



# **EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA CENSAL 2020/2021**

## **4º de Educación Primaria**

**Informe Final  
Junio de 2021**

SECCIÓN DE EVALUACIÓN

## ÍNDICE

1. Introducción.....	4
1.1. Situación de excepcionalidad.....	5
1.2. Carácter censal de la evaluación y adaptaciones.....	5
1.3. Datos de matrícula y participación.....	7
2. Competencia lingüística en castellano.....	8
2.1. Descripción de la prueba: número de preguntas, puntuación, tipología y porcentajes de aciertos.....	8
2.2. Las preguntas: información.....	12
2.3. Niveles de competencia: significado.....	15
2.4. Resultados globales.....	17
2.5. Distribución de las puntuaciones.....	20
3. Competencia lingüística en euskera.....	21
3.1. Descripción de la prueba: número de preguntas, puntuación, tipología y porcentajes de aciertos.....	21
3.2. Las preguntas: información.....	26
3.3. Niveles de competencia: significado.....	28
3.4. Resultados globales.....	30
3.5. Distribución de las puntuaciones.....	33
4. Competencia matemática.....	34
4.1. Descripción de la prueba: número de preguntas, puntuación, tipología y porcentajes de aciertos.....	34
4.2. Las preguntas: información.....	35
4.3. Niveles de competencia: significado.....	37
4.4. Resultados globales.....	39
4.5. Distribución de las puntuaciones.....	42
5. Competencia lingüística en inglés.....	43
5.1. Descripción de la prueba: número de preguntas, puntuación, tipología y porcentajes de aciertos.....	43
5.2. Las preguntas: información.....	45
5.3. Niveles de competencia: significado.....	47
5.4. Resultados globales.....	49

5.5. Distribución de las puntuaciones.....	52
6. Variable socioeconómica y cultural.....	53
6.1. Obtención y utilidad del ISEC.....	53
6.2. Distribución del ISEC .....	56
6.3. Rectas de regresión.....	58

# 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 4º curso de Educación Primaria. 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 lingüísticas en las lenguas de instrucción, en la competencia matemática 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 principios de junio los centros recibieron los resultados de su alumnado con la finalidad de elaborar informes individuales que son puestos en conocimiento de las familias al finalizar el curso académico.

En las mismas fechas, los centros accedieron a través de la aplicación Educa a un informe completo con los estadísticos del centro: 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 viene a complementar la información anterior desde una perspectiva global, centrada en la totalidad del alumnado de la Comunidad Foral de Navarra y en características de las pruebas. En este documento cobran relevancia el significado de los niveles de competencia o 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.

Además, 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 4º de EP no terminó el 3º curso de EP 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. Carácter censal de la evaluación y adaptaciones**

La matrícula total en 4º curso de Educación Primaria, en el curso académico 2020/2021, fue de 7323 estudiantes, y a este alumnado se ha dirigido la evaluación diagnóstica censal.

Todas y todos los estudiantes matriculados en 4º curso de Educación Primaria en el curso 2020/2021 deberían haber realizado la evaluación diagnóstica. Se han contemplado dos motivos de exención:

1. Alumnado que cursa 4º de EP con un retraso curricular de dos años o más y que tiene una Adaptación Curricular Significativa o sigue planes de recuperación para superar los aprendizajes correspondientes a las áreas de matemáticas y/o lengua (castellano en modelo A/G o euskera en modelo B/D) de 1º o 2º curso EP (PRE1, PRE2).
2. Alumnado de incorporación tardía que lleve menos de un año en el centro.

En estos casos el centro podía proceder de la manera que considerara más oportuna para su alumnado, que bien podía no realizar la prueba o realizarla con o sin adaptaciones (sin llegar a introducir sus datos en el sistema).

Al igual que en cursos anteriores, y con el fin de facilitar a los centros educativos la aplicación de las pruebas diagnósticas, la Sección de Evaluación, en coordinación con el CREENA (Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra), ha personalizado las adaptaciones de acceso de las pruebas para el alumnado censado con discapacidad motora, auditiva o visual y poder desarrollar así una evaluación externa más inclusiva. En la siguiente tabla se indican las adaptaciones de las pruebas elaboradas en 4º de Educación Primaria según el tipo de necesidad educativa.

Necesidad educativa	Tipo de adaptación	Nº centros
<b>Discapacidad auditiva</b>	- Utilización de FM	10 centros
<b>Discapacidad visual</b>	- Ampliación de tiempo - Imágenes bien definidas y contrastadas - Utilización de lupa electrónica manual	1 centro

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

### 1.3. Datos de matrícula y participación

#### a) Generales

	Educación Primaria: 4º curso	
	Número	Porcentaje
Matrícula total	7322	100%
Alumnado exento	296	4,04%
Alumnado que realiza la prueba*	7026	95,96%

\* Dentro de este número se encuentra el alumnado que tal vez no haya hecho todas las competencias por encontrarse ausente.

#### b) Por modelos lingüísticos

	Modelo A/G		Modelo B/D	
	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje
Matrícula total	5376	73,42%	1946	26,58%
Alumnado que realiza la prueba	5123	69,97%	1903	25,99%

#### c) Por competencia

Competencia	Número	Porcentaje (sobre matrícula total)
Lingüística en castellano	6964	95,11%
Lingüística en euskera*	1899	97,58%
Matemática	6953	94,96%
Lingüística en inglés**	6941	94,95%

\* Calculado sobre el total de alumnado matriculado en modelo B/D (1946).

\*\* Calculado sobre el total de alumnado que realiza la prueba de Competencia Lingüística en inglés (7310).

## 2. Competencia lingüística en castellano

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

La prueba ha constado de dos partes: comprensión lectora y producción escrita.

La comprensión lectora ha estado formada por dos textos de naturaleza variada, lo que asegura que la competencia lectora sea medida en diferentes formatos, tipologías o géneros. En concreto componían la prueba los textos titulados “¿Por qué los osos polares tienen la cola corta?”, un texto continuo y narrativo, y “Guía práctica de salud bucodental”, discontinuo e instructivo. Del primero se formularon 17 preguntas, y del segundo 12, sumando un total de 29 ítems de comprensión lectora. De ellos, 26 se han valorado con 1 punto y 3 con 2 puntos, admitiendo en estos casos puntuaciones parciales (la puntuación máxima posible en esta parte de comprensión es de 32 puntos). Las tareas que se abordaron con las 29 preguntas se relacionan con los diferentes procesos de lectura fijados en el marco de la evaluación diagnóstica; los ítems han resultado de diferente dificultad, desde muy fáciles (acertadas por el 97,31%), a muy difíciles (solo acertadas por el 27,74% del alumnado).

La producción escrita consistía en escribir un texto siguiendo unas pautas dadas, cuyo contenido y criterios de corrección se concretan más abajo en este mismo apartado.

La distribución de las destrezas queda de la siguiente manera:

Destreza	Puntuación	Peso en la puntuación total
<i>Comprensión lectora</i>	32	71,11%
<i>Producción escrita</i>	13	28,89%
<b>TOTAL</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>

En la tabla siguiente se muestran varias características de las preguntas de la prueba: parte de la prueba, tipología de la pregunta (abierta o cerrada), puntuación máxima asignada y

proceso lector evaluado en el caso de la comprensión lectora. El orden de las preguntas en la tabla es el mismo que en el cuadernillo de la prueba.

**Competencia lingüística en castellano**  
**(Comprensión lectora y producción escrita)**

Número de pregunta	Tipo	Puntuación máxima	Porcentajes de acierto	Proceso evaluado	Parte
1	Abierta	1	97,31%	Localizar información	<b>Comprensión lectora (CL)</b> <i>¿Por qué los osos polares tienen la cola corta?</i>
2	Cerrada	1	94,93%	Interpretar	<i>¿Por qué los osos ...?</i>
3	Abierta	1	73,66%	Interpretar	<i>¿Por qué los osos ...?</i>
4	Cerrada	1	90,08%	Interpretar	<i>¿Por qué los osos ...?</i>
5	Abierta	1	66,71%	Reflexionar sobre el contenido	<i>¿Por qué los osos ...?</i>
6	Cerrada	1	68,32%	Localizar información	<i>¿Por qué los osos ...?</i>
7	Cerrada	1	50,39%	Interpretar	<i>¿Por qué los osos ...?</i>
8	Cerrada	1	69,50%	Localizar información	<i>¿Por qué los osos ...?</i>
9	Cerrada	1	63,96%	Interpretar	<i>¿Por qué los osos ...?</i>
10	Cerrada	1	92,92%	Interpretar	<i>¿Por qué los osos ...?</i>
11	Cerrada	1	60,50%	Integrar: comprensión global	<i>¿Por qué los osos ...?</i>
12	Cerrada	2	78,63%	Interpretar	<i>¿Por qué los osos ...?</i>
13	Cerrada	1	77,61%	Reflexionar sobre la forma	<i>¿Por qué los osos ...?</i>
14	Cerrada	1	71,61%	Interpretar	<i>¿Por qué los osos ...?</i>
15	Cerrada	1	54,85%	Reflexionar sobre el contenido	<i>¿Por qué los osos ...?</i>
16	Cerrada	1	87,98%	Reflexionar sobre el contenido	<i>¿Por qué los osos ...?</i>
17	Cerrada	1	69,66%	Interpretar	<i>¿Por qué los osos ...?</i>
18	Cerrada	1	64,72%	Interpretar	<b>Comprensión lectora (CL)</b> <i>Guía práctica de salud bucodental</i>
19	Cerrada	2	70,32%	Interpretar	<i>Guía práctica...</i>

20	Abierta	1	88,34%	Localizar información	<i>Guía práctica...</i>
21	Cerrada	1	78,06%	Interpretar	<i>Guía práctica...</i>
22	Abierta	1	48,05%	Interpretar	<i>Guía práctica...</i>
23	Abierta	1	74,40%	Localizar información	<i>Guía práctica...</i>
24	Cerrada	1	72,53%	Localizar información	<i>Guía práctica...</i>
25	Cerrada	1	62,21%	Interpretar	<i>Guía práctica...</i>
26	Cerrada	2	74,50%	Interpretar	<i>Guía práctica...</i>
27	Cerrada	1	27,74%	Reflexionar sobre el contenido	<i>Guía práctica...</i>
28	Cerrada	1	38,02%	Integrar: comprensión global	<i>Guía práctica...</i>
29	Cerrada	1	41,00%	Reflexionar sobre la forma	<i>Guía práctica...</i>
30	Abierta	13	62,80%	Planificación, presentación y ortografía, coherencia, cohesión, corrección y adecuación	Expresión escrita
<b>TOTAL</b>		45			

La producción escrita ha consistido en la redacción de una carta a un amigo o amiga que no ha podido acudir a la fiesta de cumpleaños del que escribe. En ella debe contarle cómo se desarrolló la celebración y otras cuestiones. El alumnado tenía la obligación de utilizar un espacio diseñado para el borrador o esquema, y se le proporcionaban puntos posibles a incluir en su escrito, para facilitar así la estructuración de la expresión. En la redacción se han valorado cinco aspectos: Planificación o borrador, Presentación y ortografía, Coherencia de la historia y adecuación, Cohesión y Corrección gramatical y riqueza léxica, todos ellos con el mismo peso en la puntuación total (máximo 3 puntos cada parte), excepto el borrador, que podía sumar un punto. En la tabla siguiente se especifican los criterios de corrección aplicados:

	Nivel 0 (0 puntos)	Nivel 1 (1 punto)	Nivel 2 (2 puntos)	Nivel 3 (3 puntos)
Planificación	No lo ha utilizado.	Lo utiliza <sup>1</sup> .		
Presentación y ortografía	<p>Claramente insatisfactorio para el nivel de 4º de Educación Primaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Muy mal presentado (tachones, sin márgenes...)</li> <li>- Letra difícilmente legible.</li> <li>- Muchas faltas de ortografía, incluido el vocabulario básico o en el uso de mayúsculas.</li> </ul>	<p>Representa un nivel intermedio entre el 0 (insatisfactorio) y el nivel 2 (adecuado para el ciclo).</p> <p>Cumple dos o tres de los requisitos del nivel 2.</p>	<p>Representa un nivel adecuado para 4º de Educación Primaria, que se caracteriza por cumplir los siguientes requisitos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <u>Impresión de limpieza</u> (ausencia de tachones...)</li> <li>▪ <u>Letra clara, regular y legible</u></li> <li>▪ <u>Márgenes</u> bien definidos, respeta los márgenes dados por la plantilla.</li> </ul> <p><u>Ortografía</u>: cinco faltas como máximo cuando se trata de textos cortos. Ocho faltas como máximo cuando se trata de textos más largos. Cada 5 fallos en tildes se cuentan como una falta.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aplica las reglas de uso de las <u>mayúsculas</u>.</li> <li>▪ <u>Utiliza signos de exclamación e interrogación correctamente.</u></li> </ul>	<p>Representa un nivel excelente según los criterios de evaluación del currículo de 4º de Educación Primaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cumple de forma excelente los cuatro requisitos del nivel 2, con muy pocas faltas de ortografía. Usa algunas tildes.</li> </ul>
Coherencia de la historia y adecuación	<p>Claramente insatisfactorio para el nivel de 4º de Educación Primaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- No cumple con la tarea encomendada.</li> <li>- Se cuenta una historia incoherente, sin estructura. Difícil encontrarle sentido.</li> <li>- Se observan <u>varios</u> saltos y/u omisiones injustificadas.</li> <li>- Lenguaje propio de la oralidad, exceso de coloquialismos.</li> </ul>	<p>Representa un nivel intermedio entre el nivel 0 (insatisfactorio) y el nivel 2 (adecuado para el ciclo).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- No cumple con la tarea: no se dirige a su amigo/a, sino que solo cuenta la historia, es decir, no ha entendido completamente la consigna.</li> <li>- No es incoherente, pero tampoco sigue una estructura clara o se repiten las mismas ideas.</li> <li>- <u>A veces</u> hay saltos y/o omisiones injustificadas y/o vuelve a un mismo tema que ya ha tratado</li> <li>- Registro demasiado coloquial u oral.</li> </ul>	<p>Representa un nivel adecuado para 4º de Educación Primaria, que se caracteriza por cumplir mayoritariamente los siguientes requisitos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <u>Se ajusta a la tarea encomendada</u>: se dirige a un destinatario o destinataria de la carta y hace referencia a su ausencia, razón de la carta.</li> <li>▪ <u>Estructura interna clara</u></li> <li>▪ <u>Progresión temática</u>: no se observan saltos ni omisiones injustificadas de unas oraciones a otras, se sigue la historia fácilmente.</li> <li>▪ <u>Registro (tipo de lenguaje)</u>: se aparta claramente del lenguaje coloquial y oral. (Aunque utilice cierto registro familiar, dado que es una carta a un amigo muy cercano para hablar de un tema que no requiere seriedad).</li> </ul>	<p>Representa un nivel excelente según los criterios de evaluación del currículo de 4º de Educación Primaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cumple de forma excelente todos los requisitos del nivel 2.</li> <li>- Además, el escrito se caracteriza por la <u>creatividad</u>, aunque no hable de todos los puntos propuestos añade otros nuevos.</li> <li>- Se aprecia <u>claridad</u>, uso de recursos lingüísticos que dan <u>agilidad</u> al texto, no es del todo previsible, no se observan saltos u omisiones y el final no es atropellado. Se organizan muy bien los contenidos.</li> </ul>

<sup>1</sup> Utilizar algún procedimiento para planificar u organizar las ideas es clave para la calidad de la expresión escrita. Hemos considerado más importante potenciar su uso y ayudar al alumnado en este proceso con un formato predeterminado, antes que evaluar su contenido. Lo hemos denominado “borrador” al entender que es un término manejado en las aulas.

Cohesión	<p>No hay ningún mecanismo de mantenimiento del referente ni de conexión de las ideas. Se dan muchos de los siguientes problemas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- No queda claro de qué o quién habla.</li> <li>- Muchísimas repeticiones.</li> <li>- Frases incompletas.</li> <li>- No hay párrafos.</li> <li>- No emplea ningún conector.</li> <li>- Utiliza mal los puntos.</li> </ul>	<p>Hay pocos mecanismos de mantenimiento del referente y de conexión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Incurre en algunas repeticiones innecesarias.</li> <li>- No emplea conectores cuando son claramente necesarios o los emplea mal (ausencia o repetición excesiva de “y”)</li> <li>- No hay ninguna oración subordinada. Hay alguna, pero sigue sin haber suficientes mecanismos de cohesión.</li> <li>- Separa por puntos, pero no utiliza ninguna coma. Usa signos de exclamación e interrogación, pero no pone el del principio.</li> </ul>	<p>Cumple al menos con cinco de estos puntos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <u>Mantiene el referente</u>: sabemos a qué se refiere.</li> <li>▪ <u>No hay repeticiones innecesarias</u></li> <li>▪ <u>Número de párrafos</u>: contiene, al menos, tres párrafos.</li> <li>▪ <u>Emplea correctamente algunos conectores</u>.</li> <li>▪ <u>Puntuación</u>: separa las oraciones por puntos y emplea comas.</li> <li>▪ <u>Conserva la correlación temporal en las formas verbales</u>.</li> <li>▪ <u>Construcciones sintácticas correctas: oraciones que expresan ideas completas</u>, termina las frases, no son muy largas.</li> </ul>	<p>Representa un nivel excelente según los criterios de evaluación del currículo de 4º de Educación Primaria</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cumple mayoritariamente con los requisitos del apartado anterior</li> <li>▪ Emplea correctamente con frecuencia oraciones <u>subordinadas</u>.</li> <li>▪ <u>Utiliza abundantes conectores</u>.</li> <li>▪ <u>Maneja todo tipo de signos de puntuación</u>.</li> </ul>
Corrección gramatical y riqueza léxica	<p>Claramente insatisfactorio para el nivel de 4º de Educación Primaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El texto no se estructura en oraciones separadas.</li> <li>- Frases demasiado largas.</li> <li>- Muchos vulgarismos.</li> <li>- Comete bastantes errores gramaticales (mal uso de preposiciones, de pronombres, junta palabras...)</li> <li>- Abusa de las palabras “baúl” (<i>cosa, cacharro, gente, hacer, pasar...</i>)</li> </ul>	<p>Representa un nivel intermedio entre el 0 (insatisfactorio) y 2 (adecuado para el ciclo).</p> <p>Cumple tres de los requisitos del nivel 2.</p>	<p>Representa un nivel adecuado para 4º de EP, que se caracteriza por cumplir mayoritariamente los siguientes requisitos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <u>Adjetivos y adverbios</u>: utiliza adjetivos y adverbios que aportan al escrito información interesante sobre las personas y las acciones</li> <li>▪ <u>Uso correcto de los tiempos verbales</u>.</li> <li>▪ <u>No hay errores gramaticales</u>: uso de preposiciones, pronombres, vulgarismos...</li> <li>▪ <u>Concordancia</u>: respeta la concordancia verbal (sujeto-verbo especialmente).</li> <li>• <u>Riqueza léxica</u>: variación, nivel, no hay palabras baúl...</li> </ul>	<p>Representa un nivel excelente según los criterios de evaluación del currículo de 4º de Educación Primaria. Cumple de forma excelente todos los requisitos del nivel 2.</p> <p>Además, el escrito se caracteriza por <u>la ausencia de errores gramaticales</u>, la <u>riqueza de vocabulario</u> y de ciertas expresiones que manifiestan dominio de la sintaxis.</p>

## 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. Esta información contextualiza los resultados y permite orientar esa reflexión y la 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. Vemos que los porcentajes de acierto muestran una valoración positiva, dado que solo tenemos cuatro ítems que no llegan al 50% de respuestas correctas. Todos ellos corresponden al texto discontinuo y miden los procesos de “reflexionar”, que implica activar conocimientos externos al texto, interpretar información no explícita o demostrar una comprensión global. Así mismo, si nos fijamos en las dos preguntas que no llegan al 60% vemos que también se corresponden con procesos de interpretar o reflexionar, y pertenecen al texto continuo y narrativo. Claramente el primer texto ha resultado más asequible, lo que es esperable, dado que se trata de un cuento con una estructura clásica a la que el alumnado está muy habituado. Se han encontrado más dificultades en el texto discontinuo, perteneciente también a un género que manejan menos frecuentemente y cuyo contenido probablemente suscite mucho menos interés que el de la leyenda sobre el oso polar. En cuanto a los procesos lectores evaluados, sin ninguna duda el alumnado demuestra haber desarrollado muchas menos estrategias lectoras cuando se le pide que interprete información que debe inferirse o deducirse y que implica relacionar las diferentes partes del texto entre sí.

La expresión escrita ha obtenido resultados similares a los de años anteriores, pero debemos destacar que este curso era obligatorio utilizar un espacio destinado al borrador o esquema, y sería interesante que cada centro valorara qué uso le ha dado su alumnado y cómo ha desempeñado esta parte de la tarea. En cuanto al tipo de tarea, la dificultad estribaba en hablar no solo de lo que se les pedía (su fiesta) sino en hacer referencia a la enfermedad del amigo o amiga y su ausencia en la celebración, motivo de la carta. Además de las demás propiedades del texto, el profesorado puede valorar si el texto era acorde a esta situación comunicativa.

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:

<b>Competencia lingüística en castellano</b>	
<b>Número de pregunta</b>	<b>Índice de discriminación</b>
1	0,224
2	0,122
3	0,196
4	0,331
5	0,245
6	0,388
7	0,294
8	0,347
9	0,233
10	0,285
11	0,336
12	0,383
13	0,412
14	0,243
15	0,251
16	0,315
17	0,303
18	0,281
19	0,476
20	0,315
21	0,260

22	0,427
23	0,455
24	0,463
25	0,295
26	0,340
27	0,142
28	0,148
29	0,197
30	0,512

### **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 sitúa en los niveles 1 y 2 no ha alcanzado la competencia, y que aquel que se sitúa en el 3 o 3+ tiene el grado de competencia esperado. De forma general las capacidades asociadas a cada nivel son las siguientes:

<b>Nivel 1</b>	<b>Nivel 2</b>	<b>Nivel 3</b>	<b>Nivel 3+</b>
<p>El alumnado que se encuentra en este nivel demuestra un nivel de competencia lingüística muy por debajo de lo esperado.</p>	<p>El alumnado que se encuentra en este nivel demuestra un nivel de competencia lingüística por debajo de lo esperado.</p>	<p>El alumnado de este nivel ha alcanzado la competencia. Se desenvuelve muy bien en la búsqueda de información, tanto literal como no literal o dispersa.</p>	<p>El alumnado de este nivel ha alcanzado un alto dominio de la competencia.</p>
<p>Es competente a la hora de comprender información absolutamente literal y localizada. Hay problemas especialmente con los textos discontinuos.</p>	<p>Puede localizar la información literal y localizada, también en textos discontinuos.</p>	<p>Entiende la distribución de la información en los textos discontinuos.</p>	<p>Es capaz de localizar la información, aunque no se exprese de forma explícita o se encuentre dispersa, independientemente del tipo de texto.</p>
<p>Puede responder a tareas que exigen niveles de interpretación muy sencillos, siempre que no impliquen una comprensión global del texto o realizar inferencias complejas.</p>	<p>Puede responder a tareas que exigen niveles de interpretación muy sencillos, pero no es capaz de realizar inferencias complejas.</p>	<p>Comprende globalmente el texto.</p>	<p>Demuestra un alto nivel de comprensión global, de interpretación, con gran capacidad para realizar inferencias.</p>
<p>No es capaz de reflexionar sobre el contenido o la forma del texto, sus conocimientos externos no son suficientes para ponerlos en interacción con lo que lee.</p>	<p>Puede entender el sentido del texto, pero tiene dificultades de comprensión global.</p>	<p>Demuestra un nivel aceptable de interpretación y capacidad para generar inferencias.</p>	<p>Es capaz de valorar y reflexionar sobre un texto, aprovechando los datos del mismo para extraer información relevante necesaria para la aplicabilidad de su contenido.</p>
<p>Su expresión escrita presenta problemas de coherencia y cohesión interna, y comete fallos gramaticales (problemas de concordancia, uso de preposiciones...)</p>	<p>Presenta algunas dificultades para reflexionar sobre el contenido o la forma del texto. En ocasiones, la falta de relación entre lo que lee y lo que conoce es un obstáculo a la comprensión.</p>	<p>Es capaz de valorar y reflexionar sobre un texto, aprovechando los datos del mismo para extraer información relevante necesaria para la aplicabilidad de su contenido.</p>	<p>Su producción escrita presenta muy pocas faltas de ortografía, incluso utiliza las tildes correctamente.</p>
<p>Suele haber fallos de ortografía de gravedad.</p>	<p>Su producción escrita presenta más de 5 faltas de ortografía por cada diez líneas.</p>	<p>Su producción escrita presenta menos de 5 faltas de ortografía. Las oraciones están bien enlazadas unas con otras.</p>	<p>Son textos claros, bien organizados y legibles en todos los sentidos.</p>
	<p>Suele haber fallos de cohesión interna del texto y las oraciones tienen una estructura muy elemental.</p>	<p>No aparecen ya en este nivel fallos de concordancia. Se distingue claramente entre el código oral y el escrito.</p>	<p>Este nivel se distingue del anterior en el uso de recursos de cohesión interna que se manifiesta en la complejidad y riqueza sintáctica de las oraciones utilizadas.</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:

<b>Competencia lingüística en castellano</b>	
<b>Intervalos de puntuación</b>	
<b>Nivel 1</b>	<b>[0, 21)</b>
<b>Nivel 2</b>	<b>[21, 27)</b>
<b>Nivel 3</b>	<b>[27, 39)</b>
<b>Nivel 3+</b>	<b>[39, 45]</b>

## 2.4. Resultados globales

Tabla de estadísticos (competencia lingüística en castellano)

<b>Nº competencia</b>	<b>6964</b>
<b>Nº chicas</b>	<b>3423</b>
<b>Nº chicos</b>	<b>3541</b>
<b>Puntuación mínima</b>	<b>1</b>
<b>Puntuación máxima</b>	<b>45</b>
<b>Puntuación media</b>	<b>30,5</b>
<b>Desviación típica</b>	<b>7,1</b>
<b>Media chicas</b>	<b>31,4</b>
<b>Media chicos</b>	<b>29,6</b>
<b>Nivel 1 (%)</b>	<b>9,6</b>
<b>Nivel 2 (%)</b>	<b>17,5</b>
<b>Nivel 3 (%)</b>	<b>60,4</b>
<b>Nivel 3+ (%)</b>	<b>12,5</b>

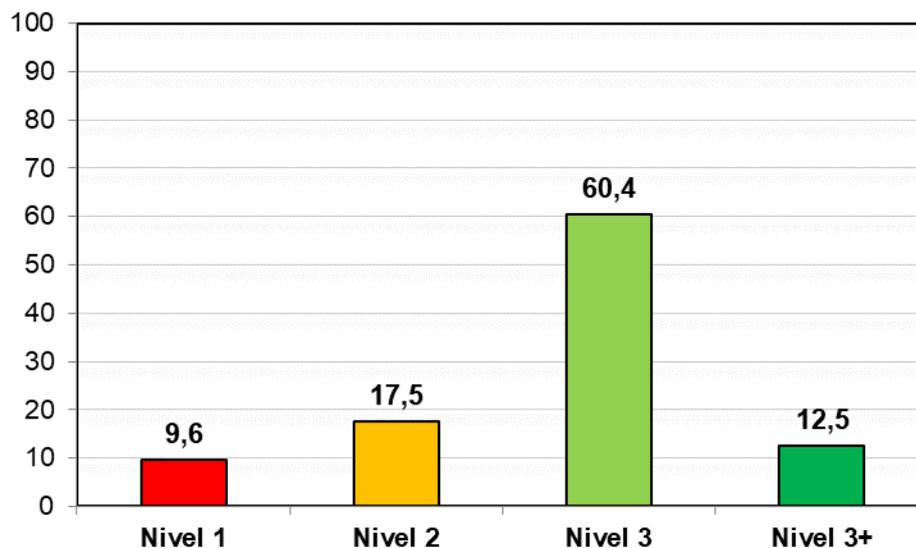
Aspectos destacables:

- Hay grandes diferencias entre las puntuaciones individuales, que van desde una puntuación mínima de 1 a una máxima de 45 puntos.
- La desviación típica es de 7,1 puntos (un 23,28% 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 lingüística en castellano	
Porcentaje de estudiantes en cada nivel	
Nivel 1	9,6%
Nivel 2	17,5%
Nivel 3	60,4%
Nivel 3+	12,5%



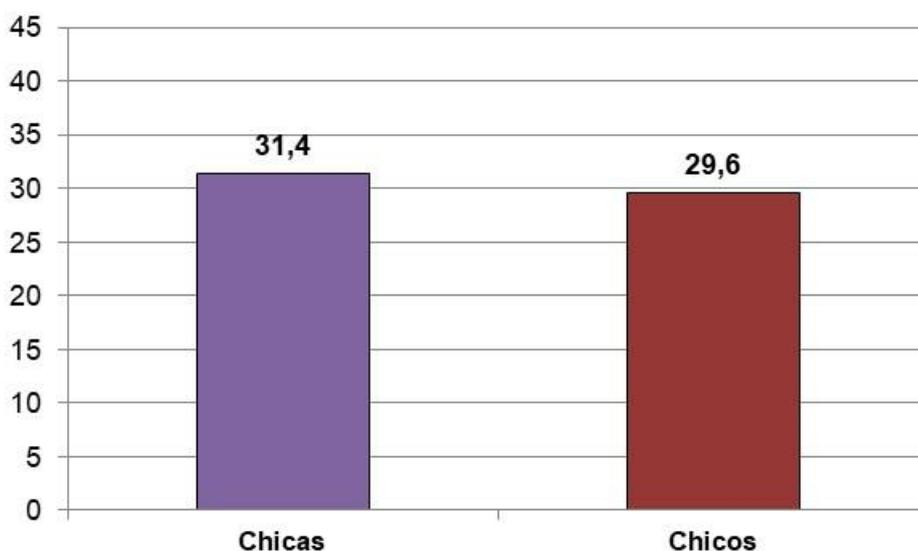
Aspectos destacables:

- Casi tres de cada cuatro estudiantes (72,9%) alcanzan el Nivel 3 o Nivel 3+; son capaces de realizar los procesos lingüísticos que corresponden a su nivel de escolarización.
- Uno de cada diez estudiantes (9,6%) requiere medidas especiales por hallarse en el nivel más bajo.
- Uno de cada seis estudiantes (17,5%) se encuentra en una situación intermedia, solo realizan algunas de las tareas propias del nivel escolar.

### Desagregación por género

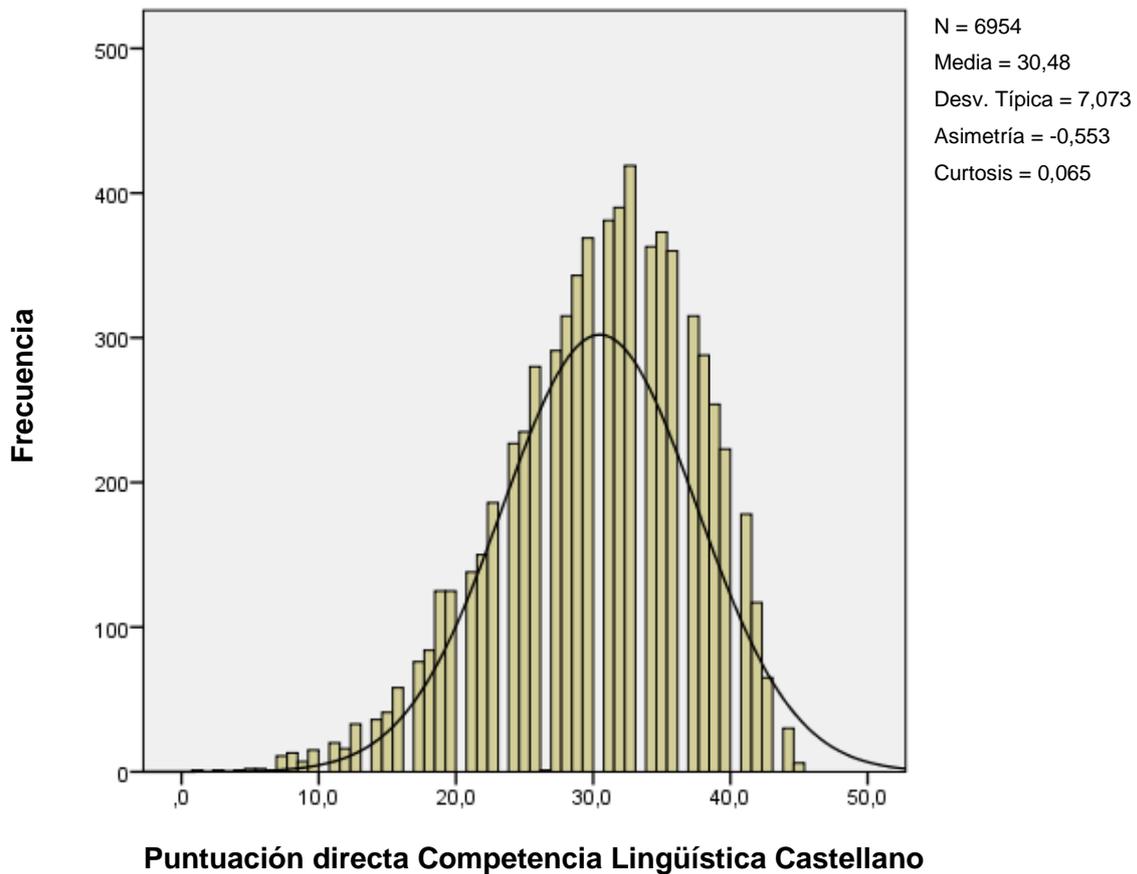
Las chicas obtienen una puntuación media superior a la de los chicos en 1,8 puntos. Esta diferencia puede considerarse moderada, ya que equivale a una cuarta parte de la desviación típica (DT = 7,1).

Competencia lingüística en castellano	
Puntuación media	
Chicas	31,4
Chicos	29,6



## 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 más apuntada.

- El coeficiente de asimetría de Fisher es -0,553, de ahí la asimetría por la izquierda.
- El coeficiente de curtosis de Fisher es 0,065, de ahí el mayor apuntamiento (leptocúrtica).

### 3. Competencia lingüística en euskera

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

La prueba ha constado de dos partes: comprensión lectora y producción escrita.

La comprensión lectora ha estado formada por dos textos de naturaleza variada, lo que asegura que la competencia lectora sea medida en diferentes formatos, tipologías o géneros. En concreto componían la prueba los textos titulados “*Mattin Mottela*”, un texto continuo y narrativo, en concreto un cuento, y “*Urederra*”, extraído de una página web, discontinuo e instructivo. Del primer texto se formularon 15 preguntas y del segundo, 13, sumando un total de 28 preguntas de comprensión. Todas se han valorado con 1 punto. Las tareas han resultado desde muy fáciles (acertadas por el 87,31%), a muy difíciles (como la acertada solo por el 12,74% del alumnado). Las tareas que se abordaron con las 28 preguntas se relacionan con los diferentes procesos de lectura fijados en el marco de la evaluación diagnóstica.

La producción escrita consistía en escribir un texto siguiendo unas pautas dadas, cuyo contenido y criterios de corrección se concretan más abajo en este mismo apartado.

La distribución de las destrezas queda de la siguiente manera:

Destreza	Puntuación	Peso en la puntuación total
<i>Comprensión lectora</i>	28	68,29%
<i>Producción escrita</i>	13	31,71%
<b>TOTAL</b>	<b>41</b>	<b>100%</b>

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

**Competencia lingüística en euskera**  
**(Comprensión lectora y producción escrita)**

Número de pregunta	Tipo	Puntuación máxima	Porcentajes de acierto	Proceso evaluado	Parte
1	Cerrada	1	45,55%	Localizar información	<b>Comprensión lectora (CL)</b> <i>Mattin Motela</i>
2	Cerrada	1	60,93%	Interpretar e integrar	<i>Mattin Motela</i>
3	Cerrada	1	65,56%	Localizar información	<i>Mattin Motela</i>
4	Cerrada	1	87,31%	Reflexionar	<i>Mattin Motela</i>
5	Cerrada	1	57,19%	Localizar información	<i>Mattin Motela</i>
6	Cerrada	1	81,41%	Interpretar e integrar	<i>Mattin Motela</i>
7	Cerrada	1	35,02%	Localizar información	<i>Mattin Motela</i>
8	Abierta	1	70,46%	Localizar información	<i>Mattin Motela</i>
9	Cerrada	1	63,98%	Localizar información	<i>Mattin Motela</i>
10	Cerrada	1	67,77%	Localizar información	<i>Mattin Motela</i>
11	Cerrada	1	63,82%	Localizar información	<i>Mattin Motela</i>
12	Cerrada	1	49,45%	Interpretar e integrar	<i>Mattin Motela</i>
13	Cerrada	1	12,74%	Interpretar e integrar	<i>Mattin Motela</i>
14	Cerrada	1	39,55%	Interpretar e integrar	<i>Mattin Motela</i>
15	Cerrada	1	72,30%	Interpretar e integrar	<i>Mattin Motela</i>
16	Cerrada	1	81,57%	Interpretar e integrar	<b>Comprensión Lectora (CL)</b> <i>Urederra</i>
17	Cerrada	1	71,83%	Localizar información	<i>Urederra</i>
18	Cerrada	1	27,96%	Interpretar e integrar	<i>Urederra</i>
19	Cerrada	1	65,72%	Localizar información	<i>Urederra</i>
20	Cerrada	1	86,94%	Localizar información	<i>Urederra</i>
21	Abierta	1	68,77%	Localizar información	<i>Urederra</i>
22	Cerrada	1	40,65%	Interpretar e integrar	<i>Urederra</i>
23	Abierta	1	43,60%	Interpretar e integrar	<i>Urederra</i>
24	Abierta	1	64,40%	Localizar información	<i>Urederra</i>
25	Abierta	1	75,30%	Reflexionar	<i>Urederra</i>

26	Cerrada	1	62,24%	Reflexionar	<i>Urederra</i>
27	Cerrada	1	55,29%	Interpretar e integrar	<i>Urederra</i>
28	Cerrada	1	15,48%	Interpretar e integrar	<i>Urederra</i>
29	Abierta	13	60,26%	Planificación, presentación y ortografía, coherencia del texto, adecuación, cohesión, corrección gramatical y riqueza léxica	Expresión escrita
<b>TOTAL</b>		41			

La producción escrita ha consistido en la narración de una excursión, sobre la que había que especificar el lugar, el momento, los acompañantes, las actividades realizadas o la valoración personal. En la redacción se han valorado cinco aspectos: Planificación o borrador, Presentación y ortografía, Coherencia de la historia y Adecuación, Cohesión y Corrección gramatical y riqueza léxica, todos ellos con el mismo peso en la puntuación total (máximo 3 puntos cada parte), excepto el borrador, que podía sumar un punto o ninguno. En la tabla siguiente se especifican los criterios de corrección aplicados:

	0 atala (0 puntu)	1. atala (Puntu 1)	2. atala (2 puntu)	3. atala (3 puntu)
Plangintza	Ez du erabili.	Erabili du <sup>2</sup> .		
Aurkezpena eta ortografia	Oso eskasa Lehen Hezkuntzako 4. mailarako.  Idazkiaren aurkezpena txarra da eta akats ortografiko asko ditu.	0 atalaren (puntuazio eskasa) eta 2. atalaren (puntuazio egokia LHko 4. mailarako) arteko maila du.  2. ataleko eskakizunetako hiru bete ditu.	Lehen Hezkuntzako 4. mailarako maila egokia erakutsi du, honako eskakizun hauek bete dituelako: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <u>Txukun idatzita dago</u> (ez dago zirrimarrarik...)</li> <li>▪ <u>Letra</u> argia eta irakurterraza.</li> <li>▪ <u>Marjinak</u> ongi zehazturik daude.</li> <li>▪ <u>Ortografia</u>: testu laburrak direnean (10-15 lerro), bost akats, gehienez (tz/ts/tx/z/s/x gaizki idatziz gero, horietako 5 akats bakartzat hartuko dira); zortzi akats, gehienez, testuak luzeagoak direnean.</li> </ul> <u>Letra larriak zuzen erabili ditu.</u> <u>Harridura eta galdera ikurrak zuzen erabili ditu.</u>	Lehen Hezkuntzako 4. mailako curriculumeko ebaluazio irizpideen arabera, bikaintasuna erakutsi du.  2. ataleko sei eskakizunak bikain bete ditu; ortografia akats gutxi egin du.
Kontakizunaren koherentzia eta egokitasuna	Oso eskasa Lehen Hezkuntzako 4. mailarako.  - Koherentziarik eta egiturarik gabeko kontakizuna egin du.  - Jauziak eta justifikatu gabeko hutsuneak daude.  - Ez du zeregina bete.  - Ahozkotasanaren berezko hizkuntza erabili du.	0 atalaren (puntuazio eskasa) eta 2. atalaren (puntuazio egokia LHko 4. mailarako) arteko maila du.  - Ataza ulertu du baina laburregia da.  - Ez da inkoherentea baina egitura ez da behar bezain argia.  - Batzuetan justifikatu gabeko hutsuneak daude edo gai beraren gainean aritzen da.  - Batzuetan erregistroa oso lagunartekoa da.	Lehen Hezkuntzako 4. erako maila egokia erakutsi du, honako eskakizun hauek bete dituelako: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <u>Egitura</u> argia: gertaerak kronologikoki kontatu ditu, ongi deskribatu ditu tokiak eta sentipenak (ipuinaren kasuan: aurkezpena, korapiloa eta bukaera bereizi ditu).</li> <li>▪ <u>Bilakaera tematikoa</u>: ez da perpaus batzuetatik besterako jauzirik antzeman, ezta justifikatu gabeko hutsunerik ere; kontakizuna erraz segitzen da.</li> <li>▪ <u>Aqindutako zeregina bete du.</u></li> <li>▪ <u>Erregistro egokia erabili du.</u></li> <li>▪ <u>Perpausak</u>: perpausok ideia osoak adierazten dituzte.</li> </ul>	LHko 4. mailako curriculumeko ebaluazio irizpideen arabera, bikaintasuna erakutsi du.  2. ataleko eskakizun guztiak bikain bete ditu.  Horretaz gainera, idazlanak ezaugarri hauek ditu: argitasuna, hiztegi aberastasuna, testua arintzen duten hizkuntza baliabideak erabiltzea ( <u>orduan</u> ; <u>geroago</u> ; <u>hala ere</u> , etab.); ez dago alferrikako errepikapenik; ez da erabat aurreikusteko modukoa, ez dago jauzirik edo hutsunerik.

<sup>2</sup> Idatzizko adierazpenaren kalitateari begira, funtsezkoa da ideiak planifikatzeko edo antolatzekeko prozeduraren bat erabiltzea. Garrantzitsuagoak iruditzen zaizkigu ikasleek prozedura hauek erabiltzea sustatzea eta ikasleei prozesu horretan alde aurretik ezarritako formatu bat emanez laguntzea, edukia ebaluatzea baino. "Zirriborroa" deitu diogu, ikasgeletan erabiltzen den termino bat dela uste dugulako.

<p style="text-align: center;"><b>Kohesioa</b></p>	<p>Ez dago erreferenteari eusteko eta ideiak konektatzeko mekanismorik.</p> <p>Hona hemen arazo horietako asko:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ez dago argi zertaz ari den.</li> <li>- Errepikapen gehiegi.</li> <li>- Esaldi osatugabeak.</li> <li>- Ez dago paragraforik.</li> <li>- Ez du konektorerik erabili.</li> <li>- Gaizki erabili ditu puntuak.</li> </ul>	<p>Erreferenteari eusteko eta lotzeko mekanismo gutxi daude.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Behar ez diren errepikapenak daude.</li> <li>- Beharrezkoak izanik ere, ez du lokailurik erabili edo gaizki erabili ditu.</li> <li>- Ez dago mendeko perpaus bakar bat ere erabili.</li> <li>- Puntuak erabili baditu ere, ez du koma bakar bat ere erabili.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <u>Sintaxia</u>: idazlanean erabilitako sintaxi egiturak zuzenak dira. Ongi eraturiko mendeko bi perpaus erabili ditu, gutxienez.</li> <li>▪ <u>Paragrafo kopurua</u>: hiru paragrafotan, gutxienez, banatu du testua paragrafoetan.</li> <li>▪ <u>Joskera</u>: paragrafoak zein perpausak ongi loturik daude (lokailuak, menderagailuak, puntuazioa).</li> <li>▪ <u>Erreferenteari eutsi dio</u>.</li> <li>▪ <u>Ez dago alferrikako errepikaparik</u></li> <li>▪ <u>Puntuazioa</u></li> </ul>	<p>LHko 4. mailako curriculumeko ebaluazio irizpideen arabera, bikaintasuna erakutsi du.</p> <p>2. ataleko eskakizun guztiak bikain bete ditu.</p> <p>Bestelako juntagailuak eta lokailuak erabili ditu, baita menderagailu bat(zuk) ere.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Zuzentasuna eta hiztegiaren aberastasuna</b></p>	<p>Nabarmen eskasa Lehen Hezkuntzako 4. mailarako.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Perpausak ez dira zuzenak.</li> <li>- Gramatika akats dezente egin ditu.</li> <li>- Makulu-hitz asko erabili ditu : "gauza, egin, pasa, zera..."</li> </ul>	<p>0 atalaren (puntuazio eskasa) eta 2. atalaren (puntuazio egokia LHko 4. mailarako) arteko maila du.</p> <p>2. ataleko eskakizunetako hiru bete ditu.</p>	<p>Lehen Hezkuntzako 4. mailarako maila egokia erakutsi du, honako eskakizun hauek bete dituelako:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <u>Aditzak</u>: oro har, zuzen erabili ditu (denbora eta aspektua).</li> <li>▪ <u>Komunztadura</u> akats batzuk, bakarrik egin ditu (ergatiboa, pluralgilea...).</li> <li>▪ <u>Deklinabidea</u>: kasu markak ongi erabili ditu, oro har.</li> <li>▪ <u>Lexiko</u> egokia erabili du (adjektiboak, adberbioak, hitz eratorriak, hitz elkartuak...).</li> </ul> <p>Pertsonen eta ekintzen buruzko informazio garrantzitsua ematen dute erabilitako hitzek.</p>	<p>Lehen Hezkuntzako 4. mailako curriculumeko ebaluazio irizpideen arabera, bikaintasuna erakutsi du.</p> <p>2. ataleko eskakizun guztiak bikain bete ditu. Horretaz gainera, ez du gramatika akatsik egin, lexiko aberatsa baliatu du eta sintaxia menderatzen duela erakusten duten zenbait esamolde erabili ditu. Testua oso ongi idatzita dago, kontuan izanik Lehen Hezkuntzako 4. mailan gaudela.</p>

### **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 esa reflexión y la 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. Tenemos en total 9 preguntas cuyo porcentaje de aciertos no supera el 50%. Si atendemos al tipo de texto, cinco corresponden al primero y cuatro al segundo. La conclusión en este caso no es por lo tanto la misma que en la misma competencia en lengua castellana, pues no parece que el texto discontinuo haya resultado más complicado que el continuo, que era un cuento tradicional. La explicación puede estar en el léxico que empleaba el cuento, muy variado y, en ocasiones, anticuado para las actuales generaciones de Primaria. Así mismo, la estructura de la progresión temática no era tan lineal como en la mayoría de narraciones que lee este alumnado.

En cuanto al tipo de proceso lector que evaluaban estos ítems, siete de los nueve implicaban interpretar o integrar la información, y dos, localizar. La expresión escrita, al igual que en castellano, ha obtenido resultados similares a los de cursos anteriores (mismo porcentaje que en 2018, 5% más que en 2019), aunque debemos destacar que este año era obligatorio utilizar un espacio destinado al borrador o esquema, y sería interesante que cada centro valorara qué uso le ha dado su alumnado y cómo ha desempeñado esta parte de la

tarea. La tarea exigía la redacción de un texto narrativo al uso sobre una experiencia personal que no revertía mayor dificultad.

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/las 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:

<b>Competencia lingüística en euskera</b>	
<b>Número de pregunta</b>	<b>Índice de discriminación</b>
1	0,122
2	0,230
3	0,305
4	0,352
5	0,404
6	0,458
7	0,361
8	0,378
9	0,450
10	0,406
11	0,241
12	0,107
13	0,112
14	0,326
15	0,410
16	0,166
17	0,326

18	0,120
19	0,400
20	0,261
21	0,365
22	0,276
23	0,441
24	0,410
25	0,354
26	0,291
27	0,371
28	0,297
29	0,537

### **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 grado de competencia esperado. De forma general las capacidades asociadas a cada nivel son las siguientes:

<b>Nivel 1</b>	<b>Nivel 2</b>	<b>Nivel 3</b>	<b>Nivel 3+</b>
<p>El alumnado que se encuentra en este nivel demuestra un nivel de competencia lingüística muy por debajo de lo esperado.</p>	<p>El alumnado que se encuentra en este nivel demuestra un nivel de competencia lingüística por debajo de lo esperado.</p>	<p>El alumnado de este nivel ha alcanzado la competencia. Se desenvuelve muy bien en la búsqueda de información, tanto literal como no literal o dispersa.</p>	<p>El alumnado de este nivel ha alcanzado un alto dominio de la competencia.</p>
<p>Es competente a la hora de comprender información absolutamente literal y localizada. Hay problemas especialmente con los textos discontinuos.</p>	<p>Puede localizar la información literal y localizada, también en textos discontinuos.</p>	<p>Entiende la distribución de la información en los textos discontinuos.</p>	<p>Es capaz de localizar la información, aunque no se exprese de forma explícita o se encuentre dispersa, independientemente del tipo de texto.</p>
<p>Puede responder a tareas que exigen niveles de interpretación muy sencillos, siempre que no impliquen una comprensión global del texto o realizar inferencias complejas.</p>	<p>Puede responder a tareas que exigen niveles de interpretación muy sencillos, pero no es capaz de realizar inferencias complejas.</p>	<p>Comprende globalmente el texto.</p>	<p>Demuestra un alto nivel de comprensión global, de interpretación, con gran capacidad para realizar inferencias.</p>
<p>No es capaz de reflexionar sobre el contenido o la forma del texto, sus conocimientos externos no son suficientes para ponerlos en interacción con lo que lee.</p>	<p>Puede entender el sentido del texto, pero tiene dificultades de comprensión global.</p>	<p>Demuestra un nivel aceptable de interpretación y capacidad para generar inferencias.</p>	<p>Es capaz de valorar y reflexionar sobre un texto, aprovechando los datos del mismo para extraer información relevante necesaria para la aplicabilidad de su contenido.</p>
<p>Su expresión escrita presenta problemas de coherencia y cohesión interna, y comete fallos gramaticales (problemas de concordancia, uso de preposiciones...)</p>	<p>Presenta algunas dificultades para reflexionar sobre el contenido o la forma del texto. En ocasiones, la falta de relación entre lo que lee y lo que conoce es un obstáculo a la comprensión.</p>	<p>Es capaz de valorar y reflexionar sobre un texto, aprovechando los datos del mismo para extraer información relevante necesaria para la aplicabilidad de su contenido.</p>	<p>Es capaz de valorar y reflexionar sobre un texto, aprovechando los datos del mismo para extraer información relevante necesaria para la aplicabilidad de su contenido.</p>
<p>Suele haber fallos de ortografía de gravedad.</p>	<p>Su producción escrita presenta más de 5 faltas de ortografía por cada diez líneas.</p>	<p>Su producción escrita presenta menos de 5 faltas de ortografía. Las oraciones están bien enlazadas unas con otras.</p>	<p>Su producción escrita presenta muy pocas faltas de ortografía, incluso utiliza las tildes correctamente.</p>
<p>Suele haber fallos de ortografía de gravedad.</p>	<p>Suele haber fallos de cohesión interna del texto y las oraciones tienen una estructura muy elemental.</p>	<p>No aparecen ya en este nivel fallos de concordancia. Se distingue claramente entre el código oral y el escrito.</p>	<p>Son textos claros, bien organizados y legibles en todos los sentidos.</p> <p>Este nivel se distingue del anterior en el uso de recursos de cohesión interna que se manifiesta en la complejidad y riqueza sintáctica de las oraciones utilizadas.</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:

<b>Competencia lingüística en euskera</b>	
<b>Intervalos de puntuación</b>	
<b>Nivel 1</b>	<b>[0, 15)</b>
<b>Nivel 2</b>	<b>[15, 21)</b>
<b>Nivel 3</b>	<b>[21, 33)</b>
<b>Nivel 3+</b>	<b>[33, 41]</b>

### 3.4. Resultados globales

Tabla de estadísticos (competencia lingüística en euskera)

<b>N competencia</b>	<b>1899</b>
<b>N chicas</b>	<b>934</b>
<b>N chicos</b>	<b>965</b>
<b>Puntuación mínima</b>	<b>2</b>
<b>Puntuación máxima</b>	<b>41</b>
<b>Puntuación media</b>	<b>24,2</b>
<b>Desviación típica</b>	<b>6,8</b>
<b>Media chicas</b>	<b>25,2</b>
<b>Media chicos</b>	<b>23,1</b>
<b>Nivel 1 (%)</b>	<b>8,9</b>
<b>Nivel 2 (%)</b>	<b>20,0</b>
<b>Nivel 3 (%)</b>	<b>60,1</b>
<b>Nivel 3+ (%)</b>	<b>11,0</b>

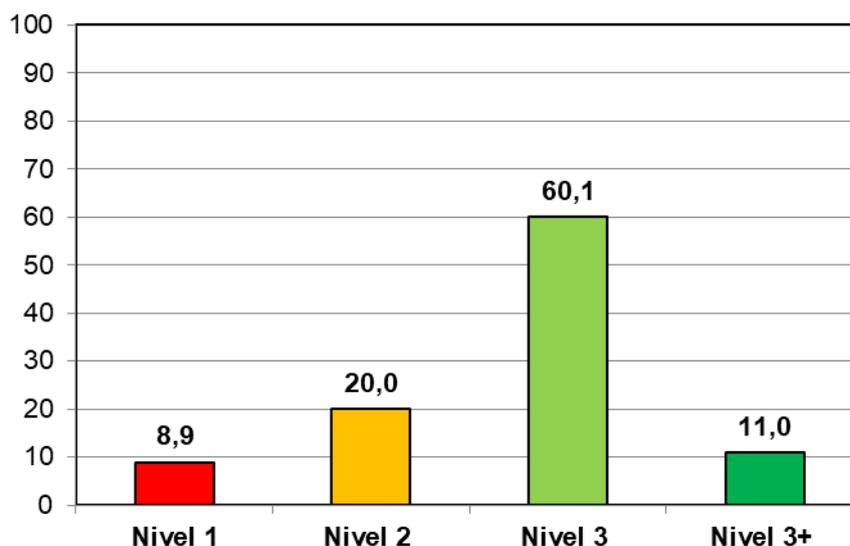
Aspectos destacables:

- Hay grandes diferencias entre las puntuaciones individuales, que van desde una puntuación mínima de 2 a una máxima de 41 puntos.
- La desviación típica es de 6,8 puntos (un 28,10% 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.

<b>Competencia lingüística en euskera</b>	
<b>Porcentaje de estudiantes en cada nivel</b>	
<b>Nivel 1</b>	<b>8,9%</b>
<b>Nivel 2</b>	<b>20,0%</b>
<b>Nivel 3</b>	<b>60,1%</b>
<b>Nivel 3+</b>	<b>11,0%</b>



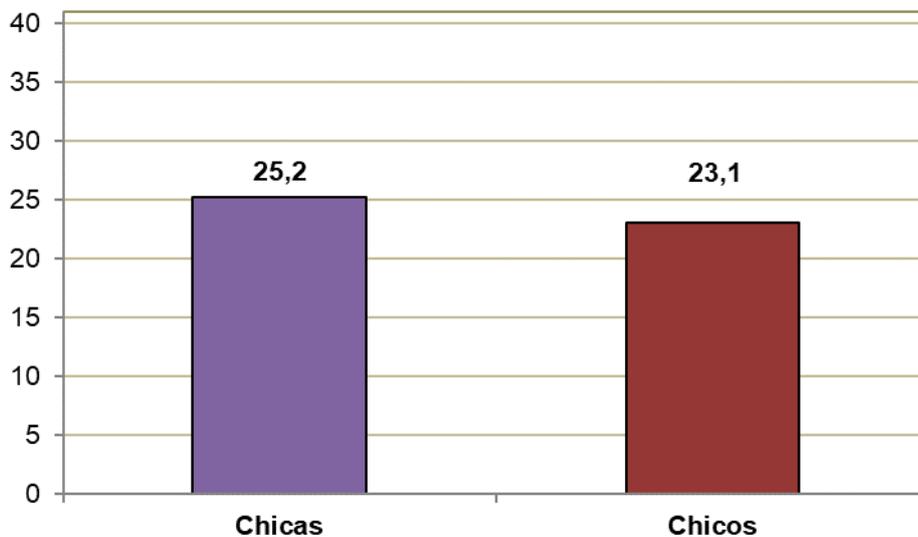
## Aspectos destacables:

- Casi tres de cada cuatro estudiantes (71,10%) alcanzan el Nivel 3 o Nivel 3+; son capaces de realizar los procesos lingüísticos que corresponden a su nivel de escolarización. Poco más de uno de cada diez estudiantes (11%) alcanzan el nivel de excelencia.
- Uno de cada once estudiantes (8,9%) requiere medidas especiales por hallarse en el nivel más bajo.
- Uno de cada cinco estudiantes (20%) se encuentra en una situación intermedia, hace parte de las tareas propias del nivel escolar.

## Desagregación por género

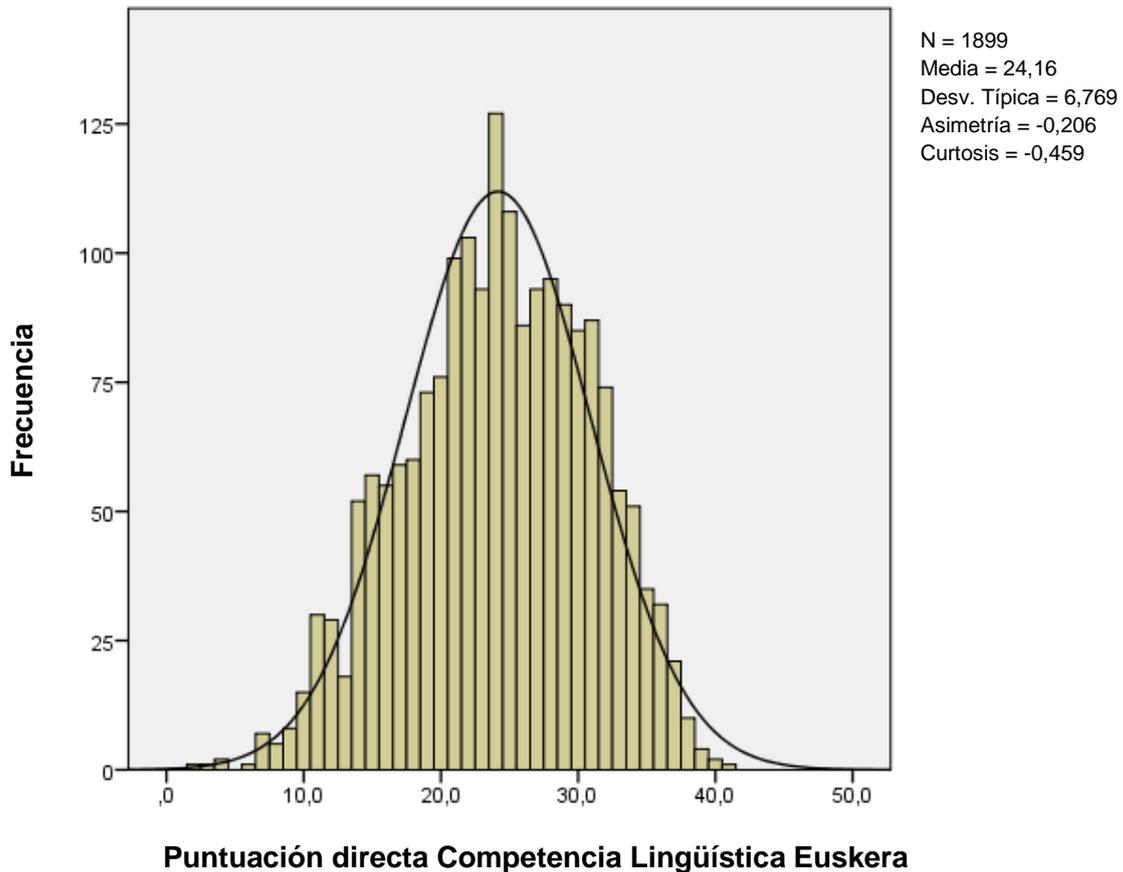
Las chicas obtienen una puntuación media superior a la de los chicos en 2,1 puntos. Esta diferencia puede considerarse moderada ya que es superior a una cuarta parte e inferior a una tercera parte de la desviación típica (DT = 6,8).

Competencia lingüística en euskera	
Puntuación media	
Chicas	25,2
Chicos	23,1



### 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 menos apuntada.

- El coeficiente de asimetría de Fisher es -0,206, de ahí la asimetría por la izquierda.
- El coeficiente de curtosis de Fisher es -0,459, de ahí el menor apuntamiento (platicúrtica).

## 4. Competencia matemática

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

La prueba ha estado formada por dos estímulos o situaciones, titulados “Balones” y “La Bardena de Navarra”. Del primero se extrajeron 6 preguntas y del segundo, 16, sumando un total de 22 ítems. De ellos, 17 se han valorado con 1 punto y 5 con 2 puntos, admitiendo en este caso puntuaciones parciales (la puntuación máxima posible es de 26 puntos porque se anuló una de ellas por error de maquetación).

Las preguntas han resultado de diferente dificultad, desde muy fáciles (acertadas por el 86,02%), a muy difíciles (acertadas por el 19,66% del alumnado).

Las tareas que se abordaron con las 22 (21) preguntas se relacionan con los diferentes procesos matemáticos fijados en el marco de la evaluación diagnóstica. En la tabla siguiente se muestran varias características de las preguntas de la prueba: tipología (abierta o cerrada), puntuación máxima asignada y proceso matemático evaluado. 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	73,38%	Conocer y reproducir	Geometría
2	Abierta	1	49,61%	Razonar y reflexionar	Números
3	Abierta	2	41,14%	Analizar y aplicar	Números
4	Abierta	2	43,40%	Analizar y aplicar	Números
5	Cerrada (V/F)	2	49,61%	Razonar y reflexionar	Estadística y probabilidad
6	Cerrada	1	73,61%	Analizar y aplicar	Números
7	Cerrada	1	50,88%	Conocer y reproducir	Geometría
8	Abierta	1	19,66%	Analizar y aplicar	Medidas

9	Cerrada	1	60,87%	Analizar y aplicar	Medidas
10	Cerrada	1	45,74%	Conocer y reproducir	Geometría
11	Cerrada	1	22,36%	Analizar y aplicar	Medidas
12	Abierta	1	39,18%	Conocer y reproducir	Números
13	Cerrada	1	84,18%	Conocer y reproducir	Geometría
14	Abierta	2	38,31%	Analizar y aplicar	Números
15	Cerrada	1	74,83%	Conocer y reproducir	Geometría
16	Cerrada	1	61,12%	Conocer y reproducir	Números
17	Cerrada	1	86,02%	Analizar y aplicar	Estadística y probabilidad
18	Abierta	1	55,92%	Razonar y reflexionar	Números
19	Cerrada	0	Anulada	Analizar y aplicar	Medidas
20	Abierta	1	45,87%	Analizar y aplicar	Números
21	Abierta	2	63,64%	Analizar y aplicar	Medidas
22	Cerrada	1	49,45%	Analizar y aplicar	Geometría
<b>TOTAL</b>		26			

(\*) 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 ese proceso de reflexión y de propuesta 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. Tenemos once preguntas que más de la mitad del alumnado no ha resuelto correctamente. Analizando su naturaleza, las conclusiones más claras son, por un lado, que siete de ellas son de carácter abierto y una de “verdadero y falso”, el resto, cerradas. Por otro lado, siete implicaban el proceso de “analizar y aplicar”, y seis correspondían al bloque de “números”. Las preguntas abiertas siempre conllevan una mayor dificultad, pues el alumnado debe comprender la situación y qué información se le ofrece y cuál se le pide, plantear matemáticamente dicha situación y operar con corrección. A partir de observaciones como estas los centros pueden 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:

<b>Competencia matemática</b>	
<b>Número de pregunta</b>	<b>Índice de discriminación</b>
1	0,214
2	0,396
3	0,522
4	0,492

5	0,476
6	0,339
7	0,259
8	0,380
9	0,293
10	0,247
11	0,051
12	0,435
13	0,331
14	0,546
15	0,323
16	0,392
17	0,330
18	0,502
19	Anulada
20	0,482
21	0,506
22	0,201

### **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 grado de competencia esperado. De forma general las capacidades asociadas a cada nivel son las siguientes:

<b>Nivel 1</b>	<b>Nivel 2</b>	<b>Nivel 3</b>	<b>Nivel 3+</b>
El alumnado de este nivel demuestra un grado bajo de la competencia matemática.	El alumnado que se encuentra en este nivel demuestra un grado por debajo de la competencia esperada.	El alumnado adquiere la competencia esperada en este curso.	Demuestra un alto dominio de la competencia.
Responde a muy pocas preguntas correctamente.	Responde a las preguntas más sencillas.	Domina los cálculos elementales y además es capaz de aplicar ciertos conocimientos para resolver situaciones referidas a contextos reales.	Domina los cálculos elementales y además es capaz de aplicar ciertos conocimientos para resolver situaciones referidas a contextos reales.
Es capaz de realizar cálculos elementales propios del ciclo anterior.	Es capaz de realizar cálculos elementales, todavía correspondientes al 1º ciclo.	Comprende una situación que, aunque contiene poca información numérica, exige un razonamiento lógico-matemático.	Comprende la situación, extrae la información que necesita y es capaz de iniciar el planteamiento matemático, adapta el razonamiento matemático según condiciones previas.
No comprende la situación ni extrae correctamente los datos que necesita.	No comprende la situación ni extrae correctamente los datos que necesita.	Igualmente, resuelve problemas que implican dos pasos.	Resuelve problemas que implican al menos dos pasos.
No es capaz de resolver problemas que supongan dos pasos ni los que exigen razonamiento matemático.	No es capaz de resolver problemas que supongan dos pasos ni los que exigen razonamiento matemático.	Entiende situaciones de proporcionalidad y maneja números fraccionarios; sabe hacer cálculos reales de tiempo sobre situaciones muy cotidianas; es capaz de identificar figuras geométricas en la vida real; conoce el valor de las monedas y se maneja bien con ellas.	Entiende situaciones de proporcionalidad y maneja números fraccionarios; sabe hacer cálculos reales de tiempo. Es capaz de identificar figuras geométricas en la vida real. Conoce el valor de las monedas y se maneja bien con ellas.
No comprende las situaciones que expresan proporcionalidad. No maneja números fraccionarios. Plantea problemas con el cálculo del tiempo y con el valor de las monedas. No identifica las figuras geométricas en la vida real.	No comprende las situaciones que expresan proporcionalidad. No maneja números fraccionarios. Tiene dificultades con el cálculo del tiempo y con el valor de las monedas. No siempre identifica las figuras geométricas en la vida real.	Interpreta y representa correctamente la información expresada en gráficos.	Interpreta y representa correctamente la información expresada en gráficos.
No es capaz de entender un gráfico o tabla.	Puede hacer un gráfico con apoyo y ejemplos, interpretar tablas muy sencillas.	Se maneja en el espacio y reconoce la simetría.	Se maneja en el espacio y reconoce la simetría.
Puede tener problemas para identificar la simetría.	Entiende la simetría en el plano.		

### 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:

	<b>Competencia matemática Intervalos de puntuación</b>
<b>Nivel 1</b>	[0, 6)
<b>Nivel 2</b>	[6, 10)
<b>Nivel 3</b>	[10, 21)
<b>Nivel 3+</b>	[21, 26]

### 4.4. Resultados globales

Tabla de estadísticos (competencia matemática)

<b>Nº competencia</b>	<b>6953</b>
<b>Nº chicas</b>	<b>3421</b>
<b>Nº chicos</b>	<b>3532</b>
<b>Puntuación mínima</b>	<b>1</b>
<b>Puntuación máxima</b>	<b>26</b>
<b>Puntuación media</b>	<b>13,6</b>
<b>Desviación típica</b>	<b>5,7</b>
<b>Media chicas</b>	<b>13,2</b>
<b>Media chicos</b>	<b>14,1</b>
<b>Nivel 1 (%)</b>	<b>9,0</b>
<b>Nivel 2 (%)</b>	<b>17,3</b>
<b>Nivel 3 (%)</b>	<b>60,1</b>
<b>Nivel 3+ (%)</b>	<b>13,6</b>

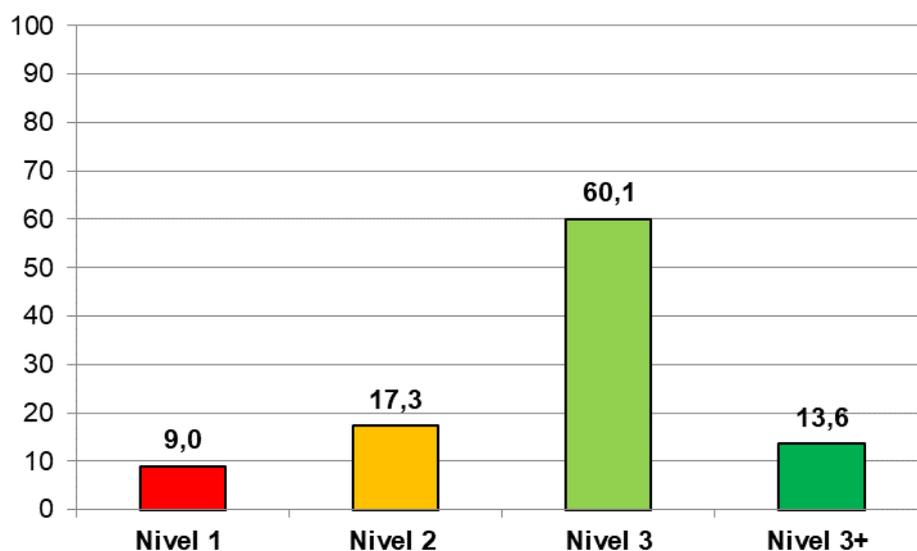
Aspectos destacables:

- Hay grandes diferencias entre las puntuaciones individuales, que van desde una puntuación mínima de 1 a una máxima de 26 puntos.
- La desviación típica es de 5,7 puntos (un 41,91% 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	9,0%
Nivel 2	17,3%
Nivel 3	60,1%
Nivel 3+	13,6%



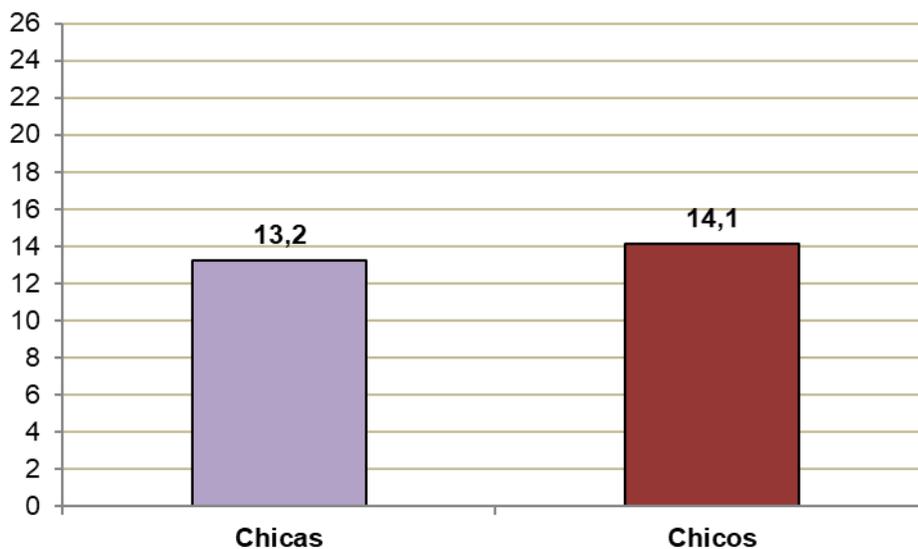
Aspectos destacables:

- Casi tres de cada cuatro estudiantes (73,7%) alcanzan el Nivel 3 o Nivel 3+; son capaces de realizar los procesos matemáticos que corresponden a su nivel de escolarización. Un 13,6% alcanza el nivel de excelencia.
- Uno de cada once estudiantes (9%) requiere medidas especiales por hallarse en el nivel más bajo.
- Un 18,94% se encuentra en una situación intermedia (hace parte de las tareas propias del nivel escolar).

### Desagregación por género

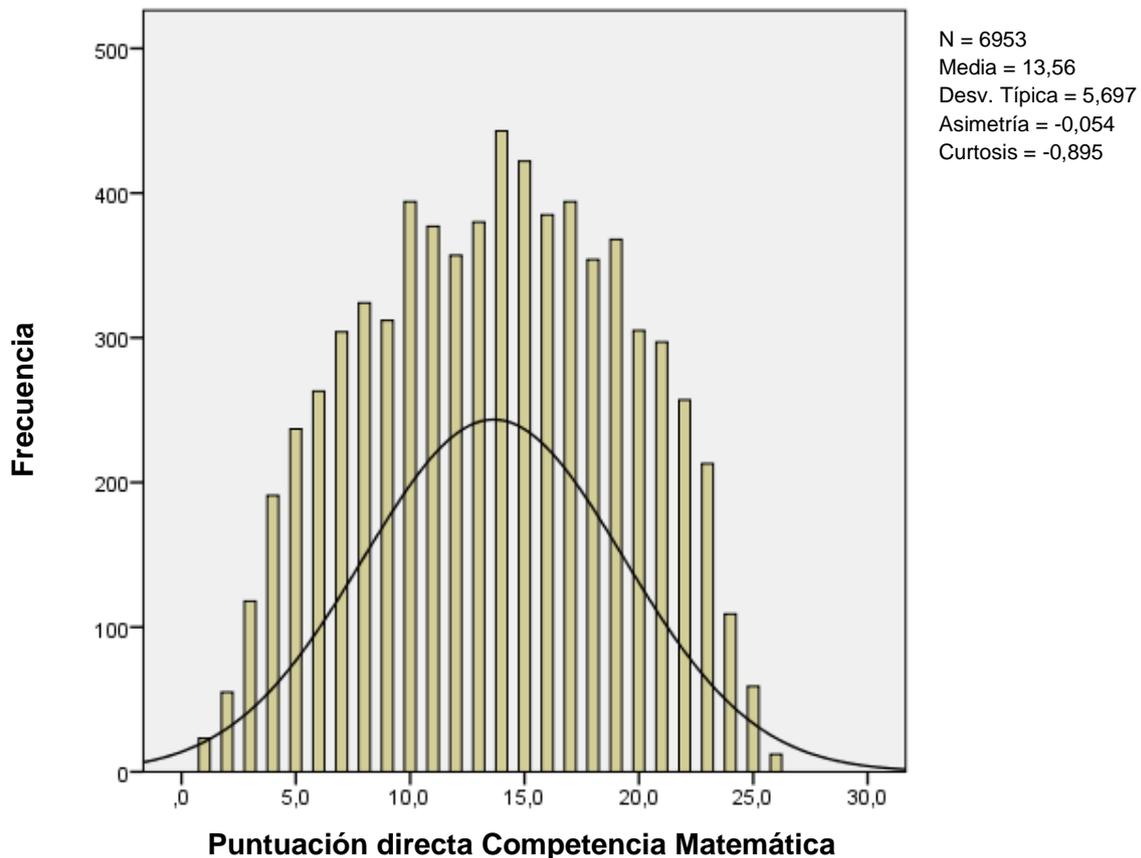
Los chicos obtienen una puntuación media superior a la de las chicas en 0,9 puntos. Esta diferencia puede considerarse ligera ya que es inferior a una cuarta parte de la desviación típica (DT = 5,7).

Competencia matemática	
Puntuación media	
Chicas	13,2
Chicos	14,1



#### 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 ligeramente asimétrica por la izquierda y menos apuntada.

- El coeficiente de asimetría de Fisher es -0,054, de ahí la ligera asimetría por la izquierda.
- El coeficiente de curtosis de Fisher es -0,895, de ahí el menor apuntamiento (platicúrtica).

## 5. Competencia lingüística en inglés

### 5.1. 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 8 preguntas; comprensión escrita (*Reading*), con 20 preguntas; y expresión escrita (*Writing*) concretada en la tarea de redactar un pequeño texto siguiendo unas instrucciones. La comprensión escrita, a su vez, se dividía en dos textos diferentes, uno discontinuo, “*Healthy daily habits*” (*Reading 1*), y otro continuo titulado “*Superhero life*” (*Reading 2*).

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	23,81%
<i>Reading</i>	20	47,62%
<i>Writing</i>	12	28,57%
<b>TOTAL</b>	42	100%

Las tareas que se abordaron con las 28 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 de la prueba: 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	81,34%	Localizar información	<i>Listening</i>
2	Cerrada	1	88,20%	Localizar información	<i>Listening</i>
3	Abierta	2	74,30%	Localizar información	<i>Listening</i>

4	Cerrada	1	84,53%	Localizar información	<i>Listening</i>
5	Cerrada	1	51,12%	Localizar información	<i>Listening</i>
6	Cerrada	1	69,01%	Localizar información	<i>Listening</i>
7	Cerrada	2	65,62%	Interpretar información	<i>Listening</i>
8	Cerrada	1	89,96%	Localizar información	<i>Listening</i>
9	Cerrada	1	89,73%	Localizar información	<i>Reading 1</i>
10	Cerrada	1	91,92%	Localizar información	<i>Reading 1</i>
11	Cerrada	1	29,36%	Interpretar información	<i>Reading 1</i>
12	Cerrada	1	51,28%	Localizar información	<i>Reading 1</i>
13	Cerrada	1	53,36%	Reflexionar sobre la forma	<i>Reading 1</i>
14	Cerrada	1	82,97%	Localizar información	<i>Reading 1</i>
15	Cerrada	1	85,98%	Reflexionar sobre la forma	<i>Reading 1</i>
16	Cerrada	1	81,43%	Localizar información	<i>Reading 1</i>
17	Abierta	1	18,80%	Localizar información	<i>Reading 1</i>
18	Cerrada	1	92,97%	Localizar información	<i>Reading 2</i>
19	Cerrada	1	76,55%	Localizar información	<i>Reading 2</i>
20	Cerrada	1	90,28%	Interpretar información	<i>Reading 2</i>
21	Cerrada	1	80,75%	Localizar información	<i>Reading 2</i>
22	Cerrada	1	75,58%	Localizar información	<i>Reading 2</i>
23	Cerrada	1	85,18%	Localizar información	<i>Reading 2</i>
24	Cerrada	1	77,14%	Interpretar información	<i>Reading 2</i>
25	Cerrada	1	69,51%	Interpretar información	<i>Reading 2</i>
26	Cerrada	1	78,53%	Interpretar información	<i>Reading 2</i>
27	Cerrada	1	69,10%	Integrar información: comprensión global	<i>Reading 2</i>
28	Cerrada	1	53,08%	Integrar información: comprensión global	<i>Reading 2</i>
29	Abierta	12	59,59%	Expresión escrita	<i>Writing</i>
<b>TOTAL</b>		42			

## **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 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 **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 ese proceso de reflexión y de propuesta 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 el porcentaje de acierto y la media en general han sido altos, los datos son satisfactorios. Solo ha habido dos preguntas que han sido correctamente resultas por menos del 50% del alumnado, ambas del Reading 1. Si las analizamos junto con aquellas que no llegan al 55% de aciertos, seis en total, vemos que cuatro corresponden al Reading 1, otra al Listening y otra al Reading 2. En cuanto a los procesos lectores que miden, tres se corresponden con localizar y obtener información, una con interpretar, una con integrar la información y la otra exigía reflexionar sobre la forma. Esto nos permite concluir que el texto más complicado ha resultado ser el discontinuo, y que la pregunta que ha resultado más complicada (18,8%) era abierta. Podemos hacer una conclusión positiva, puesto que, mayoritariamente, las preguntas que implicaban una comprensión global o una integración de las ideas han tenido un acierto superior al 60%, exceptuando la mencionada del Reading 2, con un 53,08%. La desviación típica, como veremos en el apartado 5.4, es moderada: 7,5.

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:

<b>Competencia lingüística en inglés</b>		
<b>Destreza</b>	<b>Número de pregunta</b>	<b>Índice de discriminación</b>
<b>Listening</b>	1	0,143
	2	0,253
	3	0,544
	4	0,343
	5	0,351
	6	0,437
	7	0,401
	8	0,392
<b>Reading 1</b>	9	0,375
	10	0,317
	11	0,093
	12	0,283
	13	0,360
	14	0,444
	15	0,418
	16	0,386
	17	0,348
<b>Reading 2</b>	18	0,258
	19	0,466
	20	0,329
	21	0,461
	22	0,385

	23	0,401
	24	0,450
	25	0,432
	26	0,404
	27	0,456
	28	0,219
<b>Writing</b>	29	0,679

### **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+ tiene el grado de competencia esperado. De forma general las capacidades asociadas a cada nivel son las siguientes:

Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 3+
<p>El alumnado que se encuentra en este nivel es competente a la hora de comprender algún tipo de información literal, explícita y localizable. Sin embargo, presenta dificultades para responder a preguntas que implican un cierto nivel de interpretación. Los textos discontinuos pueden ser un problema.</p>	<p>El alumnado de este nivel responde correctamente a las preguntas que implican comprensión de la información literal, también si exigen mayor nivel de comprensión del texto o cuando se trata de textos discontinuos.</p>	<p>El alumnado de este nivel resuelve correctamente las preguntas relacionadas con la búsqueda de información, tanto literal como no literal, y entiende la distribución del contenido y dónde buscar un tipo específico de información en un texto discontinuo. Comprende globalmente el texto y es capaz de interpretar más allá de las palabras.</p>	<p>El alumnado de este nivel resuelve correctamente las preguntas relacionadas con la búsqueda de información, tanto literal como no literal, y entiende la distribución del contenido y dónde buscar un tipo específico de información en un texto discontinuo.</p>
<p>No entiende palabras del vocabulario que son muy elementales y trabajadas en el ciclo.</p>	<p>El vocabulario implicado es más amplio que en el nivel 1. No obstante, tiene dificultades a la hora de alcanzar una interpretación de la información recogida en los textos. No es capaz de realizar inferencias complejas.</p>	<p>Entiende un vocabulario más amplio que en los niveles anteriores, lo que le permite ampliar el círculo de la comprensión de situaciones y acciones.</p>	<p>Resuelve también aquellas que son más complejas, por el grado de interpretación que implican, por el vocabulario o por la estructura sintáctica del texto.</p>
<p>Solo es capaz de escribir una muy breve y elemental descripción de un personaje o de un fotograma con muchos fallos gramaticales que son un obstáculo para la comprensión.</p>	<p>En la escritura, muestra dificultades para realizar una descripción de un personaje o de un fotograma, con fallos que pueden impedir la comprensión.</p>	<p>Es capaz de describir los rasgos fundamentales de un personaje o de un fotograma mediante un texto con alguna incorrección que no impide su comprensión.</p>	<p>Es capaz de describir los rasgos fundamentales de un personaje o de un fotograma mediante un texto coherente y correcto para el nivel escolar del ciclo.</p>
<p>Además, tiene serias dificultades para comprender mensajes en audio.</p>	<p>Es capaz de comprender algunos mensajes en audio sencillos.</p>	<p>Es capaz de comprender mensajes de audio correspondientes a este ciclo.</p>	<p>Comprende sin problemas mensajes de audio del nivel del ciclo.  En suma, muestra una gran competencia en las tres destrezas evaluadas.</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:

<b>Competencia lingüística en inglés</b> <b>Intervalos de puntuación</b>	
<b>Nivel 1</b>	<b>[0, 18)</b>
<b>Nivel 2</b>	<b>[18, 25)</b>
<b>Nivel 3</b>	<b>[25, 38)</b>
<b>Nivel 3+</b>	<b>[38, 42]</b>

### 5.4. Resultados globales

Tabla de estadísticos (competencia lingüística en inglés)

<b>N competencia</b>	<b>6941</b>
<b>N chicas</b>	<b>3410</b>
<b>N chicos</b>	<b>3531</b>
<b>Puntuación mínima</b>	<b>1</b>
<b>Puntuación máxima</b>	<b>42</b>
<b>Puntuación media</b>	<b>28,9</b>
<b>Desviación típica</b>	<b>7,5</b>
<b>Media chicas</b>	<b>30,0</b>
<b>Media chicos</b>	<b>27,9</b>
<b>Nivel 1 (%)</b>	<b>8,1</b>
<b>Nivel 2 (%)</b>	<b>19,8</b>
<b>Nivel 3 (%)</b>	<b>59,5</b>
<b>Nivel 3+ (%)</b>	<b>12,5</b>

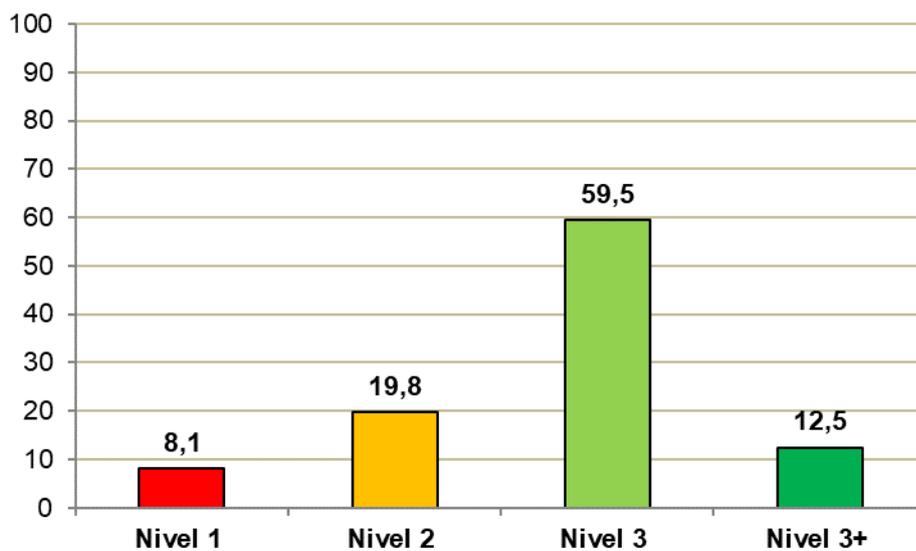
Aspectos destacables:

- Hay grandes diferencias entre las puntuaciones individuales, que van desde una puntuación mínima de 1 a una máxima de 42 puntos.
- La desviación típica es de 7,5 puntos (un 25,95% 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 lingüística en inglés	
Porcentaje de estudiantes en cada nivel	
Nivel 1	8,1%
Nivel 2	19,8%
Nivel 3	59,5%
Nivel 3+	12,5%



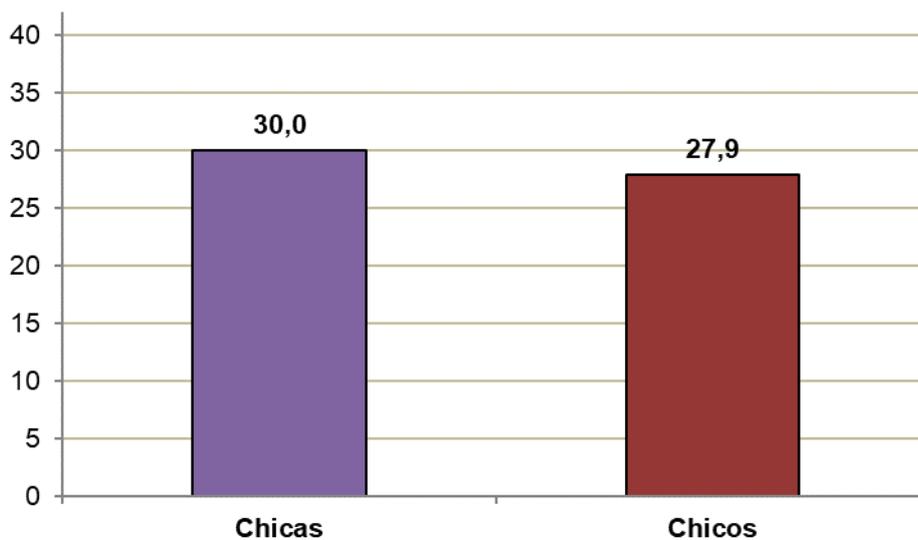
Aspectos destacables:

- Casi tres de cada cuatro estudiantes (72%) alcanzan el Nivel 3 o Nivel 3+; son capaces de realizar los procesos lingüísticos que corresponden a su nivel de escolarización. Un 12,5% alcanza el nivel de excelencia.
- Un 8,1% requiere medidas especiales por hallarse en el nivel más bajo.
- Casi uno de cada cinco estudiantes (19,8%) se encuentra en una situación intermedia; hacen parte de las tareas propias del nivel escolar.

### Desagregación por género

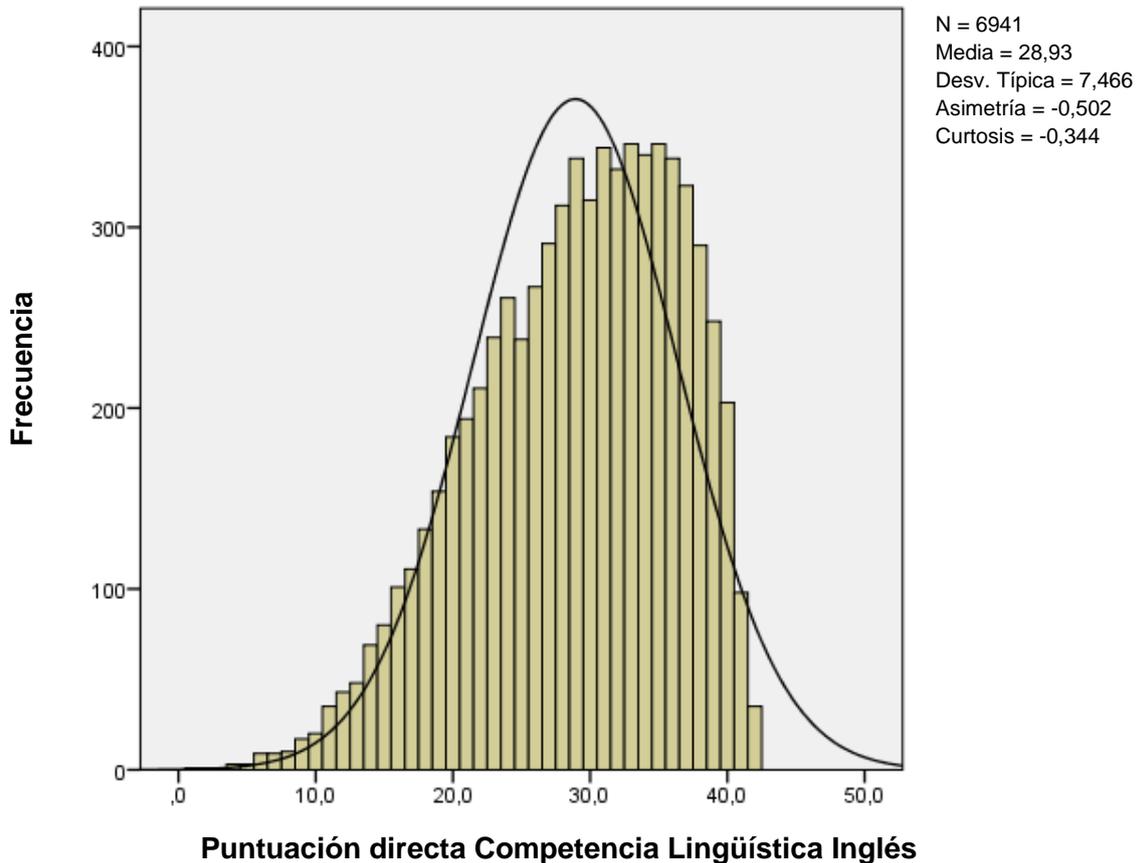
Las chicas obtienen una puntuación media superior a la de los chicos en 2,1 puntos. Esta diferencia puede considerarse moderada ya que es un poco más de la cuarta parte de la desviación típica (DT = 7,5).

Competencia lingüística en inglés	
Puntuación media	
Chicas	30,0
Chicos	27,9



## 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 -0,502, de ahí la asimetría por la izquierda.
- El coeficiente de curtosis de Fisher es -0,344, de ahí el menor apuntamiento (platicúrtica).

## 6. 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).

### 6.1. 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 las 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: *ordenador de sobremesa o portátil, acceso a Internet, libros de lectura, 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 **6.3.** 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
Lingüística en castellano	0,445
Lingüística en euskera	0,047
Matemática	0,446
Lingüística en inglés	0,389

- 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)
Lingüística en castellano	39,94
Lingüística en euskera	7,09
Matemática	45,40
Lingüística en inglés	33,77

- 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 $100 * R^2$
Lingüística en castellano	19,80
Lingüística en euskera	0,23
Matemática	19,86
Lingüística en inglés	15,15

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:

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

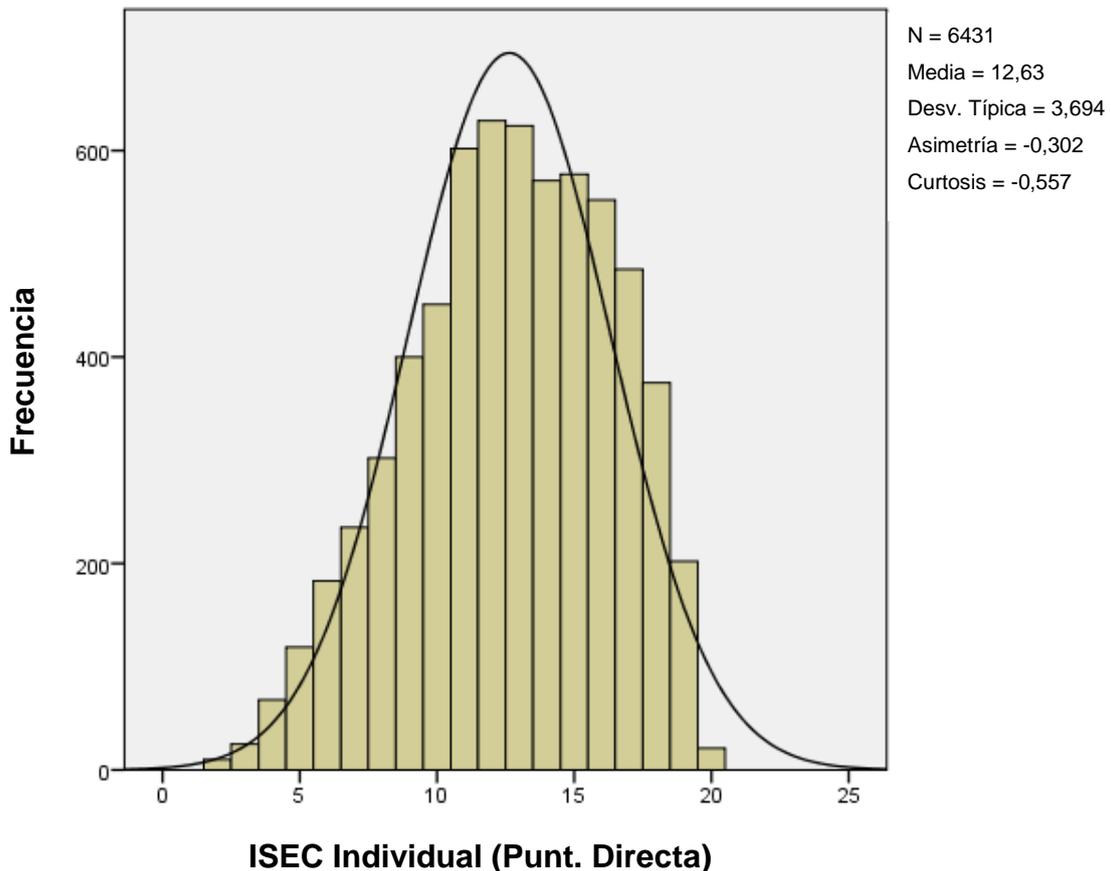
La información de los gráficos de regresión permite contextualizar los resultados globales de los centros según las características socioculturales medias de sus estudiantes, y permite una comparación más justa de sus resultados con la media de Navarra. Un centro con  $ISEC > 0$  debería obtener una 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 están afectando 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.

## 6.2. Distribución del ISEC

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

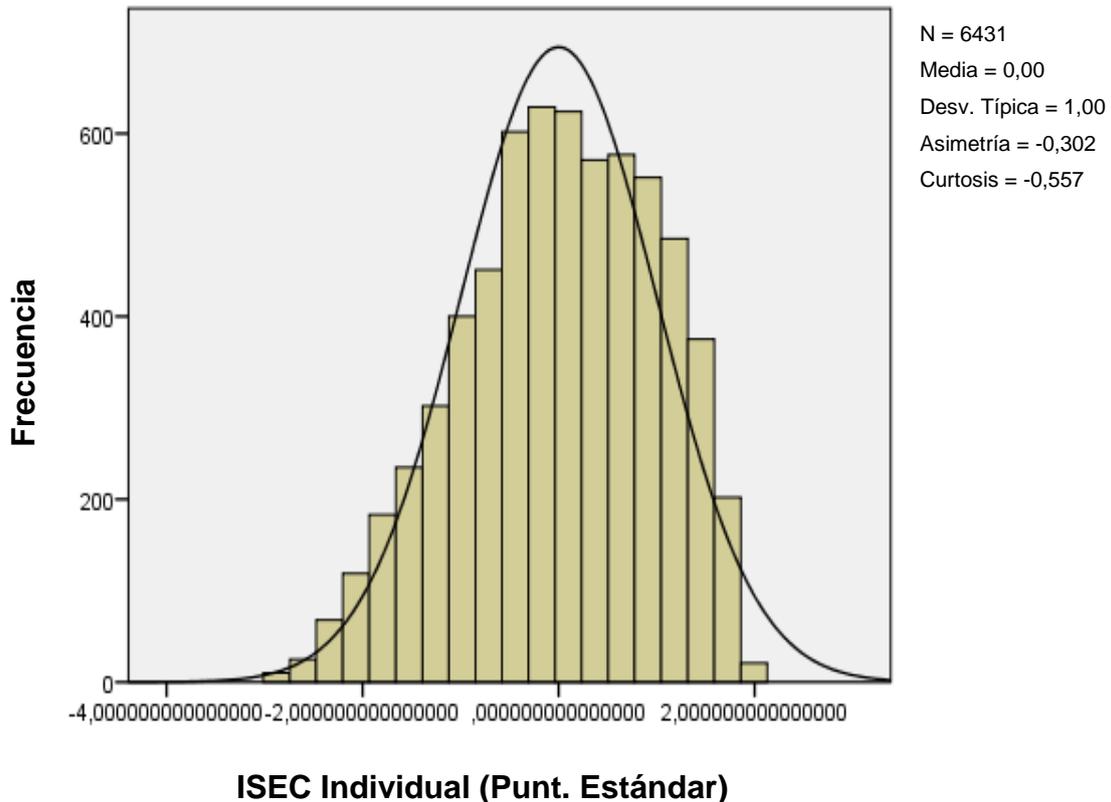


Aspectos destacables:

- 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 3,694 puntos (un 29,25% 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  $-0,302$ , de ahí la asimetría por la izquierda.
  - El coeficiente de curtosis de Fisher es  $-0,557$ , de ahí el menor apuntamiento (platicúrtica).

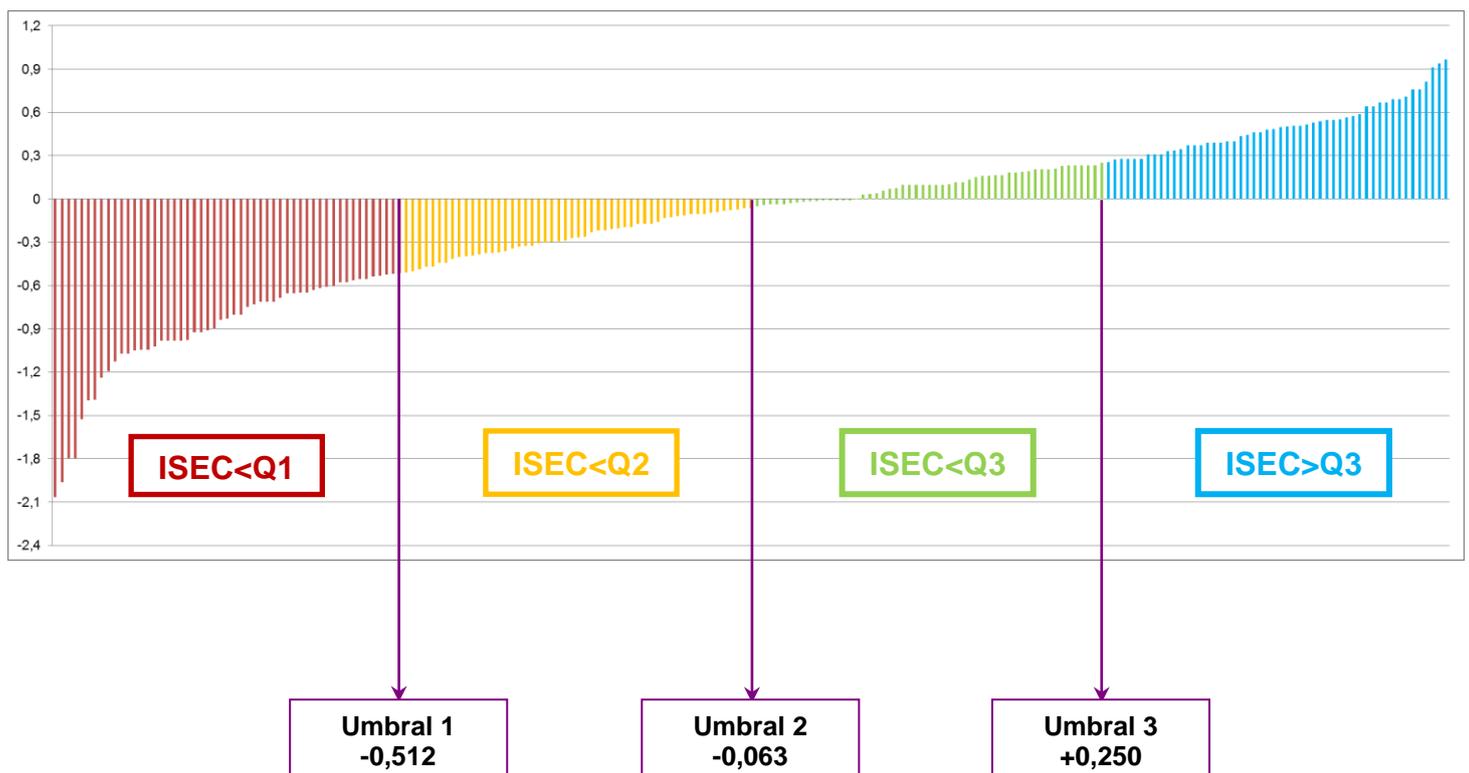
En la gráfica se representa la distribución de las puntuaciones estandarizadas del ISEC individual obtenidas por el alumnado. Nótese que su forma es exactamente la misma que la anterior, solo que toma valores entre  $-2,8789$  y  $1,9943$ , siendo su media  $0$  y la desviación típica  $1$ .



A cada uno de los 211 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 -2,0667 y +0,9678, 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 53 centros con valores de ISEC dentro del primer cuartil (nivel bajo), 52 centros con valores de ISEC dentro del segundo cuartil (nivel bajo-medio), 54 centros en el tercer cuartil (nivel medio-alto) y 52 centros en el cuartil superior (nivel alto).



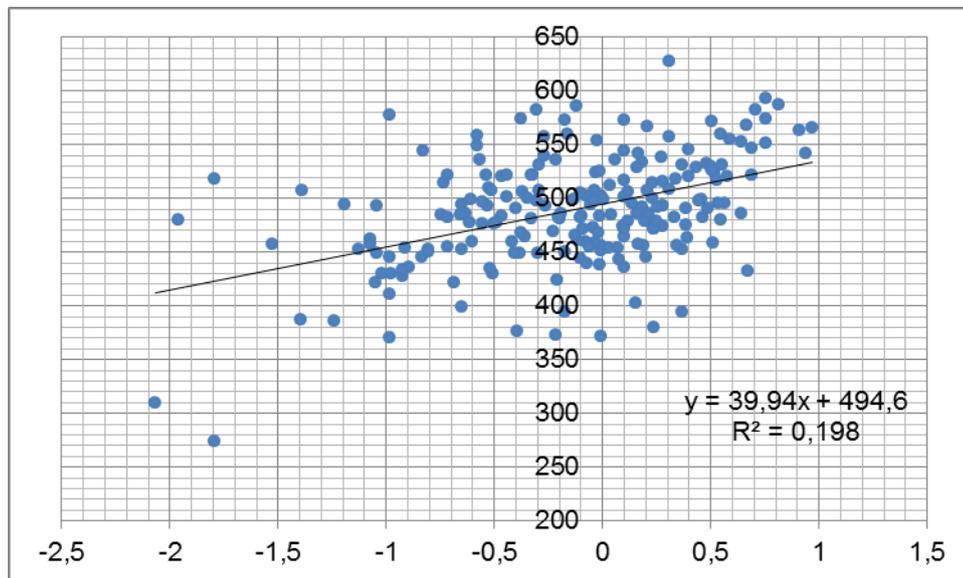
### 6.3. Rectas de regresión

Debido a que los centros tienen tamaños muy dispares, desde 1 a 136 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.

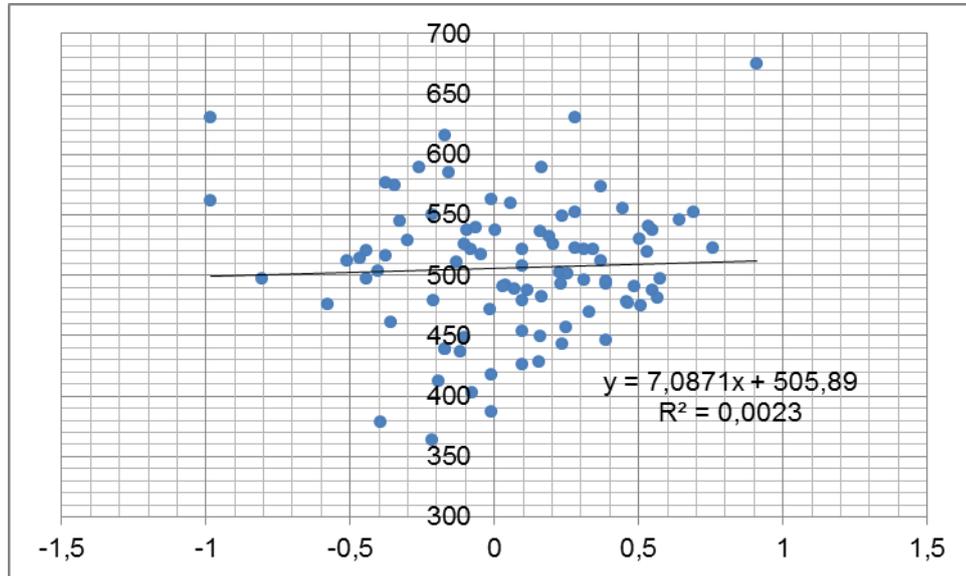
### Gráfica regresión: ISEC de centro-Competencia lingüística en castellano



En competencia lingüística en castellano, la máxima diferencia entre las puntuaciones medias normalizadas de centros es de 354,10 puntos.

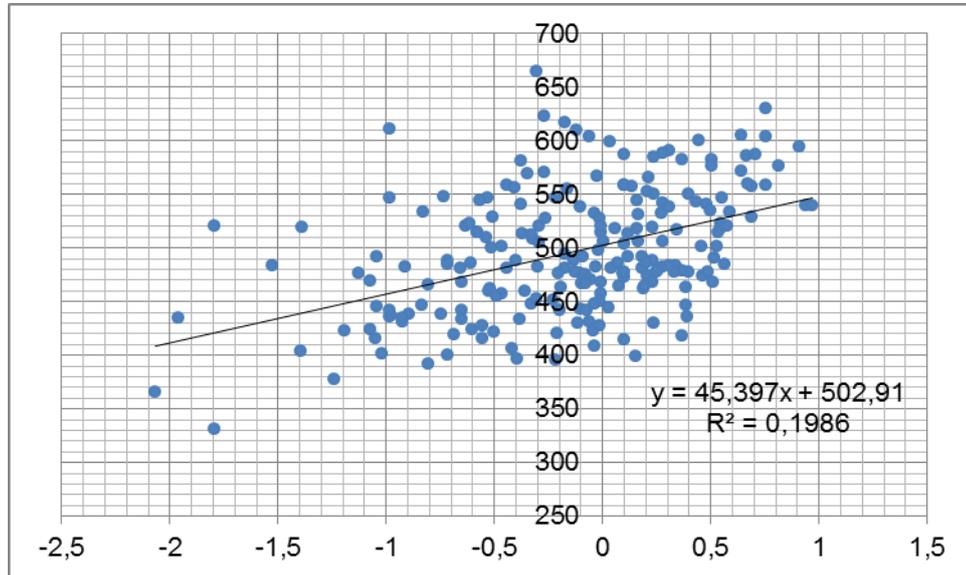
	Competencia lingüística en castellano
Coeficiente de determinación $R^2$	0,1980
% de varianza explicada $100 \cdot R^2$	19,80
Gradiente	39,94
Coeficiente de correlación, R	0,445

### Gráfica regresión: ISEC de centro-Competencia lingüística en euskera



En competencia lingüística en euskera, la máxima diferencia entre las puntuaciones medias normalizadas de centros es de 311,49 puntos.

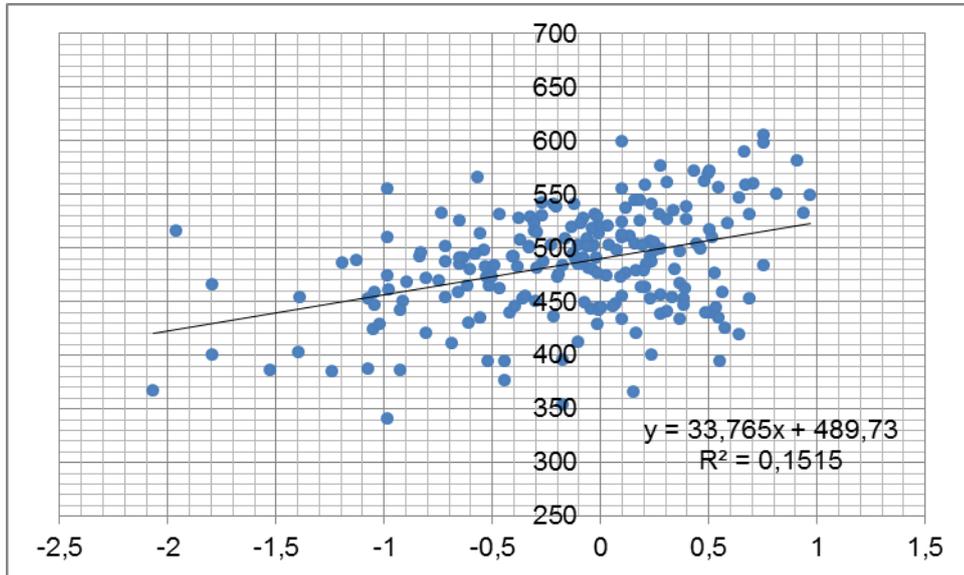
	Competencia lingüística en euskera
Coeficiente de determinación $R^2$	0,0023
% de varianza explicada $100 \cdot R^2$	0,23
Gradiente	7,09
Coeficiente de correlación, R	0,047

**Gráfica regresión: ISEC de centro-Competencia matemática**

En competencia matemática, la máxima diferencia entre las puntuaciones medias normalizadas de centros es de 333,54 puntos.

	<b>Competencia matemática</b>
<b>Coeficiente de determinación <math>R^2</math></b>	0,1986
<b>% de varianza explicada <math>100 \cdot R^2</math></b>	19,86
<b>Gradiente</b>	45,40
<b>Coeficiente de correlación, R</b>	0,446

### Gráfica regresión: ISEC de centro-Competencia lingüística en inglés



En competencia lingüística en inglés, la máxima diferencia entre las puntuaciones medias normalizadas de centros es de 264,88 puntos.

	Competencia lingüística en inglés
Coeficiente de determinación $R^2$	0,1515
% de varianza explicada $100 \cdot R^2$	15,15
Gradiente	33,77
Coeficiente de correlación, R	0,389

Pamplona/Iruña, junio 2021

Sección de Evaluación/Ebaluazio Atala

Servicio de Inspección Educativa/Hezkuntzako Ikuskapen Zerbitzua

Departamento de Educación del Gobierno de Navarra