aragónEDUCA

evaluación
de diagnóstico en Aragón
2010

Edita: **Gobierno de Aragón**. Departamento de Educación, Cultura y Deporte • Realiza: ARPIrelieve, S. A.

Índice

PRESENTACIÓN 5

INTRODUCCIÓN 7

1. INTRODUCCIÓN Y MARCO GENERAL DE LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO EN ARAGÓN 9
   - 1.1. Perspectiva general y estructura del informe 11
   - 1.2. Marco teórico: ejes 12
   - 1.3. Marco legal 17

2. PROCESO DE LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO 2010 19
   - 2.1. Pruebas piloto 2010 22
   - 2.2. Evaluación de diagnóstico 2010: Conocimiento e interacción con el mundo físico y Comunicación lingüística inglés 24

3. LA REALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN 2010 27
   - 3.1. El proceso 30
   - 3.2. Las pruebas de evaluación de competencias 32
   - 3.3. La corrección y grabación de las respuestas 32
   - 3.4. Controles de calidad 32
   - 3.5. Aportaciones de centros de carácter general 33
   - 3.6. Los planes de mejora 33
   - 3.7. Mejoras del proceso 35

4. RESULTADOS DEL CUESTIONARIO 37
   - 4.1. RESULTADOS DEL CUESTIONARIO DE NIVEL SOCIOCULTURAL 39
     - 4.1.1. Nivel sociocultural primaria 40
     - 4.1.2. Nivel sociocultural secundaria 42
     - 4.1.3. Comparación primaria y secundaria 43
   - 4.2. RESULTADOS DEL CUESTIONARIO DE ENTORNO ESCOLAR 59
     - 4.2.1. Entorno escolar primaria 60
     - 4.2.2. Entorno escolar educación secundaria 61
     - 4.2.3. Comparaciones primaria-secundaria 63

5. RESULTADOS DE LAS COMPETENCIAS EN LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO 2010 EN ARAGÓN 71
5.1. Resultados de las competencias de mundo físico e inglés. Datos generales 73
5.2. Competencia en comunicación lingüística inglés 75
5.3. Competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico 79
5.4. Análisis de diferencias específicas 82

BIBLIOGRAFÍA 101

ANEXO CAPÍTULO I 105
ESTATAL
LOE 2/2006 de 3 de mayo: Artículos 21, 29 y 144 107
R.D. 806/2006 de 30 de junio: Artículos 7 y 13 110
PRIMARIA: RD. 1513/2006 de 7 de diciembre, Art. 15 112
SECUNDARIA: RD. 1631/2006 de 29 de diciembre, Art. 18 113
AUTONÓMICA
PRIMARIA: Orden de 9 de mayo de 2007, Art. 15 115
SECUNDARIA: Orden de 9 de mayo de 2007, Art.23 116
Resolución de 6 de febrero de 2009 117

ANEXO CAPÍTULO III 121

ANEXO CAPÍTULO IV 130

Presentación

La segunda edición de la evaluación de diagnóstico en nuestra Comunidad autónoma concluye con el presente informe de resultados.

El artículo 144 de la LOE que establece el marco general de la evaluación de diagnóstico, junto con la Resolución de 6 de Febrero de 2009 sobre la organización y realización de la evaluación de diagnóstico en Aragón, determinan la continuación del ciclo de evaluación de las competencias básicas para los alumnos de 4.º de educación primaria y 2.º de educación secundaria.

En la edición del 2010, las competencias evaluadas han sido, la competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico y la competencia en comunicación lingüística inglés.

Tal como establece la legislación vigente, la finalidad de esta evaluación es proporcionar información sobre la situación del alumnado, de los centros y del propio sistema educativo para adoptar decisiones de mejora en los ámbitos evaluados, tanto por la Comunidad educativa en su conjunto como por las Administraciones educativas.

En esta segunda edición se ha contado con la participación de más de 25.000 estudiantes y con una importante colaboración del profesorado de 476 centros de toda la Comunidad, la implicación decisiva de la Inspección educativa y la red de formación del profesorado.

El informe que ahora presentamos profundiza de forma exhaustiva en el grado de adquisición de las competencias básicas del alumnado de Aragón. Su valoración permitirá a los centros educativos, complementar la información específica de que disponen, a fin de contrastar sus resultados con los obtenidos en la Comunidad. Este análisis deberá permitir a la comunidad educativa valorar el grado de cumplimiento de los objetivos educativos y los compromisos de mejora adoptados.

Esta edición 2010 de la evaluación de diagnóstico ha incorporado las sugerencias de los centros, con el objetivo de proporcionar una herramienta cada vez más útil para que los centros de Aragón puedan desarrollar sus procesos de mejora.

Esta reflexión en la acción sería impensable sin la profesionalidad del profesorado, del esfuerzo y la responsabilidad del alumnado y de la implicación de las familias y comunidad educativa en general.

La línea de colaboración creada entre el profesorado, los equipos directivos de los centros, los servicios de orientación, la red de formación del profesorado, la Inspección educativa y el apoyo especializado del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, ha permitido que esta segunda edición sea llevada a cabo con éxito, aunando esfuerzos para la mejora continua de nuestro sistema educativo, no quedando más que el agradecimiento a todos por su participación y colaboración.

María Victoria Broto Cosculluela
Consejera de Educación, Cultura y Deporte

Introducción

La Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo y la legislación educativa de Aragón, en las Órdenes de 9 de mayo sobre los currículos de educación primaria y educación secundaria obligatoria y en la Resolución de 6 de febrero de 2009 sobre la organización y realización de la evaluación de diagnóstico, establecen que todo el alumnado de 2.º de educación secundaria y 4.º de educación primaria debe realizar una evaluación de diagnóstico sobre el grado de adquisición de las competencias básicas.

En cumplimiento de este precepto, el Departamento de Educación, Cultura y Deporte inició en 2009 un ciclo de tres años de evaluación de las competencias básicas en la Comunidad autónoma de Aragón, evaluando en su primera aplicación censal, las competencias en comunicación lingüística en castellano, la competencia matemática y la competencia aprender a aprender (año 2009), continuando en el curso 2010 con la evaluación de dos competencias distintas, la competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico y la competencia en comunicación lingüística en inglés, y completando el ciclo la próxima edición con la competencia social y ciudadana, competencia cultural y artística y competencia digital.

La evaluación de diagnóstico es un instrumento al servicio de los centros, cuyo objeto es valorar el nivel de adquisición y desarrollo de las competencias básicas por parte de los estudiantes. Esta evaluación censal se lleva a cabo por los centros con la ayuda de la Administración, que desarrolla y supervisa el proceso proporcionando apoyos y modelos. El carácter de esta evaluación es interno, formativo y orientador para los centros e informativo para las familias y la comunidad educativa.

El sentido de todo este proceso de evaluación consiste en impregnar de la cultura de evaluación al propio sistema educativo. La finalidad es alcanzar una mayor calidad del propio sistema dentro de un ciclo orientado a la excelencia, tal y cómo establecen los modelos de calidad.

El informe de resultados sirve como complemento de la información aportada a los centros donde se incluyen los resultados obtenidos por los estudiantes de 4.º de educación primaria y 2.º de educación secundaria en la Comunidad autónoma y que tuvieron a su disposición en el mes de junio a través de la aplicación informática que facilita la administración educativa.

Con este informe se pretende poner a disposición de los centros educativos un análisis más exhaustivo de los resultados de la evaluación, a fin de que el profesorado y la administración educativa dispongan de otros datos objetivos que permitan establecer medidas de mejora en su intervención educativa.

En la presente edición el informe de resultados realizado sobre la evaluación de diagnóstico en la comunidad autónoma consta de tres elementos:

En primer lugar, un «Tríptico – resumen de resultados». El objetivo es presentar una breve síntesis de los resultados obtenidos de forma gráfica y concisa.

En segundo lugar, un «Informe de resultados», dónde se muestra un primer avance de resultados y presentado en formato digital[1]. En él se incluyen los resultados obtenidos por el conjunto de estudiantes en cada una de las competencias evaluadas. Además, a partir de los valores obtenidos, se determinan y analizan los diferentes resultados observados, dependiendo de variables como el sexo y nacionalidad de los estudiantes evaluados o del tamaño de la población a la que pertenece su centro. Los cálculos comparativos se determinan a partir de los resultados brutos obtenidos en las pruebas de diagnóstico y también eliminando el factor sociocultural del alumnado.

En tercer lugar, el «Informe general de resultados», que se presenta en formato digital, y accesible desde la web de evaluación educativa; pretende ser un informe completo de los resultados obtenidos en Aragón en la edición 2010. La información que se muestra se estructura en los siguientes apartados:

El capítulo 1 resume los aspectos legales y teóricos del marco de la evaluación de diagnóstico en Aragón, estableciendo como punto de partida un marco comparativo con las evaluaciones internacionales y nacionales. En el mismo capítulo se define competencia, desde el marco de las competencias claves, y se describen los instrumentos con los que se mide. Además se muestra el marco general desde el que deben ser interpretados los resultados de la evaluación de diagnóstico.

El capítulo 2, presenta el proceso de la evaluación de diagnóstico 2010, mostrando los datos de realización tanto de las pruebas piloto como de la prueba censal, y continúa delimitando las distintas fases de la evaluación en el presente curso, tanto de la realización de las pruebas piloto como de las pruebas censales.

El capítulo 3, desarrolla la realización de la evaluación 2010, analizando todas las aportaciones que los centros sugirieron en los controles de aplicación de cada una de las tareas encomendadas a los mismos (cuestionarios, aplicación-corrección-grabación de pruebas, etc). En el mismo capítulo se explican otras acciones que se han llevado a cabo en el presente curso como los controles de calidad en las dobles correcciones.

El capítulo 4, previo a la presentación de los resultados, expone los datos obtenidos en el cuestionario sociocultural y de entorno escolar realizados por los estudiantes en cada uno de los niveles educativos. A partir de los datos del cuestionario sociocultural, se calculó un índice para los estudiantes, construido a partir de tres variables (estatus ocupacional de los padres, nivel más alto de formación de los padres y posesiones en el hogar). Con este índice denominado factor sociocultural, se pretende equiparar las condiciones en las que se puedan comparar los resultados obtenidos. En este capítulo se hacen evidentes las diferencias de peso de las variables que configuran el nivel sociocultural.

Además, en este capítulo 4, se contemplan los resultados del cuestionario de entorno escolar, estableciendo una relación de los ítems que tienen mayor o menor incidencia tanto de forma directa (positiva) como de forma inversa (negativa).

El capítulo 5, muestra los resultados obtenidos por los estudiantes de Aragón en las competencias básicas evaluadas en esta edición en los dos niveles educativos, competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico y competencia en comunicación lingüística inglés. Se establece además un análisis de diferencias obtenidas según algunas variables como sexo, edad, nacionalidad de origen o diferencias geográficas. Concluye el capítulo con un análisis de la correlación entre ambas competencias.

1. Accesible desde http://evalua.educa.aragon.es

CAPÍTULO

1

INTRODUCCIÓN Y MARCO GENERAL DE LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO EN ARAGÓN

IDEAS PRINCIPALES

- *El marco teórico de la evaluación de diagnóstico de Aragón tiene diferentes puntos de soporte. Toma como referencia los modelos establecidos por diferentes evaluaciones internacionales como PISA, TIMSS, PIRLS, ICCS, etc., con el apoyo de cálculo que proporciona la Teoría de respuesta al ítem. En el marco se definen además del concepto de competencia, la aplicación que debe darse a los resultados con el fin de valorar los procesos de enseñanza aprendizaje de un centro.*
- *El marco legal se recoge de manera explicita, con los documentos anexos, tanto a nivel estatal como a nivel autonómico.*

1.1. PERSPECTIVA GENERAL Y ESTRUCTURA DEL INFORME

En el informe sobre la evaluación de diagnóstico de 2009, se definió el marco teórico que sustentaba el trabajo realizado[1]. Se establecían los conceptos fundamentales, tanto en las pruebas, como en los resultados, destacando los elementos básicos que las definen.

En esta edición se pretende destacar la conexión entre todos los elementos, desde el marco general de las referencias internacionales hasta el contexto de Aragón. La finalidad de este informe es que sirva de guía para un mejor conocimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje llevados a cabo en los centros educativos, sus logros en el aprendizaje de los alumnos y el diseño de actuaciones y planes de mejora.

El informe de la evaluación de diagnóstico del año 2010 se estructura en 5 capítulos.

El primero es una revisión del marco teórico y legal sobre los que se fundamenta la evaluación, partiendo de los modelos aplicados en las evaluaciones internacionales y el marco legal que establece la L.O.E., hasta el nivel más cercano la Comunidad autónoma de Aragón.

El segundo capítulo hace una revisión del proceso que siguen las pruebas, desde la elaboración de las pruebas piloto, pasando por el tratamiento estadístico con la teoría de respuesta al ítem, hasta el formato de prueba definitiva. A continuación se explica el desarrollo de las fases, de planificación, aplicación e interpretación, todas ellas coordinadas desde el Servicio de Equidad y Evaluación del Departamento de Educación. Estas fases tienen su reflejo en la página web de evaluación, elemento básico de referencia para los centros en todo el proceso.

1. http://evalua.educa.aragon.es/admin/admin_1/file/Publicaciones/InformeGeneral2008_2009.pdf

El tercer capítulo recoge las opiniones y sugerencias que los centros educativos han hecho sobre de las distintas fases de la evaluación de diagnóstico, a través de los cuestionarios habilitados en la aplicación ACE. En el anexo del capítulo se muestran las gráficas de porcentajes de respuesta de cada una de las preguntas del cuestionario.

El cuarto capítulo se dedica a los resultados obtenidos en los dos cuestionarios de nivel sociocultural y de entorno escolar. Se establecen los ítems que más influencia han tenido sobre los resultados de las pruebas, así como las relaciones de estos con los resultados.

El quinto capítulo es el dedicado a los resultados obtenidos en las competencias evaluadas en esta edición, conocimiento e interacción con el mundo físico y comunicación lingüística en inglés. Además de proporcionar los resultados para cada nivel, se presentan algunos contrastes que pueden resultar de interés para su análisis.

1.2. MARCO TEÓRICO: EJES

Modelos de evaluaciones internacionales. Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE

La evaluación de diagnóstico del sistema educativo en Aragón, sigue la pauta establecida por la mayoría de las comunidades autónomas, así como por el Instituto de Evaluación del Ministerio de Educación. Se opta por el modelo de los estudios internacionales de evaluación desarrollados en las últimas décadas, cuyo objetivo es valorar aspectos de los sistemas educativos, con un referente que va más allá de los currículos, y con un sentido transversal a las materias comunes.

De esta forma, se muestran trazos básicos del funcionamiento del sistema, que facilitan una perspectiva general para definir las líneas de actuación sobre las estrategias de políticas educativas locales, nacionales o transnacionales. A continuación se presenta un breve recorrido sobre las pruebas de evaluaciones internacionales, como por ejemplo PISA, para establecer los puntos comunes y las divergencias con la evaluación de diagnóstico en Aragón.

Tras algunas experiencias previas en evaluación en distintos países[2] sobre diferentes áreas de la educación, y con el objetivo de servir como referente para la toma de decisiones comunes, se puso en marcha el proyecto PISA.

Trienalmente, una muestra de alumnos de 15 años de los países que participan en PISA, realizan pruebas en tres competencias: Lectura, Matemáticas y Ciencias, enmarcados por un cuestionario de índole sociocultural, que trata de contextualizar la realidad de cada estudiante en relación a uno de los tres ámbitos[3].

Las pruebas se caracterizan por la ausencia de contenidos curriculares, quedando en un segundo plano, en favor de las destrezas y la capacidad de aplicar los conocimientos en la vida cotidiana.

La aplicación de las pruebas es matricial, es decir, una competencia se evalúa en varios modelos de pruebas y no en uno solo. De esta forma, la prueba global está compuesta por un gran número

2. Los orígenes de estas evaluaciones se remontan a los años 60 con la primera edición de la evaluación de matemáticas y ciencias. Para ampliar esta y otras se puede consultar la bibliografía de http://www.institutodeevaluacion.mec.es/ievaluacion/publicaciones/estudios-ie.html
3. En cada aplicación se considera prioritaria un área. En este segundo ciclo de aplicación se considerará prioritario: en 2009 la lectura, en 2012 las matemáticas y en 2015 las ciencias.

de ítems que evalúan la competencia. En la edición de 2006 se pasaron las pruebas en 57 países a 398.750 jóvenes. En 2009 se pasaron las pruebas en 65 países a más de 470.000 jóvenes.

Se combinan preguntas de elección múltiple, elección simple y preguntas abiertas, en torno a una información textual y gráfica que describe una situación de la vida real[4].

Hay varios modelos de prueba de forma que los resultados globales de la competencia se construyen a partir de la agregación de todas las respuestas.

En cada prueba se miden determinados aspectos de la competencia. Las puntuaciones asignadas a cada estudiante son estimadas a partir de lo que la métrica TRI (Teoría de Respuesta al Ítem) calcula según el modelo de prueba realizada y la equiparación con el resto de resultados a través de las preguntas de anclaje comunes a todos los modelos de cuadernillos.

La evaluación que se realiza en Aragón es censal, es decir se aplica a todos los individuos del conjunto de la población que cursa los niveles determinados y además es completa, es decir, la prueba cubre todos los aspectos de la competencia que se establece en el marco teórico de la misma.

La finalidad es la de proporcionar a los usuarios más inmediatos, los centros educativos, realizaciones de sus estudiantes en las competencias básicas correspondientes a cada edición. Debe servir como punto de partida de una reflexión acerca de los procesos internos que pueden determinar los resultados, y proporcionan, además una perspectiva comparativa de cada centro con el referente global de la comunidad autónoma.

Definición de la competencia para la evaluación

El Consejo Europeo, en su cumbre de Lisboa (2000), propuso identificar el conjunto de competencias clave para garantizar el acceso al aprendizaje en la sociedad de la innovación y el conocimiento. Esta necesidad fue posteriormente reiterada y ratificada en la cumbre de Barcelona (2005).

Su propósito es ir más allá de un área específica y/o de índole académica, procurando identificar la capacidad para aplicar conocimientos que permitan a un estudiante enfrentarse a una situación cotidiana y solventarla. La ventaja de este concepto es que permite integrar lo que el estudiante conoce por su entorno sociofamiliar y lo que aprende por el currículo escolar.

El desarrollo de las competencias en los centros escolares de Aragón se implantó, de forma progresiva, desde el año 2007. Esta forma de concebir la enseñanza convive dentro del marco curricular establecido[5]. En la evaluación censal se adopta la definición de la competencia en la que se relacionan los contenidos del currículo y sus criterios de evaluación con los procesos involucrados en la competencia.

Con esta premisa se marcaron unos criterios comunes para establecer los marcos teóricos de los distintos constructos de competencia (definición de la competencia a través de los procesos involucrados y los contenidos manejados), y que son la premisa del trabajo de los distintos grupos que generan las pruebas[6].

4. Informe Pisa 2009.
5. La orden de 9 de mayo de 2007 por la que se aprueba el currículo de la Educación primaria (BOA de 1 de junio de 2007) y la orden de 9 de mayo de 2007 por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria (BOA de 1 de junio de 2007).
6. En el siguiente capítulo se explica el procedimiento detallado de la creación de de las pruebas.

Se establecen los siguientes criterios generales:

- Criterios sobre contexto y situaciones. Al diseñar las pruebas, además de mantener presentes los niveles a los que se dirige, las tareas se enmarcan en distintas situaciones en las que los estudiantes se pueden desenvolver, y tratan de responder a estímulos que supongan una conexión con sus intereses y motivaciones.
- Criterios sobre los procesos. Con la referencia general marcada de las evaluaciones internacionales y con las pautas establecidas en las competencias básicas descritas en el currículo de Aragón, se establece un marco amplio de procesos, tanto de carácter cognitivo (identificar, reflexionar, razonar, deducir, inducir,…) como de carácter afectivo-social.
- La complejidad de procesos que concurren en una competencia obliga a establecer mecanismos muy precisos para poder marcar los elementos clave que permitirán valorar el nivel de adquisición que alcanzan los estudiantes.
- Criterios para la selección de contenidos. El hecho de que las competencias abarquen distintas áreas curriculares, hace crecer el número de contenidos susceptibles de incorporar. Para ello se señala como referentes los criterios de evaluación del nivel correspondiente.

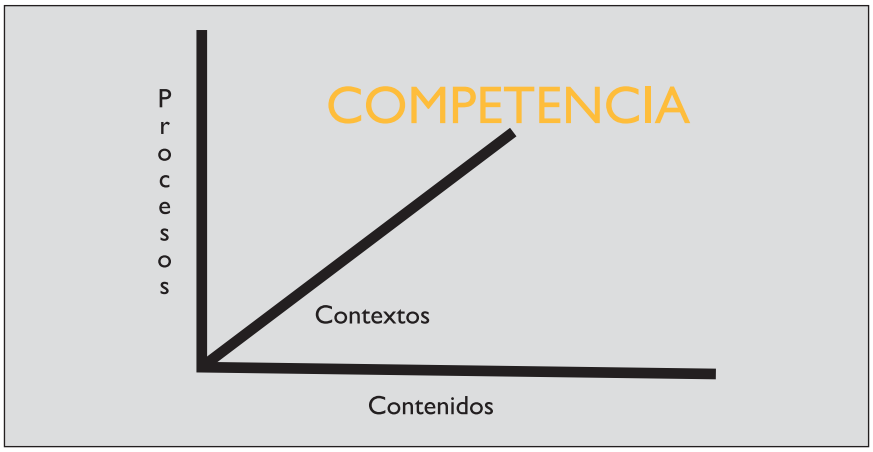


Figura 1.2. 1 Componentes de la competencia.

La selección de las pruebas: las pruebas piloto y el análisis TRI

Los instrumentos con los que se evalúa el nivel de competencia adquirido por los estudiantes, son las pruebas que deben medir el constructo de competencia definido. Las pruebas deben cubrir la matriz donde se relacionan procesos y contenidos y que sirve para fijar la definición de la competencia. Cada preguntas o ítems solo puntuará en una celda de la matriz.

La forma de calibrar los ítems consiste en probarlos con una muestra representativa de estudiantes a través de pruebas piloto, que son semejantes a la que actuará como prueba definitiva. A los resultados de estas pruebas piloto se les aplica la técnica conocida como TRI (teoría de respuesta al ítem).

Los ítems mostrarán cuales son sus características relativas a dificultad, capacidad discriminatoria y aleatoriedad en el acierto de las respuestas según el nivel de competencia de los estudiantes que

hayan realizado las pruebas, y dado que son características invariantes por las propiedades de configuración de los ítems, tendrán un comportamiento semejante para cualquier grupo de estudiantes de similares características, a los que se les apliquen. Escogiendo los ítems con mejor comportamiento, de forma que cubran la totalidad de la matriz de forma equilibrada, la prueba resultante estará calibrada y medirá adecuadamente en nivel de los estudiantes en la competencia evaluada.

Los resultados de la evaluación

Las pruebas de cada una de las competencias vienen definidas por su marco teórico (matriz sobre su constructo), como ya se ha venido explicando. Por tanto, los resultados deben ser interpretados a la luz de este marco.

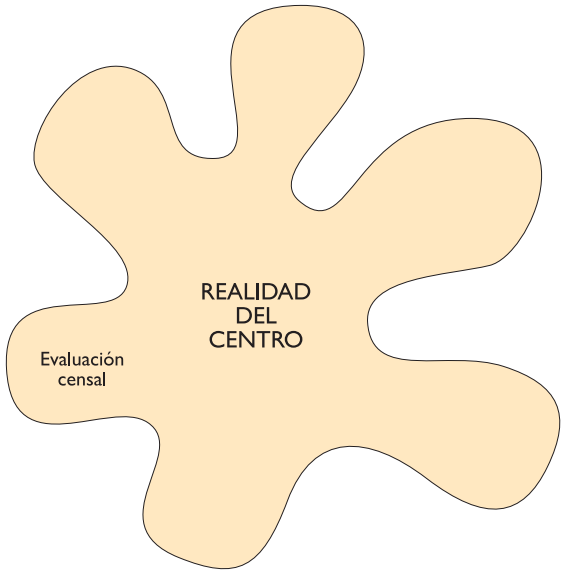


Figura 1.2. 2 La evaluación censal no es algo ajeno al centro.

La necesidad de evaluar surge inevitablemente en cualquier actividad humana. Cuanto más compleja es dicha actividad, mayor nivel de profundidad requiere su análisis. El hecho educativo, definido por multitud de dimensiones y niveles, es posiblemente uno de los sistemas más complejos. No se puede definir en todas sus dimensiones posibles de una manera simple. Cada docente en su práctica diaria debe hacer valoraciones acerca de su actividad para tomar decisiones que le lleven a cumplir sus objetivos profesionales y los establecidos por la Administración Educativa como referente de la actividad docente que se le asigna.

La función de la evaluación censal de diagnóstico es mostrar el nivel de competencia de los estudiantes, a través de los resultados que obtienen aquellos que se encuentran en un determinado nivel, a saber, 4.º de primaria y/o 2.º de secundaria, como una muestra de todo el alumnado de un centro. Es decir, se traza un boceto de esa realidad, para que sea interpretado por los miembros de la comunidad educativa.

Los resultados obtenidos sólo pueden y deben ser interpretados por el propio centro, en el marco de su propio contexto y circunstancias, dado que lo obtenido responde a una prueba particular. Una vez analizados estos resultados, junto con otros elementos de reflexión que cada comunidad educativa decida utilizar, es cuando se adquiere una visión de conjunto que marcará las líneas básicas del plan de mejora.

Figura 1.2. 3 La Evaluación censal representa sólo una parte de las dimensiones de la realidad de un centro.

En la dimensión autonómica es donde el resultado de las pruebas adquiere su perspectiva completa, ya que al ser censal para los niveles establecidos, la información es completa para la comunidad autónoma.

Los resultados que se presentan en este informe corresponden a este nivel global, y su objetivo es, además de informar a la comunidad educativa, proporcionar a la administración educativa, elementos de referencia para adaptar sus políticas, de la misma forma que en los casos particulares de cada centro, sus resultados sirven de marco para la elaboración de las acciones de mejora.

Cada centro recibe un informe individual en el que se proporciona la información en los siguientes términos:

Media aritmética. Las puntuaciones obtenidas en una competencia por todos los estudiantes del centro que la realizan, con excepción de aquellos que, por alguna característica personal, no tengan obligación de hacer la prueba[7]. Esta información proporciona al centro perspectiva con respecto a la media de la Comunidad autónoma.

Intervalo de confianza. El resultado obtenido por cada centro es un valor estimado que hay que situar en un intervalo de confianza con una determinada probabilidad. Cuanto más estrecho es este intervalo, más precisa es la puntuación obtenida. Para determinar el intervalo de confianza se proporciona el valor del error típico.

Valor añadido. Cada centro está caracterizado por el denominado índice sociocultural. Es un índice que se construye a partir a tres variables: el nivel ocupacional más alto de los padres, el nivel de formación más alto de los padres y el número de enseres y posesiones electrónicas y/o culturales del hogar, así como la relación de la familia con el hecho escolar.

7. Punto primero, apartado 2 «La evaluación de diagnóstico se aplicará a todos los alumnos del 4.º curso de la Educación primaria y del 2.º curso de la Educación secundaria obligatoria, con excepción de aquellos que presenten necesidades educativas que les impidan la realización de las pruebas y de los que presenten desconocimiento de la lengua castellana y, además, lleven escolarizados en el sistema educativo español menos de un curso escolar completo». RESOLUCIÓN de 6 de febrero de 2009, de la Dirección General de Política Educativa, por la que se establece la organización de la realización de la evaluación de diagnóstico en los centros docentes de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria de la Comunidad autónoma de Aragón. Estos alumnos puede hacer la prueba, pero, si informa de alguna característica de las citadas, sus datos no participan en la media del centro.

Nivel Sec.	Sexo	Año nacimiento	Valor obtenido por el alumno	Valor previsto por contexto	Valor añadido por el centro	Valoración
0,83	Varón	2000	555,99	539,91	16,08	
1,36	Varón	2000	566,07	566,76	–0,68	
–0,10	Varón	2000	534,37	492,68	41,69	

Figura 1.2. 4 Muestra de uno de los informes (2C) que un centro recibe de sus estudiantes.

Para cada alumno, además de las puntuaciones que obtiene en las competencias evaluadas, obtiene un valor en el nivel sociocultural. Con el cálculo de la regresión entre el valor obtenido y el índice sociocultural se obtiene la puntuación prevista por contexto. Es decir, qué puntuación debería haber obtenido un estudiante en función del su nivel sociocultural.

La diferencia entre el valor obtenido y el valor previsto por contexto, es el denominado valor añadido, que se puede interpretar como la contribución del centro al desarrollo de las competencias del estudiante. Los mismos resultados de valor previsto y valor añadido se calculan para el centro.

1.3. MARCO LEGAL

En la anterior edición de la evaluación censal de diagnóstico de la Comunidad autónoma de Aragón se hacía referencia al marco legal de la evaluación censal de diagnóstico en Aragón. Por ello presentamos a continuación un esquema de todas las referencias de legislación en vigor, desde el nivel estatal al autonómico.

CAPÍTULO

2

PROCESO DE LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO 2010

IDEAS PRINCIPALES

- *Las pruebas piloto han sido elaboradas por profesorado de la Comunidad que se encuentran impartiendo docencia. Una vez aplicadas y revisadas con la teoría de respuesta al ítem, se conforman las pruebas definitivas.*
- *El proceso de evaluación consta de tres fases, planificación, aplicación e interpretación. La documentación básica para el seguimiento del proceso de evaluación de diagnóstico de nuestra Comunidad, se encuentra recogida en diversos documentos accesibles a través de la página web del Departamento de Educación* **http://evalua.educa.aragon.es**

INTRODUCCIÓN

Al igual que en la evaluación censal de diagnóstico 2009, se llevaron a cabo dos acciones simultáneas, el pilotaje de las pruebas que se aplicarán en siguientes ediciones y la aplicación de la evaluación de diagnóstico 2010.

Los centros desarrollan el proceso de la evaluación con cierta autonomía en cuanto a la organización, el reparto de tareas y las fechas (dentro de las semanas establecidas en cada etapa), si bien, en líneas generales, todos siguen un proceso común en el que podemos distinguir distintas fases.

Una primera fase de planificación del proceso, una segunda de aplicación de los cuestionarios, de las pruebas y de corrección de las mismas por parte del profesorado y una tercera fase de interpretación de informes generados a partir de los resultados obtenidos y elaboración de planes de mejora. Estos informes, tal como hemos venido destacando, suponen el punto de partida para el conocimiento del grado de adquisición de las competencias básicas de sus alumnos y, por ende, de la eficacia de los procedimientos de enseñanza llevados a cabo. Por ello, debe servir para modular y si fuera preciso mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje llevados a cabo en el centro.

Los responsables de evaluación de cada centro, y la comunidad educativa en general, disponen como referencia y herramienta de apoyo la web de evaluación ***http://evalua.educa.aragon.es***

En ella, además de anunciar las novedades relacionadas con los distintos momentos de la evaluación, se ha centralizado todo aquello que los centros necesitan en las distintas fases de la evaluación de diagnóstico, desde las guías del uso de la aplicación y del proceso hasta los manuales de interpretación de los informes.

Además, se incluyen apartados tanto para la evaluación general de diagnóstico, coordinada por el Instituto de Evaluación del Ministerio de Educación, como para las evaluaciones internacionales, entre las que destaca PISA y en las que participa Aragón.

Esta página se ha convertido en el referente para todo el proceso de evaluación y permite, además, un contacto directo con la Unidad de Evaluación del Departamento de Educación.

2.1. PRUEBAS PILOTO 2010

La realización de las pruebas piloto es el primer paso en el proceso de la evaluación de diagnóstico del sistema educativo. Estas pruebas están elaboradas conforme a criterios unificados para todas las competencias, por maestros y profesores en activo en centros de Aragón.

Para la elaboración de cada prueba se constituye un grupo de maestros o profesores por competencia, que impartan docencia preferentemente en los niveles educativos en los que se realiza la evaluación de diagnóstico, y coordinado por la Unidad de Evaluación del Departamento de Educación.

La primera labor que debe desempeñar el grupo de trabajo es el desarrollo o la revisión del marco teórico de referencia para la competencia. Para ello, a partir de las diferentes dimensiones que conforman la competencia, y de acuerdo a criterios comunes para todas ellas, se elabora una propuesta de contenidos clave a evaluar, enmarcados dentro de los ámbitos conceptuales o procedimentales. Esta tabla de doble entrada, que cruza contenidos frente a conceptos y procesos, conforma la matriz en la que se integrarán, con un peso específico, los diferentes ítems destinados a evaluar las dimensiones de una competencia.

A continuación elaboran entre 100 y 120 ítems agrupados en torno a un estímulo de referencia. Cada uno de los ítems trata sobre una dimensión de la correspondiente competencia y se organizan en cuatro pruebas que cubren completamente la matriz definida en el marco teórico con sus correspondientes cuadernos de corrección. Estos cuatro cuadernillos de ítems constituyen las pruebas piloto.

Estas pruebas se aplican a una muestra de estudiantes en fechas próximas a las de las pruebas de evaluación de diagnóstico. El muestreo de los estudiantes se efectúa en la misma forma que lo realiza PISA.

Las siguientes figuras recogen las competencias pilotadas este curso con el número de estudiantes que han participado.

Primaria

Competencia	Número de pruebas	Número de estudiantes
Artística	4	1.167
Comunicación lingüística	4	1.260
Matemáticas	4	1.226
Social y Ciudadana	2	631
TOTAL ABSOLUTO		**4.284**

Figura 2.1. 1 Tabla de datos de realización de las pruebas piloto 2010 en primaria.

Secundaria

Competencia	Número de pruebas	Número de estudiantes
Artística	4	1.066
Comunicación lingüística	4	1.202
Digital	3	793
Social y Ciudadana	2	612
TOTAL ABSOLUTO		**3.673**

Figura 2.1. 2 Tabla de datos de realización de las pruebas piloto 2010 en secundaria.

En el pilotaje de este curso la aplicación y corrección han sido realizadas por equipos externos con objeto de poder asegurar su confidencialidad de los ítems hasta la realización de las pruebas censales de diagnóstico, tal y como se sugirió por parte de los centros.

Una vez corregidas todas las pruebas piloto y revisados los cuadernos de corrección, los datos son procesados mediante el programa MULTILOG © para establecer la calibración de los ítems según la teoría de respuesta al ítem. TRI.

Con aquellos que cumplen los requisitos establecidos por este marco teórico[1] y según sus características de dificultad y capacidad de discriminación, se configuran las pruebas definitivas.

1. Véase http://evalua.educa.aragon.es/admin/admin_1/file/Publicaciones/InformeGeneral2008_2009.pdf , el anexo al capítulo 2..

2.2. EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO 2010: CONOCIMIENTO E INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO Y COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA INGLÉS

Las competencias evaluadas en este curso 2009-2010 son las de conocimiento e interacción con el mundo físico y comunicación lingüística inglés, tanto en primaria como en secundaria.

La competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico queda definida en el currículo como «la habilidad para interactuar con el mundo físico, tanto en sus aspectos naturales como en los generados por la acción humana, de tal modo que se posibilita la comprensión de sucesos, la predicción de consecuencias y la actividad dirigida a la mejora y preservación de la condiciones de vida propia, de las demás personas y del resto de los seres vivos».

La competencia en comunicación lingüística inglés supone la utilización de la lengua extranjera como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento.

2.2.1. DATOS DE LA REALIZACIÓN DE LAS PRUEBAS 2010

Los centros de educación primaria realizaron las pruebas de la evaluación de diagnóstico del 2010 entre el 10 y el 14 de mayo, ambos inclusive. En ellas participaron un total de 12.638 estudiantes. En educación secundaria se realizaron las pruebas entre el 26 y el 30 de abril, ambos inclusive, con la participación en todo Aragón de 12.565 alumnos. Entre los dos niveles han participado en la edición del 2010 un total de 25.203 estudiantes.

La participación por centros fue como se muestra en el cuadro siguiente:

Provincia	Primaria	Secundaria	Primaria y Secundaria
Huesca	59	25	18
Teruel	39	17	18
Zaragoza	172	62	66
Total centros	**270**	**104**	**102**
		476	

Figura 2.1. 3 Tabla de datos de participación de centros de la edición 2010.

2.2.2. EL PROCESO DE EVALUACIÓN

El proceso de evaluación de las pruebas competenciales durante este curso ha constado de tres fases.

En la primera de ellas, la fase de planificación, entre los meses de noviembre a marzo, se elaboraron los documentos sobre el proceso de evaluación, que están publicados en la web de evaluación como apoyo a los centros. Asimismo se elaboraron los cuestionarios sociocultural y de entorno escolar para determinar el índice sociocultural de cada centro y comparar las puntuaciones de los estudiantes de la comunidad. Su cumplimentación fue realizada por los estudiantes mediante aplicación informática, en sesiones reservadas a cada centro para tal fin. Por último, tras los análisis estadísticos, se elaboraron las pruebas definitivas para cada competencia.

En la fase de aplicación, llevada a cabo durante la primera semana de mayo, en el caso de primaria, y a lo largo de la tercera de abril en secundaria se procedió a la remisión de las pruebas y CD's de audio a los centros con una semana de antelación a su aplicación. A la vez que se entregaban las pruebas de esta edición, se recogían las pruebas de la edición anterior para su reciclado. Las incidencias registradas en esta fase fueron mínimas.

A lo largo de las tres semanas siguientes a la aplicación de las pruebas, el profesorado procedió a la corrección y grabado de puntuaciones en la aplicación informática. Concluida de inserción de datos, desde la Unidad de Evaluación, se dio comienzo a la última fase, consistente en el cálculo de resultados y elaboración de informes. A partir de finales de junio estaban disponibles en la aplicación ACE los informes de cada centro.

En la presente edición se han introducido algunas mejoras, consistentes en nuevos filtros para los datos, la posibilidad de descargar cada uno de los informes en hoja de cálculo y un nuevo tipo de informe llamado 1D, en el que a las respuestas dadas a cada pregunta incorpora el proceso y el contenido en el que puntúa en la matriz de la competencia correspondiente.

Además, durante la última semana de septiembre se envío a los centros, vía correo electrónico, el informe gráfico de diagnóstico donde con diagramas de barras y de radar, se muestra un resumen de los informes 2B y 3B.

Con este informe y los que se obtienen de la aplicación informática ACE los centros han recibido toda la información de la evaluación de diagnóstico del año 2010, y disponen de otra fuente más para diseñar sus planes de mejora.

CAPÍTULO

3

LA REALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN 2010

IDEAS PRINCIPALES

- *En la aplicación de este año, la incidencia más destacada en relación a la cumplimentación de los cuestionarios socioculturales ha sido la de las dificultades puntuales en el acceso a la aplicación, sobre todo por errores en la interpretación ó comprensión de los manuales y las guías que están a disposición de los centros en la página web de evaluación. La forma más habitual para resolver las dudas que se planteaban los centros ha sido ponerse en contacto con la Unidad de Evaluación.*
- *La dificultad de conexión con el servidor de aplicaciones no ha tenido una incidencia significativa en esta aplicación. Algunos centros manifiestan problemas internos en el acceso a internet: baja capacidad de conexión, conexión wifi muy limitada, etc… En muchos casos informan que tienen previstas mejoras para siguientes ediciones.*
- *Las observaciones referidas a las pruebas o sus criterios de corrección se han derivado a los grupos que se encargan de desarrollar las nuevas pruebas sobre competencias. Las sugerencias sobre el formato de la grabación de las respuestas en la aplicación se han incorporado a la edición 2011 de la evaluación de diagnóstico.*
- *El establecimiento de unos pocos objetivos, alcanzables y medibles a través de indicadores es el elemento clave de los planes de mejora.*

INTRODUCCIÓN

Tras la realización de la evaluación de diagnóstico de cada curso, los centros evalúan todas las fases del proceso de la evaluación de diagnóstico con las opiniones y comentarios que se recogen a través de la aplicación.

En la edición de 2010 de la evaluación censal de diagnóstico, la recogida de información se inició en el mes de febrero y marzo, tras la realización de los cuestionarios de nivel sociocultural y de entorno escolar.

A través de los cuestionarios de valoración que cada centro tenía a su disposición en la aplicación, los responsables de evaluación de cada centro trasladaron las incidencias más relevantes o las sugerencias que consideraron oportunas.

El segundo momento de recogida de valoraciones de los centros fue al finalizar el proceso de aplicación-corrección de las pruebas de cada uno de los dos niveles: primaria en mayo y secundaria en abril.

La información recogida, después de ser categorizada, se muestra en los apartados que aparecen a continuación.

En la realización del cuestionario sociocultural, se recogieron 320 opiniones de centros de primaria y secundaria, que se analizaron de forma conjunta. Las opiniones recogidas para cada una de las competencias y para cada uno de los niveles se detallan en el cuadro siguiente:

		Mundo Físico	Inglés
Educación Primaria	Realizan evaluación	372	
	Remiten hoja valoración	223	226
Educación Secundaria	Realizan evaluación	206	
	Remiten hoja valoración	115	115

Figura 3. 1 Tabla de resumen de datos de las opiniones enviadas por los centros acerca de la evaluación de diagnóstico 2010.

3.1. EL PROCESO

Los cuestionarios de nivel socio cultural y de entorno escolar

El cuestionario que se utiliza para determinar el nivel sociocultural del centro tenía en esta edición 12 bloques de preguntas acerca de distintos aspectos de carácter social, como el perfil profesional y de formación de los progenitores/tutores legales y aspectos de tipo cultural, como los bienes de índole cultural de la familia y los relacionados con las tareas escolares del estudiante.

Un segundo cuestionario ponía el foco en la percepción por parte del estudiante de su entorno escolar en tres niveles: estudiante, aula y centro. Los estudiantes realizan estos dos cuestionarios, de forma directa, a través de la aplicación informática.

En la edición anterior, la incidencia comunicada con más frecuencia fue la de problemas de conexión a la hora de realizar los cuestionarios en la aplicación. Las comunicaciones recibidas por esta causa han bajado a menos de una quinta parte.

Se distinguen en estas comunicaciones dos categorías[1]. La primera es relativa a las incidencias ocurridas en el servidor central, detectadas también por la unidad de evaluación, que suponen un 7,19% de las comunicaciones recibidas. Durante algunos días en la realización de los cuestionarios se produjeron caídas en el rendimiento del servidor central. Cuando se detectó el problema, se comunicó a los centros afectados y se les adjudicó un nuevo día para acceder a la aplicación. De cara a la próxima edición está previsto seguir mejorando las condiciones de acceso a este servidor.

La segunda incidencia en esta categoría es la comunicación por parte de los centros de problemas internos de conexión, que suponen un 8,75% de las comunicaciones recibidas. Muchos centros han manifestado que no les funcionaba adecuadamente el acceso al cuestionario sin especificar la razón, y en otros casos, sí se reconocía que el tipo de conexión propio no era suficientemente eficaz. El desarrollo del proyecto Escuela 2.0 está centrado en solucionar estas carencias.

En la edición 2010 la incidencia más destacada por los centros[2], con un 12,50%, es la de las dificultades en el uso de la aplicación ACE: problemas con el navegador instalado en el equipo del

1. Figura 3.2 del anexo de este capítulo. Todas las referencias a figuras de este capítulo se encuentran en el anexo al capítulo 3. Ver Anexo
2. Figura 3.2 del anexo de este capítulo.

centro, introducción errónea de las contraseñas ó acceso simultáneo de varias personas en una sola cuenta de usuario, que produce una denegación del acceso.

Existen dos guías de uso de la aplicación ACE, puestas al servicio de los centros, tanto para primaria como para secundaria: La **guía de uso de la aplicación informática** y la **guía para el desarrollo de la evaluación**.

Dichas guías de uso, que se encuentran accesibles en la web, describen de forma sistemática, los pasos a seguir en el uso de la aplicación ACE.

Para reforzar todo el proceso de evaluación de diagnóstico se cuenta con la participación de tres servicios de apoyo educativo[3]: la red de Centros de Profesores y Recursos de Aragón en lo referente a la formación, los responsables de la orientación educativa en los centros para apoyar los procesos de interpretación de informes y el desarrollo de planes de mejora y la Inspección educativa, ejerciendo tanto la función de supervisión y coordinación en los centros del proceso de aplicación, como apoyando los posteriores planes de mejora. Además existe un hilo de comunicación directa con todos los centros a través del correo **evaluacion@aragon.es**, que ha sido la vía de solución para las incidencias junto con la web de evaluación.

La incidencia que sigue en frecuencia, es la que se refiere a cuestiones sobre alumnos con un 10,31%: de incidencias comunicadas, problemas derivados del propio cuestionario, faltas de alumnos…

En la valoración del cuestionario, hay un apartado específico en el que se pregunta por cuestiones concretas que han planteado duda. Las respuestas aportadas servirán para hacer las modificaciones oportunas de cara a futuras aplicaciones.

La pregunta que más incidencias ha registrado ha sido la relacionada con la profesión de los padres, con un 13,75%, en relación a la adecuada clasificación de la actividad profesional de los mismos. Las categorías establecidas son generales ya que se establecen para determinar un índice de carácter socioeconómico. No se trata tanto de tener recogidas todas las profesiones posibles como de establecer grandes grupos para aportar significado al índice.

Aplicación de las pruebas

Sobre las incidencias registradas en la realización de las pruebas, al igual que en la edición pasada, se citan en este apartado, de forma generalizada, los códigos de los estudiantes que no acudieron a alguna de ellas. Esta incidencia supone alrededor de la mitad de las comunicaciones[4].

La diferencia en asistencia entre primaria y secundaria, siendo similar a la del curso anterior, hay que interpretarla con la segunda incidencia más citada, que es la de problemas de motivación de los estudiantes, y que se da exclusivamente en secundaria[5].

La otra incidencia destacada es la correspondiente a la consignación de los estudiantes que deben ser excluidos de los recuentos de la prueba, según lo expuesto en la Resolución de 6 de febrero. La comunicación de estas incidencias se debería consignar en la ficha individual de cada alumno, en el apartado correspondiente de necesidad educativa, ya que la aplicación reconoce las características contempladas para la exclusión del recuento de datos y el posterior cálculo.

3. Tal como figura en el apartado noveno de la Resolución de 6 de febrero de 2009 y en las sucesivas instrucciones anuales.
4. Ver figuras 3.14 y 3.16 para primaria y 3.15 y 3.17 para secundaria Ver Anexo
5. Figuras 3.17 MF2 y 3.15 ING 2, categoría «problemas con alumnos». Ver Anexo

3.2. LAS PRUEBAS DE EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS

Al igual que el curso anterior, en cada una de las pruebas se daba acceso a los centros a un cuestionario para hacer observaciones o comentarios. Toda esta información se ha hecho llegar a los grupos de trabajo que se han puesto en marcha en el primer trimestre del curso 2010-2011 para elaborar nuevas pruebas. Cada una de las pruebas tiene sus propias incidencias (véase de figura 3.10 a 3.13 en el anexo). En general se hace referencia a contenidos o a criterios de corrección que han presentado dificultades.

Hay que destacar una diferencia entre los comentarios de los centros de primaria y secundaria respecto a los problemas en la grabación de los resultados. Mientras que en primaria esta incidencia es mínima, en secundaria es una de las más citadas, debido a la forma en que en la aplicación se accede a una prueba, teniendo que pasar de grupo a alumno y después a prueba.

Se da también la circunstancia que los horarios en los que grababan los centros de primaria eran los de menos tráfico en el servidor (mediodía o tarde) y grababan con rapidez. En los centros de secundaria, todo dependía del tipo de acceso a la red en el centro y las horas elegidas para la grabación. En un horario de bajo tráfico y con conexión suficiente a internet, la grabación de respuestas de una prueba requería de unos dos minutos de media.

3.3. LA CORRECCIÓN Y GRABACIÓN DE LAS RESPUESTAS

Siguiendo las pautas establecidas el curso pasado, las correcciones tienden a hacerse de una forma colectiva. La salvedad de este curso es que las pruebas de inglés las han corregido casi exclusivamente los profesores de la materia de inglés, tanto en primaria como en secundaria. Las de mundo físico, sin embargo, han estado repartidas entre profesores[6] de distintas especialidades.

La novedad de tener que grabar las respuestas en la aplicación ha motivado que participen un mayor número de profesores, perteneciente a diferentes cursos, ciclos o especialidades, así como personal de administración y servicios. Aquellos centros que han aplicado esta solución expresan valoraciones positivas del proceso, ya que el tiempo individual que han aportado es muy poco, frente a centros que han delegado en una sola persona aplicación, corrección y grabación.

La grabación de datos directamente en la aplicación ha facilitado que los resultados de los centros estuviesen accesibles desde finales de junio, y los informes de resultados en modo gráfico se hayan hecho llegar a los centros con un mes de antelación respecto a la anterior edición.

3.4. CONTROLES DE CALIDAD

En esta edición de la evaluación de diagnóstico, se han introducido elementos que permiten mantener control sobre las correcciones. Una vez aplicadas, corregidas y grabadas las pruebas, con la supervisión de la Inspección educativa, se procedió a recoger una muestra de 10 cuadernillos por competencia en 55 centros de las tres provincias. Estos cuadernillos fueron revisados en su corrección y, posteriormente, también en su grabación, cotejando las dos actuaciones.

En dos de estos centros se detectaron errores graves; fueron comunicados a los inspectores de referencia. Dichos centros, a instancias de la Inspección educativa, realizaron una nueva corrección,

6. Ver figuras 3.4 y 3.6 para primaria y 3.5 y 3.7 para secundaria. Ver Anexo

aplicando de forma correcta los criterios de calificación. La doble corrección se aplicará de nuevo el próximo curso.

En la edición de 2010, la aplicación de las pruebas piloto se ha realizado de forma externa.

3.5. APORTACIONES DE CENTROS DE CARÁCTER GENERAL

A lo ya expuesto en los apartados anteriores, y siguiendo la línea marcada en la edición pasada, la mayoría de los centros de primaria y secundaria marcan como preferencia para realizar la siguiente evaluación fechas similares a las de este curso, abril para secundaria y mayo para primaria[7]. Se recogen también apreciaciones acerca de la adecuación de los contenidos de la prueba a la fecha, ya que se puede dar la circunstancia de que haya contenidos que estén contemplados en las programaciones didácticas a final de curso. En este sentido cabe recordar que el diseño de la prueba no debe marcar la temporalización de los contenidos, ni ser un referente de los contenidos. El hecho de que un determinado contenido aparezca o no, depende de la matriz teórica establecida por el grupo de trabajo.

El apartado de comentarios y observaciones recoge numerosas valoraciones positivas por parte de los centros al respecto de factores que el curso pasado se señalaron como mejorables: el formato del cuestionario, al acceso a la aplicación, etc. La gran mayoría de centros manejan con soltura tanto la aplicación como los materiales de apoyo que se facilitan en la web **http://evalua.educa.aragon.es**

Otras sugerencias inciden en aspectos más específicos de cada prueba, como las imágenes que acompañan a un determinado item, o la mejora de una determinada pregunta del cuestionario sociocultural.

Todas las aportaciones hechas por los centros, tanto a las distintas pruebas, como a los cuestionarios de nivel sociocultural y de entorno escolar, se recogen en el anexo de este capítulo, con los gráficos de frecuencia de respuesta sobre el total de cuestionarios recibidos.

3.6. LOS PLANES DE MEJORA

El objetivo de establecer medidas o tomar acuerdos después de la evaluación de diagnóstico, tal y como se establece la Resolución de 6 de febrero de 2009[8], se inició el curso pasado con los llamados planes de mejora, supervisados por la Inspección educativa, e incorporados a las programaciones generales anuales.

La elaboración de los planes de mejora ha de realizarse desde una perspectiva holística de centro, consecuencia de la actividad y reflexión diaria, teniendo en cuenta las líneas planteadas en los distintos documentos de centro y los proyectos de innovación en los que esté implicado.

La información obtenida tras el análisis de datos de la evaluación de diagnóstico es una aportación más que contribuye a la elaboración de estos planes de mejora, siendo en todo momento conscientes de que las evaluaciones de diagnóstico son evaluaciones parciales en su contenido y limitadas en el tiempo. El valor añadido de esta evaluación vendrá determinado, en general, en la mejora en los procesos de enseñanza/aprendizaje y, en particular, por la mejora en las prácticas

7. Ver figura 3.8 para primaria y 3.9 para secundaria. Ver Anexo
8. «Apartado 3. El análisis y la valoración de los resultados de cada centro debe concluir, si procede, con el establecimiento de manera institucional de una serie de objetivos, acuerdos de mejora o de cambio educativo a poner en marcha al curso próximo que deberán recogerse en la Programación General Anual.»

de la evaluación continua, que tienen lugar en cada área o materia y que deben procurar una mayor aproximación a la filosofía con que se plantean estas evaluaciones de diagnóstico.

Desde la Unidad de evaluación se elaboró el curso anterior la «Guía de acceso y descripción de los informes de resultados de la evaluación de diagnostico» para la interpretación de los diferentes informes, realizando primero un análisis e interpretación a nivel global para posteriormente proceder a un análisis más detallado.

Analizados los distintos tipos de informes que surgen de la evaluación de diagnóstico los centros proceden a la determinación de fortalezas/ debilidades en el proceso de adquisición de las competencias para determinar aspectos a consolidar y aspectos a mejorar. En la detección de puntos fuertes y débiles deben incluirse otros documentos de centro, así como sus líneas prioritarias y los proyectos en los que se halle inmerso.

A partir de ahí deben seleccionarse las posibles propuestas o actuaciones que incidan directamente en los procesos de adquisición de las competencias por parte de los alumnos, que puedan asumirse colectiva e institucionalmente y que sean viables, es decir que puedan llevarse a la práctica.

Para garantizar la puesta en práctica de las «propuestas de mejora» establecidas por cada centro, el número de éstas debe ser limitado, con la finalidad de ser eficaces concentrando esfuerzos.

La concreción última de estos planes consistirán en acciones cuya eficacia se medirá con unos indicadores sencillos, que serán objeto de revisión y seguimiento explícito, de forma que permitan medir los objetivos planteados y el progreso del centro en los mismos.

Un indicador es una medida de tipo cuantitativa que permite establecer la relación entre dos ó más variables para determinar la eficacia de una acción diseñada para lograr un objetivo.

Se calcula el valor de partida en el indicador, y se determina el valor al que se quiere llegar, se puede valorar qué progreso se va logrando, de forma objetiva, con las acciones que se hayan diseñado e implementado para su desarrollo. En el caso de no darse la progresión adecuada, las acciones se deben redefinir.

Entre sus características destacamos que se refiere a rasgos estables, debe proporcionar información relevante y fácilmente comprensible, su elaboración y cálculo debe ser viable en tiempo, coste y experiencia requerida, y debe aceptarse y ser creíble entre sus destinatarios y usuarios.

Cada centro de la misma forma que diseña objetivos concretos de mejora, debe plantear indicadores para la medida y el seguimiento de dichos objetivos específicos.

Desde el Instituto de evaluación se vienen analizando, en los últimos años, indicadores[9] para la evaluación del sistema educativo diferenciando por niveles el grado de consecución de los mismos. La lectura de la descripción de los niveles de cada competencia puede contribuir a diseñar en los centros indicadores para los objetivos específicos consensuados por todos para ese plan de mejora.

Además, algunas comunidades autónomas[10] han trabajado en la elaboración de indicadores de evaluación a partir de los objetivos generales del currículo y de los criterios de evaluación de cada una de las áreas y las materias.

9. Sistema estatal de indicadores de educación.
http://www.institutodeevaluacion.educacion.es/ievaluacion/publicaciones/indicadores-educativos.html#SEIE_2010_1

10. http://www.educastur.es/media/institucional/calidad/diagnostico_ast09/ED_2009.pdf

3.7. MEJORAS DEL PROCESO

El balance que se hace de esta edición de la evaluación de diagnóstico es que una gran mayoría de los centros ha desarrollado con solvencia y eficacia, dentro de los criterios establecidos por el Departamento de Educación y su autonomía pedagógica, los distintos pasos de la evaluación de diagnóstico. Pese a ello, y con el intento de mejorar y asistir en la medida de lo posible el trabajo de evaluación de los centros, se seguirán completando los actuales recursos disponibles como guías, páginas web, etc. Como en ediciones anteriores, esta información y asistencia a los centros viene complementada mediante el plan de formación dirigida a responsables de evaluación de centros, orientadores de equipos y centros y asesores de CPR. A lo largo de este curso, y con el fin de integrar, evaluación, currículo e innovación, se están desarrollando acciones formativas de profundización con los asesores de desarrollo curricular e innovación de los CPR para dar mayor cobertura a los centros que precisen de apoyo técnico, además del que proporciona la propia unidad de evaluación.

Sobre la supervisión del proceso de la evaluación de diagnóstico se espera ampliar el número de centros que hagan de elemento de control, y además se insistirá de forma explícita en el control del absentismo que se da en las pruebas en la educación secundaria. Para un centro es importante que en los datos que obtienen se encuentre representada toda la heterogeneidad de su alumnado, ya que todo estudiante es diverso en si mismo, con sus capacidades y competencias propias. La visión de cada centro, y de la Comunidad en general, debe reflejar este planteamiento de diversidad del alumnado. propiciando que todos estén representados.

Para la próxima edición, y a raíz de las sugerencias planteadas por los centros, se van a incorporar algunas novedades a la evaluación:

- La reserva de sesiones: Cada centro entre las fechas que se determinen podrá reservar las sesiones que necesite para efectuar el cuestionario sociocultural en la aplicación. Con ello se agiliza la planificación de los centros respecto a la evaluación, ya que la respuesta a su solicitud será instantánea.

- El formato para la corrección: Se sugirió por parte de numerosos centros, en los que el reparto de pruebas para grabar en la aplicación informática tras la corrección había sido por competencia[11], que se perdía tiempo en el cambio al siguiente alumno, porque había que hacer dos pasos en el acceso, alumno y prueba. Para esta edición se podrá optar por las dos posibilidades: la que ya estaba por alumno (para el caso de que se repartan las pruebas por alumno) o por competencia (para el caso en que una persona asuma de un grupo una determinada competencia).

Pero sin duda sigue siendo la motivación frente a las pruebas, y más específicamente en la etapa de secundaria, donde se debe hacer mayor hincapié. Además de establecer como elemento clave de supervisión el control de asistencia, los centros, en pro de un análisis más ajustado a las competencias que realmente poseen los alumnos y de la propia calidad de nuestros procesos de enseñanza, deberían tomar en consideración estrategias que favorezcan la motivación del alumnado a la hora de acometer estas evaluaciones de diagnóstico.

11. La prueba de mundo físico se le dio para grabar las respuestas a personas de departamentos afines, y la de inglés a otras distintas, por ejemplo.

CAPÍTULO

4

RESULTADOS DEL CUESTIONARIO

4.1. RESULTADOS DEL CUESTIONARIO DE NIVEL SOCIOCULTURAL

IDEAS PRINCIPALES

- *El índice sociocultural permite comparar los resultados obtenidos por los estudiantes, en términos de igualdad de oportunidades, una vez que se descuenta el efecto de este índice en las puntuaciones obtenidas por los estudiantes en las pruebas. La diferencia entre el valor obtenido por un alumno en una determinada competencia y el valor esperado según su nivel sociocultural, se puede interpretar como el aporte del centro al nivel de competencia de dicho alumno.*
- *En el índice sociocultural calculado para los estudiantes de primaria las variables que han ejercido un mayor efecto positivo han sido: la posesión y uso de libros de lectura, la realización de las tareas escolares, la correcta realización de los mismos y el nivel de estudios de los padres. Por el contrario, han ejercido un efecto negativo: la necesidad de ayuda continua para hacer las tareas escolares, la revisión de los deberes por parte de los padres y de profesores particulares, el número de discos en casa y el uso de los mismos.*
- *En el caso de educación secundaria obligatoria, las variables que han ejercido un mayor efecto positivo han sido: la correcta realización de las tareas escolares, el número de años de residencia en España, la posesión y uso de libros de lectura y libros de texto, el acabar las tareas escolares que les mandan, y los estudios de los padres. Y en sentido negativo son: la revisión de las tareas escolares por parte los padres, el cómo realizan las tareas escolares (solos o con ayuda), y el tiempo dedicado a salir a la calle.*

Los resultados obtenidos en las pruebas de las competencias no son comparables en términos de igualdad de oportunidades. Por ello se ha calculado un índice para los estudiantes, denominado nivel sociocultural, obtenido a partir del cuestionario sociocultural que cada alumno respondió.

El cuestionario de nivel sociocultural se elaboró a partir del modelo que utiliza PISA para establecer un índice del estatus social, económico y cultural, modelo de referencia para la evaluación de diagnóstico aplicado en Aragón.

Este índice se construye a través de ciertas cuestiones a partir de tres variables o factores:

- El estatus ocupacional de los padres, tomando el más alto de los dos.
- El nivel más alto de formación de los padres, tomando el más alto de los dos.
- Las posesiones en el hogar, como aparatos electrónicos y otros enseres, las posesiones de tipo cultural disponibles en su casa y las condiciones de estudio en las que realizan tareas académicas, así como la actitud y relación de los estudiantes frente a algunos de estos aspectos.

Una vez calculado el índice, y con la finalidad de equiparar las condiciones en las que se puedan comparar los resultados que se hayan obtenido es necesario eliminar el efecto sociocultural. La forma en que se elimina este efecto es restar del valor obtenido la parte específica correspondiente al nivel sociocultural. Esto equivale a calcular el valor que se obtendría si todos los alumnos partieran de las mismas condiciones socioculturales.

La diferencia entre el valor obtenido por un alumno en una determinada competencia y el valor esperado según su nivel sociocultural, se puede interpretar como el aporte del centro al nivel de competencia de dicho alumno. En el caso de ser positiva reflejaría el valor que aportan las acciones educativas del centro al compensar las condiciones socioculturales de partida de sus alumnos.

Según el peso que cada uno de los ítems aportó al índice definitivo se han ordenado, de mayor a menor, en la siguiente tabla. Dependiendo de si el ítem tenía un efecto positivo o negativo en el nivel de competencia.

Las preguntas con efecto positivo indican que una mayor valoración en ellas se relaciona con una mayor puntuación en las competencias evaluadas. Con las de efecto negativo ocurre lo contrario. En cuanto al orden, las preguntas que aparecen en los primeros lugares contribuyen con más fuerza en la «predicción» de los resultados.

En esta edición se han calculado índices diferenciados para los dos niveles evaluados, primaria y secundaria, ya que los pesos de los ítems en los resultados presentan diferencias.

4.1.1. NIVEL SOCIOCULTURAL PRIMARIA*

Ver Anexo

Los ítems del nivel sociocultural que tienen mayor peso[1] en los resultados de los estudiantes de primaria son:

Orden	Efecto positivo	Efecto negativo
1		¿Cómo realizas las tareas escolares? Ayuda que necesita
2	Indica si hay en tu casa y utilizas libros de lectura	
3	Acabo las tareas escolares que me mandan	
4	Cuando corregimos en clase las tareas las tengo bien	
5	Estudios de los padres. Valor más alto	
6	¿Cuánto tiempo hace que vives en España?	
7		Un profesor particular me revisa la tarea escolar
8		Indica si hay en tu casa y utilizas discos de música

* A lo largo de este capítulo se presentan algunas de las gráficas con los datos de cada una de las variables analizadas. Para ver la totalidad de las gráficas, se puede acudir al botón «Ver Anexo» que aparece junto a cada epígrafe.

1. Para el cálculo de los efectos de las variables se han eliminado las respuestas en blanco de los alumnos.

Orden	Efecto positivo	Efecto negativo
9		Mi padre/madre o familiar me revisa las tareas escolares
10	¿Cuántos libros hay aproximadamente en tu casa, sin incluir las revistas, los periódicos ni los libros de texto?	
11		¿Cuánto tiempo dedicas a hacer los deberes en casa?
12	¿Cuánto tiempo dedicas a ver la televisión?	
13	¿Cuántos ordenadores tienes en tu casa?	
14		¿Cuánto tiempo dedicas a salir a la calle?
15	¿Cuánto tiempo dedicas a leer libros, novelas, poesía?	
16		¿Con que frecuencia haces fotos y vídeos?
17	¿Cuánto tiempo dedicas a actividades extraescolares?	
18	Trabajo de los padres, valor más alto	

Figura 4.1.1. 1 Tabla de ordenación de lo ítems del nivel SEC en función de su capacidad explicativa para los estudiantes de primaria.

Las variables que han tenido mayor efecto positivo en el índice sociocultural en los alumnos de 4.º de primaria, han sido la posesión y uso de libros de lectura, la realización de las tareas escolares a diario y, además, hacerlas de forma correcta así como el nivel de estudios de los padres. Los datos de frecuencia de respuesta de estos ítems, y su comparación con el nivel de secundaria se reflejan en las gráficas que se muestran en las figuras del apartado 4.1.3.[2]

Por el contrario, las circunstancias que han tenido una incidencia negativa mayor han sido: la necesidad de ayuda continua para hacer las tareas escolares, la revisión de los deberes por parte de los padres y de profesores particulares, el número de discos en casa y el uso de los mismos.

2. Todos los resultados aquí comentados así como el resto de gráficos de porcentaje se pueden consultar en el Anexo de esta publicación.

4.1.2. NIVEL SOCIOCULTURAL SECUNDARIA

Ver Anexo

En secundaria el orden de influencia de las variables ha sido:

Orden	Efecto positivo	Efecto negativo
1	Cuando corregimos en clase las tareas las tengo bien	
2	¿Cuánto tiempo hace que vives en España?	
3	Indica si hay en tu casa y utilizas libros de lectura	
4	Acabo las tareas escolares que me mandan	
5		Mi padre/madre o familiar me revisa las tareas escolares
6		¿Cómo realizas las tareas escolares? Ayuda que necesita
7	¿Qué ha estudiado tu padre/madre o tutor legal?	
8		¿Cuánto tiempo dedicas a salir a la calle?
9	Indica si hay en tu casa ordenador y lo utilizas	
10	¿Cuánto tiempo dedicas a leer libros, novelas, poesía?	
11		Indica con qué frecuencia haces fotos y vídeos con el móvil
12		¿Cuántas televisiones hay en tu casa?
13		Un profesor particular me revisa la tarea escolar
14		Indica si hay en tu casa y utilizas discos de música
15		Indica con qué frecuencia mandas y recibes mensajes multimedia
16	Indica con qué frecuencia intercambias archivos con el móvil	
17	¿Cuántos libros hay aproximadamente en tu casa, sin incluir las revistas, los periódicos ni los libros de texto?	
18		Indica si hay en tu casa televisión de pago (cable, parabólica…)
19	¿Cuál es la actividad laboral de tu padre/madre o tutor legal?	
20	¿Cuánto tiempo dedicas a actividades extraescolares?	
21		¿Cuánto tiempo dedicas a hacer los deberes en clases particulares?

Figura 4.1.2. 1Tabla de ordenación de los ítems del nivel SEC en función de su capacidad explicativa para los estudiantes de secundaria.

Las variables socioculturales que mayor incidencia positiva han tenido en los resultados de los estudiantes de 2.º de secundaria, han sido la correcta realización de las tareas escolares, el número de años de residencia en España, la posesión y uso de libros de lectura y libros de texto, el acabar las tareas escolares que les mandan, y los estudios de los padres.

En sentido contrario, las variables que han ejercido un mayor efecto negativo sobre los estudiantes de 2.º de educación secundaria han sido: la revisión de las tareas escolares por parte los padres, el cómo realizan las tareas escolares (solos o con ayuda), y el tiempo dedicado a salir a la calle.

4.1.3. COMPARACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA

Si comparamos la distribución de frecuencias de algunos ítems del cuestionario de nivel sociocultural que mayor efecto positivo producen en los resultados tanto en primaria como en secundaria, obtenemos los siguientes cuadros comparativos:

¿Cuántos libros hay aproximadamente en tu casa, sin incluir las revistas, los periódicos ni los libros de texto? Efecto positivo, pregunta 5

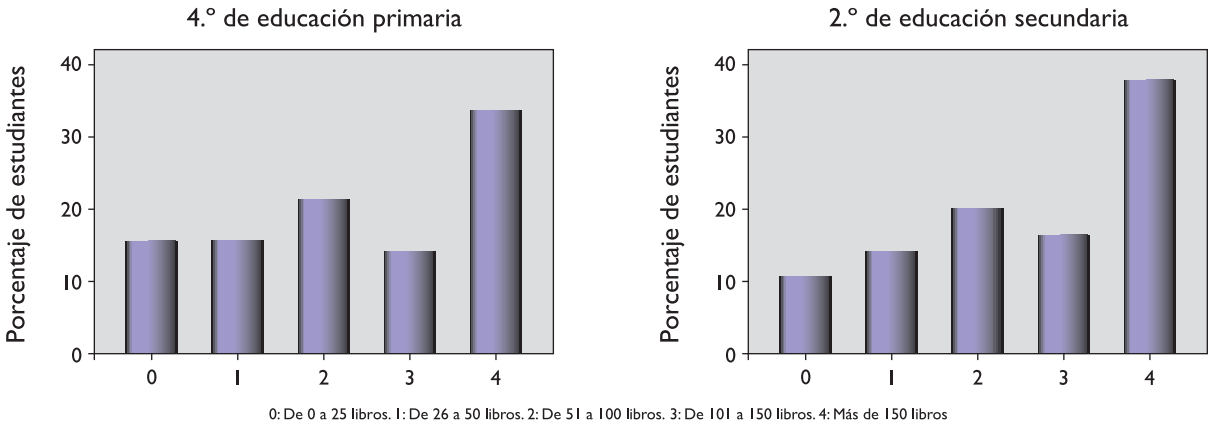


Figura 4.1.3. 1 Tabla de porcentaje de respuesta a la pregunta del número de libros que se tienen en casa.

La posesión y uso de libros de lectura en casa por parte de los estudiantes es un ítem que ha incidido positivamente en los resultados obtenidos en las competencias, tanto en el nivel de primaria como en el de secundaria. Más del 30% de los estudiantes que respondieron al cuestionario de 4.º primaria y de 2.º de secundaria tienen más de 150 libros en casa.

Indica si hay en tu casa libros de lectura y si lo utilizas a menudo. Efecto positivo, pregunta 6 A.

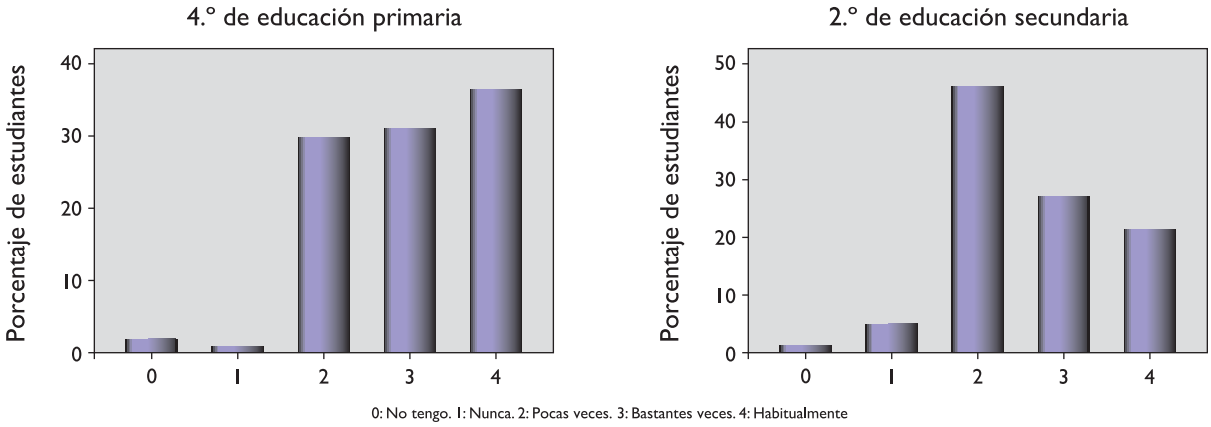


Figura 4.1.3. 2 Tabla de porcentaje de respuesta a la pregunta nivel de utilización de los libros de lectura que tienen en casa.

El uso de libros de lectura en casa es otro de los ítems que más influencia ha tenido, en sentido positivo, tanto en primaria como en secundaria. Los estudiantes de primaria utilizan los libros de lectura más que los de secundaria. En primaria el uso habitual o frecuente (véase Figura 4.1.3.2, valores 3 y 4) lo manifiestan el 65% de los estudiantes, mientras que en secundaria es el 43%. Pocas veces (respuesta 1 en los gráficos) lo usan en primaria el 28% de los estudiantes mientras que en secundaria el 42% de los estudiantes.

Tanto este ítem como el tratado con anterioridad permanecen en valores similares respecto a la edición anterior de la evaluación censal, tanto en la frecuencia de las respuestas como en su efecto sobre las competencias.

Acabo las tareas escolares que me mandan. Efecto positivo, pregunta 12 E

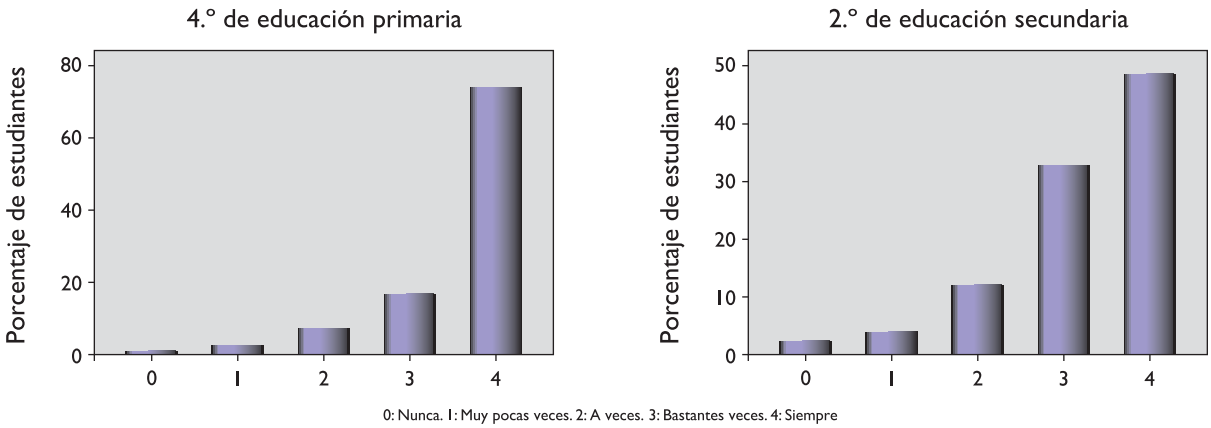


Figura 4.1.3. 3 Tabla de porcentaje de respuesta a la pregunta acabo las tareas que me mandan.

Acabar las tareas escolares que les son encomendadas a los estudiantes afecta positivamente al nivel de competencia obtenido por los estudiantes en las dos etapas. Casi el 85% de los estudiantes de primaria las concluyen siempre o bastantes veces, frente al 70% de los estudiantes de secundaria.

Cuando corregimos en clase las tareas las tengo bien. Efecto positivo, pregunta 12 F

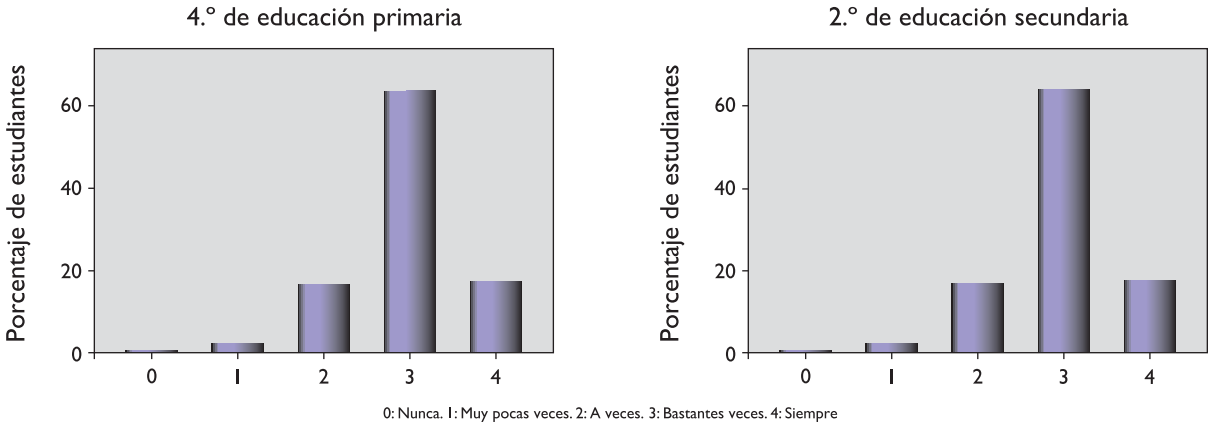


Figura 4.1.3. 4 Tabla de porcentaje de respuesta a la pregunta cuando corregimos las tareas en clase las tengo bien.

Otro ítem del nivel sociocultural que incide positivamente en los resultados de las competencias es la correcta realización de las tareas. Este ítem tiene mayor peso en los resultados de los estudiantes de secundaria y un menor efecto en los de primaria, si bien, en ambos casos, el efecto es positivo.

¿Qué ha estudiado tu padre/madre o tutor legal? Efecto positivo, valor más alto de estudios

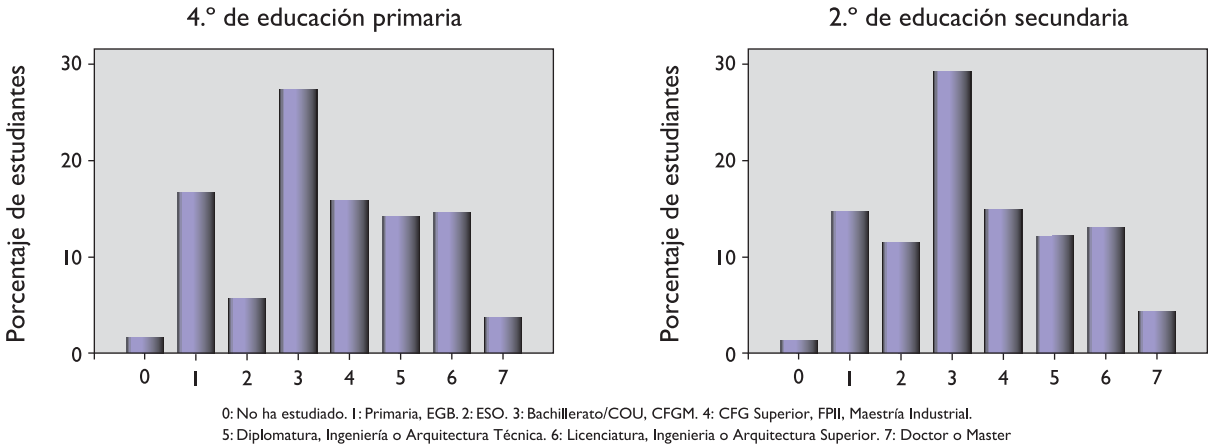


Figura 4.1.3. 5 Tabla de porcentaje de respuesta a la pregunta que ha estudiado tu padre/madre. Se toma el más alto de los dos.

Los estudios de los padres es otro factor que ha tenido efecto positivo en los resultados de ambas etapas (primaria y secundaria). El nivel de estudios que tiene la cuarta parte de los padres (el 26,1% en primaria y el 26,5% en secundaria) es el nivel 3 (Bachillerato, COU o Ciclo Formativo de Grado Medio). Tan sólo el 1% de los padres (de primaria y secundaria) no tienen estudios. Poseen el nivel más alto de estudios (licenciados, ingenieros, arquitectos y master o doctorado) el 17% de los padres de primaria y el 15% de los padres de secundaria.

Las puntuaciones medias obtenidas por los estudiantes según el nivel de estudios de sus padres son:

Est_padres		N	Media	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
PRIMARIA						
MF4_500	0	155,00	412,57	6,76	399,21	425,93
	1	1756,00	462,93	2,33	458,37	467,49
	2	603,00	461,10	3,99	453,26	468,94
	3	3060,00	488,39	1,72	485,03	491,75
	4	1787,00	504,37	2,28	499,91	508,84
	5	1624,00	525,76	2,30	521,25	530,27
	6	1679,00	544,36	2,29	539,87	548,86
	7	433,00	554,47	4,29	546,04	562,90
	Total	11097,00	500,91	0,95	499,05	502,77
ING4_500	0	151,00	414,54	7,16	400,39	428,68
	1	1741,00	451,28	2,20	446,96	455,61
	2	604,00	459,30	3,75	451,93	466,66
	3	3031,00	486,27	1,72	482,89	489,65
	4	1763,00	500,20	2,19	495,90	504,51
	5	1610,00	531,60	2,30	527,10	536,10
	6	1643,00	554,10	2,22	549,74	558,45
	7	423,00	576,83	4,13	568,71	584,95
	Total	10966,00	500,79	0,95	498,93	502,66
SECUNDARIA						
MF2_500	0	72,00	419,03	9,69	399,70	438,36
	1	1432,00	466,71	2,48	461,86	471,57
	2	1063,00	462,03	2,77	456,59	467,47
	3	2975,00	492,42	1,75	488,98	495,85
	4	1548,00	505,30	2,40	500,59	510,01
	5	1250,00	531,02	2,72	525,68	536,35
	6	1374,00	543,34	2,64	538,16	548,51
	7	443,00	557,02	4,86	547,48	566,57
	Total	10157,00	501,51	0,99	499,57	503,45
ING2_500	0	78,00	422,51	10,10	402,40	442,62
	1	1442,00	458,14	2,34	453,56	462,73
	2	1080,00	455,45	2,65	450,25	460,65
	3	3047,00	489,98	1,70	486,65	493,31
	4	1577,00	502,02	2,34	497,43	506,61
	5	1277,00	537,38	2,64	532,20	542,56
	6	1359,00	558,26	2,60	553,15	563,36
	7	434,00	574,27	4,68	565,06	583,48
	Total	10294,00	501,68	0,98	499,75	503,61

Nota: Los niveles de estudio corresponden a:
0: No ha estudiado; **1**: Primaria, EGB / **2**: ESO / **3**: Bachillerato/COU, CFGM / **4**: CFG Superior, FPII, Maestría Industria / **5**: Diplomatura, Ingeniería o Arquitectura Técnica / **6**: Licenciatura, Ingeniería o Arquitectura Superior / **7**: Doctor o Master.

Figura 4.1.3. 6 Tablas de puntuaciones obtenidas por los estudiantes de los dos niveles según los estudios de los padres.

A continuación se presenta de un modo gráfico los resultados anteriores obtenidos por los estudiantes según el nivel de estudios de sus padres en las distintas competencias en primaria y en secundaria.

Resultados en las competencias en primaria según el nivel de estudios de los padres

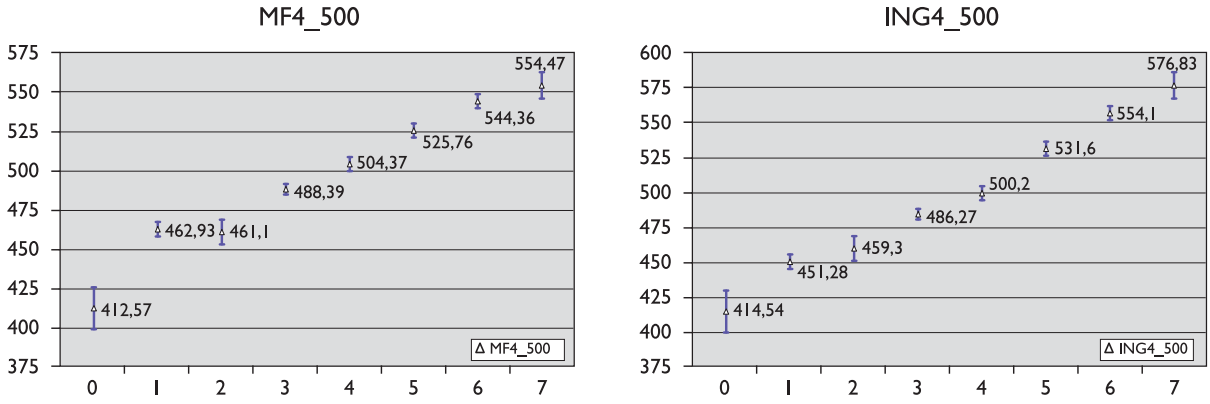


Figura 4.1.3. 7 Tabla de puntuaciones obtenidas por los estudiantes de primaria según los estudios de los padres, con intervalos.

Resultados en las competencias en secundaria según el nivel de estudios de los padres

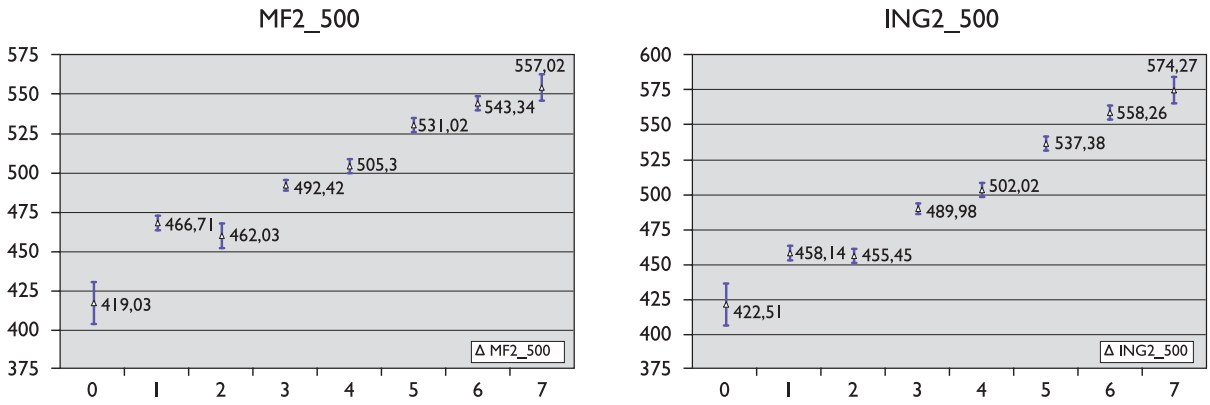


Figura 4.1.3. 8 Tabla de puntuaciones obtenidas por los estudiantes de secundaria según los estudios de los padres, con intervalos.

Si se realiza un estudio comparativo entre los valores medios obtenidos por los estudiantes agrupados según el nivel de estudios de los padres, observamos mayores diferencias dentro de cada uno de los grupos detallados (sin estudios, primaria-EGB, secundaria, etc….) que entre los distintos grupos.

ANOVA

Comp.		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
PRIMARIA						
MF4_500	Inter-grupos	10614545,13	7	1516363,59	168,52	0,000
	Intra-grupos	99779681,93	11089	8998,07		
	Total	110394227,07	11096			
ING4_500	Inter-grupos	15713172,63	7	2244738,94	263,88	0,000
	Intra-grupos	93214570,15	10958	8506,53		
	Total	108927742,78	10965			
SECUNDARIA						
MF2_500	Inter-grupos	9006288,28	7	1286612,61	141,87	0,000
	Intra-grupos	92039090,60	10149	9068,78		
	Total	101045378,88	10156			
ING2_500	Inter-grupos	14211973,14	7	2030281,87	236,01	0,000
	Intra-grupos	88482282,58	10286	8602,20		
	Total	102694255,73	10293			

Figura 4.1.3. 9 Contraste de medias según estudios de los padres.

Otra variable que incide positivamente, tanto en primaria como en secundaria, es el tiempo que hace que los estudiantes viven en España. En el nivel de primaria, este ítem es el sexto en importancia, mientras que en secundaria produce un efecto mayor en la media de las pruebas de competencias de los estudiantes, siendo la segunda en orden de importancia.

En primaria el 80% de los estudiantes han vivido desde siempre en el país y un 7,6% más de 5 años (la mitad de su escolaridad). En secundaria el 77% de los estudiantes, han vivido siempre en España y 8,1% han vivido más de 5 años en el país. El número de estudiantes que lleva de 0 a 2 años representa en el nivel de primaria un 2,9% y en el nivel de secundaria un 2,5%.

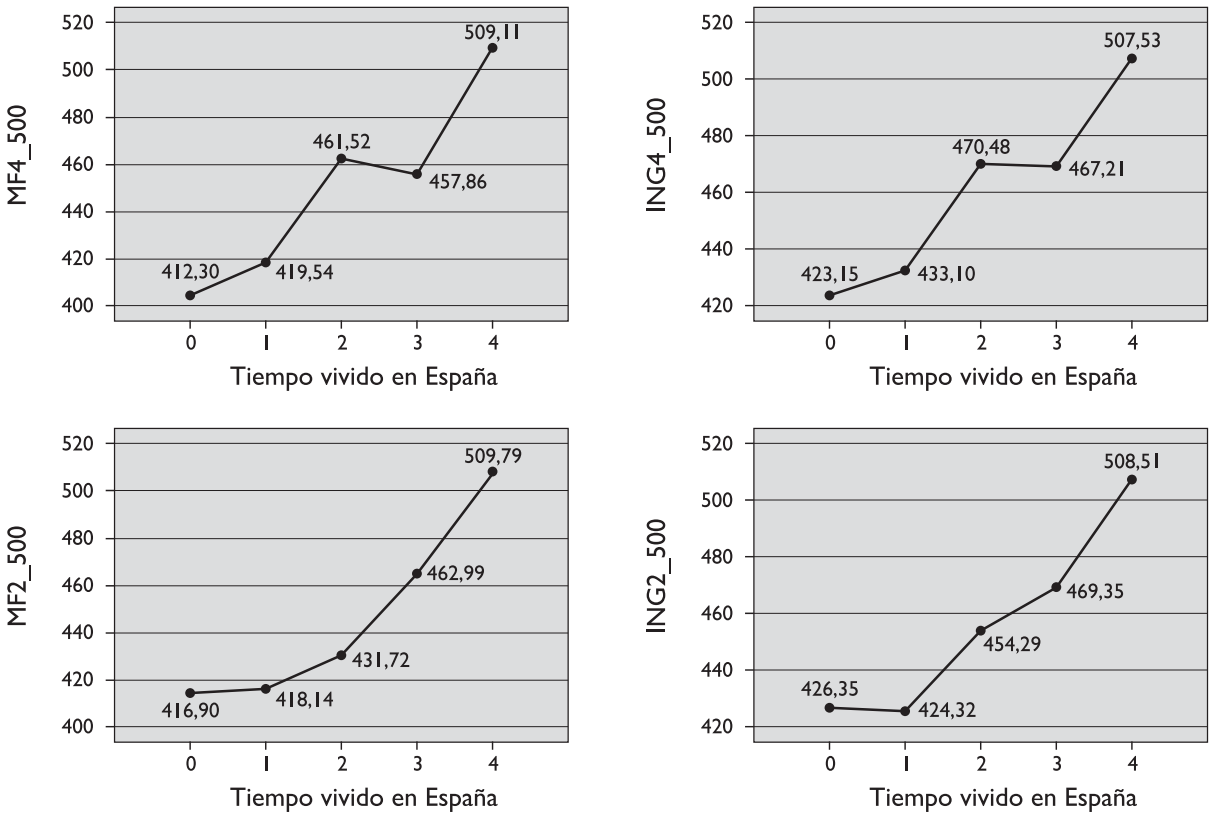
El efecto positivo de esta variable puede relacionarse, entre otros, con el conocimiento del idioma por parte de estos estudiantes además del sentido o valoración que algunos estudiantes otorgan al sistema educativo.

Tiempo vivido en España		N	Media	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
PRIMARIA						
MF4_500	0	46	412,30	15,31	381,47	443,13
	1	213	419,64	6,38	407,05	432,22
	2	514	461,52	4,11	453,45	469,59
	3	852	457,86	3,25	451,48	464,23
	4	9401	509,11	1,01	507,13	511,10
	Total	11026	500,80	0,95	498,94	502,67
ING4_500	0	44	423,15	15,06	392,77	453,53
	1	211	433,10	6,37	420,55	445,65
	2	517	470,48	4,12	462,38	478,57
	3	851	467,21	3,19	460,96	473,47
	4	9270	507,53	1,03	505,52	509,55
	Total	10893	500,84	0,95	498,97	502,71
SECUNDARIA						
MF2_500	0	48	416,90	12,57	391,60	442,19
	1	170	418,14	6,23	405,85	430,43
	2	380	431,72	4,77	422,35	441,09
	3	847	462,99	3,06	456,98	468,99
	4	8761	509,79	1,05	507,73	511,84
	Total	10206	501,03	0,99	499,10	502,96
ING2_500	0	51	426,35	15,41	395,39	457,30
	1	183	424,32	6,16	412,16	436,47
	2	389	454,29	5,05	444,36	464,22
	3	870	469,35	3,10	463,26	475,44
	4	8850	508,51	1,05	506,45	510,57
	Total	10343	501,28	0,98	499,36	503,21

Nota: Los valores de tiempo vivido en España corresponden a:
0: Menos de 1 año / **1**. De 1 a 2 años / **2**. De 3 a 5 años / **3**. Más de 5 años / **4**: Siempre

Figura 4.1.3. 11 Tablas de puntuaciones obtenidas por los estudiantes de los dos niveles según el tiempo vivido en España.

En la tabla anterior observamos cómo el nivel de competencia se incrementa conforme el estudiante ha vivido más tiempo en el país, siendo más elevado el resultado para los estudiantes que siempre han vivido en España. De modo más gráfico se muestra para las distintas competencias:



Nota: Los valores de referencia son:
0. Menos de 1 año / **1**. De 1 a 2 años / **2**. De 3 a 5 años / **3**. Más de 5 años / **4**. Siempre

Figura 4.1.3. 12 Tabla de gráficos con el nivel de competencia adquirido por los estudiantes dependiendo del tiempo vivido en España.

Si realizamos un estudio de comparación de medias se puede observar como las diferencias entre el grupo de estudiantes que han vivido siempre en España y el resto de los estudiantes son significativas al 95%.

Si comparamos el resto de los grupos creados según el tiempo vivido en España, comprobamos que en primaria, tanto en la competencia lingüística en inglés como en mundo físico, no hay diferencias significativas entre los grupos 0 (menos de 1 año vivido en España) y 1 (de 1 a 2 años vividos en España) pero sí con el resto de los grupos a un nivel de significación del 95%.

En secundaria no se observan diferencias entre los grupos 0, 1 y 2 (de 3 a 5 años), si bien se observan diferencias significativas con respecto a los grupos 3 y 4. Es decir, a partir de un determinado tiempo vivido en España (más de 5 años) el nivel de competencia obtenido por los estudiantes que no han comenzado en nuestro sistema educativo, es semejante a los que siempre lo han seguido.

Variable dependiente		(I) CSC403.03	(J) CSC403.03	Diferencias de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza para la media al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
PRIMARIA								
MF4_500	Tamhane	1	0	7,33	16,59	1,0	-40,82	55,49
			2	-41,89(*)	7,59	0,0	-63,25	-20,52
			3	-38,22(*)	7,16	0,0	-58,41	-18,04
			4	-89,48(*)	6,46	0,0	-107,75	-71,20
		4	0	96,81(*)	15,34	0,0	51,67	141,95
			1	89,48(*)	6,46	0,0	71,20	107,75
			2	47,59(*)	4,23	0,0	35,70	59,49
			3	51,26(*)	3,40	0,0	41,71	60,80
ING4_500	Tamhane	1	0	9,95	16,35	1,0	-37,60	57,50
			2	-37,37(*)	7,58	0,0	-58,72	-16,03
			3	-34,11(*)	7,12	0,0	-54,18	-14,04
			4	-74,43(*)	6,45	0,0	-92,67	-56,19
		4	0	84,38(*)	15,10	0,0	39,86	128,91
			1	74,43(*)	6,45	0,0	56,19	92,67
			2	37,05(*)	4,25	0,0	25,12	48,99
			3	40,32(*)	3,35	0,0	30,92	49,71
SECUNDARIA								
MF2_500	Tamhane	1	0	1,24	14,03	1,0	-39,28	41,77
			2	-13,58	7,84	0,6	-35,66	8,51
			3	-44,84(*)	6,94	0,0	-64,43	-25,25
			4	-91,64(*)	6,31	0,0	-109,54	-73,74
		4	0	92,89(*)	12,62	0,0	55,85	129,92
			1	91,64(*)	6,31	0,0	73,74	109,54
			2	78,07(*)	4,88	0,0	64,33	91,80
			3	46,80(*)	3,23	0,0	37,72	55,87
ING2_500	Tamhane	1	0	-2,03	16,60	1,0	-50,08	46,02
			2	-29,97(*)	7,97	0,0	-52,39	-7,55
			3	-45,03(*)	6,90	0,0	-64,50	-25,57
			4	-84,19(*)	6,25	0,0	-101,89	-66,49
		4	0	82,16(*)	15,45	0,0	36,94	127,38
			1	84,19(*)	6,25	0,0	66,49	101,89
			2	54,22(*)	5,16	0,0	39,71	68,73
			3	39,16(*)	3,28	0,0	29,97	48,35

Figura 4.1.3. 13 Tabla de comparación de medias significativas según el tiempo vivido en España.

Si eliminamos el efecto del nivel sociocultural según esta variable para cada una de las competencias obtenemos una puntuación media de cada competencia superior a la obtenida con nivel SEC.

Tiempo vivido en España		N	Media	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
PRIMARIA						
MF4_SEC	0	46	443,04	13,78	415,29	470,79
	1	213	466,14	5,70	454,89	477,39
	2	514	494,19	3,85	486,62	501,76
	3	852	484,22	3,07	478,19	490,26
	4	9401	500,09	0,91	498,30	501,87
	Total	11026	497,69	0,84	496,04	499,35
ING4_SEC	0	44	455,17	13,27	428,42	481,93
	1	211	482,87	5,98	471,08	494,65
	2	517	504,55	3,85	496,99	512,11
	3	851	495,56	3,03	489,61	501,51
	4	9270	498,10	0,90	496,34	499,86
	Total	10893	497,74	0,83	496,11	499,36
SECUNDARIA						
MF2_SEC	0	48	466,22	10,82	444,45	488,00
	1	170	469,06	5,71	457,79	480,34
	2	380	473,11	4,28	464,69	481,53
	3	847	484,46	2,79	478,99	489,92
	4	8761	500,63	0,94	498,80	502,47
	Total	10206	497,58	0,86	495,89	499,27
ING2_SEC	0	51	483,13	13,57	455,88	510,38
	1	183	481,35	6,01	469,50	493,19
	2	389	499,74	4,51	490,87	508,62
	3	870	494,38	2,77	488,94	499,82
	4	8850	497,87	0,89	496,13	499,62
	Total	10343	497,28	0,82	495,67	498,90

Figura 4.1.3. 14 Tabla de comparación de medias significativas según el tiempo vivido en España descontando el efecto sociocultural.

Si comparamos las medias una vez eliminado el efecto del nivel sociocultural, podemos apreciar que no hay diferencias significativas entre algunos de los grupos. En primaria observamos que tanto en la competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico como en la competencia lingüística inglés, no hay diferencias entre los grupos de menos de un año viviendo en España y los que llevan viviendo de 1 a 2 años. Igualmente se observa que tampoco hay diferencias entre los estudiantes que llevan viviendo más de 5 años y aquellos que siempre han vivido en España.

En secundaria, en la competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico tan sólo hay diferencias entre el grupo de estudiantes que siempre ha vivido en España y el resto de los grupos señalados, pero no entre el resto de ellos.

En la competencia en comunicación lingüística en inglés se observan diferencias entre el grupo de los que han vivido de 1 a 2 años en España y de los que han vivido de 3 a 5 años; también se observan diferencias entre este grupo y los que siempre han vivido en España.

Variable dependiente		(I) CSC403.03	(J) CSC403.03	Diferencias de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza para la media al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
MF4_SEC	DMS	0	1	-23,10	14,35	0,11	-51,22	5,02
			2	-51,15(*)	13,58	0,00	-77,77	-24,53
			3	-41,18(*)	13,36	0,00	-67,37	-15,00
			4	-57,05(*)	13,04	0,00	-82,61	-31,48
ING4_SEC	DMS	0	1	-27,69	14,35	0,05	-55,83	0,44
			2	-49,38(*)	13,60	0,00	-76,03	-22,72
			3	-40,39(*)	13,39	0,00	-66,63	-14,14
			4	-42,93(*)	13,09	0,00	-68,58	-17,28
MF2_SEC	Tamhane	0	1	-2,84	12,24	1,00	-38,14	32,46
			2	-6,89	11,64	1,00	-40,66	26,89
			3	-18,23	11,18	0,68	-50,87	14,40
			4	-34,41(*)	10,86	0,03	-66,30	-2,52
ING2_SEC	DMS	0	1	1,78	13,27	0,89	-24,23	27,79
			2	-16,61	12,48	0,18	-41,08	7,85
			3	-11,25	12,07	0,35	-34,92	12,41
			4	-14,74	11,77	0,21	-37,81	8,32

Figura 4.1.3. 15 Contraste de medias (significativos) entre los resultados de estudiantes de menos de un año en España con el resto.

Al comparar el efecto de las variables del nivel sociocultural que inciden negativamente tanto en el nivel de primaria como en el de secundaria, podemos observar los siguientes aspectos:

¿Cómo realizas las tareas escolares? Efecto negativo, pregunta 11

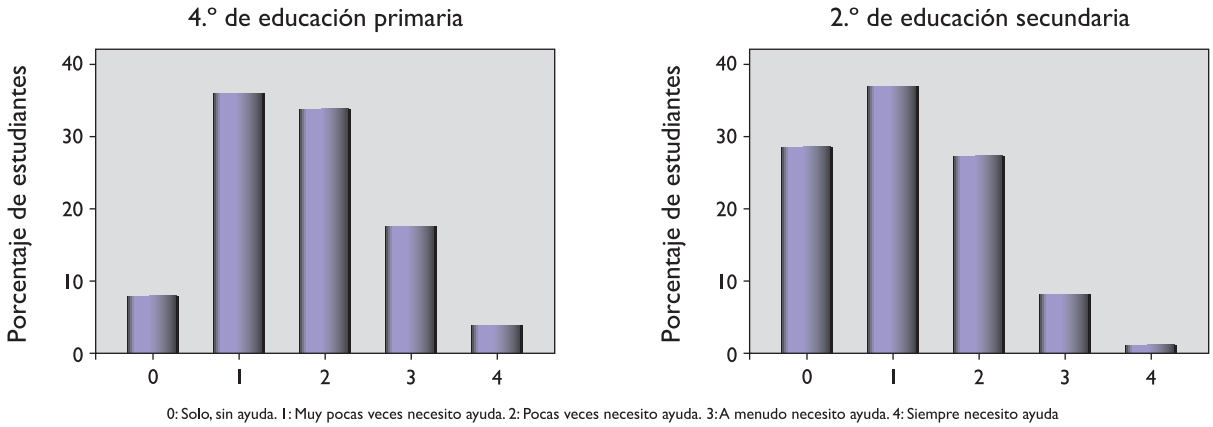


Figura 4.1.3. 16 Tabla de porcentaje de respuesta a la pregunta como realizas las tareas escolares.

El ítem del nivel sociocultural que ha tenido mayor efecto negativo en los resultados de las pruebas de competencia en secundaria es la cantidad de ayuda que necesitan los estudiantes en la realización de las tareas escolares. El 50% de los estudiantes necesitan ayuda muy pocas o pocas veces y casi el 13% de los estudiantes necesita ayuda siempre. En primaria, la necesidad de ayuda es menor. El 60% necesita ayuda muy pocas veces o pocas veces y tan sólo el 4,5% necesita ayuda siempre.

Si establecemos una comparación con los resultados obtenidos por los estudiantes dependiendo del nivel de estudios de los padres, se aprecia que en todos los niveles de estudios el comportamiento es semejante, es decir, las diferencias se producen sobre todo entre individuos más que entre grupos.

ANOVA

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
MF4_500	Inter-grupos	8147385,28	4	2036846,32	221,66	0,000
	Intra-grupos	100946693,40	10986	9188,66		
	Total	109094078,68	10990			
ING4_500	Inter-grupos	6606321,32	4	1651580,33	177,22	0,000
	Intra-grupos	101224862,12	10862	9319,17		
	Total	107831183,45	10866			
MF2_500	Inter-grupos	3854034,59	4	963508,64	101,19	0,000
	Intra-grupos	95909331,79	10073	9521,42		
	Total	99763366,38	10077			
ING2_500	Inter-grupos	3443116,56	4	860779,14	89,37	0,000
	Intra-grupos	98244814,80	10201	9630,90		
	Total	101687931,37	10205			

Figura 4.1.3. 17 Test de diferencia de medias inter-intra grupos sobre el nivel de estudios de los padres.

Variable dependiente		Est_padres SIN ESTUDIOS	Est_padres RESTO	Diferencias de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza para la media al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
MF4_SEC	DMS	0	1	11,72(*)	5,79	0,04	0,30	23,14
			2	24,12(*)	6,50	0,00	11,30	36,94
			3	45,13(*)	6,76	0,00	31,79	58,47
			4	59,55(*)	7,57	0,00	44,61	74,49
ING4_SEC	DMS	0	1	12,41(*)	6,13	0,04	0,32	24,51
			2	25,55(*)	6,88	0,00	11,97	39,13
			3	47,81(*)	7,16	0,00	33,68	61,93
			4	63,08(*)	8,02	0,00	47,25	78,91
MF2_SEC	DMS	0	1	12,74	7,83	0,11	-2,78	28,25
			2	19,25(*)	8,09	0,02	3,22	35,27
			3	17,18	10,11	0,09	-2,85	37,21
			4	69,60(*)	8,39	0,00	52,97	86,22
ING2_SEC	DMS	0	1	14,61	8,98	0,11	-3,19	32,41
			2	22,08(*)	9,28	0,02	3,70	40,47
			3	19,72	11,60	0,09	-3,27	42,70
			4	79,85(*)	9,63	0,00	60,78	98,93

Figura 4.1.3. 18 Contraste de de medias comparando las diferencias de padres sin estudios con el resto de categorías.

El que esta componente tenga un efecto negativo hace pensar que los esfuerzos dedicados en la Unión Europea en el desarrollo de proyectos dirigidos hacia el fomento de la atención temprana[3] de los estudiantes sean muy positivos. Estos proyectos tienen amplia tradición en países como Finlandia, dónde se obtienen los mejores resultados en estudios internacionales como en PISA.

Mi madre/ padre o familiar me revisa las tareas escolares. Efecto negativo, pregunta 12 A

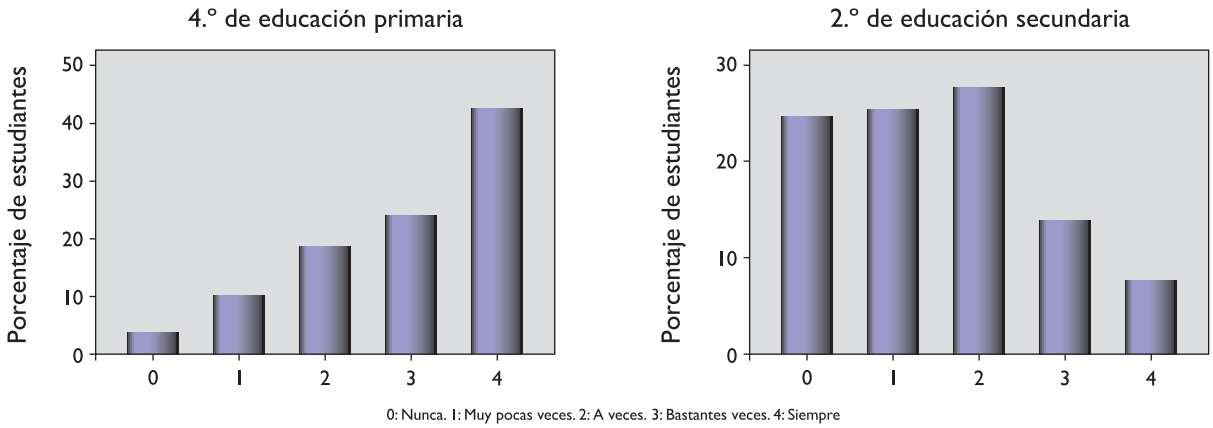


Figura 4.1.3. 19 Tabla de porcentaje de respuesta a la pregunta mi padre/madre o tutor me revisa las tareas escolares.

Otra pregunta que ha tenido incidencia negativa, tanto en primaria como en secundaria, ha sido la revisión por parte de adultos de las tareas escolares. En 4.º de primaria se refleja que el 60% de los padres revisa las tareas escolares siempre o bastantes veces a sus hijos, mientras que en secundaria sólo manifiesta este comportamiento el 20% familias. Nunca revisan las tareas al 22,7% de secundaria y tan sólo al 3,7% de primaria.

Si hacemos la comparación de medias de los resultados obtenidos por los estudiantes, contrastando, por una parte, la ayuda ofrecida por los padres en la revisión de tareas y de otra, nivel de estudios de estos, de nuevo, y tal como se comentaba en las gráficas del nivel de estudios, los resultados nos indican que hay mayores diferencias entre los estudiantes de cada grupo que entre los grupos.

3. Conclusiones en: http://www.european-agency.org/agency-projects/early-childhood-intervention y en el Informe PISA 2003: aprender para el mundo del mañana http://www.oecd.org/dataoecd/59/1/39732493.pdf

ANOVA

Est_ padres	Compet.		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
0	MF4_500	Inter-grupos	17568,23	4	4392,060	0,593	0,669
		Intra-grupos	1015226,38	137	7410,412		
		Total	1032794,62	141			
	ING4_500	Inter-grupos	30291,02	4	7572,757	0,952	0,436
		Intra-grupos	1057473,87	133	7950,931		
		Total	1087764,90	137			
	MF2_500	Inter-grupos	65349,37	4	16337,343	2,710	0,038
		Intra-grupos	391912,41	65	6029,422		
		Total	457261,78	69			
	ING2_500	Inter-grupos	18055,97	4	4513,993	0,619	0,651
		Intra-grupos	510830,76	70	7297,582		
		Total	528886,73	74			

Figura 4.1.3. 20 Ejemplo ANOVA con diferencias inter-intragrupos para la variable mi padre/madre/familiar me revisa las tareas escolares.

¿Cuántas horas dedicas a salir a la calle? Efecto negativo, pregunta 9 H

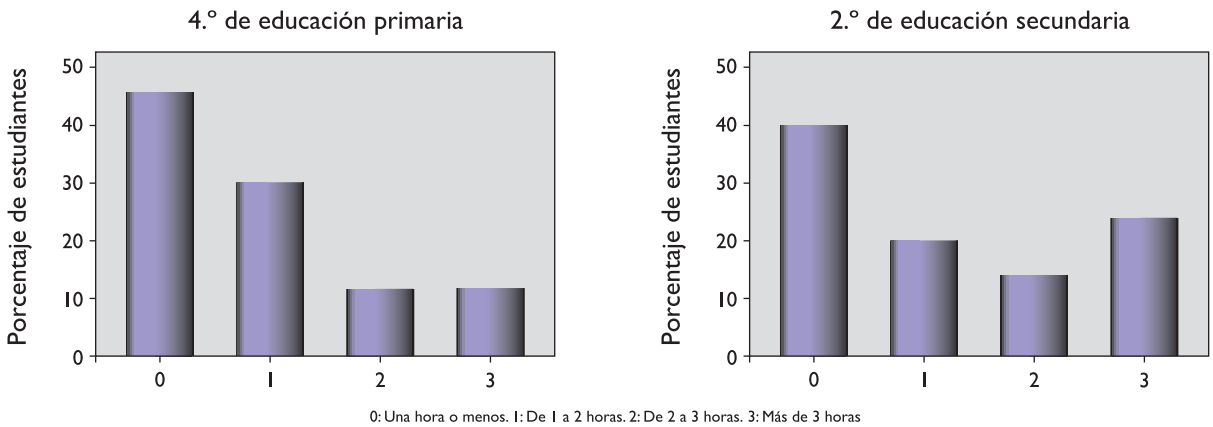


Figura 4.1.3. 21Tabla de porcentaje de respuesta a la pregunta cuantas horas dedicas a salir a la calle.

El número de horas que los alumnos pasan en la calle afecta negativamente a los resultados de las pruebas de competencia, tanto en primaria como en secundaria, si bien en secundaria el efecto negativo es mayor. El 27% de los estudiantes de secundaria sale de una a dos horas y el 10% más de tres horas.

Un profesor particular me revisa las tareas escolares. Efecto negativo, pregunta 12 B

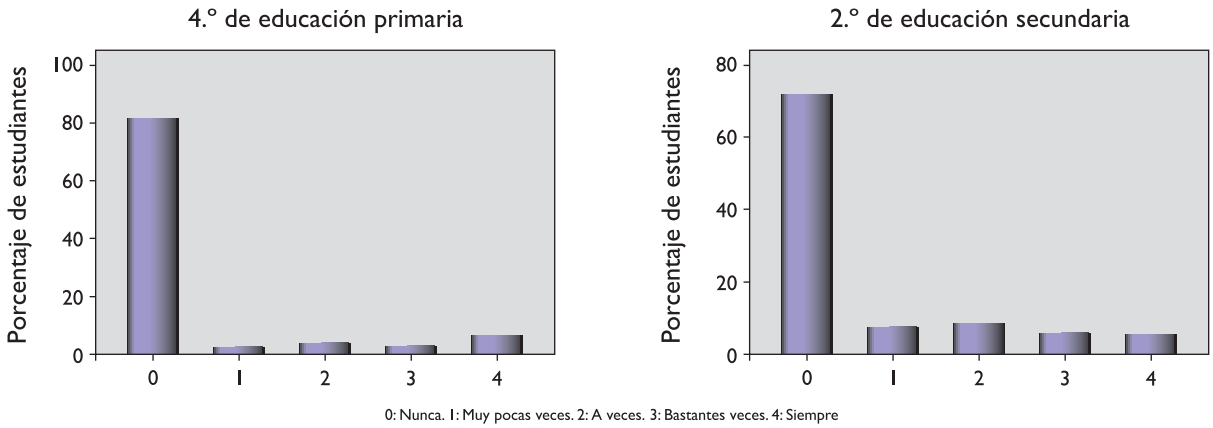


Figura 4.1.3. 22 Tabla de porcentaje de respuesta a la pregunta un profesor particular me revisa las tareas escolares.

La revisión de las tareas escolares por parte de un profesor particular es otro ítem del cuestionario de nivel sociocultural que muestra una influencia negativa en los resultados de las competencias, tanto en primaria como en secundaria. Cuando se tienen dificultades en el aprendizaje son necesarios refuerzos. En este caso, a pesar de este refuerzo, las diferencias de aprendizaje persisten aunque las diferencias en resultados disminuya. No son muchos los estudiantes a los que les revisan las tareas un profesor particular (el 73% de los estudiantes de primaria y el 62% de los de secundaria han respondido nunca).

Indica si hay en tu casa y utilizas discos de música. Efecto negativo, pregunta 6 F

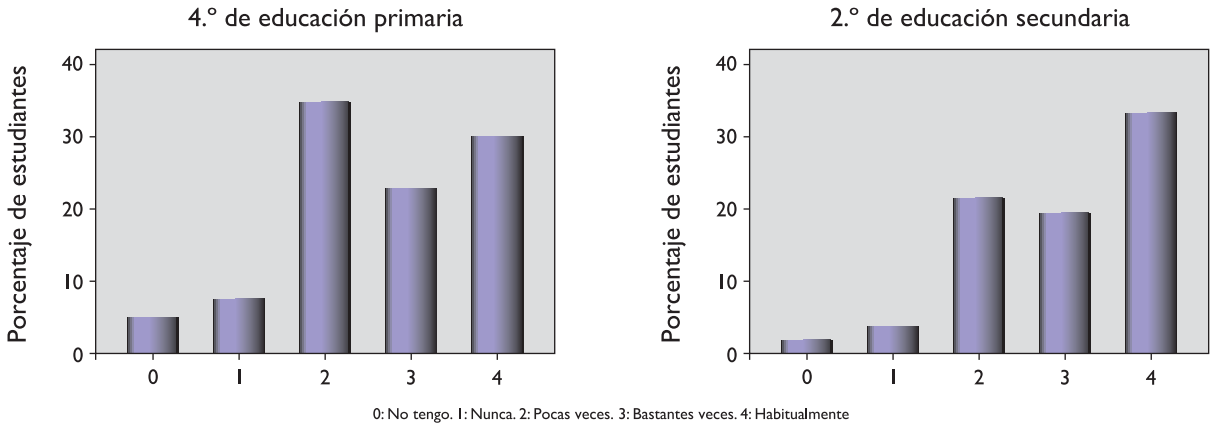


Figura 4.1.3. 23 Tabla de porcentaje de respuesta a la pregunta indica si hay en tu casa y utilizas discos de música.

La posesión y uso de discos de música es un ítem que tiene un peso negativo en los resultados de competencias tanto en primaria como en secundaria. El 60% de los estudiantes de secundaria escuchan música siempre o habitualmente. En primaria el uso es de los discos de música es menor, el 30% de los estudiantes los usa pocas veces.

4.2. RESULTADOS DEL CUESTIONARIO DE ENTORNO ESCOLAR

IDEAS PRINCIPALES

- *El cuestionario de entorno escolar proporciona información complementaria a la aportada por el cuestionario sociocultural.*
- *Los ítems del cuestionario dan información de tres contextos: cómo me veo en mi centro, cómo veo mi clase y cómo veo mi centro, en forma de un cuestionario de opinión.*
- *En primaria, los ítems que más capacidad tienen de explicar diferencias en los resultados de las pruebas, y además con efecto directo son: se me dan bien los idiomas, se me dan bien los problemas de matemáticas, acabo los deberes y creo que soy buen estudiante. Los ítems que han tenido más peso, pero con efecto inverso son: mantengo mis cuadernos limpios y ordenados, mis compañeros se ayudan entre sí y trabajamos en grupo.*
- *En secundaria, algunas de las preguntas de entorno escolar en este nivel tienen efectos coincidentes con los de primaria. Así por ejemplo se comportan de forma similar: se me dan bien los idiomas, y comprendo lo que leo. Otros ítems que afectan positivamente son: acabo los deberes, respeto a los profesores y creo que soy buen estudiante. Los ítems de entorno escolar que tienen efecto negativo en los resultados de competencias en secundaria son: mis cuadernos y trabajos son limpios y ordenados, trabajamos en grupo y me llevo bien con mis compañeros.*

En la presente edición correspondiente al curso escolar 2009-2010, se ha elaborado un cuestionario de entorno escolar que incluye información sobre la percepción de los alumnos del estado de la convivencia en su centro. Los ítems aportan información de tres contextos: cómo me veo en mi centro, cómo veo mi clase y cómo veo mi centro. Las respuestas se recogieron a través de un cuestionaro en la aplicación informática simultáneamente con el cuestionario de nivel sociocultural.

El cuestionario de entorno escolar proporciona información complementaria a la aportada por el del nivel sociocultural.

El primero de los contextos, cómo me veo en mi centro, son preguntas que dan información de la percepción de cada alumno tiene sobre su actitud en clase, su disposición hacia las tareas y la relación con los compañeros.

El segundo de los contextos, cómo veo mi clase, proporciona información acerca de la percepción del estudiante acerca del clima de su aula, la disposición del grupo hacia las tareas y la metodología de trabajo en su aula.

El contexto de cómo veo mi centro, recoge información general sobre la percepción que tienen los estudiantes sobre el uso de las instalaciones y la participación en el centro.

4.2.1. ENTORNO ESCOLAR PRIMARIA

Ver Anexo

Las respuestas obtenidas para el cuestionario de entorno escolar en primaria han sido 9.350.

No todos los ítems del cuestionario tienen efecto en las medias de las competencias de los estudiantes de primaria. De los que sí tienen efecto, unos lo tienen directo y otros inverso.

A continuación se presentan ordenados los ítems que con más fuerza han contribuido a la «predicción» de los resultados, tanto los que han tenido efecto directo como los que han tenido efecto inverso:

Orden	Efecto directo	Efecto inverso
1	Se me dan bien los idiomas	
2	Se me dan bien los problemas de matemáticas	
3	Acabo los deberes	
4	Creo que soy buen estudiante	
5	Comprendo lo que leo	
6	Estoy atento en clase	
7	Tengo amigos en mi clase	
8		Mis cuadernos y trabajos son limpios y ordenados
9	Sé redactar bien	
10		Mis compañeros se ayudan entre sí
11		Mis compañeros están atentos cuando se explica
12	Respeto a mis profesores	
13		Trabajamos en grupo
14		Uso la biblioteca de mi centro
15		Las instalaciones de mi centro están bien cuidadas
16		Me llevo bien con mis compañeros de clase
17	En mi centro hay actividades culturales o deportivas	

Figura 4.2.1. 1 Tabla de efectos del entorno escolar en los resultados de competencias ordenados de más a menos influencia. Nivel de primaria.

Los ítems de entorno escolar que tienen más capacidad de explicar resultados de las pruebas en primaria, y además con efecto directo son: *se me dan bien los idiomas*, *se me dan bien los problemas de matemáticas*, *acabo los deberes* y *creo que soy buen estudiante*[4].

Aquellos estudiantes que tienen un buen concepto de su actitud y rendimiento en la tarea escolar son los que obtienen mejores resultados.

La frecuencias de respuesta con respecto a estos ítems en primaria son: el 66% de los estudiantes cree que se le dan bien los idiomas siempre o bastantes veces, el 68% de los estudiantes cree que siempre o bastantes veces se le dan bien los problemas de matemáticas. Con respecto a la percepción de si son buenos estudiantes, el 80% de los encuestados opina que siempre o bastantes veces lo son. Además dicen acabar siempre o bastantes veces los deberes un 86% de los estudiantes de 4.º de educación primaria.

Los ítems que han tenido más peso, pero con efecto negativo son: mantengo mis cuadernos limpios y ordenados, mis compañeros se ayudan entre sí y trabajamos en grupo.

El 88% de los estudiantes de primaria dice mantener sus cuadernos limpios y ordenados. En el ítem mis compañeros de clase se ayudan entre sí, el 80% de los estudiantes indican que es así siempre o bastantes veces. Llama la atención que en secundaria este mismo ítem tiene efecto directo.

Algunos de los factores de entorno que recogen los ítems no tienen efecto sobre la media obtenida por los estudiantes de primaria, estas son: me expreso bien cuando hablo, participo en las actividades culturales y deportivas de mi centro y estoy a gusto en clase.

Esto puede deberse a que la mayor parte de los alumnos han respondido de forma similar a las cuestiones.

4.2.2. ENTORNO ESCOLAR EDUCACION SECUNDARIA

Ver Anexo

En la etapa de secundaria, las respuestas del cuestionario de entorno escolar secundaria han sido 9.347.

Los ítems que componen el cuestionario de entorno escolar de secundaria, presentan efectos distintos en la media de las pruebas que los que se acaban de mostrar en primaria. En el cuadro adjunto pueden verse ordenadas estos ítems según su capacidad explicativa.

Algunas de los ítems no tienen efecto en la media de secundaria, otras tienen efecto directo y otras inverso.

4. Todos los resultados aquí comentados así como el resto de gráficos de porcentaje se pueden consultar en el Anexo de esta publicación.

Orden	Efecto positivo	Efecto negativo
1	Se me dan bien los idiomas	
2	Comprendo lo que leo	
3	Se me dan bien los problemas de matemáticas	
4	Acabo los deberes	
5	Respeto a mis profesores	
6		Mis cuadernos y trabajos son limpios y ordenados
7		Trabajamos en grupo
8	Creo que soy buen estudiante	
9	Hay trabajos en grupo y colaboro con ellos	
10	Estoy atento en clase	
11		Me llevo bien con mis compañeros de clase
12	Sé redactar bien	
13		Cuido los materiales e instalaciones
14		Uso la biblioteca de mi centro
15		Me llevo bien con mis profesores
16	Tengo amigos en mi clase	
17		Las instalaciones de mi centro están bien cuidadas
18	Participo en las actividades culturales o deportivas del centro	

Figura 4.2.2. 1 Tabla de efectos del entorno escolar en los resultados de competencias ordenados de más a menos influencia. Nivel de secundaria.

Algunos de los ítems de entorno escolar en el nivel de secundaria tienen efectos coincidentes con las de primaria. Así por ejemplo, se comportan de forma similar *se me dan bien los idiomas*, y *comprendo lo que leo*. Todas ellas tienen gran valor explicativo en la media obtenida por los estudiantes.

Otros ítems que afectan positivamente son: *acabo los deberes*, *respeto a los profesores* y *creo que soy buen estudiante*. La realización de las tareas escolares, el respeto a la labor docente y su percepción *como buenos estudiantes* tienen un efecto positivo tanto en la media de secundaria como en la de primaria.

Los ítems de entorno escolar que tienen efecto negativo en los resultados de competencias en secundaria son: *mis cuadernos y trabajos son limpios y ordenados, trabajamos en grupo* y *me llevo bien con mis compañeros*.

4.2.3. COMPARACIONES PRIMARIA – SECUNDARIA

Si comparamos el efecto de algunos ítems del cuestionario de entorno escolar que mayor efecto positivo producen en la media de los resultados tanto en primaria como en secundaria, obtenemos:

Se me dan bien los idiomas. Efecto positivo. Pregunta 1, F.

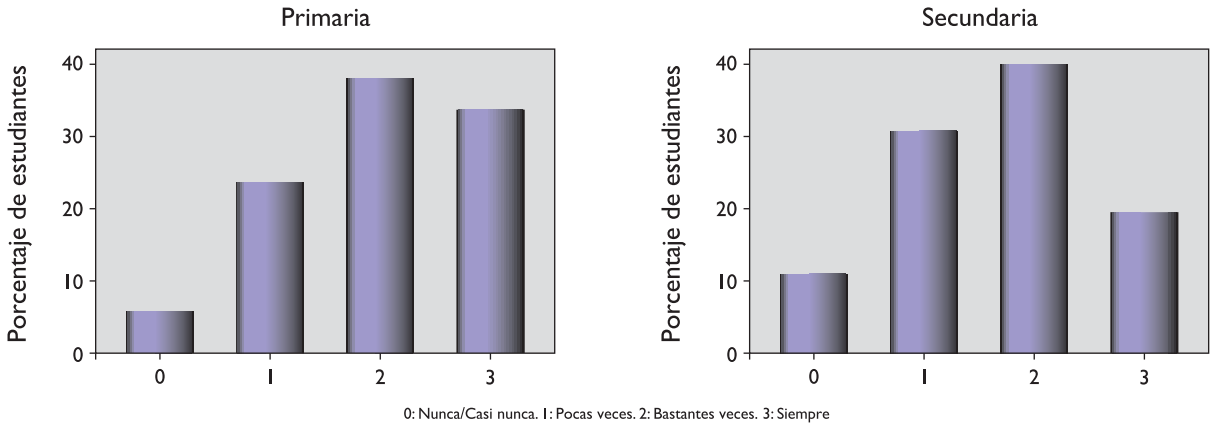


Figura 4.2.3. 1 Tabla de porcentaje de respuesta a la pregunta: Se me dan bien los idiomas.

La percepción de los alumnos sobre su competencia lingüística en lengua extranjera incide positivamente a los resultados obtenidos en la misma. Este ítem es el que más efecto positivo tiene tanto en primaria como en secundaria. La respuesta siempre o bastantes veces tiene una frecuencia mayor en primaria (66%) que en secundaria (53%).

Se me dan bien los problemas de matemáticas. Efecto positivo Pregunta 1, E.

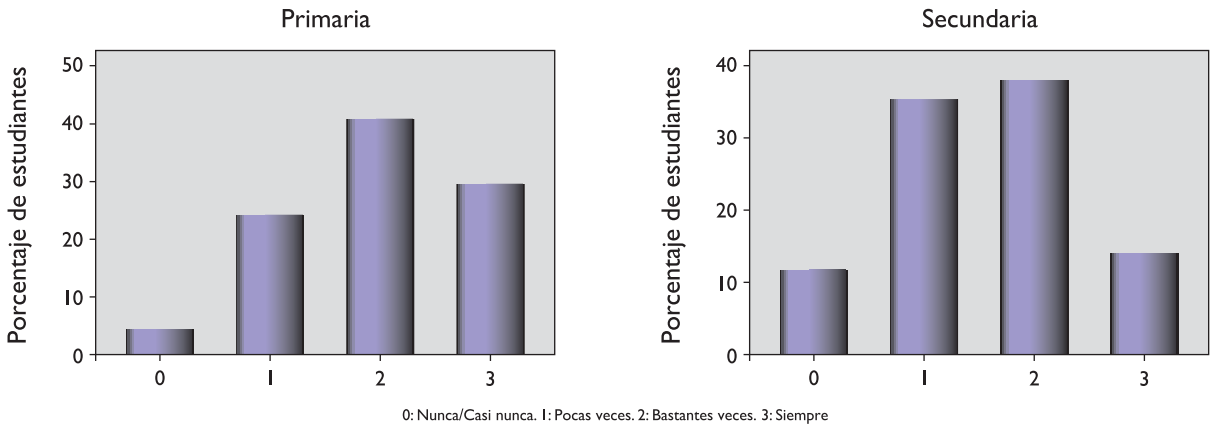


Figura 4.2.3. 2 Tabla de porcentaje de respuesta a la pregunta: Se me dan bien los problemas de matemáticas.

Además, la percepción que tienen los estudiantes acerca de su capacidad en la resolución de problemas también incide positivamente en los resultados obtenidos por éstos.

Competencia / Respuesta al ítem 1E		N	Media	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
MF4_500	0	463	435,48	4,18	427,27	443,69
	1	2625	459,14	1,84	455,54	462,74
	2	4595	509,56	1,41	506,79	512,32
	3	3349	531,25	1,66	527,99	534,51
	Total	11032	501,04	0,95	499,17	502,90
ING4_500	0	462	437,69	4,13	429,57	445,81
	1	2596	467,67	1,90	463,95	471,39
	2	4532	510,22	1,44	507,39	513,05
	3	3298	521,93	1,68	518,63	525,23
	Total	10888	500,55	0,95	498,68	502,42
MF2_500	0	1156	446,75	2,58	441,68	451,82
	1	3589	480,20	1,55	477,17	483,23
	2	3961	523,72	1,54	520,71	526,73
	3	1450	537,96	2,69	532,68	543,23
	Total	10156	501,61	0,99	499,67	503,55
ING2_500	0	1163	453,78	2,62	448,64	458,92
	1	3637	487,22	1,57	484,15	490,30
	2	4013	521,85	1,57	518,78	524,92
	3	1480	520,89	2,68	515,63	526,15
	Total	10293	501,78	0,98	499,86	503,71

Nota: Los valores de referencia son:
0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces / **3**. Siempre

Figura 4.2.3. 3 Medias de estudiantes por nivel y competencia en base a las respuestas de la pregunta «Se me dan bien los problemas de matemáticas».

En un análisis de comparación de medias comprobamos que las puntuaciones medias obtenidas en las competencias por los distintos grupos de estudiantes formados a partir de su respuesta en el ítem son significativas al 95%.

Variable dependiente	Contraste	(I) Respuesta al ítem 1E	(J) Respuesta al ítem 1E	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza para la media al 95%	
							Límite superior	Límite inferior
PRIMARIA								
MF4_500	DMS	0	1	-23,66(*)	4,80	0,00	-33,07	-14,25
			2	-74,08(*)	4,64	0,00	-83,18	-64,97
			3	-95,77(*)	4,72	0,00	-105,03	-86,52
		3	0	95,77(*)	4,72	0,00	86,52	105,03
			1	72,11(*)	2,48	0,00	67,25	76,98
			2	21,69(*)	2,16	0,00	17,45	25,94
ING4_500	Tamhane	0	1	-29,98(*)	4,55	0,00	-41,98	-17,98
			2	-72,53(*)	4,38	0,00	-84,08	-60,97
			3	-84,24(*)	4,46	0,00	-96,02	-72,47
		3	0	84,24(*)	4,46	0,00	72,47	96,02
			1	54,26(*)	2,54	0,00	47,59	60,93
			2	11,71(*)	2,22	0,00	5,88	17,54
SECUNDARIA								
MF2_500	Tamhane	0	1	-33,45(*)	3,01	0,00	-41,38	-25,52
			2	-76,97(*)	3,00	0,00	-84,89	-69,06
			3	-91,21(*)	3,73	0,00	-101,03	-81,39
		3	0	91,21(*)	3,73	0,00	81,39	101,03
			1	57,76(*)	3,10	0,00	49,58	65,93
			2	14,23(*)	3,10	0,00	6,07	22,39
ING2_500	Tamhane	0	1	-33,45(*)	3,05	0,00	-41,49	-25,40
			2	-68,07(*)	3,05	0,00	-76,11	-60,03
			3	-67,11(*)	3,75	0,00	-76,98	-57,24
		3	0	67,11(*)	3,75	0,00	57,24	76,98
			1	33,66(*)	3,11	0,00	25,49	41,84
			2	-0,96	3,10	1,00	-9,14	7,21

* La diferencia de medias es significativa al nivel 05.

Figura 4.2.3. 4 Tabla de comparación de medias de estudiantes de primaria y secundaria según la respuesta al ítem 1E «Se me dan bien los problemas de matemáticas».

En las medias de los estudiantes de los dos niveles, tanto en la competencia de inglés como en la competencia de conocimiento e interacción con el mundo físico, se producen diferencias significativas según la respuesta que dieron a la pregunta «se me dan bien los problemas de matemáticas».

Comprendo lo que leo. Efecto positivo. Pregunta 1, B.

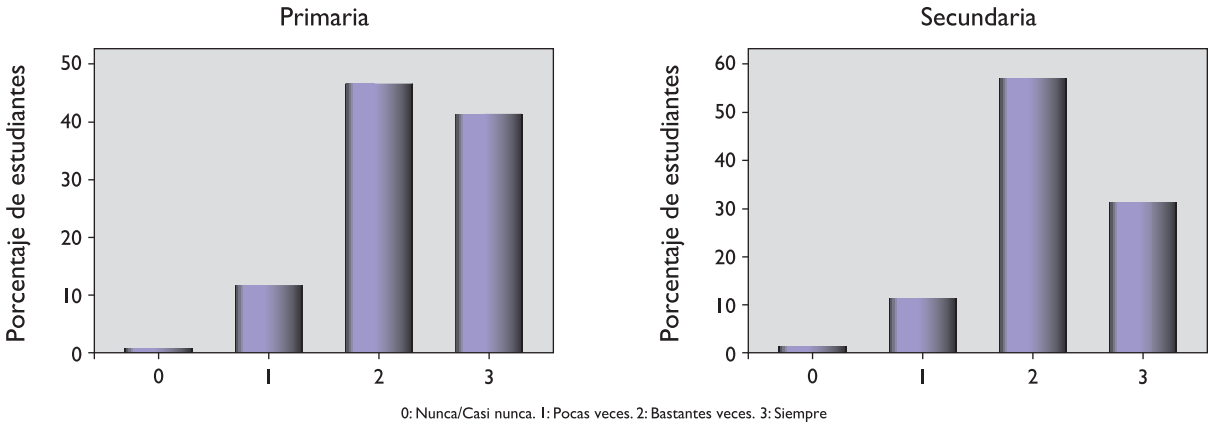


Figura 4.2.3. 5 Tabla de porcentaje de respuesta a la pregunta: Comprendo lo que leo

En primaria, un 67% de los estudiantes señalan las respuestas bastantes veces o siempre, frente al nivel de secundaria donde señalan estas respuestas un 48% de los estudiantes.

La percepción positiva de los estudiantes acerca de su comprensión lectora, es otro ítem que incide de forma positiva en los resultados de la competencia. Los estudiantes de primaria tienen una percepción más positiva acerca de su comprensión lectora que los de secundaria.

Competencias / Resp. ítem 1 B		N	Media	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
MF4_500	0	69	420,58	11,30	398,02	443,14
	1	1187	437,58	2,68	432,33	442,83
	2	5156	499,44	1,34	496,80	502,07
	3	4646	519,92	1,44	517,10	522,74
	Total	11058	500,91	0,95	499,05	502,77
ING4_500	0	68	404,83	10,15	384,56	425,10
	1	1169	438,07	2,64	432,89	443,24
	2	5082	497,83	1,36	495,16	500,51
	3	4596	520,66	1,43	517,86	523,46
	Total	10915	500,47	0,95	498,60	502,33
MF2_500	0	62	425,87	8,55	408,78	442,96
	1	1053	434,57	2,68	429,31	439,83
	2	5810	497,66	1,25	495,22	500,11
	3	3230	531,92	1,76	528,48	535,36
	Total	10155	501,58	0,99	499,64	503,52
ING2_500	0	68	408,00	8,75	390,54	425,45
	1	1050	435,15	2,55	430,15	440,14
	2	5905	497,26	1,24	494,82	499,69
	3	3276	532,74	1,75	529,31	536,17
	Total	10299	501,62	0,98	499,69	503,55

Figura 4.2.3. 6 Tabla de comparación de medias de los estudiantes de los dos niveles para las dos competencias, en función de su respuesta a la pregunta *Comprendo lo que leo.*

En el análisis de comparación de medias a partir de la respuesta dada en el item, *Comprendo lo que leo,* comprobamos que existen diferencias significativas entre todos los grupos formados en inglés de 4.º de primaria y de 2.º de ESO y en mundo físico de 2.º de ESO. Con respecto a la competencia en mundo físico de 4.º, se observan diferencias significativas entre los que responden que bastantes veces o siempre comprenden bien lo que leen.

Variable dependiente	Contraste	(I) Respuestas al ítem 1B	(J) Respuestas al ítem 1B	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza para la media al 95%	
							Límite superior	Límite inferior
PRIMARIA								
MF4_500	Tamhane	0	1	-17,00	11,62	0,62	-48,38	14,39
			2	-78,85(*)	11,38	0,00	-109,68	-48,03
			3	-99,34(*)	11,40	0,00	-130,19	-68,49
		3	0	99,34(*)	11,40	0,00	68,49	130,19
			1	82,34(*)	3,04	0,00	74,34	90,34
			2	20,48(*)	1,97	0,00	15,30	25,66
ING4_500	Tamhane	0	1	-33,24(*)	10,49	0,01	-61,57	-4,90
			2	-93,00(*)	10,25	0,00	-120,75	-65,26
			3	-115,83(*)	10,25	0,00	-143,60	-88,06
		3	0	115,83(*)	10,25	0,00	88,06	143,60
			1	82,59(*)	3,00	0,00	74,69	90,49
			2	22,83(*)	1,98	0,00	17,63	28,02
SECUNDARIA								
MF2_500	Tamhane	0	1	-8,70	8,96	0,91	-32,92	15,52
			2	-71,79(*)	8,64	0,00	-95,25	-48,34
			3	-106,05(*)	8,73	0,00	-129,71	-82,39
		3	0	106,05(*)	8,73	0,00	82,39	129,71
			1	97,35(*)	3,20	0,00	88,91	105,79
			2	34,26(*)	2,15	0,00	28,59	39,92
ING2_500	Tamhane	0	1	-27,15(*)	9,11	0,02	-51,73	-2,57
			2	-89,26(*)	8,83	0,00	-113,18	-65,34
			3	-124,74(*)	8,92	0,00	-148,86	-100,62
		3	0	124,74(*)	8,92	0,00	100,62	148,86
			1	97,59(*)	3,09	0,00	89,46	105,73
			2	35,48(*)	2,15	0,00	29,83	41,13

* La diferencia de medias es significativa al nivel 05.

Figura 4.2.3. 7 Tabla de comparación de medias de estudiantes de primaria y secundaria según la respuesta al ítem 1B «Comprendo lo que leo».

Con respecto a los ítems que tanto en primaria como en secundaria han producido efecto negativo en los resultados obtenidos por los estudiantes destacamos el siguiente:

Mis cuadernos son limpios y ordenados. Efecto negativo. Pregunta 1, K

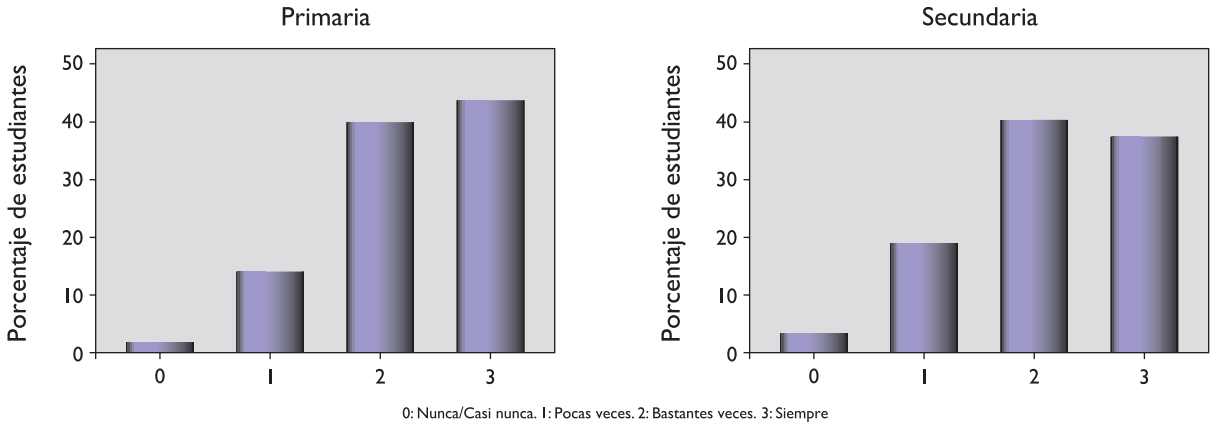


Figura 4.2.3. 8 Tabla de porcentaje de respuesta a la pregunta: Mis cuadernos son limpios y ordenados.

Los estudiantes que han señalado las respuestas con valores «bastantes veces» y «siempre» obtienen peores resultados en las competencias evaluadas.

Competencia	Respuesta al ítem 1K	N	Media	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mínimo	Máximo
					Límite inferior	Límite Superior		
MF4_500	0	172	448,01	8,05	432,11	463,91	234,67	695,62
	1	1490	476,62	2,56	471,60	481,63	234,67	707,44
	2	4435	507,62	1,47	504,74	510,50	234,67	707,44
	3	4856	505,43	1,43	502,62	508,24	234,67	707,44
	Total	10953	501,50	0,95	499,63	503,36	234,67	707,44
ING4_500	0	168	445,54	8,42	428,92	462,16	272,20	697,21
	1	1466	463,86	2,57	458,82	468,90	265,00	697,21
	2	4374	504,61	1,47	501,73	507,49	265,00	697,21
	3	4797	510,81	1,42	508,03	513,59	265,00	697,21
	Total	10805	500,91	0,96	499,04	502,79	265,00	697,21
MF2_500	0	301	484,07	6,07	472,12	496,02	274,68	744,46
	1	1840	495,94	2,39	491,25	500,63	274,68	844,11
	2	4119	506,01	1,54	502,98	509,03	274,68	844,11
	3	3844	501,83	1,59	498,72	504,94	274,68	844,11
	Total	10104	501,93	0,99	499,99	503,88	274,68	844,11
ING2_500	0	287	462,61	5,90	451,00	474,22	302,07	711,45
	1	1869	481,39	2,27	476,94	485,84	302,07	729,25
	2	4177	505,54	1,54	502,52	508,56	302,07	729,25
	3	3910	510,92	1,58	507,81	514,02	302,07	729,25
	Total	10243	501,98	0,99	500,05	503,92	302,07	729,25

Figura 4.2.3. 9 Tabla de comparación de medias de los estudiantes de los dos niveles para las dos competencias, en función de su respuesta a la pregunta *Mis cuadernos están limpios y ordenados.*

Si realizamos un estudio de comparación de medias podemos apreciar que se observan diferencias significativas entre casi todos los grupos de estudiantes en las distintas competencias evaluadas. Tan sólo no se aprecian diferencias en la competencia en interacción con el mundo físico entre el grupo de alumnos que contestan siempre y bastantes veces a *mantienen el cuaderno limpio y ordenado* y en mundo físico de secundaria entre los que contestan nunca o pocas veces y entre los que contestan siempre o bastantes veces.

Variable dependiente	Contraste	(I) Respuestas al ítem 1K	(J) Respuestas al ítem 1K	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza para la media al 95%	
							Límite superior	Límite inferior
PRIMARIA								
MF4_500	Tamhane	0	1	-28,60(*)	8,45	0,01	-51,05	-6,16
			2	-59,61(*)	8,19	0,00	-81,38	-37,83
			3	-57,42(*)	8,18	0,00	-79,18	-35,66
		3	0	57,42(*)	8,18	0,00	35,66	79,18
			1	28,81(*)	2,93	0,00	21,10	36,53
			2	-2,19	2,05	0,87	-7,59	3,21
ING4_500	DMS	0	1	-18,32(*)	7,98	0,02	-33,96	-2,68
			2	-59,07(*)	7,70	0,00	-74,17	-43,97
			3	-65,27(*)	7,69	0,00	-80,34	-50,19
		3	0	65,27(*)	7,69	0,00	50,19	80,34
			1	46,95(*)	2,92	0,00	41,22	52,68
			2	6,20(*)	2,05	0,00	2,18	10,21
			2	6,20(*)	2,04	0,01	0,82	11,57
SECUNDARIA								
MF2_500	DMS	0	1	-11,87	6,19	0,06	-24,01	0,27
			2	-21,93(*)	5,95	0,00	-33,59	-10,28
			3	-17,76(*)	5,96	0,00	-29,44	-6,07
		3	0	17,76(*)	5,96	0,00	6,07	29,44
			1	5,89(*)	2,82	0,04	0,36	11,43
			2	-4,18	2,23	0,06	-8,56	0,20
ING2_500	Tamhane	0	1	-18,78(*)	6,32	0,02	-35,50	-2,07
			2	-42,93(*)	6,10	0,00	-59,07	-26,80
			3	-48,31(*)	6,11	0,00	-64,47	-32,15
		3	0	48,31(*)	6,11	0,00	32,15	64,47
			1	29,53(*)	2,77	0,00	22,24	36,81
			2	5,38	2,21	0,09	-0,43	11,19

* La diferencia de medias es significativa al nivel 05.

Figura 4.2.3. 10 Tabla de comparación de medias de estudiantes de primaria y secundaria según la respuesta al ítem 1K «Mis cuadernos están limpios y ordenados».

CAPÍTULO

5

LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN

IDEAS PRINCIPALES

Este apartado contiene los resultados obtenidos en cada una de las competencias en los niveles de primaria y secundaria precedidos de una breve introducción sobre el marco teórico de cada una de ellas. Se presentan las gráficas de distribución de resultados y los análisis de diferencias de medias según algunas de las variables como son sexo, edad, nacionalidad de origen, distribución geográfica. Entre los resultados resaltamos:

- *En la competencia en comunicación lingüística en inglés las mujeres obtienen mejores resultados que los hombres en los dos niveles educativos.*
- *En la competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico, en primaria los chicos obtienen mejores resultados que las chicas. En secundaria las diferencias ya no son significativas.*
- *Los alumnos que están en el año de idoneidad obtienen resultados mejores, y estadísticamente significativos, que el resto de alumnos en ambos niveles.*

5.1. RESULTADOS DE LAS COMPETENCIAS DE MUNDO FÍSICO E INGLÉS. DATOS GENERALES

Las pruebas que han realizado todos los estudiantes de 4.º de educación primaria y de 2.º de educación secundaria obligatoria, son los instrumentos de medida utilizados para establecer la valoración del nivel de competencia de los estudiantes sobre los que se aplica la evaluación. El carácter de las pruebas se ha especificado en el primer apartado del marco teórico.

La métrica aplicada en estas pruebas es la misma que utilizan pruebas internacionales como PISA, PIRLS y otras semejantes. La valoración de cada competencia se realiza a partir de los ítems de las pruebas que están asignados a una única celda de la matriz que define la competencia a la que se refiere la prueba. En la matriz se definen los aspectos que se están midiendo para alcanzar una evaluación normativa, no criterial, y que constituyen la definición de la competencia.

Al ser la primera vez que se evalúan estas competencias y por su carácter normativo, la valoración de cada competencia en el conjunto de Aragón se establece en el nivel de la media de los resultados transformados a un valor de referencia que se ha fijado en 500 con una desviación típica en 100 mediante la siguiente fórmula:

$$Y = 100\frac{x - \mu}{\sigma} + 500$$

Donde x es el valor que se obtiene en la prueba, μ es la media de los resultados directos de la prueba en Aragón, σ es la desviación típica de los resultados directos en la prueba e Y es el resultado respecto a la media de Aragón 500 y su desviación típica 100, que es el que figura en los diferentes informes.

De esta forma se establece una base a partir de los resultados de la prueba, frente a la otra posibilidad que es la valoración criterial, donde se establece el punto de referencia a priori, y los resultados obtenidos quedan por encima o por debajo de esa referencia.

Así, con los resultados obtenidos en sucesivas ediciones de la evaluación de diagnóstico se podrá construir la serie temporal en la que se pueda observar cómo evoluciona el nivel de cada competencia.

Los resultados brutos obtenidos no son comparables en términos de igualdad de oportunidades. Para cada estudiante se ha calculado un índice, a partir de las respuestas de un cuestionario sociocultural, que se ha denominado nivel sociocultural o SEC y que tiene relación con los resultados que se consiguen en las pruebas sobre competencias.

Una vez calculado el índice, para realizar el contraste de diferencias que se producen, es necesario eliminar el efecto sociocultural. La forma en que se elimina este efecto consiste en restar del valor obtenido la parte específica que contiene al nivel sociocultural. Esto equivale a calcular el valor que se obtendría si el nivel sociocultural fuera cero, lo que pondría a todos los estudiantes en términos de igualdad de oportunidades.

Entre los resultados de cada una de las competencias, se da información sobre las dimensiones que la componen. Los resultados de una dimensión se obtienen a partir de los ítems de la prueba asignados a esa dimensión. Pero estos resultados no son directamente comparables debido a que la dificultad de los ítems en cada una de las dimensiones no es homogénea. Tenemos por tanto, que efectuar una corrección, de forma que los resultados estén calculados con un nivel de dificultad semejante para todas las dimensiones.

Para ello, se ha hecho una regresión entre los valores alcanzados en las dimensiones y el nivel de dificultad medio de los ítems que componen cada dimensión. Las diferencias entre el resultado real de la dimensión y el esperado por la regresión es la diferencia neta entre el resultado de la dimensión y el valor medio de la competencia. Este es el dato que se muestra, pues corrige el efecto derivado de la dificultad de los ítems.

Para todos los tratamientos estadísticos que se han aplicado a los resultados de las pruebas de diagnóstico se ha utilizado el paquete estadístico SPSS ©.

Entre otros, el resumen de la participación en las pruebas que constituyen el marco de realización de la evaluación de diagnóstico y los resultados globales para cada competencia quedan recogidos en la figura 5.1.1.

En síntesis, este apartado contiene los resultados obtenidos en cada una de las competencias para los niveles de primaria y secundaria, precedidos de una breve introducción sobre el marco teórico de cada una de ellas, las gráficas de distribución de resultados y los gráficos de comparación entre los resultados de las dimensiones y el obtenido en la competencia.

Se muestran los análisis de contraste sobre las diferencias de grupos o estratos que se pueden establecer en la población que ha realizado las pruebas de la evaluación de diagnóstico. Las variables sobre las que se ha hecho este análisis han sido: sexo, edad, origen y territorialidad. Los análisis están aplicados sobre las competencias básicas de conocimiento e interacción con el mundo físico y comunicación lingüística en inglés. También se ha analizado la correlación entre los resultados obtenidos en estas dos competencias.

Estadísticos

Competencias		Mundo físico primaria	Inglés primaria	Mundo físico secundaria	Inglés secundaria
Estudiantes evaluados		11379	11242	10602	10736
Media		500,00	500,00	500,00	500,00
Error típico de la media		0,937	0,943	0,971	0,965
Mediana		502,57	498,39	496,76	494,30
Moda		557,73	697,21	453,10	376,82(a)
Desviación típica		100,00	100,00	100,00	100,00
Varianza		10000	10000	10000	10000
Asimetría		-0,097	-0,018	0,222	0,179
Error típico de la asimetría		0,023	0,023	0,024	0,024
Curtosis		-0,701	-0,899	-0,354	-0,780
Error típico de curtosis		0,046	0,046	0,048	0,047
Rango		472,77	432,21	569,42	427,19
Mínimo		234,67	265,00	274,68	302,07
Máximo		707,44	697,21	844,11	729,25
Percentiles	25	423,78	422,04	426,29	421,32
	50	502,57	498,39	496,76	494,30
	75	577,43	579,07	568,88	574,40

(a) Existen múltiples valores de moda. Se muestra el valor más bajo.

Figura 5.1. 1 Marco de aplicación y estadísticos descriptivos de cada competencia tratada en la evaluación de diagnóstico en la comunidad autónoma de Aragón en el curso 2009-2010

5.2. COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA INGLÉS

Marco teórico

La competencia en comunicación lingüística inglés supone la utilización de la lengua extranjera como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento.

El aprendizaje de una lengua extranjera favorece y contribuye de una forma clara al desarrollo de la competencia lingüística, al incrementar la capacidad comunicativa general mediante la incorporación de nuevas destrezas tanto comprensivas como expresivas en la lengua extranjera, a la vez que se potencia las que el alumno posee en su propia lengua materna o en una segunda lengua extranjera.

Las competencias comunicativas de la lengua engloban los siguientes componentes: competencias lingüísticas (léxica, gramatical, semántica, fonológica y ortográfica), competencias sociolingüísticas y competencias pragmáticas.

El marco para la evaluación de la lengua extranjera trata de ser un enfoque integrador de estos componentes, que tiene como referente la acción, al considerar a los alumnos como agentes sociales que tienen tareas, no sólo relacionadas con la lengua, sino con otros conocimientos y habilidades.

Los bloques de contenidos están muy relacionados entre sí, estos son: escuchar, hablar y conversar, leer y escribir, conocimiento de la lengua y aspectos socioculturales y conciencia intercultural.

Las dimensiones para cada nivel, con sus pesos específicos sobre el total de la competencia son los siguientes:

Educación primaria

Procesos		Contenidos	
1. Contraste de información	10%	a. Escribir	30%
2. Identificación de información	40%	b. Escuchar	35%
3. Obtención y localización de información	20%	c. Leer	35%
4. Textualización	30%		

Figura 5.2. 1 Tabla de la matriz de pesos específicos de las dimensiones de la competencia comunicativa en lengua extranjera inglés en primaria.

Educación secundaria

Procesos		Contenidos	
1. Contraste de información	15%	a. Escribir	30%
2. Discriminación de información	10%	b. Escuchar	35%
3. Identificación de información	25%	c. Leer	35%
4. Obtención y localización de información	20%		
5. Textualización	30%		

Figura 5.2. 2 Tabla de la matriz de pesos específicos de las dimensiones de la competencia comunicativa en lengua extranjera inglés en secundaria.

La combinación entre estos procesos y contenidos se recoge en la matriz que define la competencia[1].

En los gráficos de los siguientes apartados se recogen los resultados obtenidos en la competencia comunicativa en lengua extranjera inglés en primaria en cada uno de sus niveles y la relación entre el resultado de las componentes de la dimensiones y el de la competencia.

Resultados de la competencia comunicación lingüística en inglés en primaria.

La distribución de resultados obtenidos por los estudiantes de 4.º de educación primaria en Aragón se recoge en la siguiente gráfica, donde la media se ha establecido en 500 y la desviación típica es 100.

1. En esta URL se puede encontrar el marco teórico completo de la competencia comunicativa en lengua extranjera en primaria. http://evalua.educa.aragon.es/admin/admin_1/file/DefCBMatrices/IngPRIMarcoTeoricoyMatriz_08-09.pdf y en esta URL el de secundaria http://evalua.educa.aragon.es/admin/admin_1/file/DefCBMatrices/IngSECMarcoTeoricoyMatriz_08-09.pdf

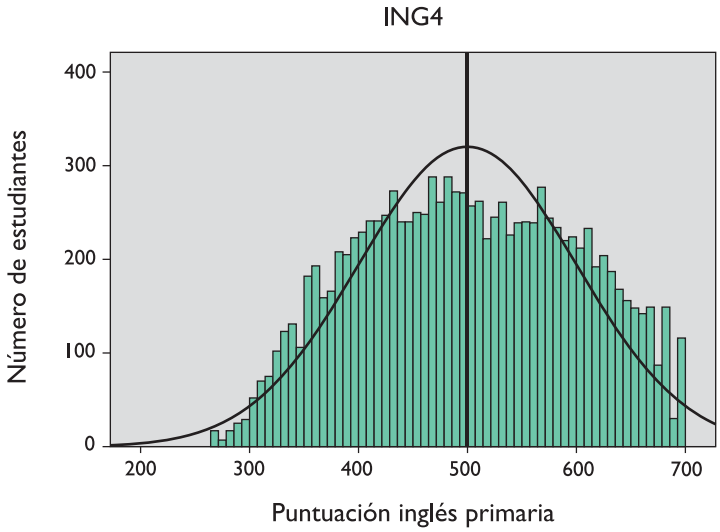


Figura 5.2. 3 Distribución de frecuencias en comunicación lingüística inglés de primaria.

unto con la distribución de resultados, se muestra la curva normal a la cual se ajusta.

La curva normal es la que surge habitualmente cuando se describen habilidades humanas, como la inteligencia o el rendimiento académico, o medidas antropométricas, como el peso y la altura. La característica fundamental de esta curva es que aglutina en torno a la media aproximadamente los dos tercios de los resultados.

La relación existente entre las componentes de cada una de las dimensiones de la competencia comunicativa en lengua extranjera inglés en educación secundaria respecto a los resultados de la propia competencia se representa en la siguiente gráfica:

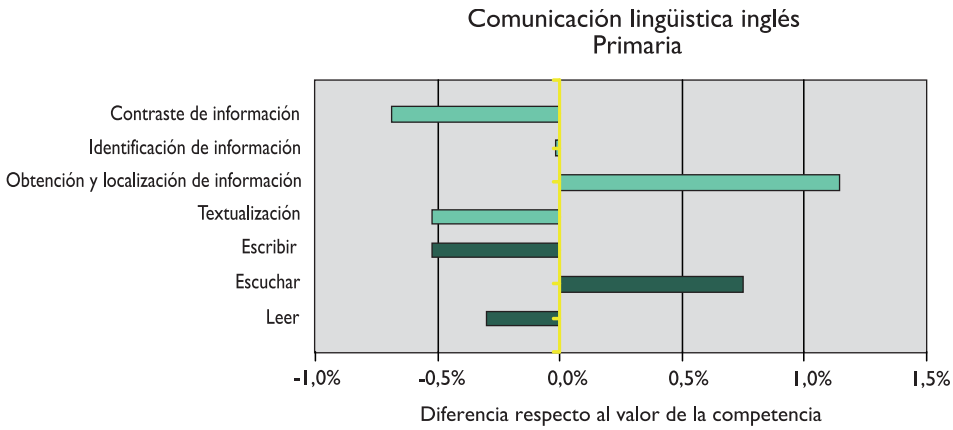


Figura 5.2. 4 Gráfico de comportamiento de las dimensiones en la competencia comunicativa en lengua extranjera inglés en primaria en tanto por ciento.

En la competencia comunicativa en lengua extranjera inglés en primaria los estudiantes alcanzan un nivel de desarrollo mejor en el proceso de obtención y localización de información y en los contenidos relacionados con escuchar. Entre los de menor desarrollo en esta competencia destacan los procesos de contraste de información y textualización y los contenidos relacionados con escribir.

Resultados de la competencia comunicación lingüística en inglés en secundaria

La distribución de los resultados obtenidos por los estudiantes de 2.º de Educación secundaria en Aragón se recoge en la siguiente gráfica, donde la media se ha establecido en 500 y la desviación típica es 100.

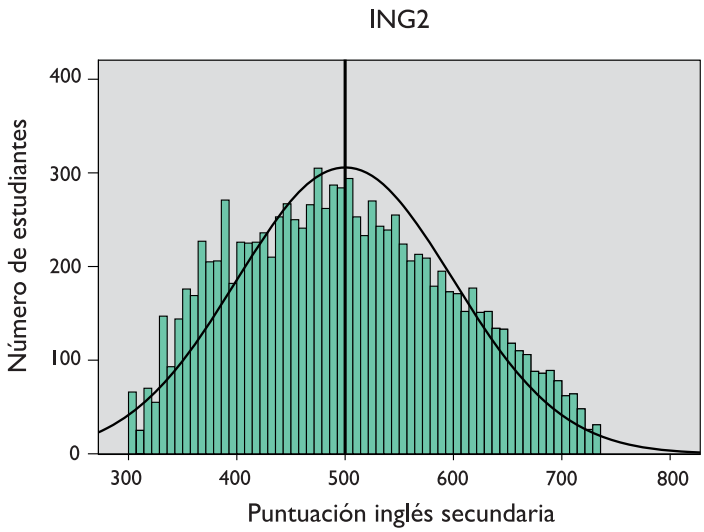


Figura 5.2. 5 Distribución de frecuencias en la competencia comunicativa en lengua extranjera inglés en secundaria

Junto con la distribución de resultados, se muestra la curva normal a la cual se ajusta.

La relación existente entre las componentes de cada una de las dimensiones y el de la competencia comunicativa en lengua extranjera inglés en educación primaria respecto a los resultados de la propia competencia se representa en la siguiente gráfica:

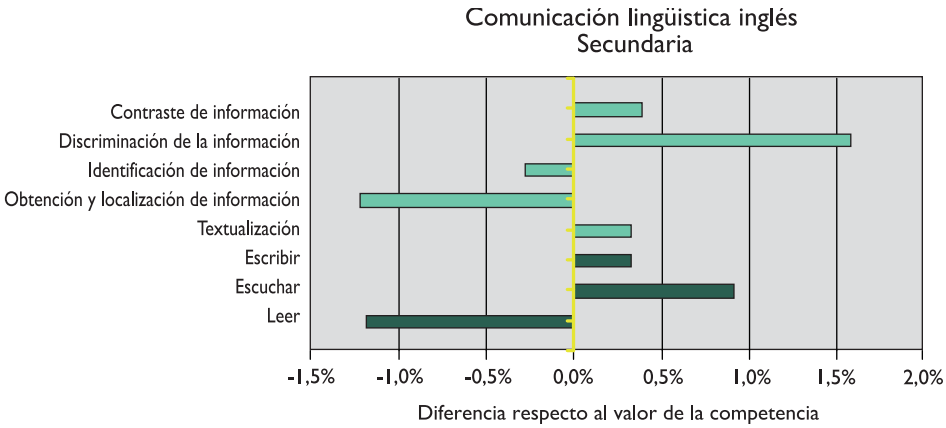


Figura 5.2. 6 Gráfico de comportamiento de las dimensiones en la competencia comunicativa en lengua extranjera en secundaria en tanto por ciento.

En la competencia comunicativa en lengua extranjera inglés en secundaria alcanzan un nivel de desarrollo mejor los procesos de discriminación de la información y los contenidos relacionados con escuchar. Entre los de menor desarrollo están los procesos de obtención y localización de la información, así como los contenidos de leer.

5.3. COMPETENCIA EN CONOCIMIENTO E INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO

Marco teórico

La competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico es «la habilidad para interactuar con el mundo físico, tanto en sus aspectos naturales como en los generados por la acción humana, de tal modo que se posibilita la comprensión de sucesos, la predicción de consecuencias y la actividad dirigida a la mejora y preservación de la condiciones de vida propia, de las demás personas y del resto de los seres vivos».

Supone, en definitiva, el desarrollo y la aplicación del pensamiento tecno-científico «para interpretar la información que se recibe y para predecir y tomar decisiones con iniciativa y autonomía personal en un mundo en el que los avances que se van produciendo en los ámbitos científico y tecnológico tienen una influencia decisiva en la vida personal, la sociedad y el mundo natural. Asimismo, implica la diferenciación y valoración del conocimiento científico al lado de otras formas de conocimiento, y la utilización de valores y criterios éticos asociados a la ciencia y el desarrollo tecnológico».

La *competencia científica se describe* a partir de cuatro aspectos interrelacionados: contextos y situaciones, procesos, bloques de contenido y actitudes.

Con respecto a los contextos, esta competencia abarca situaciones determinadas de la vida real. Las situaciones se pueden considerar desde una triple perspectiva: *personal* (situaciones problemáticas relacionadas con el estudiante, su familia o sus compañeros), *social* (relacionadas con la comunidad próxima) y *global* (consideradas a escala mundial).

Los procesos, con distintos niveles de profundidad, son los mismos en las dos etapas: identificar temas científicos, explicar fenómenos científicamente y utilizar pruebas científicas.

Los bloques de contenidos son similares en ambas etapas, y parten de cuatro áreas de aplicación seleccionadas son: La vida y la salud, la tierra y el medio ambiente, los riesgos y las relaciones entre la ciencia y la tecnología.

La combinación entre estos procesos y contenidos se recoge en la matriz que define la competencia[2].

Las actitudes son consideradas como componentes básicos de esta competencia: el interés por los temas relacionados con el mundo físico, las actitudes propias del trabajo científico (como el espíritu crítico, la apertura a nuevas ideas, el cuestionamiento de lo obvio, etc.) y el compromiso con el futuro sostenible manifestado en «el uso responsable de los recursos naturales, el cuidado del medio ambiente, el consumo racional y responsable, y la protección de la salud individual y colectiva».

Las dimensiones para cada nivel, con sus pesos específicos sobre el total de la competencia son los siguientes:

2. En esta URL se puede encontrar el marco teórico completo de la competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico de primaria http://evalua.educa.aragon.es/admin/admin_1/file/DefCBMatrices/MFPRI_MarcoTeoricoYMatriz_0910.pdf y en esta URL el de secundaria http://evalua.educa.aragon.es/admin/admin_1/file/DefCBMatrices/MFSEC_MarcoTeoricoYMatriz_0910.pdf

Educación primaria

Procesos		Contenidos	
1. Explicar científicamente fenómenos del mundo físico	50%	a. El entorno próximo y su conservación	25%
2. Identificar temas científicos	20%	b. Materia, energía y tecnología	25%
3. Utilizar pruebas científicas	30%	c. Salud	25%
		d. Los seres vivos	25%

Figura 5.2. 7 Tabla de la matriz de pesos específicos de las dimensiones de la competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico en primaria.

Educación secundaria

Procesos		Contenidos	
1. Explicar científicamente fenómenos del mundo físico	50%	a. Entorno próximo y su conservación	20%
2. Identificar temas científicos	20%	b. La tierra y el universo	20%
3. Utilizar pruebas científicas	30%	c. Los seres vivos	25%
		d. Materia y energía	35%

Figura 5.2. 8 Tabla de la matriz de pesos específicos de las dimensiones de la competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico en secundaria.

Resultados de la competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico en primaria

La distribución de resultados obtenidos por los estudiantes de 4.º de Educación primaria en Aragón se recoge en la siguiente gráfica, donde la media se ha establecido en 500 y la desviación típica es 100.

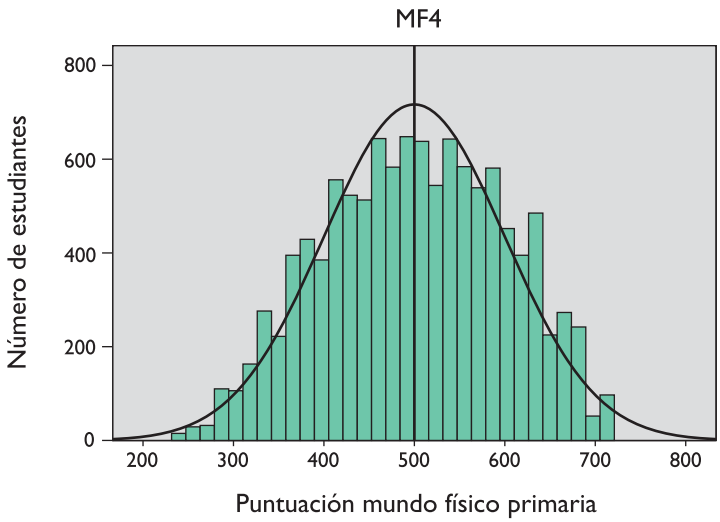


Figura 5.2. 9 Distribución de frecuencias de Conocimiento e interacción con el mundo físico de primaria.

Junto con la distribución de los resultados, se muestra la curva normal a la cual se ajusta.

La relación existente entre las componentes de cada una de las dimensiones de la competencia en comunicación lingüística en educación primaria respecto a los resultados de la propia competencia se representa en la siguiente gráfica:

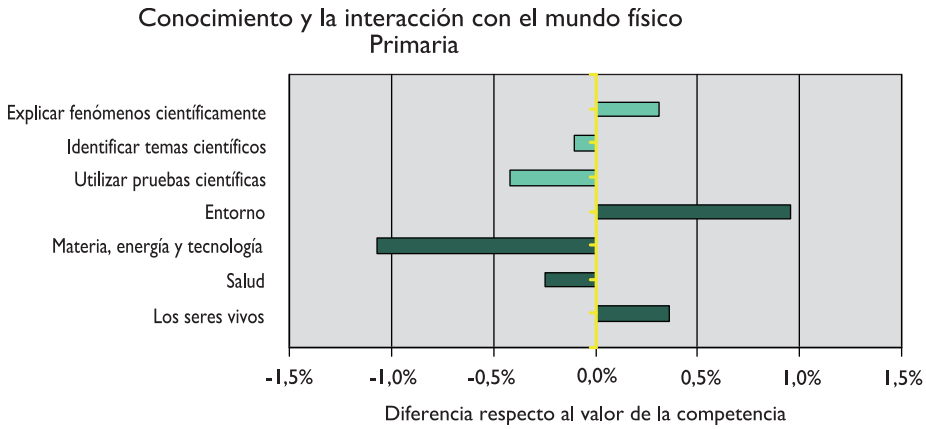


Figura 5.2. 10 Gráfico de comportamiento de las dimensiones en la competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico en primaria en tanto por ciento.

En la competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico en primaria los estudiantes alcanzan un mejor nivel de desarrollo en los procesos relacionados con la explicación de fenómenos científicamente y en los contenidos relacionados con el entorno. Entre los de menor desarrollo está el relacionado con los procesos de utilización de pruebas científicas y en los contenidos relativos a la materia, energía y tecnología.

Resultados de la competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico en secundaria

La distribución de resultados obtenidos por los estudiantes de 2.º de educación secundaria en Aragón se recoge en la siguiente gráfica, donde la media se ha establecido en 500 y la desviación típica es 100.

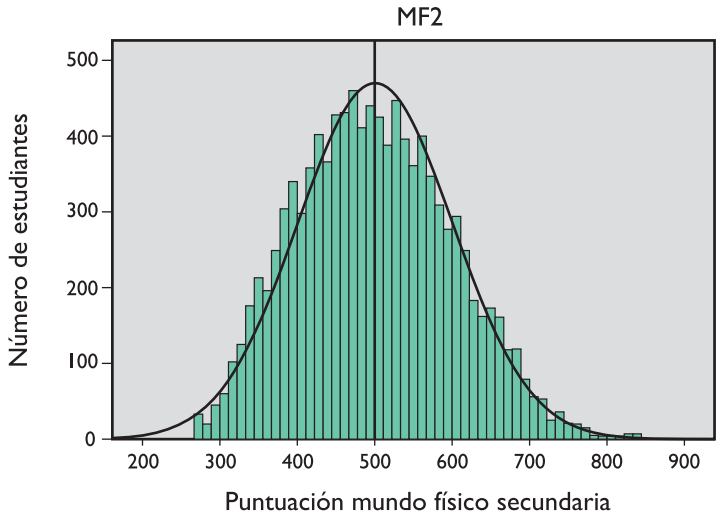


Figura 5.2. 11 Distribución de frecuencias de conocimiento e interacción con el mundo físico de secundaria.

Junto con la distribución de los resultados, se muestra la curva normal a la cual se ajusta.

La relación entre las componentes de cada una de las dimensiones de la competencia de comunicación lingüística en educación secundaria respecto a los resultados de la propia competencia se representa en la siguiente gráfica:

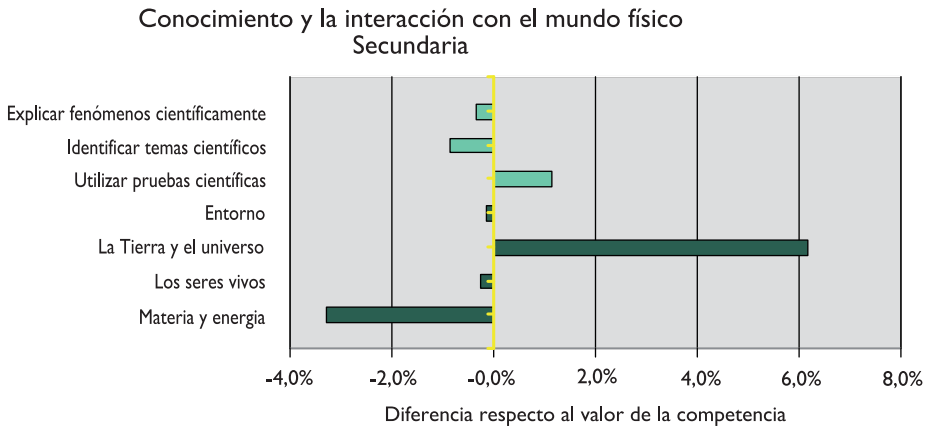


Figura 5.2. 12 Gráfico de comportamiento de las dimensiones en la competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico en secundaria en tanto por ciento.

En la competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico, en 2.º de educación secundaria, los estudiantes alcanzan un nivel de desarrollo mejor en la dimensión relativa a los contenidos de la tierra y el universo, así como los procesos relacionados con la utilización de pruebas científicas. Muestran menor grado de desarrollo los contenidos relativos a materia y energía, así como el proceso de identificación de temas científicos.

5.4. ANÁLISIS DE DIFERENCIAS ESPECÍFICAS

Análisis de diferencias específicas

A pesar de ser la segunda edición de la evaluación de diagnóstico, no se puede mostrar aún la evolución en la adquisición de las competencias básicas evaluadas pues son distintas las competencias evaluadas en este curso. Es precisamente en estas primeras ediciones donde se fijan estos valores de referencia y así para cada competencia, estos valores se han establecido en una media de 500 con una desviación típica de 100.

Como el carácter de la evaluación de diagnóstico es interno, los resultados tienen como destinatario el propio centro, al que se le informa sobre su situación en el contexto donde se elabora esta evaluación (la comunidad autónoma de Aragón). Por lo tanto, tal y como establece la LOE en su artículo 144.3, no se permite ningún tipo de comparación entre los centros que facilite que estos sean reconocibles, y, en consecuencia, cualquier análisis debe guardar el secreto estadístico.

Con esta referencia, se han hecho análisis por distintos estratos identificables en la información que caracteriza a los estudiantes que han realizado las pruebas de diagnóstico. A estos estratos los designaremos como dimensiones de la población.

Estas dimensiones permiten establecer los diferentes grupos para cada una de ellas, en función de los valores que corresponden a las características de los estudiantes recogidas en la aplicación informática para el tratamiento de la evaluación de diagnóstico.

Las dimensiones estudiadas son: sexo, edad, origen de los estudiantes, territorialidad y correlación entre competencias. Para identificar las competencias se ha usado estas abreviaturas:

MF2_500:	Mundo físico secundaria
MF2_SEC:	Mundo físico secundaria sin efecto sociocultural
ING2_500:	Inglés secundaria
ING2_SEC:	Inglés secundaria sin efecto sociocultural
MF4_500:	Mundo físico primaria
MF4_SEC:	Mundo físico primaria sin efecto sociocultural
ING4_500:	Inglés primaria
ING4_SEC:	Inglés primaria sin efecto sociocultural

Diferencias por sexo

A la hora de analizar si existe algún tipo de diferencia por sexo en los niveles de competencias básicas es necesario plantearse si existen diferencias por sexo en el nivel sociocultural de los grupos que se pueden determinar.

En principio, el número de varones y de mujeres es semejante y el comportamiento respecto a las preguntas relacionadas con los aspectos económicos tiene una distribución aproximadamente igual.

Las diferencias que se pueden producir entre los niveles socioculturales se deben a los aspectos relacionados con la actitud ante el estudio y el uso de los recursos disponibles para aprender. Esta información se obtiene a partir de las preguntas que tratan estos aspectos.

Así, nos encontramos con la siguiente tabla que muestra las características de nivel sociocultural por sexo de los estudiantes, en la que se pueden ver diferencias en las medias de cada grupo imputables a los aspectos actitudinales para aprender y estudiar.

Nivel	Sexo	N	Media	Desviación típica	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mínimo	Máximo
						Límite inferior	Límite Superior		
4	Varón	6120	-0,01	1,00	0,01	-0,04	0,01	-4,16	2,72
	Mujer	5710	0,01	1,00	0,01	-0,01	0,04	-3,63	2,53
	Total	11830	0,00	1,00	0,01	-0,02	0,02	-4,16	2,72
2	Varón	5943	-0,07	1,01	0,01	-0,09	-0,04	-4,18	2,81
	Mujer	5623	0,07	0,99	0,01	0,04	0,10	-3,36	2,89
	Total	11566	0,00	1,00	0,01	-0,02	0,02	-4,18	2,89

Figura 5.4. 1 Tabla con los valores del nivel sociocultural por sexo y nivel escolar.

Si se efectúa un test de diferencia de medias resultan significativas entre los grupos según se muestra en la tabla siguiente:

(I) Nivel sexo	(J) Nivel sexo	Diferencias medias (I-J)	Error típtico	Significación	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
4.º Prim. varón	2.º ESO varón	0,05(*)	0,02	0,00	0,02	0,09
	2.º ESO mujer	-0,08(*)	0,02	0,00	-0,12	-0,05
	4.º prim mujer	-0,03	0,02	0,12	-0,06	0,01
4.º Prim. mujer	2.º ESO varón	0,08(*)	0,02	0,00	0,05	0,12
	2.º ESO mujer	-0,06(*)	0,02	0,00	-0,09	-0,02
	4.º prim. varón	0,03	0,02	0,12	-0,01	0,06
2.º ESO varón	2.º ESO mujer	-0,14(*)	0,02	0,00	-0,17	-0,10
	4.º prim. varón	-0,05(*)	0,02	0,00	-0,09	-0,02
	4.º prim. mujer	-0,08(*)	0,02	0,00	-0,12	-0,05
2.º ESO mujer	2.º ESO varón	0,14(*)	0,02	0,00	0,10	0,17
	4.º prim. varón	0,08(*)	0,02	0,00	0,05	0,12
	4.º prim. mujer	0,06(*)	0,02	0,00	0,02	0,09

(*) La diferencia de medias es significativa al 95%

Figura 5.4. 2 Tabla de resultados de diferencia de medias entre nivel sociocultural por sexo y nivel escolar.

Se observa que las diferencias entre el nivel sociocultural de chicos y chicas son pocas en el nivel de primaria (-0'001 y 0'001) mientras que en la etapa de secundaria la distancia entre ambas puntuaciones es seis veces mayor. Esta evolución la podemos comprobar en los siguientes gráficos:

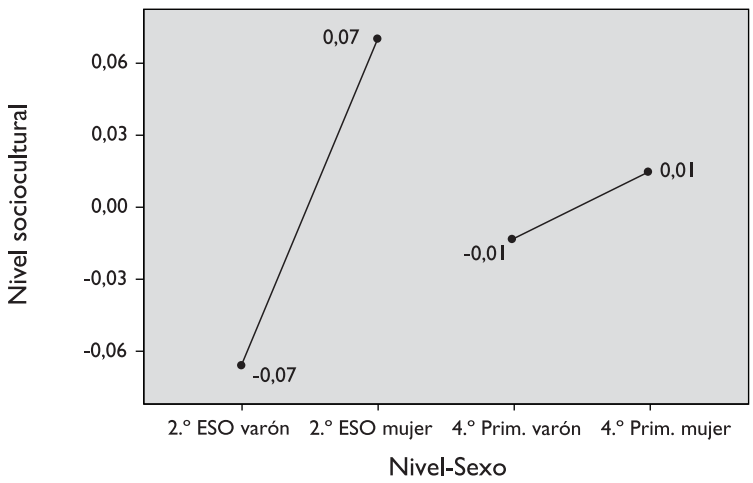


Figura 5.4. 3 Comparación de la evolución del nivel SEC por sexo y nivel.

Si el contraste lo hacemos con los resultados obtenidos en las pruebas de las competencias de mundo físico y de comunicación lingüística en inglés con respecto al sexo en cada uno de los niveles, nos encontramos con los siguientes resultados en forma gráfica:

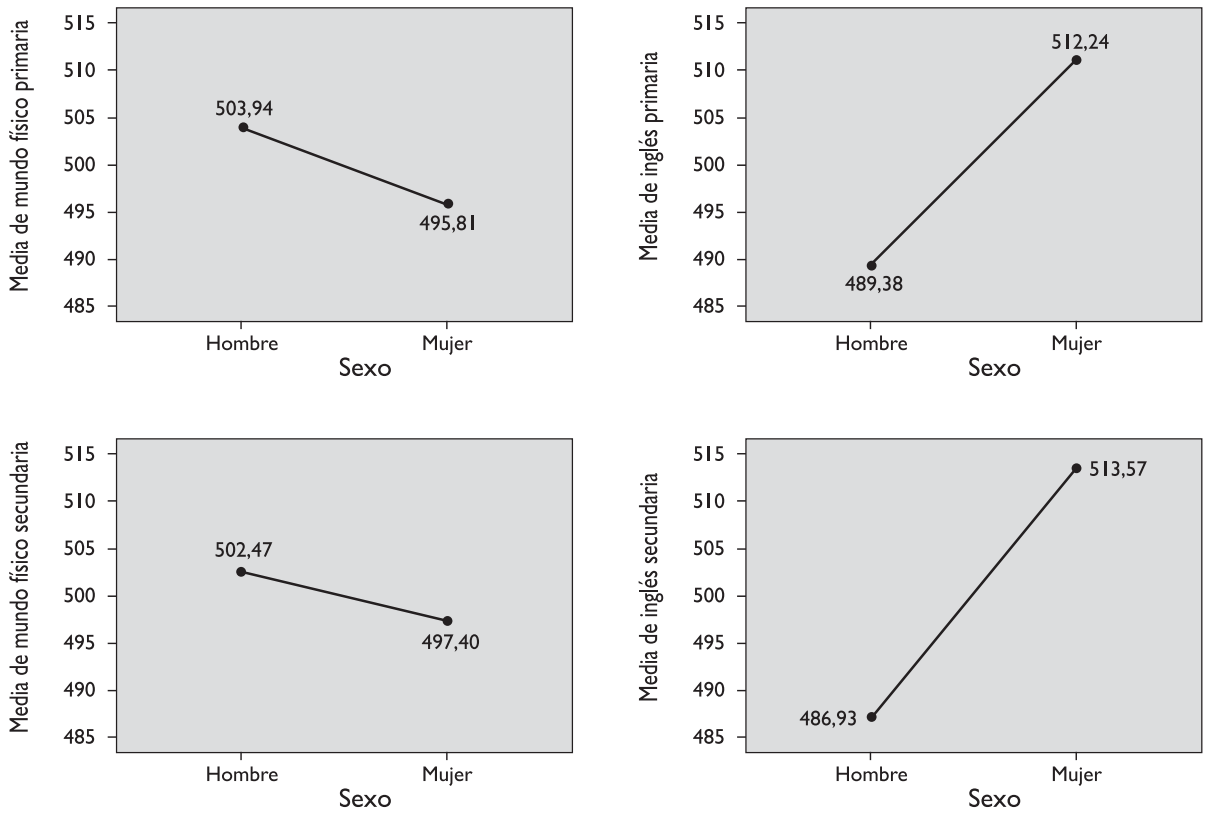


Figura 5.4. 4 Comparación de medias de puntuaciones de las competencias mundo físico y de comunicación lingüística en inglés por sexo y nivel.

Se observa que la diferencia que se da a favor de los varones en mundo físico en 4.º de primaria disminuye en 2.º de secundaria.

En el caso de la comunicación lingüística en inglés la diferencia a favor de las mujeres es, tanto en primaria como en secundaria, es muy superior a la que se da en mundo físico. A continuación se presenta una tabla con los resultados en cada competencia según el sexo.

Competencias		Sexo	N	Media	Desviación típica	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mínimo	Máximo
							Límite inferior	Límite Superior		
4	MF4_500	Varón	5862	503,94	100,38	1,31	501,37	506,51	234,67	707,44
		Mujer	5517	495,81	99,44	1,34	493,19	498,44	234,67	707,44
		Total	11379	500,00	100,00	0,94	498,16	501,84	234,67	707,44
	ING4_500	Varón	5779	489,38	100,57	1,32	486,78	491,97	265,00	697,21
		Mujer	5463	511,24	98,17	1,33	508,63	513,84	265,00	697,21
		Total	11242	500,00	100,00	0,94	498,15	501,85	265,00	697,21
2	MF2_500	Varón	5433	502,47	101,58	1,38	499,77	505,18	274,68	844,11
		Mujer	5169	497,40	98,27	1,37	494,72	500,08	274,68	844,11
		Total	10602	500,00	100,00	0,97	498,10	501,90	274,68	844,11
	ING2_500	Varón	5467	486,93	99,53	1,35	484,29	489,56	302,07	729,25
		Mujer	5269	513,57	98,69	1,36	510,90	516,23	302,07	729,25
		Total	10736	500,00	100,00	0,97	498,11	501,89	302,07	729,25

Figura 5.4. 5 Tabla de puntuaciones medias de las competencias mundo físico y de comunicación lingüística en inglés por sexo y nivel.

Estas diferencias son las que se determinan a partir de los resultados brutos, sin haber tenido en cuenta la eliminación del efecto sociocultural. Si aplicamos esta corrección, los valores resultantes, son los que se presentan en la siguiente tabla:

Competencias		Sexo	N	Media	Desviación típica	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mínimo	Máximo
							Límite inferior	Límite Superior		
4	MF4_SEC	Varón	5743	502,35	88,96	1,17	500,05	504,66	233,66	756,72
		Mujer	5428	493,30	87,85	1,19	490,96	495,63	210,61	804,66
		Total	11171	497,95	88,53	0,84	496,31	499,60	210,61	804,66
	ING4_SEC	Varón	5664	487,71	87,73	1,17	485,42	489,99	218,72	769,23
		Mujer	5375	508,71	84,39	1,15	506,46	510,97	249,18	761,22
		Total	11039	497,94	86,76	0,83	496,32	499,55	218,72	769,23
2	MF2_SEC	Varón	5256	503,61	87,74	1,21	501,24	505,99	212,06	840,46
		Mujer	5021	491,85	86,47	1,22	489,46	494,24	230,32	849,44
		Total	10277	497,87	87,31	0,86	496,18	499,56	212,06	849,44
	ING2_SEC	Varón	5290	487,73	83,84	1,15	485,47	489,99	210,85	789,26
		Mujer	5128	507,37	82,70	1,15	505,10	509,63	240,02	881,85
		Total	10418	497,40	83,86	0,82	495,79	499,01	210,85	881,85

Figura 5.4. 6 Tabla de resultados en competencias descontando el efecto sociocultural.

Los resultados de los dos niveles se presentan por separado de forma gráfica para establecer las comparaciones oportunas.

Comparación de resultados en educación primaria

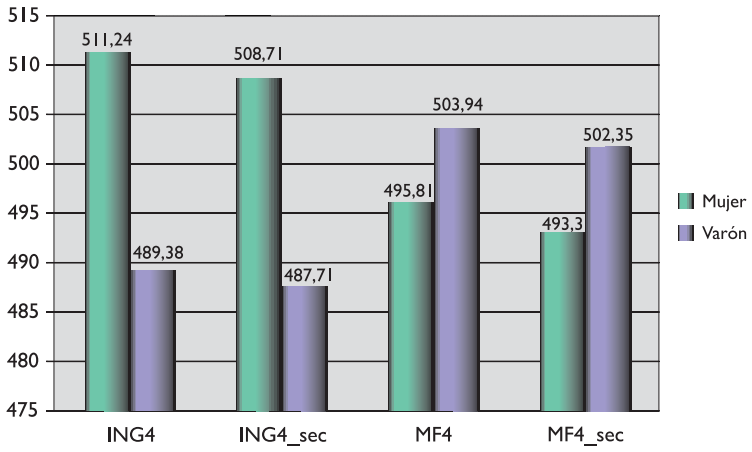


Figura 5.4. 7 Gráficos de barras comparando las puntuaciones por sexo de las competencias de primaria con el nivel sec y descontado su efecto.

Los efectos a los que se hacía referencia se muestran ahora con claridad. En ambas competencias se dan diferencias significativas a favor de uno u otro sexo. En la competencia de inglés de primaria la diferencia a favor de las chicas es de 21 puntos, y en el caso de la competencia de mundo físico los chicos obtienen 8 puntos más que las chicas.

Las correcciones de puntuación una vez descontado el efecto sociocultural son mínimas, ya que, tal y como se exponía al inicio de este apartado[3] las diferencias del nivel sociocultural entre los chicos y las chicas de primaria es mínima.

Comparación de resultados en educación secundaria

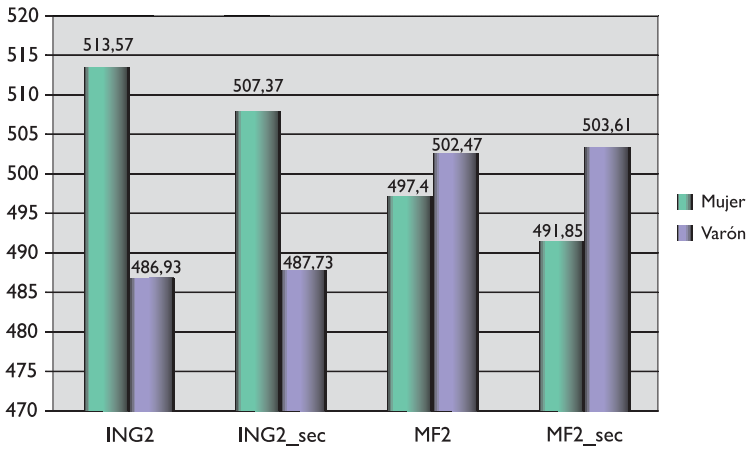


Figura 5.4. 8 Gráficos de barras comparando las puntuaciones por sexo de las competencias de secundaria con el nivel sec y descontado su efecto.

En secundaria, las diferencias descritas son similares a las de primaria. En inglés las chicas obtienen una diferencia a su favor de algo más 26 puntos, que, aún con la corrección del nivel sociocultural, se mantiene como significativa. En mundo físico la diferencia a favor de los chicos no es significativa, aunque se amplia al eliminar el efecto del nivel sociocultural.

Diferencias por edad

A la hora de analizar si existe algún tipo de diferencia según la edad de los estudiantes, hecho que implica la repetición de cursos, es necesario plantearse si sus condiciones de nivel sociocultural son las mismas para cada año de nacimiento.

Los factores que determinan en este caso el estar en un grupo o en otro son tanto de ámbito social como actitudinales, sin poder determinar las implicaciones que pueden tener los primeros sobre los segundos.

En la tabla adjunta se pueden observar sustanciales diferencias entre el grupo de año de idoneidad[4], que presenta un nivel sociocultural positivo, y los grupos que implican algún año de repetición. Los datos del índice sociocultural se distribuyen según una N (0,1) (normal de media 0 y desviación típica 1). Los grupos de estudiantes que llevan algún año de repetición se distancian de los del año de idoneidad en un punto o más en ambos niveles. Dado el tipo de distribución, se trata realmente de una diferencia muy notable.

3. Figura 5.4.1 y Figura 5.4.2.
4. Alumnado que se encuentra matriculado en el curso teórico correspondiente a su edad.

Nivel sociocultural

Nivel	Año	N	Media	Desviación típica	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mínimo	Máximo
						Límite inferior	Límite Superior		
4.º Primaria	1998	25	-0,96	0,95	0,19	-1,35	-0,57	-2,47	1,10
	1999	1469	-1,00	0,85	0,02	-1,04	-0,96	-4,16	1,66
	2000*	10332	0,14	0,94	0,01	0,13	0,16	-3,63	2,72
	Total	11826	0,00	1,00	0,01	-0,02	0,02	-4,16	2,72
2.º ESO	1993	47	-1,19	0,82	0,12	-1,43	-0,95	-3,67	0,98
	1994	1259	-0,95	0,86	0,02	-1,00	-0,90	-4,18	1,62
	1995	2423	-0,64	0,83	0,02	-0,67	-0,61	-3,55	2,33
	1996*	7820	0,36	0,86	0,01	0,34	0,38	-3,44	2,89
	Total	11549	0,00	1,00	0,01	-0,02	0,02	-4,18	2,89

Se marcan en cada nivel el año de idoneidad con un *

Nota: Los grupos correspondiente a los años 1993 y 1998 no deben ser tenidos en cuenta para el contraste por el reducido número de estudiantes que los componen, lo que impide determinar un valor ajustado.

Figura 5.4. 9 Diferencias de nivel sociocultural según el año de nacimiento.

Las condiciones socioculturales se muestran como un factor determinante en la repetición de curso.

Dado que el nivel sociocultural de un alumno según su situación contextual se puede reconocer, plantear una intervención temprana de refuerzo y compensación en las primeras etapas educativas permitiría disminuir el riesgo de repetición para el grupo de alumnos con nivel sociocultural bajo o muy bajo.

Estos datos sobre el nivel sociocultural en función del año de nacimiento se pueden observar con más claridad en el siguiente gráfico:

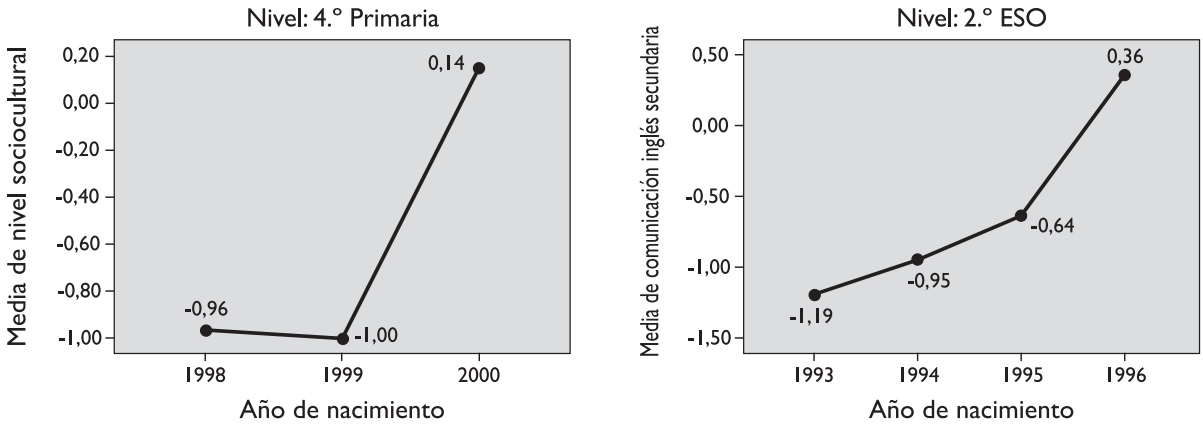


Figura 5.4. 10 Gráfico de comparación del nivel sociocultural para los dos niveles según el año de nacimiento.

Los resultados obtenidos por los estudiantes por año y nivel se presentan en la siguiente tabla (los años con * indican el año de idoneidad):

Nivel	Competencia	Añ	N	Media	Desviación típica	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mínimo	Máximo
							Límite inferior	Límite Superior		
4	MF4_500	1999	1212	424,91	87,74	2,52	419,97	429,86	234,67	707,44
		2000*	10155	508,99	97,56	0,97	507,09	510,89	234,67	707,44
		Total	11379	500,00	100,00	0,94	498,16	501,84	234,67	707,44
	ING4_500	1999	1190	418,68	81,26	2,36	414,06	423,30	265,00	697,21
		2000*	10042	509,63	97,59	0,97	507,72	511,53	265,00	697,21
		Total	11242	500,00	100,00	0,94	498,15	501,85	265,00	697,21
2	MF2_500	1994	985	424,25	83,53	2,66	419,02	429,47	274,68	703,65
		1995	2108	450,32	84,96	1,85	446,69	453,95	274,68	769,13
		1996*	7462	524,32	95,39	1,10	522,15	526,48	274,68	844,11
		Total	10602	500,00	100,00	0,97	498,10	501,90	274,68	844,11
	ING2_500	1994	957	411,95	72,81	2,35	407,33	416,57	302,07	693,65
		1995	2131	439,25	82,19	1,78	435,76	442,74	302,07	722,13
		1996*	7599	528,19	93,09	1,07	526,09	530,28	302,07	729,25
		Total	10736	500,00	100,00	0,97	498,11	501,89	302,07	729,25

Figura 5.4. 11 Tabla de medias de las competencias según el año de nacimiento, por niveles.

Estos mismos resultados por nivel y competencia, teniendo en cuenta el año de nacimiento se presentan a continuación de forma gráfica:

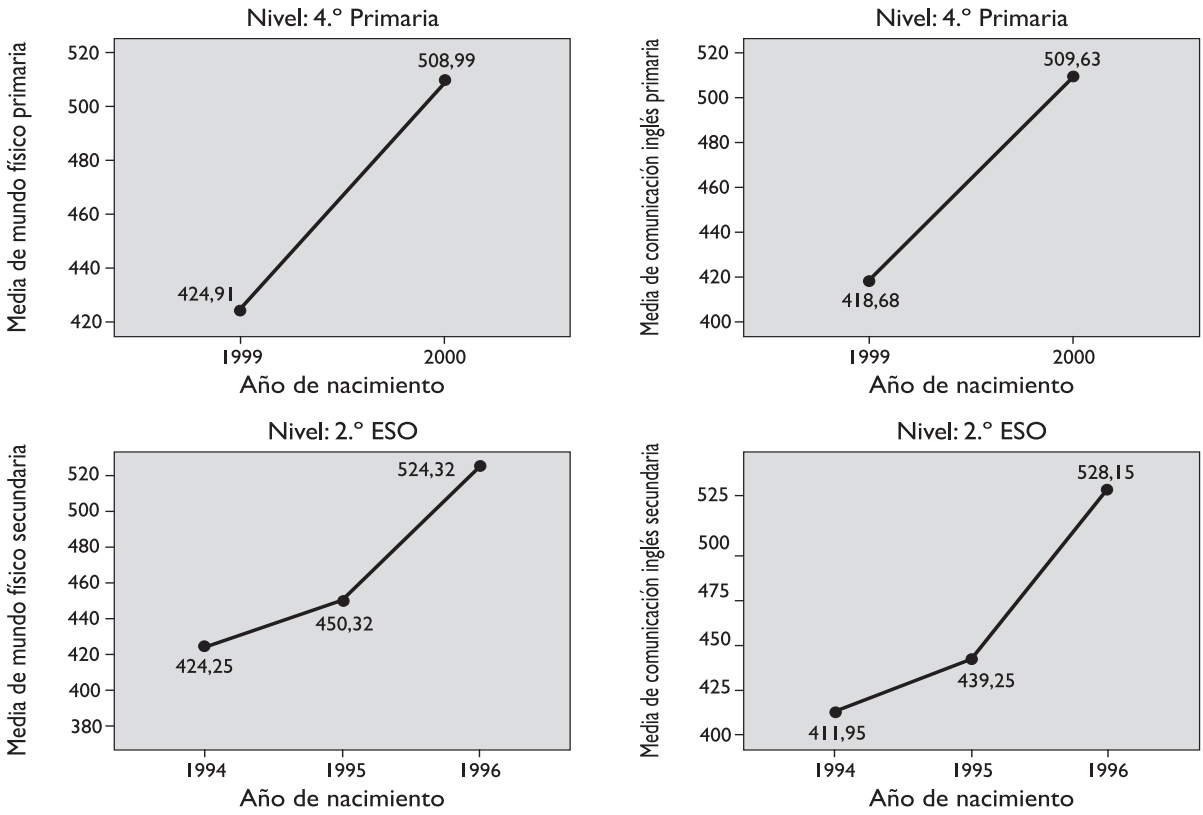


Figura 5.4. 12 Comparación de resultados, por niveles, según su año de nacimiento.

En el análisis por año de nacimiento, tanto en el nivel de primaria como el nivel de secundaria, se observa que los estudiantes que están en el año de idoneidad obtienen resultados significativamente superiores a los demás.

Los resultados por año de nacimiento descontando el nivel socio cultural presentan características similares a los datos brutos, con diferencias significativas entre los estudiantes que están en el año de idoneidad y los que no lo están.

Nivel	Competencia	Año	N	Media	Desviación típica	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mínimo	Máximo
							Límite inferior	Límite Superior		
4	MF4_SEC	1999	1169	469,30	87,24	2,55	464,30	474,31	210,61	804,66
		2000*	9990	501,30	88,08	0,88	499,58	503,03	218,95	776,22
		Total	11168	497,92	88,52	0,84	496,28	499,57	210,61	804,66
	ING4_SEC	1999	1147	466,38	81,65	2,41	461,65	471,11	243,16	767,17
		2000*	9882	501,57	86,54	0,87	499,86	503,27	218,72	769,23
		Total	11036	497,92	86,76	0,83	496,30	499,54	218,72	769,23
2	MF2_SEC	1994	914	467,10	79,68	2,64	461,93	472,27	276,38	723,71
		1995	2030	480,30	81,90	1,82	476,73	483,86	247,31	778,62
		1996*	7288	506,71	88,11	1,03	504,68	508,73	212,06	849,44
		Total	10261	497,80	87,29	0,86	496,11	499,49	212,06	849,44
	ING2_SEC	1994	888	458,82	75,02	2,52	453,87	463,76	259,82	718,58
		1995	2055	473,12	81,58	1,80	469,59	476,65	210,85	751,16
		1996*	7428	508,63	82,68	0,96	506,75	510,51	236,18	881,85
		Total	10401	497,31	83,83	0,82	495,69	498,92	210,85	881,85

Figura 5.4. 13 Resultados por nivel y competencia, según el año de nacimiento, descontando el efecto de nivel sociocultural.

Estos datos se presentan a continuación con dos gráficas, una para cada nivel, donde se muestran los datos brutos y los datos descontando el efecto sociocultural, para cada uno de los años de nacimiento relevantes en el nivel.

Comparación de resultados en educación primaria

En el nivel de 4.º de primaria se muestran los resultados por año de nacimiento, con lo obtenido por los estudiantes nacidos en el año 1999 y los nacidos en el año 2000, que son los del año de idoneidad. De otros años de nacimiento no se muestran datos por lo reducido de su número[5].

5. Ver figura anterior, 5.4.13.

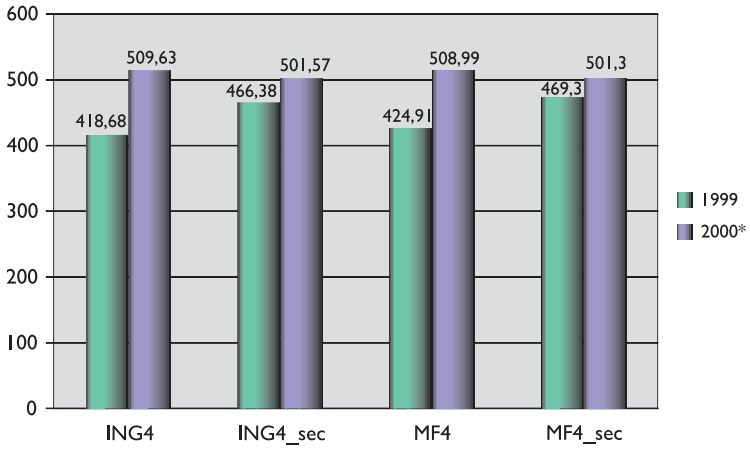


Figura 5.4. 14 Gráfico de barras comparando las medias de las competencias según el año de nacimiento, contando con el nivel sec y descontado su efecto en primaria.

Los estudiantes de primaria nacidos en el año 2000 obtienen resultados con una diferencia a su favor estadísticamente significativa en las dos competencias, incluso descontando el efecto del nivel socio cultural.

Comparación de resultados en educación secundaria

Respecto a las diferencias entre los resultados obtenidos en las pruebas de las competencias mundo físico y de comunicación lingüística en inglés con respecto al año de nacimiento, nos encontramos con los siguientes resultados en el nivel de 2.º de educación secundaria, cuyo año de idoneidad es 1996. Se muestran de forma gráfica:

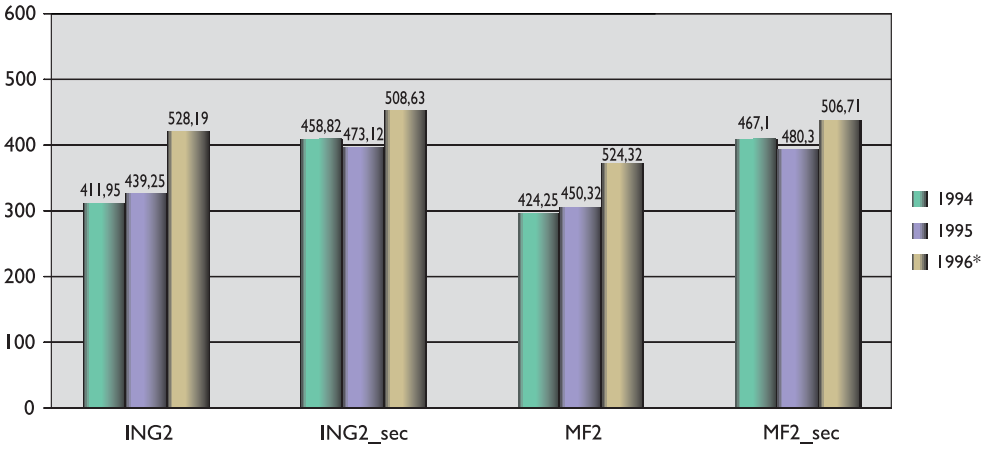


Figura 5.4. 15 Gráfico de barras comparando las medias de las competencias según el año de nacimiento, contando con el nivel sec y descontado su efecto en secundaria..

La situación que se puede ver es coincidente a la descrita en primaria, ya que los estudiantes que están en su año de idoneidad (1996) obtienen resultados estadísticamente significativos respecto al resto de grupos de edad en las dos competencias evaluadas.

Al descontar el efecto sociocultural estas diferencias se mantienen aunque se reduce la distancia en las puntuaciones.

Diferencias por nacionalidad de origen.

En este apartado se hace una breve revisión de los aspectos relacionados con el entorno cultural familiar de los estudiantes, tomando como referente la nacionalidad a la que pertenecen.

El conjunto de estudiantes procedentes de otros países presentes en los centros de Aragón que han realizado las pruebas de diagnóstico representan a un total de 81 nacionalidades distintas, si bien el porcentaje de cada una de ellas es significativamente diferente.

Entre las diferentes nacionalidades, 14 en educación primaria y 14 en educación secundaria superan el 1% sobre el total de estudiantes extranjeros, representando todos ellos el 15,79% de los estudiantes que cursan los niveles evaluados (15,98% en primaria y 15,59% en secundaria). A continuación se muestran los datos de frecuencia de las distintas nacionalidades, expresadas en tanto por ciento.

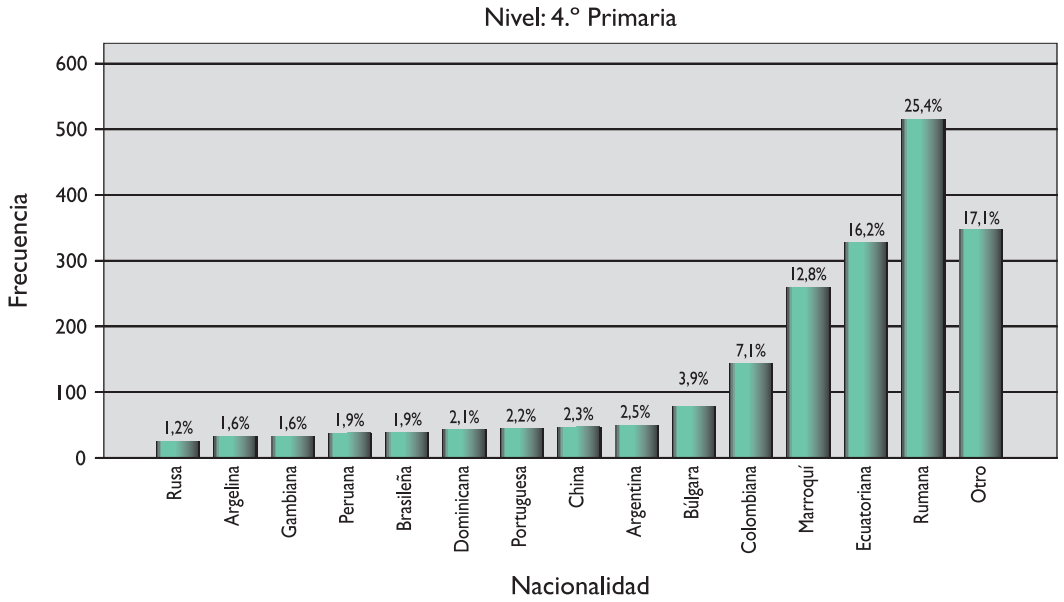


Figura 5.4. 16 Porcentaje de alumnos extranjeros por nacionalidad en 4.° de primaria.

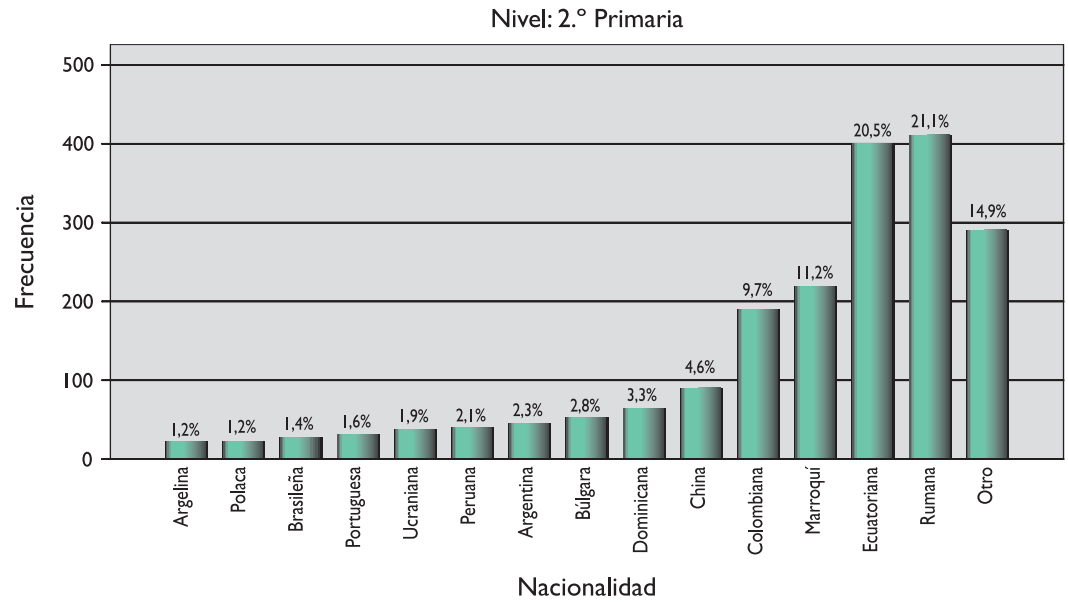


Figura 5.4. 17 Porcentaje de alumnos extranjeros por nacionalidad en 2.° de secundaria.

En los siguientes cuadros se muestran para cada competencia los resultados de los 15 grupos de nacionalidad (se incluye la española) con mayor representación en el sistema educativo aragonés.

En las dos tablas que siguen, se pueden ver los valores brutos alcanzados en cada competencia por parte de los estudiantes de los dos niveles. Aquellas columnas que llevan el añadido «*_sec*» al código de la competencia, lo que indica es que se ha descontado el efecto sociocultural.

Educación primaria

Nacionalidad	Competencia			
	ING4	ING4_sec	MF4	MF4_sec
Argelina	442,87	475,85	422,79	453,93
Argentina	462,07	484,56	469,87	468,90
Brasileña	467,01	499,80	464,30	493,52
Búlgara	449,33	501,03	413,59	463,71
Colombiana	440,90	468,49	456,70	485,30
China	474,87	515,41	508,24	531,50
Dominicana	448,84	480,51	453,63	484,88
Ecuatoriana	435,55	472,81	445,78	480,81
Española	507,02	498,54	508,10	500,13
Gambiana	426,84	505,64	421,45	496,51
Marroquí	437,00	498,06	420,02	478,91
Peruana	444,73	464,11	467,57	484,06
Portuguesa	439,67	497,71	469,09	523,55
Rumana	481,16	516,78	465,36	497,81
Rusa	487,65	469,47	472,04	460,89

Figura 5.4. 18 Tabla de comparación de medias por nacionalidad en primaria, contando con el nivel SEC y descontado su efecto.

Educación secundaria

Nacionalidad	Competencia			
	ING2	ING2_sec	MF2	MF2_sec
Argelina	447,58	475,40	441,29	478,31
Argentina	455,24	479,40	493,55	508,13
Brasileña	435,14	478,50	445,07	485,70
Búlgara	458,59	499,81	426,76	464,57
Colombiana	429,76	470,58	453,97	490,66
China	479,17	519,34	468,77	497,89
Dominicana	456,92	505,76	439,54	484,01
Ecuatoriana	435,15	475,64	443,28	479,29
Española	507,05	497,95	508,64	500,74
Gambiana	393,07	478,99	420,72	509,13
Marroquí	415,34	484,83	398,06	458,91
Peruana	454,16	487,72	432,74	470,06
Polaca	506,40	534,24	466,33	482,35
Portuguesa	465,74	503,31	444,76	478,67
Rumana	472,41	508,45	443,35	476,14
Ucraniana	492,89	500,57	464,78	471,73

Figura 5.4. 19 Tabla de comparación de medias por nacionalidad en secundaria, contando con el nivel SEC y descontado su efecto.

Descontado el efecto SEC, a pesar de que existen diferencias en función de la nacionalidad de los estudiantes, no se pueden considerar estadísticamente significativas, debido a que la muestra en cada grupo de nacionalidad es tan reducida que no permite obtener datos estadísticamente significativos.

Diferencias geográficas

Para hacer comparaciones entre grupos de estudiantes pertenecientes a localidades de diferente tamaño se han establecido los siguientes grupos: localidades con menos de 2.000 habitantes, localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes, localidades entre 5.001 y 15.000 habitantes, localidades entre 15.001 y 50.000 habitantes y localidades de más de 75.000 habitantes.

Educación primaria

A continuación se presenta el cuadro resumen de las puntuaciones medias obtenidas por los estudiantes de 4.º de primaria, clasificados según el tamaño de la población. Para cada puntuación por competencia se especifica también la media que se obtendría descontado el efecto del nivel sociocultural.

Competencia	Tamaño de población	N	Media	Desviación típica	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mínimo	Máximo
						Límite inferior	Límite Superior		
MF4_500	Menos 2.000	1265	478,71	95,67	2,69	473,44	483,99	234,67	707,44
	2.001-5.000	1174	494,26	96,19	2,81	488,75	499,77	246,49	707,44
	5.001-15.000	978	492,41	99,93	3,20	486,14	498,68	234,67	707,44
	15.001-75.000	1937	519,03	100,32	2,28	514,56	523,50	234,67	707,44
	Más de 75.000	5765	502,66	99,99	1,32	500,08	505,24	234,67	707,44
	Total	11119	501,00	99,78	0,95	499,14	502,85	234,67	707,44
ING4_500	Menos 2.000	1251	471,94	91,65	2,59	466,85	477,02	279,41	697,21
	2.001-5.000	1163	476,98	91,87	2,69	471,70	482,27	265,00	697,21
	5.001-15.000	964	469,82	92,74	2,99	463,95	475,68	265,00	682,80
	15.001-75.000	1922	520,50	102,01	2,33	515,94	525,06	265,00	697,21
	Más de 75.000	5683	510,30	100,04	1,33	507,70	512,90	265,00	697,21
	Total	10983	500,63	99,78	0,95	498,77	502,50	265,00	697,21
MF4_sec	Menos 2.000	1244	491,15	88,15	2,50	486,24	496,05	218,95	735,78
	2.001-5.000	1163	505,33	86,25	2,53	500,36	510,29	245,54	735,78
	5.001-15.000	950	498,12	86,71	2,81	492,60	503,64	233,66	726,58
	15.001-75.000	1912	515,38	88,06	2,01	511,43	519,33	210,61	776,22
	Más de 75.000	5646	492,96	88,34	1,18	490,65	495,26	228,40	774,39
	Total	10915	498,45	88,33	0,85	496,79	500,10	210,61	776,22
ING4_sec	Menos 2.000	1229	484,97	85,83	2,45	480,16	489,77	257,84	767,17
	2.001-5.000	1152	488,56	85,33	2,51	483,63	493,49	243,16	731,47
	5.001-15.000	937	475,83	80,75	2,64	470,65	481,00	242,09	696,88
	15.001-75.000	1898	516,61	91,03	2,09	512,51	520,71	240,99	769,23
	Más de 75.000	5568	500,25	84,75	1,14	498,02	502,48	218,72	754,25
	Total	10784	498,02	86,51	0,83	496,38	499,65	218,72	769,23

Figura 5.4. 20 Tabla resumen de comparación de resultados de primaria por localidad con y sin el efecto sociocultural.

Estos mismos resultados se muestran en la gráfica de barras, comparando los valores con y sin el efecto sociocultural.

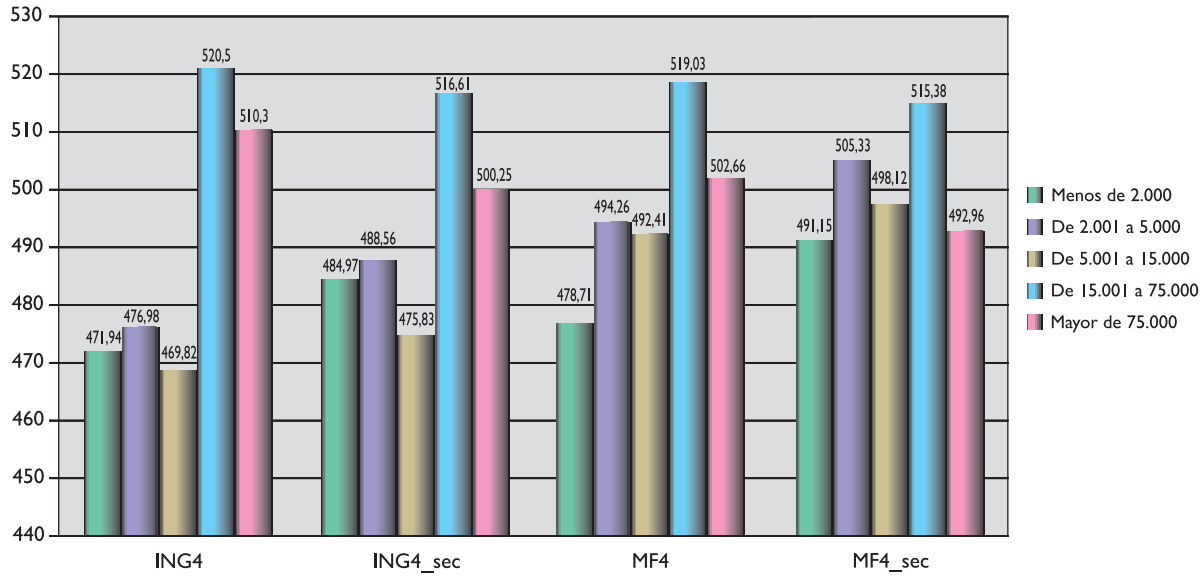


Figura 5.4. 21 Tabla de gráficos de barras comparando medias de competencias por localidad en primaria, contado con el nivel SEC y descontado su efecto.

En educación primaria los grupos de estudiantes pertenecientes a poblaciones con un tamaño de 15.000 a 75.000 habitantes son los que obtienen resultados superiores al resto de poblaciones, tanto en inglés como en mundo físico, incluso al eliminar el efecto sociocultural.

En inglés los resultados en estas poblaciones no son, sin embargo, estadísticamente distintos de los estudiantes de poblaciones de más de 75.000 habitantes. El resto de categorías de tamaño de población, obtienen resultados inferiores, pero, entre ellos, no hay diferencias significativas.

En mundo físico, en las poblaciones de menos de 2.000 habitantes se obtienen resultados estadísticamente significativos e inferiores al resto de grupos. Los grupos de poblaciones de 2.000 a 5.000 y de 5.000 a 15.000 habitantes no presentan diferencias significativas entre sí, aunque son inferiores a las ya destacadas y a las obtenidas en poblaciones de más de 75.000 habitantes. Cuando se elimina el efecto sociocultural en estos últimos grupos, las diferencias no son significativas.

Educación secundaria

A continuación se presenta el cuadro resumen de las puntuaciones medias obtenidos por los estudiantes de 2.º de secundaria, clasificados según el tamaño de la población.

Competencia	Tamaño de población	N	Media	Desviación típica	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mínimo	Máximo
						Límite inferior	Límite Superior		
MF2_500	Menos 2.000	453	477,79	98,43	4,62	468,70	486,88	284,17	763,44
	2.001-5.000	1254	492,84	94,85	2,68	487,58	498,09	274,68	747,30
	5.001-15.000	1117	491,90	96,25	2,88	486,25	497,55	274,68	798,55
	15.001-75.000	1942	495,86	105,47	2,39	491,17	500,56	274,68	844,11
	Más de 75.000	5632	508,19	99,06	1,32	505,60	510,78	274,68	844,11
	Total	10398	500,96	99,82	0,98	499,04	502,88	274,68	844,11
ING2_500	Menos 2.000	477	457,34	89,02	4,08	449,33	465,35	302,07	700,77
	2.001-5.000	1269	473,31	91,57	2,57	468,27	478,36	302,07	722,13
	5.001-15.000	1180	476,81	94,75	2,76	471,40	482,23	302,07	729,25
	15.001-75.000	2008	494,84	100,53	2,24	490,44	499,24	302,07	729,25
	Más de 75.000	5592	517,07	99,69	1,33	514,46	519,69	302,07	729,25
	Total	10526	500,34	99,85	0,97	498,43	502,24	302,07	729,25
MF2_sec	Menos 2.000	440	492,38	88,96	4,24	484,05	500,72	285,36	784,62
	2.001-5.000	1228	506,44	85,69	2,45	501,64	511,23	247,31	764,13
	5.001-15.000	1077	500,60	84,37	2,57	495,56	505,65	260,47	761,29
	15.001-75.000	1876	496,28	92,31	2,13	492,10	500,46	232,00	849,44
	Más de 75.000	5459	497,11	86,42	1,17	494,82	499,41	212,06	784,37
	Total	10080	498,26	87,41	0,87	496,56	499,97	212,06	849,44
ING2_sec	Menos 2.000	463	474,32	78,65	3,65	467,14	481,50	289,44	725,11
	2.001-5.000	1240	488,72	82,48	2,34	484,12	493,31	210,85	738,82
	5.001-15.000	1139	483,58	83,23	2,47	478,74	488,42	256,23	745,88
	15.001-75.000	1938	494,88	83,48	1,90	491,16	498,60	240,02	733,14
	Más de 75.000	5435	504,55	83,76	1,14	502,32	506,77	236,18	881,85
	Total	10215	497,08	83,75	0,83	495,46	498,71	210,85	881,85

Figura 5.4. 22 Tabla resumen de comparación de resultados de competencias en secundaria por localidad, contado con el nivel SEC y descontado su efecto.

Estos mismos resultados se muestran en la gráfica de barras, comparando los valores con y sin el efecto sociocultural.

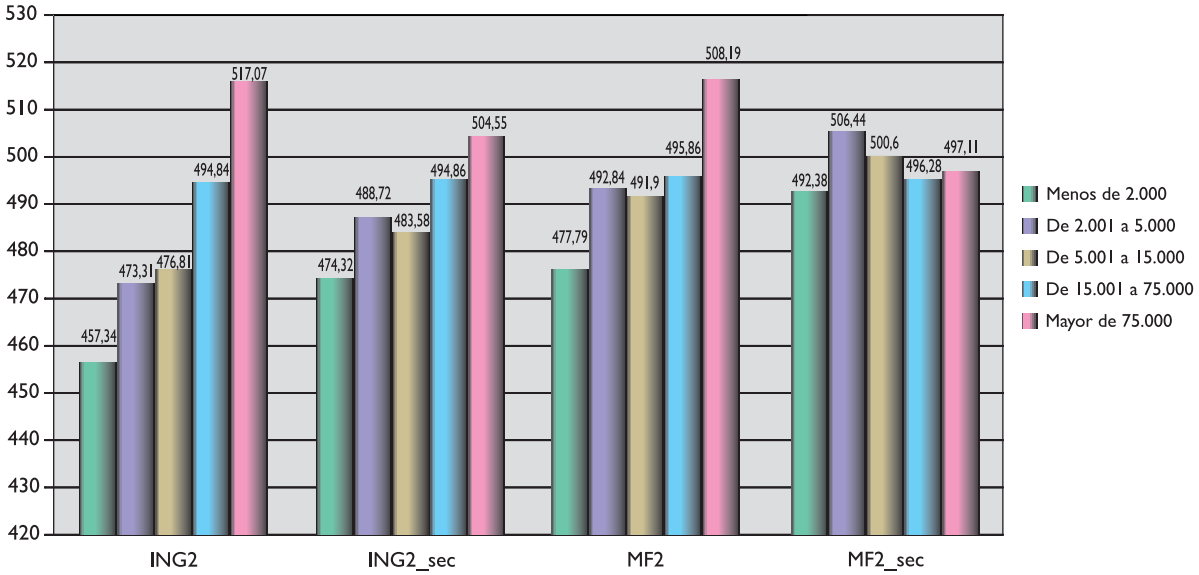


Figura 5.4. 23 Tabla de gráficos de barras comparando medias de competencias por localidad en secundaria contando con el nivel SEC y descontado su efecto.

En el nivel de secundaria, en las localidades de más de 75.000 habitantes se obtienen diferencias significativas respecto al resto de poblaciones en las dos competencias evaluadas. En las poblaciones de 2001 a 5.000 habitantes y en las de 5.001 a 15.000 habitantes no se presentan diferencias significativas.

Al eliminar el efecto sociocultural las diferencias se mantienen en las poblaciones de más de 75.000 habitantes en inglés, pero en mundo físico, se obtendría una diferencia significativa favorable en las poblaciones de 2.001 a 5.000 habitantes. El resto de tamaños de población no presentaría diferencias significativas entre sí.

Contrastes entre resultados de competencias

Cabe pensar que el desarrollo y adquisición de las diferentes competencias básicas por los estudiantes se produce de forma homogénea, pues forma parte de su desarrollo personal integral. En este apartado se quiere mostrar cuál es la relación que existe entre los resultados obtenidos en las diferentes competencias básicas.

En los gráficos siguientes se representa con mayor detalle la correlación existente entre los resultados obtenidos en las competencias de mundo físico y de comunicación lingüística en inglés, en 4.º de educación primaria y en 2.º de educación secundaria.

Se han representado los resultados por sexo en diferentes colores y se han calculado y representado las rectas de regresión entre los resultados de ambas competencias.

Educación primaria

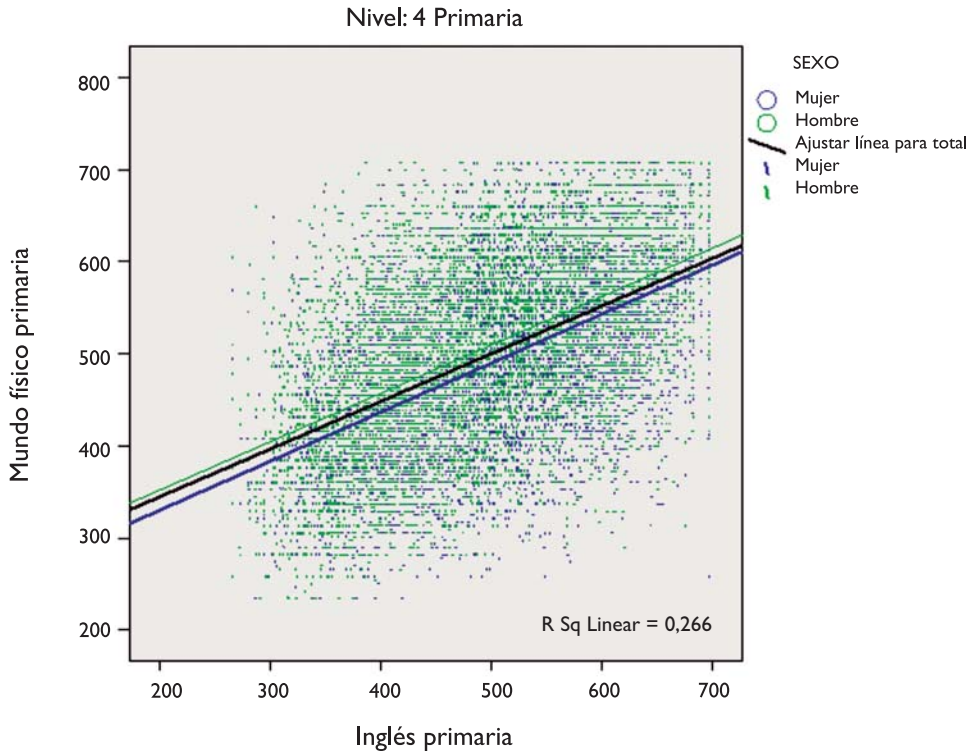


Figura 5.4. 24 Tabla de gráfico de correlación entre la competencia lingüística y matemática en primaria, por sexo. El R^2 corresponde a la correlación conjunta.

Educación secundaria

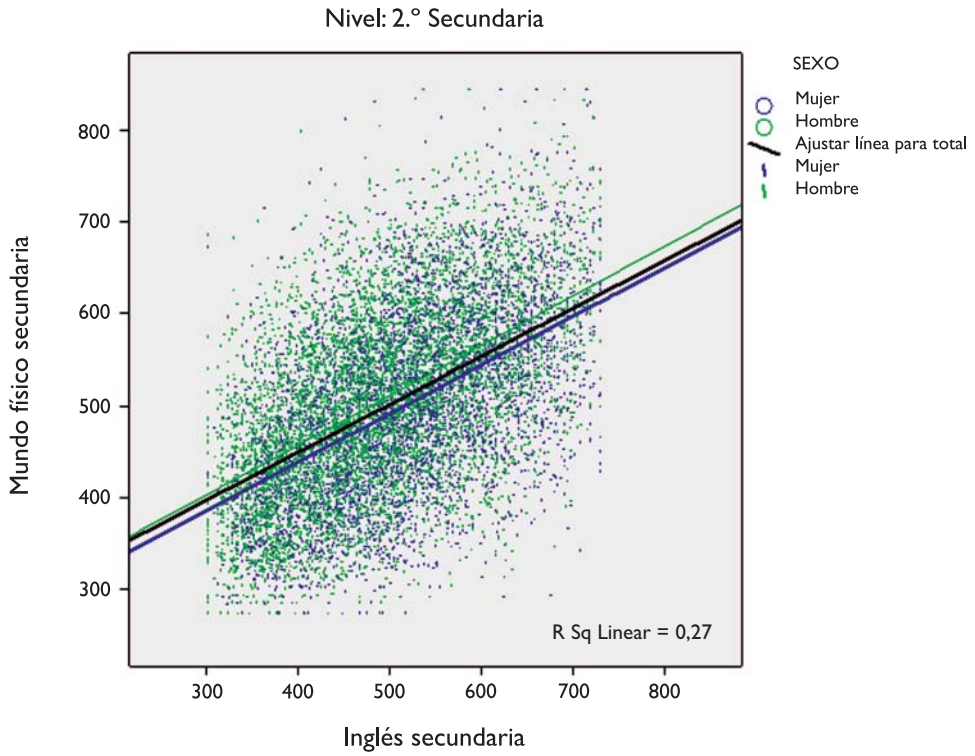


Figura 5.4. 25 Tabla de gráfico de correlación entre la competencia lingüística en inglés y mundo físico en secundaria, por sexo. El R^2 corresponde a la correlación conjunta.

A la vista de ambos gráficos, se observa que existe una cierta correlación entre los resultados de ambas competencias. En el caso de primaria, el R^2 [6] del total es 0,266, mientras que el R^2 del total en secundaria es de 0,27. Esto significa que la adquisición de ambas competencias mantiene una correlación similar en ambos niveles.

Ambos R^2 indican una correlación moderada-baja, por lo que no se puede deducir que se adquieran ambas competencias de forma coordinada. Además, la mínima variación del índice de correlación al pasar de nivel indica que se mantiene la especialización que se produce desde la etapa de primaria, no profundizando en ella.

Las rectas de regresión por sexo están realmente próximas a la global, así como sus R^2, por lo que no existen diferencias sustanciales en la relación existente entre varones y mujeres ante la adquisición de las competencias y su especialización por afinidad.

6. R^2 es un índice del grado de correlación entre dos variables. Su valor está comprendido entre 0 y 1. Cuanto más próximo es a 1, indica una mayor correlación y cuanto más próximo es a 0, indica una mayor independencia entre las variables.

BIBLIOGRAFÍA

Sobre la TRI

ABAD, F. J., PONSODA, V. y REVUELTA, J. (2006) Modelos politómicos de respuesta al ítem. La Muralla. Madrid.

DU TOIT, M. (Ed.) (2003) IRT from SSI : BILOG-MG, MULTILOG, PARSCALE, TESTFACT. Scientific Software International (Lincolnwood, IL.).

LIZASOAIN, L., JOARISTI, L. (2006) *Análisis de la dimensionalidad en los modelos de valor añadido: estudio de las pruebas matemáticas empleando técnicas factoriales y métodos no paramétricos, basados en TRI (Teoría de respuesta al Ítem*), pp. 175-164.

MARTÍNEZ ARIAS, R., GAVIRIA, J. L., CASTRO, M. (2006), *Concepto y evolución de los modelos de valor añadido en educación,* pp. 15-45.

MUÑIZ, J. (1997) Introducción a la Teoría de Respuesta a los ítems. Pirámide. Madrid.

Revista de Educación. Monográfico: El valor añadido en educación. N.º 348, Enero-Abril 2009. MECD.

Sobre competencias

ARNAU, L. Y ZABALA, A. (2007) 11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias. Grao. Barcelona.

COLL, C. (2007) *Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio.* Aula de innovación educativa, n.º 161, Mayo.

ESCAMILLA, A. (2008) Las competencias básicas. Graó. Barcelona.

Sobre PISA

http://www.institutodeevaluacion.mec.es/publicaciones/

http://evalua.educa.aragon.es/admin/admin_1/file/PISA/InformePISAEspana2009.pdf

MARCHESI, A. (2006) *El informe PISA y la política educativa en España*, pp.337-355.

MARTÍNEZ, R. (2006) *La metodología de los estudios PISA*, pp.111-129.

Revista de Educación. *PISA. Programa para la evaluación Internacional de alumnos*. N.º extraordinario, 2006. MECD.

Sobre evaluación de diagnóstico

En la dirección http://evalua.educa.aragon.es se puede encontrar un enlace a las instancias de evaluación de las distintas comunidades autónomas.

Evaluación general de diagnóstico 2009. Marco de la evaluación. MEC.

PEREZ COLLERA, A. (2009) *La Evaluación de las Competencias básicas desde la evaluación de diagnóstico*, Publicación de becas de investigación didáctica bajo el patrocinio de El Corte Inglés: «Investiga a través del entorno y exponlo», pág. 73 a 82. Madrid.

Revista de Educación. Monográfico: El valor añadido en educación. N.º 348, Enero-Abril 2009. MECD.

SÁNCHEZ, C, (2007), *El Modelo de evaluación de diagnóstico de Andalucía.* Avances en Supervisión educativa. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España, n.º 5-enero. Monográfico.

Sobre planes de mejora

VV.AA. (2008), Guía de autoevaluación y mejora. Asturias. Dirección General de Políticas Educativas. Servicio de Evaluación, Calidad y Ordenación.

VV.AA. (2008), Plan de mejora de las competencias básicas. Gobierno de Navarra. Departamento de Educación.

ANEXOS

Artículo 20. *Evaluación.*

1. La evaluación de los procesos de aprendizaje del alumnado será continua y global y tendrá en cuenta su progreso en el conjunto de las áreas.
2. El alumnado accederá al ciclo educativo o etapa siguiente siempre que se considere que ha alcanzado las competencias básicas correspondientes y el adecuado grado de madurez.
3. No obstante lo señalado en el apartado anterior, el alumnado que no haya alcanzado alguno de los objetivos de las áreas podrán pasar al ciclo o etapa siguiente siempre que esa circunstancia no les impida seguir con aprovechamiento el nuevo curso. En este caso recibirán los apoyos necesarios para recuperar dichos objetivos.
4. En el supuesto de que un alumno no haya alcanzado las competencias básicas, podrá permanecer un curso más en el mismo ciclo. Esta medida podrá adoptarse una sola vez a lo largo de la educación primaria y con un plan específico de refuerzo o recuperación de sus competencias básicas.
5. Con el fin de garantizar la continuidad del proceso de formación del alumnado, cada alumno dispondrá al finalizar la etapa de un informe sobre su aprendizaje, los objetivos alcanzados y las competencias básicas adquiridas, según dispongan las Administraciones educativas. Asimismo las Administraciones educativas establecerán los pertinentes mecanismos de coordinación.

Artículo 21. *Evaluación de diagnóstico.*

Al finalizar el segundo ciclo de la educación primaria todos los centros realizarán una evaluación de diagnóstico de las competencias básicas alcanzadas por sus alumnos. Esta evaluación, competencia de las Administraciones educativas, tendrá carácter formativo y orientador para los centros e informativo para las familias y para el conjunto de la comunidad educativa. Estas evaluaciones tendrán como marco de referencia las evaluaciones generales de diagnóstico que se establecen en el artículo 144.1 de esta Ley.

CAPÍTULO III

Educación secundaria obligatoria

Artículo 22. *Principios generales.*

1. La etapa de educación secundaria obligatoria comprende cuatro cursos, que se seguirán ordinariamente entre los doce y los dieciséis años de edad.
2. La finalidad de la educación secundaria obligatoria consiste en lograr que los alumnos y alumnas adquieran los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico; desarrollar y consolidar en ellos hábitos de estudio y de trabajo; prepararles para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral y formarles para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos.
3. En la educación secundaria obligatoria se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado.
4. La educación secundaria obligatoria se organizará de acuerdo con los principios de educación común y de atención a la diversidad del alumnado. Corresponde a las Administraciones educativas regular las medidas de atención a la diversidad, organizativas y curriculares, que permitan a los centros, en el ejercicio de su autonomía, una organización flexible de las enseñanzas.
5. Entre las medidas señaladas en el apartado anterior se contemplarán las adaptaciones del currículo, la integración de materias en ámbitos, los agrupamientos flexibles, los desdoblamientos de grupos, la oferta de materias optativas, programas de refuerzo y programas de tratamiento personalizado para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.
6. En el marco de lo dispuesto en los apartados 4 y 5, los centros educativos tendrán autonomía para organizar los grupos y las materias de manera flexible y para adoptar las medidas de atención a la diversidad adecuadas a las características de su alumnado.
7. Las medidas de atención a la diversidad que adopten los centros estarán orientadas a la consecución de los objetivos de la educación secundaria obligatoria por parte de todo su alumnado y no podrán, en ningún caso, suponer una discriminación que les impida alcanzar dichos objetivos y la titulación correspondiente.

Artículo 23. *Objetivos.*

La educación secundaria obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:

a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.
d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.
g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en e conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.
k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valo-

Artículo 27. *Programas de diversificación curricular.*

1. En la definición de las enseñanzas mínimas de la etapa se incluirán las condiciones básicas para establecer las diversificaciones del currículo desde tercer curso de educación secundaria obligatoria, para el alumnado que lo requiera tras la oportuna evaluación. En este supuesto, los objetivos de la etapa se alcanzarán con una metodología específica a través de una organización de contenidos, actividades prácticas y, en su caso, de materias, diferente a la establecida con carácter general.

2. Los alumnos que una vez cursado segundo no estén en condiciones de promocionar a tercero y hayan repetido ya una vez en secundaria, podrán incorporarse a un programa de diversificación curricular, tras la oportuna evaluación.

3. Los programas de diversificación curricular estarán orientados a la consecución del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Artículo 28. *Evaluación y promoción.*

1. La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de la educación secundaria obligatoria será continua y diferenciada según las distintas materias del currículo.

2. Las decisiones sobre la promoción del alumnado de un curso a otro, dentro de la etapa, serán adoptadas de forma colegiada por el conjunto de profesores del alumno respectivo, atendiendo a la consecución de los objetivos. Las decisiones sobre la obtención del título al final de la misma serán adoptadas de forma colegiada por el conjunto de profesores del alumno respectivo, atendiendo a la consecución de las competencias básicas y los objetivos de la etapa.

3. A los efectos de lo dispuesto en el apartado anterior, los alumnos promocionarán de curso cuando hayan superado los objetivos de las materias cursadas o tengan evaluación negativa en dos materias, como máximo y repetirán curso cuando tengan evaluación negativa en tres o más materias. Excepcionalmente, podrá autorizarse la promoción de un alumno con evaluación negativa en tres materias cuando el equipo docente considere que la naturaleza de las mismas no le impide seguir con éxito el curso siguiente, se considere que tiene expectativas favorables de recuperación y que dicha promoción beneficiará su evolución académica. Las Administraciones educativas regularán las actuaciones del equipo docente responsable de la evaluación.

4. Con el fin de facilitar a los alumnos la recuperación de las materias con evaluación negativa, las Administraciones educativas regularán las condiciones para que los centros organicen las oportunas pruebas extraordinarias en las condiciones que determinen.

5. Quienes promocionen sin haber superado todas las materias seguirán los programas de refuerzo que establezca el equipo docente y deberán superar las evaluaciones correspondientes a dichos programas de refuerzo. Esta circunstancia será tenida en cuenta a los efectos de promoción y titulación previstos en los apartados anteriores.

6. El alumno podrá repetir el mismo curso una sola vez y dos veces como máximo dentro de la etapa. Cuando esta segunda repetición deba producirse en el último curso de la etapa, se prolongará un año el límite de edad al que se refiere el apartado 2 del artículo 4. Excepcionalmente, un alumno podrá repetir una segunda vez en cuarto curso si no ha repetido en los cursos anteriores de la etapa.

7. En todo caso, las repeticiones se planificarán de manera que las condiciones curriculares se adapten a las necesidades del alumno y estén orientadas a la superación de las dificultades detectadas.

8. Los alumnos que al finalizar el cuarto curso de educación secundaria obligatoria no hayan obtenido la titulación establecida en el artículo 31.1 de esta Ley podrán realizar una prueba extraordinaria de las materias que no hayan superado.

9. Los alumnos que cursen los programas de diversificación curricular a los que se refiere el artículo 27, serán evaluados de conformidad con los objetivos de la etapa y los criterios de evaluación fijados en cada uno de los respectivos programas.

Artículo 29. *Evaluación de diagnóstico.*

Al finalizar el segundo curso de la educación secundaria obligatoria todos los centros realizarán una evaluación de diagnóstico de las competencias básicas alcanzadas por sus alumnos. Esta evaluación será competencia de las Administraciones educativas y tendrá carácter formativo y orientador para los centros e informativo para las familias y para el conjunto de la comunidad educativa. Estas evaluaciones tendrán como marco de referencia las evaluaciones generales de diagnóstico que se establecen en el artículo 144.1 de esta Ley.

Artículo 30. *Programas de cualificación profesional inicial.*

1. Corresponde a las Administraciones educativas organizar programas de cualificación profesional inicial destinados al alumnado mayor de dieciséis años, cumplidos antes del 31 de diciembre del año del inicio del programa, que no hayan obtenido el título de Graduado en educación secundaria obligatoria. Excepcionalmente, y con el acuerdo de alumnos y padres o tutores, dicha edad podrá reducirse a quince años para aquéllos que cumplan lo previsto en el artículo 27.2. En este caso, el alumno adquirirá el compromiso de cursar los módulos a los que hace referencia el apartado 3.c) de este artículo.

2. El objetivo de los programas de cualificación profesional inicial es que todos los alumnos alcancen competencias profesionales propias de una cualificación de nivel uno de la estructura actual del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales creado por la Ley 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, así como que tengan la posibilidad de una inserción sociolaboral satisfactoria y amplíen sus competencias básicas para proseguir estudios en las diferentes enseñanzas.

3. Los programas de cualificación profesional inicial incluirán tres tipos de módulos:

a) Módulos específicos referidos a las unidades de competencia correspondientes a cualificaciones de nivel uno del Catálogo citado.

b) Módulos formativos de carácter general, que amplíen competencias básicas y favorezcan la transición desde el sistema educativo al mundo laboral.

c) Módulos de carácter voluntario para los alumnos, que conduzcan a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y que podrán cursarse de manera simultánea con los módulos a los que se refieren los anteriores párrafos a) y b) o una vez superados éstos.

4. Los alumnos que superen los módulos obligatorios de estos programas obtendrán una certificación académica expedida por las Administraciones educativas. Esta certificación tendrá efectos de acreditación de las competencias profesionales adquiridas en relación con el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional.

5. La oferta de programas de cualificación profesional inicial podrá adoptar modalidades diferentes. Podrán

d) Ofrecer información sobre el grado de cumplimiento de los objetivos de mejora establecidos por las Administraciones educativas.

e) Proporcionar información sobre el grado de consecución de los objetivos educativos españoles y europeos, así como del cumplimiento de los compromisos educativos contraídos en relación con la demanda de la sociedad española y las metas fijadas en el contexto de la Unión Europea.

2. La finalidad establecida en el apartado anterior no podrá amparar que los resultados de las evaluaciones del sistema educativo, independientemente del ámbito territorial estatal o autonómico en el que se apliquen, puedan ser utilizados para valoraciones individuales de los alumnos o para establecer clasificaciones de los centros.

Artículo 141. *Ámbito de la evaluación.*

La evaluación se extenderá a todos los ámbitos educativos regulados en esta Ley y se aplicará sobre los procesos de aprendizaje y resultados de los alumnos, la actividad del profesorado, los procesos educativos, la función directiva, el funcionamiento de los centros docentes, la inspección y las propias Administraciones educativas.

Artículo 142. *Organismos responsables de la evaluación.*

1. Realizarán la evaluación del sistema educativo el Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo, que pasa a denominarse Instituto de Evaluación, y los organismos correspondientes de las Administraciones educativas que éstas determinen, que evaluarán el sistema educativo en el ámbito de sus competencias.

2. El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, determinará la estructura y funciones del Instituto de Evaluación, en el que se garantizará la participación de las Administraciones educativas.

3. Los equipos directivos y el profesorado de los centros docentes colaborarán con las Administraciones educativas en las evaluaciones que se realicen en sus centros.

Artículo 143. *Evaluación general del sistema educativo.*

1. El Instituto de Evaluación, en colaboración con las Administraciones educativas, elaborará planes plurianuales de evaluación general del sistema educativo. Previamente a su realización, se harán públicos los criterios y procedimientos de evaluación.

2. El Instituto de Evaluación, en colaboración con las Administraciones educativas, coordinará la participación del Estado español en las evaluaciones internacionales.

3. El Instituto de Evaluación, en colaboración con las Administraciones educativas, elaborará el Sistema Estatal de Indicadores de la Educación que contribuirá al conocimiento del sistema educativo y a orientar la toma de decisiones de las instituciones educativas y de todos los sectores implicados en la educación. Los datos necesarios para su elaboración deberán ser facilitados al Ministerio de Educación y Ciencia por las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas.

Artículo 144. *Evaluaciones generales de diagnóstico.*

1. El Instituto de Evaluación y los organismos correspondientes de las Administraciones educativas, en el marco de la evaluación general del sistema educativo que les compete, colaborarán en la realización de evaluaciones generales de diagnóstico, que permitan obtener datos representativos, tanto del alumnado y de los centros de las Comunidades Autónomas como del conjunto del Estado. Estas evaluaciones versarán sobre las competencias básicas del currículo, se realizarán en la enseñanza primaria y secundaria e incluirán, en todo caso, las previstas en los artículos 21 y 29. La Conferencia Sectorial de Educación velará para que estas evaluaciones se realicen con criterios de homogeneidad.

2. En el marco de sus respectivas competencias, corresponde a las Administraciones educativas desarrollar y controlar las evaluaciones de diagnóstico en las que participen los centros de ellas dependientes y proporcionar los modelos y apoyos pertinentes a fin de que todos los centros puedan realizar de modo adecuado estas evaluaciones, que tendrán carácter formativo e interno.

3. Corresponde a las Administraciones educativas regular la forma en que los resultados de estas evaluaciones de diagnóstico que realizan los centros, así como los planes de actuación que se deriven de las mismas, deban ser puestos en conocimiento de la comunidad educativa. En ningún caso, los resultados de estas evaluaciones podrán ser utilizados para el establecimiento de clasificaciones de los centros.

Artículo 145. *Evaluación de los centros.*

1. Podrán las Administraciones educativas, en el marco de sus competencias, elaborar y realizar planes de evaluación de los centros educativos, que tendrán en cuenta las situaciones socioeconómicas y culturales de las familias y alumnos que acogen, el entorno del propio centro y los recursos de que dispone.

2. Asimismo, las Administraciones educativas apoyarán y facilitarán la autoevaluación de los centros educativos.

Artículo 146. *Evaluación de la función directiva.*

Con el fin de mejorar el funcionamiento de los centros educativos, las Administraciones educativas, en el ámbito de sus competencias, podrán elaborar planes para la valoración de la función directiva.

Artículo 147. *Difusión del resultado de las evaluaciones.*

1. El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, presentará anualmente al Congreso de los Diputados un informe sobre los principales indicadores del sistema educativo español, los resultados de las evaluaciones de diagnóstico españolas o internacionales y las recomendaciones planteadas a partir de ellas, así como sobre los aspectos más destacados del informe que sobre el sistema educativo elabora el Consejo Escolar del Estado.

2. El Ministerio de Educación y Ciencia publicará periódicamente las conclusiones de interés general de las evaluaciones efectuadas por el Instituto de Evaluación en colaboración con las Administraciones educativas y dará a conocer la información que ofrezca periódicamente el Sistema Estatal de Indicadores.

TÍTULO VII

Inspección del sistema educativo

Artículo 148. *Inspección del sistema educativo.*

1. Es competencia y responsabilidad de los poderes públicos la inspección del sistema educativo.

2. Corresponde a las Administraciones públicas competentes ordenar, regular y ejercer la inspección educativa dentro del respectivo ámbito territorial.

3. La inspección educativa se realizará sobre todos los elementos y aspectos del sistema educativo, a fin de asegurar el cumplimiento de las leyes, la garantía de los derechos y la observancia de los deberes de cuantos participan en los

casos en que, conforme al artículo 2.2 del Real Decreto 827/2003, de 27 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo establecida en la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, hubieran sido implantadas anticipadamente por las Administraciones educativas.

3. Las Administraciones educativas podrán anticipar al año académico 2007-2008 la implantación de las enseñanzas correspondientes al primer ciclo de la educación infantil.

Artículo 4. *Requisitos de los centros de primer ciclo de educación infantil.*

Antes de la fecha de implantación del primer ciclo de la educación infantil y, en todo caso, antes del 31 de diciembre del año 2007, se establecerán los requisitos que deben cumplir los centros que atiendan a niños menores de tres años, de acuerdo con el artículo 14.7 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

CAPÍTULO III

Educación primaria

Artículo 5. *Enseñanzas mínimas e implantación.*

1. Antes del 31 de diciembre del año 2006, quedarán fijadas las enseñanzas mínimas a las que se refiere el artículo 6.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación en relación con la educación primaria.

2. En el año académico 2007-2008, se implantarán, con carácter general, las enseñanzas correspondientes a los cursos 1.º y 2.º de la educación primaria regulada por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y dejarán de impartirse las enseñanzas correspondientes a los cursos 1.º y 2.º de la educación primaria regulada por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

3. En el año académico 2008-2009, se implantarán, con carácter general, las enseñanzas correspondientes a los cursos 3.º y 4.º de la educación primaria regulada por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y dejarán de impartirse las enseñanzas correspondientes a los cursos 3.º y 4.º de la educación primaria regulada por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

4. En el año académico 2009-2010, se implantarán, con carácter general, las enseñanzas correspondientes a los cursos 5.º y 6.º de la educación primaria regulada por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y dejarán de impartirse las enseñanzas correspondientes a los cursos 5.º y 6.º de la educación primaria regulada por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

Artículo 6. *Informe de aprendizaje.*

1. A partir del año académico 2009-2010, cada alumno dispondrá al finalizar la educación primaria de un informe sobre su aprendizaje, los objetivos alcanzados y las competencias básicas adquiridas, según dispongan las Administraciones educativas, de acuerdo con lo establecido en el artículo 20.5 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

2. Desde el año académico 2006-2007 y hasta el año académico 2008-2009 inclusive, las Administraciones educativas referirán dicho informe al aprendizaje y a los objetivos alcanzados por cada alumno.

Artículo 7. *Evaluación de diagnóstico.*

A partir del año académico 2008-2009 se realizará en todos los centros docentes una evaluación de diagnóstico al finalizar el segundo ciclo de la educación primaria, de acuerdo con lo que establezcan las Administraciones educativas. Dicha evaluación será relativa a las competencias básicas alcanzadas por sus alumnos y tendrá carácter formativo y orientador para los centros e informativo para las familias y para el conjunto de la comunidad educativa, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 21 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

CAPÍTULO IV

Educación secundaria obligatoria

Artículo 8. *Enseñanzas mínimas e implantación.*

1. Antes del 31 de diciembre del año 2006, quedarán fijadas las enseñanzas mínimas a las que se refiere el artículo 6.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación en relación con la educación secundaria obligatoria.

2. En el año académico 2007-2008 se implantarán, con carácter general, las enseñanzas correspondientes a los cursos 1.º y 3.º de la educación secundaria obligatoria reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y dejarán de impartirse las enseñanzas correspondientes a los cursos 1.º y 3.º de la educación secundaria obligatoria reguladas por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

3. En el año académico 2008-2009 se implantarán, con carácter general, las enseñanzas correspondientes a los cursos 2.º y 4.º de la educación secundaria obligatoria reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y dejarán de impartirse las enseñanzas correspondientes a los cursos 2.º y 4.º de la educación secundaria obligatoria reguladas por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

Artículo 9. *Implantación de la evaluación y promoción en la educación secundaria obligatoria.*

1. La evaluación y promoción de los alumnos en la educación secundaria obligatoria reguladas en el artículo 28 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación se aplicarán a partir del año académico 2007-2008.

2. Hasta el final del año académico 2006-2007, la evaluación y promoción de los alumnos en la educación secundaria obligatoria se realizará de acuerdo con lo establecido en los artículos 13 y 15 del Real Decreto 831/2003, de 27 de junio, por el que se establece la ordenación general y las enseñanzas comunes de la Educación Secundaria Obligatoria.

Artículo 10. *Implantación de los requisitos de obtención del Título de graduado en educación secundaria obligatoria.*

1. Los requisitos para la obtención del Título de graduado en educación secundaria obligatoria establecidos en el artículo 31 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación se aplicarán a partir del año académico 2007-2008.

2. A los efectos del apartado anterior, y hasta la implantación definitiva de las enseñanzas de la educación secundaria obligatoria regulada por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, la mención a las competencias básicas y a los objetivos de la etapa se entenderá referida sólo a estos últimos.

3. Hasta el término del año académico 2006-2007, los alumnos que al finalizar la educación secundaria obligatoria hayan alcanzado los objetivos de la etapa obtendrán el título de graduado en educación secundaria obligatoria en las condiciones establecidas en el artículo 18.2 y 3 del Real Decreto 831/2003, de 27 de junio, por el que se establece la ordenación general y las enseñanzas comunes de la Educación Secundaria Obligatoria.

Artículo 11. *Anticipación de los requisitos para realizar programas de diversificación curricular.*

1. Hasta el término del año académico 2006-2007, los alumnos que hayan cursado el curso 2.º de la educación secundaria obligatoria, no estén en condiciones de promocionar a tercero y hayan repetido ya una vez en esta etapa educativa, podrán incorporarse a un programa de diversificación curricular.

2. Hasta el término del año académico 2006-2007, las diversificaciones curriculares previstas en la educación secundaria obligatoria regulada en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, se realizarán conforme a lo previsto en la regulación de las enseñanzas de la educación secundaria obligatoria establecidas en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

Artículo 12. *Programas de cualificación profesional inicial.*

En el año académico 2008-2009 se implantarán los programas de cualificación profesional inicial y se dejarán de aplicar los programas de garantía social regulados en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. No obstante, las Administraciones educativas podrán anticipar al año académico 2007-2008 la implantación de los citados programas de cualificación profesional inicial.

Artículo 13. *Evaluación de diagnóstico.*

A partir del año académico 2008-2009 se realizará en todos los centros docentes una evaluación de diagnóstico al finalizar el curso 2.º de la educación secundaria obligatoria, de acuerdo con lo que establezcan las Administraciones educativas. Dicha evaluación será relativa a las competencias básicas alcanzadas por sus alumnos y tendrá carácter formativo y orientador para los centros e informativo para las familias y para el conjunto de la comunidad educativa, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 29 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 14. *Equivalencias de títulos.*

El título de graduado en educación secundaria establecido en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, será equivalente, a todos los efectos, al título de graduado en educación secundaria obligatoria establecido en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

CAPÍTULO V

Bachillerato

Artículo 15. *Enseñanzas mínimas e implantación.*

1. Antes del 31 de diciembre del año 2006, quedarán fijadas las enseñanzas mínimas a las que se refiere el artículo 6.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación en relación con el bachillerato, así como las modalidades, las materias específicas y el número de éstas que se cursarán en esta etapa educativa.

2. En el año académico 2008-2009 se implantarán, con carácter general, las enseñanzas correspondientes al curso 1.º de bachillerato reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y dejarán de impartirse las enseñanzas correspondientes al curso 1.º de bachillerato reguladas por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

3. En el año académico 2009-2010 se implantarán, con carácter general, las enseñanzas correspondientes al curso 2.º de bachillerato reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y dejarán de impartirse las enseñanzas correspondientes al curso 2.º de bachillerato reguladas por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

Artículo 16. *Título de Bachiller.*

El título de bachiller establecido en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo será equivalente, a todos los efectos, al título de bachiller establecido en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 17. *Prueba de acceso a la universidad.*

1. Antes de finalizar el año académico 2006-2007, el Gobierno establecerá las características básicas de la prueba de acceso a la universidad, previa consulta a las Comunidades Autónomas e informe previo del Consejo de Coordinación Universitaria y del Consejo Escolar del Estado, en el ámbito de sus competencias.

2. Las Administraciones educativas organizarán la prueba de acceso a la universidad establecida en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, a partir del año académico 2009-2010 para los alumnos que hayan cursado las enseñanzas de bachillerato reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

3. A partir del 1 de junio del año 2007 podrán acceder a la universidad, sin necesidad de realizar la prueba de acceso, los alumnos procedentes de sistemas educativos de Estados que no sean miembros de la Unión Europea y que hayan suscrito Acuerdos internacionales aplicables a este respecto, en régimen de reciprocidad, así como los alumnos procedentes de sistemas educativos de Estados miembros de la Unión Europea. En ambos casos, los alumnos deberán cumplir los requisitos académicos exigidos en sus sistemas educativos para acceder a sus universidades.

4. Hasta el 30 de septiembre del año 2009, los alumnos que hayan cursado las enseñanzas de bachillerato reguladas por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, realizarán las pruebas de acceso a la universidad conforme a la normativa que fuera de aplicación en la fecha de entrada en vigor de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, según establece la disposición transitoria undécima de dicha ley.

5. Hasta el 30 de septiembre del año 2007, las pruebas de acceso para los alumnos que hayan cursado estudios extranjeros homologados al título de bachiller y que provengan de sistemas educativos de Estados que no sean miembros de la Unión Europea ni con los cuales se hubieran suscrito Acuerdos internacionales en régimen de reciprocidad, se regirán por lo establecido en la Orden de 12 de junio de 1992, por la que se regulan las pruebas de aptitud para el acceso a Facultades, Escuelas Técnicas

Artículo 12. *Documentos e informes de evaluación.*

1. El Ministerio de Educación y Ciencia, previo informe de las comunidades autónomas, determinará los elementos de los documentos básicos de evaluación, así como los requisitos formales derivados del proceso de evaluación que sean precisos para garantizar la movilidad del alumnado.

2. De acuerdo con lo establecido en el artículo 20.5 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, al finalizar la etapa se elaborará un informe individualizado sobre el grado de adquisición de los aprendizajes, especialmente los que condicionen más el progreso educativo del alumno y aquellos otros aspectos que se consideren relevantes para garantizar una atención individualizada.

Se garantizará la confidencialidad de esta información al determinar las características de los informes y en los mecanismos de coordinación con la etapa educativa siguiente que se establezcan.

Artículo 13. *Atención a la diversidad.*

1. La intervención educativa debe contemplar como principio la diversidad del alumnado, entendiendo que de este modo se garantiza el desarrollo de todos ellos a la vez que una atención personalizada en función de las necesidades de cada uno.

2. Los mecanismos de refuerzo que deberán ponerse en práctica tan pronto como se detecten dificultades de aprendizaje, serán tanto organizativos como curriculares. Entre estas medidas podrán considerarse el apoyo en el grupo ordinario, los agrupamientos flexibles o las adaptaciones del currículo.

3. Para que el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo al que se refiere el artículo 71 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, pueda alcanzar el máximo desarrollo de sus capacidades personales y los objetivos de la etapa, se establecerán las medidas curriculares y organizativas oportunas que aseguren su adecuado progreso.

4. Las administraciones educativas, con el fin de facilitar la accesibilidad al currículo, establecerán los procedimientos oportunos cuando sea necesario realizar adaptaciones que se aparten significativamente de los contenidos y criterios de evaluación del currículo, a fin de atender al alumnado con necesidades educativas especiales que las precisen, a los que se refiere el artículo 73 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Dichas adaptaciones se realizarán buscando el máximo desarrollo posible de las competencias básicas; la evaluación y la promoción tomarán como referente los objetivos y criterios de evaluación fijados en dichas adaptaciones.

Sin perjuicio de la permanencia durante un curso más en el mismo ciclo, prevista en el artículo 20.4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, la escolarización de este alumnado en la etapa de Educación primaria en centros ordinarios podrá prolongarse un año más, siempre que ello favorezca su integración socioeducativa.

5. La escolarización del alumnado que se incorpora tardíamente al sistema educativo a los que se refiere el artículo 78 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, se realizará atendiendo a sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico.

Cuando presenten graves carencias en la lengua de escolarización del centro, recibirán una atención específica que será, en todo caso, simultánea a su escolarización en los grupos ordinarios, con los que compartirán el mayor tiempo posible del horario semanal.

Quienes presenten un desfase en su nivel de competencia curricular de más de un ciclo, podrán ser escolarizados en el curso inferior al que les correspondería por edad. Para este alumnado se adoptarán las medidas de refuerzo necesarias que faciliten su integración escolar y la recuperación de su desfase y le permitan continuar con aprovechamiento sus estudios. En el caso de superar dicho desfase, se incorporarán al grupo correspondiente a su edad.

6. La escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales, identificado como tal por el personal con la debida cualificación y en los términos que determinen las administraciones educativas, se flexibilizará, en los términos que determina la normativa vigente, de forma que pueda anticiparse un curso el inicio de la escolarización en la etapa o reducirse la duración de la misma, cuando se prevea que son éstas las medidas más adecuadas para el desarrollo de su equilibrio personal y su socialización.

Artículo 14. *Autonomía de los centros.*

1. Al establecer el currículo de la Educación primaria, las administraciones educativas fomentarán la autonomía pedagógica y organizativa de los centros, favorecerán el trabajo en equipo del profesorado y estimularán la actividad investigadora a partir de su práctica docente.

2. Los centros docentes desarrollarán y completarán el currículo y las medidas de atención a la diversidad establecidas por las administraciones educativas adaptándolas a las características del alumnado y a su realidad educativa, con el fin de atender a todo el alumnado, tanto el que tiene mayores dificultades de aprendizaje como el que tiene mayor capacidad o motivación para aprender.

3. Los centros promoverán, así mismo, compromisos con las familias en los que se especifiquen las actividades que ambos se comprometen a desarrollar para facilitar el progreso educativo.

4. Los centros, en el ejercicio de su autonomía, podrán adoptar experimentaciones, planes de trabajo, formas de organización o ampliación del horario escolar en los términos que establezcan las administraciones educativas, sin que, en ningún caso, se impongan aportaciones a las familias ni exigencias para las administraciones educativas.

Artículo 15. *Evaluación de diagnóstico.*

1. La evaluación de diagnóstico, regulada en el artículo 21 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, que realizará todo el alumnado al finalizar el segundo ciclo de la Educación primaria, no tendrá efectos académicos, tendrá carácter formativo y orientador para los centros e informativo para las familias y para el conjunto de la comunidad educativa.

2. En el marco de sus respectivas competencias, las administraciones educativas proporcionarán a los centros los modelos y apoyos pertinentes, a fin de que todos ellos puedan realizar de modo adecuado estas evaluaciones.

3. Los centros utilizarán los resultados de estas evaluaciones para, entre otros fines, organizar, en el tercer ciclo de la Educación primaria, las medidas de refuerzo para los alumnos y las alumnas que las requieran, dirigidas a garantizar que todo el alumnado alcance las correspondientes competencias básicas. Así mismo, estos resultados permitirán, junto con la evaluación de los procesos de enseñanza y la práctica docente, analizar, valorar y reorientar si procede, las actuaciones desarrolladas en los dos primeros ciclos de la etapa.

Disposición adicional primera. *Enseñanzas de religión.*

1. Las enseñanzas de religión se incluirán en la Educación primaria de acuerdo con lo establecido en la disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

y literatura y Primera lengua extranjera e incorporará, si la hubiere, la Lengua cooficial y literatura. El ámbito social incluirá los referidos a las materias de Ciencias sociales, geografía e historia, Educación para la ciudadanía, los aspectos de percepción recogidos en el currículo de Educación plástica y visual y Música. El ámbito científico-tecnológico incluirá aquellos referidos a las materias de Ciencias de la naturaleza, Matemáticas, Tecnologías y a los aspectos relacionados con la salud y el medio natural recogidos en el currículo de Educación física. Las administraciones educativas incorporarán a los correspondientes ámbitos, si así lo consideran conveniente, aspectos curriculares de las restantes materias a las que hacen referencia los artículos 24 y 25 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

9. Las administraciones educativas podrán establecer procedimientos que permitan reconocer los aprendizajes adquiridos tanto en la escolarización ordinaria en la Educación secundaria obligatoria como en el resto de los módulos del programa, para aquellos jóvenes que vayan a cursar los módulos conducentes a título.

10. La oferta de programas de cualificación profesional inicial podrá adoptar modalidades diferentes con el fin de satisfacer las necesidades personales, sociales y educativas del alumnado.

11. De acuerdo con lo establecido en el artículo 75.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, entre estas modalidades se deberá incluir una oferta específica para jóvenes con necesidades educativas especiales que, teniendo un nivel de autonomía personal y social que les permita acceder a un puesto de trabajo, no puedan integrarse en una modalidad ordinaria.

Artículo 15. *Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.*

1. Los alumnos que al terminar la educación secundaria obligatoria hayan alcanzado las competencias básicas y los objetivos de la etapa obtendrán el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria

2. Quienes superen todas las materias de la etapa obtendrán el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Asimismo podrán obtener dicho título aquellos que hayan finalizado el curso con evaluación negativa en una o dos materias, y excepcionalmente en tres, siempre que el equipo docente considere que la naturaleza y el peso de las mismas en el conjunto de la etapa no les ha impedido alcanzar las competencias básicas y los objetivos de la etapa.

3. Los alumnos que cursen programas de diversificación curricular obtendrán el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria si superan todos los ámbitos y materias que integran el programa. Asimismo podrán obtener dicho título aquellos que, habiendo superado los dos ámbitos, tengan evaluación negativa en una o dos materias, y excepcionalmente en tres, siempre que a juicio del equipo docente hayan alcanzado las competencias básicas y los objetivos de la etapa.

4. Las administraciones educativas podrán establecer que quienes al finalizar la etapa no hayan obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y tengan la edad máxima a la que hace referencia el artículo 1.1 dispongan durante los dos años siguientes de una convocatoria anual de pruebas para superar aquellas materias pendientes de calificación positiva, siempre que el número de éstas no sea superior a cinco.

5. Los alumnos que hayan cursado un programa de cualificación profesional inicial obtendrán el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria si han superado los módulos a los que hace referencia el artículo 30.3.c) de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

6. Los alumnos que cursen la Educación secundaria obligatoria y no obtengan el título recibirán un certificado de escolaridad en el que consten los años y materias cursados.

Artículo 16. *Documentos e informes de evaluación.*

El Ministerio de Educación y Ciencia, previo informe de las comunidades autónomas, determinará los elementos de los documentos básicos de evaluación, así como los requisitos formales derivados del proceso de evaluación que sean precisos para garantizar la movilidad del alumnado.

Artículo 17. *Autonomía de los centros.*

1. Al establecer el currículo de la Educación secundaria obligatoria, las administraciones educativas fomentarán la autonomía pedagógica y organizativa de los centros, favorecerán el trabajo en equipo del profesorado y estimularán la actividad investigadora a partir de su práctica docente.

2. Los centros docentes desarrollarán y completarán el currículo y las medidas de atención a la diversidad establecidas por las administraciones educativas, adaptándolas a las características del alumnado y a su realidad educativa con el fin de atender a todo el alumnado, tanto al que tiene mayores dificultades de aprendizaje como al que tiene mayor capacidad o motivación para aprender. Asimismo, arbitrarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo.

3. Los centros promoverán, asimismo, compromisos con las familias y con los propios alumnos en los que se especifiquen las actividades que unos y otros se comprometen a desarrollar para facilitar el progreso educativo.

4. Los centros, en el ejercicio de su autonomía, podrán adoptar experimentaciones, planes de trabajo, formas de organización o ampliación del horario escolar en los términos que establezcan las administraciones educativas, sin que, en ningún caso, se impongan aportaciones a las familias ni exigencias para dichas administraciones.

Artículo 18. *Evaluación de diagnóstico.*

1. La evaluación de diagnóstico, regulada en el artículo 29 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, que realizarán todos los alumnos al finalizar el segundo curso de la Educación secundaria obligatoria no tendrá efectos académicos, tendrá carácter formativo y orientador para los centros e informativo para las familias y para el conjunto de la comunidad educativa.

2. En el marco de sus respectivas competencias, las administraciones educativas proporcionarán a los centros los modelos y apoyos pertinentes, a fin de que todos ellos puedan realizar de modo adecuado estas evaluaciones.

3. Los centros tendrán en cuenta la información proveniente de estas evaluaciones para, entre otros fines, organizar las medidas y programas necesarios dirigidos a mejorar la atención del alumnado y a garantizar que alcance las correspondientes competencias básicas. Así mismo, estos resultados permitirán, junto

con la evaluación de los procesos de enseñanza y la practica docente, analizar, valorar y reorientar, si procede, las actuaciones desarrolladas en los dos primeros cursos de la etapa.

Artículo 19. *Tutoría y orientación.*

Corresponde a las administraciones educativas promover las medidas necesarias para que la tutoría personal del alumnado y la orientación educativa, psicopedagógica y profesional, constituyan un elemento fundamental en la ordenación de esta etapa.

Disposición adicional primera. *Educación de Personas Adultas.*

1. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 68.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, las personas adultas que quieran adquirir las competencias y los conocimientos correspondientes a la Educación secundaria obligatoria, contarán con una oferta adaptada a sus condiciones y necesidades que se regirá por los principios de movilidad y transparencia y podrá desarrollarse a través de la enseñanza presencial y también mediante la educación a distancia.

2. Con objeto de favorecer la flexibilidad en la adquisición de los aprendizajes, facilitar la movilidad y permitir la conciliación con otras responsabilidades y actividades, las enseñanzas de esta etapa para las personas adultas se organizarán de forma modular en tres ámbitos: ámbito de comunicación, ámbito social y ámbito científico-tecnológico y dos niveles en cada uno de ellos. La organización de estas enseñanzas deberá permitir su realización en dos cursos.

3. El ámbito de comunicación incluirá los aspectos básicos del currículo recogidos en el Anexo II del presente real decreto referidos a las materias de Lengua castellana y literatura y Primera lengua extranjera e incorporará, si la hubiere, la Lengua cooficial y literatura. El ámbito social incluirá los referidos a las materias de Ciencias sociales, geografía e historia, Educación para la ciudadanía, los aspectos de percepción recogidos en el currículo de Educación plástica y visual y Música. El ámbito científico-tecnológico incluirá aquellos referidos a las materias de Ciencias de la naturaleza, Matemáticas, Tecnologías y a los aspectos relacionados con la salud y el medio natural recogidos en el currículo de Educación física. Las administraciones educativas incorporarán a los correspondientes ámbitos, si así lo consideran conveniente, aspectos curriculares de las restantes materias a las que hacen referencia los artículos 24 y 25 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

4. Corresponde a las administraciones educativas establecer los procedimientos para el reconocimiento de la formación reglada que el alumnado acredite y la valoración de los conocimientos y experiencias previas adquiridos a través de la educación no formal, con objeto de proceder a su orientación y adscripción a un nivel determinado dentro de cada uno de los ámbitos de conocimiento.

5. La superación de alguno de los niveles correspondientes a cada uno de los tres ámbitos a los que hace referencia el apartado segundo tendrá validez en todo el Estado. La superación de todos los ámbitos dará derecho a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

6. Corresponde a las administraciones educativas, en el ámbito de sus competencias, organizar periódicamente pruebas para que las personas mayores de diecisiocho años puedan obtener directamente el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, siempre que hayan alcanzado las competencias básicas y los objetivos de la etapa. Estas pruebas se organizarán basándose en los tres ámbitos de conocimiento citados.

7. Estas enseñanzas serán impartidas en centros docentes ordinarios o específicos, debidamente autorizados por las administraciones educativas.

Disposición adicional segunda. *Enseñanzas de religión.*

1. Las enseñanzas de religión se incluirán en la Educación secundaria obligatoria, de acuerdo con lo establecido en la disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

2. Las administraciones educativas garantizarán que, al inicio del curso, los alumnos mayores de edad y los padres o tutores de los alumnos menores de edad puedan manifestar su voluntad de recibir o no recibir enseñanzas de religión.

3. Los centros docentes dispondrán las medidas organizativas necesarias para proporcionar la debida atención educativa en el caso de que no se haya optado por cursar enseñanzas de religión, garantizando, en todo caso, que la elección de una u otra opción no suponga discriminación alguna. Dicha atención, en ningún caso comportará el aprendizaje de contenidos curriculares asociados al conocimiento del hecho religioso ni a cualquier materia de la etapa. Las medidas organizativas que dispongan los centros deberán ser incluidas en su proyecto educativo para que padres, tutores y alumnos las conozcan con anterioridad.

4. Quienes opten por las enseñanzas de religión podrán elegir entre las enseñanzas de religión católica, las de aquellas otras confesiones religiosas con las que el Estado tenga suscritos Acuerdos Internacionales o de Cooperación en materia educativa, en los términos recogidos en los mismos, o la enseñanza de historia y cultura de las religiones.

5. La evaluación de las enseñanzas de la religión católica y de historia y cultura de las religiones se realizará en los mismos términos y con los mismos efectos que las otras materias de la etapa. La evaluación de la enseñanza de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado haya suscrito Acuerdos de Cooperación se ajustará a lo establecido en los mismos.

6. La determinación del currículo de la enseñanza de religión católica y de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado ha suscrito Acuerdos de Cooperación en materia educativa será competencia, respectivamente, de la jerarquía eclesiástica y de las correspondientes autoridades religiosas. La determinación del currículo de historia y cultura de las religiones se regirá por lo dispuesto para el resto de las materias de la etapa en este real decreto.

7. Con el fin de garantizar el principio de igualdad y la libre concurrencia entre todos los alumnos, las calificaciones que se hubieran obtenido en la evaluación de las enseñanzas de religión no se computarán en las convocatorias en las que deban entrar en concurrencia los expedientes académicos, ni en la obtención de la nota media a efectos de admisión de alumnos, cuando hubiera que acudir a ella para realizar una selección entre los solicitantes.

do será continua, global y formativa y tendrá en cuenta el progreso del alumno en el conjunto de las áreas del currículo. Asimismo, valorará los procesos de autoevaluación y coevaluación y cuanta información proporcione cualquier tipo de actividad escolar.

3. El carácter continuo de la evaluación y la utilización de técnicas, procedimientos e instrumentos diversos para llevarla a cabo deberán permitir la constatación de los progresos realizados por cada alumno, teniendo en cuenta su particular situación inicial y atendiendo a la diversidad de capacidades, actitudes, ritmos y estilos de aprendizaje. Asimismo, debido a su carácter formativo, la evaluación deberá servir para orientar los procesos de enseñanza-aprendizaje que mejor favorezcan la consecución de los objetivos educativos.

4. Con el fin de garantizar el derecho que asiste a los alumnos a que su rendimiento escolar sea valorado con criterios de plena objetividad, los centros darán a conocer los contenidos y criterios de evaluación mínimos exigibles para obtener una valoración positiva en las distintas áreas que integran el currículo.

5. La evaluación se llevará a cabo considerando los diferentes elementos del currículo. Los criterios de evaluación de las áreas serán referente fundamental para valorar el grado de desarrollo de las competencias básicas y la consecución de los objetivos.

6. En el proceso de evaluación continua, cuando el progreso de un alumno no sea el adecuado, se establecerán medidas de apoyo educativo. Estas medidas se adoptarán en cualquier momento del ciclo, tan pronto como se detecten las dificultades, y estarán dirigidas a garantizar la adquisición de los aprendizajes imprescindibles para continuar el proceso educativo.

7. El profesorado evaluará tanto los aprendizajes de los alumnos como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente. Igualmente evaluará el Proyecto curricular, las programaciones didácticas y el desarrollo del currículo en relación con su adecuación a las necesidades y características del alumnado del centro.

Artículo 14. Promoción

1. Al finalizar cada uno de los ciclos, y como consecuencia del proceso de evaluación, el profesorado del grupo adoptará las decisiones correspondientes sobre la promoción del alumnado, tomándose especialmente en consideración la información y el criterio del profesor tutor.

2. Se accederá al ciclo educativo siguiente siempre que se considere que se ha alcanzado el desarrollo correspondiente de las competencias básicas y el adecuado grado de madurez.

Se accederá, asimismo, siempre que los aprendizajes no alcanzados no impidan seguir con aprovechamiento el nuevo ciclo. En este caso, el alumnado recibirá los apoyos necesarios para recuperar dichos aprendizajes.

3. Cuando no se cumplan las condiciones señaladas en el apartado anterior, el alumno permanecerá un año más en el mismo ciclo. Esta medida se podrá adoptar una sola vez a lo largo de la Educación primaria y deberá ir acompañada de un plan específico de apoyo o, en su caso, de adaptación curricular.

4. Se accederá a la etapa de la Educación secundaria obligatoria si se ha alcanzado el nivel propio de la educación primaria en el desarrollo de las competencias básicas. Se accederá, asimismo, siempre que los aprendizajes no alcanzados no impidan seguir con aprovechamiento la nueva etapa. En este caso, el alumnado recibirá los apoyos necesarios para recuperar dichos aprendizajes. Cuando no se cumplan las condiciones señaladas, no se podrá promocionar a la etapa siguiente si no se han agotado las medidas previstas en los artículos 13.6 y 14.3 de esta Orden.

5. De conformidad con lo establecido en el artículo 4.2. e) de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, los padres o tutores deberán conocer las decisiones relativas a la evaluación y promoción de sus hijos o tutelados y colaborar en las medidas de apoyo que adopten los centros para facilitar su progreso educativo.

Artículo 15. Evaluación de diagnóstico

1. La evaluación de diagnóstico regulada en el artículo 21 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, que realizarán todos los alumnos al finalizar el segundo ciclo de la Educación primaria, no tendrá efectos académicos; tendrá carácter formativo y orientador para los centros e informativo para las familias y para el conjunto de la comunidad educativa.

2. El Departamento competente en materia educativa proporcionará a los centros los modelos y apoyos pertinentes, a fin de que todos ellos puedan realizar de modo adecuado estas evaluaciones.

IV. ATENCION A LA DIVERSIDAD, ORIENTACION Y TUTORIA

Artículo 16. Atención a la diversidad

1. Como principio general, los centros desarrollarán el currículo y organizarán los recursos de manera que faciliten a la totalidad del alumnado el desarrollo de las competencias básicas, así como el logro de los objetivos de la etapa, con un enfoque inclusivo y estableciendo los procesos de mejora continua que favorezcan el máximo desarrollo, la formación integral y la igualdad de oportunidades.

2. Para dar una respuesta educativa, en general, a todo el alumnado del centro, y en particular, al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, los centros deberán elaborar un Plan de atención a la diversidad, que incorporarán a su Proyecto curricular de etapa. Este Plan deberá contener, además de un análisis del contexto social y cultural del centro, las correspondientes prioridades y las medidas previstas para llevarlo a cabo.

3. Los mecanismos de apoyo, que deberán ponerse en práctica tan pronto como se detecten dificultades de aprendizaje, serán tanto organizativos como curriculares. Entre las medidas de atención a la diversidad que los centros podrán desarrollar dentro del marco de su autonomía pedagógica se incluirán, entre otras, el apoyo en el grupo ordinario; los agrupamientos flexibles, que serán abiertos y no discriminatorios; los desdoblamientos de grupo, las adaptaciones no significativas del currículo, los programas de apoyo educativo y las tutorías especializadas. Asimismo, se podrán aplicar otros programas que el Departamento competente en materia educativa determine.

4. Para que el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo al que se refiere el artículo 71 de la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación, pueda alcanzar el máximo desarrollo de sus capacidades personales y los objetivos de etapa, los centros establecerán las medidas curriculares oportunas que aseguren su adecuado progreso y el máximo desarrollo posible de las competencias básicas.

5. Las adaptaciones curriculares que se aparten significativamente de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación del currículo para atender necesidades educativas especiales tendrán carácter excepcional y requerirán previamente la evaluación psicopedagógica del alumno. Dichas adaptaciones serán elaboradas por el profesorado que imparta clase a dichos alumnos, en colaboración con los servicios de orientación educativa y psicopedagógica. Se regirán por los principios de normalización e inclusión escolar, y se desarrollarán evitando alternativas excluyentes para los alumnos que las requieran e incorporando las decisiones que se tomen al respecto en el continuo de medidas de atención a la diversidad. La evaluación y promoción se realizarán tomando como referente los

docente. Igualmente evaluará el Proyecto curricular, las programaciones didácticas y el desarrollo del currículo en relación con su adecuación a las necesidades y características del alumnado del centro.

Artículo 21. Promoción

1. Al finalizar cada uno de los cursos y como consecuencia del proceso de evaluación, el equipo docente tomará las decisiones correspondientes sobre la promoción del alumnado, teniendo en cuenta su madurez y posibilidades de recuperación y de progreso en los cursos posteriores.

2. Se promocionará al curso siguiente cuando se hayan superado los objetivos de las materias cursadas o se tenga evaluación negativa en dos materias como máximo, y se repetirá curso cuando se tenga evaluación negativa en tres o más materias. Excepcionalmente, podrá autorizarse la promoción con evaluación negativa en tres materias cuando el equipo docente considere que la naturaleza de las mismas no impide al alumno seguir con éxito el curso siguiente, que tiene expectativas favorables de recuperación y que dicha promoción beneficiará su evolución académica.

3. Con el fin de facilitar a los alumnos la recuperación de las materias con evaluación negativa, éstos podrán realizar una prueba extraordinaria de las mismas en las fechas y condiciones que el Departamento competente en materia educativa determine. Los departamentos didácticos planificarán actuaciones de orientación y refuerzo encaminadas a la superación de dichas pruebas. Estas actuaciones, que deberán estar recogidas en sus correspondientes programaciones didácticas, se ajustarán a las medidas pedagógicas y organizativas establecidas por cada centro en el Proyecto curricular de etapa.

4. Quien promocione sin haber superado todas las materias seguirá un programa de apoyo educativo destinado a recuperar los aprendizajes no adquiridos y deberá superar la evaluación correspondiente a dicho programa. Esta circunstancia será tenida en cuenta a los efectos de calificación de las materias no superadas, así como a los de promoción y, en su caso, obtención de la titulación prevista en el artículo 22 de esta Orden.

5. Quien no promocione deberá permanecer un año más en el mismo curso. Esta medida deberá ir acompañada de un plan específico personalizado, orientado a la superación de las dificultades detectadas en el curso anterior. Los centros organizarán este plan de acuerdo con lo que establezca el Departamento competente en materia educativa.

6. El alumno podrá repetir el mismo curso una sola vez y dos veces como máximo dentro de la etapa. Excepcionalmente, podrá repetir una segunda vez en cuarto curso si no ha repetido en cursos anteriores de la etapa.

7. Cuando la segunda repetición deba producirse en el último curso de la etapa, se prolongará un año el límite de edad establecido en el artículo 2.2 de esta Orden.

Artículo 22. Titulación

1. Los alumnos que al terminar la Educación secundaria obligatoria hayan alcanzado las competencias básicas y los objetivos de la etapa obtendrán el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

2. Los alumnos que superen todas las materias de la etapa obtendrán el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Asimismo podrán obtener dicho título aquellos alumnos que hayan finalizado el curso con evaluación negativa en una o dos materias, y excepcionalmente en tres, siempre que el equipo docente considere que la naturaleza y el peso de las mismas en el conjunto de la etapa no les ha impedido alcanzar las competencias básicas y los objetivos de la etapa.

3. Los alumnos que cursen programas de diversificación curricular obtendrán el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria si superan todos los ámbitos y materias que integran el programa. Asimismo, podrán obtener dicho título aquellos que, habiendo superado los ámbitos lingüístico y social y científico-tecnológico, tengan evaluación negativa en una o dos materias, y excepcionalmente en tres, siempre que a juicio del equipo docente hayan alcanzado las competencias básicas y los objetivos de la etapa.

4. En el marco de lo que disponga el Departamento competente en materia educativa, los alumnos que al finalizar la etapa no hayan obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y tengan la edad máxima a la que hace referencia el artículo 2.2 de la presente Orden dispondrán durante los dos años siguientes de una convocatoria anual de pruebas para superar aquellas materias pendientes de calificación positiva, siempre que el número de éstas no sea superior a cinco.

5. Los alumnos que hayan cursado un programa de cualificación profesional inicial obtendrán el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria si han superado los módulos a los que hace referencia el artículo 30.3.c) de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

6. Los alumnos que cursen la Educación secundaria obligatoria y no obtengan el título recibirán un certificado de escolaridad en el que consten los años y materias cursadas, así como las calificaciones obtenidas.

Artículo 23. Evaluación de diagnóstico

1. La evaluación de diagnóstico, regulada en el artículo 29 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, que realizarán todos los alumnos al finalizar el segundo curso de la Educación secundaria obligatoria, no tendrá efectos académicos; tendrá carácter formativo y orientador para los centros e informativo para las familias y para el conjunto de la comunidad educativa.

2. El Departamento competente en materia educativa proporcionará a los centros los modelos y apoyos pertinentes, a fin de que todos ellos puedan realizar de modo adecuado estas evaluaciones.

V. AUTONOMIA PEDAGOGICA DE LOS CENTROS

Artículo 24. Planteamientos institucionales

1. La autonomía pedagógica de los centros educativos se desarrollará a través de la elaboración, aprobación, aplicación, seguimiento y evaluación de los documentos institucionales que configuran la propuesta educativa de los centros escolares de la Comunidad autónoma de Aragón.

2. Los centros docentes desarrollarán y completarán el currículo y las medidas de atención a la diversidad establecidas en el artículo 15 de la presente Orden, adaptándolas a las características del alumnado y a su realidad educativa, con el fin de atender a todo el alumnado, tanto el que tiene mayores dificultades de aprendizaje como el que tiene mayor capacidad o motivación para aprender. Asimismo, arbitrarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo.

3. Los centros promoverán, asimismo, acuerdos con las familias y con los propios alumnos en los que se especifiquen las actividades que unos y otros se comprometen a desarrollar para facilitar el progreso educativo de los alumnos.

4. Los centros docentes, en el ejercicio de su autonomía, podrán adoptar experimentaciones, planes de trabajo o formas de organización curricular en los términos que establezca el Departamento competente en materia educativa.

Artículo 25. Proyecto curricular de etapa

1. La Comisión de coordinación pedagógica o, en su caso, el órgano de coordinación didáctica que corresponda, supervisará la elaboración o la revisión del Proyecto curricular de Educación secundaria obligatoria, incluido en el Proyecto educativo del centro, de acuerdo con el currículo de la Comunidad autónoma de Aragón y los criterios establecidos por el claustro de profesores. En el proceso de reflexión y discusión, el equipo directivo, o el órgano de gobierno que corresponda, promoverá la participación del conjunto del profesorado de la etapa.

RESOLUCIÓN de 6 de febrero de 2009, de la Dirección General de Política Educativa, por la que se establece la organización de la realización de la evaluación de diagnóstico en los centros docentes de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria de la Comunidad autónoma de Aragón.

La evaluación del sistema educativo constituye una de las herramientas fundamentales para contribuir a la consecución de objetivos de mejora de la calidad y la equidad de la educación, y, a la vez, es un elemento imprescindible para la regulación de las políticas educativas y para la comprobación del grado de consecución de los objetivos de nuestro sistema educativo.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación dispone en su artículo 21 que, al finalizar el segundo ciclo de la Educación primaria, todos los centros realizarán una evaluación de diagnóstico de las competencias básicas alcanzadas por sus alumnos y en su artículo 29 que, al finalizar el segundo curso de la Educación secundaria obligatoria, todos los centros realizaran una evaluación de diagnóstico de las competencias básicas alcanzadas por sus alumnos.

El artículo 144 de esa misma Ley Orgánica prescribe que corresponde a las Administraciones educativas, en el marco de sus competencias, desarrollar y controlar dichas evaluaciones de diagnóstico y proporcionar los modelos y apoyos pertinentes para que todos los centros puedan realizarlas de forma adecuada. Igualmente les corresponde regular la forma en que deben ser puestos en conocimiento de la comunidad educativa los resultados de esas evaluaciones de diagnóstico así como los planes de actuación que se deriven de las mismas.

El artículo 7 del Real Decreto 806/2006, de 30 de junio por el que se fija el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo establecido por la precitada Ley Orgánica 2/2006 determina que estas evaluaciones de diagnóstico se realicen a partir del año académico 2008-2009.

El artículo 15 de la Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón y el artículo 23 de la Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón establecen que el Departamento competente en materia educativa proporcionará a los centros los modelos y apoyos pertinentes, a fin de que todos ellos puedan realizar de modo adecuado estas evaluaciones de diagnóstico.

Por lo expuesto, procede establecer la organización del desarrollo de dichas evaluaciones de diagnóstico, la utilización de los resultados de esas evaluaciones y la elaboración de los planes de mejora que deben derivarse de los mismos.

En virtud de la facultad que confiere la disposición final primera de las Ordenes de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte por las que se aprueban los currículos de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón, la Dirección General de Política Educativa, resuelve:

Primero. Carácter de la evaluación de diagnóstico

1. La evaluación de diagnóstico, que prescriben los artículos 21 y 29 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, tendrá carácter censal por lo que se llevará a cabo en todos los centros del ámbito territorial de la Comunidad autónoma de Aragón que impartan las enseñanzas de Educación primaria y Educación secundaria obligatoria.

2. La evaluación de diagnóstico se aplicará a todos los alumnos del 4º curso de la Educación primaria y del 2º curso de la Educación secundaria obligatoria, con excepción de aquellos que presenten necesidades educativas que les impidan la realización de las pruebas y de los que presenten desconocimiento de la lengua castellana y, además, lleven escolarizados en el sistema educativo español menos de un curso escolar completo.

3. Las evaluaciones de diagnóstico tendrán como referente las competencias básicas fijadas en los currículos de Educación primaria y de Educación secundaria obligatoria aprobados por las Órdenes de 9 de mayo de 2007 del Departamento de Educación, Cultura y Deporte:

. Competencia en comunicación lingüística.
. Competencia matemática.
. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
. Tratamiento de la información y competencia digital.
. Competencia social y ciudadana.

. Competencia cultural y artística.
. Competencia para aprender a aprender.
. Autonomía e iniciativa personal.

4. Estas evaluaciones de diagnóstico tendrán periodicidad anual y cada curso escolar se aplicarán a las competencias básicas que determine la Administración educativa, garantizando que todas las competencias básicas serán evaluadas en un ciclo de evaluación no superior a tres cursos escolares.

Segundo. Fines de la evaluación de diagnóstico

1. La evaluación de diagnóstico debe servir a la Administración educativa para obtener información sobre el grado de consecución de los objetivos que tiene planteados en su política educativa.

2. La evaluación de diagnóstico tiene carácter formativo, interno y orientador para los centros. En consecuencia, en función de los resultados obtenidos en ella por sus alumnos, cada centro deberá revisar y, si procede, mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

3. La evaluación de diagnóstico tiene carácter informativo para el conjunto de la comunidad educativa.

Tercero. Compromisos de la Administración educativa

1. La Administración educativa proporcionará a los centros las pruebas de evaluación, el soporte informático y los materiales de orientación y apoyo necesarios para que puedan realizar de forma adecuada la evaluación censal de diagnóstico. Igualmente, proporcionará al profesorado implicado en la misma la formación necesaria para el correcto desempeño de las funciones asignadas.

2. La Administración educativa supervisará y evaluará la aplicación de la propuesta de evaluación de diagnóstico, introduciendo en la misma aquellos cambios que se consideren pertinentes en función de los resultados de dicha supervisión y evaluación.

3. Los Directores de los Servicios Provinciales de Educación, Cultura y Deporte, en el ámbito de sus competencias, realizarán las actuaciones necesarias para hacer efectivo el cumplimiento de lo previsto en esta resolución y en las instrucciones posteriores que la desarrollen.

4. La Administración educativa garantizará la confidencialidad y el adecuado uso de los resultados obtenidos en la evaluación de diagnóstico.

Cuarto. Información sobre la evaluación de diagnóstico

1. La Administración educativa informará institucionalmente a los centros y a la comunidad educativa aragonesa sobre el desarrollo de la evaluación de diagnóstico y sobre los resultados de la misma.

2. Los centros docentes, a través de sus Consejos Escolares, informarán a sus comunidades educativas del desarrollo y resultados de la evaluación de diagnóstico y de los objetivos, acuerdos de mejora o cambio educativo que hayan podido establecer como consecuencia de los mismos.

Quinto. Planificación de la evaluación de diagnóstico

1. Los equipos directivos de los centros públicos, en especial sus jefaturas de estudios, y las direcciones de los centros privados se responsabilizarán de planificar y desarrollar de forma adecuada la evaluación de diagnóstico.

2. La evaluación de diagnóstico compete a la totalidad del centro docente. No obstante, con la finalidad de garantizar un adecuado desarrollo de esa evaluación, cada centro designará a un profesor responsable de la coordinación del proceso de la evaluación de diagnóstico.

3. Antes de la aplicación de las pruebas de evaluación, los centros docentes deberán realizar una planificación de la misma, adaptada a su contexto y a sus características, cuyos contenidos se establecerán en las instrucciones que desarrollarán esta resolución. Esta planificación será supervisada por la Inspección educativa.

Sexto. Aplicación de la evaluación de diagnóstico en los centros docentes

1. La aplicación de la evaluación de diagnóstico en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón comenzará el año académico 2008-2009.

2. Los centros aplicarán las pruebas de la evaluación de diagnóstico de acuerdo con las instrucciones que les facilite la Administración educativa cada curso escolar.

3. Durante los días fijados para la realización de las pruebas de evaluación de diagnóstico, los centros adaptarán su organización para facilitar la aplicación y corrección de las pruebas de evaluación.

Séptimo. Resultados de las evaluaciones de diagnóstico y actuaciones de mejora de los centros

1. Los centros, una vez que tengan en su poder los resultados obtenidos por sus alumnos en las pruebas de la evaluación de diagnóstico que les hayan sido aplicadas, realizarán la interpretación y la valoración de los mismos.

2. Los centros públicos desarrollarán ese proceso de interpretación y valoración de los resultados en sus órganos de coordinación docente: Comisión de Coordinación Pedagógica y equipos docentes de ciclo en los centros de Educación primaria y Comisión de Coordinación Pedagógica y departamentos didácticos en los centros de Educación secundaria obligatoria. Los centros privados desarrollarán ese proceso utilizando los mecanismos de coordinación que establezca su dirección.

3. El análisis y la valoración de los resultados de cada centro debe concluir, si procede, con el establecimiento de manera institucional de una serie de objetivos, acuerdos de mejora o de cambio educativo a poner en marcha al curso próximo que deberán recogerse en la Programación General Anual.

4. Los resultados de la evaluación de diagnóstico no deben utilizarse para la calificación de alumnos o para adoptar decisiones de promoción ni para hacer comparaciones entre alumnos, grupos o centros.

5. En lo referente a los resultados personales del alumnado o generales de un centro, a la cesión de los mismos y a su seguridad y confidencialidad, se estará a lo dispuesto en la legislación vigente en materia de protección de datos de carácter personal, a lo establecido en la Disposición adicional vigésimo tercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y a las normas y condiciones de secreto estadístico que establece el capítulo III de la Ley 12/1989, de 9 de mayo, de la función estadística pública.

Octavo. Difusión de los resultados de las evaluaciones de diagnóstico

1. La difusión de los resultados de la evaluación de diagnóstico debe hacerse respetando lo establecido en el apartado anterior en relación con su seguridad y confidencialidad.

2. Los centros informarán a su comunidad educativa de los resultados obtenidos en la evaluación de diagnóstico a través de su Consejo Escolar.

3. La Administración educativa hará públicos informes anuales, referidos al conjunto del sistema educativo de Aragón, en los que se facilitarán datos generales relativos a las competencias básicas evaluadas y a su evolución curso a curso. De este informe se remitirá una copia al Consejo Escolar de Aragón.

4. La Administración educativa podrá elaborar, a partir de los resultados de los centros, informes generales específicos sobre ámbitos educativos de interés para la política educativa

Noveno. Funciones de los servicios de apoyo educativo

1. Los Centros de Profesores y Recursos proporcionarán al profesorado responsable en los centros de la evaluación de diagnóstico la formación necesaria para garantizar su adecuada realización y facilitarán a los centros la orientación que soliciten.

2. Los responsables de la orientación educativa en los centros colaborarán en la realización de las evaluaciones de diagnóstico, especialmente en los procesos de interpretación y valoración de los resultados obtenidos y en el de establecimiento de objetivos, acuerdos de mejora o cambio educativo.

3. La Inspección educativa se responsabilizará de coordinar y supervisar la planificación y aplicación de la evaluación de diagnóstico por parte de los centros y de estimular y apoyar los posteriores procesos de mejora de los centros.

Décimo. Contratación de servicios

Con el fin de garantizar un mejor desarrollo de la evaluación de diagnóstico y la objetividad de la misma, la Administración educativa podrá contratar los servicios de empresas especialistas en evaluación educativa o bien realizar convenios con otras instituciones públicas o universidades.

En Zaragoza, 6 de febrero de 2009.

La Directora General de Política Educativa,
CARMEN MARTÍNEZ URTASUN

ANEXO TABLAS RESUMEN CON LAS RESPUESTAS DE LOS CENTROS

Respuestas relativas al cuestionario socio cultural y el de entorno escolar

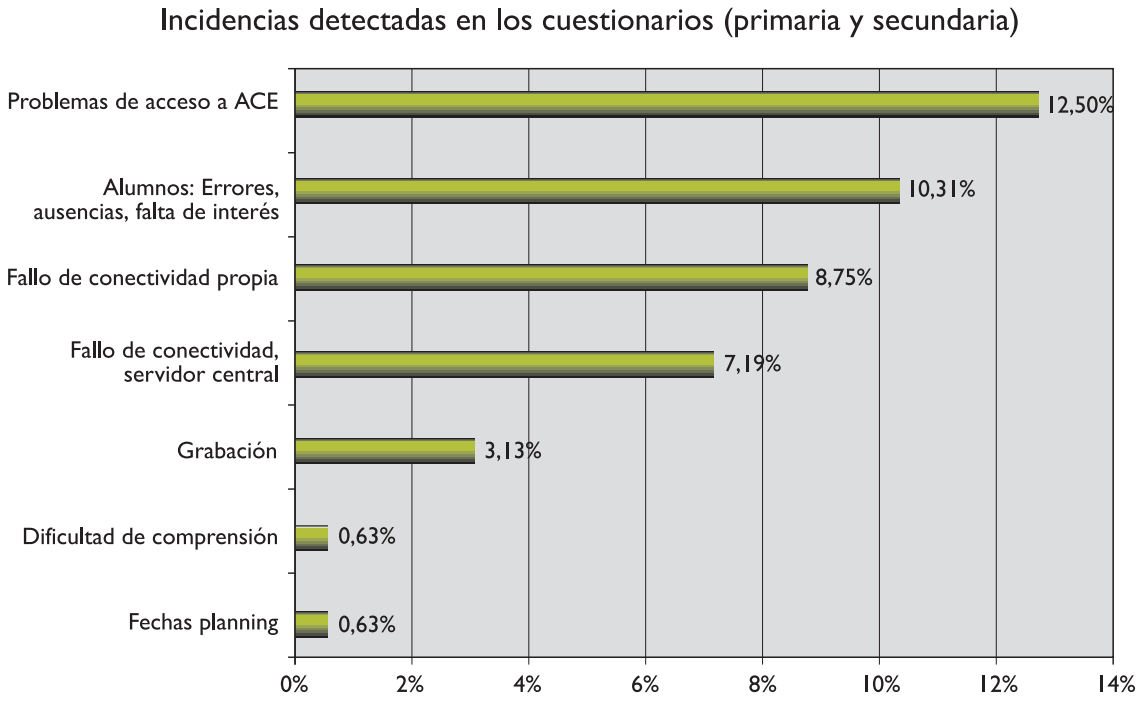


Figura 3. 2 Porcentajes de respuesta para la pregunta «Indique alguna incidencia digna de reseñar ocurrida durante la aplicación de los cuestionarios». 320 centros la han respondido, y de ellos no han manifestado **ningún problema 197 (61,56%).**

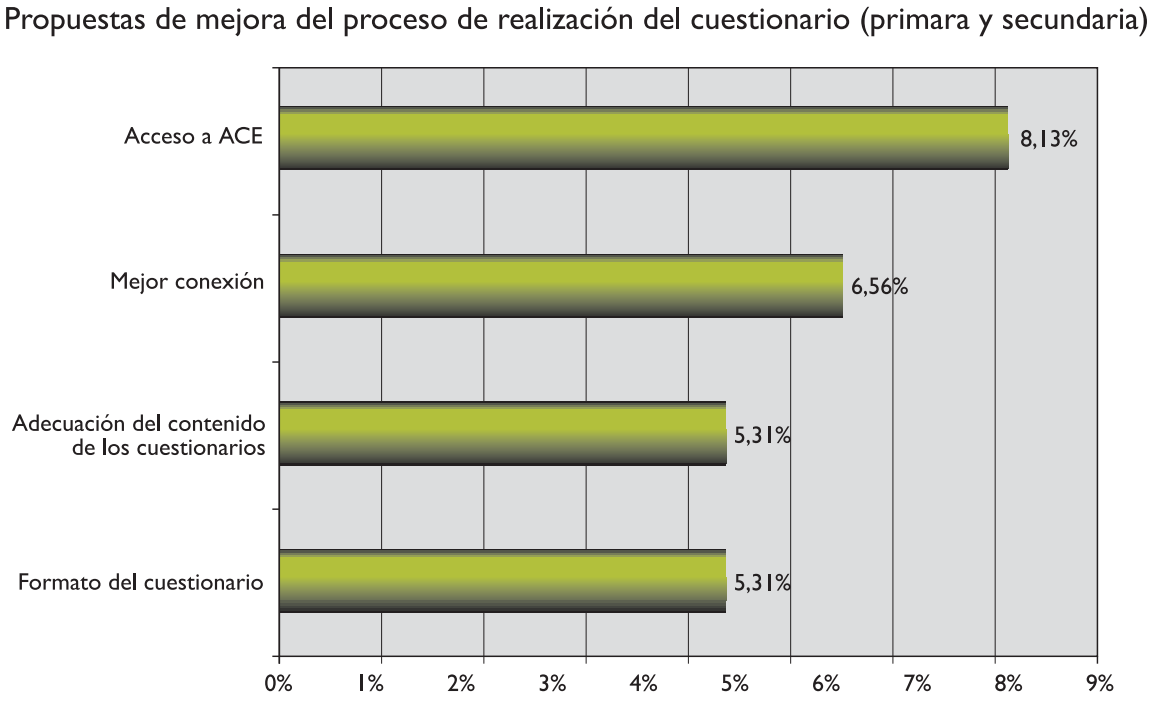


Figura 3. 3 Porcentajes de respuesta para la pregunta «Indique alguna propuesta que pudiera mejorar el proceso de realización del cuestionario». 320 centros la han respondido, y de ellos no han manifestado **ninguna sugerencia 192 (60,00%).**

Volver

Organización de la corrección de la prueba inglés primaria

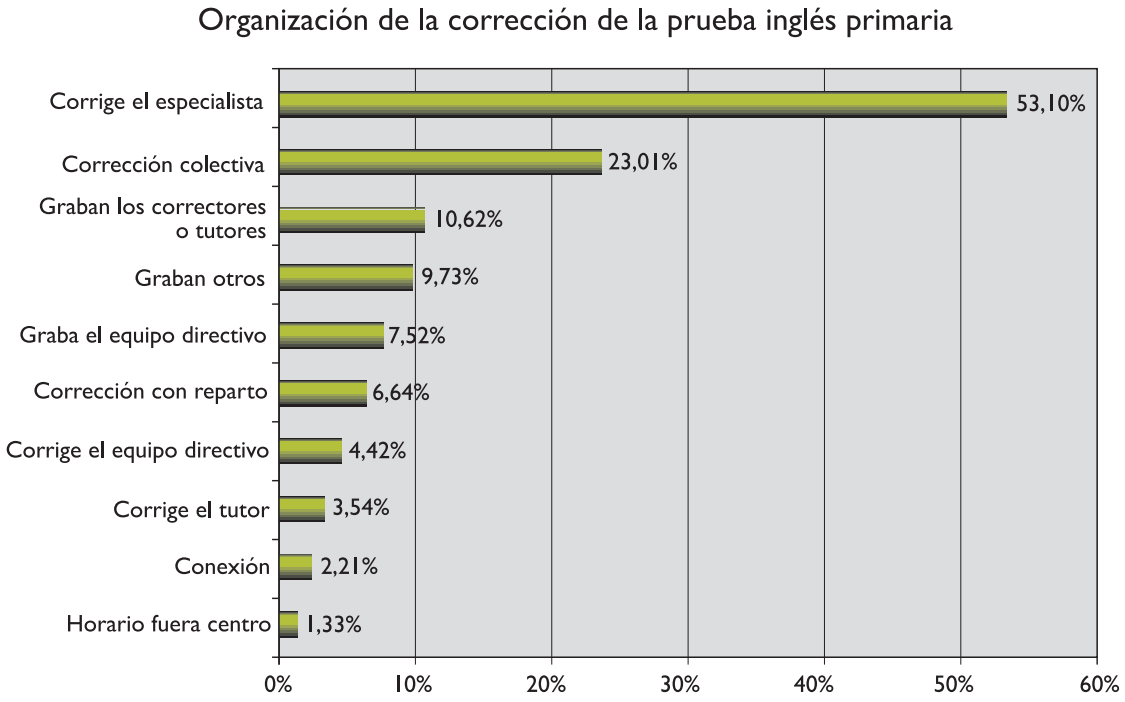


Figura 3. 4 Porcentajes de respuesta para la pregunta «Describa la organización de la corrección de esta prueba». 226 centros la han respondido, y de ellos **no han explicado su organización 65 (28,76%)**.

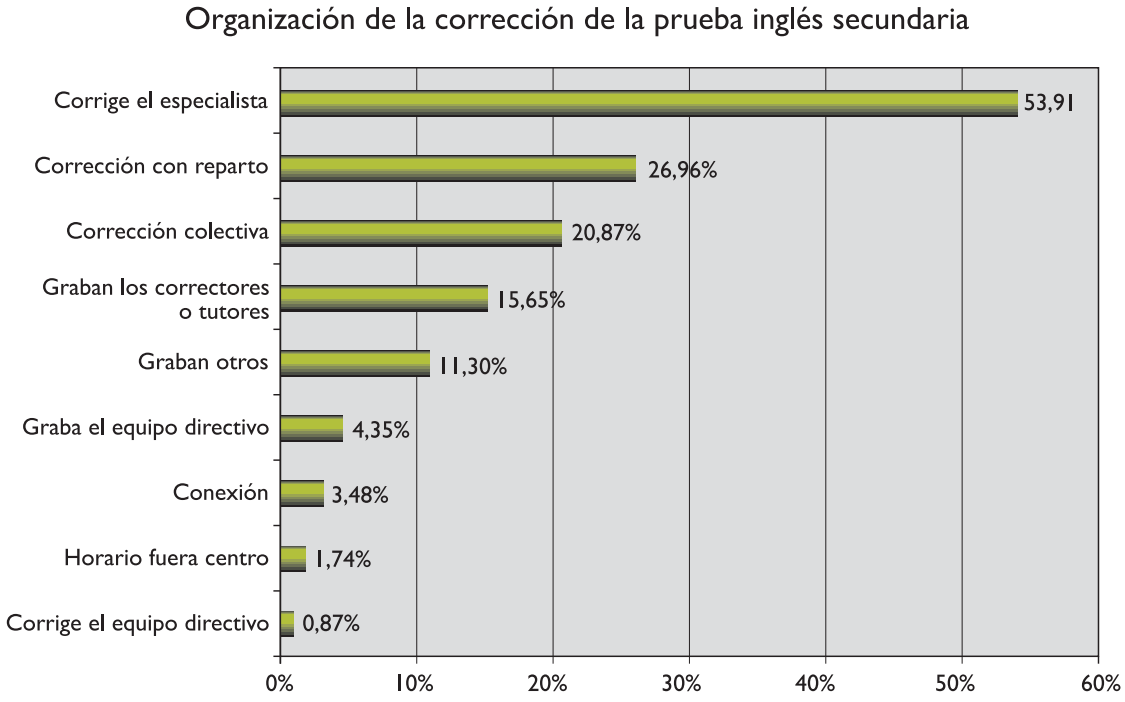


Figura 3. 5 Porcentajes de respuesta para la pregunta «Describa la organización de la corrección de esta prueba». 115 centros la han respondido, y de ellos **no han explicado su organización 30 (26,09%)**.

Volver

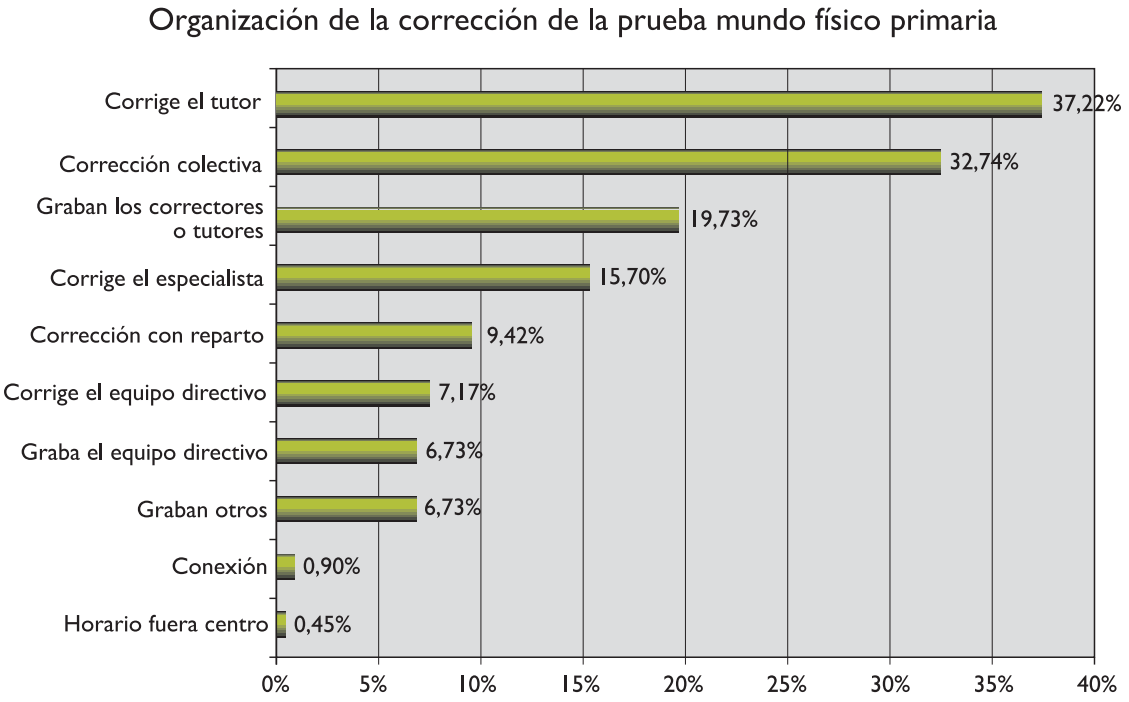


Figura 3. 6 Porcentajes de respuesta para la pregunta «Describa la organización de la corrección de esta prueba». 223 centros la han respondido, y de ellos **no han explicado su organización 57 (25,56%)**.

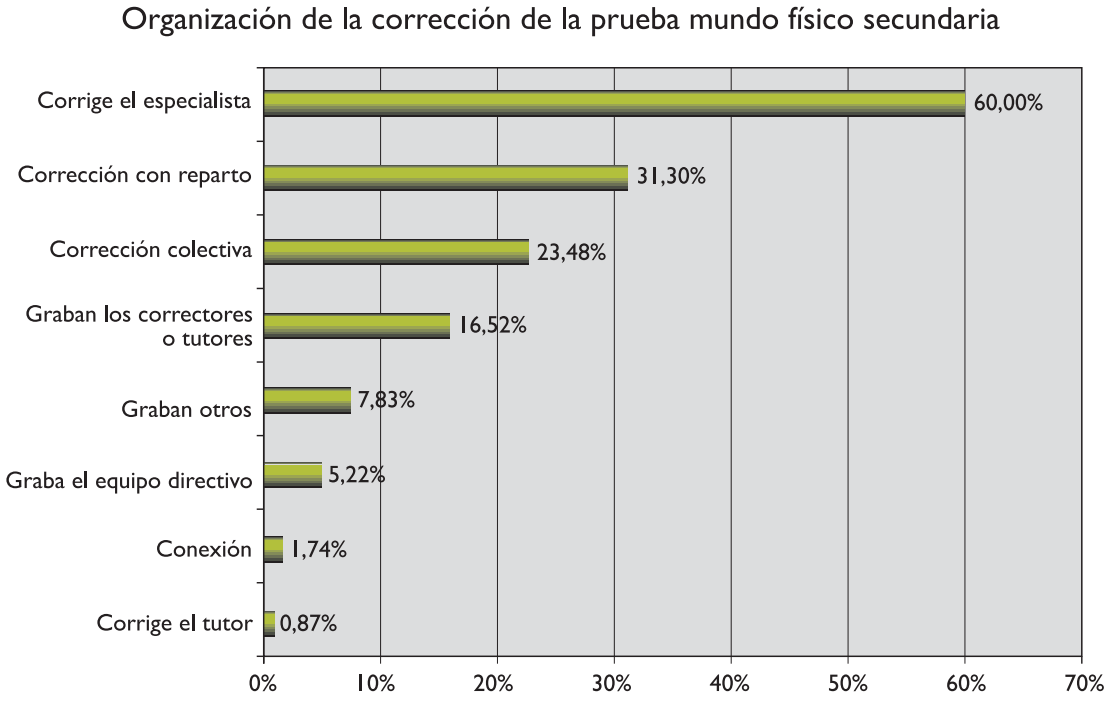


Figura 3. 7 Porcentajes de respuesta para la pregunta «Describa la organización de la corrección de esta prueba».115 centros la han respondido, y de ellos **no han explicado su organización 27 (23,48%)**.

Volver

Respuestas relativas al momento del año en que se podrían hacer las pruebas

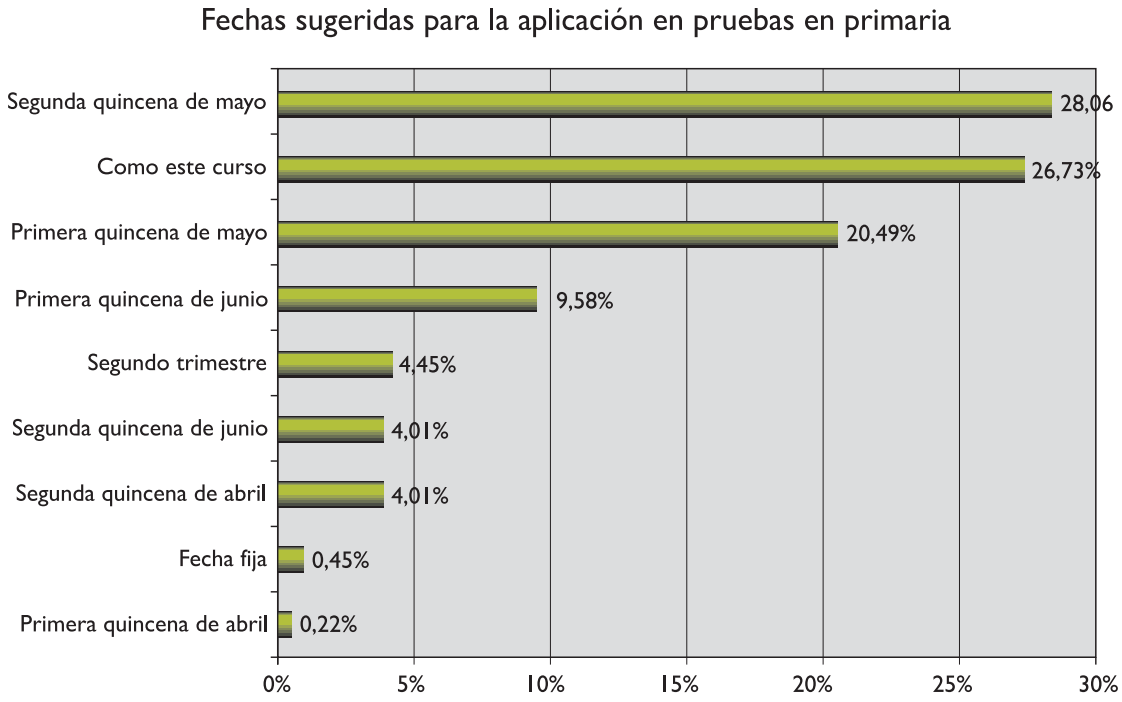


Figura 3. 8 Porcentajes de respuesta para la pregunta «¿cuál es la semana del curso más adecuada para realizar las pruebas de diagnóstico?». 449 centros la han respondido, y de ellos **no han sugerido ninguna fecha 53 (11,80%)**.

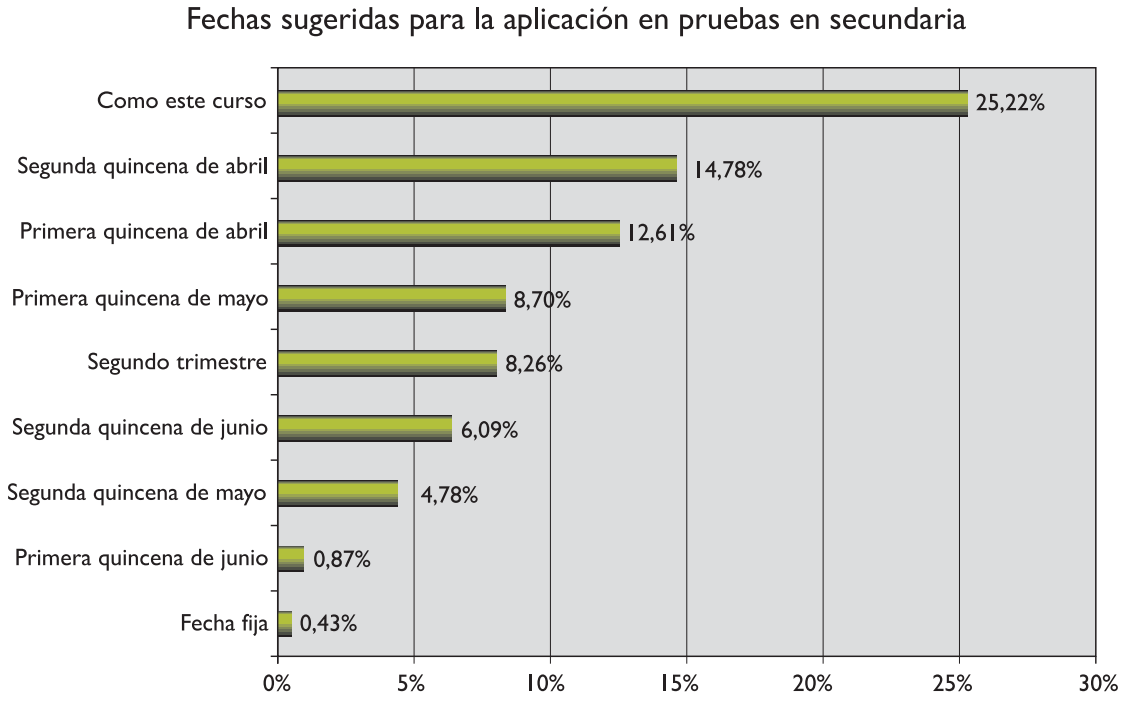


Figura 3. 9 Porcentajes de respuesta para la pregunta «¿cuál es la semana del curso más adecuada para realizar las pruebas de diagnóstico?». 230 centros la han respondido, y de ellos **no han sugerido ninguna fecha 57 (24,78%)**.

Volver

Respuestas sobre comentarios y observaciones de las pruebas

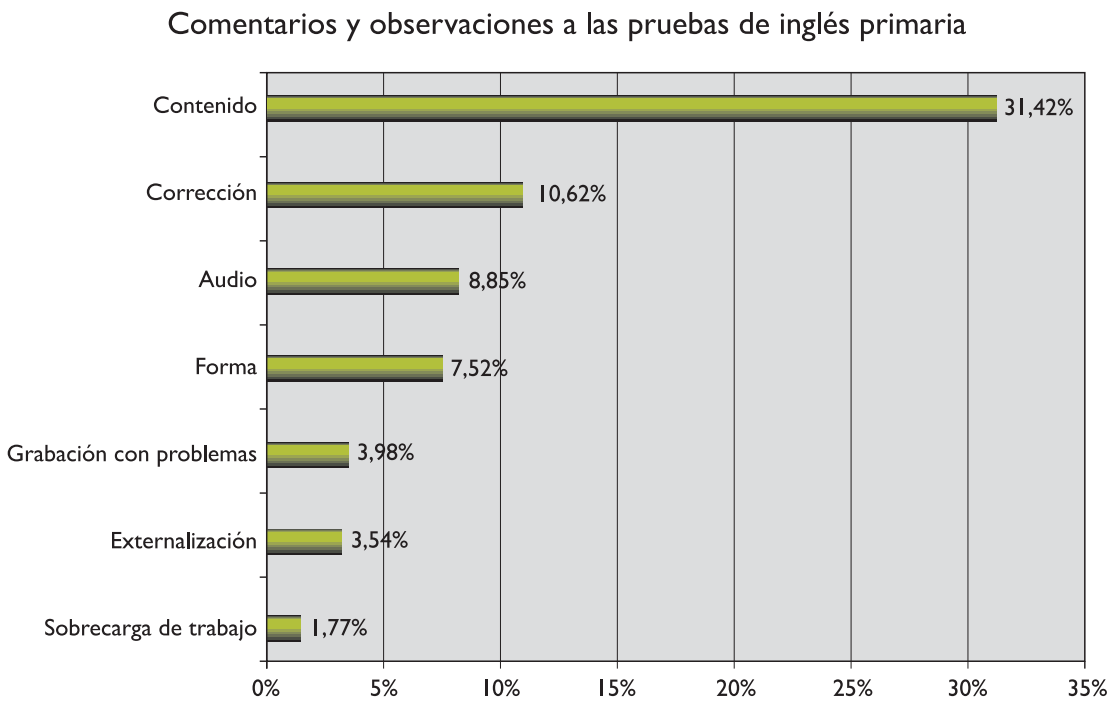


Figura 3. 10 Porcentajes de respuesta para la pregunta «Comentarios y observaciones». 226 centros la han respondido, y de ellos **no han manifestado ningún comentario 104 (46,02%)**.

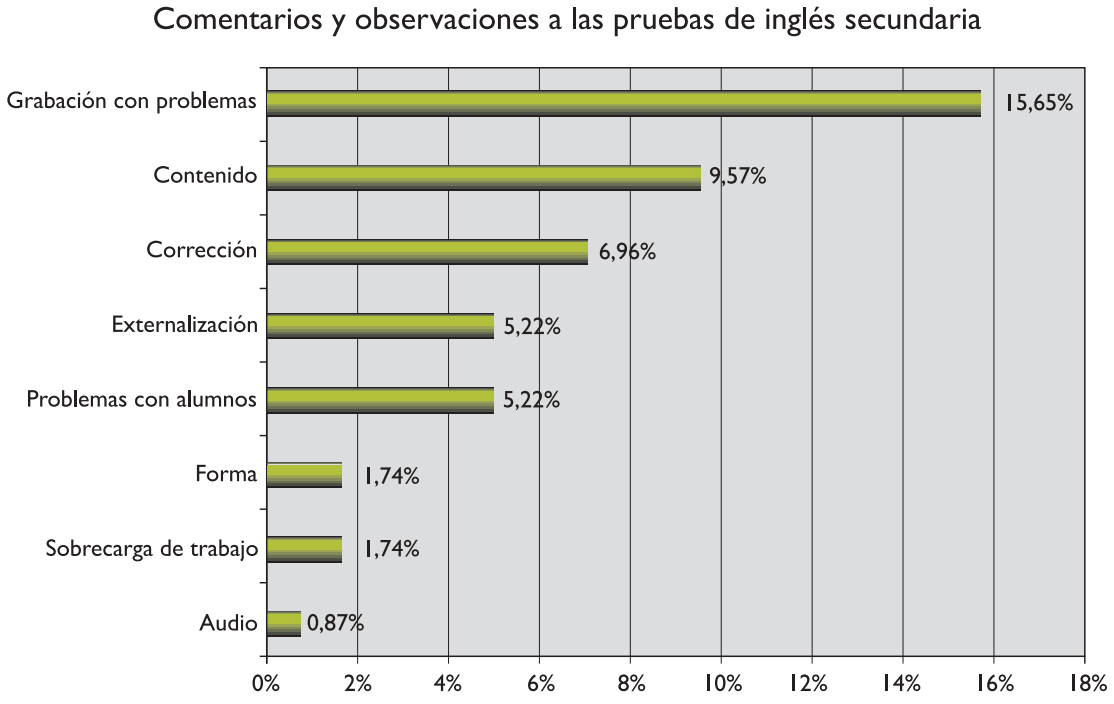


Figura 3. 11 Porcentajes de respuesta para la pregunta «Comentarios y observaciones». 115 centros la han respondido, y de ellos **no han manifestado ningún comentario 68 (59,13%)**.

Volver

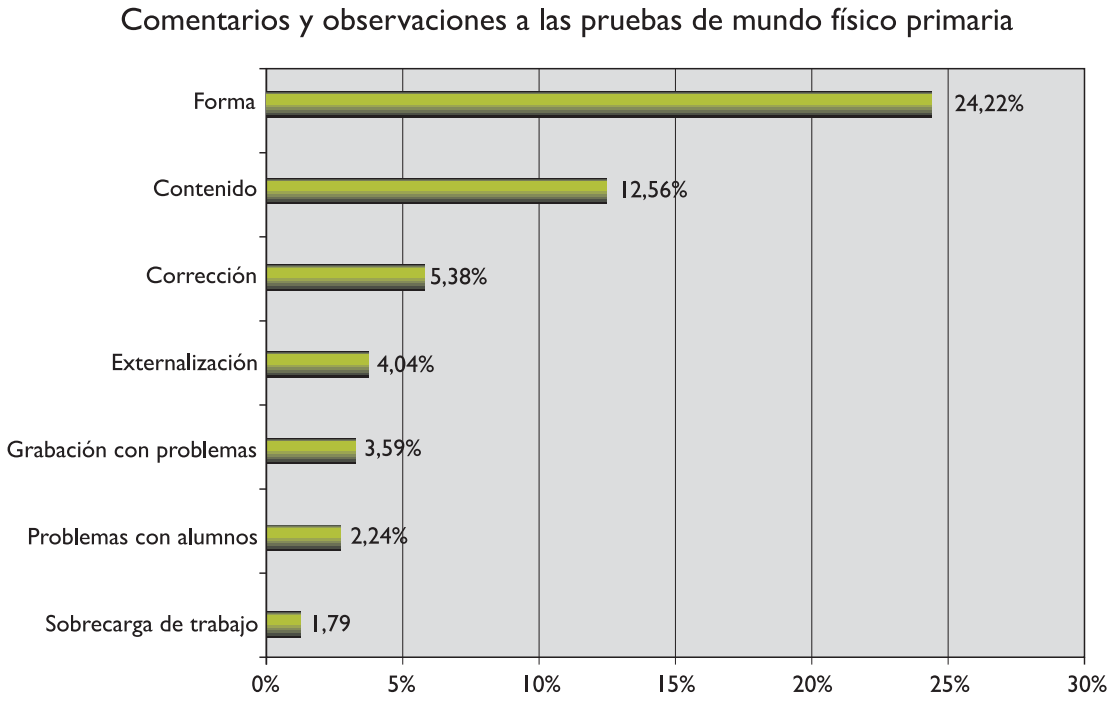


Figura 3. 12 Porcentajes de respuesta para la pregunta «Comentarios y observaciones». 223 centros la han respondido, y de ellos **no han manifestado ningún comentario 114 (51,12%)**.

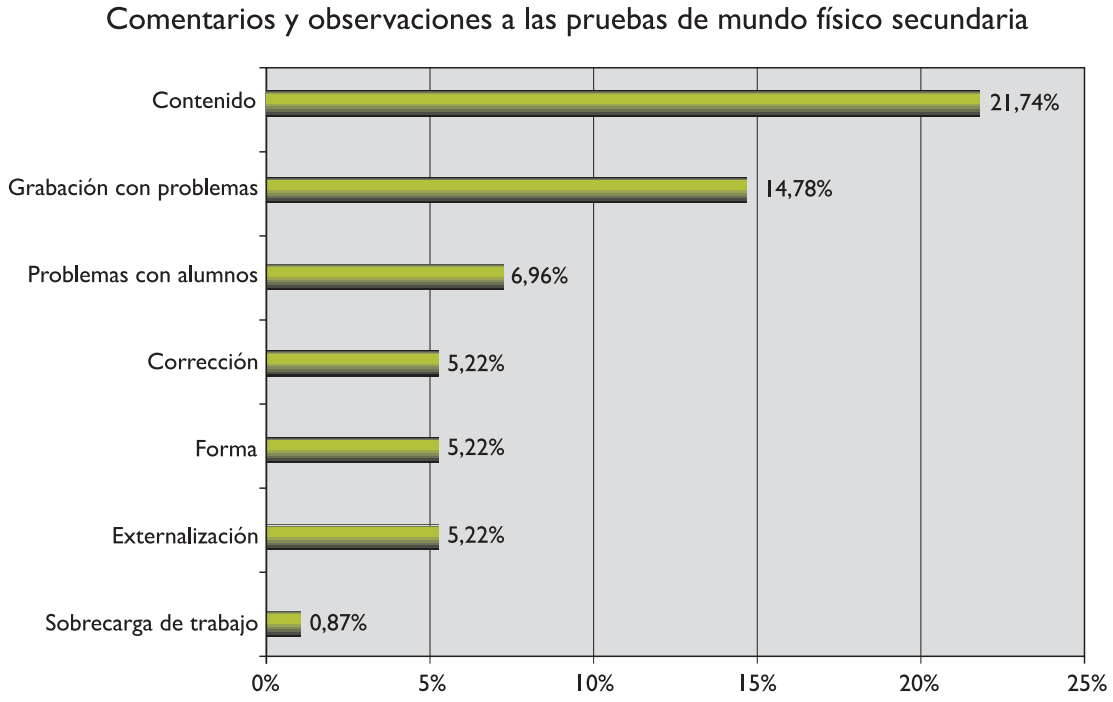


Figura 3. 13 Porcentajes de respuesta para la pregunta «Comentarios y observaciones». 115 centros la han respondido, y de ellos **no han manifestado ningún comentario 57 (49,57%).**

Volver

Respuestas sobre incidencias durante las pruebas

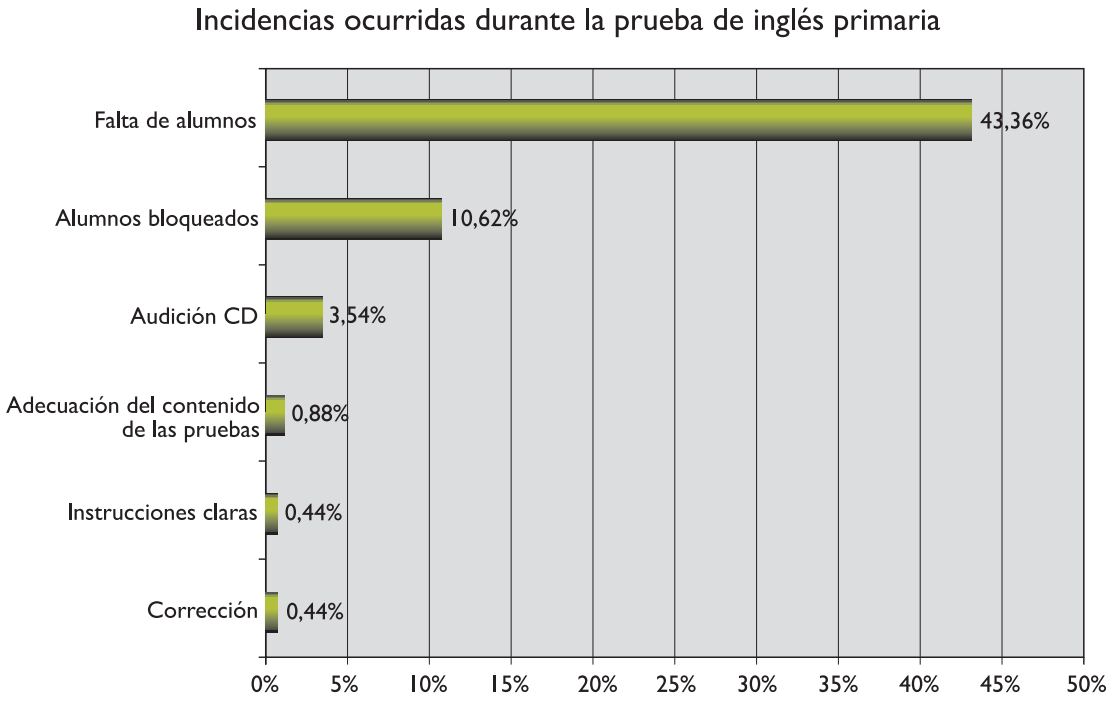


Figura 3. 14 Porcentajes de respuesta a la cuestión «Anote aquellas incidencias que hayan podido ocurrir durante la aplicación de la prueba (ausencias de alumnos; interrupción de la aplicación...)». 226 centros la han respondido, y de ellos **no han manifestado ningún problema 112 (49,56%)**.

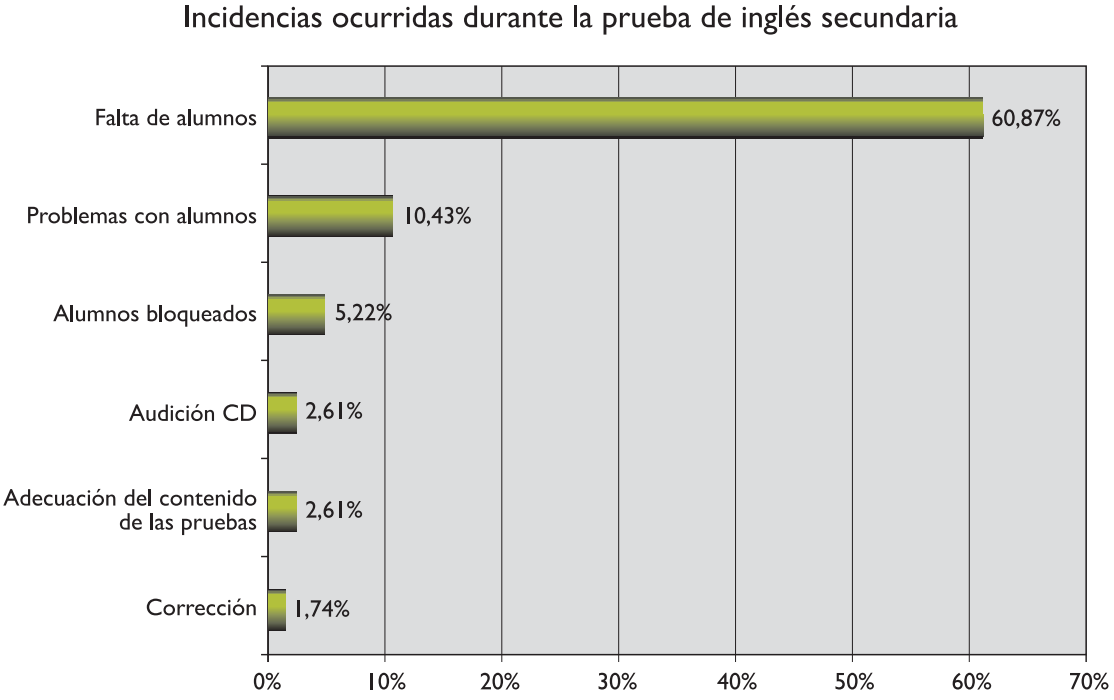


Figura 3. 15 Porcentajes de respuesta a la cuestión «Anote aquellas incidencias que hayan podido ocurrir durante la aplicación de la prueba (ausencias de alumnos; interrupción de la aplicación...)».115 centros la han respondido, y de ellos **no han manifestado ningún problema 37 (32,17%)**.

Volver

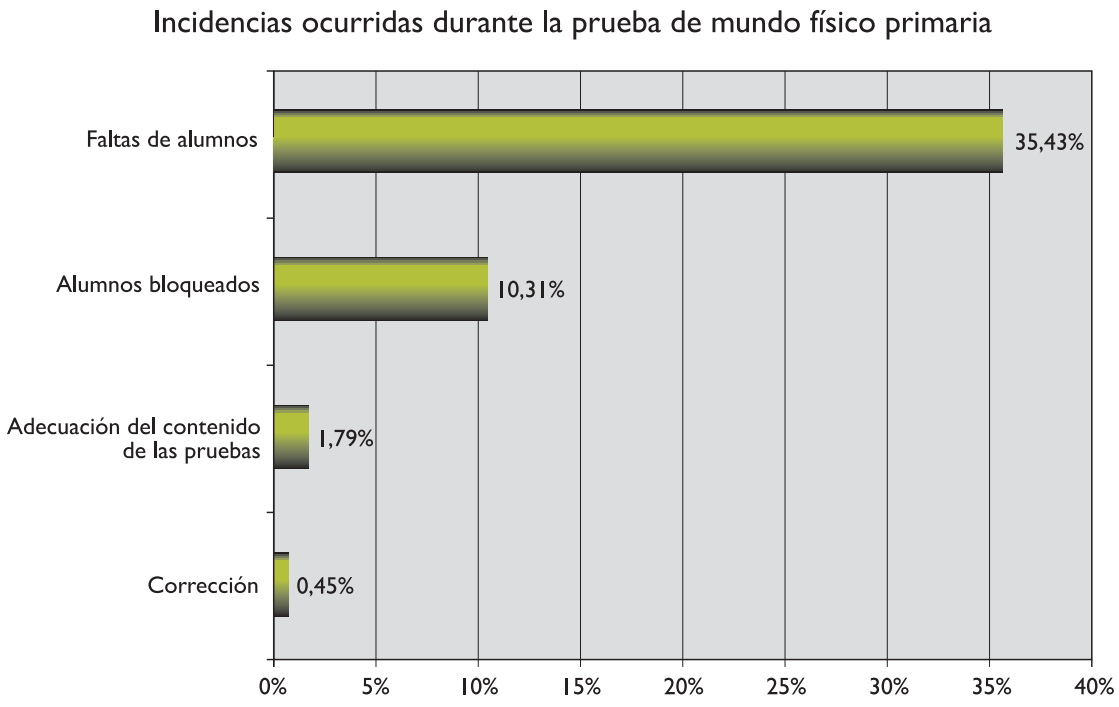


Figura 3. 16 Porcentajes de respuesta a la cuestión «Anote aquellas incidencias que hayan podido ocurrir durante la aplicación de la prueba (ausencias de alumnos; interrupción de la aplicación...)». 223 centros la han respondido, y de ellos **no han manifestado ningún problema 130 (58,30%).**

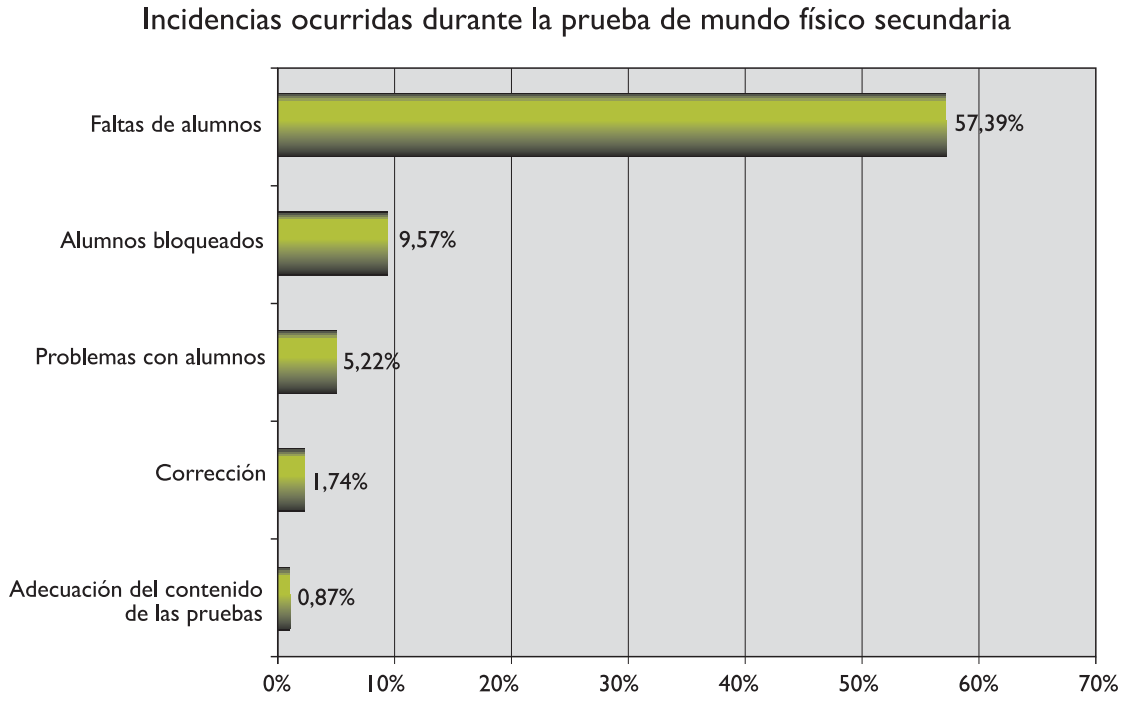
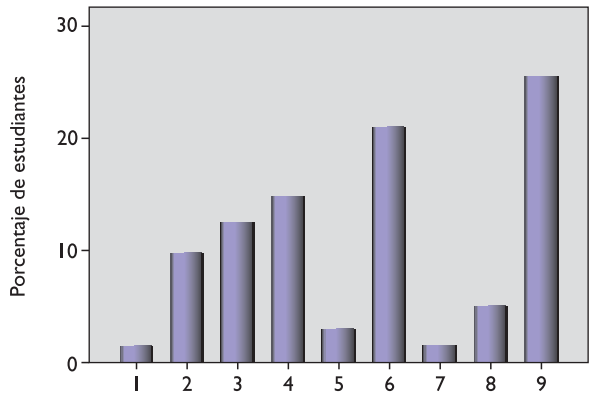


Figura 3. 17 Porcentajes de respuesta a la cuestión «Anote aquellas incidencias que hayan podido ocurrir durante la aplicación de la prueba (ausencias de alumnos; interrupción de la aplicación...)» 115 centros la han respondido, y de ellos **no han manifestado ningún problema 46 (40,00%)**.

Volver

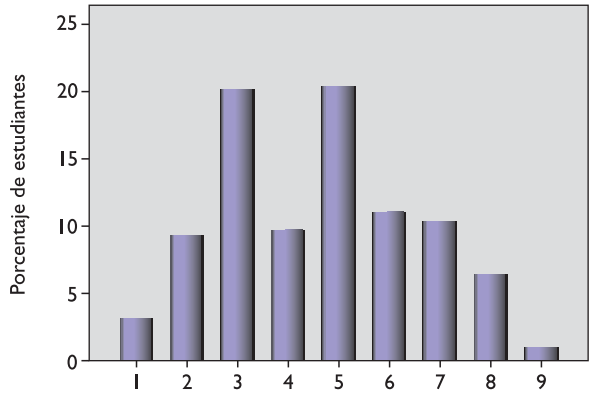
Nivel sociocultural primaria

1. ¿Cuál es el perfil profesional de tu MADRE o tutor legal?



Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
1	175	1,4	1,5
2	1211	9,9	12,0
3	1560	12,7	25,4
4	1837	15,0	41,3
5	330	2,7	44,1
6	2603	21,2	66,6
7	196	1,6	68,3
8	525	4,3	72,8
9	3149	25,7	100,0
Total	11586	94,4	
Blanco	667	5,4	
Total	12267	100,0	

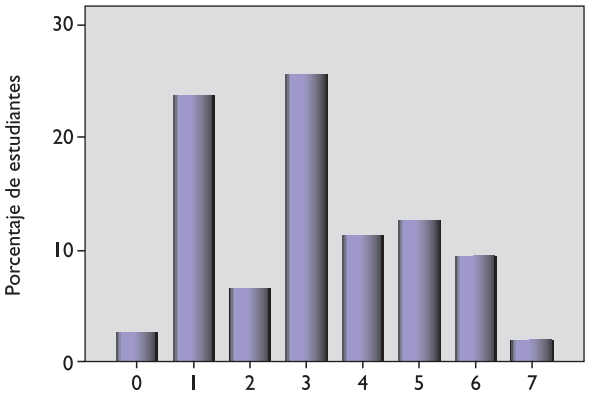
2. ¿Cuál es el perfil profesional de tu PADRE o tutor legal?



Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
1	404	3,3	3,6
2	1171	9,5	13,9
3	2475	20,2	35,7
4	1206	9,8	46,3
5	2530	20,6	68,6
6	1357	11,1	80,6
7	1278	10,4	91,8
8	790	6,4	98,8
9	139	1,1	100,0
Total	11350	92,5	
Blanco	903	7,4	
Total	12267	100,0	

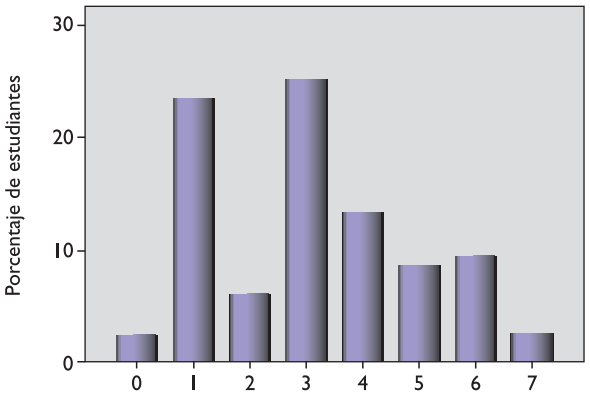
Número de grupo	Grupo de profesiones
1	Dirección de empresas y de las administraciones públicas. Militar alto rango.
2	Profesionales científicos e intelectuales: investigador, ingeniero, médico, docente, abogado, arquitecto. Oficiales fuerzas armadas.
3	Técnicos y profesionales de tipo medio: perito y aparejador, enfermería, servicios jurídicos, servicios financieros. Mandos intermedios y gerentes. Propietario de comercio, negocios y explotaciones agrícolas y ganaderas. Suboficiales fuerzas armadas.
4	Oficiales de tipo administrativo y servicios. Cajero de banca y oficinistas. Encargado. Resto de personal de la Administración Pública.
5	Artesanos y trabajadores cualificados de las industrias, la construcción, y la minería: Mecánico, encofrador,… Tropa de las fuerzas armadas.
6	Trabajadores de los servicios personales: cocinero, camarero, imagen personal, auxiliar salud, seguridad, vendedor, comercial.
7	Agricultores y ganaderos asalariados. Operarios de instalaciones y maquinaria, montadores y albañiles.
8	Trabajadores no cualificados. Peones y ayudantes. Jubilados.
9	Trabajo en tareas del hogar, asistencia a niños, ancianos y discapacitados.

3. ¿Qué ha estudiado tu madre o tutora legal?



Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	308	2,5	2,7
1	2947	24,0	28,3
2	838	6,8	35,6
3	3169	25,8	63,2
4	1341	10,9	74,9
5	1468	12,0	87,7
6	1194	9,7	98,1
7	220	1,8	100,0
Total	11485	93,6	
Blanco	768	6,3	
Total	12267	100,0	

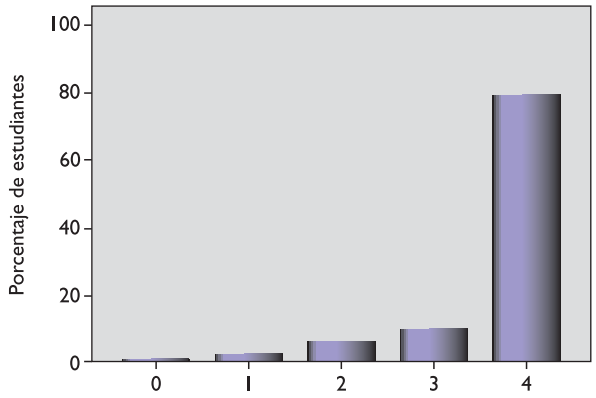
4. ¿Qué ha estudiado tu padre o tutor legal?



Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	296	2,4	2,6
1	2937	23,9	28,5
2	765	6,2	35,3
3	3117	25,4	62,8
4	1598	13,0	76,9
5	1098	9,0	86,6
6	1206	9,8	97,2
7	317	2,6	100,0
Total	11334	92,4	
Blanco	919	7,5	
Total	12267	100,0	

Número de grupo	Grupo de profesiones
0	No ha estudiado
1	Primaria. EGB
2	ESO
3	Bachillerato/COU, CFGM, CF Grado Superior. FPII.
4	Maestría industrial
5	Diplomatura. Ingeniería o Arquitectura Técnica
6	Licenciatura. Ingeniería o Arquitectura Superior
7	Doctor o Master

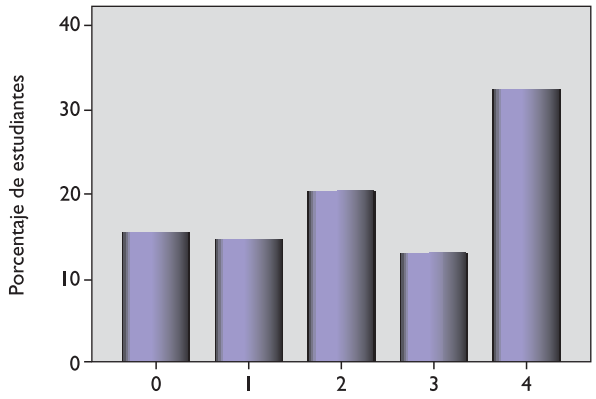
5. ¿Cuánto tiempo hace que vives en España?



0. Menos de 1 año / **1**. De 1 a 2 años / **2**. De 3 a 5 años
3. Más de 5 años / **4**. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	77	0,6	0,7
1	279	2,3	3,0
2	579	4,7	8,0
3	936	7,6	16,0
4	9803	79,9	100,0
Total	11674	95,2	
Blanco	579	4,7	
Total	12267	100,0	

6. ¿Cuántos libros hay aproximadamente en tu casa, sin incluir las revistas, los periódicos ni los libros de texto?

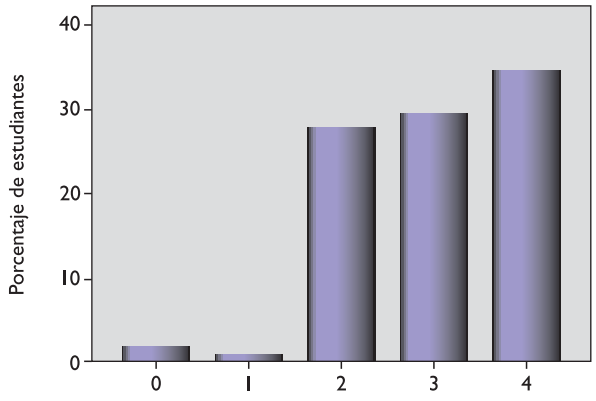


0. De 0 a 25 libros / **1**. De 26 a 50 libros
2. De 51 a 100 libros / **3**. De 101 a 150 libros / **4**. Más libros

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	1813	14,8	15,5
1	1828	14,9	31,0
2	2493	20,3	52,3
3	1640	13,4	66,3
4	3953	32,2	100,0
Total	11727	95,6	
Blanco	526	4,3	
Total	12267	100,0	

INDICA SI HAY EN TU CASA ALGUNA DE LAS COSAS SIGUIENTES Y SI LO UTILIZAS A MENUDO:

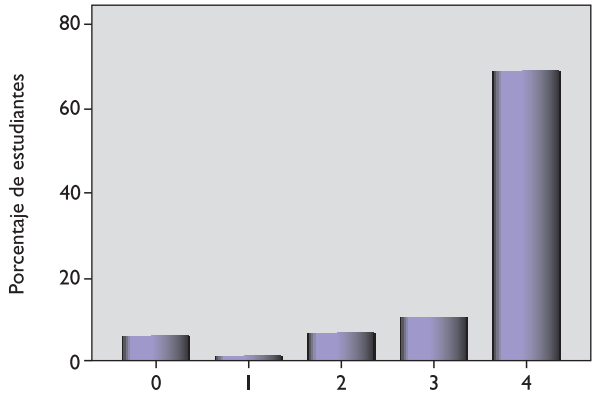
7. Libros de lectura



0. No tengo / **1**. Nunca / **2**. Pocas veces
3. Bastantes veces / **4**. Habitualmente

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	224	1,8	1,9
1	91	0,7	2,7
2	3493	28,5	32,5
3	3636	29,6	63,5
4	4275	34,8	100,0
Total	11719	95,5	
Blanco	534	4,4	
Total	12267	100,0	

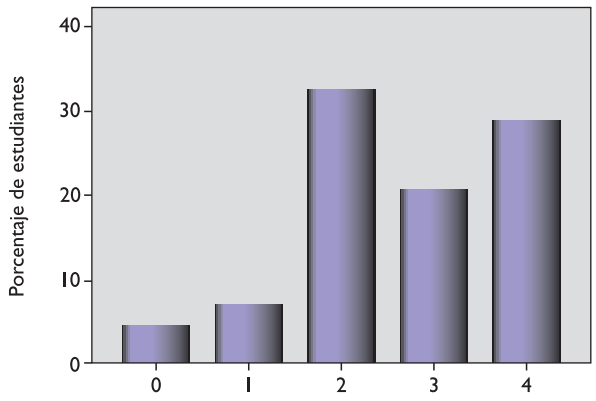
8. Habitación propia donde realizar tareas escolares y estudiar



0. No tengo / **1**. Nunca / **2**. Pocas veces
3. Bastantes veces / **4**. Habitualmente

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	765	6,2	6,6
1	164	1,3	8,1
2	858	7,0	15,5
3	1298	10,6	26,8
4	8425	68,7	100,0
Total	11510	93,8	
Blanco	743	6,1	
Total	12267	100,0	

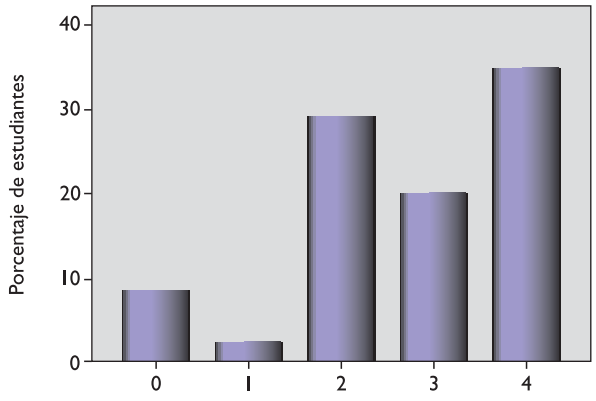
9. Discos de música



0. No tengo / **1**. Nunca / **2**. Pocas veces
3. Bastantes veces / **4**. Habitualmente

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	576	4,7	5,0
1	865	7,1	12,5
2	3998	32,6	47,3
3	2617	21,3	70,1
4	3438	28,0	100,0
Total	11494	93,7	
Blanco	759	6,2	
Total	12267	100,0	

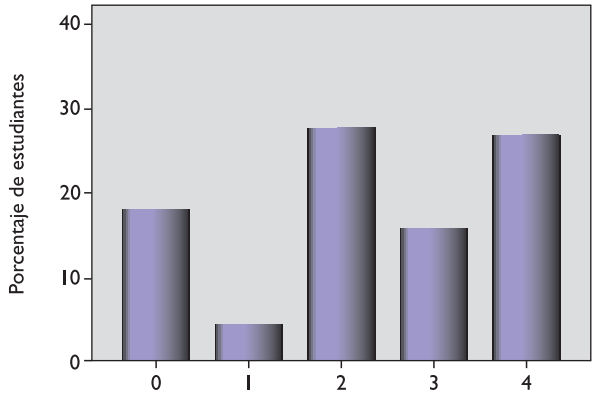
10. Ordenador



0. No tengo / **1**. Nunca / **2**. Pocas veces
3. Bastantes veces / **4**. Habitualmente

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	1080	8,8	9,3
1	228	1,9	11,3
2	3602	29,4	42,5
3	2459	20,0	63,8
4	4185	34,1	100,0
Total	11554	94,2	
Blanco	699	5,7	
Total	12267	100,0	

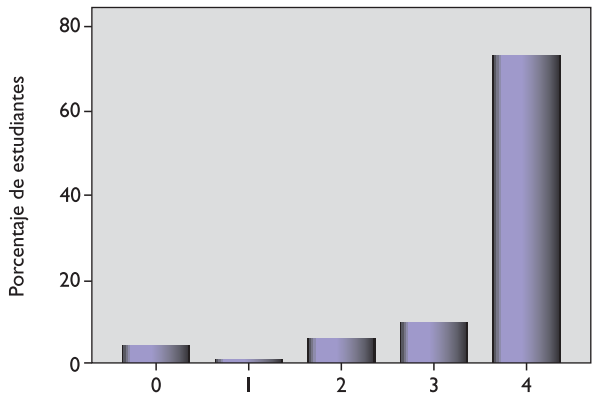
11. Internet



0. No tengo / **1**. Nunca / **2**. Pocas veces
3. Bastantes veces / **4**. Habitualmente

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	2093	17,1	18,3
1	485	4,0	22,5
2	3498	28,5	53,0
3	2019	16,5	70,6
4	3369	27,5	100,0
Total	11464	93,5	
Blanco	789	6,4	
Total	12267	100,0	

12. Una mesa de estudio

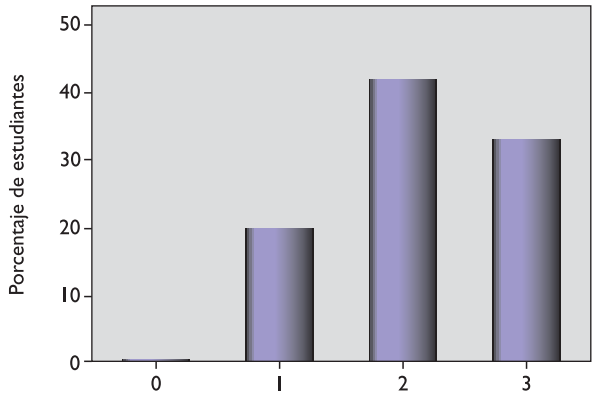


0. No tengo / **1**. Nunca / **2**. Pocas veces
3. Bastantes veces / **4**. Habitualmente

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	553	4,5	4,8
1	115	0,9	5,8
2	733	6,0	12,2
3	1213	9,9	22,8
4	8849	72,1	100,0
Total	11463	93,4	
Blanco	790	6,4	
Total	12267	100,0	

¿CUÁNTAS COSAS DE LAS SIGUIENTES TIENES EN TU CASA?

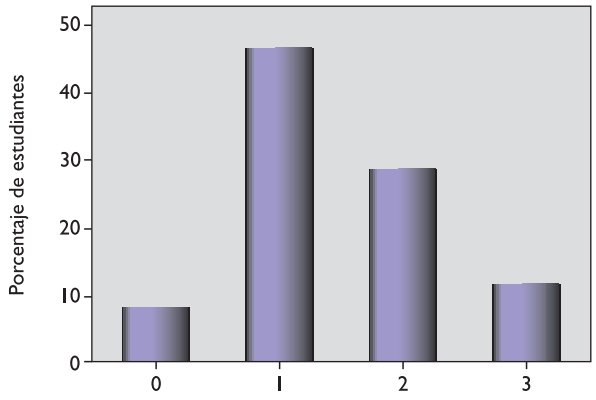
13. Televisiones



0. Ninguno / **1**. Uno / **2**. Dos / **3**. Tres o más

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	32	0,3	,3
1	2459	20,0	21,2
2	5177	42,2	65,3
3	4073	33,2	100,0
Total	11741	95,7	
Blanco	512	4,2	
Total	12267	100,0	

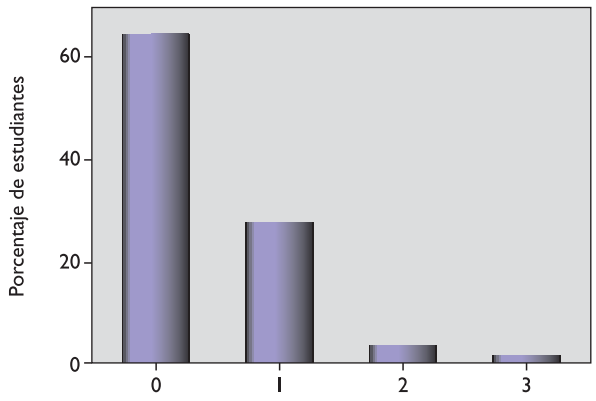
14. Ordenadores



0. Ninguno / **1**. Uno / **2**. Dos / **3**. Tres o más

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	985	8,0	8,4
1	5722	46,6	57,4
2	3518	28,7	87,5
3	1461	11,9	100,0
Total	11686	95,3	
Blanco	567	4,6	
Total	12267	100,0	

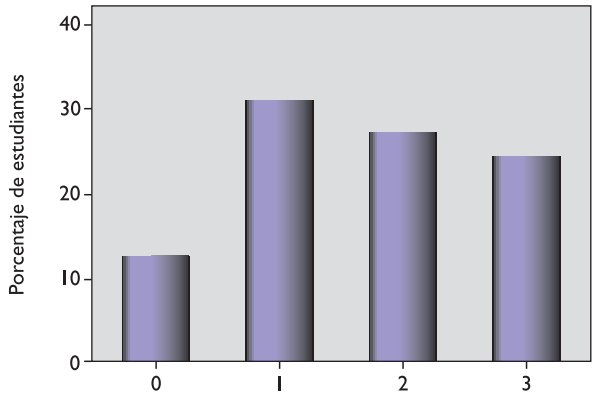
15. Televisión de pago (cable, parabólica…)



0. Ninguno / **1**. Uno / **2**. Dos / **3**. Tres o más

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	7361	60,0	63,8
1	3419	27,9	93,5
2	492	4,0	97,8
3	257	2,1	100,0
Total	11529	94,0	
Blanco	724	5,9	
Total	12267	100,0	

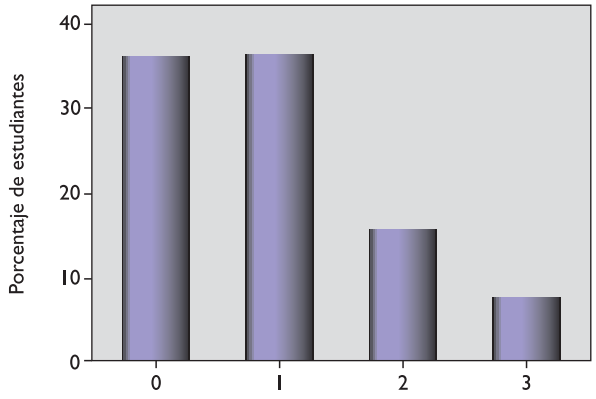
16. Video consolas



0. Ninguno / **1**. Uno / **2**. Dos / **3**. Tres o más

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	1462	11,9	12,6
1	3796	30,9	45,4
2	3352	27,3	74,4
3	2969	24,2	100,0
Total	11579	94,4	
Blanco	674	5,5	
Total	12267	100,0	

17. Reproductor de MP4

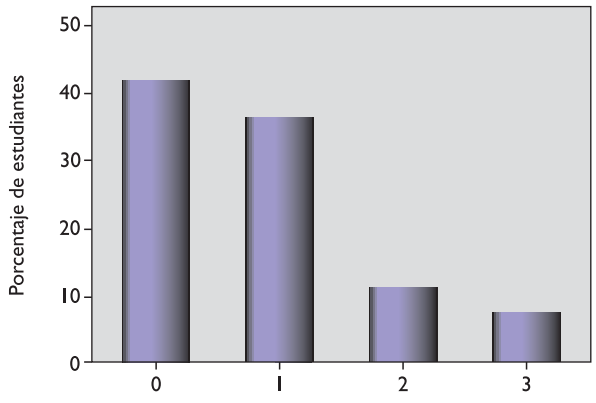


0. Ninguno / **1**. Uno / **2**. Dos / **3**. Tres o más

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	4208	34,3	36,3
1	4505	36,7	75,3
2	1922	15,7	91,9
3	942	7,7	100,0
Total	11577	94,4	
Blanco	676	5,5	
Total	12267	100,0	

APROXIMADAMENTE, ¿CUÁNTO TIEMPO DEDICAS CADA DÍA ENTRE SEMANA A LAS SIGUIENTES ACTIVIDADES?

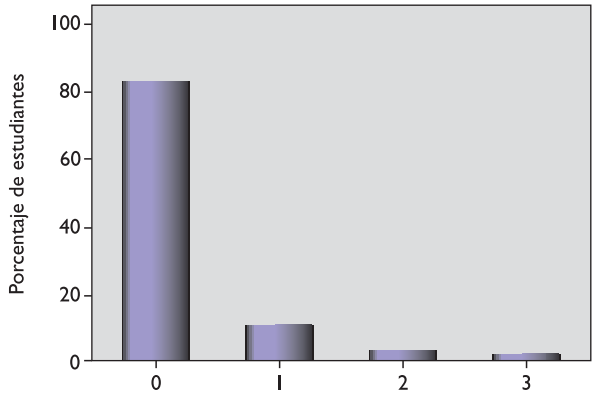
18. Ver la televisión



0. 1 hora o menos / **1**. De 1 a 2 horas / **2**. De 2 a 3 horas
3. Más de 3 horas

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	4872	39,7	41,7
1	4449	36,3	79,7
2	1421	11,6	91,9
3	950	7,7	100,0
Total	11692	95,3	
Blanco	561	4,6	
Total	12267	100,0	

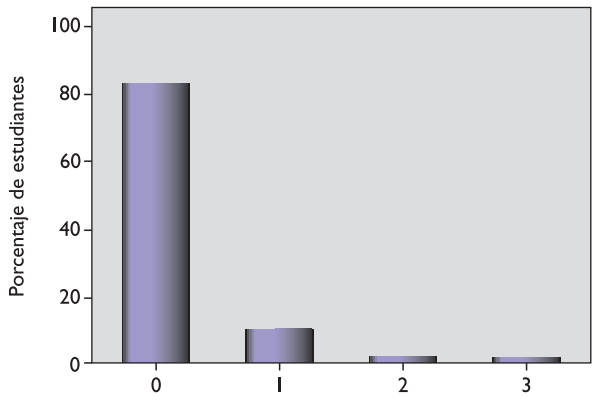
19. Jugar con videojuegos



0. 1 hora o menos / **1**. De 1 a 2 horas / **2**. De 2 a 3 horas
3. Más de 3 horas

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	8734	71,2	81,5
1	1342	10,9	94,0
2	384	3,1	97,5
3	263	2,1	100,0
Total	10723	87,4	
Blanco	1530	12,5	
Total	12267	100,0	

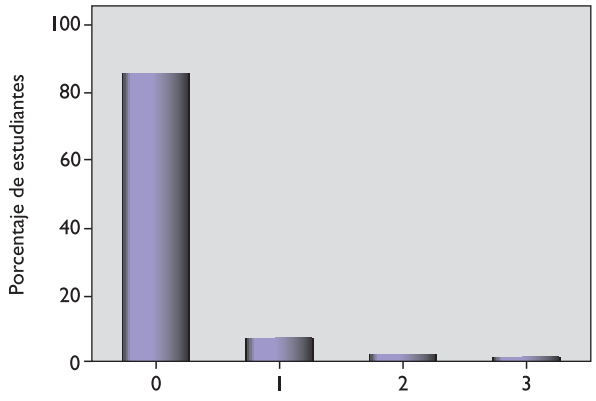
20. Jugar en el ordenador



0. 1 hora o menos / **1**. De 1 a 2 horas / **2**. De 2 a 3 horas
3. Más de 3 horas

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	8685	70,8	83,3
1	1237	10,1	95,2
2	293	2,4	98,0
3	212	1,7	100,0
Total	10427	85,0	
Blanco	1826	14,9	
Total	12267	100,0	

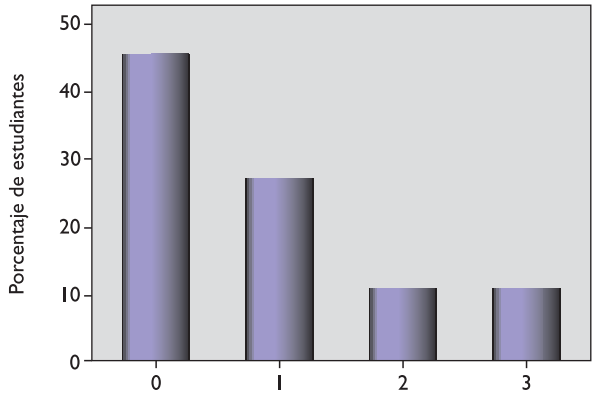
21. Entretenerme en internet



0. 1 hora o menos / **1**. De 1 a 2 horas / **2**. De 2 a 3 horas
3. Más de 3 horas

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	8190	66,8	85,5
1	940	7,7	95,3
2	276	2,2	98,2
3	171	1,4	100,0
Total	9577	78,1	
Blanco	2676	21,8	
Total	12267	100,0	

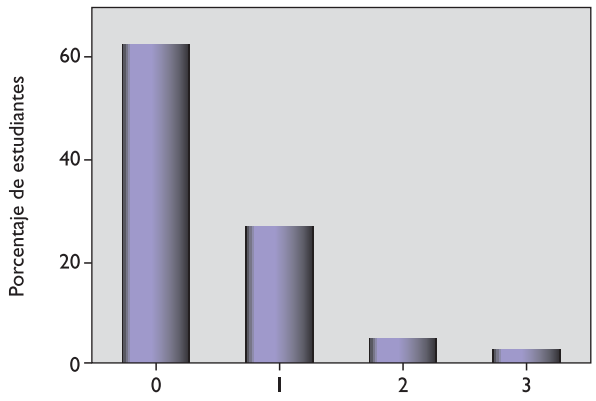
22. Salir a la calle



0. 1 hora o menos / **1**. De 1 a 2 horas / **2**. De 2 a 3 horas
3. Más de 3 horas

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	5106	41,6	45,9
1	3370	27,5	76,2
2	1321	10,8	88,1
3	1329	10,8	100,0
Total	11126	90,7	
Blanco	1127	9,2	
Total	12267	100,0	

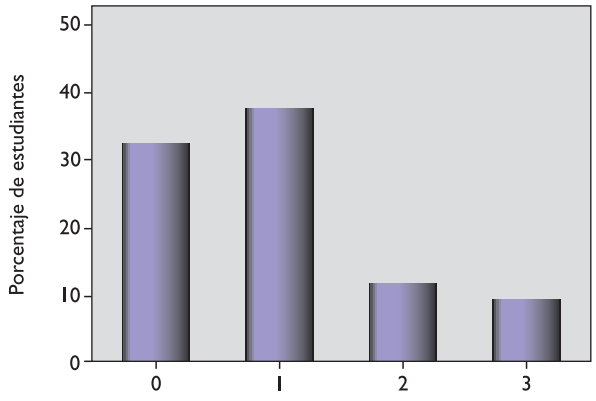
23. Leer libros, novelas, poesía



0. 1 hora o menos / **1**. De 1 a 2 horas / **2**. De 2 a 3 horas
3. Más de 3 horas

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	6965	56,8	61,6
1	3302	26,9	90,9
2	657	5,4	96,7
3	377	3,1	100,0
Total	11301	92,1	
Blanco	952	7,8	
Total	12267	100,0	

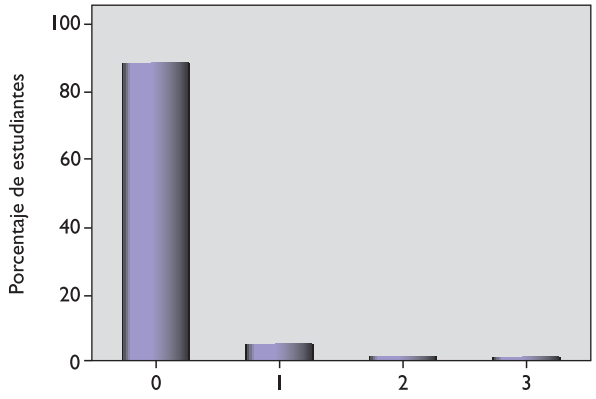
24. Actividades extraescolares



0. 1 hora o menos / **1**. De 1 a 2 horas / **2**. De 2 a 3 horas
3. Más de 3 horas

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	3497	28,5	32,5
1	4626	37,7	75,4
2	1451	11,8	88,9
3	1196	9,7	100,0
Total	10770	87,8	
Blanco	1483	12,1	
Total	12267	100,0	

25. Usar Messenger o redes sociales (tuenti, facebook…)

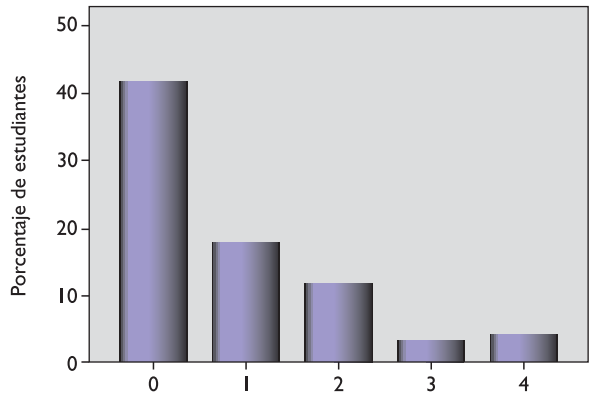


0. 1 hora o menos / **1**. De 1 a 2 horas / **2**. De 2 a 3 horas
3. Más de 3 horas

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	7454	60,8	88,7
1	635	5,2	96,2
2	181	1,5	98,4
3	136	1,1	100,0
Total	8406	68,5	
Blanco	3847	31,4	
Total	12267	100,0	

NORMALMENTE, CADA DÍA DE LOS QUE VAS AL COLEGIO, ¿CUÁNTO TIEMPO DEDICAS A HACER LOS DEBERES Y ESTUDIAR?

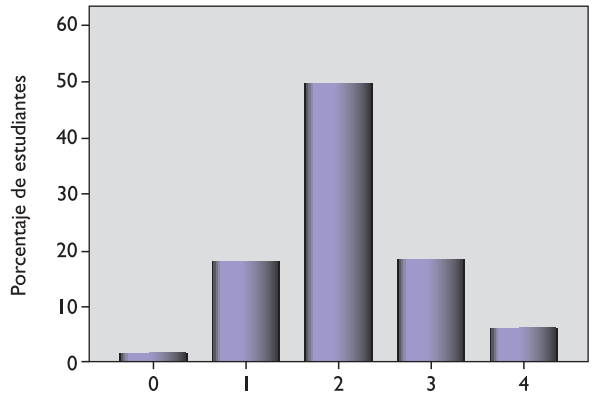
26. En clases particulares



0. No suelo hacer deberes ni estudiar / **1**. 1 hora o menos
2. De 1 a 2 horas / **3**. De 2 a 3 horas / **4**. Más de 3 horas

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	3275	26,7	41,9
1	2198	17,9	70,0
2	1444	11,8	88,4
3	370	3,0	93,1
4	537	4,4	100,0
Total	7824	63,8	
	4429	36,1	
Total	12267	100,0	

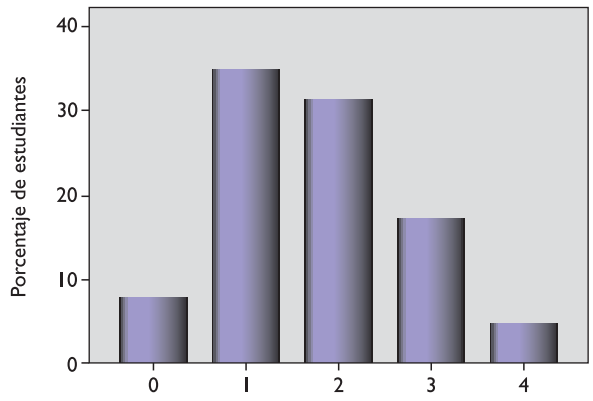
27. En mi casa



0. No suelo hacer deberes ni estudiar / **1**. 1 hora o menos
2. De 1 a 2 horas / **3**. De 2 a 3 horas / **4**. Más de 3 horas

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	170	1,4	1,5
1	2213	18,0	20,7
2	6125	49,9	73,8
3	2258	18,4	93,4
4	761	6,2	100,0
Total	11527	94,0	
Blanco	726	5,9	
Total	12267	100,0	

28. ¿Cómo realizas las tareas escolares?

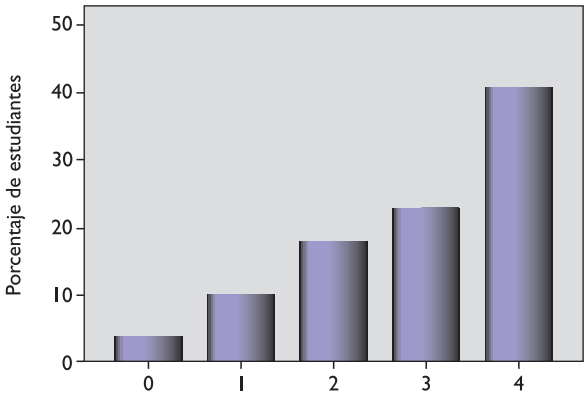


0. No suelo hacer deberes ni estudiar / **1**. 1 hora o menos
2. De 1 a 2 horas / **3**. De 2 a 3 horas / **4**. Más de 3 horas

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	892	7,3	7,7
1	4211	34,3	43,9
2	3796	30,9	76,5
3	2178	17,8	95,2
4	558	4,5	100,0
Total	11635	94,8	
	618	5,0	
Total	12267	100,0	

INDICA SI ESTAS DE ACUERDO O NO CON LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES

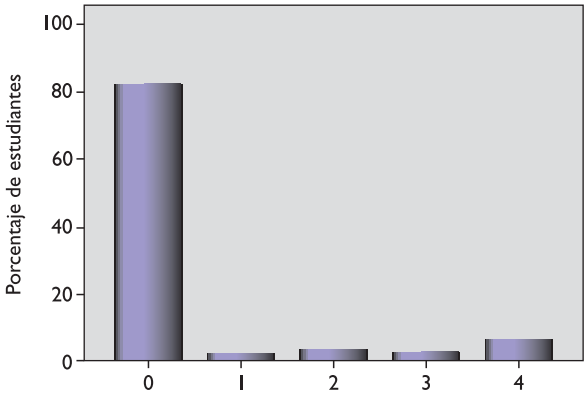
29. Mi madre/padre o familiar me revisa las tareas escolares



0. Nunca / **1**. Muy pocas veces / **2**. A veces
3. Bastantes veces / **4**. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	456	3,7	3,9
1	1222	10,0	14,4
2	2194	17,9	33,2
3	2820	23,0	57,3
4	4982	40,6	100,0
Total	11674	95,2	
Blanco	579	4,7	
Total	12267	100,0	

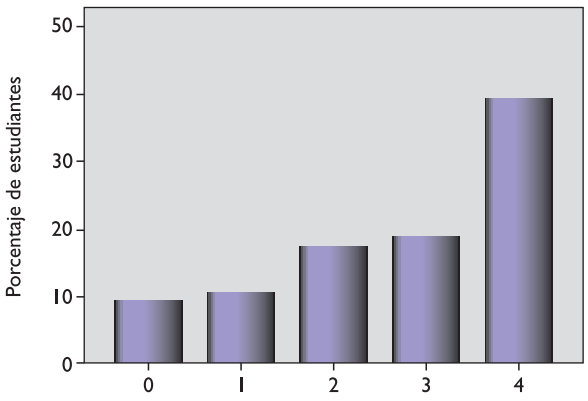
30. Un profesor particular me revisa la tarea escolar



0. Nunca / **1**. Muy pocas veces / **2**. A veces
3. Bastantes veces / **4**. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	8966	73,1	82,6
1	324	2,6	85,6
2	476	3,9	89,9
3	365	3,0	93,3
4	728	5,9	100,0
Total	10859	88,5	
Blanco	1394	11,4	
Total	12267	100,0	

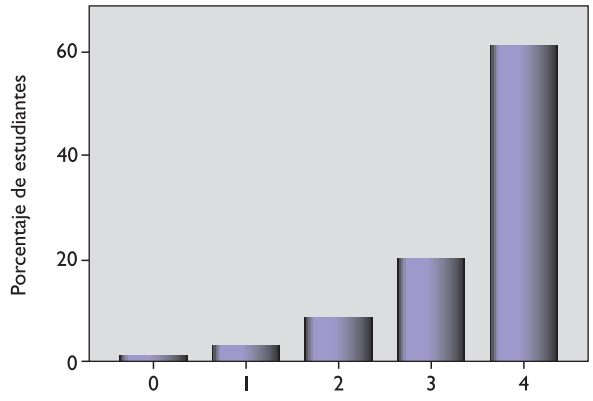
31. Mi madre/padre o familiar me revisa la agenda escolar



0. Nunca / **1**. Muy pocas veces / **2**. A veces
3. Bastantes veces / **4**. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	1095	8,9	9,4
1	1265	10,3	20,3
2	2113	17,2	38,5
3	2311	18,8	58,5
4	4821	39,3	100,0
Total	11605	94,6	
Blanco	648	5,3	
Total	12267	100,0	

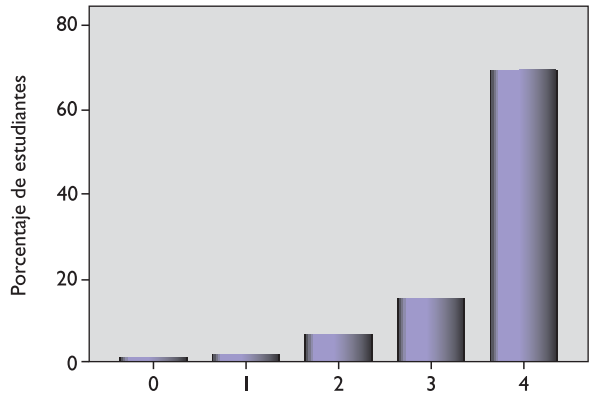
32. En mi casa tengo un ambiente tranquilo para hacer tareas y estudiar.



0. Nunca / **1**. Muy pocas veces / **2**. A veces
3. Bastantes veces / **4**. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	164	1,3	1,4
1	391	3,2	4,8
2	1094	8,9	14,2
3	2466	20,1	35,5
4	7464	60,8	100,0
Total	11579	94,4	
Blanco	674	5,5	
Total	12267	100,0	

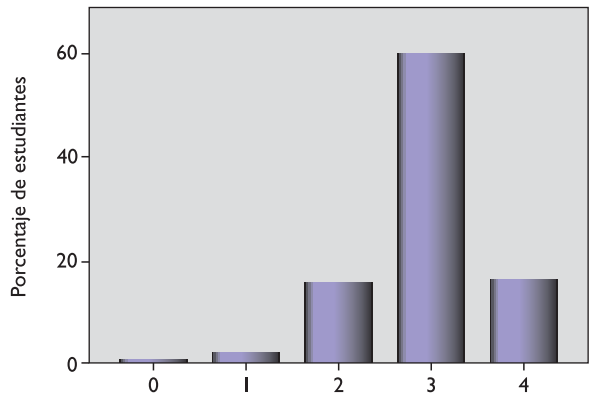
33. Acabo las tareas escolares que me mandan



0. Nunca / **1**. Muy pocas veces / **2**. A veces
3. Bastantes veces / **4**. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	83	0,7	0,7
1	248	2,0	2,9
2	805	6,6	9,8
3	1893	15,4	26,2
4	8537	69,6	100,0
Total	11566	94,3	
Blanco	687	5,6	
Total	12267	100,0	

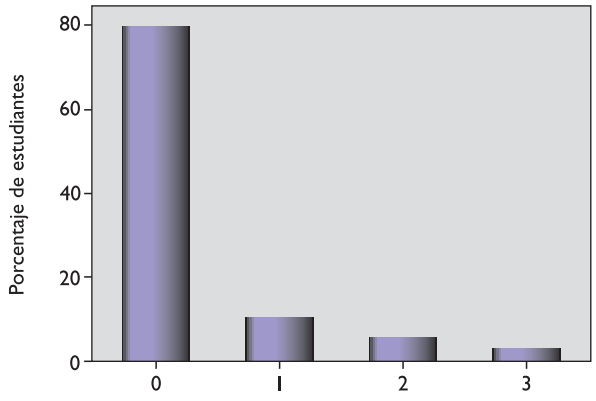
34. Cuando corregimos en clase las tareas las tengo bien



0. Nunca / **1**. Muy pocas veces / **2**. A veces
3. Bastantes veces / **4**. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	58	0,5	0,5
1	249	2,0	2,6
2	1939	15,8	19,3
3	7373	60,1	82,7
4	2008	16,4	100,0
Total	11627	94,8	
Blanco	626	5,1	
Total	12267	100,0	

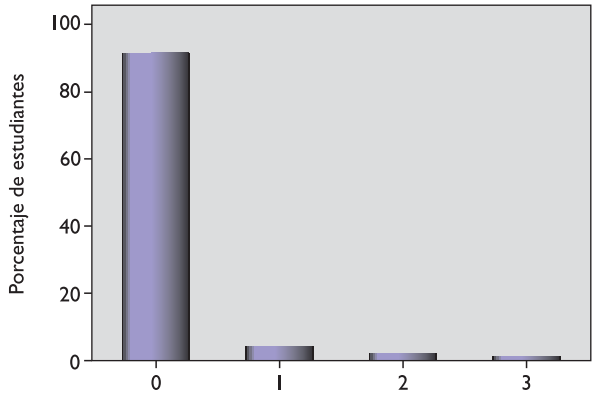
35. Mandar y recibir mensajes



0. Nunca / **1**. 2 ó 3 veces al mes / **2**. 1 ó 2 veces por semana
3. Casi todos los días

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	9163	74,7	79,9
1	1275	10,4	91,0
2	670	5,5	96,8
3	363	3,0	100,0
Total	11471	93,5	
Blanco	782	6,4	
Total	12267	100,0	

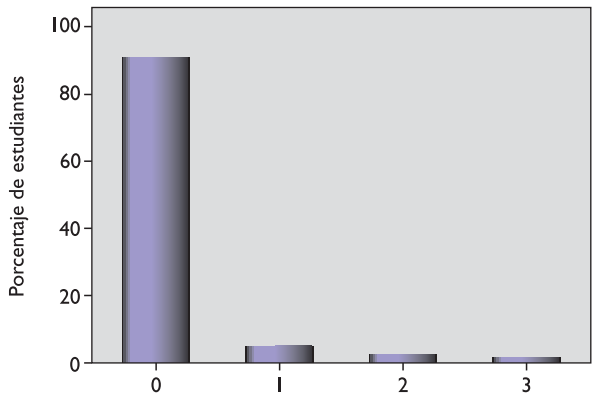
36. Mandar y recibir mensajes multimedia



0. Nunca / **1**. 2 ó 3 veces al mes / **2**. 1 ó 2 veces por semana
3. Casi todos los días

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	10465	85,3	91,6
1	557	4,5	96,5
2	268	2,2	98,9
3	129	1,1	100,0
Total	11419	93,1	
Blanco	834	6,8	
Total	12267	100,0	

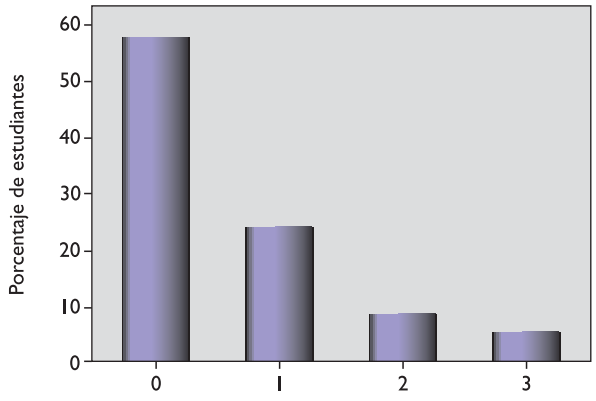
37. Intercambiar archivos



0. Nunca / **1**. 2 ó 3 veces al mes / **2**. 1 ó 2 veces por semana
3. Casi todos los días

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	10285	83,8	90,5
1	615	5,0	95,9
2	301	2,5	98,5
3	167	1,4	100,0
Total	11368	92,7	
Blanco	885	7,2	
Total	12267	100,0	

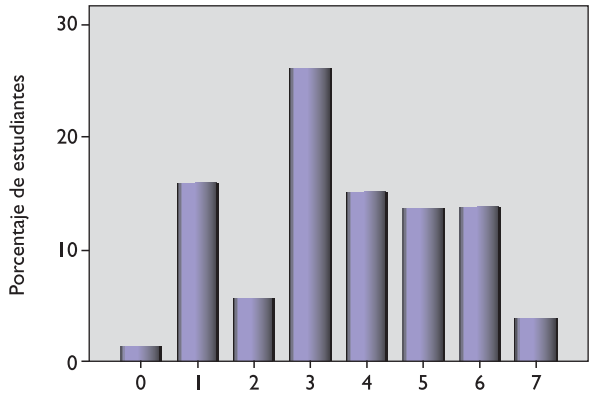
38. Hacer fotos y vídeos



0. Nunca / **1**. 2 ó 3 veces al mes / **2**. 1 ó 2 veces por semana
3. Casi todos los días

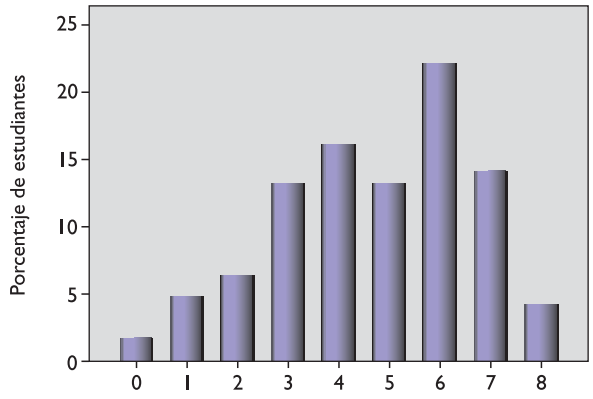
Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	6657	54,3	58,3
1	2934	23,9	84,0
2	1170	9,5	94,3
3	653	5,3	100,0
Total	11414	93,0	
Blanco	839	6,8	
Total	12267	100,0	

39. Estimación estudios padres (valor más alto)



Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	196	1,6	1,7
1	1972	16,1	18,5
2	679	5,5	24,3
3	3206	26,1	51,6
4	1848	15,1	67,4
5	1670	13,6	81,6
6	1717	14,0	96,2
7	443	3,6	100,0
Total	11731	95,6	
Blanco	522	4,3	
Total	12267	100,0	

40. Estimación laboral padres

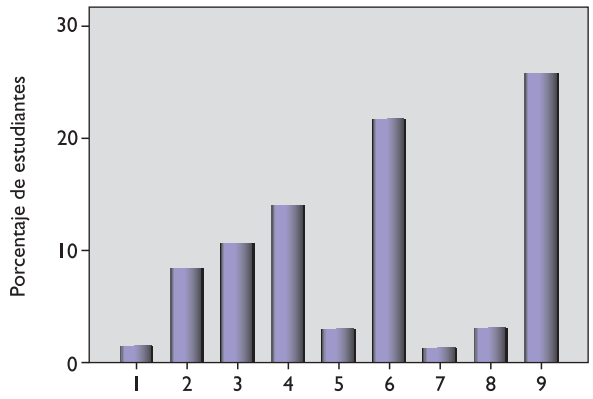


Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	197	1,6	1,7
1	598	4,9	6,8
2	791	6,4	13,5
3	1620	13,2	27,3
4	1969	16,1	44,1
5	1619	13,2	57,9
6	2705	22,1	80,9
7	1731	14,1	95,7
8	510	4,2	100,0
Total	11740	95,7	
Blanco	513	4,2	
Total	12267	100,0	

Volver

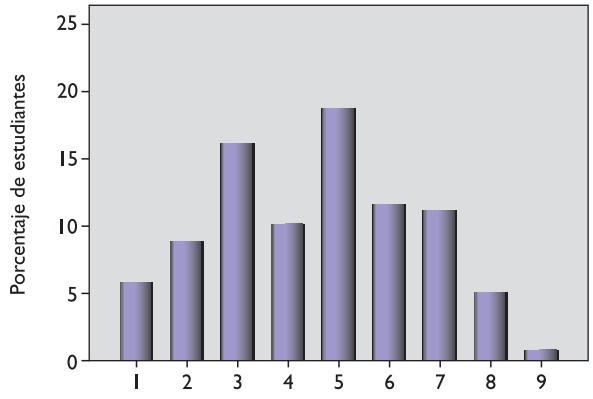
Nivel sociocultural secundaria

1. ¿Cuál es el perfil profesional de tu MADRE o tutor legal?



Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
1	194	1,5	1,7
2	1068	8,5	11,2
3	1319	10,5	22,9
4	1780	14,2	38,8
5	342	2,7	41,8
6	2763	22,0	66,4
7	172	1,4	67,9
8	384	3,1	71,3
9	3229	25,7	100,0
Total	11251	89,5	
Blanco	1298	10,3	
Total	12565	100,0	

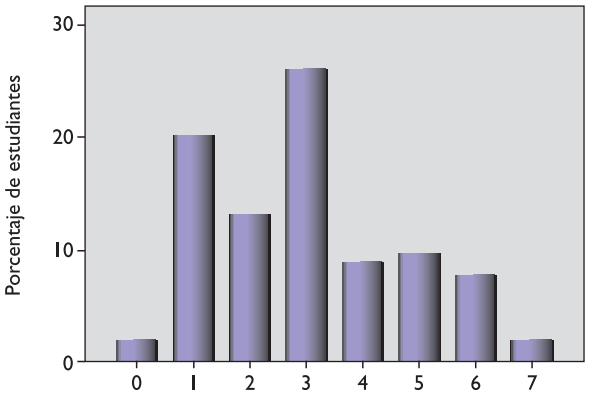
2. ¿Cuál es el perfil profesional de tu PADRE o tutor legal?



Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
1	652	5,2	5,9
2	1114	8,9	16,0
3	2020	16,1	34,3
4	1281	10,2	46,0
5	2351	18,7	67,3
6	1462	11,6	80,5
7	1408	11,2	93,3
8	629	5,0	99,0
9	109	0,9	100,0
Total	11026	87,8	
Blanco	1523	12,1	
Total	12565	100,0	

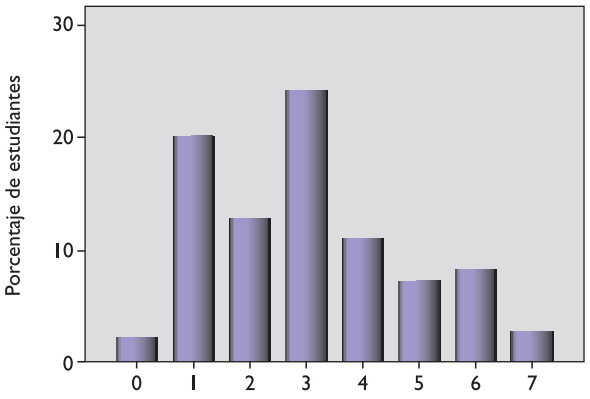
Número de grupo	Grupo de profesiones
1	Dirección de empresas y de las administraciones públicas. Militar alto rango.
2	Profesionales científicos e intelectuales: investigador, ingeniero, médico, docente, abogado, arquitecto. Oficiales fuerzas armadas.
3	Técnicos y profesionales de tipo medio: perito y aparejador, enfermería, servicios jurídicos, servicios financieros. Mandos intermedios y gerentes. Propietario de comercio, negocios y explotaciones agrícolas y ganaderas. Suboficiales fuerzas armadas.
4	Oficiales de tipo administrativo y servicios. Cajero de banca y oficinistas. Encargado. Resto de personal de la Administración Pública.
5	Artesanos y trabajadores cualificados de las industrias, la construcción, y la minería: Mecánico, encofrador,… Tropa de las fuerzas armadas.
6	Trabajadores de los servicios personales: cocinero, camarero, imagen personal, auxiliar salud, seguridad, vendedor, comercial.
7	Agricultores y ganaderos asalariados. Operarios de instalaciones y maquinaria, montadores y albañiles.
8	Trabajadores no cualificados. Peones y ayudantes. Jubilados.
9	Trabajo en tareas del hogar, asistencia a niños, ancianos y discapacitados.

3. ¿Qué ha estudiado tu madre o tutora legal?



Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	226	1,8	2,0
1	2525	20,1	24,4
2	1675	13,3	39,2
3	3307	26,3	68,6
4	1121	8,9	78,5
5	1198	9,5	89,1
6	985	7,8	97,8
7	243	1,9	100,0
Total	11280	89,8	
Blanco	1269	10,1	
Total	12565	100,0	

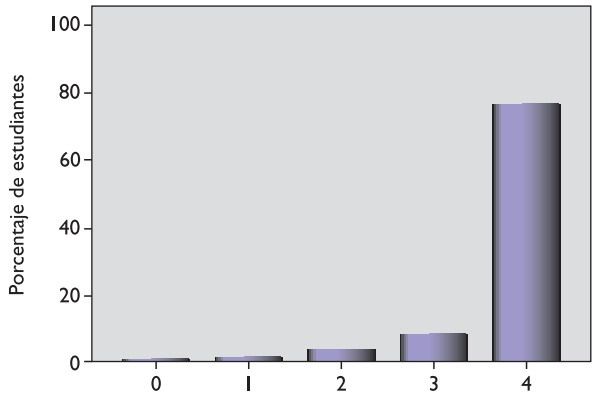
4. ¿Qué ha estudiado tu padre o tutor legal?



Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	242	1,9	2,2
1	2523	20,1	25,0
2	1613	12,8	39,7
3	2998	23,9	66,8
4	1376	11,0	79,3
5	916	7,3	87,6
6	1045	8,3	97,0
7	326	2,6	100,0
Total	11039	87,9	
Blanco	1510	12,0	
Total	12565	100,0	

Número de grupo	Grupo de profesiones
0	No ha estudiado
1	Primaria. EGB
2	ESO
3	Bachillerato/COU, CFGM, CF Grado Superior. FPII.
4	Maestría industrial
5	Diplomatura. Ingeniería o Arquitectura Técnica
6	Licenciatura. Ingeniería o Arquitectura Superior
7	Doctor o Master

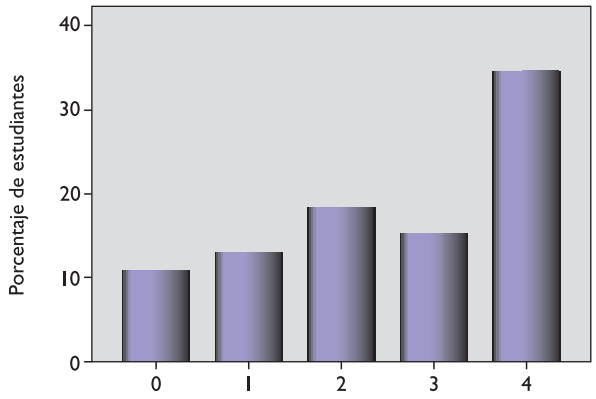
5. ¿Cuánto tiempo hace que vives en España?



0. Menos de 1 año / **1**. De 1 a 2 años / **2**. De 3 a 5 años
3. Más de 5 años / **4**. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	76	0,6	0,7
1	238	1,9	2,7
2	479	3,8	6,9
3	1017	8,1	15,8
4	9673	77,0	100,0
Total	11483	91,4	
Blanco	1066	8,5	
Total	12565	100,0	

6. ¿Cuántos libros hay aproximadamente en tu casa, sin incluir las revistas, los periódicos ni los libros de texto?

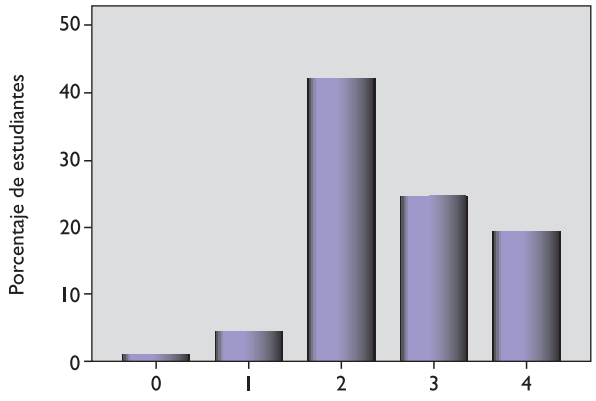


0. De 0 a 25 libros / **1**. De 26 a 50 libros
2. De 51 a 100 libros / **3**. De 101 a 150 libros / **4**. Más libros

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	1254	10,0	10,9
1	1633	13,0	25,2
2	2310	18,4	45,4
3	1895	15,1	61,9
4	4361	34,7	100,0
Total	11453	91,2	
Blanco	1096	8,7	
Total	12565	100,0	

INDICA SI HAY EN TU CASA ALGUNA DE LAS COSAS SIGUIENTES Y SI LO UTILIZAS A MENUDO:

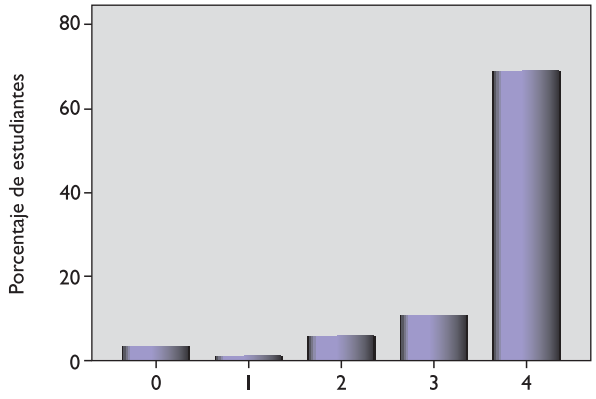
7. Libros de lectura



0. No tengo / **1**. Nunca / **2**. Pocas veces
3. Bastantes veces / **4**. Habitualmente

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	136	1,1	1,2
1	558	4,4	6,0
2	5275	42,0	51,9
3	3108	24,7	78,9
4	2429	19,3	100,0
Total	11506	91,6	
Blanco	1043	8,3	
Total	12565	100,0	

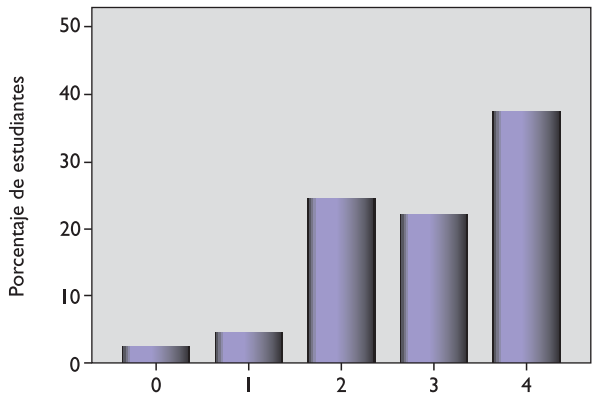
8. Habitación propia donde realizar tareas escolares y estudiar



0. No tengo / **1**. Nunca / **2**. Pocas veces
3. Bastantes veces / **4**. Habitualmente

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	404	3,2	3,6
1	177	1,4	5,1
2	765	6,1	11,8
3	1355	10,8	23,7
4	8677	69,1	100,0
Total	11378	90,6	
Blanco	1171	9,3	
Total	12565	100,0	

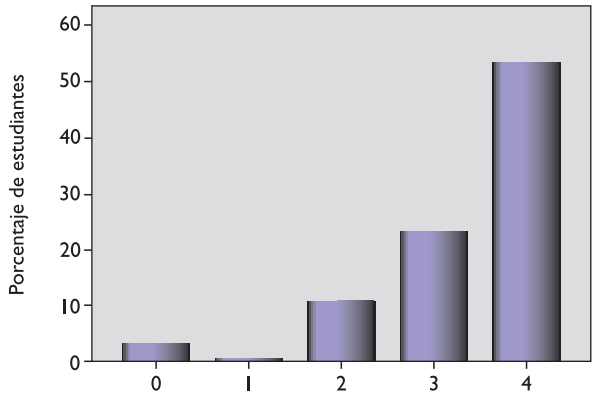
9. Discos de música



0. No tengo / **1**. Nunca / **2**. Pocas veces
3. Bastantes veces / **4**. Habitualmente

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	280	2,2	2,5
1	548	4,4	7,3
2	3055	24,3	34,1
3	2781	22,1	58,5
4	4727	37,6	100,0
Total	11391	90,7	
Blanco	1158	9,2	
Total	12565	100,0	

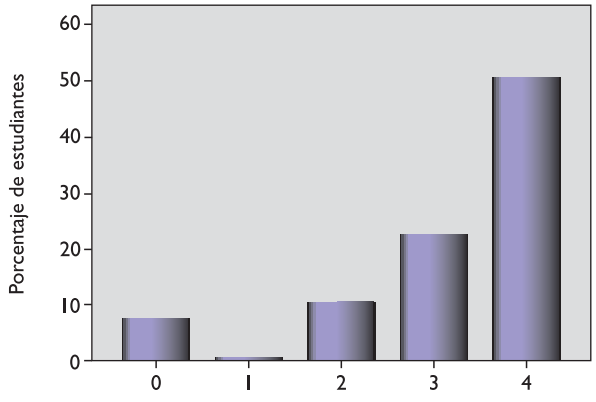
10. Ordenador



0. No tengo / **1**. Nunca / **2**. Pocas veces
3. Bastantes veces / **4**. Habitualmente

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	369	2,9	3,2
1	74	0,6	3,9
2	1352	10,8	15,7
3	2914	23,2	41,3
4	6692	53,3	100,0
Total	11401	90,7	
Blanco	1148	9,1	
Total	12565	100,0	

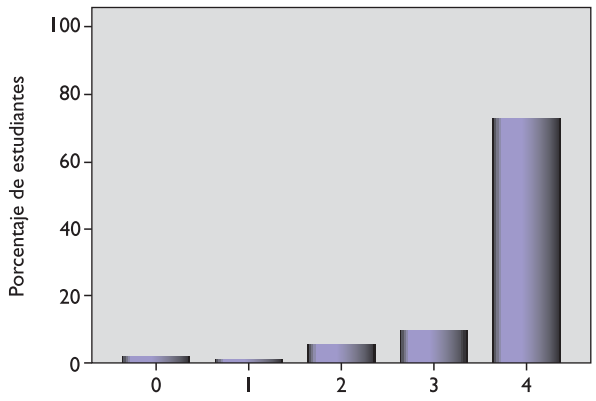
11. Internet



0. No tengo / **1**. Nunca / **2**. Pocas veces
3. Bastantes veces / **4**. Habitualmente

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	826	6,6	7,3
1	81	0,6	8,0
2	1320	10,5	19,6
3	2819	22,4	44,4
4	6327	50,4	100,0
Total	11373	90,5	
Blanco	1176	9,4	
Total	12565	100,0	

12. Una mesa de estudio

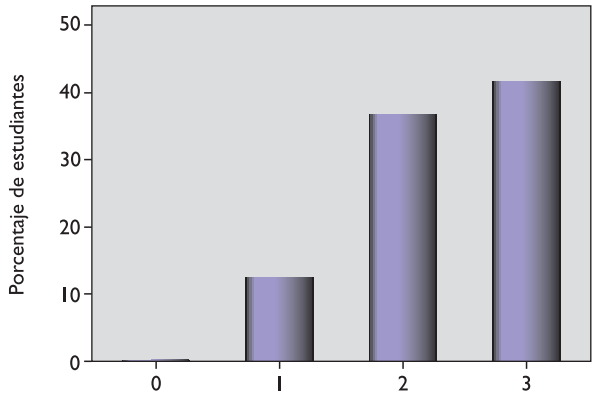


0. No tengo / **1**. Nunca / **2**. Pocas veces
3. Bastantes veces / **4**. Habitualmente

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	242	1,9	2,1
1	138	1,1	3,3
2	637	5,1	9,0
3	1215	9,7	19,7
4	9117	72,6	100,0
Total	11349	90,3	
Blanco	1200	9,6	
Total	12565	100,0	

¿CUÁNTAS COSAS DE LAS SIGUIENTES TIENES EN TU CASA?

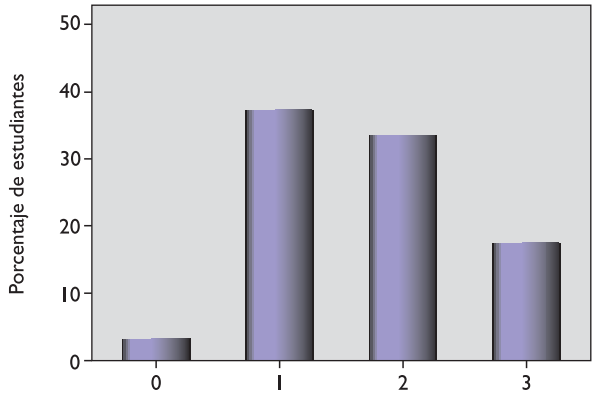
13. Televisiones



0. Ninguno / **1**. Uno / **2**. Dos / **3**. Tres o más

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	24	0,2	0,2
1	1563	12,4	13,8
2	4625	36,8	54,2
3	5255	41,8	100,0
Total	11467	91,3	
Blanco	1082	8,6	
Total	12565	100,0	

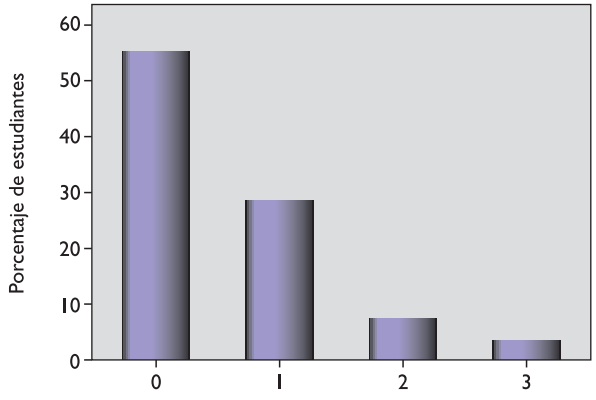
14. Ordenadores



0. Ninguno / **1**. Uno / **2**. Dos / **3**. Tres o más

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	366	2,9	3,2
1	4670	37,2	44,0
2	4199	33,4	80,6
3	2219	17,7	100,0
Total	11454	91,2	
Blanco	1095	8,7	
Total	12565	100,0	

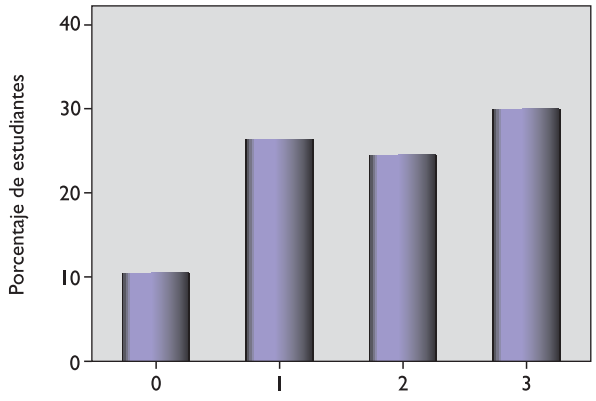
15. Televisión de pago (cable, parabólica…)



0. Ninguno / **1**. Uno / **2**. Dos / **3**. Tres o más

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	6199	49,3	55,2
1	3611	28,7	87,3
2	961	7,6	95,9
3	463	3,7	100,0
Total	11234	89,4	
Blanco	1315	10,5	
Total	12565	100,0	

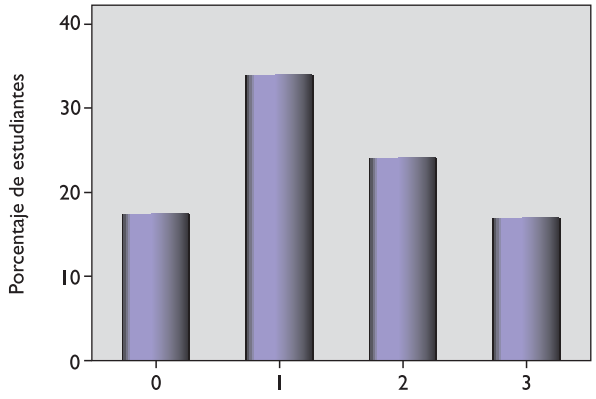
16. Video consolas



0. Ninguno / **1**. Uno / **2**. Dos / **3**. Tres o más

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	1193	9,5	10,5
1	3300	26,3	39,5
2	3107	24,7	66,8
3	3775	30,0	100,0
Total	11375	90,5	
Blanco	1174	9,3	
Total	12565	100,0	

17. Reproductor de MP4

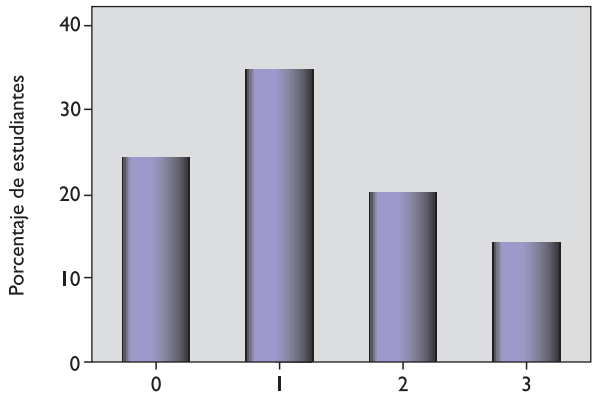


0. Ninguno / **1**. Uno / **2**. Dos / **3**. Tres o más

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	1983	15,8	17,4
1	4277	34,0	54,8
2	3022	24,1	81,3
3	2134	17,0	100,0
Total	11416	90,9	
Blanco	1133	9,0	
Total		12565	100,0

APROXIMADAMENTE, ¿CUÁNTO TIEMPO DEDICAS CADA DÍA ENTRE SEMANA A LAS SIGUIENTES ACTIVIDADES?

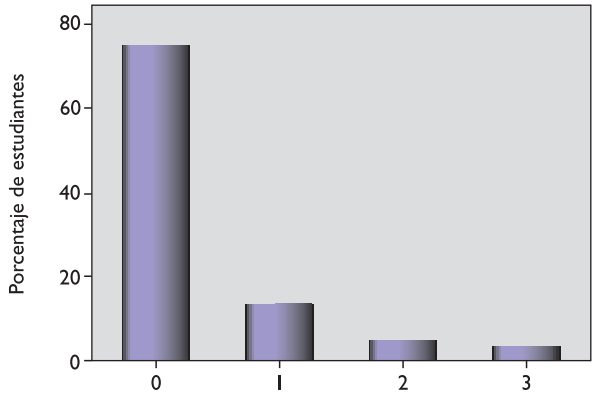
18. Ver la televisión



0. 1 hora o menos / **1**. De 1 a 2 horas / **2**. De 2 a 3 horas
3. Más de 3 horas

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	2794	22,2	24,3
1	4373	34,8	62,5
2	2529	20,1	84,5
3	1779	14,2	100,0
Total	11475	91,3	
Blanco	1074	8,5	
Total	12565	100,0	

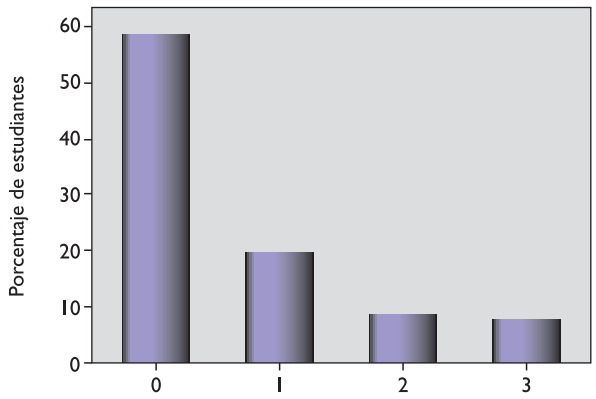
19. Jugar con videojuegos



0. 1 hora o menos / **1**. De 1 a 2 horas / **2**. De 2 a 3 horas
3. Más de 3 horas

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	8111	64,6	75,5
1	1618	12,9	90,5
2	602	4,8	96,1
3	415	3,3	100,0
Total	10746	85,5	
Blanco	1803	14,3	
Total	12565	100,0	

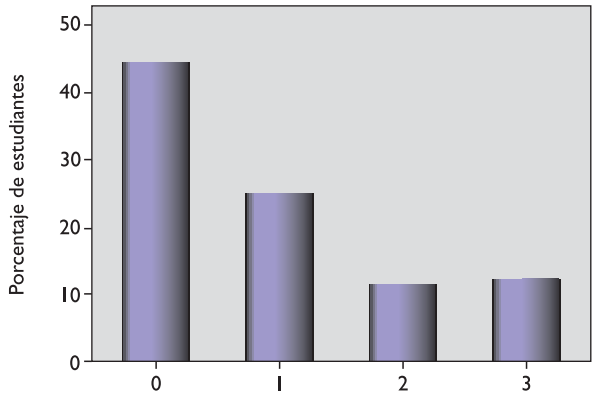
20. Jugar en el ordenador



0. 1 hora o menos / **1**. De 1 a 2 horas / **2**. De 2 a 3 horas
3. Más de 3 horas

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	6377	50,8	58,7
1	2448	19,5	81,3
2	1061	8,4	91,1
3	970	7,7	100,0
Total	10856	86,4	
Blanco	1693	13,5	
Total	12565	100,0	

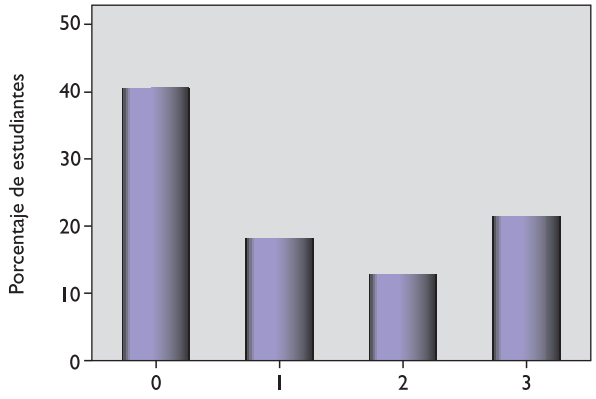
21. Entretenerme en internet



0. 1 hora o menos / **1**. De 1 a 2 horas / **2**. De 2 a 3 horas
3. Más de 3 horas

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	4897	39,0	44,5
1	3144	25,0	73,0
2	1436	11,4	86,1
3	1531	12,2	100,0
Total	11008	87,6	
Blanco	1541	12,3	
Total	12565	100,0	

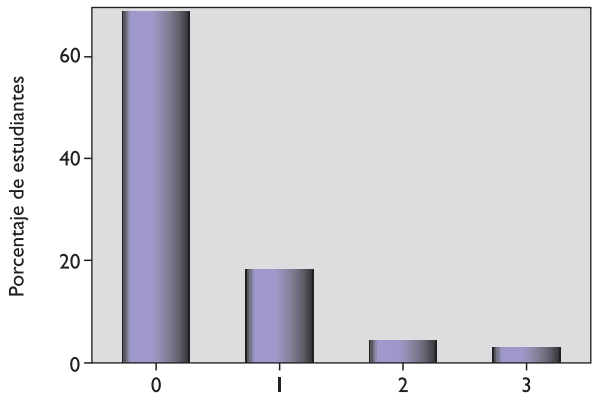
22. Salir a la calle



0. 1 hora o menos / **1**. De 1 a 2 horas / **2**. De 2 a 3 horas
3. Más de 3 horas

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	4464	35,5	40,3
1	2287	18,2	61,0
2	1619	12,9	75,6
3	2700	21,5	100,0
Total	11070	88,1	
Blanco	1479	11,8	
Total	12565	100,0	

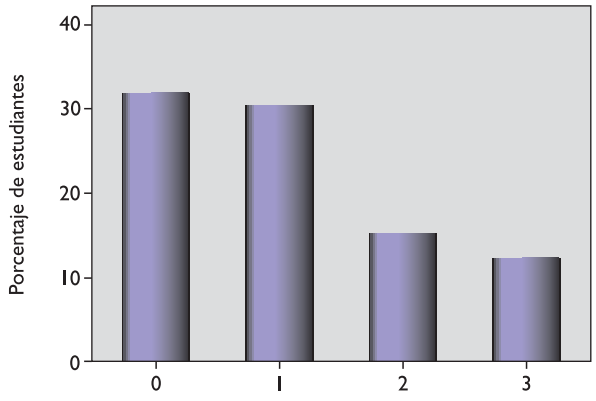
23. Leer libros, novelas, poesía



0. 1 hora o menos / **1**. De 1 a 2 horas / **2**. De 2 a 3 horas
3. Más de 3 horas

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	7653	60,9	69,9
1	2317	18,4	91,1
2	591	4,7	96,5
3	383	3,0	100,0
Total	10944	87,1	
Blanco	1605	12,8	
Total	12565	100,0	

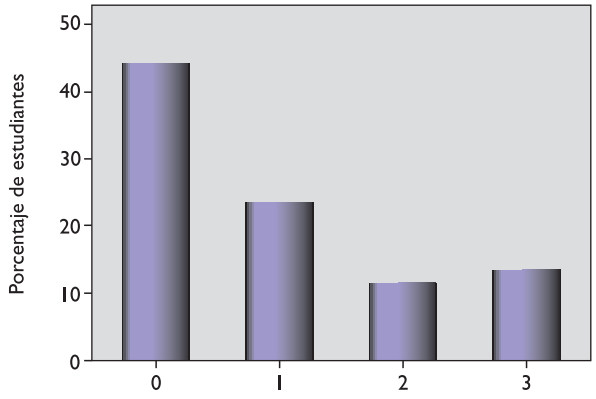
24. Actividades extraescolares



0. 1 hora o menos / **1**. De 1 a 2 horas / **2**. De 2 a 3 horas
3. Más de 3 horas

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	3421	27,2	32,0
1	3815	30,4	67,6
2	1914	15,2	85,5
3	1555	12,4	100,0
Total	10705	85,2	
Blanco	1844	14,7	
Total	12565	100,0	

25. Usar Messenger o redes sociales (tuenti, facebook…)

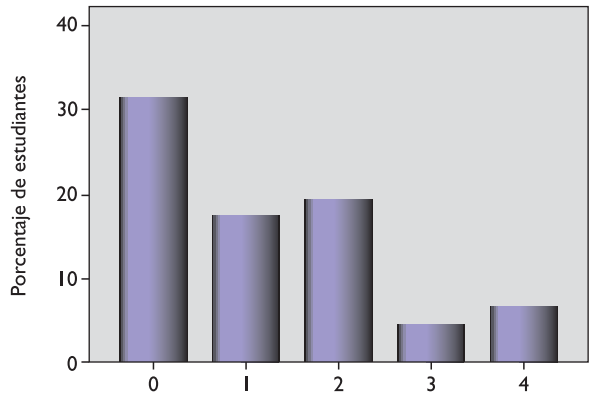


0. 1 hora o menos / **1**. De 1 a 2 horas / **2**. De 2 a 3 horas
3. Más de 3 horas

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	4828	38,4	44,1
1	2954	23,5	71,1
2	1463	11,6	84,5
3	1699	13,5	100,0
Total	10944	87,1	
Blanco	1605	12,8	
Total	12565	100,0	

NORMALMENTE, CADA DÍA DE LOS QUE VAS AL COLEGIO, ¿CUÁNTO TIEMPO DEDICAS A HACER LOS DEBERES Y ESTUDIAR?

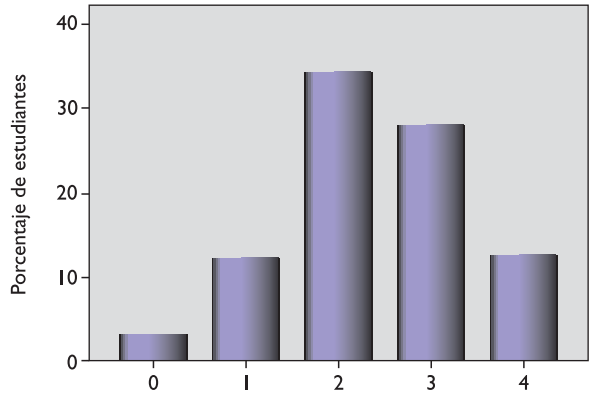
26. En clases particulares



0. No suelo hacer deberes ni estudiar / **1**. 1 hora o menos
2. De 1 a 2 horas / **3**. De 2 a 3 horas / **4**. Más de 3 horas

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	2776	22,1	31,5
1	2191	17,4	56,4
2	2415	19,2	83,8
3	582	4,6	90,4
4	844	6,7	100,0
Total	8808	70,1	
Blanco	3741	29,8	
Total	12565	100,0	

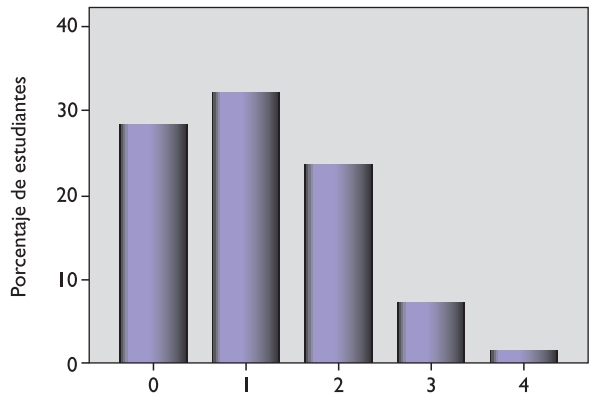
27. En mi casa



0. No suelo hacer deberes ni estudiar / **1**. 1 hora o menos
2. De 1 a 2 horas / **3**. De 2 a 3 horas / **4**. Más de 3 horas

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	349	2,8	3,1
1	1539	12,2	16,7
2	4314	34,3	54,8
3	3518	28,0	85,9
4	1602	12,7	100,0
Total	11322	90,1	
Blanco	1227	9,8	
Total	12565	100,0	

28. ¿Cómo realizas las tareas escolares?

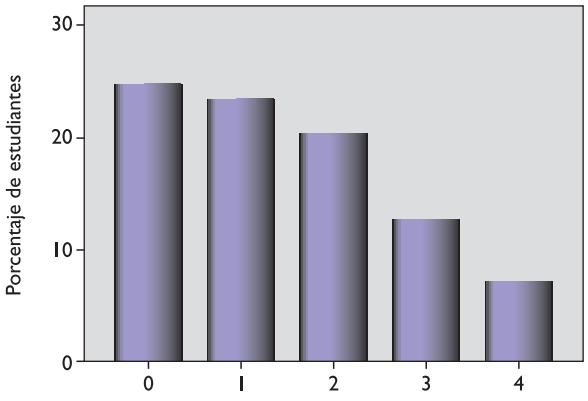


0. No suelo hacer deberes ni estudiar / **1**. 1 hora o menos
2. De 1 a 2 horas / **3**. De 2 a 3 horas / **4**. Más de 3 horas

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	3209	25,5	28,4
1	4038	32,1	64,1
2	2983	23,7	90,6
3	908	7,2	98,6
4	159	1,3	100,0
Total	11297	89,9	
Blanco	1252	10,0	
Total	12565	100,0	

INDICA SI ESTAS DE ACUERDO O NO CON LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES

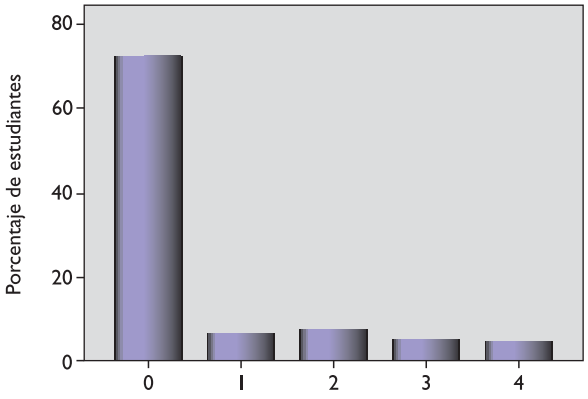
29. Mi madre/padre o familiar me revisa las tareas escolares



0. Nunca / **1**. Muy pocas veces / **2**. A veces
3. Bastantes veces / **4**. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	2851	22,7	24,8
1	2938	23,4	50,4
2	3190	25,4	78,2
3	1611	12,8	92,2
4	897	7,1	100,0
Total	11487	91,4	
Blanco	1062	8,5	
Total	12565	100,0	

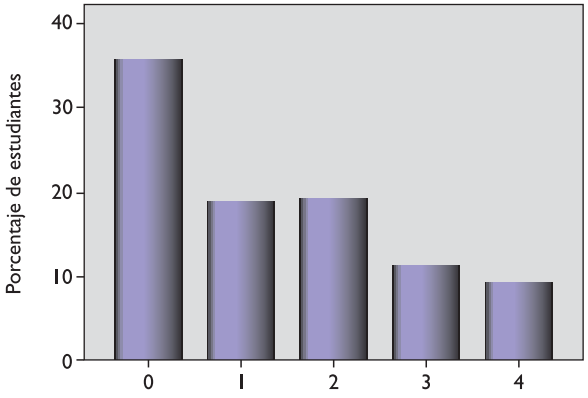
30. Un profesor particular me revisa la tarea escolar



0. Nunca / **1**. Muy pocas veces / **2**. A veces
3. Bastantes veces / **4**. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	7878	62,7	72,6
1	808	6,4	80,1
2	947	7,5	88,8
3	632	5,0	94,6
4	582	4,6	100,0
Total	10847	86,3	
Blanco	1702	13,5	
Total	12565	100,0	

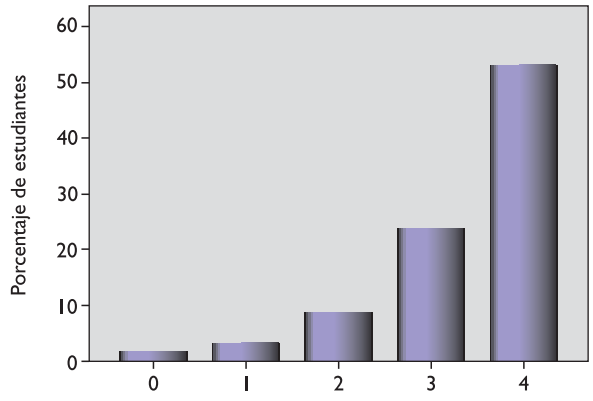
31. Mi madre/padre o familiar me revisa la agenda escolar



0. Nunca / **1**. Muy pocas veces / **2**. A veces
3. Bastantes veces / **4**. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	4097	32,6	35,8
1	2375	18,9	56,5
2	2417	19,2	77,6
3	1407	11,2	89,9
4	1152	9,2	100,0
Total	11448	91,1	
Blanco	1101	8,8	
Total	12565	100,0	

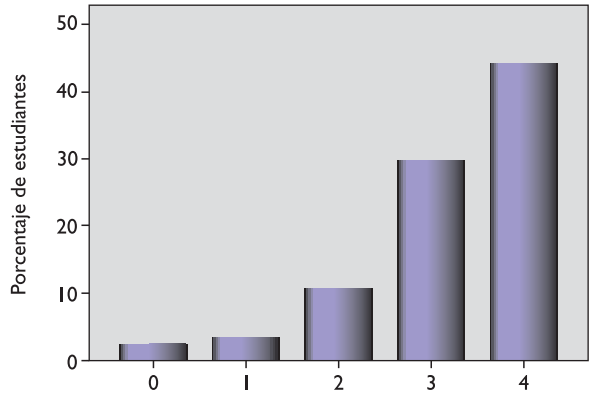
32. En mi casa tengo un ambiente tranquilo para hacer tareas y estudiar.



0. Nunca / **1**. Muy pocas veces / **2**. A veces
3. Bastantes veces / **4**. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	205	1,6	1,8
1	400	3,2	5,3
2	1120	8,9	15,1
3	2998	23,9	41,4
4	6672	53,1	100,0
Total	11395	90,7	
Blanco	1154	9,2	
Total	12565	100,0	

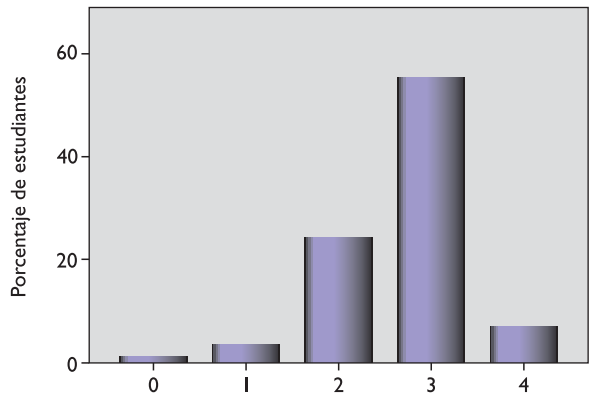
33. Acabo las tareas escolares que me mandan



0. Nunca / **1**. Muy pocas veces / **2**. A veces
3. Bastantes veces / **4**. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	288	2,3	2,5
1	457	3,6	6,5
2	1371	10,9	18,5
3	3762	29,9	51,5
4	5544	44,1	100,0
Total	11422	90,9	
Blanco	1127	9,0	
Total	12565	100,0	

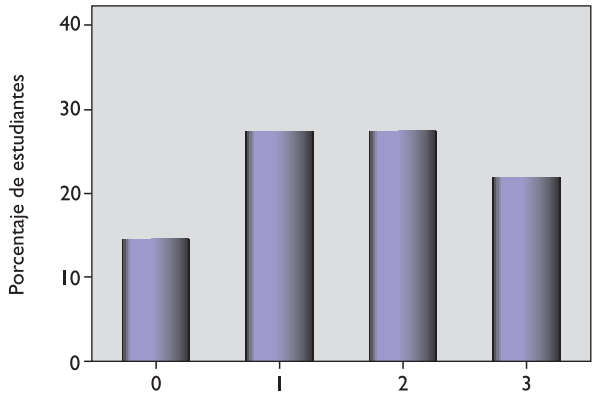
34. Cuando corregimos en clase las tareas las tengo bien



0. Nunca / **1**. Muy pocas veces / **2**. A veces
3. Bastantes veces / **4**. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	175	1,4	1,5
1	445	3,5	5,4
2	3024	24,1	31,8
3	6976	55,5	92,6
4	852	6,8	100,0
Total	11472	91,3	
Blanco	1077	8,6	
Total	12565	100,0	

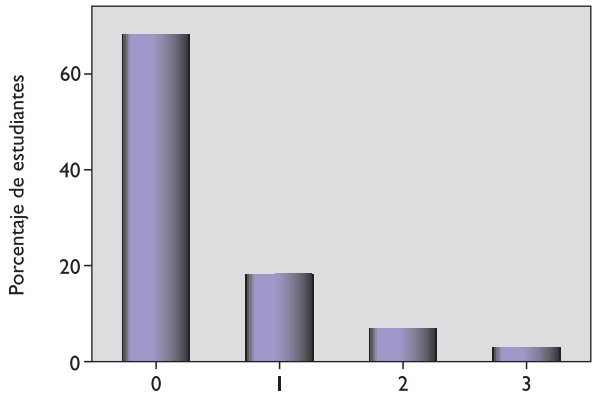
35. Mandar y recibir mensajes



0. Nunca / **1**. 2 ó 3 veces al mes / **2**. 1 ó 2 veces por semana
3. Casi todos los días

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	1685	13,4	14,8
1	3438	27,4	45,1
2	3462	27,6	75,6
3	2764	22,0	100,0
Total	11349	90,3	
Blanco	1200	9,6	
Total	12565	100,0	

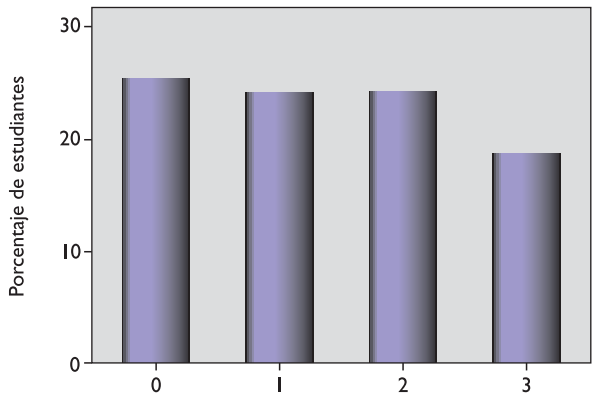
36. Mandar y recibir mensajes multimedia



0. Nunca / **1**. 2 ó 3 veces al mes / **2**. 1 ó 2 veces por semana
3. Casi todos los días

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	7655	60,9	67,7
1	2353	18,7	88,5
2	843	6,7	95,9
3	461	3,7	100,0
Total	11312	90,0	
Blanco	1237	9,8	
Total	12565	100,0	

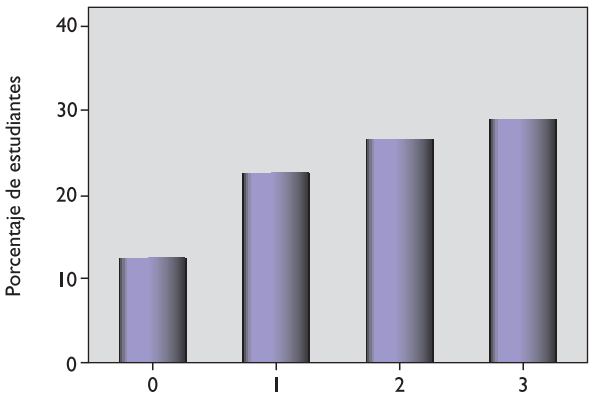
37. Intercambiar archivos



0. Nunca / **1**. 2 ó 3 veces al mes / **2**. 1 ó 2 veces por semana
3. Casi todos los días

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	2852	22,7	25,3
1	3030	24,1	52,2
2	3039	24,2	79,1
3	2354	18,7	100,0
Total	11275	89,7	
Blanco	1274	10,1	
Total	12565	100,0	

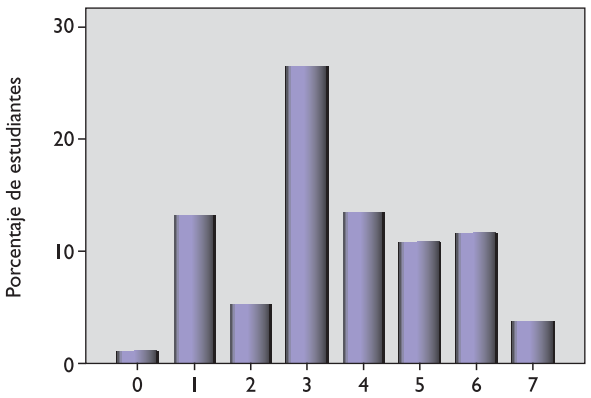
38. Hacer fotos y vídeos



0. Nunca / **1**. 2 ó 3 veces al mes / **2**. 1 ó 2 veces por semana
3. Casi todos los días

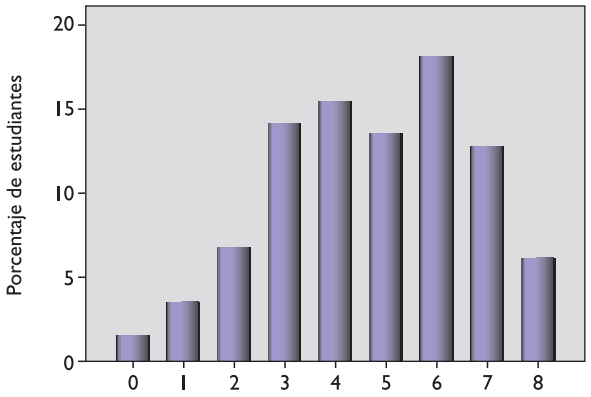
Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	1430	11,4	12,7
1	2867	22,8	38,0
2	3358	26,7	67,7
3	3645	29,0	100,0
Total	11300	89,9	
Blanco	1249	9,9	
Total	12565	100,0	

39. Estimación estudios padres (valor más alto)



Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	129	1,0	1,1
1	1663	13,2	15,7
2	1286	10,2	27,0
3	3333	26,5	56,2
4	1684	13,4	71,0
5	1368	10,9	83,0
6	1466	11,7	95,8
7	477	3,8	100,0
Total	11406	90,8	
Blanco	1143	9,1	
Total	12565	100,0	

40. Estimación laboral padres

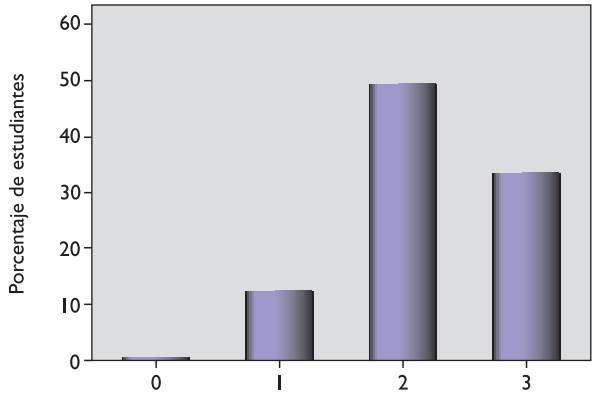


Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	189	1,5	1,6
1	451	3,6	5,6
2	805	6,4	12,6
3	1770	14,1	28,0
4	1946	15,5	45,0
5	1705	13,6	59,8
6	2279	18,1	79,7
7	1563	12,4	93,3
8	766	6,1	100,0
Total	11474	91,3	
Blanco	1075	8,6	
Total	12565	100,0	

Volver

Entorno escolar primaria

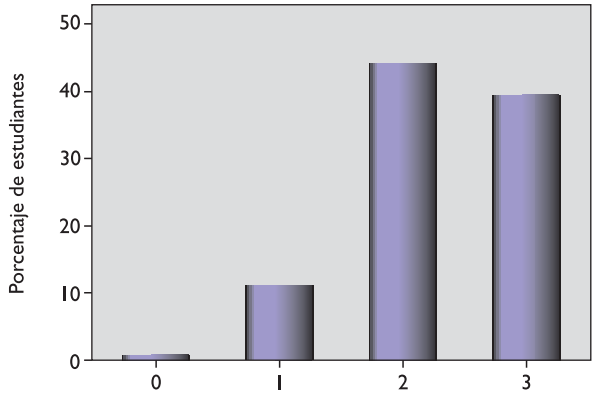
1. Estoy atento en clase



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	66	0,5	0,6
1	1504	12,3	13,4
2	6026	49,3	65,0
3	4092	33,5	100,0
Total	11688	95,6	
Blanco	539	4,4	
Total	12227	100,0	

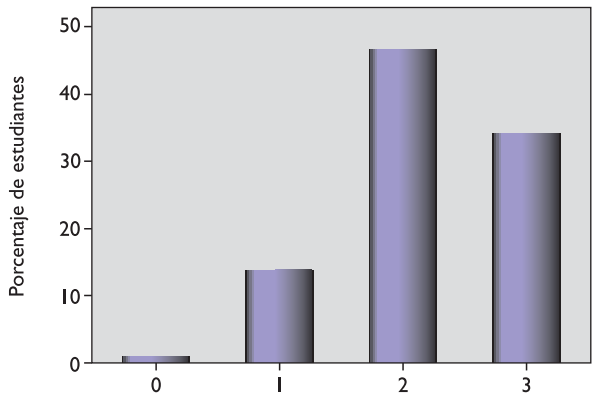
2. Comprendo lo que leo



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	101	0,8	0,9
1	1358	11,1	12,5
2	5397	44,1	58,7
3	4825	39,5	100,0
Total	11681	95,5	
Blanco	546	4,5	
Total	12227	100,0	

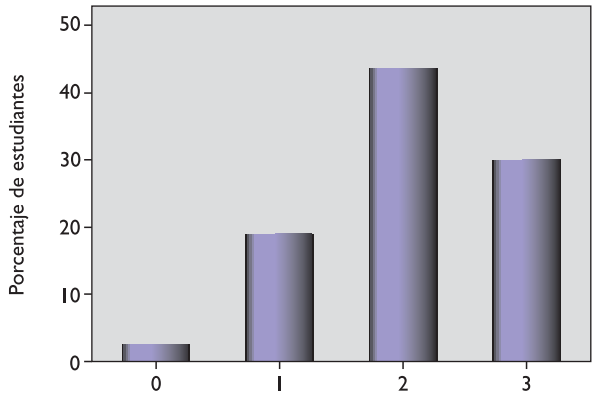
3. Me expreso bien cuando hablo



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	113	0,9	1,0
1	1702	13,9	15,6
2	5701	46,6	64,4
3	4155	34,0	100,0
Total	11671	95,5	
Blanco	556	4,5	
Total	12227	100,0	

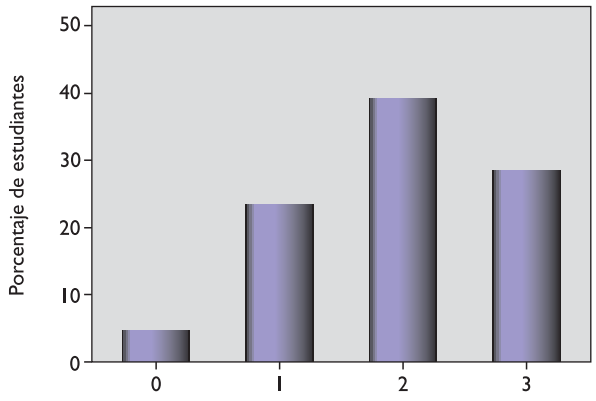
4. Sé redactar bien



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	264	2,2	2,3
1	2321	19,0	22,3
2	5348	43,7	68,4
3	3669	30,0	100,0
Total	11602	94,9	
Blanco	625	5,1	
Total	12227	100,0	

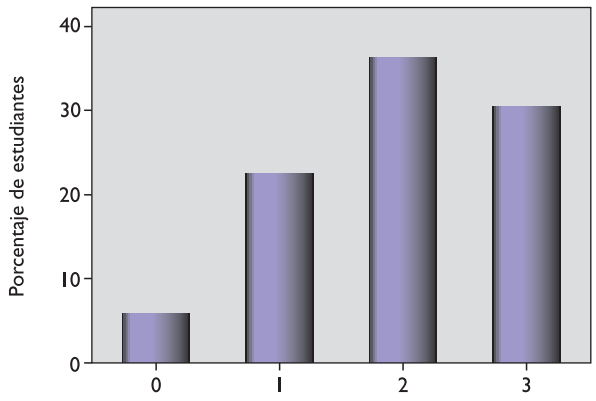
5. Se me dan bien los problemas de matemáticas



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	556	4,5	4,8
1	2843	23,3	29,2
2	4775	39,1	70,1
3	3482	28,5	100,0
Total	11656	95,3	
Blanco	571	4,7	
Total	12227	100,0	

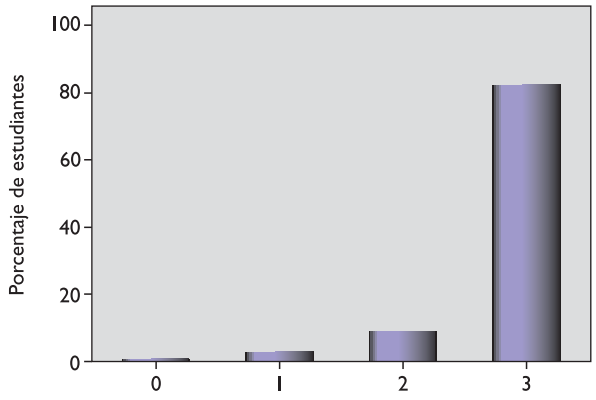
6. Se me dan bien los idiomas



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	686	5,6	5,9
1	2760	22,6	29,6
2	4449	36,4	67,9
3	3728	30,5	100,0
Total	11623	95,1	
Blanco	604	4,9	
Total	12227	100,0	

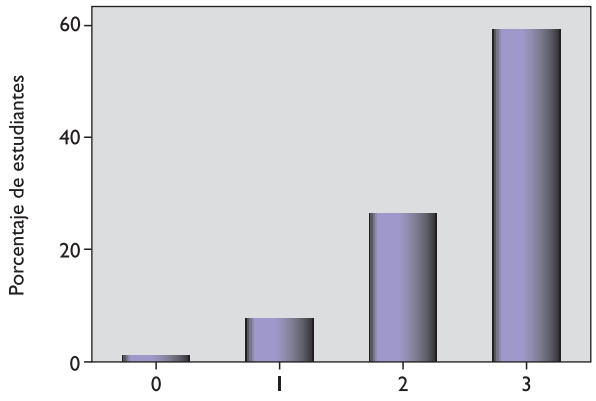
7. Tengo amigos en mi clase



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	76	0,6	0,7
1	355	2,9	3,7
2	1091	8,9	13,2
3	10048	82,2	100,0
Total	11570	94,6	
Blanco	657	5,4	
Total	12227	100,0	

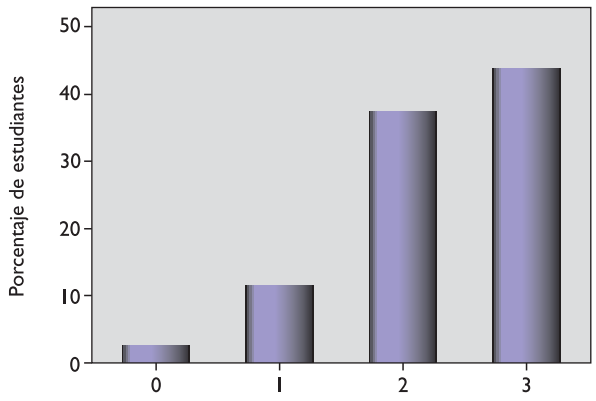
8. Acabo los deberes



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	124	1,0	1,1
1	964	7,9	9,4
2	3232	26,4	37,2
3	7298	59,7	100,0
Total	11618	95,0	
Blanco	609	5,0	
Total	12227	100,0	

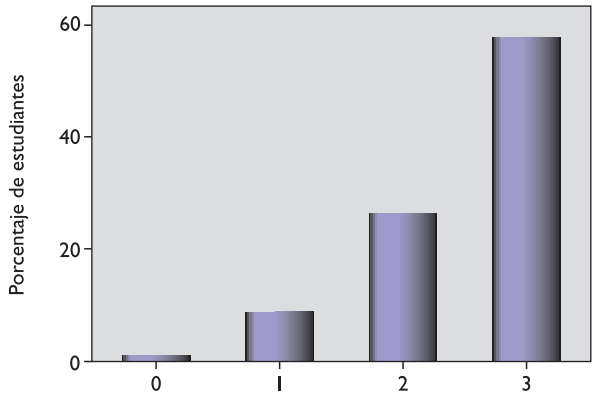
9. Creo que soy buen estudiante



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	290	2,4	2,5
1	1400	11,5	14,6
2	4560	37,3	53,9
3	5351	43,8	100,0
Total	11601	94,9	
Blanco	626	5,1	
Total	12227	100,0	

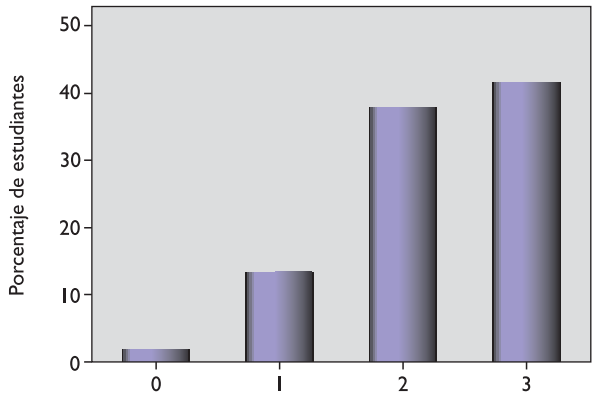
10. Hay trabajos en grupo y colaboro en ellos



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	184	1,5	1,6
1	1061	8,7	10,8
2	3221	26,3	38,7
3	7080	57,9	100,0
Total	11546	94,4	
Blanco	681	5,6	
Total	12227	100,0	

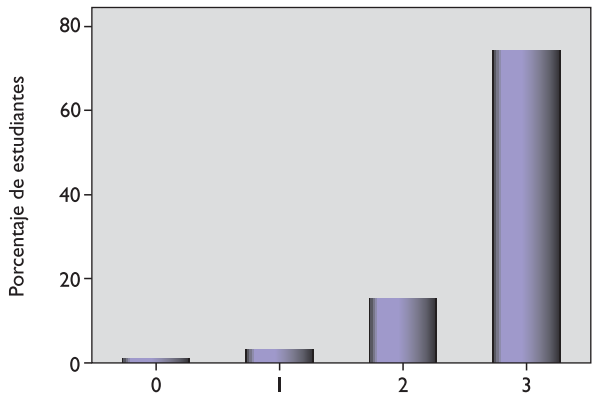
11. Mis cuadernos y trabajos son limpios y ordenados



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	216	1,8	1,9
1	1629	13,3	16,0
2	4636	37,9	56,1
3	5077	41,5	100,0
Total	11558	94,5	
Blanco	669	5,5	
Total	12227	100,0	

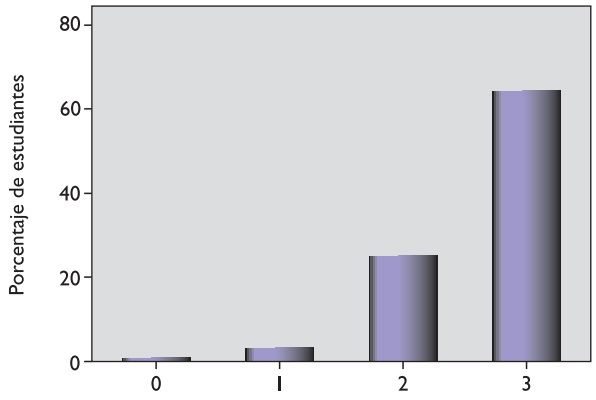
12. Estoy a gusto en mi clase



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	114	0,9	1,0
1	411	3,4	4,6
2	1868	15,3	20,8
3	9110	74,5	100,0
Total	11503	94,1	
Blanco	724	5,9	
Total	12227	100,0	

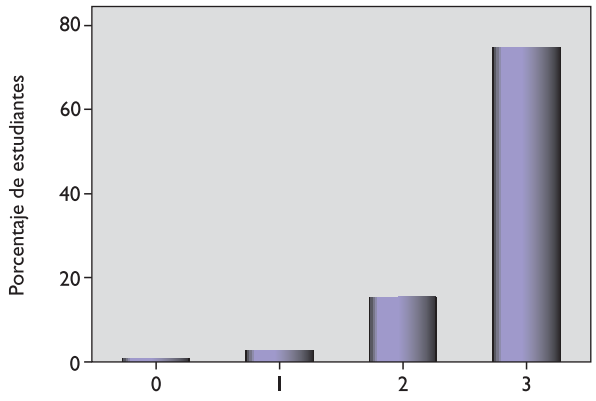
13. Me llevo bien con mis compañeros de clase



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	80	0,7	0,7
1	454	3,7	4,6
2	3137	25,7	31,9
3	7850	64,2	100,0
Total	11521	94,2	
Blanco	706	5,8	
Total	12227	100,0	

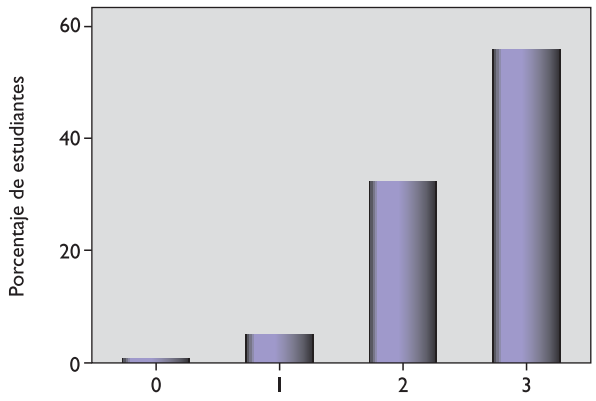
14. Cuidado con las materiales e instalaciones



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	68	0,6	0,6
1	341	2,8	3,6
2	1915	15,7	20,3
3	9152	74,9	100,0
Total	11476	93,9	
Blanco	751	6,1	
Total	12227	100,0	

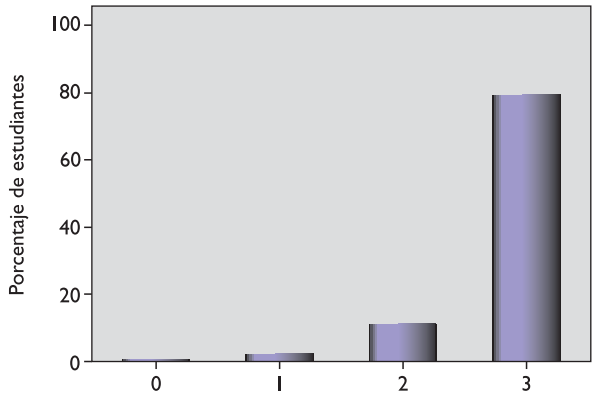
15. Cumplo las normas de clase



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	68	0,6	0,6
1	678	5,5	6,5
2	3944	32,3	40,7
3	6832	55,9	100,0
Total	11522	94,2	
Blanco	705	5,8	
Total	12227	100,0	

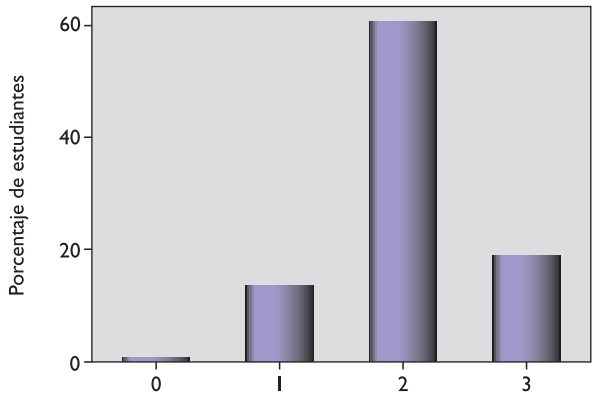
16. Respeto a mis profesores



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	44	0,4	0,4
1	269	2,2	2,7
2	1405	11,5	15,0
3	9703	79,4	100,0
Total	11421	93,4	
Blanco	806	6,6	
Total	12227	100,0	

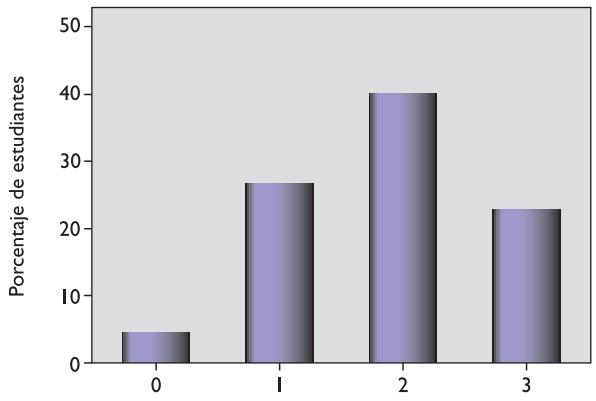
17. Mis compañeros están atentos cuando se explica



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	70	0,6	0,6
1	1688	13,8	15,3
2	7394	60,5	79,8
3	2313	18,9	100,0
Total	11465	93,8	
Blanco	762	6,2	
Total	12227	100,0	

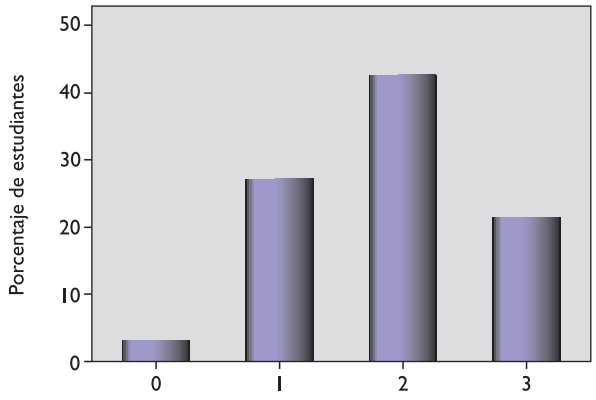
18. Hay un ambiente tranquilo en clase



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	532	4,4	4,6
1	3279	26,8	33,1
2	4891	40,0	75,6
3	2801	22,9	100,0
Total	11503	94,1	
Blanco	724	5,9	
Total	12227	100,0	

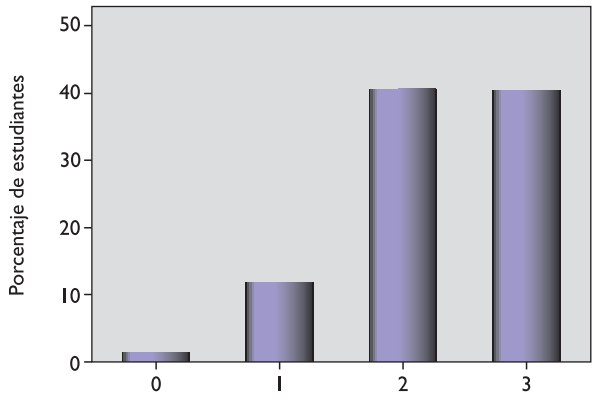
19. Trabajamos en grupos



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	352	2,9	3,1
1	3309	27,1	31,8
2	5223	42,7	77,3
3	2613	21,4	100,0
Total	11497	94,0	
Blanco	730	6,0	
Total	12227	100,0	

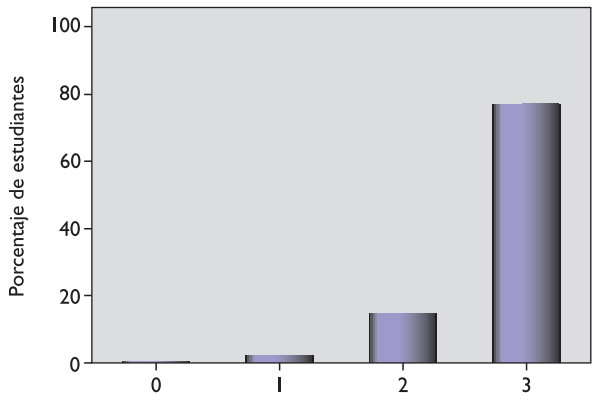
20. Mis compañeros se ayudan entre sí



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	157	1,3	1,4
1	1456	11,9	14,0
2	4952	40,5	57,2
3	4921	40,2	100,0
Total	11486	93,9	
Blanco	741	6,1	
Total	12227	100,0	

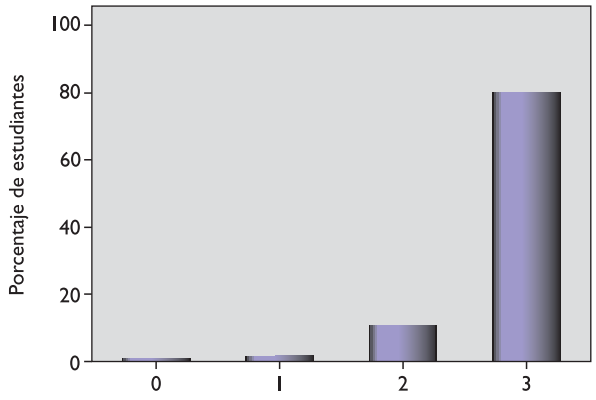
21. Me llevo bien con mis profesores



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	34	0,3	0,3
1	255	2,1	2,5
2	1757	14,4	17,8
3	9422	77,1	100,0
Total	11468	93,8	
Blanco	759	6,2	
Total	12227	100,0	

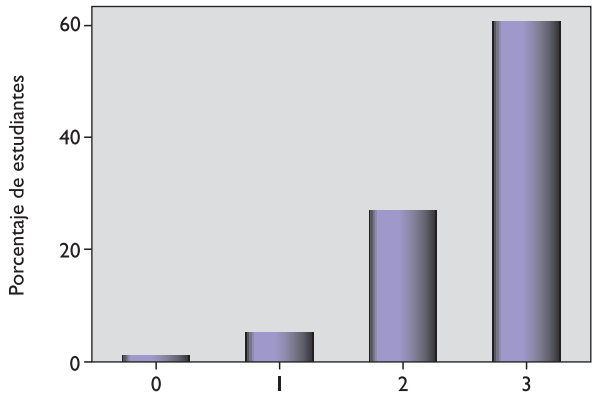
22. Los profesores nos animan a estudiar



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	101	0,8	0,9
1	229	1,9	2,9
2	1291	10,6	14,2
3	9783	80,0	100,0
Total	11404	93,3	
Blanco	823	6,7	
Total	12227	100,0	

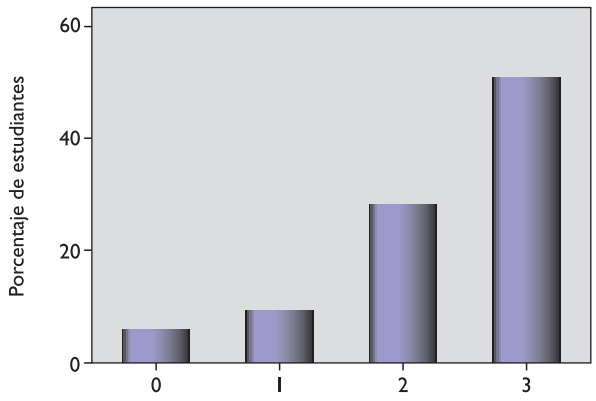
23. En mi centro hay actividades culturales o deportivas



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	143	1,2	1,2
1	661	5,4	7,0
2	3288	26,9	35,4
3	7464	61,0	100,0
Total	11556	94,5	
Blanco	671	5,5	
Total	12227	100,0	

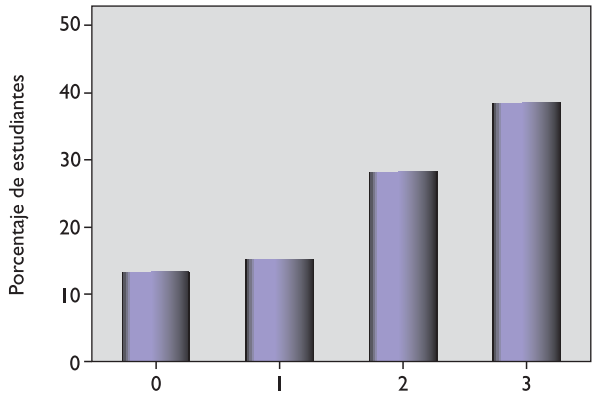
24. Participo en las actividades culturales o deportivas del centro



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	689	5,6	6,0
1	1171	9,6	16,1
2	3440	28,1	46,0
3	6228	50,9	100,0
Total	11528	94,3	
Blanco	699	5,7	
Total	12227	100,0	

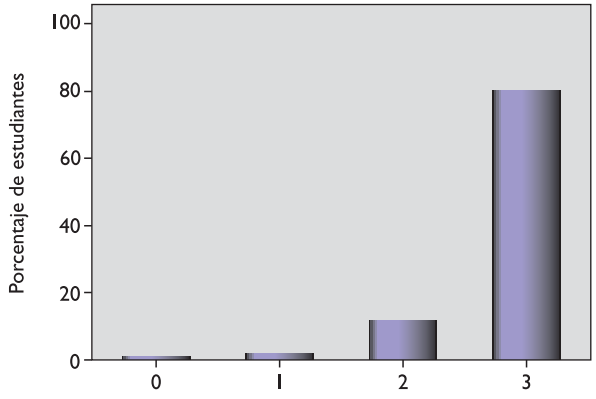
25. Participo en actividades culturales o deportivas fuera del centro



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	1533	12,5	13,3
1	1842	15,1	29,3
2	3452	28,2	59,2
3	4701	38,4	100,0
Total	11528	94,3	
Blanco	699	5,7	
Total	12227	100,0	

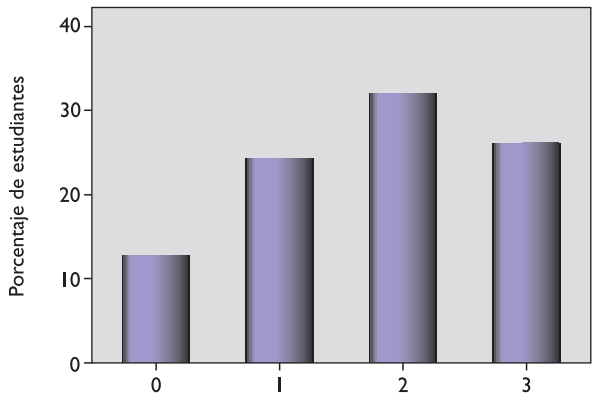
26. Me gusta mi centro



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	103	0,8	0,9
1	244	2,0	3,0
2	1442	11,8	15,5
3	9774	79,9	100,0
Total	11563	94,6	
Blanco	664	5,4	
Total	12227	100,0	

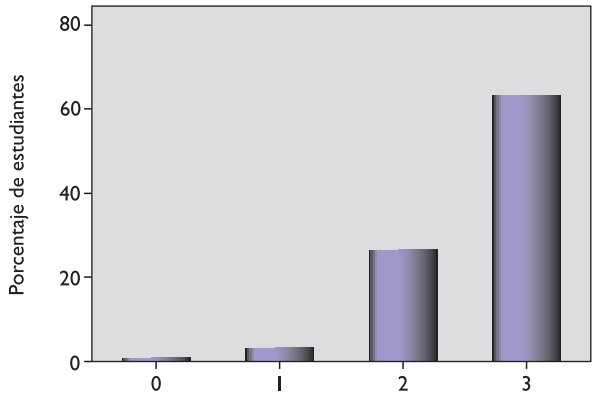
27. Uso la biblioteca de mi centro



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	1477	12,1	12,8
1	2964	24,2	38,5
2	3911	32,0	72,4
3	3186	26,1	100,0
Total	11538	94,4	
Blanco	689	5,6	
Total	12227	100,0	

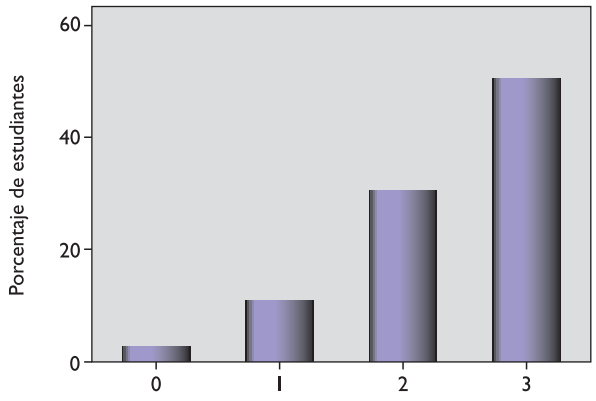
28. Las instalaciones de mi centro están bien cuidadas



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	71	0,6	0,6
1	470	3,8	4,7
2	3255	26,6	32,9
3	7757	63,4	100,0
Total	11553	94,5	
Blanco	674	5,5	
Total	12227	100,0	

29. Si tengo un problema hablo con mis profesores



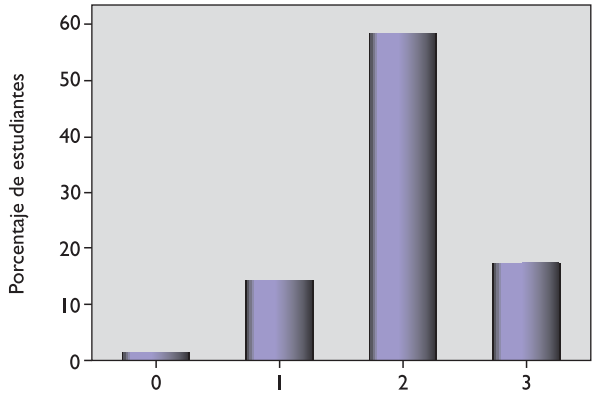
0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	326	2,7	2,8
1	1344	11,0	14,5
2	3729	30,5	46,8
3	6145	50,3	100,0
Total	11544	94,4	
Blanco	683	5,6	
Total	12227	100,0	

Volver

Entorno escolar secundaria

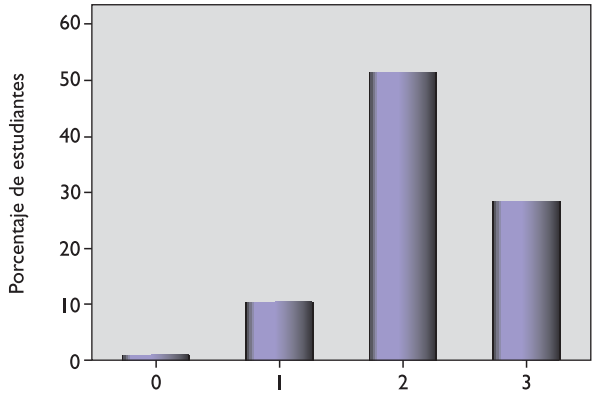
1. Estoy atento en clase



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	158	1,3	1,4
1	1792	14,3	17,1
2	7314	58,4	81,0
3	2167	17,3	100,0
Total	11431	91,2	
Blanco	1102	8,8	
Total	12533	100,0	

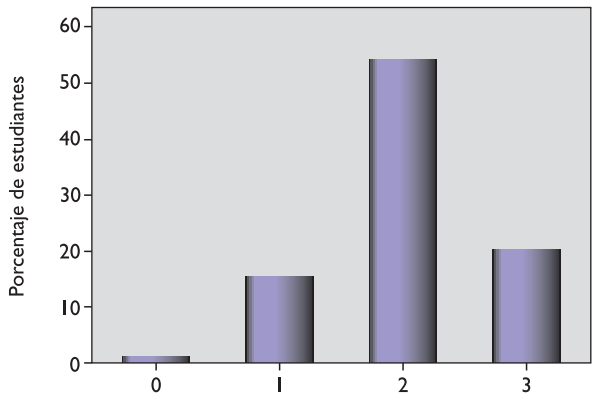
2. Comprendo lo que leo



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	111	0,9	1,0
1	1285	10,3	12,2
2	6449	51,5	68,8
3	3556	28,4	100,0
Total	11401	91,0	
Blanco	1132	9,0	
Total	12533	100,0	

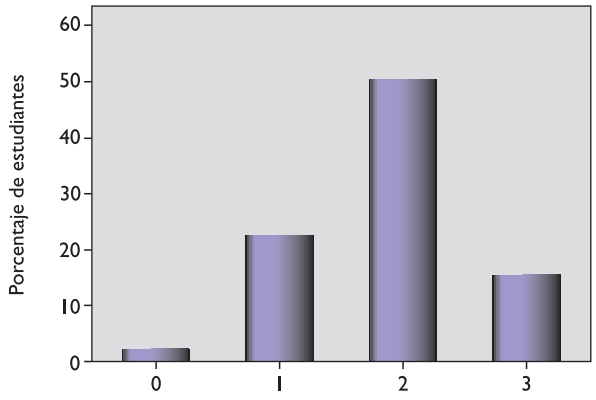
3. Me expreso bien cuando hablo



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	134	1,1	1,2
1	1947	15,5	18,3
2	6793	54,2	77,9
3	2515	20,1	100,0
Total	11389	90,9	
Blanco	1144	9,1	
Total	12533	100,0	

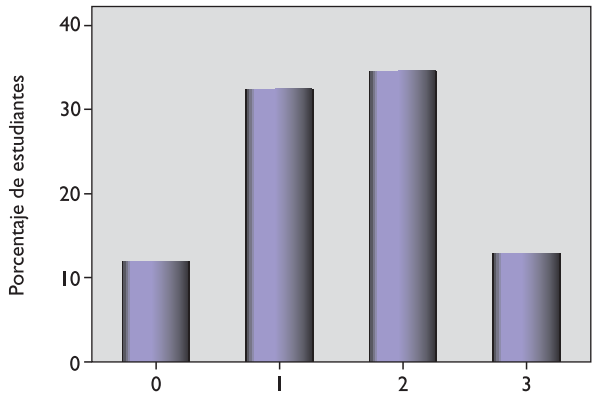
4. Sé redactar bien



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	270	2,2	2,4
1	2845	22,7	27,4
2	6290	50,2	82,8
3	1954	15,6	100,0
Total	11359	90,6	
Blanco	1174	9,4	
Total	12533	100,0	

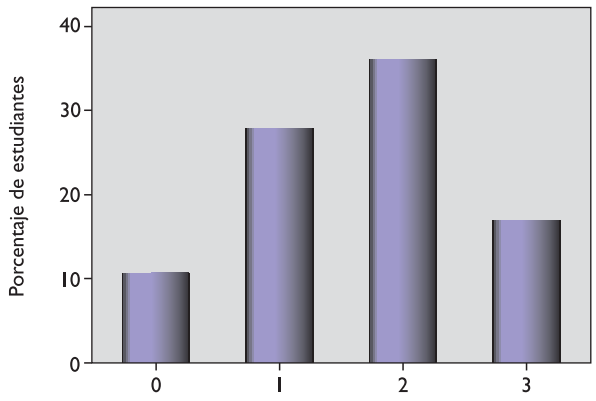
5. Se me dan bien los problemas de matemáticas



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	1371	10,9	12,0
1	4060	32,4	47,7
2	4347	34,7	85,8
3	1616	12,9	100,0
Total	11394	90,9	
Blanco	1139	9,1	
Total	12533	100,0	

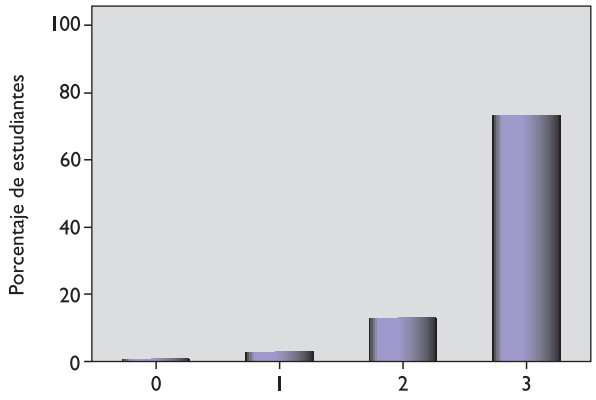
6. Se me dan bien los idiomas



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	1234	9,8	10,8
1	3495	27,9	41,5
2	4528	36,1	81,3
3	2126	17,0	100,0
Total	11383	90,8	
Blanco	1150	9,2	
Total	12533	100,0	

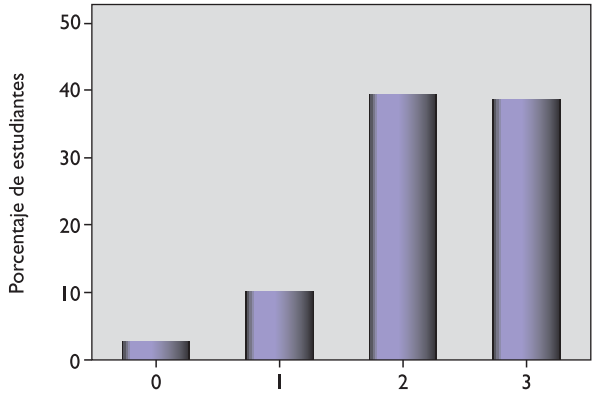
7. Tengo amigos en mi clase



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	95	0,8	0,8
1	432	3,4	4,7
2	1563	12,5	18,5
3	9227	73,6	100,0
Total	11317	90,3	
Blanco	1216	9,7	
Total	12533	100,0	

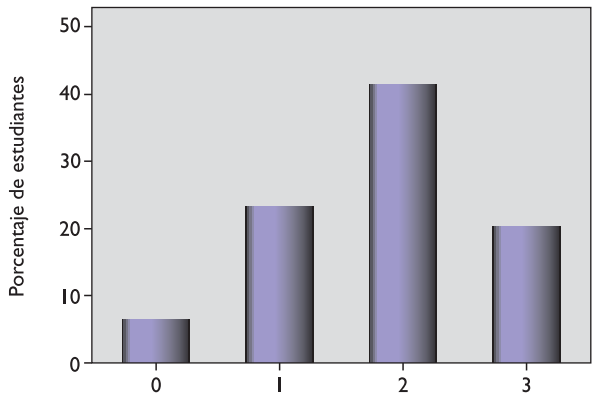
8. Acabo los deberes



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	320	2,6	2,8
1	1253	10,0	13,8
2	4946	39,5	57,3
3	4858	38,8	100,0
Total	11377	90,8	
Blanco	1156	9,2	
Total	12533	100,0	

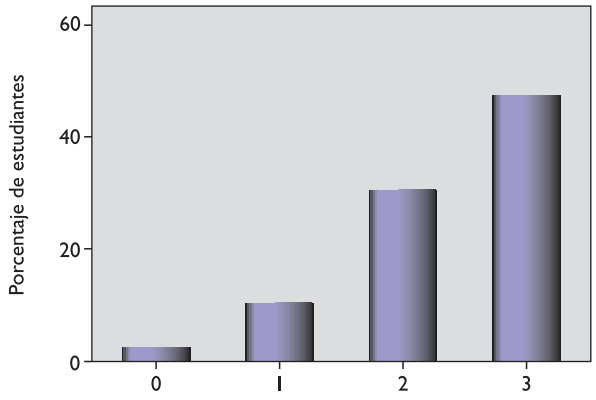
9. Creo que soy buen estudiante



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	744	5,9	6,6
1	2905	23,2	32,2
2	5170	41,3	77,8
3	2518	20,1	100,0
Total	11337	90,5	
Blanco	1196	9,5	
Total	12533	100,0	

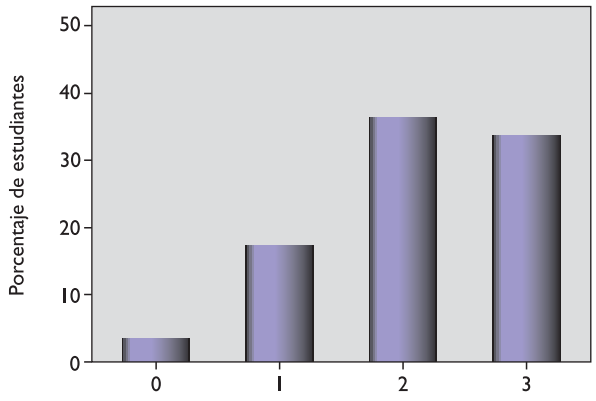
10. Hay trabajos en grupo y colaboro en ellos



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	286	2,3	2,5
1	1303	10,4	14,0
2	3817	30,5	47,7
3	5929	47,3	100,0
Total	11335	90,4	
Blanco	1198	9,6	
Total	12533	100,0	

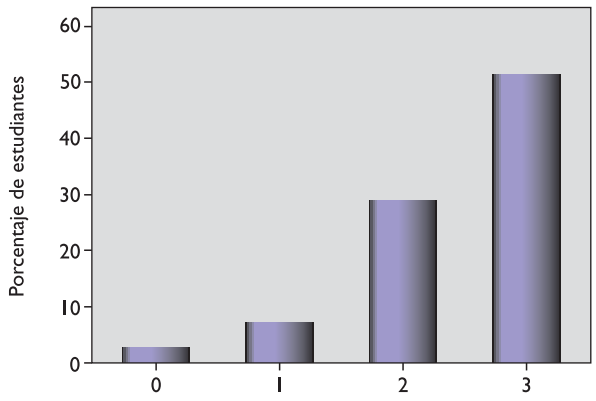
11. Mis cuadernos y trabajos son limpios y ordenados



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	400	3,2	3,5
1	2152	17,2	22,5
2	4544	36,3	62,6
3	4238	33,8	100,0
Total	11334	90,4	
Blanco	1199	9,6	
Total	12533	100,0	

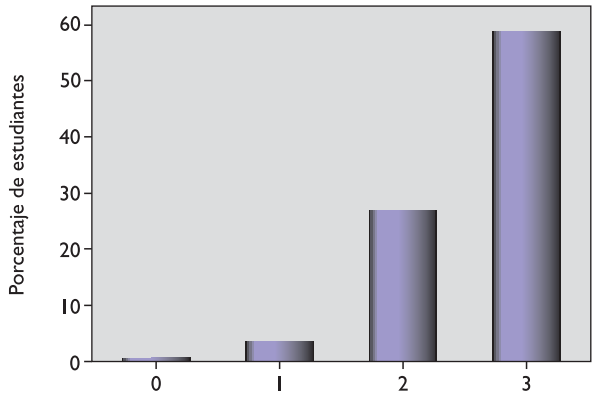
12. Estoy a gusto en mi clase



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	271	2,2	2,4
1	932	7,4	10,6
2	3649	29,1	42,9
3	6452	51,5	100,0
Total	11304	90,2	
Blanco	1229	9,8	
Total	12533	100,0	

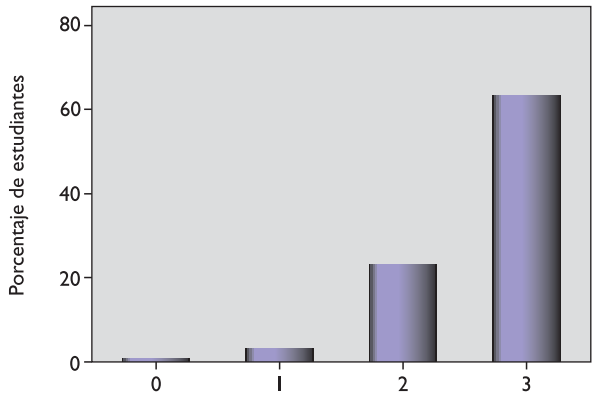
13. Me llevo bien con mis compañeros de clase



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	64	0,5	0,6
1	482	3,8	4,8
2	3385	27,0	34,7
3	7391	59,0	100,0
Total	11322	90,3	
Blanco	1211	9,7	
Total	12533	100,0	

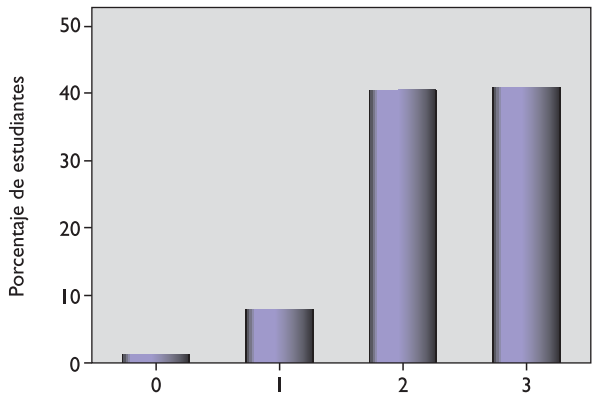
14. Cuidado con las materiales e instalaciones



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	90	0,7	0,8
1	377	3,0	4,1
2	2916	23,3	29,9
3	7918	63,2	100,0
Total	11301	90,2	
Blanco	1232	9,8	
Total	12533	100,0	

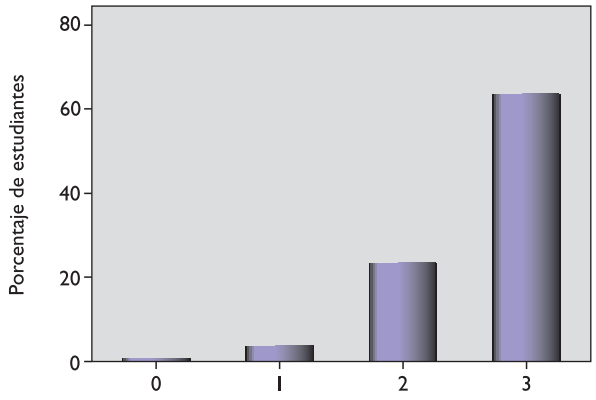
15. Cumplo las normas de clase



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	137	1,1	1,2
1	999	8,0	10,0
2	5084	40,6	54,9
3	5120	40,9	100,0
Total	11340	90,5	
Blanco	1193	9,5	
Total	12533	100,0	

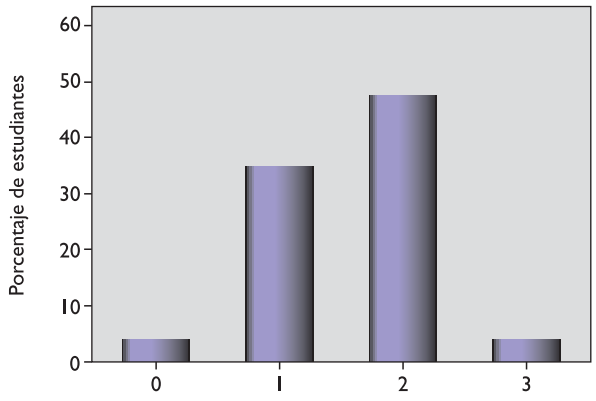
16. Respeto a mis profesores



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	83	0,7	0,7
1	464	3,7	4,9
2	2736	21,8	29,1
3	7990	63,8	100,0
Total	11273	89,9	
Blanco	1260	10,1	
Total	12533	100,0	

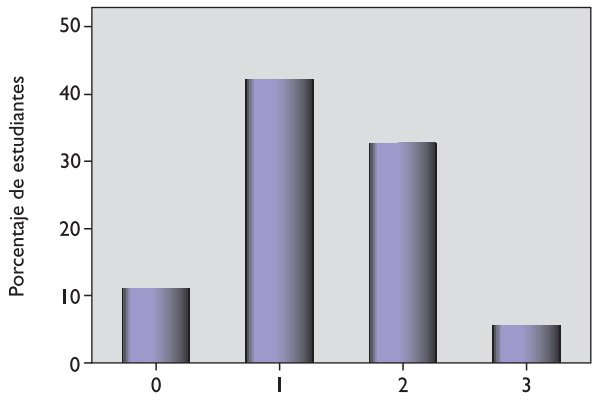
17. Mis compañeros están atentos cuando se explica



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	454	3,6	4,0
1	4406	35,2	43,0
2	5935	47,4	95,6
3	499	4,0	100,0
Total	11294	90,1	
Blanco	1239	9,9	
Total	12533	100,0	

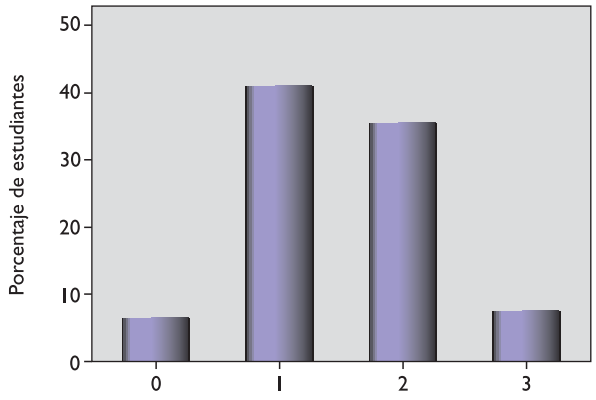
18. Hay un ambiente tranquilo en clase



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	1250	10,0	11,1
1	5275	42,1	57,7
2	4106	32,8	94,0
3	678	5,4	100,0
Total	11309	90,2	
Blanco	1224	9,8	
Total	12533	100,0	

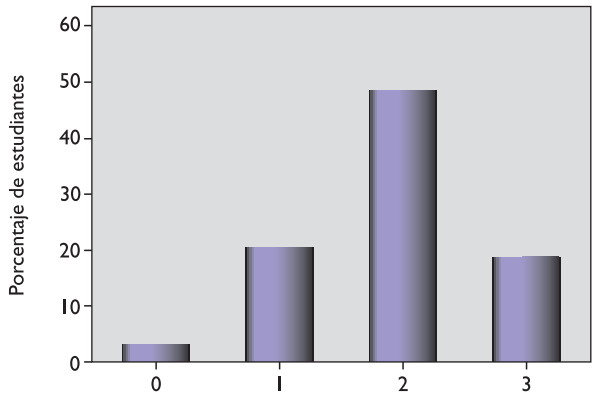
19. Trabajamos en grupos



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	748	6,0	6,6
1	5138	41,0	52,1
2	4458	35,6	91,6
3	954	7,6	100,0
Total	11298	90,1	
Blanco	1235	9,9	
Total	12533	100,0	

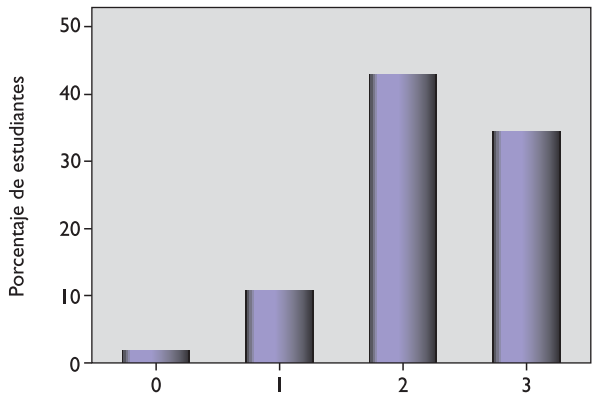
20. Mis compañeros se ayudan entre sí



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	373	3,0	3,3
1	2542	20,3	25,8
2	6045	48,2	79,4
3	2331	18,6	100,0
Total	11291	90,1	
Blanco	1242	9,9	
Total	12533	100,0	

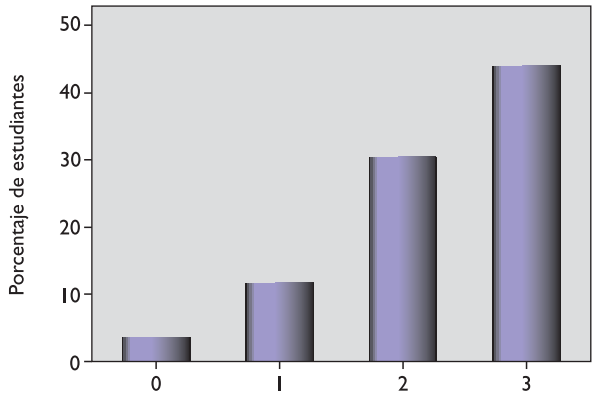
21. Me llevo bien con mis profesores



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	213	1,7	1,9
1	1349	10,8	13,9
2	5376	42,9	61,7
3	4303	34,3	100,0
Total	11241	89,7	
Blanco	1292	10,3	
Total	12533	100,0	

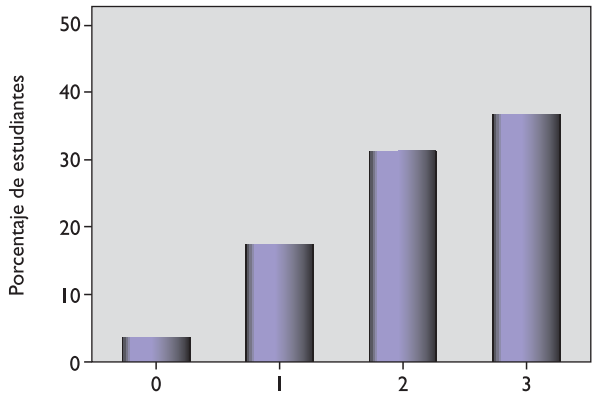
22. Los profesores nos animan a estudiar



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	415	3,3	3,7
1	1474	11,8	16,9
2	3807	30,4	50,8
3	5512	44,0	100,0
Total	11208	89,4	
Blanco	1325	10,6	
Total	12533	100,0	

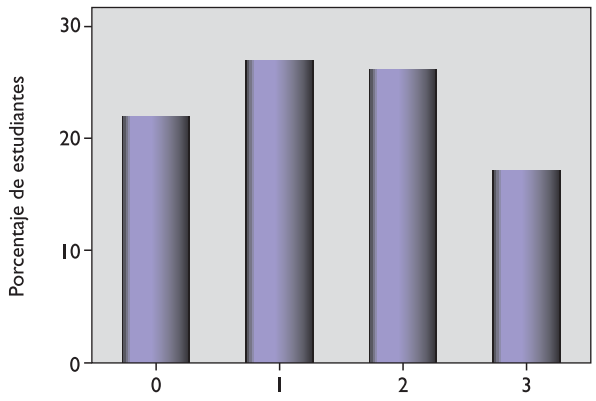
23. En mi centro hay actividades culturales o deportivas



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	422	3,4	3,7
1	2171	17,3	23,0
2	4047	32,3	59,0
3	4623	36,9	100,0
Total	11263	89,9	
Blanco	1270	10,1	
Total	12533	100,0	

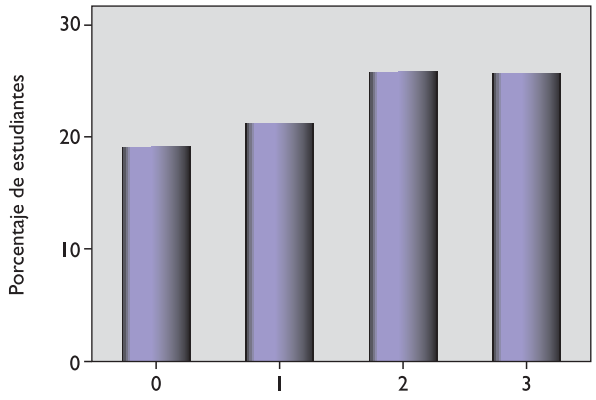
24. Participo en las actividades culturales o deportivas del centro



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	2485	19,8	22,0
1	3380	27,0	51,9
2	3277	26,1	81,0
3	2149	17,1	100,0
Total	11291	90,1	
Blanco	1242	9,9	
Total	12533	100,0	

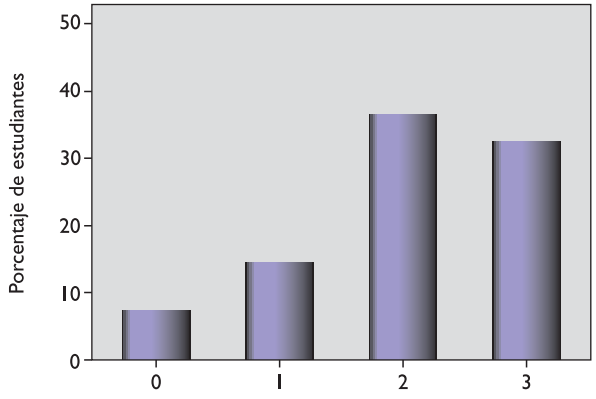
25. Participo en actividades culturales o deportivas fuera del centro



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	2153	17,2	19,1
1	2657	21,2	42,7
2	3241	25,9	71,4
3	3220	25,7	100,0
Total	11271	89,9	
Blanco	1262	10,1	
Total	12533	100,0	

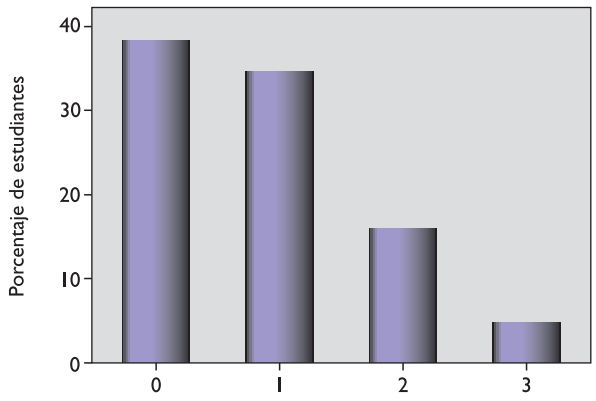
26. Me gusta mi centro



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	825	6,6	7,3
1	1831	14,6	23,5
2	4592	36,6	64,1
3	4052	32,3	100,0
Total	11300	90,2	
Blanco	1233	9,8	
Total	12533	100,0	

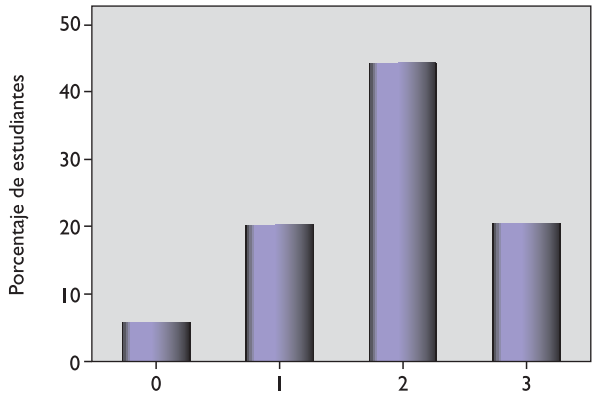
27. Uso la biblioteca de mi centro



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	4360	34,8	38,5
1	4360	34,8	77,0
2	2007	16,0	94,7
3	604	4,8	100,0
Total	11331	90,4	
Blanco	1202	9,6	
Total	12533	100,0	

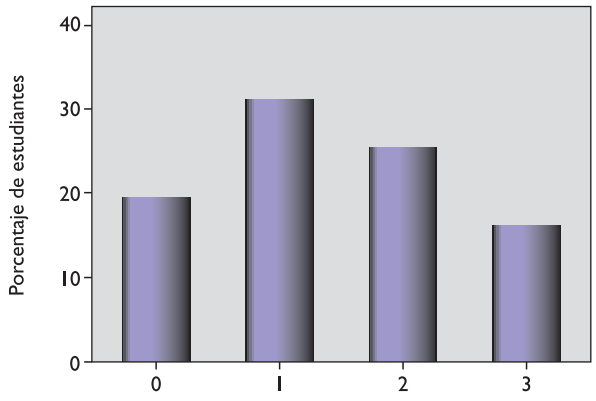
28. Las instalaciones de mi centro están bien cuidadas



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	666	5,3	5,9
1	2528	20,2	28,2
2	5549	44,3	77,3
3	2569	20,5	100,0
Total	11312	90,3	
Blanco	1221	9,7	
Total	12533	100,0	

29. Si tengo un problema hablo con mis profesores



0. Nunca/casi nunca / **1**. Pocas veces / **2**. Bastantes veces
3. Siempre

Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado sin blancos
0	2210	17,6	19,5
1	3894	31,1	53,9
2	3200	25,5	82,1
3	2025	16,2	100,0
Total	11329	90,4	
Blanco	1204	9,6	
Total	12533	100,0	

Volver

aragón educa

http://evalua.educa.aragon.es

GOBIERNO DE ARAGON

Departamento de Educación,
Cultura y Deporte