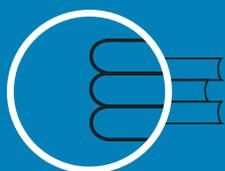


# Nivel B1 de Euskara en Educación Primaria

INFORME GENERAL

Febrero 2007



**ISEI·IVEI**

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

[www.isei-ivei.net](http://www.isei-ivei.net)

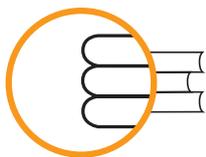
EUSKO JAURLARITZA



GOBIERNO VASCO

HEZKUNTZA, UNIBERTSITATE  
ETA IKERKETA SALA

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN,  
UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN



**ISEI•IVEI**

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

**EUSKO JAURLARITZA**



**GOBIERNO VASCO**

HEZKUNTZA, UNIBERTSITATE  
ETA IKERKETA SAILA

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN,  
UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN

---

**Edición: mayo 2007**

© ISEI•IVEI

**EDITADO POR ISEI•IVEI**

Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa  
Asturias 9, 3º - 48015 Bilbao  
Tel.: 94 476 06 04 - Fax: 94 476 37 84  
info@isei-ivei.net - www.isei-ivei.net

**COORDINACIÓN:**

Arrate Egaña

**DISEÑO DE LA PRUEBA:**

Arrate Egaña  
Nerea Iriondo  
Gloria Rey  
Ibon Olaziregi

**AUTORES DEL INFORME:**

Arrate Egaña  
Francisco Luna  
Trini Rubio  
Cristina Elorza  
Alfonso Caño

**ASESORAMIENTO Y SUPERVISIÓN TÉCNICA:**

Eduardo Ubieta  
José Luis Tranche

**DISEÑO:**

Onoff Imagen y Comunicación / [www.eonoff.com](http://www.eonoff.com)

<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>7</b>
1.1. Descripción de la prueba .....	7
1.1.1. Objetivos .....	7
1.1.2. Origen de la prueba y características generales .....	7
1.1.3. Otros modelos .....	9
1.2. Diseño de la prueba .....	10
1.2.1. Comprensión escrita .....	11
1.2.2. Expresión escrita .....	11
1.2.3. Comprensión oral .....	13
1.2.4. Expresión oral .....	14
1.2.5. Cuestionarios .....	16
1.2.6. Evaluación .....	16
1.3. Aplicación .....	17
1.3.1. Prueba piloto .....	17
1.3.2. Aplicación definitiva .....	17
1.3.3. Muestra .....	17
1.3.4. Datos y procedimiento .....	21
<b>2. RESULTADOS GENERALES</b> .....	<b>23</b>
2.1. Resultados generales de los alumnos, incluida la expresión oral .....	25
2.1.1. Resultados generales, incluida la expresión oral y en función del modelo lingüístico .....	26
2.2. Resultados generales de los alumnos, sin tener en cuenta la expresión oral .....	28
2.2.1. Resultados generales, sin la expresión oral y en función del modelo lingüístico .....	29
2.2.2. Resultados generales sin la expresión oral en las pruebas B1 y B2 .....	30
2.3. Resultados generales en función del estrato (redes y modelos lingüísticos) .....	32
2.4. Dispersión de los resultados de los alumnos .....	33
<b>3. VARIABLES INFLUYENTES</b> .....	<b>41</b>
3.1. Variables familiares .....	49
3.1.1. Lengua familiar .....	49
3.1.2. Datos generales: resultados según la lengua familiar .....	50
3.1.3. Datos según el modelo lingüístico .....	51
3.1.4. Datos según el estrato .....	52
3.1.5. Cuando la lengua familiar es el castellano .....	53

3.2. Resultados según la zona sociolingüística . . . . .	55
3.2.1. Distribución de los alumnos en las zonas lingüísticas . . . . .	55
3.2.2. Zona sociolingüística y resultados en función del estrato . . . . .	57
3.2.3. Zona sociolingüística y resultados en función de la lengua familiar de los alumnos . . . . .	59
3.2.4. Resultados en función de las zonas y modelos lingüísticos . . . . .	60
3.3. Variables familiares . . . . .	62
3.3.1. Índice socioeconómico y cultural de la familia (índice ISE1) . . . . .	62
3.3.2. Resultados según los niveles del índice ISE1 . . . . .	64
3.3.3. Resultados según el índice ISE1 y los modelos lingüísticos . . . . .	67
3.3.4. Resultados según el índice ISE1 y el estrato . . . . .	68
3.3.5. Resultados según el índice ISE1 y la lengua familiar . . . . .	
3.4. Variables del alumnado . . . . .	70
3.4.1. Resultados en función del sexo del alumnado . . . . .	70
3.4.2. Alumnos/as repetidores . . . . .	74
3.4.3. Relación entre las notas del área de euskara y los resultados de la prueba B1 . . . . .	78
3.5. Variables del centro escolar . . . . .	82
3.5.1. Métodos de enseñanza de lenguas utilizados en los centros escolares . . . . .	82
3.5.2. Índice socioeconómico y cultural del centro escolar (ISE1-c) . . . . .	89
<b>4. RESULTADOS DE LAS HABILIDADES LINGÜÍSTICAS . . . . .</b>	<b>103</b>
4.1. Resultados de las habilidades según el modelo lingüístico . . . . .	103
4.2. Resultados de las habilidades según el estrato . . . . .	104
4.3. Resultados de las habilidades según la lengua familiar de los alumnos . . . . .	106
4.4. Resultados de las habilidades según el sexo del alumnado . . . . .	107
<b>5. MODELOS DE EXPOSICIÓN . . . . .</b>	<b>111</b>
5.1. Modelo A . . . . .	111
5.2. Modelo B . . . . .	112
5.3. Modelo D . . . . .	113

INTRODUCCIÓN

**1**



# 1. INTRODUCCIÓN

## 1.1. Descripción de la prueba

### 1.1.1. Objetivos

El principal objetivo de esta prueba de Euskara es evaluar el nivel de los alumnos y alumnas de 6º curso de Educación Primaria en dicha lengua, una vez establecido un nivel lingüístico concreto.

Tanto el nivel como los contenidos han sido recogidos del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas del Consejo de Europa*<sup>1</sup>, concretamente del nivel B1 descrito en ese Marco. Las actividades utilizadas en esta prueba no son en todos los casos las mismas que se trabajan en los centros escolares, aunque frecuentemente coinciden.

En la prueba de Euskara, se ha evaluado la competencia comunicativa del alumnado siguiendo los criterios del mencionado *Marco de Referencia*. Para ello, se han evaluado las cuatro habilidades que se precisan para la comunicación: la comprensión escrita, la expresión escrita, la comprensión oral y la expresión oral. Así pues, la finalidad de esta prueba ha sido analizar si el nivel de euskara de los alumnos y alumnas del 6º curso de Educación Primaria llega o no al nivel B1 de referencia.

### 1.1.2. Origen de la prueba y características generales

El *Marco Común Europeo de Referencia* es un informe que ofrece los criterios comunes de enseñanza y evaluación. Estos criterios del *Marco* no son obligatorios, sino que tienen un carácter orientador.

El *Marco* ofrece unas bases comunes para el aprendizaje y enseñanza de las lenguas en toda Europa, para realizar programas lingüísticos, instrucciones curriculares, evaluaciones, libros de texto, etc. Igualmente, dicho informe explica claramente qué deben tener en cuenta los alumnos y alumnas para utilizar correctamente la lengua en la comunicación, y qué conocimientos y capacidades deben desarrollar para actuar con eficacia.

El *Marco*, referente para toda Europa, ofrece instrumentos a organizadores de cursos, a profesores-educadores y a las organizaciones de evaluación para valorar las habilidades comunicativas en el diseño de las pruebas lingüísticas del mismo modo que se hace en Europa en otras evaluaciones lingüísticas.

Los fundamentos del *Marco* se sitúan dentro un enfoque comunicativo: la utilización de la lengua se considera dentro su contexto, unida a una comunidad y a su cultura. Por lo tanto, el desarrollo de la competencia comunicativa adquiere una gran importancia, incluyendo contexto, campo lingüístico, texto, ámbitos textuales, etc.

Al tratar de manera conjunta la lengua, los niveles del proceso de aprendizaje y sus descriptores precisos, el *Marco de referencia* ayuda a explicar de forma más clara los cursos, los programas y resultados, y fomenta la cooperación internacional en el campo de las lenguas modernas. El establecimiento de criterios objetivos para medir el nivel de competencia lingüística facilita mucho la enseñanza y evaluación de las lenguas.

En el siguiente cuadro, el nivel B1 o *Nivel Umbral* aparece ubicado junto con el resto los niveles marcados por el *Marco de referencia*; las competencias del hablante en cada uno de ellos se especifican de la siguiente manera:

---

(1) Council of Europe (2001): Common European Framework of Reference for languages: Learning, Teaching, Assessment. Strasbourg, 2001. Marco referencial europeo, HABE, Departamento de Educación, Universidades e Investigación, Gobierno Vasco, (2005). Este documento en castellano: Instituto Cervantes (2002): Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Consejo de Europa, Ministerio de Educación y Deporte, (Anaya), Madrid.

CUADRO 1. NIVELES DE REFERENCIA UNIFICADOS: ESCALA GLOBAL

	<b>Usuario competente</b>	<b>C2</b>	Entiende fácilmente casi todo lo que oye o lee. Es capaz de resumir información proveniente de diversas fuentes, tanto orales como escritas, reconstruye argumentos e informes, realizando presentaciones coherentes. Habla sin dificultad, espontáneamente, con gran fluidez y corrección, realizando matizaciones incluso en situaciones complejas.
		<b>C1</b>	Entiende textos más largos y más complejos, y capta el sentido implícito de las expresiones. Habla con fluidez y sin dificultad, sin tener que buscar las expresiones. Utiliza la lengua con flexibilidad y eficacia para objetivos académicos, profesionales y sociales. Produce textos claros, bien organizados y precisos sobre temas complejos, utilizando de forma controlada de las estructuras, los conectores y de los mecanismos de cohesión.
	<b>Usuario independiente</b>	<b>B2</b>	Entiende las ideas principales de textos complejos sobre temas concretos y abstractos, incluyendo las discusiones técnicas de su especialidad. Es capaz de participar en las conversaciones con bastante fluidez y sin demasiada dificultad; ello le permite conversar con los hablantes nativos sin provocar tensiones. Produce textos claros y precisos sobre muchos temas, y es capaz de exponer su visión acerca de un tema, manifestando las ventajas y desventajas de las otras opciones.
		<b>B1</b>	<b>Entiende las ideas principales de textos con información normal y clara que recibe sobre temas de trabajo, escuela, ocio, etc. Es capaz de hacer frente a las situaciones que se puedan producir en el lugar en el cual se habla la lengua en cuestión. Produce textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Es capaz de describir experiencias y manifestar sus sueños, esperanzas y deseos, así como justificar brevemente sus planes y motivos.</b>
	<b>Usuario básico</b>	<b>A2</b>	Entiende las frases y expresiones que se utilizan frecuentemente en temas cercanos importantes (por ejemplo, información básica personal y familiar, las compras, la geografía del lugar, el trabajo). Es capaz de actuar en actividades fáciles y normales, cuando se pide un intercambio fácil y directo, en los temas cotidianos. Puede expresarse con palabras sencillas sobre diversos temas: origen cultural, cosas de su entorno y temas relacionados con necesidades inmediatas.
		<b>A1</b>	Comprende y utiliza expresiones cotidianas y frases muy elementales para satisfacer las necesidades diarias. Es capaz de presentarse a sí mismo y a los demás; también de preguntar y responder sobre algunos datos personales: dónde vive, las personas que conoce, las cosas que hace. Participa fácilmente en las conversaciones, si la otra persona habla despacio y claro y está dispuesta a ayudar.

Los alumnos y alumnas del nivel B1 son capaces de comprender los puntos principales de textos sencillos escritos en lengua estándar, siempre y cuando versen sobre temas conocidos del ámbito de los estudios y el ocio. Pueden producir textos simples y coherentes sobre temas conocidos o de interés personal. Son capaces de comunicar experiencias, sucesos, deseos e intenciones, y de razonar en pocas palabras sus opiniones o manifestar sus intenciones.

Para conseguir el perfil exigido en este nivel en cada habilidad lingüística, el alumno, tal como se manifiesta en el apartado de autoevaluación del *Marco de Referencia*, debe ser capaz, entre otras cosas, de realizar lo siguiente:

<i>Comprensión escrita</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Comprender textos fáciles sobre temas que tengan relación con su especialidad, con un buen nivel de comprensión.</li> <li>– Comprender las normas dadas.</li> <li>– Comprender instrucciones sencillas y claramente escritas sobre un instrumento.</li> </ul>
<i>Expresión escrita</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Escribir textos fáciles y coherentes sobre temas de actualidad, que sean de su interés, consiguiendo con elementos breves una continuidad lineal.</li> <li>– Contar experiencias, manifestando sentimientos y reacciones, en textos sencillos y bien estructurados.</li> <li>– Pedir información y escribir mensajes que transmitan normas.</li> </ul>
<i>Comprensión oral</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Entender información concreta sobre temas cotidianos, así como mensajes generales, incluso entendiendo detalles específicos, si el discurso tiene una estructura clara y la pronunciación ha sido igualmente clara.</li> <li>– Comprender las ideas principales de discursos claros y realizados en lengua estándar sobre temas cotidianos relacionados con la escuela y el ocio; comprender también las correspondientes a narraciones cortas.</li> <li>– Entender las ideas principales de los noticiarios de la radio y de otros materiales grabados más sencillos, si tratan de temas cotidianos y se pronuncian pausada y bastante claramente.</li> </ul>
<i>Expresión oral</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Realizar descripciones sencillas sobre temas que le interesen con cierta fluidez, y con elementos presentados de forma lineal.</li> <li>– Realizar descripciones sencillas de temas de su especialidad.</li> <li>– Conversar espontáneamente sobre temas corrientes.</li> </ul>

Esta descripción de las habilidades recoge algunas precisiones de las que aparecen en el *Marco*.

### 1.1.3. Otros modelos

Además de la base teórica del *Marco Común de Referencia Europeo*, hemos tomado como modelo otras evaluaciones del mismo nivel:

- **ALTE<sup>2</sup>**. Está vinculado al *Marco de Referencia*, y maneja los mismos niveles y habilidades para evaluar el idioma que dicho organismo. Ha divulgado criterios para la evaluación, más que diseños para realizarla.

ALTE propone 5 niveles de dificultad; el nivel B1 del *Marco* corresponde al segundo de ALTE. El usuario, en ese nivel (nivel umbral), es capaz de hablar de manera limitada, si es en una situación cotidiana; igualmente, puede recibir información que vaya más allá de lo cotidiano.

Resume de la siguiente manera las capacidades necesarias para cada habilidad:

- **Comprensión escrita**: el alumno o alumna es capaz de entender la información cotidiana, también la información no habitual, en caso de que corresponda a un campo conocido.
  - **Expresión escrita**: el alumno o alumna puede escribir cartas o notas, si el tema es conocido o ha sido mencionado con anterioridad.
  - **Comprensión y expresión oral**: el alumno o alumna es capaz de expresar opiniones sobre un tema conocido de manera limitada, y puede entender instrucciones orales y manifestaciones públicas.
- **Preliminary English Test (PET<sup>3</sup>)** esta prueba de inglés está gestionada por la Universidad de Cambridge. La prueba toma en consideración tanto el *Marco Europeo* como lo dispuesto por la asociación ALTE. La prueba *PET* se sitúa precisamente en el nivel B1.

(2) **ALTE**: *Association of Language Testers in Europe*. [www.alte.org](http://www.alte.org) Asociación de Evaluadores Lingüísticos de Europa.

(3) **PET**: *Preliminary English Test*. Handbook, University of Cambridge, ESOL Examinations, Cambridge, 2003.

Esta prueba, al igual que el *First* (First Certificate in English), tiene gran renombre, y sus actividades son renovadas muy frecuentemente, al igual que los criterios de evaluación. Es una prueba sólida y que ofrece una gran garantía. Por ello, al hacer la prueba de Euskara hemos tomado como modelo la estructura y actividades de la prueba PET.

Entre las actividades de cada habilidad destacan las siguientes:

- **Comprensión escrita:** los textos que se utilizan pueden ser reales o adaptados, y de diversas clases y extensión. En las actividades se evalúan la comprensión global y específica; ha de identificarse la información solicitada, y dejar a un lado la irrelevante. Los alumnos deben ser capaces de sacar conclusiones de la información. Tienen cinco clases de actividades: preguntas en las hay que elegir una respuesta entre varias (en textos pequeños), preguntas en las hay que elegir una respuesta entre varias (en textos largos), unir textos (consiguiendo información precisa de textos cortos), decir si son verdaderas o falsas ciertas afirmaciones relativas a un texto e ítems sobre un texto para evaluar la utilización de la gramática y el vocabulario (cloze).
- **Expresión escrita:** los alumnos deben ser capaces de dar la información por escrito, de manifestar de ese modo sus intenciones y sentimientos, y de producir textos sencillos de diversos tipos. Tienen tres tipos actividades: reescribir frases, escribir mensajes cortos y escribir un mensaje largo (una narración o una carta).
- **Comprensión oral:** son tres los tipos de actividades, y en cada una de ellas deben escucharse textos hablados. Los textos, que suelen tener diferente duración, son principalmente explicativos. Las actividades son las siguientes: identificar el contenido de los textos mediante dibujos, rellenar huecos y preguntas donde se ha de elegir una respuesta entre varias.
- **Expresión oral:** en este apartado de la prueba se evalúa la competencia del alumno para hablar. Tiene tres partes. La primera es una conversación en la que el alumno responde a las preguntas del examinador. En la segunda, el alumno, utilizando un dibujo como input, debe explicar lo que ve. Por último, los alumnos deben hablar entre ellos sobre un tema que se les asigne. Los temas son sencillos y cercanos a sus experiencias.

Los textos que se utilizan en esa prueba son reales o adaptados, y extraídos de diversos ámbitos de la vida: medios de comunicación, literatura, educación, etc. En la prueba PET también se utilizan textos extraídos de muchos ámbitos diferentes o creados específicamente.

- También se han analizado otras pruebas de ese nivel, por ejemplo:
  - Las pruebas de evaluación preparadas por el Servicio de Euskara: PL1, PL2 y EGA<sup>4</sup>; también los tipos de prueba y criterios de corrección que se utilizan en estas evaluaciones, siempre teniendo en cuenta el nivel.
  - Otras pruebas de evaluación del nivel B1:
    - *Francés: Diplôme de Langue Française, niveau 2 (Lecteur de niveau seuil)*. Para superar esa prueba de evaluación, el alumno o alumna ha de ser capaz de utilizar las estructuras principales de la lengua francesa, debe tener un buen conocimiento del vocabulario y debe ser capaz de utilizar las estrategias comunicativas en algunas situaciones fáciles de la vida cotidiana.
    - *Español: Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE)*, Instituto Cervantes. Nivel B1 (o *Nivel Intermedio 1*). En este nivel, pueden comprender la información conocida o cercana, pueden hablar sobre su situación, tanto en presente como en pasado, manifestando sus intenciones y experiencias.
    - *Catalán: Certificat de Nivell Intermedi de Català (B1)*, Generalitat de Catalunya. Lo organiza el Departamento de Cultura.

## 1.2. Diseño de la prueba

Se han realizado numerosas preguntas con el objetivo de analizar con precisión las competencias del alumnado. Las preguntas las hemos dividido en dos modelos (cuadernos A y B). En cada cuaderno las preguntas han sido diferentes.

(4) Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco (2005): *Irakasleen hizkuntza eskakizunak. 2002 eta 2003ko azterketak*, Vitoria-Gasteiz. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco (2007): *EGA. 2005-2006ko azterketak*, Vitoria-Gasteiz.

Esta prueba ha tenido los siguientes apartados: comprensión escrita, comprensión oral, expresión escrita y expresión oral (esta última en una submuestra). Las actividades de la prueba han sido de muy diferentes clases (preguntas en las hay que elegir una respuesta entre varias, escritura de textos, rellenar huecos, etc.).

Puesto que la prueba *PET* de Cambridge ha sido tomada como modelo, los contenidos correspondientes al Conocimiento de la Lengua (gramáticos, sintácticos, etc.) han sido recogidos al igual que en ella. En la prueba *First*, dichos conocimientos gramaticales y sintácticos se analizan bajo el título de "Use of English"; por ello, en la prueba de Euskara B2 se evaluó el apartado de Conocimiento de la Lengua como un capítulo aparte, en el que se medían y valoraban dichos aspectos lingüísticos. Sin embargo, en el *PET* no existe un apartado específico para ello, por lo que para la prueba B1 tampoco lo hemos creado. Dichos contenidos se han valorado conjuntamente con la comprensión escrita y la expresión escrita, como veremos más adelante.

Las actividades de comprensión escrita y comprensión oral las hemos realizado partiendo de los textos. La mayoría de los utilizados son reales, es decir, sacados de ámbitos de la vida cotidiana: programas de radio, textos enciclopédicos, de los medios de comunicación... Por lo tanto, las características y el contenido de los textos son diversos. Es preciso mencionar que, a pesar de que el nivel de dificultad de los textos es similar, hemos evaluado diferentes tipos de comprensión.

Para evaluar la expresión escrita y la expresión oral se han elegido algunos contextos, y los alumnos y alumnas deben producir textos en torno a ellos, con unas determinadas pautas a seguir, tanto escritos como orales. Por medio de esas actividades evaluamos la capacidad del alumnado para hablar y escribir.

Además de las pruebas realizadas por el alumnado, hemos preparado dos cuestionarios para recoger otro tipo de datos: uno respondido por el alumnado, y el otro por las direcciones de los centros con el objetivo de conocer con precisión qué áreas se imparten en euskara en el centro escolar.

### 1.2.1. Comprensión escrita

Se han utilizado seis tipos de actividades distintas para evaluar la capacidad lectora, aunque cada alumno o alumna no ha tenido que realizar más de tres. La mayoría de los textos de las actividades son reales; sin embargo, algunos han sido adaptados o expresamente creados para la prueba.

Todos los textos son explicativos o instructivos. Sin embargo, son muy diferentes tanto en la forma como en el contenido.

He aquí las actividades:

- *Preguntas de respuesta múltiple*: para ello se han utilizado dos textos largos. Los dos son explicativos y con un tema sencillo, si bien aparece alguna palabra poco frecuente o algún tecnicismo. Por medio de esas preguntas se evalúa la comprensión de la información específica y la de carácter general. Cada alumno o alumna no debe realizar más de una prueba de este tipo. El nivel de dificultad de ambas es parecido.
- *Unir textos cortos*: también es este caso, a pesar de que existan dos modelos diferentes, los alumnos deben realizar sólo uno de ellos. En dicha actividad aparecen conjuntos formados por dos textos cortos, y tras hacer una lectura profunda y sacar las conclusiones pertinentes, deben unir los textos. Por lo tanto, se pide tanto la comprensión escrita específica como la general, y tener capacidad para sacar conclusiones de la lectura.
- *Preguntas sobre textos cortos*: estos textos cortos son notas y mensajes, reales en su mayoría de los cuales cada alumno ha de trabajar tres. En esta actividad deben entender el mensaje general del texto, a pesar de estar expresado en pocas palabras. En algún caso, se examina la comprensión exacta, es decir, el mensaje está organizado alrededor de un dato concreto. El tipo de actividad utilizado ha sido el de preguntas para las hay que elegir una respuesta entre varias.
- Además de evaluar la comprensión, se realizan cinco preguntas sobre el idioma; en ellas se incluyen los siguientes contenidos: gramática, léxico, sintaxis, locuciones y semántica. Esas preguntas sobre la lengua están insertadas en textos largos.

## 1.2.2. Expresión escrita

Para evaluar esta habilidad, cada alumno o alumna debe realizar tres ejercicios diferentes: escribir un texto largo, otro corto y reescribir frases. Para cada ejercicio se plantea una situación concreta, y se especifican las condiciones que se deben cumplir en la realización del escrito.

Se proponen las siguientes actividades:

- *1ª propuesta escrita: texto largo.* Existen dos modelos: en una prueba se debe escribir una carta y en la otra, una narración. La carta debe ser dirigida a un amigo, animándolo a ir a los campamentos de verano. Se ofrecen numerosas posibilidades sobre las que escribir (cuándo serán los campamentos, dónde, qué actividades habrá, etc.).

En la otra propuesta de texto largo se debe escribir una narración. A modo de guía, se les ofrece una frase, y la narración deben organizarla entorno ella.

El escrito debe ser de 100 palabras, aunque también se acepten los que tengan 80.

Por lo que respecta al registro, estos textos se sitúan en el ámbito no-formal, concretamente en la comunicación interpersonal. Entre las orientaciones para escribir la carta, se les pide expresamente que la escriban a un amigo, y en la narración, que cuenten un sueño o suceso o una película que hayan visto.

Las actividades de expresión escrita son abiertas, es decir, la respuesta no ha de ser elegida entre varias posibilidades, sino que han de crear un texto. Por ello, a la hora de corregir, es preciso tener criterios precisos para aplicar a todos los textos, y obtener a partir de ellos los resultados y puntuaciones.

Se utilizan cuatro criterios para corregir los textos largos: el contenido y la coherencia, la corrección, la cohesión y el léxico.

Se manejan criterios comunes para valorar los apartados de corrección, cohesión y léxico. En cambio, para analizar el contenido y la coherencia, los criterios son específicos para cada texto, en función de los datos dados al alumnado en las directrices.

Estos criterios, que se concretan en cinco bandas o categorías (muy deficiente, deficiente, suficiente, bien y muy bien), son los que se especifican a continuación:

<i>Nivel de análisis</i>		<i>Aspecto del texto que se analiza</i>
<i>Criterios específicos</i>	<b>1. Contenido y coherencia</b>	<p>Aquí se analiza lo expresado, es decir, en qué medida se ha completado el tema que han de desarrollar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dar cuenta de la información solicitada, bien organizada y de forma adecuada.</li> <li>• Cohesionar las ideas del texto.</li> <li>• Cumplir el objetivo del texto.</li> <li>• Lograr en cierta medida el tipo de texto requerido.</li> </ul>
<i>Criterios comunes</i>	<b>2. Corrección</b>	<p>Valorar la utilización correcta del idioma:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilización correcta de las normas morfosintácticas.</li> <li>• Utilización correcta de la ortografía.</li> </ul>
	<b>3. Cohesión</b>	<p>Se tienen en cuenta los conectores y las conjunciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Articulación del texto.</li> <li>• Parágrafos (puntuación).</li> <li>• Conexiones entre frases.</li> </ul>
	<b>4. Léxico</b>	<p>Se valora el vocabulario utilizado:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Riqueza, precisión y adecuación del léxico.</li> </ul>

- *2ª propuesta escrita: texto corto.* También en este caso se les proporciona un contexto concreto en las dos actividades. En el primer modelo (o cuaderno), el alumno o alumna debe rechazar una invitación para el cumpleaños de un amigo, poniendo para ello una excusa inventada por él mismo. Para este modelo se pide escribir un mensaje por correo electrónico, o bien un mensaje normal.

En el segundo modelo (o cuaderno), el alumno o alumna debe escribir a sus padres unas instrucciones. El alumno ha ido a casa de un amigo y los padres deberán ir a buscarlo; por lo tanto, en el escrito habrá de indicarse dónde vive ese amigo, cómo ir hasta su casa y a qué hora.

Estas notas o mensajes cortos deben ser de 45 palabras, si bien también se aceptan en caso de tener 35.

Para valorar los textos cortos, se han utilizado dos criterios:

<i>Nivel de análisis</i>		<i>Aspecto del texto que se analiza</i>
<i>Criterios específicos</i>	<b>1. Contenido y coherencia</b>	Con este criterio se califican la organización de las ideas y en qué medida se ha desarrollado el tema propuesto. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresión de la información pedida, con una estructura lógica.</li> <li>• Cohesión de las ideas del texto.</li> <li>• Cumplimiento del objetivo del texto. Lograr en cierta medida el tipo de texto requerido.</li> </ul>
<i>Criterios comunes</i>	<b>2. Corrección</b>	Fundamentalmente, con este criterio se pide que los fallos del texto no impidan la comunicación. Para ello, se tienen en cuenta: <ul style="list-style-type: none"> <li>• La utilización correcta de las normas morfosintácticas.</li> <li>• La utilización correcta de la ortografía.</li> </ul>

- *3ª propuesta escrita: reescribir frases.* El conocimiento de las estructuras morfosintácticas se evalúa dentro de la expresión escrita por medio de las reescrituras. En cada cuaderno hay doce ejercicios de reescritura, y, por tanto, cada alumno debe realizar seis de ellas. En la reescritura se han de plasmar las estructuras resultantes de cambiar los conectores o de tener que escribir las frases de otra manera.

Es una actividad cerrada y cada reescritura tiene una determinada respuesta.

### 1.2.3. Comprensión oral

Para evaluar esta habilidad hemos utilizado tres actividades diferentes. Los textos han sido tanto reales como adaptados; por ello, en unos casos se han realizado grabaciones especiales y en otros se han tomado de la radio. Las tres actividades son del nivel B1, pero tienen diversos niveles de dificultad. La primera es la más fácil, la segunda algo más difícil y la tercera es la más difícil.

- *1ª actividad: elegir la viñeta correcta.* Deben examinar las seis viñetas que hay en la prueba; a continuación oyen el texto y eligen la viñeta correcta. Los textos orales son muy sencillos y las situaciones cercanas y cotidianas.
- *2ª actividad: rellenar huecos.* Tras leer un texto con huecos, deben oír el texto oral y rellenar dichos espacios. La comprensión no debe ser realizada palabra por palabra, es decir, el texto escrito y el que se oye no se corresponden palabra por palabra; así pues, es preciso estar muy atento para rellenar correctamente los huecos. Se proponen dos modelos, ambos tomados de la radio. Uno de ellos es sobre un tipo de árbol y el otro es una explicación sobre el tema de los "ruidos". Tanto un texto como el otro no son especializados.
- *3ª actividad: preguntas con respuestas múltiples.* Tras leer las preguntas, se oye el texto y se debe elegir la respuesta adecuada. En este caso, también, los textos son reales, tomados de la radio. Uno trata sobre la forma de elaborar el queso y el otro sobre el pronóstico del tiempo. Este último es más difícil que el primero, pero ninguno de ellos es técnico.

Todos los textos son escuchados dos veces.

#### 1.2.4. Expresión oral

Hemos utilizado tres actividades diferentes para evaluar esta actividad: una conversación con el examinador, una explicación y una conversación entre alumnos.

- *Conversación con el examinador.* La persona que examina hace a los alumnos preguntas sobre su realidad inmediata: forma de vida, experiencia en el centro escolar, vacaciones, cosas de la infancia...  
Mediante esta actividad se comprueba que entiendan las preguntas del examinador y que son capaces de responder correctamente y con facilidad. Por otra parte, se mide si son capaces de hablar en presente y en pasado (utilizando correctamente los instrumentos lingüísticos para clasificar los tiempos verbales y el modo), de dar información general y concreta, de plantear planes para el futuro, etc.
- *Exposición.* Deben describir un elemento que se les proporciona (un dibujo). Es decir, se les pide que sean capaces de describir lo que ven. A continuación, si pueden, deben relacionar lo anterior con sus experiencias y, tomando el tema del dibujo como punto de partida, hablar sobre ello dando más información.
- *Conversación entre los alumnos.* Una pareja de alumnos debe mantener una conversación sobre un tema previamente dado.  
Cada alumno debe demostrar que es capaz de mantener una conversación simple, teniendo en cuenta aspectos muy básicos de la comunicación (ceder la palabra, tomarla, integrar lo dicho por la otra persona en el discurso propio, etc.). Por otra parte, cada alumno debe argumentar a favor de sus opiniones o dar razones en contra de otras opiniones u otros criterios, aunque no se les exige que lleguen a ponerse de acuerdo.

Los criterios de evaluación se resumen en los siguientes cuatro grupos:

- **AUTONOMIA:** este criterio mide la independencia en cuanto a la expresión oral del alumno; por ejemplo, si responde a las preguntas con un simple "sí" o un "no", o, por el contrario, se alarga en ellas, si habla sin necesitar ayuda o la necesita, etc.
- **INTERACCIÓN:** se mide, entre otras cosas, si continúa o no lo que ha oído, si toma parte o invita a hacerlo de vez en cuando, si toma la palabra de forma adecuada en la conversación...
- **FLUIDEZ Y PRONUNCIACIÓN:** este criterio nos informa de la facilidad para hablar: velocidad y extensión del discurso, dudas, interrupciones, etc. Por tanto, se analiza si el alumno es capaz de hablar de manera continuada. En la pronunciación se miden la dicción y la entonación de las palabras, y si se entiende bien lo que se dice.
- **NIVEL DE EXPRESIÓN:** se mide si se sitúa correctamente en el contexto, si se ciñe al tema, cómo expresa las ideas, ordenadamente o según se le ocurren. Se analiza la organización del discurso (coherencia), la eficiencia general en la actividad.
- **GRAMÁTICA Y LÉXICO:** este criterio mide las categorías gramaticales, el léxico y las estructuras sintácticas. Se tienen en cuenta las declinaciones, los verbos auxiliares, los tiempos del verbo... Desde el punto de vista de la sintaxis, se analiza la capacidad para crear frases largas, o si, por el contrario, se utiliza un estilo telegráfico... (coherencia). Se evalúa si el léxico es rico, adecuado y preciso.

Cada criterio tiene cinco niveles: muy bien, bien, suficiente, deficiente y muy deficiente.

He aquí el cuadro general de las cuatro habilidades que hemos citado:

	Habilidades	Textos	Número de ítems, tipos de actividades y criterios de corrección
Escrito	<b>COMPRENSIÓN ESCRITA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto divulgativo explicativo.</li> <li>• Texto divulgativo explicativo.</li> <li>• Anuncios de los medios de comunicación: textos cortos.</li> <li>• Anuncios: textos cortos.</li> <li>• Tres textos cortos de tipos diferentes.</li> <li>• Tres textos cortos de tipos diferentes.</li> <li>• Conocimiento lingüístico general a nivel de frase.</li> </ul>	8 (respuestas múltiples). 8 (respuestas múltiples). 4 textos para unir. 4 textos para unir. 3 (respuestas múltiples). 3 (respuestas múltiples). 5 (posibilidades múltiples). 5 (posibilidades múltiples). Diversas preguntas en los textos (posibilidad múltiple)
	<b>EXPRESIÓN ESCRITA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Un mensaje breve.</li> <li>• Instrucciones cortas.</li> <li>• Una carta.</li> <li>• Una narración.</li> <li>• Estructuras morfosintácticas (reescrituras).</li> </ul>	2 criterios de corrección. 2 criterios de corrección. 5 criterios. 5 criterios. 6 (corrección limitada).
Oral	<b>COMPRENSIÓN ORAL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Textos breves.</li> <li>• Textos breves.</li> <li>• Texto para rellenar huecos.</li> <li>• Texto para rellenar huecos.</li> <li>• Texto largo.</li> <li>• Texto explicativo y argumentativo: conversación.</li> </ul>	6 (posibilidades múltiples). 6 (corrección limitada). 7 (posibilidades múltiples). 6 (posibilidades múltiples). 5 (posibilidades múltiples). 6 (posibilidades múltiples).
	<b>EXPRESIÓN ORAL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversación.</li> <li>• Descripción/Exposición.</li> <li>• Conversación entre alumnos.</li> </ul>	7 criterios.

Todas esas actividades están repartidas en dos cuadernos: A y B. Por lo tanto, hay dos modelos de prueba. En los dos, los tipos de actividades son los mismos; no así su contenido.

Cada cuaderno tiene tres partes: la primera corresponde a la comprensión oral; la segunda, al primer apartado escrito; y la tercera, al segundo escrito.

	OPCIÓN A	OPCIÓN B
<b>Comprensión oral</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Textos breves. 6 ítems.</li> <li>• Texto expositivo: rellenar huecos. 7 ítems.</li> <li>• Texto expositivo: preguntas con respuestas múltiples. 5 ítems.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Textos breves. 6 ítems.</li> <li>• Textos expositivos: rellenar huecos. 6 ítems.</li> <li>• Texto expositivo: preguntas con respuestas múltiples. 6 ítems.</li> </ul>

Al alumnado se le reparten los cuadernos A y B. La mitad de un grupo hace el cuaderno A, y la otra, el B. Los ejercicios de comprensión oral son idénticos en ambos cuadernos, pues todo el grupo escucha a la vez los textos.

A pesar de que los ejercicios son muy parecidos en algunos casos se ha cambiado el número de preguntas, a causa de la dificultad de las preguntas o del texto.

	OPCIÓN A	OPCIÓN B
1 <sup>er</sup> cuaderno escrito	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión escrita: texto largo (8 ítems de respuesta múltiple)</li> <li>• Expresión escrita: 1 texto corto (mensaje)</li> <li>• Comprensión escrita: unir textos. 4 ítems (texto de medios de comunicación)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión escrita: texto largo (6 ítems de respuesta múltiple)</li> <li>• Expresión escrita: 1 texto corto (instrucciones)</li> <li>• Comprensión escrita: unir textos. 3 ítems (anuncios)</li> </ul>
2 <sup>o</sup> cuaderno escrito	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escrito largo: narración. 1 texto</li> <li>• Conocimiento de la lengua, 5 ítems (dentro de la comprensión escrita)</li> <li>• Comprensión escrita: 3 textos cortos</li> <li>• Reescribir frases. 6 ítems (dentro de la expresión escrita)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escrito largo: carta. 1 texto</li> <li>• Conocimiento de la lengua, (5 ítems) (dentro de la comprensión escrita)</li> <li>• Comprensión escrita: 3 textos cortos</li> <li>• Reescribir frases. 6 ítems (dentro de la expresión escrita)</li> </ul>

### 1.2.5. Cuestionarios

Además del contenido relativo al área de Euskara, hicimos dos cuestionarios para obtener datos de interés sobre el alumnado. Uno de ellos se aplicó al finalizar la prueba; el otro ha sido contestado por la dirección de cada centro escolar.

- El *Cuestionario para el alumnado* constaba de 30 de preguntas, relativas a tres ámbitos diferentes. El primero lo constituye la familia del alumno, el segundo corresponde a algunos estudios y características del centro y en el tercero se analiza cómo trabajan el área de euskara en el aula.
- *Los responsables del centro* tenían que responder otro cuestionario sobre el número de horas de enseñanza impartidas en euskara y en otras lenguas.

### 1.2.6. Evaluación

Para realizar la evaluación, al igual que en el diseño, se han tomado como modelos el *Marco de Referencia Europeo* y la prueba *PET* de Cambridge. Por ello, el valor de cada una de las actividades de la prueba ha sido medido de una manera muy similar a como se mide en dichas pruebas.

Las actividades se han valorado de la siguiente manera:

- *Los alumnos han de superar el 70% de la prueba para pasar la evaluación completa.* Ese porcentaje marca un nivel alto, pero es acorde al diseño general y a las actividades desarrolladas en el mismo.
- *Cada una de las cuatro habilidades (comprensión oral, comprensión escrita, expresión escrita y expresión oral) tienen el mismo valor,* ya que son las cuatro columnas básicas del proceso comunicativo.

Precisemos cómo hemos valorado cada habilidad teniendo en cuenta las actividades y preguntas en cada una de ellas:

- **Comprensión oral:** *El valor se reparte de manera igual entre las preguntas de los tres grupos. En este apartado hay 36 ítems repartidos en tres actividades, tal como hemos visto anteriormente. Cada alumno o alumna debe contestar 18 ítems. Todos ellos valen igual y entre todos determinan la nota correspondiente a esta habilidad.*
- **Comprensión escrita:** *El valor se reparte de igual manera entre los ítems. En total hay 39 ítems en este apartado; según el modelo de prueba, unos alumnos deben realizar 18 ítems y los otros 21 (está estructurado en función de la dificultad). En este caso también, todos los ítems tienen el mismo valor.*
- **Expresión escrita:** *El valor de la producción de los textos cortos es la mitad del que corresponde a los largos. Por otra parte, la reescritura de frases vale la mitad de la producción de los textos cortos. Esta clasificación pone en evidencia las diferencias entre las actividades, no solamente en cuanto a la cantidad de lo escrito, sino también en cuanto al nivel de dificultad.*
- **Expresión oral:** *para este apartado se han tenido en cuenta cinco criterios, y los cinco tienen el mismo valor.*

## 1.3. Aplicación

### 1.3.1. Prueba piloto

Antes de aplicar la prueba definitiva de Euskara, hicimos una prueba piloto. En ella se evaluaron las cuatro habilidades lingüísticas; es decir, la prueba medía todas esas capacidades, incluida la expresión oral. El alumnado que realizó la prueba piloto estaba escolarizado en los modelos A, B y D. El principal objetivo de esa prueba fue garantizar el funcionamiento de las actividades de la misma.

Después de aplicar la prueba piloto y analizar estadísticamente los resultados de la misma, adaptamos algunos apartados para preparar la prueba definitiva.

### 1.3.2. Aplicación definitiva

La prueba se ha realizado en 103 grupos de sexto curso de Educación Primaria, entre octubre y noviembre del año 2006, después de realizarse las reformas de la prueba piloto. El ISEI-IVEI creó un grupo de trabajo para llevar a cabo dicha aplicación. Además de los trabajadores del propio ISEI-IVEI, tuvimos también la ayuda de colaboradores externos.

Para pasar la prueba escrita se han contratado 14 trabajadores: 7 en Vizcaya, 4 en Guipúzcoa y 3 en Álava. Con el fin de realizar el apartado correspondiente a la expresión oral de la prueba, así como para corregirla, tuvimos la ayuda de 12 asesores de Berritzeguneak, ya que era necesario contar con especialistas en el tema. Del mismo modo, tal como se precisará posteriormente, se ha contado con la ayuda de ese mismo grupo para corregir la prueba escrita. Todos los colaboradores han recibido formación adecuada para el trabajo realizado.

En la aplicación, además de los encargados de la misma, han participado algunos controladores, examinando el desarrollo del proceso.

Antes de ir a los centros de enseñanza, se mandó una carta oficial a los directores para informarles del proceso (ése fue el primer contacto con los centros). Después, por medio de una llamada, se confirmó la información y se acordó una fecha para hacer una reunión. En la misma se les dieron todos los detalles de la aplicación (objetivos de las pruebas, características de las mismas, horarios, medios utilizados...).

Una vez realizadas las pruebas se procedió a su corrección. Tras lograr los datos, se dio comienzo al proceso de análisis de los mismos.

### 1.3.3. Muestra

#### Ámbito

Para la muestra, la Comunidad Autónoma Vasca ha sido el ámbito geográfico de esta evaluación. La población que se ha tenido en cuenta son todos los alumnos y alumnas matriculados en 6º curso de Educación Primaria en el curso 2006-2007.

Población de referencia	Modelo A		Modelo B		Modelo D		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Pública</b>	688	4,4	1.304	8,3	5.403	34,4	7.394	47,1
<b>Concertada</b>	1.575	10,0	3.541	22,5	3.206	20,4	8.322	52,9
<b>Total</b>	2.263	14,4	4.845	30,8	8.609	54,8	15.716	100,0

#### Tipo de muestra

La muestra la realizó el Instituto Vasco de Estadística (Eustat) al azar, y se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

- Estratos de los centros de enseñanza: modelos lingüísticos (A, B y D) y las dos redes educativas (pública y concertada).
- En cada centro sólo se ha seleccionado un modelo lingüístico —siempre al azar—; por ejemplo, si un centro tenía más de un grupo del modelo B de Educación Primaria, se elegía de manera aleatoria uno de ellos para hacer la prueba.
- La muestra fue escogida en dos momentos diferentes. Al principio, los centros fueron elegidos de manera aleatoria, en función de los estratos. Luego, en cada centro elegido, se ha escogido una sola clase de sexto curso de Educación Primaria por medio de un sorteo.
- La prueba de euskara fue aplicada en 103 grupos de 6º curso de Educación Primaria.

Muestra de centros	Modelo A		Modelo B		Modelo D		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Públicos</b>	17	16,5	21	20,4	16	15,5	54	52,4
<b>Concertados</b>	14	13,6	18	17,5	17	16,5	49	47,6
<b>Total</b>	31	29,1	39	37,8	33	32,0	103	100,0

## Alumnado

Han formado parte de la muestra todos los alumnos y alumnas de las clases elegidas. Sin embargo, los resultados de algunos de ellos no han sido tenidos en cuenta; por ejemplo:

- Alumnos o alumnas que tienen una Adaptación Curricular Individualizada significativa (las denominadas ACI).
- El alumnado inmigrante que desconoce la lengua o quienes llevan menos de un año en el Sistema Educativo
- Alumnado exento de euskara.
- Otras razones que han impedido realizar la prueba (cambio de centro...).

En el siguiente cuadro sólo aparecen los alumnos y alumnas que han realizado la prueba y, por tanto, los que hemos tomado en consideración al analizar los resultados de la prueba B1. Es decir, los que no hemos tenido en cuenta, sea por las razones mencionadas, sea por no estar presentes el día de la prueba, no aparecen.

Muestra del alumnado conseguida	Modelo A		Modelo B		Modelo D		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Público</b>	133	8,3	246	15,4	255	15,9	634	39,6
<b>Concertado</b>	302	18,9	334	20,9	329	20,6	965	60,4
<b>Total</b>	435	27,2	580	36,3	584	36,5	1.599	100,0

En el siguiente cuadro aparecen los datos ponderados:

Datos ponderados <sup>5</sup>	Modelo A		Modelo B		Modelo D		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Público</b>	70	4,4	133	8,3	550	34,4	752	47,1
<b>Concertado</b>	160	10,0	360	22,5	326	20,4	847	52,9
<b>Total</b>	230	14,4	493	30,8	876	54,8	1.599	100,0

Como se ha dicho, sólo se han tenido en cuenta los alumnos y alumnas que han realizado todos los apartados de la prueba (excepto la expresión oral).

(5) Todos los cálculos se han realizado con datos ponderados. Cuando se presentan los datos de los alumnos aparecen cifras enteras sin decimales. Por ello, en algunas tablas las sumas no son correctas como consecuencia de los ajustes.

## Alumnado que ha quedado fuera de la prueba

Tal como se ha explicado en el apartado anterior, 1.599 alumnos y alumnas han realizado la prueba completa. La cantidad inicial era de 1.858 alumnos, pero 177 de ellos fueron descartados como consecuencia de los criterios precisos establecidos para la prueba (alumnado con ACI, inmigrantes recientes, desconocedores del euskara...). Así pues, quedaron 1.681 alumnos, el 90,5%. En la siguiente tabla, se pueden ver los datos de los alumnos y alumnas que han quedado fuera:

Alumnado	Cantidad	%
No han hecho la prueba	177	9,5
Han hecho la prueba	1.681	90,5
<b>Total</b>	<b>1.858</b>	<b>100,0</b>

De esos 1.681 estudiantes, algunos no han realizado la prueba porque estaban enfermos, llegaron tarde, etc. o no la acabaron por diversas circunstancias. Como consecuencia, la muestra total se formó con 1.599 estudiantes.

En la siguiente tabla, aparecen en porcentajes los alumnos y alumnas que hicieron la prueba; también los que no la hicieron. El porcentaje de estos últimos es mayor en el modelo A que en los otros modelos y, asimismo, la cantidad es mayor en los centros públicos que en los concertados.

Estratos	No han hecho la prueba (%)	Han hecho la prueba (%)
<b>A público</b>	44,8	55,2
<b>B público</b>	11,2	88,8
<b>D público</b>	4,9	95,1
<b>A concertado</b>	13,5	86,5
<b>B concertado</b>	11,2	88,8
<b>D concertado</b>	5,2	94,8

Si analizamos los datos, es destacable el porcentaje correspondiente al modelo A público. En ese estrato, el 44,8% del alumnado ha sido descartado; éstas son las razones: cerca del 30% son alumnos y alumnas inmigrantes; de ellos, algunos recién llegados; otros, sin conocimiento de euskara (es decir, "exentos") o poseedores de ACI. Sin embargo, también hay que señalar que el 17,4% del alumnado inmigrante realizó la prueba, ya que llevaba más de dos años en nuestra comunidad y había estudiado el área de euskara.

Los que están eximidos del euskara en nuestro Sistema Educativo también se han tomado en cuenta al completar la muestra. La mayoría están en el modelo A público; precisamente, el 32% por ciento de los alumnos del modelo A público no ha hecho la prueba, ya que esos alumnos no tienen euskara como área. El 2,9% de ellos no son inmigrantes, pero no se les exige el euskara. Vistos los datos, puede decirse que la cantidad de los que no estudian euskara en nuestra comunidad es alta, sobre todo para un Sistema de Educación bilingüe, y teniendo en cuenta que esa medida está pensada para casos excepcionales.

## Muestra según el sexo del alumnado

En función del sexo del alumnado, la muestra es la siguiente: del total de 1.599 estudiantes, 793 son chicas y 806 chicos.

SEXO	Muestra del alumnado	
	N	%
<b>Chicas</b>	793	49,6
<b>Chicos</b>	806	50,4
<b>Total</b>	<b>1.599</b>	<b>100,0</b>

La muestra está muy equilibrada en lo que respecta al sexo del alumnado.

## Lengua familiar

Al analizar los resultados de las pruebas, hemos constatado que, además de la red, el sexo y el modelo lingüístico, la lengua que utilizan los alumnos y alumnas en casa tiene gran influencia. Ese dato se ha logrado por medio de un conjunto de preguntas realizadas al alumnado, en el que se han pedido datos como éstos:

- *¿Qué lengua utilizas con tus padres? (Euskara / Castellano/ Otra).*
- *¿Qué lengua utilizáis en casa? (Siempre euskara / Sobre todo euskara / Sobre todo castellano / Siempre castellano).*

La utilización del euskara la hemos dividido en dos apartados, en función de las respuestas dadas por el alumnado:

- *Euskara*: el padre y/o la madre saben euskara, y en casa siempre o casi siempre hablan en euskara.
- *Euskara no*: los padres no saben euskara y/o no se habla en euskara en casa (los que hablan en castellano).

He aquí la tabla con estos datos:

### LENGUA FAMILIAR

Estratos	No euskara		Euskara		Total	
	N	%	N	%	N	%
<b>A público</b>	70	99,6	0	0,4	70	100,0
<b>B público</b>	125	93,9	8	6,1	133	100,0
<b>D público</b>	343	62,4	207	37,6	550	100,0
<b>A concertado</b>	159	99,3	1	0,7	160	100,0
<b>B concertado</b>	314	87,0	47	13,0	360	100,0
<b>D concertado</b>	201	61,7	125	38,3	326	100,0
<b>Total</b>	1.211	<b>75,7</b>	388	<b>24,3</b>	1.599	<b>100,0</b>

Como se aprecia en la tabla:

- El alumnado de familia euskaldun se escolariza en el modelo D y no muestra grandes diferencias de porcentajes por redes: el 37,6% en la pública y el 38,3% en la concertada.
- Otro 14,1% se escolariza en el modelo B, pero a diferencia del modelo D, el porcentaje es muy distinto: 12% en el B concertado y 2,1% en el público.
- En cuanto al modelo A, el 0,4% de toda la muestra habla en euskara (en total dos alumnos).

Debido a ello, por lo que respecta al modelo B, hemos de tener en cuenta que la distribución será diferente en cada una de las redes educativas, ya que el porcentaje de alumnos que saben euskara es mayor en los centros concertados.

A pesar de no aparecer en la anterior tabla, es interesante señalar que el 85,5% de los alumnos que hablan euskara en casa se escolarizan en el modelo D. En cuanto a las redes, la mayoría de los alumnos de familia euskaldun se escolarizan en la red pública, el 53,3%, mientras que 32,2% lo hace en la concertada.

## Expresión oral

En una evaluación de este tipo —realizada a alumnado en edad escolar, teniendo en cuenta un nivel externo, etc.—, la expresión oral fue valorada por primera vez en el B2 (Evaluación del nivel de euskara, 4. nivel de ESO, 2004). Por ello, se ha tomado como guía esa evaluación, y se han elaborado con todo detalle el diseño, la aplicación y la corrección.

En lugar de tomar la muestra de toda la evaluación, se ha elegido una submuestra: **24** grupos. De cada grupo se han elegido como máximo 16 alumnos y alumnas, de forma aleatoria. En total han sido **308** alumnos y alumnas. Además, se han cogido cuatro centros de cada estrato —en una elección siempre aleatoria—.

Por otra parte, de la muestra para la expresión oral se han elegido de forma aleatoria **168** alumnos y alumnas, por-

que los resultados de esa submuestra coinciden con los de la muestra general en las pruebas escritas. Así se logra el valor real del pronóstico. Debido al tamaño de la muestra, los resultados sobre la expresión oral marcan una tendencia, y por lo tanto no se puede dar como definitivo el valor.

Después de acordar en los centros el día, las horas y demás condiciones, en el día de la prueba los alumnos que se debían evaluar estuvieron en una clase aparte. En el aula para la prueba había dos examinadores y todas las sesiones fueron grabadas por una video-cámara (para poder realizar la doble corrección posterior).

Los alumnos fueron seleccionados alfabéticamente e hicieron la prueba de dos en dos. Los dos examinadores tenían estas funciones: uno de ellos se encargaba de la sesión (preguntar a los alumnos, dirigir la conversación entre ellos, etc.), y el otro, mientras tanto, ponía las calificaciones. Al terminar la sesión, los dos examinadores se ponían de acuerdo sobre las calificaciones.

Ese proceso se realizó en dos grupos; es decir, de los 16 estudiantes, 8 fueron evaluados antes del descanso, y los otros 8 después. Cada pareja pasaba 15/20 minutos realizando la prueba. Mientras la realizaban, los demás alumnos estaban en un aula aparte con un ayudante. Tenían 10 minutos para analizar el material para la prueba de expresión oral.

Este fue todo el proceso de la prueba de expresión oral:

- Al comienzo, 16 alumnos fueron conducidos a un aula aparte. A todos les explicamos en qué consistía la prueba (que tenía tres apartados, que la realizarían por parejas, que serían grabados en video, etc.). De allí empezaron a salir por parejas a hacer la misma.
- A los dos primeros les dimos una carta; en ella tenían el mismo tema, aunque tratado desde diferentes puntos de vista. Al realizar la prueba, debían hablar entre ellos sobre el tema, pero no podían preparar conjuntamente el tema con antelación. Tenían permiso para tomar sus respectivas notas y hacerse un guión, para utilizarlo posteriormente como ayuda.
- La primera pareja entró a la sala de evaluación y comenzó la sesión. Se realizaron los tres apartados y, al finalizar, los dos volvieron a su clase.
- A lo largo de la sesión, un examinador se encargaba de ella, y el otro ponía las notas. Al finalizarla, los dos se ponían de acuerdo sobre las valoraciones recogidas.
- Después de la corrección, entraba la siguiente pareja, y así hasta el final.

Los examinadores y correctores estaban especializados en este tema (especialistas del ISEI-IVEI y Berritzegune), ya que se consideraba necesario tener ese perfil para conducir esas sesiones y valorar las conversaciones. Además, era preciso contar con un ayudante que se encargara de la organización de los alumnos y de la evolución de las sesiones. Todos ellos habían recibido formación para llevar a cabo de forma correcta la prueba.

Como se ha mencionado, la primera corrección era realizada en la propia sesión por los dos examinadores. Posteriormente se realizaba la segunda corrección utilizando lo grabado en vídeo.

### 1.3.4. Fechas y procedimiento

La aplicación de la evaluación se realizó en noviembre del año 2006 en dos fases: una mañana para la prueba escrita (incluida la comprensión oral), y otra mañana para la expresión oral.

La primera fase se realizó en una mañana con este esquema: audición y primer cuaderno antes del descanso; segundo cuaderno y conjunto de preguntas tras el mismo. Para hacer toda la prueba hicieron falta tres horas. Esas tres horas se repartieron a lo largo de la mañana después de analizar la situación de cada centro.

Aproximadamente, pasábamos dos horas y media haciendo la prueba de expresión oral con 16 alumnos y alumnas.



RESULTADOS GENERALES

**2**



## 2. RESULTADOS GENERALES

Todos los datos que se dan de aquí en adelante son datos ponderados. Por medio de esta operación se pretende dar una interpretación más ajustada. Para hacer la ponderación es preciso calcular la correspondencia existente entre el número de alumnos y alumnas de cada estrato (red y modelos lingüísticos) que han tomado parte en la prueba y el número real que tiene cada estrato en el nivel de sexto de la Educación Primaria del sistema educativo vasco. Por lo tanto, en un principio, se le ha dado el mismo valor a todos los centros educativos. Luego, se ha repartido ese valor entre los alumnos y alumnas de cada centro. Finalmente, se ha hecho la correspondencia de los datos: la cantidad total ponderada de los alumnos y alumnas para que coincida con la cantidad de la muestra, es decir, con los 1.599 alumnos y alumnas que han hecho la prueba general, o con los 168 alumnos y alumnas que han tomado parte en la prueba de expresión oral. Así, esos 1.599 estudiantes que han completado las pruebas representan más ajustadamente a todos los que están en el nivel de sexto de la Educación Primaria (en mayo del año 2006 había 15.720 alumnos y alumnas escolarizados en el quinto nivel de Educación Primaria)<sup>6</sup>.

Cuando en este informe se dice que hay una *diferencia significativa* entre los datos, siempre se quiere decir que el nivel de confianza estadística de los mismos es del 95%; en los demás casos, por ejemplo cuando se señala que hay diferencia o que un resultado es mayor o menor que otro, esa diferencia no es significativa en el mismo nivel estadístico mencionado anteriormente, y solamente refleja la diversidad de los resultados obtenidos.

Es preciso tener en cuenta que hemos utilizado dos muestras en la prueba. Las diferenciamos a continuación:

- Por un lado, la muestra general; que se refiere a los alumnos y alumnas que han participado en estas tres habilidades: *comprensión oral*, *comprensión escrita* y *expresión escrita*.
- Por otro lado, la submuestra formada por el alumnado que ha realizado también la *expresión oral*. Todos ellos han tomado parte en las actividades preparadas para evaluar las cuatro habilidades (es decir, además de la *expresión oral*, las tres anteriores).

Al analizar los resultados generales, se han tomado en cuenta las cuatro habilidades lingüísticas. Para ello, se ha recogido de forma aleatoria una submuestra de los alumnos que han realizado la prueba de *expresión oral*. Los resultados de esa submuestra coinciden con los de la prueba general, de forma que se consiga el valor real del pronóstico.

Los valores que se dan, incluidos los de la expresión oral, indican tendencias, y no se pueden tomar por definitivos, sino como un acercamiento preciso al valor que se obtendría en caso de que todos los alumnos y alumnas realizaran la prueba B1.

### 2.1. Resultados generales del alumnado, incluida la expresión oral

En un principio, los resultados generales que se ofrecen recogen las cuatro habilidades. Aceptados los límites de esta submuestra —ya que el número ha sido pequeño— y a pesar de la elección aleatoria de los alumnos, las condiciones son muy determinadas, por lo que las afirmaciones que se realizan sobre los resultados, incluidos los relativos a la expresión oral, han de ser tomadas con prudencia.

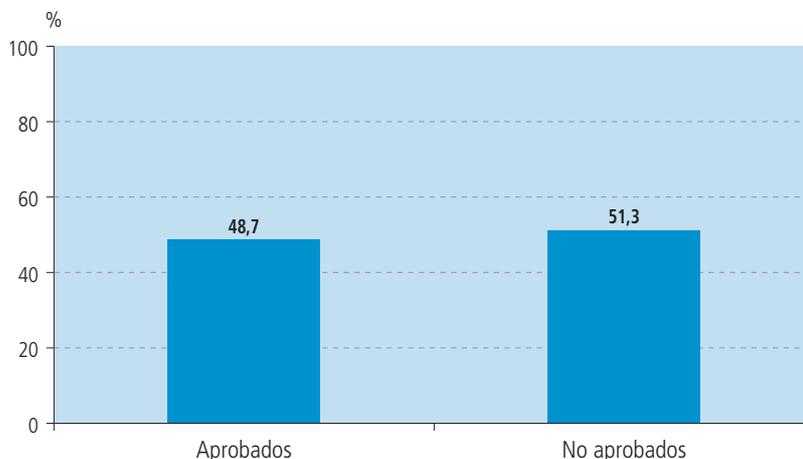
En el siguiente cuadro aparecen los datos de los resultados generales, incluidos los correspondientes a la expresión oral:

<b>Resultados generales de las cuatro habilidades</b>	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>% acumulado</b>
<b>Alumnos que han superado la prueba</b>	82	48,7	100,0
<b>Alumnos que no han superado la prueba</b>	86	51,3	51,3
<b>Total</b>	168	100,0	100,0

(6) Los datos ponderados corresponden a los alumnos. Por lo tanto, se han realizado ajustes para quitar los decimales. A veces parece que las sumas no son correctas, pero ello es consecuencia de ese ajuste.

Partiendo de las submuestras tomadas, la cantidad de alumnos y alumnas que han superado el nivel B1 de euskara es del 48,7%, mientras que un 51,3% no la han superado.

**Gráfico 1. Prueba de Euskara B1: resultados generales con expresión oral**



### 2.1.1. Resultados generales, incluida la expresión oral, por modelos lingüísticos

Los resultados generales, incluida la expresión oral, por modelos lingüísticos, ofrecen un gran contraste. Las diferencias entre los tres modelos son significativas: en el modelo A sólo el 2,0% logra el nivel que se pide en la prueba, en el modelo B el 39,3% y en el D el índice llega al 66,9%.

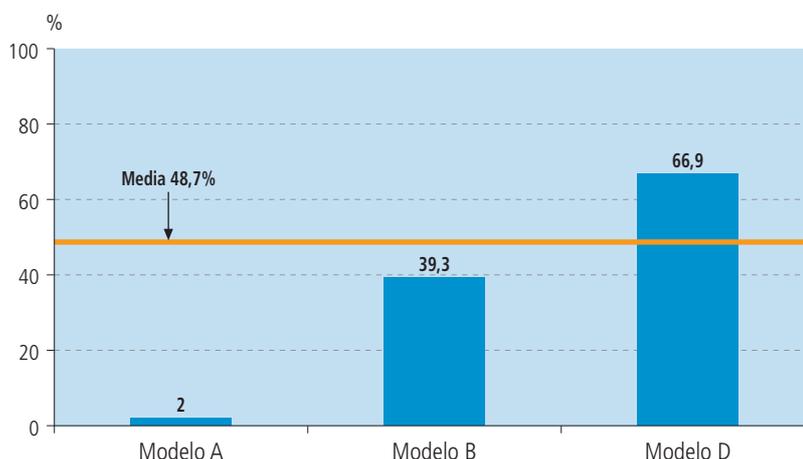
**Resultados generales, incluida la expresión oral, y según los modelos lingüísticos**

Modelo lingüístico	N	Superaron la prueba
Modelo A	0	2,0*
Modelo B	21	39,3
Modelo D	60	66,9

\*A pesar de que N sea 0, se pueden crear resultados a causa de la ponderación.

He aquí el gráfico de los datos:

**Gráfico 2. Prueba de Euskara B1: resultados generales con expresión oral por modelos lingüísticos**



Tal como cabía esperar, la influencia del modelo lingüístico en el que está escolarizado el alumnado es un factor decisivo. Destaca el resultado del modelo D, pues supera ampliamente la media. El modelo B, en cambio, queda por deba-

jo del modelo D. Además, la diferencia entre el modelo B y el D es importante, y llega hasta los 27, 6 puntos. En el otro extremo está el modelo A, donde el porcentaje de quienes han superado la prueba es muy pequeño. La rotundidad de ese dato y el abismo que se abre entre el modelo A y los restantes demuestran claramente que ese modelo no garantiza a sus alumnos y alumnas el desarrollo de las habilidades básicas en euskara.

Ha parecido interesante comparar los resultados de la prueba B1 realizada en el año 2006 con los resultados de la prueba B2 del año 2004. Sin embargo, para hacer la comparación es preciso tener en cuenta que son pruebas diferentes. Entre las diferencias hay algunas que merecen ser mencionadas:

- La prueba B2 sólo la ha realizado el alumnado de los modelos B y D; la prueba B1, en cambio, la han hecho también los del modelo A.
- Ha tomado parte el alumnado de diferentes etapas educativas: en la B1 han sido los del sexto nivel de Educación Primaria, y en la B2 los que estaban a punto de terminar la Educación Secundaria Obligatoria.

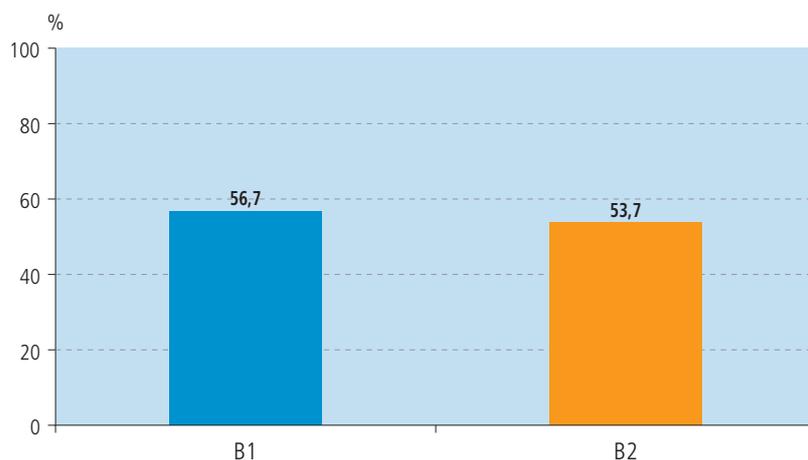
De las dos primeras características ha de concluirse que la comparación no tiene un valor completo, sino que sólo manifiesta una tendencia. Para que los datos sean comparables, se han quitado de la prueba B1 los resultados obtenidos por el alumnado del modelo A y se ha calculado otra vez la media.

En el siguiente cuadro y en el gráfico posterior presentamos los resultados del alumnado de los modelos B y D en las pruebas B1 y B2; ha de tenerse en cuenta que los resultados incluyen la expresión oral:

Resultados incluyendo la expresión oral	B1 (Modelos B+D)	B2 (Modelos B+D)
Alumnos-as que la han superado (%)	56,7	53,7
Alumnos-as que no la han superado (%)	43,3	46,3

Éste es el gráfico de los datos:

**Gráfico 3. Prueba de Euskara B1: resultados generales con prueba oral en B1 y B2**



Los datos demuestran la coherencia de los resultados promedio de las dos pruebas, ya que la diferencia es muy pequeña: 3,0%.

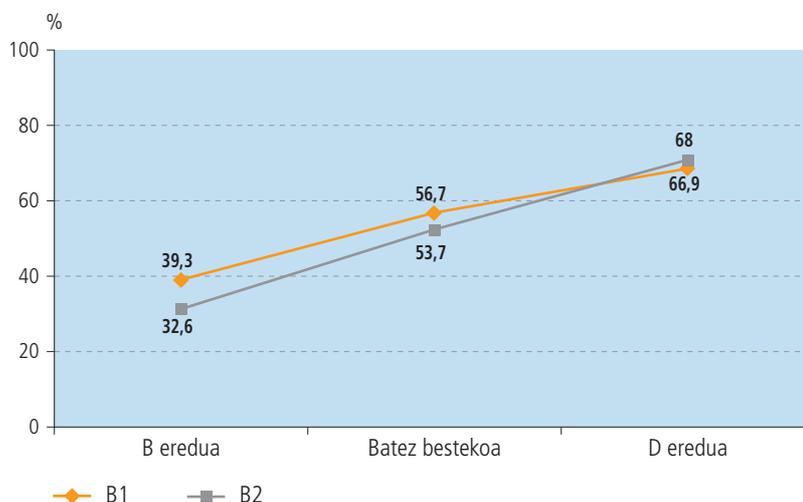
En el siguiente cuadro y gráficos se analizan las diferencias entre ambas pruebas por modelos lingüísticos. Estos primeros datos incluyen la expresión oral:

**Resultados, con la expresión oral, según los modelos (%)**

Modelo lingüístico	B1	B2
Modelo B	39,3	32,6
Modelo D	66,9	68,0
Media	56,7	53,7

El gráfico de los datos:

**Gráfico 4. Resultados generales en las pruebas B1 y B2 con expresión oral (modelos B+D)**



En general, se aprecian tendencias parecidas en las dos pruebas: en ambas, la media del modelo B es más baja que la del D.

Las diferencias entre las pruebas B1 y B2 no son muy grandes: los resultados del modelo B en la prueba B2 son 6,7% menores; en el modelo D, en cambio, el porcentaje de la B2 es 1,3% más alto que el de la B1.

Es decir, desde el final de la Educación Primaria hasta el de la Educación Secundaria Obligatoria los resultados del alumnado manifiestan esta tendencia general: la situación es bastante estable tanto en el modelo B como en el D.

## 2.2. Resultados generales del alumnado sin la expresión oral

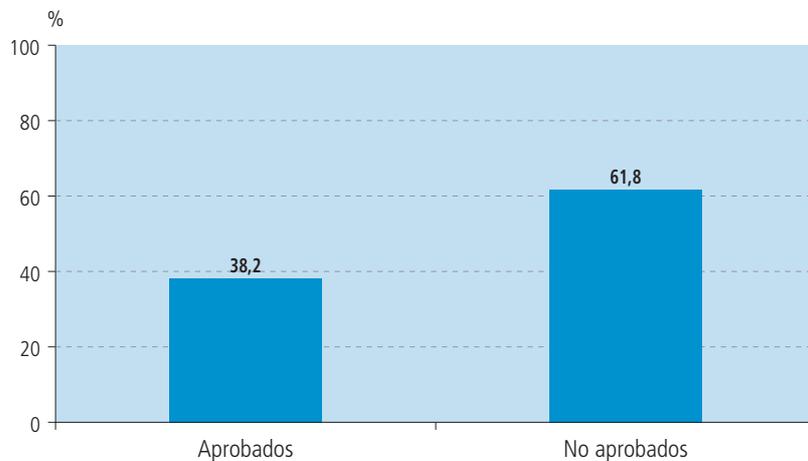
Los datos que se dan en adelante en este informe son relativos a tres habilidades, es decir, no se tiene en cuenta la expresión oral. Por ello, en los siguientes datos se incluirán los resultados de toda la muestra: 1.599 alumnos y alumnas.

En este cuadro aparecen los datos generales:

Resultados	N	%	% acumulado
Alumnos que han superado	611	38,2	100,0
Alumnos que no han superado	988	61,8	61,8
<b>Total</b>	<b>1.599</b>	<b>100,0</b>	

En total, 611 alumnos y alumnas han superado la prueba, esto es, el 38,2% de la muestra; por lo tanto, quienes no han llegado al mínimo rendimiento exigido han sido 988, el 61,8%.

**Gráfica 5. Prueba de Euskara B1 sin expresión oral: resultados generales**



Al comparar los primeros resultados generales (incluida la expresión oral) y estos últimos se ve que hay una diferencia de 10,7 puntos porcentuales en el porcentaje de quienes han superado la prueba. Aunque parezca que la diferencia es grande, el porcentaje suele ser similar en este tipo de pruebas: al incluir o quitar la expresión oral, los resultados suben o bajan en un porcentaje parecido. Así suele suceder en otras pruebas, por ejemplo en las de inglés o en la prueba B2 de euskara del año 2004.

En general, y también en estos dos casos, para interpretar mejor el índice quienes han superado la prueba, hemos de tener en cuenta que el alumnado no la ha preparado de antemano, y que, por ello, el resultado puede ser más bajo que en las pruebas normales.

### 2.2.1. Resultados generales sin la expresión oral por modelos lingüísticos

Los resultados sin la expresión oral por modelos lingüísticos aparecen en el siguiente cuadro y en el gráfico posterior. Continúa siendo grande el contraste entre los modelos. Las diferencias entre ellos son significativas, ya que sólo el 1,0% de los alumnos y alumnas del modelo A consigue el nivel exigido; en el modelo B el número es del 29,9%, y en el D llega al 52,7%.

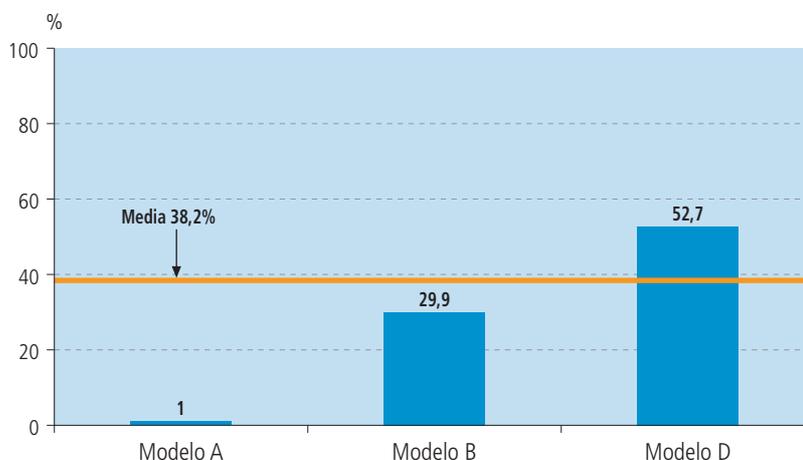
Resultados generales sin la expresión oral por modelos lingüísticos:

#### Alumnos-as que la han superado

	N	%
<b>Modelo A</b>	2	1,0
<b>Modelo B</b>	147	29,9
<b>Modelo D</b>	463	52,7
<b>Total</b>	611	38,2

El gráfico de estos datos:

**Gráfica 6. Prueba de Euskara B1: resultados generales sin expresión oral por modelos lingüísticos**



Al igual que en los resultados que incluyen la expresión oral, el modelo lingüístico tiene gran influencia en los resultados. El modelo D supera la media; el B, en cambio, queda por debajo de ella. Además, la diferencia entre el B y el D es del 22,8%. Los del modelo A sólo han conseguido el 1,0%, aunque la cantidad estadísticamente sea muy pequeña (tan sólo dos alumnos/as).

En el próximo cuadro y gráfico asociado aparecen estos datos:

- En la columna inicial, los datos de toda la muestra, es decir, excluida la expresión oral.
- En la siguiente columna, los datos de la submuestra de quienes han realizado la prueba de expresión oral.

De esta manera se puede apreciar bien la diferencia entre las dos mediciones.

Modelo lingüístico	Muestra general		Submuestra (han hecho la expresión oral)	
	N	%	N	%
Modelo A	2	1,0	0*	2,0
Modelo B	147	29,9	21	39,3
Modelo D	463	52,7	60	66,9
<b>Total</b>	<b>611</b>	<b>38,2</b>	<b>82</b>	<b>48,7</b>

\*A pesar de que N sea 0, se pueden crear resultados a causa de la ponderación.

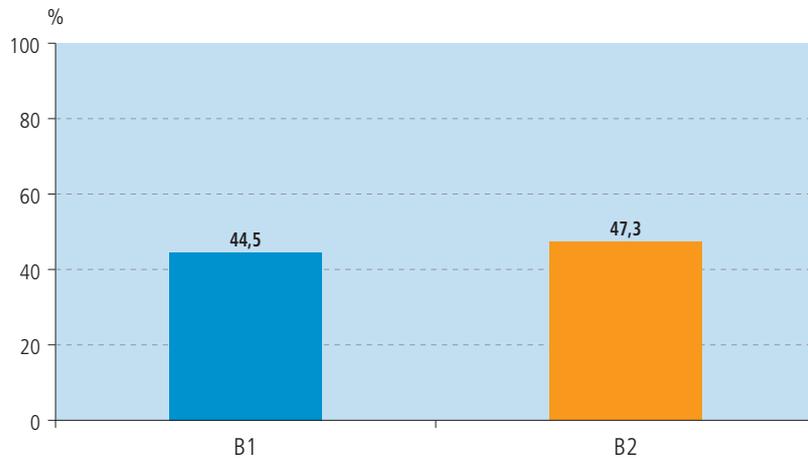
Hay diferencia entre las dos mediciones en cada modelo lingüístico. La mayor diferencia está en el modelo D: quienes han realizado la prueba con la expresión oral sacan una diferencia del 14,2% a los que la han realizado sin ella. La diferencia es menor en el modelo B, y en el modelo A casi no existe.

### 2.2.2. Resultados generales sin expresión oral en las prueba B1 y B2

Los datos del cuadro y gráfico siguientes corresponden a la muestra total, es decir, no se toma en cuenta la prueba de expresión oral.

Resultados generales (sin expresión oral)	B1 (modelos B+D)	B2 (modelos B+D)
La superaron (% alumnos-as)	44,5	47,3
No la superaron (% alumnos-as)	55,5	52,7

**Gráfico 7. Resultados generales sin prueba oral en las pruebas B1 y B2**



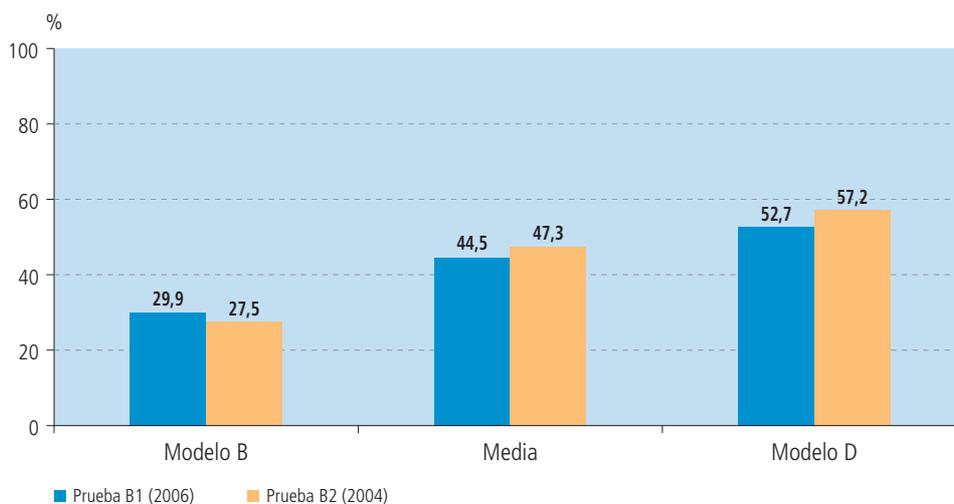
La diferencia no es muy grande (2,8 puntos), sobre todo teniendo en cuenta que las pruebas no han sido iguales y que las han realizado alumnos/as de etapas diferentes.

Los datos que aparecen en el cuadro y gráfico siguientes son generales y condicionados por los modelos lingüísticos.

**Resultados generales sin expresión oral en función de los modelos lingüísticos %**

	B1	B2
<b>Modelo B</b>	29,9	27,5
<b>Modelo D</b>	52,7	57,2
<b>Media</b>	44,5	47,3

**Gráfico 8. Comparación entre B1 y B2, según los modelos lingüísticos (modelos B+D)**



Se mantiene la tendencia: la media del modelo B es más baja que la del D.

En el modelo D, el alumnado que realizó la prueba B2 obtuvo resultados mejores (4,5 puntos más); en el modelo B, en cambio, los de E. Primaria han obtenido un resultado algo mejor.

## 2.3. Resultados generales en función de los estratos (redes y modelos lingüísticos)

En el análisis en función de los estratos se toman en cuenta el modelo lingüístico y la red del centro escolar. Para realizar esos cálculos se ha utilizado la muestra general (es decir, excluida la expresión oral), pues hacía falta una cantidad grande para garantizar los resultados.

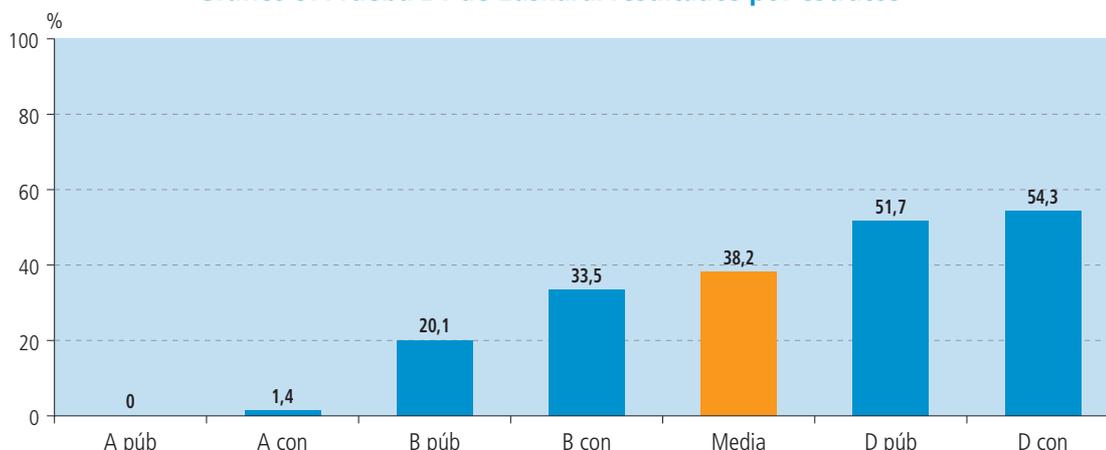
En la tabla y gráfico siguientes se refleja la diversidad de resultados de los estratos. Como se explica posteriormente, algunas diferencias deben ser tenidas en cuenta, pues son grandes; sin embargo, no serán siempre significativas.

Alumnos-as que han superado la prueba

Estratos	N	%
<b>A público</b>	0	0
<b>B público</b>	27	20,1
<b>D público</b>	284	51,7
<b>A concertado</b>	2	1,4
<b>B concertado</b>	121	33,5
<b>D concertado</b>	177	54,3
<b>Total</b>	611	38,2

Éste es el gráfico de los datos:

Gráfico 9. Prueba B1 de Euskara: resultados por estratos



Los resultados se organizan en torno a los modelos lingüísticos: los porcentajes de los alumnos y alumnas que han superado la prueba crecen en los modelos lingüísticos que más utilizan el euskara. Solamente los estratos del modelo D, tanto los públicos como los concertados, superan la media de la prueba. Los restantes quedan por debajo, sobre todo los estratos del modelo A; de todas formas, el B concertado es el que está más cerca de la media. La significatividad de las diferencias se analiza en los párrafos siguientes.

Hemos analizado el significado de las diferencias. Los resultados reflejan lo siguiente:

	A público	B público	D público	A concertado	B concertado	D concertado
<b>A público</b>						
<b>B público</b>	↑					
<b>D público</b>	↑	↑				
<b>A concertado</b>	=	↓	↓			
<b>B concertado</b>	↑	↑	↓	↑		
<b>D concertado</b>	↑	↑	=	↑	↑	

Las diferencias con el 95% de fiabilidad.

- No hay diferencia significativa entre el A público y el A concertado. Además, esos estratos han obtenido resultados mucho más bajos que los demás.
- No hay diferencia significativa entre el D público y el D concertado. Los resultados de esos dos estratos están por encima de los demás, y las diferencias son siempre estadísticamente significativas.
- Los resultados de los estratos B público y B concertado superan los de los modelos A, y quedan por debajo de los resultados de los modelos D. Además, la diferencia entre ellos es significativa: el B concertado supera al B público en un 13,5%.

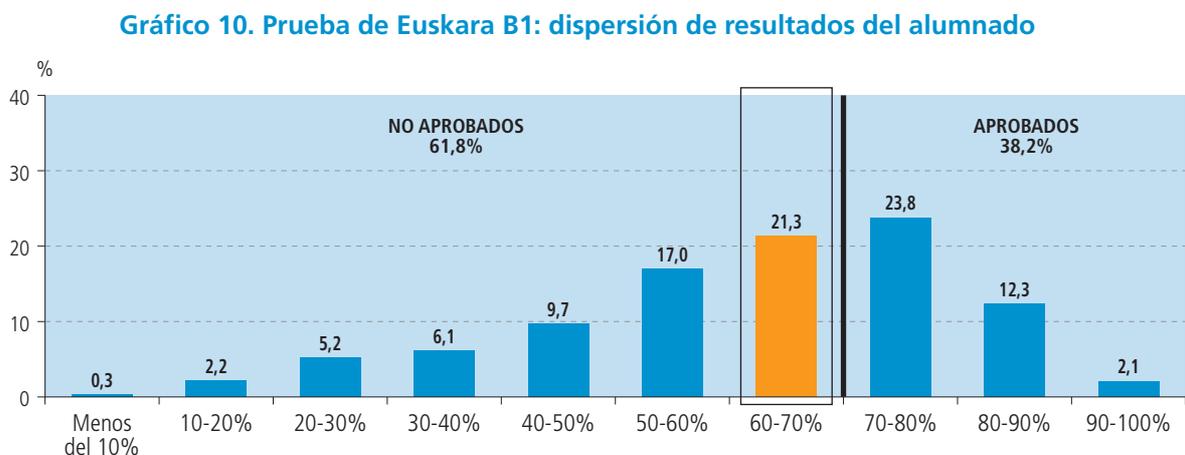
Los resultados de los modelos A y D se podían prever con antelación; tanto el índice bajo de los que han superado la prueba en el modelo A, como el alto de los que lo han hecho en el D. Además, hemos obtenido otros dos datos:

- La diferencia en el interior de esos dos estratos no es significativa (la existente entre el D público y el concertado).
- La distancia entre los estratos del modelo B es sorprendente. No puede olvidarse que los centros tienen B plurales y de diversos niveles<sup>7</sup>.

## 2.4. Dispersión de los resultados del alumnado

En este apartado analizamos la dispersión de la puntuación del alumnado. Para hacerlo es preciso tener una determinada cantidad de alumnos y alumnas y, por ello, se ha tomado la muestra general (sin incluir la expresión oral).

En el siguiente gráfico se ofrece la distribución de los resultados de los alumnos:



Tal como se puede ver, es una curva normalizada, es decir, tiene una acumulación en el centro. Eso significa que la mayoría de los alumnos y alumnas está situada en esa puntuación central: entre 60-70 y 70-80.

El 23,8% del alumnado ha obtenido una puntuación de 70-80. A partir de esa columna aparecen todos los que han superado la prueba (para hacerlo había que sacar un 70%).

El 21,3% del alumnado ha obtenido un 60-70 de puntuación. Han estado muy cerca de superar la prueba, y por eso están señalados con un cuadro en el gráfico. Les falta poco para hacerlo. Hemos de recordar que no pudieron preparar la prueba con antelación, tal como sucede en otras ocasiones, en especial en la prueba del *PET* que nos ha servido de modelo.

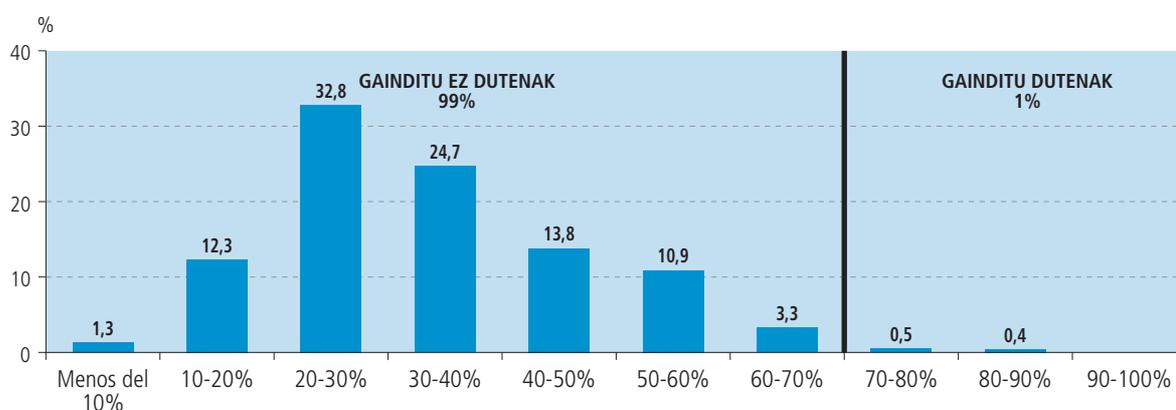
(7) Ver el subapartado 3.5.1, *Lenguas que se utilizan en el centro escolar*. El análisis realizado en ese subapartado muestra las diferencias entre el modelo B público y el B concertado. Principalmente, mientras que en los grupos del B público se ofrece un currículo homogéneo, en el que la mitad o menos de los campos se imparten en euskara, en la mayoría de los grupos del B concertado han desarrollado diversos recorridos curriculares. Destacan entre ellos el *B reforzado* y el *B trilingüe*.

Hemos analizado principalmente los resultados de quienes han estado a punto de superar la prueba, para conocer las características de los miembros de ese grupo. Tras relacionarlo con todas las variables, hemos confirmado que coincide con la estructura interna de cada una de ellas. Además, dicha tendencia se ha mantenido de la misma forma en los tres modelos lingüísticos.

### Dispersión en el modelo A

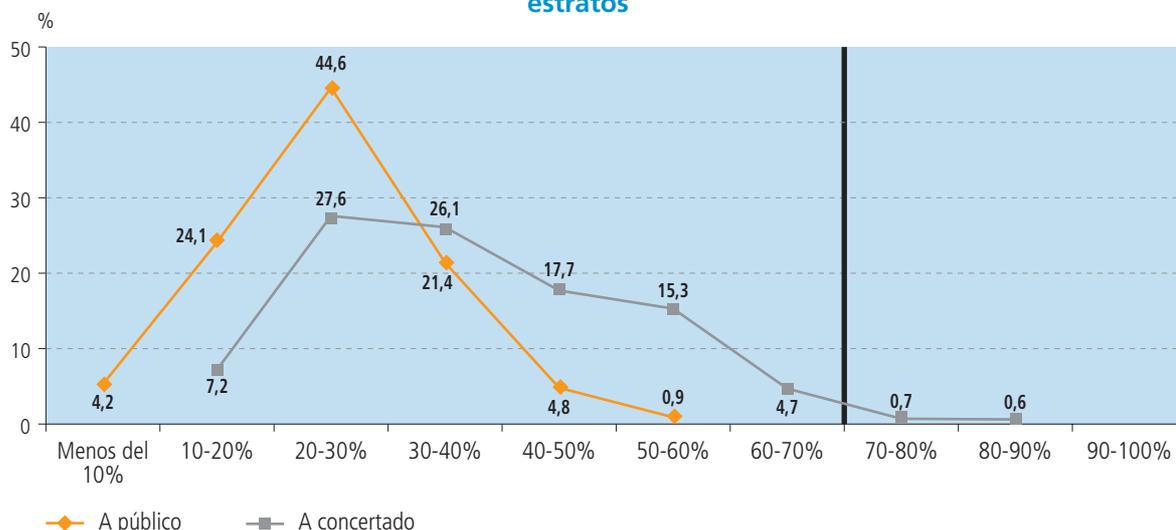
En el modelo A, la mayoría de los estudiantes se sitúan entre las puntuaciones 20-30 y 30-40, concretamente el 57,5%. Tan sólo el 0,9% de ellos ha superado la prueba. Además, son pocos los que han estado a punto de superarla, sólo el 3,3%.

**Gráfico 11. Prueba de Euskara B1: dispersión de resultados del alumnado del modelo A**



Al analizar los datos de los estratos del modelo A, vemos que la curva del A público es muy diferente si la comparamos con la del A concertado. Casi la mitad del alumnado del modelo A público se sitúa en una puntuación de 20-30, y el 73% del alumnado está en los tres intervalos inferiores de la puntuación; además, nadie ha superado el 60% de la puntuación de la prueba. En el A concertado, en cambio, además de no haber ningún alumno en el intervalo inferior (menos del 10% de la puntuación total), el 26,1% del alumnado se sitúa en el intervalo de 30-40 puntos. Ahí está el 0,9% del alumnado (2) que han superado la prueba en este modelo. Posteriormente, se darán algunos datos relacionados con este resultado.

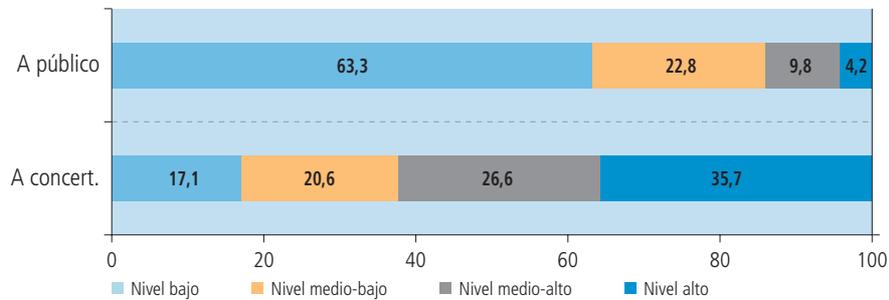
**Gráfico 12. Prueba de Euskara B1: dispersión de resultados del alumnado del modelo A por estratos**



Sin embargo, para entender esos resultados es imprescindible analizar el nivel socioeconómico y cultural de los dos estratos, pues su influencia es superior a la variable del estrato. A pesar de que analizaremos más adelante esa varia-

ble (3.3.1. Índice socioeconómico y cultural de la familia, apartado ISE1), se trae aquí para que se comprendan mejor esos estratos:

**Gráfico 13. ISE1 del alumnado del modelo A**



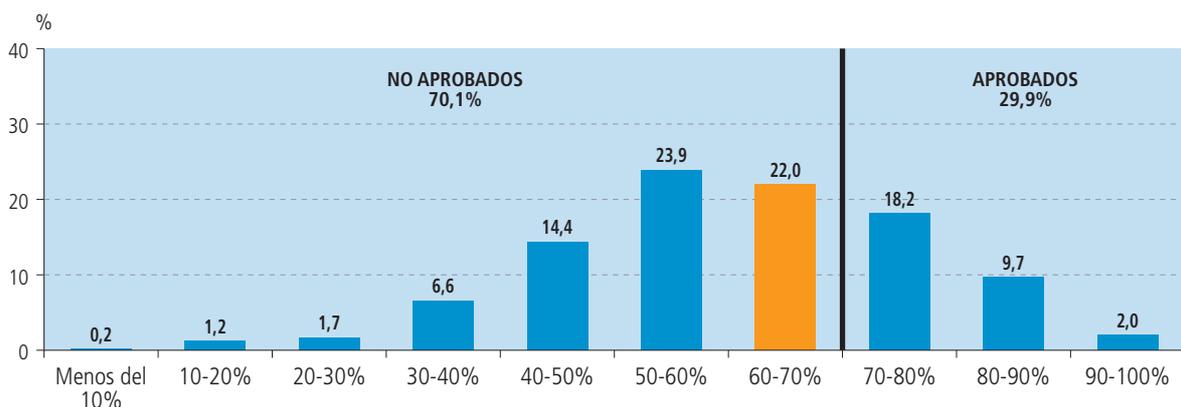
Como se ve en el gráfico, el nivel económico en el modelo A público es principalmente bajo (63,3%). La mayoría del alumnado del A concertado se sitúan en el nivel medio-alto (26,6%) o en el alto (35,7%). Como luego se verá, cuanto mayor es el nivel socioeconómico y cultural mejores son los resultados.

### Dispersión en el modelo B

En el modelo B la mayoría del alumnado está en el intervalo de puntuación 50-60: el 23,9%. Como es lógico, en el modelo B las columnas más altas se han movido a la derecha, ya que los resultados son mejores en comparación con el modelo anterior.

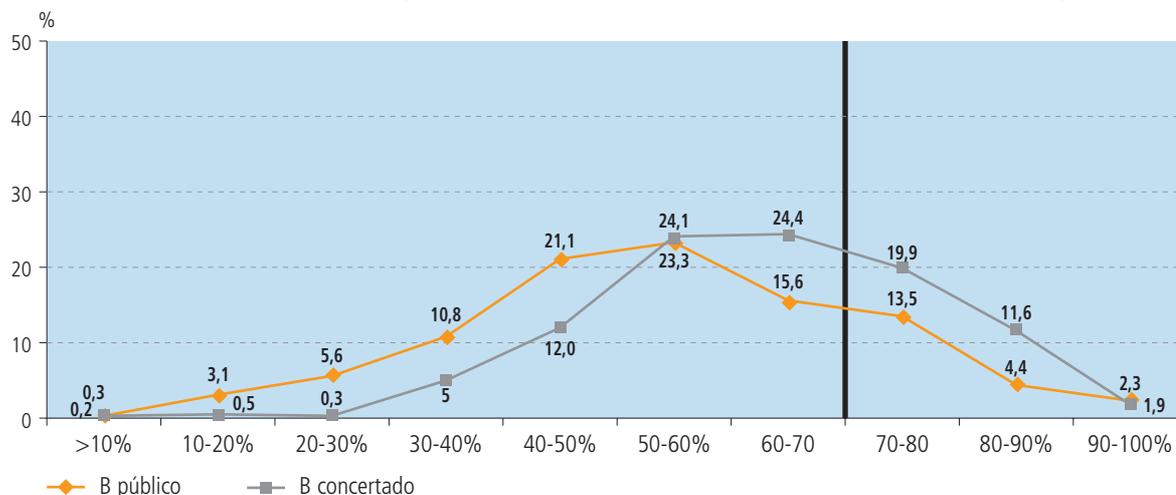
Pero el dato más interesante es que el porcentaje casi más alto del alumnado corresponde a la puntuación 60-70 (22,0%); es decir, han estado a punto de superar la prueba. Se puede decir, por lo tanto, que en este modelo hay un considerable número de alumnos y alumnas que casi tienen capacidad suficiente para superar la prueba.

**Gráfico 14. Prueba de Euskara B1: dispersión de resultados del alumnado modelo B**



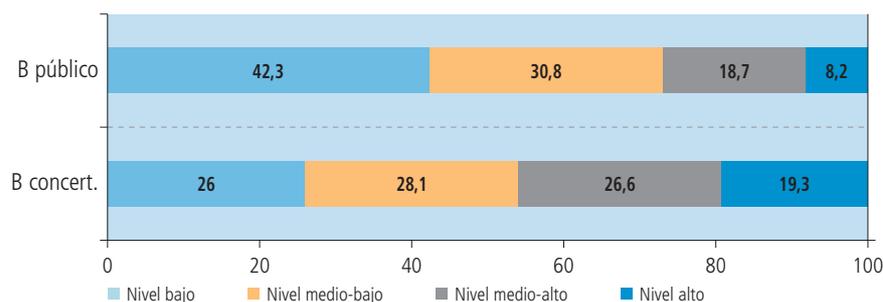
Al analizar el gráfico que muestra los resultados de los dos estratos de este modelo, puede verse que las curvas son muy parecidas o que, al menos, están juntas. Sin embargo, desde el intervalo 50-60 en adelante, el modelo B concertado logra mejores resultados que el público: en algunos casos, la diferencia es cercana al 10%. Hay otros datos dignos de mención: por un lado, en el intervalo anterior al de la puntuación precisa para superar la prueba, hay más alumnos y alumnas de centros concertados que públicos, 8,8% más; y por otro, también en el B concertado son menores los porcentajes del alumnado situado en los intervalos inferiores.

Gráfico 15. Prueba de Euskara B1: dispersión de los resultados del alumnado del modelo B por estratos



Ahora nos fijaremos en el nivel socioeconómico y cultural:

Gráfico 16. ISEI del alumnado del modelo B

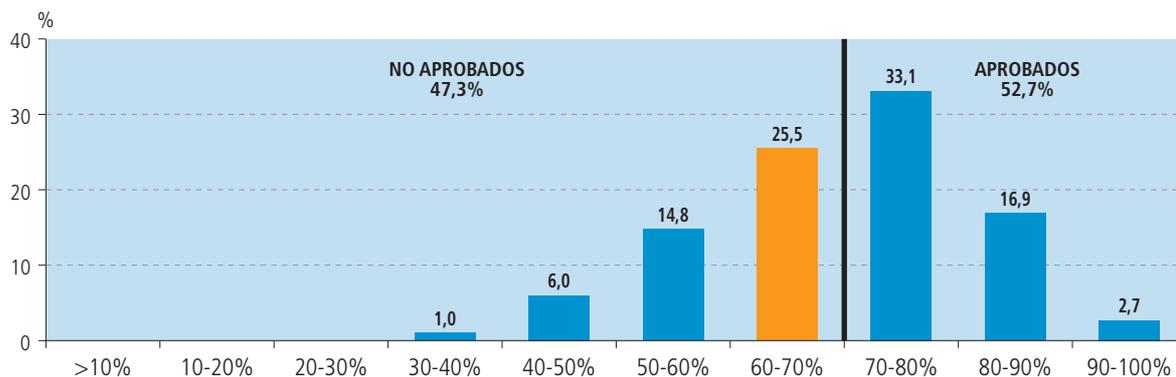


Al igual que en el estrato del modelo A, aquí también hay una correlación entre los datos del gráfico y las redes: la mayoría del alumnado del modelo B público tiene un nivel socioeconómico y cultural bajo (42,3%). Los del B concertado están más equilibradamente repartidos en los cuatro niveles. Los contrastes no son tan marcados como en el modelo A; tampoco las diferencias entre los estratos.

### Dispersión en el modelo D

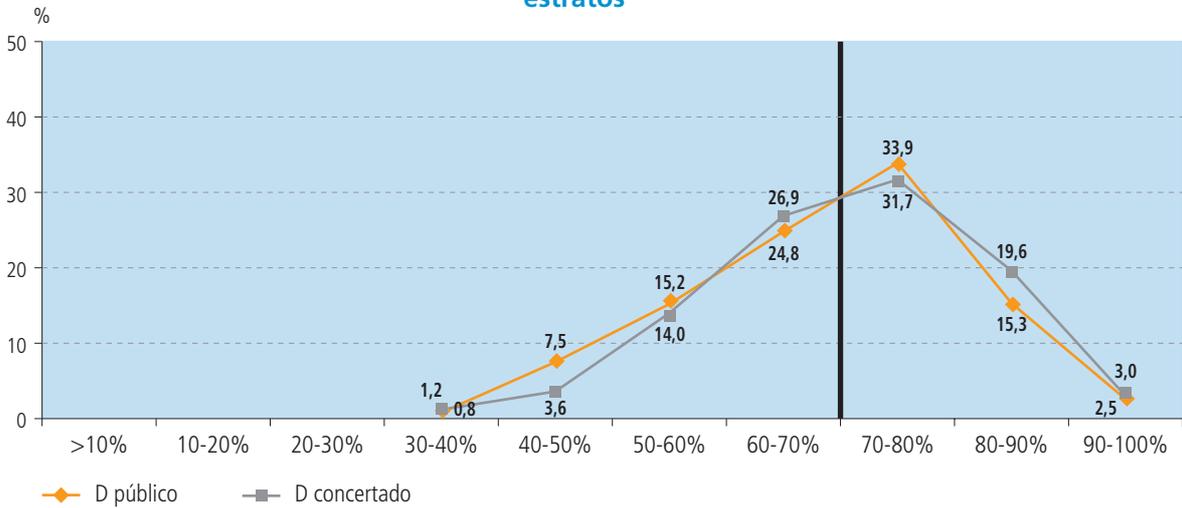
En el modelo D el mayor grupo de alumnos es el situado en el intervalo de puntuaciones 70-80, el 33,1% concretamente. También es grande (25,5%) el acumulado en las puntuaciones 60-70; así pues, un cuarto del alumnado ha estado cerca de lograr la puntuación mínima.

Gráfico 17. Prueba de Euskara B1: dispersión de resultados del alumnado del modelo D



En este modelo, a diferencia de los anteriores, sobre todo el modelo A, no hay diferencias entre las redes; por ello, los gráficos de los dos estratos del modelo D son muy parecidos.

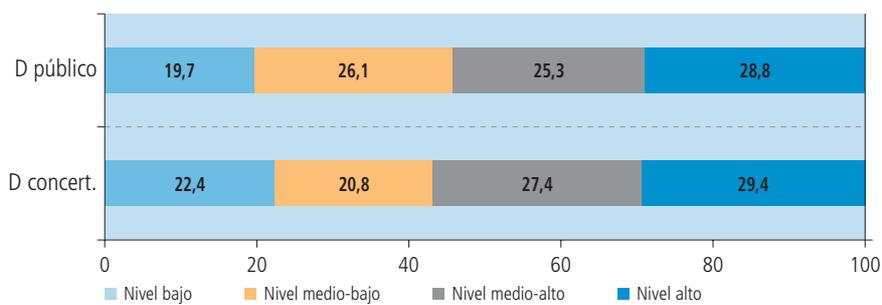
**Gráfico 18. Prueba de euskara B1: dispersión de resultados del alumnado del modelo D por estratos**



Para finalizar, tal como se refleja en el gráfico de arriba, es digno de mención que no hay ningún alumno o alumna en los intervalos inferiores (es decir, en los de menos de 30 puntos); también en el tramo 30-50 es bastante reducido el porcentaje.

Veamos el nivel socioeconómico y cultural del alumnado del modelo D:

**Gráfico 19. ISE1 del alumnado del modelo D**



Por lo que respecta al nivel socioeconómico y cultural, no hay diferencias significativas entre las dos redes del modelo D.

Es evidente que los datos que hemos visto están condicionados por la influencia de los estratos del nivel socioeconómico y cultural.



ANÁLISIS DE LAS  
CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA  
(Las conclusiones son únicamente aplicables a esta muestra)

3



**Debe tomarse en cuenta que los datos que se analizarán de aquí en adelante se corresponden con la muestra de esta evaluación y que no las hemos extrapolado al resto de la población.**

### 3. VARIABLES INFLUYENTES

Algunos factores influyen en los resultados obtenidos, por ejemplo, la familia, la sociedad y la educación. Esos agentes, que pueden ser conocidos, los hemos reunido en un grupo denominado *variables contextuales*. En él, además de los factores educativos (pedagógicos, red de educación, etc.), se incluyen factores externos, pues tienen gran influencia en el rendimiento de los/las estudiantes.

Hemos utilizado estándares que se conocen internacionalmente para garantizar la fiabilidad de la medición de algunas *variables contextuales*. Así lo hemos hecho a la hora de calcular el índice socioeconómico y cultural de la familia. Al analizar otros factores, en cambio, es preciso realizar investigaciones cualitativas partiendo de una perspectiva sociológica, antropológica o psicológica. Por ejemplo, en esta evaluación hemos constatado que es muy determinante el modelo lingüístico de escolarización.

Sin embargo, el análisis del mecanismo de socialización de los alumnos, de las motivaciones para hablar en euskara o de las diferentes razones que dificultaran la comunicación superaba los objetivos de esta evaluación.

Por ello, en nuestro análisis hemos unido los resultados de la prueba de euskara realizada a los alumnos de sexto nivel de Educación Primaria con estas variables:

- Variables de la lengua.
  - Lengua familiar.
  - Zona sociolingüística.
- Variables familiares.
  - Índice socioeconómico y cultural de la familia (índice ISE1).
- Variables del alumno.
  - Resultados en función del sexo de los alumnos.
  - Alumnos repetidores.
  - Relación entre las notas del área de euskara y los resultados de la prueba B1.
- Variables del centro escolar.
  - Índice socioeconómico y cultural del centro (ISEI1-c).
  - Métodos de enseñanza de las lenguas que se siguen en el centro.
  - El caso del modelo B.

Primeramente, presentamos el análisis de la varianza; por medio de ese análisis queremos analizar la influencia que tiene cada centro en los resultados de sus alumnos, así como, en general, la de los modelos lingüísticos.

Para examinar la variabilidad de los resultados (la varianza total) en la prueba B1 de euskara, es posible dividirla en dos partes: varianza entre centros y entre alumnos.

La varianza entre centros explica la influencia de las características de cada centro (programas, características de los alumnos, estrategias organizativas...) en los resultados. Así, cuando el porcentaje de la varianza de los centros es alto, la aportación de cada centro al sistema educativo es diferente y los alumnos/as van peor o mejor en sus estudios..

Al mencionar la varianza de los alumnos/as, tratamos de la influencia de las características de cada estudiante en los resultados (es decir, la capacidad e intereses de cada cual, la ayuda que recibe de la familia, las expectativas...). En la mayoría de los casos estas variables no están bajo el control de los centros escolares.

Con el objeto de aclarar la idea explicada, y a título de ejemplo, analizaremos la situación socioeconómica de la familia. Desde el punto de vista individual, la situación socioeconómica de cada alumno tiene gran influencia, lo cual se refleja en la varianza del alumnado. Sin embargo, la media de la situación socioeconómica del alumnado de un centro (o clase) influye en la variabilidad de los centros (por cuanto tiene influencia diferente en cada centro).

Éstos son los datos que nos da la prueba B1 sobre la varianza:

	Varianza acumulada		Varianza de los centros	Varianza de los alumnos
	N	%		
<b>Todos los alumnos</b>	365,65	100	%65,7	%34,3

Es evidente que, en este análisis, la varianza de los centros es muy alta comparada con la de los alumnos. Para comprender mejor los datos tenemos dos referencias: la distribución de la varianza de la prueba B2 (realizada por IVEI-ISEI en el año 2004 con alumnos de 4. nivel de la ESO) y la de la evaluación PISA del año 2003 (con alumnos de 15 años).

	Varianza acumulada		Varianza de los centros	Varianza de los alumnos
	N	%		
<b>B2 euskara</b>	100	100	%30	%70
<b>PISA 2003 OCDE</b>	100	100	%30	%70
<b>PISA 2003 EUSKADI</b>	100	100	%15	%85

Como se ve en la tabla superior, es muy diferente la distribución de la variabilidad que hay en la prueba B1 y la de las otras dos. La razón es clara: al introducir los centros del modelo A (no pasamos la prueba B2 en dicho modelo) aumenta considerablemente la varianza entre los centros. Para clarificar lo dicho, en la siguiente tabla presentamos la varianza de la prueba tomando en cuenta los alumnos y los centros de los modelos B y D.

	Varianza acumulada		Varianza de los centros	Varianza de los alumnos
	N	%		
<b>Modelos B y D</b>	192,5	100	%32,6	%67,4

Por lo tanto, a la vista de los datos podemos afirmar que en los resultados del aprendizaje del euskara hay grandes diferencias en función del centro, concretamente del modelo lingüístico. Sin embargo, esa diferencia no es tan grande si sólo tomamos en cuenta los modelos B y D.

Si analizamos la varianza en función de los modelos lingüísticos, se recogen estos datos:

	Varianza acumulada		Varianza de los centros	Varianza de los alumnos
	N	%(de todos los alumnos)		
<b>Ikasle guztiak</b>	365,65	100	%65,70	%34,30
<b>Modelo A</b>	178,57	48,47	%50,90	%49,10
<b>Modelo B</b>	244,66	66,41	%37,11	%62,89
<b>Modelo D</b>	124,88	33,90	%11,85	%88,15

Como se ve en la tabla superior, la mayor dispersión en los resultados de los alumnos se produce en el modelo B. Por lo que respecta a la diferencia entre los centros, los de los modelos A y B tienen influencia diferente en los resultados. Es decir, la influencia de algunos centros en los resultados es mayor; o dicho de otro modo, estableciendo la hipótesis de que los alumnos de dos centros tienen las mismas características, los de uno de ellos consiguen resultados mejores.

Sin embargo, podemos decir que es parecida la influencia de los centros del modelo D; esto es, no hay diferencias en cuanto al aprendizaje del euskara en las aportaciones de todos los centros de dicho modelo.

Resumiendo el examen realizado, podemos decir lo siguiente:

- A la hora de conseguir buenos resultados en el aprendizaje del euskara, hay una evidente diferencia entre los modelos lingüísticos.
- Los centros del modelo A tienen muy diversa influencia en la enseñanza del euskara.
- Los centros del modelo B tienen muy diversa influencia en el aprendizaje del euskara.
- Todos los centros del modelo D tienen parecida influencia en los resultados del euskara

## Influencia de las variables

Hemos intentado entender la importancia de las variables para explicar los resultados de la prueba de euskara, y para ello hemos realizado el análisis jerárquico.

La referencia de resultados que utilizaremos será la **puntuación de la prueba B1**, ya que la variable “superado/ no superado (0,1)” no crea variabilidad.

En general, estas variables tienen influencia al explicar los resultados:

### Variables familia e individuales del alumnado

Variable	Descripción	Opciones
<b>Sexo</b>	Influencia de ser chico o chica.	Chica, chico
<b>Repetidores</b>	La influencia de repetir curso.	No ha repetido, ha repetido,
<b>Nivel socioeconómico y cultural de la familia. ISE1</b>	Hemos elegido el índice ISE1 para valorar la influencia que tienen en los resultados las características de la familia. El ISE1 está calculado con estos datos: el nivel superior de estudios en la familia, bienes culturales que tiene la familia (libros en casa, ordenador, prensa y revistas).	De -2,74 a 2,18
<b>Lengua familiar</b>	<b>Euskara:</b> el padre y la madre de los alumnos/ as de este grupo —o uno de los dos— hablan euskara y, según lo dicho por los alumnos, siempre o casi siempre, el euskara es el idioma utilizado en casa. <b>No euskara:</b> hemos incluido en este grupo tres tipos de alumnos: los que tienen el castellano como lengua familiar habitual, los que no tienen el euskara como lengua habitual (a pesar de que los padres lo sepan), y los que utilizan en las relaciones familiares una lengua que no sea ni el euskara ni el castellano.	No euskara, Euskara

### Variables de grupo

Variable	Descripción	Opciones
<b>Itinerarios</b>	<b>1<sup>er</sup> itinerario lingüístico:</b> es el nombre que damos a los grupos de estudio a los que se imparte dos áreas o menos en euskara. Los alumnos que están en esa situación reciben en euskara entre 0 y 5 horas a la semana (la mayoría ni una hora). <b>2<sup>o</sup> itinerario lingüístico:</b> aquí entran los grupos de estudio en los que se imparten 3-5 áreas en euskara. En consecuencia, tienen entre 5,5 y 10 horas en euskara a la semana, pero existe una gran dispersión entre los centros. <b>3<sup>o</sup> itinerario lingüístico:</b> a estos grupos se les imparte 6 áreas en euskara. A la semana reciben entre 12,5 y 16 horas en euskara. Sin embargo, la mayoría de ellos recibe 13 horas. <b>4<sup>o</sup> itinerario lingüístico:</b> se les imparte 7-8 áreas en euskara. Los que están en esta situación, reciben 16-19 horas en euskara (la mayoría 19).	Itinerario 1 Itinerario 2 Itinerario 3 Itinerario 4
<b>Nivel socioeconómico y cultural, ISE1-c</b>	ISE1-c indizea kalkulatzeko ISE1eko datuak hartzen dira eta taldearen batez bestekoa ateratzen da.	De -2,68 a 1,34
<b>Red</b>	Centros públicos y centros concertados.	Pública y concertada

Para comprender los efectos de algunas variables puede resultar interesante examinar qué efecto tienen las relaciones entre las variables que se han citado.

## Modelo explicativo

Un modelo explicativo trata de analizar estadísticamente cuál es la influencia de diferentes variables, de forma que puedan explicar la variabilidad de los resultados.

En una situación hipotética (y por tanto ficticia) todo el alumnado con las mismas competencias personales, las mismas características socioeconómicas familiares, las mismas condiciones escolares..., sometido a un proceso idéntico de aprendizaje tendría los mismos resultados. En la realidad se comprueba que los resultados del alumnado son diferentes, se da cierta variabilidad que viene recogida, de forma estadística, por la “desviación típica o por la varianza”.

Esta última, la varianza, es una medida de la dispersión de los datos; es decir, se refiere a la distancia en la que los resultados se separan de la media, o se concentran en este valor. La importancia de esta variabilidad (el ser mayor o menor) indica si los resultados son similares o no: a menor varianza (y desviación típica –que es la raíz cuadrada de la varianza-) los resultados del alumnado se parecen más.

Por este motivo encontrar las variables que explican (o disminuyen) la varianza, es encontrar los elementos que tienen valor para distinguir unos resultados de otros, consiste en saber qué variable influye en que unos resultados sean mejores que otros. Esta variabilidad depende de las distintas circunstancias que afectan al proceso de enseñanza-aprendizaje de cada alumno o alumna.

Estas influencias pueden ser de diferente tipo:

- **Individuales:** se refieren a las competencias personales, la trayectoria personal de aprendizaje, los estímulos familiares, las posibilidades del entorno individual, etc. En líneas generales, son las influencias más importantes y sobre las que es más complejo intervenir desde el centro educativo.
- **De centro:** tratan las aportaciones que realiza un centro, como la intervención del profesorado, el itinerario formativo, el tiempo de enseñanza, la organización de la enseñanza, los aspectos metodológicos... En muchos casos se trata de variables sobre las que los centros pueden intervenir.
- **De sistema:** son las aportaciones que realiza de forma diferencial cada sistema educativo, como el currículo, la distribución horaria, la formación o la dotación de recursos humanos y materiales.

Un modelo explicativo, nos permite conocer la importancia e influencia que tienen las variables (interviniendo todas a la vez) sobre las que se tiene información para explicar por qué los resultados del alumnado son diferentes.

Para hacer este estudio se utiliza un análisis jerárquico multinivel (con el programa estadístico HLM), que trata los datos como si llegaran de dos niveles enlazados, el nivel individual y el nivel de los grupos que forma ese alumnado. Es decir considera que el alumnado que está agrupado en centros tiene, además de las características individuales, una serie de características comunes (las variables de centro) y los analiza de esta manera.

Lo que se pretende es diferenciar qué parte de la variabilidad de los resultados se debe a efectos individuales y qué parte a efectos del grupo (en general, del centro) en el que el alumnado está escolarizado.

Antes de realizar el análisis multinivel propiamente dicho, es necesario saber cuál es la variabilidad de los resultados y a qué se debe dicha variabilidad.

**Varianza inicial:** 365,65

En esta varianza inicial se puede saber qué parte de la misma se debe a las diferentes características de los distintos alumnos y alumnas (varianza entre alumnos) y qué parte a la influencia de los distintos centros (Varianza entre centros).

### Reparto de la varianza inicial

	Valor	%
<b>Entre centros</b>	240,22	65,70
<b>Entre alumnos</b>	125,43	34,30
<b>Total</b>	365,65	100,00

Esta primera información ayuda a interpretar los resultados de las prueba de Euskara en el siguiente sentido:

- En el aprendizaje del euskara, las variables del centro explican más la diferencia de los resultados que las variables individuales (67,5% frente al 34,3%).
- Los centros, por lo tanto, tienen una influencia muy desigual en la enseñanza del euskara, unos centros aportan mucho y otros muy poco. O dicho de otra manera, en general, el alumnado va a aprender mucho más o mucho menos euskara en función del centro en el que se escolarice.

Para seguir explicando el proceso que se sigue, antes de presentar el modelo global resultante, es interesante analizar un ejemplo de un análisis con una sola variable. En este caso vamos a tomar como referencia la variable "Itinerario lingüístico de centro". Se trata de una variable de centro que hace referencia al número de áreas que se imparten en euskara en el último ciclo de Educación Primaria.

Para realizar este análisis sólo se toman en cuenta las siguiente áreas: Matemáticas, Conocimiento del medio, Educación física y Educación artística, porque son las comunes en todos los centros. No se tiene en cuenta, por lo tanto las áreas lingüísticas (Euskara, Lengua Castellana y Lengua Extranjera).

A partir de la información aportada por los centros esta variable queda configurada en cuatro itinerarios diferentes:

- **Itinerario 1:** 2 o menos áreas en euskara (5 horas o menos en euskara).
- **Itinerario 2:** entre 3 y 5 áreas (de 5,5 horas a 10 horas en euskara). (*Variable sí/no; valor 0,1*)
- **Itinerario 3:** 6 áreas (de 12,5 horas a 16 horas en euskara). (*Variable sí/no; valor 0,1*)
- **Itinerario 4:** 7 u 8 áreas (16 horas o más en euskara). (*Variable sí/no; valor 0,1*)

Cuando se controla una variable; es decir, cuando se define un modelo en el que la única variable que influye en los resultados es la que se quiere estudiar y se supone que el resto de las variables tienen la misma incidencia en todo el alumnado. En este caso cuando se controla el itinerario lingüístico de centro, que es la variable que se quiere estudiar, es decir cuando se analiza la variabilidad de los resultados haciendo que esta variable no incida en éstos se tiene:

Varianza	Inicial	Modelo	Porcentaje	Reducción %
<b>Entre centros</b>	240,22	<b>50,97</b>	28,88	78,88
<b>Entre alumnos/as</b>	125,43	<b>125,51</b>	71,12	-0,06
<b>Total</b>	365,65	<b>179,47</b>		51,74

Lo que dicen estos datos es que una vez controlada esta variable, la variabilidad global de los resultados (el valor de la varianza) disminuye (un 51,7%), pero además disminuye exclusivamente la varianza entre centros porque se trata de una variable claramente de centro. Esta variable explica un 79% de la varianza entre centros, es decir de la variabilidad en los resultados.

El que explique tanta varianza entre centros es muy importante por dos motivos:

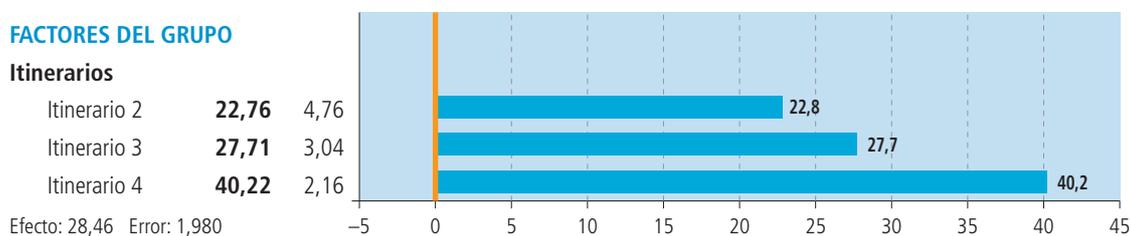
- Primero porque, en general, los sistemas educativos con gran varianza entre centros tienden a ser sistemas selectivos donde es más importante escoger el centro que lo que el centro aporta después.
- Segundo, porque las variables de centro son en las que más se puede intervenir para adecuarlas a un funcionamiento óptimo.

Aunque en este caso la variable "itinerario lingüístico" tiene que ver con los modelos lingüísticos, sin embargo es algo más transversal que estos (dentro del modelo A hay centros con itinerario 1 y 2, en el modelo B hay centros con itinerarios 2, 3 y 4; y todos los centros de modelos D, siguen el itinerario 4).

A partir de estos datos, se puede constatar la importancia de la definición de itinerarios, ya que son ellos los que diferencian los resultados entre unos centros y otros. Se puede afirmar con estos datos que la selección de itinerario lingüístico por parte de un centro tiene una relación muy importante con sus resultados en euskara.

Pero también interesa concretar más y tratar de saber cuánto es lo que aporta cada itinerario lingüístico de forma diferencial al resultado en euskara; para poder entender lo que en teoría aportan los diferentes itinerarios, se puede analizar el siguiente gráfico:

Gráfico 20. Itinerarios lingüísticos



Si se toman como referencia los diferentes itinerarios lingüísticos, los resultados esperados del alumnado serían los siguientes:

- Para el alumnado escolarizado en el **itinerario 1**, la puntuación esperada será de **28,46 puntos**.
- Para el alumnado escolarizado en el **itinerario 2**, la puntuación esperada será de  $28,46 + 22,76 = 51,12$  puntos.
- Para el alumnado escolarizado en el **itinerario 3**, la puntuación esperada será de  $28,46 + 27,71 = 56,37$  puntos.
- Para el alumnado escolarizado en el **itinerario 4**, la puntuación esperada será de  $28,46 + 40,22 = 68,68$  puntos.

Como se puede observar, hay dos grandes saltos: el primero, el pasar del itinerario 1 a cualquiera de los otros supone un salto de casi 23 puntos, y segundo, el pasar del itinerario 3 al 4 supone 12,3 puntos de diferencia. Se puede afirmar, a partir de estos datos, algo que siempre se ha tenido por evidente: los resultados del aprendizaje del euskara son diferentes en función del itinerario lingüístico, es decir, del tiempo de exposición a la lengua, que siga un centro.

Con el ejemplo que se acaba de presentar se ha analizado la influencia individual de una sola variable, que además explica un 51,7% de la varianza (una cantidad muy importante).

Lo que interesa ahora es tratar de encontrar un modelo que incluya el máximo de variables posible y que explique más varianza, algo más de centro y alguna parte de la varianza entre alumnos.

Para entender el modelo explicativo diseñado, es necesario conocer primero las variables que se tienen en cuenta en el mismo que son las que funcionan en un modelo conjunto. Las variables utilizadas son de dos tipos: las que tienen una referencia individual y las que tiene una referencia de grupo; es decir, las que afectan de la misma manera a todo el alumnado de un mismo grupo:

#### Individuales:

- **Sexo**  
Ser chico o chica (*valor 0, 1*)
- **Repetición**  
Haber repetido o no en Educación Primaria (*valor 1, 0*)

- **Lengua familiar:**

- Euskara (*valor 1*):
  - Si la madre o el padre hablan euskara y es la lengua que se utiliza en el hogar siempre o casi siempre.
- No euskara (*valor 0*)
  - El resto de situaciones lingüísticas en el hogar.

- **Nivel socioeconómico y cultural de la familia (ISE1)**

- Índice de Valor tipificado (media= 0 y desviación típica= 1) calculado a partir de las siguientes informaciones familiares (*Valor entre 3,2 y 1,34*):
  - Nivel profesional del padre y de la madre
  - Nivel de estudio de la madre y del padre.
  - Distintas posesiones culturales.

**De grupo:**

- **Itinerario lingüístico**

- Hace referencia al número de áreas que se cursan en euskara en un centro determinado en 5º y 6º de EP de entre las siguientes: Matemáticas, Conocimiento del medio, Educación física y Educación artística.
  - Itinerario 1: 2 o menos (*valor 0*).
  - Itinerario 2: entre 3 y 5 áreas (*Variable sí/no; valor 0, 1*).
  - Itinerario 3: 6 áreas (*Variable sí/no; valor 0, 1*).
  - Itinerario 4: 7 u 8 áreas (*Variable sí/no; valor 0, 1*).

- **Titularidad**

Estar escolarizado en un centro público o concertado (*valor 0, 1*).

- **Nivel socioeconómico y cultural medio del grupo (ISE1-c)**

Índice que es la media para el grupo del ISE1 de cada uno de los alumnos y alumnas (*Valor entre -2,68 y 1,34*).

Una vez que se ha realizado el análisis de todas estas variables de forma conjunta se explica la siguiente cantidad de varianza:

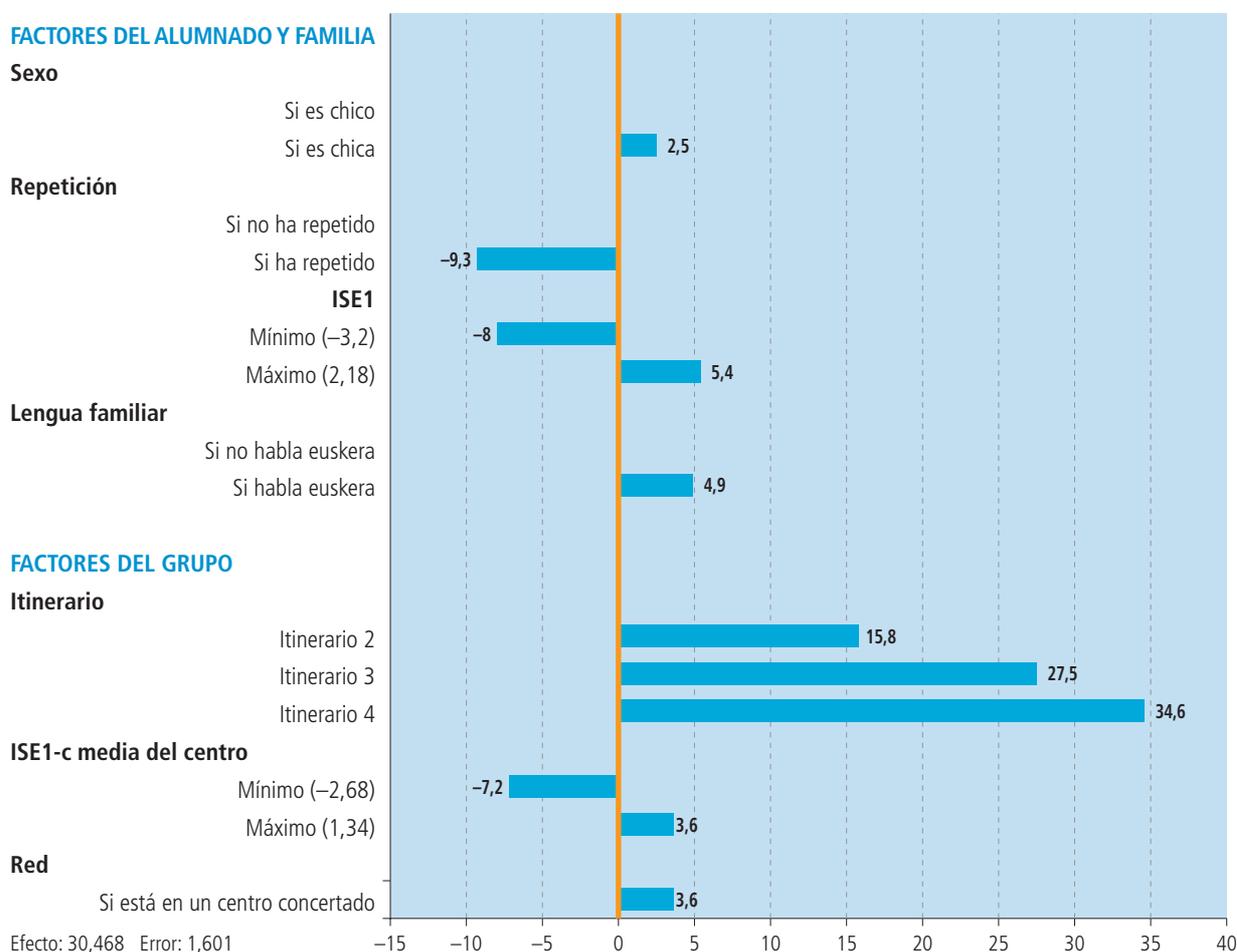
Varianza	Inicial	Eredu bateratua	Porcentaje	Reducción %
Entre centros	240,22	<b>26,19</b>	20,05	89,10
Entre alumnos	125,43	<b>104,40</b>	79,95	16,77
<b>Total</b>	365,65	<b>130,59</b>		64,29

Lo que estos datos indican claramente es que el conjunto de variables seleccionadas explican la mayor parte de la variabilidad entre centros. Concretamente se explica el 89% de la variabilidad entre centros, lo que quiere decir que los aspectos fundamentales que unos centros ofrecen de forma diferente a otros se concretan en las variables que entran en este modelo.

Específicamente cabe destacar la variable de itinerarios lingüísticos que, cuando se analiza de forma independiente, es capaz de explicar el 80% de la varianza, tal y como se ha visto con anterioridad. Esto no quiere decir que este modelo global siga explicando la misma cantidad de varianza, ya que por las interacciones de unas variables con otras, lo que se recoge en el cuadro es el total explicado, pero no lo que corresponde específicamente a cada una de estas variables.

En el siguiente gráfico se presenta lo que cada variable aporta dentro del resultado esperado por un alumno o alumna.

Gráfico 21. Aldagaien eragina bateratuan



Para entender lo que aporta cada variable en el gráfico, hay que contar con la siguiente información:

- Las barras expresan lo que puede aportar o quitar cada una de las variables, es decir la longitud de la barra expresa de una manera gráfica el aporte de cada una de ellas.
- En el caso de las variables que se refieren al nivel socioeconómico y cultural, su influencia posible es la suma de lo que puede quitar más lo que puede añadir (concretamente el ISE1 puede hacer oscilar la puntuación hasta 13,41 puntos, y el ISE1-c 10,83).
- Hay que entender que se trata de un conjunto de variables, y que entre ellas hay algunas relaciones que en algunos casos se suman y en otras se compensan, por ejemplo, el alumnado que habla euskera en casa, tiene unos valores ISE1 e ISE-c superiores al alumnado que habla castellano, además está escolarizado en su mayoría en el itinerario 4, con lo que, al analizar de forma conjunta estas tres variables, hay efectos que se suman.
- En el gráfico se observa que las variables que más contribuyen a diferenciar los resultados son: los itinerarios lingüísticos, seguidos por los niveles socioeconómicos y culturales, tanto individuales como de grupo, y por la repetición.

La referencia que se toma para entender este gráfico es el valor cero en todas las variables.

Concretamente en este caso la referencia es la de:

- Un alumno,
- Que no ha repetido,
- Con un ISE1 (nivel socioeconómico y cultural) de valor "0" coincidente con la media del alumnado de la muestra.
- Con lengua familiar no euskera.

- Escolarizado en un grupo con itinerario lingüístico 1.
- Con un ISE1-c (nivel socioeconómico y cultural medio de grupo) de valor "0" (ligeramente superior a la media de los grupos de la muestra que es -0,2).
- Escolarizado en un centro público.

Para un alumno o alumna con estas características la puntuación esperada es de **30,47 puntos**.

A partir de esta referencia, a la puntuación esperada para cualquier alumno o alumna habrá que añadir o quitar lo que aporte cada una de las variables. Veamos un ejemplo:

- Puntuación de partida: **30,47 puntos**
- Una alumna: **+2,46 puntos**
- Que no ha repetido: **+0 puntos**
- Con un ISE1 -0,45: **-1,12 puntos**
- Con lengua familiar euskara: **+4,90 puntos**
- Escolarizada en un grupo con itinerario lingüístico 3: **+27,53 puntos**
- Con un ISE1-c 0,24: **+0,65 puntos**
- Escolarizado en un centro público: **+0 puntos**

Para una alumna con estas características la puntuación esperada será de 64,89 puntos.

Txostenaren azken atalean (5. Azalpen ereduak) aurkeztzen dugu aldagai horien eragin orokorra hizkuntza eredu ba-koitzean.

### 3.1. Variables de la familia

#### 3.1.1. Lengua familiar

Tal como se ve en las evaluaciones realizadas en los sistemas educativos bilingües, la variable lingüística familiar es muy importante. La lengua familiar tiene influencia en los resultados.

Los resultados recogidos en la evaluación del euskara han sido analizados en función de la lengua de los padres. Para ello, hemos preguntado a los alumnos/as en qué lengua hablan con ellos (euskara, castellano u otras).

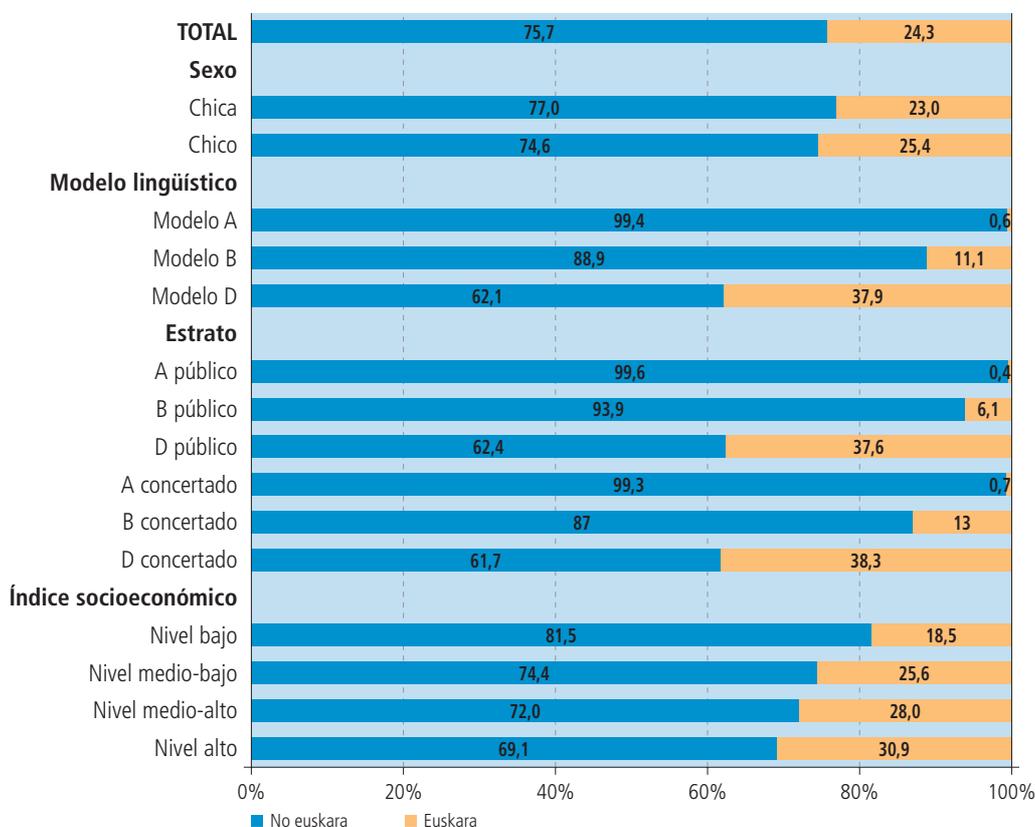
Además, se han realizado otras preguntas más concretas para saber el idioma que utilizan los alumnos/as en casa y, tomando en cuenta sus respuestas, hemos formado dos grupos:

- *Euskara*: el padre y la madre de los alumnos/as de este grupo, o bien uno de ellos, hablan en euskara y, según lo dicho por los propios alumnos/as, el euskara es el idioma de casa, siempre o casi siempre.
- *No euskara*: en este grupo hemos incluido tres tipos de alumnos: los que tienen como lengua familiar habitual el castellano, aquellos cuya lengua habitual no es el euskara (a pesar de que los padres lo sepan), y los que utilizan en las relaciones familiares una lengua que no es ni el euskara ni el castellano.

En la siguiente tabla<sup>8</sup> se presenta la muestra organizada en esos dos grupos.

(8) El número de alumnado (N) está ponderado en todas las tablas. A todos esos datos se les han quitado los decimales para facilitar la lectura. Por ello, en algunas tablas, la suma de todas esas C no coincide con el total.

Gráfica 22. Lengua familiar



En el gráfico superior, hemos clasificado la variable lengua familiar en función de cuatro factores. Como se ve, no hay diferencias en la distribución entre los chicos y las chicas. Si tomamos en cuenta el modelo lingüístico, el alumnado en los modelos A y B el porcentaje de vascófonos familiares es mucho menor que el de no vascófonos, mientras que en el modelo D los euskaldunes familiares se acercan al 38%.

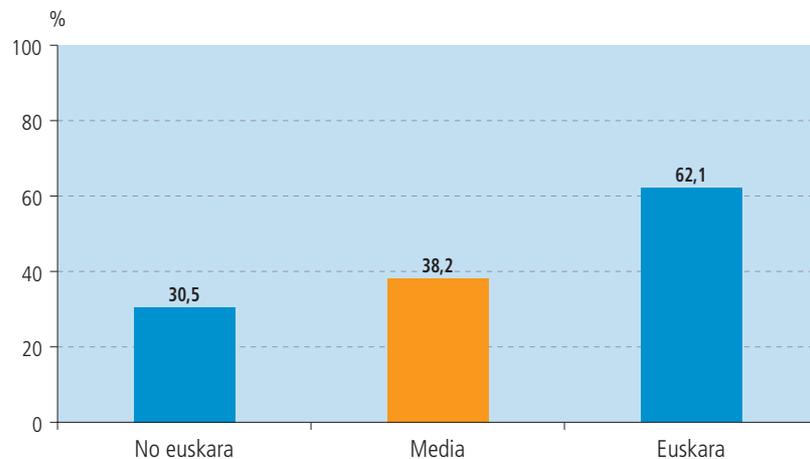
También la imagen que nos da el índice socioeconómico es clara: cuanto mayor es el índice, mayor es el porcentaje de familias vascoparlantes.

### 3.1.2. Datos generales: resultados según la lengua familiar

Como se ha dicho previamente, el idioma familiar tiene influencia en los resultados. Al ser una prueba de euskara, los que siempre o casi siempre hablan en euskara en casa han obtenido mejores resultados.

Según se aprecia en el gráfico, los alumnos que hablan con sus padres en euskara han superado la prueba en mayor porcentaje (62,1%). El 30,5% de los alumnos que la han aprobado no tienen por lengua familiar el euskara. Teniendo en cuenta todas las variables que hemos analizado, la lengua familiar es la que produce mayores diferencias entre los dos grupos establecidos.

Según se ve en el cuadro de arriba y en los análisis que luego presentaremos, quienes hablan en euskara en casa se agrupan principalmente en el modelo D, y en una proporción tres veces menor en el modelo B.

**Gráfico 23. Prueba de Euskara B1: aprobados según la lengua familiar**

### 3.1.3. Datos en función del modelo lingüístico

En el siguiente cuadro, ordenamos la descripción de la muestra según la variable lengua familiar, acumulando los datos de los tres modelos.

**Modelo lingüístico**

Lengua familiar	Modelo A		Modelo B		Modelo D		Acumulado	
	N	%	N	%	N	%	N	%
No euskara	229	<b>99,4</b>	438	<b>88,9</b>	544	<b>62,1</b>	1.211	<b>75,7</b>
Euskara	1	<b>0,6</b>	55	<b>11,1</b>	332	<b>37,9</b>	388	<b>24,3</b>
<b>Total</b>	230	100,0	493	100,0	876	100,0	1.599	100,0

Por lo que se ve en el cuadro de arriba, el euskara es la lengua familiar de casi un cuarto de los alumnos (24,3%), y en las familias de los otros tres cuartos no saben o no utilizan el euskara en las relaciones normales (75,7%). La mayoría de los alumnos que hablan en euskara en casa se concentra en el modelo D.

Si el análisis lo hacemos por estratos, se ve claro que la mayor parte de las familias que hablan euskara están en el modelo D, tanto en el público como en el concertado (37,6% y 38,3% respectivamente). Los porcentajes son mucho más bajos en los otros estratos, principalmente en el modelo A.

En este apartado hemos reunido las dos variables de mayor influencia, la lengua familiar y los modelos lingüísticos, para obtener datos más completos. En la tabla siguiente aparece el número de quienes han superado la prueba en función de la lengua familiar.

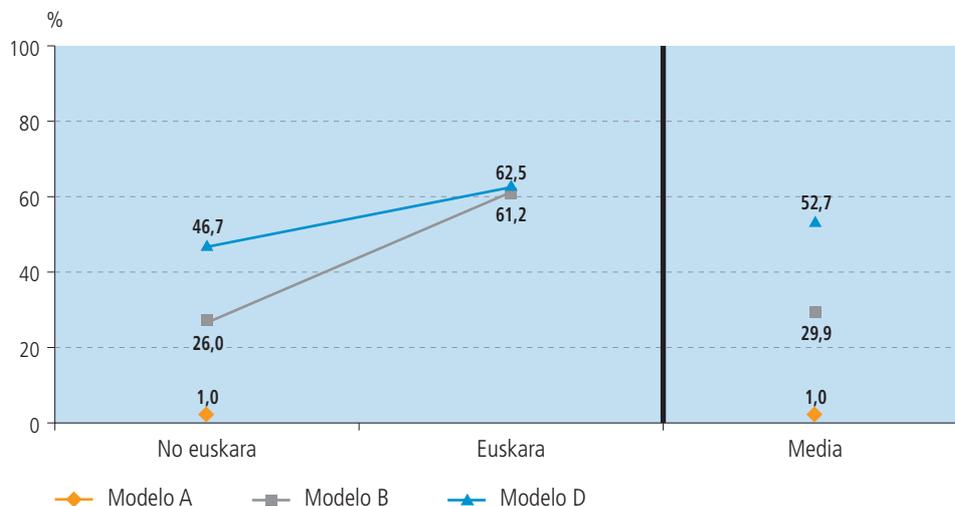
**Alumnos que han superado la prueba según los modelos y la lengua familiar**

	Modelo A		Modelo B		Modelo D	
	N	%	N	%	N	%
No euskara	2	<b>1,0</b>	114	<b>26,0</b>	254	<b>46,7</b>
Euskara			34	<b>61,2</b>	207	<b>62,5</b>
<b>Total</b>	2	<b>1,0</b>	147	<b>29,9</b>	461	<b>52,7</b>

95% de nivel de confianza.

El gráfico de los datos:

**Gráfico 24. Prueba de Euskara B1: aprobados según el modelo lingüístico y lengua familiar**



Los alumnos del modelo A no superan la prueba (tan sólo el 1%).

El 26% de los alumnos/as del modelo B que ha superado la prueba no tiene el euskara como lengua familiar. El 61,2% de los que hablan en euskara en casa la ha superado. Como hemos visto arriba, un grupo de los B concertados tiene algunas características de los modelos D.

En el modelo D, el 46,7% de los que no hablan en euskara en casa han superado la prueba, y el 62,5% de quienes lo hacen.

Según se ve en el cuadro y en el gráfico, cuando la lengua familiar es el euskara la influencia del modelo desciende. Así, el 62,5% del modelo D supera la prueba, y el 61,2% del B. En cambio, cuando la lengua familiar no es el euskara, queda patente la enorme influencia que ejerce el modelo lingüístico de la clase.

Llama la atención que no haya diferencias por modelos, teniendo en cuenta que siempre las hay en las demás variables. Para entender mejor esa falta de diferencias entre los resultados de los modelos D y B, deberíamos definir las características de esta muestra en el modelo B.

### 3.1.4. Datos en función de los estratos

Descripción de los estratos según la lengua familiar:

Estratos	Lengua familiar				Acumulado	
	No euskara		Euskara			
	N	%	N	%	N	%
<b>A público</b>	70	<b>99,6</b>	0	<b>0,4</b>	70	100,0
<b>B público</b>	125	<b>93,9</b>	8	<b>6,1</b>	133	100,0
<b>D público</b>	343	<b>62,4</b>	207	<b>37,6</b>	550	100,0
<b>A concertado</b>	159	<b>99,3</b>	1	<b>0,7</b>	160	100,0
<b>B concertado</b>	314	<b>87,0</b>	47	<b>13,0</b>	360	100,0
<b>D concertado</b>	201	<b>61,7</b>	125	<b>38,3</b>	326	100,0
<b>Total</b>	1.211	<b>75,7</b>	388	<b>24,3</b>	1.599	<b>100,0</b>

En los modelos A, sólo un alumno utiliza el euskara en las relaciones familiares. En el B público, pese a que el porcentaje es mayor que en los modelos A, sólo el 6,1% de los alumnos habla en euskara en casa.

47 alumnos del modelo B concertado (el 13% del total) utilizan el euskara en las relaciones familiares. De esos 47 estudiantes 35 se concentran en tres centros situados en entornos vasco-parlantes, y sus grupos hacen en euskara 6-8 áreas. Por tanto, podemos decir que, a pesar de estar en el modelo B desde el punto de vista administrativo, se cumplen algunas condiciones (chicos y chicas vasco-parlantes, entorno euskaldun y las áreas en euskara) para obtener buenos resultados.

En el siguiente cuadro, los resultados los hemos clasificado según el estrato.

**Alumnos-as que la han superado según los estratos**

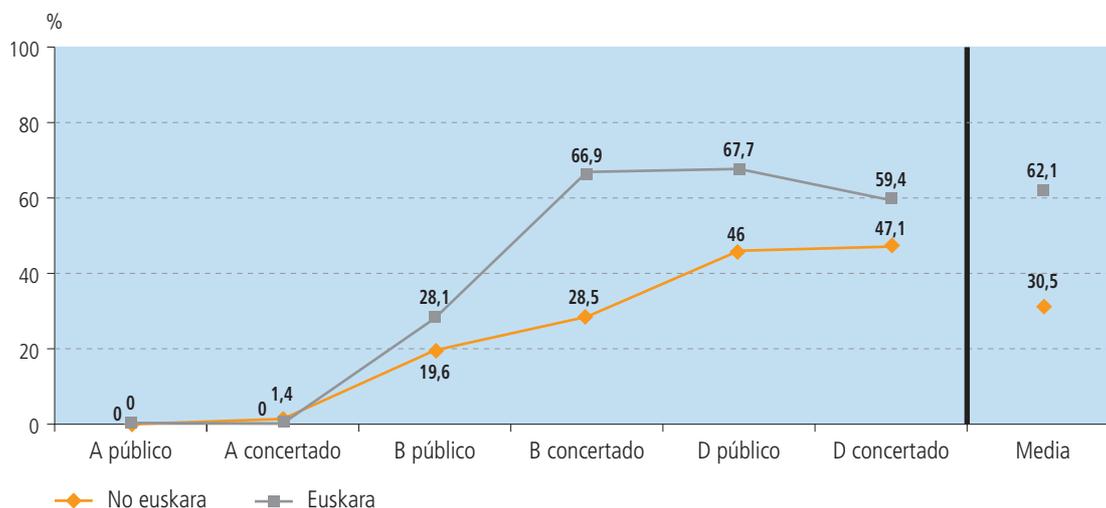
Estratos	No euskara		Euskara	
	N	%	N	%
<b>A público</b>	0	<b>0,0</b>	0	<b>0,0</b>
<b>B público</b>	25	<b>19,6</b>	2	<b>28,1</b>
<b>D público</b>	161	<b>47,1</b>	123	<b>59,4</b>
<b>A concertado</b>	2	<b>1,4</b>	0	<b>0,0</b>
<b>B concertado</b>	89	<b>28,5</b>	31	<b>66,9</b>
<b>D concertado</b>	92	<b>46,0</b>	85	<b>67,7</b>
<b>Total</b>	370	<b>30,5</b>	241	<b>62,1</b>

Diferencias significativas en los modelos D (público y concertado) y en el B concertado. 95% de nivel de confianza.

Según se ve en la tabla superior, los resultados son mejores cuando la lengua familiar es el euskara. Los mejores resultados se producen en los modelos D (en el público el 59,4%, en el concertado el 67,7%) y en el B concertado (66,9%). Los resultados de los modelos D son algo superiores también cuando la lengua familiar de los alumnos no es el euskara.

En el gráfico de abajo vemos los mismos resultados ordenados en una línea.

**Gráfico 25. Prueba de Euskara B1: resultados según la lengua familiar**



Según se ve en el gráfico, los mejores resultados se producen en el B concertado y en los modelos D. Llama la atención el resultado del modelo B concertado respecto al D público, pues es mejor el del modelo B. El número de los que han superado la prueba en el D público (59,4%) es tres puntos menor que la media.

### 3.1.5. Cuando la lengua familiar es el castellano.

En este apartado se analiza la influencia que tiene en los resultados el hecho de que la lengua familiar sea el castellano.

En el siguiente cuadro se recogen resultados de los que utilizan el castellano en la familia; concretamente, se da la cantidad de los que han superado la prueba con esa característica.

Alumnos-as que la han superado	Con el castellano como lengua familiar	
	N	%
<b>Chica</b>	206	<b>33,7</b>
<b>Chico</b>	164	<b>27,3</b>
<b>Modelo A</b>	<b>2</b>	<b>1,0</b>
<b>Modelo B</b>	<b>114</b>	<b>26,0</b>
<b>Modelo D</b>	<b>254</b>	<b>46,7</b>
<b>A público</b>	—	—
<b>B público</b>	25	<b>19,6</b>
<b>D público</b>	161	<b>47,1</b>
<b>A concertado</b>	2	<b>1,4</b>
<b>B concertado</b>	89	<b>28,5</b>
<b>D concertado</b>	92	<b>46,0</b>
<b>No son repetidores</b>	363	<b>33,6</b>
<b>Repetidores</b>	7	<b>5,3</b>
<b>ISE1 nivel bajo</b>	53	<b>18,7</b>
<b>ISE1 nivel medio-bajo</b>	80	<b>30,9</b>
<b>ISE1 nivel medio-alto</b>	116	<b>46,2</b>
<b>ISE1 nivel alto</b>	101	<b>42,2</b>
<b>Total</b>	370	<b>30,5</b>

La cantidad de los que han superado la prueba es del 30,5%. Tal como se ha dicho antes, entre los demás estudiantes, es decir, entre los que tienen el euskara como lengua materna, el 62,1% ha superado la prueba.

Concretamente en la muestra de los alumnos que tienen el castellano como lengua familiar hay algunos aspectos significativos:

- Por lo que respecta al sexo, está claro que los resultados de las chicas (33,7%) son mejores que los de los chicos (27,3%). Esa diferencia es significativa.
- Merecen una mención especial los resultados en función de los modelos lingüísticos. Las diferencias entre los modelos son significativas: el 1% de los que se escolarizan en el modelo A superan la prueba; al escolarizarse en el modelo B, esa cantidad sube mucho: 26,0%; los resultados de los no vascoparlantes son mucho mejores cuando están en el modelo D: el 46,7% supera la prueba. Por tanto, es evidente la influencia de la escuela para aprender el euskara, especialmente en el modelo D.
- Por lo que respecta a los estratos, se puede afirmar que, tal como hemos visto, hay diferencias significativas entre los diversos modelos y por redes las diferencias son escasas. Por ejemplo, no hay diferencias importantes entre el D público y el concertado, tampoco entre el A público y el concertado, ni entre el B público y el concertado.
- En cuanto al número de repetidores, hay diferencias significativas entre los que han repetido alguna vez y los que no lo han hecho.
- Si tomamos en cuenta el nivel socioeconómico y cultural (ISE1), se pueden encontrar diferencias grandes entre todos los niveles, excepto entre el nivel alto y el nivel medio-alto.

En los resultados generales se confirman los datos de los estudiantes que tienen por lengua familiar el castellano, es decir, las diferencias que aparecen en todas las variables aparecen también en la submuestra de este apartado. Así pues, los resultados obtenidos aquí son iguales a los que aparecen en la muestra general.

### 3.2. Resultados según las zonas sociolingüísticas

En la prueba de evaluación B2 del año 2004, es decir, en aquella que realizamos para conocer el nivel de euskara de los alumnos al finalizar la ESO, se asociaron los resultados de la misma con el entorno del centro<sup>9</sup>. Entonces confirmamos que el entorno lingüístico era un factor importante y constatamos que es especialmente correcta la relación entre los resultados y dicho entorno. De la misma forma, vimos que esa influencia era todavía mayor cuando en el entorno en el que vivía el alumno había un porcentaje alto de vasco-parlantes. Además, se probó que la diferencia era todavía mayor en los resultados de la prueba de expresión oral.

En gran medida, hemos tomado en cuenta esas hipótesis al analizar los resultados de la prueba de euskara de Educación Primaria del año 2006.

Siguiendo el mismo camino, al analizar los resultados de la prueba B1 del año 2006 otra vez nos hemos valido de la misma fórmula que utilizamos en la prueba B2 del año 2004. Ello ayuda a establecer la relación y comparación entre ambas pruebas, a pesar de que sean de etapas educativas diferentes. Para examinar ese factor hemos dividido los alumnos en tres grupos<sup>10</sup>. Aunque en el año 2004 hayan surgido tres grupos bastante homogéneos (aproximadamente un tercio de la muestra cada uno), los porcentajes han cambiado en la muestra de la Educación Primaria. Sin embargo, han servido para obtener conclusiones sobre el nivel de influencia del entorno lingüístico y, tal como se ha dicho antes, también para realizar la comparación con los datos de la prueba B2. Seguiremos con los criterios señalados:

- Hemos incluido en el primer grupo los alumnos (el 34,1% del total) que acuden a centros de enseñanza de ciudades en las que por lo menos el 63% de la población es vasco-parlante o casi vasco-parlante<sup>11</sup>. De aquí en adelante lo llamaremos grupo de “*nivel superior*”.
- En el segundo, los que viven en municipios en los que la proporción de los vasco-parlantes y casi vasco-parlantes está entre el 50% y el 63% (el 20,3% del total). En lo sucesivo será el grupo de “*nivel medio*”.
- En el tercer grupo, los alumnos (el 45,6%) que están escolarizados en ciudades en las que el porcentaje de vasco-parlantes y casi vasco-parlantes es inferior al 50%. En lo sucesivo, “*nivel inferior*”.

#### 3.2.1. Distribución de los alumnos en las zonas sociolingüísticas

A continuación podemos ver los datos de los alumnos que han superado la prueba repartidos en zonas sociolingüísticas, en función del índice de nivel de euskara del municipio en el que estudian.

##### Alumnos/as que han superado la prueba

	N	%
<b>Como máximo 50% de vascófonos o casi vascófonos</b>	222	<b>34,4</b>
<b>50%-63% de vascófonos o casi vascófonos</b>	127	<b>39,1</b>
<b>Como mínimo 63% de vascófonos o casi vascófonos</b>	262	<b>48,1</b>
<b>Total</b>	611	<b>38,2</b>

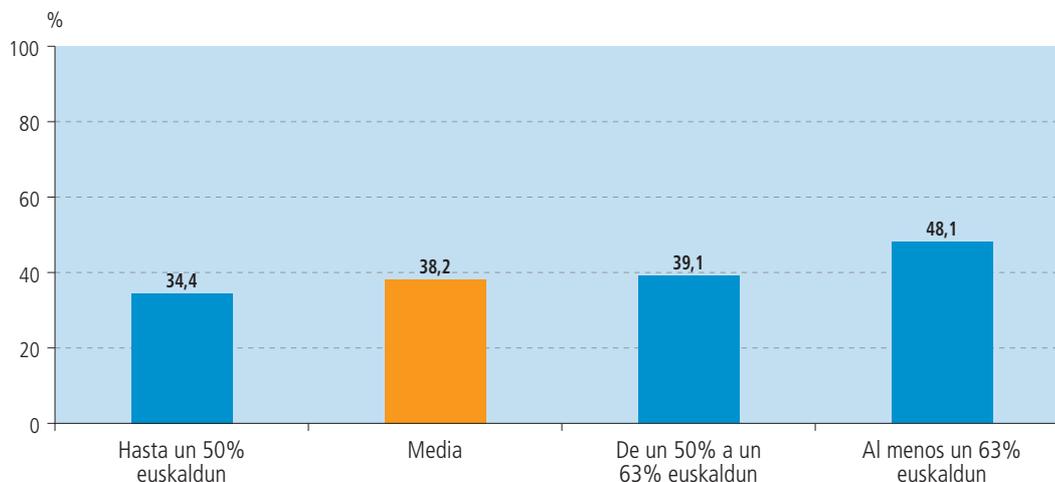
Es significativa la diferencia de los tres resultados en un 95%.

He aquí el gráfico de los datos:

(9) Ver ISEI-IVEI (2005): Nivel B2 de euskara. Pág. 59 y siguientes.

(10) Al precisar las áreas lingüísticas, nos hemos valido fundamentalmente de la información obtenida por Eustat en el año 2004 (<http://www.eustat.es>). Eustat, en esa información, da a conocer los resultados de la III. Encuesta Sociolingüística del País Vasco (del año 2001). En el año 2006, se han recogido los datos para la IV. Encuesta, pero todavía no se han publicado. Así y todo, tal como lo muestran las series estadísticas de las anteriores encuestas sociolingüísticas (las de los años 1991, 1996 y 2001), en general han permanecido estables las características sociolingüísticas de los pueblos, por lo que respecta a las proporciones de vasco-parlantes, casi vasco-parlantes y de quienes no lo son..

(11) Según la organización Eustat: “Casi vasco-parlantes alfabetizados: quienes entienden el euskara bien o con dificultad, lo hablan con dificultad y leen y escriben en dicha lengua bien o con dificultad”.

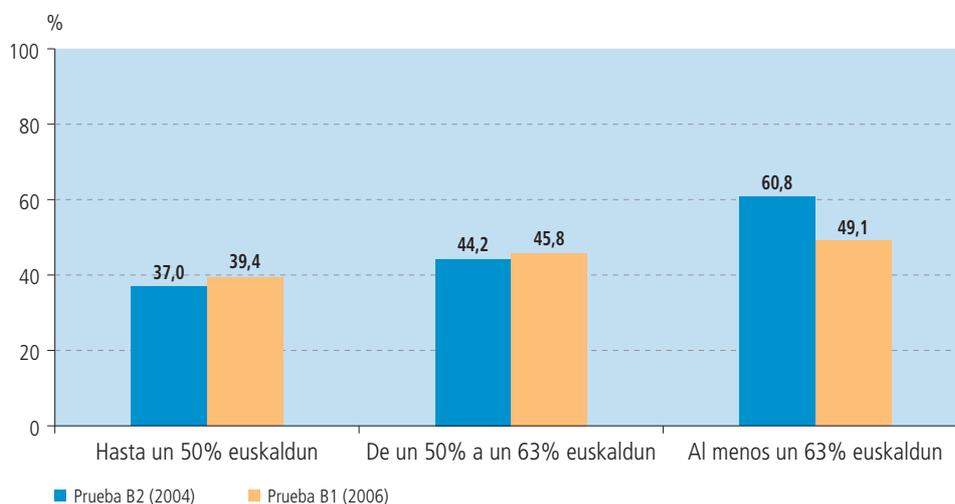
**Gráfico 26. Prueba de Euskara B1: resultados según la zona sociolingüística**

Los resultados de las tres áreas sociolingüísticas dan a entender lo siguiente:

- Cuando en un área el número de vasco parlantes es de nivel superior, los resultados de los alumnos son 10 puntos porcentuales mejores que la media. Por lo tanto, cuando la mayoría de la población es vascofona, se ha confirmado que es positiva la influencia del entorno.
- El resultado es algo mejor que la media en el caso de los alumnos escolarizados en los centros de enseñanza de las áreas de nivel medio.
- Cuando en el entorno la cantidad de vasco parlantes es de nivel bajo, el rendimiento desciende mucho. El resultado de esas áreas se sitúa a 7,8 puntos de la media de la prueba.

En resumen, es evidente que, si la cantidad de vascofonos es grande (por lo menos el 63%), la influencia del entorno es un plus en la prueba de euskara del sexto nivel de Educación Primaria. A medida que disminuye ese porcentaje la influencia positiva se reduce, hasta desaparecer en los entornos en los cuales la cantidad de vasco parlantes es inferior al 50%.

Si comparamos los datos de esta evaluación con la prueba B2 de euskara que se realizó en el año 2004, podemos ver el siguiente gráfico:

**Gráfico 27. Prueba de Euskara: resultados según la zona sociolingüística en las pruebas B1 y B2 (modelos B + D)**

Antes de interpretar los datos, hemos de recordar que las pruebas se han realizado en diferentes etapas: la B2 al comienzo de la ESO, y la B1 al final de la Educación Primaria. Sin embargo, en los dos casos se han tomado los modelos B y D para poder hacer la comparación (ya que en la prueba B2 sólo se han evaluado esos modelos).

Podemos extraer diversas conclusiones:

- El entorno sociolingüístico influye de la misma manera, y lo hace en las dos pruebas. Sin embargo, esa influencia ha sido mayor en la prueba B2 cuando la cantidad de vasco parlantes ha sido superior al 63%. En efecto: los alumnos que van a centros de localidades en las que la cantidad de vascófonos es de nivel superior, no han conseguido en la prueba B1 el crecimiento de rendimiento medio que han obtenido los de la B2.
- En la prueba realizada en Educación Primaria, la diferencia entre las puntuaciones extremas (de 9,7 puntos) ha sido mucho menor que en la prueba de la ESO (23,8 puntos). Esa variabilidad tal vez está relacionada con las características de la muestra que ha tenido cada prueba y, también, cómo no, con las características propias de cada prueba.

### 3.2.2. Resultados según la zona sociolingüística y los estratos

Al analizar la influencia que han tenido en los resultados las áreas lingüísticas la hemos unido con los estratos. Sin embargo, antes de ver los resultados por estratos, veamos la distribución de esos últimos en función de las áreas lingüísticas:

**Distribución del alumnado según la zona sociolingüística y los estratos**

Estratos	%50 como máximo vascófono o casi vascófono		50%-63% vascófono o casi vascófono		%63 como mínimo vascófono o casi vascófono		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>A público</b>	66	94,2	4	5,8			70	4,4
<b>B público</b>	75	56,5	32	24,4	25	19,1	133	8,3
<b>D público</b>	174	31,7	103	18,8	272	49,5	550	34,4
<b>A concertado</b>	103	64,3	46	28,6	11	7,1	160	10,0
<b>B concertado</b>	180	50,0	121	33,6	59	16,4	360	22,5
<b>D concertado</b>	131	40,3	18	5,5	177	54,2	326	20,4
<b>Total</b>	730	<b>45,6</b>	324	<b>20,3</b>	545	<b>34,1</b>	1.599	<b>100,0</b>

A primera vista, se observa que los datos son heterogéneos:

- La mayoría de los alumnos del A público están escolarizados en áreas en las que viven menos vasco parlantes, y no hay ninguno en las localidades que tienen una cantidad de vascófonos superior al 63%.
- También la mayoría del modelo A se sitúa en áreas en las que el número de vasco parlantes no llega al 50%, pero tienen mayor presencia en las áreas de nivel medio (con un porcentaje de vascófonos del 50%-63%), y también hay algunos en las zonas más euskaldunes.
- Los dos estratos del modelo B, aunque no tengan la misma distribución, tienen un porcentaje parecido en las localidades en las que la cantidad de vasco parlantes es superior al 63%. Además, la mayoría de los alumnos del B público y del B concertado van a centros del primer apartado. Se aprecia mayor diferencia en el segundo a favor de los alumnos del B concertado.
- Es evidente la semejanza en los dos estratos del modelo D. Por un lado, la mayor cantidad de vasco parlantes se encuentra en el apartado con un número de vascófonos superior al 63% (algo más en el D concertado); por otro, la presencia más escasa la tienen los dos en el segundo apartado, sobre todo el D concertado.

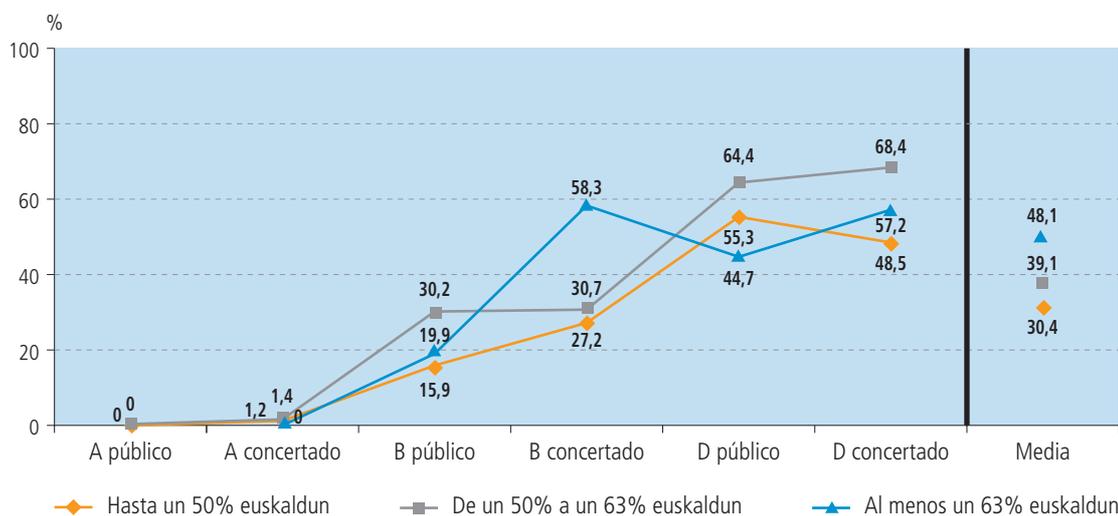
Por lo que respecta a los resultados, éstos son los datos de los alumnos de los estratos que han superado la prueba en función del área lingüística:

## Aprobados según la zona sociolingüística y los estratos

Estratos	%50 como máximo vascófono o casi vascófono		50%-63% vascófono o casi vascófono		%63 como mínimo vascófono o casi vascófono		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>A público</b>	0	0,0	0	0,0			0	0,0
<b>B público</b>	12	15,9	10	30,2	5	19,9	27	20,1
<b>D público</b>	96	55,3	67	64,4	122	44,7	284	51,7
<b>A concertado</b>	1	1,2	1	2,2	0	0,0	2	1,4
<b>B concertado</b>	49	27,2	37	30,7	34	58,3	121	33,5
<b>D concertado</b>	64	48,5	12	68,4	101	57,2	177	54,3
<b>Total</b>	222	30,4	127	39,1	262	48,1	611	38,2

Diferencias con el 95% de fiabilidad

Gráfico 28. Prueba de Euskara B1: aprobados según la zona sociolingüística y los estratos



Se destaca la tendencia que tienen los índices a crecer. De todos modos, los zigzagueos que aparecen en el gráfico no indican diferencias significativas, a pesar de que la distancia entre algunos índices sea grande. Fundamentalmente, la razón es que las cantidades de los que han superado la prueba, analizándolos en función de los estratos y las áreas lingüísticas, se dividen en 18 grupos; así pues, la cantidad de alumnos es pequeña en la mayoría de los grupos, y no pueden extraerse conclusiones sobre ellos.

Las siguientes son las únicas diferencias significativas (con el 95% de fiabilidad): por un lado, en el D público, la diferencia entre la cantidad de los vascófonos del nivel superior (44,7%) y los del nivel medio (64,4%); y por otro, en el B concertado, la diferencia entre la cantidad de vascófonos en los resultados del grupo de nivel superior (58,3%) y los de los otros dos grupos (respectivamente 30,7% y 27,2%).

Los resultados que se analizan en los cuadros son coherentes, vista la cantidad de centros. En algunos casos, esos resultados se mantienen por la cantidad muy pequeña de centros.

En otros casos, en cambio, el problema no es el de la cantidad. Veamos, por ejemplo, los resultados de los alumnos del D público: en los territorios vascófonos los resultados son más bajos (44,7%) que en los que no son tan vascófonos (55,3%). Esos datos no tienen una explicación lógica, a pesar de que hayan sido comparados con las variables y analizados en profundidad.

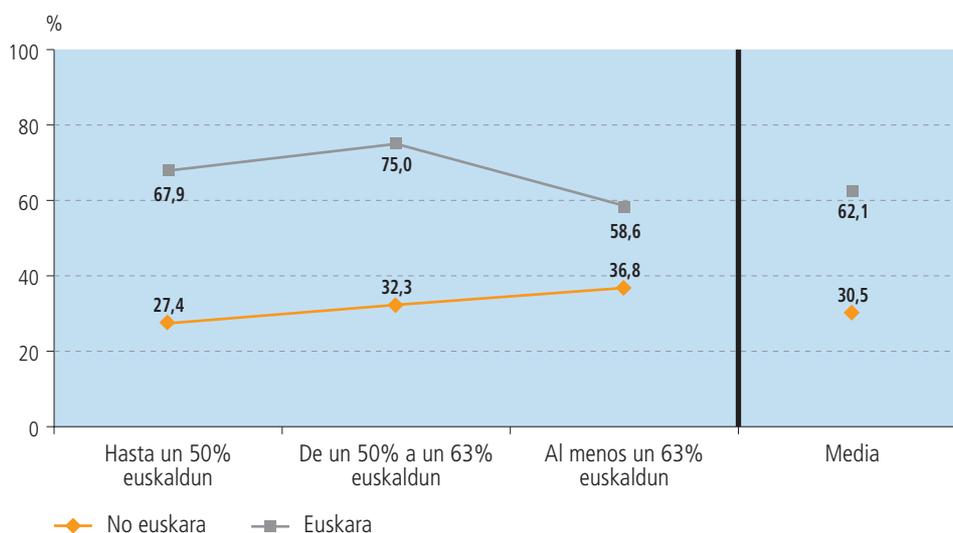
### 3.2.3. Resultados según la zona sociolingüística y la lengua familiar

En el siguiente cuadro se analiza la influencia de dos factores: en qué área sociolingüística estudian los alumnos, y qué idioma utilizan en casa. He aquí los datos de los alumnos que han superado la prueba, teniendo en cuenta el entorno y la situación familiar:

#### Aprobados según la zona sociolingüística y la lengua familiar

Zonalde soziolingüistikoa	Lengua familiar			
	No euskara		Euskara	
	N	%	N	%
Como máximo 50% de vascófonos o casi vascófonos	185	27,4	37	67,9
50%-63% de vascófonos o casi vascófonos	88	32,3	38	75,0
Como mínimo 63% de vascófonos o casi vascófonos	97	36,8	165	58,6
<b>Total</b>	<b>370</b>	<b>30,5</b>	<b>241</b>	<b>62,1</b>

**Gráfico 29. Prueba de Euskara B1: aprobados según la zona sociolingüística y la lengua familiar**



Al analizar los datos, obtenemos la siguiente información:

Primera: la lengua familiar es influyente. El 62,1% de los alumnos de las familias que hablan euskara ha superado la prueba de euskara, pese a estar escolarizados en el modelo A, en el B o en el D. Por otro lado, en el caso de que la lengua familiar no sea el euskara, el 30,5% de los alumnos ha superado la prueba. Es decir, la han superado un poco menos de la mitad de los que utilizan el euskara (la diferencia entre ambos grupos es de 31,6 puntos). En la prueba B2 del 2004, se apreció una tendencia bastante parecida, pues la diferencia entre ambos grupos fue de 34,0 puntos.

Segunda: los alumnos de familias en las que no se habla euskara, si viven en una zona vascófona, obtienen 9,4 puntos más. En efecto, los que van a centros de zonas en las el número de vascoparlantes es de nivel medio, se sitúan un poco por encima de la media de ese grupo (1,8 puntos más). Igualmente, la diferencia entre esos alumnos y los que viven en un área en la que el número de vascoparlantes es de nivel bajo, la diferencia es evidente, llegando a los 4,9 puntos. Por tanto, el vivir y tener relaciones en una zona lingüística vascófona les ofrece un valor añadido a los alumnos de familias en las que no se habla euskara. Así y todo, los tres grupos quedan por debajo de la media general (38,2%) de los que han superado la prueba (quienes viven en una zona lingüística vascófona tan sólo a 1,4 puntos).

Y tercera: el número de alumnos que han superado la prueba teniendo por lengua familiar el euskara, es superior a la media de la prueba en los tres grupos. Sin embargo, los resultados no son los esperados. Los y las estudiantes que

viven en zonas en las que la cantidad de vasco parlantes es inferior al 63% han obtenido más aprobados: les han sacado 16,4 puntos a quienes viven en zonas lingüísticas vascófonas. También en la prueba B2 de euskara de la ESO surgieron datos aparentemente contradictorios<sup>12</sup>. En la prueba del 2004, al igual que en la del 2006, quienes van a centros de zonas en las que la cantidad de vascófonos es de nivel medio han obtenido la cantidad mayor de aprobados. No obstante, en esa prueba, los alumnos de zonas con una cantidad menor de vasco parlantes han obtenido los peores resultados y, al contrario, en la prueba B1, los de mayores cantidades de vascófonos han conseguido el peor resultado.

### 3.2.4. Resultados según las zonas lingüísticas y los modelos lingüísticos

Al analizar la influencia de las zonas lingüísticas, hemos relacionado los resultados con los modelos lingüísticos. En la prueba B2 del año 2004 han participado alumnos de los modelos B y D; la prueba B1 del año 2006 se ha aplicado en los grupos de estudio de los modelos A, B y D que estructuran el sistema de educación<sup>13</sup>.

Veamos la distribución de esos estratos en función de las zonas lingüísticas:

#### Distribución de los alumnos en las zonas sociolingüísticas según el modelo lingüístico

	Modelo A		Modelo B		Modelo D		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Como máximo 50% de vascófonos o casi vascófonos</b>	169	<b>73,4</b>	255	<b>51,8</b>	305	<b>34,9</b>	730	<b>45,6</b>
<b>50%-63% de vascófonos o casi vascófonos</b>	50	<b>21,7</b>	153	<b>31,1</b>	121	<b>13,8</b>	324	<b>20,3</b>
<b>Como mínimo 63% de vascófonos o casi vascófonos</b>	11	<b>5,0</b>	84	<b>17,1</b>	449	<b>51,3</b>	545	<b>34,1</b>
<b>Total</b>	230	100,0	493	100,0	876	100,0	1.599	<b>100,0</b>

Estos datos dan la siguiente información sobre la muestra:

- Casi tres alumnos sobre cuatro del modelo A van a un centro de una zona en la el número de vascófonos es inferior al 50%.
- Un poco más de la mitad de los alumnos del modelo B estudia en un centro de una zona en la cual el número de vasco parlantes es inferior al 50%, y casi un tercio lo hace en centros que están en una zona con un 50%-63% de vascófonos.
- En el modelo D, un poco más que la mitad de los alumnos está escolarizado en centros de áreas con una cantidad de vasco parlantes superior al 63%, y más de un tercio en centros de áreas con menor cantidad de vascófonos.

Por lo que respecta a los resultados, podemos ver en este cuadro y en esta gráfica los datos de los alumnos que han superado la prueba en cada modelo en función de la zona lingüística:

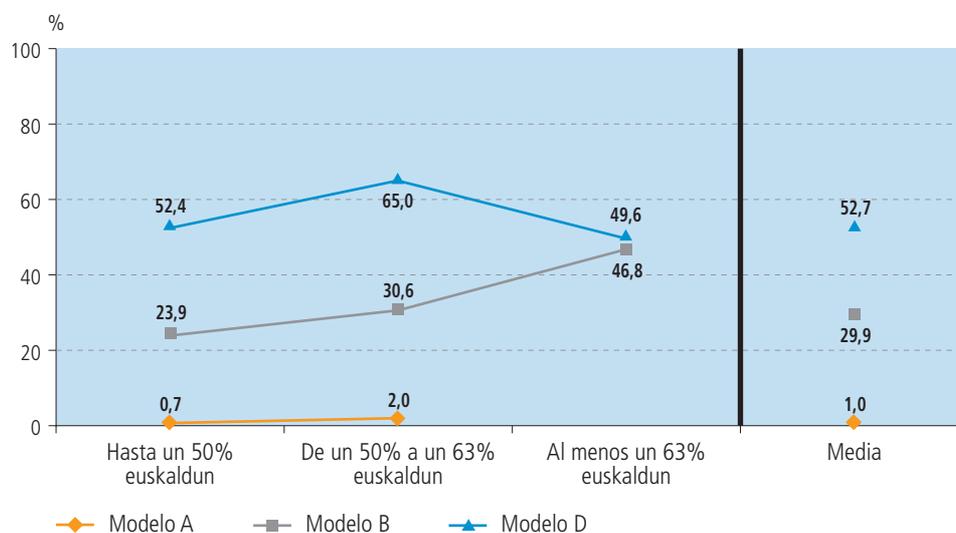
#### Aprobados

	Modelo A		Modelo B		Modelo D		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Como máximo 50% de vascófonos o casi vascófonos</b>	1	<b>0,7</b>	61	<b>23,9</b>	160	<b>52,4</b>	222	<b>30,4</b>
<b>50%-63% de vascófonos o casi vascófonos</b>	1	<b>2,0</b>	47	<b>30,6</b>	79	<b>65,0</b>	127	<b>39,1</b>
<b>Como mínimo 63% de vascófonos o casi vascófonos</b>	–	–	39	<b>46,8</b>	223	<b>49,6</b>	262	<b>48,1</b>
<b>Total</b>	2	<b>1,0</b>	147	<b>29,9</b>	461	<b>52,7</b>	611	<b>38,2</b>

(12) Ver subapartado 3.1.2 (pág. 49).

(13) Ver ISEI-IVEI (2005): Nivel B2 de euskara. Pág. 62.

**Gráfico 30. Prueba de Euskara B1: aprobados según la zona sociolingüística y los modelos lingüísticos**



A pesar de los contrastes que se dan entre los porcentajes, tan sólo estas dos diferencias son significativas (con una fiabilidad del 95%): por un lado, en el modelo B, la diferencia entre el grupo de la zona que tiene una cantidad de vascoparlantes de nivel superior (46,8%) y los otros dos grupos es significativa; por otro, en el modelo D, el grupo que está en la zona con una cantidad de vascófonos de nivel medio (65,0%) tiene una diferencia significativa respecto a los resultados de los otros dos grupos (52,4% y 49,6% respectivamente).

Esas diferencias están expuestas en los siguientes cuadros<sup>14</sup>. Primeramente analizaremos el caso del modelo B:

**Diferencias significativas en el modelo B según la zona sociolingüística**

	Modelo B (50% vascófono como máximo)	Modelo B (50%-63% vascófono)	Modelo B (63% vascófono como mínimo)
<b>Modelo B (50% vascófono como máximo)</b>		=	↓
<b>Modelo B (50%-63% vascófono)</b>	=		↓
<b>Modelo B (63% vascófono como mínimo)</b>	↑	↑	

Diferencias con un 95% de fiabilidad

El cuadro del modelo D es el siguiente:

**Diferencias significativas en el modelo D según la zona sociolingüística**

	Modelo D (50% vascófono como máximo)	Modelo D (50%-63% vascófono)	Modelo D (63% vascófono como mínimo)
<b>Modelo D (50% vascófono como máximo)</b>		↓	=
<b>Modelo D (50%-63% vascófono)</b>	↑		↑
<b>Modelo D (63% vascófono como mínimo)</b>	=	↓	

Diferencias con un 95% de fiabilidad

Teniendo en cuenta el nivel de significatividad de los datos, observamos lo siguiente:

Primero: el número de alumnos del modelo A que han superado la prueba ha sido muy pequeño: tan sólo dos.

Segundo: en el caso de los alumnos del modelo B, se ha visto que es más eficaz estudiar en un centro de una zona con un número de vascófonos superior al 63%. Los que se encuentran en esa situación son los únicos que han que-

(14) Ver en el apartado 2.3 (pág. 31) los resultados de los modelos lingüísticos.

dado por encima de la media de la prueba. La diferencia entre los resultados de los otros dos grupos, aun pareciendo amplia, no ha sido significativa.

Tercero: parece que entre los alumnos del modelo D sólo tiene efecto positivo el acudir a centros situados en zonas con una cantidad de vascoparlantes situada entre el 50% y el 63%. De nuevo, la diferencia entre los resultados conseguidos por los estudiantes de las otras dos zonas no ha sido significativa.

### 3.3. Las variables familiares

#### 3.3.1. Índice socioeconómico y cultural de la familia (índice ISE1)

Hemos elegido el índice ISE1 para valorar la influencia que tienen las características de las familias en los resultados de los estudiantes. El índice ISE1 se calcula a través de estas dos variables: HISHEST (el resultado de la conjunción del HISEI y el nivel de estudios más alto de la familia —HESTUD—) y POSOIPRL (mide algunos bienes culturales).

Vamos a explicar algunas de esas siglas, para después recoger en un esquema los componentes del índice ISE1.

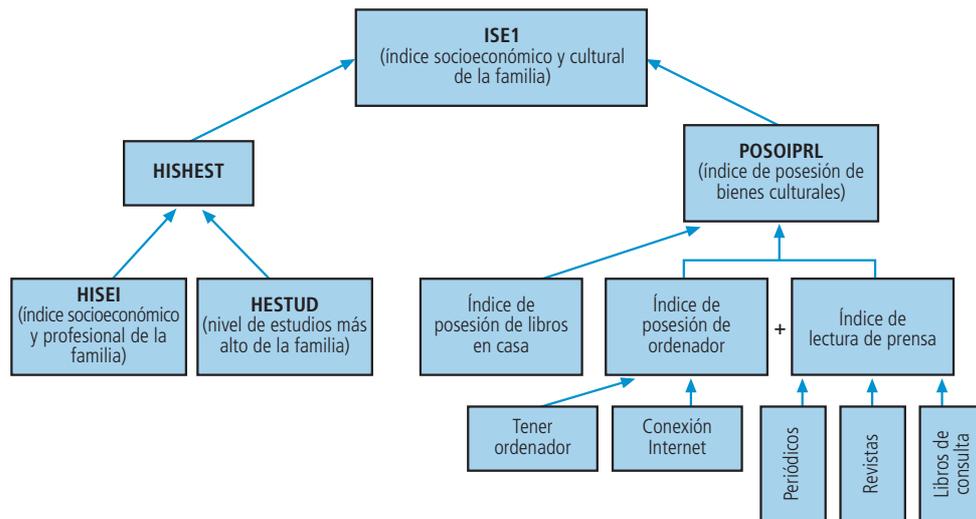
- HISEI. Las evaluaciones en que participa Euskadi explican de manera bastante clara que el nivel socioeconómico de la familia y la profesión de sus miembros tienen influencia en los resultados (por ejemplo, el proyecto PISA y las evaluaciones TIMSS). Por ello, en las evaluaciones que hemos realizado en los últimos años se han creado diferentes índices, entre ellos el HISEI, para tratar de explicar los resultados. Por ejemplo, en Educación Primaria, en la prueba de euskara B2<sup>15</sup> del año 2004 (que se realizó para saber el nivel de euskara de quienes finalizan la Enseñanza Obligatoria), los resultados fueron analizados en función de esa variable. En la prueba de evaluación B1 nos hemos valido del índice familiar (el llamado HISEI<sup>16</sup>) para entender mejor los resultados. Basándose en un conjunto de cuestiones sobre la profesión y estudios de las familias, realizadas a los chicos y chicas que participan en la evaluación, se establece el código ISCO<sup>17</sup>. Este código sigue una clasificación internacional, y ordena los diversos estatus de las profesiones en diferentes niveles. El código ISCO se transforma en el índice ISEI (Internacional Socio-economic Index), y de los dos disponibles (padre y madre) se elige el índice mayor para definir el HISEI.
- HESTUD. Este índice mide el nivel de estudios más elevado de la familia (conocidos los estudios del padre o de la madre, se eligen los más elevados).
- HISHEST. Esta variable surge de la información dada por el alumnado, y es la conjunción de los índices HISEI y HESTUD.
- POSOIPRL. Para obtener esta variable se combinan algunos índices: la posesión de libros en casa, ordenador (teniendo en cuenta la conexión a Internet) y la lectura habitual de la prensa (en la evaluación B1, junto con los periódicos y revistas, se ha tenido en cuenta la posesión de libros de consulta en casa). La variable POSOIPRL, junto con la variable HISHEST han sido utilizadas para calcular el índice ISE1.

La estructura compleja del índice ISE1 que hemos explicado la hemos recogido en el siguiente esquema:

(15) La prueba B2 la realizó ISEI-IVEI en el año 2004. El objetivo de esa prueba era medir el nivel de euskara en los alumnos que acaban la educación obligatoria (4º nivel de ESO). Los resultados se pueden ver en estas direcciones electrónicas: <http://www.isei-ivei.net/eusk/indexeuskB2.htm> (versión en euskara) y <http://www.isei-ivei.net/cast/indexcasB2.htm> (versión en castellano).

(16) De las siglas en inglés: *High International Socio-Economic Index*.

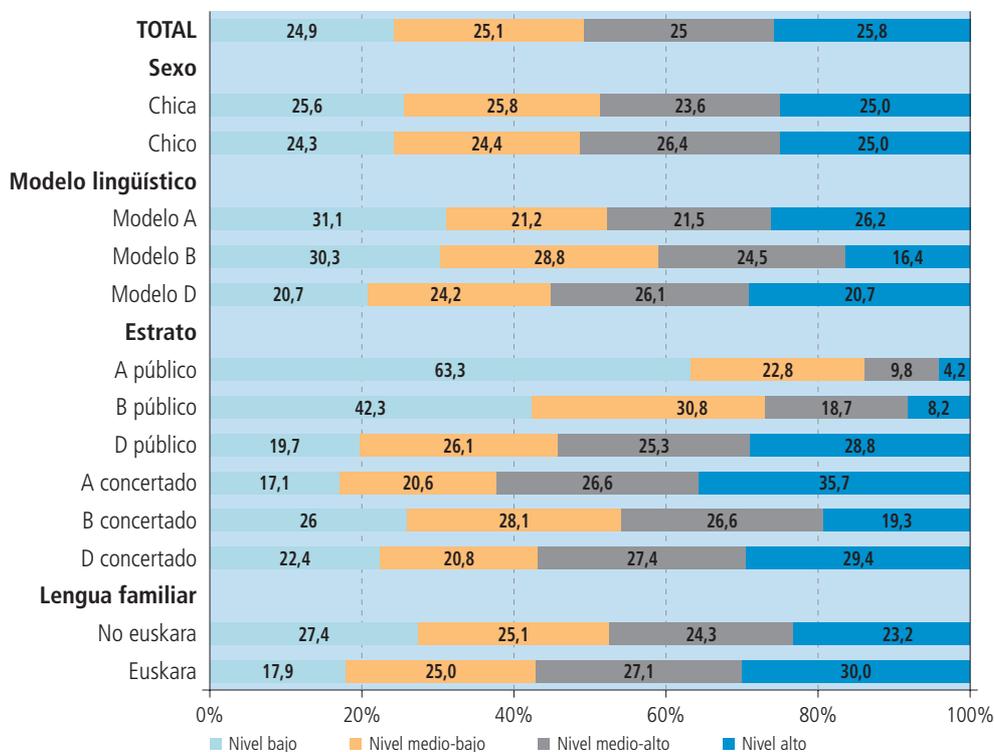
(17) ISCO: *Internacional Socio-Economic Index of Occupational Status*. Paper, University of California. Los Angeles (USA). Diciembre 1990.



Tal como se ha mencionado anteriormente, para comprender mejor los resultados es muy importante saber el nivel socioeconómico, los estudios de los padres, y qué bienes culturales se poseen (libros, ordenador, conexión a Internet, periódicos, revistas, libros de consulta).

A partir de las puntuaciones del índice ISE1, se ha distribuido al alumnado en cuartiles, de forma que se cuente con cuatro grupos de tamaño muy parecido. En el cuadro siguiente se han denominado así: nivel bajo, nivel medio-bajo, nivel medio-alto y nivel alto.

Gráfico 31. Índice ISE1



Hay que comenzar subrayando la pérdida de alumnado en esta variable debido a la falta de respuesta en alguna de las cuestiones planteadas, por lo que a pesar del interés de estos datos hay que ser conscientes de un cierto sesgo, dado que la ausencia de respuesta no está igualmente repartida en todas las variables con las se cruzan estos datos.

Sexuen Según el sexo, las distribución de las chicas y de los chicos es muy pareja en los cuatro niveles del índice socioeconómico y cultural.

En cambio, si se analizan los modelos, aparecen diferencias significativas, puesto que el modelo D tiene mayor nivel socioeconómico que los otros dos. El modelo A ofrece situaciones muy contrastadas, pues los grupos mayores los tiene en el nivel inferior y en el superior. Más adelante intentaremos explicar esa situación. Estadísticamente, no hay diferencia significativa entre los modelos B y A, si nos fijamos en la dispersión del porcentaje de alumnos en cada nivel del índice ISE1. El nivel B tiene gran cantidad de alumnado en los niveles inferiores, disminuyendo su número a medida que se incrementa el nivel ISE1. Por el contrario, el modelo D tiene mayores porcentajes de alumnado en los niveles superiores y menores en los inferiores.

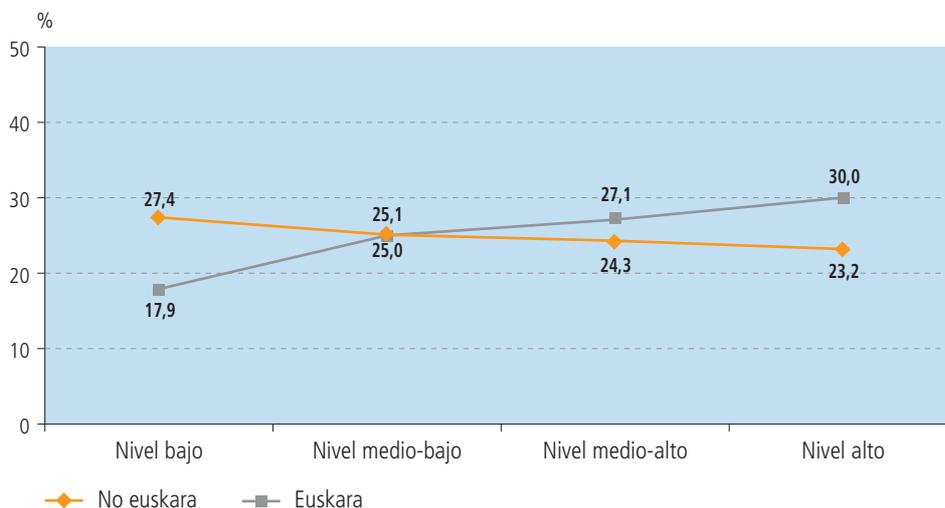
Si analizamos los datos teniendo en cuenta los estratos (modelos más red), las mencionadas polarizaciones del modelo A se entienden mejor. La dispersión del alumnado en los niveles del índice ISE1 tiene diferencias significativas. Concretamente, los mayores niveles socioeconómicos y culturales se dan en el modelo A concertado, en el D público y en el D concertado, y no hay diferencia entre los tres. El modelo A público tiene el nivel más bajo, con una diferencia importante, después del B público y el B concertado.

Según la lengua familiar, el porcentaje de alumnado vasco parlante crece a medida que sube el nivel del índice ISE1. Sucede lo contrario, es decir, el porcentaje decrece, cuando la lengua familiar no es el euskara.

Cabe resaltar que todos los centros del modelo A público que han tomado parte en la prueba B1 tienen índice socioeconómico negativo. En el B público el índice positivo lo encontramos en un centro, y en el B concertado se observa un mayor equilibrio (algunos centros de los niveles superior e inferior).

En resumen, cuando la lengua familiar es el euskara, el índice ISE1 es mayor. La diferencia entre los dos grupos de la variable lengua familiar es global (por ejemplo, en el A público no hay nadie del grupo euskara), pero no hay diferencias si el análisis se realiza por estratos.

**Gráfico 32. Prueba de Euskara B1: porcentaje de alumnado según la lengua familiar y el índice ISE1**



El gráfico superior ofrece una imagen muy clara para analizar la relación entre el nivel socioeconómico y cultural y la lengua de la familia. Cuando la lengua familiar es el euskara, el porcentaje de alumnado baja (17,9%), y cuando no es el euskara la lengua familiar, sube (27,4%). Sucede lo contrario en los niveles medio-alto y alto.

### 3.3.2. Resultados según los niveles del índice ISE1

Tal como se ve en el cuadro y en el gráfico siguientes, el número de alumnos y alumnas que supera la prueba es mayor a medida que el índice ISE1 de la familia es más alto. Se ven diferencias significativas entre los diversos niveles: tomando

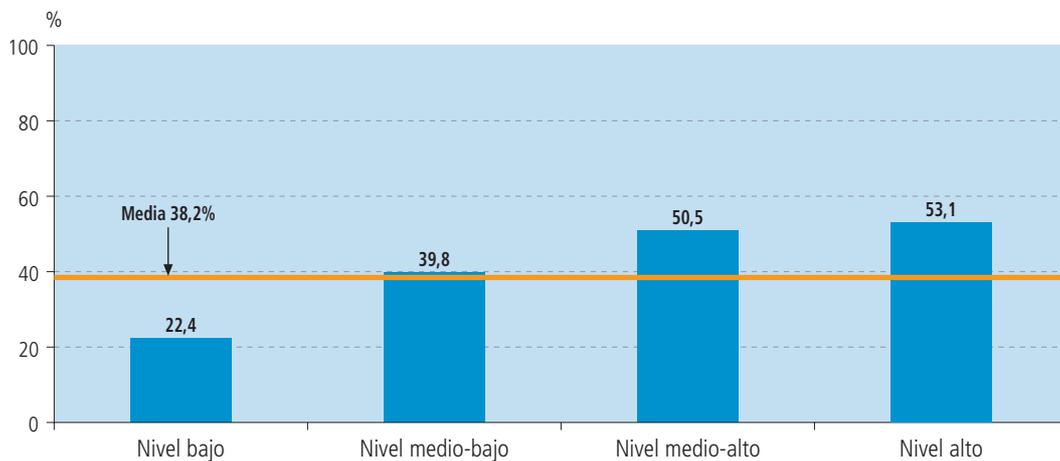
en cuenta el porcentaje de los que han superado la prueba, no hay diferencias entre los niveles superiores, pero los porcentajes de éstos son más altos que en el nivel bajo-medio, y todos ellos también más altos que en el nivel inferior.

**Alumnado que ha superado la prueba**

	N	%
Nivel bajo	347	22,4
Nivel medio-bajo	349	39,8
Nivel medio-alto	348	50,5
Nivel alto	347	53,1
<b>Total</b>		<b>38,2</b>

Este es el gráfico:

**Gráfico 33. Prueba de Euskara B1: alumnado que ha superado la prueba, según el índice socioeconómico y cultural (ISE1) de la familia**



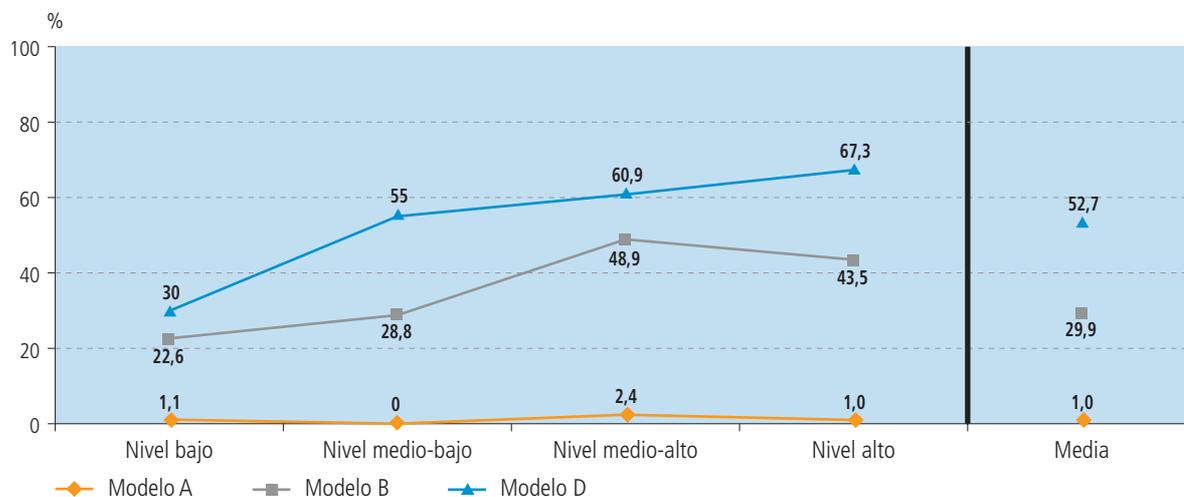
**3.3.3. Resultados según el índice ISE1 y los modelos lingüísticos**

En este apartado, los datos los estudiaremos en función del índice ISE1 y de los modelos lingüísticos. En primer lugar, presentaremos el porcentaje del alumnado que han superado la prueba y, finalmente, las puntuaciones medias obtenidas por ellos en la prueba de euskara.

**Alumnado que ha superado la prueba**

ISE1	Modelo A		Modelo B		Modelo D	
	N	%	N	%	N	%
Nivel bajo	1	1,1	28	22,7	69	30,0
Nivel medio-bajo	0	0,0	33	28,8	55	55,1
Nivel medio-alto	1	2,4	48	48,9	126	60,9
Nivel alto	0	1,0	29	43,5	155	67,3
<b>Total</b>		<b>1,0</b>		<b>29,9</b>		<b>52,7</b>

**Gráfico 34. Prueba de Euskara B1: resultados del alumnado según el índice socioeconómico y cultural y el modelo lingüístico**



Al observar el alumnado que ha superado la prueba, aparecen algunas diferencias significativas.

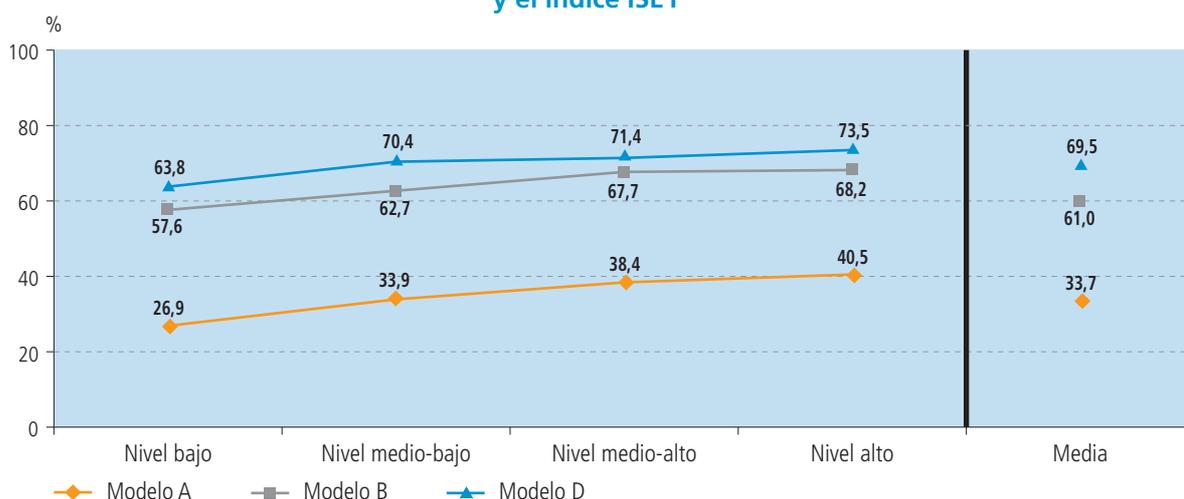
- En el modelo A no hay diferencias según los niveles ISE1.
- En el modelo B el número de quienes han superado la prueba en los niveles bajo y medio-bajo es la misma, y lo mismo sucede en los niveles medio-alto y alto.
- En el modelo D la diferencia más acusada respecto a los demás niveles se produce en el bajo. Los dos niveles medios son iguales: no hay diferencias en la cantidad de quienes han superado la prueba.

Tal como se ve en el cuadro y en el gráfico, los resultados de los estudiantes aumentan a la vez que el índice ISE1. Por lo tanto, cuanto mayor sea el nivel socioeconómico y laboral de la familia, los resultados serán mejores. Esa tendencia se produce en los tres modelos y, entre ellos, sólo los del nivel bajo tienen resultados inferiores a la media.

**Puntuaciones medias del alumnado**

ISE1	Modelo A		Modelo B		Modelo D	
	N	%	N	%	N	%
<b>Nivel bajo</b>	61	26,9	122	57,6	164	63,8
<b>Nivel medio-bajo</b>	41	33,9	116	62,7	192	70,4
<b>Nivel medio-alto</b>	42	38,4	98	67,7	207	71,4
<b>Nivel alto</b>	51	40,5	66	68,2	231	73,5
<b>Total</b>		<b>33,7</b>		<b>61,0</b>		<b>69,5</b>

**Gráfico 35. Prueba de Euskara B1: puntuaciones medias del alumnado según el modelo lingüístico y el índice ISE1**



Haciendo un análisis estadístico, hay diferencias importantes en los tres modelos lingüísticos:

- El nivel bajo del índice ISE1 del modelo A tiene puntuaciones más bajas que los demás (medido el porcentaje de las puntuaciones medias). No hay diferencias entre los niveles ISE1 superiores.
- El nivel bajo del modelo B tiene puntuaciones más bajas que los demás, el nivel medio-bajo tiene puntuación inferior al alto, y no hay diferencias entre los niveles medio-alto y alto.
- En el nivel D se produce la misma situación en el nivel bajo (es decir, que los resultados son más bajos que en todos los demás), no hay diferencias entre los niveles medio-alto y alto, y éstos tienen un porcentaje de puntuaciones superior a los niveles medio-bajo y bajo.

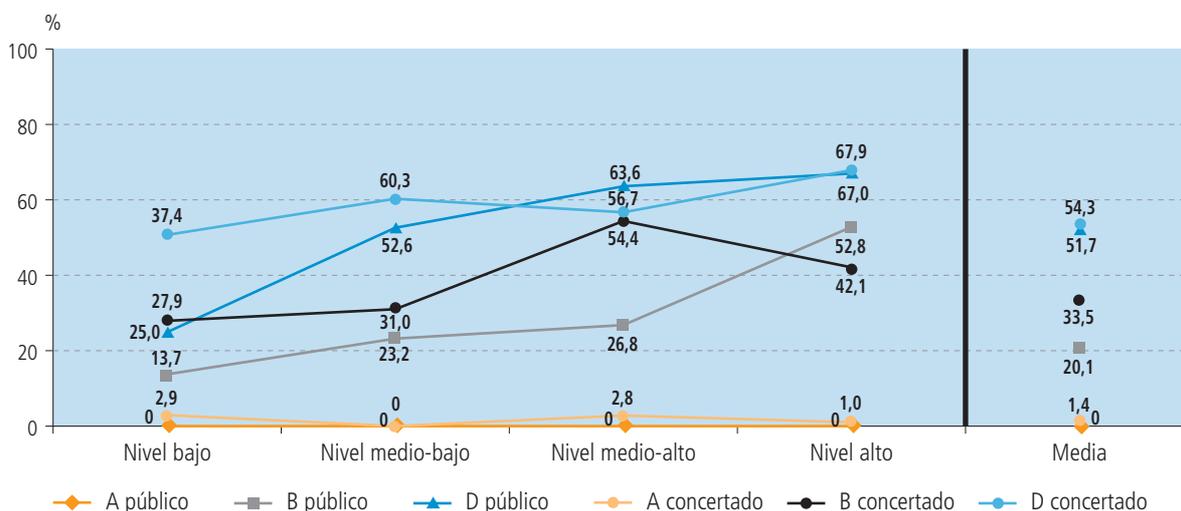
### 3.3.4. Resultados según el índice ISE1 y los estratos

Vamos a ordenar en la tabla y gráfico inferiores los porcentajes del alumnado que han superado la prueba en función del nivel socioeconómico y cultural y de los estratos.

Alumnado que ha superado la prueba en función del ISE1

ISE1	A público		B público		D público		A concertado		B concertado		D concertado	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nivel bajo	37	0,0	6	13,7	25	25,0	1	2,9	21	27,9	25	37,4
Nivel medio-bajo	13	0,0	8	23,2	69	52,6	0	0,0	26	31,9	37	60,3
Nivel medio-alto	6	0,0	5	26,8	81	63,6	1	2,8	43	54,4	46	56,7
Nivel alto	2	0,0	5	52,8	97	67,0	0	1,0	24	42,1	58	67,9
<b>Total</b>		<b>0,0</b>		<b>20,2</b>		<b>51,7</b>		<b>1,4</b>		<b>33,5</b>		<b>54,3</b>

Gráfico 36. Prueba de Euskara B1: alumnado aprobado, según el estrato y el índice ISE1



Al analizar el porcentaje del alumnado que ha superado la prueba, aparecen algunas diferencias significativas.

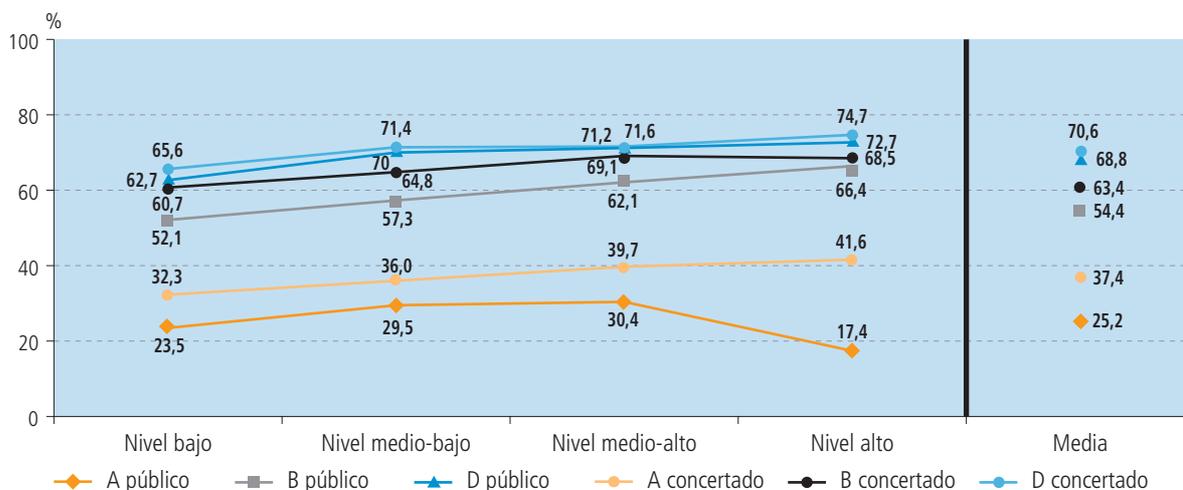
- En el A público, en el A concertado y en el B público no hay diferencias, porque la muestra es pequeña.
- En el nivel bajo del D público la cantidad de alumnos y alumnas que han superado la prueba es inferior a todos los demás casos. En el resto de los niveles ISE1 no hay diferencias.
- En el B concertado, no hay diferencias entre los niveles bajo, medio-bajo y alto, y el nivel medio-alto tiene una cantidad superior de alumnos y alumnas que han superado la prueba.

En el cuadro y gráfico siguientes se presentan los resultados de la muestra por estratos, y a continuación se explican las diferencias significativas entre las puntuaciones medias del alumnado.

## Puntuaciones medias del alumnado

ISE1	A público		B público		D público		A concertado		B concertado		D concertado	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nivel bajo</b>	37	23,5	45	52,1	99	62,7	23	32,3	77	60,7	66	65,6
<b>Nivel medio-bajo</b>	13	29,5	32	57,3	131	70,0	28	36,0	83	64,8	61	71,4
<b>Nivel medio-alto</b>	6	30,4	20	62,1	127	71,2	36	39,7	79	69,1	80	71,6
<b>Nivel alto</b>	2	17,4	9	66,4	145	72,7	49	41,6	57	68,5	86	74,7
<b>Total</b>		<b>25,2</b>		<b>54,4</b>		<b>68,8</b>		<b>37,4</b>		<b>63,4</b>		<b>70,6</b>

Gráfico 37. Prueba de Euskara B1: puntuaciones según el índice ISE1 y el estrato



Analizando estadísticamente los datos, se aprecian algunas diferencias significativas en las puntuaciones del alumnado. He aquí las más destacables:

- Los resultados del A público son peores en el nivel bajo del índice ISE1 que en el nivel medio-bajo. En los demás niveles son iguales, pues la muestra es pequeña.
- La situación es parecida en el B público y en el A concertado. Los niveles bajo y medio-bajo del índice ISE1 son iguales. No hay diferencias entre los niveles medio-bajo, medio alto y alto a pesar de haber entre cuatro y seis puntos de diferencia dado que el número de alumnos y alumnas es pequeño.
- En el B concertado, el nivel bajo tiene puntuaciones más bajas. No hay diferencias entre los niveles medio-alto y alto.
- En el D público y en el D concertado el nivel bajo tiene puntuaciones peores, y no hay diferencias en los demás niveles del índice ISE1.

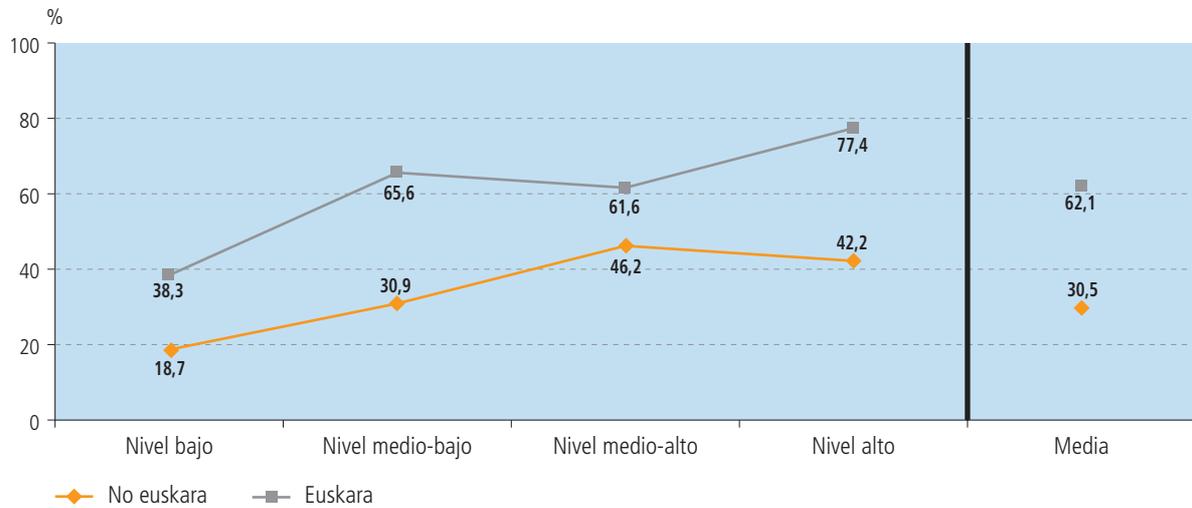
### 3.3.5. Resultados según el índice ISE1 y la lengua familiar

En este apartado se analizan los resultados relacionando dos variables: el nivel socioeconómico y cultural en función de la lengua familiar. Es digno de mención que hay diferencias claras en los cuatro niveles del ISE1 según la lengua familiar sea el euskara o no lo sea. Esa diferencia significativa aparece en los porcentajes del alumnado que ha superado la prueba y en las puntuaciones que ha logrado.

#### Alumnado que ha superado la prueba

ISE1	No euskara		Euskara	
	N	%	N	%
<b>Nivel bajo</b>	53	18,7	25	38,3
<b>Nivel medio-bajo</b>	80	30,9	59	65,6
<b>Nivel medio-alto</b>	116	46,2	60	61,6
<b>Nivel alto</b>	101	42,2	83	77,4
<b>Total</b>		<b>30,5</b>		<b>62,1</b>

**Gráfico 38. Prueba de Euskara B1: aprobados según la lengua familiar y el índice ISE1**



Según se ve en el cuadro y gráfico anteriores, cuando la lengua familiar es el euskara, la única diferencia que aparece es la baja cantidad de los que han superado la prueba en el nivel bajo del índice ISE1. No hay diferencia en la cantidad de los que han superado la prueba entre el nivel socioeconómico medio y el alto.

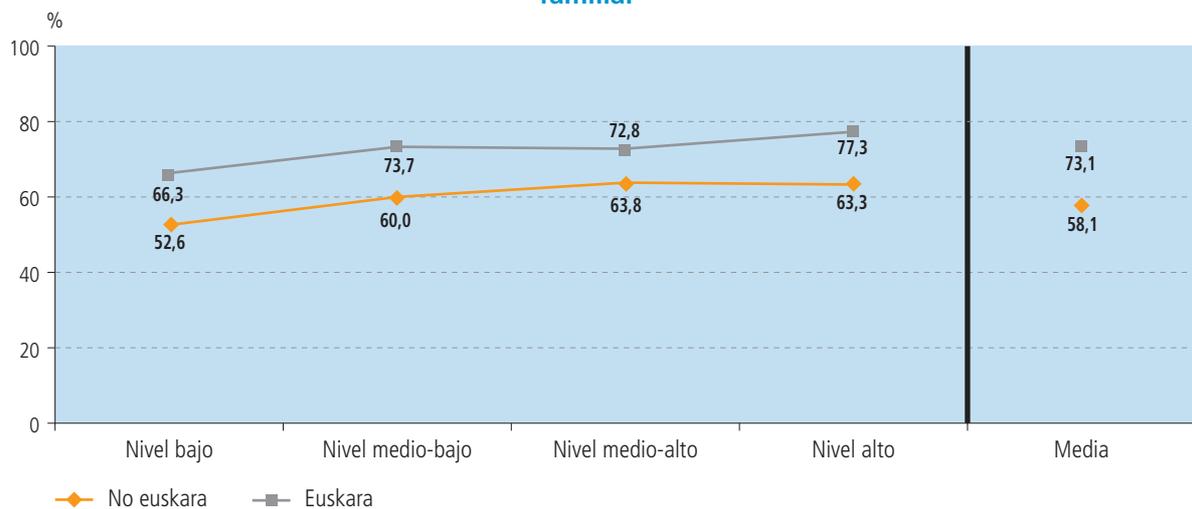
Cuando la lengua familiar no es el euskara, el número de los que han superado la prueba en el nivel bajo es menor que la de los otros niveles. Los del nivel medio-bajo que han superado la prueba son menos que los de los niveles medio-alto y alto.

Esos datos aparecen recogidos con los resultados en el cuadro y gráfico siguientes.

**Puntuaciones medias del alumnado**

ISE1	No euskara		Euskara	
	N	%	N	%
<b>Nivel bajo</b>	283	52,6	64	66,3
<b>Nivel medio-bajo</b>	260	60,0	90	73,7
<b>Nivel medio-alto</b>	251	63,8	97	72,8
<b>Nivel alto</b>	240	63,3	107	77,3
<b>Total</b>		<b>58,1</b>		<b>73,1</b>

**Gráfico 39. Prueba de Euskara B1: puntuaciones del alumnado según el índice ISE1 y la lengua familiar**



Según se aprecia en el gráfico, cuando la lengua familiar es el euskara se logran mejores resultados, y así sucede en los cuatro grupos que hemos realizado en función del índice ISE1. En el nivel bajo sea la lengua familiar tanto el euskara como el castellano, los resultados son menores que la media. En el resto de los casos, los alumnos de nivel medio y superior obtienen mejores resultados que la media.

Analizándolo estadísticamente, las puntuaciones del nivel bajo del índice ISE1 son menores que las demás, siendo o no el euskara la lengua familiar.

- Cuando la lengua familiar no es el euskara, los resultados del nivel medio-alto son mejores que los del nivel medio-bajo. En los dos niveles centrales no hay diferencias con el alumnado del nivel alto en la puntuación.
- Cuando la lengua familiar es el euskara, no hay diferencias entre el nivel medio y el alto del índice.

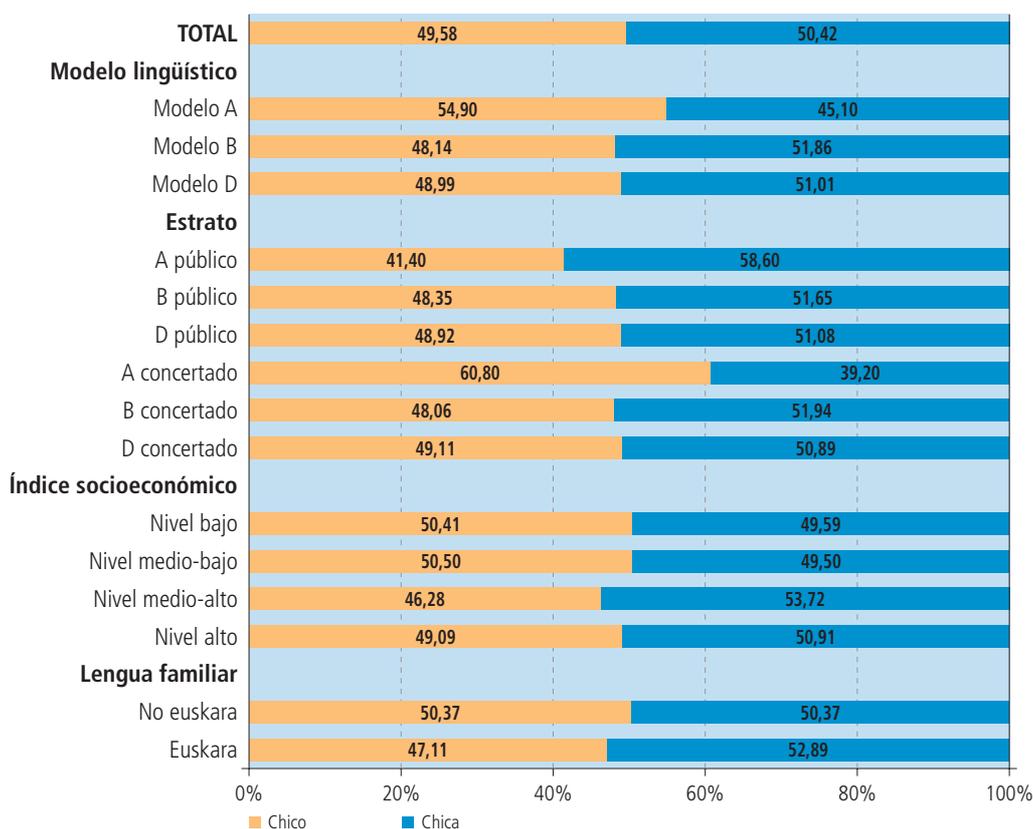
### 3.4. Variables del alumnado

#### 3.4.1. Resultados en función del sexo del alumnado

En el gráfico siguiente podemos observar la distribución del alumnado en función del sexo. El porcentaje de los chicos y de las chicas está muy equilibrado, cercano al 50%.

Si nos fijamos en los modelos, el B y el D tienen porcentajes parecidos. En el porcentaje del modelo A encontramos diferencias. En el A público hay más chicas que chicos; en el A concertado la situación es la contraria, pues son más los chicos que las chicas. En ese estrato la diferencia es evidente: los chicos son el 60,80% y las chicas el 39,20%.

Gráfico 40. Sexo



Por lo que respecta al índice socioeconómico, podemos decir que hay un gran parecido en los niveles bajo, medio-bajo y alto, pero en el nivel medio-alto el porcentaje de las chicas es mayor que el de los chicos.

Por otra parte, el porcentaje de las chicas que hablan en euskara en casa es mayor que el de los chicos.

Según el sexo del alumnado, se ven resultados diferentes: el 41,3% de las chicas ha superado la prueba, y el 35,1% de los chicos. La diferencia es significativa.

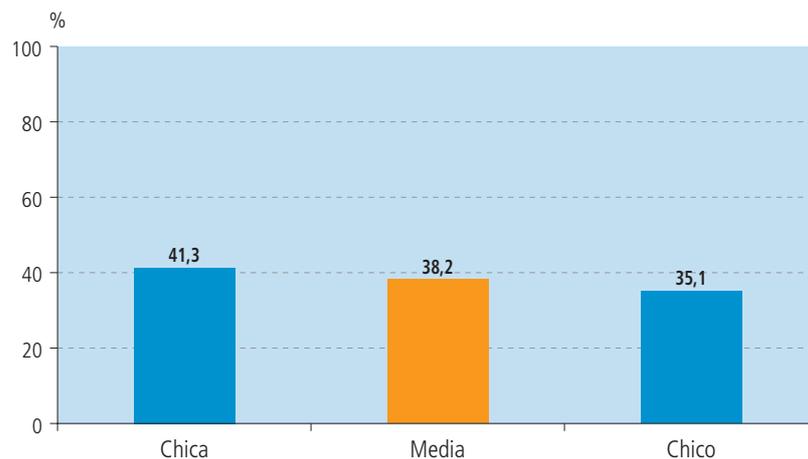
En el cuadro y gráfico siguientes se muestra claramente esa diferencia:

#### Han superado la prueba

Sexo	N	%
<b>Chicas</b>	328	<b>41,3</b>
<b>Chicos</b>	283	<b>35,1</b>
<b>Media</b>	611	<b>38,2</b>

En el 95% hay diferencia.

**Gráfico 41. Prueba de Euskara B1: resultados según el sexo del alumnado**



Al igual que en otras pruebas (prueba B2 de euskara, PISA, Educación Primaria del 2005...), las chicas también obtienen en esta prueba resultados mejores que los chicos, siendo la diferencia del 6,2%.

### Resultados en función del sexo del alumnado y de la lengua familiar

Los alumnos y alumnas que han superado la prueba, relacionando su sexo con la lengua familiar, ofrecen los siguientes datos:

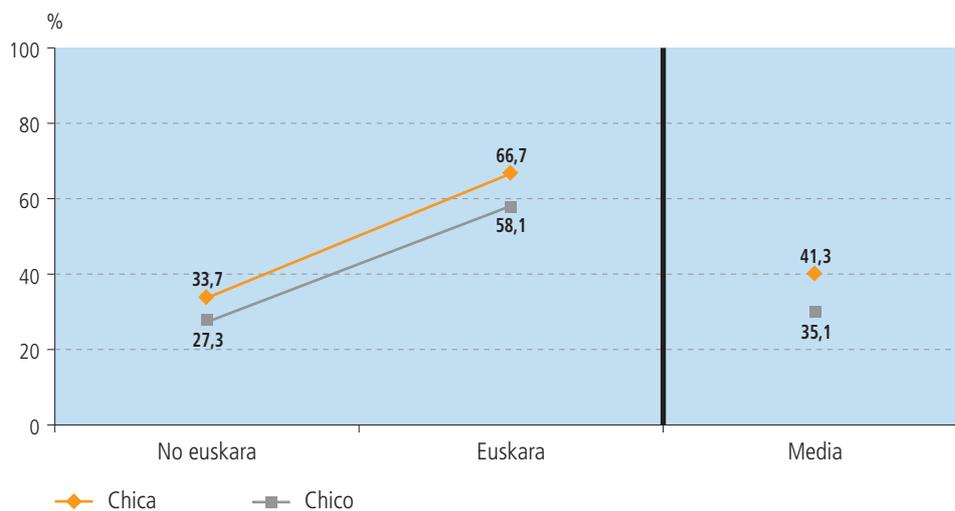
- Chicas: entre las que hablan en euskara en casa, el 66,7% ha superado la prueba. Las que no lo hacen son el 33,7%.
- Chicos: obtienen resultados peores en todos los casos. Entre los que no hablan en euskara en casa, el 27,3% ha aprobado. Entre los que lo hacen, el 58,1%.

#### Alumnado que ha superado la prueba en función de la lengua familiar

Lengua familiar	Chica		Chico	
	N	%	N	%
<b>No euskara</b>	206	33,7	164	27,3
<b>Euskara</b>	122	66,7	119	58,1
<b>Media</b>	328	<b>41,3</b>	283	<b>35,1</b>

Entre los vascoparlantes, la diferencia entre chicas y chicos no es significativa a pesar de que haya una diferencia de 8,6 puntos más de chicas que superan la prueba que de chicos que lo hacen; sin embargo, sí lo es entre quienes no hablan en euskara en casa.

**Gráfico 42. Prueba de Euskara B1: resultados según el sexo y la lengua familiar del alumnado**

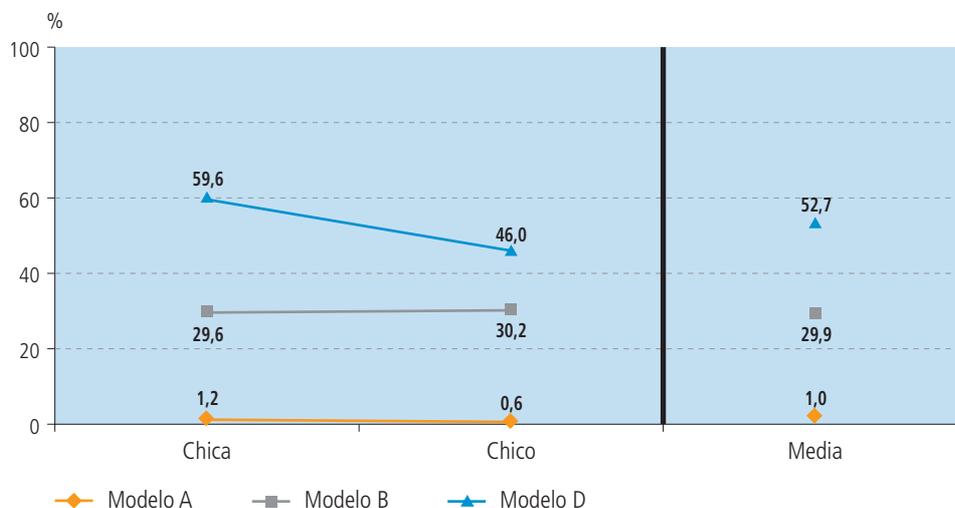


### Resultados del alumnado según el sexo y los modelos lingüísticos

Según se muestra en el gráfico, en el modelo B los resultados de las chicas y de los chicos son parecidos: 29,6% y 30,2% respectivamente. Las diferencias no son significativas. También en el modelo A se aprecia una situación similar.

En cambio, en el modelo D las diferencias son importantes: las chicas han logrado el 59,6%, y los chicos el 46%. Los datos están representados en el siguiente gráfico:

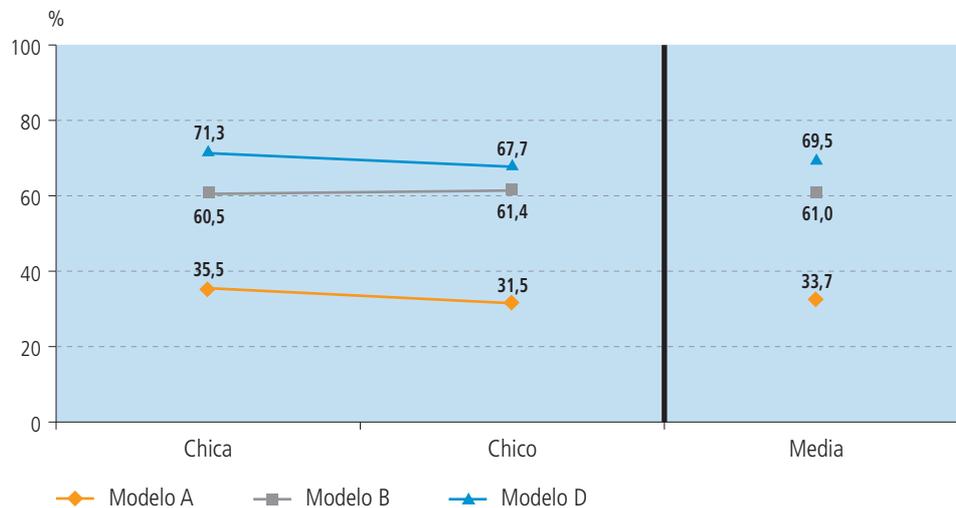
**Gráfico 43. Prueba de Euskara B1: aprobados según sexo del alumnado y modelos lingüísticos**



Por lo tanto, en el modelo D la diferencia entre las chicas y los chicos es significativa, de 13,6% puntos; no hay diferencias importantes en los otros modelos. Así pues, en los modelos en que se da un mayor conocimiento del euskara, los resultados mejores son los de las chicas.

Se ha representado las puntuaciones de las chicas y de los chicos en el siguiente gráfico. Pueden entenderse dichos datos como complementarios.

**Gráfico 44. Prueba de Euskara B1: puntuaciones según sexo del alumnado y modelos lingüísticos**

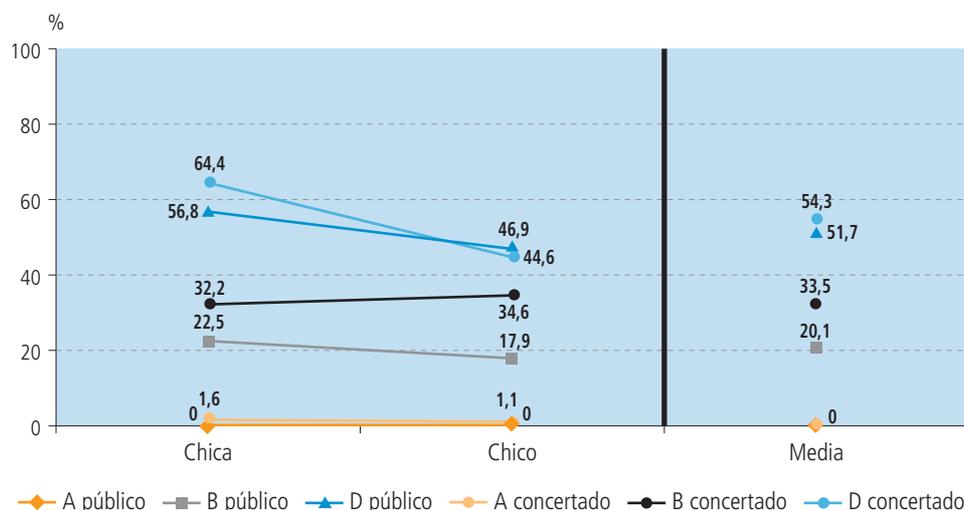


### Resultados del alumnado según el sexo y los estratos

En este apartado aparecen los resultados de los chicos y de las chicas, tomando en cuenta los estratos (modelos lingüísticos y redes de los centros).

Tenemos el siguiente gráfico:

**Gráfico 45. Prueba de Euskara B1: puntuaciones según el sexo del alumnado y los estratos**

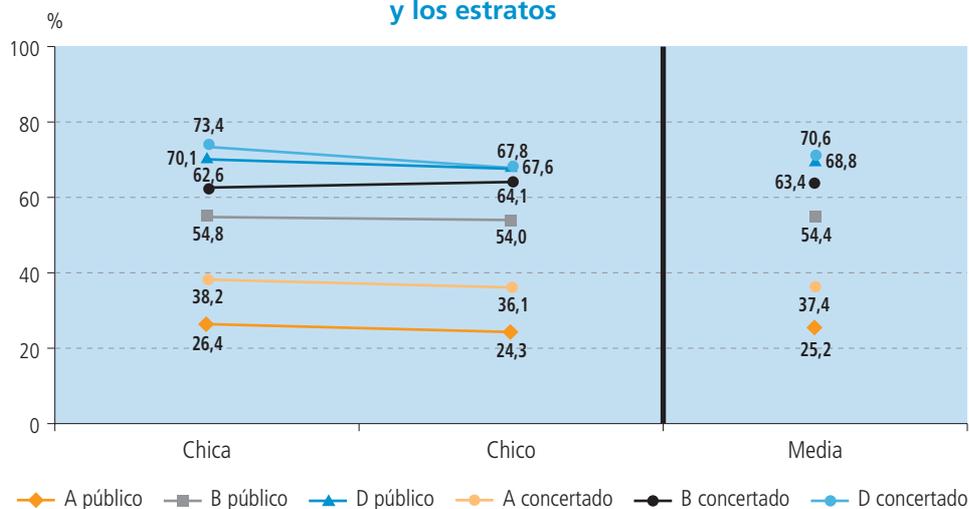


Según esos datos, en los modelos A y B, tanto en los públicos como en los concertados, no hay diferencias significativas entre las chicas y los chicos. En cambio, en el D público y en el concertado la diferencia es importante a favor de las chicas.

En el caso de las chicas, no hay diferencia significativa entre los estratos de cada modelo; en el caso de los chicos, en cambio, en el modelo B sí la hay en los resultados del B público y del concertado, y es a favor de estos últimos.

Para añadir otros datos, en el siguiente gráfico podemos ver las puntuaciones del alumnado tomando en cuenta el sexo y los estratos.

**Gráfico 46. Prueba de Euskara B1: puntuaciones según el sexo del alumnado y los estratos**

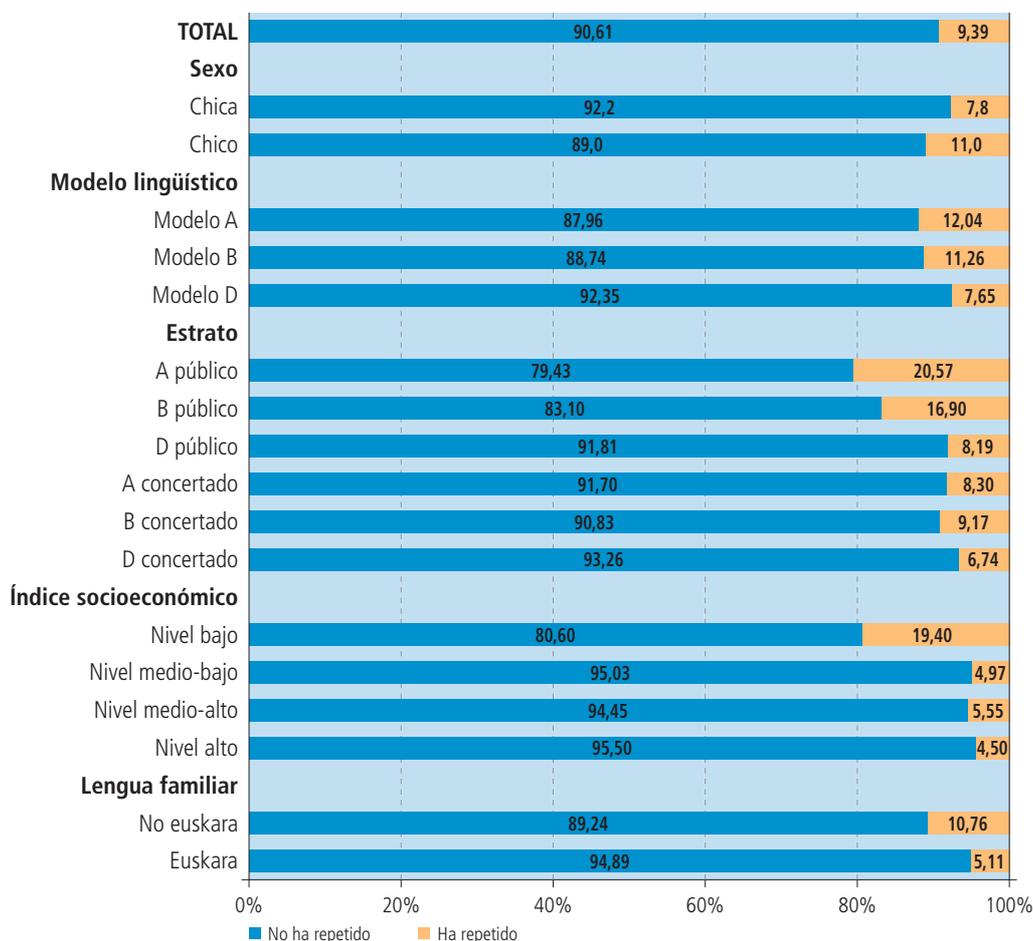


### 3.4.2. Alumnado repetidor

#### Características del alumnado que ha repetido

*Número de repetidores.* La muestra de la prueba de euskara la componen 1.599 alumnos y alumnas, y los datos acerca de la repetición son 1.597. Eso quiere decir que dos alumnos no respondieron. Según esos datos, el 9,4% ha repetido curso.

**Gráfico 47. Repetición de un curso**



En función del sexo, en el número de repetidores se aprecia que el 11% son chicos y el 7,8% chicas.

Los repetidores, según el modelo lingüístico, tienen estos resultados: en el modelo A el 12% del alumnado ha repetido, en el B el 11,2% y en el D el 7,6%. Según se ve, el número de repetidores es mayor en los modelos A y B que en el D.

En función de los estratos, los porcentajes más altos de repetidores los encontramos en los modelos A y B públicos: 20,6% y 16,9%, respectivamente. El número más bajo está en el D concertado: 6,7%. En el resto, en el D público y en el A y B concertados, las cantidades de repetidores son parecidas: 8,2%, 8,3% y 9,2%.

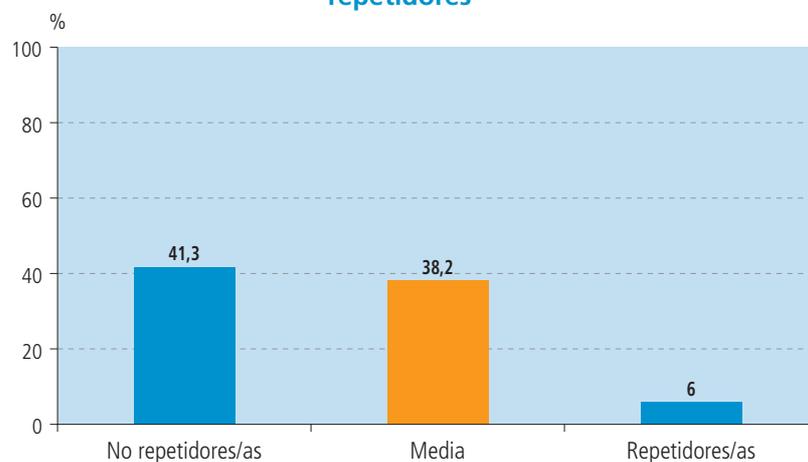
Tomando en cuenta el índice socioeconómico, el principal porcentaje de repetidores está en el nivel bajo con una cantidad del 19,40%. Al compararlo con los otros niveles socioeconómicos, la diferencia es muy evidente: en el nivel medio-bajo es del 4,97%, en el medio-alto del 5,55% y en el alto del 4,50%. Por tanto, el número mayor de repetidores está en el nivel bajo.

Al analizar el factor lengua familiar aparece que el 10,76% de los repetidores no tiene el euskara como lengua familiar, y que el 5,11% lo utiliza en casa. Encontramos una cantidad superior de repetidores entre los alumnos y alumnas que no hablan en euskara.

## Resultados del alumnado que ha repetido

Entre los alumnos y alumnas que no han repetido, el 41,3% ha superado la prueba de euskara, y sólo el 5,9% del alumnado que ha repetido no la ha superado. En este gráfico se recogen los datos generales:

**Gráfico 48. Prueba de Euskara B1: resultados de alumnos/as repetidores**

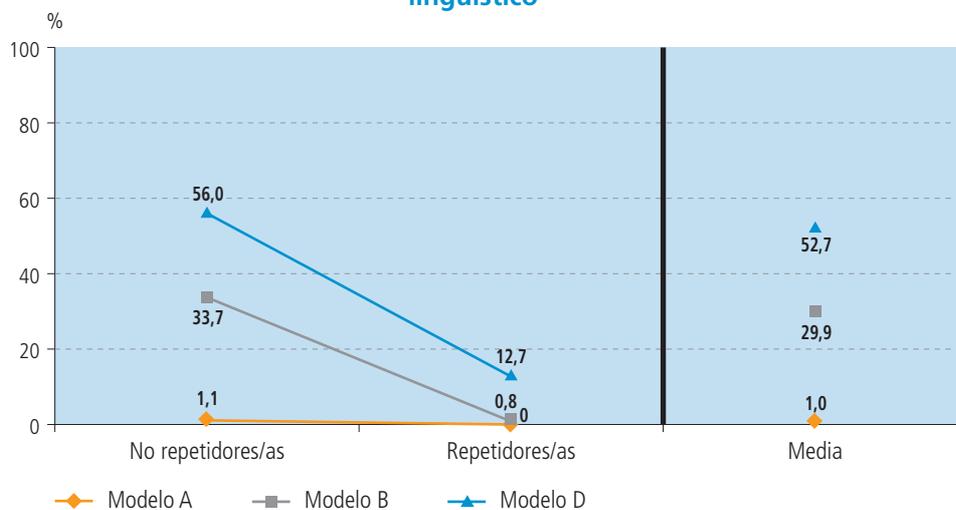


Tal como veremos, el porcentaje de repetidores es menor en los modelos D y en las redes concertadas. Esa proporción se mantiene también en el nivel socioeconómico, excepto en el nivel bajo y entre los alumnos y alumnas vascoparlantes.

## Resultados de los repetidores en función del modelo lingüístico y de los estratos

En este apartado se analiza el porcentaje de repetidores en función de los modelos lingüísticos y de los estratos. Los datos están en el siguiente gráfico:

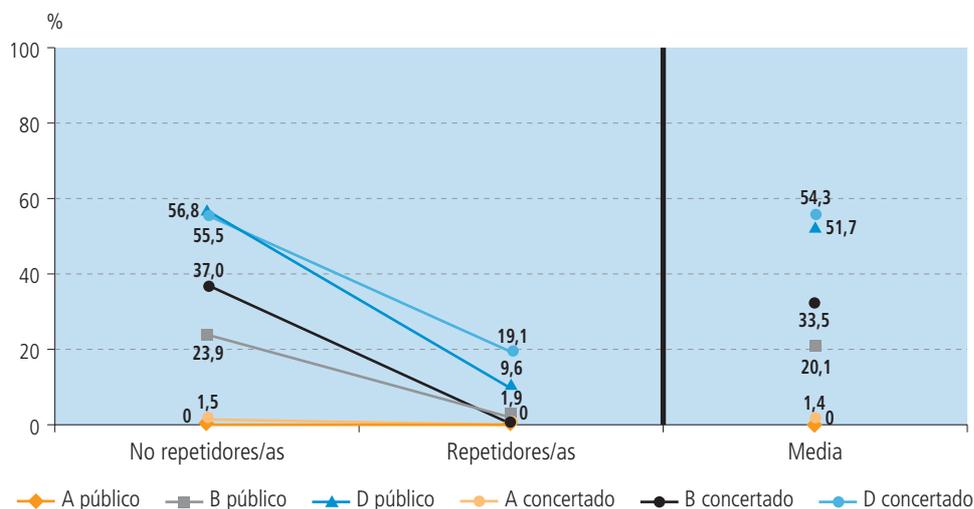
**Gráfico 49. Prueba de Euskara B1: resultados según repetidores/as y modelo lingüístico**



En función de los modelos lingüísticos, se sacan estas conclusiones.

- En el modelo A, tal como se ha dicho, ningún alumno repetidor ha superado la prueba.
- En los modelos B y D, hay una diferencia importante entre los repetidores y los que no lo son (32,5 y 43,3, respectivamente). En el modelo B, entre los estudiantes que superan la prueba, son más los que no repiten que los que lo hacen. Observamos lo mismo en el modelo D.

**Gráfico 50. Prueba de Euskara B1: resultados según repetidores/as y estratos**

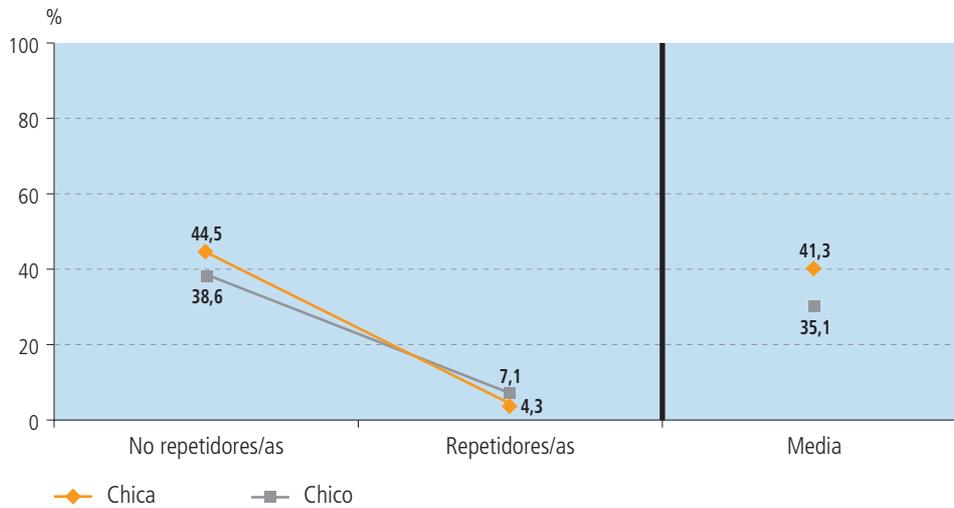


- Hay diferencia significativa en cada estrato entre los repetidores y los que no lo son, excepto en el A público y en el concertado. Eso quiere decir que en el D público, entre los alumnos y alumnas que superan la prueba, son más numerosos los no repetidores que los que sí lo son; sucede lo mismo en el D concertado y tanto en el B público como en el concertado.

### Resultados del alumnado repetidor según el sexo

Entre los no repetidores, las chicas superan la prueba de euskara en mayor medida que los chicos; esa diferencia es significativa. Entre los repetidores, los chicos la superan más, pero la diferencia no es significativa.

**Gráfico 51. Prueba de Euskara B1: resultados según sexo del alumnado y repetición**

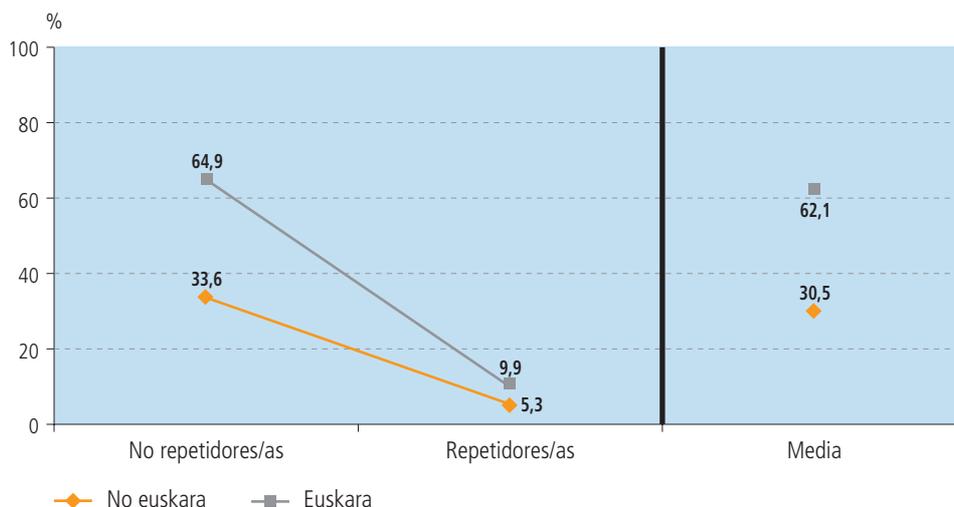


- Entre las chicas, las no repetidoras superan en mayor número la prueba que las repetidoras, y esa diferencia es significativa.
- Entre los chicos se observa lo mismo. La diferencia entre ellos es de 30,5 puntos, y es significativa.

### Resultados del alumnado repetidor en función de la lengua familiar

Según muestran los datos, parece que también en el alumnado repetidor es importante que la lengua familiar sea el euskara para obtener resultados mejores. Éste es el gráfico:

**Gráfico 52. Prueba de Euskara B1: resultados según repetición y lengua familiar del alumnado**

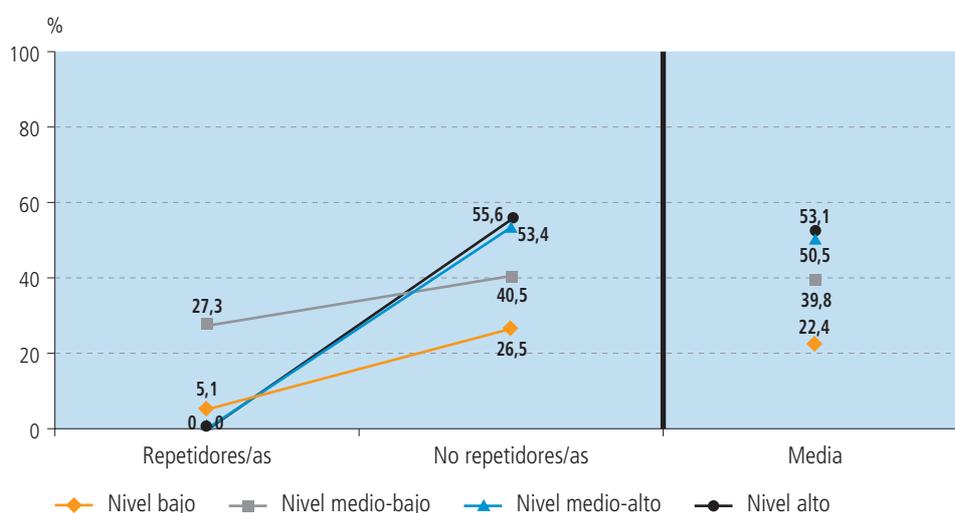


- Hay una diferencia significativa entre los repetidores y los que no lo son. Entre el alumnado vasco parlante familiar, quienes no repiten superan la prueba en mayor medida que los que lo hacen.
- Sucede igual entre los que no hablan en euskara en casa.
- Según los datos, parece que la lengua familiar tiene influencia en esta variable, pero la muestra es demasiado pequeña para afirmarlo, aunque esa tendencia se note más claramente entre los alumnos y alumnas que no son repetidores.

## Resultados del alumnado repetidor según el índice socioeconómico (ISE1)

En el siguiente gráfico podemos ver los porcentajes de quienes han superado la prueba en función del índice socioeconómico.

**Gráfico 53. Prueba de Euskara B1: aprobados según repetición e ISE1 del alumnado**



- Entre los repetidores y los que no lo son, hay una diferencia significativa en cada nivel socioeconómico.
- La diferencia es importante entre los no repetidores; el nivel socioeconómico influye a la hora de superar la prueba.
- Entre los repetidores no hay diferencias importantes, es decir, parece que el nivel socioeconómico no tiene influencia entre los repetidores a la hora de superar la prueba, pero no se puede afirmar esa tendencia, al ser demasiado pequeña la muestra.

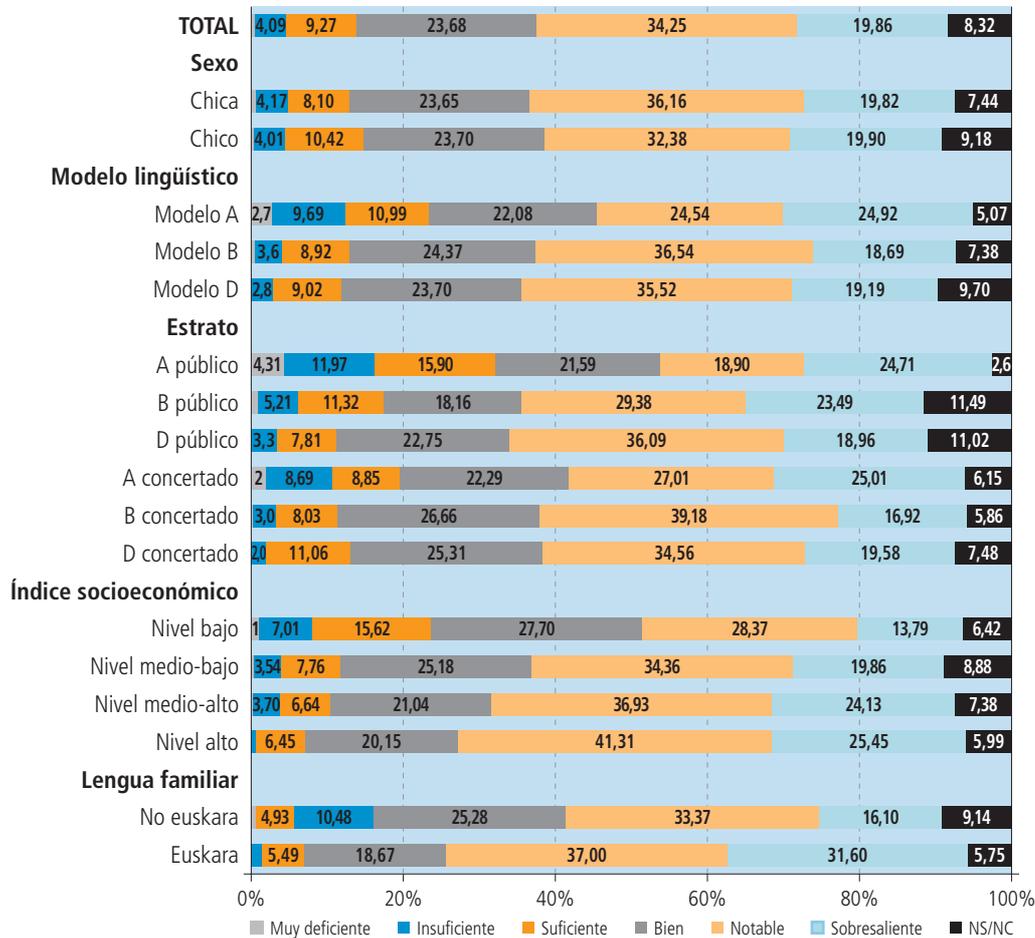
### 3.4.3. Relación entre las notas del área de euskara y los resultados de la prueba B1

Por medio de un cuestionario se preguntó a los alumnos y alumnas qué nota sacaron el año anterior en el área de euskara (5º nivel). De esa manera se quería saber si había alguna relación entre esas notas y la puntuación de la prueba B1. La última evaluación completa del alumnado fue la del 5º nivel de Educación Primaria.

Está claro que en algunos modelos lingüísticos esa relación será baja (por ejemplo, en el modelo A). En efecto, no podemos olvidar que para muchos alumnos y alumnas el euskara es su segunda lengua. Sin embargo, puede ser muy interesante analizarla.

A continuación podemos ver el cuadro de esta variable con todos los porcentajes. En el cuadro se presentan seis grupos, relacionados con algunas variables, y en función de las notas obtenidas en el área de euskara durante el año anterior. El 8,3% del alumnado no ha respondido la pregunta y, por tanto, no hemos utilizado esos datos. Por otra parte, este porcentaje agrupa situaciones muy diferentes.

Gráfico 54. Calificación Euskara curso anterior

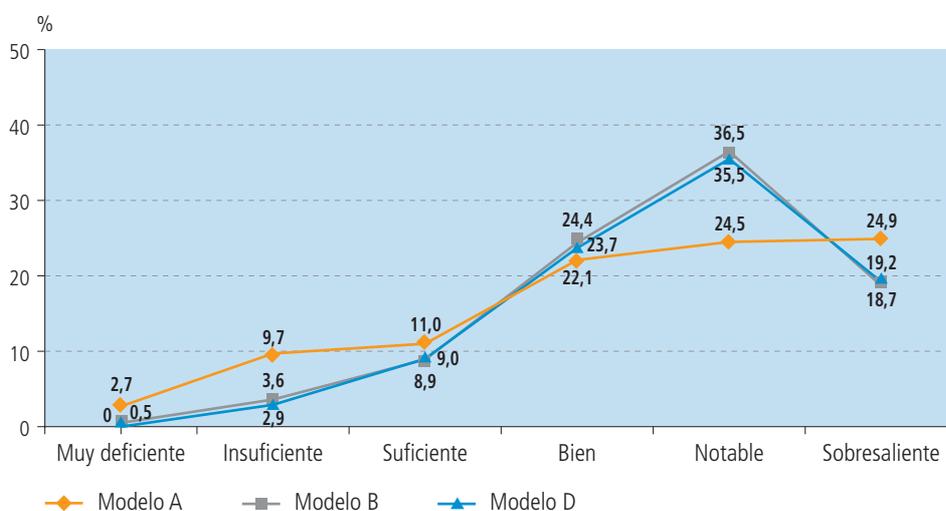


Del análisis de la tabla anterior podemos destacar estos datos:

- Los porcentajes de chicos y chicas en cada uno de los grupos formados son muy similares.
- En función del modelo lingüístico, en los modelos B y D, los porcentajes son similares en todos los grupos. El alumnado del modelo A, en cambio, muestra una tendencia diferente y, entre otros datos, se puede mencionar que el porcentaje de alumnado con sobresaliente es mayor que en los otros dos modelos.
- Según los estratos pueden verse situaciones muy diferentes y sólo en los estratos del modelo D parece que la distribución de los porcentajes sigue una tendencia parecida.
- Según el índice socioeconómico, puede verse una tendencia clara: cuanto más alto es el nivel, mayor es el porcentaje de alumnado situado en las mejores notas del área.
- Para finalizar, también es clara la tendencia de los datos en función de la lengua familiar: el 70% del alumnado que tiene el euskara como lengua familiar se sitúa en los grupos con notas Sobresaliente y Notable. Sin embargo, cuando la lengua familiar no es el euskara, menos del 50% del alumnado logra estas notas altas.

En el siguiente gráfico se puede observar cómo el profesorado puntúa a sus alumnos y alumnas:

Gráfico 55. Notas del área de Euskara según el modelo lingüístico



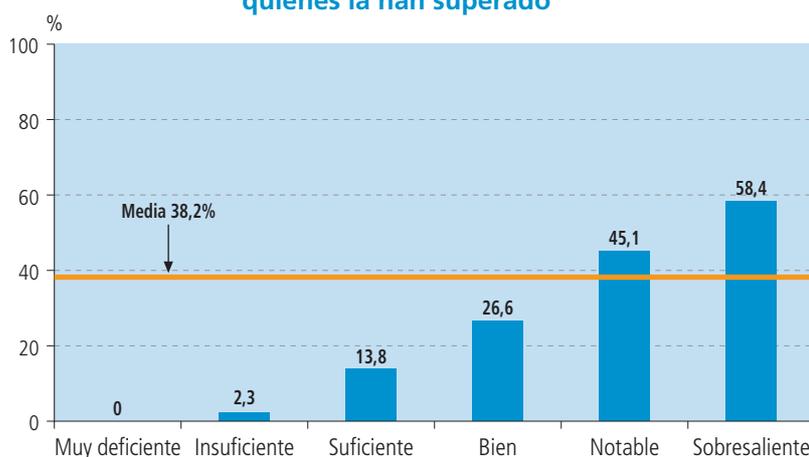
Como puede verse, la curva es casi la misma en los modelos D y B. Esto quiere decir que cada profesor o profesora utiliza la referencia de su grupo para puntuar y, de esta manera, las notas surgen en función de las circunstancias del grupo. Parece evidente la falta de criterios de calificación que tengan en cuenta un referente externo.

En esta prueba B1, la distancia entre los modelos lingüísticos es más amplia, ya que se ha establecido como referente el nivel B1.

### Porcentajes de alumnado que ha superado la prueba en función de las notas del área de Euskara

En el siguiente gráfico se muestra el porcentaje de alumnos y alumnas que ha superado la prueba B1 tomando como referencia las notas del curso anterior.

56. grafikoa. Prueba de Euskara B1: notas del área de Euskara de quienes la han superado



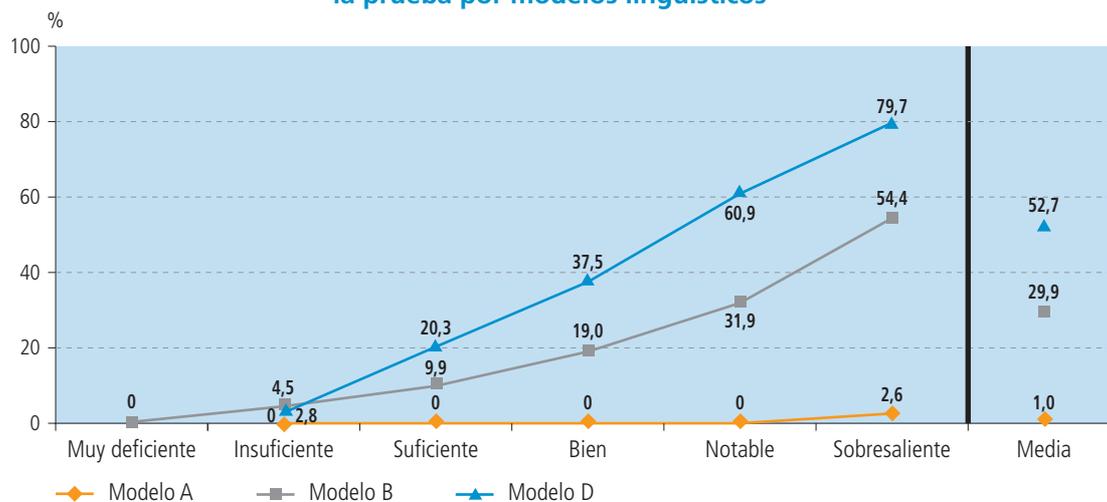
Es bastante clara la relación entre la nota del área de Euskara y los porcentajes de alumnado que ha superado esta prueba. Sin embargo, algunos datos resultan sorprendentes a primera vista: sólo el 58,4% de los alumnos y alumnas que obtuvieron *Sobresaliente* o el 45,1% de quienes sacaron *Notable* han superado la prueba. Para entender este dato hay que considerar que en el gráfico están incluidos los tres modelos y que, como ya se ha comentado, el 25% del alumnado de modelo A tenía la nota *Sobresaliente* y otro 25% *Notable* en el curso anterior.

Las diferencias entre todos los grupos en función de las notas son significativas, salvo entre los grupos de quienes obtuvieron las notas más bajas (*Muy deficiente* e *Insuficiente*).

## Resultados en función de los modelos lingüísticos

En el siguiente gráfico se presenta, en función de los modelos, el porcentaje de alumnos que ha superado la prueba. Se puede ver que la tendencia del modelo A es muy diferente a la de los modelos B y D. El porcentaje de alumnado que ha superado la prueba en el modelo A no llega al 1% y, por ello, muestra una línea plana. En cambio, en los modelos B y D el gráfico es más coherente: cuanto mejor es la nota de Euskera, mayor es el porcentaje de alumnado que ha superado la prueba.

**Gráfico 57. Prueba de Euskara B1: notas en el área de Euskara de los que han superado la prueba por modelos lingüísticos**



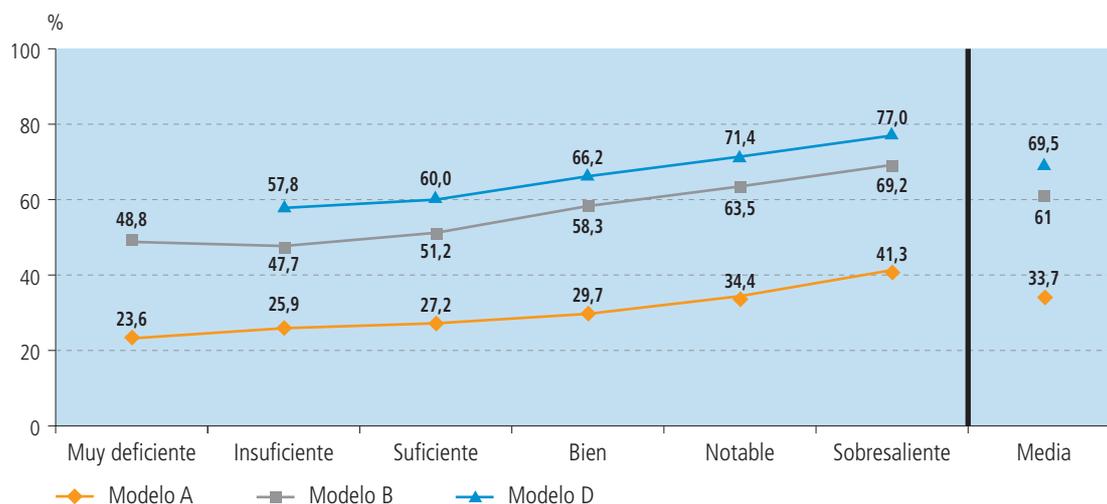
Se pueden destacar las diferencias significativas siguientes:

- **En el modelo A:** no hay diferencias significativas entre los grupos en función de las notas del área.
- **En el modelo B:** se crean tres grupos: por un lado, los alumnos y alumnas que han obtenido *Sobresaliente*; por otro, quienes han sacado *Notable* y *Bien*; finalmente, quienes han sacado notas bajas.
- **En el modelo D** hay diferencias significativas entre todos los grupos.

## Puntuación obtenida en la prueba en función de las notas del curso anterior

Tomando como referencia las notas obtenidas en el curso anterior, se pueden analizar las puntuaciones en la prueba B1.

**Gráfico 58. Prueba de Euskara B1: puntuación y calificaciones del curso anterior**



Según se ve en el gráfico:

- **En el modelo A** hay diferencias importantes entre, por un lado, el alumnado que ha obtenido la nota *Sobresaliente* y quienes tienen otras notas (excepto la de *Notable*) y, por otro, entre el alumnado que ha obtenido la nota *Notable* y quienes han conseguido las notas *Suficiente* y *Insuficiente*.
- **En el modelo B** se destacan dos grupos, los de los alumnos con nota *Sobresaliente* y *Notable*.
- **En el modelo D** hay diferencias significativas entre todos los grupos, excepto entre los correspondientes a las notas *Insuficiente* y *Suficiente*.

## 3.5. Variables del centro

### 3.5.1. Itinerarios lingüísticos utilizados en los centros

El sistema educativo vasco se caracteriza por la pluralidad; de este modo, al examinar la influencia de las variables de centro, nos hemos dado cuenta de que las redes y los modelos lingüísticos no explican, por sí solos, la totalidad de los resultados. Sin duda, hay otros factores que influyen en el rendimiento de los alumnos/as, sobre todo los pedagógicos. Sin embargo, es difícil identificar esos factores y saber cómo influyen, pues son diferentes en cada centro.

Aún así, para conocer la importancia de uno de esos factores, se ha preguntado a los miembros de dirección de los centros cuántas áreas se enseñaban en euskara en 5. y 6. curso de Educación Primaria, tomando siempre como referencia los grupos de estudio elegidos para la prueba, siendo nuestro objetivo identificar de algún modo los itinerarios lingüísticos.

Las áreas han sido las siguientes: Matemáticas, Conocimiento del Medio, Educación Artística y Educación Física. Las lenguas (euskara, castellano y lengua extranjera) no las hemos tenido en cuenta; ya que hemos supuesto que se trabajan en la lengua correspondiente.

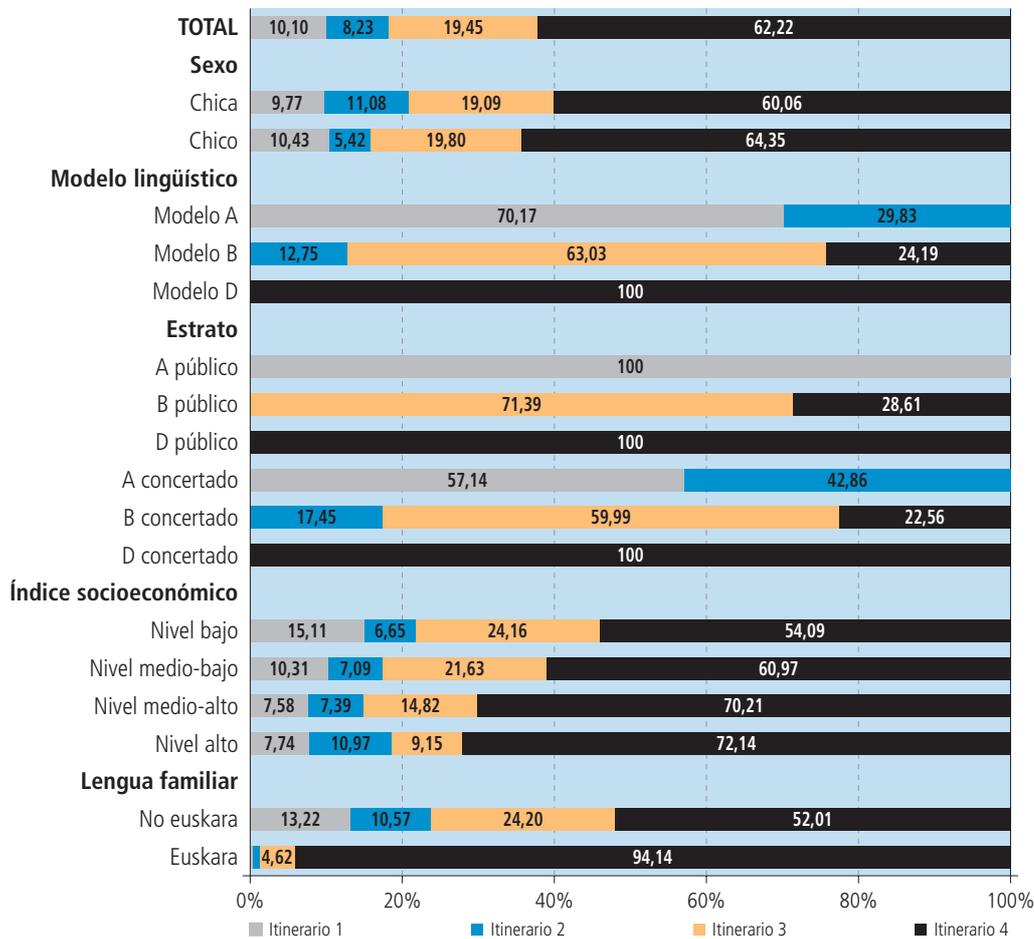
Al analizar los datos dados por la dirección, hemos tenido en cuenta en primer lugar el número de horas a la semana que tiene cada área, para poder hacer un cálculo preciso. Así hemos definido el número de áreas y el número de horas que recibe en euskara el alumnado de cada centro en los cursos 5. y 6. de Educación Primaria. Los datos nos muestra que existe una gran dispersión: desde la situación de 0 áreas y 0 horas de la mayoría de alumnos/as del modelo A, hasta las 6 áreas y 19 horas de otros alumnos/as (todos los del modelo D y algunos del B). Además, hemos comprobado que en algunos centros utilizan dos lenguas para algunas áreas: el euskara y el castellano o el euskara y el inglés. A la hora de calcular la cantidad de horas, hemos tomado en cuenta todas esas situaciones.

Siguiendo esos parámetros, hemos clasificado los grupos de estudio en estos cuatro itinerarios lingüísticos:

- **1º itinerario lingüístico:** en el que se imparten 2 o menos áreas en euskara. Los alumnos/as que están en esta situación reciben en euskara en una semana entre 0 y 5 horas (la mayoría ni sola una hora).
- **2º itinerario lingüístico:** es aquel en el cual los grupos reciben en euskara de 3 a 5 áreas. Por lo tanto, tienen en euskara entre 5,5 y 10 horas, pero la dispersión en los centros es muy grande.
- **3º itinerario lingüístico:** se imparten en euskara 6 áreas. A la semana tienen entre 12,5 y 16 horas en euskara. Sin embargo, la mayoría de los alumnos reciben 13 horas.
- **4º itinerario lingüístico:** las áreas en euskara son de 7 a 8, y las horas en euskara a la semana entre 16 y 19 (19 horas la mayoría).

Veamos ahora los datos correspondientes a los alumnos/as de la muestra en función de los cuatro itinerarios:

Gráfico 59. Itinerarios de los centros



Del examen de los datos del cuadro hemos obtenido las siguientes conclusiones:

- La mayoría de los alumnos siguen el 4º itinerario (7-8 áreas y 16-19 horas en euskara), concretamente el 62,2%, y los siguientes en número son los del 3º itinerario (aproximadamente el 19,5%).
- En función del sexo, se observan diferencias poco importantes, en el 4º itinerario (a favor de los chicos) y en el 2º itinerario (hay más chicas). Sin embargo, hay que tener en cuenta que el número de alumnos/as con el que se está trabajando es pequeño.
- Es interesante analizar las diversas situaciones que se producen en función del modelo lingüístico:
  - El 70% del alumnado del modelo A se encuentra en el primer itinerario, pero casi el 30% en el segundo. Esos datos nos muestran que hay una cierta diversidad en el modelo A.
  - El modelo B presenta la mayor diversidad: la mayoría (63%) está en el tercer itinerario, un cuarto en el 4º y casi el 13% en el 2º.
  - El modelo D es el más homogéneo: todos los alumnos se encuentran en el 4º itinerario.
- Al analizar los datos en función de los estratos, se pueden precisar algunos datos de los modelos lingüísticos. Parece que hay mayor diversidad en los centros concertados del modelo A y del B que en los públicos. He aquí las características más interesantes.
  - Todo el alumnado del A público sigue el 1º itinerario. Sin embargo, los del A concertado están divididos: el 57% en el 1º y el 43% en el 2º.
  - La mayoría del B público (71%) está en el 3º itinerario, y un porcentaje importante (casi el 30%) en el 4º. En el B concertado la diversidad es mayor: el 60% —la mayoría— está en el 3º itinerario, pero el 22,6% está en el 4º y el 17,5% en el 2º.

- Según el índice ISE1, el grupo que tiene el índice del nivel medio-bajo es el que está más próximo de la situación media de la muestra. Sin embargo, entre los que tienen nivel bajo, desciende el porcentaje de los que siguen el 4º itinerario, mientras que dicho nivel asciende en los del 1º itinerario. Entre los alumnos de los niveles medio-alto y alto se impone el 4º itinerario, pues tienen 8-10 puntos más que la media.
- Comparando los itinerarios lingüísticos con la situación de la lengua familiar, se aprecia que, cuando la lengua familiar es el euskara, el 94% sigue el 4º itinerario, y casi el 5% el 3º. Sin embargo, cuando la lengua familiar es otra, el 4º itinerario sigue siendo el más importante (52%), y casi un cuarto del alumnado está en el 3º. El porcentaje del 1º itinerario y del 2º es superior al 10% cuando la lengua familiar no es el euskara.

Resumiendo los datos anteriores, podemos resaltar los siguientes aspectos:

- El modelo B integra todos los itinerarios, excepto el 1º. Por tanto, este modelo lingüístico es muy plural.
- Los modelos A y D son mucho más homogéneos que el B.
- En los centros concertados es mayor la cantidad de itinerarios que en los públicos.
- La mayoría de las familias vascófonas se agrupan en el itinerario 4. Del mismo modo, el nivel socioeconómico de esas familias es el más alto.

Según la clasificación realizada de los itinerarios, los resultados del alumnado que ha superado la prueba son éstos:

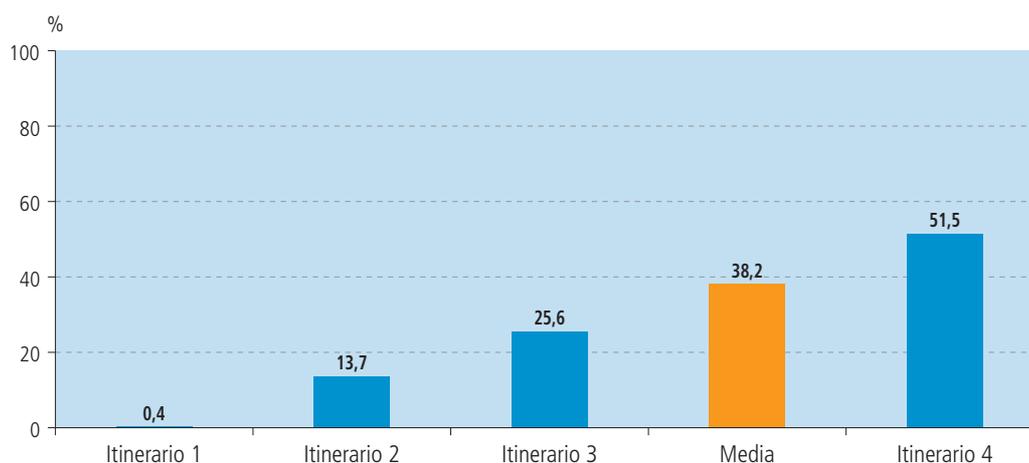
#### Alumnos que han superado la prueba en función de los modelos lingüísticos

	N	%
<b>1º itinerario lingüístico</b>	1	<b>0,4</b>
<b>2º itinerario lingüístico</b>	18	<b>13,7</b>
<b>3º itinerario lingüístico</b>	79	<b>25,6</b>
<b>4º itinerario lingüístico</b>	513	<b>51,5</b>
<b>Total</b>	611	<b>38,2</b>

La diferencia entre los 4 itinerarios es significativa al 95%.

A continuación el gráfico:

**Gráfico 60. Prueba de Euskara B1: resultados por itinerarios lingüísticos**



Según los datos anteriores, parece que hay una relación directa entre la cantidad de áreas y horas que se estudian-enseñan en euskara y el rendimiento. Parece que existe una progresión aritmética; principalmente del 2º itinerario al 3º, y del 3º al 4º. En efecto, los alumnos que siguen el 4º itinerario son los únicos que quedan por encima de la media de la prueba.

Dicho de otra forma: a medida que se fortalece la utilización del euskara en el proceso de enseñanza-aprendizaje, suben también los resultados que se obtienen en la prueba B1 de euskara.

## Resultados según el modelo lingüístico y los itinerarios lingüísticos

En primer lugar, analizaremos la situación de los modelos lingüísticos. Para empezar, presentamos en el siguiente cuadro el número de alumnos/as de cada modelo en función del itinerario lingüístico utilizado.

### Distribución de los alumnos en los modelos lingüísticos según los itinerarios lingüísticos de los centros

Modelos	1 <sup>er</sup> itinerario (2 áreas o menos en euskara)		2 <sup>o</sup> itinerario (3-5 áreas en euskara)		3 <sup>o</sup> itinerario (6 áreas en euskara)		4 <sup>o</sup> itinerario (7-8 áreas en euskara)		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Modelo A</b>	162	<b>70,2</b>	69	<b>29,8</b>	–	–	–	–	230	100,0
<b>Modelo B</b>	–	–	63	<b>12,7</b>	311	<b>62,1</b>	119	<b>24,2</b>	493	100,0
<b>Modelo D</b>	–	–	–	–	–	–	876	<b>100,0</b>	876	100,0
<b>Total</b>	162	10,1	132	8,2	311	19,4	995	62,2	1.599	<b>100,0</b>

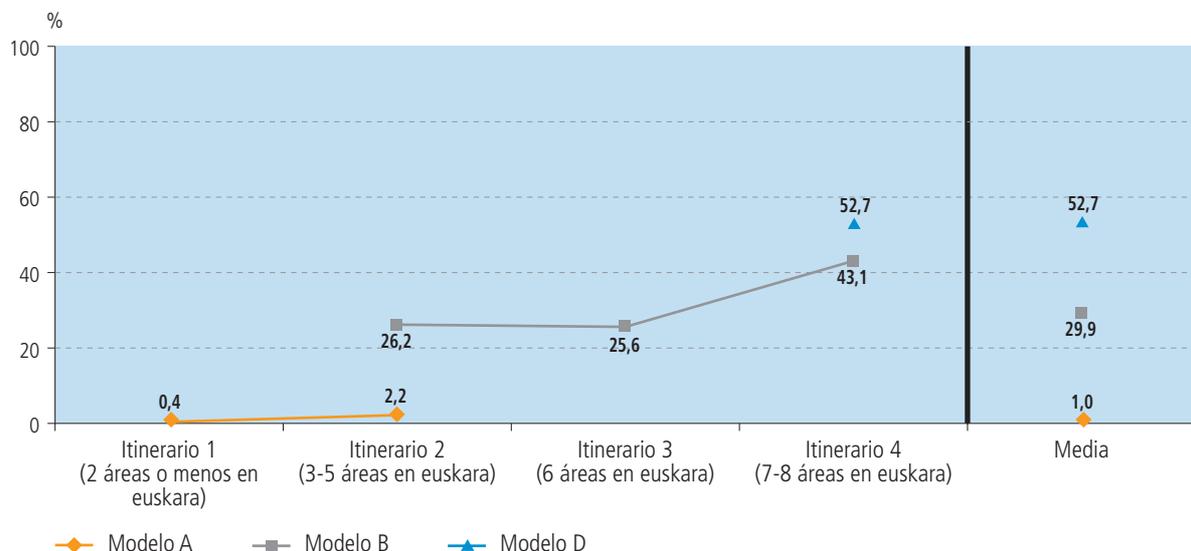
La muestra de los tres modelos refleja situaciones diferentes: la mayoría de los alumnos del modelo A estudia en el primer itinerario lingüístico y, poco más o menos, un tercio en el 2<sup>o</sup>; en el modelo B la pluralidad es mayor, pero casi dos tercios se agrupan en el itinerario 3. Algo más de una cuarta parte está en el 4<sup>o</sup> itinerario y el 12,7% en el 2<sup>o</sup>; y, para finalizar, todos los alumnos/as del modelo D siguen el 4<sup>o</sup> itinerario, es decir, estudian todas las áreas —o casi todas— en euskara.

Por lo que respecta a los resultados, y en función del itinerario lingüístico decidido por los centros, los resultados obtenidos por los alumnos de los modelos lingüísticos que han superado la prueba los podemos ver en el siguiente cuadro y en el gráfico:

### Alumnado que ha superado la prueba

Modelos	1 <sup>er</sup> itinerario (2 áreas o menos en euskara)		2 <sup>o</sup> itinerario (3-5 áreas en euskara)		3 <sup>o</sup> itinerario (6 áreas en euskara)		4 <sup>o</sup> itinerario (7-8 áreas en euskara)		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Modelo A</b>	1	<b>0,4</b>	2	<b>2,2</b>	–	–	–	–	2	<b>1,0</b>
<b>Modelo B</b>	–	–	16	<b>26,2</b>	79	<b>25,6</b>	51	<b>43,1</b>	147	<b>29,9</b>
<b>Modelo D</b>	–	–	–	–	–	–	461	<b>52,7</b>	461	<b>52,7</b>
<b>Total</b>	1	<b>0,4</b>	18	<b>13,7</b>	79	<b>25,6</b>	513	<b>51,5</b>	611	<b>38,2</b>

Gráfico 61. Prueba de Euskara B1: resultados por itinerarios y modelos lingüísticos (6<sup>o</sup> curso Educación Primaria)



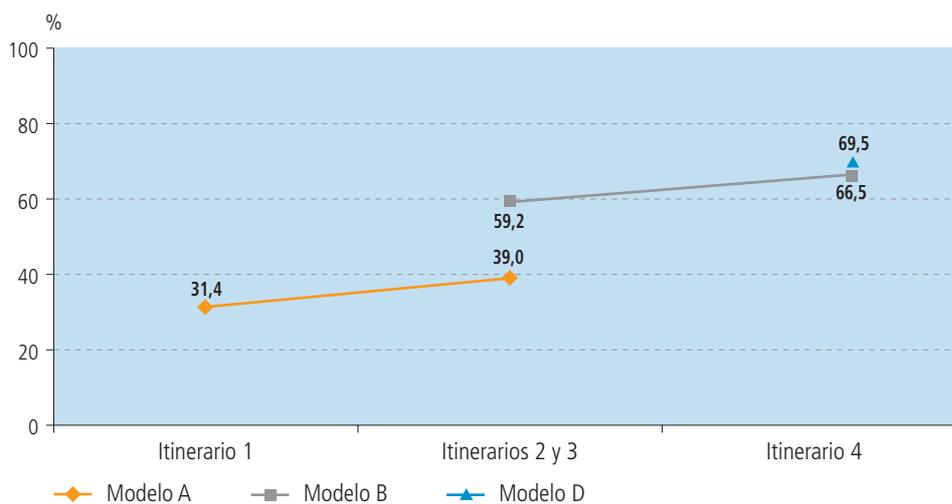
Aunque se observen diferencias, las únicas que son significativas se producen entre el 3º y el 4º itinerario lingüístico en el modelo B. En el resto de los casos no aparecen diferencias.

Para conseguir información complementaria, hemos analizado las puntuaciones y así poder valorar con mayor precisión los resultados obtenidos por el alumnado. He aquí la puntuación de cada itinerario, y las diferencias existentes entre ellos<sup>18</sup>:

Modelos	1. itinerario Puntuación	2. y 3. itinerarios Puntuación	4. itinerario Puntuación	Total Puntuación
Modelo A	31,4	39,0	–	33,7
Modelo B	–	59,2	66,5	61,0
Modelo D	–	–	69,5	69,5
Total	31,4	56,1	69,1	61,7

Las comparaciones se han realizado entre los valores que están dentro de un círculo. Pueden verse los datos en el siguiente gráfico:

Gráfico 62. Prueba de Euskara B1: resultados por itinerarios y modelos lingüísticos



La muestra de los tres modelos refleja situaciones diferentes. Los alumnos del modelo A se reparten entre los itinerarios 1º y 2º. Obtienen mejor resultado cuando se refuerza la utilización del euskara (los del itinerario 2º han obtenido 7,6 puntos más). Esas diferencias son significativas.

Las puntuaciones del modelo B se sitúan en torno a la media de la prueba (61,7 puntos). Como puede apreciarse en el gráfico, el itinerario 4º (66,5) consiguen mejores resultados que el grupo de los itinerarios 2º y 3º. Las diferencias entre esos dos grupos (4º y 2º/3º) son significativas.

Por último, ya que todos los alumnos del modelo D siguen el 4º itinerario, los 69,5 puntos que obtienen constituyen la puntuación media del modelo.

Al analizar las puntuaciones, extraemos las siguientes conclusiones:

- Se producen diferencias significativas entre los tres modelos lingüísticos. Sin embargo, la más reseñable es la que existe entre el modelo A (33,7) y los B-D (61,0 y 69,5 puntos respectivamente).

(18) Desde el punto de vista estadístico, no es muy fiable analizar las puntuaciones en función de los estratos, pues se dividen en numerosos subgrupos.

(19) Cabe recordar que para superar la prueba B1 había que obtener 70 puntos. Por lo que respecta al significado de las diferencias, en el modelo A se producen entre los itinerarios 1º y 2º, y en el modelo B los itinerarios 2º y 3º la tienen con el 4º.

- Las puntuaciones medias de los cuatro itinerarios lingüísticos no llegan a los 70 puntos. Pero hay una progresión clara de los 31,4 puntos del 1<sup>er</sup> itinerario a los 69,5 puntos del itinerario 4<sup>o</sup>. Esas diferencias nos manifiestan, por ejemplo, que las diferencias que se producen en el modelo A están en función de seguir el 1<sup>o</sup> o el 2<sup>o</sup> itinerario. Sucede lo mismo en el modelo B con respecto a los itinerarios 2<sup>o</sup>, 3<sup>o</sup> y 4<sup>o</sup>.
- El tipo de itinerario, aunque sea un factor interesante, de por sí no es suficiente para explicar en su totalidad el rendimiento de los alumnos/as, ya que el modelo lingüístico tiene una mayor influencia.

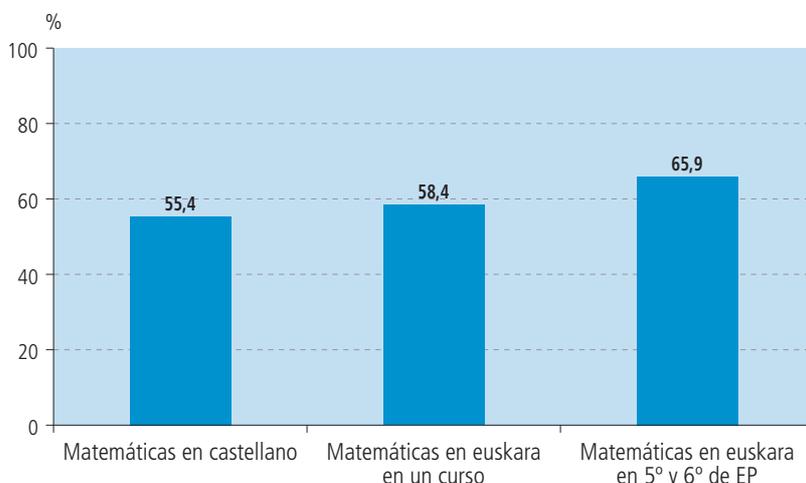
### Influencia de la lengua en el área de Matemáticas en el modelo B

Las diferencias mayores se producen en el modelo B, y por ello vamos a examinar los datos relativos a ese modelo, concretamente, en qué lengua se imparte el área de Matemáticas. En los centros del modelo B, el área de Matemáticas se imparte en castellano o en euskara y esa circunstancia, por lo que se aprecia, tiene sus consecuencias.

En el siguiente gráfico podemos ver las Matemáticas que se imparten en euskara o en castellano, y qué puntuaciones se han obtenido en esta prueba.

Centros	Matemáticas en castellano		Matemáticas en euskara en un curso		Matemáticas en euskara, en 5 <sup>o</sup> y 6 <sup>o</sup> curso	
	N	%	N	%	N	%
<b>Modelo B</b>	26	55,4	2	58,4	11	65,9

**Gráfico 63. Modelo B. Matemáticas en euskara y puntuación**



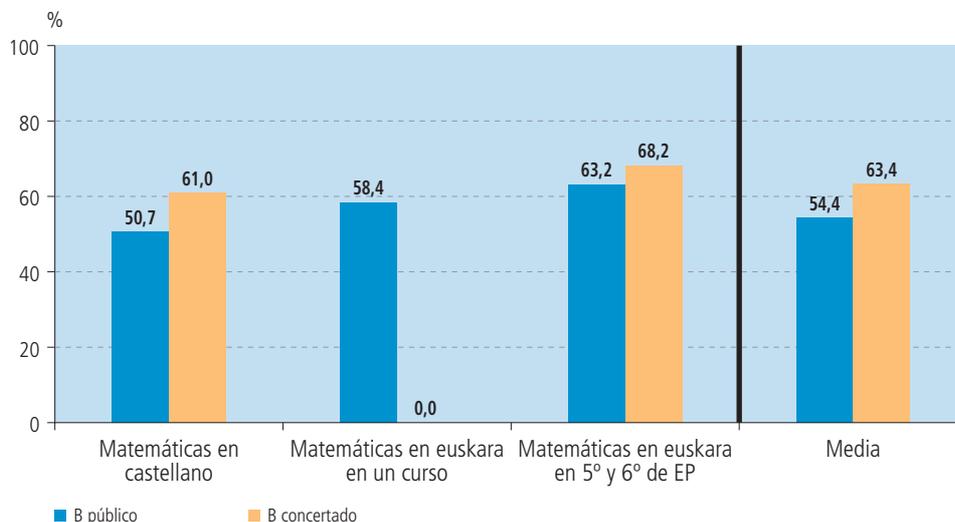
Cuando el alumnado estudia Matemáticas en euskara, obtiene una puntuación más alta en la prueba B1. En el 3<sup>er</sup> ciclo de Educación Primaria (cursos 5 y 6), el hecho de estudiar o no estudiar Matemáticas en euskara supone una diferencia del 10,5%. Del mismo modo, la diferencia es evidente según se estudien las Matemáticas en euskara en un curso o en dos (7,5%).

Al examinar el modelo B, podemos apreciar algunas diferencias entre el B público y el concertado:

Centros	Matemáticas en castellano		Matemáticas en euskara		Matemáticas en euskara en 5 <sup>o</sup> y 6 <sup>o</sup> curso		Media	
	N	%	N	%	N	K	N	%
<b>B público</b>	14	50,7	2	58,4	5	63,2	21	54,4
<b>B concertado</b>	12	61,0			6	68,2	18	63,4
<b>Total</b>	26	55,4	2	58,4	11	65,9	39	58,7

A continuación, el gráfico:

**Gráfico 64. Modelo B. Matemáticas en euskera y puntuación según titularidad**

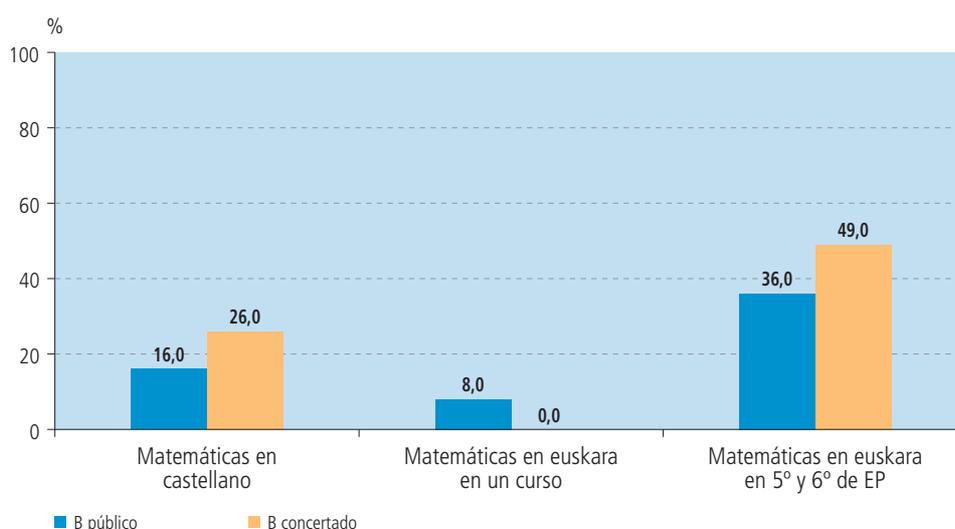


El gráfico anterior muestra la misma tendencia: cuando las Matemáticas se estudian en euskera, aparecen puntuaciones más altas. En el modelo B concertado no hay nadie que reciba clases de Matemáticas en euskera en un curso; es decir, no hay ningún centro donde las impartan así: o las dan en castellano o en euskera durante todo el ciclo.

En los B públicos, cuando las Matemáticas se imparten en euskera en todo el tercer ciclo, la puntuación es 63,2, es decir, parecida a la media del modelo B (63,4).

Al examinar los que han superado la prueba B1, se mantiene la citada tendencia. Los datos los podemos ver en el siguiente gráfico:

**Gráfico 65. Modelo B. Matemáticas en euskera, resultados y titularidad**



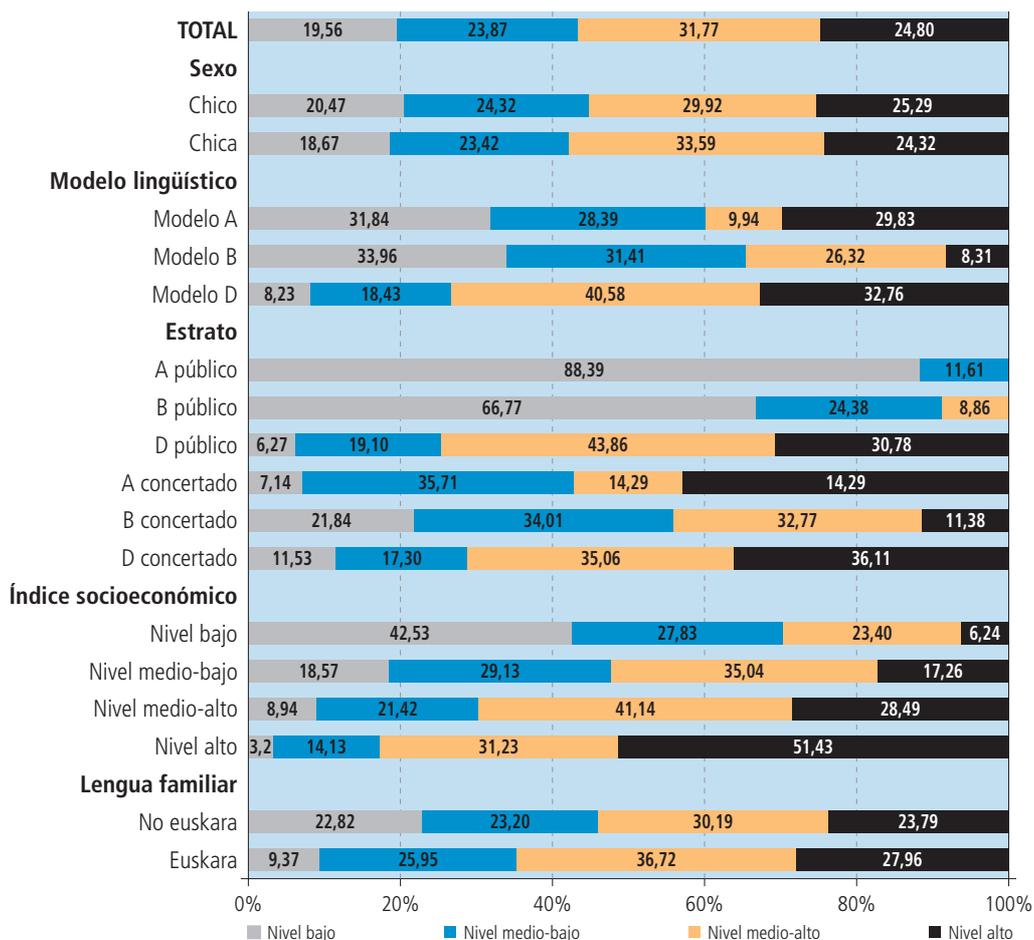
El alumnado que estudia Matemáticas en euskera ha superado la prueba en mayor porcentaje que quienes lo hacen en castellano, y la diferencia es significativa en todos los casos. Al hacer la comparación, la diferencia que aparece es evidente, sobre todo cuando se imparte en dos cursos.

### 3.5.2. Índice socioeconómico y cultural del centro (ISE1-c)

En el subapartado 3.3.1 hemos explicado en qué consiste el *índice socioeconómico y cultural de la familia* (ISE1). Para calcularlo nos hemos valido de diversa información: en primer lugar, el nivel profesional de la familia, el más alto del padre o de la madre del alumno; en segundo lugar, el nivel máximo de estudios de la familia, sea el obtenido por el padre o por la madre; y, en tercer lugar, la posesión o consumo de algunos bienes culturales (libros en general, libros de consulta, periódicos y revistas, ordenador e Internet). Esas características, como ya se ha visto, son significativas a la hora de explicar el rendimiento del alumnado.

Ahora analizaremos la influencia del índice ISE1 del centro (ISE1-c en lo sucesivo). Para lograrlo, calcularemos la media aritmética de los índices individuales de los alumnos y alumnas que han realizado la prueba, que muestran, como veremos a continuación, diferencias importantes entre los centros. La importante influencia del índice ISE1-c en el rendimiento del alumnado se refleja también en otras evaluaciones que se han realizado en la Comunidad Autónoma Vasca y, en general, en la bibliografía existente sobre temas de educación. El factor ISE1-c suele ser uno de los que tienen mayor influencia en los resultados de los centros, junto con la red y los modelos lingüísticos. Sin embargo, según se expone en este informe, el modelo lingüístico es el factor que tiene mayor influencia en los resultados de las pruebas de euskara.

Gráfico 66. Nivel socioeconómico y cultural medio del centro (ISE1-c)



Examinemos las variables que hemos relacionado con el índice ISE1-c:

- Por lo que respecta al sexo, los niveles ISE1-c están bastante equilibrados. El único aspecto destacable es que en los niveles medio-altos hay un porcentaje un poco más alto de chicas.
- Son patentes las diferencias entre los modelos lingüísticos. Entre las más destacables están las siguientes: casi un tercio del alumnado de los centros del modelo A tiene nivel bajo, casi el 30% nivel alto, y el grupo más pequeño es del nivel medio-alto. En el modelo B, hay un tercio en el nivel bajo y otro tercio en el medio-bajo, mientras que el por-

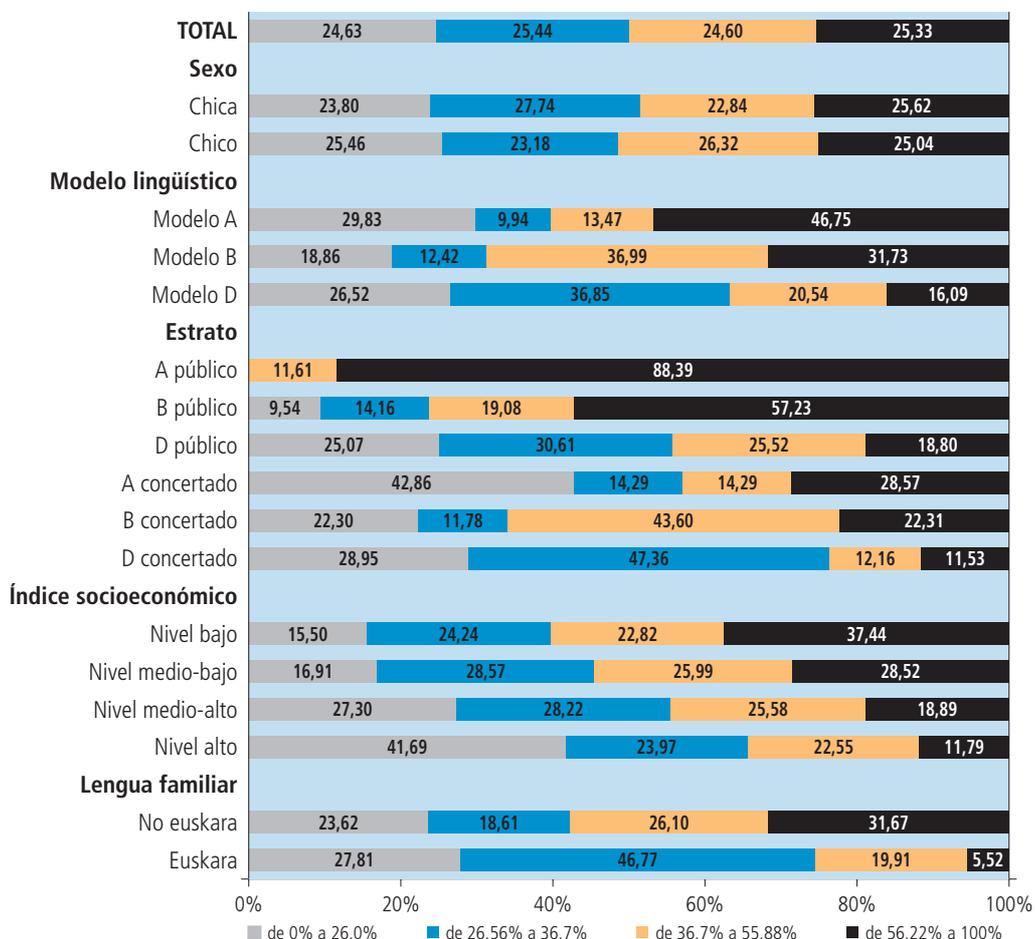
centaje más pequeño es el nivel alto. Finalmente, la mayoría del alumnado de los centros del modelo D está en los niveles medio-alto (40,6%) y alto (casi un centro de cada tres); en cambio, el nivel con menos porcentaje es el bajo.

- En los estratos también se aprecian diferencias evidentes. Son éstas:
  - La mayoría del alumnado de los modelos A y B públicos, entre el 90% y el 100%, están en los dos niveles más bajos.
  - El B concertado tiene aproximadamente dos tercios en los niveles medios del ISE1-c.
  - En el modelo A concertado hay un desequilibrio: por un lado, los niveles más amplios son el superior y los medio-bajos; y, por otro, el nivel bajo es bastante pequeño.
  - En los niveles altos del D público y concertado (niveles medio-alto y alto) se agrupa el 71,2% del alumnado.
- En el índice socioeconómico y cultural de la familia (ISE1), como es lógico, en cada caso sobresale su propio ISE1-c; es decir, el ISE1-c con mayor porcentaje suele ser el mismo que el familiar; hay alumnos de los otros tres niveles, pero en proporción más baja. Esa tendencia es evidente en los ISE1 familiares de los niveles bajo y alto, y no lo es tanto en los niveles medios, pues en ellos es mayor el equilibrio y la mezcla de niveles.
- Por lo que respecta a la lengua familiar, hay diferencias claras entre dos categorías: los que no tienen como lengua familiar el euskara tienen la distribución más equilibrada del ISE1-c, en comparación con cualquier otra variable: el grupo que mayor porcentaje agrupa es el nivel medio-alto (30,2%), y el menos representado el nivel bajo (22,8%). Por su parte, la distribución de los que tienen el euskara como lengua familiar es distinta ya que se concentran en mayor medida en los niveles medio-alto y alto (65%).

Otra manera de medir el nivel socioeconómico del centro es examinar el porcentaje de alumnado con beca. Generalmente, esa información confirma el índice socioeconómico. Los datos de los alumnos y alumnas que reciben becas los hemos recogido de la Administración Educativa.

El gráfico anterior correspondía al grupo de alumnos y alumnas, pero en este segundo se recogen datos del centro.

**Gráfico 67. Alumnado con becas en el centro**



Los datos con el porcentaje de becarios del centro se reparten en cuatro grupos:

- Grupo 1: entre el 0% y el 26,0% del alumnado recibe beca.
- Grupo 2: entre el 26,56% y el 36,7% del alumnado recibe beca.
- Grupo 3: entre el 37,6% y el 55,88% del alumnado recibe beca.
- Grupo 4: entre el 56,22% y el 100% del alumnado recibe beca.

Teniendo en cuenta estos datos, se pueden extraer las siguientes conclusiones a partir del gráfico:

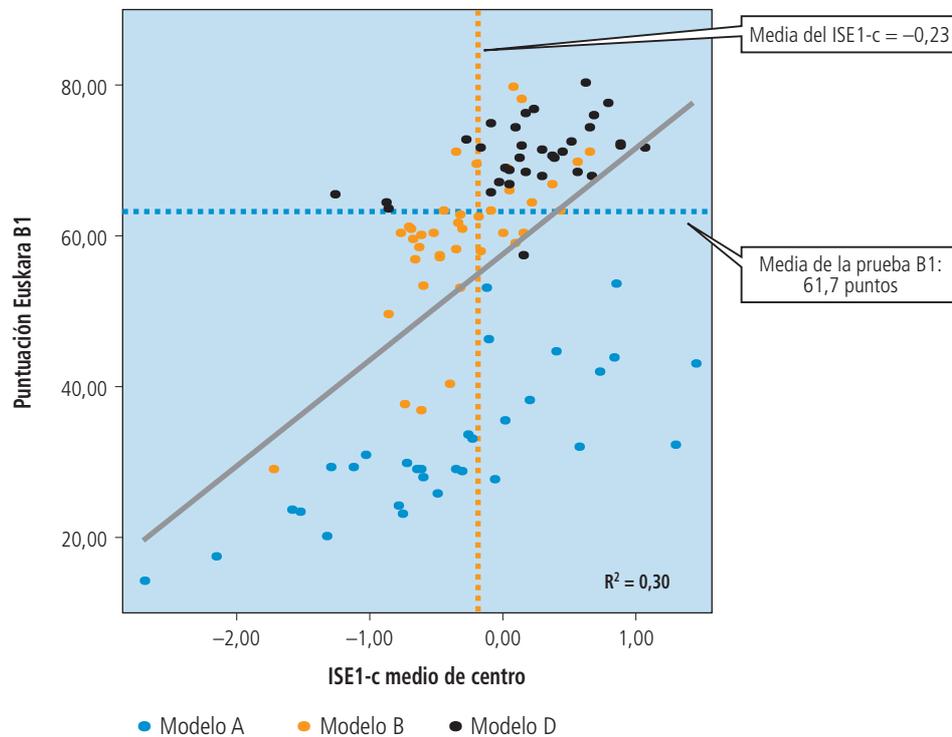
- Es llamativa la cantidad de becarios en el modelo A público, donde un 88,3% del alumnado se sitúa en el grupo 4; es decir, entre el 56,2% y el 100% del alumnado recibe beca. Esto indica que el modelo A público muestra el nivel socioeconómico más bajo. Por detrás viene el B público, con un porcentaje del 57,3% en ese mismo grupo 4.
  - El 28,5% y el 22,3% del alumnado de los centros A y B concertados, respectivamente, se sitúan en el grupo con mayor porcentaje de alumnado becario.
  - El modelo D es en el que menor número de becas se reciben, sólo el 18,8% del alumnado de los centros públicos y el 11,5% de los concertados están el grupo 4. En este modelo no hay grandes diferencias entre las redes, lo que indica que su nivel socioeconómico es parecido.
  - El alumnado de los centros del modelo A concertado se sitúa mayoritariamente en el grupo 1, es decir, donde menor número de becas se reciben, entre 0% y 26%. Se aprecia una diferencia muy grande con respecto al modelo A público, en el que ese grupo 1 no existe (como hemos visto anteriormente, la mayoría está en los porcentajes más altos de becarios, es decir, en el grupo 4).
- En función del índice socioeconómico y cultural familiar de los alumnos y alumnas (ISE1), un mayor porcentaje de alumnado del nivel bajo se encuentra en centros con un alto porcentaje de alumnado con beca.
  - Por lo que respecta a la lengua familiar, un alto porcentaje del alumnado cuya lengua familiar no es el euskara se concentra en los grupos con mayor número de becarios y becarias (3 y 4), es decir, entre 36,7% y el 100% con beca. En el caso del alumnado vascófono familiar, un 46,8% se sitúa en el 2 grupo (entre el 26,5% y el 36,7% de alumnado con beca) y sólo un 5,5% está en el grupo 4, que indica un mayor porcentaje de becarios.

En los gráficos siguientes se representa la relación entre el ISE1-c de los centros que han tomado parte en la prueba B1 de euskara y la puntuación media. Por medio de ese gráfico de dispersión, se unen estos dos datos: por un lado, el índice socioeconómico y cultural medio del centro expresado en el eje horizontal y, por otro, en el eje vertical, la puntuación media de los alumnos y alumnas.

Además de ellos, la diagonal gris muestra la tendencia de la relación entre las dos variables (el ISE1-c y las puntuaciones), por medio de una recta de la regresión lineal. Es decir, si sólo tomásemos en cuenta el ISE1-c de los centros, esa recta expresaría las puntuaciones teóricas que les corresponden. Cuando un centro que hemos representado con un punto está cerca de la recta de la regresión lineal, muestra que la situación real y la teórica son parecidas. Sin embargo, si aparece por encima o por debajo de dicha recta, nos da a entender que se aleja del sitio que hubiera debido tener en función del ISE1-c. La razón o razones habrá que buscarlas en otros factores.

Por otro lado, en el gráfico aparecen dos líneas delgadas: la vertical expresa el índice medio del ISE1-c, y la horizontal la puntuación media de la prueba B1. Además, el  $R^2$  muestra la capacidad —porcentaje— que tiene el índice ISE1-c para explicar los resultados. En la prueba B1 de euskara ha sido del 30%; por lo tanto, es bastante alta en relación con otros factores.

Gráfico 68. Relación entre el ISE1-c y la puntuación



Por lo que respecta a la recta de la regresión lineal del gráfico anterior, se destacan dos características. En primer lugar, nos muestra que hay gran variabilidad; en efecto, las puntuaciones de los centros, en función de su ISE1-c, habría que distribuir las desde menos de 20 puntos a un poco más de 70. En segundo lugar, se producen situaciones muy diferentes en función de los modelos lingüísticos. Como veremos luego, los centros del modelo A han obtenido una puntuación menor que la que cabía esperar en función del ISE1-c. La mayoría del modelo B ha quedado por encima, pero hay algunas excepciones. Y en el modelo D, todos menos uno se han situado en el sitio que les corresponde según el ISE1-c, o por encima de él.

En las anteriores investigaciones y evaluaciones que se han realizado internacionalmente y a nivel de Comunidad Autónoma Vasca, la influencia del ISE1 y del ISE1-c ha sido clara. En esta prueba de euskara, como se ha dicho, ayuda a explicar como promedio el 30% de los resultados ( $R^2$ ), pero hemos de tener en cuenta que no es el único factor. Por ello, aunque el índice ISE1-c sea alto, a veces los resultados no son tan buenos como sería de esperar. Hay que tener en cuenta que, por lo que respecta al euskara, otros factores también influyen en los resultados, como, por ejemplo, la lengua familiar y los modelos lingüísticos.

Así y todo, otra característica evidente del gráfico es la dispersión de los resultados. Cada punto del gráfico representa un centro y la situación del punto nos muestra la desviación que tiene respecto a la tendencia general. La dispersión es positiva si el resultado medio del centro está por encima de la recta, y negativa si está por debajo de ella. La distancia hasta la recta muestra la diferencia entre la puntuación obtenida por el centro y la que cabría pensar que hubiese obtenido en función de su ISE1-c.

Analicemos ahora la relación entre el ISE1-c y las puntuaciones en los modelos lingüísticos.

En el gráfico se observan dos situaciones a tener en cuenta: en primer lugar, el índice ISE1-c no tiene la misma influencia en los tres modelos lingüísticos; en segundo lugar, los resultados de cada modelo lingüístico no han sido siempre homogéneos, entre otras cosas, porque la influencia del ISE1-c en cada modelo ha sido diferente.

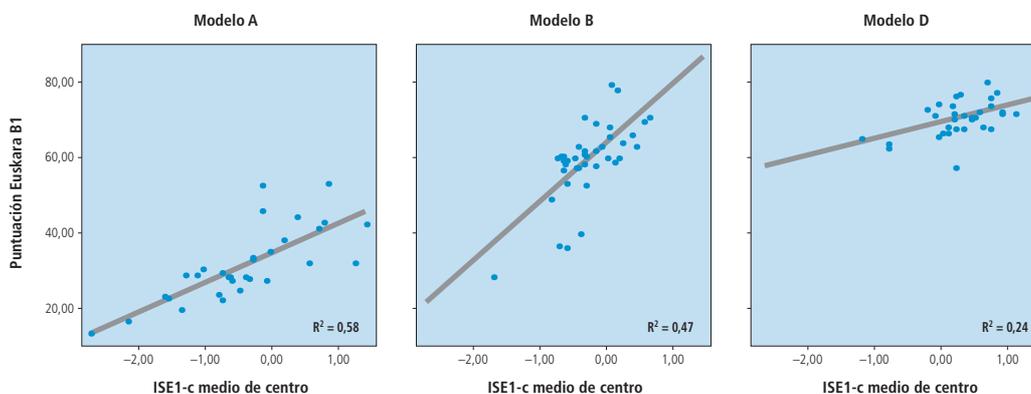
En general, se puede ver un grupo importante de centros que están bastante juntos por encima de la recta de regresión lineal del gráfico. En cambio, entre los centros que están por debajo de esa recta, la dispersión es mucho mayor.

Por otro lado, si nos fijamos en las rectas que muestran la media del ISE1-c y la de la prueba B1, se pueden distinguir estos cuatro cuadrantes:

- Los de la parte superior izquierda han conseguido una puntuación superior a la media de la prueba; además, han obtenido una puntuación más alta de la que cabría esperar según su índice ISE1-c. Los centros de los modelos B y D se encuentran mezclados.
- También los centros situados en la parte superior derecha tienen un ISE1-c de nivel alto, y se sitúan en la media de la prueba o por encima de ella; otra vez, todos son del modelo B y, sobre todo, del D. No hay ningún centro por debajo de la recta de regresión lineal que cruza el cuadrante.
- El cuadrante inferior izquierdo es el más amplio; la recta de regresión lineal lo divide. Por un lado, los centros que están por encima de ella, aunque hayan quedado por debajo de la media de la prueba, han obtenido una puntuación que es superior a la que cabría esperar por su ISE1-c. Todos los centros que están en esa situación son del modelo B. Por otro lado, los que están por debajo de la recta de regresión lineal tienen un ISE1-c bajo, y la puntuación obtenida en la prueba también ha sido baja. Excepto cuatro centros del modelo B, el resto son del modelo A. Además, en este cuadrante se observa una gran dispersión.
- En el cuadrante inferior derecho están los centros que tienen un ISE1-c de nivel alto y, al mismo tiempo, han obtenido una calificación inferior a la media de la prueba. Aquí también hay dispersión. Sin embargo, excepto unos pocos centros del modelo B que están en la parte superior del cuadrante —aproximadamente, están en la misma recta de la regresión lineal—, la mayoría de los demás son del modelo A (doce centros); no obstante, hay un centro del modelo D. Así y todo, las diferencias entre los centros que están por debajo de la recta de regresión lineal son grandes. En alguna medida, se aprecia una cierta influencia del ISE1-c, sobre todo porque han obtenido una puntuación algo mejor que los centros del modelo A que están en el cuadrante inferior izquierdo.

Examinemos ahora más concretamente la relación entre el ISE1-c y las puntuaciones en cada modelo lingüístico.

**Gráfico 69. Relación entre el ISE1-c y la puntuación según modelo lingüístico**



Los del modelo A muestran la mayor dispersión. Por lo que respecta al ISE1-c, los centros que tienen el más alto y el más bajo se encuentran en ese grupo. Sin embargo, es homogéneo en cuanto a una característica, pues todos se sitúan por debajo de la media de la prueba. No obstante, la relación entre el ISE1-c y los resultados es la más alta de los tres modelos ( $R^2 = 0,58$ ). Como sabemos, eso quiere decir que el ISE1-c vale para explicar el 58% de los resultados. La inclinación de la recta no es muy grande; por lo tanto, nos muestra que la influencia que tiene el ISE1-c en los resultados es menor.

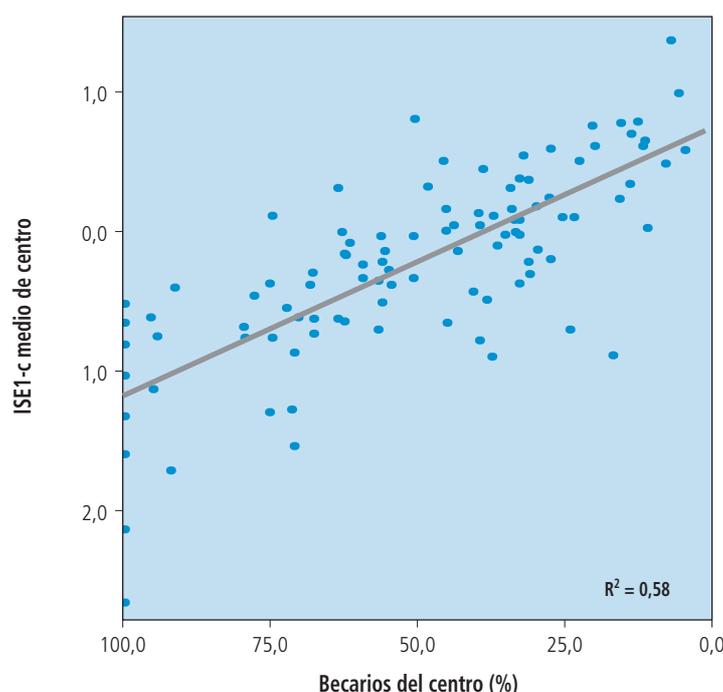
Aunque la dispersión de los centros del modelo B es grande, la mayoría de ellos se agrupan en un conjunto alrededor de la recta de regresión lineal. El núcleo de ese conjunto tiene puntuaciones de nivel medio (en la media de la prueba, aproximadamente), y un poco por debajo de la media del ISE1-c. Sólo cuatro centros se sitúan claramente abajo, y uno de ellos está entre los que han obtenido las puntuaciones más bajas de la prueba. Con todo, los centros del modelo B forman un grupo bastante homogéneo. La inclinación de la recta de regresión lineal es la más acusada de los tres modelos lingüísticos; por ello, en el modelo B, la influencia del ISE1 es la mayor. Además, también en el mode-

lo B es grande el  $R^2$  (0,47); por lo tanto, en este modelo, el ISE1-c muestra una gran capacidad para explicar los resultados obtenidos en la prueba.

El gráfico del modelo D expresa muy bien que los centros están bastante concentrados en una zona por encima de la puntuación media de la prueba. Hay muy pocas excepciones. El que el  $R^2$  sea bajo da a entender que la relación entre el ISE1-c y los resultados es la menor, en comparación con los otros modelos lingüísticos. En efecto, el  $R^2$  es de 0,24, y ello quiere decir que el ISE1-c sirve para explicar el 24% de los resultados. Además, en lo que respecta al ISE1-c, la mayoría se sitúa sobre él o por encima (salvo dos centros). El que la recta de regresión lineal sea bastante plana quiere decir que la influencia del ISE1-c en las puntuaciones es pequeña. Gráficamente se puede observar que la mayoría de los centros están en el cuadrante superior derecho, porque tienen un ISE1-c de nivel medio-alto. Así pues, podemos considerarlo un grupo homogéneo.

Se ha analizado la concordancia entre el índice ISE1-c y los resultados desde otro punto de vista; concretamente, relacionándolos con el porcentaje de alumnado becario que hay en el centro. Ésta es la representación gráfica que se ha obtenido<sup>20</sup>:

**Gráfico 70. Relación entre el ISE1-c y los becarios**

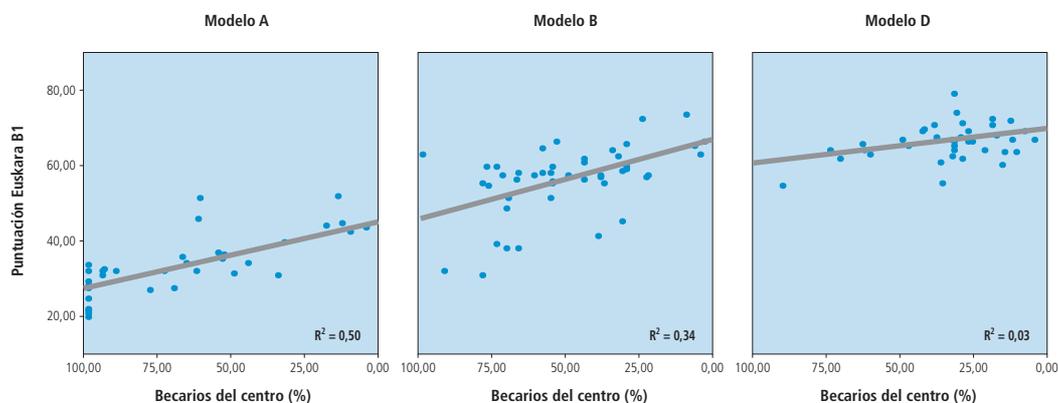


En el eje vertical están los índices ISE1-c de los grupos que han tomado parte en la prueba, y en el horizontal el porcentaje de alumnado becario de todo el centro. El tomar en cuenta el porcentaje de alumnado con beca muestra que esa variable tiene gran capacidad explicativa, y que existe una importante correlación entre las dos variables. Asimismo, si solamente utilizáramos el número de becarias y becarios, perderíamos una información importante. Veamos un ejemplo significativo: todos esos puntos que aparecen en la vertical de la izquierda muestran los centros que tienen un 100% de alumnado con beca. Sin embargo, no están juntos en el mismo núcleo, uno encima del otro, puesto que cada centro tiene un ISE1-c diferente, tal como lo muestra el gráfico.

Ahora analizaremos la relación entre esas dos variables –resultados obtenidos en la prueba B1 de euskara y alumnado con beca– en los modelos lingüísticos. La representación de ese análisis se ofrece en los siguientes gráficos:

(20) Para interpretar mejor los gráficos y poder comparar la recta de regresión lineal con los otros gráficos, es preciso tener en cuenta que se ha invertido la escala del eje horizontal (de 100 a 0, y no al revés, como se hace habitualmente); por ello, el crecimiento de los porcentajes ha de ser leído de derecha a izquierda.

Gráfico 71. Relación entre puntuación del alumnado y becarios del centro



Tomando en cuenta los porcentajes de alumnado con beca, se matiza la influencia que hemos visto antes que tiene el ISE1-c en los modelos lingüísticos.

En el modelo A, la inclinación de la recta de regresión lineal se ha suavizado un poco por influencia de los becarios y becarias. Eso ha sucedido porque hay un importante número de centros que tienen un ISE1-c de nivel alto entre los centros del modelo A. Sin embargo, de los tres modelos lingüísticos, el grupo de los modelos A mantiene el R<sup>2</sup> mayor (R<sup>2</sup> = 0,50), lo que indica que el índice de los becarios y becarias del centro ayuda a explicar el 50% de los resultados.

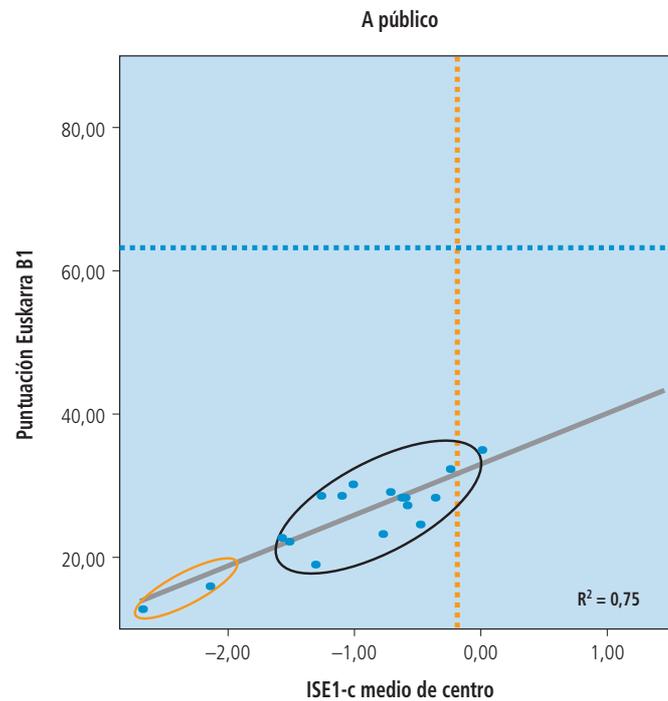
La inclinación de la recta de regresión lineal del modelo B se ha reducido considerablemente, si la comparamos con la del modelo B general. El R<sup>2</sup> es de 0,34, menor que la media del R<sup>2</sup> de los becarios y becarias<sup>21</sup>.

Se confirma el ISE1-c alto del modelo D. Hay muy poco alumnado becario en esos centros y, como consecuencia (R<sup>2</sup> = 0,03, muy lejos de la media), no explica casi nada del rendimiento de la prueba de Euskara. La recta de la regresión lineal del gráfico es bastante plana o, dicho de otro modo, la influencia del porcentaje de alumnado con beca es pequeña en el modelo D. Sin embargo, si se comparan los dos gráficos –sin tomar en cuenta los becarios y becarias, o tomándolos en cuenta–, se ve que la dispersión de los centros es mayor por influencia del porcentaje de alumnado con beca. No obstante, los puntos siempre están muy cerca de la recta de regresión lineal.

Por último, también se ha analizado la relación entre el ISE1-c y los resultados en función de los estratos, para ver si hay diferencias. Vistas las dispersiones que se dan en los gráficos, se ha extraído la siguiente conclusión:

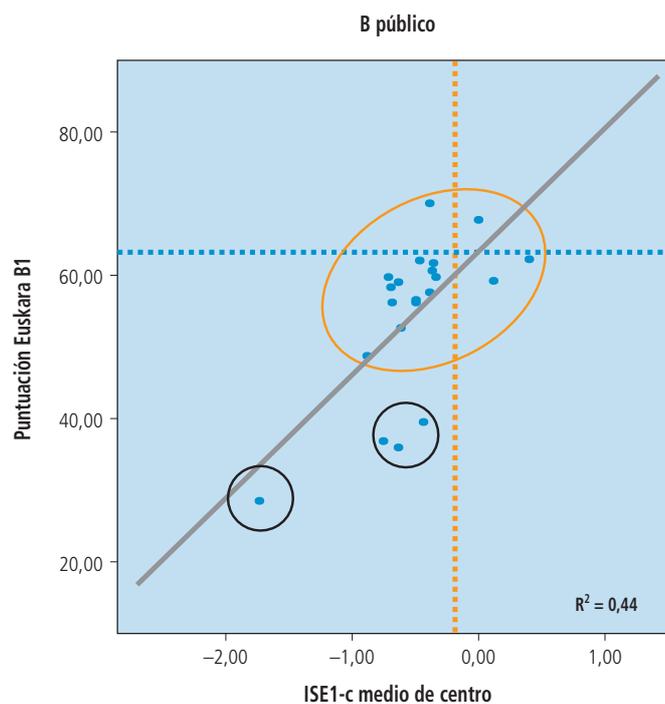
(21) Aunque el R<sup>2</sup> medio de la prueba es de 0,30, al tener en cuenta a las becarias y becarios se obtiene un nuevo R<sup>2</sup> de 0,41.

Gráfico 72.



El ISE1-c de todos los centros de este estrato está por debajo de la media, excepto el de uno; además, el de algunos está en un nivel muy bajo y, asimismo, los resultados han sido muy escasos. Por ello, la mayoría de los centros está en el cuadrante inferior izquierdo, salvo uno. El  $R^2$  (0,75) nos muestra que el ISE1-c tiene gran capacidad para expresar la variabilidad, concretamente del 75%, la mayor de entre todos los estratos.

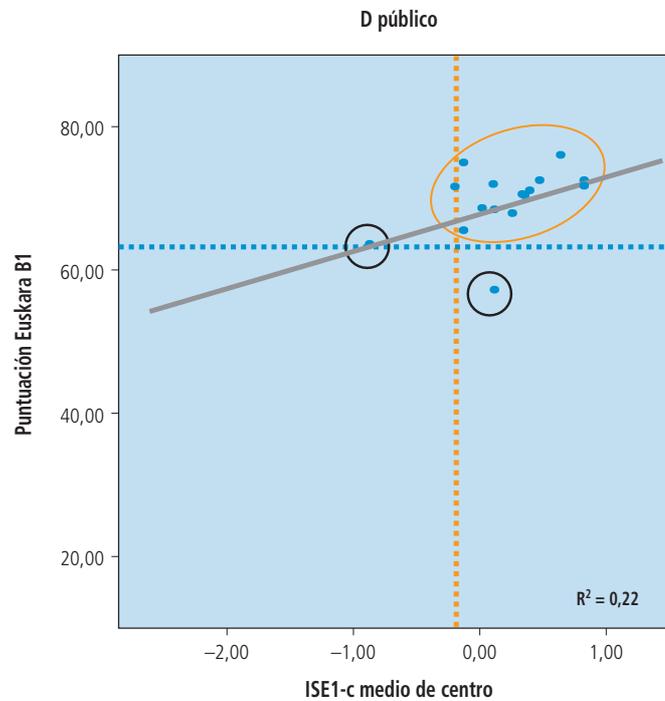
Gráfico 73.



El estrato del B público está en el primer puesto, por lo que respecta a la influencia del ISE1-c, ya que la inclinación de su recta de regresión lineal es muy acusada. Sin embargo, queda patente la dispersión existente entre los distintos centros. Excepto un grupo de centros, los que se agrupan en el centro del gráfico, pese a tener el mismo nivel socioe-

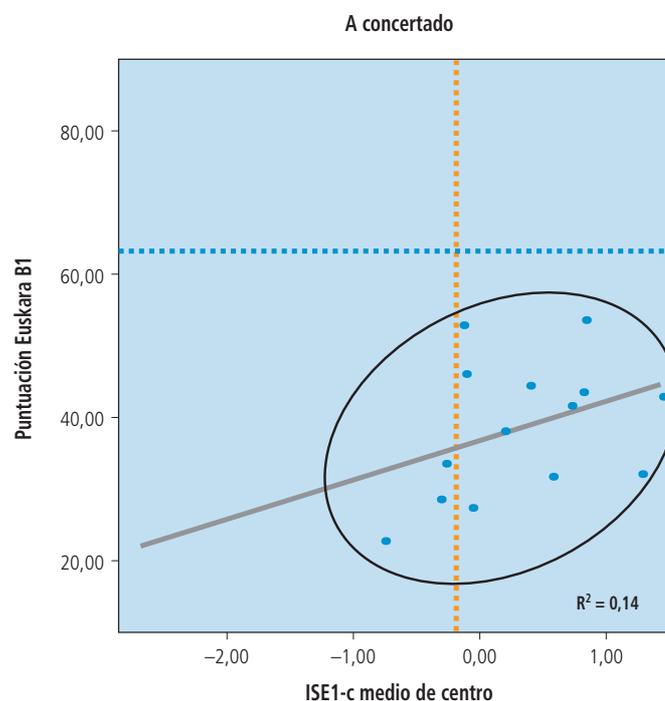
conómico y cultural, no consiguen los mismos resultados. En los casos extremos, las puntuaciones llegan a duplicarse. Por esta razón, se puede afirmar que las diferencias mayores se producen en el B público. Igualmente, ya que el  $R^2$  es 0,44, el ISE1-c alcanza a explicar el 44% de los resultados.

Gráfico 74.



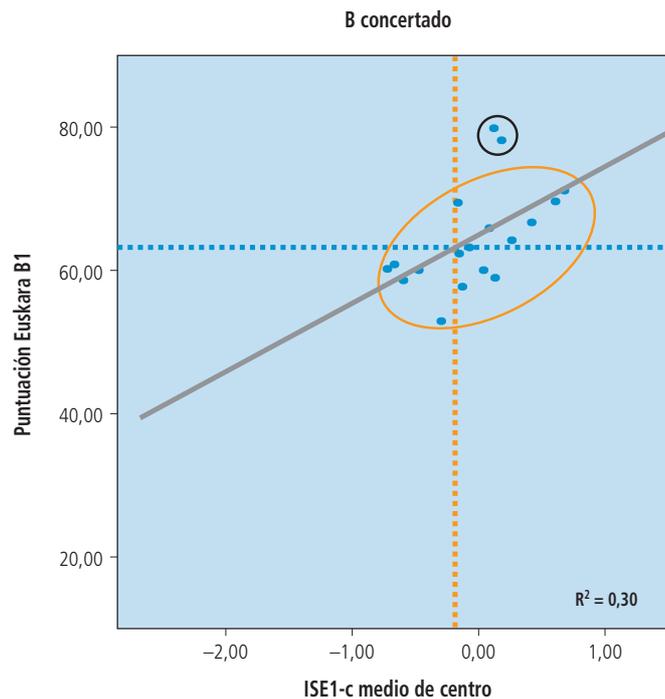
En los centros del modelo D público y del modelo D concertado la influencia del ISE1-c ha sido parecida: no muy destacada, pues la inclinación de la recta de regresión lineal es suave. En este estrato, todos los centros, excepto uno, se sitúan en la parte superior del gráfico, superando la puntuación media de la prueba. Además, la dispersión entre las puntuaciones es pequeña. El  $R^2$  de ese grupo es de nivel medio —0,22—, inferior a la media, lo que confirma que la influencia del ISE1-c también es media.

Gráfico 75.



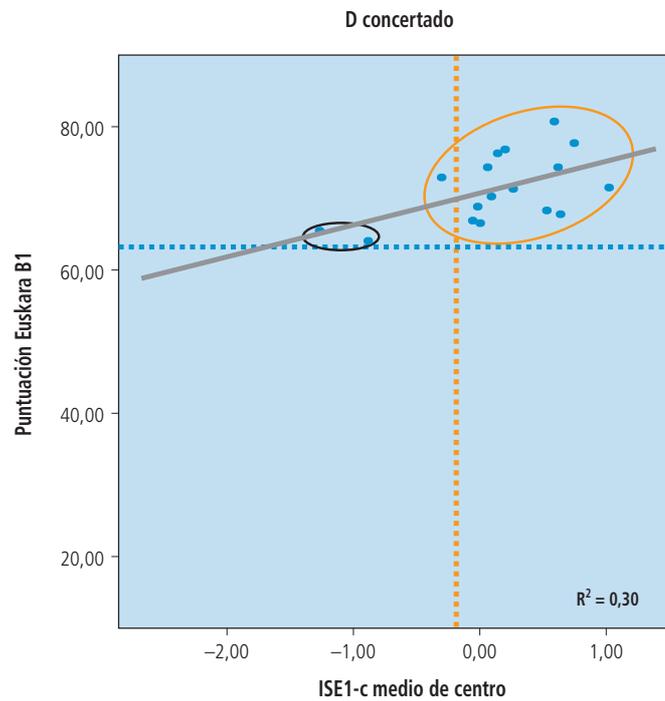
La situación del A concertado es diferente si se la compara con la de los demás estratos. Todos los centros están en la parte inferior, en los cuadrantes derecho e izquierdo. Esto, dadas las puntuaciones que han conseguido, indica que hay una gran dispersión. El  $R^2$  de este grupo es el más bajo de todos: 0,14. Por tanto, tal como indica ese dato, la relación entre el ISE1-c y los resultados es escasa. Con todo, los resultados de algunos centros que tienen un ISE1-c parecido han sido muy diferentes. Por ejemplo, si se observan los tres centros que están junto a la línea de la media del ISE1-c, se aprecia que hay casi 30 puntos entre el resultado más alto y el más bajo.

Gráfico 76.



Tal vez, los centros del B concertado tienden a situarse ligeramente hacia el centro, pero comparándolos con la forma de los estratos del modelo D, son parecidos, ya que los tres son bastante homogéneos. El  $R^2$  del B concertado es de 0,30 (igual que la media). En efecto, a diferencia de lo que sucede en el B público, la diferencia entre las puntuaciones de los centros del modelo B concertado que tienen el mismo ISE1-c no es tan grande, aunque en algunos casos llega a ser de 25 puntos.

Gráfico77.



Para finalizar, se observa que el D concertado también tiene un 0,30 de  $R^2$ , la media justamente. En ese caso, tal como sucede en el D público, la dispersión de las puntuaciones es pequeña, pues casi todos los centros están muy cerca de la recta de la regresión lineal.

En consecuencia, por un lado, respecto a la capacidad de los índices ISE1-c para explicar la variabilidad de los resultados, se ve esa incidencia principalmente en el modelo A público (75%), y luego en el B público (44%). Por el contrario, la capacidad explicativa más pequeña la tiene en el A concertado (sólo el 14%). Por otro lado, la dispersión mayor de los resultados se detecta en los centros del B público y del A concertado, y la más pequeña, en cambio, en el A público, el B concertado y en el D tanto público como concertado.



PUNTUACIONES DE LAS  
HABILIDADES LINGÜÍSTICAS

**4**



## 4. PUNTUACIONES DE LAS HABILIDADES LINGÜÍSTICAS

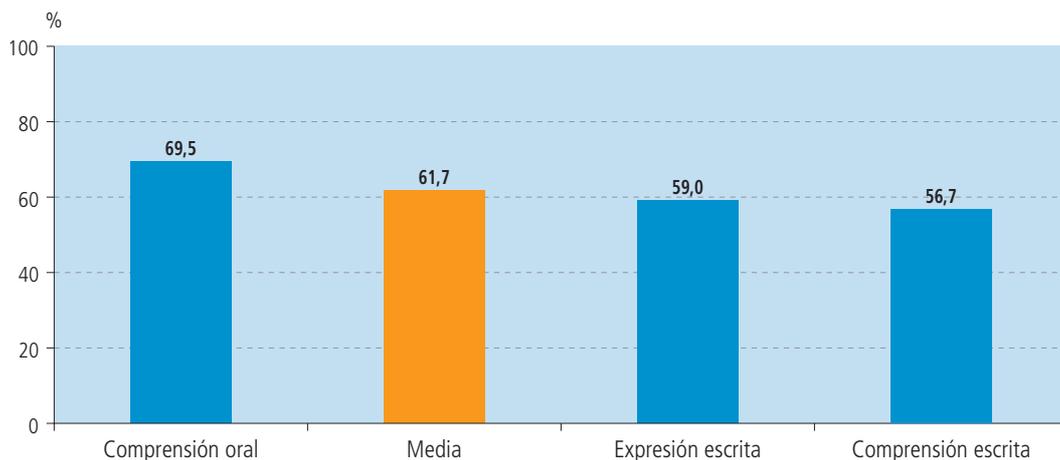
Los datos que se dan en las habilidades lingüísticas son la puntuación media que han obtenido los alumnos y las alumnas; es decir, el porcentaje de los ítems respondidos correctamente. Hemos considerado que son respuestas incorrectas los ítems que no han respondido los alumnos. No se puede olvidar que para superar la prueba era preciso obtener una puntuación superior al 70%.

La puntuación de todas las habilidades (excepto la expresión oral) aparece en el cuadro y gráfico siguientes:

Habilidades	N	%
Comprensión oral	1.599	69,5
Expresión escrita	1.599	59,0
Comprensión escrita	1.599	56,7
Media	1.599	61,7

A continuación el gráfico con los datos:

**Gráfico 78. Prueba de Euskara B1: puntuación de las habilidades**



La puntuación más alta obtenida ha sido en comprensión oral: 69,5%. La puntuación más baja en comprensión escrita: 56,7%; y en expresión escrita ha sido un poco más alta: 59%.

### 4.1. Puntuaciones de las habilidades según los modelos lingüísticos

Viendo la puntuación de las habilidades en función de los modelos, se aprecian estas consecuencias generales: el alumnado de modelo D ha obtenido la puntuación más alta en las tres habilidades, y el del modelo A la más baja.

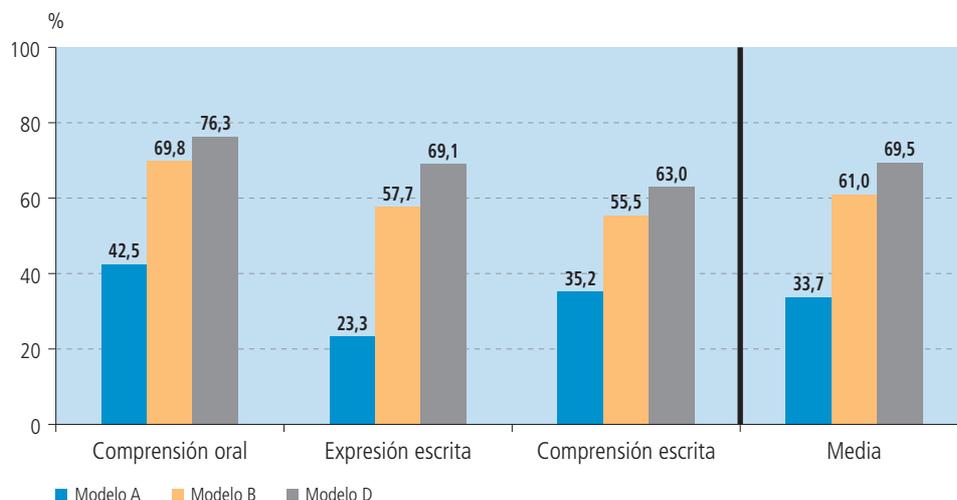
Pueden verse las puntuaciones en el cuadro y gráfico siguientes:

**Puntuaciones de las habilidades en función de los modelos lingüísticos**

	Modelo A	Modelo B	Modelo D
Comprensión oral	42,5	69,8	76,3
Expresión escrita	23,3	57,7	69,1
Comprensión escrita	35,2	55,5	63,0
Media	33,7	61,0	69,5

A continuación podemos ver estos datos en el gráfico correspondiente:

**Gráfico 79. Prueba de Euskara B1: puntuaciones de las habilidades por modelos lingüísticos**



En cada una de las habilidades existen diferencias significativas entre los tres modelos. El alumnado del modelo D ha obtenido puntuaciones más altas que el del modelo B y A. Del mismo modo, las del modelo B son mejores que las del A.

## 4.2. Puntuaciones de las habilidades en función de los estratos

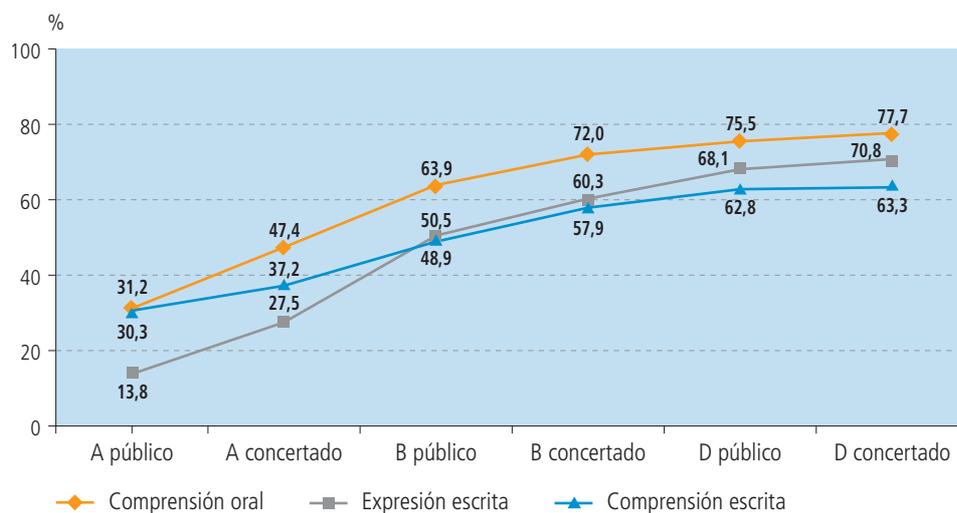
Al analizar los resultados de las habilidades tomando como punto de partida los estratos (es decir, el modelo lingüístico y la red de centros), se obtienen estos resultados:

**Puntuaciones de las habilidades en función de los estratos**

%	A público	A concertado	B público	B concertado	D público	D concertado
<b>Comprensión oral</b>	31,20	47,40	63,90	72,0	75,50	77,70
<b>Expresión escrita</b>	13,80	27,50	50,50	60,30	68,10	70,80
<b>Comprensión escrita</b>	30,60	37,20	48,90	57,90	62,80	63,30
<b>Media</b>	25,18	37,39	54,42	63,38	68,83	70,60

En todos los estratos, los mejores resultados se han obtenido en la comprensión oral, incluidos los resultados de los modelos A, con una puntuación del 31,2%. La puntuación más alta en esta habilidad, ha sido la del modelo D concertado con un 77,7%.

**Gráfico 80. Prueba de Euskara B1: puntuaciones de las habilidades por estratos**

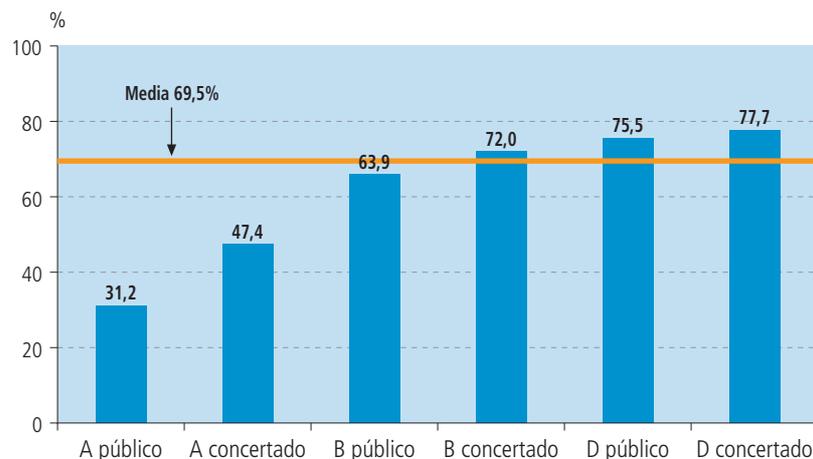


El alumnado del modelo D y B de las dos redes ha obtenido la puntuación más baja en comprensión escrita. Del mismo modo, en esos estratos la puntuación obtenida en expresión escrita es un poco más alta que la de comprensión escrita, y más baja que la de comprensión oral.

Por otra parte, el modelo A ha obtenido las puntuaciones más bajas en expresión escrita.

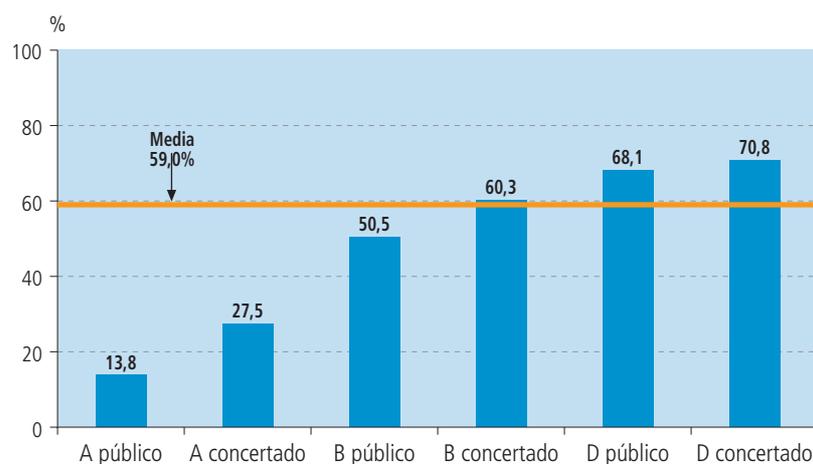
En los siguientes gráficos, analizaremos cada habilidad en función de los estratos. A un lado, en un cuadro pequeño, aparece la media.

**Gráfico 81. Prueba de Euskara B1: puntuaciones de la comprensión oral por estratos**



Los alumnos del modelo D y los del B concertado consiguen resultados superiores a la media en esta habilidad. De todas formas, la diferencia entre los modelo D público y D concertado no es significativa.

**Gráfico 82. Prueba de Euskara B1: puntuaciones de expresión escrita por estratos**

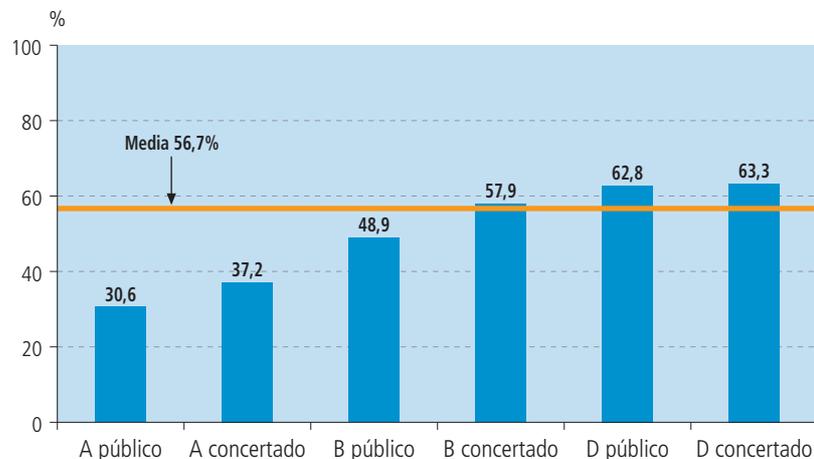


Al analizar la expresión escrita en función de los estratos, encontramos lo siguiente:

- En la expresión escrita, la diferencia entre los modelos D no es significativa. Entre los demás modelos, sin embargo, hay diferencias, y éstas son significativas.
- Al igual que en las anteriores habilidades, las puntuaciones del modelo D y del B concertado son más altas que la media.

Los datos de la comprensión escrita, en función de los estratos, los podemos ver en el siguiente gráfico:

**Gráfico 83. Prueba de Euskara B1: puntuaciones de comprensión escrita por estratos**



- En la comprensión escrita, al igual que en las otras habilidades, la diferencia entre los modelos del D no es significativa; en cambio, sí lo es entre los estratos del modelo A.
- Como en las habilidades anteriores, las puntuaciones del modelo D y las del B concertado son más altas que la media.

### 4.3. Puntuaciones de las habilidades en función de la lengua familiar del alumnado

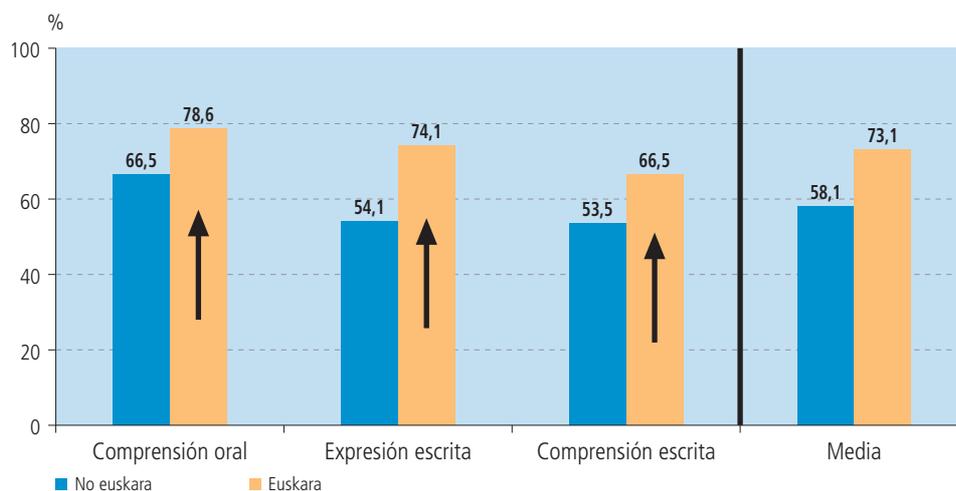
Al analizar las puntuaciones en función de la lengua familiar, concluimos que cuando dicha lengua es el euskara aparecen puntuaciones mejores en todas las habilidades lingüísticas, tal como se ve en el siguiente cuadro:

**Prueba B1 de euskara: puntuaciones de las habilidades en función de la lengua familiar**

%	No euskara	Euskara
<b>Comprensión oral</b>	66,5	78,6
<b>Expresión escrita</b>	54,1	74,1
<b>Comprensión escrita</b>	53,5	66,5
<b>Media</b>	58,1	73,1

La diferencia entre las puntuaciones de quienes tienen por lengua familiar el euskara y quienes no lo tienen es significativa estadísticamente en todas las habilidades. Por ello, podemos decir que el tener por lengua familiar el euskara influye, ya que se obtienen mejores resultados en todas las habilidades lingüísticas.

**Gráfico 84. Prueba de Euskara B1: puntuaciones de habilidades según lengua familiar**



La diferencia se ve en todas las habilidades, pero es más evidente en la expresión escrita; si la lengua familiar es el euskara, la diferencia respecto al otro grupo llega a los 20 puntos. La diferencia no es tan grande en las otras habilidades.

#### 4.4. Puntuaciones de las habilidades en función del sexo del alumnado

Según el sexo del alumnado, los resultados de las habilidades son parecidos. Aunque las chicas tengan puntuaciones más altas en la prueba de euskara, la de los chicos ha sido superior en la comprensión oral.

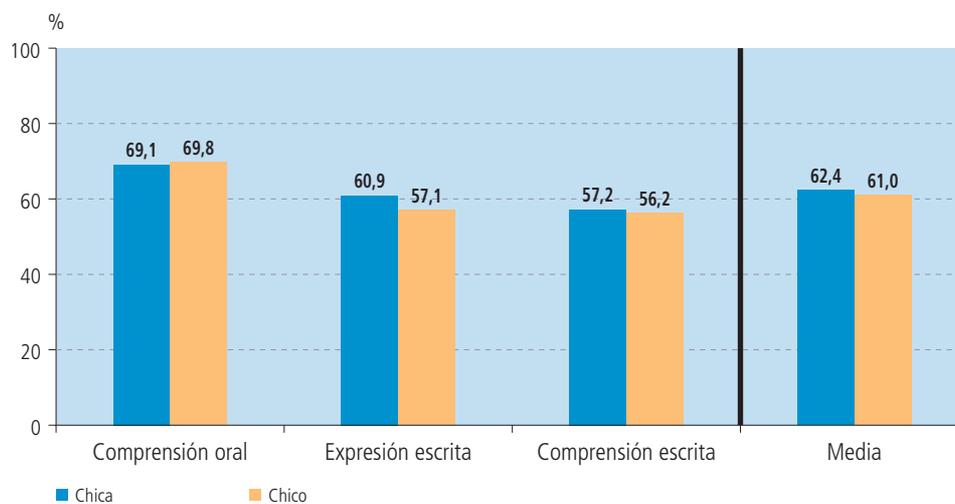
Podemos ver los datos en el cuadro y gráfico siguientes:

##### Prueba B1 de euskara: puntuaciones de las habilidades en función del sexo

%	Chica	Chico
Comprensión oral	69,1	69,8
Expresión escrita	60,9	57,1
Comprensión escrita	57,2	56,2
Media	62,4	61,0

El gráfico siguiente muestra los datos:

Gráfico 85. Prueba de Euskara B1: puntuaciones de habilidades según sexo



Analizados los datos, pueden extraerse las siguientes conclusiones:

- La diferencia entre la comprensión oral y la comprensión escrita no es significativa, es decir, los chicos y las chicas han logrado resultados muy parecidos en esas dos habilidades.
- En la expresión escrita, en cambio, existe una diferencia significativa entre las chicas y los chicos, a favor de las chicas.



EXPLICACIÓN DE LOS MODELOS

**5**



## 5. EXPLICACIÓN DE LOS MODELOS

En el capítulo 3 (Influencia de la variables) se ha explicado un modelo general; allí aparece una descripción general de la influencia de diferentes variables. En este capítulo se muestra una explicación pormenorizada para cada uno de los modelos lingüísticos.

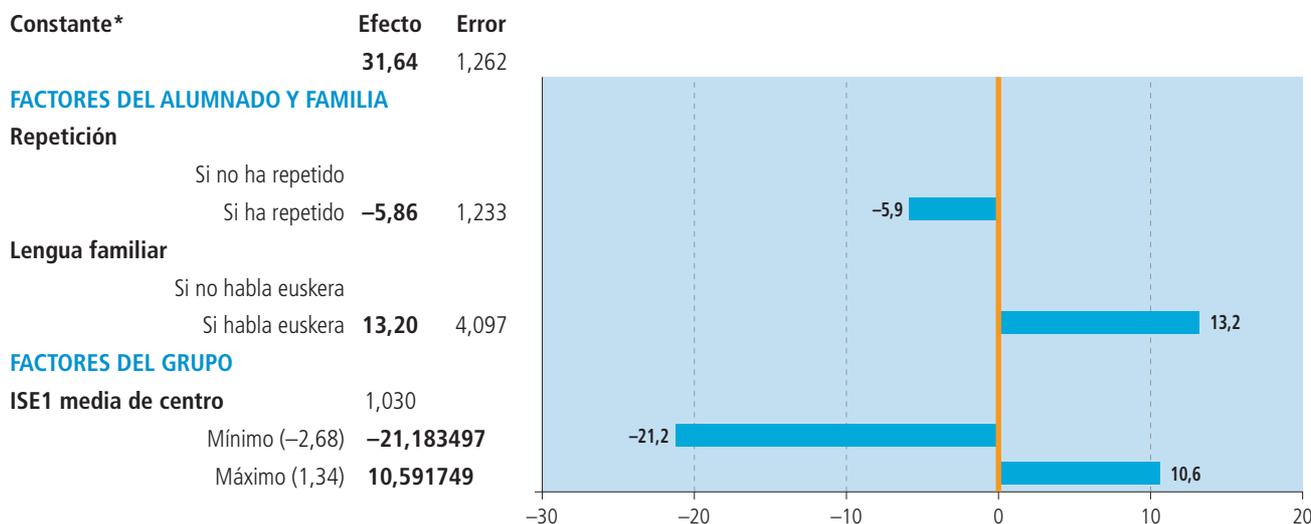
### 5.1. Modelo A

En el modelo lingüístico A la combinación de variables explican un 34% de la varianza total, reduciendo fundamentalmente la varianza entre centros (un 61%).

B1 euskara	Modelo A			Explicada
	Inicial	Final	Final en %	
<b>Varianza acumulada</b>	178,57	118,22	100,00	33,80
<b>Varianza entre centros</b>	90,90	35,40	29,95	61,05
<b>Varianza entre alumnos/as</b>	87,67	82,81	70,05	5,53

A pesar de esta reducción mediante el control de una serie de variables, todavía se puede apreciar que existe un funcionamiento diferencial en los centros en cuanto a su influencia en los resultados, es decir que unos centros influyen más en los resultados que otros.

Gráfico 86. Modelo A



Como se puede observar la variable que a nivel individual más peso tiene es la lengua familiar (euskara, no euskara), sin embargo en este caso se trata de un efecto muy particular puesto que afectando a un número reducidísimo de alumnado (3 en nuestra muestra), mantiene su efecto diferencial significativo en la explicación de los resultados.

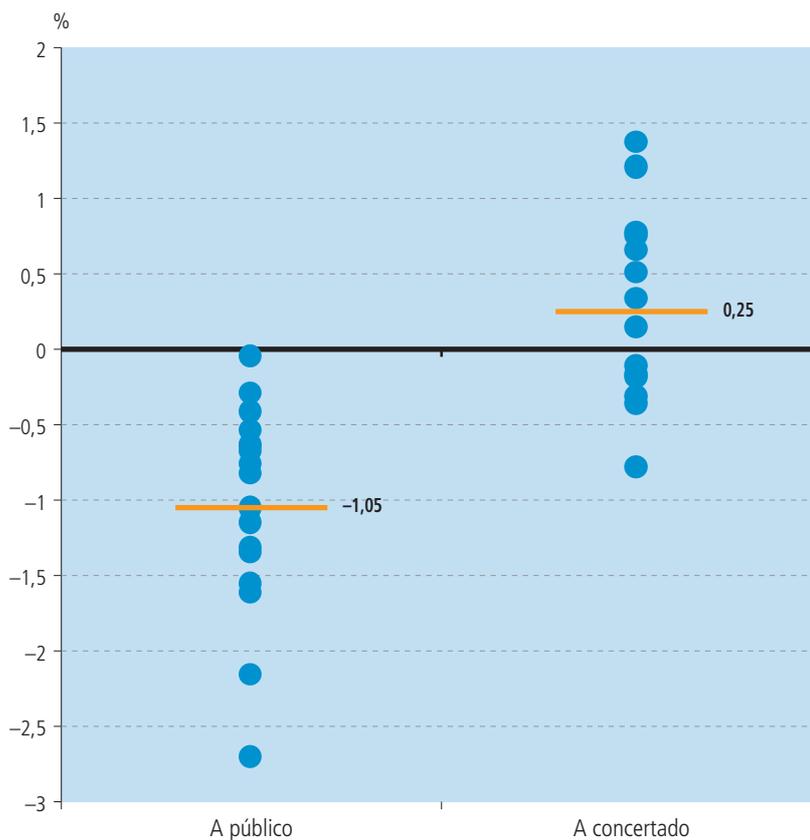
Un dato particular de este modelo a nivel individual, es que no se incluye ninguna variable relacionada con datos socioeconómicos, dado que no funcionan en la explicación de los resultados, posiblemente tenga relación con que unos resultados que son tan bajos para todo el alumnado que no son suficientes como para darse estas diferencias de una manera significativa.

Desde el punto de vista del grupo o del centro la única variable que explica los resultados es el índice socioeconómico y profesional medio de centro (ISE1-c) con un peso muy importante. Como se puede observar no aparece la variable de red, sin embargo es una variable que está incluida en el índice socioeconómico medio de centro (es decir expli-

ca la misma varianza), ya que funcionan las dos introducidas junto con las variables individuales separadamente (ligemente mejor el ISE1-c), pero no así de forma conjunta.

De hecho los datos de la variable ISE1-c funcionan como la variable red en el modelo A, las medias de estos dos estratos son los dos extremos de los seis estratos (A pública -1,05 y A concertada 0,25), pero además los resultados centro a centro tienen muy poco en común tal y como se indica en el gráfico.

**Gráfico 87. Nivel socioeconómico laboral media del centro**



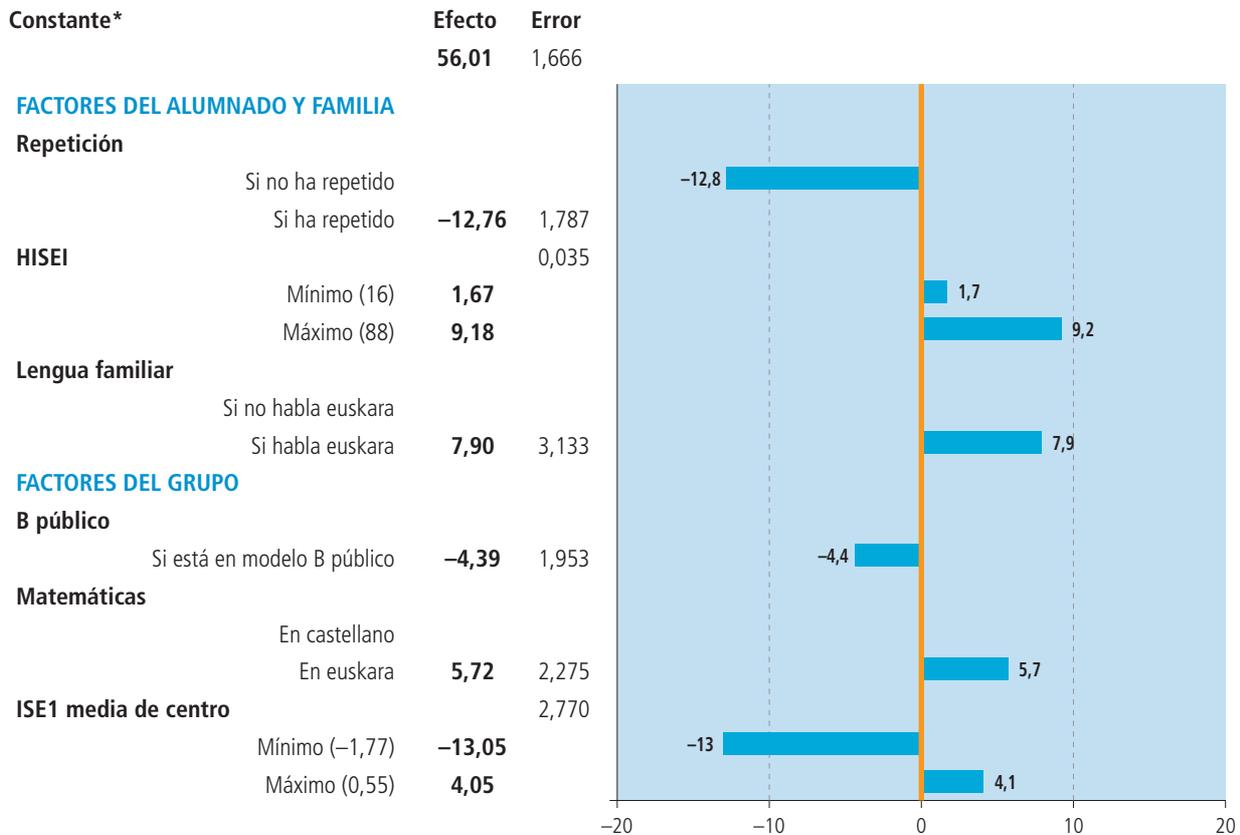
## 5.2. Modelo B

En el modelo lingüístico B la combinación de variables explican un 40% de la varianza total, seis puntos más que en el modelo A, reduciendo fundamentalmente la varianza entre centros (un 81%).

B1 euskara	Modelo B			
	Inicial	Final	Final en %	Explicada
<b>Varianza acumulada</b>	244,66	146,90	100,00	39,96
<b>Varianza entre centros</b>	90,79	17,52	11,93	80,70
<b>Varianza entre alumnos/as</b>	153,87	129,38	88,07	15,92

Después de esta reducción de varianza se puede observar que la varianza entre centros disminuye hasta representar el 11,9%, lo cual indica que la influencia de los centros del modelo B en los resultados de euskara es muy parecida en todos los centros (es decir, las variables utilizadas explican en un gran porcentaje —80,7%— las diferencias reales entre los centros).

Gráfico 88. Modelo B



Ahora bien, si se analizan los datos se puede observar que hay tres aspectos de grupo (centro) que tienen una influencia sustancial:

- La red: el alumnado escolarizado en la red concertada tiene una puntuación esperada mayor que la del alumnado de centros de la red pública.
- El nivel socioeconómico y profesional medio del grupo: tiene un peso muy importante ya que puede hacer oscilar la puntuación hasta 17,1 puntos.
- Matemáticas en euskara: concretamente los centros que siendo modelo B realmente en la práctica funcionan como modelo D (la diferencia se sitúa en que son centros que han tomado la decisión de enseñar Matemáticas en euskara) tienen una ganancia esperada de 5,7 puntos.

Observado desde esta perspectiva, esta combinación de variables reduce el efecto del centro en los resultados de euskara, pero también es cierto que se trata de tres variables que en sí mismas encierran muchos elementos de variabilidad entre los centros.

En cuanto a las variables individuales vuelve a aparecer la importancia de la repetición y la lengua familiar como aspectos que influyen en los resultados.

En este caso, desde la perspectiva individual se sigue contando con una variable socioeconómica (HISEI) como elemento que ayuda a explicar los resultados.

### 5.3. Modelo D

En el modelo lingüístico D es donde la combinación de variables explica un menor porcentaje de la varianza total (25%), sin embargo, as varianza inicial de donde se partía era una varianza acumulada más pequeña. En este caso, como en los otros dos, lo que más se reduce es la varianza entre centros (un 68%).

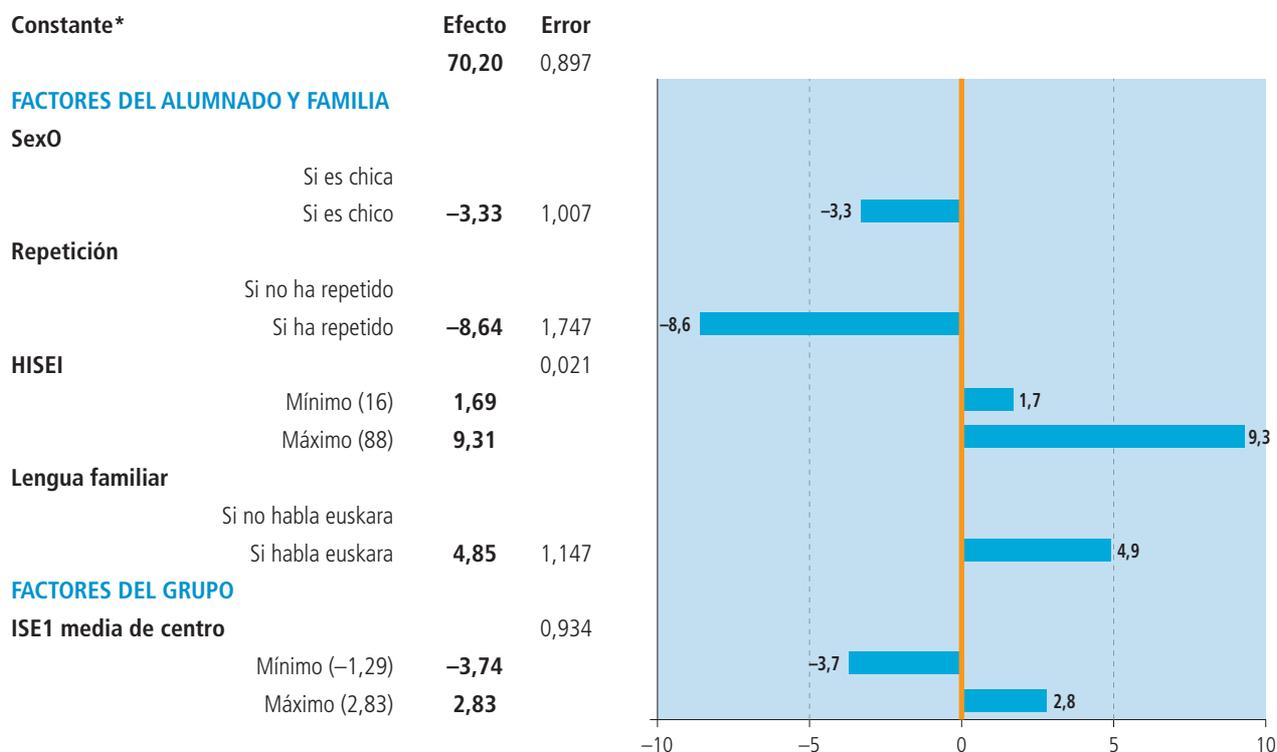
B1 euskara	Modelo D			
	Inicial	Final	Final en %	Explicada
<b>Varianza acumulada</b>	124,88	96,90	100	22,41
<b>Varianza entre centros</b>	14,80	4,83	4,99	67,34
<b>Varianza entre alumnos/as</b>	110,07	92,90	95,01	16,36

Las variables individuales que explican los resultados en este modelo son prácticamente las mismas que en los otros dos modelos, únicamente se incorpora el sexo del alumnado, que descuenta 3,3 puntos a los chicos de la puntuación esperada.

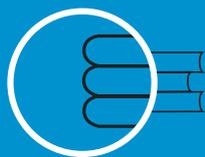
El resto de las variables individuales se comporta de forma muy similar al modelo B.

Con respecto a las variables de centro (grupo) la única que se incluye es el ISE1-c, con un aporte diferencial de hasta 6,5 puntos.

Gráfico 89. Modelo D







**ISEI•IVEI**

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



HEZKUNTZA, UNIBERTSITATE  
ETA IKERKETA SAILA

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN,  
UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN

**ISEI•IVEI (Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa)**

Asturias 9, 3º - 48015 Bilbao / Tel.: 94 476 06 04 / Fax: 94 476 37 84 / [info@isei-ivei.net](mailto:info@isei-ivei.net) / [www.isei-ivei.net](http://www.isei-ivei.net)