

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA CENSAL 2020/2021

2º de ESO

**Informe Final
Junio de 2021**

SECCIÓN DE EVALUACIÓN

ÍNDICE

1. Introducción.....	4
1.1. Situación de excepcionalidad	5
1.2. Novedades	5
1.3. Carácter censal y exenciones.....	5
1.4. Datos de matrícula y participación.....	7
2. Competencia lectora en castellano	9
2.1. Descripción de la prueba: número de preguntas, puntuación, tipología y porcentajes de aciertos	9
2.2. Las preguntas: información.....	11
2.3. Niveles de competencia: significado	14
2.4. Resultados globales	15
2.5. Distribución de las puntuaciones	18
3. Competencia lectora en euskera.....	19
3.1. Descripción de la prueba: número de preguntas, puntuación, tipología y porcentajes de aciertos	19
3.2. Las preguntas: información.....	21
3.3. Niveles de competencia: significado	23
3.4. Resultados globales	24
3.5. Distribución de las puntuaciones	27
4. Competencia matemática.....	28
4.1. Descripción de la prueba: número de preguntas, puntuación, tipología y porcentajes de aciertos	28
4.2. Las preguntas: información.....	29
4.3. Niveles de competencia: significado	31
4.4. Resultados globales	33
4.5. Distribución de las puntuaciones	36
5. Competencia científica	37
5.1. Descripción de la prueba: número de preguntas, puntuación, tipología y porcentajes de aciertos	37
5.2. Las preguntas: información.....	39
5.3. Niveles de competencia: significado	41
5.4. Resultados globales	42
5.5. Distribución de las puntuaciones	45
6. Competencia lingüística en inglés	46
6.1. Descripción de la prueba: número de preguntas, puntuación, tipología y porcentajes de aciertos	46
6.2. Las preguntas: información.....	48
6.3. Niveles de competencia: significado	51
6.4. Resultados globales	52

6.5. Distribución de las puntuaciones	55
7. Variable socioeconómica y cultural	56
7.1. Obtención y utilidad del ISEC	56
7.2. Distribución del ISEC.....	59
7.3. Rectas de regresión.....	61

1. Introducción

Según lo dispuesto en la Resolución 216/2020, de 23 de junio, del Director General de Educación, el Departamento de Educación establece el desarrollo de una evaluación diagnóstica a todo el alumnado de 2º curso de ESO. Esta evaluación tiene las siguientes características:

- Censal, la debe realizar todo el alumnado.
- Competencial, mide competencias básicas.
- Informativa para el alumnado y sus familias.
- Formativa y orientadora, para ayudar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación diagnóstica censal 2020-2021 se ha centrado en las competencias lectoras en las lenguas de instrucción, en la competencia matemática, en la competencia científica y en la competencia lingüística en inglés.

Las pruebas de rendimiento han sido preparadas por la Sección de Evaluación a partir del trabajo realizado por equipos de docentes, por tanto, han sido externas para los centros. Se han aplicado en los mismos días en todos los centros educativos y se han corregido conforme a criterios prefijados, facilitados por la Sección.

A finales de mayo los centros obtuvieron tanto informes individuales con los resultados de cada alumno o alumna como un informe del centro. Los primeros fueron comunicados a las familias al finalizar el curso académico. El informe completo contiene los siguientes estadísticos: puntuación media, desviación típica, distribución del alumnado en los niveles de competencia, porcentajes de acierto en las preguntas, puntuación media de cada grupo e información de la regresión entre rendimiento e ISEC (variable socioeconómica). Esta información por competencia evaluada se expresa en forma de tablas y de gráficos.

Por otro lado, cada centro tiene la posibilidad de analizar la evolución de sus resultados a lo largo de los últimos años gracias a una serie de gráficos a disposición de cada equipo directivo a través de la plataforma Educa. Estos informes ofrecen información por competencias, sobre medias transformadas y estimadas, sobre tasas de equidad, tasas de excelencia, por niveles, por género y sobre el ISEC.

El presente informe complementa la información anterior desde una perspectiva global de la Comunidad Foral de Navarra, centrada en la totalidad del alumnado y en

características de las pruebas. En este documento cobran relevancia el significado de los niveles de competencia, la adscripción de las preguntas a niveles de competencia y la identificación del proceso evaluado con cada pregunta. Se presentan los histogramas de distribución de las puntuaciones del alumnado y se comparan con la distribución normal.

Así mismo se dedica un apartado a analizar la correlación entre rendimiento medio de centro y valor medio del ISEC. En cada una de las competencias se representa la recta de regresión que permite valorar el impacto o efecto de la variable socioeconómica y cultural de los centros en el rendimiento medio.

1.1. Situación de excepcionalidad

Durante el curso 2019-2020, la emergencia sanitaria impidió que, por primera vez desde el curso 2008-2009, no pudieran llevarse a cabo las pruebas de Evaluación Diagnóstica elaboradas por el Departamento de Educación del Gobierno de Navarra. Este hecho implica que los resultados obtenidos este curso 2020-2021 se deban analizar teniendo en cuenta dicha situación de excepcionalidad: por un lado, el alumnado que ha cursado 2º de la ESO no terminó el 1º curso de la ESO de una manera convencional por lo que los resultados de las pruebas de este curso se pueden ver afectados como consecuencia del confinamiento domiciliario; y por otro, al no obtener puntuaciones en el curso 2019-2020, los resultados de centro han de ser comparados con los obtenidos hace dos años.

1.2. Novedades

Durante los cursos 2017-2018 y 2018-2019, el alumnado que cursaba 2º del Programa de Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento (PMAR) fue considerado exento en la aplicación de las pruebas de Evaluación Diagnóstica, de forma que, aunque las realizaba, sus resultados no eran tenidos en cuenta en el informe de centro. Desde el curso 2019-2020, el alumnado que cursa 2º de PMAR participa de nuevo en la prueba de forma normalizada y sus resultados se tienen en cuenta a la hora de calcular la media del centro.

1.3. Carácter censal y exenciones

La matrícula total en 2º curso de Educación Secundaria, en el curso académico 2020-2021, fue de 7.380 estudiantes. En este total se incluye al alumnado que cursa 2º del Programa de Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento (2º PMAR) y también al alumnado

que cursa el Programa de Currículo Adaptado (PCA), dándose en este caso dos situaciones: los que reciben las clases en centros educativos y los escolarizados en organismos sin ánimo de lucro. Los 138 estudiantes de PCA se consideran exentos a la hora de calcular los resultados estadísticos globales de la Evaluación Diagnóstica y además, no realizan la prueba de competencia lingüística en inglés.

Además, han sido establecidas otras tres causas de exención:

- a) *Alumnado de incorporación tardía al sistema educativo cursando el Plan de Actualización Curricular (PAC) que presente un grave desfase curricular y/o graves carencias en la lengua de escolarización (lengua castellana o, en su caso, de la lengua vasca).*
- b) *Circunstancia transitoria que impida realizar la prueba (por ejemplo, brazo roto o escayolado, visión escasa, confinamiento...).*
- c) *Alumnado con discapacidad psíquica, intelectual, motórica o sensorial, o con trastornos graves de conducta, registrado en el programa de gestión Educa que curse 2º de ESO con Adaptación Curricular Significativa (ACS).*

La aplicación de estos tres criterios determinó la condición de exentos en 147 estudiantes escolarizados en aulas ordinarias por lo que se concretó la población final objeto de las pruebas en 7.095 estudiantes. Las circunstancias concretas en el día de la realización de cada prueba determinan el número final de alumnado evaluado en cada competencia.

Al igual que en cursos pasados, la Sección de Evaluación, en coordinación con el CREENA (Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra), ha llevado a cabo adaptaciones personalizadas de acceso para el alumnado de Necesidades Educativas Especiales con discapacidad motórica, auditiva o visual. Para ello se ha mantenido un contacto estrecho con los orientadores y orientadoras de cada centro. En la siguiente tabla se indican las adaptaciones de las pruebas elaboradas según el tipo de necesidad educativa.

Necesidad educativa	Tipo de adaptación	Nº centros
Discapacidad auditiva	- Utilización de FM	9 centros
Discapacidad visual	- Formato digital, programas específicos de síntesis de voz - Adaptación a braille - Adaptación del tamaño de fuente, interlineado, colores....	4 centros
Discapacidad motórica	- Formato digital, editor de documentos pdf, escritura por voz	3 centros

En las tablas siguientes se exponen los datos que permiten juzgar el carácter censal y la amplitud de la evaluación realizada.

1.4. Datos de matrícula y participación

a) Generales:

	Educación Secundaria: 2º curso	
	Número	Porcentaje (sobre matrícula total)
Matrícula total	7380	100%
Alumnado PCA	138	1,87%
Alumnado exento aplicación criterios	147	1,99%
Población final (2º ESO)	7095	96,14%

b) Por modelos lingüísticos:

	Modelo A/G		Modelo B/D	
	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje
Matrícula total	5683	77,01%	1697	22,99%
Alumnado PCA (Exento)	138	1,87%	0	0%
Alumnado exento aplicación criterios	128	1,73%	19	0,26%
Población final (2º ESO)	5417	73,4%	1678	22,74%

c) Alumnado que ha realizado la prueba por competencia y porcentaje sobre la matrícula total:

Competencia	Alumnado que realiza la prueba	Porcentaje (sobre matrícula total)
Lectora en castellano	6869	93,08%
Lectora en euskera*	1634	96,29%
Matemática	6884	93,28%
Científica	6865	93,02%
Lingüística en inglés**	6849	94,57%

* Calculado sobre el total de alumnado matriculado en modelo B/D (1697).

** El total sobre el que calculamos el porcentaje de la competencia lingüística de inglés es de 7242 dado que el alumnado de PCA no está convocado a esta prueba.

d) Alumnado que ha realizado la prueba por competencia y alumnado ausente:

Competencia	Población final	Alumnado ausente	Alumnado que realiza la prueba	Porcentaje (sobre población final)
Lectora en castellano	7095	226	6869	96,81%
Lectora en euskera*	1678	44	1634	97,38%
Matemática	7095	211	6884	97,03%
Científica	7095	230	6865	96,76%
Lingüística en inglés**	7095	246	6849	96,53%

2. Competencia lectora en castellano

2.1. Descripción de la prueba: número de preguntas, puntuación, tipología y porcentajes de aciertos

La prueba ha estado formada por cuatro textos de naturaleza variada, lo que asegura que la competencia lectora es medida para diferentes formatos (continuos y discontinuos), tipologías (argumentativa, narrativa, expositiva...) y géneros. El **primero** es un texto continuo y argumentativo, en concreto un artículo de opinión, titulado “*La Generación Z*”. El **segundo** es un texto continuo y expositivo, una noticia impresa titulada “*El viaje de una fruta*”. El **tercero** es un texto continuo y narrativo, un relato titulado “*El híbrido*”, y el **último** es un texto discontinuo y expositivo, una infografía llamada “*Coronavirus*”.

De cada uno de ellos se extrajeron de 5 a 11 preguntas, sumando un total de 32 ítems. Las tareas que se abordaron se relacionan con los cinco procesos de lectura fijados en el marco de la evaluación diagnóstica. Todos los ítems se han valorado con 1 punto, así que la puntuación máxima posible es de 32 puntos (se ha anulado la pregunta 15 por un error de maquetación por lo que la puntuación máxima posible es de 31 puntos). Las preguntas han resultado de diferente complejidad, desde muy fáciles (acertadas por el 91,59%), a muy difíciles (solo acertadas por el 18,50% del alumnado).

En la tabla siguiente se muestran varias características de las preguntas: tipología (abierta o cerrada), puntuación máxima asignada y proceso lector evaluado. El orden de las preguntas en la tabla es el mismo que en el cuadernillo de la prueba.

Competencia lectora en castellano

Número de pregunta	Tipo	Puntuación máxima	Porcentajes de acierto	Proceso evaluado	Texto
1	Cerrada	1	64,68%	Reflexionar sobre la forma	<i>La generación Z</i>
2	Abierta	1	91,59%	Interpretar	<i>La generación Z</i>
3	Abierta	1	80,36%	Interpretar	<i>La generación Z</i>
4	Cerrada	1	57,61%	Localizar información	<i>La generación Z</i>
5	Cerrada	1	19,11%	Interpretar	<i>La generación Z</i>
6	Cerrada	1	66,84%	Interpretar	<i>La generación Z</i>
7	Abierta	1	66,05%	Interpretar	<i>La generación Z</i>

8	Cerrada	1	85,17%	Localizar información	<i>La generación Z</i>
9	Cerrada	1	18,50%	Integrar: comprensión global	<i>La generación Z</i>
10	Cerrada	1	49,86%	Integrar: comprensión global	<i>La generación Z</i>
11	Cerrada	1	57,77%	Interpretar	<i>La generación Z</i>
12	Cerrada	1	52,79%	Localizar información	<i>El viaje de una fruta</i>
13	Cerrada	1	86,53%	Interpretar	<i>El viaje de una fruta</i>
14	Cerrada	1	56,35%	Interpretar	<i>El viaje de una fruta</i>
15	Cerrada	0	Pregunta anulada por un error de maquetación		<i>El viaje de una fruta</i>
16	Cerrada	1	74,51%	Reflexionar sobre el contenido	<i>El viaje de una fruta</i>
17	Cerrada	1	42,77%	Interpretar	<i>El viaje de una fruta</i>
18	Abierta	1	56,40%	Reflexionar sobre el contenido	<i>El viaje de una fruta</i>
19	Cerrada	1	73,33%	Interpretar	<i>El híbrido</i>
20	Cerrada	1	85,44%	Localizar información	<i>El híbrido</i>
21	Cerrada	1	77,89%	Interpretar	<i>El híbrido</i>
22	Cerrada	1	34,07%	Reflexionar sobre el contenido	<i>El híbrido</i>
23	Cerrada	1	83,81%	Localizar información	<i>El híbrido</i>
24	Cerrada	1	63,88%	Localizar información	<i>El híbrido</i>
25	Cerrada	1	36,34%	Reflexionar sobre el contenido	<i>El híbrido</i>
26	Cerrada	1	30,14%	Interpretar	<i>El híbrido</i>
27	Cerrada	1	83,07%	Reflexionar sobre la forma	<i>El híbrido</i>
28	Cerrada	1	46,58%	Localizar información y reflexionar	<i>Coronavirus</i>
29	Abierta	1	82,24%	Interpretar	<i>Coronavirus</i>
30	Abierta	1	60,61%	Interpretar	<i>Coronavirus</i>
31	Cerrada	1	85,03%	Reflexionar sobre el contenido	<i>Coronavirus</i>
32	Cerrada	1	85,65%	Localizar información	<i>Coronavirus</i>
TOTAL		31			

2.2. Las preguntas: información

El alumnado del mismo nivel tiende a contestar bien las preguntas hasta una determinada dificultad y falla en otras que le resultan demasiado complejas. La dificultad depende de la complejidad del texto al que haga referencia, del tipo de tarea o proceso que deba activarse, así como del tipo de pregunta (cerrada o abierta; que incluya varios ítems o uno; que implique identificar, asociar, ordenar...). Todos estos elementos son a su vez los que definen los niveles de competencia en que situamos al alumnado; la descripción de cada nivel de la competencia lectora puede consultarse en el apartado **2.3**.

Los fallos o preguntas con menor porcentaje de aciertos son las que nos informan sobre los procesos y tareas no dominados o de los tipos de texto que más dificultades plantean. Esto debería ser objeto de reflexión en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El profesorado dispone de un análisis pormenorizado de cada pregunta tanto en los cuadernillos de corrección como en los anexos de apoyo al diagnóstico disponibles en la página web del Departamento de Educación. Esta información contextualiza los resultados y permite orientar ese proceso de reflexión y de propuesta de mejoras que la Evaluación Diagnóstica debe suscitar.

Para analizar y orientar nuestras propuestas podríamos, por ejemplo, atender a cuestiones como las que siguen.

Vemos que hay 8 preguntas que han sido contestadas correctamente por menos del 50% del alumnado, y entre ellas, dos que no llegan ni al 20% de aciertos. Si las analizamos comprobamos que la mayoría se corresponde a procesos lectores de interpretación y de comprensión global (cinco ítems de los ocho), cuando es necesario poner en relación diferentes partes del texto o deducir información que no está mencionada explícitamente. Además, también parece implicar mayor dificultad el proceso de reflexión, que nos obliga a activar conocimientos externos al texto. Sobre el ítem 9 (18,50%), sin embargo, debemos matizar que se exigía el análisis de cuatro afirmaciones, y probablemente un porcentaje más alto de estudiantes sí ha logrado contestar de manera acertada al menos tres de ellas.

En el otro extremo, la pregunta número 2 ha resultado la más sencilla, pues la acierta el 91,59% de los estudiantes, al igual que la 8, acertada por el 85,17%. Aspectos a tener en cuenta serían que la 2 implica un proceso de interpretación, pero había sido efectivamente catalogada en un inicio como muy fácil, o que la número 8 exige del lector localizar información.

Con respecto a los textos, observamos que el más complicado ha resultado, proporcionalmente, “*El híbrido*”, pues de 9 preguntas, 3 han obtenido un acierto por debajo del 50%. La dificultad de este texto radicaba en el estilo literario y un vocabulario de un registro muy culto; se trata, además, de una narración que no sigue una estructura tradicional y que habla de un ser fantástico al que atribuye deseos propios de las personas.

En segundo lugar, teniendo en cuenta el mismo indicador, se sitúa el texto “*La generación Z*”, que destacaba por la extensión y un gran número de datos. Sin embargo, si tenemos en cuenta las preguntas que no superan el 57% de aciertos, entonces, el texto más complicado es la noticia “*El viaje de una fruta*”, que ciertamente era más denso y probablemente trataba de un tema demasiado alejado de los intereses del alumnado.

A partir de observaciones como estas podríamos determinar qué procesos, tipos de tarea o de texto necesitan de una mayor atención por parte del profesorado.

Al mismo tiempo, a cada pregunta se asocia un índice de discriminación (correlación corregida ítem-total), que nos informa sobre la medida en que responder correctamente a esa pregunta está relacionado con un buen resultado en el conjunto de la prueba. El índice de discriminación debe ser positivo, lo que significa que los y las estudiantes que han respondido correctamente al ítem tendrán en general una puntuación media total superior a aquellos que lo han respondido mal.

La tabla siguiente muestra el **índice de discriminación** de las diferentes preguntas de la prueba:

Competencia lectora en castellano	
Número de pregunta	Índice de discriminación
1	0,328
2	0,296
3	0,378
4	0,433
5	0,113
6	0,285
7	0,415
8	0,291
9	0,297
10	0,458
11	0,395
12	0,308

13	0,308
14	0,331
15	Anulada
16	0,346
17	0,367
18	0,381
19	0,170
20	0,381
21	0,324
22	0,186
23	0,373
24	0,356
25	-0,029
26	0,319
27	0,300
28	0,364
29	0,316
30	0,473
31	0,367
32	0,357

2.3. Niveles de competencia: significado

A partir del análisis de las preguntas que cada estudiante responde correctamente se puede conocer qué es lo que sabe hacer y lo que no llega a dominar. Consideramos que el alumnado que se adscribe a los niveles 1 y 2 no ha alcanzado la competencia, y que aquel que se sitúa en el 3 o 3+ tiene el nivel de competencia esperado. De forma general las capacidades asociadas a cada uno son las siguientes:

Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 3+
<p>El alumnado de este nivel es capaz de localizar información explícita y localizada.</p> <p>Hace conexiones simples entre ideas, no genera inferencias.</p> <p>Reconoce el tema principal solo si es muy evidente o si se trata de textos narrativos.</p> <p>Experimenta dificultades para identificar la tesis del texto o la intención del autor.</p> <p>Le resulta complicado contrastar información y aplicar su conocimiento externo al texto.</p> <p>Se desempeña bien en preguntas cerradas o abiertas muy sencillas de tareas de localización. Se desenvuelve bien en textos narrativos y peor en argumentativos y expositivos.</p>	<p>El alumnado de este nivel puede localizar información literal o expresada con sinónimos, incluida la que no esté totalmente localizada.</p> <p>Realiza inferencias de bajo nivel, pero tiene problemas para interpretar o conectar ideas si la inferencia es compleja, así como para contrastar datos. Puede reconocer la idea principal de un texto y la intención del autor en textos narrativos y expositivos si es evidente y hay pocos matices, pero tiene dificultades para identificar la tesis de textos argumentativos.</p> <p>Encuentra dificultades para aplicar conocimiento externo al texto para evaluar el contenido y forma del mismo.</p> <p>Se desenvuelve bien en preguntas cerradas o abiertas, pero no en las que requieren asociar u ordenar ideas. Tiene problemas con los textos argumentativos y los expositivos con mucha información.</p>	<p>El alumnado de este nivel es capaz de buscar información que se encuentre a lo largo de varias partes del texto y expresada de forma no explícita.</p> <p>Realiza inferencias complejas, interpreta el contenido de una parte teniendo en cuenta el contexto más amplio. Reconoce fácilmente la idea principal o tesis del texto y los matices en la intención del autor en cualquier tipo de texto.</p> <p>Es capaz de valorar el contenido y la forma del texto, aplicando sus conocimientos externos al texto.</p> <p>Es capaz de afrontar con éxito tareas de todo tipo, incluidas las que exigen asociar u ordenar ideas. Accede sin problemas a todo tipo de textos.</p>	<p>El alumnado de este nivel es capaz de buscar información aunque se encuentre totalmente dispersa y expresada de forma no explícita.</p> <p>Realiza inferencias complejas, interpreta el contenido de una parte teniendo en cuenta el contexto más amplio. Reconoce la tesis principal del texto y la intención del autor. Comprende el enfoque y las actitudes subyacentes al texto.</p> <p>Demuestra una excelente capacidad de poner en relación lo que lee con sus conocimientos externos.</p> <p>Es capaz de demostrar su comprensión lectora en cualquier tipo de ítem y en todo tipo de texto.</p>

Definición numérica de los niveles

La asignación a un nivel requiere alcanzar una puntuación global que deberá estar comprendida en el intervalo correspondiente a ese nivel, según se indica en la tabla siguiente:

Competencia lectora en castellano	
Intervalos de puntuación	
Nivel 1	[0, 12)
Nivel 2	[12, 17)
Nivel 3	[17, 26)
Nivel 3+	[26, 31]

2.4. Resultados globales

Tabla de estadísticos (competencia lectora en castellano)

Nº competencia	6869
Nº chicas	3390
Nº chicos	3479
Puntuación mínima	1
Puntuación máxima	31
Puntuación media	19,6
Desviación típica	5,3
Media chicas	20,2
Media chicos	18,9
Nivel 1 (%)	8,4
Nivel 2 (%)	18,7
Nivel 3 (%)	60,2
Nivel 3+ (%)	12,8

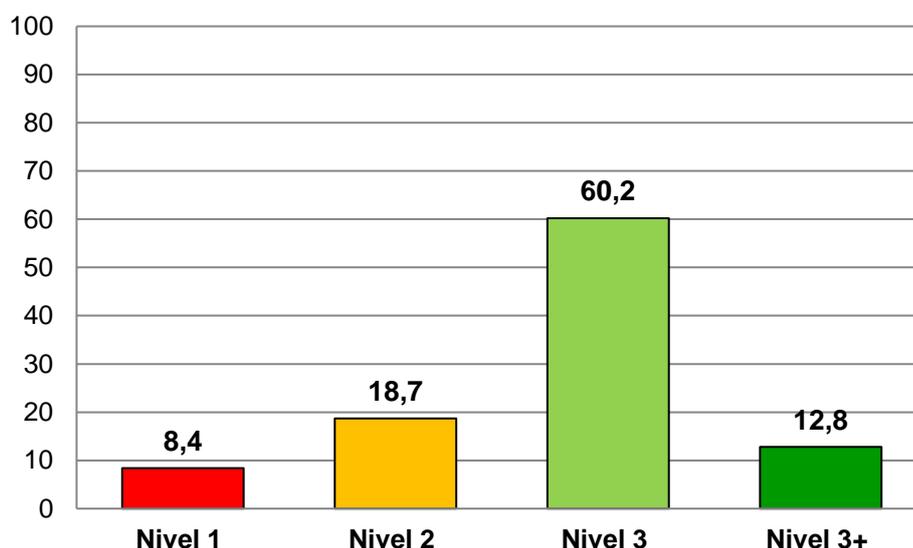
Aspectos destacables:

- Hay grandes diferencias entre las puntuaciones individuales, que van desde una puntuación mínima de 1 a una máxima de 31 puntos.
- La desviación típica es de 5,3 puntos (un 27,04% de la puntuación media), que indica una variabilidad moderada de las puntuaciones individuales respecto a la puntuación media.

Distribución por niveles

Es muy importante conocer el porcentaje de alumnado en cada uno de los niveles de competencia porque permite precisar necesidades reales y la extensión con la que se debiera actuar para mejorar el rendimiento en esta competencia.

Competencia lectora en castellano	
Porcentaje de estudiantes en cada nivel	
Nivel 1	8,4%
Nivel 2	18,7%
Nivel 3	60,2%
Nivel 3+	12,8%



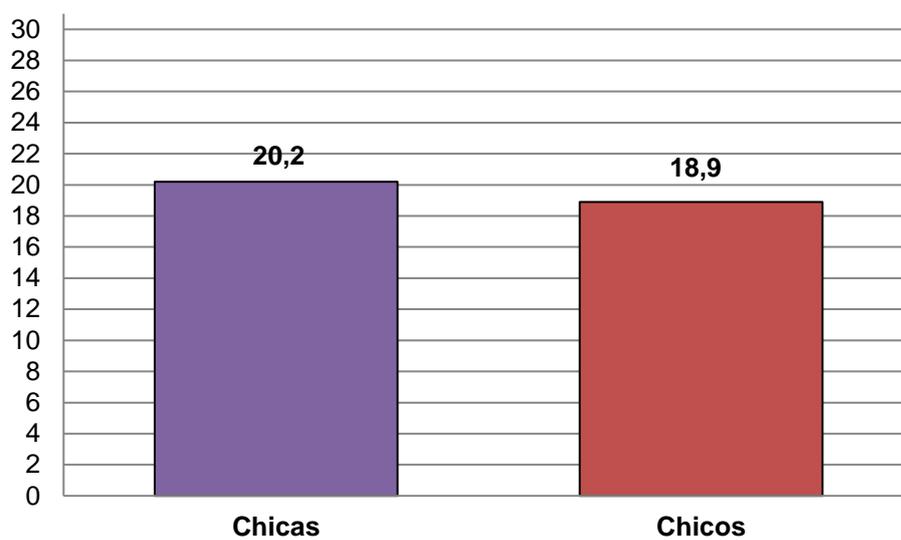
Aspectos destacables:

- Algo más de siete de cada diez estudiantes (73%) alcanzan el Nivel 3 o Nivel 3+; son capaces de realizar los procesos lectores que corresponden a su nivel de escolarización. Un poco más de uno de cada diez estudiantes (12,8%) alcanzan el nivel de excelencia.
- Uno de cada doce estudiantes (8,4%) requiere medidas especiales por hallarse en el nivel más bajo.
- Casi uno de cada cinco estudiantes (18,7%) se encuentra en una situación intermedia, hace parte de las tareas propias del nivel escolar.

Desagregación por género

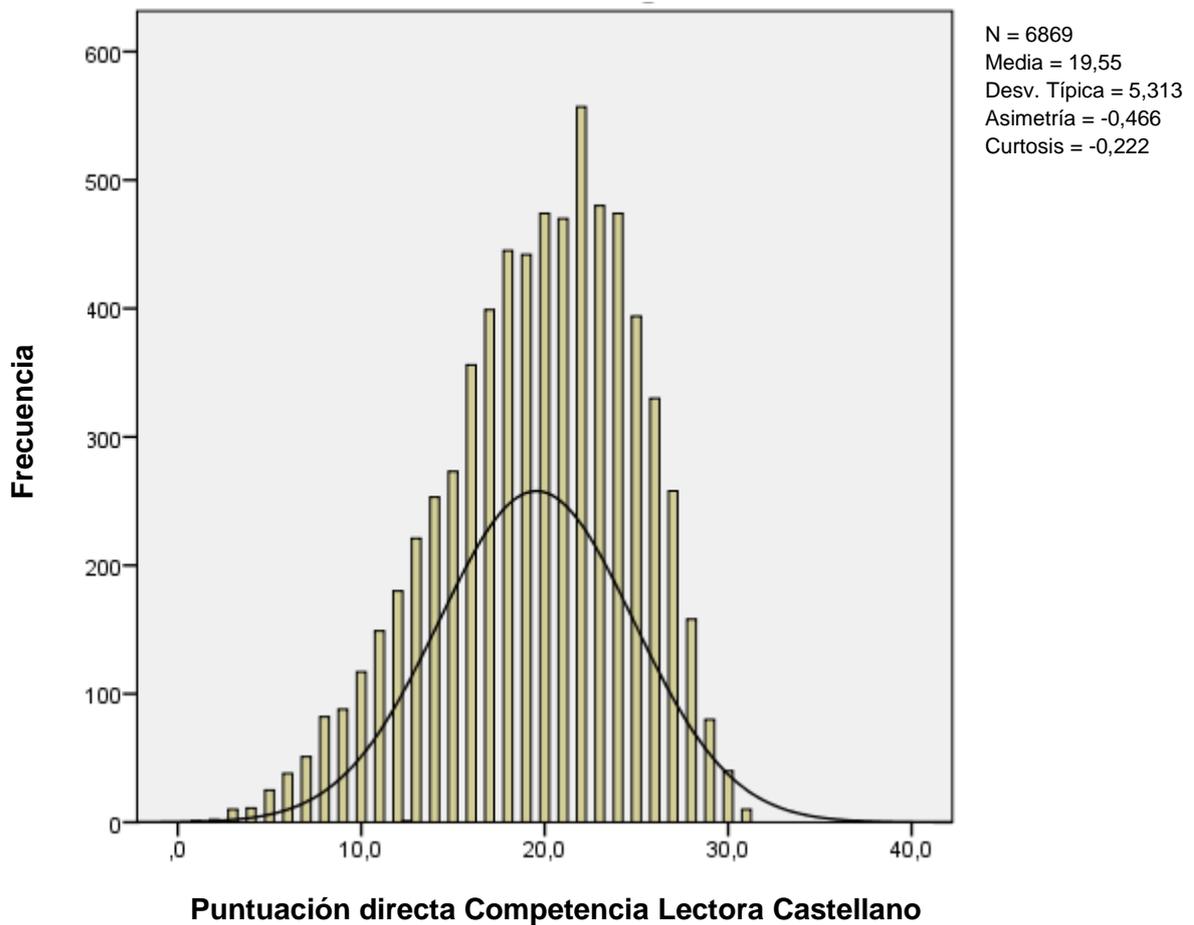
Las chicas obtienen una puntuación media superior a la de los chicos en 1,3 puntos. Esta diferencia puede considerarse ligera ya que es inferior a una cuarta parte de la desviación típica ($DT = 5,313$).

Competencia lectora en castellano	
Puntuación media	
Chicas	20,2
Chicos	18,9



2.5. Distribución de las puntuaciones

En la gráfica se representa la distribución de las puntuaciones obtenidas por el alumnado:



Aspectos destacables:

La distribución de puntuaciones comparada con la distribución Normal, ha resultado asimétrica por la izquierda y menos apuntada.

- El coeficiente de asimetría de Fisher es -0,466, de ahí la asimetría por la izquierda.
- El coeficiente de curtosis de Fisher es -0,222, de ahí el menor apuntamiento (platicúrtica).

3. Competencia lectora en euskera

3.1. Descripción de la prueba: número de preguntas, puntuación, tipología y porcentajes de aciertos

La prueba ha estado formada por cuatro estímulos o textos de diferente naturaleza, al igual que en castellano, lo que asegura que la competencia lectora es medida para diferentes formatos, tipologías o géneros. El **primer texto**, titulado “*Ongi ibili bizikletaz*”, es un texto discontinuo e instructivo, en concreto un folleto. El **segundo**, “*Seme bakarra izan nahi dut*”, es una entrevista. “*Aintzaneren koaderno*”, el **tercero**, es un texto continuo, narrativo, fragmento de una novela; el **último** es un texto poético, titulado “*Oligrafo bat nola sortu*”.

De cada uno de ellos se extrajeron de 6 a 9 preguntas, sumando un total de 30. De ellas, 28 se han valorado con 1 punto y 2 con 2 puntos, admitiendo en este caso puntuaciones parciales (la puntuación máxima posible es de 32 puntos). Las tareas que se abordaron se relacionan con los cinco procesos de lectura fijados en el marco de la evaluación diagnóstica y se ha procurado que la tipología de la pregunta fuera también variada. Las preguntas han resultado de diferente complejidad, desde muy fáciles (acertadas por el 98,10%), a difíciles (solo acertadas por el 33,97% del alumnado).

En la tabla siguiente se muestran varias características de las preguntas: tipología (abierta o cerrada), puntuación máxima asignada y proceso lector evaluado. El orden de las preguntas en la tabla es el mismo que en el cuadernillo de la prueba.

Competencia lectora en euskera

Número de pregunta	Tipo	Puntuación máxima	Porcentajes de acierto	Proceso evaluado	Texto
1	Cerrada	1	98,10%	Localizar información	<i>Ongi ibili bizikletaz</i>
2	Abierta	1	88,92%	Localizar información	<i>Ongi ibili bizikletaz</i>
3	Cerrada	1	86,35%	Interpretar	<i>Ongi ibili bizikletaz</i>
4	Cerrada	1	94,06%	Interpretar	<i>Ongi ibili bizikletaz</i>
5	Cerrada	1	37,09%	Reflexionar	<i>Ongi ibili bizikletaz</i>
6	Cerrada	1	93,39%	Interpretar	<i>Ongi ibili bizikletaz</i>
7	Cerrada	1	50,92%	Interpretar	<i>Seme bakarra izan nahi dut</i>

8	Cerrada	1	85,99%	Localizar	<i>Seme bakarra izan nahi dut</i>
9	Abierta	2	67,20%	Interpretar	<i>Seme bakarra izan nahi dut</i>
10	Cerrada	1	77,78%	Reflexionar	<i>Seme bakarra izan nahi dut</i>
11	Cerrada	1	95,04%	Interpretar	<i>Seme bakarra izan nahi dut</i>
12	Cerrada	1	86,05%	Interpretar	<i>Seme bakarra izan nahi dut</i>
13	Abierta	1	86,29%	Localizar información	<i>Seme bakarra izan nahi dut</i>
14	Cerrada	1	77,60%	Reflexionar	<i>Seme bakarra izan nahi dut</i>
15	Abierta	1	93,94%	Interpretar	<i>Aintzaneren koaderno</i>
16	Cerrada	1	83,54%	Reflexionar	<i>Aintzaneren koaderno</i>
17	Cerrada	2	79,68%	Interpretar	<i>Aintzaneren koaderno</i>
18	Cerrada	1	85,01%	Interpretar	<i>Aintzaneren koaderno</i>
19	Cerrada	1	89,90%	Interpretar	<i>Aintzaneren koaderno</i>
20	Cerrada	1	77,54%	Interpretar	<i>Aintzaneren koaderno</i>
21	Abierta	1	87,88%	Localizar información	<i>Aintzaneren koaderno</i>
22	Cerrada	1	76,07%	Reflexionar	<i>Aintzaneren koaderno</i>
23	Abierta	1	33,97%	Interpretar	<i>Aintzaneren koaderno</i>
24	Cerrada	1	79,87%	Localizar información	<i>Oligrafo bat nola sortu</i>
25	Cerrada	1	88,74%	Localizar información	<i>Oligrafo bat nola sortu</i>
26	Abierta	1	65,39%	Interpretar	<i>Oligrafo bat nola sortu</i>
27	Cerrada	1	86,90%	Reflexionar	<i>Oligrafo bat nola sortu</i>
28	Abierta	1	62,18%	Reflexionar	<i>Oligrafo bat nola sortu</i>
29	Cerrada	1	74,24%	Interpretar	<i>Oligrafo bat nola sortu</i>
30	Cerrada	1	95,47%	Reflexionar	<i>Oligrafo bat nola sortu</i>
TOTAL		32			

3.2. Las preguntas: información

El alumnado del mismo nivel tiende a contestar bien las preguntas hasta una determinada dificultad y falla en otras que le resultan demasiado complejas. La dificultad depende de la complejidad del texto al que haga referencia, del tipo de tarea o proceso que deba activarse, así como del tipo de pregunta (cerrada o abierta; que incluya varios ítems o uno; que implique identificar, asociar, ordenar...). Todos estos elementos son a su vez los que definen los niveles de competencia en que situamos al alumnado; la descripción de cada nivel de la competencia lectora puede consultarse en el apartado **3.3**.

Los fallos o preguntas con menor porcentaje de aciertos son las que nos informan sobre los procesos y tareas no dominados o de los tipos de texto que más dificultades plantean. Esto debería ser objeto de reflexión en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El profesorado dispone de un análisis pormenorizado de cada pregunta tanto en los cuadernillos de corrección como en los anexos de apoyo al diagnóstico. Esta información contextualiza los resultados y permite orientar ese proceso de reflexión y de propuesta de mejoras que la Evaluación Diagnóstica debe suscitar.

En el proceso de análisis y reflexión podríamos atender a observaciones como se hace con los siguientes ejemplos. La pregunta 1 ha resultado muy fácil, ya que ha sido bien respondida por el 98,10% de los estudiantes, el proceso implicado era el de localizar información. La pregunta 29 es una tarea de interpretación y ha resultado menos fácil que la anterior (74,24% de aciertos).

Los resultados de la competencia lectora en euskera han sido buenos, el porcentaje de aciertos es, de hecho, tan alto, que podemos concluir que se trataba de una prueba con un grado de complejidad bajo. Solo tenemos dos preguntas cuyos aciertos no llegan al 50%: la 5 es una tarea de reflexión que solo ha realizado bien el 37,09% de los estudiantes y la 23 implicaba un proceso de interpretación y tenía un formato abierto, lo que tal vez explique ese 33,97% de aciertos. Si incluimos las que no llegan al 70%, de seis preguntas, vemos que todas miden los procesos lectores que implican reflexionar o interpretar. Una vez más comprobamos que los procesos de reflexión y las preguntas abiertas suelen implicar un mayor grado de dificultad, observación que puede ser útil para el profesorado que trabaje la competencia lectora.

Al mismo tiempo a cada pregunta se asocia un índice de discriminación (correlación corregida ítem-total), que nos informa sobre la medida en que responder correctamente a ese ítem está relacionado con un buen resultado en el conjunto de la prueba. El índice de

discriminación debe ser positivo, lo que significa que los estudiantes que han respondido correctamente a la pregunta tendrán en general una puntuación media total superior a aquellos que la han respondido mal.

La tabla siguiente muestra el índice de discriminación de las diferentes preguntas de la prueba:

Competencia lectora en euskera	
Número de pregunta	Índice de discriminación
1	0,129
2	0,243
3	0,150
4	0,267
5	0,114
6	0,166
7	0,155
8	0,304
9	0,377
10	0,290
11	0,315
12	0,390
13	0,464
14	0,241
15	0,186
16	0,315
17	0,544
18	0,499
19	0,383
20	0,450
21	0,468
22	0,450
23	0,316
24	0,270
25	0,263
26	0,304
27	0,373
28	0,219
29	0,188
30	0,293

3.3. Niveles de competencia: significado

A partir del análisis de las preguntas que cada estudiante responde correctamente se puede conocer qué es lo que sabe hacer y lo que no llega a dominar. Consideramos que el alumnado que se adscribe a **los niveles 1 y 2 no ha alcanzado la competencia**, y que aquel que se sitúa en el **3 o 3+ tiene el nivel de competencia esperado**. De forma general las capacidades asociadas a cada uno son las siguientes:

Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 3+
El alumnado de este nivel es capaz de localizar información explícita y localizada.	El alumnado de este nivel puede localizar información literal o expresada con sinónimos, incluida la que no esté totalmente localizada.	El alumnado de este nivel es capaz de buscar información que se encuentre a lo largo de varias partes del texto y expresada de forma no explícita.	El alumnado de este nivel es capaz de buscar información aunque se encuentre totalmente dispersa y expresada de forma no explícita.
Hace conexiones simples entre ideas, no genera inferencias.	Realiza inferencias de bajo nivel, pero tiene problemas para interpretar o conectar ideas si la inferencia es compleja, así como para contrastar datos. Puede reconocer la idea principal de un texto y la intención del autor en textos narrativos y expositivos si es evidente y hay pocos matices, pero tiene dificultades para identificar la tesis de textos argumentativos.	Realiza inferencias complejas, interpreta el contenido de una parte teniendo en cuenta el contexto más amplio. Reconoce fácilmente la idea principal o tesis del texto y los matices en la intención del autor en cualquier tipo de texto.	Realiza inferencias complejas, interpreta el contenido de una parte teniendo en cuenta el contexto más amplio. Reconoce la tesis principal del texto y la intención del autor. Comprende el enfoque y las actitudes subyacentes al texto.
Reconoce el tema principal solo si es muy evidente o si se trata de textos narrativos. Experimenta dificultades para identificar la tesis del texto o la intención del autor.	Encuentra dificultades para aplicar conocimiento externo al texto para evaluar el contenido y forma del mismo.	Es capaz de valorar el contenido y la forma del texto, aplicando sus conocimientos externos al texto.	Demuestra una excelente capacidad de poner en relación lo que lee con sus conocimientos externos.
Le resulta complicado contrastar información y aplicar su conocimiento externo al texto.	Se desenvuelve bien en preguntas cerradas o abiertas, pero no en las que requieren asociar u ordenar ideas. Tiene problemas con los textos argumentativos y los expositivos con mucha información.	Es capaz de afrontar con éxito tareas de todo tipo, incluidas las que exigen asociar u ordenar ideas. Accede sin problemas a todo tipo de textos.	Es capaz de demostrar su comprensión lectora en cualquier tipo de ítem y en todo tipo de texto.
Se desempeña bien en preguntas cerradas o abiertas muy sencillas de tareas de localización. Se desenvuelve bien en textos narrativos y peor en argumentativos y expositivos.			

Definición numérica de los niveles

La asignación a un nivel requiere alcanzar una puntuación global que deberá estar comprendida en el intervalo correspondiente a ese nivel, según se indica en la tabla siguiente:

Competencia lectora en euskera	
Intervalos de puntuación	
Nivel 1	[0, 19)
Nivel 2	[19, 24)
Nivel 3	[24, 30)
Nivel 3+	[30, 32]

3.4. Resultados globales

Tabla de estadísticos (competencia lectora en euskera)

Nº competencia	1634
Nº chicas	794
Nº chicos	840
Puntuación mínima	3
Puntuación máxima	32
Puntuación media	25,3
Desviación típica	4,5
Media chicas	26,6
Media chicos	24,1
Nivel 1 (%)	8,6
Nivel 2 (%)	17,6
Nivel 3 (%)	60,8
Nivel 3+ (%)	13,0

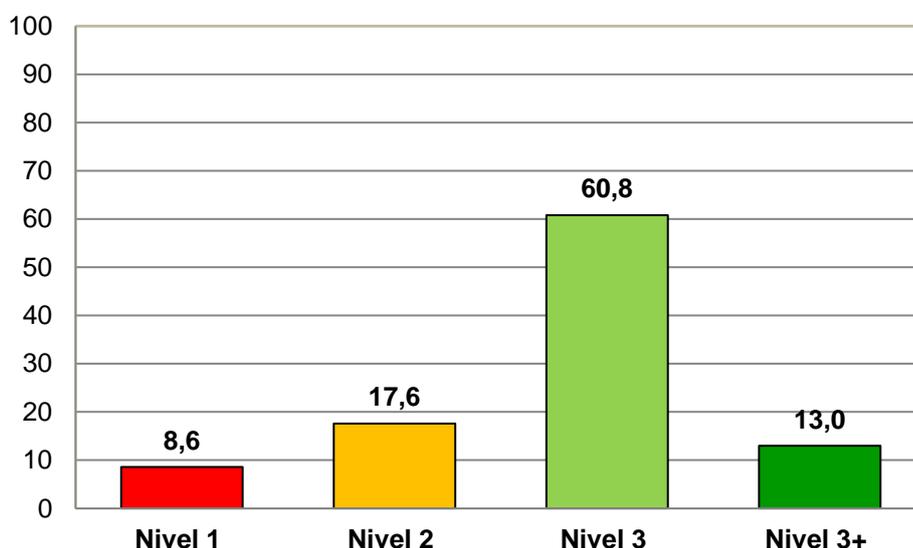
Aspectos destacables:

- Hay grandes diferencias entre las puntuaciones individuales, que van desde una puntuación mínima de 3 a una máxima de 32 puntos.
- La desviación típica es de 4,5 puntos (un 17,78% de la puntuación media), que indica una variabilidad baja de las puntuaciones individuales respecto a la puntuación media.

Distribución por niveles

Es muy importante conocer el porcentaje de alumnado en cada uno de los niveles de competencia porque permite precisar necesidades reales y la extensión con la que se debiera actuar para mejorar el rendimiento en esta competencia.

Competencia lectora en euskera	
Porcentaje de estudiantes en cada nivel	
Nivel 1	8,6%
Nivel 2	17,6%
Nivel 3	60,8%
Nivel 3+	13,0%



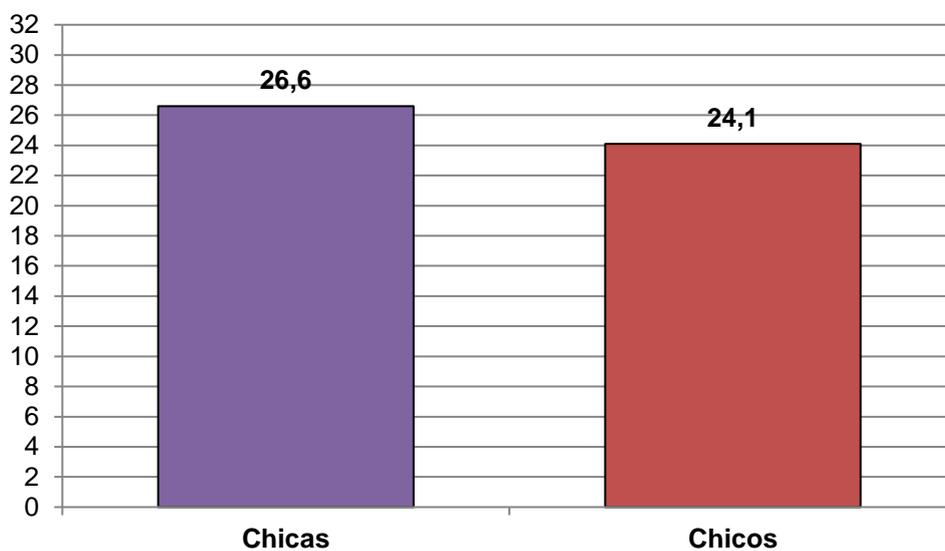
Aspectos destacables:

- Algo más de siete de cada diez estudiantes (73,8%) alcanzan el Nivel 3 o Nivel 3+; son capaces de realizar los procesos lectores que corresponden a su nivel de escolarización. Uno de cada ocho estudiantes (13%) alcanzan el nivel de excelencia.
- Uno de cada doce estudiantes (8,6%) requiere medidas especiales por hallarse en el nivel más bajo.
- Algo más de uno de cada seis estudiantes (17,6%) se encuentran en una situación intermedia, hacen parte de las tareas propias del nivel escolar.

Desagregación por género

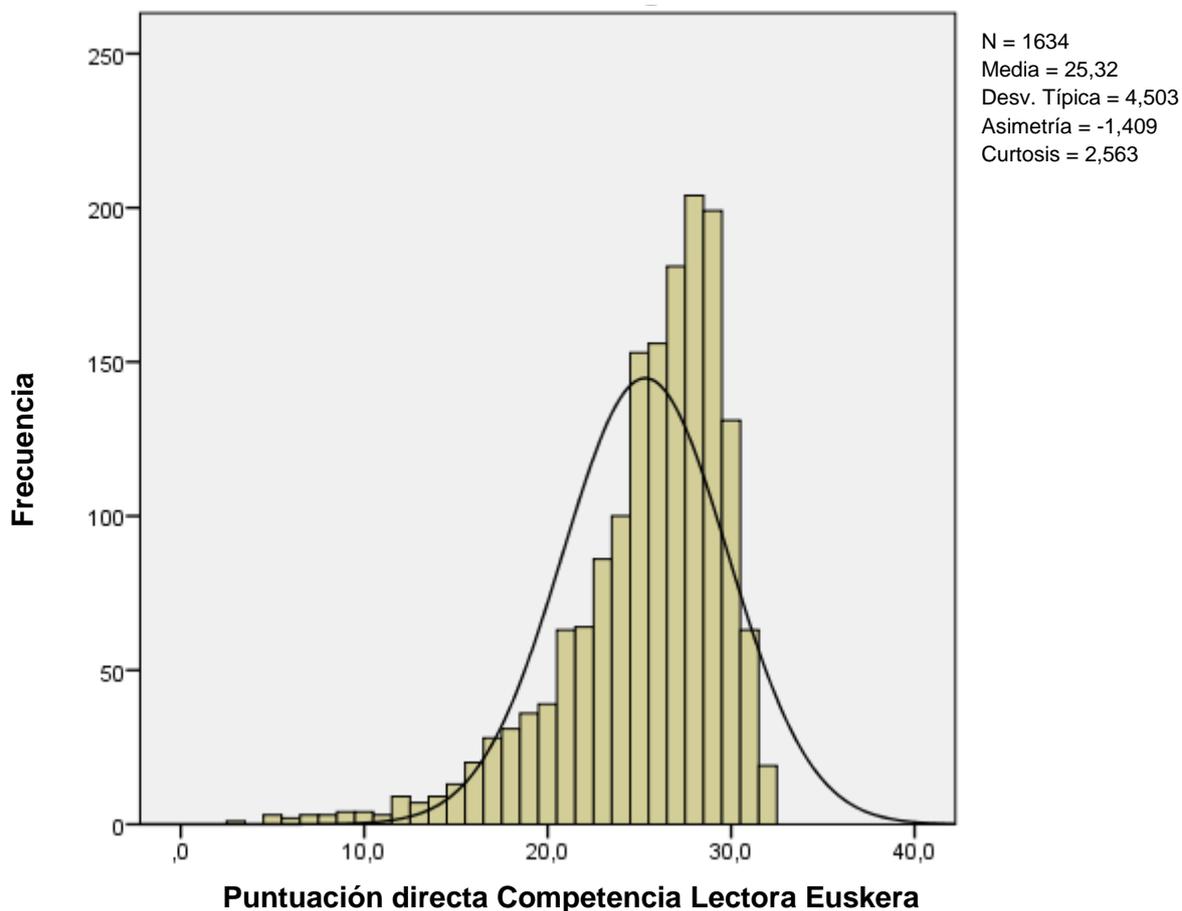
Las chicas obtienen una puntuación media superior a la de los chicos en 2,5 puntos. Esta diferencia puede considerarse elevada ya que es superior a una tercera parte de la desviación típica (DT = 4,503).

Competencia lectora en euskera	
Puntuación media	
Chicas	26,6
Chicos	24,1



3.5. Distribución de las puntuaciones

En la gráfica se representa la distribución de las puntuaciones obtenidas por el alumnado:



Aspectos destacables:

La distribución de puntuaciones comparada con la distribución Normal, ha resultado asimétrica por la izquierda y más apuntada.

- El coeficiente de asimetría de Fisher es -1,409, de ahí la asimetría por la izquierda.
- El coeficiente de curtosis de Fisher es +2,563, de ahí el mayor apuntamiento (leptocúrtica).

4. Competencia matemática

4.1. Descripción de la prueba: número de preguntas, puntuación, tipología y porcentajes de aciertos

La prueba ha estado formada por tres estímulos o situaciones, titulados “Viaje a Francia”, “Una aventura submarina” y “Casting para OT 2021”. De cada uno de ellos se extrajeron entre 6 y 13 ítems, sumando un total de 28 preguntas. De ellas, 26 se han valorado con 1 punto y 2 con 2 puntos, admitiendo en este caso puntuaciones parciales (la puntuación máxima posible es de 30 puntos).

Las preguntas han resultado de diferente dificultad, desde muy fáciles, como la acertada por el 89,21%, a muy difíciles, como la acertada únicamente por el 5,53%.

Las tareas que se abordaron con las 28 preguntas se relacionan con los diferentes procesos matemáticos fijados en el marco de la evaluación diagnóstica y pertenecen a diferentes bloques de contenidos del currículo. En la tabla siguiente se muestran varias características de las preguntas de la prueba: tipología (abierta o cerrada), puntuación máxima asignada, proceso matemático evaluado y bloque de contenidos al que se adscribe cada pregunta. El orden de las preguntas en la tabla es el mismo que en el cuadernillo de la prueba.

Competencia matemática

Número de pregunta	Tipo	Puntuación máxima	Porcentajes de acierto	Proceso evaluado (*)	Bloque de contenidos
1	Cerrada	1	63,97%	Conocer y reproducir	Números
2	Cerrada	1	28,68%	Razonar y reflexionar	Álgebra
3	Abierta	1	65,22%	Razonar y reflexionar	Números
4	Cerrada	1	57,12%	Razonar y reflexionar	Funciones y gráficas
5	Cerrada	1	32,02%	Conocer y reproducir	Geometría
6	Cerrada	1	59,82%	Razonar y reflexionar	Números
7	Cerrada	1	23,39%	Razonar y reflexionar	Álgebra
8	Cerrada	1	86,75%	Analizar y aplicar	Estadística
9	Cerrada	1	71,40%	Conocer y reproducir	Geometría
10	Abierta	1	5,53%	Analizar y aplicar	Geometría

11	Cerrada	1	23,00%	Analizar y aplicar	Geometría
12	Cerrada	1	42,29%	Razonar y reflexionar	Geometría
13	Abierta	2	43,51%	Analizar y aplicar	Estadística y probabilidad
14	Cerrada	1	75,29%	Analizar y aplicar	Números
15	Abierta	1	10,12%	Conocer y reproducir	Números
16	Cerrada	1	56,17%	Analizar y aplicar	Álgebra
17	Cerrada	1	59,97%	Razonar y reflexionar	Álgebra
18	Abierta	2	18,49%	Analizar y aplicar	Geometría
19	Cerrada	1	17,20%	Conocer y reproducir	Números
20	Cerrada	1	51,61%	Razonar y reflexionar	Funciones y gráficas
21	Cerrada	1	89,21%	Analizar y aplicar	Funciones y gráficas
22	Cerrada	1	64,41%	Analizar y aplicar	Funciones y gráficas
23	Cerrada	1	70,87%	Analizar y aplicar	Estadística y probabilidad
24	Cerrada	1	63,22%	Conocer y reproducir	Estadística y probabilidad
25	Cerrada	1	73,98%	Conocer y reproducir	Funciones y gráficas
26	Cerrada	1	41,26%	Analizar y aplicar	Álgebra
27	Cerrada	1	65,51%	Conocer y reproducir	Números
28	Abierta	1	40,75%	Analizar y aplicar	Geometría
TOTAL		30			

(*) Se ha seleccionado el proceso más claramente asociado a la pregunta y no se excluye su relación con otros procesos.

4.2. Las preguntas: información

El alumnado del mismo nivel tiende a contestar bien las preguntas hasta una determinada dificultad y falla en otras que le resultan demasiado complejas. La dificultad depende del contenido al que haga referencia, de si mezcla más de un ámbito, del tipo de proceso que evalúe, de cómo venga presentada la información (numéricamente, en situaciones reales, más o menos explícita, en gráficos, en un plano...), así como del tipo de pregunta (cerrada o abierta, que incluya varios ítems o uno, que implique uno o varios pasos...). Todos estos elementos son a su vez los que definen los niveles de competencia

en que situamos al alumnado; la descripción de cada nivel de la competencia matemática puede consultarse en el apartado **4.3**.

Los fallos o preguntas con menor porcentaje de aciertos son las que nos informan sobre los procesos y tareas no dominados o de los tipos de texto que más dificultades plantean. Esto debería ser objeto de reflexión en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El profesorado dispone de un análisis pormenorizado de cada pregunta tanto en los cuadernillos de corrección como en los anexos de apoyo al diagnóstico. Esta información contextualiza los resultados y permite orientar esa reflexión las propuestas de mejoras que la Evaluación Diagnóstica debe suscitar.

En el proceso de análisis y reflexión podríamos, por ejemplo, atender a cuestiones como las que siguen.

Vemos que se trata de la competencia donde un mayor número de ítems no ha alcanzado el 50% de aciertos: doce. Si los analizamos, observamos con claridad que el bloque de contenido que más dificultades ha planteado ha sido el de geometría (seis de los doce ítems). En cuanto a los procesos evaluados, los ítems más complicados han resultado aquellos que implican “analizar y aplicar”. Resulta también revelador que de las tres preguntas con menos del 20% de aciertos, dos son abiertas. Este tipo de ítem implica, lógicamente, una mayor complejidad, pues exige comprender la información que se da y que se pide, plantear la situación matemáticamente, seguir correctamente los pasos y operar con precisión.

A partir de observaciones como estas podríamos determinar qué procesos, contenidos y tipos de tarea necesitan de una mayor atención por parte del profesorado.

Al mismo tiempo, a cada pregunta se asocia un índice de discriminación (correlación corregida ítem-total), que nos informa sobre la medida en que responder correctamente a esa pregunta está relacionado con un buen resultado en el conjunto de la prueba. El índice de discriminación debería ser positivo, lo que significa que los estudiantes que han respondido correctamente a la pregunta tendrán en general una puntuación media total superior a aquellos que la han respondido mal.

La tabla siguiente muestra el índice de discriminación de las diferentes preguntas de la prueba:

Competencia matemática	
Número de pregunta	Índice de discriminación
1	0,367
2	0,225
3	0,408
4	0,281
5	0,177
6	0,295
7	0,306
8	0,273
9	0,277
10	0,286
11	0,260
12	0,266
13	0,494
14	0,288
15	0,365
16	0,351
17	0,367
18	0,444
19	0,072
20	0,405
21	0,224
22	0,330
23	0,456
24	0,292
25	0,310
26	0,231
27	0,354
28	0,456

4.3. Niveles de competencia: significado

A partir del análisis de las preguntas que cada estudiante responde correctamente se puede conocer qué es lo que sabe hacer y lo que no llega a dominar. Consideramos que el alumnado que se adscribe a los niveles 1 y 2 no ha alcanzado la competencia, y que aquel

que se sitúa en el 3 o 3+ tiene el nivel de competencia esperado. De forma general las capacidades asociadas a cada uno son las siguientes:

Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 3+
Demuestra un grado bajo de la competencia matemática, muy por debajo de lo esperado, dado que responde muy pocas preguntas correctamente.	Demuestra un grado de la competencia por debajo de lo esperado.	Demuestra un dominio de la competencia conforme a lo esperado en este curso.	Domina la competencia con un alto grado de precisión.
Tiene serias dificultades para comprender la situación planteada o identificar la información y los datos relevantes que permiten plantear el problema matemáticamente.	Suele comprender las situaciones, pero no todas; identifica los datos relevantes y la información pero no llega a plantear matemáticamente la situación de forma acertada.	Comprende las situaciones e identifica la información necesaria para iniciar el planteamiento matemático del problema, que suele realizar correctamente.	Comprende muy bien la situación que se le plantea y la matematiza con gran acierto, identifica fácilmente los datos relevantes y aquellos que le hacen falta.
Es capaz de secuenciar dos pasos u operaciones sucesivas para resolver problemas de tipo aritmético.	Plantea y resuelve algunos problemas de tipo aritmético que requieran más de dos pasos.	Plantea y resuelve problemas de tipo aritmético que requieran más de dos pasos, también los referidos a contextos reales.	Resuelve problemas aritméticos que requieran varios pasos, incluso si combinan aritmética y geometría y si hacen referencia a contextos reales.
Puede extraer información obvia de una gráfica, pero tiene problemas cuando la situación planteada está relacionada con la geometría o requiere relacionar varios datos.	Es capaz de resolver cuestiones básicas cuando la información está expresada en gráficas o en un plano, pero tiene dificultades cuando se trata de situaciones prácticas o se combina con operaciones aritméticas.	Interpreta correctamente la información gráfica, incluida una variada tipología de situaciones de vida real. Se desenvuelve con facilidad aunque la información que proviene del gráfico deba ser combinada con operaciones aritméticas.	Resuelve con precisión problemas complejos cuya información viene dada en gráficas o tablas.
Tiene dificultades en el manejo de datos expresados con números fraccionarios.	Tiene dificultades en el manejo de datos expresados con números fraccionarios.	Maneja correctamente datos expresados con números fraccionarios.	Maneja correctamente datos expresados con números fraccionarios.
No valora correctamente si la solución es verosímil, ni es capaz de argumentar sobre un proceso o de razonar matemáticamente.	Puede valorar si una solución es verosímil pero no es capaz de argumentar o razonarlo matemáticamente.	Utiliza el razonamiento matemático para dar explicaciones y argumentaciones tanto sobre sus elaboraciones como sobre cuestiones generales.	Utiliza el razonamiento matemático para dar explicaciones y argumentaciones tanto a sus elaboraciones como a cuestiones generales.
No valora correctamente si la solución es verosímil, ni es capaz de argumentar sobre un proceso o de razonar matemáticamente.	No valora correctamente si la solución es verosímil, ni es capaz de argumentar sobre un proceso o de razonar matemáticamente.	Utiliza el razonamiento matemático para dar explicaciones y argumentaciones tanto sobre sus elaboraciones como sobre cuestiones generales.	Es capaz de aplicar la solución a otros contextos.

Definición numérica de los niveles

La asignación a un nivel requiere alcanzar una puntuación global que deberá estar comprendida en el intervalo correspondiente a ese nivel, según se indica en la tabla siguiente:

Competencia matemática Intervalos de puntuación	
Nivel 1	[0, 8)
Nivel 2	[8, 12)
Nivel 3	[12, 22)
Nivel 3+	[22, 30]

4.4. Resultados globales

Tabla de estadísticos (competencia matemática)

Nº competencia	6884
Nº chicas	3396
Nº chicos	3488
Puntuación mínima	1
Puntuación máxima	30
Puntuación media	14,6
Desviación típica	5,1
Media chicas	14,4
Media chicos	14,8
Nivel 1 (%)	8,6
Nivel 2 (%)	21,0
Nivel 3 (%)	61,4
Nivel 3+ (%)	9,1

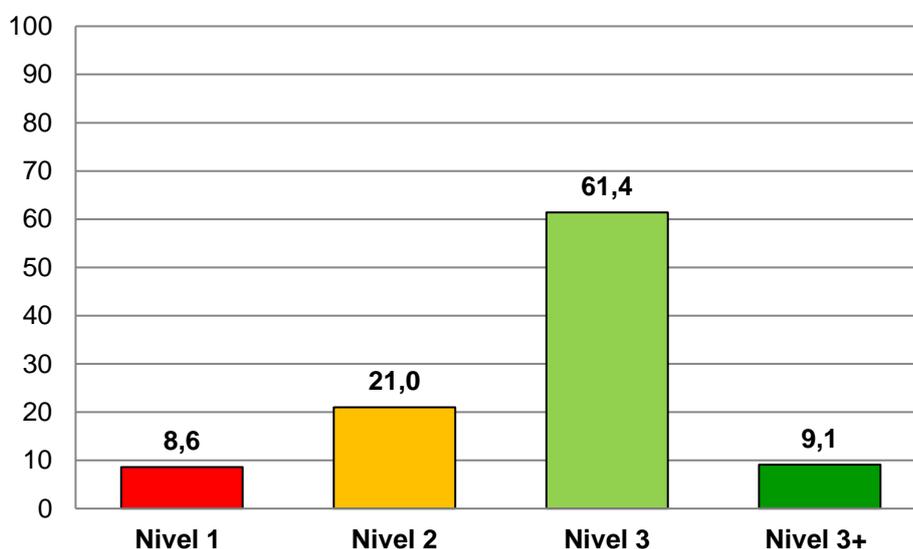
Aspectos destacables:

- Hay grandes diferencias entre las puntuaciones individuales, que van desde una puntuación mínima de 1 a una máxima de 30 puntos.
- La desviación típica es de 5,1 puntos (un 34,93% de la puntuación media), que indica una variabilidad alta de las puntuaciones individuales respecto a la puntuación media.

Distribución por niveles

Es muy importante conocer el porcentaje de alumnado en cada uno de los niveles de competencia porque permite precisar necesidades reales y la extensión con la que se debiera actuar para mejorar el rendimiento en esta competencia.

Competencia matemática	
Porcentaje de estudiantes en cada nivel	
Nivel 1	8,6%
Nivel 2	21,0%
Nivel 3	61,4%
Nivel 3+	9,1%



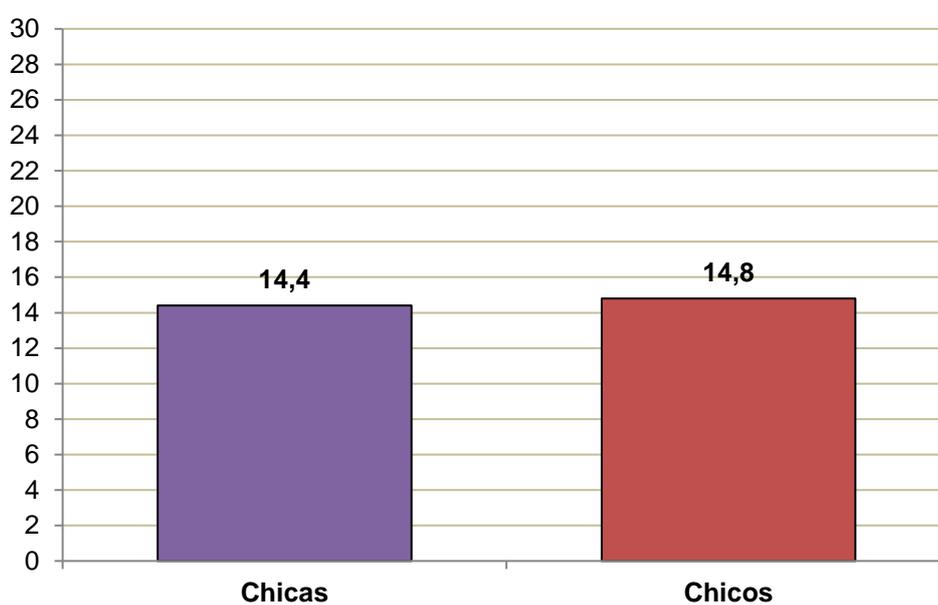
Aspectos destacables:

- Siete de cada diez estudiantes (70,5%) alcanzan el Nivel 3 o Nivel 3+; son capaces de realizar los procesos matemáticos que corresponden a su nivel de escolarización. Uno de cada once estudiantes (9,1%) alcanzan el nivel de excelencia.
- Uno de cada doce estudiantes (8,6%) requiere medidas especiales por hallarse en el nivel más bajo.
- Uno de cada cinco estudiantes (21%) se encuentran en una situación intermedia, hacen parte de las tareas propias del nivel escolar.

Desagregación por género

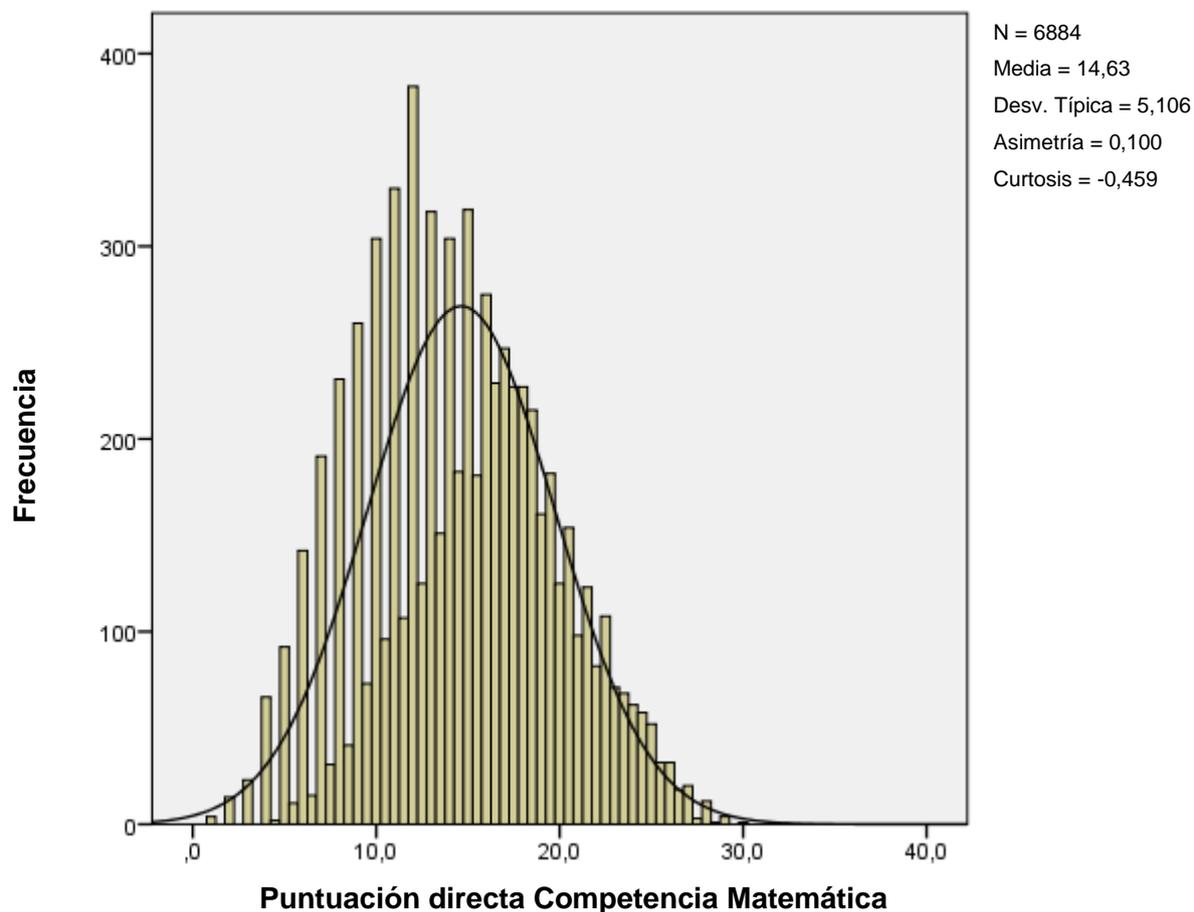
Los chicos obtienen una puntuación media superior a la de las chicas en 0,40 puntos. Esta diferencia puede considerarse ligera ya que es inferior a una cuarta parte de la desviación típica (DT = 5,106).

Competencia matemática	
Puntuación media	
Chicas	14,4
Chicos	14,8



4.5. Distribución de las puntuaciones

En la gráfica se representa la distribución de las puntuaciones obtenidas por el alumnado:



Aspectos destacables:

La distribución de puntuaciones comparada con la distribución Normal, ha resultado asimétrica por la derecha y menos apuntada.

- El coeficiente de asimetría de Fisher es +0,100, de ahí la ligera asimetría a la derecha de la distribución.
- El coeficiente de curtosis de Fisher es -0,459, de ahí el menor apuntamiento (platicúrtica).

5. Competencia científica

5.1. Descripción de la prueba: número de preguntas, puntuación, tipología y porcentajes de aciertos

La prueba ha estado formada por cuatro estímulos o situaciones, titulados “¿Libras o newtons? Houston... tenemos un problema”, “Si bebes 6 litros de agua... ¿probablemente morirás!”, “Física en la cocina: la olla a presión” y “Un coche con techo solar”. De cada uno de ellos se extrajeron de 6 a 11 preguntas, sumando un total de 33 preguntas. De ellas, 27 se han valorado con 1 punto y 6 con 2 puntos, admitiendo en estos casos puntuaciones parciales (la puntuación máxima posible es de 39 puntos).

Las preguntas han resultado de diferente dificultad, desde muy fáciles (acertadas por el 92,61%), a difíciles (solo acertadas por el 33,77% del alumnado).

Las tareas que se abordaron con las 33 preguntas se relacionan con los diferentes procesos científicos fijados en el marco de la evaluación diagnóstica y pertenecen a varios bloques de contenidos. En la tabla siguiente se muestran varias características de las preguntas: tipología (abierta o cerrada), puntuación máxima asignada, proceso científico evaluado y bloque de contenidos al que se adscribe cada pregunta. El orden de las preguntas en la tabla es el mismo que en el cuadernillo de la prueba.

Competencia científica

Número de pregunta	Tipo	Puntuación máxima	Porcentajes de acierto	Proceso evaluado	Bloque de contenidos
1	Cerrada	1	92,61%	Identificar temas científicos	La Tierra en el universo
2	Cerrada	1	70,40%	Explicar fenómenos científicamente	La Tierra en el universo
3	Cerrada	1	40,52%	Utilizar pruebas científicas	Método científico
4	Cerrada	1	62,86%	Utilizar pruebas científicas	Método científico
5	Cerrada	1	63,82%	Utilizar pruebas científicas	Método científico
6	Cerrada	2	47,06%	Utilizar pruebas científicas/Explicar fenómenos científicamente	La Tierra en el universo/Método científico
7	Abierta	2	33,77%	Explicar fenómenos científicamente	El movimiento y las fuerzas
8	Cerrada	1	55,86%	Explicar fenómenos científicamente	El movimiento y las fuerzas
9	Cerrada	1	48,87%	Explicar fenómenos científicamente	El movimiento y las fuerzas

10	Cerrada	1	75,11%	Explicar fenómenos científicamente	La materia
11	Cerrada	1	73,95%	Utilizar pruebas científicas	La materia/ Método científico
12	Cerrada	1	57,71%	Utilizar pruebas científicas	La materia/ Método científico
13	Cerrada	1	79,84%	Utilizar pruebas científicas	La materia/ Método científico
14	Cerrada	1	84,30%	Utilizar pruebas científicas	La materia/ Método científico
15	Cerrada	1	61,09%	Utilizar pruebas científicas	La materia/ Método científico
16	Cerrada	1	55,78%	Explicar fenómenos científicamente	La materia
17	Cerrada	1	86,80%	Explicar fenómenos científicamente	La materia
18	Cerrada	1	86,60%	Explicar fenómenos científicamente	La materia
19	Cerrada	1	77,82%	Explicar fenómenos científicamente	Método científico
20	Cerrada	2	48,63%	Explicar fenómenos científicamente	La materia
21	Cerrada	1	42,55%	Identificar temas científicos	La materia
22	Cerrada	1	72,83%	Explicar fenómenos científicamente	La materia
23	Cerrada	1	77,20%	Explicar fenómenos científicamente	La materia/ Energía
24	Cerrada	1	43,95%	Utilizar pruebas científicas	La materia
25	Cerrada	1	53,05%	Utilizar pruebas científicas	La materia
26	Cerrada	2	52,06%	Explicar fenómenos científicamente/Identificar temas científicos	La materia
27	Cerrada	1	90,05%	Utilizar pruebas científicas	El movimiento y las fuerzas
28	Cerrada	1	62,10%	Utilizar pruebas científicas	El movimiento y las fuerzas
29	Cerrada	1	78,85%	Explicar fenómenos científicamente	El movimiento y las fuerzas
30	Cerrada	1	56,20%	Utilizar pruebas científicas	El movimiento y las fuerzas
31	Abierta	2	59,78%	Explicar fenómenos científicamente	El movimiento y las fuerzas
32	Cerrada	2	48,43%	Explicar fenómenos científicamente	El movimiento y las fuerzas/ Energía
33	Cerrada	1	56,24%	Explicar fenómenos científicamente	Energía
TOTAL		39			

5.2. Las preguntas: información

El alumnado del mismo nivel tiende a contestar bien las preguntas hasta una determinada dificultad y falla en otras que le resultan demasiado complejas. La dificultad depende del contenido al que haga referencia, del tipo de texto, de si mezcla más de un ámbito, del tipo de proceso que evalúe, de cómo venga presentada la información (numéricamente, en situaciones reales, más o menos explícita, en gráficos, en un plano...), así como del tipo de pregunta (cerrada o abierta; que incluya varios ítems o uno; que implique uno o varios pasos...). Todos estos elementos son a su vez los que definen los niveles de competencia en que situamos al alumnado; la descripción de cada nivel de la competencia científica puede consultarse en el apartado **5.3**.

Los fallos o preguntas con menor porcentaje de aciertos son las que nos informan sobre los procesos y tareas no dominados o de los tipos de texto que más dificultades plantean. Esto debería ser objeto de reflexión en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El profesorado dispone de un análisis pormenorizado de cada pregunta tanto en los cuadernillos de corrección como en los anexos de apoyo al diagnóstico. Esta información contextualiza los resultados y permite orientar esa reflexión y las propuestas de mejoras que la Evaluación Diagnóstica debe suscitar.

En el proceso de análisis y reflexión podríamos, por ejemplo, atender a cuestiones como las que siguen. El grado de aciertos y la media de la competencia científica han sido altos; hay ocho preguntas que no han alcanzado la mitad de aciertos, y entre ellas se repite con más frecuencia el proceso de “explicar fenómenos científicamente” y el bloque de contenidos al que pertenecen la mayoría es el de “La materia”. Sin embargo, también corresponden a este contenido los ítems que mayor número de aciertos tienen, así que a este respecto los datos no son concluyentes. Interesa valorar también la naturaleza de las preguntas, como la de la número 7, que solo realizan bien los estudiantes más competentes (33,77% de aciertos), lo que podría tener que ver también con el hecho de que se trate de una pregunta abierta.

Al mismo tiempo, a cada pregunta se asocia un índice de discriminación (correlación corregida ítem-total), que nos informa sobre la medida en que responder correctamente a esa pregunta está relacionado con un buen resultado en el conjunto de la prueba. El índice de discriminación debe ser positivo, lo que significa que los estudiantes que han respondido correctamente a la pregunta tendrán en general una puntuación media total superior a aquellos que la han respondido mal.

La tabla siguiente muestra el índice de discriminación las diferentes preguntas de la prueba:

Competencia científica	
Número de pregunta	Índice de discriminación
1	0,300
2	0,381
3	0,407
4	0,371
5	0,276
6	0,419
7	0,541
8	0,340
9	0,265
10	0,272
11	0,350
12	0,436
13	0,412
14	0,370
15	0,305
16	0,294
17	0,341
18	0,335
19	0,329
20	0,420
21	0,267
22	0,259
23	0,316
24	0,316
25	0,463
26	0,558
27	0,330
28	0,398
29	0,400
30	0,394
31	0,544
32	0,488
33	0,384

5.3. Niveles de competencia: significado

A partir del análisis de las preguntas que cada estudiante responde correctamente se puede conocer qué es lo que sabe hacer y lo que no llega a dominar. Consideramos que el **alumnado que se adscribe a los niveles 1 y 2 no ha alcanzado la competencia**, y que aquel que se sitúa **en el 3 o 3+ la ha adquirido**. De forma general las capacidades asociadas a cada nivel son las siguientes:

Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 3+
El alumnado que se encuentra en este nivel demuestra un grado de la competencia científica muy por debajo de lo esperado, pues, en primer lugar, responde a muy pocas preguntas correctamente.	El alumnado que se halla en este nivel demuestra un dominio por debajo del nivel esperado. Es capaz de responder a preguntas sencillas, que suponen un nivel elemental del desarrollo de la competencia.	Este alumnado muestra el dominio de la competencia. Responde correctamente a un buen número de preguntas, incluidas las referidas a contextos reales.	Este alumnado demuestra un alto grado de dominio de la competencia. Responde correctamente a la mayoría de las preguntas.
Es capaz de extraer información científica de un texto siempre y cuando sea explícita, y le resulta difícil el manejo e interpretación de la información cuando el texto contiene tablas o gráficas.	Es capaz de extraer información científica de un texto si la situación es simple; en general puede comprender información representada gráficamente.	Es capaz de extraer información científica de textos, incluyendo aquella que provenga de tablas o gráficos, y de elaborar conclusiones generales.	Este alumnado es capaz de extraer información científica de textos, incluyendo aquellos que contengan tablas o gráficos, y de elaborar conclusiones generales en una variada gama de asuntos de interés ciudadano.
Este alumnado tiene dificultades para identificar la finalidad de un experimento científico y para sacar conclusiones de los resultados obtenidos en el mismo.	Este alumnado puede sacar conclusiones sencillas ante una situación que reproduce un experimento, pues entienden la situación de partida, pero tienen dificultades a la hora de comprender todo el experimento.	Los y las estudiantes de este nivel entienden la situación de partida y demuestran una comprensión general del método científico, de forma que comprenden las conclusiones extraídas a partir de experimentos científicos	Los y las estudiantes del nivel 3+ conocen bien el método científico, la secuenciación precisa de sus fases y son capaces de extraer conclusiones de los resultados experimentales expuestos en un texto descriptivo.
Por otro lado, no realiza con eficacia planteamientos que le permitan obtener resultados cuantitativos correctos	Inicia el planteamiento pero no acaba de obtener resultados cuantitativos acertados.	Tienen autonomía para realizar planteamientos de resolución y obtención de resultados cuantitativos.	Pueden obtener resultados cuantitativos en situaciones complejas.

Definición numérica de los niveles

La asignación a un nivel requiere alcanzar una puntuación global que deberá estar comprendida en el intervalo correspondiente a ese nivel, según se indica en la tabla siguiente:

Competencia científica	
Intervalos de puntuación	
Nivel 1	[0, 14)
Nivel 2	[14, 20)
Nivel 3	[20, 33)
Nivel 3+	[33, 39]

5.4. Resultados globales

Tabla de estadísticos (competencia científica)

Nº competencia	6865
Nº chicas	3388
Nº chicos	3477
Puntuación mínima	1
Puntuación máxima	39
Puntuación media	23,9
Desviación típica	7,3
Media chicas	23,7
Media chicos	24,0
Nivel 1 (%)	9,3
Nivel 2 (%)	19,5
Nivel 3 (%)	57,8
Nivel 3+ (%)	13,3

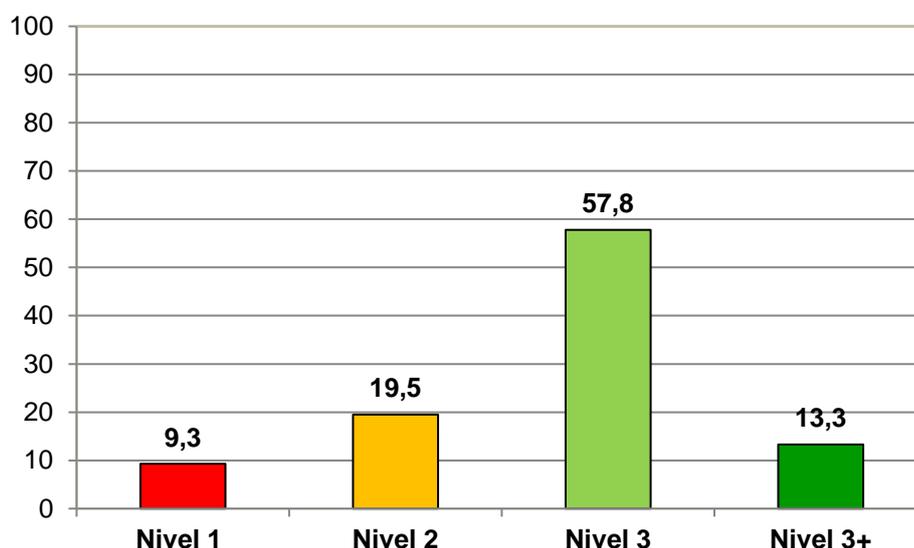
Aspectos destacables:

- Hay grandes diferencias entre las puntuaciones individuales, que van desde una puntuación mínima de 1 a una máxima de 39 puntos.
- La desviación típica es de 7,3 puntos (un 30,54% de la puntuación media), que indica una variabilidad moderada de las puntuaciones individuales respecto a la puntuación media.

Distribución por niveles

Es muy importante conocer el porcentaje de alumnado en cada uno de los niveles de competencia porque permite precisar necesidades reales y la extensión con la que se debiera actuar para mejorar el rendimiento en esta competencia.

Competencia científica	
Porcentaje de estudiantes en cada nivel	
Nivel 1	9,3%
Nivel 2	19,5%
Nivel 3	57,8%
Nivel 3+	13,3%



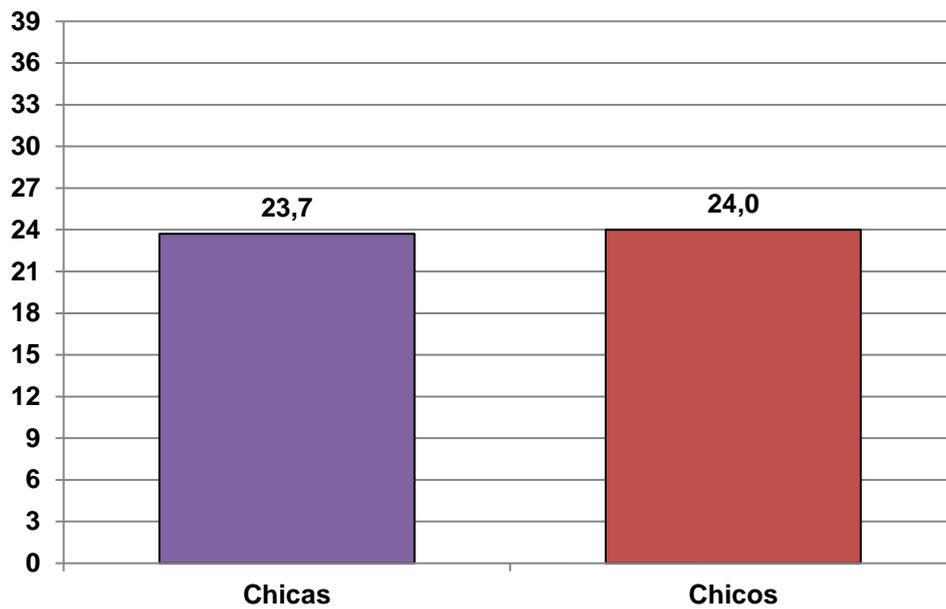
Aspectos destacables:

- Siete de cada diez estudiantes (71,1%) alcanzan el Nivel 3 o Nivel 3+; son capaces de realizar los procesos científicos que corresponden a su nivel de escolarización. El 13,3% alcanzan el nivel de excelencia.
- Uno de cada once estudiantes (9,3%) requiere medidas especiales por hallarse en el nivel más bajo.
- Uno de cada cinco estudiantes (19,5%) se encuentran en una situación intermedia, hacen parte de las tareas propias del nivel escolar.

Desagregación por género

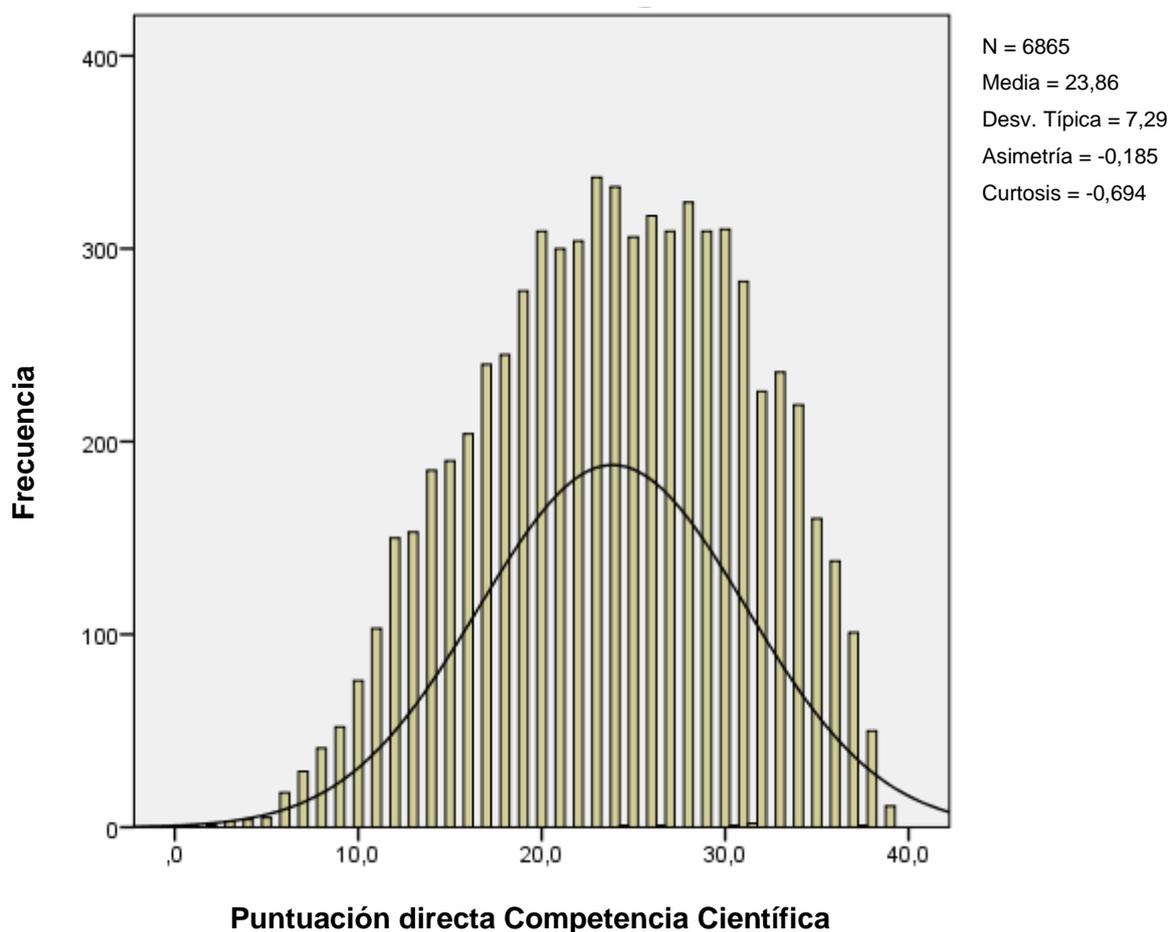
Los chicos obtienen una puntuación media superior a la de las chicas en 0,3 puntos. Esta diferencia es mínima, teniendo en cuenta la desviación típica (DT = 7,29).

Competencia científica	
Puntuación media	
Chicas	23,7
Chicos	24,0



5.5. Distribución de las puntuaciones

En la gráfica se representa la distribución de las puntuaciones obtenidas por el alumnado:



Aspectos destacables:

La distribución de puntuaciones comparada con la distribución Normal, ha resultado asimétrica por la izquierda y menos apuntada.

- El coeficiente de asimetría de Fisher es -0,185, de ahí la asimetría por la izquierda.
- El coeficiente de curtosis de Fisher es -0,694, de ahí el menor apuntamiento (platicúrtica).

6. Competencia lingüística en inglés

6.1. Descripción de la prueba: número de preguntas, puntuación, tipología y porcentajes de aciertos

La prueba ha estado integrada por preguntas de tres destrezas: comprensión oral (*Listening*), con 10 preguntas, comprensión escrita (*Reading*), con 20 preguntas, y expresión escrita (*Writing*). La comprensión lectora, a su vez, se divide en tres partes: en la primera el alumnado debe asociar una serie de anuncios o carteles con la afirmación que explique su significado (*Reading 1*); en la segunda debe contestar a varias preguntas acerca de un texto (*Reading 2*) y en la tercera se trata de completar correctamente los huecos de un texto con unas palabras dadas (*Reading 3*). La expresión escrita requería este año hablar de unas vacaciones, siguiendo unas mínimas instrucciones.

Estas destrezas lingüísticas tienen diferentes pesos en la puntuación total de la prueba, según se indica en la tabla siguiente:

Destreza	Puntuación	Peso en la puntuación total
<i>Listening</i>	10	21,8%
<i>Reading</i>	22	47,8%
<i>Writing</i>	14	30,4%
TOTAL	46	100%

Las tareas que se abordaron con las 31 preguntas se relacionan con los diferentes procesos fijados en el marco de la evaluación diagnóstica. En la tabla siguiente se muestran varias características de las preguntas: tipología (abierta o cerrada), puntuación máxima asignada y proceso evaluado. El orden de las preguntas en la tabla es el mismo que en el cuadernillo de la prueba.

Competencia lingüística en inglés

Número de pregunta	Tipo	Puntuación máxima	Porcentajes de acierto	Proceso evaluado	Parte de la prueba
1	Cerrada	1	61,88%	Localizar información	<i>Listening</i>
2	Cerrada	1	50,34%	Localizar información	<i>Listening</i>
3	Abierta	1	71,03%	Localizar información	<i>Listening</i>
4	Cerrada	1	61,41%	Localizar información	<i>Listening</i>
5	Cerrada	1	44,12%	Localizar información	<i>Listening</i>
6	Abierta	1	32,39%	Localizar información	<i>Listening</i>
7	Cerrada	1	57,99%	Localizar información	<i>Listening</i>

8	Abierta	1	56,41%	Localizar información	<i>Listening</i>
9	Cerrada	1	33,30%	Localizar información	<i>Listening</i>
10	Cerrada	1	63,99%	Integrar: comprensión global	<i>Listening</i>
11	Cerrada	1	74,35%	Reflexionar sobre el contenido	<i>Reading 1</i>
12	Cerrada	1	74,39%	Interpretar	<i>Reading 1</i>
13	Cerrada	1	81,21%	Interpretar	<i>Reading 1</i>
14	Cerrada	1	65,16%	Localizar información	<i>Reading 1</i>
15	Cerrada	1	78,55%	Localizar información	<i>Reading 1</i>
16	Cerrada	1	53,66%	Reflexionar sobre el contenido	<i>Reading 1</i>
17	Cerrada	1	54,78%	Localizar información	<i>Reading 1</i>
18	Cerrada	1	65,22%	Interpretar	<i>Reading 1</i>
19	Cerrada	1	82,08%	Interpretar	<i>Reading 1</i>
20	Cerrada	1	79,22%	Localizar información	<i>Reading 1</i>
21	Cerrada	1	75,81%	Integrar: comprensión global	<i>Reading 2</i>
22	Cerrada	1	70,77%	Integrar: comprensión global	<i>Reading 2</i>
23	Cerrada	1	83,56%	Interpretar	<i>Reading 2</i>
24	Cerrada	1	45,39%	Localizar información	<i>Reading 2</i>
25	Abierta	1	51,11%	Localizar información	<i>Reading 2</i>
26	Cerrada	1	34,45%	Interpretar e integrar	<i>Reading 2</i>
27	Abierta	1	73,30%	Localizar información	<i>Reading 2</i>
28	Cerrada	1	46,44%	Interpretar	<i>Reading 2</i>
29	Cerrada	1	57,41%	Integrar: comprensión global	<i>Reading 2</i>
30	Cerrada	3	65,79%	Reflexionar sobre la forma	<i>Reading 3</i>
31	Abierta	14	54,62%	Planificación, adecuación, coherencia, cohesión, corrección gramatical, corrección ortográfica y riqueza léxica	<i>Writing</i>
TOTAL		46			

6.2. Las preguntas: información

El alumnado del mismo nivel tiende a contestar bien las preguntas hasta una determinada dificultad y falla en otras que le resultan demasiado complejas. La dificultad depende de la destreza que mida, de la complejidad del texto al que haga referencia, del tipo de tarea o proceso que deba activarse, así como del tipo de pregunta (cerrada o abierta; que incluya varios ítems o uno; que implique identificar, asociar, ordenar...). Todos estos elementos son a su vez los que definen los niveles de competencia en que situamos al alumnado; la descripción de cada nivel de la competencia lingüística en inglés puede consultarse en el apartado **6.3**.

Los fallos o preguntas con menor porcentaje de aciertos son las que nos informan sobre los procesos y tareas no dominados o de los tipos de texto que más dificultades plantean. Esto debería ser objeto de reflexión en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El profesorado dispone de un análisis pormenorizado de cada pregunta tanto en los cuadernillos de corrección como en los anexos de apoyo al diagnóstico. Esta información contextualiza los resultados y permite orientar esa reflexión y las propuestas de mejora que la Evaluación Diagnóstica debe suscitar.

En el proceso de análisis y reflexión podríamos, por ejemplo, atender a cuestiones como las que siguen. Como vemos, esta prueba tiene la peculiaridad de medir tres destrezas diferentes: la comprensión oral, la comprensión escrita y la expresión escrita. Si analizamos la prueba desde esta perspectiva, aquella destreza que presenta más problemas es el *Listening*, dado que de 10 preguntas, tres no llegan al 50% de aciertos y otras tres no alcanzan el 60%. Dentro de la comprensión escrita, el texto que más problemas causa es el llamado *Reading 2*, lo que nos demuestra que los textos largos conllevan una mayor dificultad, y al contrario, vemos que nuestro alumnado es perfectamente capaz de entender mensajes cortos en forma de carteles o anuncios, incluso cuando es necesario llevar a cabo inferencias o recurrir a conocimientos externos. En el *Reading 3* el alumnado debe completar varios huecos con palabras dadas y por lo tanto demostrar una buena competencia lectora y un cierto dominio de la lengua, lo que podemos dar por conseguido, ya que la nota media de la tarea sería de un 6,6 sobre 10 (65,79% de aciertos). La nota media de la producción escrita es de un 5,5 sobre 10.

Desde el punto de vista de los procesos lectores evaluados, el análisis nos indica que de los seis ítems que no alcanzan un 50% de respuestas correctas, tres miden la competencia a la hora de localizar información explícita, otro pedía obtener información mencionada de otra manera y dos implicaban interpretar la información. El siguiente ítem

con pocas respuestas (51,11%) también mide el proceso de localizar y obtener información, pero se trataba de una pregunta abierta.

Tenemos que tener en cuenta que, tal y como aclaran todos los marcos teóricos, hay procesos que los hablantes de una segunda lengua son capaces de realizar solo cuando han alcanzado un nivel de competencia superior al del nivel B1. La prueba diagnóstica de inglés se sitúa (atendiendo a la combinación de textos y tareas) en un nivel A2+ del MCRE (aunque algunos textos son literarios, pudieran situarse -por complejidad del vocabulario- en un nivel A2+-B1). Esto significa que los procesos lectores que implican una reflexión, sobre contenido o forma, pueden quedar fuera de su alcance, dado que implican procesos cognitivos y micro destrezas que el aprendiz de una segunda lengua adquirirá más adelante.

De forma general sabemos que los procesos de localización suelen resultar menos complicados (así lo demuestran cada año los resultados de la competencia lectora en castellano y euskera). Por esta razón y por la mencionada en el párrafo anterior, creemos que el análisis por procesos lectores en este caso no es suficiente, siendo la observación por destrezas la que más información nos da. Como ya hemos dicho, podemos concluir que nuestro alumnado es menos competente en la comprensión oral y en lo que respecta a la comprensión escrita, en textos largos. Leer un texto largo supone no perder el referente y conservar los matices que permitan seguir la progresión temática. Es más probable, por lo tanto, tener problemas de comprensión conforme más se avance en el texto, incluso aunque las preguntas correspondientes pidan localizar información explícita. Probablemente también contribuye a una mayor pasividad o frustración a medida que una parte del alumnado avanza en la lectura. En cambio, nuestro alumnado es competente para comprender textos cortos en inglés.

La desviación típica de esta prueba (11,6) nos indica una alta variabilidad de las respuestas individuales respecto de la media. Esto significa que hay una gran disparidad de ritmos de aprendizaje de la competencia entre el alumnado navarro.

Al mismo tiempo, a cada pregunta se asocia un índice de discriminación (correlación corregida ítem-total), que nos informa sobre la medida en que responder correctamente a esa pregunta está relacionado con un buen resultado en el conjunto de la prueba. El índice de discriminación debe ser positivo, lo que significa que los estudiantes que han respondido correctamente a la pregunta tendrán en general una puntuación media total superior a aquellos que la han respondido mal.

La tabla siguiente muestra el índice de discriminación de las diferentes preguntas de la prueba:

Competencia lingüística en inglés		
Destreza	Número de pregunta	Índice de discriminación
Listening	1	0,457
	2	0,391
	3	0,622
	4	0,393
	5	0,390
	6	0,487
	7	0,446
	8	0,633
	9	0,482
Reading 1	10	0,352
	11	0,478
	12	0,555
	13	0,507
	14	0,590
	15	0,518
	16	0,552
	17	0,528
	18	0,543
	19	0,433
Reading 2	20	0,498
	21	0,391
	22	0,353
	23	0,441
	24	0,442
	25	0,371
	26	0,473
	27	0,623
	28	0,413
	29	0,243
Reading 3	30	0,823
Writing	31	0,768

6.3. Niveles de competencia: significado

A partir del análisis de las preguntas que cada estudiante responde correctamente se puede conocer qué es lo que sabe hacer y lo que no llega a dominar. Consideramos que el alumnado que se adscribe a los niveles 1 y 2 no ha alcanzado la competencia, y que aquel que se sitúa en el 3 o 3+ tiene el nivel de competencia esperado. De forma general las capacidades asociadas a cada uno son las siguientes:

Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 3+
El alumnado que se encuentra en este nivel muestra un grado de competencia lingüística en inglés muy por debajo de lo esperado.	El alumnado que se encuentra en este nivel muestra un grado de competencia lingüística en inglés por debajo de lo esperado.	El alumnado de este nivel ha alcanzado la competencia esperada.	Este alumnado demuestra un alto dominio de la competencia.
Con respecto a textos escritos es competente a la hora de comprender información literal, pero tiene dificultades para encontrar la información si el texto es discontinuo.	Con respecto a la comprensión lectora, puede responder a las preguntas que implican entender información literal, tanto en textos continuos como discontinuos sencillos.	Resuelve correctamente las preguntas relacionadas con la búsqueda de información, tanto literal como no literal. En un texto discontinuo entiende correctamente la información y su distribución.	Resuelve correctamente las preguntas relacionadas con la búsqueda de información, tanto literal como no literal y en todo tipo de textos.
Presenta dificultades para responder a preguntas que implican interpretación, comprensión global, reflexión y valoración.	No obstante, tiene dificultades de comprensión global, de interpretación y de valoración de los textos. No es capaz de realizar inferencias complejas, ni de conectar varias acciones que se encuentren en dos párrafos sucesivos. Interpretar similitudes y diferencias entre personajes le resulta complicado.	Comprende globalmente el texto y es capaz de reconstruir, mediante frases dadas, la secuencia de la historia. Es capaz de reflexionar sobre el contenido y la forma de un texto, a lo que ayuda su conocimiento de la lengua. Es capaz de aprovechar los datos del texto para extraer información relevante necesaria para la aplicabilidad de su contenido en otro contexto.	Comprende globalmente el texto y puede reconstruir la secuencia de una historia sin ayuda.
Evidencia importantes carencias en el conocimiento de la lengua.	No domina las estructuras lingüísticas que se le presuponen, por lo que no es competente a la hora de reflexionar sobre la forma de un texto.	Es capaz de comprender mensajes en audio.	Desempeña muy bien las tareas que implican reflexionar sobre el contenido y la forma de un texto, recurriendo a sus conocimientos propios.
Tiene serias dificultades de comprensión oral.	Es capaz de comprender mensajes en audio sencillos.	Puede escribir textos sencillos en inglés acerca del tema planteado.	Comprende con detalle los mensajes en audio.
Solo es capaz de escribir alguna frase incompleta acerca del tema planteado.	Sólo puede escribir alguna frase acerca del tema planteado.		Puede escribir textos bien estructurados y cohesionados utilizando recursos propios de la etapa.

Definición numérica de los niveles

La asignación a un nivel requiere alcanzar una puntuación global que deberá estar comprendida en el intervalo correspondiente a ese nivel, según se indica en la tabla siguiente:

Competencia lingüística en inglés	
Intervalos de puntuación	
Nivel 1	[0, 10)
Nivel 2	[10, 21)
Nivel 3	[21, 42)
Nivel 3+	[42, 46]

6.4. Resultados globales

Tabla de estadísticos (competencia lingüística en inglés)

Nº competencia	6849
Nº chicas	3380
Nº chicos	3469
Puntuación mínima	0,25
Puntuación máxima	46
Puntuación media	27,4
Desviación típica	11,6
Media chicas	29,3
Media chicos	25,6
Nivel 1 (%)	9,7
Nivel 2 (%)	19,9
Nivel 3 (%)	60,3
Nivel 3+ (%)	10,1

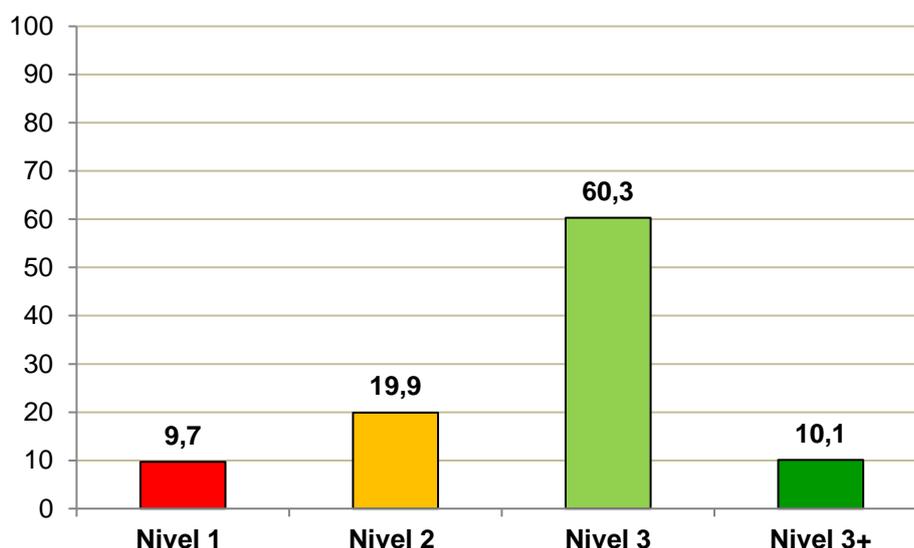
Aspectos destacables:

- Hay grandes diferencias entre las puntuaciones individuales, que van desde una puntuación mínima de 0,25 a una máxima de 46 puntos.
- La desviación típica es de 11,6 puntos (un 42,34% de la puntuación media), que indica una variabilidad alta de las puntuaciones individuales respecto a la puntuación media.

Distribución por niveles

Es muy importante conocer el porcentaje de alumnado en cada uno de los niveles de competencia porque permite precisar necesidades reales y la extensión con la que se debiera actuar para mejorar el rendimiento en esta competencia.

Competencia lingüística en inglés	
Porcentaje de estudiantes en cada nivel	
Nivel 1	9,7%
Nivel 2	19,9%
Nivel 3	60,3%
Nivel 3+	10,1%



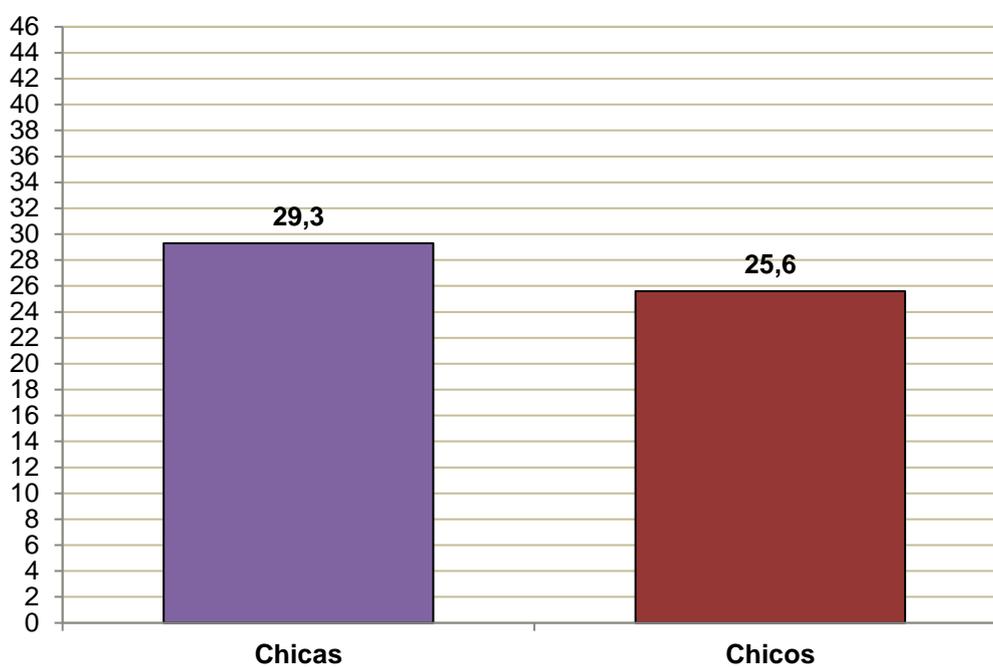
Aspectos destacables:

- Siete de cada diez estudiantes (70,4%) alcanzan el Nivel 3 o Nivel 3+; son capaces de realizar los procesos planteados en las tres destrezas evaluadas que corresponden a su nivel de escolarización. Algo más de uno de cada diez estudiantes (10,1%) alcanzan el nivel de excelencia.
- Casi uno de cada diez estudiantes (9,7%) requiere medidas especiales por hallarse en el nivel más bajo.
- Uno de cada cinco estudiantes (19,9%) se encuentran en una situación intermedia, hacen parte de las tareas propias del nivel escolar.

Desagregación por género

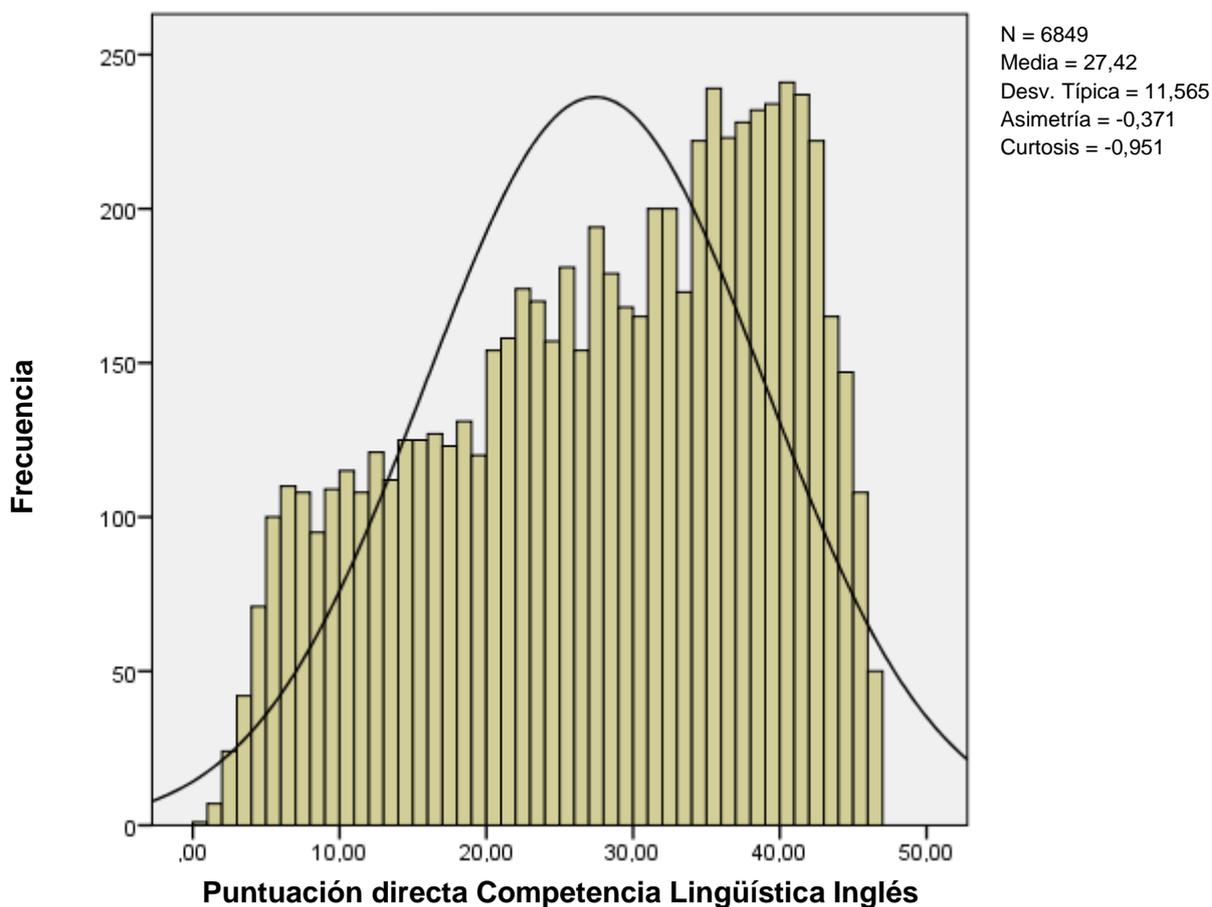
Las chicas obtienen una puntuación media superior a la de los chicos en 3,7 puntos. Esta diferencia puede considerarse moderada ya que es superior a una cuarta parte e inferior a una tercera parte de la desviación típica (DT = 11,6).

Competencia lingüística en inglés	
Puntuación media	
Chicas	29,3
Chicos	25,6



6.5. Distribución de las puntuaciones

En la gráfica se representa la distribución de las puntuaciones obtenidas por el alumnado:



Aspectos destacables:

La distribución de puntuaciones comparada con la distribución Normal, ha resultado asimétrica por la izquierda y menos apuntada.

- El coeficiente de asimetría de Fisher es -0,371, de ahí la asimetría por la izquierda.
- El coeficiente de curtosis de Fisher es -0,951 (platicúrtica).

7. Variable socioeconómica y cultural

En la presente edición se ha pasado al alumnado un cuestionario de contexto sobre variables socioculturales y económicas del que se ha extraído información para calcular el Índice Socio Económico y Cultural (ISEC).

7.1. Obtención y utilidad del ISEC

La finalidad principal del cuestionario es la recogida de información para construir el Índice Socio Económico y Cultural (ISEC). Este índice tiene en cuenta variables similares a las empleadas en el Proyecto PISA y en las evaluaciones generales de diagnóstico realizadas por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa en colaboración con las Comunidades Autónomas. Las variables para elaborar el índice son cuatro:

1. El nivel de estudios de los/as progenitores/as o tutores/as legales (se tiene en cuenta el más alto de cualquiera de los/las dos), que está clasificado en 5 categorías ascendentes.
2. La ocupación laboral de los/as progenitores/as o tutores/as legales (se tiene en cuenta la categoría más alta de cualquiera de los/las dos, siempre que alguno/a de ellos/as trabaje y gane un sueldo). Está clasificado en 5 categorías ascendentes (tomando el valor 0 si ninguno de los/las dos trabaja y gana un sueldo).
3. Número de libros de lectura que tienen en casa, que está clasificado en 5 categorías ascendentes.
4. La presencia en el hogar de diferentes bienes de consumo. Se han tomado los cinco siguientes: *enciclopedias o libros de consulta (papel o digital) que te ayudan en el estudio, revistas especializadas (informática, naturaleza, literatura, etc.), tableta, teléfono móvil con acceso a internet y habitación individual propia*. Puede tomar valores enteros entre 0 y 5, según el número de bienes de consumo presentes en el hogar.

Se ha dado el mismo peso a las cuatro variables anteriores, de forma que a partir de la suma de sus valores se obtiene el valor individual del ISEC para cada estudiante (puntuaciones directas del ISEC individual). Las puntuaciones asignadas a los/as estudiantes se han transformado en una distribución Normal de media 0 y desviación típica 1, siendo entonces 0 la media de Navarra (puntuaciones estandarizadas del ISEC individual). A cada centro se le ha asignado el valor del ISEC resultado de la media de su alumnado evaluado (ISEC de centro).

En todos los estudios de evaluación se viene constatando que existe una moderada correlación entre el rendimiento en las pruebas y el nivel sociocultural de los estudiantes. En el apartado 7.3. de este informe, para cada competencia, se dan las correlaciones entre las puntuaciones medias y el valor medio del ISEC de los centros, así como las gráficas con las rectas de regresión Rendimiento-ISEC de centro.

- Los coeficientes de correlación entre el rendimiento y el ISEC de centro indican que el ISEC de centro y el rendimiento guardan una cierta correlación positiva (más intensa cuánto más cercano a 1 es el valor del coeficiente).

Competencia	Coeficiente de correlación
Lectora en castellano	0,743
Lectora en euskera	0,260
Matemática	0,614
Científica	0,591
Lingüística en inglés	0,662

- Las rectas de regresión “Rendimiento-ISEC de centro” tienen pendiente positiva lo que significa que a medida que el ISEC de centro aumenta también lo hace el rendimiento medio. La intensidad del efecto esperado varía de una competencia a otra: cada aumento en una unidad de ISEC de centro está asociado con un aumento de puntuación media del centro. En las tablas este dato figura como gradiente.

Competencia	Pendiente recta regresión (Gradiente, puntos/unidad ISEC)
Lectora en castellano	57,04
Lectora en euskera	24,58
Matemática	56,32
Científica	53,39
Lingüística en inglés	67,55

- El ISEC de centro explica parte de la varianza o diferencias entre las medias de centros. La varianza explicada viene dada por el producto: $100 * R^2$, donde R^2 es el coeficiente de determinación que viene dado en las gráficas de regresión, este producto es diferente según la competencia.

Competencia	% de varianza explicada, $100 * R^2$
Lectora en castellano	55,23
Lectora en euskera	6,77
Matemática	37,70
Científica	34,98
Lingüística en inglés	43,81

Cabe indicar que el ISEC no es una variable explicativa del rendimiento, pero se utiliza como variable predictora, es decir, permite asignar puntuaciones a los centros según el valor de su ISEC y luego comparar ese valor con el resultado real obtenido. En los informes de centro se ha representado la puntuación del centro en la gráfica de regresión “Rendimiento-ISEC”, lo que permite comparar la puntuación obtenida con la predecible según su valor del ISEC. En cuanto a la posición de los centros en dicha gráfica se dan 3 casos diferentes:

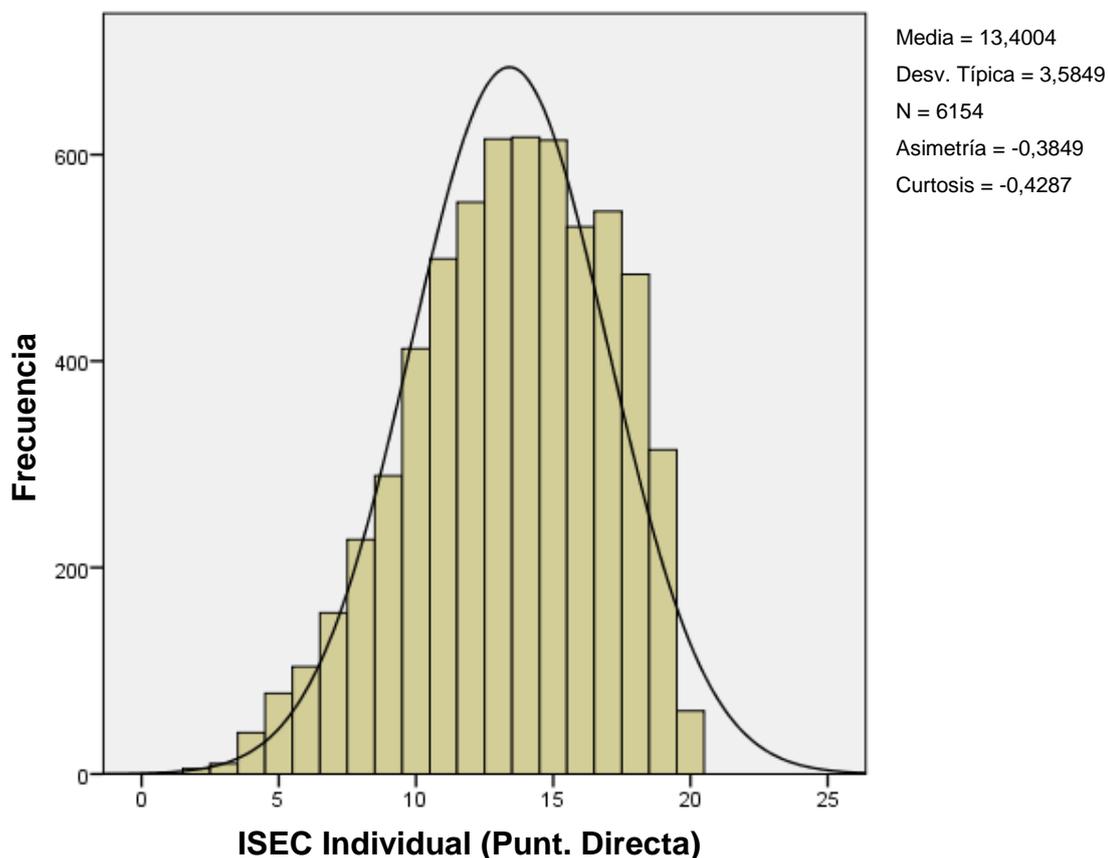
- Centros que están por encima de la recta de regresión: obtienen una media superior a la predicha según su nivel socioeconómico y cultural (ISEC).
- Centros que están por debajo de la recta: obtienen una media inferior a la predicha según su nivel socioeconómico y cultural (ISEC).
- Centros que están en la recta: obtienen la puntuación predicha.

La información de los gráficos de regresión permite contextualizar los resultados globales de los centros según las características socioculturales medias de sus estudiantes, y permite una comparación más justa de sus resultados con la media de Navarra. Un centro con $ISEC > 0$ debería obtener una puntuación superior a la media (500 puntos) y para un centro con $ISEC < 0$ es esperable que obtenga una puntuación inferior a 500 puntos. Pero vemos que no siempre se cumple esa predicción genérica, puesto que en el rendimiento escolar influyen diversas variables, entre ellas el trabajo personal, las estrategias de estudio, las expectativas familiares, las expectativas de sus profesores, etc.

Independientemente del valor del ISEC y de la posición respecto a la recta de regresión ocupada por cada centro, en todos es posible mejorar el resultado obtenido, puesto que la relación entre ambas variables no es determinista o funcional, hay otras variables que inciden en el rendimiento del alumnado. A esta conclusión se puede llegar viendo en los gráficos de regresión que centros con el mismo ISEC obtienen resultados diferentes; muestran diferente equidad o capacidad de compensar las desventajas iniciales debidas al menor nivel socioeconómico y cultural de sus estudiantes. Indagar qué variables de centro afectan en uno u otro sentido es una tarea de interés para adoptar medidas de mejora en el propio centro, lo que conduciría a una mejora de todo el sistema educativo.

7.2. Distribución del ISEC

En la gráfica se representa la distribución de las puntuaciones directas del ISEC individual obtenidas por el alumnado:

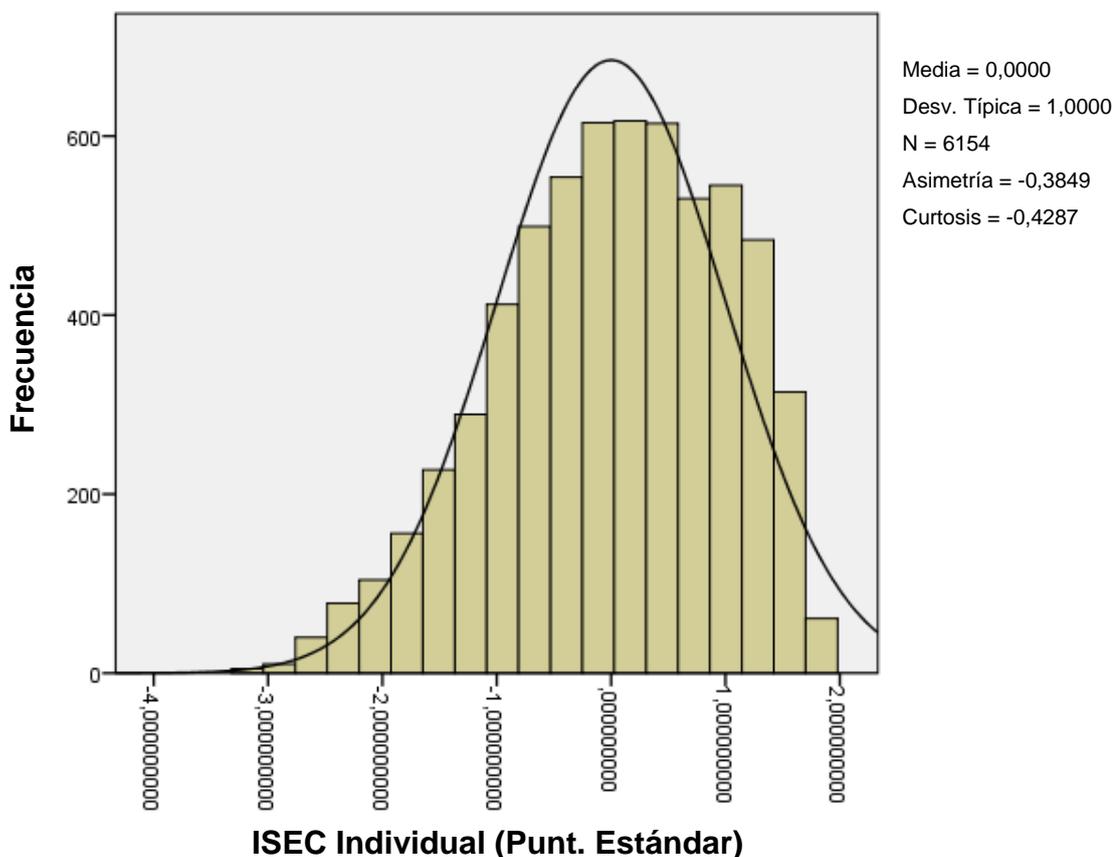


Aspectos destacables:

- Hay grandes diferencias entre las puntuaciones individuales, que van desde una puntuación mínima de 2 a una máxima de 20 puntos.
- La desviación típica es de 3,5849 puntos (un 26,76% de la puntuación media), que indica una variabilidad moderada de las puntuaciones individuales respecto a la puntuación media.
- La distribución de puntuaciones directas del ISEC individual comparada con la distribución Normal, ha resultado asimétrica por la izquierda y menos apuntada.
 - El coeficiente de asimetría de Fisher es -0,3849, de ahí la asimetría por la izquierda.
 - El coeficiente de curtosis de Fisher es -0,4287.

En la gráfica se representa la distribución de las puntuaciones estandarizadas del ISEC individual obtenidas por el alumnado. Nótese que su forma es exactamente la misma

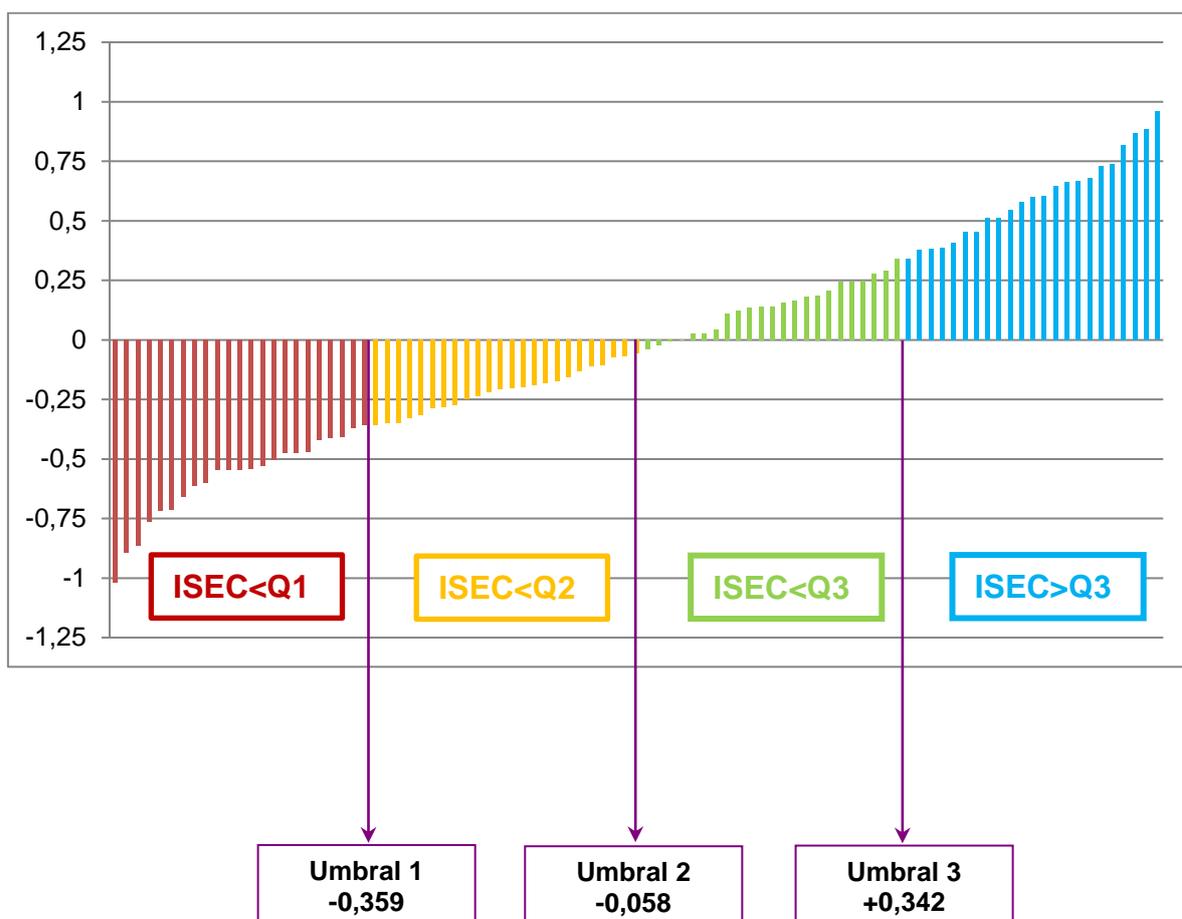
que la anterior, solo que toma valores entre -3,18 y 1,84, siendo su media 0 y la desviación típica 1.



A cada uno de los 93 centros involucrados en la evaluación, se le ha asignado el valor del ISEC resultado de la media de los ISEC individuales estandarizados de su alumnado evaluado, obteniendo así el “ISEC de centro”. Los centros tienen valores del ISEC comprendidos entre -1,0199 y +0,9590, lo que pone de manifiesto una amplia variabilidad en cuanto a las condiciones socioeconómicas medias de los centros escolares.

En la gráfica se representan los valores de los ISEC de centro. Los centros escolares se han clasificado en 4 grupos (ISEC<Q1, ISEC<Q2, ISEC<Q3 e ISEC>Q3), en función de los 3 umbrales que separan los cuartiles de la distribución de frecuencias del ISEC de centro.

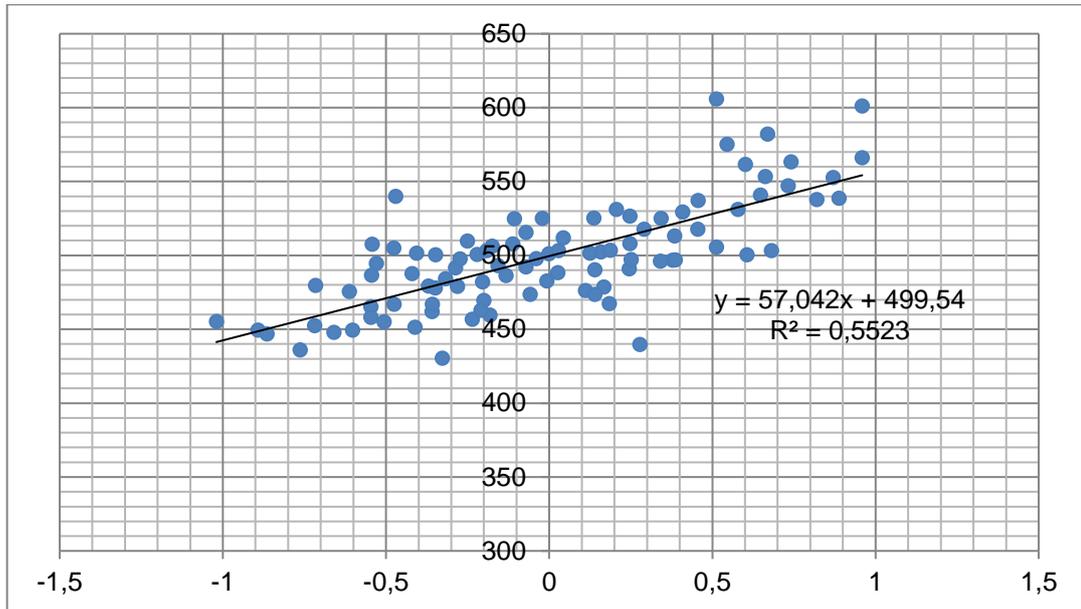
En esta clasificación se tienen 23 centros con valores de ISEC dentro del primer cuartil (nivel bajo), 24 centros con valores de ISEC dentro del segundo cuartil (nivel bajo-medio), 23 centros en el tercer cuartil (nivel medio-alto) y 23 centros en el cuartil superior (nivel alto).



7.3. Rectas de regresión

Debido a que los centros tienen tamaños muy dispares, desde 5 a 251 estudiantes, los coeficientes de la recta de regresión se han obtenido ponderando los datos de cada centro según su número de estudiantes evaluados. Esta ponderación da representatividad a los coeficientes indicados en las gráficas, y por tanto favorece la obtención de conclusiones más fiables.

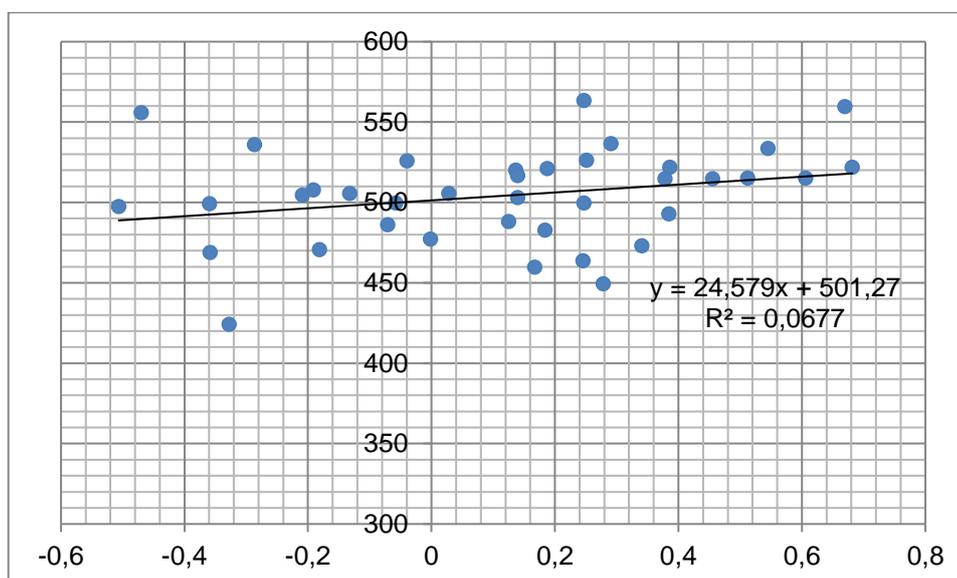
A continuación, se exponen las gráficas para cada competencia. En el eje horizontal se representan los "ISEC de centro" y en el eje vertical, para cada competencia, la puntuación media normalizada de cada centro. Cada punto representa a un centro y el punto medio (ISEC = 0, Puntuación normalizada = 500) corresponde a la media de Navarra.

Gráfica regresión: ISEC de centro-Competencia lectora en castellano

En competencia lectora en castellano, la máxima diferencia entre las puntuaciones medias normalizadas de los centros es de 175,40 puntos.

	Competencia lectora en castellano
Coefficiente de determinación, R^2	0,5523
% de varianza explicada, $100 \cdot R^2$	55,23
Gradiente	57,04
Coefficiente de correlación, R	0,743

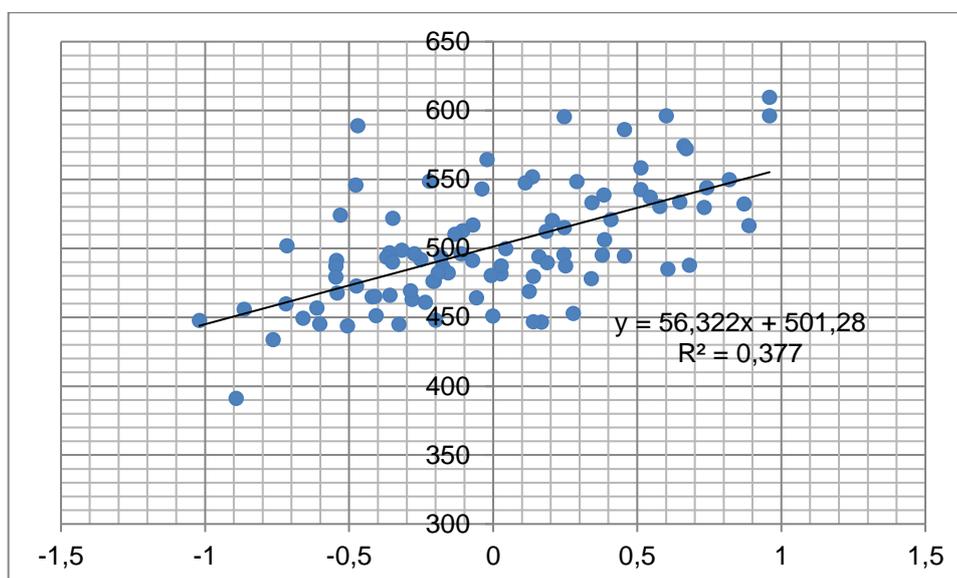
Gráfica regresión: ISEC de centro-Competencia lectora en euskera



En competencia lectora en euskera, la máxima diferencia entre las puntuaciones medias normalizadas de los centros es de 139,24 puntos.

	Competencia lectora en euskera
Coeficiente de determinación, R^2	0,0677
% de varianza explicada, $100 \cdot R^2$	6,77
Gradiente	24,58
Coeficiente de correlación, R	0,260

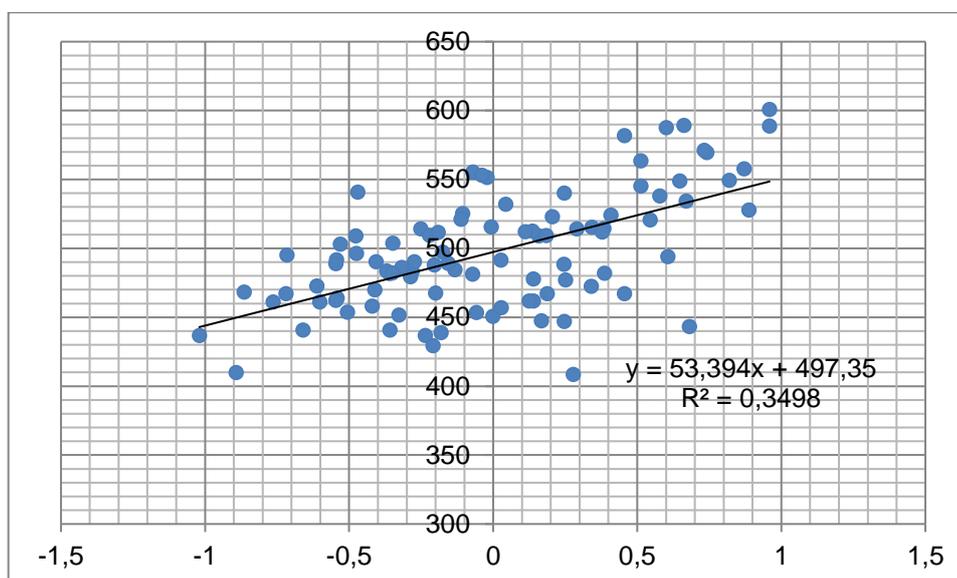
Gráfica regresión: ISEC de centro-Competencia matemática



En competència matemàtica, la màxima diferència entre les puntuacions mitjanes normalitzades de los centres es de 218,41 punts.

	Competència matemàtica
Coeficiente de determinación, R^2	0,3770
% de varianza explicada, $100 \cdot R^2$	37,70
Gradiente	56,32
Coeficiente de correlación, R	0,614

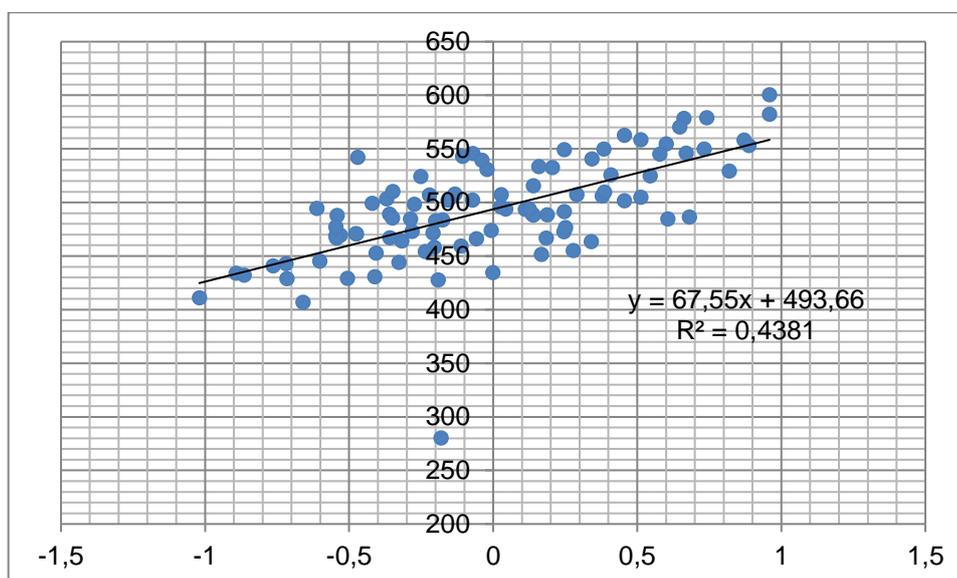
Gráfica regresión: ISEC de centro-Competencia científica



En competencia científica, la máxima diferencia entre las puntuaciones medias normalizadas de los centros es de 192,36 puntos.

	Competencia científica
Coeficiente de determinación, R^2	0,3498
% de varianza explicada, $100 \cdot R^2$	34,98
Gradiente	53,39
Coeficiente de correlación, R	0,591

Gráfica regresión: ISEC de centro-Competencia lingüística en inglés



En competencia lingüística en inglés, la máxima diferencia entre las puntuaciones medias normalizadas de los centros es de 320,05 puntos.

	Competencia lingüística en inglés
Coeficiente de determinación, R^2	0,4381
% de varianza explicada, $100 \cdot R^2$	43,81
Gradiente	67,55
Coeficiente de correlación, R	0,662

Pamplona/Iruña, junio 2021

Sección de Evaluación/Ebaluazio Atala

Servicio de Inspección Educativa/Hezkuntzako Ikuskapen Zerbitzua

Departamento de Educación del Gobierno de Navarra