

Informe de Resultados.

**Evaluación de diagnóstico de las
Competencias básicas. Fase 2009.**

4º de Educación primaria.

Oficina de Evaluación.

Viceconsejería de Educación.

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA.



Título.

Informe de Resultados de la Evaluación de diagnóstico de las competencias básicas en Castilla-La Mancha. Fase, 2009.

Elaboración.

Oficina de Evaluación.

Autores.

Fernando Arreaza Beberide.

Maria Dolores Pérez Pintado.

Fernando Pintado Jiménez.

Edita.

Viceconsejería de Educación.

Consejería de Educación y Ciencia.

Índice.

Índice.....	2
Presentación.....	3
1 Primera parte. Justificación del Informe.	6
2 Segunda parte. Análisis de los indicadores del contexto y del proceso.....	23
3 Tercera parte. Resultados.	40
4 Cuarta parte. Variables y resultados.	75
5 Quinta parte. Metaevaluación.....	83
6 Sexta parte. Conclusiones.....	90
7 Anexo: Colaboradores.....	112
8 Fuentes bibliográficas.....	113
9 Índices de Gráficos y Tablas.	114

Presentación.

La finalidad y diferencias de las evaluaciones de diagnóstico

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 mayo, de Educación (LOE), establece que la evaluación de diagnóstico y la evaluación general de diagnóstico son herramientas al servicio de la mejora del sistema educativo y que corresponde a las Administraciones educativas de las diferentes Comunidades Autónomas organizar la primera de esas evaluaciones y colaborar con el Instituto de Evaluación en el diseño de la segunda.

Ambas evalúan el nivel de logro alcanzado en el dominio de las competencias básicas por el alumnado de 4º de la Educación primaria y de 2º de la Educación secundaria obligatoria pero se definen mediante objetivos, muestras, procedimientos, temporalidad y responsables diferentes.

El marco de referencia

El documento “Evaluación de diagnóstico de las competencias básicas en Castilla-La Mancha, 2009-2011. Marco teórico” (Febrero, 2009) establece las bases de esta evaluación de diagnóstico que se define como censal, formativa y orientadora y está dirigida a todas las competencias básicas

En el documento citado, elaborado por la Oficina de Evaluación, se resalta entre otros, el carácter formativo y dinámico de esta evaluación. Su contenido, las ejemplificaciones, y las Unidades de Evaluación aplicadas están disponibles para su consulta en el Portal de Educación (<http://www.educa.jccm.es>. / Oficina de Evaluación/ Evaluación de diagnóstico).

El carácter formativo se concreta en el protagonismo que asumen los centros docentes en los procesos de aplicación, corrección, análisis e interpretación de los resultados y difusión a la comunidad educativa.

El carácter dinámico, en su desarrollo en un ciclo de tres años que permite valorar todas las competencias básicas definidas en el currículo de Castilla-La Mancha sin establecer jerarquías de prioridad. Este proceso se concreta mediante la secuenciación y distribución de los distintos componentes o dimensiones de todas las competencias básicas en los tres años académicos del periodo 2009-2011.

El informe de resultados: estructura.

Recoge, por tanto, este Informe, los resultados obtenidos en la primera fase, 2009, de la Evaluación de Diagnóstico en el ámbito regional en 4º de la Educación primaria. El informe está estructurado en seis partes y un anexo.

La primera parte resume el marco normativo; la finalidad, objetivos, contenidos, la participación y la metodología utilizada.

La segunda parte describe el contexto para situar e interpretar los resultados de una manera más adecuada y comprensiva. El entorno sociocultural y económico, los protagonistas del sistema educativo y los contextos de enseñanza y aprendizaje son su objeto de análisis.

La tercera parte presenta las puntuaciones promedio, los niveles de logro y los resultados por indicadores en cada una de las competencias básicas. En esta

parte también se incluye el estudio del nivel de desarrollo de los objetivos generales de la etapa y de las capacidades y procesos.

La cuarta parte analiza los resultados desde las variables personales, de contexto y de procesos educativos que forman parte del estudio. Se analiza la influencia de factores, en el caso del alumnado, como el sexo, la situación de escolarización, la fecha de nacimiento, el estatus socioeconómico y el origen; y en el caso de los centros docentes, las medidas específicas de apoyo, las tipologías, la formación del profesorado y la iniciativa en la implantación de las competencias básicas.

La quinta parte describe los procesos de metaevaluación, sus resultados y las propias limitaciones del estudio.

La sexta y última parte recoge las conclusiones asociadas al análisis de los niveles de logro atribuidos, en este caso, a una serie de líneas de crecimiento previamente establecidas y que tienen que ver con los distintos campos o ámbitos evaluados.

Oficina de Evaluación.

NOTA. EN ESTE DOCUMENTO SE RECOGEN LOS RESULTADOS DE LA PRIMERA FASE DE LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO 2009-2011. EN EL DISCURSO QUE UTILIZAMOS EN ESTE DOCUMENTO, EL USO GRAMATICAL DEL MASCULINO O DEL FEMENINO NO BUSCA NI ESCONDE, EN NINGÚN CASO, LA INTENCIÓN DE REALIZAR UNA DISCRIMINACIÓN SEXISTA.

1ª Parte. Justificación del Informe.

1 Primera parte. Justificación del Informe.

1.1 Finalidad y objetivos de la evaluación.

La evaluación de diagnóstico tiene la finalidad de contribuir a la mejora de la calidad, la equidad y la inclusión del sistema educativo desde el conocimiento del nivel de dominio, logro o desarrollo de las competencias básicas en su relación con el contexto y los procesos educativos.

La finalidad de la evaluación se concreta en objetivos que definen las intenciones y los posibles logros de la evaluación:

- a. Valorar el nivel de dominio, logro o desarrollo de las competencias básicas alcanzado por el alumnado.
- b. Identificar factores del entorno y de los procesos de enseñanza y aprendizaje que inciden en ese dominio.
- c. Ayudar a los centros docentes a evaluar su práctica y orientar las mejoras.
- d. Informar a las familias de los logros de sus hijos y al conjunto de la comunidad educativa, de los resultados obtenidos.
- e. Ofrecer al profesorado modelos para la evaluación de competencias como alternativa a la evaluación de conocimientos.
- f. Facilitar a la Administración educativa información relevante sobre el desarrollo, en los centros docentes, de las competencias básicas y de las variables de contexto y procesos que influyen en el mismo.

MEJORAR LOS NIVELES DE CALIDAD, EQUIDAD E INCLUSIÓN ES LA FINALIDAD DE ESTA EVALUACIÓN. EN NINGÚN CASO TIENE COMO OBJETO EVALUAR AL ALUMNADO, PROFESORADO O CENTROS DOCENTES.

1.2 El marco normativo de la evaluación.

El documento “Evaluación de diagnóstico de las competencias básicas en Castilla-La Mancha, 2009-2011. Marco teórico” (Febrero, 2009) establece las bases de la evaluación de diagnóstico que se define como censal y formativa.

La evaluación de diagnóstico de Castilla-La Mancha tiene como referentes normativos:

LEY ORGÁNICA 2/2006, DE 3 DE MAYO, DE EDUCACIÓN: ARTÍCULOS 21, 29 Y 144.

REAL DECRETO 1631/2006, DE 29 DICIEMBRE POR EL QUE SE ESTABLECEN LAS ENSEÑANZAS MÍNIMAS CORRESPONDIENTES A LA EDUCACIÓN PRIMARIA. ARTÍCULO 15.

REAL DECRETO 806/2006, DE 30 DE JUNIO, POR EL QUE SE FIJA EL CALENDARIO DE IMPLANTACIÓN DE LA NUEVA ORDENACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO, Y QUE ESTABLECE LA OBLIGATORIEDAD DE ESTA EVALUACIÓN A PARTIR DEL AÑO ACADÉMICO 2008-2009. ARTÍCULO 7.

DECRETO 68/2007, DE 29 DE MAYO, POR EL QUE SE ESTABLECE Y ORDENA EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA. ARTÍCULO 14.

RESOLUCIÓN DE 16 DE FEBRERO DE 2009 DE LA VICECONSEJERÍA DE EDUCACIÓN POR LA QUE SE REGULA EL PROCESO DE EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO EN EL PERIODO 2009-2011 EN LOS CENTROS DOCENTES DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE CASTILLA-LA MANCHA.

1.3 Objeto de la evaluación.

El objeto de la evaluación son las Competencias básicas tal y como las define el Decreto 68/2007, de 29 de mayo, por el que se establece y ordena el currículo de la educación primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha (DOCM, 1 de junio).

Ser competente es demostrar la capacidad y utilizar los conocimientos adquiridos en situaciones reales. El término “competencia”, de acuerdo con la Comisión Europea¹, se refiere a una combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes, y a la inclusión de la disposición para aprender además del saber”.

SER COMPETENTE EXIGE “SABER, HACER Y QUERER”.

Pero, para conocer el nivel de desarrollo de las competencias básicas, no basta con conocer el dominio alcanzado en alguna de ellas. Este planeamiento exige evaluar todas las capacidades recogidas en los objetivos generales de la etapa y los procesos que utiliza el alumnado desde las prioridades de interpretación que introducen las competencias básicas.

- 1. COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA (EN TODAS LAS LENGUAS QUE SE ENSEÑAN).**
- 2. COMPETENCIA MATEMÁTICA.**
- 3. COMPETENCIA EN EL CONOCIMIENTO Y LA INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO.**
- 4. TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL.**
- 5. COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA.**
- 6. COMPETENCIA CULTURAL Y ARTÍSTICA.**
- 7. COMPETENCIA PARA APRENDER A APRENDER.**
- 8. AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL.**
- 9. COMPETENCIA EMOCIONAL.**

TODAS LAS COMPETENCIAS BÁSICAS QUE ESTABLECE EL CURRÍCULO SON OBJETO DE LA EVALUACIÓN.

¹ *Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida. Un marco de referencia europeo.* Comisión europea, Noviembre 2004.

1.4 Contenido. Sistema de indicadores.

1.4.1 Competencias básicas.

La evaluación de diagnóstico incluye, por tanto, como contenido las nueve competencias básicas. Cada una de las competencias básicas se organiza en las dimensiones recogidas en la Tabla Nº 1:

Tabla Nº 1. Competencias básicas y dimensiones.	
Competencias básicas.	Dimensiones.
1. Comunicación lingüística.	1. Escuchar y comprender mensajes hablados.
	2. Hablar para que otros escuchen y comprendan.
	3. Conversar.
	4. Leer de forma eficaz.(lengua castellana)
	5. Escribir correctamente (lengua extranjera).
2. Matemática.	1. Representación y medida del espacio.
	2. Relaciones entre distintas variables.
	3. Incertidumbre y el azar.
3. Conocimiento e interacción con el mundo físico.	1. Comprensión e interpretación de la vida, el mundo físico y sus interacciones.
	2. Implementación de los proyectos científicos y tecnológicos.
	3. Práctica de valores de salud y medio ambiente.
4. Cultural y artística.	1. Comprensión artística.
	2. Creación artística.
	3. Conocimiento del patrimonio.
	4. Construcción cultural compartida.
5. Tratamiento de la información y competencia digital.	1 Búsqueda, tratamiento y comunicación de la información.
	2. Comunicación social y en el aprendizaje cooperativo.
6. Social y ciudadana.	1. Relaciones interpersonales.
	2. Trabajo cooperativo.
	3. Ejercicio de los derechos y deberes.
	4. Práctica de valores sociales.
	5. Conocimiento e interpretación de la realidad social.
7. Aprender a aprender.	1. Conocimiento de las propias capacidades y motivaciones.
	2. Planificación y hábitos de estudio.
	3. Estrategias de aprendizaje y autorregulación
8. Autonomía e iniciativa personal.	1. Conocimiento y confianza en uno mismo.
	2. Innovación y creatividad.
9. Emocional.	1. Conocimiento y control de las propias emociones.
	2. Empatía en las relaciones interpersonales.

Las competencias básicas y sus dimensiones no son estáticas e independientes ni se desarrollan de manera aislada en escenarios específicos propios. Las dimensiones se definen en aprendizajes y se concretan en un sistema de indicadores para su evaluación.

LAS COMPETENCIAS BÁSICAS, PARA SU EVALUACIÓN, SE DISTRIBUYEN EN DIMENSIONES. DIECINUEVE DE LAS VENTISIETE DIMENSIONES ESTABLECIDAS SON EVALUADAS EN EL 2009.

Los indicadores, componentes o elementos representativos, definen las competencias básicas y permiten valorar el nivel de logro. Desde el criterio de

permeabilidad, existen indicadores que son representativos de diferentes competencias básicas.

La identificación se realiza mediante un análisis interdisciplinar del currículo en el que se definen, en un primer proceso, 476 indicadores para 4º de la Educación primaria. En un segundo momento, de acuerdo con los criterios de viabilidad y relevancia, se reducen a 117 para la evaluación de diagnóstico, de los que se evalúan 102 en la fase del 2009.

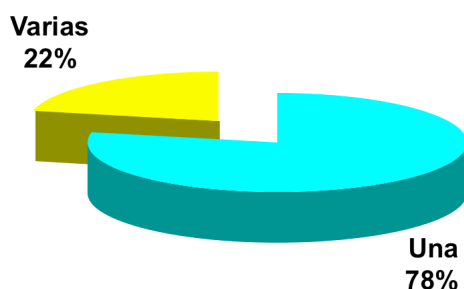
Tabla Nº 2. Peso porcentual de las competencias básicas de acuerdo con los indicadores utilizados, 2009.

1. Comunicación lingüística.	Lengua propia	10	9,8%
	Lengua extranjera L1	7	6,9%
2. Matemática.		13	12,7%
3. Conocimiento e interacción con el mundo físico.		6	5,9%
4. Cultural y artística.		9	8,8%
5. Tratamiento de la información y competencia digital.		10	9,8%
6. Social y ciudadana.		9	8,8%
7. Aprender a aprender.		16	15,7%
8. Autonomía e iniciativa personal.		8	7,8%
9. Emocional.		13	12,7%
Total		102	100 %

La Tabla Nº 2 describe la representatividad de los indicadores seleccionados en las distintas Competencias básicas. El mayor peso porcentual, sobre el conjunto, corresponde a las Competencias en Aprender a aprender, Matemática y Emocional.

EN EL 2009 SE UTILIZAN 102 INDICADORES PARA VALORAR EL NIVEL DE LOGRO ALCANZADO. 100 ES LA MEDIA DE INDICADORES EVALUADOS POR ALUMNO.

Gráfico Nº 1. Indicadores asociados a distintas Competencias básicas



El 22% de los indicadores está asociado a más de una competencia básica.

Tabla Nº 3. Peso porcentual de los Objetivos generales de la etapa de acuerdo con los indicadores evaluados, 2009.

A	Respetar y practicar los derechos humanos y democráticos. Obrar de acuerdo con los valores y las normas de convivencia.	2,5%
B	Tener confianza en sí mismo e iniciativa personal. Mostrar curiosidad y creatividad. Utilizar los hábitos de trabajo individual y de equipo.	20%
C	Prevenir y resolver conflictos.	2,5%

Tabla Nº 3. Peso porcentual de los Objetivos generales de la etapa de acuerdo con los indicadores evaluados, 2009.

D	Comprender y respetar las diferencias y rechazar prejuicios.	0%
E	Comunicarse en lengua propia.	3,8%
F	Expresar y comprender mensajes sencillos en lengua extranjera.	8,8%
G	Estimar, operar y resolver problemas de la vida cotidiana.	8,8%
H	Observar e investigar el patrimonio natural, social, cultural histórico y artístico.	3,8%
I	Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación.	11,3%
J	Utilizar medios de expresión artística.	2,6%
K	Conocer y aceptar el propio cuerpo y el de los otros y respetar las diferencias. Utilizar los hábitos de higiene y salud.	1,3%
L	Cuidar los animales del entorno.	0,0%
M	Manifestar y controlar emociones y manifestar sentimientos consigo mismo y con los demás.	11,3%
N	Fomentar la educación vial y actitudes de respeto que incidan en la prevención de los accidentes de tráfico.	0%
Ñ	Utilizar fuentes de información, Planificar Resolver problemas y necesidades de la vida diaria. Buscar alternativas constructivas y creativas.	23,8%
Total		100%

La Tabla Nº 3 recoge la contribución del sistema de indicadores a la evaluación de los objetivos generales de la Educación primaria. En esta fase, ofrece una información de doce de los catorce objetivos generales. En cuatro de ellos (b, i, m y ñ) la información es relevante pues supera el 10%, es suficiente en dos (f y g) que superan el 8% y es limitada en el resto.

Tabla Nº 4. Peso porcentual de los procesos y capacidades² evaluadas.

1	Recoger información: localizar, observar, explorar, identificar.	9,1
2	Planificar: Anticipar, formular hipótesis, aproximar, estimar.	24,2
3	Organizar: asociar, clasificar, integrar, relacionar.	9,1
4	Almacenar: recuperar y recordar.	3,0
5	Sintetizar: esencializar, definir, resumir.	12,1
6	Razonar: analizar y reflexionar.	3,0
7	Interpretar y obtener consecuencias.	12,1
8	Valorar, enjuiciar y criticar.	3,0
9	Transferir, generalizar y aplicar.	3,0
10	Presentar: argumentar, exponer.	9,1
11	Revisar: metaevaluar, ser riguroso.	12,1
PROCESOS COGNITIVOS.		43,4
12	Conocer y confiar en sus posibilidades: tener confianza, actuar con seguridad, hacer atribuciones realistas.	47,1
13	Autocontrolar: tolerar frustraciones, evitar agresiones, expresar el enfado, aplazar demandas, aceptar críticas.	23,5
14	Utilizar lenguaje autodirigido positivo: prevenir los efectos negativos.	11,8
15		11,8

² Inventario de procesos asociados a las capacidades desde la interpretación de las Competencias básicas. **Oficina de evaluación.** Documento de trabajo. Noviembre 2008.

Tabla Nº 4. Peso porcentual de los procesos y capacidades ² evaluadas.		
	creando.	
16	Empatizar: reciprocidad, escuchar y asumir el punto de vista del otro, sensibilidad ante los sentimientos de los demás.	5,9
PROCESOS AFECTIVOS.		22,4
17	Establecer relaciones positivas: apoyar y apreciar las iniciativas y actuaciones de otros, valorar sus logros.	60,0
18	Ser responsable: cumplir compromisos, deberes y normas y defender los derechos.	20,0
19	Participar, dialogar, cooperar y negociar.	0,0
20	Actuar de acuerdo con los valores: respetar la diversidad lingüística y cultural, el desarrollo sostenible, los valores democráticos.	20,0
21	Rechazar prejuicios y discriminaciones.	0,0
PROCESOS SOCIALES.		6,6
22	Reproducir automatismos: calcular, medir, escribir sin errores ortográficos.	4,8
23	Plantear y resolver problemas.	9,5
24	Registrar y representar.	9,5
25	Desarrollar hábitos de trabajo.	19,0
26	Trabajar en equipo.	4,8
27	Utilizar herramientas de apoyo (calculadora, TIC...).	38,1
28	Trabajar en entornos colaborativos.	4,8
29	Desarrollar el pensamiento creativo: innovar, tener iniciativas, actitud positiva ante los cambios.	4,8
30	Construir modelos.	4,8
PROCESOS FUNCIONALES.		27,6
Total.		100

La Tabla Nº 4 indica la representatividad del sistema de indicadores en los procesos y capacidades. El 43,4% permite valorar las capacidades cognitivas, el 27,6% las funcionales, el 22,4% las afectivas y, en menor medida, el 6,6% las sociales. En los procesos cognitivos priman la planificación, síntesis, interpretación y revisión; en los afectivos, los relativos a la autoestima; en los sociales, las relaciones positivas; y en los funcionales, el uso de las herramientas informáticas.

Tabla Nº 5. Unidades de evaluación, escenarios y contenidos que se movilizan en 4º de la Educación primaria.		
UdE.	Escenarios.	
	Contenido.	Tipología textual
Nº 2.	Social: análisis y resolución de problemas ante un hecho habitual en nuestra sociedad, los accidentes.	Imagen fotográfica y texto periodístico (noticia)
	Lengua castellana y Literatura: 2. Comunicación escrita.	
Nº 6.	Escolar: Planificar una exposición e hipotética visita al Museo Reina Sofía de Madrid, para observar modelos	Texto escrito, y dos imágenes: plano bidimensional del Museo y un cuadro de Miró. Anexo con datos del Museo.
	Educación artística: 1. Observación, expresión y creación plástica. Conocimiento del medio natural, social y cultural. 3. La vida y la convivencia en sociedad. Lengua castellana y Literatura: 2. Comunicación escrita. Matemáticas: Todos.	
Nº 14	Escolar y social. Trabajo cooperativo para planificar una	Ficha de contenidos con datos descriptivos del lugar. Anexo con el mapa.

Tabla Nº 5. Unidades de evaluación, escenarios y contenidos que se movilizan en 4º de la Educación primaria.

	excursión.	
	Conocimiento del medio natural, social y cultural: 2. Conocimiento, y conservación del entorno. 3. La vida y convivencia en sociedad. Lengua castellana: Comunicación escrita. Matemáticas: Todos.	
Nº 15	Escolar y social. Investigar con ayuda de las TIC.	Herramientas informáticas, Uso de Internet
	Conocimiento del medio natural, social y cultural: 2. Conocimiento y conservación del entorno. 3. La vida y convivencia en sociedad. Lengua castellana: Composición escrita: Leer y escribir. Matemáticas: 3. Búsqueda de información y resolución de problemas de la vida cotidiana. Educación artística: 1. Observación, expresión y creación plástica.	
Nº 17.	Social: análisis y resolución de problemas en una situación habitual con los amigos.	Descripción de las características de las bicicletas
	Conocimiento del Medio natural, social y cultural: 1. El conocimiento y defensa del hombre y el resto de los seres vivos. 2. El conocimiento, construcción y conservación del entorno.	
Nº 21	Familiar y escolar. Un grupo de clase planifica con la tutora el trabajo escolar y el ocio.	Texto descriptivo e imagen de trabajo en equipo.
	Matemáticas: 3. Recogida de información y resolución de problemas de la vida cotidiana. Lengua castellana y Literatura: 2. Comunicación escrita. Educación artística: 1. Observación, expresión y creación plástica (Organización de un proyecto artístico).	
Nº 23	Escolar. Resolver un conflicto de convivencia en el aula.	Diálogo e imagen.
	Conocimiento del Medio natural, social y cultural: 3. La vida y convivencia en sociedad. Lengua castellana y Literatura: 2. Comunicación escrita.	
Nº 24	Escolar utilizar el periódico escolar.	Descripción: Artículo periódico escolar.
	Lengua extranjera: 2. Comunicación escrita. 4 Aspectos socioculturales y conciencia intercultural.	

La Tabla Nº 5 describe, desde el punto de vista de los contenidos del currículo, las ocho situaciones de evaluación en las que se distribuyen los ciento dos indicadores.

Cada situación se traduce en una Unidad de Evaluación que utiliza formatos verbales y no verbales para presentar el escenario o entorno social y escolar en el que se ubica la situación problemática, el proyecto y las tareas a desarrollar.

En el proceso se movilizan los conocimientos de todas las áreas del currículo. En la fase de 2009, se utilizan aprendizajes de los bloques de contenido “2º *Comunicación escrita: leer y escribir*” de Lengua castellana y Literatura; todos los de Matemáticas, con especial relevancia para el “3º *Recogida de información y resolución de problemas de la vida cotidiana*”; “1º. *El conocimiento y defensa del hombre y el resto de los seres vivos*”, “2º. *El conocimiento, construcción y conservación del entorno*” y “3º. *La vida y convivencia en sociedad*” de “Conocimiento del Medio natural, social y cultural”; 1º “*Observación, expresión y creación plástica*”, de Educación artística; y 2º “*Comunicación escrita*” y 4º. “*Aspectos socioculturales y conciencia intercultural*” de Lengua extranjera.

LAS UNIDADES DE EVALUACIÓN FACILITAN LA VALORACION DEL USO O MOVILIZACIÓN QUE SE HACE DE LOS CONOCIMIENTOS ADQUIRIDOS EN EL

PROCESO EDUCATIVO, ESCOLAR Y PERSONAL, DESDE UNA VISIÓN EN ESPIRAL DE LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA.

1.4.2 Contexto y los procesos.

Tabla Nº 6. Indicadores utilizados para describir el contexto y los procesos.		
Ámbitos:	Dimensiones.	Nº Indicadores.
Personal.	Datos Personales.	5. Datos de identificación, fecha de nacimiento, sexo, país de origen, segunda lengua y expectativas
	Datos académicos.	4. Rendimiento académico; Altas capacidades; Idoneidad y medidas de apoyo.
	ISEC	5. Trabajo del padre y la madre (situación laboral y tipo de ocupación); nivel de estudios de ambos; recursos educativos (condiciones de estudio, libros, informática, actividades extracurriculares y apoyo fuera del centro); horas de estudio.
Aula.	Condiciones de enseñanza y aprendizaje.	3. Materias –horario-, ratios (alumnado/profesor; profesor/alumno); tasa de idoneidad del grupo
	Desarrollo del currículo	5. Organización del currículo; incorporación de las Competencias básicas; Metodologías (uso del libro de texto, de las TIC, trabajo cooperativo y autoevaluación); Plan de lectura y acceso a la biblioteca
Centro.	Contexto sociocultural	4. ISEC; tipología; Secciones; Población escolarizada.
	Participación y formación.	4. Formación e innovación; información a familias; participación de familias; expectativas de las familias hacia el centro.
Sistema educativo.	Recursos movilizados	5. Producto Interior Bruto. Gasto público en educación. Gasto por alumno. Profesorado y Recursos informáticos.

La Tabla Nº 6 recoge el sistema de indicadores del contexto y de los procesos. Este sistema se organiza en torno a cuatro ámbitos, ocho dimensiones y treinta y seis indicadores. Los cuatro ámbitos describen la singularidad del alumnado, los procesos de enseñanza y aprendizaje, las características de los centros docentes y los rasgos más relevantes del sistema educativo.

1.5 Metodología.

La información se obtiene a través de tres fuentes: las Unidades de evaluación, los Cuestionarios de contexto y de procesos y la aplicación informática Delphos. Esta última actúa como un amplio banco de datos que permite extraer y situar la información sobre alumnado, profesorado y centros docentes sin necesidad de reiterar las consultas.

1.5.1 Unidades de evaluación.

El nivel de logro alcanzado en las competencias básicas se valora con Unidades de evaluación. Las Unidades de Evaluación (UdE) son una alternativa a las pruebas de rendimiento dirigidas a evaluar conocimientos.

El nivel de logro en cada uno de los indicadores se establece cuando se evalúa su comportamiento en un “**Escenario real**” significativo tanto para la vida del alumnado como para la movilización de los conocimientos aprendidos en el

currículo. El “**Escenario**” es el estímulo y en ningún caso se convierte en el objeto de la evaluación. El escenario se describe utilizando formatos verbales (continuo) y no verbales (imágenes, tablas, cuadros, gráficos, etc.).

Las tareas están asociadas a un sistema de indicadores y se plantean en tres formatos posibles de respuesta: elección múltiple con una respuesta verdadera entre cuatro posibles; respuesta corta para elegir varias opciones, describir, seguir un procedimiento, etc.; y respuesta abierta para analizar, describir causas y consecuencias, realizar juicios, etc.

LAS UNIDADES DE EVALUACIÓN INCLUYEN UN ESCENARIO, UN CONJUNTO DE TAREAS RECEPTIVAS, INTERPRETATIVAS Y VALORATIVAS Y LOS CRITERIOS EXPLÍCITOS DE CORRECCIÓN.

Las UdEs son pluricompetenciales para valorar contenidos que, en ningún caso, se conciben como específicos e independientes. Se elaboran, con la colaboración del profesorado, diferentes modelos de 27 UdEs que se pilotan para valorar su comportamiento y tomar decisiones para la aplicación.

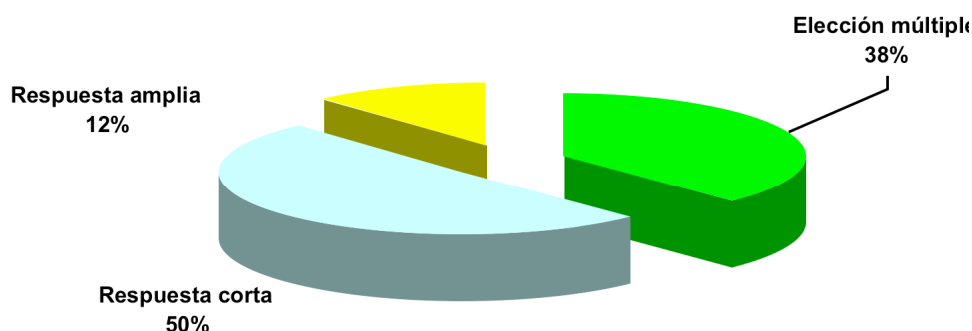
Tabla Nº 7. Unidades de Evaluación utilizadas en el 2009.					
UdE	Contenido.	Título.	Formato.	Aplicación.	Respuesta.
2	Leer Comprensivamente.	Un alud en Formigal.	Papel.	Colectiva.	Individual.
6	Comprender e interpretar el mundo artístico y la representación matemática.	La exposición de 4º.	Papel.	Colectiva.	Individual.
14	Proyectos.	De viaje a las Lagunas de Ruidera o a Alcalá de Júcar.	Papel.	Colectiva.	Equipo de cuatro.
15	Herramientas informáticas.	Paseo por Cabañeros.	Electrónico (Aula Althia).	Colectiva.	Individual.
17	Comprender e interpretar el mundo físico desde las matemáticas.	Andar con seguridad con la bicicleta.	Papel.	Colectiva.	Individual.
21	Me conozco como estudiante.	Nos organizamos.	Papel.	Colectiva.	Individual.
23	Conozco mis emociones.	El caso de María.	Papel.	Colectiva.	Individual.
24	Escribir. LE 1.	My favourite animal.	Papel.	Colectiva.	Individual.

La Tabla Nº 7 recoge las ocho Unidades de Evaluación utilizadas en el 2009 con su contenido, título, formato, aplicación y respuesta.

El 100% de las Unidades de Evaluación son colectivas, el 12,5% se resuelve en equipo y, el mismo porcentaje, utiliza las herramientas informáticas.

UNA DE LAS UNIDADES DE EVALUACIÓN SE RESUELVE EN EQUIPO Y OTRA EN EL AULA DE INFORMÁTICA.

Gráfico N° 2. Tipología de las tareas. Distribución porcentual.



El mayor porcentaje corresponde a las tareas de respuesta corta porque tienen asimilada la valoración de los indicadores de las UdE de carácter expresivo (UdEs 15 y 24). La menor proporción corresponde a las tareas de respuesta abierta amplia.

LA DURACIÓN TOTAL DE LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO POR ALUMNO ES DE SEIS HORAS DISTRIBUIDAS EN DOS DÍAS Y SE LLEVA A CABO EL 27 Y 28 DE ABRIL DE 2009.

1.5.2 Cuestionarios de contexto.

La valoración del contexto y los procesos se realiza a través de Cuestionarios de opinión cumplimentados por el equipo directivo, el tutor y el equipo docente de cada uno de los grupos, el alumnado y sus familias.

A los cuestionarios se responde de manera electrónica en la aplicación informática y en el Portal de Educación.

1.6 Población participante.

1.6.1 Respuesta a las unidades de evaluación.

Tabla N° 8. Tamaño de la muestra. 4º de la Educación primaria.

	Matriculados	Inscritos	Tasa de inscripción %	Evaluados	Tasa de participación %
Centros	781	761	97,44	759	99,73
Alumnado	22479	21384	95,13	21065	98,51

La Tabla N° 8, recoge que la tasa de participación del alumnado es del 98,51% sobre el total de inscritos por los centros docentes para realizar la evaluación. De acuerdo con la información recogida por la Inspección de Educación, responsable de autorizar las propuestas por los centros docentes, la tasa de exclusión sobre el total de matriculados es del 1,29%. En el 58,97% se debe al desconocimiento de la lengua castellana y la imposibilidad de acceso al formato de las pruebas. Los estudios internacionales toleran una tasa de exclusión del 5%.

21.065 ALUMNOS Y ALUMNAS DE 4º DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA HAN REALIZADO ESTA EVALUACIÓN EN EL 2009. LA TASA DE EXCLUSIÓN NO ALCANZA EL 1,5%.

El 97,44% de los centros docentes son inscritos y, de ellos, el 99,73% realiza la evaluación. Dieciocho centros de Educación Infantil y Primaria y un centro concertado no realizan la evaluación por carecer de alumnado en 4º de la Educación Primaria, quince de ellos por ser de nueva creación, dos por impartir exclusivamente educación infantil y uno por carecer de información³. Dos no realizan la evaluación de diagnóstico⁴.

LOS EQUIPOS DIRECTIVOS Y EL PROFESORADO DE LOS 759 CENTROS DOCENTES PÚBLICOS, PRIVADOS CONCERTADOS Y PRIVADOS PARTICIPANTES HAN ALCANZADO UN ALTO NIVEL DE IMPLICACIÓN EN LA APLICACIÓN Y CORRECCIÓN DE LAS PRUEBAS.

Las condiciones de planificación y desarrollo del proceso las establece la Resolución de 16 de febrero de 2009 de la Viceconsejería de Educación.

En cada centro docente, el director/a ordena el proceso, nombra a los responsables y custodia los documentos; el responsable de la evaluación de diagnóstico coordina técnicamente el proceso y el profesorado colabora en la aplicación y corrección.

Los procesos electrónicos de descarga, registro de resultados y elaboración de informes los realiza la aplicación Delphos; la Inspección de Educación lleva a cabo el control de calidad en una muestra de centros docentes; la red de Centros de Profesores y de CRAER participa en la aplicación y corrección del piloto y de una muestra externa; y la Oficina de Evaluación asesora y coordina todo el proceso.

EN CADA CENTRO SE DEFINE, JUNTO AL EQUIPO DIRECTIVO, UN RESPONSABLE DE LA EVALUACIÓN, LOS APLICADORES Y CORRECTORES.

1.6.2 Respuesta a los cuestionarios de contexto y procesos.

Tabla Nº 9. Centros docentes que imparten 4º de Educación primaria que responden a los cuestionarios de la evaluación de contexto y procesos, vía electrónica.

	Total	Media por centro	Tasa de participación %
Directores/as	741		97,63
Tutores/as	701	4,12	92,36
Profesorado	713	4,14	93,94
Alumnado	612	17,21	80,63
Familias	633	15,34	83,40
Centros evaluados	759		

La Tabla Nº 9 recoge la respuesta a los cuestionarios de opinión. En relación con el número de centros docentes existentes, ha participado el 97,63% de los equipos directivos, el 93,94% del profesorado, el 92,36% de los tutores, el 80,63% del alumnado y el 83,40% de las familias.

³ Canal de Mª Cristina (Tribunal Tutelar de Menores). Albacete.

⁴ CEIP Sta María Magdalena de Chozas y Canales (Toledo) no participa por decisión del director al no contar con Internet.

Tabla Nº 10. Estimación de los cuestionarios remitidos por la comunidad educativa en 4º de Educación primaria.

	Total/ Estimación	Número	Tasa de participación %
Directores/as	759	741	97,63
Tutores/as	1177 ⁵	1168	99,24
Profesorado	4554 ⁶	3533	77,58
Alumnado	21065	11968	56,81
Familias	21065	11542	54,79

La Tabla Nº 10 describe la estimación de la participación. La tasa de participación en función de la estimación realizada sobre la población teórica es superior en el profesorado (el 97,65% de los directores/as, el 77,58% del profesorado y el 99,24% de los tutores) que en el alumnado (56,81%) y las familias (54,79%).

11542 FAMILIAS, 5442 PROFESORES Y PROFESORAS Y 11968 ALUMNOS Y ALUMNAS DE 759 CENTROS DOCENTES HAN REALIZADO, VÍA ELECTRÓNICA, LOS CUESTIONARIOS DE CONTEXTO Y PROCESOS.

1.7 Informes de resultados.

La información de los resultados se transmite de forma diferenciada según las audiencias. El 26 de mayo de 2009 la aplicación informática permite el acceso a los informes individuales para las familias; el 5 de junio están disponibles los informes individuales para el profesorado, y el 29 de junio el informe de los centros docentes.

El centro docente recibe la información completa en un fichero para poder realizar, desde su iniciativa, el estudio desagregado de los resultados obtenidos de acuerdo con distintas variables: Grupo (centros con dos o más líneas); Fecha de nacimiento: seis primeros meses y el resto; Alumnos y alumnas; Altas capacidades y repetición; Grupos bilingües y no bilingües; Medidas específicas de apoyo educativo en el curso actual (ACI y apoyo); e índices y líneas de crecimiento del centro.

CON CARÁCTER PREVIO A ESTE INFORME, SE HAN ENTREGADO 21.065 INFORMES INDIVIDUALES DEL ALUMNADO A LAS FAMILIAS Y, EL MISMO NÚMERO PERO CON DISTINTO FORMATO, AL PROFESORADO. EL INFORME A LOS 759 CENTROS DOCENTES RECOGE LOS RESULTADOS DE CADA UNO DE LOS GRUPOS DEL CENTRO.

1.8 Análisis y consideraciones técnicas.

1.8.1 Análisis de los datos.

LOS RESULTADOS DEL INFORME SE HAN ELABORADO DESDE LA TEORÍA DE LA RESPUESTA AL ÍTEM (TRI) CON EL MODELO LOGÍSTICO MONOPARAMÉTRICO DE RASCH.

⁵ Número de Unidades.

⁶ Un promedio de 3 maestros por grupo (excluyendo al tutor/a)

Tal y como describe el Documento marco⁷ se utilizan dos referentes para definir las puntuaciones: los criterios de corrección de la prueba elaborados según el juicio de expertos para los informes del alumnado y de los centros y, el análisis del conjunto de los datos con la “Teoría de respuesta al ítem” para el informe regional.

Para elaborar este informe regional, con carácter previo, se realizan tres operaciones con los datos recogidos por la aplicación Delphos:

1. La determinación de los datos perdidos o no válidos debido a errores y su corrección si procede.
2. El análisis de las frecuencias de cada tipo de respuesta.
3. La transformación a valores dicotómicos de cada uno de los 102 indicadores en función de las frecuencias obtenidas.

Esta transformación permite aplicar el modelo de Rasch para interpretar en una misma escala la dificultad de las tareas y la habilidad del alumnado para resolverla.

Los valores normales y la habilidad media están en torno al 0; los valores positivos recogen el mayor **nivel de dificultad** y de habilidad para responderlos; y los valores negativos la limitada dificultad de la tarea y de habilidad para resolverla. Se utilizan los valores de la **media cuadrática** para situar, en torno al 1 (entre -0,7 y 1,3), las tareas en función de su utilidad para **discriminar** la habilidad de los alumnos.

Y por último, se analiza la **probabilidad de acertar por azar** cuando los valores se alejan significativamente del cero.

Los análisis realizados con TRI permiten elaborar una **escala de dificultad-habilidad** distribuida en seis niveles que sitúan a dos tercios de la población entre 400 y 600 puntos. Cada uno de los niveles se describe de acuerdo con la dificultad de las tareas que están situadas en ellos y en función de la habilidad de los sujetos para resolverlas.

Con esta escala se han obtenido dos puntuaciones: la puntuación promedio de cada una de las competencias básicas y la puntuación global del conjunto de indicadores. El **error típico** de las puntuaciones medias entendido como nivel de incertidumbre es más bajo y, por tanto, el nivel de confianza más alto que el obtenido en las evaluaciones muestrales.

Para analizar la dispersión de los resultados y la variabilidad de las respuestas se utiliza la desviación típica y el coeficiente de variación.

LOS RESULTADOS SE RECOGEN EN SEIS NIVELES DE LOGRO EN UNA ESCALA QUE HACE EQUIVALER A 500 PUNTOS DE MEDIA Y 100 DE DESVIACIÓN TÍPICA EL PROMEDIO DE TODAS LAS COMPETENCIAS BÁSICAS SIGUIENDO EL MISMO MODELO DE LOS ESTUDIOS NACIONALES E INTERNACIONALES.

1.8.2 Fiabilidad y validez.

La fiabilidad y la validez son estadísticos de uso habitual en la Teoría Clásica de los Test que han sido calculados para analizar la calidad de los materiales utilizados.

⁷ Obra citada, pp 14 y siguientes

Tabla Nº 11. Fiabilidad de la evaluación y estabilidad de los resultados.

Competencia		Índice de fiabilidad.
1. Comunicación lingüística	Castellano	0,567
	Lengua extranjera. L1	0,860
2. Matemática.		0,625
3. Conocimiento e interacción con el mundo físico.		0,404
4. Cultural y artística.		0,443
5. Tratamiento de la información y competencia digital.		0,761
6. Social y ciudadana.		0,468
7. Aprender a aprender.		0,580
8. Autonomía e iniciativa personal.		0,441
9. Emocional.		0,569
Global		0,891

La Tabla Nº 11 recoge el índice de fiabilidad global del conjunto de la evaluación (todos los indicadores) y de cada una de las Competencias básicas evaluadas. El índice de fiabilidad permite estimar la estabilidad en la obtención de los resultados.

Para obtener este índice se utiliza, como en los estudios internacionales, el “Alfa de Cronbach” (media ponderada de las correlaciones entre las distintas tareas) aunque la validez de su uso, en este caso, viene limitada por el número de tareas y por la exigencia de que las tareas sean homogéneas y están elaboradas en mismo sentido.

La fiabilidad es mayor cuando los valores se acercan a la puntuación 1. En este caso, es alta para el conjunto de la evaluación (0,891), la Competencia en Comunicación lingüística en lengua extranjera (0,860) y Tratamiento de la información y competencia digital (0,761); aceptable (superior a 0,500) para las Competencias en Comunicación lingüística (0,567), Matemática (0,625), Aprender a Aprender (0,580) y Emocional (0,569); y limitada, en el resto.

El índice de fiabilidad total es más alto que los obtenidos en la Evaluación General de Diagnóstico 2009 en cada una de las Competencias básicas evaluadas, aunque es inferior cuando se compara una a una. Este hecho se debe al mayor número de ítems utilizados en la evaluación específica de cada una de ellas.

Para conocer la validez se utiliza el análisis de contenido de expertos y como procedimiento indirecto se ha calculado la correlación entre los promedios de cada una de las Competencias básicas.

Tabla Nº 12. Correlación entre los promedios de las Competencias básicas.

	CCL	CCLi	CM	CCIM	CCA	TICD	CSyC	AaA	AIO	CE
CCL	1	0,482	0,573	0,557	0,473	0,339	0,366	0,624	0,542	0,534
CCLi	0,482	1	0,483	0,397	0,419	0,343	0,300	0,494	0,437	0,445
CM	0,573	0,483	1	0,596	0,707	0,377	0,392	0,668	0,519	0,523
CCIM	0,557	0,397	0,596	1	0,625	0,543	0,434	0,615	0,477	0,494
CCA	0,473	0,419	0,707	0,625	1	0,342	0,401	0,611	0,486	0,502
TICD	0,339	0,343	0,377	0,543	0,342	1	0,233	0,380	0,333	0,335
CSyC	0,366	0,300	0,392	0,434	0,401	0,233	1	0,462	0,479	0,669
AaA	0,624	0,494	0,668	0,615	0,611	0,380	0,462	1	0,722	0,603
AIP	0,542	0,437	0,519	0,477	0,486	0,333	0,479	0,722	1	0,730
CE	0,534	0,445	0,523	0,494	0,502	0,335	0,669	0,603	0,730	1

La Tabla Nº 12 recoge las puntuaciones obtenidas en el cálculo del coeficiente de correlación de Pearson. La correlación es positiva en todos los casos y se

considera aceptable siempre que es igual o supera el 0,200. Destaca la correlación existente entre la Competencia de Aprender a aprender con el resto.

1.8.3 Elaboración del índice estadístico de estatus social, económico y cultural (ISEC).

El análisis factorial permite establecer relaciones entre las variables del contexto relacionadas, tal y como establecen los estudios de PISA, con un componente ocupacional, un componente educativo y un componente de apoyo educativo de los padres hacia los hijos.

El componente ocupacional incluye la profesión de los padres y las madres de acuerdo con la clasificación homologada de profesiones⁸ y la situación laboral⁹. El análisis demuestra un mayor peso de la ocupación (0,869) y la profesión de las madres (0,771) sobre la situación laboral (0,377) y trabajo de los padres (0,653). La carga factorial media es de 0,81 y su fiabilidad del 0,667.

El componente educativo recoge los estudios realizados¹⁰ por los padres y las madres y el peso explicativo de ambos es semejante (0,856). La carga factorial de este componente es de 0,77 y la fiabilidad de 0,594.

Entre los primeros, el mayor peso explicativo lo tienen el uso del ordenador como herramienta de aprendizaje (0,699), seguido de la existencia de libros de consulta (0,582), un espacio de estudio adecuado (0,413) y las clases fuera del centro como apoyo (0,177). Se excluyen las horas de estudio en cada caso porque no discriminan. En los segundos, el uso de Internet (0,670), la existencia de libros para el ocio (0,581), la asistencia a actividades extracurriculares (0,425) y las horas de televisión (0,266). La carga factorial media es de 0,66 y la fiabilidad de 0,436.

La medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin supera el 0,600 y en la prueba de esfericidad de Barlett el nivel crítico sig, está en 0,000. En ambos casos se considera que el análisis factorial realizado es válido.

Para la elaboración del índice estadístico del status socioeconómico y cultural se han utilizado 19338 cuestionarios de familias (11542 de EP y 7846 de ESO) y un valor tipificado de 0 para la media y con una desviación típica de 1.

CATORCE FACTORES AGRUPADOS EN TRES COMPONENTES, CONFIGURAN EL ÍNDICE SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL UNA VEZ REALIZADO EL ANÁLISIS DE 19338 CUESTIONARIOS DE FAMILIAS.

⁸ 1. Directivos, gerentes de empresas y cargos de la administración pública. 2. Profesionales cualificados: ingenieros, arquitectos, médicos, abogados, periodistas, profesores, etc. 3. Técnicos y profesionales de nivel medio: electrónicos, enfermeros, agentes comerciales, etc. 4. Administrativos: oficinistas, empleados de bancos, agencias de viajes, seguros, correos, etc. 5. Trabajadores de servicios y comercios: vendedores, camareros, peluqueros, taxistas, transportistas, conserjes, cuidadores, policías, etc. 6. Trabajadores agrarios: agricultores, ganaderos, forestales. 7. Obreros y artesanos: albañiles, carpinteros, electricistas, pintores, mecánicos, instaladores, panaderos, zapateros, etc. 8. Operadores, montadores e instaladores de máquinas, tejidos, calzado, etc. y 9. Peones, personal de limpieza, asistente, pinche, etc.

⁹ Activos, en paro, jubilados y trabajo en casa.

¹⁰ Primarios o sin concluir los obligatorios; obligatorios, Secundarios postobligatorios, Diplomaturas y Licenciaturas.

1.8.4 Elaboración del índice de desarrollo curricular de las competencias básicas (IDC).

El análisis factorial, en este caso, se aplica al currículo a partir de los cuestionarios realizados por los tutores y especialistas que imparten su docencia en 4º de la Educación primaria.

En este caso se analizan seis indicadores agrupados en dos componentes. La definición de estos componentes se ha realizado con la ayuda de ciento veintinueve expertos, cuya valoración ha permitido situarlos como “limitadores” o “favorecedores” de la incorporación al currículo de las Competencias básicas.

El componente “inhibidor o limitador” incluye como factores, la organización del currículo en áreas y el uso dominante de los libros de texto. El componente “favorecedor” incluye como factores: la organización del currículo en ámbitos, el uso de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje, el trabajo cooperativo (el más valorado por los expertos) y la práctica de la autoevaluación. El análisis otorga la misma carga a ambos componentes (0,685).

La medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin supera el 0,500 y en la prueba de esfericidad de Barlett el nivel crítico sig, está en 0,000. En ambos casos se considera que el análisis factorial realizado es válido aunque la correlación es media.

El análisis realizado de los factores otorga el mayor peso para el “Trabajo en equipo” (0,785), seguido de la “Autoevaluación” (0,670), del “Uso de las TIC” (0,517), el uso del libro de texto (-0,329) y, prácticamente inexistente, la organización del currículo en ámbitos (-0,008).

Para la elaboración del índice estadístico de desarrollo curricular se han utilizado los 6683 cuestionarios de profesores y tutores y se ha utilizado un valor tipificado de 0 para la media y una desviación típica de 1.

CINCO FACTORES AGRUPADOS EN DOS COMPONENTES CONFIGURAN EL ÍNDICE DE DESARROLLO CURRICULAR DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS UNA VEZ REALIZADO EL ANÁLISIS DE 6683 CUESTIONARIOS DE PROFESORES

1.8.5 Análisis de los resultados desde distintas variables o factores.

El informe incluye el estudio de la influencia en los resultados de distintos factores, junto al estudio de los resultados globales y por niveles de las competencias básicas, de los objetivos y procesos. Los relacionados con las variables personales como el sexo, el año y el momento del nacimiento, la condición de alumnado extranjero y el índice socioeconómico y cultural; los relativos a las variables relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje como el índice de desarrollo curricular y las medidas específicas de apoyo educativo; y las variables del centro docente como su tipología, la presencia de determinados programas, la población escolarizada y la formación del profesorado. Por último, en las conclusiones, se analizan diez líneas de posible crecimiento y mejora.

2ª Parte. Análisis de los indicadores del contexto y de los procesos.

2 Segunda parte. Análisis de los indicadores del contexto y del proceso.

El sistema de indicadores del contexto y de los procesos se organiza en torno a cuatro ámbitos, ocho dimensiones y treinta y seis indicadores. Se interpretan en contraste con los datos del Sistema educativo. Los datos se obtienen de los cuestionarios del alumnado, las familias, el profesorado y los equipos directivos y del documento “La Educación en Castilla-La Mancha. Informe 2008-2009. Sistema de indicadores”.

2.1 Los contextos socioculturales y económicos. En entorno en el que vivimos. Las familias y la propia administración como parte del entorno.

2.1.1 El componente profesional: ocupaciones y situación laboral.

Tabla Nº 13. Componente profesional de las familias del alumnado de 4º de la Educación primaria. Año académico 2008-2009.

Ocupación	Padre	Madre	Situación laboral	Padre	Madre
1. Directivos, gerentes de empresas y cargos de la administración pública.	8,2	2,8	Activo	86,8	51,6
2. Profesionales cualificados: ingenieros, arquitectos, médicos, abogados, periodistas, profesores, etc.	9,4	9,6	Jubilado	1,6	0,7
3. Técnicos y profesionales de nivel medio: electrónicos, enfermeros, agentes comerciales, etc.	9,2	7,6	Parado	6,8	8,8
4. Administrativos: oficinistas, empleados de bancos, agencias de viajes, seguros, correos, etc.	6,1	11,7	Tareas domésticas (exclusividad)	0,3	37,3
5. Trabajadores de servicios y comercios: vendedores, camareros, peluqueros, taxistas, transportistas, conserjes, cuidadores, policías, etc.	21,7	14,3	En blanco. No sabe o no contesta	4,5	1,6
6. Trabajadores agrarios: agricultores, ganaderos, forestales.	7,2	1,2	Total	100	100,0
7. Obreros y artesanos: albañiles, carpinteros, electricistas, pintores, mecánicos, instaladores, panaderos, zapateros, etc.	25,4	1,4	Cuestionarios	11.542	
8. Operadores, montadores e instaladores de máquinas, tejidos, calzado, etc.	2,6	1,4			
9. Peones, personal de limpieza, asistente, pinche, etc.	1,9	11,6			
No sabe o no contesta. En blanco.	8,1	38,3			
Total	100,0	100,0			

La Tabla Nº 13 recoge la distribución por su ocupación y situación laboral de las familias del alumnado de 4º de la Educación primaria evaluado, a partir de los 11.542 cuestionarios entregados.

Los padres se distribuyen entre las distintas profesiones: en torno al 20% son trabajadores por cuenta ajena o empleados públicos pertenecientes al sector

industrial y de servicios (categorías 5 y 7); en un segundo nivel, en torno al 10%, se encuentran los profesionales liberales de distinto rango y cualificación (categorías 1, 2, 3 y 4) y los trabajadores mas cualificados del sector primario (categoría 8). Y la menor proporción corresponde a los operarios industriales de menor nivel y al peonaje sin cualificar.

En el caso de las madres, lo más relevante es el porcentaje que no contesta (38,3%) con una proporción similar a las que se dedican, en exclusividad, a las tareas domésticas; en un segundo nivel se sitúan, en una proporción en torno al 10%, las administrativas y empleadas en los sectores industriales y servicios y el peonaje sin cualificar; en un escalón inferior, entre el 5 y 9%, las profesiones liberales de distinto rango (categorías 2 y 3); y, en menor proporción, el resto.

En Castilla-La Mancha, la media anual de población activa representa el 46,67 % del total de la población. El 88,41% de la población activa está ocupada y el 11,59% parada.

La proporción de padres activos es similar a la media regional y más baja en el caso de las madres. El porcentaje de parados es más bajo y se confirma, que es superior en el caso de la mujer.

EL PERFIL PROFESIONAL DE LOS PADRES Y LAS MADRES ES BASTANTE DIVERSO, CON UNA TENDENCIA DOMINANTE PARA LOS TRABAJADORES Y EMPLEADOS DE LOS SECTORES INDUSTRIAL Y SERVICIOS, PREFERENTEMENTE ACTIVO. 6,3 DE CADA DIEZ MADRES TRABAJAN FUERA DEL HOGAR.

2.1.2 El componente educativo: la formación de la población adulta.

Tabla Nº 14. Estudios realizados por las familias del alumnado de 4º de Educación primaria. Año académico 2008-2009

	Padre	Madre
No completó estudios obligatorios.	14,3	10,6
Estudios obligatorios (EGB, ESO).	39,3	41,3
Estudios de Bachillerato o Formación Profesional.	25,9	26,8
Estudios universitarios medios. Diplomaturas e Ingenierías Técnicas.	6,7	10,3
Estudios universitarios superiores: Licenciados, Ingenieros, Arquitectos.	9,1	9,2
No sabe o no contesta.	4,7	1,8
Total	100,0	100,0
Cuestionarios	11.542	

La Tabla Nº 14 recoge la distribución de las familias por el nivel máximo de estudios alcanzados. En relación con los datos relativos al nivel de formación de la población adulta entre 25 y 64 años, según el Sistema estatal de indicadores de la educación, Edición 2010, del Instituto de Evaluación, la proporción de padres y madres es inferior en los que no tienen estudios obligatorios (27,4%) o tienen estudios universitarios (21,8%); y superior en el tramo de estudios obligatorios (31,6%) y de secundaria postobligatoria (21,8%). La proporción de madres es superior a la de padres en todos los niveles de estudios menos en el inferior.

4,2 PADRES Y 4,6 MADRES DE CADA DIEZ TIENEN ESTUDIOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA POSTOBLIGATORIA (CINE 3) O UNIVERSITARIA (CINE 4).

2.1.3 El componente cultural y el apoyo al estudio.

Tabla N° 15. Entorno educativo del alumnado de 4º de la Educación primaria.						
		Familias	Alumnos		Familias	Alumnos
Libros de ocio	Sí	90,1	87,9	Extracurriculares	63,7	65,4
	No	8,7	11,0		34,0	32,6
	No sabe o no contesta	1,2	1,1		2,3	2,0
	Total	100,0	100,0		100,0	100,0
Acceso Internet	Sí	65,6	61,8	Horas de TV	3,9	6,3
	No	33,4	37,8		38,4	34,0
	No sabe o no contesta	1,0	0,4		57,3	58,1
	Total	100,0	100,0		0,5	1,6
Muestra		11.542	11.969		100,0	100,0

La Tabla N° 15 recoge la información de las familias y el alumnado sobre cuatro indicadores que están relacionados con el “*bienestar cultural*”. La información general nos dice que la población castellano-manchega lee menos periódicos y consume más televisión que el promedio nacional y, en los porcentajes de implantación de ordenadores, el uso de Internet está por debajo de la media nacional.

En el caso del alumnado de 4º de la Educación primaria, los libros de lectura están presentes en nueve de cada diez hogares, en seis tienen acceso a Internet, seis alumnos participan en actividades culturales de ocio (extracurriculares) fuera del horario escolar y las dos o más horas de televisión diarias las superan, como promedio, el 40% de los alumnos.

Tabla N° 16. Apoyo de las familias al estudio.						
		Familias	Alumnos		Familias	Alumnos
Lugar de estudio	Sí	93,9	89,3	Libros de consulta	95,7	90,1
	No	5,2	9,7		3,8	9,2
	No sabe o no contesta	0,9	1,0		0,5	0,7
	Total	100,0	100,0		100,0	100,0
Uso del ordenador	Sí	81,0	78,0	Clases particulares	17,4	20,1
	No	18,1	21,7		79,8	76,6
	No sabe o no contesta	0,9	0,3		2,8	3,4
	Total	100,0	100,0		100,0	100,0
Horas de estudio y tareas en casa	Más de 4	6,9	10,0			
	2 ó 3	48,9	43,3			
	Menos de dos	43,5	43,3			
	No sabe o no contesta	0,8	3,4			
	Total	100,0	100,0			
Muestra		11.542	11.969			

La Tabla N° 16 reúne información sobre las medidas de apoyo familiar que inciden de manera directa en el estudio. Nueve de cada diez alumnos tienen un lugar adecuado y cuentan con libros de consulta; ocho utilizan el ordenador; casi seis estudia dos o más horas diarias, y el 20% asiste a “*clases particulares*” de refuerzo fuera del centro docente.

2.1.4 El sistema educativo: Los recursos movilizados al servicio de la educación.

El Producto Interior Bruto (PIB) de Castilla-La Mancha está por debajo de la media del país pero el gasto público en educación ocupa uno de los primeros lugares y el gasto medio por alumno y alumna ha crecido de forma continua.

Los recursos se invierten para dar respuesta a una población en edad de escolarización en una de las Comunidades Autónomas con mayor crecimiento de la población en los últimos años. Castilla-La Mancha ocupa el noveno lugar por el número total de habitantes y representa el 4,43% de la población total del Estado español. La distribución dispersa de la población¹¹ determina el gasto educativo. La población rural supera la media nacional, representa el 15,7% del total regional y vive en el 79,1% de los municipios. Por el contrario, en el 0,7% de los municipios mayores de 50.000 o más habitantes se acumula el 20,9% de la población.

Además de la inversión en infraestructuras y equipamiento; el profesorado, que representa el 5,02% del total existente en el territorio nacional ha crecido el 38,5%, con respecto al 2000-2001 con un porcentaje de interinos del 21%; los materiales curriculares son gratuitos para el 100% del alumnado, el número medio de ordenadores por unidad es de dos, y todos los profesionales tienen un ordenador.

2.2 Los protagonistas: alumnado singular y heterogéneo.

La población de Educación primaria creció el 1,2%, en el 2008-2009, en relación al año anterior y representaba el 4,80% del alumnado escolarizado en el territorio nacional. La población de 4º de Educación primaria representa el 17,1% del total del alumnado escolarizado en esta etapa en Castilla-La Mancha y el 21,1% del total del Estado español.

2.2.1 La distribución por sexos, edades y fechas de nacimiento. La tasa de idoneidad y la esperanza de vida escolar.

El 52% del alumnado participante son chicos y el 48% chicas. Esta distribución es representativa del reparto de sexos que se da en el conjunto de la Educación primaria.

Tabla Nº 17. Evolución de las Tasas de idoneidad en Castilla-La Mancha. 1999-2000 / 2007-2008.

	8 años	10 años	12 años	14 años	15 años
Media nacional 1999-2000	95,4	92,9	87,6	76	63,8
1999-2000	95,9	92,2	86,6	72,2	57
2007-2008	90,9	85,4	79,0	62,2	53,5
Media nacional 2007-2008	93,9	89,2	83,5	66,2	57,5

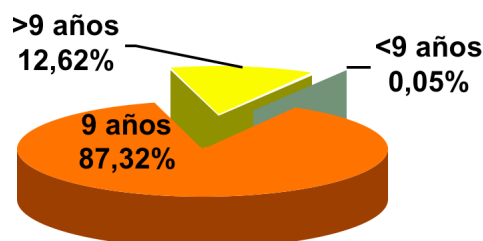
Fuente. Estadísticas de la Educación en España, 2007/ 2008. ME

El 96,5% de la población escolarizada en Castilla-La Mancha en la Educación primaria tiene la edad correspondiente a esta etapa; el 0,05% anticipa la escolarización a los 5 años y el 3,44 % tiene doce o más años. La Tabla Nº 17, Evolución de la "Tasa de idoneidad", nos dice que el 90,9% a los 8 años, el

¹¹ La densidad de población de 25,7 habitantes por Km² es la más baja de todas las Comunidades Autónomas.

85,4% a los 10 años y el 79% a los 12 años estaban en el curso que les correspondía por edad en el año académico 2007-2008.

Gráfico N° 3. Distribución de la población de 4º de la Educación primaria que participa en la evaluación de diagnóstico por edades.



El Gráfico N° 3 recoge una Tasa de idoneidad del 87,32% en 4º de la Educación primaria, cerca de dos puntos por encima de la tasa citada, aunque se mantiene por debajo de la media nacional.

El 12,62% ha repetido curso en el primer o segundo ciclo y el 0,05% adelanta su escolarización en, al menos, un año. Este último porcentaje es idéntico al establecido en 1º de la Educación primaria y tiene como principal causa, la aprobación de un expediente por altas capacidades intelectuales¹².

5,2 DE CADA DIEZ ALUMNOS QUE PARTICIPAN EN LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO SON CHICOS Y 4,8 SON CHICAS. 8,7 ESTÁN ESCOLARIZADOS EN EL CURSO QUE LE CORRESPONDE POR EDAD.

Tabla N° 18. Distribución de la población de 9 años por el trimestre en el que se produce su nacimiento

Primer trimestre	Segundo trimestre	Tercer trimestre	Cuarto trimestre
24,51%	24,87%	26,57%	24,05%

El alumnado con 9 años se distribuye, prácticamente, de forma homogénea en los cuatro trimestres del año de nacimiento. El alumnado de 4º de Educación primaria forma parte del colectivo escolarizado al 100% por primera vez en el sistema educativo de Castilla-La Mancha, pues la generalización del 2º ciclo infantil se inicia en el año académico 2002-2003.

El alumnado de 4º de Educación primaria lleva escolarizado cuatro de los 12,5 años que se estiman como **esperanza de vida escolar a los 6 años** o de permanencia en la enseñanza no universitaria. Este promedio es inferior al promedio español.

EL ALUMNADO DE 4º DE EDUCACIÓN PRIMARIA FORMA PARTE DE LA PRIMERA PROMOCIÓN QUE SE ESCOLARIZÓ EN SU TOTALIDAD EN INFANTIL DE 3 AÑOS.

¹² La proporción baja al 0,03% en el conjunto de la Etapa.

2.2.2 El alumnado inmigrante.

El porcentaje de alumnado extranjero matriculado en Educación Primaria en España alcanzó el 11,3% en 2008 y Castilla la Mancha está situada en la media española, 11,1% según los datos del Instituto de Evaluación. La población inmigrante escolarizada en Castilla-La Mancha representa el 8,07% del total de la población inmigrante escolarizada en el territorio nacional.

Tabla Nº 19. Alumnado inmigrante matriculado, inscrito y evaluado. Porcentajes sobre el total del alumnado y tasas de inscripción y participación.

Matriculados	% total de alumnado matriculado	Inscritos	% total de alumnado inscrito	Tasa de inscripción	Evaluados	% total de alumnado evaluado	Tasa de participación
2442	10,9	2432	11,4	99,6	2327	11,1	95,7

La población inmigrante en 4º de la Educación primaria está 0,2 décimas por debajo de la media regional para toda la etapa en cuanto al alumnado matriculado aunque la proporción es semejante en los inscritos y los evaluados. La tasa de inscripción es del 99,66 y la de participación del 95,7% sobre el total de matriculados.

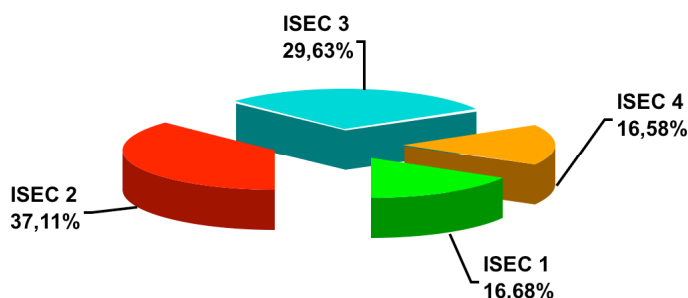
Con carácter general, el 91,24 está escolarizado en centros de titularidad pública y el 8,75% en centros privados; el 49,75% son varones y el 50,24% mujeres.

La población inmigrante se distribuye en 64 nacionalidades destacando por su número los rumanos, marroquíes, ecuatorianos y colombianos. El 45% utiliza el castellano como lengua materna, diez puntos sobre la media (36,2%) de los inmigrantes escolarizados que la utilizan; el 35% son europeos, el 21% africanos y el 2% asiáticos.

LOS INMIGRANTES REPRESENTAN EL 11,05% DEL ALUMNADO EVALUADO Y REALIZA LA EVALUACIÓN EL 95,7%. LA TASA DE EXCLUSIÓN ES DEL 0,41%.

2.2.3 La distribución por el Índice Socioeconómico y cultural (ISEC).

Gráfico Nº 4. Distribución de la población de 4º de la Educación primaria por el ISEC.

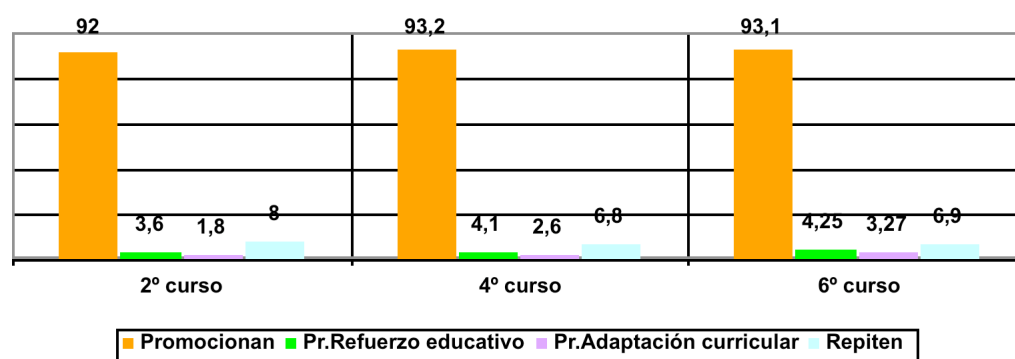


El Gráfico Nº 4 representa al 67,1% de la población de 4º de la Educación primaria en los niveles intermedios del ISEC; el 16,5% en el nivel alto y el 16,4% un nivel bajo.

La distribución se realiza en función de la media obtenida con un error de estimación del 1,4 para los niveles con mayor proporción y del 3,5 para los situados en los extremos.

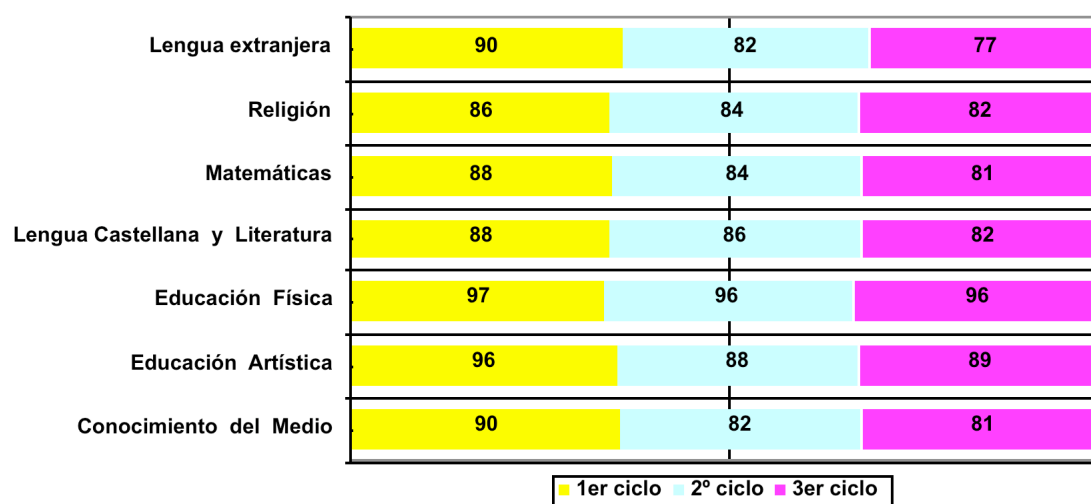
2.2.4 La distribución del alumnado por los niveles de rendimiento escolar. Promoción y repetición. Expectativas del alumnado y del profesorado sobre la competencia de los alumnos.

Gráfico N° 5. Porcentaje de alumnado que promociona. Año académico 2008-2009.



El Gráfico N° 5 representa el porcentaje de alumnado que promociona en cada uno de los ciclos. En 4º de la Educación primaria promocionan 9,3 de cada diez alumnos, cuatro de ellos con refuerzo educativo y tres con adaptación curricular.

Gráfico N° 6. Resultados escolares globales y por áreas de conocimiento. Año académico 2008-2009.



El Gráfico N° 6 describe los resultados escolares en las distintas áreas en cada uno de los ciclos. Un porcentaje superior al 80% del alumnado obtiene una nota de suficiente en todas las áreas del currículo en los distintos ciclos. Este porcentaje es más alto en los dos primeros ciclos. Las áreas con mayor y menor porcentaje de éxitos, respectivamente, son la Educación física y la Lengua extranjera.

Tabla N° 20. Distribución del alumnado por niveles de rendimiento.		
Nivel	Rendimiento escolar	%
1	Insuficiente en cinco o más áreas.	2,82
2	Insuficiente en 3 y 4 áreas.	7,39
3	Insuficiente en 1 ó 2 áreas independientemente del resultado obtenido en el resto.	12,38
4	Algún área suficiente y calificaciones positivas en el resto.	24,79
5	Las calificaciones se distribuyen entre bien, notable y sobresaliente.	24,61
6	Las calificaciones incluyen, únicamente, sobresalientes y notables.	28,02

La Tabla N° 20 recoge la distribución del alumnado de 4º de la Educación primaria en seis niveles de rendimiento de acuerdo con los datos obtenidos en la segunda evaluación del 2009. El 77,4% obtiene suficiente en todas las áreas y el 89,8% está en condiciones de promocionar con una o dos áreas insuficientes. Uno de cada diez no alcanza el nivel de suficiencia aunque únicamente 0,7 no promocionan.

El porcentaje de alumnado que promociona o que repite, en cada caso, se mantiene estable. En todos los ciclos promociona más del 90% del alumnado. El mayor porcentaje de repetición se da en el primer ciclo. La promoción con medidas específicas de apoyo educativo se incrementa ciclo a ciclo, posiblemente como resultado del límite de cursos que se puede repetir en la etapa.

Tabla N° 21. Expectativas del alumnado y de los tutores sobre la capacidad de aprender		
	Alumnado	Tutor
Tengo dificultades.	8,3	11,5
Soy capaz pero no me gusta estudiar.	17,1	40,8
Se me dan bien algunas áreas.	28,5	1,7
Se me dan bien y me gusta.	45,2	43,7
No sabe o no contesta.	0,9	2,3
Total	100,0	100,0

La Tabla N° 21 describe que entre el 8,3% y el 11,5%, según las fuentes, tiene dificultades para aprender. Este porcentaje es equivalente al del alumnado del nivel 1. Un porcentaje en torno al 43%, destaca en todas las áreas según ambas fuentes. Para los tutores, el 41% no se esfuerza y son muy pocos los que destacan en algunas de las áreas. El alumnado reconoce en menor proporción los que no se esfuerzan.

2.2.5 La distribución del alumnado por sus necesidades específicas de apoyo educativo. Respuesta específica que reciben.

Tabla N° 22. Distribución porcentual del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en Educación primaria.	
Necesidades educativas especiales.	2,53

Otras necesidades específicas ¹³ .	2,8
Altas capacidades intelectuales.	0,027
Necesidades específicas de apoyo educativo relacionadas al contexto sociocultural. ¹⁴	6,70

El alumnado con necesidades educativas especiales de Castilla La Mancha representa el 9,79% del total escolarizado en el territorio nacional. El 84,81% está escolarizado en los centros docentes ordinarios. Dentro de este colectivo el alumnado diagnosticado por los test de inteligencia como discapacitados psíquicos representa el 64% del total. El 12,06% está escolarizado en Educación primaria.

En la Tabla Nº 22 se recoge una proporción similar de alumnos con necesidad específicas de apoyo educativo, a la establecida para el Nivel 1 de rendimiento, el alumnado que no promociona o lo hace con refuerzo y adaptación curricular. El 2,6% del alumnado que tiene una adaptación curricular se corresponde plenamente con las personas que tienen necesidades educativas especiales por tener alguna discapacidad.

El 6,8% del alumnado que participa en la Evaluación de diagnóstico recibe algún tipo de apoyo escolar, el 7,7% en el caso de los chicos y el 5,9% en el caso de las chicas. Si se suma al 6,8% el 1,5% de alumnado excluido, se obtiene un porcentaje aproximado en 4º de la Educación primaria establecido para el conjunto de la etapa.

DIEZ DE CADA CIENTO ALUMNOS PRESENTA NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO A LO LARGO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA. DE ESTOS ALUMNOS, 8,5 DE CADA DIEZ HAN PARTICIPADO EN LA EVALUACIÓN.

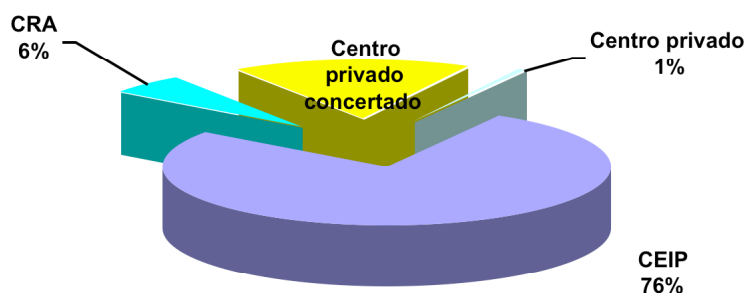
¹³ Integración tardía en el sistema educativo español y nacionalidad extranjera. Integración tardía en el sistema educativo español y nacionalidad española. Retraso madurativo. Trastornos del lenguaje y la comunicación. Trastornos de aprendizaje

¹⁴ Extranjeros con conocimiento del castellano. Extranjeros sin conocimiento del castellano. Minoría étnica. Desventaja socio-educativa. Riesgo socio-familiar y/o protección al menor. Itinerancia y/o temporero. Hospitalización y/o larga convalecencia

2.3 Los contextos de enseñanza y aprendizaje.

2.3.1 El centro y su entorno. Modelos. Distribución de la población. Población escolarizada. Índice de estatus socioeconómico y cultural. Centros singulares.

Gráfico N° 7. Distribución de la población de 4º de la Educación primaria que participa en la evaluación de diagnóstico por la tipología de los centros docentes.



La distribución geográfica de población y la titularidad determinan la existencia de diferentes modelos de centros docentes. En Castilla-La Mancha, la red de centros docentes de titularidad pública que imparte Educación primaria representa el 85,6% y escolariza el 82,24% del alumnado. En el Gráfico N° 7 se observa una proporción similar en el alumnado de 4º de la Educación primaria (82%). El 76% está escolarizado en los Centros de Educación infantil y primaria, el 17% en los centros privados concertados, el 6% en los CRA y el 1% en los centros privados¹⁵.

La población más urbana se escolariza en Centros de Educación Infantil y Primaria y en Centros privados y la población rural en centros con un número variado de unidades integradas, en su mayoría, en Centros rurales agrupados (CRA).

Los CEIP y los centros privados comparten un modelo de escuela graduada en ciclos y niveles. Las diferencias vienen marcadas por la presencia de varias etapas que caracteriza a los centros privados y privados concertados. En estos últimos, el 90,4% imparten Educación infantil, primaria y secundaria; el 8,9% Educación primaria e infantil y el 0,7% Educación primaria y secundaria.

Los CRA, sin romper con los niveles de la enseñanza graduada, tienen agrupamientos internivelares y una proporción alumno-profesor más baja.

DE ACUERDO CON EL ÍNDICE SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL ELABORADO, EL 3% DE LOS CENTROS DOCENTES ESCOLARIZAN ALUMNADO EN SU MAYORÍA CON UN NIVEL BAJO; EL 61% CON UN NIVEL MEDIO BAJO, EL 34% MEDIO ALTO Y EL 2% ALTO.

¹⁵ Siete.

Tabla Nº 23. Distribución de los centros por la proporción de inmigrantes escolarizados

	Total	Castellano como lengua materna	
Mayor del 9%.	38,9	Mayor del 60%.	26,1
Entre el 7% y el 9%.	10,8	Entre el 50% y el 60%.	8,1
Menor del 7%.	34,3	Menor del 50%.	48,2
No sabe, no contesta o en blanco	15,9	No sabe no contesta o en blanco	17,6
Total	100,0	Total	100,0
Muestra de centros	877		

La Tabla Nº 23 recoge, a juicio de los equipos directivos, la distribución porcentual de inmigrantes y, dentro de ellos, de aquellos que tienen el castellano como lengua materna. El 50,7% de los centros docentes supera la proporción del 9% de inmigrantes escolarizados y se acerca a la tasa media regional del 11,1%.

EL CASTELLANO ES LA LENGUA MATERNA DEL 50% DE LOS INMIGRANTES EN CUATRO DE CADA DIEZ CENTROS DOCENTES.

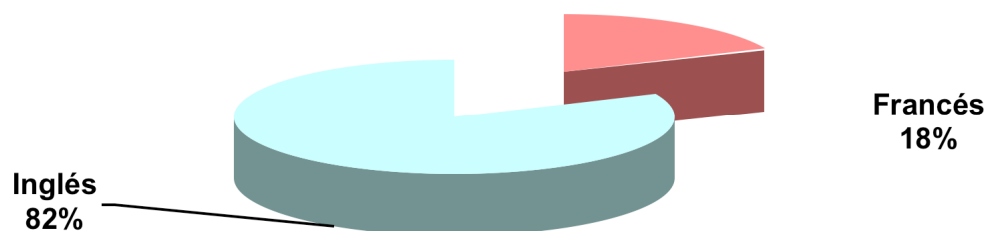
Tabla Nº 24. Distribución de los centros por la proporción de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo escolarizado.

	Total	Diagnosticado	
Mayor del 20%.	5,7	Mayor del 30%.	34,3
Entre el 15% y el 20%.	15,5	El 30%.	3,3
Menor del 15%.	62,5	Menor del 30%.	45,5
No sabe, no contesta o en blanco.	32,3	No sabe, no contesta o en blanco.	25
Total	100,0	Total	100,0
Muestra	877		

La Tabla Nº 24 recoge, a juicio de los equipos directivos, la distribución porcentual de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y, dentro de ellos, de aquellos a los que se les ha realizado una evaluación psicopedagógica por sus necesidades educativas especiales. El 21,2% de los centros docentes supera la proporción del 15% de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y en el 37,3%.

CUATRO DE CADA DIEZ ALUMNOS CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO HA SIDO DIAGNOSTICADO POR LOS RESPONSABLES DE ORIENTACIÓN.

Gráfico Nº 8. Distribución de los centros docentes en función del idioma de la Sección bilingüe.



Con carácter singular, se estudian los resultados de aquellos centros docentes de titularidad pública que son Secciones bilingües. Sobre un total de 146 centros docentes, sesenta y uno están en Educación primaria (40% en CEIP y 2,05% en CRA). El Gráfico Nº 8 indica que el 18% son secciones de francés (13 centros) y el 82% de inglés (58%). El 100% del alumnado recibe las enseñanzas bilingües.

2.3.2 Las condiciones de enseñanza y aprendizaje.

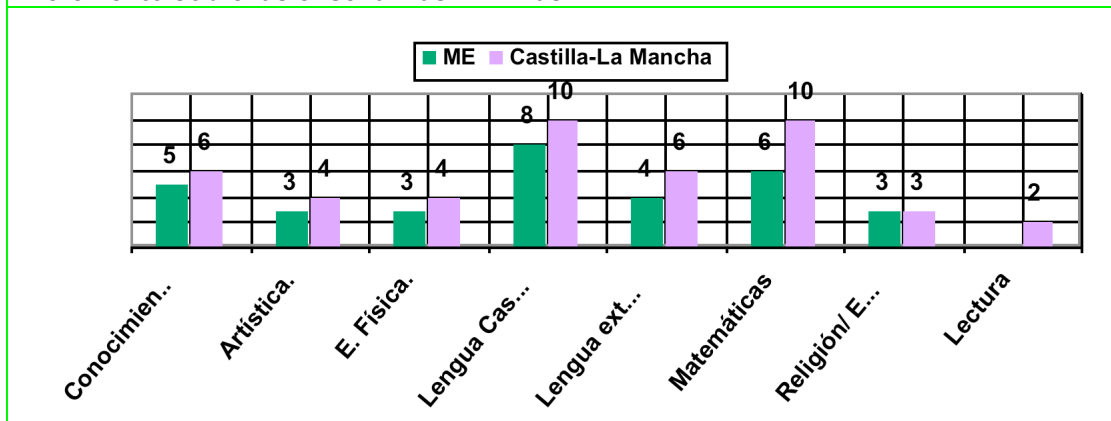
Los procesos de enseñanza y aprendizaje están condicionados, entre otros, por la distribución horaria de las áreas del currículo, el número de alumnos que conforman los grupos, el total de profesores que interviene en cada uno de ellos y por la definición de la jornada escolar.

Tabla Nº 25. Horario del 2º ciclo de Educación Primaria.

	Tercero	Cuarto
Conocimiento del medio natural, social y cultural.	3	3
Educación artística	2	2
Educación física	2	2
Lengua Castellana y Literatura.	5	5
Lengua extranjera	3	3
Matemáticas	5	5
Religión	1.5	1.5
Plan de Lectura	1	1
Recreo	2.5	2.5
Total	25	25

El currículo¹⁶ del segundo ciclo de Educación primaria se implanta en el mismo año académico, 2008-2009, en el que se realiza la primera fase de la Evaluación de Diagnóstico.

Gráfico Nº 9. Dedicación horaria semanal en el segundo ciclo. Distribución del incremento sobre las enseñanzas mínimas.

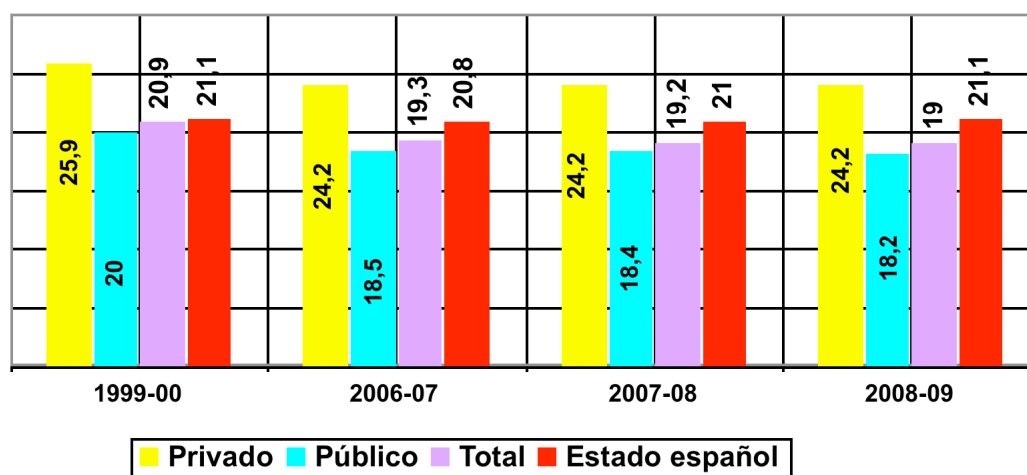


La incorporación de las horas de lectura, el incremento del tiempo horario de las áreas instrumentales y la posibilidad que tienen los centros de establecer su

¹⁶ Decreto 68/2007, de 29 de mayo, por el que se establece y ordena el currículo de la educación primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha (DOCM, 1 de junio).

propio horario¹⁷ dentro de los márgenes que determina el Real Decreto de enseñanzas mínimas son los aspectos más relevantes del currículo. En el segundo ciclo, las áreas instrumentales representan el 44% del horario escolar y se incorpora una hora propia de animación a la lectura. El 92,20% de los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha tienen implantada la jornada escolar continuada.

Gráfico N° 10. Ratio media por unidad en la educación primaria. Evolución.



El Gráfico N° 10, describe uno de los efectos directos del incremento de los recursos, el descenso de la proporción media de alumnos y alumnas por aula. La reducción es gradual, está por debajo del tope establecido por la norma básica, y es inferior en los centros de titularidad pública que privada, y en Castilla-La Mancha que en el promedio del Estado español.

En el caso de 4º de la Educación primaria, se evaluaron 1133 grupos con una ratio media por grupo de 10,23 alumnos. La proporción es inferior a la establecida en el conjunto de la etapa en ese mismo año académico. La mitad de los centros docentes tienen un solo grupo, el 30% tiene dos, el 10,2% tres, el 4% cuatro y el 3,25%, cinco o seis.

2.3.3 El currículo y las competencias básicas.

La incorporación de las Competencias básicas, objeto de la evaluación, es un proceso a medio y largo plazo que se inicia con la implantación. Las Competencias básicas se integran en los distintos niveles de desarrollo del currículo.

¹⁷ Orden de 12 de junio de 2007 de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se establece el horario y la distribución de las áreas de conocimiento en la Educación primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha (DOCM, 20 de junio)

Gráfico N° 11. Organización del currículo.

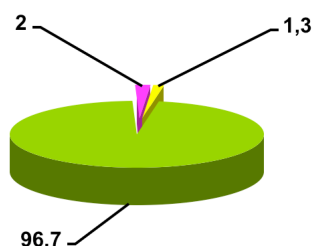
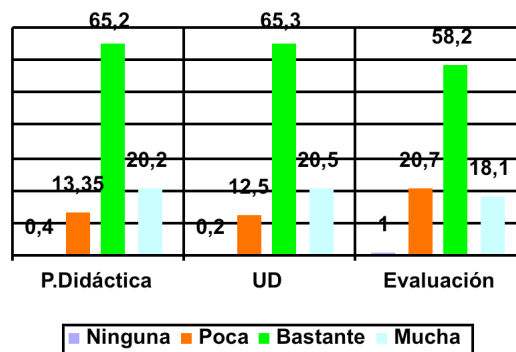


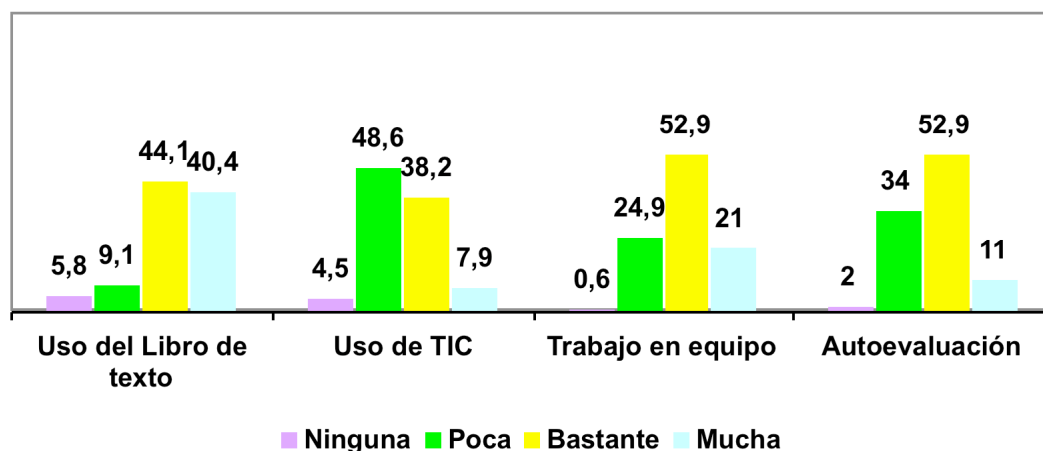
Gráfico N° 12. Incorporación de las competencias básicas en los distintos niveles de desarrollo del currículo.



Muestra: 6683

La distribución por áreas es la forma habitual que el profesorado tiene de organizar el currículo, tal y como recoge el Gráfico N° 11. Dos de cada diez profesores dicen incorporar mucho las competencias básicas transversales¹⁸ a la programación, a las unidades didácticas y a la evaluación, seis lo hacen bastante; y otros dos poco o nada.

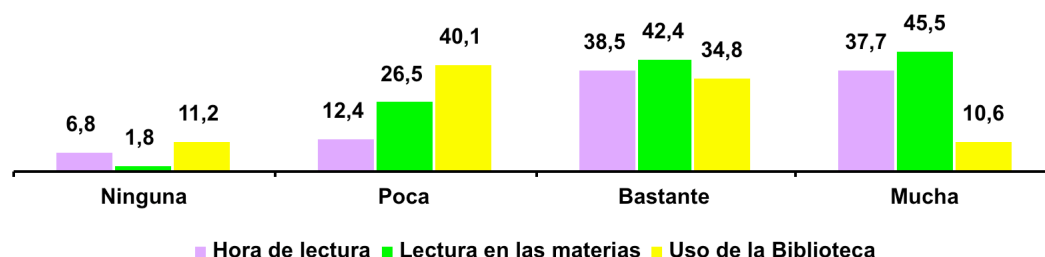
Gráfico N° 13. Estrategias metodológicas.



El Gráfico N° 13 recoge el uso que se hace de aquellas estrategias metodológicas que favorecen o limitan el desarrollo de las competencias básicas. Utilizan bastante o mucho el libro de texto, nueve de cada diez; las TIC, cuatro; el trabajo en equipo, siete y la autoevaluación, seis.

¹⁸ Competencias en Tratamiento de la Información y competencia digital, Social y ciudadana, Aprender a aprender, Autonomía e iniciativa personal y emocional.

Gráfico N° 14. Desarrollo del Plan de Lectura.



El Plan de Lectura forma parte del currículo y la hora de lectura está incluida en el horario. El Gráfico N° 14 representa como la citada hora está implantada bastante o mucho para siete de cada diez maestros y maestras; la lectura en las áreas para ocho y cinco, utilizan la biblioteca.

En cuanto a las medidas de respuesta específica al alumnado, el 52,2% no utiliza ninguna, el 26,5% el refuerzo, el 11% un currículo diferenciado y el 10,5% no contesta.

2.3.4 La formación del profesorado.

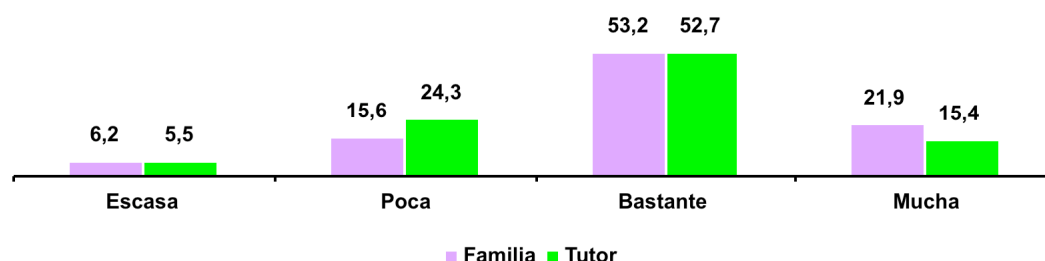
Tabla N° 26. Participación del profesorado en programas de formación en centros y de innovación en los tres últimos años académicos.

	Participación en PFC	Participación en PIE
Sí	65,3	38,3
No	17,6	43,3
No responden	17,1	18,4
Total	100,0	100,0
Muestra	877	

De acuerdo con los datos recogidos en la Tabla N° 25, según los equipos directivos, el 65,3% de los centros docentes ha participado en programas de formación en centros y el 38,3% en proyectos de innovación.

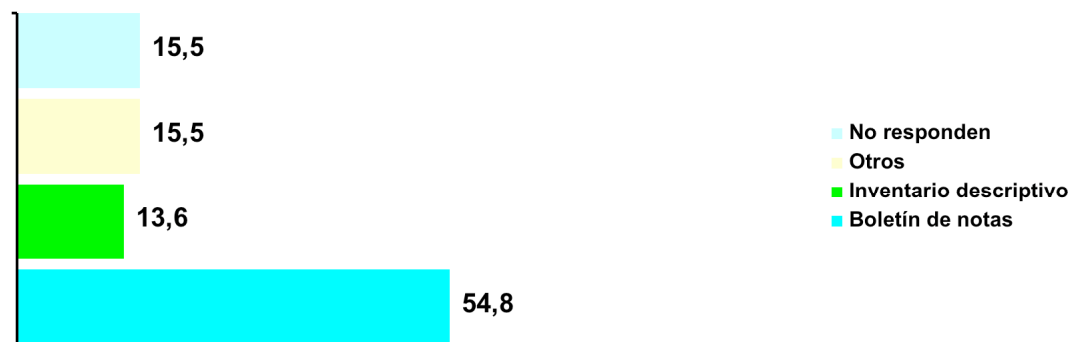
2.3.5 La participación de las familias.

Gráfico N° 15. Participación de las familias en las actividades de la tutoría.



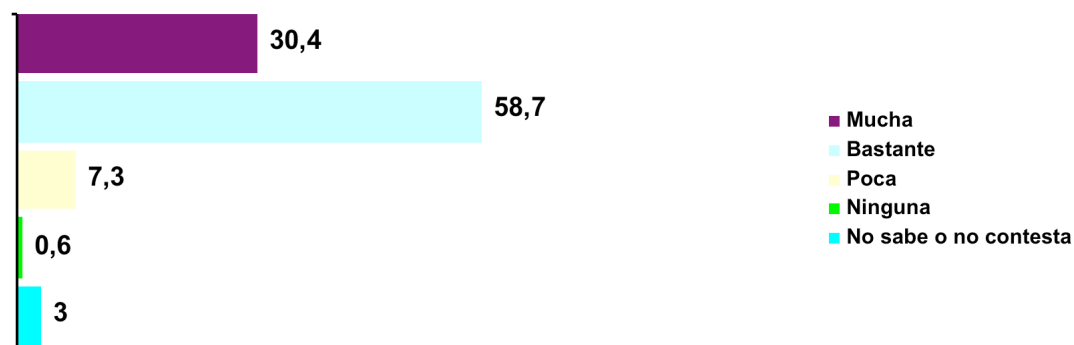
El Gráfico N° 15 recoge que la mitad de las familias participa bastante en la tutoría según los tutores y las propias familias. Existe mayor discrepancia entre ambas fuentes al valorar con “mucho o poco” esa participación.

Gráfico N° 16: Procedimientos de información a familias.



El 55% de los centros docentes utilizan el boletín de notas para informar a las familias. El 13,6% usa inventarios descriptivos y el 15,6% otros procedimientos.

Gráfico N° 17: Satisfacción de las expectativas de las familias hacia el centro docente.



El Gráfico N° 17 muestra que seis de cada diez familias tienen las expectativas bastante satisfechas y tres, mucho.

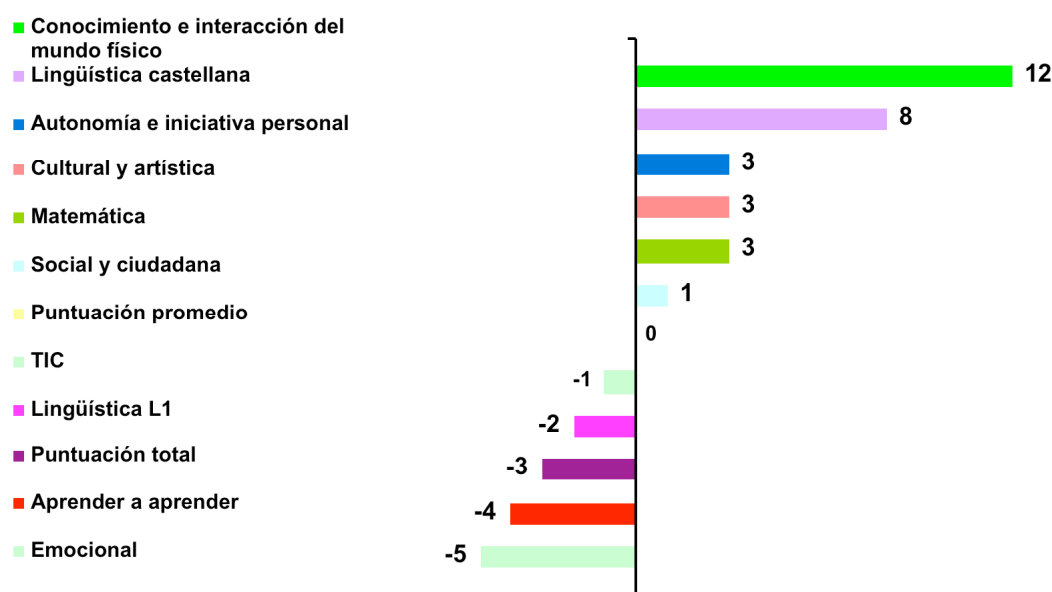
3ª Parte. Resultados.

3 Tercera parte. Resultados.

En esta tercera parte, se describen los resultados obtenidos globalmente y en cada una de las Competencias básicas; la distribución de la población según los niveles de logro o rendimiento en cada una de ellas; la distribución y descripción de la habilidad del alumnado por indicadores, competencia básica y nivel; y la distribución de los resultados según el nivel de desarrollo alcanzado en los objetivos generales de la etapa, los procesos y las capacidades.

3.1 Resultados globales. El alumno medio de Castilla-La Mancha.

Gráfico N° 18. Promedios alcanzados en cada una de las Competencias básicas en 4º de la Educación primaria.



Los resultados se presentan, tal y como se describen en el apartado 1,8, en una escala continua en la que 500 es el promedio de las puntuaciones y la desviación típica es de 100, de tal manera que, aproximadamente, dos terceras partes del alumnado participante se sitúa entre 400 y 600 puntos. En esa misma escala se sitúa la puntuación total obtenida en el conjunto de los indicadores sin tener en cuenta su distribución por competencias.

Una vez representado en el Gráfico N° 18, el promedio de las puntuaciones como equivalente a 0, las distintas Competencias básicas y la puntuación total de la Comunidad Autónoma se sitúan por encima y orientados hacia la derecha, todas aquellas que superan los 500 puntos y por debajo a la izquierda, las que no alcanzan esa puntuación.

Las puntuaciones obtenidas se agrupan en torno al promedio y las diferencias se reducen a 13 puntos entre la Competencia en Conocimiento e Interacción con el mundo físico (512) y la Competencia Emocional (495). La distancia existente entre las distintas Competencias básicas no es significativa.

El “alumno “medio” de 4º de la Educación primaria en Castilla-La Mancha demuestra:

- Mayor habilidad para utilizar los conocimientos científicos (512) y la lengua propia para comprender textos escritos (508).
- Una habilidad más limitada para utilizar las estrategias de aprendizaje (496), utilizar las TIC (499), utilizar la lengua extranjera para expresarse por escrito (498) y conocer y controlar sus emociones (495).

LAS PUNTUACIONES OBTENIDAS NO SON CALIFICACIONES. LAS PUNTUACIONES PROMEDIO OSCILAN ENTRE LOS 512 PUNTOS DE LA COMPETENCIA EN EL CONOCIMIENTO E INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO Y LOS 495 DE LA COMPETENCIA EMOCIONAL. LAS DIFERENCIAS ENTRE COMPETENCIAS BÁSICAS NO SON SIGNIFICATIVAS.

Tabla Nº 27. Promedios y dispersión de los resultados por Competencias básicas.

	Media	Error típico	Extremos		Desviación Típica	Coeficiente de variación
			Inferior	Superior		
Lingüística castellana	508	1,11	505,79	510,21	160	31,50
Lingüística L1 (inglés)	498	0,77	496,45	499,55	110	22,09
Matemática	503	1,09	500,82	505,18	158	31,41
Conocimiento e interacción del mundo físico	512	1,02	509,96	514,04	148	28,91
Cultural y artística	503	1,06	500,89	505,11	153	30,42
Social y ciudadana	501	0,79	499,43	502,57	114	22,75
Tratamiento de la información y competencia digital.	499	1,12	496,76	501,24	157	31,46
Aprender a aprender	496	1,06	493,88	498,12	154	31,05
Autonomía e iniciativa personal	503	1,04	500,93	505,07	150	29,82
Emocional	495	1,02	492,96	497,04	148	29,90
Puntuación total	497	1,24	497,52	502,48	184	36,80
Puntuación promedio	500	0,0	400	600	100	20

La Tabla Nº 27 recoge el “error típico”¹⁹ de la media de cada una de las Competencias básicas que, dado su carácter censal, es inferior al obtenido en otros estudios nacionales e internacionales.

Además, incluye los límites extremos en los que se mueve la puntuación media, la desviación típica y el coeficiente de variación²⁰.

La desviación típica permite conocer la variabilidad u homogeneidad de los resultados obtenidos por el alumnado con respecto a la media. Se observa, con carácter general, que supera en todas las Competencias básicas, el promedio de 100 y que los valores son distintos según cada una de ellas. Las diferencias entre alumnos son mayores en las Competencias en Comunicación lingüística castellana (160), Matemática (158) y Tratamiento de la información y competencia digital (157), y menores en Competencia lingüística extranjera (110) y Social y ciudadana (114).

El coeficiente de variación permite comparar variables mediante una interpretación porcentual del grado de variabilidad. Existe, por tanto una correspondencia con los datos aportados por la desviación típica, pues confirma la mayor y menor heterogeneidad en las distintas Competencias básicas.

¹⁹ Significativo en un 0,05 para un nivel de confianza del 95%.

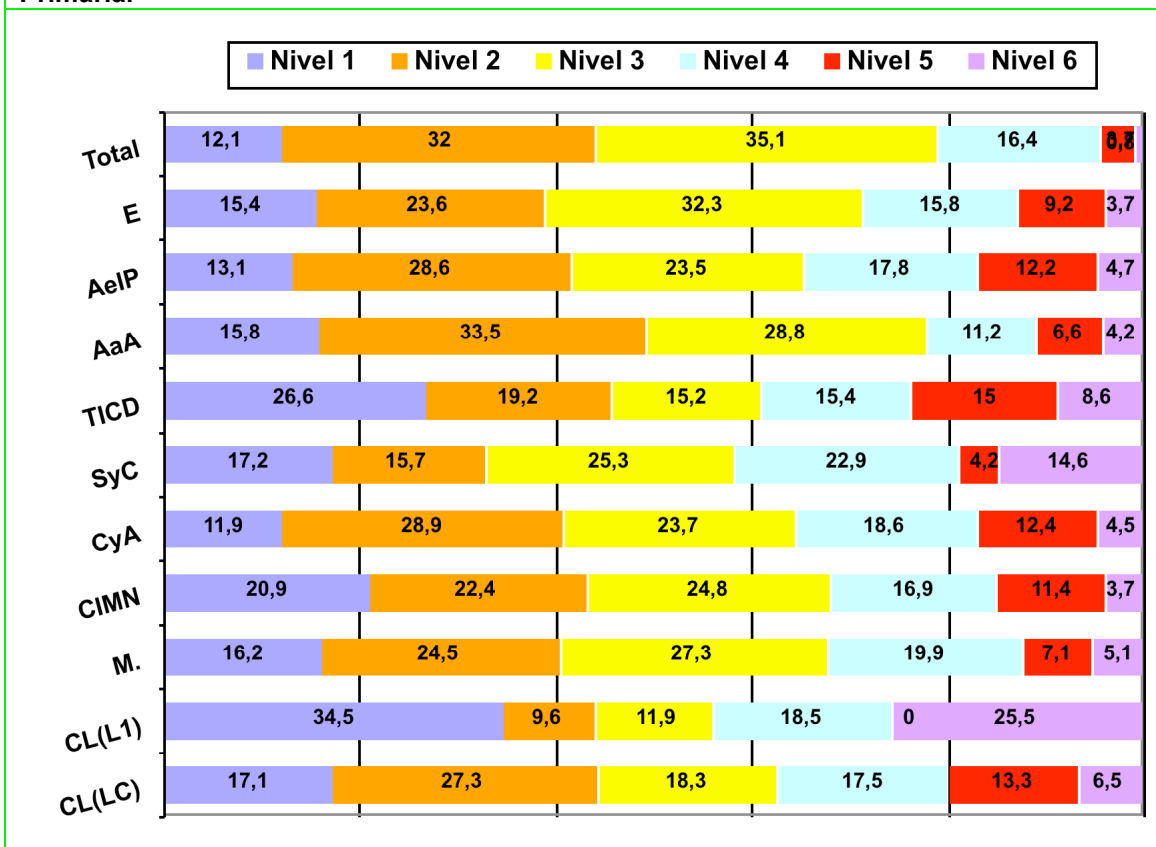
²⁰ Cociente entre la desviación típica y la media aritmética, multiplicado por 100.

LOS MAYORES NIVELES DE DISPERSIÓN Y VARIABILIDAD SE DAN EN LAS COMPETENCIAS BÁSICAS DE COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA EN LENGUA CASTELLANA, MATEMÁTICA Y TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL. LOS MENORES EN SOCIAL Y CIUDADANA Y COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA EN LENGUA EXTRANJERA.

3.2 Distribución de la población por niveles de logro o rendimiento en las distintas Competencias básicas.

Los seis niveles de logro resultan de situar a dos tercios de la población entre los niveles 400 y 600 y distribuir el resto, de acuerdo con un índice de dificultad (n1) que sitúa la población restante en los niveles 1 (tres cuartos) y 6 (un cuarto). La amplitud de cada intervalo es de 0,80. El primer nivel de rendimiento (*nivel 1*) se corresponde con el nivel de logro bajo y el último (*nivel 6*) con el alto. El nivel intermedio se define como aceptable y se diferencia según el grado de logro en “intermedio bajo” (*nivel 2*), “Intermedio medio bajo” (*nivel 3*), “intermedio medio alto” (*niveles 4*) e intermedio alto (*nivel 5*). El índice de dificultad (n1), para establecer el primer nivel de logro y distribuir la población, varía entre -0,80 y -1,90 en función del porcentaje de población que sitúan en los niveles de logro intermedios

Gráfico Nº 19. Niveles de logro por Competencias básicas en 4º de la Educación Primaria.



El alumnado de 4º de la Educación primaria se distribuye de acuerdo con los distintos niveles de logro:

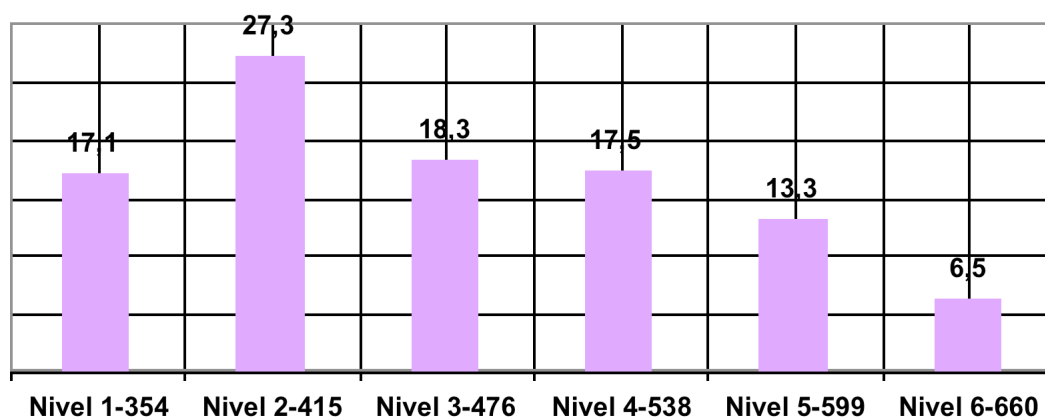
- El 12,1% tiene un nivel bajo, una vez analizado el conjunto de los indicadores como resultado total. Este porcentaje se supera en todas las Competencias básicas salvo en la Competencia Cultural y artística.
- El 32% un nivel intermedio bajo. Este porcentaje lo supera la Competencia en Autonomía e iniciativa personal.
- El 35,1% un nivel intermedio medio bajo. En todas las Competencias básicas, la población está por debajo de esa proporción.
- El 16,4% un nivel intermedio medio alto. En las Competencias básicas de Autonomía e iniciativa personal, Social y ciudadana, Cultural y artística, Matemática y Comunicación lingüística la población supera esta proporción.
- El 3,7% un nivel intermedio alto. Esta proporción de población se supera en todas las Competencias básicas salvo en Comunicación lingüística (lengua extranjera).
- El 0,9% un nivel alto. La proporción de población se supera en todas las Competencias básicas

3.3 Distribución de la población por niveles de logro en las distintas Competencias básicas. Descripción de los indicadores que domina en cada uno de los niveles.

3.3.1 Competencia en Comunicación lingüística.

Lengua castellana.

Gráfico N° 20. Niveles de logro en la habilidad de leer de la competencia en Comunicación lingüística.



La evaluación de diagnóstico de la “Competencia en Comunicación lingüística en lengua propia” valora, en la fase de 2009, la habilidad del alumnado para comprender textos escritos a través de diez indicadores.

La población que responde a esta habilidad es de 20.939 alumnos, el 99,4% de los participantes. El Gráfico N° 20 recoge que el 17,1% del alumnado se sitúa en el nivel bajo, el 45,6% en los niveles intermedios bajos, el 30,8% en los intermedios altos y el 6,5% en el nivel alto de rendimiento. El alumnado medio de Castilla-La Mancha con una puntuación de 508, se sitúa en el nivel 3 (intermedio medio bajo).

Tabla Nº 28. Niveles de logro: Indicadores de la habilidad de comprender (Lengua castellana).

Nivel	Lo que saben hacer los alumnos.	% que lo alcanza
6.	En el nivel 6, además de realizar las tareas de los niveles anteriores, son competentes para: <i>“Utilizar el conocimiento de las estructuras gramaticales para comprender el texto”</i> .	6%
5.		
4.	En el nivel 4, además de resolver adecuadamente las tareas descritas en los anteriores, son competentes para: <i>“Construir el vocabulario” y “Establecer relaciones causales”</i> .	37%
3.	En el nivel 3, además de resolver adecuadamente las tareas descritas en los niveles 1 y 2, son competentes para: <i>“Comprender las relaciones espacio-temporales”</i> .	56%
2.	En el nivel 2, además, son competentes para: <i>“Planificar la lectura”, “identificar detalles”, “Localiza una idea principal”, “Diferenciar hechos reales, opiniones y fantasías” y “Valorar el interés”</i> .	83%
1.	En el nivel 1 son competentes para: <i>“Comprender globalmente el texto”</i> .	96%

La Tabla Nº 28 muestra como el conjunto del alumnado es competente para *“Comprender globalmente un texto”* y responde a tareas de respuesta corta como por ejemplo²¹:

“1. IMAGINA QUE TIENES QUE INFORMAR DE LO OCURRIDO. ¿QUÉ CONTARÍAS? RESPONDE”.

COMPETENCIA BÁSICA. COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA.

OBJETIVO: E. COMUNICARSE EN LENGUA PROPIA.

PROCESOS: COGNITIVOS.

CAPACIDAD: RESUMIR, SINTETIZAR.

BLOQUE DE CONTENIDO: COMUNICACIÓN ESCRITA. LEER.

PUNTUACIÓN: 405. ACIERTOS: 96% . NIVEL: 1.

Una mayoría, “anticipa el contenido de un texto a partir de una lectura previa superficial” y responde a la siguiente tarea²²:

1. HAS REALIZADO UNA PRIMERA LECTURA DEL TEXTO Y AQUÍ TIENES UN LISTADO DE PALABRAS ¿CUÁLES DEFINEN MEJOR SU CONTENIDO? SELECCIONALAS.

A. POLICÍA.

B. NORMAS DE USO.

C. MONTAÑA.

D. PARTES.

E. CIUDAD.

F. TIPOS.

COMPETENCIAS BÁSICAS: COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA Y APRENDER A APRENDER.

²¹ Ver UdE Nº 2. “Un Alud en Formigal”. Portal de Educación/Oficina de Evaluación/Evaluación de diagnóstico 2009/2011. Fase del 2009.

²² Ver UdE Nº 17. “Andar con seguridad en bicicleta”. Ídem.

OBJETIVO: Ñ1. UTILIZAR FUENTES DE INFORMACIÓN.

PROCESOS: COGNITIVOS.

CAPACIDAD: PLANIFICAR

BLOQUE DE CONTENIDO: COMUNICACIÓN ESCRITA. LEER

PUNTUACIÓN: 464. ACIERTOS: 83% . NIVEL: 2

También responde a tareas sobre “*detalles del texto*”, “localiza la idea principal entre otras”, “diferencia si un hecho es real o fantástico” y “valora el interés del contenido de un texto”. En esta última tarea, se utiliza un formato de respuesta abierta amplia como por ejemplo²³:

9. SI ESTUVIERAS A PUNTO DE IR CON TU FAMILIA A ESQUIAR A LA ZONA DEL ACCIDENTE, ¿QUÉ TENDRÍAS EN CUENTA DE LO SUCEDIDO?

COMPETENCIAS BÁSICAS: COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA.

OBJETIVO: Ñ1. UTILIZAR FUENTES DE INFORMACIÓN.

PROCESOS: COGNITIVOS.

CAPACIDAD: VALORAR, ENJUICIAR, CRITICAR.

BLOQUE DE CONTENIDO: COMUNICACIÓN ESCRITA. LEER

PUNTUACIÓN: 421 ACIERTOS: 83% . NIVEL: 2

En torno al 50% responde a tareas que requieren el “*uso de conceptos espacio-temporales*”²⁴.

5. ¿EN QUÉ MOMENTO DEL DÍA SE PRODUCE EL ACCIDENTE Y DÓNDE SE ENCONTRABAN LOS ESQUIADORES?

A. A MEDIA MAÑANA EN LAS PISTAS DE ESQUÍ.

B. POR LA TARDE EN LAS PISTAS DE ESQUÍ.

C. A MEDIA MAÑANA Y FUERA DE LAS PISTAS DE ESQUÍ.

D. POR LA TARDE FUERA DE LAS PISTAS DE ESQUÍ

COMPETENCIAS BÁSICAS: COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA.

OBJETIVO: E. COMUNICARSE EN LENGUA PROPIA.

PROCESOS: COGNITIVOS.

CAPACIDAD: SINTETIZAR, RESUMIR.

BLOQUE DE CONTENIDO: COMUNICACIÓN ESCRITA. LEER

PUNTUACIÓN: 526 ACIERTOS: 56% . NIVEL: 3

En el nivel 4, el 37% del alumnado es competente para “*establecer relaciones causales*” y para “*utilizar el vocabulario del texto para construir frases*”, como por ejemplo²⁵

3. CONSTRUYE TUS PROPIAS FRASES CON LAS SIGUIENTES PALABRAS DEL TEXTO. RESPONDE.

AVALANCHA.

.....

RESCATE.....

.....

²³ Ver UdE Nº 2. “Un Alud en Formigal”. Ídem.

²⁴ Ídem.

²⁵ Ídem.

COMPETENCIAS BÁSICAS: COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA Y CONOCIMIENTO E INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO.

OBJETIVO: Ñ1. UTILIZAR FUENTES DE INFORMACIÓN.

PROCESOS: COGNITIVOS.

CAPACIDAD: ALMACENAR. RECORDAR.

BLOQUE DE CONTENIDO: COMUNICACIÓN ESCRITA. LEER. CONOCIMIENTO, CONSTRUCCIÓN Y CONSERVACIÓN DEL ENTORNO.

PUNTUACIÓN: 551. ACIERTOS: 37% . NIVEL: 4

No se asocian tareas al nivel 5 y en el nivel 6, un porcentaje mínimo de alumnos son competentes para “utilizar estructuras gramaticales al servicio de la comprensión” como por ejemplo²⁶:

6. EL TEXTO DICE “APENAS MEDIA HORA DESPUÉS DE LA AVALANCHA, LOS PERROS LOCALIZARON LOS CUERPOS DE DANIEL OSAMBELA ECHEVERRÍA, VECINO DE SAN SEBASTIÁN, Y DE ÍÑIGO ENRIQUE ZURITA GOÑI, DOMICILIADO EN ÁLAVA. AMBOS ESTABAN CON VIDA. FUERON TRASLADADOS A UNA UVI MÓVIL, DONDE LOS MÉDICOS INTENTARON REANIMARLES, SIN ÉXITO.”

¿A QUIÉN SE REFIERE LA PALABRA “AMBOS”?

COMPETENCIAS BÁSICAS: COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA.

OBJETIVO: Ñ1. UTILIZAR FUENTES DE INFORMACIÓN.

PROCESOS: COGNITIVOS.

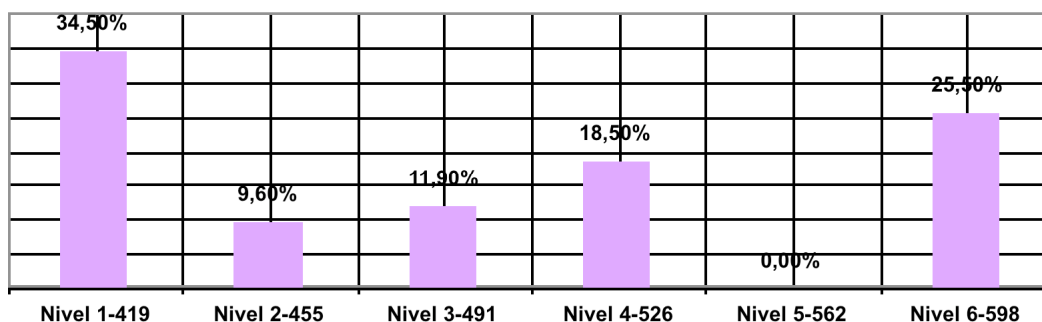
CAPACIDAD: TRANSFERIR, GENERALIZAR, APLICAR.

BLOQUE DE CONTENIDO: COMUNICACIÓN ESCRITA. LEER

PUNTUACIÓN: 731. ACIERTOS: 6% . NIVEL: 6

Lengua extranjera (inglés).

Gráfico N° 21 Niveles de logro en Competencia en Comunicación lingüística en lengua extranjera (inglés).



La evaluación de diagnóstico de la “Competencia en Comunicación lingüística en lengua extranjera”, en la fase de 2009, valora la habilidad del alumnado para expresarse por escrito a través de siete indicadores

La población que responde a esta habilidad es de 20251 alumnos, el 96,14% de los participantes. De acuerdo con el Gráfico N° 21, una parte importante de la

²⁶ Ídem.

población se sitúa en los dos extremos: el 34,5% del alumnado se sitúa en el nivel bajo, el 40% en los distintos niveles intermedios y el 25,5% en el nivel alto de rendimiento. El alumnado medio con una puntuación de 498, se sitúa en el nivel 3 (intermedio medio bajo). Los resultados demuestran una amplia variabilidad en el uso de esta habilidad y su importancia como elemento selectivo implícito en el currículo.

Tabla N° 29. Niveles de logro: Indicadores de la habilidad de escribir (lengua extranjera).

Nivel	Lo que saben hacer los alumnos.	% que lo alcanza
6.	En el nivel 6, además de realizar las tareas de los niveles anteriores, son competentes para: <i>“Utilizar el conocimiento de las estructuras gramaticales para expresarse”</i> .	6%
5.	En el nivel 5, además de realizar las tareas de los niveles anteriores, es competente para <i>“planificar el texto”</i>	26%
4.		
3.	En el nivel 3, además de resolver adecuadamente las tareas descritas en el nivel 1, son competentes para: <i>“utilizar un vocabulario variado”, “respetar la tipología del texto propuesto” y “respetar la ortografía”</i>	56%
2.		
1.	En el nivel 1 son competentes para: <i>“Utilizar un vocabulario adecuado al contenido propuesto” y “respetar los aspectos formales”</i> .	80%

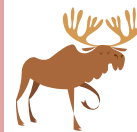
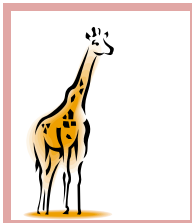
A la hora de escribir un texto en inglés, describir su animal favorito, “My favourite animal” para un artículo del periódico del colegio, tal y como describe la Tabla N° 29, la mayoría del alumnado es competente para realizar una *“presentación formal adecuada”* y *“usar el vocabulario pertinente”*, algo más de la mitad, *“utiliza un vocabulario variado, describe y lo hace con corrección”*, y el porcentaje más bajo es competente para *“realizar un guión”* y *“respetar la construcción gramatical”*.

Las destrezas expresivas son, en todos los casos, de respuesta abierta y se valoran utilizando un inventario de análisis en el que se concretan los indicadores y se definen los criterios de corrección. La Unidad de Evaluación 24, presenta como escenario, la redacción de un periódico: “

“Formas parte del equipo que redacta el periódico del colegio y te corresponde hacer un artículo en inglés en el que describas a tu animal favorito, “My favourite animal”.”



Write a brief article about your favourite animal for your school magazine.



La primera tarea se utiliza para valorar la habilidad para “*planificar un texto*”. Los resultados indican que un porcentaje limitado de alumnos la resuelven (26% y nivel 5).

1. PLANNING THE ARTICLE:

PRIMERO, ANTES DE EMPEZAR EL TEXTO, ESCRIBE UN SENCILLO GUIÓN DE LO QUE VAS A ESCRIBIR EN EL QUE INCLUYAS POR EJEMPLO: NAME, FOOD, HABITAT, ETC.

COMPETENCIAS BÁSICAS: COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA.

OBJETIVO: F. EXPRESAR MENSAJES SENCILLOS EN LENGUA EXTRANJERA.

PROCESOS: COGNITIVOS.

CAPACIDAD: PLANIFICAR.

BLOQUE DE CONTENIDO: COMUNICACIÓN ESCRITA. LEER

PUNTUACIÓN: 570. ACIERTOS: 26% . NIVEL: 5

LA SEGUNDA TAREA, 2. WRITING THE ARTICLE, PERMITE ANALIZAR EL TEXTO ELABORADO DESDE DISTINTOS PUNTOS DE VISTA.

Por ejemplo, el 80% del alumnado “*utiliza el vocabulario pertinente*”, nivel 1.

COMPETENCIAS BÁSICAS: COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA.

OBJETIVO: F. EXPRESAR MENSAJES SENCILLOS EN LENGUA EXTRANJERA.

PROCESOS: COGNITIVOS.

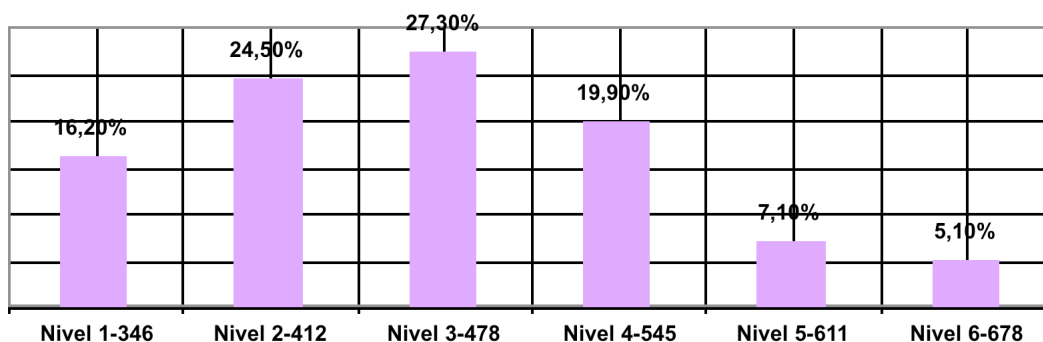
CAPACIDAD: ALMACENAR. RECORDAR

BLOQUE DE CONTENIDO: COMUNICACIÓN ESCRITA. LEER

PUNTUACIÓN: 454. ACIERTOS: 6% . NIVEL: 6

3.3.2 Competencia Matemática.

Gráfico N° 22. Niveles de logro en la Competencia Matemática



La “Competencia Matemática” en la evaluación de diagnóstico de 2009 se valora con trece indicadores. La población que responde a esta competencia es de 20990 alumnos, el 99,64% de los participantes. El 16,2% del alumnado tiene un

nivel bajo, el 51,8% en los niveles intermedios bajos, el 27% en los intermedios altos y el 5,1% tiene un nivel alto de rendimiento de acuerdo con el Gráfico N° 22. El alumnado medio con una puntuación de 503, se sitúa en el nivel 3 (intermedio medio bajo).

Tabla N° 30. Niveles de logro: Indicadores de la Competencia Matemática.

Nivel	Lo que saben hacer los alumnos.	% que lo alcanza
6.	En el nivel 6, además de realizar las tareas de los niveles anteriores, son competentes para: <i>“Describir e interpretar los resultados”</i> .	5%
5.	En el nivel 5, además de las tareas de los niveles anteriores, son competentes para <i>“Utilizar traslaciones y simetrías”</i> .	12%
4.	En el nivel 4, además de resolver adecuadamente las tareas descritas en los anteriores, son competentes para: <i>“Establecer comparaciones entre figuras geométricas”</i> y <i>“Utilizar estrategias de estimación y medida”</i>	32%
3.	En el nivel 3, además de resolver adecuadamente las tareas descritas en los niveles 1 y 2, son competentes para: <i>“Interpretar relaciones proporcionalidad directa”</i> .	56%
2.	En el nivel 2, además, son competentes para: <i>“Formular y resolver problemas”, “Utilizar técnicas registro y representación gráfica y numérica”, “Utilizar el vocabulario científico”, “Establecer relaciones espacio-temporales y causales”, “Interpretar variables”</i> y <i>“Revisar los cálculos”</i> .	84%
1.	En el nivel 1 son competentes para: <i>“Comparar y clasificar materiales”</i> .	96%

Tal y como describe la Tabla N° 29, la mayoría del alumnado es competente para *“Comparar y clasificar materiales”, “Formular y resolver problemas”, “Utilizar técnicas registro y representación gráfica y numérica”, “Utilizar el vocabulario científico”, “Establecer relaciones espacio-temporales y causales”, “Interpretar variables”* y *“Revisar los cálculos”*. Un ejemplo²⁷ de *“Formular y resolver problemas”* es:

5. UTILIZANDO LA TABLA DEL ITINERARIO. ¿CUÁNTOS KILÓMETROS TENEMOS QUE RECORRER? ¿CUÁNTO TIEMPO HEMOS ESTIMADO QUE VAMOS A EMPLEAR PARA LLEGAR? ¿A QUÉ VELOCIDAD HEMOS PREVISTO QUE TIENE QUE IR EL MEDIO DE TRANSPORTE?

COMPETENCIAS BÁSICAS: MATEMÁTICA Y APRENDER A APRENDER.

OBJETIVO: Ñ. PLANIFICAR.

PROCESOS: FUNCIONALES

CAPACIDAD: PLANTEAR Y RESOLVER PROBLEMAS.

BLOQUE DE CONTENIDO: LA COMPRENSIÓN, REPRESENTACIÓN Y USO DE LOS NÚMEROS. RECOGIDA DE INFORMACIÓN Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE LA VIDA COTIDIANA.

PUNTUACIÓN: 446. ACIERTOS: 84% . NIVEL: 2

²⁷ Ver UdE N° 14. “De viaje por las Lagunas de Ruidera”. Portal de Educación/Oficina de Evaluación/Evaluación de diagnóstico 2009/2011. Fase del 2009.

Establecer relaciones causales como en la tarea²⁸:

8. LA BICICLETA SE DESPLAZA CUANDO LE DAS A LOS PEDALES. SI DEJAS DE DAR A LOS PEDALES CUANDO ESTÁS EN LLANO ¿QUÉ OCURRE? RODEA CON UN CÍRCULO LA LETRA INICIAL DE LA OPCIÓN CORRECTA.

- A. PIERDES EL EQUILIBRIO Y TE CAES.**
- B. SE PARA DE MANERA INMEDIATA.**
- C. SIGUE Y SE PARA POCO A POCO.**
- D. SIGUE IGUAL QUE SI DAS A LOS PEDALES.**

COMPETENCIAS BÁSICAS: MATEMÁTICA Y CONOCIMIENTO E INTERACCIÓN EN EL MUNDO FÍSICO.

OBJETIVO: G. ESTIMAR, OPERAR Y RESOLVER PROBLEMAS DE LA VIDA COTIDIANA.

PROCESOS: COGNITIVOS

CAPACIDAD: RAZONAR.

BLOQUE DE CONTENIDO: LA COMPRENSIÓN, REPRESENTACIÓN Y USO DE LOS NÚMEROS.

RECOGIDA DE INFORMACIÓN Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE LA VIDA COTIDIANA.

PUNTUACIÓN: 432.ACIERTOS: 84% . NIVEL: 2

Otro ejemplo, en este caso, de establecer relaciones espacio-temporales, es²⁹:

8. EL DÍA DE LA VISITA, EL AUTOBÚS PARA EN LA CALLE DE ALFONSO XII, AL LADO DEL PARQUE DEL RETIRO. INDICA EL ITINERARIO QUE TIENES QUE SEGUIR PARA LLEGAR AL MUSEO. NOMBRA LAS CALLES Y PLAZAS.



COMPETENCIAS BÁSICAS: MATEMÁTICA.

OBJETIVO: G. ESTIMAR, OPERAR Y RESOLVER PROBLEMAS DE LA VIDA COTIDIANA.

PROCESOS: FUNCIONALES.

CAPACIDAD: REPRESENTAR

BLOQUE DE CONTENIDO: INTERPRETACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LAS FORMAS Y REPRESENTACIÓN EN EL ESPACIO. RECOGIDA DE INFORMACIÓN Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE LA VIDA COTIDIANA.

PUNTUACIÓN: 473.ACIERTOS: 84% . NIVEL: 2

²⁸ Ver UdE Nº 17. “Andar con seguridad en bicicleta”. Ídem.

²⁹ Ver UdE Nº 6. “La exposición de Cuarto”. Ídem.

Y de revisar los cálculos realizados³⁰:

6. VEINTITRÉS COMPAÑEROS HAN TRAÍDO SUS BICIS AL COLEGIO PARA PARTICIPAR EN LA ACTIVIDAD “EDUCACIÓN VIAL”. POR CURIOSIDAD HAN CALCULADO QUE EL NÚMERO TOTAL DE RADIOS ES DE 1472. ¿CUÁNTOS RADIOS TIENEN CADA UNA DE LAS RUEDAS? ¿CUÁNTOS LA BICICLETA? COMPLETA LA TABLA Y COMPRUEBA SI EL RESULTADO QUE HAS OBTENIDO ES CORRECTO.

COMPAÑEROS	23
NÚMERO DE BICICLETAS.	
NÚMERO DE RUEDAS.	
NÚMERO DE RADIOS POR RUEDA.	
NÚMERO DE RADIOS POR BICICLETA.	
COMPRUEBA EL RESULTADO FINAL.	

COMPETENCIAS BÁSICAS: MATEMÁTICA.

OBJETIVO: G. ESTIMAR, OPERAR Y RESOLVER PROBLEMAS DE LA VIDA COTIDIANA.

PROCESOS: COGNITIVOS.

CAPACIDAD: REVISAR, METAVALUAR.

BLOQUE DE CONTENIDO: LA COMPRESIÓN, REPRESENTACIÓN Y USO DE LOS NÚMEROS.

RECOGIDA DE INFORMACIÓN Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE LA VIDA COTIDIANA.

PUNTUACIÓN: 431.ACIERTOS: 84% . NIVEL: 2

Más del cincuenta por ciento son competentes para “*Interpretar relaciones proporcionalidad directa*” como por ejemplo³¹:

5. UN COMPAÑERO, JUAN, HA OBSERVADO AL VENIR QUE POR CADA UNA DE SUS PEDALADAS LAS RUEDAS DAN CINCO VUELTAS.

PEDALADAS	1	3	10	15
VUELTAS DE LAS RUEDAS	5			

COMPETENCIAS BÁSICAS: MATEMÁTICA.

OBJETIVO: G. ESTIMAR, OPERAR Y RESOLVER PROBLEMAS DE LA VIDA COTIDIANA.

PROCESOS: COGNITIVOS.

CAPACIDAD: INTERPRETAR Y OBTENER CONSECUENCIAS.

BLOQUE DE CONTENIDO: LA COMPRESIÓN, REPRESENTACIÓN Y USO DE LOS NÚMEROS.

RECOGIDA DE INFORMACIÓN Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE LA VIDA COTIDIANA.

PUNTUACIÓN: 511.ACIERTOS: 59% . NIVEL: 3.

Un tercio son competentes para “*Establecer comparaciones entre figuras geométricas*” y “*Utilizar estrategias de estimación y medida*” como por ejemplo³²:

³⁰ Ver UdE Nº 17. “Andar con seguridad en bicicleta”. Ídem.

³¹ Ver UdE Nº 17. “Andar con seguridad en bicicleta”. Portal de Educación/Oficina de Evaluación/Evaluación de diagnóstico 2009/2011. Fase del 2009.

³² Ídem.

4. EL CUENTAKILÓMETROS DE LA BICICLETA MARCA QUE LA DISTANCIA RECORRIDA DESDE TU CASA AL COLEGIO ES DE 2,4 KM. ¿CUÁNTOS METROS HAS RECORRIDO?

- A. 24000 METROS.
- B. 240 METROS.
- C. 2400 METROS.
- D. 2,4 METROS.

COMPETENCIAS BÁSICAS: MATEMÁTICA.

OBJETIVO: G. ESTIMAR, OPERAR Y RESOLVER PROBLEMAS DE LA VIDA COTIDIANA.

PROCESOS: COGNITIVOS.

CAPACIDAD: ESTIMAR. ANTICIPAR.

BLOQUE DE CONTENIDO: LA COMPRENSIÓN, REPRESENTACIÓN Y USO DE LOS NÚMEROS.

RECOGIDA DE INFORMACIÓN Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE LA VIDA COTIDIANA.

PUNTUACIÓN: 577. ACIERTOS: 32% . NIVEL: 4.

El 12% es competente para “Utilizar traslaciones y simetrías” y el 5% para: “Describir e interpretar los resultados”. Un ejemplo de esta última tarea es:

7. DESCRIBE LAS OPERACIONES QUE HAS REALIZADO PARA CALCULAR EL NÚMERO DE RADIOS. RESPONDE:³³

COMPETENCIAS BÁSICAS: MATEMÁTICA.

OBJETIVO: G. ESTIMAR, OPERAR Y RESOLVER PROBLEMAS DE LA VIDA COTIDIANA.

PROCESOS: COGNITIVOS.

CAPACIDAD: INTERPRETAR Y OBTENER CONSECUENCIAS.

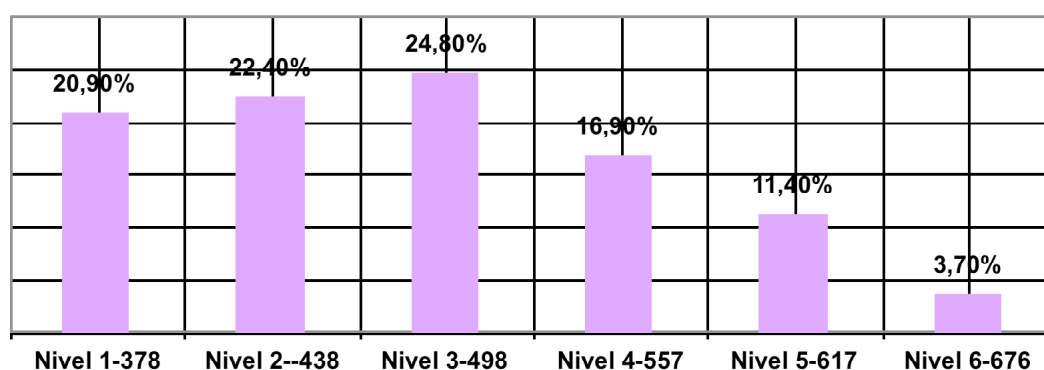
BLOQUE DE CONTENIDO: LA COMPRENSIÓN, REPRESENTACIÓN Y USO DE LOS NÚMEROS.

RECOGIDA DE INFORMACIÓN Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE LA VIDA COTIDIANA.

PUNTUACIÓN: 716. ACIERTOS: 5% . NIVEL: 6.

3.3.3 Competencia en el Conocimiento e interacción con el mundo físico.

Gráfico N° 23. Niveles de logro en la Competencia en Conocimiento e interacción con el mundo físico.



³³ Ídem.

Esta competencia básica en la fase del 2009 se valora con seis indicadores. La población que responde a esta competencia es de 21032 alumnos, el 99,84% de los participantes. El 20,9% del alumnado tiene un nivel bajo, el 47,2% en los niveles intermedios bajos, el 28,3% en los intermedios altos y el 3,70% tienen un nivel alto de rendimiento de acuerdo con el Gráfico N° 22. El alumnado medio con una puntuación de 512, se sitúa en el nivel 3 (intermedio medio bajo).

Tabla N° 31. Niveles de logro: Indicadores de la Competencia en el Conocimiento e interacción con el mundo físico.

Nivel	Lo que saben hacer los alumnos.	% que lo alcanza
6.		
5.	En el nivel 5, además de las tareas de los niveles anteriores, son competentes para <i>“Definir objetivos y metas”</i> .	15%
4.		32%
3.	En el nivel 3, además de resolver adecuadamente las tareas descritas en los niveles 1 y 2, son competentes para: <i>“Utilizar el vocabulario científico”</i> . y <i>“Recoger información de la observación”</i>	57%
2.	En el nivel 2, además, son competentes para: <i>“Utilizar Internet como fuente de información”</i> y <i>“Analizar riesgos”</i>	79%
1.	En el nivel 1 son competentes para: <i>“Formular hipótesis”</i> .	93%

Según describe la Tabla N° 31, la mayoría del alumnado es competente para *“Utilizar Internet como fuente de información”*, *“Analizar riesgos”* o *“Formular hipótesis”*. En este último indicador, la tarea se plantea con un formato abierto³⁴:

3. ANTES DE PLANIFICAR EL VIAJE LA TUTORA OS HA PEDIDO OPINIÓN SOBRE:

A) EL MEDIO DE TRANSPORTE MÁS ADECUADO.

B) LA MEJOR HORA DE SALIDA.

Y EL GRUPO TIENE QUE HACER UNA PROPUESTA JUSTIFICADA.

COMPETENCIAS BÁSICAS: CONOCIMIENTO E INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO.

OBJETIVO: Ñ. PLANIFICAR.

PROCESOS: COGNITIVOS.

CAPACIDAD: ANTICIPAR.

BLOQUE DE CONTENIDO: CONOCIMIENTO, CONSTRUCCIÓN Y CONSERVACIÓN DEL ENTORNO.

PUNTUACIÓN: 363. ACIERTOS: 93% . NIVEL: 1.

La mitad es competente para *“Recoger información de la observación”*. y *“Utilizar el vocabulario científico”*. Como ejemplo, en este último indicador la tarea se formula en el formato de elección de respuesta³⁵:

³⁴ Ver UdE N° 14. “De viaje a las Lagunas de Ruidera”. Portal de Educación/Oficina de Evaluación/Evaluación de diagnóstico 2009/2011. Fase del 2009.

³⁵ Ver UdE N° 17. “Andar con seguridad en bicicleta”. Portal de Educación/Oficina de Evaluación/Evaluación de diagnóstico 2009/2011. Fase del 2009.

2. ¿QUÉ PARTE DE LA BICICLETA PERMITE QUE LA FUERZA QUE HACEMOS AL PEDALEAR SE TRANSFORME EN MOVIMIENTO?

- A. MANILLAR.**
- B. PIÑÓN.**
- C. DIRECCIÓN.**
- D. FARO.**

COMPETENCIAS BÁSICAS: CONOCIMIENTO E INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO.

OBJETIVO: Ñ. UTILIZAR FUENTES DE INFORMACIÓN.

PROCESOS: COGNITIVOS.

CAPACIDAD: ALMACENAR. RECORDAR.

BLOQUE DE CONTENIDO: CONOCIMIENTO, CONSTRUCCIÓN Y CONSERVACIÓN DEL ENTORNO.

PUNTUACIÓN: 533.ACIERTOS: 57% . NIVEL: 3.

Y un número limitado de alumnado para “*Definir objetivos y metas*”, mediante el uso de una tarea cuyo formato exige la identificación de varias opciones posibles³⁶:

1. PARA PROGRAMAR EL VIAJE ES NECESARIO DESARROLLAR ALGUNAS TAREAS PREVIAS. SELECCIONA TODAS AQUELLAS QUE CONSIDERÉIS NECESARIAS.

- A. SELECCIONAR EL “EQUIPO” (ROPA, COMIDA, ETC.) QUE VAMOS A LLEVAR.**
- B. BUSCAR INFORMACIÓN SOBRE LOS HOTELES.**
- C. DISTRIBUIR LAS ACTIVIDADES QUE VAMOS A REALIZAR DURANTE EL DÍA.**
- D. REPRESENTAR UN ITINERARIO EN EL MAPA.**
- E. CONSULTAR HORARIOS DE TRENES Y AUTOBUSES.**
- F. CONSULTAR PRECIOS DE RESTAURANTES.**
- G. CALCULAR LA DISTANCIA PARA SABER LO QUE VAMOS A TARDAR.**

COMPETENCIAS BÁSICAS: CONOCIMIENTO E INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO.

OBJETIVO: Ñ. PLANIFICAR.

PROCESOS: COGNITIVOS.

CAPACIDAD: PLANIFICAR.

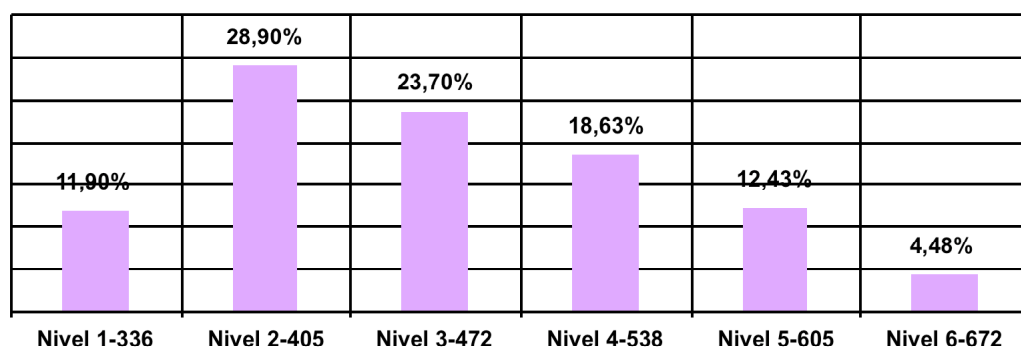
BLOQUE DE CONTENIDO: CONOCIMIENTO, CONSTRUCCIÓN Y CONSERVACIÓN DEL ENTORNO.

PUNTUACIÓN: 654.ACIERTOS: 15% . NIVEL: 5.

3.3.4 Competencia Cultural y artística.

Gráfico N° 24. Niveles de logro en la Competencia Cultural y artística.

³⁶ Ver UdE N° 14.” De viaje a las Lagunas de Ruidera”. Ídem.



La “Competencia Cultural y artística” en la evaluación de diagnóstico de 2009 se valora con nueve indicadores. La población que responde a esta habilidad es de 20961 alumnos, el 98,51% de los participantes. El 11,9% del alumnado tiene un nivel bajo, el 52,6% en los niveles intermedios bajos, el 31% en los intermedios altos y el 4,5%, tiene un nivel alto de rendimiento de acuerdo con el Gráfico N° 24. El alumnado medio con una puntuación de 503, se sitúa en el nivel 3 (intermedio medio bajo).

Tabla N° 32. Niveles de logro: Indicadores de la Competencia Cultural y artística.

Nivel	Lo que saben hacer los alumnos.	% que lo alcanza
6.	En el nivel 6, además de realizar las tareas de los niveles anteriores, son competentes para: “ <i>Desplazar y trazar líneas, traslaciones y simetrías</i> ”.	4%
5.		
4.	En el nivel 4, además de resolver adecuadamente las tareas descritas en los anteriores, son competentes para: “ <i>Comparar figuras geométricas</i> ” y “ <i>Utilizar estrategias de estimación y medida</i> ”.	36%
3.	En el nivel 3, además de resolver adecuadamente las tareas descritas en el nivel 2, son competentes para: “ <i>Diseñar un proyecto artístico</i> ”; “ <i>Identificar lenguajes artísticos</i> ” y “ <i>Utilizar la observación directa e indirecta</i> ”.	59%
2.	En el nivel 2, además, son competentes para: “ <i>Clasificar materiales</i> ” y “ <i>Disfrutar con la expresión artística</i> ”.	88%
1.		

De acuerdo con la descripción de la Tabla N° 32, la mayoría del alumnado es competente para “*Clasificar materiales*” y para “*Disfrutar con la expresión artística*”. En ambos casos, el indicador se valora con tareas cuyo formato es la elección múltiple³⁷:

4. TE HA GUSTADO LA OBRA DE MIRÓ Y QUIERES HACER ALGO PARECIDO PARA LA EXPOSICIÓN ¿QUÉ MATERIALES, DE LOS SIGUIENTES, NECESITAS?

A) LIENZO Y PINCELES.

³⁷ Ver UdE N° 6. “La exposición de Cuarto”. Portal de Educación/Oficina de Evaluación/ Evaluación de diagnóstico 2009/2011. Fase del 2009.

B) CARTÓN Y TIJERAS.

D) BARRO O PLASTILINA.

C) ESCAYOLA Y MOLDES.

COMPETENCIAS BÁSICAS: CULTURAL Y ARTÍSTICA. MATEMÁTICA.

OBJETIVO: Ñ. UTILIZAR FUENTES DE INFORMACIÓN.

PROCESOS: COGNITIVOS.

CAPACIDAD: RECOGER INFORMACIÓN.

BLOQUE DE CONTENIDO: OBSERVACIÓN, EXPRESIÓN Y CREACIÓN PLÁSTICA.

PUNTUACIÓN: 414. ACIERTOS: 88% . NIVEL: 2.

9. SI TUVIERAS QUE JUZGAR TU PROPIO INTERÉS POR EL ARTE, ¿QUÉ DIRÍAS? RODEA CON UN CÍRCULO LA LETRA QUE ESTÁ DELANTE DE LA RESPUESTA CORRECTA.

A. DESCONOZCO SI ME INTERESA.

B. NO ME INTERESA NADA.

C. ME GUSTAN LAS ACTIVIDADES ARTÍSTICAS.

D. MI INTERÉS ES LIMITADO.

COMPETENCIAS BÁSICAS: CULTURAL Y ARTÍSTICA.

OBJETIVO: J. UTILIZAR MEDIOS DE EXPRESIÓN ARTÍSTICA.

PROCESOS: AFECTIVOS.

CAPACIDAD: AUTOMOTIVARSE.

BLOQUE DE CONTENIDO: OBSERVACIÓN, EXPRESIÓN Y CREACIÓN PLÁSTICA.

PUNTUACIÓN: 419. ACIERTOS: 88% . NIVEL: 2.

Un porcentaje cercano al 60% son competentes para: “Diseñar un proyecto artístico;” “Identificar lenguajes artísticos” y “Utilizar la observación directa e indirecta”. La tarea para valorar el primero de los indicadores es de formato abierto amplio, aunque se formula con el apoyo de una ficha de contenido³⁸:

1. LOS ALUMNOS DE 4º SOIS LOS RESPONSABLES DE REALIZAR UNA “EXPOSICIÓN DE OBRAS DE ARTE”. OS HABÉIS REUNIDO EN GRUPO PARA ELABORAR EL PROYECTO. COMPLETA ESTOS DATOS.

Título de la exposición:

Artistas:

Obras:.....

Lugar, fechas y horario:

COMPETENCIAS BÁSICAS: CULTURAL Y ARTÍSTICA.

OBJETIVO: Ñ. PLANIFICAR.

PROCESOS: FUNCIONALES.

CAPACIDAD: CONSTRUIR MODELOS.

BLOQUE DE CONTENIDO: OBSERVACIÓN, EXPRESIÓN Y CREACIÓN PLÁSTICA.

PUNTUACIÓN: 476. ACIERTOS: 59% . NIVEL: 3.

³⁸ Ídem.

Cuatro de cada diez alumnos son competentes para “*Utilizar estrategias de estimación y medida*” y para “*Comparar figuras geométricas*”. Este último indicador, se valora con una tarea con formato de elección múltiple³⁹:

5. OBSERVA LA PLANTA DEL MUSEO. ¿PARECEN DOS FORMAS GEOMÉTRICAS UNIDAS! ¿CUÁLES SON?



- A. TRIÁNGULO Y CUADRADO.
- B. RECTÁNGULO Y TRAPÉCIO.
- C. ROMBO Y RECTÁNGULO.
- D. TRIÁNGULO Y ROMBO.

COMPETENCIAS BÁSICAS: CULTURAL Y ARTÍSTICA. MATEMÁTICA.

OBJETIVO: G. ESTIMAR, OPERAR Y RESOLVER PROBLEMAS DE LA VIDA COTIDIANA.

PROCESOS: COGNITIVOS.

CAPACIDAD: RELACIONAR. CLASIFICAR

BLOQUE DE CONTENIDO: OBSERVACIÓN, EXPRESIÓN Y CREACIÓN PLÁSTICA. REPRESENTACIÓN DE FORMAS Y SITUACIONES EN EL ESPACIO.

PUNTUACIÓN: 599. ACIERTOS: 36% . NIVEL: 4.

El mayor nivel de dificultad y la menor habilidad se produce cuando el alumno tiene que utilizar las simetrías como en la tarea propuesta.

7. OBSERVA EL BRAZO Y LA MANO DE LA OBRA DE MIRÓ. DIBUJA A SU LADO UNA IMAGEN SIMÉTRICA⁴⁰.



COMPETENCIAS BÁSICAS: CULTURAL Y ARTÍSTICA. MATEMÁTICA.

OBJETIVO: G. ESTIMAR, OPERAR Y RESOLVER PROBLEMAS DE LA VIDA COTIDIANA.

PROCESOS: COGNITIVOS.

CAPACIDAD: REPRESENTAR.

BLOQUE DE CONTENIDO: OBSERVACIÓN, EXPRESIÓN Y CREACIÓN PLÁSTICA. REPRESENTACIÓN DE FORMAS Y SITUACIONES EN EL ESPACIO.

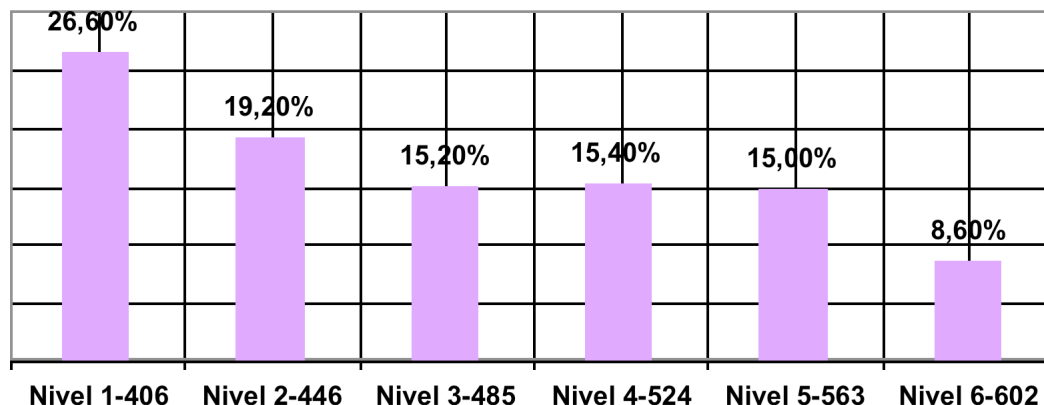
PUNTUACIÓN: 696. ACIERTOS: 4%. NIVEL: 6.

³⁹ Ídem.

⁴⁰ Ídem.

3.3.5 Tratamiento de la información y competencia digital.

Gráfico N° 25. Niveles de logro en el Tratamiento de la Información y competencia digital.



El “Tratamiento de la información y competencia digital” en la evaluación de diagnóstico de 2009 se valora con diez indicadores integrados en una única Unidad de Evaluación (N° 15). La población que responde a esta competencia es de 19645 alumnos, el 93,25% de los participantes. El 26,6% del alumnado tiene un nivel bajo, el 64,8% se sitúa en los distintos niveles intermedios y el 8,60% tiene un nivel alto de rendimiento de acuerdo con el Gráfico N° 25. El alumnado medio con una puntuación de 499, se sitúa en el nivel 3 (intermedio medio bajo).

Tabla N° 33. Niveles de logro: Indicadores del Tratamiento de la información y competencia digital.

Nivel	Lo que saben hacer los alumnos.	% que lo alcanza
6.	En el nivel 6, además de realizar las tareas de los niveles anteriores, son competentes para: “ <i>Crear una lista de favoritos o marcadores</i> ”; “ <i>Utilizar la red</i> ”; y “ <i>Hacer un uso crítico de las TIC</i> ”.	9%
5.	En el nivel 5, además de realizar las tareas anteriores son competentes para “ <i>Crear copias de seguridad</i> ”	24%
4.		
3.		
2.	En el nivel 2, además, son competentes para: “ <i>Representar y editar dibujos e imágenes</i> ”.	73%
1.	En el nivel 1, el alumnado es competente para: “ <i>Crear y gestionar carpetas y ficheros</i> ”, “ <i>Imprimir un documento</i> ”, “ <i>Utilizar un procesador de textos</i> ” y “ <i>Utilizar Internet como fuente de información</i> ”.	83%

De acuerdo con la descripción de la Tabla N° 33, la mayoría del alumnado es competente para “*Crear y gestionar carpetas y ficheros*”, “*Imprimir un documento*”, “*Utilizar un procesador de textos*”, “*Representar y editar dibujos e*

imágenes” y “Utilizar Internet como fuente de información”. Estos dos últimos indicadores se valoran con tareas de formato abierto:⁴¹

6. VUELVE A LA PÁGINA WEB, AL MENÚ DE CONTENIDOS, PINCHA EN LA “GUÍA DEL VISITANTE”. EN EL ESPACIO DE LOCALIZACIÓN ENCONTRARÁS EL MAPA DE CASTILLA-LA MANCHA Y SEÑALADA EN ROJO LA SITUACIÓN DEL PARQUE.

FÍJATE BIEN EN EL MAPA QUE HAS VISITADO Y REPRESENTA, UTILIZANDO UN PROGRAMA DE DIBUJO (PAINT, GIMP, ...), EL CONTOÑO DE CASTILLA- SA MANCHA.

PON DESPUÉS UNA CRUZ EN EL LUGAR DONDE SE ENCUENTRA EL PARQUE NACIONAL DE CABAÑEROS. CUANDO LO TENGAS, COPIA Y PEGA TU DIBUJO AQUÍ.

COMPETENCIAS BÁSICAS: TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL. CONOCIMIENTO E INTERACCIÓN DEL MUNDO FÍSICO.

OBJETIVO: I. UTILIZAR LAS TIC.

PROCESOS: FUNCIONALES.

CAPACIDAD: UTILIZAR HERRAMIENTAS DE APOYO.

BLOQUE DE CONTENIDO: CONOCIMIENTO, CONSTRUCCIÓN Y CONSERVACIÓN DEL ENTORNO. BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE LA VIDA COTIDIANA. COMUNICACIÓN ESCRITA.

PUNTUACIÓN: 429. **ACIERTOS:** 83% . **NIVEL:** 1.

UN 5. UNA VEZ EN LA PÁGINA DE CABAÑEROS. EN LA PARTE DERECHA, MENÚ DE CONTENIDOS, APARECE DENTRO DEL APARTADO DE “VISITA VIRTUAL”, LA PALABRA “FAUNA”.

PINCHA EN ÉL, ELIGE UN ANIMAL, COPIA Y PEGA AQUÍ, SU IMAGEN EN EL SIGUIENTE CUADRO Y DESPUÉS, COPIA Y PEGA EL TEXTO ESCRITO QUE DESCRIBE AL ANIMAL Y QUE APARECE DEBAJO DE LA FOTOGRAFÍA.

COMPETENCIAS BÁSICAS: TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL.

OBJETIVO: I. UTILIZAR LAS TIC.

PROCESOS: FUNCIONALES.

CAPACIDAD: UTILIZAR HERRAMIENTAS DE APOYO.

BLOQUE DE CONTENIDO: OBSERVACIÓN, EXPRESIÓN Y CREACIÓN PLÁSTICA. CONOCIMIENTO, CONSTRUCCIÓN Y CONSERVACIÓN DEL ENTORNO. BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE LA VIDA COTIDIANA.

PUNTUACIÓN: 458. **ACIERTOS:** 73% . **NIVEL:** 2.

Un porcentaje más bajo es competente para “*Crear copias de seguridad*” y, sobre todo, para “*Crear una lista de favoritos o marcadores*”; “*Hacer un uso crítico de las TIC*” y “*Utilizar la red*”. Estos dos últimos indicadores se valoran, en cada caso, con una tarea de elección múltiple y con la comprobación de la ejecución⁴².

7. HAS REALIZADO UNA VISITA VIRTUAL POR EL PARQUE NACIONAL DE CABAÑEROS Y CONOCES EL ENLACE PARA VISITAR OTROS PARQUES. RESPONDE ¿RECOMENDARÍAS ESTA VISITA A TUS AMIGOS? EN LA SIGUIENTE

⁴¹ Ver UdE N° 15. “Paseo por Cabañeros”. Portal de Educación/Oficina de Evaluación/ Evaluación de diagnóstico 2009/2011. Fase del 2009.

⁴² Ídem.

TABLA TIENES CUATRO OPCIONES, PON UNA “X” EN LA COLUMNA DE LA DERECHA EN LA OPCIÓN CON LA QUE ESTÁS MÁS DE ACUERDO

A	No, pues lo que dice carece de interés y es difícil.	
B	No, la información es de mal gusto y no deberíamos verla.	
C	Si, me resulta interesante y fácil de utilizar.	
D	Si, porque es bastante divertida aunque sea difícil.	

COMPETENCIAS BÁSICAS: TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL.

OBJETIVO: A. OBRAR DE ACUERDO CON VALORES Y NORMAS DE CONVIVENCIA.

PROCESOS: SOCIALES.

CAPACIDAD: ACTUAR DE ACUERDO CON VALORES.

BLOQUE DE CONTENIDO: LA VIDA Y LA CONVIVENCIA EN LA SOCIEDAD.

PUNTUACIÓN: 610. ACIERTOS: 9% . NIVEL: 6.

10. COPIA Y PEGA TU FICHERO EN LA CARPETA “EJERCICIOS” QUE SE ENCUENTRA DENTRO DE “D” EN EL ORDENADOR DEL PROFESOR.

COMPETENCIAS BÁSICAS: TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL.

OBJETIVO: I. UTILIZAR LAS TIC.

PROCESOS: FUNCIONALES.

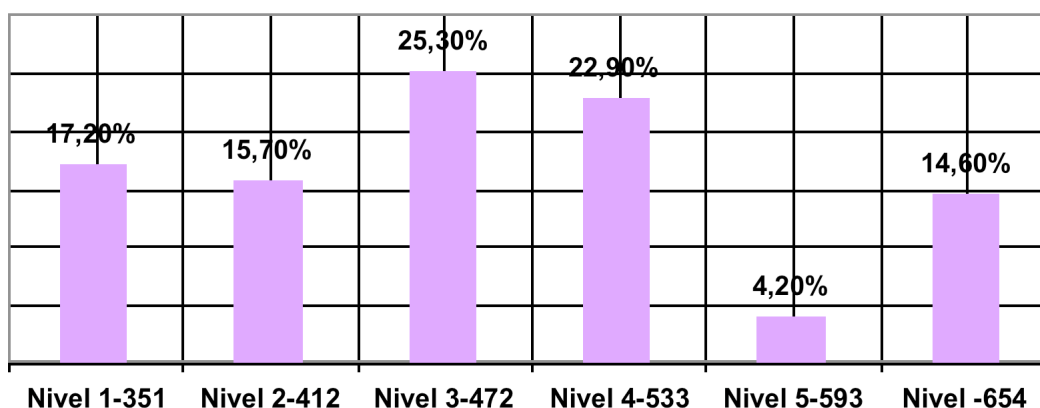
CAPACIDAD: UTILIZAR HERRAMIENTAS DE APOYO.

BLOQUE DE CONTENIDO: BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE LA VIDA COTIDIANA. LA VIDA Y LA CONVIVENCIA EN SOCIEDAD.

PUNTUACIÓN: 647. ACIERTOS: 9% . NIVEL: 6.

3.3.6 Competencia Social y ciudadana.

Gráfico N° 26. Niveles de logro en la Competencia Social y ciudadana



La Competencia Social y ciudadana en la evaluación de diagnóstico de 2009 se valora con nueve indicadores. La población que responde a esta competencia es de 20984 alumnos, el 99,61% de los participantes. El 17,2% del alumnado tiene un nivel bajo, el 41% en los niveles intermedios bajos, el 27,1% en los intermedios altos y el 14,6%, tiene un nivel alto de rendimiento de acuerdo con el Gráfico N° 26. El alumnado medio con una puntuación de 501, se sitúa en el nivel 3 (intermedio medio bajo).

Tabla N° 34. Niveles de logro: Indicadores de la Competencia Social y ciudadana.

Nivel	Lo que saben hacer los alumnos.	% que lo alcanza
6.		
5.	En el nivel 5, además de realizar las tareas de los niveles anteriores, son competentes para: <i>“Expresar adecuadamente del enfado”</i> y <i>“Colaborar en las tareas grupo”</i> .	19%
4.	En el nivel 4, además de resolver adecuadamente las tareas descritas en los anteriores, son competentes para: <i>“Dar una respuesta adaptada a las críticas”</i> y <i>“Tener expectativas positivas hacia el trabajo del grupo”</i>	42%
3.	En el nivel 3, además de resolver adecuadamente las tareas descritas en el nivel 2, son competentes para: <i>“Reconocer verbalmente los errores”</i> .	67%
2.	En el nivel 2, además, son competentes para: <i>“Manifestar alegría por el éxito de otros”</i> y <i>“Respetar las obras y las opiniones demás”</i> .	83%
1.	En el nivel 1, son competentes para <i>“Ejercer las tareas de forma responsable”</i> y <i>“Aceptar a los componentes del grupo”</i> .	93%

De acuerdo con la descripción de la Tabla N° 34, la mayoría del alumnado es competente para *“Manifestar alegría por el éxito de otros”*, *“Respetar las obras y las opiniones de los demás”*, *“Ejercer las tareas de forma responsable”* y *“Aceptar a los componentes del grupo”*. Para evaluar los tres últimos indicadores se utiliza como fuente las observaciones del aplicador durante todo el proceso de elaboración de la UdE N° 14. *“De viaje por las Lagunas de Ruidera”*.

Un porcentaje relevante, cercano al 70%, es competente para *“Reconocer verbalmente sus errores”*; el 40% para *“Dar una respuesta adaptada a las críticas”* y *“Tener expectativas positivas hacia el trabajo del grupo”*. Y, por último, la proporción baja significativamente cuando se evalúa *“Colaborar en las tareas grupo”* y *“Expresar adecuadamente el enfado”*. En este último caso, se valora con una tarea de formato abierto y de respuesta corta.⁴³

7. A TU JUICIO, ¿CÓMO CREES QUE DEBERÍA HABER EXPRESADO MARÍA SU ENFADO? RESPONDE.

COMPETENCIAS BÁSICAS: SOCIAL Y CIUDADANA. EMOCIONAL

OBJETIVO: M. MANIFESTAR Y CONTROLAR EMOCIONES Y SENTIMIENTOS CON LOS DEMÁS.

PROCESOS: AFECTIVOS.

CAPACIDAD: AUTOCONTROLAR.

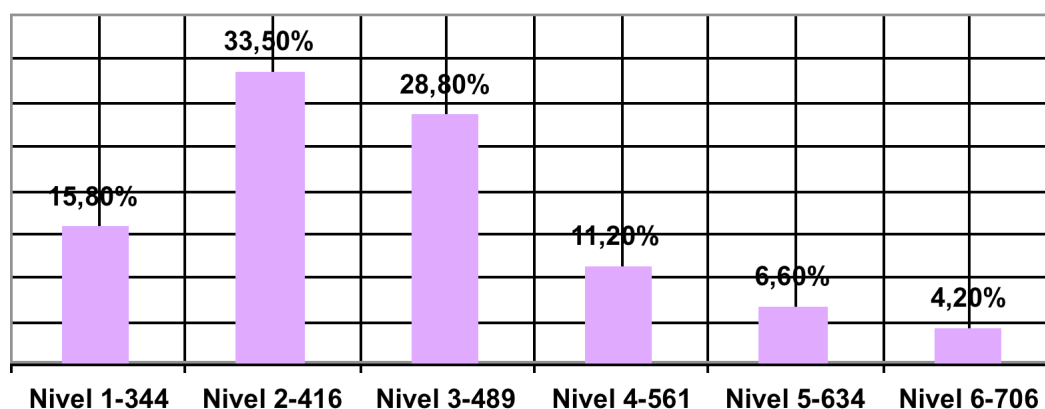
BLOQUE DE CONTENIDO: LA VIDA Y CONVIVENCIA EN SOCIEDAD.

PUNTUACIÓN: 639. ACIERTOS: 19% . NIVEL: 5.

3.3.7 Competencia de Aprender a aprender.

Gráfico N° 27. Niveles de logro en la Competencia de Aprender a aprender.

⁴³ Ver UdE N° 23. “El caso de María”. Portal de Educación/Oficina de Evaluación/ Evaluación de diagnóstico 2009/2011. Fase del 2009.



La Competencia en Aprender a aprender en la evaluación de diagnóstico de 2009 se valora con dieciséis indicadores. La población que responde a esta competencia es de 21011 alumnos, el 99,74% de los participantes. El 15,8% del alumnado tiene un nivel bajo, el 62,3% en los niveles intermedios bajos, el 17,8% en los intermedios altos y el 4,2%, tiene un nivel alto de rendimiento de acuerdo con el Gráfico N° 27. El alumnado medio con una puntuación de 496, se sitúa en el nivel 3 (intermedio medio bajo).

Tabla N° 35. Niveles de logro: Indicadores de la Competencia en Aprender a aprender.

Nivel	Lo que saben hacer los alumnos.	% que lo alcanza
6.		
5.	En el nivel 5, además de realizar las tareas de los niveles anteriores, son competentes para: <i>"Autoevaluar el proceso y el resultado"</i>	11%
4.	En el nivel 4, además de resolver adecuadamente las tareas descritas en los anteriores, son competentes para: <i>"Elaborar fichas de contenido", "Identificar el estilo aprendizaje" y "Tener iniciativa para buscar información"</i> .	22%
3.	En el nivel 3, además de resolver adecuadamente las tareas descritas en el nivel 2, son competentes para: <i>"Definir objetivos y metas de estudio", "Controlar la atención y perseverar en la tarea", "Formular y resolver problemas", "Organizar el tiempo de trabajo y ocio"</i> .	51%
2.	En el nivel 2, además, son competentes para: <i>"Planificar la lectura", "Distribuir el proceso en fases tareas y responsables" y "Seleccionar y preparar materiales"</i> .	85%
1.	En el nivel 1: <i>"Identificar las motivaciones", "Identificar obstáculos e interferencias", "Organizar el lugar de estudio sin distractores" y "Adoptar la postura adecuada"</i>	96%

De acuerdo con la descripción de la Tabla N° 35, la gran mayoría del alumnado es competente para *"Identificar las motivaciones", "Organizar el lugar de estudio sin distractores"* , *"Adoptar la postura adecuada"* y *"Identificar obstáculos e*

interferencias". Como ejemplo, este último indicador se valora con una tarea de elección múltiple⁴⁴:

2. TAMBIÉN HABLAMOS DE LOS MOMENTOS Y SITUACIONES EN LAS QUE SE ESTUDIA Y RINDE MEJOR. PIENSA Y CONTESTA ¿CUÁNDO ESTUDIAS MEJOR?

A. ESTUDIO MEJOR CUANDO ESTOY CANSADO.

B. ESTUDIO MEJOR CUANDO ESTOY PREOCUPADO.

C. ESTUDIO MEJOR CUANDO TENGO PRISA POR TERMINAR.

D. ESTUDIO MEJOR CUANDO ESTOY TRANQUILO.

COMPETENCIAS BÁSICAS: APRENDER A APRENDER.

OBJETIVO: M. MANIFESTAR Y CONTROLAR EMOCIONES Y SENTIMIENTOS CON LOS DEMÁS.

PROCESOS: AFECTIVOS.

CAPACIDAD: CONOCER SUS POSIBILIDADES.

BLOQUE DE CONTENIDO: LA VIDA Y CONVIVENCIA EN SOCIEDAD. ACTIVIDAD FÍSICA Y SALUD.

PUNTUACIÓN: 323.ACIERTOS: 96% . NIVEL: 1.

Asimismo, en un alto porcentaje, el alumnado es competente para "*Planificar la lectura*", y "*Seleccionar y preparar materiales*" y "*Distribuir el proceso en fases, tareas y responsables*". Para evaluar este último indicador se utiliza una tarea de formato abierto y amplio⁴⁵:

2. ESCRIBIR EN ESTA TABLA LAS TAREAS QUE ES NECESARIO REALIZAR Y EL ORDEN QUE VAIS A SEGUIR.

Orden	Tareas
Primero	Revisar la documentación que nos ha dado la tutora.
Último	Revisar y valorar el trabajo que hemos hecho.

COMPETENCIAS BÁSICAS: APRENDER A APRENDER.

OBJETIVO: Ñ. PLANIFICAR.

PROCESOS: COGNITIVOS.

CAPACIDAD: PLANIFICAR.

BLOQUE DE CONTENIDO: LA VIDA Y CONVIVENCIA EN SOCIEDAD.

PUNTUACIÓN: 484.ACIERTOS: 85% . NIVEL: 2.

La mitad del alumnado es competente para: "Definir objetivos y metas de estudio"; "Controlar la atención y perseverar en la tarea"; "Formular y resolver

⁴⁴ Ver UdE Nº 21. "Nos organizamos". Portal de Educación/Oficina de Evaluación/ Evaluación de diagnóstico 2009/2011. Fase del 2009.

⁴⁵ Ver UdE Nº 14. "De viaje a las Lagunas de Ruidera". Ídem.

problemas” y “Organizar el tiempo de trabajo y ocio”. Como ejemplo de tarea para valorar el último indicador se utiliza una tarea de formato abierto⁴⁶:

7. UNA VEZ QUE CONOCEMOS LAS TAREAS DE LA SEMANA, TENEMOS QUE ORGANIZAR EL TIEMPO FUERA DE CLASE PARA PODER HACERLA SIN RENUNCIAR A OTRAS ACTIVIDADES DE OCIO (VER LA TELE, JUGAR...). IMAGINA QUE DE LUNES A JUEVES DISPONES DE CUATRO HORAS (DE 16:30 A 20:30 HORAS).

EN LA SIGUIENTE TABLA, DISTRIBUYE, DE LUNES A JUEVES, LAS HORAS DE ESTUDIO, OCIO Y DESCANSO PARA QUE DÉ TIEMPO A TODO. RESPONDE.

Horas fuera del centro	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves

COMPETENCIAS BÁSICAS: APRENDER A APRENDER.

OBJETIVO: Ñ. PLANIFICAR.

PROCESOS: COGNITIVOS.

CAPACIDAD: PLANIFICAR.

BLOQUE DE CONTENIDO: LA VIDA Y CONVIVENCIA EN SOCIEDAD.

PUNTUACIÓN: 492. ACIERTOS: 51% . NIVEL: 3.

Un porcentaje bajo es competente para: “*Buscar alternativas*”, “*Identificar el estilo aprendizaje*”, “*Tener iniciativa para buscar información*”, “*Autoevaluar el proceso y el resultado*”.y “*Elaborar fichas de contenido*”. La tarea para evaluar, como ejemplo, este último indicador es de formato abierto⁴⁷:

2. LEE EL DOCUMENTO “EL MUSEO REINA SOFÍA” Y COMPLETA ESTA FICHA DE CONTENIDO CON LOS SIGUIENTES DATOS:

Ficha de contenido.

1. Dirección:.....
2. Horario lunes a viernes en mayo:.....
3. Día de cierre:
4. Año de creación:.....
5. Artistas de su colección:.....

COMPETENCIAS BÁSICAS: APRENDER A APRENDER.

OBJETIVO: Ñ. UTILIZAR FUENTES DE INFORMACIÓN.

PROCESOS: COGNITIVOS.

⁴⁶ Ver UdE Nº 21. “Nos organizamos”. Portal de Educación/Oficina de Evaluación/ Evaluación de diagnóstico 2009/2011. Fase del 2009.

⁴⁷ Ver UdE Nº 6. “La exposición de Cuarto”. Ídem.

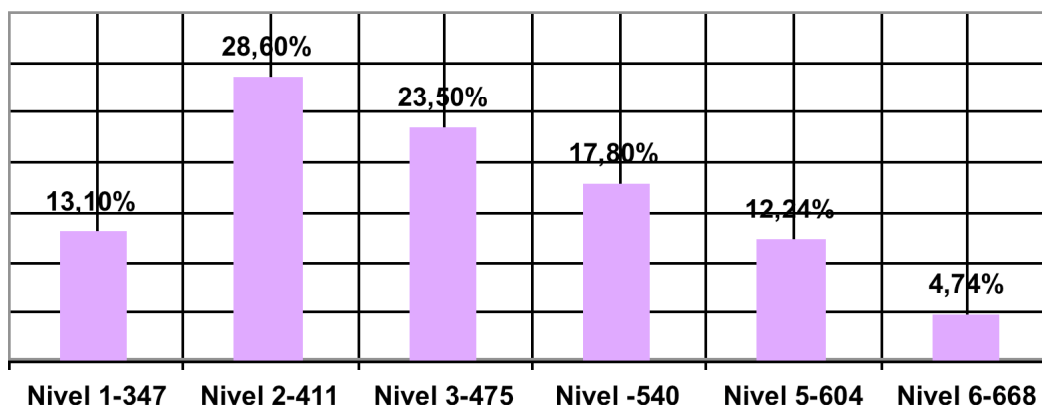
CAPACIDAD: SINTETIZAR.

BLOQUE DE CONTENIDO: LA VIDA Y CONVIVENCIA EN SOCIEDAD.

PUNTUACIÓN: 622. ACIERTOS: 22% . NIVEL: 4.

3.3.8 Competencia en Autonomía e iniciativa personal.

Gráfico N° 28. Niveles de logro de la Competencia en Autonomía e iniciativa personal



La Competencia en Autonomía e iniciativa personal en la evaluación de diagnóstico de 2009 se valora con ocho indicadores. La población que responde a esta competencia es de 20976 alumnos, el 99,57% de los participantes. El 13,1% del alumnado tiene un nivel bajo, el 52,1% en los niveles intermedios bajos, el 30% en los intermedios altos y el 4,7%, tiene un nivel alto de rendimiento de acuerdo con el Gráfico N° 28. El alumnado medio con una puntuación de 501, se sitúa en el nivel 3 (intermedio medio bajo).

Tabla N° 36. Niveles de logro: Indicadores de la Competencia en Autonomía e iniciativa personal.

Nivel	Lo que saben hacer los alumnos.	% que lo alcanza
6.		
5.	En el nivel 5, además de realizar las tareas de los niveles anteriores, son competentes para: “Buscar alternativas” y “Tener iniciativa para buscar información”.	17%
4.	En el nivel 4, además de resolver adecuadamente las tareas descritas en los anteriores, son competentes para: “Valorar de forma realista los resultados desde el esfuerzo realizado”	35%
3.	En el nivel 3, además de resolver adecuadamente las tareas descritas en el nivel 2, son competentes para: “Practicar de forma responsable las tareas” y “Tomar decisiones”	58%
2.	En el nivel 2, además, son competentes para: “Responder de forma adaptada a las críticas”	87%
1.	En el nivel 1: “Actuar sin inhibiciones” y “Utilizar un lenguaje realista para hablar de sí mismo”.	95%

De acuerdo con la descripción de la Tabla N° 36, la gran mayoría del alumnado es competente para “Actuar sin inhibiciones” y “Utilizar un lenguaje realista para

hablar de sí mismo". Como ejemplo, este último indicador se valora con una tarea de respuesta abierta corta⁴⁸:

10. CUANDO RESOLVEMOS LOS PROBLEMAS NOS SENTIMOS ORGULLOSOS. ESCRIBE, AL MENOS, TRES CUALIDADES QUE TE GUSTAN DE TI MISMO (DE LAS QUE TE SIENTES ORGULLOSO).

COMPETENCIAS BÁSICAS: AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL. EMOCIONAL

OBJETIVO: M. MANIFESTAR Y CONTROLAR EMOCIONES.

PROCESOS: AFECTIVOS.

CAPACIDAD: UTILIZAR UN LENGUAJE AUTODIRIGIDO POSITIVO.

BLOQUE DE CONTENIDO: LA VIDA Y CONVIVENCIA EN SOCIEDAD.

PUNTUACIÓN: 405. ACIERTOS: 95% . NIVEL: 1.

El 87% es competente para *"Responder de forma adaptada a las críticas"* cuando se plantean tareas como⁴⁹:

6. CUANDO PEDRO SE SIENTE CRITICADO POR MARÍA, ¿CÓMO DEBE ACTUAR? RESPONDE.

COMPETENCIAS BÁSICAS: AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL. SOCIAL Y CIUDADANA.

OBJETIVO: M. MANIFESTAR Y CONTROLAR EMOCIONES.

PROCESOS: AFECTIVOS.

CAPACIDAD: AUTOCONTRALAR.

BLOQUE DE CONTENIDO: LA VIDA Y CONVIVENCIA EN SOCIEDAD.

PUNTUACIÓN: 444. ACIERTOS: 87% . NIVEL: 2.

La mitad es competente para *"Tomar decisiones"* y *"Practicar de forma responsable las tareas"*. Este último indicador se valora con una tarea cuyo formato es de elección múltiple⁵⁰:

UNA VEZ QUE HABÉIS ESTABLECIDO LAS TAREAS, TENÉIS QUE HACER UN REPARTO DE RESPONSABILIDADES. ¿QUÉ HACE TU COMPAÑERO? ¿QUÉ HACES TÚ? ¿QUÉ HACÉIS CONJUNTAMENTE?

A. CADA UNO HACE UNA PARTE Y LUEGO LA JUNTAMOS.

B. YO HAGO EL TRABAJO Y ÉL, LO COPIA.

C. REPARTIMOS LA TAREA DE RECOGER INFORMACIÓN, REDACTAMOS Y REVISAMOS JUNTOS.

D. RECOGEMOS JUNTOS LA INFORMACIÓN, YO REDACTO Y ÉL REVISA.

COMPETENCIAS BÁSICAS: AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL.

OBJETIVO: A. MANIFESTAR Y CONTROLAR EMOCIONES.

PROCESOS: SOCIALES.

CAPACIDAD: SER RESPONSABLES.

BLOQUE DE CONTENIDO: LA VIDA Y CONVIVENCIA EN SOCIEDAD.

⁴⁸ Ver UdE N° 23. "El caso de María". Portal de Educación/Oficina de Evaluación/ Evaluación de diagnóstico 2009/2011. Fase del 2009.

⁴⁹ Ídem.

⁵⁰ Ver UdE N° 21. "Nos organizamos". Ídem.

PUNTUACIÓN: 513. ACIERTOS: 58% . NIVEL: 3.

Un tercio es competente para “*Valorar de forma realista los resultados desde el esfuerzo realizado*”. La valoración de la tarea se realiza mediante el contraste entre la valoración y los resultados⁵¹:

13. VALORA EL RESULTADO EN RELACIÓN CON EL ESFUERZO QUE HAS DESARROLLADO PARA RESPONDER A ESTAS TAREAS.

A. MUCHO.

B. BASTANTE.

C. POCO.

D. NINGUNO.

COMPETENCIAS BÁSICAS: AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL.

OBJETIVO: B. TENER CONFIANZA EN SI MISMO E INICIATIVA.

PROCESOS: COGNITIVOS.

CAPACIDAD: REVISAR. META EVALUAR.

BLOQUE DE CONTENIDO: TODOS.

PUNTUACIÓN: 578. ACIERTOS: 35% . NIVEL: 3.

Una minoría es competente para “*Tener iniciativa para buscar información*” y “*Buscar alternativas*”. Un ejemplo de tarea para valorar este último indicador, es⁵²:

10. AL INTENTAR CONSULTAR INTERNET, COMPRUEBAS QUE NO FUNCIONA. ¿QUÉ ALTERNATIVA TIENES? ESCRIBE, AL MENOS, DOS POSIBILIDADES. RESPONDE.

COMPETENCIAS BÁSICAS: AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL. APRENDER A APRENDER.

OBJETIVO: Ñ. BUSCAR ALTERNATIVAS.

PROCESOS: FUNCIONALES.

CAPACIDAD: TENER INICIATIVAS.

BLOQUE DE CONTENIDO: TODOS..

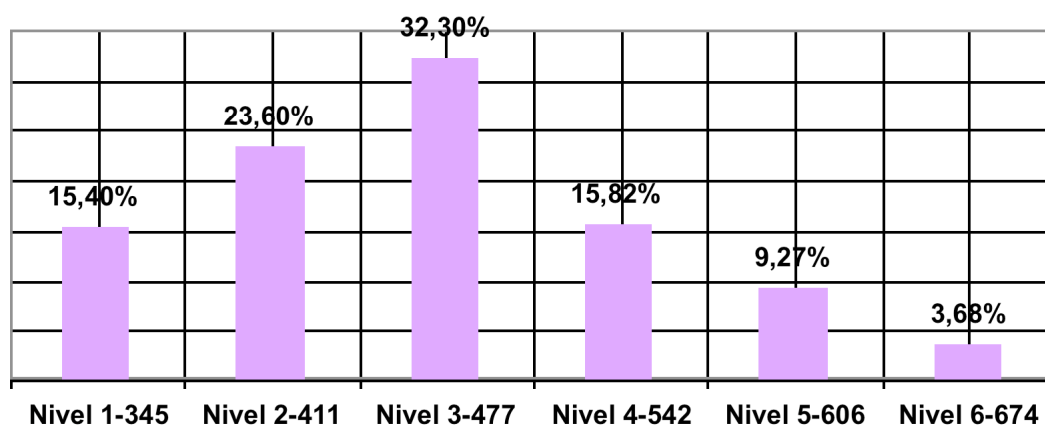
PUNTUACIÓN: 617. ACIERTOS: 17% . NIVEL: 5.

3.3.9 Competencia Emocional.

Gráfico N° 29. Niveles de logro en la Competencia Emocional.

⁵¹ Ídem.

⁵² Ídem.



La Competencia Emocional en la evaluación de diagnóstico de 2009 se valora con trece indicadores. La población que responde a esta competencia es de 20992 alumnos, el 99,65% de los participantes. El 15,4% del alumnado tiene un nivel bajo, el 55,9% en los niveles intermedios bajos, el 25% en los intermedios altos y el 3,68%, tiene un nivel alto de rendimiento de acuerdo con el Gráfico N° 29. El alumnado medio con una puntuación de 495, se sitúa en el nivel 3 (intermedio medio bajo).

Tabla N° 37. Niveles de logro: Indicadores de la Competencia Emocional

Nivel	Lo que saben hacer los alumnos.	% que lo alcanza
6.	En el nivel 6, además de realizar las tareas de los niveles anteriores, son competentes para: <i>"Anticipar situaciones conflicto emocional"</i>	
5.		4%
4.	En el nivel 4, además de resolver adecuadamente las tareas descritas en los anteriores, son competentes para: <i>"Tener expectativas positivas hacia el trabajo en grupo", "Expresar sentimientos" y "Verbalizar estados ánimo y reacciones emocionales"</i>	29%
3.	En el nivel 3, además de resolver adecuadamente las tareas descritas en el nivel 2, son competentes para: <i>"Manifestar alegría por el éxito de otros", y "Utilizar pensamientos alternativos"</i> .	61%
2.	En el nivel 2, además, son competentes para: <i>"Aceptar a los componentes grupo", "Controlar las reacciones y estados de ánimo" y "Reconocer verbalmente los errores"</i>	85%
1.	En el nivel 1: <i>"Aplazar demandas o recompensas"</i>	95%

De acuerdo con la descripción de la Tabla N° 37, la mayoría del alumnado es competente para *"Controlar las reacciones y estados de ánimo"* y *"Reconocer verbalmente los errores"* y *"Aplazar demandas y recompensas"*. Como ejemplo, este último indicador se valora con una tarea de elección múltiple⁵³:

6. CUANDO EL MAESTRO SEPARA A PEDRO Y MARÍA, ¿QUÉ CONSIGUE?

A. QUE MARÍA SE ENFADE MÁS E INSULTE.

⁵³ Ver UdE N° 23. "El caso de María". Portal de Educación/Oficina de Evaluación/ Evaluación de diagnóstico 2009/2011. Fase del 2009.

B. QUE MARÍA SE CALME Y APLACE SU DESEO DE VENGANZA.

C. QUE PEDRO INSULTE MÁS A MARÍA.

D. NO CONSIGUE NADA.

COMPETENCIAS BÁSICAS: EMOCIONAL.

OBJETIVO: M. MANIFESTAR Y CONTROLAR EMOCIONES.

PROCESOS: AFECTIVOS.

CAPACIDAD: AUTOCONTROLAR.

BLOQUE DE CONTENIDO: LA VIDA Y CONVIVENCIA EN SOCIEDAD.

PUNTUACIÓN: 410. ACIERTOS: 95% . NIVEL: 1.

Más de la mitad, es competente para “Manifestar alegría por el éxito de otros” y “Utilizar pensamientos alternativos”. En este último caso, se utiliza un formato de elección múltiple⁵⁴:

4. MARÍA PIENSA QUE PEDRO HA ROTO SU FIGURA DE BARRO A PROPÓSITO Y ESTO HACE QUE SE SIENTA MUY ENFADADA. ¿QUÉ DEBE PENSAR PARA SENTIRSE MEJOR Y SOLUCIONAR EL PROBLEMA?

A. HABLAR CON EL MAESTRO PARA QUE LO CASTIGUE.

B. QUE HA SIDO INVOLUNTARIO, QUE TIENE QUE HABLAR CON ÉL Y RESOLVER EL PROBLEMA.

C. QUE NO TIENE IMPORTANCIA PUES LA FIGURA NO MERECE LA PENA.

D. QUE TIENE QUE ROMPER ALGO SUYO.

COMPETENCIAS BÁSICAS: EMOCIONAL.

OBJETIVO: M. MANIFESTAR Y CONTROLAR EMOCIONES.

PROCESOS: AFECTIVOS.

CAPACIDAD: UTILIZAR UN LENGUAJE AUTODIRIGIDO POSITIVO.

BLOQUE DE CONTENIDO: TODOS.

PUNTUACIÓN: 522. ACIERTOS: 61% . NIVEL: 3.

Un minoría es competente para “Tener expectativas positivas hacia el trabajo en grupo”, “Expresar sentimientos” y “Verbalizar estados de ánimo y reacciones emocionales” o “Anticipar situaciones conflicto emocional”. Un ejemplo para valorar este último indicador, es la tarea siguiente⁵⁵:

ENTRE MARÍA Y PEDRO HA SURGIDO UN CONFLICTO: ¿QUÉ HACE PEDRO? ¿QUÉ HACE MARÍA? RESPONDE.

COMPETENCIAS BÁSICAS: EMOCIONAL.

OBJETIVO: C. PREVENIR Y RESOLVER CONFLICTOS..

PROCESOS: AFECTIVOS.

CAPACIDAD: CONOCER Y CONFIAR EN SUS POSIBILIDADES.

BLOQUE DE CONTENIDO: LA VIDA Y CONVIVENCIA EN SOCIEDAD.

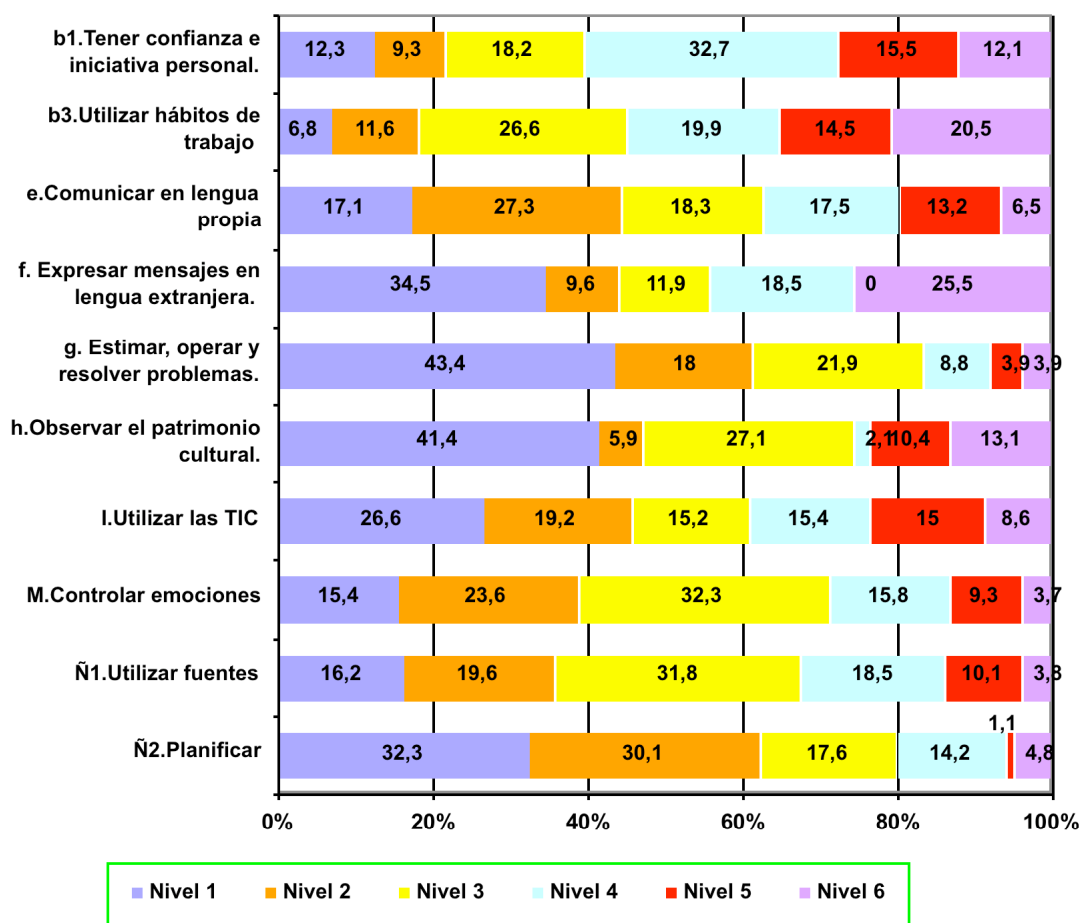
PUNTUACIÓN: 696. ACIERTOS: 4% . NIVEL: 6.

⁵⁴ Ídem.

⁵⁵ Ídem.

3.4 Resultados por objetivos generales de etapa.

Gráfico N° 30. Niveles de logro en los Objetivos generales de la Educación Primaria.

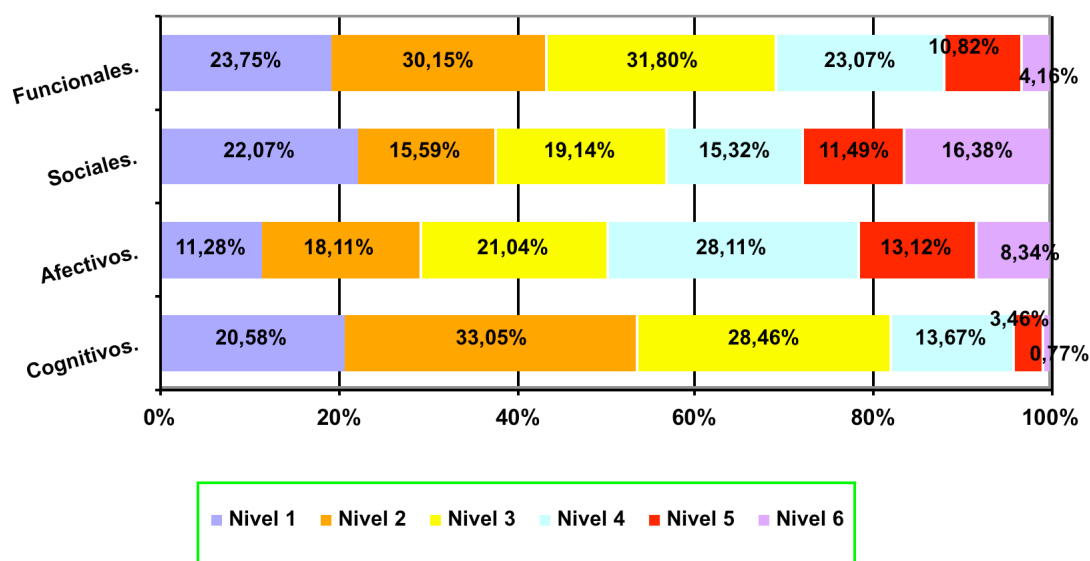


El Gráfico N° 30 recoge la distribución de la población participante según el nivel de logro obtenido en los Objetivos generales de la etapa. En función de la muestra, del número de indicadores y tareas, la valoración se reduce a ocho de los doce objetivos generales que eran objeto de esta evaluación. Los objetivos generales b y ñ se desdoblan en dos para facilitar la diferenciación de capacidades.

Las puntuaciones medias se distribuyen entre 496 (*"b1. Tener confianza e iniciativa personal"*) y 508 (*"e. Comunicar en lengua propia"*). En el nivel 1 (bajo) se localiza más del 30% de la población en los objetivos generales *"f. Expresar y comprender en lengua extranjera"* (34,5%); *"g. Resolver problemas matemáticos"* (43,4%); *h. "Observar e investigar el patrimonio cultural y artístico"* (41,45%); y *"ñ2. Planificar"* (32,3%). En el nivel 6 (alto) la población supera el 20%, el *"f. Expresar y comprender en lengua extranjera"* (25,5%) y el *"b.3. Utilizar hábitos de trabajo"*. El resto de la población se distribuye en los niveles intermedios.

3.5 Resultados por procesos.

Gráfico N° 31. Niveles de logro en los procesos.



El Gráfico N° 31 recoge la distribución de la población participante según el nivel de logro obtenido en los procesos⁵⁶ que integran capacidades. Las puntuaciones medias son de 502 en los “procesos afectivos”; 499 en los “procesos sociales”; 494 en los “procesos cognitivos” y 489 en los “procesos funcionales”. Las diferencias entre las puntuaciones medias no son significativas.

El nivel bajo localiza el mayor porcentaje de alumnado en los “procesos funcionales” (23,75%), “sociales” (22,07%) y “cognitivos” (14,98%) y el menor en los afectivos (11,28%). En el nivel alto se sitúa el 16,38% del alumnado en los “procesos sociales”; el “8,34%” en los “afectivos”; el 4,15% en los “funcionales” (1,25%) y el 1,14% en los “cognitivos”. El resto de la población se distribuye en los niveles intermedios.

3.6 Resultados de la Evaluación General de Diagnóstico y de la Evaluación de diagnóstico. Contraste.

Tabla N° 38. Promedios y dispersión de los resultados por Competencias básicas.

	Media	Error típico	Extremos		Desviación Típica	Coeficiente de variación
			Inferior	Superior		
Lingüística castellana	508	1,11	505,79	510,21	160	31,50
EGD 2009	511	2,32	506,33	515,41	93	18,16
Matemática	503	1,09	500,82	505,18	158	31,41
EGD 2009	501	2,35	496,89	506,64	94	18,69
Conocimiento e interacción del mundo físico	512	1,02	509,96	514,04	148	28,91
EGD 2009	510	2,32	514,39	514,39	93	18,21
Social y ciudadana	501	0,79	499,43	502,57	114	22,75
EGD 2009	512	2,36	507,77	517,03	95	18,43

La Tabla N° 38 recoge los resultados obtenidos en la Evaluación General de Diagnóstico en contraste con la Evaluación de diagnóstico. La primera, aplicada

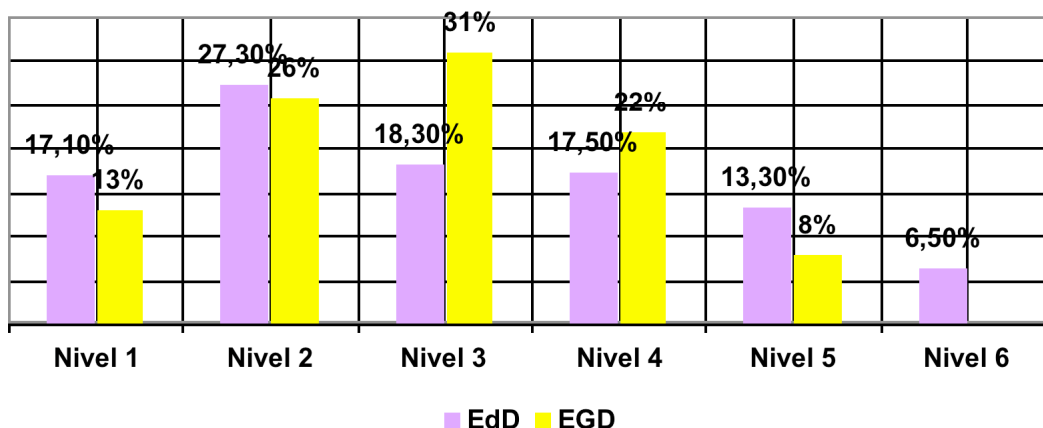
⁵⁶ El 43,4% de los indicadores valoran capacidades cognitivas, el 27,6% funcionales, el 22,4% afectivas y 6,6% sociales.

en 50 centros docentes de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha, ha evaluado cuatro de las ocho Competencias básicas recogidas en el decreto de enseñanzas mínimas.

Las puntuaciones medias obtenidas por ambas evaluaciones son muy semejantes, las diferencias no son significativas y, en todos los casos, están por encima del promedio establecido de 500. El alumnado de Castilla-La Mancha obtiene una puntuación más alta en la Evaluación General de Diagnóstico en las Competencias en Comunicación lingüística (castellano) y Social y ciudadana y más baja en las dos restantes.

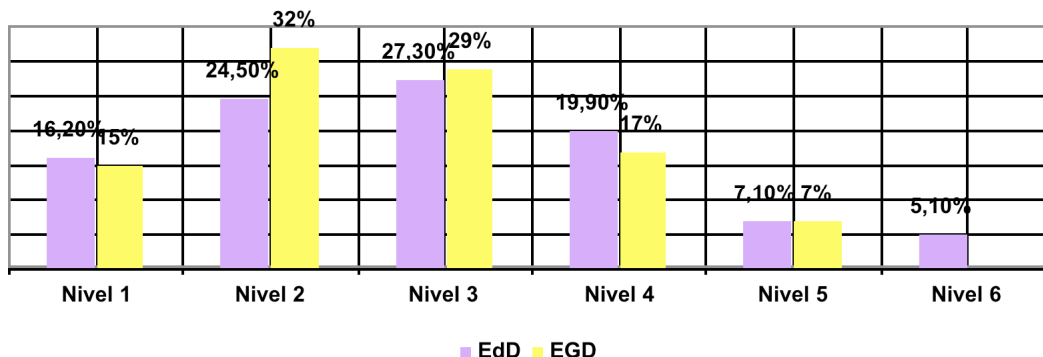
El error típico de la media es más bajo en la evaluación censal y la variabilidad de los resultados es menor en la evaluación muestral.

Gráfico N° 32 . Niveles de logro en la Competencia en Comunicación lingüística.



La Evaluación General de Diagnóstico valora las habilidades de leer, escuchar y, a partir de las respuestas abiertas, la de escribir. La Evaluación de diagnóstico, en esta primera fase, la habilidad de leer. El Gráfico N°32 compara la distribución en niveles de logro de los resultados de ambas evaluaciones. La Evaluación General de Diagnóstico distribuye la población en cinco niveles y la evaluación censal en seis. En ambas, la población se concentra en los niveles intermedios aunque en la Evaluación de diagnóstico hay una mayor población en los niveles extremos.

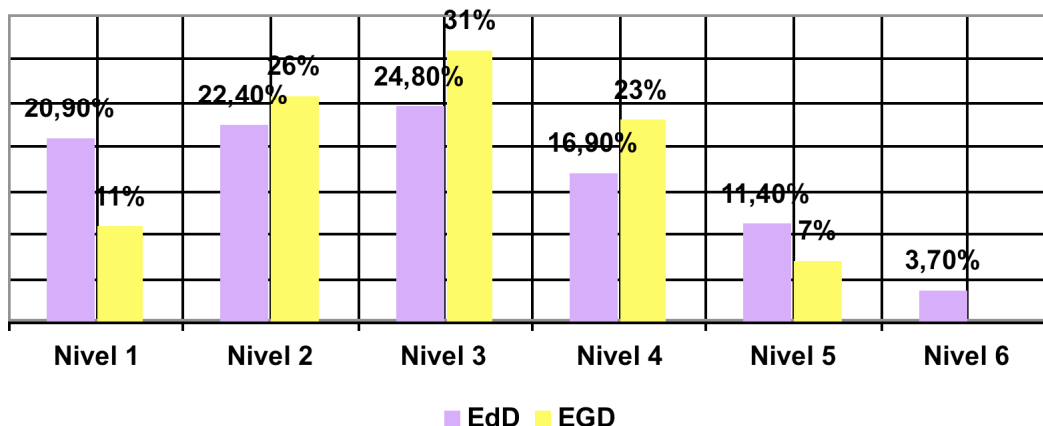
Gráfico N° 33. Niveles de logro en la Competencia Matemática



La Evaluación General de Diagnóstico evalúa todos los bloques de contenido asociados a la Competencia Matemática en una sola fase frente a los tres años programados en la Evaluación de diagnóstico. Como en el caso de la

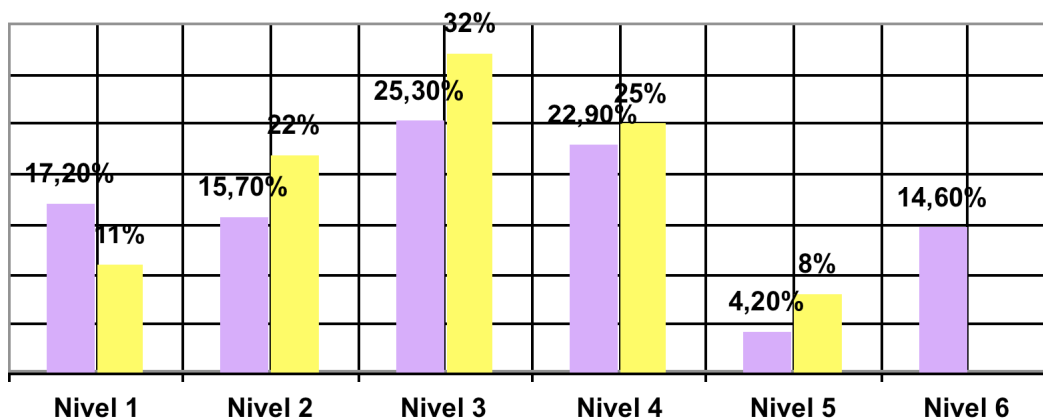
Competencia en Comunicación lingüística, la evaluación censal localiza un porcentaje de población ligeramente mayor en los niveles extremos.

Gráfico N° 34. Niveles de logro en la Competencia en Conocimiento e interacción con el mundo físico.



El comportamiento de la Competencia en el Conocimiento e interacción con el mundo físico es similar. Como en el caso de las dos competencias básicas anteriores, la Evaluación General de Diagnóstico incluye en una fase, el conjunto de los contenidos asociados a esta competencia básica, mientras que en la evaluación censal se lleva a cabo en un proceso de tres años.

Gráfico N° 35. Niveles de logro en la Competencia Social y ciudadana



Las diferencias de contenido de ambas evaluaciones son más evidentes en esta competencia. La Evaluación General del Diagnóstico se centro el dominio de los conocimientos asociados a la comprensión de las relaciones sociales en el mundo que nos rodea, a la definición de la organismos y procesos que canalizan esas relaciones y al conocimiento de las normas que regulan la convivencia. En el caso de la Evaluación de diagnóstico, los contenidos están orientados al uso de las relaciones sociales y al trabajo cooperativo. El comportamiento, tal y como describe el Gráfico N° 35, es semejante: mayoría de la población en los niveles intermedios y número superior de población en los niveles extremos en la evaluación de diagnóstico.

4ª parte. Variables y resultados.

4 Cuarta parte. Variables y resultados.

En la cuarta parte se interpretan los resultados de los alumnos desde distintos factores o variables. Estas variables están relacionadas, por una parte, con el propio alumnado y por otra, con los centros docentes.

En relación con el alumnado se interpretan, la variable socioeconómica y cultural, el sexo, la idoneidad, la fecha y momento del nacimiento, su origen y la existencia de medidas de apoyo.

En relación con los centros docentes se interpretan, la tipología, la participación del profesorado en iniciativas de innovación y formación, la participación del centro en programas singulares y la incorporación de las Competencias básicas al currículo.

4.1 Resultados obtenidos en función del Índice social, económico y cultural.

Tabla Nº 39. Resultados del alumnado de 4 º de la Educación primaria en función del "Índice socioeconómico y cultural" (ISEC).										
	Población %	Media	Error típico	Desviación típica	Distribución porcentual por niveles de logro.					
					1	2	3	4	5	6
Bajo	16,5	451	2,185	95,20	86,3	11,3	2,26	0,05	0,0	0,05
Medio-Bajo	37,8	488	1,488	97,70	50,1	33,6	13,6	2,4	0,2	0,07
Medio-Alto	29,3	515	1,69	97,73	0,18	1,9	14,3	39,1	31,4	13,1
Alto	16,4	549	2,28	98,74	0	0,11	2,1	13,1	37,9	46,7

Los alumnos se distribuyen, en función del ISEC, en cuatro categorías: bajo, medio bajo, medio alto y bajo.

El 16,5% tiene un "*Índice socioeconómico bajo*", la puntuación media está 49 puntos por debajo del promedio. Por sus puntuaciones totales, el 86,5% de los alumnos se sitúan en el nivel 1 y el 0,05% en el nivel 6.

El 37,8% tiene un "*Índice socioeconómico medio bajo*", la puntuación media está 12 puntos por debajo del promedio. Las diferencias entre ambos grupos no son significativas. Por sus puntuaciones totales, el 50% de los alumnos se sitúan en el nivel bajo y el 0,07% en el nivel 6.

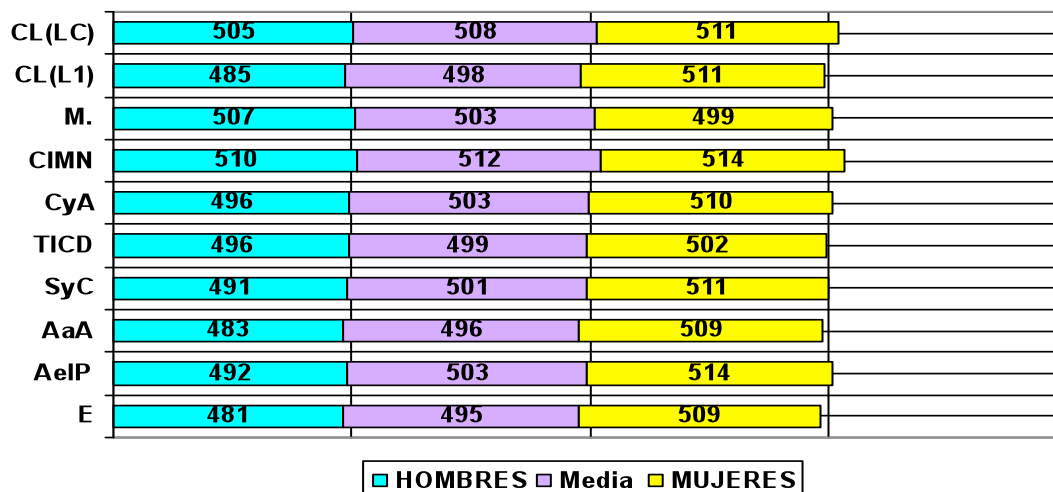
El 29,3% tiene un "*Índice socioeconómico medio alto*", la puntuación media está 15 puntos por encima del promedio, Las diferencias con el resto de los grupos son significativas. Por sus puntuaciones totales, el 0,18% de los alumnos se sitúan en el nivel bajo y el 13,1% en el nivel 6.

El 16,4% tiene un "*Índice socioeconómico alto*", la puntuación media está 49 puntos por encima del promedio. Las diferencias con el resto de los grupos son significativas. Por sus puntuaciones totales, no hay alumnos en el nivel bajo y el 46,7% se sitúa, en el nivel 6.

EL ALUMNADO CON UN "ÍNDICE SOCIOECONÓMICO ALTO" OBTIENE MEJORES RESULTADOS.

4.2 Resultados obtenidos en función de las variables personales: sexo y fecha de nacimiento.

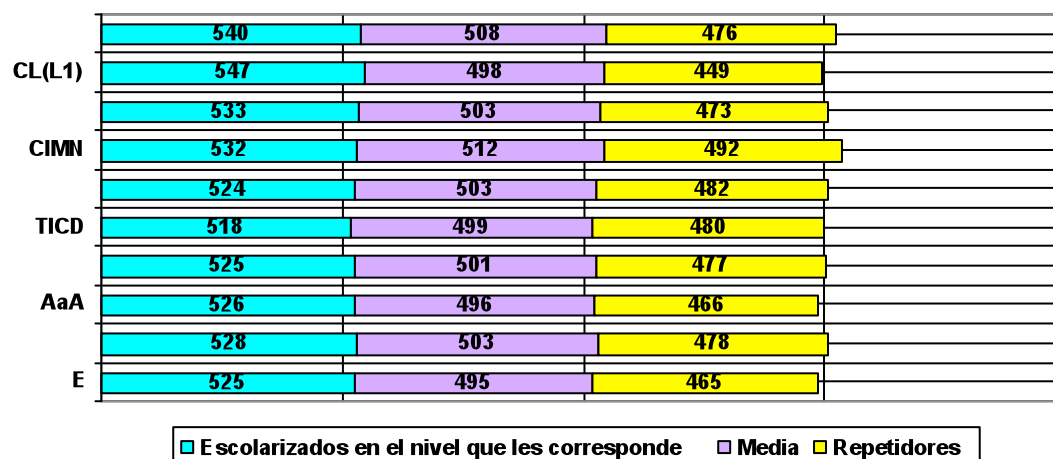
Gráfico N° 36. Resultados por sexos en 4° de Educación primaria.



El Gráfico N° 36 describe como la puntuación media de las chicas supera el promedio de la Comunidad y la media de los chicos en todas las Competencias básicas menos en la Competencia Matemática. El comportamiento de los chicos es inverso. Las diferencias entre chicos y chicas son significativas⁵⁷ en las Competencias de Comunicación lingüística en lengua extranjera, Aprender a aprender y Emocional.

LAS CHICAS OBTIENEN MEJORES RESULTADOS EN OCHO DE LAS NUEVE COMPETENCIAS BÁSICAS. LOS CHICOS EN LA COMPETENCIA MATEMÁTICA.

Gráfico N° 37. Resultados según la idoneidad en la escolarización en 4° de Educación primaria.



El término “Idoneidad” se utiliza para situar al alumnado de acuerdo con su edad en el nivel educativo que le corresponde. El Gráfico N° 37 compara los

⁵⁷ La puntuación de los chicos no alcanza el 95% de la puntuación de las chicas.

resultados del alumno “idóneo” con el promedio de la Comunidad Autónoma y son los obtenidos por el alumnado que ha repetido en un ciclo.

En todas las Competencias básicas, el alumnado escolarizado en el curso que le corresponde por edad obtiene puntuaciones por encima del promedio y del alumnado repetidor. Las diferencias entre ambos grupos, en todos los casos, son significativas y especialmente relevantes en la Competencia en Comunicación lingüística (lengua extranjera). Superan los cincuenta puntos en las Competencias de Comunicación lingüística (castellano), matemática, Aprender a aprender y Emocional.

LA PERMANENCIA UNO O MÁS AÑOS EN EL MISMO NIVEL ESCOLAR NO MEJORA LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.

Tabla Nº 40. Distribución por el trimestre del nacimiento. Alumnado escolarizado en el año que le corresponde por edad en 4º de la Educación primaria.

	Media	Error Típico	Niveles						Desviación Típica	Coeficiente de variación
			1	2	3	4	5	6		
Primero	501	2,9	7,03	26,4	38,8	21,8	4,9	1,1	194	0,39
Cuarto	500	2,8	9,2	32,2	38,1	16,1	3,6	0,8	191	0,38
Total	497	1,2	12,1	32,02	35,1	16,4	3,7	0,7	173	0,35

Los datos de la Tabla Nº 40 demuestran que en la media y la variabilidad no existen diferencias significativas en los resultados entre el alumnado nacido en los tres primeros meses y en los tres últimos del año.

LA FECHA DE NACIMIENTO NO INFLUYE EN LOS RESULTADOS.

4.3 Resultados del alumnado extranjero.

Tabla Nº 41. Resultados del alumnado extranjero en 4º de la Educación primaria.

	Media	Error típico	Diferencia	Desviación típica	Niveles					
					1	2	3	4	5	6
Lingüística castellana	501	3,09	-7	148	28,4	30,4	17,1	13,1	7,7	3,2
Lingüística L1	503	2,74	5	128	48,8	10,6	11,9	13,4	0,1	15,2
Matemática	501	3,35	-2	161	24,5	29,9	25,3	13,9	3,9	2,4
Conocimiento e interacción del mundo físico	509	3,18	-3	153	30,9	25,1	22,8	12,1	7,4	1,7
Cultural y artística	503	3,23	0	155	17,0	31,7	23,5	16,1	8,5	3,2
TICD	500	2,99	1	139	19,6	16,0	18,5	13,5	12,9	19,4
Social y ciudadana	501	2,87	0	138	17,2	15,7	25,3	22,9	4,2	14,6
Aprender a aprender	496	3,16	0	152	15,7	33,5	28,7	11,2	6,6	4,2
Autonomía e iniciativa personal	503	3,18	0	153	13,1	28,6	23,5	17,8	12,2	4,7
Emocional	495	3,12	0	150	15,4	23,6	32,3	15,7	9,2	3,7

Los alumnos extranjeros representan el 11,1% del alumnado que ha participado en la evaluación de diagnóstico. La Tabla Nº 41 describe sus resultados sin diferenciar cual es su lengua materna. En las puntuaciones medias las diferencias no son significativas. El alumnado extranjero tiene mejores puntuaciones en las competencias en Comunicación lingüística (lengua extranjera) y en Tratamiento de la información y competencia digital y más bajas

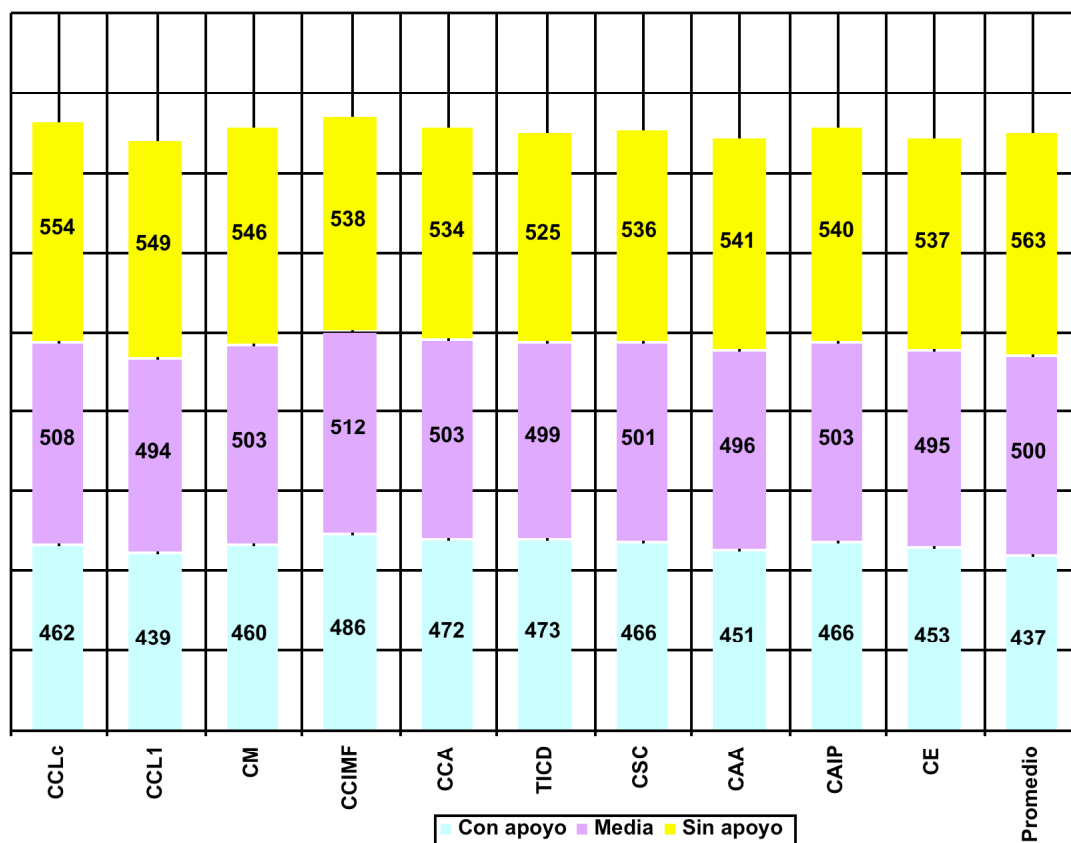
en Comunicación lingüística castellana, matemática y Conocimiento e interacción con el mundo físico.

El alumnado con nivel bajo supera el 25% en las competencias de Comunicación lingüística (castellano y lengua extranjera) y Conocimiento e interacción con el mundo físico. En el nivel alto, superan el 10% en las competencias en Comunicación lingüística en lengua extranjera, Tratamiento de la información y competencia digital y Social y ciudadana.

LAS DIFERENCIAS ENTRE LOS RESULTADOS DEL ALUMNADO EXTRANJERO Y EL RESTO NO SON SIGNIFICATIVAS.

4.4 Resultados en función de las medidas específicas de apoyo educativo.

Gráfico N° 38. Resultados obtenidos en las distintas Competencias básicas del alumnado según reciba o no apoyo.



El Gráfico N° 38 describe el efecto de las medidas de discriminación positiva cuando no se excluye al alumnado que las recibe. El alumnado de 4º de la Educación primaria que no recibe apoyo obtiene puntuaciones superiores en todas las Competencias básicas. Es relevante considerar que tanto en las Competencias básicas más disciplinares, objeto específico de apoyo, como en las transversales, existen diferencias.

LOS RESULTADOS DEL ALUMNADO QUE RECIBE APOYO SON SIGNIFICATIVAMENTE MÁS BAJOS.

4.5 Resultados de los centros docentes.

Tabla Nº 42. Resultados obtenidos según la tipología de los centros docentes.					
Competencias básicas.	CRA	CEIP	Privado concertado	Privado	Media
Comunicación lingüística en castellano	476	493	537	549	508
Comunicación lingüística en inglés	487	492	538	586	498
Matemática	489	492	536	585	503
Conocimiento e interacción con el medio natural	500	493	526	626	512
Cultural y artística	489	492	536	624	503
Social y Ciudadana	469	493	537	641	501
Tratamiento de la información y competencia digital	500	497	512	586	499
Aprender a aprender	477	491	542	621	496
Autonomía e iniciativa personal	480	492	536	637	503
Emocional	469	492	541	659	495
Global	475	489	551	665	500

La ubicación geográfica, la mayor o menor homogeneidad del alumnado, el carácter integrado o diferenciado por etapas de las enseñanzas que imparten o por la titularidad son variables a tener en cuenta en el análisis de resultados de los distintos tipos de centros docentes.

La Tabla Nº 42 describe los resultados obtenidos según la tipología. Los centros privados y privados concertados, ubicados en zonas urbanas, con una población más homogénea y con la enseñanza de todas las etapas educativas en el centro, son los que obtienen mejores resultados.

Las puntuaciones medias de los Centros rurales agrupados (CRA), centros rurales con una ratio baja y agrupamientos de ciclos, y los Centros de Educación infantil y primaria (CEIP), centros rurales y urbanos con una ratio media y una organización graduada por niveles, están por debajo de las puntuaciones medias de la Comunidad Autónoma. Los CEIP superan a los CRA en todos las Competencias básicas salvo en Conocimiento e interacción del medio físico y tratamiento digital.

LOS CENTROS DOCENTES CON UNA RATIO DE PROFESORES POR ALUMNOS MENOR Y QUE IMPARTEN TODAS LAS ENSEÑANZAS OBTIENEN MEJORES RESULTADOS.

Tabla Nº 43. Distribución de los centros docentes por niveles según el Índice socioeconómico y cultural.

ISEC	Proporción de centros.	Media	Error típico	% en relación con el ÍSEC.				
				Por debajo	> 1	> 2	> 3	> 4
Bajo.	3	445	17	40	52	29	19	5
Medio bajo.	61	480	3	55	32	45	29	11
Medio alto.	34	514	4	48	12	28	52	22
Alto.	2	561	16	36	0	9	18	64

Muestra de centros docentes: 632.

La Tabla Nº 43 describe la distribución de los centros docentes por el Índice social, económico y cultural. Distribuidos en cuatro niveles en torno a la media

entre -1,5 y 1,5 de desviación típica. Las diferencias son significativas entre el ISEC alto y medio alto y el resto. No existen diferencias significativas entre los niveles medio bajo y bajo. Las diferencias intercentros docentes superan a las diferencias entre el alumnado intracentros.

El 3% de los centros docentes tiene un ISEC “bajo”. La media está 55 puntos por debajo del promedio. El 24% de los centros docentes con este índice, obtienen resultados superiores a los de aquellos que tienen un índice socioeconómico y cultural medio alto o alto.

El 61% tiene un ISEC “medio bajo”. La media está 20 puntos por debajo del promedio. El 40% obtiene mejores resultados que la media de los centros docentes con un índice socioeconómico y cultural medio alto o alto.

El 34% tiene un ISEC “medio alto”. La media está 14 puntos por encima del promedio. El 22% obtiene resultados por encima del ISEC alto y el 40%, resultados propios del índice socioeconómico y cultural medio bajo o bajo.

El 2% tiene un ISEC “alto”. La media está 61 puntos por encima del promedio. El 9% obtiene resultados equivalentes a los centros docentes con un índice socioeconómico y cultural medio bajo.

CINCO DE CADA DIEZ CENTROS DOCENTES CON UN ÍNDICE SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL BAJO OBTIENEN RESULTADOS POR ENCIMA DE SU NIVEL.

Tabla Nº 44. Resultados y distribución porcentual de centros docentes en función de su participación en Programas de formación en centros y proyectos de innovación.

	Proporción de centros.	Media	Error típico	Desviación típica
No participan	10	488	7,34	70,47
Sí en uno de ellos	42	494	3,49	67,48
Sí en ambos	30	505	4,02	65,82
No responden	18	-		
Muestra	877			

La Tabla Nº 44 demuestra que la puntuación total de los centros docentes cuyos equipos directivos identifican actividades de formación e innovación en su práctica educativa, superan en 11 y 17 puntos, respectivamente, a aquellos otros que tienen experiencia en una u otra práctica o carecen de ella. En cualquier caso, las diferencias no son significativas.

Tabla Nº 45. Alumnado escolarizado en Secciones bilingües. Medias y porcentaje en los niveles de logro en 4º de Educación primaria en la Competencia en Comunicación lingüística (L1).

Resultados	Media	Desviación Típica	1	2	3	4	5	6
Totales	498	110	34,5	9,6	11,9	18,5	0,00	25,5
Secciones de inglés	499	111	33,2	10,2	14,3	19,2	0,07	22,9
Resto de centros	498	110	34,6	9,5	11,8	18,4	0,01	25,7
British Council	498	93	19,9	7,8	8,9	20,3	0,00	42,9
S. Inglés menos British	499	116	36,1	10,7	15,3	19,1	0,08	18,8
Secciones Francés	499	115	35,5	9,4	10,9	17,8	0,00	26,3

La Tabla Nº 45 describe numéricamente como en la destreza evaluada, **Escribir**, no existen diferencias significativas entre el alumnado de los centros docentes que tienen Secciones bilingües del resto, ni entre el alumnado con secciones en francés o inglés.

En el análisis por niveles, se observa que en las Secciones bilingües de inglés la población se distribuye más entre los distintos niveles de logro. Las diferencias entre las Secciones bilingües adscritas al British Council y resto, se reflejan en una mayor concentración de alumnos en el nivel más alto, y menor en los niveles más bajos y una variabilidad menor entre las puntuaciones del alumnado. Tanto en las Secciones del British Council como en la Secciones de francés, el error de estimación es más alto al ser una población muy limitada.

LA PERTENENCIA A UNA SECCIÓN BILINGÜE NO ESTABLECE DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS EN LA DESTREZA DE ESCRIBIR.

4.6 Índice de desarrollo curricular de las Competencias básicas.

Tabla N° 46. Distribución de los centros docentes por el “Índice de desarrollo curricular de las Competencias básicas”.

IDC	Proporción de centros.	Media	Error típico	% en relación con el IDC				
				Por debajo	> Bajo	> 2	> 3	> 4
Bajo	4%	483	12	62	38	29	29	29
Medio bajo.	50%	491	4	56	50	44	38	37
Medio alto.	43%	502	3	52	39	44	48	47
Alto.	3%	503	11	58	48	48	58	42

Muestra de centros docentes: 736

La Tabla N° 46 compara los centros docentes según los resultados del “Índice de desarrollo curricular de las Competencias básicas” descrito en el apartado 1.8.4. Distribuidos en cuatro intervalos en torno a la media entre -1 y 1 de desviación típica. Las diferencias no son significativas en ninguno de los tramos.

El 4% de los centros docentes tiene un “IDC bajo”. La media está 17 puntos por debajo del promedio. El 38% de los centros docentes obtienen resultados superiores a la media propia, el 29%, en cada caso, supera la media de los “IDC medio bajo y alto” y el 29% a la del “IDC alto”.

El 50% tiene un “IDC medio bajo”. La media está 9 puntos por debajo del promedio. El 44% obtiene resultados superiores a la media propia, el 38% al “IDC medio alto” y el 37% a la del “IDC alto”.

El 43% tiene un “IDC medio alto”. La media está 2 puntos por encima del promedio. El 48% obtiene resultados superiores a la media propia y el 47% a la del “IDC alto”.

El 3% tiene un “IDC alto”. La media está 3 puntos por encima del promedio. El 58% obtiene resultados superiores a la media propia.

LA INCORPORACIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS AL CURRÍCULO NO DETERMINA DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS ENTRE CENTROS DOCENTES.

5ª Parte. Metaevaluación.

5 Quinta parte. Metaevaluación.

La quinta parte recoge una síntesis actualizada del documento “Evaluación de diagnóstico de Castilla-La Mancha, 2009 -2011. Informe de Metaevaluación. 2009. Oficina de Evaluación. Viceconsejería de Educación. Septiembre, 2009”.

La metaevaluación se concibe como una herramienta para garantizar la calidad y eficacia del proceso de Evaluación de diagnóstico en cada una de sus fases. El apartado 7 de la cuarta parte, del documento “Evaluación de diagnóstico de las Competencias básicas. Castilla-La Mancha, 2009-2011. Marco teórico” (2009) describe la finalidad y características del proceso de metaevaluación.

5.1 Sistema de indicadores.

Tabla Nº 47. Contenido de la metaevaluación: dimensiones e indicadores de la metaevaluación.

Dimensión 1. Presentación y preparación.

P1. Información a la comunidad educativa.

P2. Información sobre el alumnado excluido.

P3. Habilitación del responsable de medios.

P4. Descarga y edición de materiales.

Dimensión 2. Aplicación y corrección.

AC1. Participación.

AC2. Organización del proceso de aplicación.

AC3. Tiempo de aplicación.

AC4. Funcionamiento de las aulas de informática.

AC5. Cumplimentación de cuestionarios electrónicos.

AC6. Respuesta de los manuales de corrección y aplicación.

AC7. Número de correctores.

AC8. Tiempo de corrección y registro.

AC9. Aplicación informática.

Dimensión 3. Información.

I1. Tiempo de elaboración.

I2. Difusión de los informes.

I3. Formato y contenido de los informes.

I4. Procedimiento de entrega.

Dimensión 4. Resultados.

R1. Puntuaciones de la muestra externa.

R2. Influencia de los formatos en los resultados

El contenido de la metaevaluación se organiza en cuatro dimensiones y diecinueve indicadores tal y como se recoge en la Tabla Nº 47. El contenido incluye las distintas fases del proceso y de los resultados.

5.2 Metodología.

Tabla Nº 48. Centros docentes participantes en los programas de metaevaluación.

	Aplicación externa	Control de calidad. Inspección	Cuestionarios de opinión		Total
			Número	Respuesta	
CEIP	27	82	136	116	238
CRA	1	6	20	14	26
CC	10	21	73	52	93
Privado	0	0	2	2	2
	38	109	231	184	359

La metaevaluación se permite conocer y valorar el proceso mediante la observación externa de la Inspección de educación, el contraste de resultados entre la aplicación interna y externa; y la valoración que del proceso hace una muestra significativa de centros docentes. A estos procedimientos, se suma el registro y seguimiento de las demandas de asesoramiento realizadas por los centros docentes en las distintas fases del proceso por vía telefónica, correo electrónico, Centro de Atención al Usuario (Programa Delphos) y los escritos de observaciones por iniciativa de los propios centros.

EL 47,29% (359) DE LOS CENTROS DOCENTES PARTICIPAN EN LOS PROCESOS DE META EVALUACIÓN.

En la “aplicación externa” participan asesores de formación de diecisiete CEP y 8 CRAER. Se aplican en el mismo calendario y corrigen Unidades de Evaluación a uno de los grupos (único o B) en una muestra de 50 centros docentes seleccionados de forma aleatoria.

El “control de calidad” de los procesos lo realiza la Inspección de Educación en una muestra inicial de 140 centros docentes definidos provincialmente. Su actuación incluye la supervisión de la preparación de la pruebas para conocer el nivel de información y conocimiento del proceso que se va a llevar a cabo, la definición de las responsabilidades, las dificultades iniciales y el análisis de las propuestas de exclusión; la visita durante el proceso de aplicación para comprobar el ejercicio de las funciones y responsabilidades del equipo directivo, el responsable de la Evaluación de diagnóstico y el resto del profesorado; y al concluir el proceso para asesorar a los equipos directivos sobre la formulación de medidas de innovación y mejora para su incorporación a la programación general anual.

La valoración que hacen los centros docentes a través de un cuestionario de opinión elaborado por la Oficina de Evaluación a cumplimentar por el equipo directivo con la ayuda del responsable de la evaluación.

Tabla Nº 49. Otras fuentes de recogida de información.

	Respuestas	Centros Total	Demanda por centro		
			Mínima	Media	Máxima
Centro de atención al usuario de Delphos	1183	435	1	2,74	17
Correos electrónicos	315	149	1	2,11	10
Llamadas telefónicas	230	-	-	-	-

La Tabla N° 49, recoge otras aportaciones recibidas por distintas vías en la Oficina de Evaluación en un periodo que se inicia en la segunda semana de marzo y concluye, en algunos casos, en el mes de septiembre. El 55,2% de los centros docentes reciben asesoramiento, el 44% a través del CAU y el 15% por correo electrónico. Se estima que 39 centros docentes han utilizado las distintas vías para una misma consulta.

Además, se reciben escritos de 24 centros docentes con observaciones y aportaciones. Más allá de su limitada representatividad estadística (el 2,42% de los centros docentes), aportan una información descriptiva valiosa para mejorar los procesos y los contenidos y a todos se les da una respuesta de valoración.

5.3 Descripción de los resultados.

El proceso de elaboración de las UdE por un grupo de expertos se inicia en noviembre de 2007 y concluye en abril de 2008.

La aplicación de la prueba piloto de las UdE para calibrar la dificultad de las tareas y ajustar las condiciones de la aplicación, se realiza el 29 de octubre a una muestra de alumnos de 5º de Educación Primaria. La muestra de alumnos/as se selecciona con un nivel de confianza del 95,5% (2 sigmas) y un error de estimación del 5% y participan 1543 alumnos de 29 centros docentes. La aplicación y corrección la realizan setenta y cuatro asesores de veinticinco CEP/CRAER. El piloto de las Unidades de Evaluación N° 14, N° 15, N° 24 y N° 28 es un análisis de casos.

Tabla N° 50. Distribución porcentual de respuestas						
	1	2	3	4	Sí	No
Dimensión 1. Presentación y preparación.						
P1. Información a la comunidad educativa.	0,0	0,7	7,2	92		
P2. Información sobre el alumnado excluido.					95,7	4,3
P3. Habilitación del responsable de medios (Inspección)	2,9	3,6	15,2	78,3		
Cuestionario de opinión.	3	12	31	51		
P4. Descarga y edición de materiales. (Inspección)	0,0	5,1	15,9	79,0		
Cuestionario de opinión.	3	9	18	69		
Dimensión 2. Aplicación y corrección.						
AC1. Participación.						
AC2. Organización del proceso de aplicación. (Inspección)	0,0	5,1	12,3	82,6		
Cuestionario de opinión.	0	1	15	84		
AC3. Tiempo de aplicación. (Inspección)	2,2	12,3	32,6	52,9		
Cuestionario de opinión.	8	18	36	37		
AC4. Funcionamiento de las aulas de informática. (Inspección)	15,2	24,6	31,9	28,3		
Cuestionario de opinión.	23	19	19	27		
AC5. Cumplimentación de cuestionarios	2,9	7,2	36,2	53,6		

Tabla N° 50. Distribución porcentual de respuestas						
electrónicos. (Inspección)						
Cuestionario de opinión (profesorado)	2	9	19	68		
Cuestionario de opinión (familias).	11	21	31	28		
AC6. Respuesta de los manuales de aplicación-corrección (Inspección)	0,0	12,3	29,7	58,0		
Cuestionario de opinión	7	24	42	27		
AC7. Número de correctores. (Inspección)	1,4	5,8	8,0	84,8		
Cuestionario de opinión	4	9	22	65		
AC8. Tiempo de corrección y registro. (Inspección)	2,9	2,9	8,7	85,5		
Cuestionario de opinión (corrección)	6	12	35	46		
Cuestionario de opinión (registro)	5	13	28	53		
AC9. Aplicación informática. (Inspección)	4,3	20,3	28,3	47,1		
Cuestionario de opinión	5	15	40	40		
Dimensión 3. Información.						
I1. Tiempo de elaboración.					75,4	24,6
I2. Difusión de los informes.						
Antes de la finalización de las actividades lectivas (Inspección)					93,5	6,5
Profesorado	36,2	4,3	17,4	42,0		
Comunidad educativa	37,7	3,6	18,8	39,9		
I3. Formato y contenido de los informes.						
Familias	14	28	39	18		
Grupo	7	19	43	29		
Centro	6	7	27	15		
I4. Procedimiento de entrega.						
Dimensión 4. Resultados.						
R1. Puntuaciones de la muestra externa.						
R2. Influencia de los formatos en los resultados						

En los **“procesos de presentación y preparación”**, el 92% de los centros docentes supervisados valora de forma positiva la *información recibida* y el 95,7% comunica el alumnado excluido de acuerdo con lo establecido en el apartado segundo de la Resolución de 16 de febrero de 2009 de la Viceconsejería de educación por la que se regula el proceso de evaluación de diagnóstico en el periodo 2009-2011. Entre el 78,3% y 51%, según las fuentes, valoran positivamente la habilitación del responsable de la Evaluación de diagnóstico. Las consultas realizadas sobre los procesos de inscripción y acceso confirman la necesidad de mejorar este proceso. La descarga y edición de los materiales, según las fuentes, se valora positivamente entre el 79% y el

69% de los centros docentes. Hay observaciones que aluden a los costes de este proceso.

En cuanto a los “**procesos de aplicación y corrección**”, ocho de cada diez considera adecuada la organización; cuatro o cinco, según las fuentes, valoran positivamente la distribución de tiempos. En las observaciones se demanda más días o menos pruebas por día y el ajuste a la duración de las clases. En dieciséis centros docentes se recogen observaciones sobre desmotivación de los alumnos o la sobrecarga. Otros consideran que el alumnado ha estado tranquilo y relajado. Tres de cada diez valora positivamente el funcionamiento de las aulas de informática y se hace referencia a la dificultad de conexión o a la falta de recursos. Para seis de cada diez la cumplimentación electrónica de los cuestionarios ha sido eficaz.

El uso y la respuesta de los Manuales de corrección y aplicación son valorados de forma positiva por nueve de cada diez, en la muestra de control de calidad y siete, en aquellos que responden a los cuestionarios de opinión.

Nueve de cada diez han seleccionado el número adecuado de correctores. El 6,74 de los centros docentes consultados realiza aportaciones relativas a la dificultad de evaluar las tareas de respuesta abierta y el 45,83% de aquellos que envían observaciones a iniciativa propia piden la revisión de los criterios. Nueve de cada diez centros valoran de forma suficiente el tiempo establecido para realizar estas tareas. Ocho y siete de cada diez valoran de forma suficiente la aplicación informática en los procesos de registro aunque el 4,12% de los centros docentes consultados realizan observaciones sobre las dificultades de acceso.

La “**información**” para las familias ha estado disponible en el plazo establecido en el 93,5% de los centros docentes. La decisión del procedimiento de entrega corresponde a los centros docentes, el 30% se ha entregado mediante entrevista personal, el 24% en reunión de grupo, el 19% se lo da a los hijos y el 23% lo envía por correo electrónico o postal. Se recogen observaciones puntuales de mejora sobre las familias, incluida la posibilidad de añadir observaciones al informe por el tutor; o la confusión que puede generar en las familias, la doble información –calificaciones escolares y Competencias básicas-.

Tabla Nº 51. Porcentaje de respuesta según el formato de la tarea.

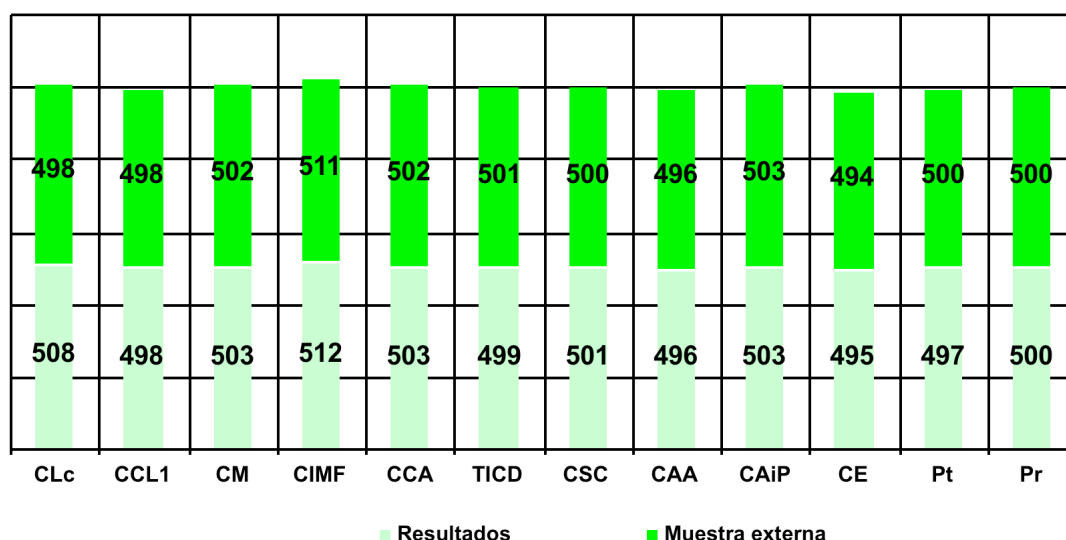
Formato	Aciertos				Errores	No responden	Tasa de respuesta
	1	2	3	Total			
Elección múltiple (38%)	65,63%			65,63%	28,29%	5,08%	94,92%
Respuesta corta (50%)	34,01%	30,58%		64,59%	26,87%	8,54%	91,46%
Respuesta amplia (12%)	25,91%	16,60%	25,57%	68,08%	24,83%	7,38%	92,62%

La Tabla Nº 51 describe el porcentaje de aciertos, errores y la tasa de respuesta a las tareas según su formato. Las “**tareas de respuesta amplia**” que representan el 12% del total, tienen un porcentaje más alto de respuestas valoradas y se sitúan en un segundo nivel en cuanto a tasa de respuestas; “**las**

tareas de elección múltiple", el 38% del total, ocupan el segundo lugar en cuanto al porcentaje de aciertos y el primero en las tasas de respuesta; y las **"tareas de respuesta corta"**, el 50%, tienen el menor porcentaje de respuestas acertadas y la tasa más baja.

La valoración se reparte prácticamente al 50% entre la respuesta correcta y la aproximada en las **"tareas de respuesta corta"** y son dominantes en la respuesta correcta y en las **"tareas de respuesta amplia"**. Las diferencias entre tareas, en cualquier caso, no son significativas.

Gráfico N° 39. Puntuaciones medias obtenidas en la muestra de control externo. Contraste.



El Gráfico N° 39, representa la ausencia de diferencias entre las puntuaciones medias obtenidas en la aplicación externa y los resultados finales. Únicamente se observa una puntuación menor en la Competencia en Comunicación lingüística (castellano) aunque la diferencia no es significativa.

6ª Parte. Líneas de crecimiento y desarrollo.

6 Sexta parte. Conclusiones.

La sexta parte, “Conclusiones”, sirve de integración, síntesis e interpretación de toda la información recogida en el proceso de evaluación. Esta última parte se distribuye en dos apartados: las líneas de crecimiento y mejora del sistema educativo y la propia mejora de los procesos de Evaluación de diagnóstico desde su finalidad y condiciones.

El desarrollo de las Competencias básicas es uno de los indicadores de éxito del sistema educativo y uno de los “Objetivos europeos y puntos de referencia españoles para el 2010 y el 2020”.

El sistema educativo de Castilla-La Mancha avala una mejora significativa en el ámbito de la cantidad como lo demuestra el aumento del gasto público en educación y el gasto medio por alumno, la reducción significativa de las ratios muy por debajo de las oficiales pese al aumento de la población como consecuencia del incremento del profesorado; la mejora de los equipamientos e infraestructuras y la iniciativa pionera de hacer gratuitos los materiales curriculares.

La prioridad de las Competencias básicas en el currículo se concreta en una organización de los contenidos menos dispersa, mediante la reducción del número de bloques, la conexión de los mismos entre las distintas áreas y la posibilidad de establecer ámbitos organizadores de las distintas áreas.

Estas iniciativas no ocultan la existencia de importantes limitaciones cuando se valora el sistema desde los citados “Objetivos educativos y puntos de referencia”, y se analizan indicadores cuantitativos como las tasas de idoneidad, las tasas brutas de titulados o las tasas de abandono prematuro entre los 18 y 24 años o cuando se constata, de forma empírica, que el currículo lo cierra la oferta editorial utilizada por más del 90% del profesorado.

Los resultados de este informe, de carácter limitado por la implantación en el mismo año académico del currículo y de la Evaluación de diagnóstico y por ser solo la primera fase de un ciclo de tres años, confirman las líneas y tendencias de otros estudios nacionales e internacionales sobre la respuesta de la mujer, la incidencia del contexto socioeconómico y cultural, la ineficacia de la repetición o las diferencias entre los distintos tipos de centros docentes. Pero añaden otras conclusiones que pueden ser el punto de partida para la reflexión sobre el “rol académico o competencial del alumno extranjero”, los efectos de la “ruralidad” o de las medidas específicas de apoyo educativo más allá de la copiosa dotación de recursos.

La Evaluación de diagnóstico coherente con el modelo educativo de Castilla-La Mancha y con la finalidad formativa y orientadora de la misma, ha puesto en marcha, desde esta primera fase, estrategias para hacerla posible y facilitar a los centros educativos “marcos” de mejora. Con esta intención, se plantea:

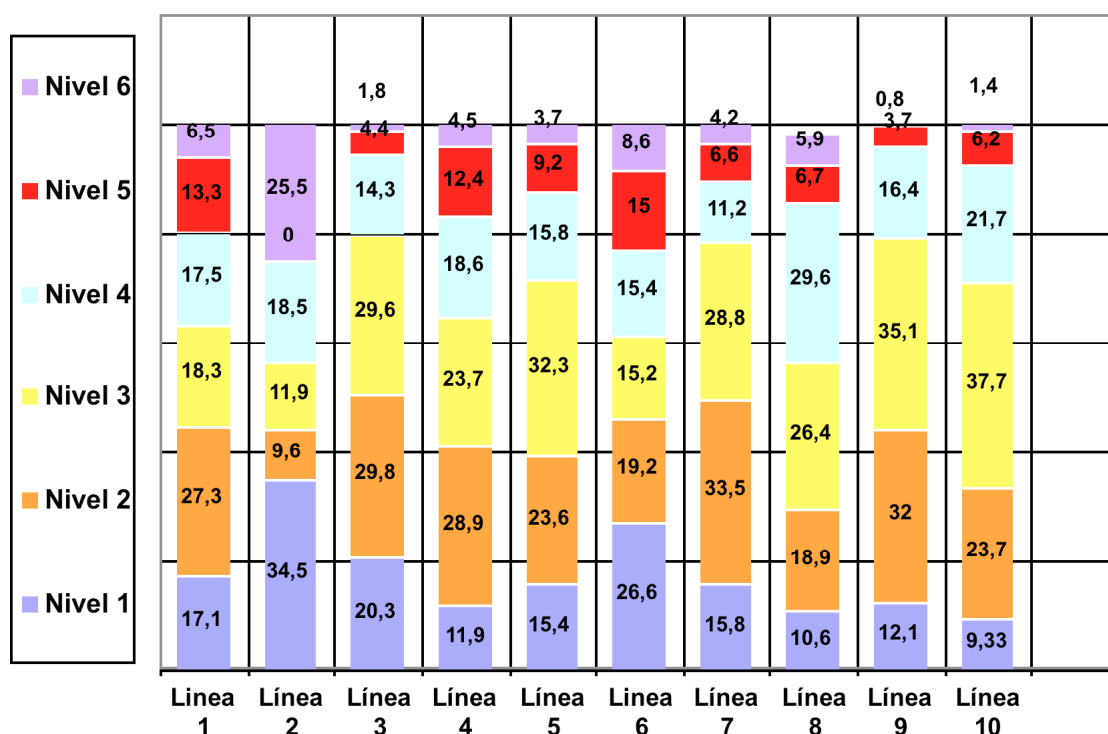
- 1. LA EVALUACIÓN DE TODO EL ALUMNADO CON UNA TASA MÍNIMA DE EXCLUSIÓN RELACIONADA CON LA PROPIA DIFICULTAD DE ADAPTAR LOS MATERIALES.**

2. LA EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN UN CICLO DE TRES AÑOS ACADÉMICOS EN EL QUE CADA UNO DE ELLOS SE INCLUYEN DIMENSIONES E INDICADORES DE TODAS.
3. EL USO DE UNIDADES DE EVALUACIÓN INTERCOMPETENCIALES EN COHERENCIA CON EL PROPIO MODELO COMPETENCIAL Y PARA REDUCIR EL NÚMERO DE SITUACIONES DE EVALUACIÓN.
4. LA IMPLICACIÓN DE LOS CENTROS DOCENTES EN LAS DECISIONES DE ORGANIZACIÓN, APLICACIÓN E INFORMACIÓN A LA COMUNIDAD EDUCATIVA.
5. LA CONTRIBUCIÓN A LA CREACIÓN DE UNA CULTURA EVALUADORA MEDIANTE LA PUBLICACIÓN DE EJEMPLIFICACIONES Y LA INCORPORACIÓN DE PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN QUE PUEDEN TRANSFERIRSE A LA EVALUACIÓN CONTINUA: PRÁCTICAS COOPERATIVAS, USO DE MEDIOS INFORMÁTICOS, AUTOEVALUACIÓN, EJEMPLOS DE TAREAS Y CRITERIOS DE CORRECCIÓN, PROCEDIMIENTOS ALTERNATIVOS DE CALIFICACIÓN, ETC.
6. LA IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS Y LA COMUNIDAD EDUCATIVA COMO FUENTES Y RECEPTORES DE INFORMACIÓN.
7. LA CREACIÓN DE PUENTES Y RELACIONES ENTRE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS Y LOS ELEMENTOS HABITUALES DEL CURRÍCULO (OBJETIVOS, CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN, MÉTODOS, ETC.).
8. EL ANÁLISIS DESDE DISTINTAS VARIABLES QUE PERMITAN INTERPRETAR LOS RESULTADOS, REESCRIBIR LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA Y LA PRÁCTICA DOCENTE Y ESTABLECER LÍNEAS DE CRECIMIENTO Y MEJORAS PARA INCORPORAR A LA MEMORIA Y A LA PROGRAMACIÓN GENERAL ANUAL.

LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO NO MIDE EL RENDIMIENTO DEL ALUMNADO EN LAS ÁREAS Y MATERIAS, LA EFICACIA DE LOS CENTROS DOCENTES O LAS PRÁCTICAS DEL PROFESORADO.

6.1 Líneas de crecimiento y mejora.

Gráfico N° 40. Distribución de los alumnos de 4º de la Educación Primaria por los niveles de logro obtenidos en las distintas líneas de crecimiento y desarrollo.



6.1.1 Mejorar la destreza para comprender textos escritos en lengua castellana. Línea uno.

La prioridad establecida en el currículo.

La habilidad de “*Comprender textos escritos en lengua castellana*” es una de las destrezas de la Competencia en Comunicación lingüística.

Convertida en uno de los objetivos generales de la Educación básica obligatoria, desarrolla distintos procesos relacionados con las capacidades de “*recoger, resumir, organizar, almacenar y valorar la información de diferentes textos escritos; automotivarse, rechazar discriminaciones y utilizar herramientas de apoyo*”.

Desde el enfoque de áreas que establece el currículo, esta habilidad es el objetivo general nº 3 de la “Lengua castellana y Literatura” (bloque 2. Comunicación escrita, leer y escribir). Este área cuenta con una dotación horaria de cinco horas semanales, a la que hay que añadir la hora de Lectura.

Desde el enfoque competencial, la “comprensión lectora” es una habilidad que se utiliza en el resto de áreas como instrumentos de acceso a sus contenidos, esté o no programada su enseñanza de forma explícita.

Interés y contenido habitual de las evaluaciones externas.

La relevancia de esta habilidad como indicador del éxito escolar, queda demostrada por el interés de los estudios internacionales (PIRLS) y nacionales (Evaluación General de Diagnóstico 2009) en evaluarla.

Este interés junto a la facilidad para utilizar formatos de lápiz y papel de carácter colectivo favorecen su aplicación.

La competencia del alumnado.

El alumnado castellano-manchego obtiene una puntuación media de 508 puntos, ocho por encima del promedio (500) y once por de la puntuación media total del conjunto de indicadores utilizados (497).

Esta puntuación media es más alta en las chicas; el alumnado escolarizado en el nivel que le corresponde por edad; en aquel que no recibe apoyo; y en el alumnado escolarizado en centros docentes privados y privados concertados. Por el contrario, es más baja en los chicos, en los repetidores, el alumnado que recibe apoyo, en el alumnado extranjero y en el escolarizado en los CRA y los Centros de Educación infantil y primaria.

El porcentaje de alumnos que tiene dificultades importantes (nivel 1) es relevante (17,1%) e inferior al que destaca (6,5% en el nivel 6).

El porcentaje de alumnos con riesgo de fracaso (nivel 1) supera la proporción de alumnado que no promociona (6,8%) y al que obtiene insuficiente en el área específica de Lengua castellana y literatura (14%). Igualmente supera las expectativas negativas hacia el aprendizaje que tiene el tutor (11,5%) y los propios alumnos (8,3%).

En un análisis más descriptivo de las tareas utilizadas para evaluar la destreza de leer y comprender textos escritos, se observa que el alumnado mayoritariamente *“comprende el contenido global”, “planifica la lectura”, “identifica detalles”, “localiza la idea principal”, “diferencia hechos reales” y “valora el interés hacia la lectura”*. En torno a la mitad, *“establece relaciones espaciales y temporales”*; aumenta el número de los que tiene dificultad cuando se les pide que *“construya el vocabulario” y “establezca relaciones causales”*. Y la gran mayoría *“no aplica el conocimiento gramatical a la comprensión”*.

LOS RESULTADOS OBTENIDOS POR EL ALUMNADO EN LA COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA SUPERAN LA PUNTACIÓN MEDIA Y EL PROMEDIO PERO ESTÁN POR DEBAJO DE LOS RESULTADOS ACADÉMICOS OBTENIDOS EN EL ÁREA ESPECÍFICA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA.

Las estrategias de innovación y mejora.

Las mejoras institucionales se concretan con la puesta en marcha por parte de las Administraciones educativas de planes estratégicos. En el periodo 2005-2010 la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha ha puesto en marcha un “Plan de Lectura” para, a partir del uso de esta destreza, promover el desarrollo de las habilidades lingüísticas en la sociedad.

Los decretos del currículo incorporan el Plan de Lectura, incluyendo una hora semanal específica. Corresponde a los propios centros docentes confirmar esa prioridad en las actuaciones.

Es responsabilidad de la Administración educativa asesorar y supervisar la incorporación de esta competencia desde planteamientos de innovación y mejora que contemplen:

1. La incorporación explícita y prioritaria “como aprendizaje” de esta habilidad en todas las áreas de tareas para desarrollar las capacidades de “*recoger, resumir, organizar, almacenar y valorar la información de diferentes textos escritos*”.
2. La prioridad, en el caso del área de Lengua castellana y literatura, de un enfoque comunicativo que ponga el conocimiento de la lengua al servicio de la comprensión, la expresión y el intercambio.
3. La elaboración y ejecución de programaciones didácticas que permitan un crecimiento gradual y continuo en los aprendizajes y, con ello, limite la necesidad de la repetición y el apoyo específico.
4. El incremento, sobre el conjunto de tareas, de aquellas que facilitan el logro de aprendizajes cuyo desarrollo es limitado para la mayoría del alumnado.
5. El uso de formatos continuos y discontinuos para mejorar la transferencia de los aprendizajes.
6. La definición, a nivel de centro, de planes de actuación y mejora que tengan como referente la lectura y promuevan actividades de autoevaluación, formación, innovación e investigación.
7. El apoyo a iniciativas de innovación que utilicen la lengua castellana como herramienta de trabajo en organizaciones curriculares basadas en ámbitos o en Unidades de trabajo interdisciplinares.
8. El uso de procedimientos de evaluación que permitan un mejor conocimiento del alumnado, su implicación en el aprendizaje y asocien el resultado a la competencia.
9. La incorporación explícita como objetivos de mejora del estímulo, uso de estrategias comprensivas y motivación de los chicos.
10. La supervisión continua y sistemática en los distintos niveles de desarrollo del currículo.

6.1.2 Mejorar la destreza para expresarse por escrito en lengua extranjera. Línea dos.

La prioridad establecida en el currículo.

La habilidad de “*Expresar por escrito ideas, sentimientos, etc. en lengua extranjera que incorpora el currículo*” es otra de las destrezas de la Competencia en Comunicación lingüística.

Recogida como uno de los objetivos generales de la Educación básica obligatoria, desarrolla distintos procesos relacionados con las capacidades de “*planificar, razonar, interpretar, aplicar, presentar, revisar, automotivarse, desarrollar el pensamiento creativo, utilizar automatismos y herramientas de apoyo*”.

Desde el enfoque de áreas que establece el currículo, esta habilidad es el objetivo general N° 4 de la “Lenguas extranjera” (bloque 2. Comunicación escrita, leer y escribir). Este área cuenta con una dotación horaria de tres horas

semanales. En los centros docentes con secciones bilingües, “*escribir*” es una habilidad que se utiliza en las áreas AICLE.

Interés y contenido habitual de las evaluaciones externas.

La relevancia de esta habilidad como “indicador” para la mejora del sistema educativo la marca su carácter de objetivo europeo establecido en Lisboa (2010). La evaluación de las habilidades lingüísticas en lengua extranjera en el campo internacional tiene un desarrollo limitado. En su momento se puso en marcha un grupo de trabajo para la elaboración de un banco de ítems y en la actualidad se ha realizado un estudio piloto sobre las habilidades orales a través del ordenador (ECCL) para su aplicación en el 2011 en la educación secundaria.

En este campo, por tanto, la iniciativa de Castilla-La Mancha es innovadora tanto en el procedimiento como en la decisión de evaluar dos lenguas. Los procedimientos utilizados cuentan con la experiencia acumulada de evaluar las distintas destrezas lingüísticas en la pruebas de certificación de las enseñanzas de idiomas.

La competencia del alumnado.

El alumnado obtiene una puntuación media de 498 puntos. El resultado está dos puntos por debajo del promedio (500) y uno por encima de la puntuación media total del conjunto de indicadores utilizados (497).

Esta puntuación media es significativamente más alta en las chicas; el alumnado escolarizado en el nivel que le corresponde por edad; en aquel que no recibe apoyo; en el alumnado extranjero; y en el alumnado escolarizado en centros docentes privados y privados concertados. Por el contrario, es significativamente más baja en los chicos, en los repetidores, el alumnado que recibe apoyo y en el alumnado escolarizado en los CRA y los Centros de Educación infantil y primaria.

El porcentaje de alumnos que tiene dificultades importantes (nivel 1, 34,5%) y el que destaca (25,5% en el nivel 6) son relevantes. El porcentaje de alumnos con riesgo de fracaso (nivel 1) está muy por encima de la proporción de alumnado que no promociona (6,8%) y obtiene insuficiente en el área específica de Lengua extranjera (18%). Igualmente supera las expectativas negativas hacia el aprendizaje que tiene el tutor (11,5%) y los propios alumnos (8,3%).

Los centros docentes con secciones bilingües obtienen puntuaciones semejantes a las puntuación media del conjunto del alumnado, aunque son más altas que las obtenidas por los CEIP y los CRA.

En un análisis más descriptivo de las tareas utilizadas para evaluar la destreza de escribir en lengua extranjera se recoge la suficiencia del alumnado para “*utilizar el vocabulario adecuado al contenido y respetar los aspectos formales*”, en menor proporción “*respetar la tipología que se le propone*”, “*usa un vocabulario variado*” y “*respetar las normas ortográficas*”, y tiene dificultades para “*respetar las estructuras gramaticales*”.

LOS RESULTADOS OBTENIDOS POR EL ALUMNADO EN LA COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA ESTÁN POR DEBAJO DE LOS RESULTADOS ACADÉMICOS DEL ÁREA DE LENGUA EXTRANJERA.

Las estrategias de innovación y mejora.

La extensión del plurilingüismo es otro de los planes estratégicos de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. Una de las acciones consiste en

ampliar progresivamente el número de centros docentes con secciones bilingües a iniciativa de los mismos. Corresponde a la Administración educativa estimular iniciativas y supervisar la incorporación de esta competencia desde planteamientos de innovación y mejora que contemplen:

1. **La ampliación progresiva de las secciones bilingües a todos los centros docentes.**
2. **La coordinación de las programaciones didácticas de las distintas lenguas.**
3. **La adopción de un enfoque comunicativo centrado en la práctica.**
4. **El equilibrio en las prácticas de aula de las destrezas receptivas, expresivas e interactivas.**
5. **La elaboración y ejecución de programaciones didácticas que pongan el conocimiento de la lengua al servicio de la comprensión, la expresión y el intercambio.**
6. **El aumento de las tareas de expresión, las prácticas de autocorrección y la incorporación a la práctica habitual del Portfolio europeo de las lenguas.**
7. **El estímulo a los centros docentes para que realicen actividades de intercambio, visitas, estancias y participen en programas europeos.**
8. **La definición, a nivel de centro, de planes de actuación y mejora que impliquen a todo el centro en el compromiso por los idiomas y promuevan actividades de autoevaluación, formación, innovación e investigación.**
9. **La supervisión continua y sistemática en los distintos niveles de desarrollo del currículo.**

6.1.3 Mejorar las competencia científica. Línea tres.

La prioridad establecida en el currículo.

La Competencia científica integra las habilidades necesarias para resolver problemas y utilizar el método científico para establecer relaciones e intercambios positivos entre las personas y el mundo físico.

Recogida en los objetivos generales de la Educación primaria (“g. *Estimar, operar y resolver problemas de la vida cotidiana*”; y “h. *Observar e investigar el patrimonio natural*”) desarrolla distintos procesos relacionados con las capacidades de formular *hipótesis, estimar, observar y explorar, organizar, interpretar y transferir la información; revisar; actuar de acuerdo con unos valores; reproducir automatismos; plantear y resolver problemas, registrar y representar; trabajar en equipo; y utilizar las herramientas de apoyo.*

Desde el enfoque disciplinar que establece el currículo, la competencia científica está asociada a los objetivos generales de las áreas de Matemáticas, Conocimiento del medio natural, social y cultural y tienen una dotación de ocho horas semanales.

Interés y contenido habitual de las evaluaciones externas.

La relevancia de esta competencia como indicador del éxito escolar, queda demostrada por el interés de los estudios internacionales (TIMMS) y nacionales

(Evaluación General de Diagnóstico 2009) en evaluarla. Además, el incremento de las personas graduadas en las materias científicas es uno de los objetivos europeos. Por otra parte, su evaluación no exige especiales condiciones pues se adapta a los formatos de lápiz y papel de aplicación colectiva.

La competencia del alumnado.

El alumnado castellano-manchego obtiene una puntuación media de 496 puntos, cuatro por debajo del promedio (500) y uno de la puntuación media total del conjunto de indicadores utilizados (497).

La puntuación media es más alta en los chicos; en el alumnado escolarizado en el nivel que le corresponde por edad; aquel que no recibe apoyo; y en el alumnado escolarizado en centros docentes privados y privados concertados. Por el contrario, es más baja en las chicas, en los repetidores, el alumnado que recibe apoyo, en el alumnado extranjero y en el alumnado de los CEIP y CRA.

El 20,3% de los alumnos tienen dificultades importantes (nivel 1) y el 1,8% destaca. El porcentaje de alumnos con riesgo de fracaso (nivel 1) está muy por encima de la proporción de alumnado que no promociona (6,8%) y obtiene insuficiente en las áreas de Matemáticas (16%) y Conocimiento del medio natural, social y cultural (18%). Igualmente supera las expectativas negativas hacia el aprendizaje que tiene el tutor (11,5%) y los propios alumnos (8,3%).

En un análisis más descriptivo de las tareas utilizadas para evaluar se observa que el alumnado mayoritariamente *“compara y clasifica materiales”*; *“Resuelve problemas”*; *“usa técnicas de registro y representación”*; *“usa el vocabulario científico”*; *“establece relaciones espacio-temporales y causales”*; *“interpreta variables”*; y *“revisa los cálculos”*. La mitad del alumnado *“interpreta relaciones de proporcionalidad”*. Y una minoría, *“establece relaciones entre figuras geométricas”*, *“usa estrategias estimación y medida”*; *“usa traslaciones y simetrías”*, y *“describe e interpreta los resultados”*.

LOS RESULTADOS OBTENIDOS POR EL ALUMNADO EN LA COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN CIENTÍFICA SUPERAN LOS RESULTADOS ACADÉMICOS DE LAS ÁREAS DE MATEMÁTICAS Y CONOCIMIENTO DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL.

Las estrategias de innovación y mejora.

El “Objetivo europeo y punto de referencia español” relacionado con el incremento de los titulados en materias científicas no se traduce en un plan estratégico. La alfabetización matemática, la habilidad para formular y resolver problemas, el trabajo guiado por hipótesis y en general la práctica del método científico se construye desde la Educación infantil y primaria. La iniciativa, por tanto, queda en manos de los centros docentes, en concreto, de los equipos de ciclo. Es responsabilidad de la Administración educativa estimular iniciativas y supervisar la incorporación de estas competencias desde planteamientos de innovación y mejora que contemplen:

- 1. La incorporación explícita y prioritaria “como aprendizaje” de los usos y prácticas del método científico.**
- 2. La prioridad, en el caso del área de Matemáticas, de un enfoque de resolución de problemas e interpretación de la realidad desde las matemáticas.**

3. La elaboración y ejecución de programaciones didácticas que permitan un crecimiento gradual y continuo en los aprendizajes y, con ello, limite la necesidad de la repetición y el apoyo específico.
4. El incremento, sobre el conjunto de tareas, de aquellas que facilitan el logro de aprendizajes cuyo desarrollo es limitado para la mayoría del alumnado.
5. La definición, a nivel de centro, de planes de actuación y mejora que tengan como referente el método científico y promuevan actividades de autoevaluación, formación, innovación e investigación.
6. El apoyo a iniciativas de innovación que utilicen las matemáticas como herramienta de trabajo en organizaciones curriculares basadas en ámbitos y en Unidades de trabajo interdisciplinares orientadas a la protección del entorno y la salud.
7. El uso de procedimientos de evaluación que permitan un mejor conocimiento del alumnado, su implicación en el aprendizaje y asocien el resultado a la competencia.
8. La supervisión continua y sistemática en los distintos niveles de desarrollo del currículo.

6.1.4 Mejorar la competencia artística. Línea cuatro.

La prioridad establecida en el currículo.

La Competencia artística requiere de habilidades para “conocer”, “comprender” y “crear” mediante el uso del lenguaje artístico y para “participar” y “proteger” las manifestaciones culturales y artísticas diversas en los distintos escenarios y contextos en los que vive y participa. En la fase del 2009 se valoran las habilidades de la dimensión receptiva, “comprender lenguajes artísticos”.

Recogida en el objetivo general j de la Educación primaria, “*Utilizar los diferentes medios de representación y expresión artística*” desarrolla distintos procesos relacionados con las capacidades de *planificar, estimar, observar y explorar, organizar, interpretar y transferir la información; revisar; registrar y representar; crear, y automotivarse*.

Desde el enfoque disciplinar del currículo, la Competencia artística se desarrolla a través del Área de Educación artística y del bloque 4, “Expresión corporal y artística” de Educación física. Las dedicación horaria se reduce a dos horas semanales.

Interés y contenido habitual de las evaluaciones externas.

La evaluación de esta competencia no se contempla en los estudios internacionales o nacionales (Evaluación General de Diagnóstico 2009) pues plantea dificultades especialmente cuando se trata de valorar los aspectos expresivos.

La competencia del alumnado.

El alumnado castellano-manchego obtiene una puntuación media de 503 puntos, tres por encima del promedio (500) y seis de la puntuación media total del conjunto de indicadores utilizados (497).

El comportamiento mantiene la misma tendencia que el resto de competencias, obtienen mejores resultados las chicas; el alumnado escolarizado en el nivel que

le corresponde por edad; el alumnado que no recibe apoyo y el escolarizado en centros docentes privados y privados concertados. Por el contrario, es más baja en los chicos, en los repetidores, el alumnado que recibe apoyo, y en el alumnado de los CRA y CEIP.

El 11,9% de los alumnos tienen dificultades importantes (nivel 1) y el 4,5% destaca. El porcentaje de alumnos con riesgo de fracaso (nivel 1) está por encima de la proporción de alumnado que no promociona (6,8%), es similar al que obtiene insuficiente en la Educación artística (12%) y las expectativas negativas hacia el aprendizaje que tiene el tutor (11,5%) y los propios alumnos (8,3%).

En un análisis más descriptivo de las tareas utilizadas para evaluar se observa que el alumnado mayoritariamente *“ordena materiales”* y *le “motiva la expresión artística”*. La mitad, *“diseña un proyecto artístico”*, *“identifica lenguajes artísticos”* y *“utiliza la observación como procedimiento”*; La respuesta disminuye cuando *“compara figuras”*, *“usa estrategias de medida”* y *“establece relaciones de semejanza”*

LOS RESULTADOS OBTENIDOS POR EL ALUMNADO EN LA COMPETENCIA ARTÍSTICA SON SIMILARES A LOS RESULTADOS ACADÉMICOS EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

Las estrategias de innovación y mejora.

No existe un plan institucional de mejora de esta competencia y las condiciones que establece el currículo no son especialmente favorables. La integración en proyectos expresivos más amplios puede ser la alternativa que los equipos de ciclo pueden adoptar. Corresponde a la Administración educativa estimular estas iniciativas y supervisar la incorporación de esta competencia desde planteamientos de innovación y mejora que contemplen:

- 1. El apoyo a iniciativas de innovación que utilicen los distintos lenguajes artísticos en proyectos.**
- 2. El uso de procedimientos de elaboración y ejecución de programaciones didácticas que permitan un crecimiento gradual y continuo en los aprendizajes.**
- 3. El incremento, sobre el conjunto de tareas, de aquellas que facilitan el logro de aprendizajes cuyo desarrollo es limitado para la mayoría del alumnado.**
- 4. La definición, a nivel de centro, de planes de actuación y mejora que tengan como referente los lenguajes artísticos y promuevan actividades de autoevaluación, formación, innovación e investigación.**
- 5. La práctica de una evaluación que permita un mejor conocimiento del alumnado, su implicación en el aprendizaje y asocien el resultado a la competencia.**
- 6. La incorporación explícita como objetivos de mejora del estímulo, la comprensión de los lenguajes artísticos y la motivación de los chicos hacia el arte.**
- 7. La supervisión continua y sistemática en los distintos niveles de desarrollo del currículo.**

6.1.5 Educar los sentimientos y las emociones. Línea cinco.

La prioridad establecida en el currículo.

Las habilidades integradas en las Competencia Emocional se recogen en el objetivo general m) de la Educación primaria “Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en su relación con los demás”. Las capacidades asociadas a esta competencia (*conocer y confiar en sus posibilidades, autocontrolar, utilizar lenguaje autodirigido positivo, automotivarse, empatizar y establecer relaciones positivas*) se integran como objetivos en cada una de las materias.

Interés y contenido habitual de las evaluaciones externas.

La Competencia Emocional no es objeto de la evaluación en los estudios internacionales y nacionales. La iniciativa de Castilla-La Mancha, en coherencia con el currículo, es pionera en este campo.

La competencia del alumnado.

El alumnado castellano-manchego obtiene una puntuación media de 495 puntos, cinco por debajo del promedio (500) y dos de la puntuación media total del conjunto de indicadores utilizados (497).

El 15,4% de los alumnos tienen dificultades importantes (nivel 1) y el 3,7% destaca. El porcentaje de alumnos con riesgo de fracaso (nivel 1) está por encima de la proporción de alumnado que no promociona (6,8%) y de las expectativas negativas hacia el aprendizaje que tiene el tutor (11,5%) y los propios alumnos (8,3%).

La puntuación media es más alta en las chicas; en el alumnado escolarizado en el nivel que le corresponde por edad; el que no recibe apoyo; y en el alumnado escolarizado en centros docentes privados y privados concertados. Por el contrario, es más baja en los chicos, en los repetidores, el alumnado que recibe apoyo, en el alumnado extranjero y en el alumnado de los CEIP y CRA.

En cuanto al nivel del dominio de los indicadores, el conjunto del alumnado “*aplaza las demandas y recompensas*”, “*acepta a los componentes del grupo*”, “*autocontrola sus reacciones y estados ánimo*” y “*reconoce verbalmente los errores*”. Algo más de la mitad, “*manifiesta alegría con el éxito de otros*” y “*utiliza pensamientos alternativos*”. Y un número limitado, “*tiene expectativas positivas hacia los demás*”; “*expresa sus sentimientos y estados de ánimo*” y “*anticipa situaciones de riesgo*”.

Las estrategias de innovación y mejora.

La Administración educativa apuesta por la incorporación de la Competencia Emocional al currículo, aunque su contenido dista mucho de estar integrado de manera satisfactoria.

El predominio de una oferta editorial basada en los decretos de las enseñanzas mínimas limita su presencia y el predominio del uso de los libros de texto en el práctica docente son variables que limitan su desarrollo. La alternativa de programar actividades específicas asociadas a programas de inteligencia emocional no es una alternativa que mejore sustancialmente su integración en el currículo.

Corresponde a la Administración educativa estimular iniciativas y supervisar su incorporación al currículo como práctica habitual y como innovación. Desde este planteamiento procede:

1. **El asesoramiento generalizado para garantizar la incorporación al currículo.**
2. **El incremento, sobre el conjunto de tareas, de aquellas que facilitan el logro de aprendizajes cuyo desarrollo es limitado para la mayoría del alumnado.**
3. **La coordinación de su incorporación a las programaciones didácticas para garantizar un proceso coherente y gradual que garantice los procesos de implantación y asegure los de generalización y transferencia.**
4. **El asesoramiento y apoyo a proyectos de innovación y mejora que contemplen su desarrollo en las Unidades de trabajo.**
5. **La supervisión continua y sistemática de la incorporación de la Competencia Emocional a las Unidades de trabajo y la evaluación**

6.1.6 Incrementar y mejorar la competencia en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Línea seis.

La prioridad establecida en el currículo.

Las habilidades integradas en el Tratamiento de la información y la competencia digital forman parte del objetivo general i) de la Educación primaria *“Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje y la comunicación interpersonal, de las tecnologías de la información y la comunicación”*.

Las distintas materias recogen en sus objetivos generales las capacidades de esta competencia básica. Estas capacidades incluyen los *procesos de planificación, recogida, registro, organización, almacenado, revisión y presentación de la información; uso de automatismos y el trabajo en entornos colaborativos*.

Interés y contenido habitual de las evaluaciones externas.

Las iniciativas tomadas en este campo están dirigidas al uso de la herramienta informática como alternativa al lápiz y papel. Con este mismo sentido, Castilla-La Mancha cuenta la experiencia de la evaluación censal realiza al alumnado de 3º de la ESO en el 2006.

La competencia del alumnado.

El alumnado castellano-manchego obtiene una puntuación media de 499 puntos, una por debajo del promedio (500) y dos por encima de la puntuación media total del conjunto de indicadores (497).

La puntuación media es más alta en las chicas; en el alumnado escolarizado en el nivel que le corresponde por edad; aquel que no recibe apoyo; el alumnado extranjero, y en el alumnado escolarizado en centros docentes privados y privados concertados. Por el contrario, es más baja en los chicos, en los repetidores, el alumnado que recibe apoyo, y en el alumnado de los CEIP y CRA.

El 26,6% de los alumnos tienen dificultades importantes (nivel 1) y el 8,6% destaca. El porcentaje de alumnos con riesgo de fracaso (nivel 1) está por

encima de la proporción de alumnado que no promociona (6,8%) y de las expectativas negativas hacia el aprendizaje que tiene el tutor (11,5%) y los propios alumnos (8,3%).

En cuanto al nivel del dominio de los indicadores, el conjunto del alumnado *“Crea y gestiona carpetas y ficheros”, “imprime documentos”, “consulta Internet” y “usa procesadores texto”*; la mayoría *“representa dibujos y editar imágenes”*; y una minoría, *“crea copias de seguridad”, “utiliza la red”, “hace un uso crítico de las TIC” y “crea listas de favoritos o marcadores”*.

Las estrategias de innovación y mejora.

El uso de las TICD como herramienta de gestión y de aprendizaje es una de las líneas prioritarias en Castilla-La Mancha desde que se asumieron las transferencias en educación. A partir del año 2001 se inició el proceso de dotación de Aulas Althia a todos los centros docentes públicos y del rincón del ordenador en las aulas de Educación infantil.

Diez años después, y con una oferta formativa prioritaria, el 45,9% del profesorado de 4º de la Educación primaria contesta en el cuestionario de opinión que utiliza mucho o bastante las TIC. Las dificultades de adaptación de las Aulas Althia y de acceso a los servidores fueron uno de los contenidos más relevantes en el proceso de aplicación.

No hay que olvidar, por otra parte, que seis de cada diez familias tienen acceso a Internet y ocho de cada diez alumnos utilizan en casa el ordenador.

Parece evidente que, en términos de calidad, no es suficiente con la inversión y, para garantizar la mejora, es necesario acompañarla con el asesoramiento y el seguimiento de las acciones emprendidas. Desde estos criterios es necesario:

- 1. El asesoramiento generalizado para garantizar la incorporación al currículo.**
- 2. El incremento, sobre el conjunto de tareas, de aquellas que facilitan el logro de aprendizajes cuyo desarrollo es limitado para la mayoría del alumnado.**
- 3. La coordinación de su incorporación a las programaciones didácticas para reforzar un proceso coherente y gradual que garantice los procesos de implantación y asegure los de generalización y transferencia.**
- 4. El asesoramiento y apoyo a proyectos de innovación y mejora que contemplen su desarrollo en todas las Unidades de trabajo.**
- 5. La actualización de los equipamientos existentes.**
- 6. La supervisión continua y sistemática de la incorporación de las TICD a las Unidades de trabajo y la evaluación.**

6.1.7 Incorporar los procesos de planificación del trabajo y las estrategias de aprendizaje. Línea siete.

La prioridad establecida en el currículo.

El dominio de las habilidades de la Competencia de Aprender a aprender son herramientas que facilitan el aprendizaje. Como tales se recogen como objetivos generales de la etapa (*“b) Utilizar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y responsabilidad” y ñ) Plantear soluciones a problemas de la vida*

diaria ...utilizando fuentes de información, conocimientos adquiridos, recursos materiales, etc.). En esta línea prioritaria se incluye el desarrollo de las capacidades de *planificar; recoger, organizar, almacenar y presentar la información; conocer y confiar en sus posibilidades; automotivarse; trabajar en equipo; ser responsable; y desarrollar hábitos de trabajo.*

Interés y contenido habitual de las evaluaciones externas.

La Competencia en Aprender a aprender tiene un amplio camino recorrido como evaluación en las prácticas habituales de los responsables de orientación y un limitado desarrollo en los estudios internacionales o nacionales, aunque el uso de sus habilidades se han venido valorando a través de ítems en las pruebas de comprensión lectora y como contenido en los cuestionarios de opinión. Es igualmente relevante, la información acumulada en el campo de la orientación sobre la evaluación de esta competencia básica.

En el contexto internacional, el año 2009 en Castilla-La Mancha se realizó un programa de evaluación de esta Competencia en una muestra restringida de Institutos de Educación Secundaria.

La competencia del alumnado.

El alumnado castellano-manchego obtiene una puntuación media de 496 puntos, cuatro por debajo del promedio (500) y uno de la puntuación media total del conjunto de indicadores utilizados (497).

La puntuación media es más alta en las chicas; en el alumnado escolarizado en el nivel que le corresponde por edad; en aquel que no recibe apoyo; y en el alumnado escolarizado en centros docentes privados y privados concertados. Por el contrario, es más baja en los chicos, en los repetidores, el alumnado que recibe apoyo, y en el alumnado de los CEIP y los CRA.

El 15,8% de los alumnos tienen dificultades importantes (nivel 1) y el 4,2% destaca. El porcentaje de alumnos con riesgo de fracaso (nivel 1) está por encima de la proporción de alumnado que no promociona (6,8%) y de las expectativas negativas hacia el aprendizaje que tiene el tutor (11,5%) y los propios alumnos (8,3%).

En cuanto al nivel del dominio de los indicadores, el conjunto del alumnado *“identifica motivaciones”, “identifica obstáculos e interferencias”, “organiza el espacio de estudio”, y “mantiene la postura adecuada”*. La mayoría, *“planifica la lectura”, “distribuye el proceso en fases tareas y responsables” y “prepara los materiales de estudio”*. La mitad, *“define objetivos y metas”, “controla la atención y perseverancia en la tarea”, “busca alternativas”, “formula y resuelve problemas” y “organiza el tiempo”*. Y un número reducido, *“autoevalúa el proceso y resultado”, “identifica el estilo aprendizaje”, “elabora fichas de contenido”, y “tiene Iniciativa para buscar información”*.

Las estrategias de innovación y mejora.

Los programas de Aprender a aprender han formado parte, tradicionalmente, de la tutoría con el asesoramiento de los responsables de la orientación. La práctica de las habilidades enseñadas se ha visto limitada en su generalización a las áreas por problemas de tiempo y prioridad de los contenidos más específicos. La manera de acceder al conocimiento queda en un segundo plano ante la exigencia de demostrarlo y, sin tiempo para la práctica, no parece que exista una relación causa efecto entre el uso de la planificación y las estrategias de aprendizaje y los resultados en las áreas.

Por otra parte, en el ámbito de Aprender a aprender, las familias y sus recursos tienen un lugar destacado. Según los cuestionarios de opinión de las familias del alumnado de 4º de Educación primaria, nueve de cada diez hogares, tienen un lugar adecuado y cuentan con libros de consulta. El tiempo de dedicación al estudio supera las dos horas en seis de cada diez alumnos, mientras que cada cuatro dedican dos o más horas diarias a ver la televisión.

Corresponde a la Administración educativa estimular iniciativas y supervisar la incorporación de estas competencias desde planteamientos de autonomía, innovación y mejora que contemplen:

1. **El asesoramiento generalizado para garantizar la incorporación al currículo.**
2. **El incremento, sobre el conjunto de tareas, de aquellas que facilitan el logro de aprendizajes cuyo desarrollo es limitado para la mayoría del alumnado.**
3. **La coordinación de su incorporación a las programaciones didácticas para garantizar un proceso coherente y gradual que garantice los procesos de implantación y asegure los de generalización y transferencia.**
4. **El asesoramiento y apoyo a proyectos de innovación y mejora que contemplen su desarrollo en todas las Unidades de trabajo.**
5. **La supervisión continua y sistemática de la incorporación de la Competencia de Aprender a aprender a las Unidades de trabajo y la evaluación**

6.1.8 Incorporar metodologías cooperativas y promotoras de iniciativas. Línea ocho.

La prioridad establecida en el currículo.

Las habilidades integradas en las Competencia Social y ciudadana y Autonomía e iniciativa personal se desarrollan de forma prioritaria a través de los métodos de trabajo. Su desarrollo se recoge en los objetivos generales de la Educación primaria como “a) *Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia*”; “b. *Desarrollar actitudes de confianza en si mismo, sentido crítico, e iniciativa personal, etc.*” y “c. *Adquirir habilidades para la prevención y resolución pacífica de conflictos*”

Las capacidades propias de estas Competencias básicas, se incorporan a las distintas áreas y se adquieren, principalmente, a través de la metodología.

Interés y contenido habitual de las evaluaciones externas.

La Competencia Social y ciudadana está despertando el interés de los estudios internacionales y nacionales y su valoración se ha incorporado en la Evaluación General de diagnóstico. No existen iniciativas, en el campo de la evaluación, de estudios de la Autonomía e iniciativa personal.

La competencia del alumnado.

El alumnado castellano-mancheño obtiene una puntuación media de 499 puntos, uno por debajo del promedio (500) y dos por encima de la puntuación media total del conjunto de indicadores utilizados (497).

El 10,6% de los alumnos tienen dificultades importantes (nivel 1) y el 5,9% destaca. El porcentaje de alumnos con riesgo de fracaso (nivel 1) está por encima de la proporción de alumnado que no promociona (6,8%) y cercana a las expectativas negativas hacia el aprendizaje que tiene el tutor (11,5%) y los propios alumnos (8,3%).

Las estrategias de innovación y mejora.

El profesorado de 4º de la Educación primaria utiliza mucho o bastante el libro de texto en el 84,5% de los casos, el trabajo en equipo, el 73,9% y la autoevaluación, el 63,4%. El primero de los factores indicados se utiliza en el cálculo del “Índice de desarrollo curricular de las Competencias básicas” como inhibidor o limitador, y los segundos como facilitadores de las mismas.

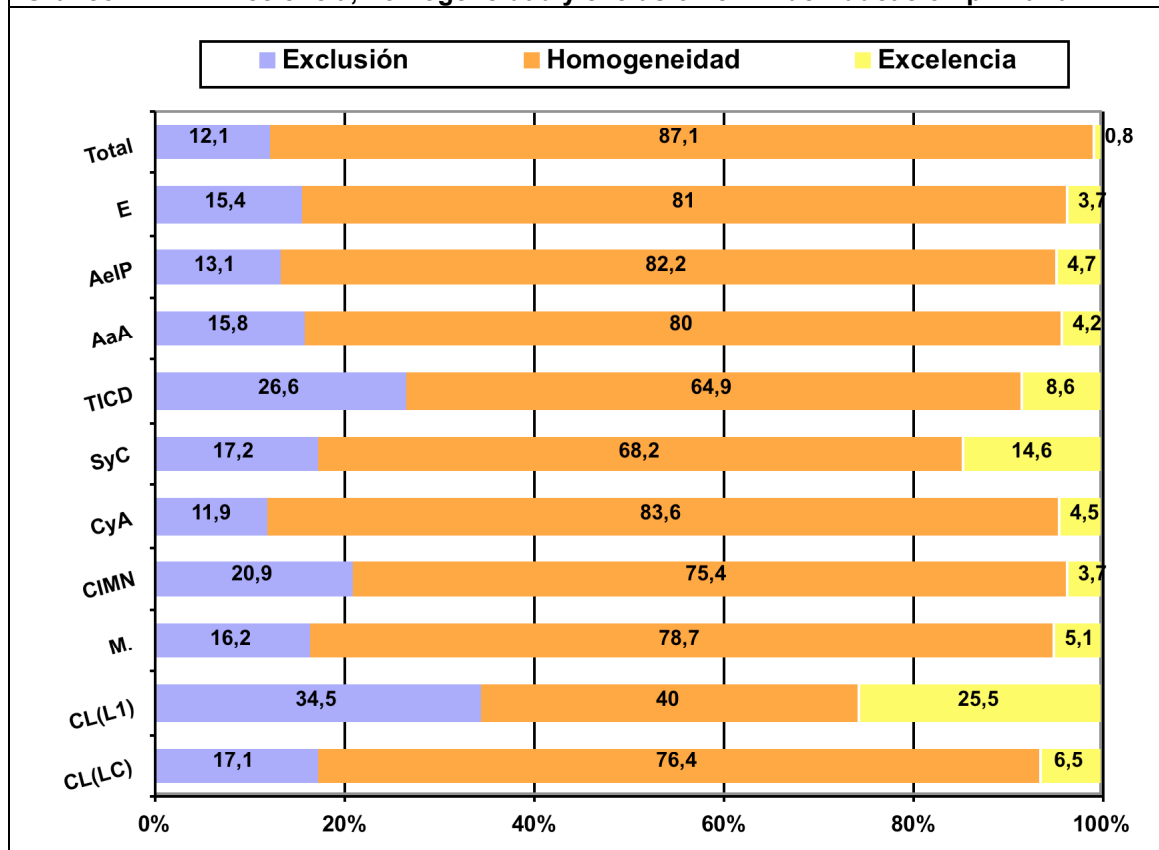
Las respuestas indicadas resultan contradictorias para cualquier analista de los materiales curriculares pues las propuestas editoriales adolecen de prácticas guiadas de carácter individual. No procede, por tanto, extraer conclusiones definitivas ni asociar en una u otra dirección la explicación de los limitados resultados obtenidos.

Corresponde a la Administración educativa estimular iniciativas y supervisar la incorporación de estas competencias desde planteamientos de autonomía, innovación y mejora que contemplen:

- 1. El apoyo a proyectos de innovación que promuevan la incorporación de la metodologías cooperativas como estrategia de aprendizaje en todas las Unidades de trabajo de todas las áreas y el uso de estrategias cooperativas en la evaluación.**
- 2. El asesoramiento y apoyo a proyectos de innovación y mejora que contemplen la incorporación de la elección de tareas y espacios de ejecución por el alumnado como procedimiento de enseñanza y aprendizaje en todas las Unidades de trabajo.**
- 3. La coordinación de su incorporación a las programaciones didácticas para garantizar un proceso coherente y gradual que garantice los procesos de implantación y asegure los de generalización y transferencia.**
- 4. La supervisión continua y sistemática de la incorporación de estas Competencias básicas a las Unidades de trabajo y la evaluación**

6.1.9 Eliminar la exclusión, mejorar los niveles de excelencia y equidad y reducir la homogeneización. Línea nueve.

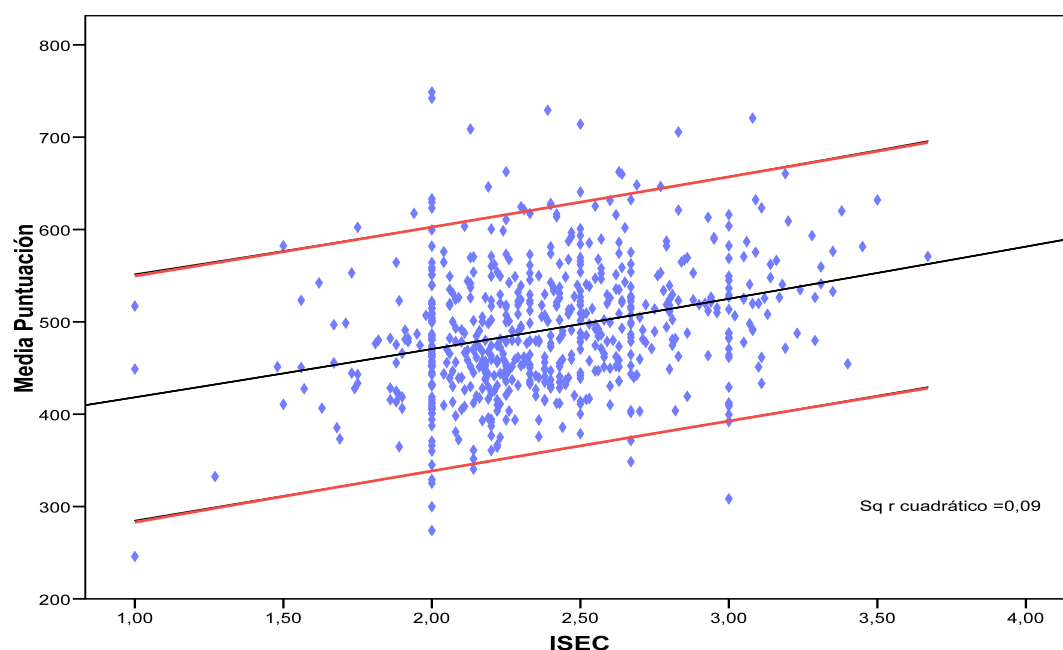
Gráfico N° 41. Excelencia, homogeneidad y exclusión en 4º de Educación primaria.



La Tabla N° 41 describe como el 87,1% del alumnado se sitúa en los niveles intermedios (entre dos y cuatro) en el análisis de datos correspondiente a la puntuación obtenida en el conjunto de los indicadores de evaluación. Esta proporción se mantiene con carácter general entre el 70% y el 80% en todas las competencias con la excepción de las Competencia en Comunicación lingüística (lengua extranjera y Tratamiento de la información y Competencia digital.

La equidad.

Gráfico N° 42. Curva de regresión de los centros docentes en función de ISEC.



El Gráfico N° 42 representa la relación existente entre el Índice socioeconómico y cultural (ISEC) y la puntuación media obtenida por los centros docentes. La curva de regresión se eleva cuando mejora el rendimiento y la pendiente es más horizontal cuando los resultados son más “homogéneos”.

Este hecho suele ser interpretado en distintos estudios como demostración de la equidad del sistema educativo, aunque desde nuestro punto de vista se trata más de una respuesta homogénea y adaptada a los estímulos que ofrece el currículo. Otra cuestión diferente es cuando se establecen, como es este gráfico, una relación entre los resultados y el ISEC.

En el gráfico se observa que el grado de correlación no es elevado lo que indica que la puntuación no aumenta de manera determinante por causa del ISEC y que el “sistema es equitativo”. La mayoría de los centros docentes se sitúa en los niveles intermedios tanto en la puntuación como en el ISEC aunque existen diferencias que superan los 200 puntos entre centros docentes que tienen un mismo ISEC.

La excelencia.

En la citada tabla se observa que el máximo nivel, seis, lo alcanza un limitado número de alumnos. El 10% de alumnos en este nivel se supera en la Competencia Social y ciudadana y la Competencia en Comunicación lingüística en lengua extranjera. Es especialmente llamativo el porcentaje de alumnos que se sitúan en este nivel por su dominio de las habilidades de escribir en lengua extranjera.

No se cumplen las expectativas de los tutores relativas a la dominancia de un tipo de alumno competente en todas las materias. El 0,8% es una proporción cercana al 0,02% que representa el alumnado escolarizado en 4º de la Educación primaria con una edad inferior a la que le corresponde. Por otra parte, el alumno que alcanza este nivel pertenece a una familia con un índice

socioeconómico medio alto o alto, aunque el 0,05% del nivel bajo y el 0,07% del nivel medio bajo alcanzan el nivel 6.

La exclusión.

El 12,1% del alumnado se sitúa en los niveles de exclusión escolar de acuerdo con la puntuación obtenida en el conjunto de indicadores. Este porcentaje se supera en todas las Competencias básicas con la excepción de la Competencia Cultural y artística. El alumnado de este nivel forma parte de las familias con un Índice socioeconómico medio bajo o bajo, con la excepción del 0,18% que pertenece a familias con un índice socioeconómico y cultural medio alto.

Las estrategias de innovación y mejora.

Es habitual atribuir a las condiciones del contexto socioeconómico y cultural las causas de la exclusión y excelencia y así parecen confirmarlo los datos obtenidos, pero también hay que tener en cuenta que hay alumnos de familias con un ISEC bajo o medio bajo que acceden a niveles intermedios y altos y por el contrario, alumnos de familias con un ISEC media alto y alto que se sitúan en los niveles 1 y 2.

Pero, ¿cómo explicar el limitado número de alumnos que alcanzan los niveles de excelencia? Podemos formular la hipótesis de que una enseñanza homogénea tiende a limitar de manera significativa la excelencia y estimula la exclusión. Toda vez que la medidas de apoyo y la repetición no mejoran la respuesta, las estrategias de innovación y mejora deben orientarse a:

- 1. La identificación de prácticas de exclusión para su eliminación.**
- 2. El compromiso de apoyo a las iniciativas de modelos inclusivos de respuesta en grupos heterogeneos.**
- 3. El asesoramiento en el uso de estrategias de diversificación de tareas que faciliten el máximo desarrollo sin desigualdades.**
- 4. El apoyo a los centros docentes que promueven alternativas a los libros de textos y al programa único.**
- 5. La supervisión continua y sistemática de la incorporación de las prácticas de homogenización, exclusión y diversificación.**

6.1.10 Incorporar las Competencias básicas transversales al currículo. Línea diez.

La prioridad establecida en el currículo.

Se definen como Competencias básicas transversales todas aquellas que no tienen un referente disciplinar único porque no forman parte de los campos de conocimiento académico. Su papel es trascendental como facilitadores de los procesos de enseñanza y aprendizaje y como tales vienen recogidas en seis de los catorce objetivos generales de la Enseñanza básica obligatoria.

Su desarrollo corresponde a todas las áreas pues se incluyen en los objetivos generales en cada una de ellas. Aunque existe el riesgo de que su contenido no sea reconocido como propio por el maestro que se centra en los conocimientos y su enseñanza, no sea intencional.

En su enseñanza tienen un papel especialmente relevante, además de los objetivos y los contenidos, las metodologías. No existe, por tanto, un horario propio.

Interés y contenido habitual de las evaluaciones externas.

En general, las Competencias básicas en Tratamiento de la información y competencia digital; Social y ciudadana; Aprender a aprender, Autonomía e iniciativa personal; y Emocional, no son objeto de las evaluaciones internacionales y nacionales. Su contenido forma parte de aquellos factores cuya influencia se reconoce sin que exista intención de desvelar su influencia real.

La competencia del alumnado.

El alumnado castellano-manchego obtiene una puntuación media de 496 puntos, cuatro por debajo del promedio (500) y uno de la puntuación media total del conjunto de indicadores utilizados (497).

El 9,33% de los alumnos tienen dificultades importantes (nivel 1) y el 1,4% destaca. El porcentaje de alumnos con riesgo de fracaso (nivel 1) está por encima de la proporción de alumnado que no promociona (6,8%) y cercana a las expectativas negativas hacia el aprendizaje que tiene el tutor (11,5%) y los propios alumnos (8,3%).

Las estrategias de innovación y mejora.

Para distintos autores, la clave del éxito en el trabajo por competencias, pasa por lo incorporación coordinada y coherente de los contenidos de las Competencias básicas al currículo. Las limitaciones son muchas y variadas, entre ellas podemos destacar las dos más relevantes: el peso inequívoco de la distribución de los contenidos y del tiempo de aprendizaje por materias; y la organización por cursos de los centros docentes.

La ordenación cerrada del currículo, el sistema de especialidades para el acceso a la función pública, la distribución de los puestos de trabajo y la normas de organización y funcionamiento de los centros docentes, son herramientas eficaces que contribuyen a sostener un modelo de currículo que limita el desarrollo de las Competencias básicas transversales. Corresponde a la Administración educativa estimular iniciativas y supervisar la incorporación de estas competencias desde planteamientos de autonomía, innovación y mejora que contemplen:

- 1. La incorporación explícita y prioritaria “como aprendizaje y como indicador de evaluación” en las áreas de los contenidos de estas Competencias básicas.**
- 2. La coordinación de su incorporación a las programaciones didácticas para asegurar un proceso coherente y gradual que garantice los procesos de implantación y asegure los de generalización y transferencia.**
- 3. El apoyo a las iniciativas de los centros docentes dirigidas a reducir la fragmentación del conocimiento y a facilitar la coordinación interdepartamental.**
- 4. La supervisión continua y sistemática de la incorporación de estas Competencias básicas a las Unidades de trabajo y la evaluación**

6.2 Los límites, efectos y mejoras en la Evaluación de diagnóstico.

La Evaluación de diagnóstico es una evaluación limitada por el tiempo de aplicación, la dificultad de valorar los procesos, el número de indicadores que es posible evaluar y las tareas por utilizar. Además los procedimientos utilizados se

alejan de la “confidencialidad y la objetividad” atribuida como factor de calidad a las evaluaciones externas.

La entrega previa de los materiales a los centros docentes y la aplicación y corrección del profesorado del centro, aumenta el riesgo de corrupción de los datos y la validez de los resultados.

Los datos técnicos, el limitado error típico de las medias, la fiabilidad de los resultados y la correlación positiva entre las puntuaciones de las distintas competencias, garantizan su validez junto con a los resultados obtenidos en la muestra de aplicación y corrección externa.

A pesar de estas limitaciones, la primera fase de la Evaluación de diagnóstico ha tenido efectos positivos pues ha permitido movilizar al conjunto de los centros docentes de Educación infantil y primaria y Educación secundaria obligatoria públicos, privados concertados y privados de Castilla-La Mancha.

Esta actividad ha sido posible por el esfuerzo y la implicación de los equipos directivos, el profesorado, las familias y el propio alumnado en el desarrollo de las distintas tareas (responsable, aplicador o corrector) o en la respuesta a los cuestionarios de contexto y de valoración.

También ha servido a la propia Administración educativa para comprobar la eficacia de sus recursos técnicos (Oficina de Evaluación, Inspección de Educación y Red de formación del profesorado) y tecnológicos (Aplicación Delphos, Aulas Althia, etc.).

El reconocimiento explícito de los logros contribuye a dimensionar las mejoras planteadas para la fase del 2010. Éstas son:

- 1. Asegurar que la información llega completa a todos los centros docentes para evitar cualquier omisión. Incluir en esta información la planificación del piloto, las ejemplificaciones de Unidades de Evaluación, las condiciones de aplicación, etc.**
- 2. Resolver previamente las necesidades técnicas y tecnológicas que se deriven de la aplicación 2010.**
- 3. Anticipar y guiar el proceso formativo de los asesores de formación**
- 4. Enriquecer las instrucciones y guías de uso con todas aquellas cuestiones que han sido objeto de consulta.**
- 5. Poner en marcha un proceso de adaptación de los materiales de evaluación para facilitar el acceso de todo el alumnado.**
- 6. Anticipar y mejorar los procesos de inscripción de los alumnos.**
- 7. Adaptar la duración de las Unidades de Evaluación al horario habitual de los centros docentes.**
- 8. Ampliar el número de días, flexibilizar el calendario y desarrollar el marco de autonomía de los centros docentes para cerrar la organización.**
- 9. Revisar el formato, simplificar el contenido y asesorar la interpretación de los informes dirigidos a las distintas audiencias.**
- 10. Asegurar un procedimiento que permita gestionar a los centros docentes sus propios informes una vez hayan concluido el registro de los datos.**

- 11. Reforzar el control y garantizar la confidencialidad de las respuestas de familias y alumnos.**
- 12. Complementar las comunicaciones de activación de menús, plazos, publicación de materiales e informes...etc. utilizando el servicio de avisos de Delphos o, previo conocimiento, la información de la Oficina de Evaluación.**
- 13. Mantener y ampliar la información de carácter descriptivo en los procesos de control de calidad y aplicación externa.**
- 14. Mejorar los procesos de revisión de los materiales de evaluación.**

7 Anexo: Colaboradores.

Ángel García-Catalán Delgado.

Antonio Andujar Tomás.

Antonio Jesús Salomón Escudero.

Beatriz Manzaneque Pérez.

Carlos Martínez Díaz.

Carlos Martínez Sánchez.

Carmen Mínguez Sierra.

Carmen Pimienta Vallez.

Cesar Carrero Ruiz.

Daniel Hernández Cárcelos

Federico Muñiz Alonso.

Gregorio de Lara Torres.

Javier Pareja Carneros.

Jesús Mario Cortés López.

José Carlos Pavón Martínez.

José López de los Mozos Cano.

Juan Jesús Barrilero Fernández

Justo López Carreño.

Matthias Kingler.

M^a Carmen Manzaneque López.

M^a Dolores Naranjo Simón.

M^a Dolores Pérez Pintado.

M^a Vicen Vállez Bautista.

Nohemí Gómez Pimpollo.

Ricardo Medrano Callejas.

Sacramento Alcaraz Tudela.

8 Fuentes bibliográficas.

- Consejería de Educación y Ciencia. Evaluación de diagnóstico de las Competencias básicas. Castilla-La Mancha, 2009-2011. Marco teórico. Febrero 2009. Resolución de 16 de febrero de 2009 de la Viceconsejería de Educación por la que se regula el proceso de evaluación de diagnóstico en el periodo 2009-2011 en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.
- Monográficos Escuela. Evaluaciones de Diagnóstico: su contribución a la mejora. Mayo 2010.
- Muñiz Fernández, José (1997). Introducción a la Teoría de Respuesta al ítems. Editorial Pirámide.
- Instituto de Evaluación. La Evaluación general de diagnóstico 2009. Cuarto curso de Educación Primaria. Junio 2010.
- Oficina de Evaluación. Sistema de gestión de centros Delphos. GUÍA DE USO. EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO.
- Oficina de Evaluación. Informe de la aplicación de las Pruebas Piloto. Evaluación de Diagnóstico. Alcázar de San Juan, Noviembre 2008.
- Oficina de Evaluación. Informe de Metaevaluación. 2009. Septiembre, 2009.
- Oficina de Evaluación. La Educación en Castilla-La Mancha. Informe 2008-2009. Sistema de indicadores.
- Oficina de Evaluación. Portal de Educación de Castilla-La Mancha. Evaluación de diagnóstico. Laboratorio de materiales de trabajo. Ejemplificaciones 2009-2010. Instrucciones de la Evaluación de diagnóstico. Enero, 2010.
- Wu, M. L., Adams, R. J., & Wilson, M. R. (1998). ConQuest: Generalised item response modelling software. Camberwell: Australian Council for Educational Research.

9 Índices de Gráficos y Tablas.

9.1 Gráficos.

Gráfico N° 1. Indicadores asociados a distintas Competencias básicas	9
Gráfico N° 2. Tipología de las tareas. Distribución porcentual.	15
Gráfico N° 3. Distribución de la población de 4° de la Educación primaria que participa en la evaluación de diagnóstico por edades.....	27
Gráfico N° 4. Distribución de la población de 4° de la Educación primaria por el ISEC.	28
Gráfico N° 5. Porcentaje de alumnado que promociona. Año académico 2008-2009.....	29
Gráfico N° 6. Resultados escolares globales y por áreas de conocimiento. Año académico 2008-2009.....	29
Gráfico N° 7. Distribución de la población de 4° de la Educación primaria que participa en la evaluación de diagnóstico por la tipología de los centros docentes.	32
Gráfico N° 8. Distribución de los centros docentes en función del idioma de la Sección bilingüe.	33
Gráfico N° 9. Dedicación horaria semanal en el segundo ciclo. Distribución del incremento sobre las enseñanzas mínimas.	34
Gráfico N° 10. Ratio media por unidad en la educación primaria. Evolución.	35
Gráfico N° 11. Organización del currículo.	36
Gráfico N° 12. Incorporación de las competencias básicas en los distintos niveles de desarrollo del currículo.	36
Gráfico N° 13. Estrategias metodológicas.....	36
Gráfico N° 14. Desarrollo del Plan de Lectura.....	37
Gráfico N° 15. Participación de las familias en las actividades de la tutoría.	37
Gráfico N° 16: Procedimientos de información a familias.	38
Gráfico N° 17: Satisfacción de las expectativas de las familias hacia el centro docente.....	38
Gráfico N° 18. Promedios alcanzados en cada una de las Competencias básicas en 4° de la Educación primaria.....	40
Gráfico N° 19. Niveles de logro por Competencias básicas en 4° de la Educación Primaria.	42
Gráfico N° 20. Niveles de logro en la habilidad de leer de la competencia en Comunicación lingüística.....	43
Gráfico N° 21 Niveles de logro en Competencia en Comunicación lingüística en lengua extranjera (inglés).	46
Gráfico N° 22. Niveles de logro en la Competencia Matemática.....	48

Gráfico N° 23. Niveles de logro en la Competencia en Conocimiento e interacción con el mundo físico.....	52
Gráfico N° 24. Niveles de logro en la Competencia Cultural y artística.	54
Gráfico N° 25. Niveles de logro en el Tratamiento de la Información y competencia digital.....	58
Gráfico N° 26. Niveles de logro en la Competencia Social y ciudadana	60
Gráfico N° 27. Niveles de logro en la Competencia de Aprender a aprender.	61
Gráfico N° 28. Niveles de logro de la Competencia en Autonomía e iniciativa personal.....	65
Gráfico N° 29. Niveles de logro en la Competencia Emocional.	67
Gráfico N° 30. Niveles de logro en los Objetivos generales de la Educación Primaria.	70
Gráfico N° 31. Niveles de logro en los procesos.	70
Gráfico N° 32 . Niveles de logro en la Competencia en Comunicación lingüística.	72
Gráfico N° 33. Niveles de logro en la Competencia Matemática.....	72
Gráfico N° 34. Niveles de logro en la Competencia en Conocimiento e interacción con el mundo físico.....	73
Gráfico N° 35. Niveles de logro en la Competencia Social y ciudadana	73
Gráfico N° 36. Resultados por sexos en 4° de Educación primaria.	76
Gráfico N° 37. Resultados según la idoneidad en la escolarización en 4° de Educación primaria.....	76
Gráfico N° 38. Resultados obtenidos en las distintas Competencias básicas del alumnado según reciba o no apoyo.	78
Gráfico N° 39. Puntuaciones medias obtenidas en la muestra de control externo. Contraste.	88
Gráfico N° 40. Distribución de los alumnos de 4° de la Educación Primaria por los niveles de logro obtenidos en las distintas líneas de crecimiento y desarrollo. ..	92
Gráfico N° 41. Excelencia, homogeneidad y exclusión en 4° de Educación primaria.....	106
Gráfico N° 42. Curva de regresión de los centros docentes en función de ISEC.	107

9.2 Tablas.

Tabla Nº 1. Competencias básicas y dimensiones.	8
Tabla Nº 2. Peso porcentual de las competencias básicas de acuerdo con los indicadores utilizados, 2009.	9
Tabla Nº 3. Peso porcentual de los Objetivos generales de la etapa de acuerdo con los indicadores evaluados, 2009.	9
Tabla Nº 4. Peso porcentual de los procesos y capacidades evaluadas.	10
Tabla Nº 5. Unidades de evaluación, escenarios y contenidos que se movilizan en 4º de la Educación primaria.	11
Tabla Nº 6. Indicadores utilizados para describir el contexto y los procesos.	13
Tabla Nº 7. Unidades de Evaluación utilizadas en el 2009.	14
Tabla Nº 8. Tamaño de la muestra. 4º de la Educación primaria.	15
Tabla Nº 9. Centros docentes que imparten 4º de Educación primaria que responden a los cuestionarios de la evaluación de contexto y procesos, vía electrónica.	16
Tabla Nº 10. Estimación de los cuestionarios remitidos por la comunidad educativa en 4º de Educación primaria.	17
Tabla Nº 11. Fiabilidad de la evaluación y estabilidad de los resultados.	19
Tabla Nº 12. Correlación entre los promedios de las Competencias básicas.	19
Tabla Nº 13. Componente profesional de las familias del alumnado de 4º de la Educación primaria. Año académico 2008-2009.	23
Tabla Nº 14. Estudios realizados por las familias del alumnado de 4º de Educación primaria. Año académico 2008-2009.	24
Tabla Nº 15. Entorno educativo del alumnado de 4º de la Educación primaria. .	25
Tabla Nº 16. Apoyo de las familias al estudio.	25
Tabla Nº 17. Evolución de las Tasas de idoneidad en Castilla-La Mancha. 1999-2000 / 2007-2008.	26
Tabla Nº 18. Distribución de la población de 9 años por el trimestre en el que se produce su nacimiento	27
Tabla Nº 19. Alumnado inmigrante matriculado, inscrito y evaluado. Porcentajes sobre el total del alumnado y tasas de inscripción y participación.	28
Tabla Nº 20. Distribución del alumnado por niveles de rendimiento.	30
Tabla Nº 21. Expectativas del alumnado y de los tutores sobre la capacidad de aprender	30
Tabla Nº 22. Distribución porcentual del alumnado con necesidades específicas de apoyo	30
educativo en Educación primaria.	30
Tabla Nº 23. Distribución de los centros por la proporción de inmigrantes escolarizados.	33

Tabla N° 24. Distribución de los centros por la proporción de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo escolarizado.	33
Tabla N° 25. Horario del 2º ciclo de Educación Primaria.	34
Tabla N° 26. Participación del profesorado en programas de formación en centros y de innovación en los tres últimos años académicos.	37
Tabla N° 27. Promedios y dispersión de los resultados por Competencias básicas.	41
Tabla N° 28. Niveles de logro: Indicadores de la habilidad de comprender (Lengua castellana).	44
Tabla N° 29. Niveles de logro: Indicadores de la habilidad de escribir (lengua extranjera).	47
Tabla N° 30. Niveles de logro: Indicadores de la Competencia Matemática.	49
Tabla N° 31. Niveles de logro: Indicadores de la Competencia en el Conocimiento e interacción con el mundo físico.	53
Tabla N° 32. Niveles de logro: Indicadores de la Competencia Cultural y artística.	55
Tabla N° 33. Niveles de logro: Indicadores del Tratamiento de la información y competencia digital.	58
Tabla N° 34. Niveles de logro: Indicadores de la Competencia Social y ciudadana.	61
Tabla N° 35. Niveles de logro: Indicadores de la Competencia en Aprender a aprender.	62
Tabla N° 36. Niveles de logro: Indicadores de la Competencia en Autonomía e iniciativa personal.	65
Tabla N° 37. Niveles de logro: Indicadores de la Competencia Emocional.	68
Tabla N° 38. Promedios y dispersión de los resultados por Competencias básicas.	71
Tabla N° 39. Resultados del alumnado de 4 º de la Educación primaria en función del	75
“Índice socioeconómico y cultural” (ISEC).	75
Tabla N° 40. Distribución por el trimestre del nacimiento. Alumnado escolarizado	77
en el año que le corresponde por edad en 4º de la Educación primaria.	77
Tabla N° 42. Resultados obtenidos según la tipología de los centros docentes.	79
Tabla N° 43. Distribución de los centros docentes por niveles según el Índice socioeconómico y cultural.	79
Tabla N° 44. Resultados y distribución porcentual de centros docentes en función de su participación en Programas de formación en centros y proyectos de innovación.	80
Tabla N° 45. Alumnado escolarizado en Secciones bilingües. Medias y porcentaje en los niveles de logro en 4º de Educación primaria en la Competencia en Comunicación lingüística (L1).	80

Tabla N° 46. Distribución de los centros docentes por el “Índice de desarrollo curricular de las Competencias básicas”.....	81
Tabla N° 47. Contenido de la metaevaluación: dimensiones e indicadores de la metaevaluación.	83
Tabla N° 48. Centros docentes participantes en los programas de metaevaluación.	84
Tabla N° 49. Otras fuentes de recogida de información.....	84
Tabla N° 50. Distribución porcentual de respuestas	85
Tabla N° 51. Porcentaje de respuesta según el formato de la tarea.	87