaluación es si la alta concentración de inmigrantes en un centro influye en los resultados y si hay un umbral (algunos lo marcan en un 20%) a partir del cual se puede afirmar que los resultados del centro empeoran.

Hemos visto hasta ahora que el alumnado inmigrante obtiene puntuaciones significativamente inferiores a las del alumnado autóctono y que a medida que aumenta el porcentaje de inmigrantes en un centro sus resultados empeoran.

A continuación se analiza si la alta concentración de alumnado inmigrante tiene influencia en los resultados del alumnado autóctono, lo que suele denominarse como “efecto compañero”, o los bajos resultados en centros con esta circunstancia de alta concentración están ligados a otras variables.

En el *gráfico 127* se muestran los resultados de todo el alumnado diferenciando entre los obtenidos por el alumnado inmigrante (puntos azules) y los del alumnado autóctono (puntos naranjas) y su relación con el ISEC individual de los alumnos y las alumnas.

**Gráfico 127. ED I I-4ºEP. Relación entre el ISEC individual y los resultados del alumnado en *Competencia matemática***



Las líneas diagonales discontinuas, que indican la recta de regresión, muestran los resultados esperados en *Competencia matemática* para cada uno de los dos grupos teniendo en cuenta su nivel de ISEC.

Se observa en el *gráfico 127* que la mayor concentración de alumnado inmigrante se da en los niveles de ISEC inferiores a la media (a la izda. de la línea vertical discontinua). En cuanto a los

<sup>9</sup> Calero, Jorge (2010): El rendimiento educativo del alumnado inmigrante analizado a través de PISA 2010. Colección de estudios Create n° 5. Ministerio de Educación, Madrid.

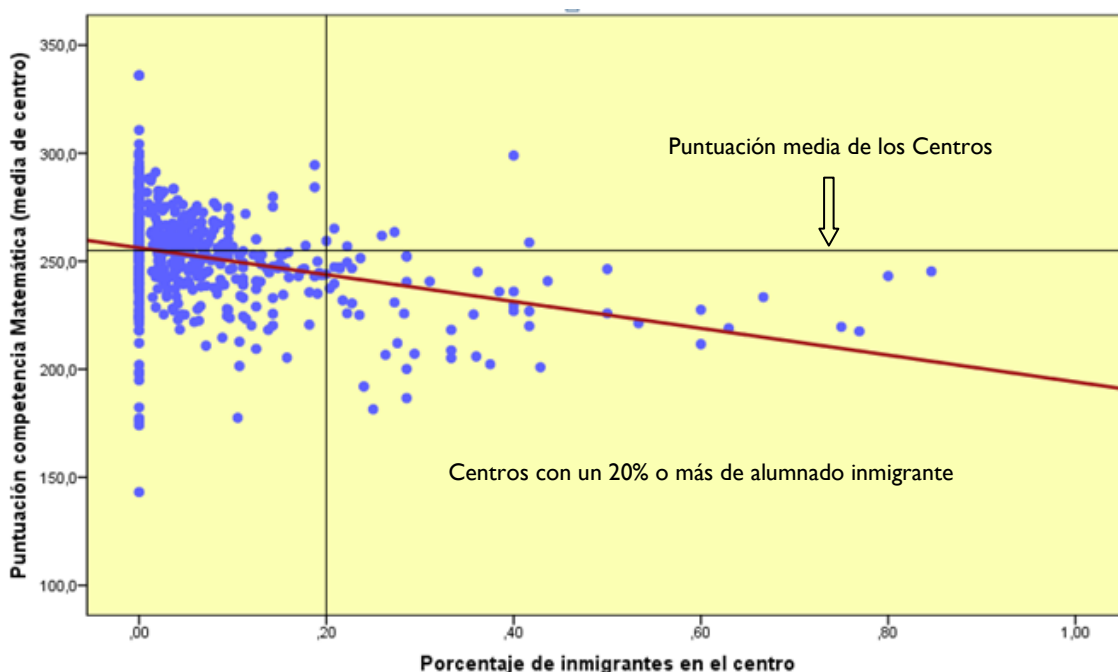


resultados que obtiene tanto el alumnado autónomo como el inmigrante se observa que a menor nivel de ISEC los resultados son más bajos, pero en ambos colectivos se da una gran dispersión de puntuaciones dentro de un mismo ISEC.

En este gráfico también se observan dos circunstancias: primera, hay alumnado inmigrante con resultados muy superiores a los que se esperan por su nivel de ISEC y segunda, hay un porcentaje de alumnado inmigrante con un ISEC superior a la media pero sus resultados son inferiores a la media en la *Competencia matemática*.

En el siguiente gráfico 128 se muestra la relación entre los resultados medios del centro y el porcentaje de alumnado inmigrante (menos del 20% y más del 20%). En el eje horizontal aparece el porcentaje de alumnado inmigrante en el centro y en el vertical las puntuaciones medias de centro.

**Gráfico 128. ED I I-4ºEP. Relación entre el porcentaje de alumnado inmigrante y la puntuación media del centro en *Competencia matemática***

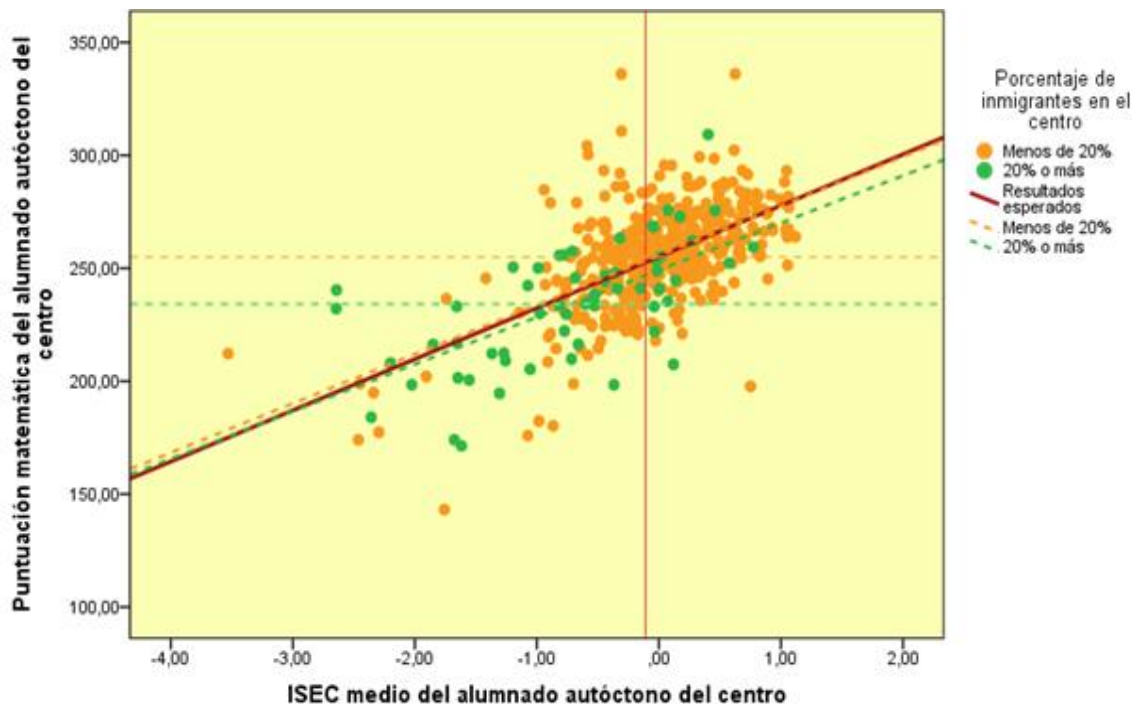


Como puede verse, la mayor concentración de centros se produce en los que tienen hasta un 20% de alumnado inmigrante. La inclinación de la línea continua o recta de regresión (roja) indica que los resultados esperados bajan según aumenta el número de alumnado inmigrante en los centros. Aunque son muchos los centros que se sitúan por encima de los resultados esperados sólo siete están por encima de la puntuación media de centros del País Vasco.

En el gráfico 129 se muestra la relación entre la puntuación en *Competencia matemática* del alumnado autóctono del centro y el ISEC medio del centro (de este mismo alumnado) según el porcentaje de alumnado inmigrante escolarizado en el mismo.



**Gráfico 129. ED I I-4ºEP. Relación entre el ISEC y los resultados del alumnado autóctono según el porcentaje de inmigrantes en los centros**



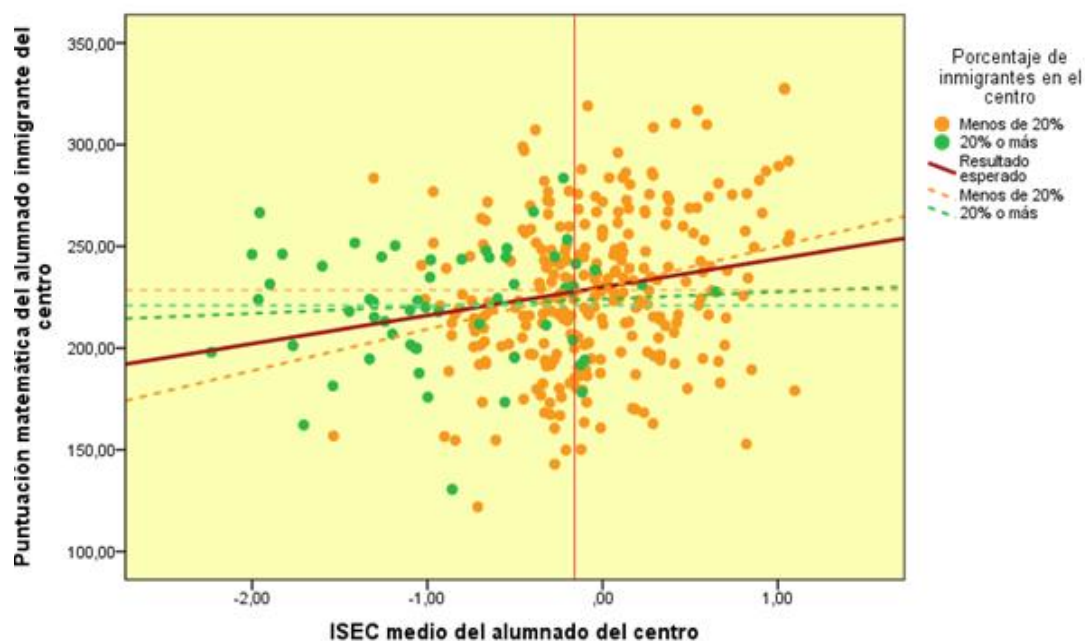
Los puntos de color naranja representan a los centros que escolarizan a un porcentaje de alumnado inmigrante inferior al 20% de su alumnado total. Los círculos verdes representan a los que tienen más de un 20% de alumnado inmigrante. La línea continua roja (inclinada) representa los resultados esperados para el alumnado autóctono en *Competencia matemática* según el nivel medio de ISEC de este mismo alumnado.

Por la concentración del alumnado alrededor de la recta de regresión (resultados esperados) se concluye que la concentración en los centros de alumnado de origen inmigrante no afecta a los resultados de sus compañeros y compañeras autóctonas. Las puntuaciones están ligadas a la variable ISEC.

A continuación se realiza el mismo análisis para conocer si la concentración de alumnado de origen inmigrante tiene alguna incidencia en los resultados en *Competencia matemática* del propio alumnado inmigrante (*gráfico 130*).



**Gráfico 130. ED I I-4ºEP. Relación entre la puntuación en *Competencia matemática* del alumnado inmigrante del centro y el ISEC medio del centro**



En comparación con el gráfico anterior, 129, se puede observar que en los centros con una concentración mayor del 20% la recta de regresión (línea verde) es casi plana lo que indica que no hay relación entre el ISEC de centro y los resultados que obtiene el alumnado inmigrante en centros con más de un 20% de alumnado con este origen.

Como se puede apreciar en ambos gráficos la concentración de alumnado inmigrante en el centro no incide en los resultados que obtienen sus compañeros y compañeras autóctonos pero tiene una incidencia negativa en las puntuaciones que obtiene el propio alumnado inmigrante cuando la concentración es superior al 20%.

De lo recogido en este apartado se puede concluir que la presencia de alumnado inmigrante no tiene incidencia en los resultados del alumnado autóctono pero cuanto mayor es el porcentaje de alumnado inmigrante en el centro peores son los resultados del propio alumnado con este origen. Estas mismas conclusiones se recogían en la ponencia de Francisco Luna Arcos.<sup>10</sup>

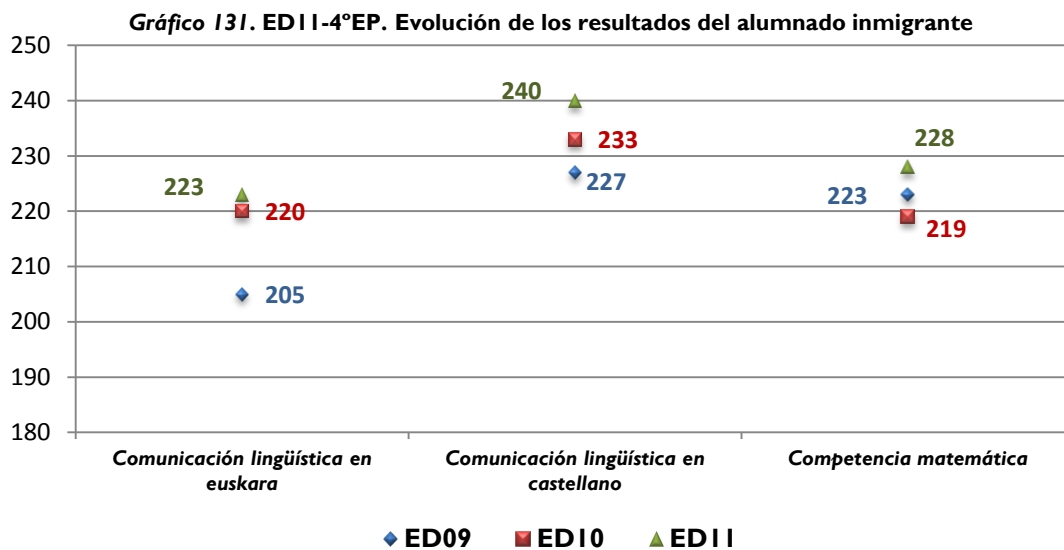
### **Evolución de los resultados del alumnado inmigrante**

Comparando los resultados obtenidos por el alumnado inmigrante en las Evaluaciones de diagnóstico de los años 2009, 2010 y 2011 se observa el mismo comportamiento que en la población autóctona. En las *Competencias en comunicación lingüística* se ha producido un aumento de los resultados en las tres competencias evaluadas sistemáticamente. En todas ellas los resultados han ido aumentando significativamente de una evaluación a la siguiente aunque en ningún caso hayan alcanzado la media global.

<sup>10</sup> Universidad de Deusto (2011). Rendimiento educativo del alumnado inmigrante en las evaluaciones del Sistema Educativo Vasco (pag. 88 en adelante) dentro de las Ponencias presentadas durante las III Jornadas sobre Lenguas, Currículo y Alumnado Inmigrante. Celebradas en colaboración con el Departamento de Educación del Gobierno Vasco en la Universidad de Deusto.



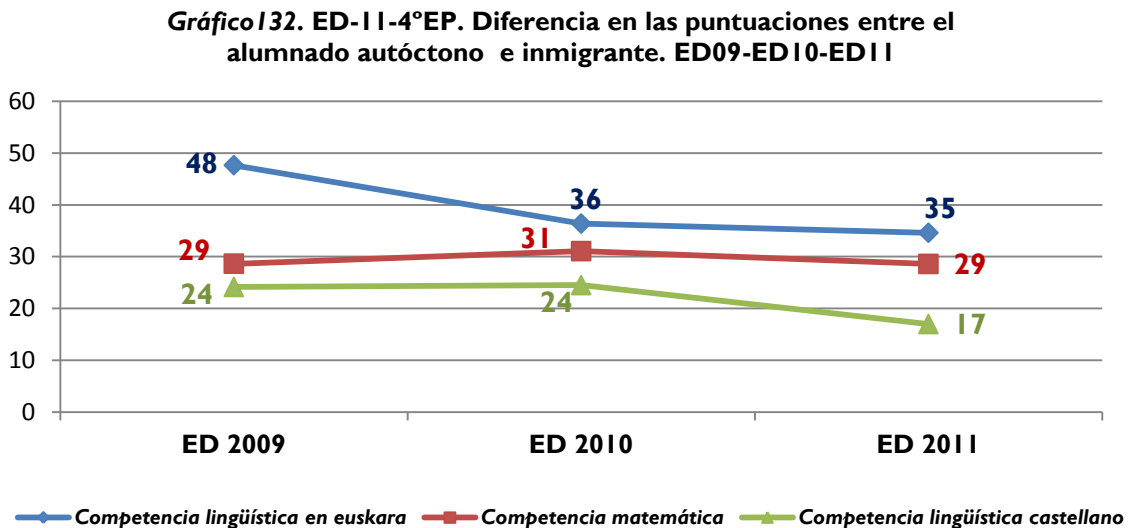
Las puntuaciones de la presente edición de la Evaluación diagnóstica son significativamente más altas que las de la primera evaluación con la que se comparan.



El eje vertical comienza en 180 para que puedan apreciarse las diferencias en las puntuaciones.

### Evolución de las diferencias en las puntuaciones entre el alumnado autóctono e inmigrante

En el gráfico 132 se aprecian las diferencias entre las puntuaciones obtenidas por el alumnado autóctono y el inmigrante en las tres competencias evaluadas y entre las tres evaluaciones realizadas hasta el momento.



En la *Competencia en comunicación lingüística en euskara* la diferencia ha disminuido desde 48 puntos de la Evaluación 2009 hasta 35 en la actual. En la *Competencia lingüística en castellano* de 24 puntos a 17 y en *Competencia matemática* se mantiene en 29 puntos en la primera y la última evaluación realizada.



Resumiendo, las puntuaciones del alumnado de origen inmigrante han ido mejorando en cada una de las evaluaciones y además las diferencias con los resultados obtenidos en las mismas por el alumnado autóctono se han ido reduciendo aunque siguen siendo significativamente más bajas en todas las competencias.

### Percepción de los centros sobre la respuesta educativa al alumnado inmigrante

Uno de los apartados propuestos en el cuestionario para que los equipos directivos de los centros cumplimentasen hace referencia a la *respuesta educativa al alumnado inmigrante* en su centro en cada una de las etapas que realizan la Evaluación diagnóstica. El número de centros de Educación Primaria que respondieron a estas cuestiones es de 512 de un total de 524.

El 83% de los equipos directivos de los centros considera que en el suyo se da un tratamiento bastante o muy adecuado a las necesidades educativas del alumnado inmigrante.

Pregunta	% Nada o poco adecuado	% Bastante adecuado	% Muy adecuado
Se está dando un tratamiento adecuado a las necesidades del alumnado inmigrante	8,6	53,9	29,3

Alrededor de un 8% de los centros no sabe o no contesta

En el cuadro siguiente se muestra el porcentaje de respuestas a algunas cuestiones planteadas y relacionadas con el alumnado inmigrante:

Preguntas	% Muy malo y malo	% Bueno	% Muy bueno
Grado de preparación del profesorado para poder responder al alumnado inmigrante	31,4	49,2	6,8
La adaptación del alumnado inmigrante a su centro	1,4	63,7	26,6

Alrededor de un 12% de los centros no sabe o no contesta

Como se muestra en la tabla sobre el grado de preparación del profesorado para enfrentarse a las necesidades del alumnado inmigrante aunque el 56% percibe que la preparación es buena o muy buena, más de un 31% de los equipos directivos considera que la preparación es escasa o muy escasa. Más de un 90% cree que la adaptación del alumnado al centro es buena o muy buena.

Preguntados sobre cuáles creen que son algunas de las diferencias que más afectan a la integración escolar de este alumnado las respuestas muestran los porcentajes de la tabla:

Afectan a la integración escolar:	Nada/Poco	Bastante	Mucho
Diferencias en el idioma	20,1	26,8	47,1
Diferencias culturales	42,1	34,4	17
Diferencias en nivel de estudio de su país	24,6	37,9	29,9
Diferencias religiosas	78,3	8,8	3,3

No se recogen los porcentajes relativos a Ns/Nc que oscilan entre un 6% y un 9%

Según los equipos directivos de 4º de Educación Primaria las diferencias de idioma y las relativas a la adecuación de niveles de estudio entre países son las que mayor incidencia tienen.





## f) EXPECTATIVAS ACADÉMICAS DEL ALUMNADO

La relación entre las expectativas de estudio que tiene el alumnado para sí mismo y los resultados que obtiene en la evaluación diagnóstica es positiva, a mayores expectativas los resultados son significativamente más altos. Se ratifica la comprobación realizada con esta variable en la evaluación del 2009.

Son numerosos los estudios realizados hasta el momento que confirman la relación positiva entre los resultados del alumnado y las expectativas de estudios, es decir, el nivel académico que espera alcanzar, tanto el propio alumno o alumna como su familia.

Las expectativas sobre el nivel de estudios que espera conseguir cada uno de los alumnos y alumnas se recogía en el cuestionario que debían cumplimentar. Los porcentajes se muestran en la tabla:

### Porcentaje de alumnado de 4º de Educación Primaria según sus expectativas de estudio

Finalizar ESO		Bachillerato		C. formativo F.P.		Universidad	
N	%	N	%	N	%	N	%
1.705	9,1	1.871	10,0	2.223	11,9	12.525	67,2

Hay 312 alumnos y alumnas, 1,7%, que no saben o no contestan

Algo más del 67% del alumnado de 4º de Educación Primaria piensa realizar estudios universitarios, el mismo porcentaje que en la Evaluación diagnóstica del año 2009 (ED09). Casi un 12% piensa alcanzar un nivel de Ciclo formativo de Formación Profesional (un 3,5% más en ED09).

### Expectativas de estudio y resultados obtenidos en la evaluación

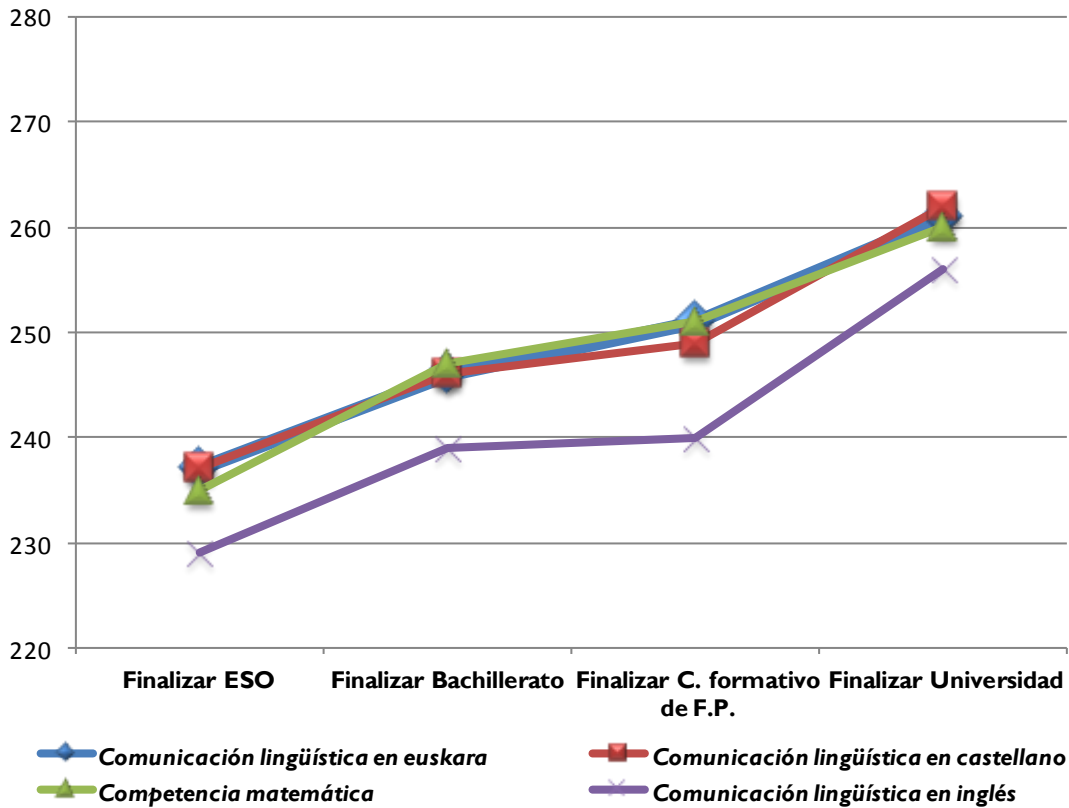
La relación existente entre los estudios que piensan finalizar y las puntuaciones obtenidas en cada una de las competencias evaluadas se reflejan en la tabla y gráfico siguientes:

#### Expectativas de estudio y resultados en las competencias de la Evaluación diagnóstica 2011

	Finalizar ESO	Finalizar Bachillerato	Finalizar C. formativo de F.P.	Finalizar Universidad
<i>Comunicación lingüística en euskara</i>	237	246	251	261
<i>Comunicación lingüística en castellano</i>	237	246	249	262
<i>Competencia matemática</i>	235	247	251	260
<i>Comunicación lingüística en inglés</i>	229	239	240	256



**Gráfico 133. ED11-4ºEP. Expectativas de estudio y resultados por competencias en la evaluación diagnóstica**



El eje vertical comienza en 220 para que puedan apreciarse las diferencias en las puntuaciones.

A pesar de que aun están cursando 4º de Educación Primaria ya hay una correspondencia entre las puntuaciones obtenidas y los niveles de estudios que piensan alcanzar y esto se produce en todas las competencias evaluadas.

El alumnado que piensa realizar estudios universitarios se sitúa significativamente por encima de la media en todas las competencias.

Las diferencias entre las puntuaciones según el alumnado diga que va a finalizar un nivel de estudios o el siguiente son significativas en todos los casos excepto en la *Competencia en comunicación lingüística en inglés*, sólo un punto entre finalizar bachillerato o un ciclo formativo de Formación Profesional.

### **Comparativa entre ED09-ED11 respecto a expectativas de estudio y resultados**

En la tabla siguiente se muestran los resultados obtenidos en las dos evaluaciones en las que se ha analizado esta variable y que corresponden a la primera evaluación realizada y la presente edición.



	Finalizar ESO		Finalizar Bachillerato		Finalizar C. formativo de F.P.		Finalizar Universidad	
	ED09	ED11	ED09	ED11	ED09	ED11	ED09	ED11
Comunicación lingüística euskara	228	237	242	246	247	251	258	261
Comunicación lingüística castellano	226	237	237	246	243	249	260	262
Competencia matemática	229	235	240	247	247	251	259	260
Comunicación lingüística inglés	--	229	--	239	--	240	--	256
C. Científica, tecnológica y de la salud	228	--	238	--	246	--	259	--

Como se puede observar las puntuaciones de la presente evaluación son superiores a las obtenidas en la primera edición en todas las competencias y en ambas sólo se sitúa por encima de la media el alumnado que espera finalizar estudios universitarios (columna coloreada).

En cuanto a los porcentajes de alumnado que espera finalizar uno y otro nivel educativo la evolución se presenta en la tabla siguiente:

Finalizar ESO		Bachillerato		C. formativo F.P.		Universidad	
ED09	ED11	ED09	ED11	ED09	ED11	ED09	ED11
11,7	9,1	12,6	10,0	8,4	11,9	67,3	67,2

En la primera evaluación un 75% esperaba finalizar al menos un ciclo formativo de Formación Profesional, en la presente edición es el 79%. En cuanto al alumnado que sólo aspira a terminar la Secundaria Obligatoria el porcentaje ha descendido un 2,6%.

Descienden los porcentajes en los niveles de formación relativos a ESO y Bachillerato y aumenta el del Ciclo formativo de F.P.





## g) HÁBITOS DE TRABAJO EN EL HOGAR

El alumnado que obtiene mejores resultados en todas las competencias es aquel que realiza los deberes todos los días durante una hora o algo menos, el 60% del mismo. Los resultados que obtiene el que dice necesitar entre dos o tres horas, 30%, le sitúa inmediatamente por debajo. Como ocurría en la evaluación del 2009 el alumnado que dice que no hace los deberes, 1,5%, obtiene las peores puntuaciones.

El alumnado que no requiere ayuda en el estudio es el que mejores puntuaciones obtiene en la evaluación, seguido de aquel que es ayudado por su padre o por su madre.

La información para el análisis de esta variable se deriva de la recogida en el cuestionario que el alumnado debía cumplimentar. En la tabla siguiente se muestran los porcentajes de alumnado según el tiempo que invierten realizando los deberes en el hogar.

Porcentaje de alumnado de 4º de Educación Primaria según hábitos de trabajo en casa

No tiene deberes		No hace los deberes		Durante una hora o menos		Entre 1 y 2 horas		Más de 2 horas	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
463	2,5	287	1,5	11.093	59,5	5.524	29,6	1.022	5,5

Hay 247 alumnos y alumnas, 1,3%, que no saben o no contestan

Algo más de un 89% del alumnado dedica cerca de una hora o algo más en realizar los deberes en su casa. Un 1,5% dice que no hace nada, el mismo porcentaje que en la evaluación del 2009. Un 2,5% dice que no les mandan deberes para casa.

### A. Realización de deberes en el hogar y resultados obtenidos en la evaluación

Como se recoge en diversos estudios y evaluaciones realizadas hasta el momento<sup>11</sup>, el número de horas que se dedica al estudio en el hogar tiene incidencia en los resultados, pero el coeficiente es negativo a partir de un tiempo determinado. En esta evaluación el alumnado que dice dedicar más de 2 horas a realizar los deberes en casa obtiene una puntuación más baja que el que dedica un tiempo menor, tal y como se recoge en la siguiente tabla.

En la franja entre una hora o algo menos el alumnado obtiene puntuaciones significativamente por encima de la media en todas las competencias mientras que el alumnado que invierte entre 1 y 2 horas se sitúa en la media excepto en *Comunicación lingüística en euskara* que obtiene una puntuación significativamente por debajo. El sombreado en las columnas de la tabla indica que las puntuaciones se sitúan en la media o significativamente por encima de ella.

<sup>11</sup> ISEI-IVEI. Segundo informe de la evaluación PISA 2003. Resultados en Euskadi. Disponible en [www.isei-ivei.net](http://www.isei-ivei.net)  
ISEI-IVEI. Evaluación Diagnóstica 2009. Análisis de factores y variables 4º de Ed. Primaria y 2º ESO. Disponible en: [www.isei-ivei.net](http://www.isei-ivei.net)



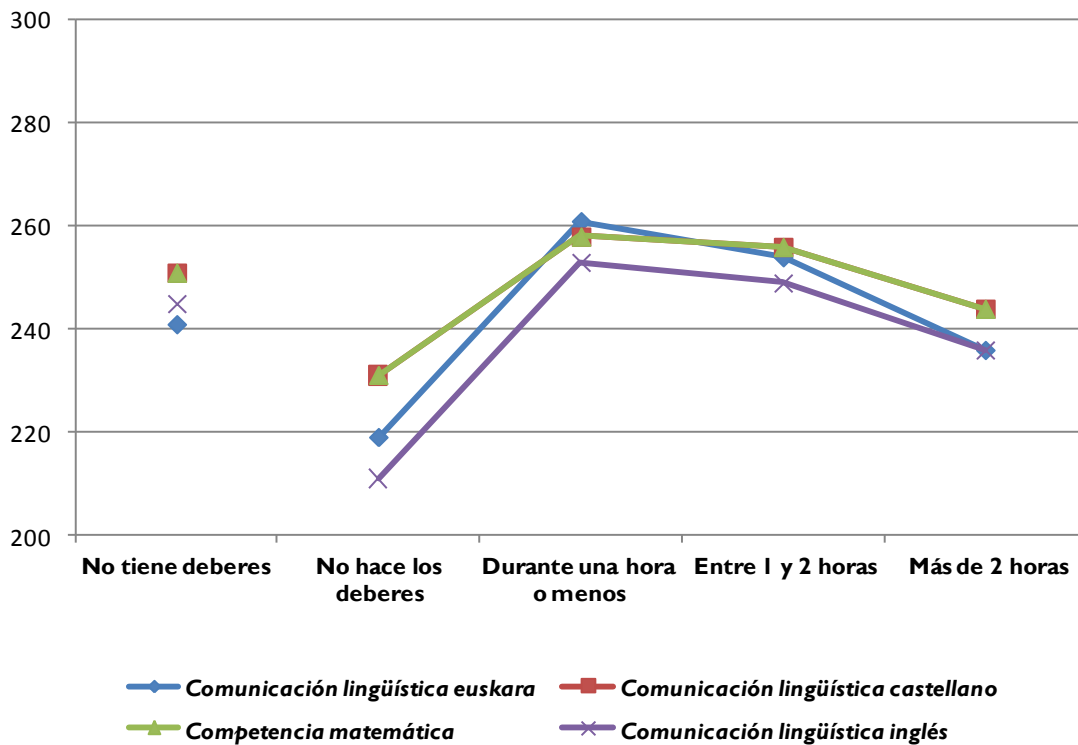
### Realización de deberes en el hogar y resultados en la Evaluación diagnóstica 2011

	No tiene deberes	No hace los deberes	Durante una hora o menos	Entre 1 y 2 horas	Más de 2 horas
Comunicación lingüística euskara	241	219	261	254	236
Comunicación lingüística castellano	251	231	258	256	244
Competencia matemática	251	231	258	256	244
Comunicación lingüística inglés	245	211	253	249	236

Las puntuaciones más bajas las obtiene el alumnado que dice que no dedica tiempo a realizar deberes en el hogar y a continuación el que dice que le lleva más de dos horas realizarlos.

Cuando el alumnado dice que no tiene deberes se infiere que se debe a que en el centro no acostumbran a dar tareas para realizar fuera del contexto escolar. El alumnado de estos centros obtiene en todas las competencias resultados por debajo de la media.

**Gráfico 134. ED11-4ºEP. Tiempo de realización de deberes en casa y resultados evaluación**





## B. Autonomía en la realización de deberes

Preguntado el alumnado sobre si reciben ayuda de alguna persona para hacer los deberes escolares en el entorno extraescolar y en caso de ser así de quién la recibe los porcentajes se pueden ver en la tabla siguiente:

**Porcentaje de alumnado de 4º de Educación Primaria según autonomía en el estudio<sup>12</sup>**

Sin ayuda		Profesor/a particular		Acude a una academia		Ayuda padre o madre		Ayuda hermano/a		Otra persona	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
7.054	37,8	1.819	9,8	1.015	5,4	12.012	64,5	3.200	17,2	629	3,4

El porcentaje más elevado de alumnado (64,5%) recibe ayuda para realizar los deberes dentro del ámbito familiar: padre o madre pero además algo más de un 17% es ayudado por algún hermano o hermana. Casi un 39% no cuenta con ninguna ayuda pero teniendo en cuenta los resultados que más abajo se exponen no parece necesitarla.

**Autonomía en la realización de deberes y resultados obtenidos en la evaluación**

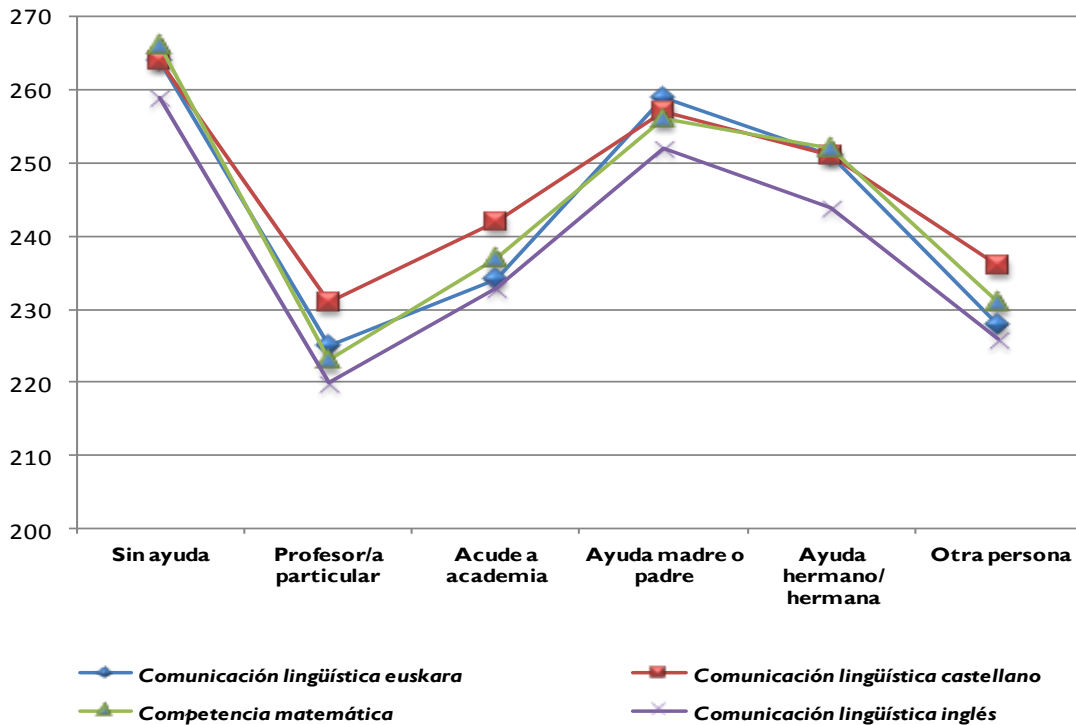
	Sin ayuda	Profes. particular	Acude a academia	Ayuda madre o padre	Ayuda hermano/ hermana	Otra persona
Comunicación lingüística euskara	264	225	234	259	251	228
Comunicación lingüística castellano	264	231	242	257	251	236
Competencia matemática	266	223	237	256	252	231
Comunicación lingüística inglés	259	220	233	252	244	226

Tanto el alumnado que realiza los deberes sin ayuda (38% aprox.) como el que la recibe de su madre o de su padre (alrededor de un 65%) obtienen unos resultados en todas las competencias significativamente superiores a las medias (columnas coloreadas). Todos los demás resultados se sitúan significativamente por debajo de la media. El alumnado que precisa de un profesor o profesora particular (10% aprox.) para la realización de los deberes es el que obtiene los resultados más bajos en la evaluación, se trata probablemente de alumnado con dificultades diversas de aprendizaje. También son significativamente más bajos los resultados del alumnado que recibe apoyo de tutores/tutoras u otras personas de Servicios Sociales.

<sup>12</sup> El porcentaje es superior a 100 ya que las respuestas no son excluyentes y ha podido elegir más de una ya que las ayudas pueden ser de más de una persona.



**Gráfico 135. ED I I-4ºEP. Ayuda para hacer los deberes y resultados en la evaluación**



**Comparativa entre ED09-ED11 respecto la realización de deberes y las ayudas**

En las tablas siguientes se muestran los resultados obtenidos en las puntuaciones medias en las dos evaluaciones en las que se ha analizado la variable “hábitos de trabajo en el hogar”, y que corresponden a la primera evaluación realizada y a la presente edición.

**Realización de deberes y resultados en las evaluaciones diagnósticas**

	No tiene deberes		No hace los deberes		Durante una hora o menos		Entre 1 y 2 horas		Más de 2 horas	
	ED 09	ED 11	ED 09	ED 11	ED 09	ED 11	ED 09	ED 11	ED 09	ED 11
Comunicación lingüística euskara	235	241	216	219	256	261	252	254	231	236
Comunicación lingüística castellano	241	251	221	231	254	258	254	256	239	244
Competencia matemática	242	251	218	231	255	258	254	256	235	244
Comunicación lingüística inglés	--	245	--	211	--	253	--	249	--	236
C. Científica, tecnológica y de salud	238	--	217	--	255	--	254	--	236	--





Como se puede observar aunque han subido las puntuaciones en la evaluación 2011, el comportamiento es el mismo en las dos ediciones es decir, los alumnos y alumnas que realizan los deberes durante algo menos de una hora y dos horas y que los hacen sin ayuda o con la de su padre o su madre se sitúan de forma general en todas las competencias significativamente por encima de la media. Esto sucede en las dos evaluaciones de las que se tienen datos.

#### Ayudas en la realización de deberes y resultados en las evaluaciones diagnósticas

	Sin ayuda		Profes. particular		Acude a academia		Ayuda madre o padre		Ayuda hermano/hermana		Otra persona	
	ED 09	ED 11	ED 09	ED 11	ED 09	ED 11	ED 09	ED 11	ED 09	ED 11	ED 09	ED 11
Comunicación lingüística euskara	259	264	214	225	220	234	251	259	238	251	219	228
Comunicación lingüística castellano	256	264	220	231	227	242	252	257	244	251	224	236
Competencia matemática	258	266	217	223	225	237	252	256	242	252	224	231
Comunicación lingüística inglés		259	--	220	--	233		252	--	244	--	226
C. Científica, tecnológica y de salud	256		217	--	223	--	253		241	--	223	--





## h) CORRELACIÓN ENTRE LAS CALIFICACIONES DE AULA EN MATEMÁTICAS Y LOS RESULTADOS EN LA EVALUACIÓN

Existe correlación positiva en todos los estratos entre las calificaciones de aula en el área de matemáticas y las puntuaciones obtenidas en la evaluación. A mayor calificación de aula le corresponde una mayor puntuación en la prueba.

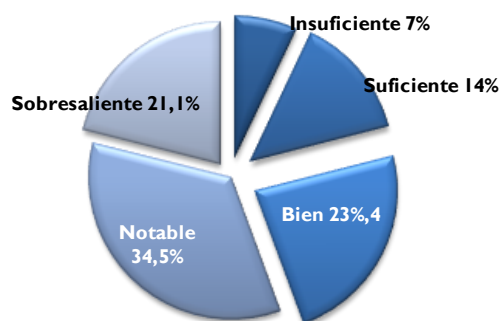
### ➤ Calificaciones de aula en el área de Matemáticas

El 93% del alumnado de 4º de Educación Primaria dice haber obtenido entre suficiente y sobresaliente en las calificaciones de aula en el área de matemáticas. Un 56% obtuvo notable o sobresaliente. Un 7% no llegó al suficiente. Comparando estos datos con los de la Evaluación diagnóstica 2010, que fueron similares a los del 2009, indican mayor porcentaje de alumnado que obtiene insuficiente (2% aprox.) y menor en los niveles altos (9% aprox.).

El objetivo de este análisis es conocer si existe relación entre las calificaciones que el alumnado obtiene en el aula y las puntuaciones obtenidas en la Evaluación diagnóstica 2011. En esta edición de la evaluación se ha escogido de nuevo el área de Matemáticas por ser la menos “contaminada” lingüísticamente y porque permite la comparación entre evaluaciones.

Alrededor de un 56% de todo el alumnado de 4º de Ed. Primaria al informar sobre sus calificaciones de aula, dice que obtuvo *notable* o *sobresaliente* en el área de Matemáticas. Un 7% dice haber obtenido *insuficiente* (*grafico 136*)

Gráfico 136. ED11.4ºEP. Porcentaje de alumnado según las calificaciones de aula en Matemáticas





En la siguiente tabla se muestra un análisis detallado por estratos del porcentaje de alumnado que dice que el curso anterior obtuvo una u otra calificación en el área de Matemáticas en el aula.

**Porcentaje de alumnado en cada estrato según sus calificaciones de aula**

	A público	B público	D público	A Concertado	B Concertado	D concertado
Insuficiente	19,3	10,6	8,4	5,8	6,3	3,5
Suficiente	23,8	16,3	15,4	11,3	12,8	11,4
Bien	22,7	27,5	25,0	18,9	21,3	22,3
Notable	22,4	28,1	32,5	33,1	36,4	39,7
Sobresaliente	11,9	17,6	18,6	30,8	23,2	23,1

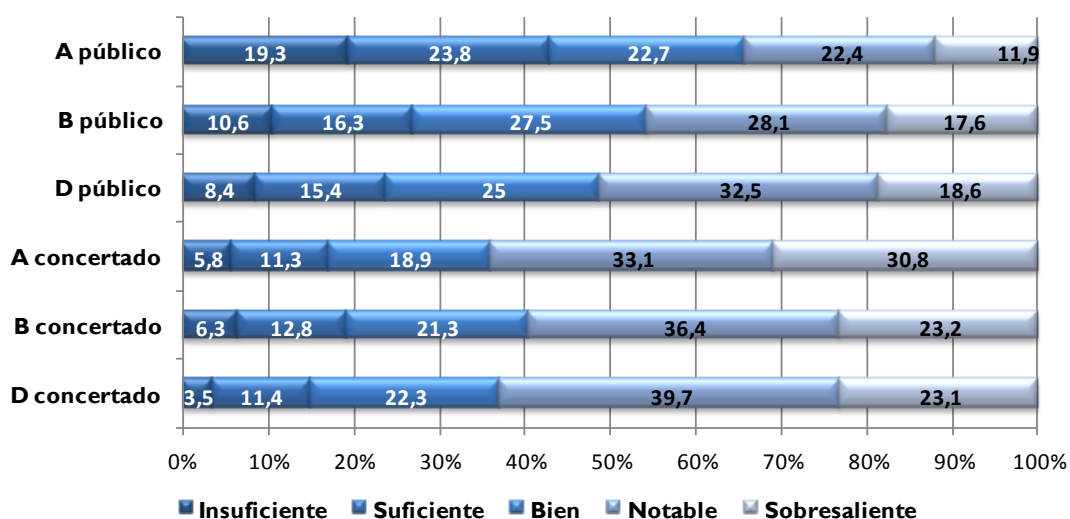
Analizando por estratos se observa que el D concertado es el que menor porcentaje de insuficientes tiene y el A concertado es el que más sobresalientes tiene en las calificaciones de aula de Matemáticas. Sumadas las dos calificaciones más altas en ambos estratos tienen el mismo porcentaje, alrededor de un 64% de notables y sobresalientes.

➤ **Calificación de aula y puntuación en la Evaluación diagnóstica por estratos**

**En todos los estratos, excepto el A público, el alumnado que dice haber obtenido notable o sobresaliente en las calificaciones de aula en el área de matemáticas se sitúa por encima de la media en la evaluación diagnóstica. Una circunstancia similar se producía en las evaluaciones del 2009 y 2010.**

A partir de la información dada por el alumnado de los diversos estratos se analiza si existe relación entre la calificación en el área de Matemáticas, obtenida el curso anterior a la evaluación 2011, y las puntuaciones obtenidas en la misma competencia.

**Gráfico 137. EDI I-4ºEP. Distribución del alumnado según las calificaciones de aula en Matemáticas por estratos**



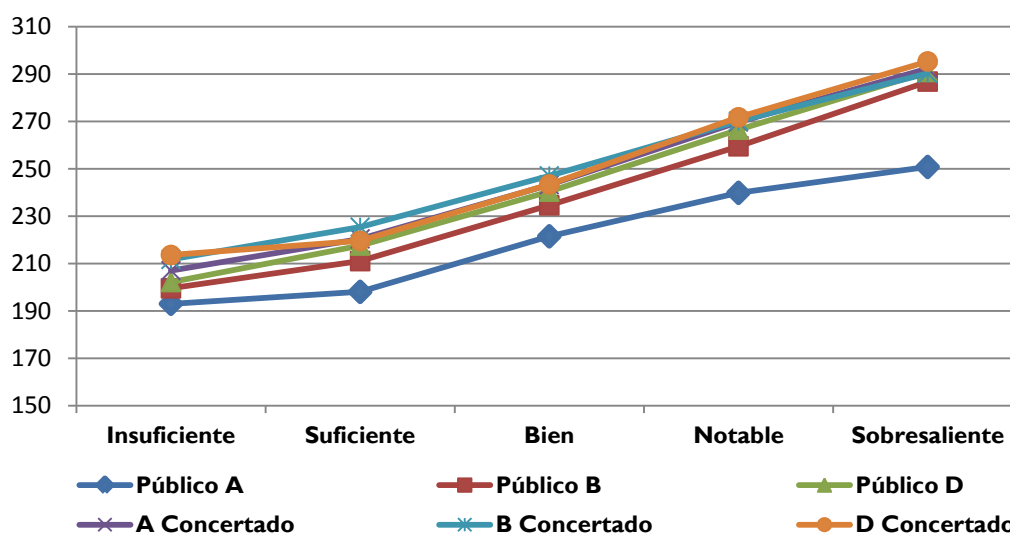


### Puntuaciones obtenidas en la Evaluación diagnóstica y calificaciones de aula por estratos

	A público	B público	D público	A concertado	B concertado	D concertado
Insuficiente	193	200	202	207	212	214
Suficiente	198	211	218	220	225	220
Bien	222	235	240	243	247	243
Notable	240	259	267	270	270	272
Sobresaliente	251	287	291	292	290	295

Existe correlación positiva en todos los estratos entre las calificaciones de aula en el área de Matemáticas y las puntuaciones obtenidas en la competencia correspondiente en la Evaluación diagnóstica 2011. A mayor calificación de aula le corresponde una mayor puntuación en la evaluación. El alumnado de todos los estratos excepto del A público que dice obtener notable y sobresaliente en el aula se sitúa por encima de la media de la evaluación: 255 puntos en la *Competencia matemática*.

**Gráfico 138. ED I I-4ºEP. Calificación de aula y puntuación en ED I I en el área Matemática**



El eje vertical comienza en 150 para que puedan apreciarse las diferencias en las puntuaciones

### ➤ Distribución del alumnado por calificación de aula y puntuación obtenida en la Evaluación diagnóstica 2011

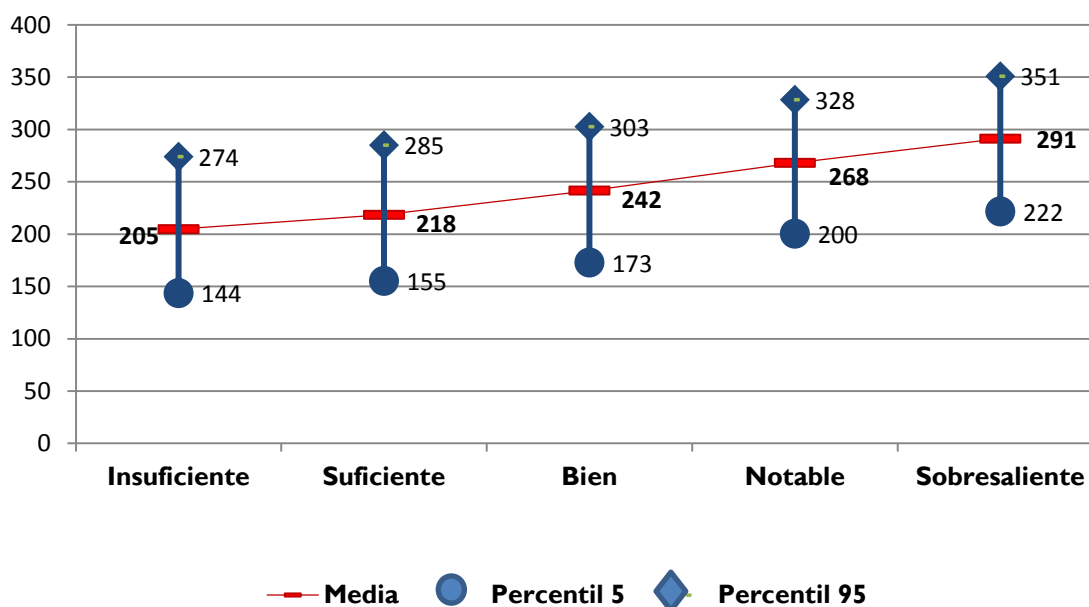
Con la misma nota de aula hay alumnado que se sitúa más de 100 puntos por debajo de la media en la prueba y otro que, en cambio, se sitúa muy por encima de la media en la evaluación. La misma circunstancia se daba en las evaluaciones anteriores.

La correlación entre las calificaciones de aula y las medias obtenidas en la Evaluación diagnóstica es positiva. Resulta interesante ver la dispersión del alumnado en la *Competencia matemática* teniendo en cuenta las calificaciones que dice haber obtenido en el área de Matemáticas en el aula.



La dispersión de las puntuaciones obtenidas en la Evaluación diagnóstica 2011, según las calificaciones obtenidas en el aula, puede verse en el siguiente gráfico 139. Como puede observarse, con una misma calificación de aula, por ejemplo *insuficiente*, hay una diferencia máxima de puntuación obtenida en la evaluación de 112 puntos. Es decir, algún alumno o alumna que obtuvo *insuficiente* en Matemáticas en el aula sólo ha alcanzado una puntuación media en la evaluación de 144 puntos (se sitúan en el percentil 5), mientras que otro u otros con esa calificación de aula han alcanzado 274 puntos en la evaluación (percentil 95) y, por lo tanto, su puntuación se sitúa 18 puntos, por encima de la media global.

**Gráfico 139. ED I I-4ºEP. Distribución de las puntuaciones en la evaluación según la calificación de aula en el área Matemática**



Tomando como referencia la calificación de aula y comparándola con la puntuación del alumnado en la evaluación, se constata que dentro de cada una de las calificaciones de aula se da una diferencia entre el alumnado que ha obtenido la mejor y la peor puntuación en la prueba de entre 128 y 130 puntos.

Hay varias hipótesis para explicar estos datos: algunas afirman que esta dispersión puede deberse a la exigencia de diferentes niveles de rendimiento para obtener una misma calificación de aula. En otras se señala que el grupo en que está inmerso el alumno o alumna influye en el logro de una u otra calificación de aula.

De hecho en el informe sobre las repeticiones de curso<sup>13</sup> se constató el efecto que tiene en los resultados de aula el estar inmerso en un grupo de aula o en otro. En ese estudio se relacionaron las calificaciones de aula con las obtenidas en la evaluación TIMSS 2007 realizada por el alumnado de 2º de ESO (áreas de Ciencias y Matemáticas). También se podía constatar la misma situación en el análisis realizado en las evaluaciones diagnósticas de los años 2009 y 2010.

<sup>13</sup> ISEI-IVEI. Efecto de las repeticiones de curso en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado. Abril 2009. Disponible en [www.isei-ivei.net](http://www.isei-ivei.net)

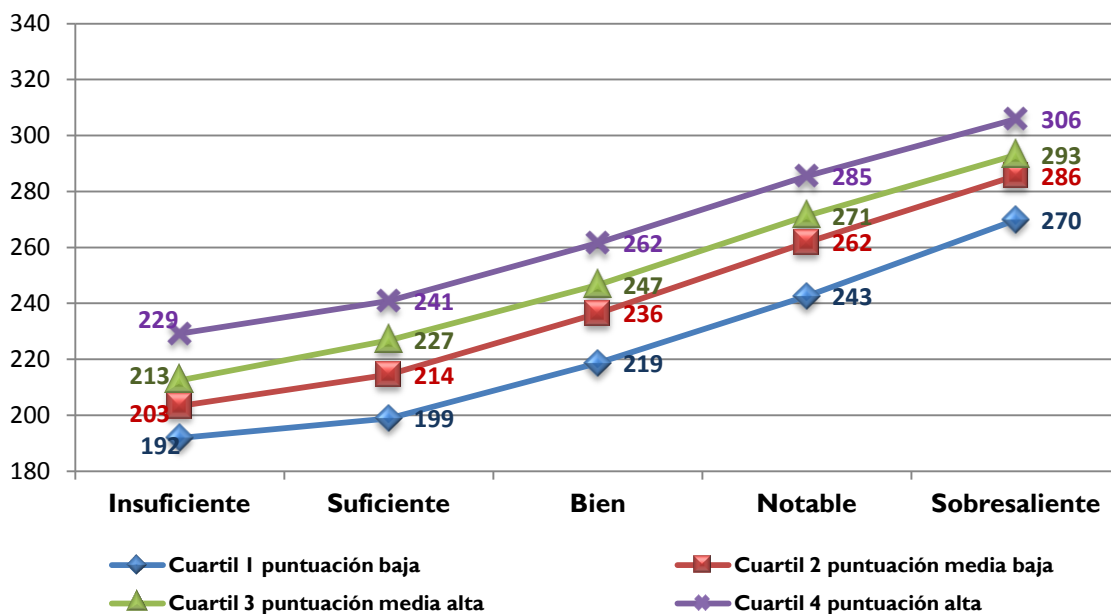


➤ **Relación entre la calificación de aula y el grupo en el que está escolarizado el alumnado**

El nivel académico del grupo en que está escolarizado el alumnado condiciona las calificaciones que obtiene en el aula. A un mismo resultado en la Evaluación diagnóstica pueden corresponderse notas de aula diferentes, según el grupo en que esté escolarizado el alumno o alumna sea considerado de “nivel alto” o de “nivel bajo”. Esta misma circunstancia se daba en el análisis realizado en las evaluaciones anteriores.

Para profundizar en el análisis y conocer si el grupo en que está escolarizado el alumno o alumna condiciona las calificaciones de aula que obtiene, se han dividido todos los grupos que han participado en cuatro cuartiles, según las puntuaciones obtenidas en la Evaluación diagnóstica 2011. En el cuartil 1 se sitúa el 25% de los grupos cuyo alumnado obtiene los resultados más bajos, y en el cuartil 4 están los grupos cuyo alumnado ha obtenido los mejores resultados en la evaluación. Estas puntuaciones recogidas por cuartiles se comparan con las calificaciones en el área de Matemáticas que el alumnado dice que obtuvo en el aula el curso anterior.

**Gráfico 140. ED11-4ºEP. Puntuaciones en la *Competencia matemática* en ED11 según las calificaciones de aula de los grupos**



El eje vertical comienza en 180 para que puedan apreciarse las diferencias en las puntuaciones

A modo de ejemplo, se puede observar que un alumno o alumna escolarizada en un grupo del cuartil 1 (25% de los que obtienen peor rendimiento en la Evaluación 2011), que en el aula obtiene una calificación de notable, en la evaluación tiene 243 puntos, por debajo de la media en la *Competencia matemática* de esta evaluación (255 puntos). Si ese alumno estuviese en un grupo de los que conforman el cuartil 3 (puntuación media-alta) obtendría un *bien* en el aula y si



formase parte de un grupo de los que conforman el cuartil 4 (el de los que obtienen más alto rendimiento en la evaluación), tendría una calificación de *suficiente* en el aula.

Parece de nuevo confirmarse lo apuntado en el citado estudio del ISEI-IVEI (áreas de Ciencias y Matemáticas) y que hacía referencia a lo recogido por Grisay<sup>14</sup>, respecto a que el nivel del grupo en que está escolarizado el alumnado condiciona las calificaciones que obtiene en el aula, porque el profesorado tiende a ajustar la dispersión que se da entre el alumnado dentro del aula y adapta sus criterios de evaluación a un nivel medio que atribuye a la clase o al grupo. A un mismo resultado en la Evaluación de diagnóstico pueden corresponderse notas de aula diferentes, según que el grupo en que esté el alumno o la alumna sea considerado de “nivel alto” o de “nivel bajo”. La Evaluación diagnóstica de los años anteriores también confirma esta hipótesis<sup>15</sup>.

---

<sup>14</sup> GRISAY ALETTA. “Les mirages de l'évaluation scolaire. Rendement en français, notes et échecs à l'école primaire”. Revue de la Direction de l'Organisation des Études, XIX, 8, 3-20. . 1984.

<sup>15</sup> ISEI-IVEI Evaluación diagnóstica 2009 “Análisis de factores y variables. 4º Educación Primaria”. Julio 2010. Disponible en: [www.isei-ivei.net](http://www.isei-ivei.net)





## i) ANÁLISIS DESCRIPTIVO DEL ALUMNADO CON NEE

En 4º de Educación Primaria, el porcentaje de alumnado que cursa sus estudios a través de una Adaptación de acceso y/o una ACI de área es de un 0,9% de la población total, 173 alumnos y alumnas. El 62% son niños y el 38% son niñas. Se escolarizan en la red pública el 67% y el 33% en centros de la red concertada. El 50% está en un modelo D.

El porcentaje del alumnado cuyo currículum se recoge en una ACI global es el 0,8% de la población de 4º de Educación Primaria y casi un 47% de la que tiene necesidades educativas especiales que requieren algún tipo de adaptación.

La Evaluación diagnóstica está concebida como una prueba de carácter censal en la que participa todo el alumnado escolarizado en los dos niveles educativos: 4º Educación Primaria y 2º de ESO. Los diversos planes de inclusión en el sistema educativo de alumnado con necesidades educativas especiales implementados en las últimas décadas han supuesto que, en el entorno ordinario, se haya escolarizado alumnado con situaciones educativas muy diversas, por lo que de cara a la Evaluación de diagnóstico se ha debido planificar como podría ser la participación del alumnado con diferentes necesidades educativas especiales.

Las características de una evaluación estandarizada como la que se analiza, no permite que se puedan hacer pruebas diferentes para alumnado que realiza su aprendizaje mediante adaptaciones significativas del currículum (ACI). Sin embargo, dada la variedad de adaptaciones que se desarrollan en la práctica educativa, y de cara a normalizar en lo posible la participación del alumnado con necesidades educativas especiales en las evaluaciones, se han considerado algunas situaciones en las que es posible su participación.

Se han definido las distintas necesidades educativas que se dan en el sistema educativo, clasificándolas en 4 grupos, en los que se proponen las condiciones de participación y los recursos necesarios para poder facilitarla en condiciones similares a las que precisan para acceder al currículum.

Se han definido las siguientes situaciones:

### I. Alumnado con necesidades de acceso al currículum

Este alumnado (que puede tener deficiencias visuales, auditivas, motoras,..) podía realizar las mismas pruebas tipificadas para 4º de Educación Primaria y 2º de ESO pero con las correspondientes adaptaciones para acceder a dichas evaluaciones.

- *Alumnado con discapacidad visual*; en función del nivel de visión (baja visión o ceguera) podría necesitar:
  - Traducción al Braille de los cuadernillos de evaluación.
  - Ampliación de los materiales.
- *Alumnado con discapacidad auditiva*; en función del sistema de comunicación utilizado podían necesitar:
  - Profesorado de lengua de signos.
  - Frecuencia Modulada.



- *Alumnado con discapacidad motriz*; según las funciones motoras afectadas podían necesitar:
  - Ordenador u otro medio técnico como soporte para dar las respuestas de las pruebas.

Como norma general el alumnado con este tipo de necesidades que ha participado en la prueba no ha sido incluido en la puntuación media del grupo, ya que, si bien las adaptaciones realizadas han facilitado que pueda hacer la prueba, no se asegura que las condiciones son realmente equiparables a las del resto y no permite la comparación de los resultados.

## **2. Alumnado con adaptaciones curriculares significativas (ACI) de área.**

Este alumnado ha podido realizar la prueba correspondiente a su nivel en las mismas condiciones que el resto del aula. La decisión de participación ha sido del centro educativo; sin embargo, la puntuación en las competencias asociadas al área en las que tiene una ACI no se ha tenido en cuenta para la puntuación media del grupo.

## **3. Alumnado con ACI significativa global escolarizado en aula ordinaria.**

El alumnado cuyo currículo se desarrolla con una ACI global, es decir, en los casos en que varias áreas están adaptadas al nivel del alumno o la alumna que presenta necesidades educativas especiales, no ha realizado la evaluación excepto si el centro decidía lo contrario. Se considera que una prueba estandarizada no es un marco que pueda adaptarse de forma adecuada para evaluar los aprendizajes de este colectivo. La misma consideración se ha tenido con el alumnado que tiene un ACI significativa global y está escolarizado en un aula estable.

En resumen, todos los alumnos y alumnas de los grupos señalados han podido realizar las pruebas según la decisión tomada por el profesorado del centro que conoce particularmente a cada uno de ellos y ellas, excluyéndose de la puntuación global del grupo y del centro los resultados obtenidos en las áreas en las que tienen una ACI o bien cuando es una Adaptación de acceso al currículo.

## **Recursos que se han habilitado**

Los recursos humanos y organizativos utilizados tanto para la organización como para la participación del alumnado con algún tipo de ACI de área o de acceso han sido los siguientes:

- Asesorías territoriales de escolarización de alumnado con sordera.
- Los recursos humanos y/o materiales de los centros en los que estaba escolarizado dicho alumnado: auxiliares, consultores, profesorado de Pedagogía Terapéutica, Frecuencia Modulada, profesorado de lengua de signos.

En consecuencia, la descripción que se presenta se refiere al alumnado con necesidades educativas especiales cuyo currículo se recoge en una Adaptación de acceso o una Adaptación Curricular Individualizada (ACI) de acceso y/o de área -en una o varias áreas curriculares-, y que el centro decidió que participase en la evaluación con los medios de acceso necesarios en su caso. En estos datos no hay alumnado cuyo currículo se desarrolle con una ACI global.

En la descripción de esta población (alumnado que cursa sus estudios con algún tipo de adaptación de las señaladas anteriormente) se presentan los datos correspondientes al alumnado de 4º de Educación Primaria que ha participado en la Evaluación diagnóstica 2011.



### ➤ Datos del alumnado con algún tipo de adaptación en la Evaluación diagnóstica de 2011

El número de alumnas y alumnos con ACI global de esta edición de la Evaluación diagnóstica es de 152, un 0,8% de la población total de 4º de Educación Primaria. Como se ha mencionado no se encuentran incluidos en la puntuación en ningún caso, aunque pudieron estar en la prueba si así lo decidió el centro educativo.

El porcentaje total del alumnado de 4º con algún tipo de adaptación en la Evaluación diagnóstica 2011 es de un 1,7%, ya que además de las 152 alumnas y alumnos que tienen elaborada una ACI global en la que se recoge su currículo hay 173 con adaptaciones de acceso y/o de área.

En 4º de Educación Primaria, el total de alumnado con Adaptación de acceso o ACI de área que se presentó a la Evaluación diagnóstica 2011 fue de 173 alumnos y alumnas que representan el 0,9% del total del alumnado de este nivel. De ellos 116, el 67%, está escolarizado en centros de titularidad pública y 57, el 33%, en centros concertados.

En la tabla siguiente se muestra el número de alumnas y alumnos que requiere para el desarrollo del currículo escolar algún tipo de adaptación. Como puede comprobarse los porcentajes más elevados corresponden a las adaptaciones globales y de área (un 47% y un 45% respectivamente).

**Alumnado con algún tipo de adaptación en la Evaluación diagnóstica 2011**

Adaptación de acceso		ACI de área		Adaptación de acceso + ACI de área		ACI Global	
N	%	N	%	N	%	N	%
25	7,7	145	44,6	3	0,9	152	46,8
Alumnado con Adaptaciones: 325 (1,7% del total del alumnado de 4º EP)							

### Alumnado con adaptación de acceso o ACI de área en 4º de Educación Primaria.

El análisis descriptivo de la población con necesidades educativas especiales se va a centrar en el alumnado que requiere para el desarrolla curricular una adaptación de acceso o una ACI de área.

### ➤ Distribución por estratos y modelos del alumnado con adaptación de acceso o de área

El reparto del alumnado con adaptación de acceso y/o ACI de área en los diferentes estratos se muestra en la siguiente tabla:

**Alumnado con adaptación de acceso y/o ACI de área por estratos**

A público		B público		D público		A concertado		B concertado		D concertado	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
32	18,5	16	9,2	68	39,3	6	3,5	32	18,5	19	11
Total centros públicos 116						Total centros concertados 57					
Total alumnado con ACI: 173											



De los 173 del total del alumnado, hay 25 que tienen únicamente Adaptación de acceso, 3 alumnos o alumnas tienen Adaptación de acceso y ACI de área y 145 sólo ACI de área.

En relación con la población total de 4º de Educación Primaria en cada uno de los estratos, el alumnado con adaptación de acceso y/o de áreas se distribuye de la siguiente manera.

#### Alumnado con adaptación de acceso y/o ACI de área. Comparativa con población total

	Total alumnado por estratos	Alumnado con Adaptación de acceso y/o ACI área	% de alumnado con A. de Acceso y/o ACI área
<b>A público</b>	483	32	6,6
<b>B público</b>	1.327	16	1,2
<b>D público</b>	8.007	68	0,8
<b>A concertado</b>	986	6	0,6
<b>B concertado</b>	4.236	32	0,7
<b>D concertado</b>	4.215	19	0,5
<b>Total</b>	19.254	173	0,9

En el estrato A público un 6,6% del alumnado escolarizado tiene una adaptación de acceso y/o ACI de área. En el estrato B público el porcentaje es de 1,2% y en el resto de los estratos no llega a un 1% el alumnado que requiere este tipo de recurso.

Al analizar la distribución del alumnado con ACI de acceso o de área de 4º de Educación Primaria, según los modelos lingüísticos, se observan los siguientes datos.

#### Alumnado con adaptación de acceso y/o ACI de área por modelos

Modelo A		Modelo B		Modelo D	
N	%	N	%	N	%
38	22,0	48	27,7	87	50,3

La distribución del alumnado con Adaptación de acceso y/o ACI de área por modelos lingüísticos muestra que es el modelo D el que tiene el porcentaje más alto de alumnado de 4º de Educación Primaria con Adaptación de acceso y/o ACI de área con algo más del 50%. En el modelo B se escolariza casi el 28% y en el modelo A un 22% de alumnado con estas características de aprendizaje.

#### ➤ Sexo y año de nacimiento del alumnado con adaptación de acceso o ACI de área

Entre el alumnado con adaptación de acceso y/o ACI de área participante en la Evaluación de diagnóstico 2011 se constata que el porcentaje de chicos es superior al de las chicas. La diferencia es de casi 24 puntos porcentuales.

#### Sexo del alumnado con Adaptación de acceso y/o ACI de área

Chicos		Chicas	
N	%	N	%
107	61,8	66	38,2



El análisis del año de nacimiento del alumnado permite deducir si éste está en situación de idoneidad en relación a su edad, si ha repetido algún curso, o si se ha podido producir una escolarización tardía en algún caso. Los datos referidos a la edad de nacimiento del alumnado con adaptación se muestran en la siguiente tabla:

**Año de nacimiento del alumnado con adaptación de acceso y/o ACI de área**

	N	%
<b>Año de nacimiento 2001 (idoneidad)</b>	39	22,5
<b>Año de nacimiento 2000</b>	125	72,3
<b>Año de nacimiento 1999</b>	9	5,2

En 4º de Educación Primaria se advierte que, además de la adaptación del currículo en una o varias áreas, un 72,3% del alumnado ha permanecido en un mismo nivel educativo más de un curso escolar a lo largo de su trayectoria. Aunque también cabe la posibilidad de que se haya producido una escolarización tardía en algún caso, la mayor parte de las veces se suele deber a la permanencia de más de un curso en un mismo nivel educativo. El 22,5% del alumnado con Adaptación de acceso y/o de ACI de área sigue los estudios en el nivel que le corresponde por edad, por lo que puede deducirse que para este alumnado la adaptación ha sido un recurso que le ha permitido mantenerse en el nivel correspondiente a su edad.

➤ **Alumnado con adaptación de acceso y/o ACI de área que realizó la prueba e inclusión en la media global por competencias**

Se presenta, a continuación, el número y porcentaje de alumnado con Adaptación de acceso y/o ACI de área que participó en cada una de las competencias evaluadas.

**Alumnado con adaptación que realizó la prueba e inclusión en la media global**

	Incluido		No incluido	
	N	%	N	%
<b>Comunicación lingüística en euskara</b>	26	15,0%	147	85,0%
<b>Comunicación lingüística en castellano</b>	46	26,6%	127	73,4%
<b>Competencia matemática</b>	57	32,9%	116	67,1%
<b>Comunicación lingüística en inglés</b>	83	48,0%	90	52,0%

Los datos indican que en el nivel de 4º de Educación Primaria:

- Más del 73% del alumnado no está incluido en las puntuaciones de las *Competencias lingüísticas*, probablemente porque sean las *Competencias lingüísticas (euskara, lengua castellana o ambas)* las que han sido objeto de la adaptación recogida en la ACI correspondiente.
- En la *Competencia matemática* el 32% de la población con ACI está incluida en la puntuación.
- El 48% está incluido en la puntuación de la *Competencia en comunicación lingüística en inglés*, se infiere que el número de adaptaciones en esta materia es muy inferior.

En la tabla siguiente se muestra el número de competencias en las que está incluido en la media global el alumnado con ACI en la Evaluación diagnóstica 2011.



**Número de competencias en las que está incluido en la puntuación el alumnado con adaptación**

No incluido		Incluido en 1		Incluido en 2		Incluido en 3		Incluido en las 4	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
78	45,1	17	9,8	39	22,5	39	22,5	0	0,0

En el nivel de 4º de Educación Primaria, un 45% del alumnado que realizó las pruebas no está incluido en ninguna de las competencias evaluadas. Casi un 10% está incluido sólo en una de ellas. El 45% del alumnado está incluido en la puntuación de 2 ó más competencias.



## **5. ANÁLISIS DE LOS CENTROS SEGÚN SUS RESULTADOS Y EFICACIA**







## 5. ANALISIS DE LOS CENTROS EN FUNCIÓN DE SUS RESULTADOS Y DE SU EFICACIA

Tanto en el Informe ejecutivo<sup>16</sup> como en el apartado referente a los resultados y características de los estratos según el ISEC de este informe se hace referencia a la situación de cada centro evaluado en función, por un lado, de su nivel socioeconómico y cultural y, por otro, de la puntuación obtenida en la *Competencia matemática*. Se comprueba que existen centros que, debido a su acción educativa, consiguen unas puntuaciones medias por encima de las que cabría esperar dadas sus características sociales, económicas y culturales. A estos les denominaríamos centros eficaces o, lo que es lo mismo, centros que aportan un “valor añadido”.

Este apartado tiene como objeto explicar la contribución que hacen algunos centros educativos en nuestro sistema, mediante su acción docente, respecto al desarrollo de sus alumnos y alumnas consiguiendo que obtengan resultados por encima de los que cabría esperar en función del entorno y de las características familiares.

Con el fin de tratar de explicar más pormenorizadamente dichas situaciones se ha trabajado con dos análisis diferentes y se ha comparado el resultado de ambos:

- a. **Centros que tienen los resultados más altos y los más bajos**, de forma directa e independientemente de su situación socioeconómica. El motivo de este análisis se basa en que además de las circunstancias de un centro, conseguir resultados altos es una tarea compleja en la que intervienen múltiples variables que podrían relacionarse con la forma de ejercer la tarea docente. Por otra parte, tener los resultados más bajos da a entender que en esos centros hay que tomar decisiones que posibiliten la mejora en los resultados del alumnado.
- b. **Centros más o menos eficaces**, es decir, centros que consiguen las mayores diferencias (positivas y negativas) con respecto a los resultados esperados si todos ellos tuvieran el mismo nivel socioeconómico y cultural.

El tener resultados altos o bajos no es un criterio de eficacia. Un centro es eficaz cuando sus resultados, aún estando por debajo de la media global, son superiores a lo esperado teniendo en cuenta su Índice socio-económico cultural. Lo mismo ocurriría en la situación contraria, un centro puede tener unas puntuaciones por encima de la media pero no ser eficaz porque están por debajo de lo esperado teniendo en cuenta su ISEC.

Para analizar las situaciones anteriormente mencionadas se ha utilizado la *Competencia matemática* ya que, según se ha podido comprobar, es una de las competencias cuyos resultados presentan un nivel más alto de correlación con los del resto de las competencias y, además, se trata de una competencia no lingüística y, por lo tanto, menos contaminada por aspectos como el modelo lingüístico o la lengua familiar.

De hecho, una vez clasificados los centros según las características descritas se ha comprobado que el comportamiento de éstos es similar en el resto de las competencias evaluadas.

Por último, el análisis que se realiza pretende reflejar la situación actual y compararla con los resultados obtenidos en las evaluaciones anteriores ED09 y ED10. Para profundizar con más detalle en las posibles causas por las que algunos centros consiguen lograr compensar las

<sup>16</sup> ISEI-IVEI. Evaluación diagnóstica 2011. Informe ejecutivo 4º Educación Primaria (Diciembre 2011) [www.isei-ivei.net](http://www.isei-ivei.net)



circunstancias de origen, mientras otros centros no lo hacen, es necesario desarrollar una investigación sobre este tema, algo que está previsto en un futuro próximo.

### 5.1. CENTROS CON LOS RESULTADOS MÁS ALTOS Y MÁS BAJOS

Para este análisis se han seleccionado los 30 centros con resultados más altos y los 30 con resultados más bajos. Como se puede observar en la tabla siguiente, los centros que se catalogan en el grupo de resultados bajos son aquellos que tienen una media de centro que se encuentra entre una puntuación mínima de 143 puntos y una máxima de 215 puntos. Los que se encuentran en el tramo superior son aquellos que consiguen, al menos, 284 puntos y llegan hasta 336, que es la puntuación media más alta.

Clasificación de centros por puntuaciones: mínimas, máximas y medias en *Competencia matemática*

Resultados del centro	Nº centros	% del N	Puntuación mínima	Puntuación máxima	Media
En torno a la media	464	88,5	218	283	252
Bajos	30	5,7	143	215	197
Altos	30	5,7	284	336	295
Total	524	100	143	336	251

En la tabla siguiente, se muestran los resultados en todas las competencias de los centros que obtienen puntuaciones altas, bajas y alrededor de la media. Como se puede observar los centros buenos obtienen resultados altos en todas las competencias evaluadas (aunque no siempre al mismo nivel de excelencia), y quienes obtienen resultados bajos en *Competencia matemática* también los tienen en las otras tres competencias.

Resultados medios de los centros en todas las competencias evaluadas

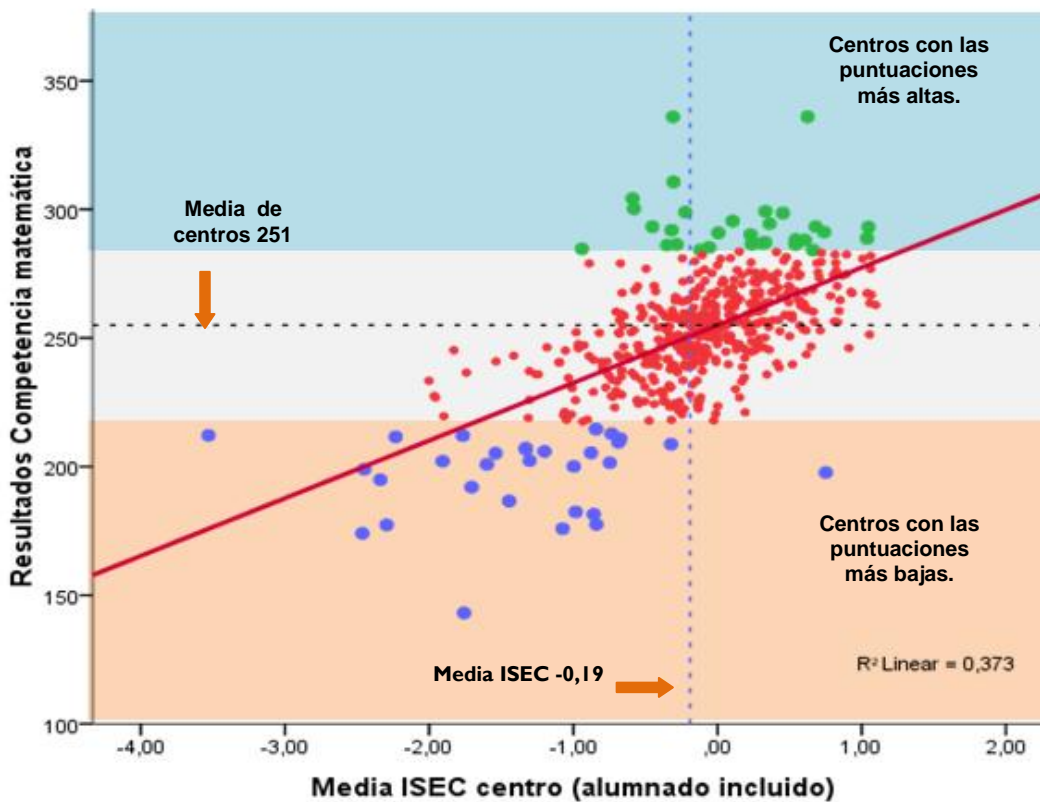
Resultados del centro	Comunicación lingüística en euskara	Comunicación lingüística en castellano	Competencia matemática	Comunicación lingüística en inglés
En torno a la media	253	252	251	244
Bajos	189	223	215	201
Altos	300	262	287	278

Los resultados de los centros que están en torno a la media son muy similares en todas las competencias excepto en la de inglés que es más bajo.

En el gráfico se puede apreciar la distribución de los centros (grupos) en función de los resultados obtenidos en *Competencia matemática*:



**Grafico 141. EDI I-4ºEP. Centros con resultados altos y bajos en Competencia matemática e ISEC**



En el *gráfico 141* la zona superior coloreada corresponde a los 30 centros con las puntuaciones más altas y por lo tanto los círculos verdes son aquellos que obtienen los mejores resultados. La misma situación pero en sentido contrario ocurre con los centros que tiene las puntuaciones más bajas, representados por círculos azules que están en la parte inferior coloreada.

Dentro de cada uno de estos dos grupos, la distribución de los resultados es muy diferente si se tiene en cuenta el nivel de ISEC medio de cada centro, así, muchos de los centros con resultados altos tienen un ISEC superior a la media global de todos los centros (se sitúan a la derecha de la línea vertical discontinua). La misma circunstancia se observa en el grupo de los centros con resultados más bajos, pero al contrario, todos los centros con bajos resultados excepto uno tienen un ISEC inferior a la media (se sitúan a la izquierda de la línea vertical discontinua).

Sin embargo, en cada uno de los grupos no están todos los centros que tienen los ISEC más altos o más bajos. Es decir, existen tanto centros con niveles intermedios de ISEC que se encuentran entre los 30 que tienen resultados más altos como otros que se encuentran entre los que tienen los resultados más bajos.

A partir de este análisis entre centros con altos y bajos resultados se puede decir que:

- ✓ A pesar de que existan algunos centros en torno a la media con similares niveles de ISEC entre los que tienen resultados más altos y más bajos, hay un mayor número de centros con bajos resultados que tienen niveles de ISEC por debajo de la media y un mayor número de



centros con resultados altos que se sitúan por encima de la media del ISEC. Es decir, se aprecia una clara influencia de las condiciones socioeconómico-culturales.

## 5.2. CENTROS MÁS EFICACES Y MENOS EFICACES

La otra perspectiva desde la que se pueden analizar los resultados de los centros es la eficacia.

Según el profesor F.J. Murillo<sup>17</sup>, en la actualidad se entiende que “una escuela es eficaz si consigue un desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos mayor de lo esperable teniendo en cuenta su rendimiento previo y la situación social, económica y cultural de las familias”.

Esta definición incluye tres características: **el valor añadido**, se trataría de conocer qué le aporta el centro al alumno o la alumna; **la equidad**, como un elemento básico en el concepto de eficacia, y **el desarrollo integral** del alumnado. En este análisis se va a observar únicamente una de las características, la del valor añadido, es decir, lo que el centro aporta al alumnado.

Para ello, se han seleccionado los 30 centros con mayor diferencia positiva entre los resultados logrados y los esperados en función del ISEC del centro, así como los 30 con mayor diferencia negativa. El análisis se basa en los resultados en la *Competencia matemática*. Los más positivos los denominamos “centros que más aportan”, y los que tienen mayor diferencia negativa “centros que menos aportan”.

EDI I-4ºEP. Puntuación media de los centros en *Competencia matemática* según su nivel de eficacia

Resultados del centro	Nº centros	% de la N	Puntuación mínima	Puntuación máxima	Media
Medios	464	88,5	174	293	252
Aportan menos	30	5,7	143	251	212
Aportan más	30	5,7	212	336	287
Total	524	100	143	336	251

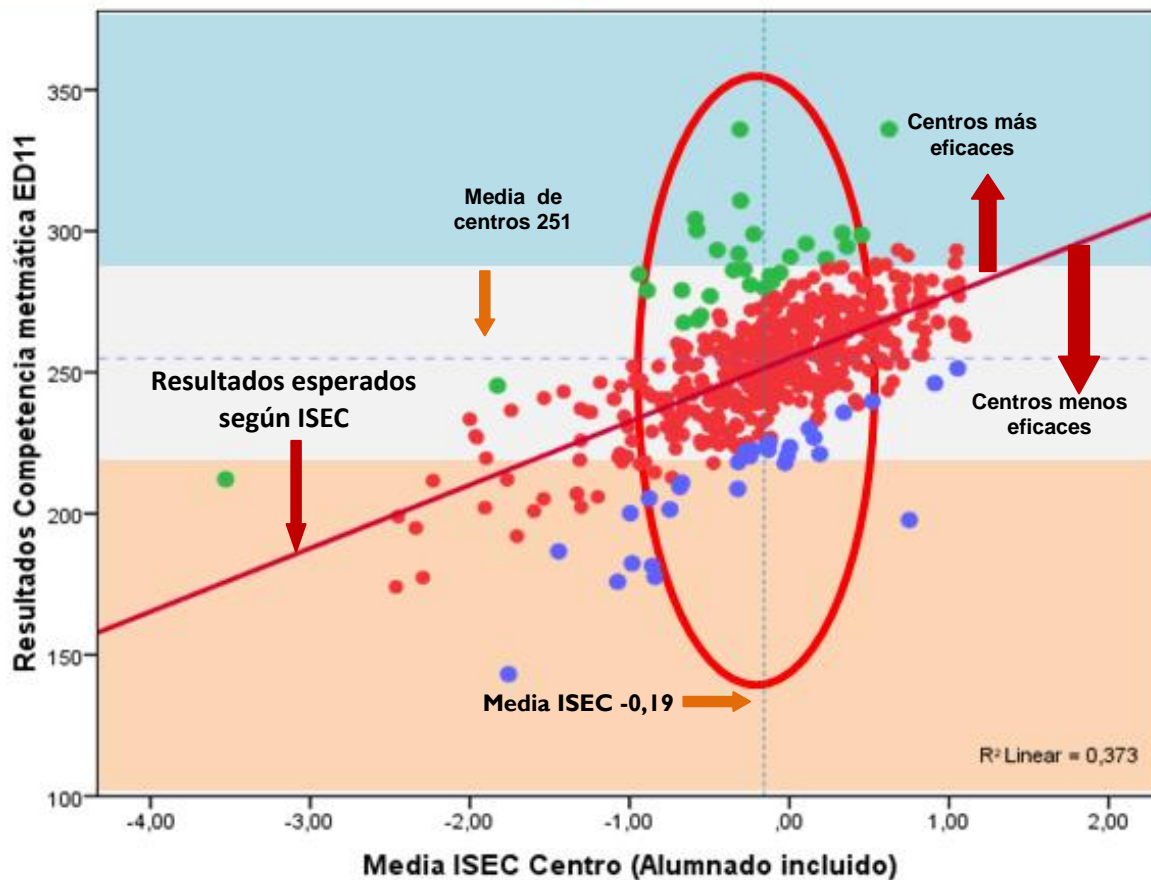
Se puede observar que, entre los centros que se catalogan en el grupo de los que aportan menos se encuentran centros con medias muy diferentes, desde puntuaciones bajas (143 puntos) hasta centros con 251 puntos en la *Competencia matemática*. La puntuación de los centros que más aportan, oscila desde una mínima de 212, hasta los 336 puntos de máxima.

Para que se perciba mejor el concepto de eficacia de los centros según su ISEC, en el gráfico siguiente se muestra dentro del óvalo la importante diferencia de resultados de centros que comparten un ISEC alrededor de la media.

<sup>17</sup> Ver [www.ice.deusto/rinace/reice/vol1n1/Murillo](http://www.ice.deusto/rinace/reice/vol1n1/Murillo)



**Grafico 142. ED I I-4ºEP. Centros más eficaces y menos eficaces según los resultados esperados por su ISEC en Competencia matemática**



En el gráfico 142 se observa como centros con un nivel de ISEC similar, alrededor de la media (-0,19) obtienen resultados muy diferentes, situándose unos por encima de lo esperado y otros por debajo de la puntuación esperada (línea continua roja):

- En este informe se interpreta como eficacia de los centros la intervención educativa positiva de los mismos para lograr mejorar las circunstancias personales del alumnado relacionadas con su origen socioeconómico y cultural que se plasma en la obtención de resultados superiores a los esperados según su ISEC (representados en la recta de regresión -línea continua roja-).
- Dentro del óvalo se sitúan los centros con un ISEC cercano a la media (-0,19):
  - Los círculos verdes representan a los centros más eficaces ya que se sitúan todos sobre la recta de regresión (puntuación esperada según su ISEC). Hay dos centros con un nivel bajo de ISEC que aunque no alcanzan la media en la *Competencia matemática* son eficaces puesto que logran puntuaciones más altas de las esperadas (sobre la línea continua roja).
  - Dentro del óvalo se sitúan también centros cuyos resultados son inferiores a los esperados teniendo en cuenta el nivel socioeconómico y cultural del alumnado. Los círculos azules inferiores son centros en muchos casos con el mismo ISEC que los centros representados en círculos verdes y que sin



embargo no se muestran eficaces a la hora de alcanzar los resultados que se esperan de ellos, situándose bajo la recta de regresión.

- Los círculos rojos se consideran eficaces o no según se sitúen sobre la línea continua roja (resultados esperados según su ISEC) o por debajo de la misma.
- ✓ Con un punto de partida similar respecto a su nivel socioeconómico y cultural algunos centros que están dentro del óvalo se sitúan por encima de la puntuación esperada y por lo tanto se considera que éstos han tenido la capacidad de mejorar la situación de origen del alumnado. A éstos denominamos centros eficaces.

En la tabla se muestra como los centros que más aportan, eficaces, en una competencia, eficaces, lo hacen en todas las demás (aunque no siempre al mismo nivel de excelencia), y quienes obtienen resultados bajos en *Competencia matemática* también los tienen en el resto de las competencias.

#### ED I I-4ºEP. Resultados en todas las competencias según el nivel de eficacia. Medias de centros

Resultados del centro	Comunicación lingüística en euskara	Comunicación lingüística en castellano	Competencia matemática	Comunicación lingüística en inglés
Medios	252	253	252	245
Aportan menos	227	233	212	216
Aportan más	279	246	287	255

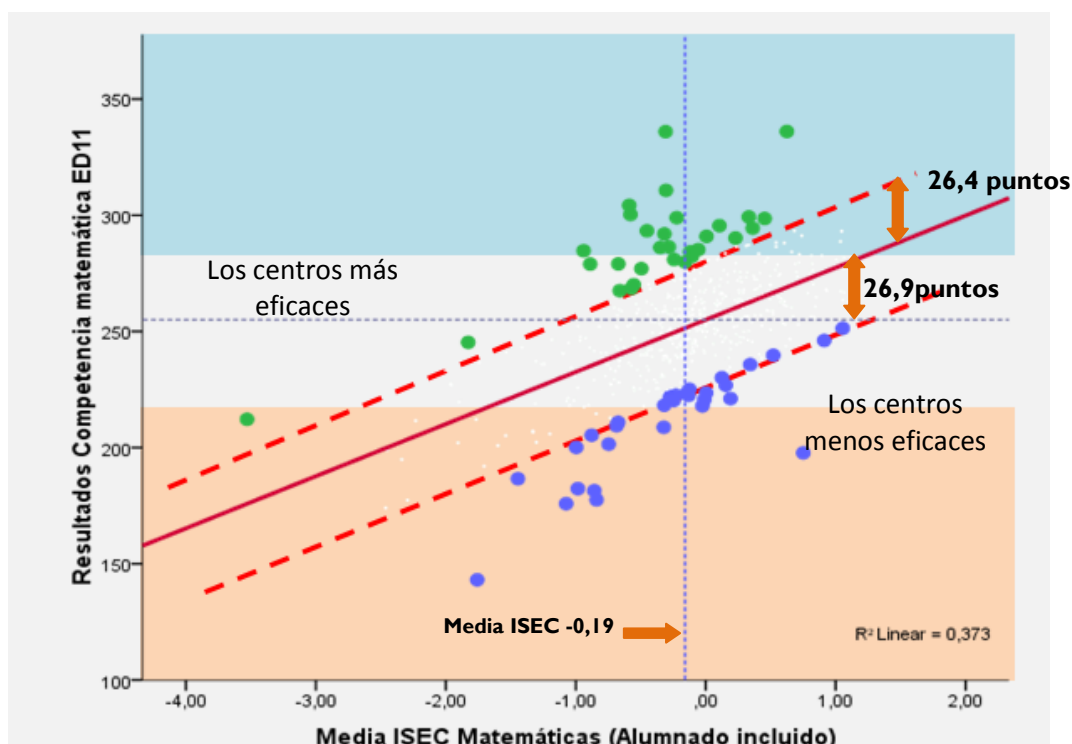
Profundizando en el tema en el *gráfico 142* se muestran los centros con mayor distancia positiva o negativa respecto a lo esperado según su ISEC. Las líneas discontinuas representan las distancias máxima y mínima requeridas para ser considerado un centro como eficaz (26,4 puntos sobre la puntuación esperada) o no eficaz (26,9 puntos por debajo de la esperada). Del análisis del gráfico se deduce lo siguiente:

- La distribución de estos resultados se extiende a todo lo largo de los niveles de ISEC. Es decir, encontramos tanto centros con ISEC más alto que la media (a la derecha de la línea discontinua vertical) como con un ISEC inferior a la media (a la izda.) que realizan una aportación positiva, lo que se refleja en el rendimiento de su alumnado.
- Los centros que más aportan se encuentran en la parte central del eje de ISEC y no, como podría esperarse, en la zona de los niveles más altos de ISEC. Este hecho puede deberse a que en el caso de los centros con nivel alto de ISEC, la puntuación esperable es tan alta que resulta bastante difícil de superar.

Para que se perciba mejor la situación de estos centros, en el *gráfico 143* se muestran sólo los centros que se han considerado extremos, los más eficaces (se sitúan como mínimo 26,4 puntos por encima de lo esperado por su nivel de ISEC) y los menos eficaces (obtienen como mínimo 26,9 puntos menos de los esperados por su nivel de ISEC).



**Grafico 143. ED11-4ºEP. Resultados en Competencia matemática e ISEC (centros con mayor distancia (+ y -) respecto a lo esperado por su ISEC)**



Estas diferencias entre los centros con buenos y malos resultados y los centros que más o menos aportan al rendimiento de su alumnado pueden ser explicadas por diferentes razones. Entre otras, queremos destacar:

- **Influencia del ISEC:** en esta variable se han observado dos aspectos:
  - por un lado, que la influencia del ISEC en los resultados está siempre presente;
  - por otro, que entre los centros que más y menos aportan –más o menos eficaces- hay centros situados en todos los niveles de ISEC.

Esto sugiere que los factores educativos (metodologías, organización, clima escolar...) que el centro aporta influyen decisivamente en los resultados del alumnado independientemente del ISEC que tengan. Con una misma media de ISEC hay centros capaces de obtener un mejor rendimiento de su alumnado y otros, en cambio, no lo logran.

Este apartado es sólo un acercamiento al análisis de la aportación que algunos centros consiguen dar a su alumnado compensando en mayor o menor medida las características sociales, económicas y culturales de origen del mismo. Para una explicación detallada de todas las causas posibles y variables que intervienen se debe desarrollar una investigación.

### 5.3 EVOLUCIÓN DE LOS CENTROS EN FUNCIÓN DE SUS RESULTADOS Y DE SU EFICACIA

Si se analizan los datos de los resultados de los centros en todas las competencias fijas de la Evaluación diagnóstica de 2009 y 2010 en comparación con los del 2011 se observa que en todas ellas alrededor de un 80% mantiene puntuaciones similares en las tres ediciones. Entre un 77% y



un 83% de los centros mantienen los mismos resultados, se da una alta estabilidad aunque el objetivo tendencia debe ir encaminado a incrementar los resultados y para ello se están desarrollando los planes de mejora de centro.

Según los datos de la tabla siguiente, en la evaluación de resultados desde la primera edición 2009 hasta la última 2011 se observan varios hechos:

- En todas las competencias fijas el porcentaje de centros que mejoran significativamente sus resultados es mucho mayor que el de los centros que disminuyen significativamente sus puntuaciones. Por ejemplo, en *Competencia en comunicación lingüística en euskara* desde el 2009 hasta el 2011 han empeorado un 3,3% y han mejorado un 13,3%; algo similar ocurre en la *Competencia en comunicación lingüística en castellano*, donde los centros que mejoran son casi diez veces más que los que empeoran, o en *Competencia matemática*, en la que empeoran un 3,3% de los centros y mejoran más del 15%.
- también se observa que, en la comparación entre las dos últimas ediciones, aunque los centros que disminuyen significativamente sus resultados es siempre menor que el de los centros que aumentan sus puntuaciones, la diferencia entre ambos datos – disminución e incremento- es menor que en la comparación de las tres ediciones, descrita anteriormente.

#### Porcentaje de centros según los resultados. Comparativa 2011-2010-2009

Las puntuaciones de los centros	Comunicación lingüística en euskara		Comunicación lingüística en castellano		Competencia matemática	
	% centros ED11-ED10	% centros ED11-ED09	% centros ED11-ED10	% centros ED11-ED09	% centros ED11-ED10	% centros ED11-ED09
<b>Disminuyen significativamente</b>	7,5	3,3	9,1	1,6	4,5	3,3
<b>Se mantiene los resultados</b>	79,3	78,4	79,7	83,0	77,8	81,5
<b>Se incrementan significativamente</b>	13,2	18,3	11,2	15,4	17,7	15,2

Hay algunos centros que no pueden compararse porque no han realizado alguna de las competencias en alguna edición de la evaluación

Con el objetivo de ver cuántos centros mantienen sus resultados y su eficacia, a continuación se analizan y comparan los centros que en las evaluaciones realizadas obtienen resultados altos y muy altos en *Competencia matemática*. Ese mismo análisis se realiza con los centros de los resultados bajos. Así mismo se comparan los 50 que resultaron ser en dos o en las tres evaluaciones los más eficaces y los 50 menos eficaces. El resultado de la comparación se muestra en la siguiente tabla.

#### Nº de centros con mejores y peores resultados en *Competencia matemática* y nivel de eficacia: Comparativa ED09-ED10-ED11

	Nº de centros que coinciden en dos evaluaciones	Nº de centros que coinciden en las tres evaluaciones
<b>Centros con resultados altos</b>	24	7
<b>Centros con resultados bajos</b>	30	9
<b>Centros más eficaces</b>	23	5
<b>Centros menos eficaces</b>	22	2





De los centros con resultados altos en *Competencia matemática* hay 24 que mantienen el mismo nivel en las puntuaciones en dos de las evaluaciones y 7 centros logran éstas en las tres ediciones. Así mismo de los centros con resultados bajos 30 no logran mejorar su situación en dos evaluaciones y 9 coinciden en los malos resultados en las tres evaluaciones realizadas.

Desde el punto de vista de la eficacia, de los centros más eficaces 23 mantienen ese estatus en dos de las evaluaciones y sólo 5 mantienen ese nivel alto de eficacia en las 3 ediciones. De los centros menos eficaces 22 no logran superar esta situación en dos evaluaciones pero sólo dos se mantienen en las tres evaluaciones, por lo tanto 48 centros mejoran en su nivel de eficacia en alguna de las evaluaciones.

La estabilidad no es alta en los niveles extremos de los resultados y del nivel de eficacia de los centros. Esto puede explicarse por el número de centros que tienen poco alumnado y en los que los cambios de la cohorte de alumnos y alumnas influyen considerablemente en las puntuaciones que este alumnado obtiene de una evaluación a otra. Es decir, el peso que cada alumno o alumna tiene en un grupo de 6 o 7 personas es muy superior al peso de aquel que está inmerso en un grupo de 25 alumnos y alumnas. El resultado obtenido por un alumno o alumna inmersa en un grupo pequeño hace oscilar de forma importante la media del grupo.

Analizando el tipo de centros con los resultados más altos y más bajos y su nivel de eficacia teniendo en cuenta el número de alumnado se observa que un 12% de los centros tienen menos de 10 alumnos y alumnas en 4º de Educación Primaria. En el reparto de los centros con buenos resultados éstos representan el 48% de los que obtienen las puntuaciones más altas. Un porcentaje similar se muestran además como centros eficaces. La personalización de la enseñanza puede ser la razón que explique la eficacia y los buenos resultados en los centros pequeños.

### **Influencia del ISEC.**

Se demuestra de nuevo que la variable ISEC está presente y tiene importancia en los resultados del alumnado.

### **El Valor Añadido que aporta el centro.**

Los factores educativos relativos a la metodología, la organización y el clima escolar, etc. influyen decisivamente en los resultados del alumnado, independientemente del ISEC que tengan. En esta ocasión se constata también que entre los centros que más y menos aportan hay centros situados en todos los niveles de ISEC.

### **Estabilidad de los resultados de las dos evaluaciones.**

Existe una alta correlación entre los resultados en *Competencia matemática* de la Evaluación diagnóstica de 2009 y la del 2010.

Entre un 78% y un 83% de los centros mantienen los mismos resultados, y más de un 15% de los centros mejoran significativamente sus resultados de 2009 a 2011, mientras que entre un 1,6% en *Competencia lingüística en castellano* y un 3,3% en *Competencia lingüística en euskara* y en *Competencia matemática* empeoran significativamente sus puntuaciones.





## **6. MODELO EXPLICATIVO DE LAS DIFERENCIAS EN LOS RESULTADOS**





## 6. MODELO EXPLICATIVO DE LAS DIFERENCIAS EN LOS RESULTADOS

### 6.1. ANÁLISIS DE LA VARIABILIDAD EN LOS RESULTADOS: VARIANZA ENTRE CENTROS

Las diferencias en el rendimiento en la *Competencia matemática* se explican en un 88% por las diferencias individuales, familiares y sociales del alumnado. La varianza entre centros sólo explica el 12% del rendimiento en *Competencia matemática*. Porcentajes muy similares a los de la Evaluación diagnóstica 2009.

El análisis de la variabilidad de los resultados pretende buscar la diferente influencia que tienen en los mismos las diversas variables que están presentes en el proceso educativo. Para realizar este análisis es importante contar con información suficiente para poder determinar el grado de influencia de cada una de ellas en el resultado final.

Para conocer cuáles son los factores que influyen en que un alumno o alumna obtenga un determinado resultado, se trabaja, por una parte, con variables individuales; es decir, aquellas que tienen que ver con las características personales y familiares del alumnado. Por otro lado, se analizan variables de centro, es decir aquellas características que aporta un centro frente a los demás y que pueden ser generadoras de un mayor o menor aprovechamiento por parte del alumnado.

Para realizar este análisis se ha seleccionado la *Competencia matemática*, fundamentalmente debido a que se considera que está menos influenciada por el conocimiento lingüístico y que ofrece, además, la posibilidad de establecer comparaciones longitudinales al tenerse datos de otras evaluaciones realizadas con anterioridad.<sup>18</sup>

La variabilidad de los resultados, denominada *Varianza Total*, en las pruebas de la Evaluación diagnóstica 2009 y 2011 en la *Competencia matemática* se analiza en dos vertientes complementarias, por una parte, la varianza entre los centros y, por otra parte, la varianza debida al alumnado. Lo que se analiza en cada uno de los aspectos es lo siguiente:

- **Varianza entre centros**, hace referencia a la influencia que tienen las características de cada uno de ellos en los resultados (programas, composición del alumnado, estrategias de funcionamiento, etc.). Cuando el porcentaje de varianza debida a los centros es muy alto; se interpreta que lo que cada centro ofrece es muy diferente. En este sentido se deduce que la elección de uno u otro centro tiene mucha importancia en el devenir educativo del alumnado.
- **Varianza debida al alumnado**, hace referencia a la influencia que tienen las características individuales en los resultados que obtiene el alumno o la alumna (competencia, interés, apoyo familiar, expectativas académicas, etc.). Son variables que el centro debe considerar para adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a las características del alumno o alumna.

<sup>18</sup> ISEI-IVEI. Segundo informe de la Evaluación PISA 2003. Resultados en Euskadi.-Variabilidad del rendimiento en función del alumnado y del centro. Disponible en: [www.isei-ivei.net](http://www.isei-ivei.net)  
ISEI-IVEI. Evaluación Diagnóstica 2009. Análisis de factores y variables. 4º Educación Primaria.



Estos dos aspectos confluyen. Si tomamos como ejemplo el nivel socioeconómico de la familia, desde una perspectiva individual la situación académica de cada alumno o alumna concreto influye en la varianza debida al alumnado. Sin embargo, la media de las condiciones socioeconómicas de todo el alumnado del centro o grupo tiene una influencia diferente en cada uno de los centros y, por lo tanto, afecta a la varianza de los centros.

La varianza según los resultados de la *Competencia matemática* que aporta la Evaluación diagnóstica de 2011 realizada en 4º de Educación Primaria es la siguiente.

	Varianza global		Varianza entre centros %	Varianza entre alumnos-alumnas %
	Total	%		
Todo el alumnado	2.311	100	12,3	87,7

Como puede apreciarse, la varianza entre centros es muy inferior en relación con la varianza debida al alumnado. La varianza debida al alumnado explica casi el 88% de la varianza total mientras que la varianza entre centros sólo explica algo más del 12%. Es decir, las diferencias en el rendimiento en la *Competencia matemática* se explican en un 88% por las diferencias individuales, familiares y sociales del alumnado.

A continuación se comparan estos datos con los de la Evaluación diagnóstica 2009 realizada por el alumnado de 4º Educación Primaria y 2º de ESO y con los de la evaluación PISA 2003<sup>19</sup> (realizada por alumnado de 15 años y centrada en el área de Matemáticas).

	Varianza global %	Varianza entre Centros %	Varianza entre alumnos-alumnas %
<b>ED11- 4º EP</b>	100	12,3	87,7
<b>ED09- 4º EP</b>	100	11	89
<b>ED11- 2º ESO</b>	100	16,9	83,1
<b>ED09- 2º ESO</b>	100	16,5	83,5
<b>PISA* 2003 Euskadi</b>	100	15	85
<b>PISA* 2003 OCDE</b>	100	33	67,6

\*Alumnado de 15 años

Aunque se refiere a alumnado de distinta edad y centros diferentes a los de la Evaluación diagnóstica, se aprecia en la tabla que las varianzas apenas han cambiado en el País Vasco entre el año 2003 y el 2011 y que siguen siendo muy inferiores a la media de la de los países pertenecientes a la OCDE<sup>20</sup> del año 2003, en el que la varianza explicada por los centros era de un 33%, es decir, la influencia que ejerce el centro en los resultados es más que el doble. Cuanto más alto es el porcentaje de varianza entre centros, mayor relieve alcanza la elección de uno u otro centro educativo para la escolarización del alumnado.

Los datos del País Vasco indican que los centros educativos tienen una influencia bastante semejante en la generación de aprendizaje en el alumnado.

<sup>19</sup> En las ediciones de los años 2006 y 2009 las áreas preferentes de evaluación fueron Ciencias y Lectura respectivamente.

<sup>20</sup> Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)



## 6.2. MODELO EXPLICATIVO DE LAS DIFERENCIAS EN LOS RESULTADOS

Para conocer la importancia e influencia de las variables presentadas en los resultados en la *Competencia matemática* se ha realizado un análisis jerárquico de dos niveles, en función de cuál es su aportación al resultado obtenido por el alumnado:

- Variables que tienen carácter individual.
- Variables que hacen referencia al centro en que el alumno o alumna está escolarizado.

Tanto en un análisis individual de las variables como en un análisis conjunto de todas ellas el estar escolarizado a la edad que se considera idónea para el nivel educativo, así como el valor del ISEC tanto individual como de centros son las variables más influyentes. Esta misma circunstancia se producía en la evaluación 2009.

Las variables que tienen alguna influencia para explicar los resultados en la *Competencia matemática* son las siguientes:

### *Variables individuales*

Variable	Descripción	Opciones
<b>Año nacimiento*</b>	1.999=2; 2.000=1; 2.001=0	-2; -1; 0
<b>Inmigrante</b>	No inmigrante= 0; Inmigrante= 1	0; 1
<b>ISEC</b>	Índice socioeconómico y cultural individual: entre -3,53 y 2,06	De -3,53 a 2,06
<b>Sexo</b>	Chica= 0; chico= 1	0; 1
<b>Lengua familiar: Euskara</b>	Euskara= 1; No Euskara= 0	0; 1
<b>Lengua prueba: Castellano</b>	Castellano= 1; Euskara=0	0; 1

### *Variables de centro*

Variable	Descripción	Opciones
<b>Lengua familiar: Euskara (centro)**</b>	Todo el centro Euskara= 1 Todo el centro No Euskara= 0	De 0 a 1
<b>Nº alumnos/as en el centro</b>	Alumnado en el centro	De 1 a 148
<b>ISEC medio de centro</b>	Índice socioeconómico y cultural medio del Centro	De -3,53 a 1,1

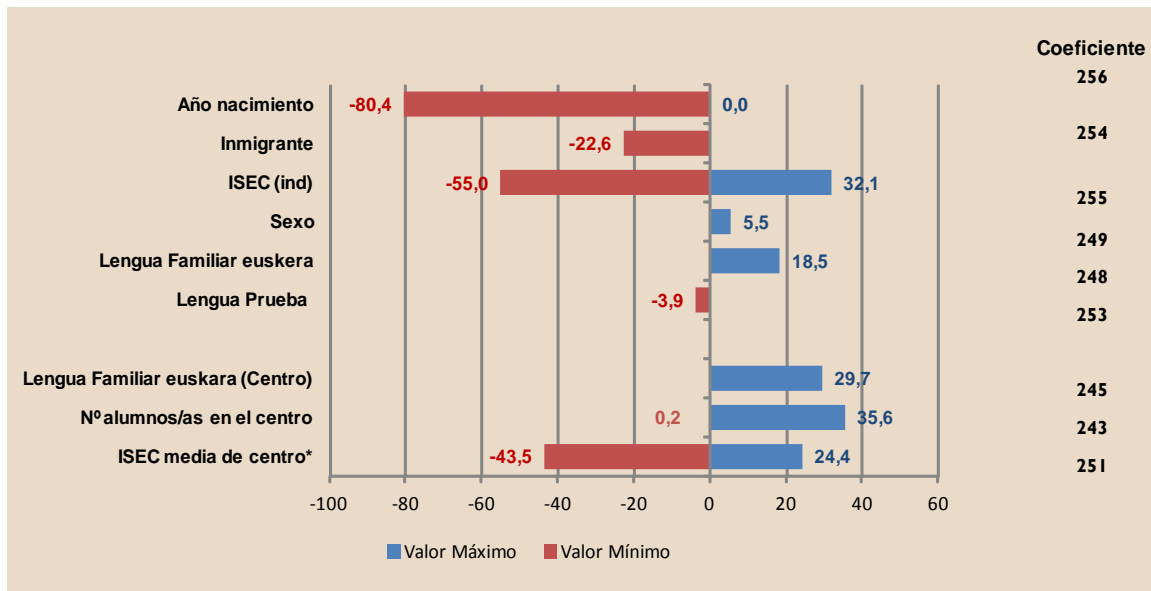
\*Es una variable relacionada con la repetición, pero no es exactamente la misma.

\*\*Es un valor que se mueve entre 0 y 1, y se logra calculando la media de los valores de la variable lengua familiar euskara. El 1 representa que todo el alumnado tiene como lengua familiar el euskara y el 0 cuando todo el alumnado tiene otra lengua familiar diferente al euskara.



## A. MODELO DE VARIABLES ANALIZADAS DE FORMA INDEPENDIENTE

### EFFECTO DE CADA VARIABLE ANALIZADA DE FORMA INDEPENDIENTE



Se ha tomado el valor mínimo correspondiente a un centro que al menos tenga 12 alumnos y alumnas

El gráfico recoge las aportaciones a los resultados de las variables consideradas de una en una. Para interpretarlo, por lo tanto, hay que tener en cuenta que se considera cada una de ellas como si fuese la única que afectase a los resultados. De esta forma, el *coeficiente* indica la puntuación esperada para un alumno o alumna cuando el valor de dicha variable es 0. A este valor habrá que añadirle o restarle el efecto específico de la variable analizada o la aportación de dicha variable en función del valor del alumno o la alumna o del centro en que está escolarizado.

Variable	Coefficiente (puntuación)	Aportación de la variable
Año nacimiento	256	40,2
Inmigrante	254	-22,6
ISEC individual	255	15,6
Sexo	249	5,5
Lengua familiar euskara	248	18,5
Lengua de la prueba castellano <sup>21</sup>	253	-3,9
Lengua familiar euskara (centro) <sup>22</sup>	245	29,7
Nº alumnado (centro/modelo)	243	0,2
ISEC medio (centro/modelo)	251	22,2

Ejemplo:

Cuando el alumnado está escolarizado en un centro con ISEC igual a la media del País Vasco (0) se espera que tenga 251 puntos en *Competencia matemática*.

<sup>21</sup> Analizada como variable independiente el haber realizado la prueba en castellano disminuye 3,9 puntos.

<sup>22</sup> Hace referencia al porcentaje de alumnado con lengua familiar euskara del centro que ha participado en la evaluación de 4º de Educación Primaria. El máximo es todo el alumnado, el mínimo no hay alumnado con lengua familiar euskara.





Si está escolarizado en un centro con ISEC inferior, la puntuación disminuirá. Por ej.: supongamos que el ISEC centro es -1; la puntuación esperada, si está fuese la única variable que afectase a los resultados, sería de casi 229 puntos (251-22,2).

Si estuviese en un centro con ISEC positivo (1), la puntuación esperada será mayor que la del coeficiente, puntuación 251+22,2 aportación de la variable, es decir, 273,2 puntos.

Las chicas tienen una puntuación esperada de 249 puntos (ya que tal y como puede verse en la descripción de la tabla de variables individuales en la variable sexo, chica = 0) y los chicos sumarían 5,5 es decir, obtendrían 254,5 puntos.

En el caso del alumnado inmigrante tiene una puntuación esperada de 231,4 puntos, frente a los 254 del alumnado nativo.

Cuando la lengua familiar individual del alumnado es otra diferente al euskara, se espera una puntuación de 248 puntos y si la lengua es euskara (+18,5) la puntuación es de 266,5 puntos.

El ISEC individual funciona igual que el ISEC de centro:

En el caso de un ISEC medio del centro de 0, la puntuación esperada sería de 251 puntos. Si el ISEC fuera -1 la puntuación sería 228,8 y si fuera 1 le corresponderían 273,2 puntos. ISEC individual (255) si es menos 1 (255-15,6)

Quienes han nacido en 2001 y están cursando 4º de Educación Primaria, situación de idoneidad, tienen una puntuación esperada de 256 puntos. Si la edad fuera la única variable que afectara a los resultados, el alumnado nacido con anterioridad tendría una puntuación esperada de 40,2 puntos menos por cada año de desnivel, es decir, 215,8 puntos el alumnado nacido en el año 2000 y 175,6 puntos el nacido en 1999.

Tanto la lengua familiar media del centro, como la utilizada para la prueba de *Competencia matemática*, tienen influencia en los resultados:

La lengua familiar media del centro oscila entre una situación en la que todo el alumnado habla otra diferente al euskara en el hogar (todo el centro no euskara = 0, en la tabla de variables de centro), y tendría una puntuación esperada de 245 puntos, y otra situación en la que todo el alumnado del centro tuviese otra lengua familiar el euskara, con una puntuación esperada de 274,7 puntos.

La lengua de la prueba también oscila entre los 253 puntos, cuando el alumnado la realiza en euskara, y los 249,1 cuando el alumnado realiza la prueba en castellano.

El número de alumnos y alumnas de un centro siempre es positivo. Los valores oscilan entre un centro con 1 alumno o alumna y uno con 148. Así, si se tomase ésta como la única variable influyente en los resultados, para un centro con 25 alumnos y alumnas la puntuación esperada sería de 0,2 puntos más por cada alumno o alumna por lo tanto 243+5 puntos.

Aunque esta información tiene su importancia para entender los efectos de algunas variables de forma individual, es más real analizar el modelo de manera conjunta, es decir estudiando el efecto de todas las variables en interacción.



## B. MODELO DE ANÁLISIS CONJUNTO DE LAS VARIABLES

**En un análisis de las variables en interacción, estar escolarizado a la edad que se considera idónea para el nivel educativo, el ISEC individual y el de centro, por si solas explican el 16,8% de la varianza global justificada por el modelo conjunto.**

Una vez analizado el funcionamiento de las variables tomadas de una en una, como si fuese cada una de ellas la única que tiene influencia en los resultados, y establecidas aquellas que tienen una aportación significativa, se analiza el efecto que tienen de forma conjunta, todas las variables en interacción, en los resultados en la *Competencia matemática*.

El modelo conjunto es capaz de explicar una parte importante de la varianza, tal y como puede verse en la tabla:

**ED I I-4ºEP. Varianza. Competencia matemática**

	Total	Final	Final en porcentaje	Explicada
<b>Varianza Global</b>	2.311	1.874	100	18,9
<b>Varianza entre centros</b>	284	98	5,2	65,6
<b>Varianza entre alumnado</b>	2.027	1.776	94,8	12,4

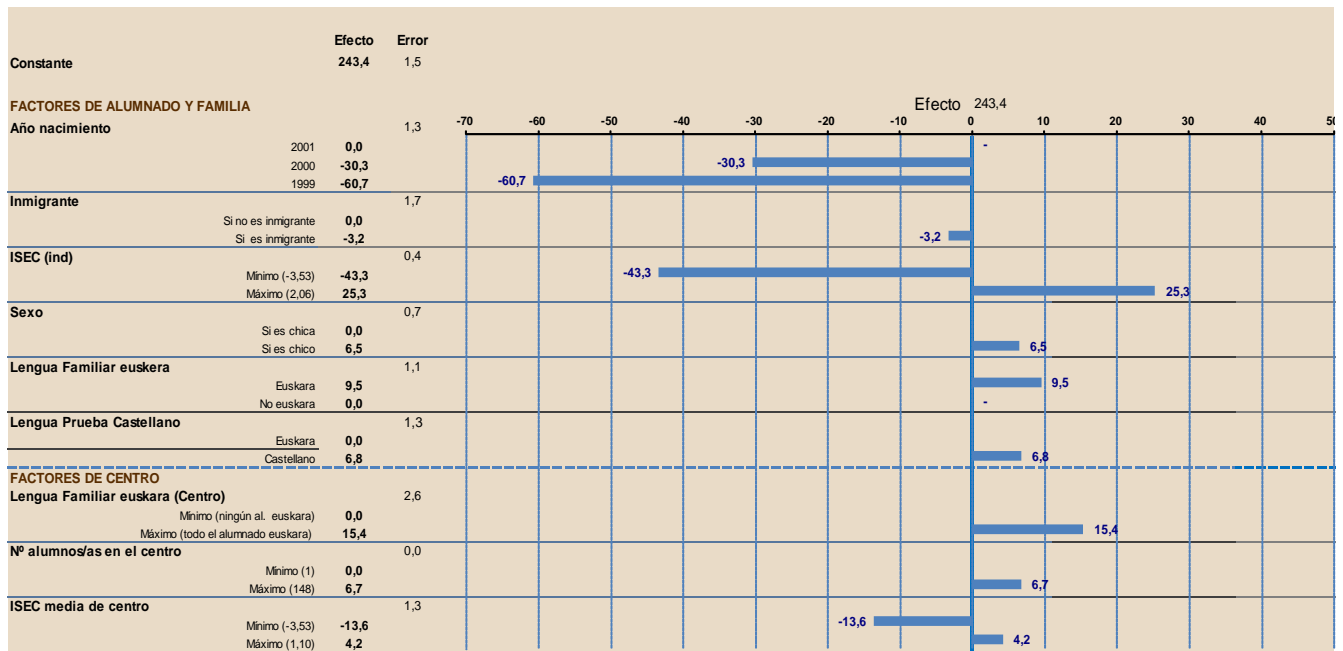
Este conjunto de variables es capaz de explicar el 18,9% de la variabilidad de los resultados, especialmente la variabilidad entre centros que queda reducida al 5,2%, después de reducirse un 65,6% de la varianza original entre centros.

El gráfico siguiente muestra la incidencia en los resultados en *Competencia matemática* de cada una de las variables analizadas en este modelo explicativo conjunto es decir, cuando actúan en interacción unas con otras.

Como se puede observar en el gráfico, la puntuación 243,4 puntos correspondería a una niña nativa, que no ha repetido curso –nacida en 2001–, con un nivel de ISEC individual y de centro en la media de Euskadi, que está en un aula en la que ningún compañero o compañera habla euskara, siendo su lengua familiar otra diferente al euskara y que ha hecho la prueba en euskara.



## EFECTO DE LAS VARIABLES ANALIZADAS DE FORMA CONJUNTA



El nivel de confianza en las variables: inmigrante y número de alumnado del centro es del 90%, en el resto es del 95%.

En la tabla siguiente, se puede ver el valor que habrá que añadirle o restarle a la constante de 243,5 puntos, según el efecto –aportación o detracción- de cada una de las variables analizadas.

	Aportación de la variable
<b>Año nacimiento</b>	30,3
<b>Inmigrante</b>	-3,2
<b>ISEC individual</b>	12,3
<b>Sexo</b>	6,5
<b>Lengua familiar euskara</b>	9,5
<b>Lengua de la prueba castellano</b>	6,8
<b>Lengua familiar de todo el alumnado del centro o modelo euskara<sup>23</sup></b>	15,4
<b>Nº alumnado (centro/modelo)</b>	0,05
<b>ISEC medio (centro)</b>	3,9
<b>Constante</b>	<b>243,5 puntos</b>

Ejemplo:

Si fuese niño, a la puntuación constante, 243,5 puntos, se le sumarían 6,5; si hubiese nacido en el año 2000 se le restarían 30,3 puntos; si estuviese en un centro de 25 alumnos y alumnas se le sumarían 1,25 puntos -0,05 por alumno-; si tuviese un ISEC individual igual a 1 se sumarían 12,3 puntos, si la lengua de la prueba hubiese sido euskara se restarían 6,8 puntos. Además si el ISEC de centro estuviese en la media del País Vasco; el alumno fuese nativo y la lengua familiar no fuese el euskara y por lo tanto el valor de éstas variables fuese 0, entonces estas variables no

<sup>23</sup> Máximo, todo el alumnado tiene ésta lengua familiar, mínimo no hay ningún alumno o alumna de esta lengua familiar.



incidirían en la puntuación. La puntuación final de ese hipotético alumno con las condiciones descritas quedaría en 226,5 puntos.

En este modelo lo que aporta cada una de las variables difiere de lo que se ha visto en el análisis de cada una de las variables tomadas de forma independiente. Se ajustan los valores de estas variables, ya que de hecho existe interacción entre los diferentes factores que explican la variabilidad de los resultados.

Destaca la importancia de las siguientes variables: estar escolarizado a la edad que se considera idónea para el nivel educativo, así como el valor del ISEC tanto individual como de centro. De hecho, sólo estas tres variables explican el 16,8% de la varianza global.

### EVOLUCIÓN EN LAS APORTACIONES DE CADA VARIABLE EN EL MODELO DE ANÁLISIS CONJUNTO. ED09-ED11

A continuación se presenta una tabla comparativa de las dos evaluaciones en las que se ha analizado la incidencia de determinadas variables, analizadas conjuntamente, en las puntuaciones obtenidas por el alumnado en *Competencia matemática*.

	ED09	ED11
<b>Año nacimiento</b>	33,1	30,3
<b>Inmigrante</b>	-8,5	-3,2
<b>ISEC individual</b>	10,4	12,3
<b>Sexo</b>	2,7	6,5
<b>Lengua familiar euskara</b>	7,6	9,5
<b>Lengua de la prueba euskara<sup>24</sup></b>	-10,6	-6,8
<b>Lengua familiar del alumnado del centro euskara</b>	11,8	15,4
<b>Nº alumnado (centro/modelo)</b>	0,09	0,05
<b>ISEC medio (centro)</b>	4,6	3,9

La incidencia de las variables: año de nacimiento (idoneidad en el nivel educativo), ser inmigrante, lengua de la prueba, número de alumnos y alumnas en el centro e ISEC medio del mismo disminuye en la edición de la evaluación actual y sube la incidencia del resto de las variables: ISEC individual del alumnado, sexo del alumnado, lengua familiar euskara.

<sup>24</sup> En la evaluación del año 2009 en la descripción de la variable individual *lengua de la prueba* el valor de haberla realizado en euskara=1 y el de castellano=0 mientras que en la edición 2011 los valores se han invertido castellano=1 y euskara=0. Por esta razón en esta tabla aparece con signo negativo la aportación de la variable "*lengua de la prueba euskara*".



## 7. CUESTIONARIO DE CENTRO





Como complemento al análisis de los resultados del alumnado, las variables que más influyen en los mismos y características de los centros a continuación se realiza una descripción de los datos sobre algunos aspectos que se consideran importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se han recogido en el cuestionario de centro que los equipos directivos debían cumplimentar.

### 7.1. Percepción de los equipos directivos sobre aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje en sus centros

Uno de los apartados del cuestionario de centro de la Evaluación diagnóstica de 2011 recoge información de los equipos directivos sobre diversos aspectos relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje en su centro de 4º de Educación Primaria.

Respecto a cómo se toman las decisiones correspondientes a la *revisión, diseño y desarrollo* de algunos aspectos que se recogen en documentos de centro, más del 85% de los equipos directivos dicen que se realizan estas labores total o casi totalmente de manera colegiada. En la elaboración del proyecto lingüístico de etapa esta práctica sólo llega al 70%. Las respuestas van desde la *decisión no se ha tomado en equipo (1)* hasta la *decisión se ha tomado totalmente en equipo (4)*.

	1 No en equipo	2 Algo en equipo	3 Bastante en equipo	4 Totalmente en equipo
Revisión-actualización del PCC <sup>25</sup>	1,9	7,8	35,3	51
Diseño y desarrollo de la Programación de área (PA)	1,6	12	42,6	42,1
Concreción de criterios de evaluación de la (PA)	0,8	10,3	41,9	45,3
Selección de materiales y recursos para desarrollo (PA)	0,8	7,8	45,3	44,4
Elaboración-revisión del Proyecto Lingüístico	3,3	13,8	34,9	35,7

Los porcentajes que faltan hasta 100% corresponden a ns/nc

Sobre si existen criterios comunes de trabajo en las lenguas (euskara-castellano-inglés) respecto al desarrollo de las cuatro dimensiones que la componen las respuestas de los centros son las siguientes:

	Poco/nada	Bastante	Mucho
Desarrollo de la comprensión oral	19,8	55,1	23
Desarrollo de la expresión oral	19,4	53,3	24,9
Desarrollo de la comprensión escrita	18,1	51	28,8
Desarrollo de la expresión escrita	17,7	55,1	24,9

Los porcentajes que faltan hasta 100% corresponden a ns/nc

Sumando los porcentajes bastante y mucho, se observa que aproximadamente en un 80% de los centros existen criterios comunes para trabajar los cuatro aspectos de las tres lenguas.

Preguntados los equipos directivos sobre los criterios para realizar las **agrupaciones de aula** en un 56% de los centros se tiene en cuenta el equilibrio entre chicos y chicas; en casi un 47% el criterio es respetar la heterogeneidad del alumnado; en un 35% los criterios son lingüísticos.

<sup>25</sup> PCC: Proyecto Curricular de Centro



	%
Orden alfabético	10,8
Equilibrio niños y niñas	56,6
Motivos lingüísticos	35,3
Rendimiento académico	20,8
Homogeneidad según características alumnado	9,2
Heterogeneidad entre el alumnado	47,2
Sólo hay una línea	30,1
Otros	21,8
Ns/nc	1

Sobre **cómo se asignan las tutorías** en Educación Primaria en algo más de un 79% el criterio que prevalece es de continuación del profesorado en el ciclo y en un 52% de los centros se adjudica al profesorado que pasa más horas con el mismo alumnado.

	%
Preferencias del profesorado	33,1
Profesorado que está más horas con alumnado	52
Profesorado con más experiencia en ciclo	34,9
Continuación profesorado en ciclo	79,6
Profesorado a jornada completa	35,5
Antigüedad	28,1
De manera rotativa	9,1
Otros	20,8
Ns/nc	0,2

Preguntados los equipos directivos sobre su grado de acuerdo con una serie de afirmaciones planteadas relativas a la **actitud del profesorado** de su centro respecto al alumnado el porcentaje de las respuestas más repetidas se recoge en la siguiente tabla:

	Desacuerdo	Acuerdo	Muy de acuerdo
Le motiva para desarrollar su potencial	1,8	57	39,1
Tiene altas expectativas respecto al alumnado	10,5	66,5	18,7
Hace frente a las necesidades individuales	5,6	56,4	36
Está predisposición a la innovación y cambio	17,1	60,9	17,4
Desarrolla procesos para diversos niveles de aprendizaje	7,2	66,3	23,3
Desarrolla procesos para alumnado de origen diverso: étnico, lingüístico, cultural, etc.	8,5	62,8	21,4

Los porcentajes que faltan hasta 100% corresponden a ns/nc

La buena predisposición al cambio e innovación por parte del profesorado es la afirmación que mayor porcentaje de desacuerdo genera en los equipos directivos (16,5% no están de





acuerdo). Las que mayor acuerdo generan son: el profesorado motiva al alumnado (96,1% de acuerdo y muy de acuerdo) y hace frente a las necesidades individuales (92,4%).

Los temas que mayor porcentaje de centros trabajan en los **planes de formación del profesorado** son los que aparecen en la tabla:

	% respuestas
Eskola 2.0. Tecnología de la información y comunicación	76,9
Aspectos metodológicos	72,6
Aspectos lingüísticos	61,1
Aspectos curriculares	59,9
Plan de convivencia	50,9

Sólo se mencionan los temas de formación cuyo porcentaje supera el 50% de los centros.

En el 93% de los centros de Educación Primaria existía un plan de formación de profesorado para el curso 2010-2011. En un 76% de estos centros acude al mismo entre el 90% y el 100% del profesorado.

Se pregunta además de los planes de formación si van a realizar **otras actividades formativas**. En la tabla se recogen las que tienen los porcentajes más elevados.

	% respuestas
Para mejorar de la capacidad de enseñar	79,8
Revisión de la práctica entre profesorado del mismo área	58,6
Procesos de enseñanza en que participan a la vez dos profesores o profesoras en el aula	46,9
Específicas para mejorar la capacidad de liderazgo del Equipo Directivo	41,4

A continuación se recoge la información dada por los centros sobre las **instituciones con las que se desarrollan los planes de formación**. Hay que considerar a la hora de interpretarla que las respuestas a estas preguntas no son excluyentes.

	Centros públicos	Centros concertados
Berritzegunea	93,7	85,5
Universidad	5,6	19
Entidades privadas de formación	23,5	79
Formación entre varios centros	21	43
De manera autónoma	46,7	48,5
Otras	9,4	19,5

La institución que mayor presencia tiene es el Berritzegune, tanto en centros públicos como concertados. Un porcentaje alto de centros concertados (79%) también realiza actividades con entidades privadas de formación. Alrededor de un 47% de todos los equipos directivos responden que realizan actividades de manera autónoma.

## 7.2. Percepción de los equipos directivos sobre aspectos de convivencia y aprendizaje en su centro

En el cuestionario cumplimentado por el equipo directivo hay una serie de cuestiones encaminadas a recoger información sobre aspectos que inciden en las circunstancias relativas a la convivencia y que afectan al aprendizaje del alumnado.



La primera que se analiza es la **estabilidad del profesorado en el centro** y así se observa que en Educación Primaria la diferencia entre los centros públicos y concertados es importante. En un 52,5% de los concertados no ha habido ningún cambio de profesorado en el último año es decir, en más del 50% de los centros concertados se ha mantenido la plantilla sin ningún cambio. En los centros públicos sin embargo, sólo se ha mantenido en un 7,4%.

En la tabla pueden verse por una parte los porcentajes de cambios en el último año y por otra la estabilidad de la plantilla en los últimos tres años. Los datos son de todos los centros de Educación Primaria (508) que han contestado a esta pregunta del cuestionario.

	Último curso	3 últimos cursos
No ha habido cambio	25	12,6
Ha cambiado un 25% de la plantilla	51,8	49
De un 26% a la mitad de la plantilla	15,7	20,7
De un 51 a un 75% de la plantilla	3,7	10,2

No aparecen los porcentajes correspondientes a Ns/Nc y cambios del 75% al 100%.

En la siguiente tabla se realiza el análisis pero por titularidad de los centros y sólo considerando los cambios realizados en el último año.

	Pública	Concertada
No ha habido cambio	7,4	52,5
Ha cambiado un 25% de la plantilla	55,8	45,5
De un 26% a la mitad de la plantilla	25,8	0
De un 51 a un 75% de la plantilla	5,5	1

No aparecen los porcentajes correspondientes a Ns/Nc y cambios del 75% al 100%.

Se observa que la estabilidad de la plantilla en los centros de titularidad pública es menor que en los de la red concertada.

Cuando son preguntados sobre las **circunstancias que dificultan el aprendizaje** los porcentajes más altos de respuesta se recogen en la tabla uniendo las respuestas “nada y poco” y “bastante y mucho.”

	Nada/Poco	Bastante	Mucho
Absentismo alumnado	83,3	4,1	11,6
Alumnado llega repetidamente tarde	73,7	9,8	5,5
Falta de respeto del alumnado al profesorado	84,5	6,5	7,9
Conductas disruptivas del alumnado	71,1	14,2	11,4
Maltrato entre alumnado	84,3	6,5	7,7
Desinterés del alumnado	59,3	24,4	15
Problemas de integración del alumnado	79,7	10,4	8,3
Escasa relación profesorado-alumnado	85,9	5,3	6,7
Profesorado falta con frecuencia	81,7	9,3	7,7
Frecuentes sustituciones de profesorado en el grupo	70,1	17,5	11,2
Excesivo número de sustituciones en el centro	67	17,7	13,4
Falta de implicación de la familia	56,3	26,6	16,1

No aparecen los porcentajes correspondientes a Ns/Nc



Como se puede observar en la tabla alrededor de un 40% de los equipos directivos de los centros consideran que las circunstancias que dificultan en mayor medida el aprendizaje hacen referencia a la falta de implicación de la familia y el desinterés del alumnado, circunstancias que en principio se pueden valorar como externas al centro educativo. A continuación valoran que las referidas a las sustituciones del profesorado en el centro y en una misma aula también dificultan el aprendizaje, para un porcentaje de alrededor de un 30% de los centros que han contestado a esta cuestión.

Sobre la posible **evolución de conflictos entre el alumnado** en los tres últimos años la información de los equipos directivos muestra que el 44% de los consideran que se han mantenido igual, casi un 38% dice que han disminuido ligera o drásticamente y para un 12% han aumentado. Un 6% de los centros no sabe o no contesta.

	% respuestas
Han disminuido drásticamente	11,9
Han disminuido ligeramente	25,9
Se han mantenido	44,3
Han aumentado ligeramente	10,8
Han aumentado drásticamente	1,1

No aparece el porcentaje correspondiente a Ns/Nc

Para indagar en las **actividades** que se realizan **para evitar los conflictos** y mejorar la convivencia se plantean a los equipos directivos una serie de cuestiones a las que responden de la siguiente manera:

	% respuestas
Formación y coordinación profesorado para responder a la convivencia	58,8
Participación en programas sobre el tema de la convivencia	48,6
Trabajar en tutorías programas de convivencia, conocimiento mutuo,...	89,1
Actualizar el ROF <sup>26</sup>	65,2
Favorecer una metodología más participativa	51,5
Favorecer la participación del profesorado en organización del centro	60,8
Otros	17,1

De cualquier manera, algo más de un 53% de los centros de Educación Primaria no han tenido que imponer **sanciones por conflictos** leves entre el alumnado o lo han hecho de 1 a 3 veces y un 87% no han tenido que hacerlo o lo han hecho de 1 a 3 veces por faltas graves durante un curso escolar.

	Ninguna vez	De 1 a 3	De 4 a 6	De 7 a 10	Más de 10
Sanciones faltas leves	22,9	30,6	15	9,5	18,6
Sanciones faltas graves	57,1	30,4	6,5	3,2	0,4
Sanciones faltas muy graves	85,4	8,9	2,6	0,4	0,4
Expulsiones temporales tramitadas OMR o CE <sup>27</sup>	90,1	6,5	1	0,4	0
Denuncias a la policía	97,6	1	0	0	0
Cambio de centro	94,3	4,2	0	0	0,2

<sup>26</sup> Reglamento de Organización y Funcionamiento (ROF)

<sup>27</sup> Órgano de Máxima Representación (OMR) y Consejo Escolar (CE)



Datos para complementar el análisis sobre este tema se recogen en las diversas investigaciones realizadas por el ISEI-IVEI sobre el maltrato entre iguales o Bullying.<sup>28</sup>

---

<sup>28</sup> ISEI-IVEI (septiembre 2010) El maltrato entre iguales en Euskadi. [www.isei-ivei.net](http://www.isei-ivei.net)



## **8. CONCLUSIONES GENERALES**





## CONCLUSIONES GENERALES DEL INFORME

Respecto al rendimiento en las competencias se observa:

- ✓ Los resultados obtenidos por el alumnado de 4º de Educación Primaria en la Evaluación diagnóstica del año 2011 en la *Competencia en comunicación lingüística en euskara* son los más altos de las tres ediciones pero significativamente sólo lo son respecto a los que obtuvieron en la Evaluación del año 2009. El porcentaje de alumnado en el nivel avanzado de rendimiento es el más elevado de las tres evaluaciones realizadas.
- ✓ En la *Competencia en comunicación lingüística en castellano* el resultado medio es más alto significativamente que en la Evaluación del año 2009 e igual a la puntuación del 2010. El porcentaje de alumnado en el nivel avanzado de rendimiento es el mismo que en el 2009 y más bajo que el 2010.
- ✓ En la *Competencia matemática* la puntuación en ésta edición es significativamente más alta que en las dos ediciones anteriores. El porcentaje de alumnado en el nivel de rendimiento avanzado es también el más elevado de las tres.
- ✓ En *Competencia en comunicación lingüística en inglés* los tres estratos concertados superan la media establecida en 250 puntos. Entre un 30% y un 47% del alumnado de estos estratos se sitúa en el nivel avanzado.

Respecto a la incidencia de las variables analizadas en el rendimiento del alumnado se observa:

- ✓ Cuando se neutraliza la influencia del índice socio-económico y cultural (ISEC) en los resultados obtenidos por el alumnado se observa:

En la *Competencia en comunicación lingüística en castellano*, el estrato B público obtiene la puntuación que le corresponde según su ISEC, los estratos A y D públicos así como el D concertado obtienen puntuaciones más bajas que las que les corresponden y los A y B concertados obtienen mayor puntuación que la que les corresponde por su nivel de ISEC.

En *Competencia matemática* los tres estratos públicos obtienen puntuación más baja que la esperada según su ISEC; el D concertado está por encima de lo esperado y los estratos concertados A y B obtienen la puntuación que les corresponde.

En *Competencia en comunicación lingüística en inglés* los tres estratos concertados obtienen mayor puntuación que la esperada para cada uno de ellos según sus niveles de ISEC.

En la *Competencia en comunicación lingüística en euskara* el modelo lingüístico es determinante en los resultados del alumnado. La diferencia entre los tres modelos es significativa. Sólo el modelo D se sitúa por encima de la media. Esta situación se observa en todas las evaluaciones y estudios realizados hasta el momento.



- ✓ Las chicas obtienen resultados significativamente más altos que sus compañeros en las *Competencias en comunicación lingüística en euskara y en inglés, en castellano* obtienen la misma puntuación y en la *Competencia matemática* los chicos obtienen resultados significativamente mejores.
- ✓ El 92% del alumnado está en el curso que le corresponde por edad y obtiene en todas las competencias resultados superiores a las medias correspondientes a cada una de ellas. La misma situación se observaba en las ediciones anteriores de la evaluación.
- ✓ Los hijos e hijas cuyos padres tienen un nivel de estudios de Bachillerato o superiores (67%) obtienen en todas las competencias resultados superiores a las medias globales de cada una de ellas. Estas mismas puntuaciones se dan cuando las madres tienen estudios universitarios (35%) y se acercan a la media cuando tienen estudios de Bachillerato o equivalente (37%). El alumnado cuyas madres sólo tienen estudios básicos es el que obtiene los resultados más bajos en todas las competencias.
- ✓ El alumnado de origen extranjero (6,7%) no alcanza en ninguna competencia la media global. Sin embargo ha mejorado sus resultados significativamente respecto a las dos ediciones anteriores en las tres competencias estables. El 70% está en el nivel educativo correspondiente a su edad (situación de idoneidad). La concentración de alumnado inmigrante no tiene incidencia negativa en los resultados de sus compañeros y compañeras autóctonas pero sí es negativo para el propio alumnado de origen extranjero.
- ✓ Existe correlación positiva entre las calificaciones que el alumnado dice que obtiene en el aula en el área de Matemáticas y las puntuaciones logradas en la Evaluación diagnóstica en sus tres ediciones en la *Competencia matemática*. El 93% del alumnado dice haber obtenido entre suficiente y sobresaliente en el aula. Un 56% obtuvo notable o sobresaliente. Un 7% no llegó al suficiente. Estos datos indican mayor porcentaje de alumnado que no alcanza el suficiente (2% aprox.) y menor porcentaje en los niveles altos (9% aprox.)
- ✓ El “nivel académico medio” atribuido por el profesorado al grupo en que está escolarizado un alumno o alumna condiciona las calificaciones que obtiene en el aula en el área de Matemáticas. Esta situación se confirma en las tres ediciones de la Evaluación diagnóstica realizadas.
- ✓ En 4º de Educación Primaria cuando la lengua familiar del alumnado y la lengua de la prueba en la *Competencia matemática* son diferentes el alumnado obtiene un rendimiento significativamente más bajo que cuando las lenguas son coincidentes. Este hecho se repite en todos los estudios y evaluaciones realizadas hasta el momento.
- ✓ Según los equipos directivos de los centros las decisiones sobre revisión, diseño y actualización de algunos aspectos organizativos del centro y del proceso de enseñanza-aprendizaje se toman casi o totalmente de forma colegiada (alrededor del 85% de los centros). En el 93% de los centros de Educación Primaria existía un plan de formación en el curso 2010-11 y en un 76% de ellos participó entre el 90% y el 100% del profesorado.





- ✓ Sobre aspectos relacionados con la convivencia y el aprendizaje los equipos directivos informan que en un 52% de los centros concertados en el último año no ha habido cambios en el profesorado, esta misma situación sólo se da en el 7% de los públicos. Como circunstancias que dificultan el aprendizaje del alumnado casi un 43% de los centros mencionan la “falta de implicación de la familia” y un 39% el “desinterés del alumnado”.
- ✓ Tanto en un análisis individual de las variables como en un análisis conjunto de todas ellas el estar escolarizado a la edad que se considera idónea para el nivel educativo, así como el valor del ISEC tanto individual como de centros son las variables más influyentes. Esta misma circunstancia se producía en la evaluación 2009.

Respecto a la evolución de los centros por sus resultados y su eficacia en las evaluaciones de 2009, 2010 y 2011 se observa:

- ✓ La incidencia del ISEC en los resultados del alumnado.
- ✓ La importancia del valor añadido que aporta el centro ya que hay centros en todos los niveles de ISEC tanto entre los centros más eficaces como en los menos eficaces.
- ✓ Una gran estabilidad en los resultados ya que el porcentaje de centros que no varía significativamente sus resultados en las tres competencias evaluadas en las evaluaciones es muy elevado (entre un 78% y un 83%).