

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN

El Modelo de Evaluación de Diagnóstico en Andalucía

**EL MODELO DE EVALUACIÓN DE
DIAGNÓSTICO EN ANDALUCÍA**

EDICIÓN 2008

“El Modelo de Evaluación de Diagnóstico en Andalucía”
Edita: Junta de Andalucía. Consejería de Educación
Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa
© Junta de Andalucía. Consejería de Educación

Depósito Legal: SE 7081-2008
ISBN: 978-84-8051-278-7
Imprime: Lince Artes Gráficas S.L.U.

“En una democracia, los ciudadanos, los padres y los responsables públicos tienen el derecho de conocer en qué medida las escuelas públicas están cumpliendo sus responsabilidades hacia los alumnos y la comunidad social. Se necesita información creíble para que por parte de los profesores, administración y ciudadanos se adopten decisiones informadas”.

The public education information network, 1985.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO DE LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO EN ANDALUCÍA.

1. MARCO GENERAL DE LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO

1.1. Evaluación de competencias

- 1.1.1. Concepto de competencia
- 1.1.2. Competencia clave y básicas
- 1.1.3. Procedimientos de la evaluación

1.2. Enfoque de evaluación adoptado

- 1.2.1. Principios de la evaluación
- 1.2.2. Evaluación interna y evaluación externa
- 1.2.3. Evaluación formativa

1.3. Utilidad de la evaluación

2. DISEÑO DE LAS PRUEBAS

2.1. Determinación de competencias básicas

- 2.1.1. Competencia matemática
- 2.1.2. Competencia en comunicación lingüística (lengua española)
- 2.1.3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico y natural

2.2. Redacción de ítems

- 2.2.1. Proceso de redacción
- 2.2.2. Conjunto inicial de ítems

2.3. Aplicación experimental de las pruebas

- 2.3.1. Modelos de pruebas para la aplicación
- 2.3.2. Muestra para la aplicación
- 2.3.3. Administración y corrección de las pruebas
- 2.3.4. Procedimiento de análisis

2.4. Elaboración de pruebas definitivas

- 2.4.1. Selección de Ítems
- 2.4.2. Extensión de las pruebas
- 2.4.3. Orden de presentación de los Ítems
- 2.4.4. Aspectos formales
- 2.4.5. Puntuación e interpretación de las respuestas

3. APLICACIÓN DE LAS PRUEBAS

3.1. Fases de la aplicación

- 3.1.1. Aplicación censal
- 3.1.2. Aplicación muestral
- 3.1.3. Cuestionarios de contexto
- 3.1.4. Incidencia del nivel socioeconómico y cultural en los resultados de la Evaluación de Diagnóstico

3.2. Análisis e interpretación de las puntuaciones obtenidas

3.3. Explotación y difusión de los resultados

- 3.3.1. Procedimiento de análisis y difusión de los resultados
- 3.3.2. Adopción de medidas de mejora

CAPÍTULO II: MANUAL DE APLICACIÓN.

1. NORMAS DE APLICACIÓN

1.1. Descripción de las pruebas

1.2. Materiales para la aplicación

1.3. Instrucciones generales

1.4. Instrucciones específicas

- 1.4.1. Instrucciones específicas de la Prueba de competencia básica matemática
- 1.4.2. Instrucciones específicas de la Prueba de competencia básica en comunicación lingüística (lengua española)
- 1.4.3. Instrucciones específicas de la Prueba de competencia básica en el conocimiento y la interacción en el mundo físico y natural

2. CORRECCIÓN Y PUNTUACIÓN

2.1. Corrección de las puntuaciones

2.2. Puntuaciones individuales, de grupo y de centro

3. INTERPRETACIÓN DE LAS PUNTUACIONES

4. EJEMPLOS DE ÍTEMS DE LAS PRUEBAS

- 4.1.1. Competencia matemática. Educación Primaria
- 4.2.1. Competencia matemática. Educación Secundaria Obligatoria
- 4.3.1. Competencia en comunicación lingüística (lengua española). Educación Primaria
- 4.4.1. Competencia en comunicación lingüística (lengua española). Educación Secundaria Obligatoria
- 4.5.1. Competencia en el conocimiento y la interacción en el mundo físico y natural. Educación Primaria
- 4.6.1. Competencia en el conocimiento y la interacción en el mundo físico y natural. Educación Secundaria Obligatoria...

CAPÍTULO III: SOPORTE INFORMÁTICO Y TRATAMIENTO DE DATOS.

1. Manual de aplicación (grabación de los datos).

- 1.1. Sistema de avisos
- 1.2. Obtención de documentos
- 1.3. Ejemplares de la prueba
- 1.4. Códigos numéricos asignados al alumnado para la prueba
- 1.5. Seguimiento del proceso (incidencias)
- 1.6. Grabación y consulta de los resultados de la prueba
 - 1.6.1. Personal designado para la grabación de los resultados
 - 1.6.2. Grabación de los resultados de la prueba
 - 1.6.3. Consulta de los resultados
 - 1.6.4. Ejemplos de resultados

2. Pantallas de los informes sobre los resultados.

3. Tratamiento de los datos.

- 3.1. Procedimiento general de transformación a la escala 1-6
- 3.2. Informe de competencias del alumnado
- 3.3. Informe de competencias de la unidad/ grupo
- 3.4. Informe de competencias del centro

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

1. Protocolo de actuación para la aplicación de las Pruebas de la Evaluación de Diagnóstico en los centros docentes andaluces sostenidos con fondos públicos
2. Modelos de informes y de cuestionarios de contexto
 - Documento de orientación para la reflexión en el Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica del Centro sobre los resultados obtenidos en la evaluación de diagnóstico
 - Modelo de Informe que han de cumplimentar las Direcciones de los centros
 - Cuestionarios de contexto de Educación Primaria (alumnado, familia, centro)
 - Cuestionarios de contexto de Educación Secundaria Obligatoria (alumnado, familia, centro)

3. Normativa

- ORDEN de 28 de junio de 2006, por la que se regulan las pruebas de la evaluación de diagnóstico y el procedimiento de aplicación en los centros docentes de Andalucía sostenidos con fondos públicos.
- RESOLUCIÓN de 30 de julio de 2008, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se desarrollan determinados aspectos de la Orden que se cita, por la que se regulan las Pruebas de la Evaluación de Diagnóstico y se establece el procedimiento de aplicación en los centros docentes de Andalucía sostenidos con fondos públicos.

GLOSARIO

PARTICIPACIÓN, COLABORACIÓN Y COORDINACIÓN.

El modelo de Evaluación de Diagnóstico que lleva a cabo la Consejería de Educación persigue establecer una escala graduada de niveles que permitan ir ajustando los rendimientos del alumnado a las exigencias actuales, buscando un nivel óptimo de desarrollo de competencias para su aplicación a contextos diferentes al educativo, a situaciones de la vida real y cotidiana en la que se desenvuelven.

Este modelo nos proporciona un mayor conocimiento y transparencia sobre los rendimientos del alumnado (nivel de competencia logrado) que permita tanto objetivar el análisis y el debate académico y social como impulsar la reflexión colectiva de todos los sectores implicados sobre los resultados de dicho rendimiento, facilitando la implicación responsable del mismo alumnado, del profesorado, de la familia y de la Administración Educativa en las propuestas y medidas de mejora del propio sistema educativo.

Esta concepción evaluadora, no hace otra cosa que seguir la tendencia internacional europea y la filosofía educativa promulgada en la nueva Ley Orgánica de Educación, LOE, y la Ley de Educación de Andalucía, LEA.

El Marco Teórico de la Evaluación de Diagnóstico es fruto de diversos equipos de profesionales de la Universidad de Sevilla (Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación), la Inspección Educativa y profesorado de Educación Primaria y Secundaria con la coordinación de los servicios técnicos de evaluación de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa.

La Cátedra de Teoría e Historia de la Educación (Universidad de Sevilla) ha participado como consultor externo. Analizado el borrador del Marco Teórico, esta cátedra lo valida técnicamente y realiza aportaciones y sugerencias que han enriquecido su contenido.

Los documentos recogidos en esta publicación fueron presentados en las "Jornadas Informativas sobre las Pruebas de la Evaluación de Diagnóstico de Andalucía" (Julio, 2006) a las que asistieron la Inspección Educativa General y Central, las personas titulares de los Servicios Provinciales de Ordenación Educativa, las personas responsables de Formación y de Orientación de dichos servicios provinciales, la Inspección Educativa de Andalucía y las personas coordinadoras de la elaboración del Currículo derivado de la Ley Orgánica de Educación en Andalucía. En dichas jornadas se desarrollaron ponencias y grupos de trabajo sobre el Marco Teórico, Manual de Aplicación y Protocolo. Las conclusiones de estos grupos de trabajo señalan una valoración positiva de los documentos presentados, y se realizaron sugerencias y aportaciones que han sido analizadas y recogidas en los mismos.

El documento que ahora presentamos es el resultado de una revisión y actualización del Marco Teórico de la Evaluación de Diagnóstico, a la luz de nuevos documentos teóricos y el análisis de la experiencia de los tres últimos cursos escolares.

***M^a Pilar Jiménez Trueba
Directora General de Ordenación
y Evaluación Educativa***

La puesta en marcha de la Evaluación de Diagnóstico en Andalucía hace necesario la recopilación en esta publicación de todos los materiales elaborados por la Consejería de Educación andaluza, en la vanguardia de la elaboración y aplicación de pruebas de evaluación de diagnóstico basadas en niveles de competencias, ya que se considera de gran interés la difusión de los documentos elaborados para la aplicación de estas Pruebas, aplicadas por primera vez en Andalucía durante el curso 2006-2007.

La finalidad de esta publicación es la difusión a todas las Comunidades educativas de los centros, rebasando incluso los límites de nuestra Comunidad autónoma para que estos materiales puedan servir como contribución andaluza en la definición y concreción de la evaluación de diagnóstico.

La Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía (LEA) constituye un compromiso ético de establecer un diálogo profundo con toda la comunidad educativa buscando conseguir un modelo educativo sólido, consensado, que responda a las exigencias de una sociedad moderna, culta y democrática y que base su desarrollo en la reflexión y en la mejora.

Entre las ideas fuerza de la nueva Ley hay que señalar la necesidad de hacer frente al reto que nos plantea la Educación del siglo XXI, que implica necesariamente promover nuevos objetivos educativos y disponer de medios para su consecución. La sociedad del conocimiento que nos marcamos como meta, exige más y mejor educación para las nuevas generaciones de andaluces. En definitiva, mejorar la calidad del sistema educativo significa hacer una reflexión profunda y continua sobre las herramientas educativas, el reconocimiento social de la labor de los profesionales de la educación, la gestión de los centros y los procesos de enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de adoptar las medidas de mejora necesarias para el conjunto del alumnado.

Por otro lado, este proceso de análisis de nuestra realidad educativa andaluza, debe enmarcarse en los objetivos trazados por la Unión Europea en materia educativa para la primera década de este siglo.

Las conclusiones del Consejo Europeo de Lisboa 2000 marcan una línea divisoria en la cooperación europea en materia de educación y formación. Colocan firmemente la educación y la formación en un lugar prioritario de la agenda política de la UE; instan a adaptar los sistemas de educación y formación a la sociedad del conocimiento. Los ulteriores Consejos Europeos de primavera de Estocolmo, en 2001, y Barcelona, en 2002, siguieron desarrollando las conclusiones de Lisboa, instando a los Gobiernos europeos, con la finalidad de conseguir esta sociedad basada en el conocimiento, a mejorar y redefinir sus sistemas educativos buscando objetivos de Calidad, Accesibilidad y Flexibilidad.

Siguiendo en esta misma línea, el Consejo de Ministros de Educación, a través de un grupo de expertos, ha trabajado en la identificación de competencias que se consideran clave para el aprendizaje a lo largo de toda la vida y ha elaborado una propuesta que se ha convertido en el 2006 en una Recomendación a los países miembros.

Esta propuesta de recomendación de la UE define las competencias clave de la forma siguiente: “representan un paquete multifuncional y transferible de conocimientos, destrezas y actitudes que todos los individuos necesitan para su realización y desarrollo personal, inclusión y empleo. Éstas deberían haber sido desarrolladas para el final de la enseñanza o formación obligatoria, y deberían actuar como la base para un posterior aprendizaje como parte de un aprendizaje a lo largo de la vida” (Enero 2006).¹

Así mismo, las evaluaciones internacionales PISA y PILRS, sin ánimo de ser exhaustivos, tienen como referentes la evaluación de competencias y el uso de pruebas externas.

Dentro de esta reflexión para la mejora de nuestro sistema educativo cobra especial relevancia social, por su carácter dinamizador, formativo y participativo, la evaluación educativa del mismo. En este sentido, dentro del marco del VI Acuerdo de Concertación Social, la Consejería de Educación y los agentes sociales afirman que “La evaluación es objeto de un interés creciente, hasta el punto de poder afirmarse que la evaluación del sistema educativo y de sus componentes debe ocupar un lugar privilegiado en las políticas actuales de la educación”.²

Es necesario contextualizar la Evaluación de Diagnóstico a realizar en los centros docentes andaluces sostenidos con fondos públicos, dentro de un marco más amplio que es el Programa de Evaluación General del Rendimiento del Alumnado Andaluz, ya que de esta forma cobra su verdadero sentido, coherencia y justificación. (Figura 1).

Efectivamente, la evaluación que se plantea no puede quedarse exclusivamente en determinar el grado de aprendizaje y desarrollo de competencias que ha alcanzado el alumnado, sino que debe proporcionar información rigurosa y fiel a todos los agentes educativos para poder introducir cambios y mejoras en los aspectos deficitarios y consolidar los aspectos fuertes³. La evaluación debe permitir visualizar los productos, los procesos y los contextos de aprendizaje.

Por tanto, “La evaluación educativa ha de concebirse, pues, como el instrumento privilegiado para fomentar la mejora constante de los procesos de enseñanza-aprendizaje y la mejora del sistema educativo”.⁴

La finalidad de la evaluación educativa es ofrecer una visión de las instituciones, agentes y programas que intervienen en el sistema, desde las administraciones implicadas, centros educativos, el trabajo profesional, la implicación familiar y el propio rendimiento del alumnado.

¹ Consejo de Ministros de Educación (2006).

² Acuerdo entre la Consejería de Educación, las Organizaciones Sindicales Unión General de Trabajadores de Andalucía y Comisiones Obreras de Andalucía y la Confederación de Empresarios de Andalucía. Sevilla, 3 de marzo de 2006.

³ “La educación en Andalucía, un compromiso compartido, una apuesta por el futuro”, (marzo 2006).

⁴ “La educación en Andalucía, un compromiso compartido, una apuesta por el futuro”, (marzo 2006).

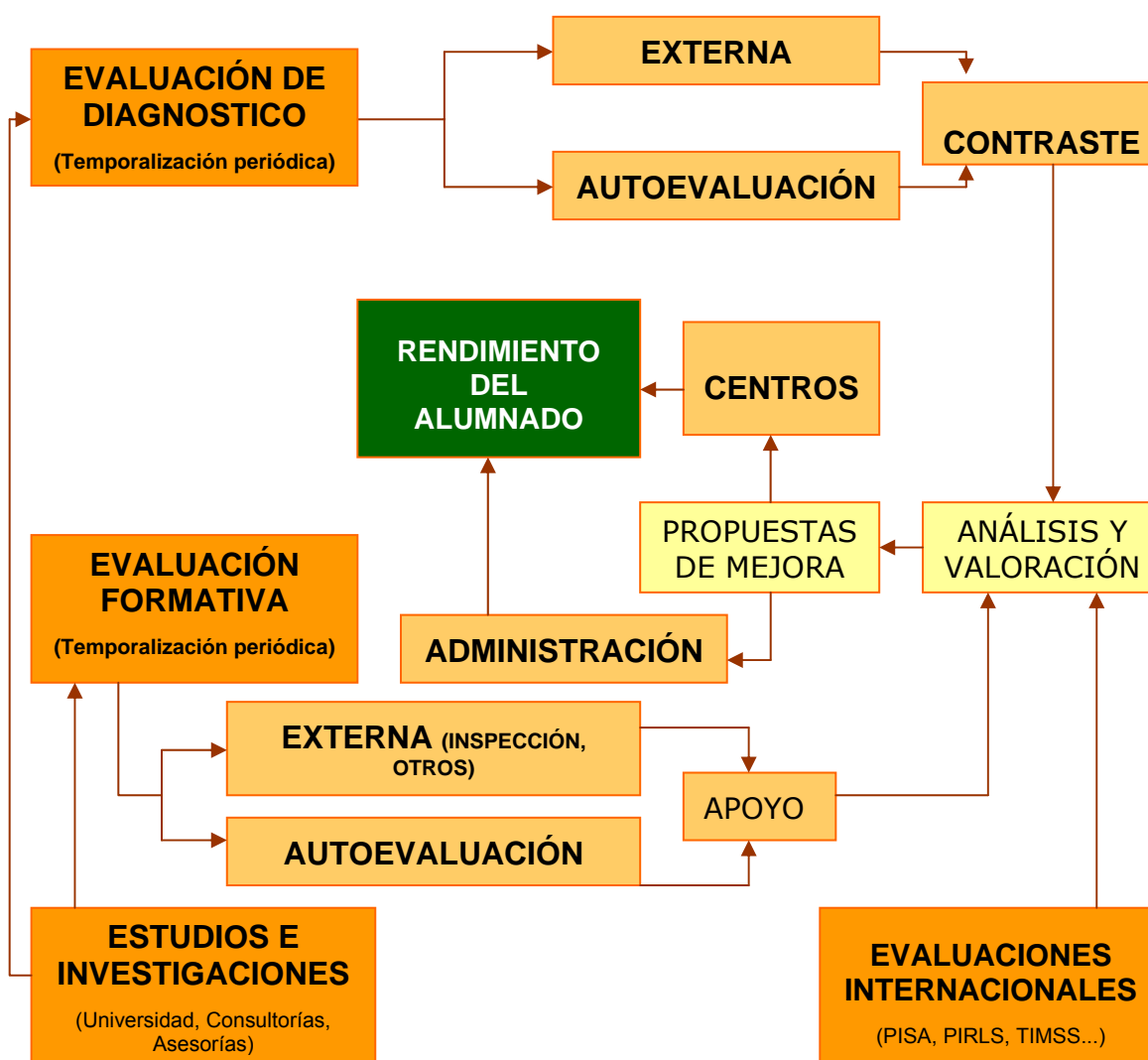


Figura 1: Evaluación del rendimiento del alumnado.

Así, las pruebas de la evaluación de diagnóstico persiguen establecer una escala graduada de niveles que nos permitan ir ajustando los rendimientos del alumnado a las exigencias actuales, buscando un nivel óptimo de desarrollo de competencias para su aplicación a contextos diferentes al educativo. Por tanto, el objetivo no es medir tasas brutas de adquisición de contenidos, sino que las finalidades de este proceso evaluador son las siguientes:

- a) Mayor conocimiento y transparencia sobre el rendimiento del alumnado (nivel de competencia logrado) que permita objetivar el análisis y el debate académico y social, en su caso, sobre este decisivo tema educativo.
- b) Impulsar el análisis, la reflexión y el compromiso personal y colectivo de todos los sectores implicados sobre los resultados del rendimiento del alumnado.
- c) Facilitar la implicación responsable del alumnado, profesorado, familia y administración educativa en las propuestas y medidas de mejora del rendimiento escolar y del propio sistema educativo. Es decir impulsar con decisión el carácter formativo de la evaluación.

Por otro lado, como rasgos caracterizadores de las pruebas de la evaluación de diagnóstico, destacamos que es un modelo integrador y participativo, debido a que están implicados distintos profesionales de la educación así como sectores sociales e institucionales. En la elaboración del modelo de evaluación ha participado un amplio equipo multiprofesional de personas especializadas: psicólogos, pedagogos, profesorado universitario, inspectores e inspectoras de educación, profesorado de Educación Primaria y Educación Secundaria, licenciados en derecho, etc. Se ha utilizado una metodología de trabajo basada en Grupos y Equipos de Trabajo y de Jornadas de participación amplia de unas 300 personas. También a través de la Inspección Educativa y de los Centros de Formación del Profesorado se han celebrado reuniones informativas y formativas con los Centros, Equipos de Dirección de los mismos, AMPAS (Asociaciones de Madres y Padres del Alumnado), asesores y asesoras, orientadores y orientadoras sobre la Evaluación de diagnóstico que se aplicará en Andalucía. Estas reuniones han tenido lugar durante los cursos escolares 2005- 2006 y 2006- 2007.

Otros aspectos destacables de la evaluación de diagnóstico en Andalucía:

- Una de las primeras comunidades que anticipa la evaluación del nivel de competencias básicas que posee el alumnado en el marco de la Evaluación de Diagnóstico.
- Conjuga una evaluación censal de 174.310 alumnos y alumnas que inician los niveles de 5º de primaria y 3º de E.S.O. con otra evaluación muestral (pruebas de contraste) de unos 10.000 escolares, en la que aplica y valora la Inspección educativa con la finalidad de contrastar la objetividad y el rigor de los datos obtenidos.
- Armoniza la autoevaluación y la evaluación externa integrando las ventajas de ambas, ya que se evalúa el rendimiento del alumnado con una prueba externa a iniciativa de la Administración educativa. Esta prueba es homologada y validada de forma rigurosa y científica, que de ninguna manera elimina o sustituye a la evaluación del profesorado o de los centros, muy al contrario complementa de forma valiosa a las anteriores. Es una información más para los centros que le permiten disponer de datos objetivos, válidos y fiables para conocer la situación de cada alumno y alumna y de la situación de los grupos y centros en relación a referentes contextuales más amplios que los propios.
- Dota a la evaluación de diagnóstico de carácter formativo.
- Sustenta gran parte del procedimiento y gestión del modelo evaluador en el sistema informático Séneca, lo que supone agilizar y facilitar la intervención de los distintos sectores implicados y la rapidez en la obtención de información.

Con los resultados de estas pruebas y a través del procedimiento establecido se persigue provocar la reflexión y el compromiso de todos los niveles educativos implicados. Los datos ofrecidos a los centros por el sistema informático en función de los resultados, serán analizados y valorados por todos los componentes de la comunidad educativa, mediante la convocatoria de Claustros y Consejos Escolares de todos los centros andaluces, con la finalidad de que los propios centros elaboren "propuestas de mejora" a la vista de los resultados obtenidos.

Por ello, los resultados de las pruebas y los posteriores procesos de reflexión, contribuirán a la mejora del rendimiento escolar ya que proporcionarán información a los centros y al profesorado sobre el nivel de consecución de las competencias básicas del alumnado, con la suficiente antelación a la finalización de la etapa correspondiente como para que puedan poner en marcha mejoras en el proceso educativo que conduzcan a la consecución de los objetivos generales de cada una de estas etapas. Esta evaluación nos permitirá obtener información objetiva y rigurosa sobre aquellas competencias consideradas básicas y posibilitará a los agentes directos de la enseñanza reflexionar sobre los resultados de su alumnado e iniciar acciones que conduzcan a su mejora, además de proporcionar referentes sobre aspectos fundamentales que debería alcanzar la totalidad de la población. De este modo, las posibilidades de utilizar los resultados con un sentido formativo son mayores que si valoráramos los logros obtenidos al término de las respectivas etapas escolares consideradas.

La experiencia evaluadora se inició con las competencias en Comunicación lingüística (lengua española) y Matemáticas y en el curso 2008-2009 se ha incorporado la de Conocimiento e interacción con el mundo físico y natural. En cursos sucesivos se alcanzará la evaluación del resto de las competencias básicas establecidas en el Marco Normativo.

1. MARCO GENERAL DE LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO.

1.1. EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS.

De acuerdo con la Orden por la que se regulan las pruebas de la Evaluación de Diagnóstico y el procedimiento de aplicación en los centros docentes de Andalucía sostenidos con fondos públicos, la evaluación del rendimiento del alumnado se centra en las competencias básicas y sirve para proporcionar información a los centros, al profesorado y a las familias de cara a coordinar esfuerzos en la mejora del rendimiento escolar.

Este mismo enfoque, centrado en competencias, está presente en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y en la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, cuyos articulados (Art. 21 y 29 de la LOE y Art. 156 de la LEA) contemplan la realización de evaluaciones de diagnóstico que se basarán en las competencias básicas del currículo. A esta evaluación también se le atribuye un carácter formativo y orientador, sirviendo al propósito de ofrecer información sobre la situación del alumnado, de los centros y del propio sistema educativo, y proporcionar las bases para la adopción de medidas destinadas a mejorar posibles deficiencias.

Una evaluación planteada en estos términos se inscribe en la línea de estudios internacionales recientes que han situado el objeto de la evaluación en las competencias, entendiendo que el nivel logrado con relación a las mismas constituye un buen modo de aproximarnos a la evaluación de los resultados logrados por los sistemas educativos, con independencia del currículo oficial desarrollado en cada país.

Tradicionalmente, el principal objeto de la evaluación educativa ha sido el aprendizaje del alumnado, entendiéndose que éste puede ser medido y expresado a través de las calificaciones escolares. El rendimiento educativo del alumnado se vería reflejado en las notas obtenidas al término de un curso escolar, que tratan de resumir y reflejar lo que éstos y éstas han hecho a lo largo del curso. Asociada a la asignación de calificaciones, la evaluación del rendimiento serviría tanto para la adopción de medidas dirigidas a reorientar y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, como para la toma de decisiones académicas (por ejemplo, sobre promoción o titulación).

Las experiencias de mayor cobertura en materia de evaluación del rendimiento en los sistemas educativos han sido promovidas desde administraciones e instituciones regionales, nacionales o incluso supranacionales. Es el caso de organizaciones como la UNESCO, que ha venido analizando los resultados de la educación en un amplio número de países de todo el mundo, a partir de indicadores tales como la tasa de supervivencia al término de cada nivel y la tasa de finalización de estudios en Educación Primaria, entre otros (UNESCO, 2004).

Si nos situamos a nivel del sistema educativo español, parte de las evaluaciones recientes del rendimiento se han apoyado en la recopilación de datos sobre las calificaciones finales del alumnado. Indicadores como los porcentajes de alumnado que promociona de unos ciclos a otros, que es evaluado positivamente en las diferentes áreas del currículo o que consigue

finalizar una etapa educativa sin repetición de curso son habituales en la evaluación de resultados. Baste en este sentido revisar los más recientes análisis de carácter nacional o circunscritos a nuestra Comunidad Autónoma (Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, 2004, 2006; MEC, 2004, 2006; MEPSYD, 2007), que vienen a sumarse a las series de datos estadísticos sobre educación publicadas anualmente en nuestro país por la Administración educativa.

Entre las limitaciones propias de este modo de valorar el rendimiento del sistema educativo se encuentra el hecho de que las calificaciones escolares en las que se basa no se han obtenido por procedimientos homologados y validados. Las instituciones escolares y su profesorado, a la hora de asignar calificaciones, no valoran del mismo modo los logros de sus alumnos y alumnas, existiendo la posibilidad de que en determinados contextos una misma calificación refleje mayor o menor nivel de aprendizaje.

Por ese motivo, es interesante la medición del rendimiento académico utilizando indicadores diferentes a la valoración que el profesorado hace sobre el aprendizaje de su alumnado, y que refleja en forma de calificaciones finales de curso. Así, otra vía para valorar el rendimiento, y sobre la base de éste los resultados globales del sistema educativo, es a partir de pruebas externas, no elaboradas por el profesorado responsable del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado con los alumnos y alumnas.

En este sentido, pueden citarse en nuestro país los trabajos que ha venido realizando el Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (actual Instituto de Evaluación, nueva denominación establecida por la Ley Orgánica de Educación), en los que se evalúan los aprendizajes logrados por el alumnado en diferentes etapas y áreas. Este tipo de trabajos ha generado los Informes sobre Evaluación de la Educación Primaria (INCE, 1997, 2001; INECSE, 2003) o sobre la Evaluación de la Educación Secundaria Obligatoria (INECSE, 2003), entre otros. Todos ellos utilizan pruebas externas para valorar los aprendizajes en las áreas fundamentales del currículo escolar.

En el ámbito internacional, estudios comparativos se han sucedido en las últimas décadas dirigidos por la IEA (Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Académico) y la IAEP (Asociación Internacional para la Evaluación del Progreso Educativo). Estos estudios se han centrado en aspectos del currículo comunes a los diferentes países participantes, que hicieran posible la comparación.

En el contexto de la evaluación del rendimiento alcanzado en los diferentes sistemas educativos a través de pruebas externas, se ha venido produciendo un traslado de la atención desde los contenidos cognoscitivos del currículo a las destrezas o competencias del alumnado. En este sentido podría citarse la iniciativa PISA (Programa para la Evaluación Internacional del Alumnado), que tiene como objetivo evaluar cada tres años (hasta ahora se cuenta con evaluaciones en 2000, 2003 y 2006) los conocimientos y destrezas en matemáticas, lectura, ciencias y resolución de problemas. Las pruebas utilizadas se basan en competencias básicas que deben alcanzar los alumnos y alumnas, con independencia de las peculiaridades curriculares que caracterizan a los sistemas educativos de los respectivos países, facilitando de este modo la comparabilidad entre los resultados obtenidos.

La aplicación de pruebas de rendimiento es, a juzgar por la reflexión de los profesionales de la enseñanza, una garantía para la mejora efectiva de la educación y, al mismo tiempo, puede ser un instrumento útil para la toma de decisiones que incida en la mejora del sistema.

Es una necesidad evidente conocer los niveles competenciales del alumnado de Educación Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria, al ser consideradas enseñanzas básicas y obligatorias. Por tanto, se hace preciso establecer un procedimiento de evaluación que nos permita obtener información objetiva y rigurosa sobre aquellas competencias consideradas básicas, y que posibilite a los agentes directos de la enseñanza reflexionar sobre los resultados de su alumnado e iniciar acciones que conduzcan a su mejora, además de proporcionar referentes sobre aspectos fundamentales que debería alcanzar la totalidad de la población.

Respondiendo a este propósito, la evaluación se centra en el alumnado que finalice el 2º curso del 2º Ciclo de Educación Primaria y del 2º curso de Educación Secundaria Obligatoria. De este modo, las posibilidades de utilizar los resultados con un sentido formativo son mayores que si valoráramos los logros obtenidos al término de las respectivas etapas escolares consideradas.

¿Qué objetivos se pretenden?

La Evaluación de Diagnóstico persigue los siguientes objetivos:

- Mejorar los rendimientos educativos de todo el alumnado andaluz, independientemente de su punto de partida, a través de las medidas de mejora introducidas como consecuencia del proceso evaluador.
- Favorecer la cooperación e integración de los esfuerzos de todos los componentes de la comunidad educativa para la mejora del rendimiento del alumnado.
- Conocer el grado de logro de los objetivos educativos así como la incidencia que pueden tener en ellos los procesos educativos y los factores contextuales.
- Potenciar modelos de evaluación formativa para la mejora del rendimiento.

Desde el punto de vista de la Evaluación de Diagnóstico en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se asume que la evaluación de competencias puede ser el modo más adecuado para determinar el aprendizaje logrado por el alumnado de nuestros centros, basándonos para ello en la aplicación de pruebas externas construidas con este fin. Antes de revisar los elementos característicos del enfoque de evaluación adoptado, nos detendremos a desarrollar qué se entiende por competencias.

1.1.1. Concepto de competencia.

El desarrollo del concepto de competencia viene directamente ligado a una serie de reflexiones en torno al currículo, de plena actualidad en España y el resto de los países europeos. La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación define en su artículo 6 que el currículo es "el conjunto de objetivos,

competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas”.

El Decreto 231/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación secundaria obligatoria en Andalucía, define las competencias básicas como el “conjunto de destrezas, conocimientos y actitudes adecuadas al contexto que todo el alumnado que cursa esta etapa educativa debe alcanzar para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la integración social y el empleo”.

La reflexión sobre lo que los jóvenes deben haber adquirido al finalizar la educación obligatoria, para enfrentarse con éxito a los retos y demandas de la sociedad actual, ha de poder dar respuesta a múltiples interrogantes y exigencias entre los que cabe señalar:

- Necesidad de preparar a los jóvenes a vivir en un mundo en continuos cambios sociales, culturales y económicos; con exigencia de nuevos aprendizajes, procesos de globalización, migraciones, sociedad de la información y del conocimiento. Es imprescindible analizar cuáles son los saberes obligatorios e inexcusables que deben poseer.
- La crisis permanente de los contenidos formativos, que pronto quedan obsoletos ante el rápido avance del progreso científico-técnico y las nuevas circunstancias económico-sociales que conlleva.
- Es necesario, frente al cúmulo de conocimientos, ser capaz de identificar cuáles son los realmente relevantes para los ciudadanos en esta sociedad del cambio.
- Superar la lógica acumulativa de los currículos ante la aparición de nuevos contenidos, para dirigir el proceso hacia la formación de personas con capacidad para aprender a aprender.

En consecuencia, todo esto lleva inevitablemente, a la necesidad de repensar el currículo, localizando lo esencial, buscando el conocimiento relevante, reestructurando el aprendizaje, aplicando metodologías integradoras que vinculen el mundo de la educación y su entorno, etc.

En palabras de C. Coll “esta transformación está afectando ya visiblemente al cuándo, al cómo, al dónde y también al qué y al para qué aprenden realmente los niños y jóvenes. Y en este nuevo escenario la redefinición de qué hay que enseñar y aprender en la educación básica resulta inevitable más bien a corto que a medio plazo”.⁵

Nuestro propósito, en este documento, no es entrar en el debate sobre la revisión de los distintos enfoques teóricos con que se aborda la conceptualización de la “competencia”, sino llegar a unos puntos de referencia claros, operativos y útiles sobre el concepto; que nos permitan un lenguaje común, que nos ayuden en la superación de los difíciles retos a los que la educación para las sociedades del conocimiento se enfrenta en la actualidad.

⁵ Coll, C. (2006). Lo básico en la educación básica. Reflexiones en torno a la revisión y actualización del currículo de la educación básica. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 8.

En un primer acercamiento al concepto de competencia la definición aportada por F. Lasnier nos puede ayudar a clarificar qué entendemos por competencia: "Un saber hacer complejo resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades, conocimientos, actitudes y habilidades, utilizados eficazmente en situaciones que tengan un carácter común".⁶

Por su parte Rychen y Alejandro Tiana concretan que por competencia se entiende: "Una combinación de habilidades prácticas y cognitivas interrelacionadas, conocimientos, motivaciones, valores y ética, actitudes, emociones y otros componentes sociales y comportamentales que pueden movilizarse conjuntamente para una acción eficaz en un contexto particular".⁷

Finalmente, el término "competencia" en educación, ha sido definido de muy diversas formas y por muy diversos autores. Pero si quisiéramos extraer lo esencial del término sin caer en un reduccionismo inaceptable, nos atreveríamos a definirlo como "el desarrollo armónico del intelecto, de la inteligencia emocional y de la posesión de las habilidades y destrezas necesarias para aplicar y desarrollar los conocimientos adquiridos en cualquier contexto o situación, todo ello, sustentado en valores éticos, morales y culturales, comúnmente aceptados en el contexto social en que nos desenvolvemos".⁸

1.1.2. Competencias clave y básicas.

Continuando con este proceso de reflexión debemos acudir al Proyecto Definición y Selección de Competencias (DeSeCo), en el que un grupo de expertos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), está encargado de definir y seleccionar las competencias consideradas esenciales para la vida de las personas y el buen funcionamiento de la sociedad.

El Proyecto, de la OCDE, DeSeCo, define la competencia como la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz.

Por tanto, las competencias hacen referencia a la capacidad de poner en funcionamiento, de forma globalizada, los conocimientos, las destrezas y las actitudes adquiridas, en distintos contextos:

- Constituyen un "saber hacer". Incluye un saber, pero que se aplica.
- Suponen un "saber hacer" susceptible de adecuarse a diversidad de contextos.

⁶ Lasnier, F. (2000). Réussir la formation par competences. Montreal: Guérin.

⁷ D.S. Rychen y A. Tiana, 2004, p. 21 Developing Key Competencies in Education: Some Lessons From International And National Experience. UNESCO Publishing / IBE.

⁸ Benítez, Antonio (2006). "Las competencias básicas en la LOE". Revista Escuela Española nº 3701.

- Poseen un carácter integrador, de modo que cada competencia abarca conocimientos, procedimientos y actitudes.
- Se construyen con la interrelación de saberes de los distintos ámbitos educativos.

Según el citado informe DeSeCo son tres los criterios para seleccionar una competencia como básica o esencial:

- Que contribuya a obtener resultados de alto valor personal y social.
- Que sean aplicables a un amplio abanico de contextos y ámbitos relevantes.
- Que sean importantes para todas las personas para superar con éxito las exigencias complejas.

Esto quiere decir que las competencias básicas tienen que ser beneficiosas para la totalidad de la población independientemente del género, condición social, cultural y entorno familiar. Igualmente deben respetar los valores de la sociedad en que se inscriben y contribuir a la formación de ciudadanas y ciudadanos democráticos, justos y solidarios.

En definitiva, entendemos por competencias básicas aquellas que van a permitir a la persona, en esta sociedad del conocimiento, lograr una realización de su ser individual, social (ciudadanía activa) y su inclusión en el mundo laboral.

Desde la Unión Europea, a través de grupos de expertos, se vienen haciendo esfuerzos por poner en claro cuáles serían las competencias clave que contribuyen a la integración y participación de los ciudadanos y ciudadanas en la vida política, económica, social y cultural. "El objetivo final de la escolarización es la preparación de los jóvenes estudiantes para que puedan actuar eficazmente fuera del contexto escolar... Los currículos deberían prestar mayor atención a los conocimientos, destrezas y competencias que puedan ser transferidos a situaciones reales de vida".⁹

Para identificar las competencias básicas (destrezas básicas del aprendizaje a lo largo de la vida) que deben incluirse en nuestro sistema educativo, hemos de recurrir a los postulados propuestos por la Unión Europea. Estas competencias identificadas en las Recomendaciones del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente "Competencias clave para el aprendizaje permanente. Un marco de referencia europeo"¹⁰ son las ocho siguientes:

1. Comunicación en la lengua materna;
2. Comunicación en lenguas extranjeras;
3. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología;

⁹ Eurydice 2002.

¹⁰ Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/CE).

4. Competencia digital;
5. Aprender a aprender;
6. Competencias sociales y cívicas;
7. Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa y
8. Conciencia y expresión culturales.

En este documento, las competencias se definen como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto. Las competencias clave son aquéllas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo. Al término de la educación y la formación iniciales, los jóvenes deben haber desarrollado las competencias clave en la medida necesaria para prepararlos para la vida adulta y deben seguir desarrollándolas, manteniéndolas y poniéndolas al día en el contexto del aprendizaje permanente.

Muchas de las competencias se solapan y entrelazan: determinados aspectos esenciales en un ámbito apoyan la competencia en otro. Las competencias clave en lengua, matemáticas, ciencia y tecnología y digital favorecen la creación de nexos de unión con las demás competencias, sin olvidar que todas las actividades de aprendizaje se sustentan en la competencia de aprender a aprender. Hay una serie de aspectos aplicables a la totalidad del marco y que intervienen en las ocho competencias clave: el pensamiento crítico, la creatividad, la capacidad de iniciativa, la resolución de problemas, la evaluación del riesgo, la toma de decisiones y la gestión constructiva de los sentimientos.

Incluimos a continuación las definiciones de estas ocho competencias clave:

COMPETENCIAS CLAVE

1. Comunicación en la lengua materna.

Definición:

La comunicación en la lengua materna es la habilidad para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos y hechos de forma oral y escrita (escuchar, hablar, leer y escribir), y para interactuar lingüísticamente de una manera adecuada en todos los posibles contextos sociales y culturales, como la educación y la formación, la vida privada y profesional, y el ocio.

2. Comunicación en lenguas extranjeras.

Definición:

La comunicación en lenguas extranjeras comparte, en líneas generales, las principales capacidades de la comunicación en la lengua materna: se basa en la habilidad para comprender, expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones de forma oral y escrita (escuchar, hablar, leer y escribir) en una determinada serie de contextos sociales y culturales (como la educación y la formación, la vida privada y profesional y el ocio) de acuerdo con los deseos o las necesidades de cada cual. La comunicación en lenguas extranjeras exige también poseer capacidades tales como la mediación y la comprensión intercultural. El nivel de dominio de cada persona será distinto en cada una de las cuatro dimensiones (escuchar, hablar, leer y escribir) y variará, asimismo, en función de la lengua de que se trate y del nivel social y cultural, del entorno, de las necesidades y de los intereses de cada individuo.

3. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.

Definición:

A. La competencia matemática es la habilidad para desarrollar y aplicar el razonamiento matemático con el fin de resolver diversos problemas en situaciones cotidianas. Basándose en un buen dominio del cálculo, el énfasis se sitúa en el proceso y la actividad, aunque también en los conocimientos. La competencia matemática entraña — en distintos grados— la capacidad y la voluntad de utilizar modos matemáticos de pensamiento (pensamiento lógico y espacial) y representación (fórmulas, modelos, construcciones, gráficos y diagramas).

B. La competencia en materia científica alude a la capacidad y la voluntad de utilizar el conjunto de los conocimientos y la metodología empleados para explicar la naturaleza, con el fin de plantear preguntas y extraer conclusiones basadas en pruebas. Por competencia en materia de tecnología se entiende la aplicación de dichos conocimientos y metodología en respuesta a lo que se percibe como deseos o necesidades humanas. Las competencias científica y tecnológica entrañan la comprensión de los cambios causados por la actividad humana y la responsabilidad de cada individuo como ciudadano.

4. Competencia digital.

Definición:

La competencia digital entraña el uso seguro y crítico de las tecnologías de la sociedad de la información (TSI) para el trabajo, el ocio y la comunicación. Se sustenta en las competencias básicas en materia de TSI: el uso de ordenadores para obtener, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y comunicarse y participar en redes de colaboración a través de Internet.

5. Aprender a aprender.

Definición:

«Aprender a aprender» es la habilidad para iniciar el aprendizaje y persistir en él, para organizar su propio aprendizaje y gestionar el tiempo y la información eficazmente, ya sea individualmente o en grupos. Esta competencia conlleva ser consciente del propio proceso de aprendizaje y de las necesidades de aprendizaje de cada uno, determinar las oportunidades disponibles y ser capaz de superar los obstáculos con el fin de culminar el aprendizaje con éxito. Dicha competencia significa adquirir, procesar y asimilar nuevos conocimientos y capacidades, así como buscar orientaciones y hacer uso de ellas. El hecho de «aprender a aprender» hace que los alumnos se apoyen en experiencias vitales y de aprendizaje anteriores con el fin de utilizar y aplicar los nuevos conocimientos y capacidades en muy diversos contextos, como los de la vida privada y profesional y la educación y formación. La motivación y la confianza son cruciales para la adquisición de esta competencia.

6. Competencias sociales y cívicas.

Definición:

Estas competencias incluyen las personales, interpersonales e interculturales y recogen todas las formas de comportamiento que preparan a las personas para participar de una manera eficaz y constructiva en la vida social y profesional, especialmente en sociedades cada vez más diversificadas, y, en su caso, para resolver conflictos. La competencia cívica prepara a las personas para participar plenamente en la vida cívica gracias al conocimiento de conceptos y estructuras sociales y políticas, y al compromiso de participación activa y democrática.

7. Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa.

Definición:

Por sentido de la iniciativa y espíritu de empresa se entiende la habilidad de la persona para transformar las ideas en actos. Está relacionado con la creatividad, la innovación y la asunción de riesgos, así como con la habilidad para planificar y gestionar proyectos con el fin de alcanzar objetivos. En esta competencia se apoyan todas las personas, no sólo en la vida cotidiana, en casa y en la sociedad, sino también en el lugar de trabajo, al ser conscientes del contexto en el que se desarrolla su trabajo y ser capaces de aprovechar las oportunidades, y es el cimiento de otras capacidades conocimientos más específicos que precisan las personas que establecen o contribuyen a una actividad social o comercial. Ello debe incluir una concienciación sobre los valores éticos y promover la buena gobernanza.

8. Conciencia y expresión culturales.

Definición:

Apreciación de la importancia de la expresión creativa de ideas, experiencias y emociones a través de distintos medios, incluida la música, las artes escénicas, la literatura y las artes plásticas.

Elementos de descripción de una competencia.

Las competencias se definen mediante enunciados, donde se incluyen la acción que esperamos realice la persona, junto con las condiciones específicas en las que realizará tal acción. En el siguiente gráfico se resumen los elementos que participan en la definición de competencia:

HABILIDADES, CONOCIMIENTOS, VALORES, MOTIVACIÓN Verbo en Infinitivo de Acción Observable + Condiciones de la Acción.	
COMPONENTES Qué hace: Capacidades que la integran. Cómo lo hace: Criterios de desempeño Para qué lo hace.	MANIFESTACIONES Evidencias requeridas. Indicadores. (evaluación)
CONTEXTO DE REALIZACIÓN	

Tal y como explicamos anteriormente, la finalidad de este documento y del cuadro en particular, es llegar a puntos de acuerdo comunes, al uso de un mismo lenguaje y poner criterios similares a la hora de hablar de las competencias. Llegar a postulados comunes, nos va a permitir seguir avanzando en la construcción/identificación de competencias básicas que nos orienten hacia la formación de personas capaces, bien ajustadas personal y socialmente.

¿Cómo debemos formular una competencia?

Tomamos como ejemplo la definición de la competencia: "Comunicación en la lengua materna", establecida por la Comisión de las Comunidades Europeas (2006) como sigue:

"La comunicación en la lengua materna es la habilidad para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos y hechos de forma oral y escrita (escuchar, hablar, leer y escribir), y para interactuar lingüísticamente de una manera adecuada en todos los posibles contextos sociales y culturales, como la educación y la formación, la vida privada y profesional, y el ocio".

La definición de una competencia entendemos que debe integrar, al menos, un conjunto de conocimientos, habilidades, valores y motivación.

En su formulación precisa de verbos en infinitivo (designan acción) que le dé sentido de aplicación y de referencia.

Ejemplo:

"La comunicación en lengua materna es la habilidad para expresar e interpretar...".

Definida la competencia, para su correcta descripción debemos introducir aspectos referidos a los componentes de ésta, aportando los siguientes factores:

- Qué hace el alumno o alumna (capacidades).
- Cómo lo hace (criterio de desempeño).
- Para qué lo hace (finalidad).

Continuando con el ejemplo anterior:

"... expresar pensamientos, sentimientos y hechos (qué) de forma oral y escrita (cómo), y para interactuar lingüísticamente de una manera adecuada (para qué).

Los indicadores son, en este caso, la comprensión y expresión oral y escrita del alumno o alumna (escuchar, hablar, leer y escribir).

Por último, la competencia necesariamente tiene que referirse al contexto de realización de los dominios conseguidos.

Siguiendo con el ejemplo anterior:

"... en todos los posibles contextos sociales y culturales, como la educación y la formación, la vida privada y profesional, y el ocio".

Algunas reflexiones.

El desarrollo de la sociedad del conocimiento no hace sino aumentar la demanda de competencias básicas en las esferas personal, pública y profesional. El modo en el que las personas acceden a la información y los servicios está cambiando, al igual que la estructura y la composición de las sociedades. La preocupación suscitada por la cohesión social y el desarrollo de la ciudadanía democrática va en aumento, lo que exige que las personas estén informadas, se impliquen y participen. Como consecuencia de ello, los conocimientos, las capacidades y las actitudes que las personas necesitan están cambiando. Muchos países europeos, hispanoamericanos y de otros continentes han puesto en marcha programas de competencias básicas.

El Informe Mundial de La UNESCO: "Hacia las sociedades del conocimiento" señala que en la situación actual "Como con la rapidez de los progresos técnicos las competencias pierden rápidamente actualidad, es conveniente fomentar en los distintos ámbitos del conocimiento la adquisición de mecanismos de aprendizaje flexibles, en vez de imponer un conjunto de conocimientos muy definido. Aprender a aprender significa aprender a reflexionar, dudar, adaptarse con la mayor rapidez posible y saber cuestionar el legado cultural propio respetando los consensos. Estos son los pilares en los que deben descansar las sociedades del conocimiento".¹¹

¹¹ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. El Informe Mundial de la UNESCO: "Hacia las sociedades del conocimiento" pág. 66. 2005.

A escala de los Estados miembros de la Unión Europea, la reforma de los programas de estudios de formación inicial ha sido objeto de numerosas medidas, lo cual pone de manifiesto el cambio del enfoque aplicado, que ha pasado de la transmisión de conocimientos al desarrollo de competencias transferibles que preparen a los jóvenes para la vida adulta y el aprendizaje complementario. Este enfoque exige nuevos planteamientos de organización del aprendizaje y, por parte del profesorado, nuevas competencias. Como consecuencia de ello, se ha generado un debate sobre qué competencias deberían adquirir los jóvenes y cuál sería la mejor manera de apoyar a los centros escolares en el desarrollo, por ejemplo, de sus métodos de gobierno y evaluación.

Los aspectos sociales del aprendizaje también han asumido un papel más destacado: las desigualdades en materia de educación surgen, a menudo, como consecuencia de una combinación de circunstancias personales, sociales, culturales y económicas, y deben abordarse en colaboración con otros sectores. Los centros escolares buscan la manera de implicar a las familias y las comunidades educativas no sólo para que apoyen el aprendizaje de los jóvenes, sino para que promuevan también el aprendizaje permanente en el conjunto de la comunidad.

1.1.3. Procedimientos de evaluación.

Al aplicar un modelo de evaluación diagnóstica se deben considerar algunos aspectos que – aunque complejos – no resultan inalcanzables y con los que nos debemos ir familiarizando por aproximaciones sucesivas. Por otra parte, hay que aclarar que nada nuevo se añade a la función ni al constructo evaluativo que ya poseen y practican nuestros agentes educativos, en general, y nuestros profesores, en particular. Cada vez que un profesor emite un juicio evaluador está teniendo en cuenta las capacidades y las competencias del sujeto, pero lo hace de una manera no sistemática o intuitiva. Cuando un profesor expresa una calificación acerca de un alumno (sea el caso, por ejemplo, de un profesor de física que quiere comprobar si su alumno ha comprendido el “principio de Arquímedes”) le pondrá ante una situación nueva (problema) que debe resolver para poder observar que no sólo ha dado una definición correcta de dicho “principio”, sino que también ha comprendido las leyes y fórmulas explicadas (aptitudes, capacidades), a la vez que también considera la actitud que muestra ante la materia, el tema y el interés que manifiesta ante lo que el sabio Arquímedes ha aportado a nuestra cultura y al progreso de nuestra sociedad (por ejemplo, el enorme beneficio que produce el transporte marítimo, o la posibilidad de poder pescar en alta mar para proveernos de un alimento de enorme riqueza nutritiva, a la vez que el enorme esfuerzo y abnegación que muestran los hombres y mujeres que se hacen a la mar para proporcionarnos este preciado alimento). Es decir, el profesor –de alguna manera ¡quién lo duda!– ha tenido en cuenta todos estos elementos a la hora de emitir su calificación. Ahora bien, en el sistema actual, la referencia final (producto) hace fundamentalmente alusión a que el objetivo de contenido (resolución de problemas de cuerpos sumergidos o definición del principio de Arquímedes) ha sido logrado o errado por el estudiante.

Pues bien, en el modelo de evaluación diagnóstica se trata de sistematizar mediante la planificación previa, o redacción de objetivos e ítems, estos tres elementos y todos ellos – en la medida de lo posible – con el máximo nivel de concreción. ¿Por qué el máximo nivel de concreción?: simplemente para que el profesor pueda certificar con la mayor objetividad que su alumno es realmente competente en el conocimiento que le ha transmitido.

Tres elementos intervienen en esta actividad: 1) los objetivos; 2) las capacidades y 3) las competencias. Todos ellos interrelacionados y, en ocasiones, de difícil distinción. Sobre todo la relación entre capacidad y competencia. Se quiere decir que ambos se imbricarán y resultará complicado distinguir cuando estoy solicitando una capacidad que en sí misma es, a su vez, una competencia o viceversa, pero ello no debe ser objeto de preocupación. Recordemos sus posibles definiciones.

Objetivos: ¿Qué queremos que el alumno realice?, expresado de la manera más objetiva y observable posible y, por tanto, con posibilidades de una correcta cuantificación. Es decir, el objetivo implica lograr un conocimiento – instrumental o no – acerca de “algo” que el estudiante debe conocer y que normalmente viene expresado en los currícula. Obviamente este conocimiento será objeto de nuestra reclamación una vez que nuestra acción instructiva haya concluido. En este caso estamos demandando un máximo nivel de concreción a niveles de contenido.

Ahora bien, para la adquisición de dicho conocimiento y su correcto desarrollo, o aplicación en la vida cotidiana, se requieren ciertas capacidades mínimas.

Capacidades: ¿Qué capacidades o aptitudes ha manifestado a la hora de conseguir ese objetivo? Debemos considerar el concepto de *capacidad* como un concepto evidentemente complejo y a ser posible distinguir entre las aptitudes innatas y aquellas que debe adquirir a través de la práctica, de la repetición, del esfuerzo y del ejercicio de la voluntad. Misión del agente educativo será, de un lado estimular y hacer crecer aquellas capacidades innatas que ya poseía el alumno, así como orientarlas hacia valores estables o emergentes y de otro, tratar de hacerle adquirir aquellas capacidades que no poseía.

Competencias: El constructo final en el que se han integrado los objetivos propuestos, a través de unas capacidades (aptitudes) y de unas actitudes no sólo instrumentales, sino también sociales en relación con el conocimiento adquirido (valores, motivación, sintonía emocional, creatividad o capacidad crítica). Es decir la competencia es el elemento final integrador (y, sin lugar a dudas, complejo) que nos define la consistencia en el aprendizaje globalmente considerado.

Comprobar que efectivamente es competente en las capacidades, habilidades y destrezas, tanto de carácter cognitivo como social (actitudes, valores, motivación, emociones, esfuerzo, creatividad, etc.) que ha manifestado o adquirido. O lo que es igual: que esta competencia se hace patente, fundamentalmente, cuando comprobamos que el alumno es capaz de repetir sin error y tantas veces como sean necesarias las actividades que inicialmente ha

superado en mayor o menor medida. Este sería un nivel de "competencia ajustada o mínima".

Comprobaremos que el alumno es competente a un nivel de "competencia superior o creativa" cuando con los mismos elementos que poseía para resolver la cuestión o problema planteado, sea capaz de emitir o resolver la cuestión o el problema ante una "situación nueva" (pensamiento divergente).

Como vemos se trata simplemente de "operativizar" no sólo al nivel de contenido, sino también al nivel de aptitudes necesarias y competencias mínimas o superiores aquellas actividades que reclamamos al alumno para poder afirmar con la máxima garantía posible de acierto que el alumno finalmente es "competente" en un determinado ámbito del saber, del hacer y del ser.

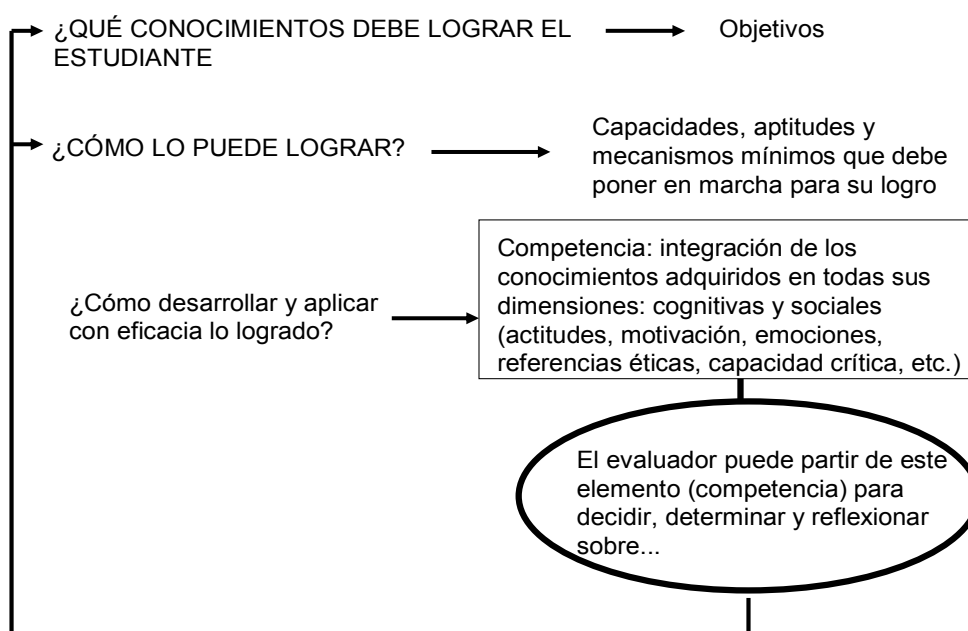


Figura 2. Fuente Luis Núñez Cubero.

La definición de competencias básicas que el alumnado debe alcanzar al término de la escolarización obligatoria es un referente para la programación y para la evaluación que se lleve a cabo en cada etapa educativa. La evaluación del nivel de desarrollo de las competencias básicas será una tarea que el profesorado deberá acometer en el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje que desarrolla con sus alumnos y alumnas.

En este sentido, los procedimientos útiles para llevar a cabo la evaluación del desempeño de los alumnos y alumnas con relación a un conjunto de competencias previamente definido pueden ser diversos, en función de la naturaleza de las competencias evaluadas. En el caso de determinadas competencias se requiere de una observación directa del desempeño del sujeto: habilidades manipulativas (p.e. manejo de software para solucionar problemas), actitudes (hacia la lectura, la resolución de problemas, etc.) o valores (perseverancia, minuciosidad, etc.). Y en general, el grado en que un alumno o alumna ha desarrollado las competencias básicas podría ser determinado a

través de técnicas y procedimientos de evaluación como las pruebas escritas, el portafolios, la realización de trabajos o actividades, la resolución de problemas, la observación directa de la actividad del alumnado en el aula, laboratorio y espacios similares, o la entrevista con el alumnado. Todas ellas serían vías útiles para la recogida de información sobre el grado de desarrollo competencial alcanzado.

De cara a la Evaluación de Diagnóstico puesta en marcha en la Comunidad Autónoma de Andalucía, los problemas para operativizar algunas de las técnicas referidas en el párrafo anterior y la necesidad de obtener resultados contrastables, lleva a optar por la realización de pruebas escritas de carácter homologado.

La aplicación de pruebas homologadas para medir el rendimiento en poblaciones amplias de sujetos se ha apoyado frecuentemente en el formato de pruebas objetivas. Una prueba objetiva puede constar de un número amplio de ítems, por lo que es posible cubrir con mayor exhaustividad el contenido objeto de evaluación. Entre los diferentes tipos de preguntas que pueden ser utilizados en una prueba objetiva (ítems de verdadero-falso, de emparejamientos, de completar frases, de respuesta breve), las más frecuentemente utilizadas suelen ser las preguntas de elección múltiple, que sitúan al sujeto evaluado ante varias respuestas para que elija entre ellas la respuesta correcta.

En la práctica, posiblemente los principales atractivos de una prueba objetiva son ausencia de subjetividad, rapidez y facilidad para la calificación, que la hacen especialmente adecuada en situaciones en las que se pretende evaluar a un número elevado de alumnos y alumnas con la pretensión de que los resultados obtenidos sean comparables.

Frente a estas ventajas, se han señalado límites en la utilización de las pruebas objetivas en la evaluación del rendimiento. Un problema estaría en el tipo de aprendizaje que permiten medir; se ha afirmado que las pruebas objetivas se prestan a la evaluación de aprendizajes simples (definiciones, conceptos, recuerdo de datos, reconocimiento de hechos, etc.), sin adaptarse con igual facilidad a la evaluación de aspectos reveladores de un conocimiento profundo, tales como capacidad de análisis, reflexión, crítica. Por esta razón, la Evaluación de Diagnóstico centrada en competencias no se basará exclusivamente en cuestiones propias de pruebas objetivas, recurriendo a otro tipo de formatos.

En la evaluación emprendida se utilizan lo que podríamos denominar pruebas escritas basadas en situaciones-problema. Se trata de pruebas constituidas a partir de casos o situaciones que sirven como base para la interrogación, y que en la medida de lo posible remitan a situaciones similares a las que el alumnado puede encontrar en su vida escolar o extraescolar. De ese modo, cuando un alumno o una alumna se enfrentan a una situación-problema está aplicando lo que sabe o sabe hacer a una realidad que le es familiar o al menos que le resulta verosímil. Las situaciones-problema se construyen sobre la base de uno o varios de los siguientes tipos de información:

- Textos escritos en los que se recogen informaciones diversas: anuncios, textos extraídos de los medios de comunicación, instrucciones, carteles informativos, transcripción de diálogos, narración de hechos, descripción de situaciones reales o simuladas, textos literarios, textos científicos, etc.
- Textos orales breves, que persiguen una finalidad comunicativa, y que pueden venir expresados en lengua castellana o en lenguas extranjeras, dependiendo del ámbito en el que se centre la evaluación de las competencias básicas. El soporte de estos textos será el registro en audio sobre CD.
- Imágenes diversas, incluyendo fotografías, mapas, dibujos, esquemas o cualquier otra forma gráfica de representación de diferentes realidades.

Las preguntas van dirigidas, en líneas generales, a recoger información sobre el desarrollo de competencias tales como la comprensión de la información oral o escrita, la capacidad de expresión, la capacidad de transferir aprendizajes de diferentes ámbitos curriculares para responder a las cuestiones y problemas planteados. Cada situación o caso permite plantear varias cuestiones que podrían encuadrarse en algunos de los siguientes formatos:

- Preguntas de respuesta cerrada, bajo el formato de elección múltiple. Se trata tanto de preguntas de respuesta dicotómica, en las que sólo una opción es correcta y las restantes se consideran erróneas, como preguntas con escala de respuesta graduada, de tal manera que cabe pensar en una respuesta correcta, una o más respuestas parcialmente incorrectas y una respuesta totalmente errónea. La posibilidad de utilizar preguntas cerradas con respuestas en escala graduada posee el atractivo de adaptarse a las pretensiones de una evaluación formativa, dado que permite aportar información no sólo sobre si un alumno o alumna posee o no la competencia que se le demanda para responder, sino también en qué grado la ha desarrollado, aportando información relevante sobre la medida en que su competencia en el elemento en cuestión es deficitaria y sobre el tipo de apoyos o refuerzos que requiere.
- Preguntas que exigen el desarrollo de procedimientos y la obtención de resultados. Este tipo de cuestiones contempla generalmente la necesidad de alcanzar un resultado único, aunque podrían describirse diferentes caminos para llegar al mismo. Tanto el procedimiento como el resultado son valorados, posibilitando el establecimiento de diferentes niveles de respuesta en función del grado de desarrollo competencial.
- Preguntas abiertas que admiten respuestas diversas, las cuales aun siendo correctas pueden diferir de unos sujetos a otros. Para evitar el problema de la subjetividad a la hora de la calificación, este tipo de preguntas debe contar con una plantilla de corrección, de tal manera que se intente cerrar las posibles respuestas a la pregunta estableciendo cuáles se considerarán correctas y cuáles no. La elaboración de criterios de corrección permite graduar las respuestas estableciendo, también en este caso, niveles de ejecución intermedios entre las respuestas correcta e incorrecta.

El procedimiento que se utiliza y que hemos descrito supone, por tanto, la realización por parte del alumnado de diferentes tareas organizadas en pruebas

homologadas de desempeño. La utilización de este tipo de pruebas homologadas, que se apoyan en situaciones-problema contextualizadas, facilita el acercamiento de lo aprendido por el alumnado a los ámbitos donde puede o debe aplicarlo; de igual modo, permite medir la activación de las competencias de los alumnos o alumnas y no sólo sus conocimientos o habilidades.

Por último, cabe señalar que la evaluación del nivel alcanzado en las competencias básicas que se espera logre un alumno o alumna, no excluye la utilización de otras prácticas de evaluación más centradas en los aspectos de contenido propios de cada área de aprendizaje. La evaluación de competencias básicas no sustituye a la evaluación curricular que realiza el profesorado en el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje que desarrolla con sus alumnos y alumnas. Más bien al contrario, la evaluación de competencias aporta una información complementaria sobre el aprendizaje del alumnado, que viene a sumarse a la que habitualmente proporciona la evaluación más estrechamente unida a los currículos de las materias. La evaluación de competencias vendría a informar sobre la capacidad de los individuos para transferir su aprendizaje aplicando conocimientos y destrezas a situaciones de la vida real.

1.2. ENFOQUE DE EVALUACIÓN ADOPTADO.

El modo en que se configura la evaluación de competencias está en función de la finalidad que se pretende lograr con ella: comprobar el nivel de desarrollo logrado por el alumnado en las competencias básicas, ofreciendo a los centros, con carácter formativo, una información sobre la que basar la toma de decisiones en relación con la planificación de la enseñanza y la mejora del proceso educativo. En los siguientes apartados analizamos algunos elementos que caracterizan el enfoque adoptado para llevar a cabo esta Evaluación de Diagnóstico basada en competencias.

Evaluación de Diagnóstico del alumnado andaluz.

- Censal.
- Muestral.
- Evaluación Interna. Autoevaluación de Centro.
- Evaluación externa.
- Se evalúa la adquisición de competencias básicas.

Finalidad: potenciar procesos de mejora en el sistema educativo.

CARÁCTER FORMATIVO

1.2.1. Principios de la evaluación.

En la línea de lo expresado anteriormente, la evaluación educativa asume los siguientes principios:

➤ **Compromiso ético.**

La evaluación educativa asume un compromiso ético de ser útil al proceso de construcción de una sociedad más justa, contribuyendo a compensar las diferencias debidas a factores socioeconómicos o socioculturales, a difundir la información y promover y fomentar el uso

público del conocimiento para comprender mejor y participar de manera informada en la elaboración y desarrollo de las decisiones y tareas que afectan a las personas y a la colectividad.

➤ **Participación democrática.**

En el proceso educativo en general y en la evaluación en particular, se encuentran implicados diferentes y, a veces, contrapuestos criterios de valor e intereses personales y sociales. En consecuencia es preciso estimular la participación de todos los sectores involucrados y potenciar la toma de decisiones de carácter democrático, tanto en los diseños de los programas de evaluación como en su desarrollo y, en concreto, en el uso que se haga de la información recogida.

➤ **Responsabilidad compartida.**

La evaluación no es tarea de un grupo de eruditos o técnicos, sino que por el contrario, se trata de una actividad de responsabilidad compartida. La evaluación es un instrumento para la mejora de la calidad educativa y en consecuencia requiere corresponsabilidad por parte de todos los componentes de la comunidad de forma integrada.

Así, el esfuerzo combinado de las distintas instancias dará a la evaluación educativa la dimensión global que exige. La evaluación interna y la evaluación externa serán actividades que deben coordinarse para la obtención de una información lo más contrastada posible para que oriente las políticas educativas. Es preciso que todos y cada uno expresen sus opiniones, sus valoraciones y que éstas sean tenidas en cuenta en un plano de igualdad.

➤ **Confidencialidad.**

Otro de los principios básicos de la evaluación es la necesaria garantía de confidencialidad del proceso de indagación y recogida de datos y el respeto al derecho de intimidad, base fundamental del acuerdo y negociación de los evaluadores y evaluadoras y de los agentes implicados. Es preciso garantizar el respeto a los derechos del ser humano, entre ellos el derecho a la intimidad.

Esta confidencialidad afecta tanto a las personas consideradas individualmente como a los propios centros, servicios y equipos. En este sentido no se plantearán comparaciones nominales con fines de ordenación bajo ningún criterio evaluativo y los datos comparativos, no nominales, que en su caso se publiquen, tendrán exclusivamente el objetivo de la mejora de la calidad educativa en el ámbito evaluado.

➤ **Transparencia.**

Una exigencia de cualquier sociedad democrática es la de garantizar que toda información obtenida, en este caso a través de la evaluación educativa, sea trasladada a los implicados en el proceso y a la sociedad a través de sus órganos representativos, sin alteración alguna y sin interpretaciones partidistas, garantizando en todo momento, desde la Administración educativa, la transparencia como principio básico del quehacer educativo, basada en el rigor científico de los datos.

En definitiva, expuesto de forma breve las líneas y principios básicos de la evaluación educativa junto con el marco general, podemos ahora referirnos, dentro del contexto que hemos hablado, a la evaluación del rendimiento del alumnado; no ya como tradicionalmente se había concebido la evaluación (sólo se evaluaba el rendimiento del alumnado) sino como una parte, por supuesto muy importante, de todo el proceso de evaluación.

1.2.2. Evaluación interna y evaluación externa.

A diferencia de la práctica habitual, cuando se trata de evaluar el rendimiento educativo en la Evaluación de Diagnóstico, el profesorado de los centros utiliza pruebas que le son facilitadas por la Administración educativa. La utilización de pruebas homologadas permite que la evaluación no esté condicionada por el modo en que cada contexto escolar adapta y desarrolla el currículum común que se toma como base en nuestra Comunidad Autónoma. La evaluación se centra en un aprendizaje que hace referencia a aspectos básicos de la formación adquirida, sin que ésta quede condicionada a los elementos de contenido abordados específicamente en las diferentes concreciones curriculares.

Por el modo en que se plantea, la Evaluación de Diagnóstico tiene un doble carácter: interna y externa. Es un ejercicio de evaluación interna, en cuanto corresponde al profesorado de los centros la aplicación y la corrección de las pruebas utilizadas. También corresponde a los centros el análisis y la reflexión sobre los resultados para adoptar las medidas que se consideren oportunas.

Teniendo en cuenta su ámbito de aplicación, la evaluación tiene un carácter censal; se lleva a cabo en la totalidad de los centros docentes dependientes de la Consejería de Educación sostenidos con fondos públicos. En éstos, el modelo adoptado se aproxima a la autoevaluación.

Son evaluados todos los alumnos y alumnas que inician el quinto curso de la Educación Primaria y el tercer curso de la Educación Secundaria Obligatoria, en los centros públicos y concertados de la Comunidad Autónoma de Andalucía. En el siguiente cuadro se recoge la media de alumnado y de centros que han participado en las pruebas en los tres cursos escolares:

Alumnado 5º Primaria	Alumnado 3º ESO	Centros Primaria	Centros ESO
95.068	81.676	2.457	1.629

Cuadro 1: Media de alumnado y de centros que han participado en la Evaluación de Diagnóstico durante los tres cursos de aplicación.

La Evaluación de Diagnóstico pretende proporcionar a los centros una información complementaria sobre el rendimiento logrado, centrándose para ello en el desarrollo de competencias. Teniendo en cuenta los factores socioeconómicos y culturales que caracterizan a cada contexto, se considera conveniente facilitar a los centros alguna referencia normativa que permita valorar la posición alcanzada en relación con el conjunto de centros de su ámbito socioeconómico.

Igualmente, en la Evaluación de Diagnóstico se lleva a cabo una aplicación muestral de las pruebas de diagnóstico sobre un conjunto representativo de

centros en los que la evaluación será realizada por la Inspección Educativa. Ello supone una práctica de evaluación externa, dado que en este caso la aplicación y corrección de las pruebas no es responsabilidad del profesorado de los centros sino que está en manos de agentes externos. No obstante, el papel de los centros sigue siendo fundamental en lo que respecta al análisis y reflexión sobre los resultados obtenidos, así como a la adopción de medidas de mejora.

En definitiva, las evaluaciones que se desarrollen en sus modalidades censal y muestral tendrán respectivamente el carácter de autoevaluación y evaluación externa. No obstante, en ambos casos las evaluaciones desarrolladas se apartan de patrones habituales cuando las evaluaciones se caracterizan de este modo. Así, la autoevaluación de los centros contaría con la utilización de pruebas externas no elaboradas dentro de la propia institución que se evalúa, y surgirían por iniciativa de la Administración y no de los propios centros. Y en el caso de las evaluaciones muestrales, es necesario que se deriven del proceso los mismos beneficios que se esperan para el resto de los centros, de tal manera que la evaluación tenga también aquí una función plenamente formativa para los centros que componen las muestras.

1.2.3. Evaluación formativa.

En párrafos anteriores se ha destacado el carácter formativo de la Evaluación de Diagnóstico. Ante todo, la evaluación planteada permite proporcionar a los centros información relevante en la que basar las medidas necesarias para superar las diferencias existentes entre el nivel competencial que se espera que el alumnado desarrolle y que realmente ha alcanzado. Al mismo tiempo, en su modalidad muestral, proporciona criterios normativos para la valoración que haga cada centro y hará posible la elaboración de informes globales de cara a informar a la comunidad educativa acerca de los progresos conseguidos por el alumnado de los centros andaluces y de las medidas en ellos adoptadas para favorecerlos.

Es preciso subrayar especialmente el carácter formativo de esta evaluación. En ningún caso debe entenderse que la Evaluación de Diagnóstico responde a una finalidad sumativa, en la que los resultados de la evaluación se presenten más en un sentido estático (lo logrado por el alumnado al término de una etapa educativa) que dinámico (el nivel de progreso logrado en un determinado momento), y que tiene el carácter de un rendimiento de cuentas. Por el carácter y sentido de la Evaluación de Diagnóstico, los resultados no constituyen una herramienta para el control de los centros, ni servirán para la elaboración de clasificaciones o la discriminación positiva de aquellos centros considerados de excelencia a la vista del nivel alcanzado en las evaluaciones.

La Evaluación de Diagnóstico, lejos de constituir un mero ejercicio formal en respuesta a requerimientos de la Administración, debe ser entendida en los centros como una clara oportunidad para contribuir al conocimiento de la realidad escolar inmediata y a la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje que en ella se desarrollan. La evaluación sirve para completar el diagnóstico que hacen los centros sobre los resultados que están logrando con su alumnado, permitiendo focalizar la reflexión y el análisis para identificar aspectos mejorables.

El carácter formativo de la evaluación se ve reforzado con la retroalimentación sobre los resultados logrados. En este sentido, las tareas que se realicen en los centros para la corrección de las pruebas, el tratamiento de las respuestas y la explotación de los resultados deben ser suficientemente ágiles para dar plena respuesta al sentido formativo de la evaluación. A este propósito sirven las pautas que se facilitan en distintos documentos. Unos resultados que difieran en el tiempo perderían valor desde el punto de vista de una evaluación formativa.

Por otra parte, las posibilidades de utilizar los resultados de la evaluación se ven incrementadas al facilitarse orientaciones para la mejora del centro y del grupo-aula como parte del informe emitido por la aplicación informática proporcionada a los centros para facilitar el proceso de evaluación.

Si tenemos en cuenta que en buena medida los problemas de rendimiento se originan desde los primeros años de la escuela y tienden a ser acumulativos (Gordon y Greenidge, 1999), la evaluación de competencias con una finalidad formativa habría de situarse en cursos intermedios dentro de las etapas del sistema educativo, sin esperar a la finalización de las mismas. De este modo, las posibilidades de utilizar los resultados con un sentido formativo son mayores que si valoráramos los logros obtenidos al término de las respectivas etapas escolares consideradas.

En la línea de reforzar este sentido formativo para los centros, la realización de la evaluación se ubica temporalmente a principios del curso escolar y no al final del mismo, dirigiéndose a quienes inician 5º de Educación Primaria o 3º de Educación Secundaria Obligatoria. Una evaluación realizada en junio podría quedar reducida a una tarea final dentro del curso, con un significado predominantemente sumativo. En cambio, la realización de la misma al inicio del curso supone un diagnóstico previo, en la línea del diagnóstico inicial que suele hacer el profesorado al comienzo del curso, y sirve para la toma de decisiones organizativas o curriculares de cara al curso escolar que comienza.

1.3. UTILIDAD DE LA EVALUACIÓN.

Para valorar la utilidad de la Evaluación de Diagnóstico que se promueve en la Comunidad Autónoma de Andalucía, es preciso enmarcar ésta en el interés creciente que suscita el concepto de competencia como referente para la educación y en el nuevo ordenamiento jurídico de la educación en nuestro país.

La finalidad de la educación actual debe entenderse unida a la necesidad de formar a los jóvenes para afrontar los retos de una sociedad moderna, caracterizada por el progreso científico y tecnológico, del que la presencia de las nuevas tecnologías de la información es un claro exponente, y por la globalización y sus consecuencias en los ámbitos político, económico y cultural.

Esta realidad ha hecho que los responsables de las políticas educativas en los países europeos emprendan la revisión de los contenidos curriculares y las metodologías de enseñanza aprendizaje, incluyendo las competencias que resultan imprescindibles para el desarrollo personal, la incorporación activa al mundo laboral y la participación social. En este sentido, la Unión Europea promovió en 2001 la creación de un grupo de trabajo formado por expertos de

diferentes países para definir el término “competencias clave” y proponer un listado de aquéllas que se consideran relevantes para un aprendizaje a lo largo de la vida, que actuaría como recomendación para los países miembros.

Aunque el desarrollo de competencias se entiende como un proceso continuado a lo largo de la vida del individuo, la adquisición de un primer nivel de dominio de estas competencias clave encuentra su marco natural en la educación obligatoria. En la medida en que los conocimientos y destrezas escolares son transferibles a contextos informales, podemos hablar de desarrollo de competencias. Otros ámbitos diferentes a la educación formal, como son la familia, los medios de comunicación, los amigos o las organizaciones sociales de diverso tipo, constituyen un escenario importante para el desarrollo de competencias cognitivas, personales y sociales.

La aprobación de la Ley Orgánica de Educación supone la incorporación de las competencias básicas como un componente más del currículo y el reconocimiento del valor de éstas para el aprendizaje permanente de los ciudadanos y ciudadanas. Éstos y éstas han de tener la posibilidad de formarse dentro y fuera del sistema educativo con el fin de actualizar y completar sus capacidades, conocimientos, habilidades, aptitudes y competencias para su desarrollo personal y profesional.

De acuerdo con la importancia atribuida a las competencias, éstas pasan a ser consideradas un criterio para el acceso a un ciclo o etapa siguiente en la Educación Primaria y para la obtención de la titulación final al término de la Educación Secundaria Obligatoria. Además, son el objeto de las evaluaciones previstas en la Ley al término de 4º curso de Educación Primaria y 2º curso de Educación Secundaria Obligatoria.

La Evaluación de Diagnóstico constituye una interesante oportunidad para valorar el desarrollo de competencias en diferentes ámbitos del currículo. Al centrarse en el desarrollo de competencias la Evaluación de Diagnóstico estaría orientando, de manera indirecta, los procesos de enseñanza aprendizaje que se desarrollan en nuestros centros educativos en la dirección de una nueva forma de entender el currículo, en el que la adquisición de competencias está presente de manera explícita.

Es aceptado por todos que la evaluación (el contenido de la misma y los procedimientos empleados) condicionan el modo de aprendizaje, de tal manera que para responder a una evaluación en la que se comprueba el nivel adquirido en el desarrollo de competencias, los procesos de enseñanza tenderán a prestar una especial atención al desarrollo de las mismas. En definitiva, propicia un cambio en la metodología y, en suma, en el enfoque que en algunos centros pueda darse a una educación que a veces resulta excesivamente centrada en contenidos cognoscitivos, sin toda la conexión necesaria con la aplicación de los mismos.

Además, por su ubicación en las primeras semanas lectivas, la Evaluación de Diagnóstico contribuye a sistematizar los procesos de diagnóstico inicial que suelen llevarse a cabo en la práctica totalidad de los centros al comienzo de un curso escolar. La regulación de los procedimientos para llevar a cabo esta evaluación garantiza la realización, la obtención de resultados y su adecuada

explotación en los diferentes contextos escolares. Los apoyos prestados por la Administración educativa facilitarán estos procesos.

Es evidente que cada centro posee sus peculiaridades y sus necesidades de información de cara a planificar el curso escolar y tratar de dar respuesta a la situación de partida que presenta el alumnado. La utilización de pruebas homologadas podría entenderse como un inconveniente en este sentido. Sin embargo, las pruebas de Evaluación de Diagnóstico se centran sobre competencias básicas, por lo que están en cierto modo desvinculadas del nivel de desarrollo de los contenidos curriculares. Más que valorar la profundidad de los conocimientos que posee el alumnado, la evaluación pretende determinar el nivel de desarrollo conseguido respecto a la capacidad de los sujetos para seleccionar y aplicar con solvencia los aprendizajes a diferentes situaciones y contextos.

En todo caso, la Evaluación de Diagnóstico debe integrarse en los centros dentro de la estrategia de evaluación inicial que se viene desarrollando. De este modo, las pruebas de evaluación propuestas no serían las únicas utilizables, siendo éstas complementadas con otras técnicas o instrumentos que el profesorado estime convenientes para diagnosticar al alumnado y situar el punto de partida en los procesos de enseñanza aprendizaje.

La Evaluación de Diagnóstico pretende ser útil para los centros y para la comunidad educativa en general. Los resultados de esta evaluación habrán de dar lugar a la reflexión y el análisis en los centros, con la consiguiente adopción de decisiones organizativas o curriculares, que podrían tener reflejo en la planificación educativa y en la implementación de acciones de mejora, destinadas a afrontar posibles déficits que lleguen a detectarse en el alumnado.

Además de la función diagnóstica que se le ha atribuido, la evaluación proporciona a los centros la posibilidad de contrastar su posición con respecto a los valores medios registrados para los centros que atienden a alumnado de un mismo nivel socioeconómico y cultural. Estos referentes podrían resultar más objetivos que las estadísticas generadas a partir de alumnado que aprueba materias, promociona o se titula en cada ciclo o etapa educativa.

Tras los procesos de evaluación que conducen a tales resultados se encuentran procedimientos particulares y criterios aplicados de manera diferenciada según los contextos escolares en los que nos situemos, haciendo que los resultados obtenidos por esa vía no resulten completamente comparables. Frente a la opacidad de las estadísticas que de modo regular se publican acerca de los resultados del sistema educativo, la evaluación de diagnóstico proveerá de procedimientos homologados y transparentes para valorar el aprendizaje del alumnado en cuanto a competencias básicas.

Por último, este tipo de evaluaciones ha de contribuir a la transparencia del sistema educativo que se recoge en la Ley Orgánica de Educación y en la Ley de Educación de Andalucía. Sobre la base de evaluaciones generales como la que nos ocupa, se garantiza la información a la comunidad educativa para propiciar la reflexión y el debate sobre los resultados de la educación.

La generación de informes escritos, la presentación y el estudio de los mismos en los Claustros de Profesores y en los Consejos Escolares, así como la

elaboración de cuantos informes sean pertinentes que contribuyan a la finalidad de dar a conocer la realidad y compartir el análisis de la misma con los agentes implicados y, en general, con los sectores sociales interesados por la educación.

2. DISEÑO DE LAS PRUEBAS.

La Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, en el Título II (Capítulo I, Art. 38), señala que es prioridad del sistema educativo andaluz establecer las condiciones necesarias para que el alumnado alcance las competencias básicas e identifica las siguientes en las enseñanzas obligatorias:

a) Competencia en comunicación lingüística.

La competencia en comunicación lingüística referida a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, tanto en lengua española como en lengua extranjera.

b) Competencia de razonamiento matemático.

La competencia de razonamiento matemático, entendida como la habilidad para utilizar números y operaciones básicas, los símbolos y las formas de expresión del razonamiento matemático para producir e interpretar informaciones y para resolver problemas relacionados con la vida diaria y el mundo laboral.

c) Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico y natural.

La competencia en el conocimiento y la interacción con el medio físico y natural, que recogerá la habilidad para la comprensión de los sucesos, la predicción de las consecuencias y la actividad sobre el estado de salud de las personas y la sostenibilidad medioambiental.

d) Competencia digital y tratamiento de la información.

La competencia digital y tratamiento de la información, entendida como la habilidad para buscar, obtener, procesar y comunicar la información y transformarla en conocimiento, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como un elemento esencial para informarse y comunicarse.

e) Competencia social y ciudadana.

La competencia social y ciudadana, entendida como aquella que permite vivir en sociedad, comprender la realidad social del mundo en que se vive y ejercer la ciudadanía democrática.

f) Competencia cultural y artística.

La competencia cultural y artística, que supone apreciar, comprender y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de disfrute y enriquecimiento personal y considerarlas como parte del patrimonio cultural de los pueblos.

g) Competencia y actitudes para seguir aprendiendo de forma autónoma a lo largo de la vida.

h) Competencia para la autonomía e iniciativa personal.

Competencia para la autonomía e iniciativa personal, que incluye la posibilidad de optar con criterio propio y espíritu crítico y llevar a cabo las iniciativas necesarias para desarrollar la opción elegida y hacerse responsable de ella. Incluye la capacidad emprendedora para idear, planificar, desarrollar y evaluar un proyecto.

Como punto de partida, es necesario delimitar cuáles son las competencias que van a ser objeto de evaluación y que, por tanto, han de ser tomadas como referentes para la construcción de las pruebas. Cubierto ese primer aspecto, el diseño de los instrumentos de medida constituye un proceso de trabajo en el que se pueden diferenciar una serie de fases o tareas concretas, las cuales serán descritas en este capítulo.

2.1. DETERMINACIÓN DE COMPETENCIAS BÁSICAS.

La Evaluación de Diagnóstico del alumnado de enseñanza obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía tiene como objeto las competencias básicas adquiridas por el alumnado que ha finalizado los niveles de cuarto de Educación Primaria y segundo de Educación Secundaria Obligatoria. El contenido de las pruebas elaboradas se ha basado, en los cursos escolares 2006-2007 y 2007-2008, en las competencias básicas en Comunicación lingüística (lengua española) y en Matemáticas; añadiéndose, en el curso 2008-2009, la competencia en el Conocimiento y la interacción con el mundo físico y natural. De manera progresiva se irán incorporando el resto de las competencias establecidas en el currículo.

La definición de cuáles son las competencias que han de ser evaluadas es tarea para la que se ha contado con el concurso de especialistas en los respectivos ámbitos de competencias y etapas evaluadas, teniendo en cuenta, al mismo tiempo, lo que se establece al respecto en el currículo oficial para las etapas de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía

En este sentido, el Anexo I de los Reales Decretos 1513/2006 de 7 de diciembre y 1631/2006, de 29 de diciembre, que establecen las enseñanzas mínimas de la educación primaria y de la educación secundaria obligatoria, respectivamente, definen el significado que tienen las ocho competencias básicas a las que debe orientarse el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los Decretos 230/2007 y 231/2007, de 31 de julio, por los que se establecen la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación primaria y secundaria obligatoria en Andalucía, así como las Órdenes de 10 de agosto de 2007, por la que se establece la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de educación primaria y de educación secundaria obligatoria en nuestra Comunidad Autónoma y las Órdenes de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la educación primaria y a la educación secundaria obligatoria en Andalucía, señalan que las competencias básicas se convierten no sólo en el referente a cuya adquisición progresiva deben orientarse los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino también la evaluación y las decisiones relacionadas con la promoción y la titulación en esta etapa educativa.

La propuesta de competencias a evaluar en cada uno de los ámbitos competenciales considerados se ha estructurado en grandes bloques que denominamos "Dimensiones", dentro de las cuales se han diferenciado "elementos de competencia". Los elementos de competencia vendrían a señalar tareas u operaciones concretas que habrían de ser capaces de desarrollar los alumnos y alumnas para demostrar su dominio de las competencias básicas enunciadas.

Entendiendo que el desarrollo de competencias es un proceso continuo a lo largo de la vida escolar del alumnado, ligado al desarrollo cognitivo, las aquí contempladas constituyen una referencia válida tanto en cuarto de Educación Primaria como en segundo de la Educación Secundaria Obligatoria. No obstante, la redacción de los ítems para la medición de estas competencias, en cada uno de los niveles considerados, ha tenido en cuenta la amplitud con la que, los diferentes elementos de competencia, han de estar presentes y los niveles de ejecución que se esperan del alumnado de cada una de esas etapas.

2.1.1. Competencia matemática.

El punto de partida para la evaluación de la competencia básica matemática lo constituye dimensiones que aluden a la capacidad de organizar, comprender e interpretar información, a la capacidad de expresión y a la capacidad para plantear y resolver problemas. Circunscribiéndonos al campo de esta disciplina, estaríamos hablando de lo que se denomina en términos genéricos la competencia matemática o alfabetización matemática del alumnado, concepto con el que se hace referencia a la capacidad del individuo para resolver situaciones prácticas cotidianas, utilizando para este fin los conceptos y procedimientos matemáticos.

El desglose de las mencionadas competencias generales en elementos de competencia, ha dado lugar a que se focalice el interés sobre las capacidades de los sujetos para analizar y comprender las situaciones, identificar conceptos y procedimientos matemáticos aplicables, razonar sobre las mismas, generar soluciones y expresar los resultados de manera adecuada. El dominio de estas capacidades revelará en qué grado el o la estudiante es competente para utilizar las matemáticas en una diversidad de escenarios reales.

Descartamos por tanto el mero aprendizaje de conocimientos y procedimientos matemáticos en sí mismos, poniendo el énfasis sobre la aplicación de éstos a situaciones de la vida real. Interesa valorar cómo el o la estudiante aplica con eficacia sus habilidades de razonamiento numérico, cálculo, razonamiento espacial u organización de la información.

La adquisición de la competencia matemática aparece reflejada entre los objetivos generales que figuran en el actual currículo escolar. Concretamente, en el área de matemáticas figuran objetivos que hacen clara referencia a la conexión entre los conocimientos matemáticos y las situaciones reales, como reflejan los siguientes objetivos extraídos de los Decretos por los que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria y a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía:

Educación Primaria.

- Utilizar los códigos y conocimientos matemáticos para apreciar, interpretar y producir informaciones sobre hechos o fenómenos conocidos, susceptibles de ser matematizados.
- Identificar, analizar y resolver situaciones y problemas de su medio, para cuyo tratamiento se requieran la realización de operaciones elementales de cálculo, la utilización de fórmulas sencillas y la realización de los algoritmos correspondientes.
- Identificar formas geométricas en su entorno inmediato, utilizando el conocimiento de sus elementos y propiedades para incrementar su comprensión y desarrollar nuevas posibilidades de acción en dicho entorno.
- Utilizar técnicas elementales de recogida de datos para obtener información sobre fenómenos y situaciones de su entorno; representarla de forma gráfica y numérica y formarse un juicio sobre la misma.
- Identificar en la vida cotidiana situaciones y problemas susceptibles de ser analizados con la ayuda de códigos y sistemas de numeración, utilizando las propiedades y características de éstos para lograr una mejor comprensión y resolución de dichos problemas.

Educación Secundaria Obligatoria.

- Utilizar el conocimiento matemático para organizar, interpretar e intervenir en diversas situaciones de la realidad.
- Comprender e interpretar distintas formas de expresión matemática e incorporarlas al lenguaje y a los modos de argumentación habituales.
- Reconocer y plantear situaciones en las que existan problemas susceptibles de ser formulados en términos matemáticos, utilizar diferentes estrategias para resolverlos y analizar los resultados utilizando los recursos apropiados.

A partir de los objetivos y criterios de evaluación establecidos para las etapas educativas de la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria, la competencia matemática que ha sido tomada como objeto de la evaluación es la que se recoge en los Cuadros 2 y 3:

EDUCACIÓN PRIMARIA. COMPETENCIA MATEMÁTICA	
DIMENSIONES	ELEMENTOS DE COMPETENCIA
1. Organizar, comprender e interpretar información	PM1.1. Ordena información utilizando procedimientos matemáticos. PM1.2. Comprende la información presentada en formato gráfico. PM1.3. Identifica el significado de la información numérica y simbólica.
2. Expresión matemática	PM2.1. Utiliza formas adecuadas de representación según el propósito y la Naturaleza de la situación. PM2.2. Expresa correctamente resultados obtenidos al resolver problemas. PM2.3. Justifica resultados con argumentos de base matemática.
3. Plantear y resolver problemas	PM3.1. Traduce situaciones reales a esquemas o estructuras matemáticas. PM3.2. Selecciona los datos apropiados para resolver un problema. PM3.3. Selecciona estrategias adecuadas.

Cuadro 2: Dimensiones y elementos que se evalúan en la competencia matemática en Educación Primaria.

EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA. COMPETENCIA MATEMÁTICA.	
DIMENSIONES	ELEMENTOS DE COMPETENCIA
1. Organizar, comprender e interpretar información	SM1.1. Identificar significado de la información numérica y simbólica. SM1.2. Comprende información presentada en formato gráfico. SM1.3. Ordena información utilizando procedimientos matemáticos.
2. Expresión matemática	SM2.1. Justifica resultados con argumentos de base matemática. SM2.2. Se expresa con vocabulario y símbolos matemáticos básicos. SM2.3. Utiliza formas adecuadas de representación según el propósito y la naturaleza de la situación.
3. Plantear y resolver problemas	SM3.1. Traduce las situaciones reales a esquemas matemáticos. SM3.2. Selecciona estrategias adecuadas, valorando la pertinencia de diferentes vías para resolver un problema. SM3.3. Selecciona los datos apropiados para resolver un problema.

Cuadro 3: Dimensiones y elementos que se evalúan en la competencia matemática en Educación Secundaria Obligatoria.

2.1.2. Competencia en comunicación lingüística (lengua española).

Las competencias básicas en comunicación lingüística son, fundamentalmente, las que tienen que ver con la comunicación, es decir, con las capacidades para comprender y expresarse oralmente y por escrito. En relación con este ámbito, la competencia lingüística puede definirse como el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para el uso de la lengua, en tanto que instrumento para la expresión de los contenidos de la conciencia y para la comunicación. Se trata de conocimientos y destrezas o habilidades que integran un componente biológico (uso de mecanismos físicos y psíquicos) y un componente cultural (forma parte del saber colectivo compartido por la comunidad). La evaluación se ha centrado en los procesos de comprensión de textos escritos u orales, así como en las capacidades y destrezas para expresarse por escrito utilizando, en ambos casos, los recursos propios de la lengua.

El desarrollo de esta competencia supone el progresivo dominio de la expresión y comprensión lingüísticas que va ampliándose a lo largo de las etapas de aprendizaje, teniendo como fin principal su aplicación a la vida diaria y a su inserción social como parte activa y crítica de la sociedad en que vive. La adquisición de las competencias lingüísticas de comprensión y expresión tienen obviamente su reflejo en los objetivos generales de la Educación Primaria y Secundaria, incluyendo éstos el carácter instrumental de la lengua para el desenvolvimiento del sujeto en la vida diaria:

Educación Primaria.

- Comprender mensajes escritos en diversos contextos y situaciones y ser capaz de aplicar la comprensión de los mismos a nuevas situaciones de aprendizaje.
- Construir y expresar mensajes escritos de acuerdo con las situaciones y finalidades comunicativas, potenciando el uso creativo de la lengua y el desarrollo gradual de un estilo propio.
- Reflexionar sobre el uso de la lengua en sus aspectos formales, partiendo de sus propias producciones y estableciendo relaciones con otras formas y modelos en situaciones comunicativas similares.

Educación Secundaria Obligatoria.

- Desarrollar la capacidad de intervenir en situaciones comunicativas.
- Desarrollar la capacidad de expresión escrita, adecuando el estilo al tipo documento que se produce: cartas y documentos usuales, informes, monografías, textos literarios...
- Desarrollar la capacidad para extraer las ideas fundamentales de un texto, establecer las relaciones que existen entre ellas y jerarquizar los elementos del discurso.
- Analizar para poder comprender y saber utilizar el lenguaje de los medios de comunicación impresos, atendiendo al valor expresivo de los signos no verbales.
- Participar en las diferentes formas de la comunicación escrita utilizando los recursos y normas propios de cada tipo de comunicación escrita, así como atendiendo a la coherencia de las diversas estructuras de acuerdo con la situación.
- Analizar la estructura de los textos y reconocer y analizar las características de los diversos medios de comunicación.
- Realizar esquemas y resúmenes y saber interpretar a usar abreviaturas, las siglas y otras convenciones gráficas.

Partiendo de entenderse por competencia lingüística se ha ocupado ampliamente la Lingüística de manera teórica. Aquí entendemos la competencia lingüística en otro sentido distinto al de Chomsky, que opone la competencia (competence) a la actuación (performance).

En el sentido que aquí damos a competencia, podríamos definir la competencia lingüística como el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para el uso de la lengua, en tanto que instrumento para la expresión de los contenidos de la conciencia y para la comunicación. Se trata de conocimientos y destrezas o habilidades que integran un componente biológico (uso de mecanismos físicos y psíquicos) y un componente cultural (forma parte del saber colectivo compartido por la comunidad).

Esta competencia lingüística se suele dividir para su análisis por los teóricos en una competencia elocutiva, como conjunto de conocimientos y destrezas que trascienden el nivel de las lenguas, puesto que se refieren a los principios generales del pensar y a la experiencia humana de la realidad; una competencia idiomática, o conjunto de conocimientos y destrezas referidos al código de una lengua concreta: en nuestro caso, el español y, por último, una competencia expresiva, que está constituida por el conjunto de conocimientos y destrezas necesarios para usar la lengua en una situación comunicativa concreta con una finalidad determinada.

Desde este punto de vista funcional las diferencias, ineludibles en la lingüística estructural y generativa entre conocimientos y destrezas, se borran: la distinción entre conocer el lenguaje y saber cómo utilizarlo es meramente terminológica, nos dice Hallyday.

Dicho de otro modo, en esta concepción se presupone que la persona adquiere el conocimiento no sólo de si los enunciados son o no son gramaticales, sino de si son o no son adecuados. Desarrolla un saber hacer lingüístico o una competencia lingüística que le indica no sólo cómo, sino para qué, dónde y con quién usar la lengua.

La competencia básica en comunicación lingüística se adquiere progresivamente a lo largo de los diferentes cursos y niveles educativos y va ligada al desarrollo cognitivo.

Partiendo de los objetivos y criterios de evaluación establecidos en las etapas educativas de Primaria y Secundaria Obligatoria, y con la finalidad de construir las pruebas de evaluación de la competencias básica en comunicación lingüística, se ha desglosado ésta en una serie de Dimensiones y elementos de competencia que quedan recogidos en los Cuadros 4 y 5.

EDUCACIÓN PRIMARIA.	
COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA (lengua española)	
DIMENSIÓN	ELEMENTOS DE COMPETENCIA
PCL1. Comprensión oral	<p>PCL1.1. Comprender el sentido global de textos orales.</p> <p>PCL1.2. Reconocer las ideas principales y secundarias en textos orales.</p> <p>PCL1.3. Comprender el vocabulario básico de textos orales.</p> <p>PCL1.4. Identificar las hablas andaluzas y valorarlas positivamente. Respetar y valorar la riqueza lingüística española.</p>
PCL2. Expresión oral	<p>PCL2.1. Producir breves narraciones, descripciones o exposiciones orales.</p> <p>PCL2.2. Usar una pronunciación, entonación y ritmo adecuados en la lectura expresiva y en la producción de textos orales.</p> <p>PCL2.3. Usar un vocabulario apropiado en la producción de textos orales.</p>
PCL3. Comprensión lectora	<p>PCL3.1. Resumir un texto escrito sencillo, captando su sentido y diferenciando las ideas principales de las secundarias.</p> <p>PCL3.2. Identificar las partes de un texto escrito.</p> <p>PCL3.3. Seleccionar informaciones concretas de textos escritos.</p> <p>PCL3.4. Comprender el vocabulario básico de textos escritos.</p> <p>PCL3.5. Comentar textos sencillos atendiendo principalmente a su contenido.</p> <p>PCL3.6. Usar textos escritos adecuados a su edad para extraer información.</p> <p>PCL3.7. Identificar el uso de categorías gramaticales básicas.</p>
PCL4. Expresión escrita	<p>PCL4.1. Producir breves narraciones, descripciones o exposiciones escritas con una estructura coherente.</p> <p>PCL4.2. Producir frases, oraciones y textos sencillos dotados de coherencia semántica y cohesión sintáctica, respetando las reglas gramaticales.</p> <p>PCL4.3. Respetar la ortografía del español, aplicando las reglas ortográficas, de acentuación y puntuación en la producción de textos escritos.</p> <p>PCL4.4. Elaborar textos escritos cuidando la presentación, el orden y la caligrafía.</p>

Cuadro 4: Dimensiones y elementos que se evalúan en la competencia en Comunicación lingüística (Lengua española) en Educación Primaria.

EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA. COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA (lengua española)	
DIMENSIÓN	ELEMENTOS DE COMPETENCIA
SCL1. Comprensión oral	<p>SCL1.1. Captar la idea general y la intención comunicativa de textos orales próximos a la experiencia del alumnado, incluyendo los del ámbito académico y educativo.</p> <p>SCL1.2. Distinguir en textos orales poco complejos las ideas principales y las secundarias.</p> <p>SCL1.3. Seguir instrucciones orales.</p> <p>SCL1.4. Tomar notas y apuntes siguiendo exposiciones orales y, a partir de ellos, elaborar resúmenes escritos.</p> <p>SCL1.5. Identificar la modalidad lingüística andaluza y valorarla positivamente, reconociendo sus rasgos característicos.</p> <p>SCL1.6. Comprender el vocabulario básico en textos orales y deducir del contexto lingüístico y del extralingüístico el significado de palabras y expresiones.</p> <p>SCL1.7. Respetar y valorar positivamente la riqueza lingüística española e identificar las lenguas de España.</p> <p>SCL1.8. Identificar algunos rasgos lingüísticos propios de diferentes usos sociales de la lengua en textos orales.</p>
SCL2. Expresión oral	<p>SCL2.1. Producir narraciones y descripciones orales, coherentes y bien estructuradas, sobre situaciones o hechos conocidos y próximos a la experiencia del alumnado, adecuando el registro a la situación comunicativa y utilizando estrategias adecuadas para suscitar el interés de los oyentes.</p> <p>SCL2.2. Realizar exposiciones orales sobre temas próximos a la experiencia del alumnado, o temas académicos sencillos, en las que pueda contar con la ayuda de los medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación, adaptando su expresión a un registro adecuado y utilizando estrategias para suscitar y mantener el interés de los oyentes.</p> <p>SCL2.3. Expresar tolerancia y comprensión hacia las opiniones o puntos de vista ajenos.</p> <p>SCL2.4. Expresarse de forma oral con un vocabulario, ritmo y entonación adecuados a la función del lenguaje utilizada.</p> <p>SCL2.5. Leer de forma expresiva y comentar oralmente textos de diverso tipo atendiendo a aspectos formales y de contenido.</p>

DIMENSIÓN	ELEMENTOS DE COMPETENCIA
SCL3. Comprensión lectora	<p>SCL3.1. Identificar la idea general y la intención comunicativa en textos escritos continuos y discontinuos próximos a la experiencia del alumnado, incluyendo los del ámbito académico y educativo.</p> <p>SCL3.2. Extraer informaciones concretas o precisas de textos escritos, realizando las inferencias que sean necesarias.</p> <p>SCL3.3. Seguir normas o instrucciones de cierta extensión expresadas por escrito.</p> <p>SCL3.4. Identificar los enunciados en los que está explícito el tema general.</p> <p>SCL3.5. Distinguir las partes de un texto escrito y relacionarlas con la organización de la información que el texto presenta.</p> <p>SCL3.6. Interpretar y valorar el contenido y los elementos formales básicos de textos escritos.</p> <p>SCL3.7. Interpretar y valorar el contenido de textos escritos relacionándolo con los conocimientos propios.</p> <p>SCL3.8. Reconocer y comprender los rasgos característicos de diversos tipos de textos: continuos y no continuos, literarios y no literarios.</p> <p>SCL3.9. Comprender el vocabulario básico de textos escritos y deducir el significado contextual de las palabras.</p> <p>SCL3.10. Integrar informaciones extraídas de diferentes textos o hipertextos acerca de un mismo tema para elaborar una síntesis en la que se incluyan los aspectos principales.</p> <p>SCL3.11. Identificar algunos rasgos lingüísticos propios de los usos sociales de la lengua en textos escritos.</p> <p>SCL3.12. Identificar y comprender el uso de categorías y elementos gramaticales básicos.</p>
SCL4. Expresión escrita	<p>SCL4.1. Redactar narraciones, descripciones, exposiciones, resúmenes y comentarios escritos utilizando el registro adecuado al tipo de texto, tema y propósito comunicativo.</p> <p>SCL4.2. Organizar la información con claridad en narraciones, descripciones, exposiciones, resúmenes y comentarios escritos relacionados con ámbitos cercanos al interés del alumnado, incluyendo el ámbito académico y educativo.</p> <p>SCL4.3. Enlazar los enunciados en las narraciones, exposiciones, resúmenes y comentarios en secuencias dotadas de cohesión y corrección sintáctica, utilizando enlaces adecuados a la organización informativa del texto.</p> <p>SCL4.4. Respetar las normas gramaticales y ortográficas en la expresión escrita, adecuándose a las convenciones ortográficas y de puntuación del español actual.</p> <p>SCL4.5. Usar funcionalmente el vocabulario básico, cuidando la propiedad léxica en las producciones escritas.</p> <p>SCL4.6. Comentar por escrito textos de diverso tipo atendiendo a aspectos formales y de contenido.</p> <p>SCL4.7. Elaborar textos legibles (presentación correcta y buena letra).</p>

Cuadro 5: Dimensiones y elementos que se evalúan en la competencia en Comunicación lingüística (Lengua española) en E.S.O.

En los cursos 2007-2008 y 2008-2009 se han incorporado a la prueba de comunicación lingüística unos ítems con la finalidad de valorar las competencias del alumnado en expresión oral. La aplicación de esta nueva dimensión de la comunicación tiene un carácter experimental y se ha realizado sobre una muestra de alumnado de los grupos que participan en la prueba de contraste. Esta experiencia, una vez analizada por los profesionales expertos en la materia, servirá para generalizar en el futuro la aplicación de esta importante dimensión de la competencia en comunicación lingüística.

2.1.3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico y natural.

La competencia básica en el conocimiento y la interacción con el mundo físico y natural hace referencia a la capacidad de utilizar el conocimiento científico, aplicar la metodología científica y ser consciente del papel que ejercen la ciencia y la tecnología en el desarrollo de la sociedad y en el medio ambiente. Estaríamos, por tanto, refiriéndonos a lo que se ha venido denominando desde los años setenta, por diferentes autores, como alfabetización científica. Ésta propone dotar a los ciudadanos y ciudadanas de los conocimientos, destrezas y actitudes básicos necesarios para interpretar desde un punto de vista científico, la realidad donde viven, así como participar, con sentido crítico y responsable, en aras de lograr un mundo más justo desde el punto de vista social, más saludable y más sostenible ecológicamente.

Esta competencia debe ser evaluada teniendo en cuenta el contexto próximo y habitual de los estudiantes, así como sus vivencias y experiencias cotidianas. Concretamente, nos interesa conocer cómo los alumnos y alumnas son capaces de poner en juego sus diferentes conocimientos y habilidades científicas ante situaciones problemáticas lo más reales posibles.

La adquisición de la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico y natural tiene, obviamente, su reflejo en los objetivos de la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria, haciendo referencia a la conexión entre los conocimientos científicos y las situaciones reales de la vida diaria:

Educación Primaria.

- Identificar los principales elementos del entorno natural, social y cultural, analizando su organización, sus características e interacciones y progresando en el dominio de ámbitos espaciales cada vez más complejos.
- Analizar algunas manifestaciones de la intervención humana en el medio, valorándola críticamente y adoptando un comportamiento en la vida cotidiana de defensa y recuperación del equilibrio ecológico y de conservación del patrimonio cultural.
- Reconocer en el medio natural, social y cultural, cambios y transformaciones relacionados con el paso del tiempo e indagar algunas relaciones de simultaneidad y sucesión para aplicar estos conocimientos a la comprensión de otros momentos históricos.
- Interpretar, expresar y representar hechos, conceptos y procesos del medio natural, social y cultural mediante códigos numéricos, gráficos, cartográficos y otros.
- Identificar, plantearse y resolver interrogantes y problemas relacionados con elementos significativos del entorno, utilizando estrategias de búsqueda y tratamiento de la información, formulación de conjeturas, puesta a prueba de las mismas, exploración de soluciones alternativas y reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje.

Educación Secundaria Obligatoria.

- Comprender y utilizar las estrategias y los conceptos básicos de las ciencias de la naturaleza para interpretar los fenómenos naturales, así como para analizar y valorar las repercusiones de desarrollos tecnocientíficos y sus aplicaciones.
- Aplicar, en la resolución de problemas, estrategias coherentes con los procedimientos de las ciencias, tales como formulación de hipótesis, la elaboración de estrategias de resolución y análisis de resultados.
- Comprender y expresar mensajes con contenido científico utilizando el lenguaje oral y escrito con propiedad, interpretar diagramas, gráficas, tablas y expresiones matemáticas elementales, así como comunicar a otros argumentaciones y explicaciones en el ámbito de la ciencia.
- Desarrollar actitudes y hábitos favorables a la promoción de la salud personal y comunitaria, facilitando estrategias que permitan hacer frente a los riesgos de la sociedad actual.
- Comprender la importancia de utilizar los conocimientos de las ciencias de la naturaleza para satisfacer las necesidades humanas y participar en la necesaria toma de decisiones en torno a problemas locales y globales a los que nos enfrentamos.
- Conocer y valorar las interacciones de la ciencia y la tecnología con la sociedad y el medio ambiente, con atención particular a los problemas a los que se enfrenta hoy la humanidad y la necesidad de búsqueda y aplicación de soluciones, sujetas al principio de precaución, para avanzar hacia un futuro sostenible.
- Identificar, localizar y analizar, a diferentes escalas, los elementos básicos que caracterizan el medio físico, las interacciones que se dan entre ellos y las que los grupos humanos establecen en la utilización del espacio y de sus recursos, valorando las consecuencias de tipo económico, social, cultural, político y medioambiental.

Considerando la conceptualización de competencia científica anteriormente formulada y teniendo en cuenta los objetivos y criterios de evaluación establecidos para la Educación Primaria y Secundaria Obligatoria, como objeto de evaluación, hemos definido, para ambas etapas educativas, las siguientes dimensiones:

- D1. Metodología científica.
- D2. Conocimientos científicos.
- D3. Interacciones Ciencia-Tecnología-Sociedad-Ambiente (C-T-S- A).

En relación con la primera dimensión, Metodología científica, entendemos que es necesario que los alumnos y alumnas tengan una idea aproximada de cuál es el funcionamiento de la Ciencia. Dado que una parte de ellos no serán futuros científicos, la dimensión se centra en valorar si son capaces de evaluar pruebas aportadas, distinguir entre teorías y observaciones, y estimar el grado de validez que se le pueden conceder a las explicaciones dadas. Es decir, se trata de conocer si tienen la capacidad de relacionar los hechos y los datos con las conclusiones obtenidas a partir de ellos, así como valorar las pruebas a favor y en contra de determinadas acciones, que pueden referirse a su vida personal, a su entorno cercano o, en general, al mundo en el que viven.

Respecto a la segunda dimensión, Conocimientos científicos, tiene su importancia debido a que la Ciencia posee un cuerpo específico de conocimientos aportados por diferentes disciplinas como son, en este caso: la Biología, Geología, Física y Química. Es importante que los estudiantes conozcan los conceptos, principios, teorías y leyes básicos de la Ciencia, que les permitan interpretar los fenómenos naturales, así como cualesquiera otros investigables por la Ciencia, que se van a encontrar en su vida cotidiana.

Finalmente, la tercera dimensión, Interacciones C-T-S-A, la hemos incluido por entender que el alumnado debe ser consciente de que la producción científica y tecnológica no es aséptica, sino que tiene una especial incidencia en la sociedad y en el medio ambiente, y viceversa, pues la ciencia y la tecnología también evolucionan según las necesidades de la sociedad y del medio ambiente. De ahí, la importancia de que el futuro ciudadano esté informado sobre las interacciones C-T-S-A, a fin de poder decidir reflexivamente, acerca de las causas y consecuencias derivadas del desarrollo científico y tecnológico en relación con la sociedad y el medio ambiente.

Con objeto de facilitar la evaluación de las tres dimensiones anteriormente descritas, las hemos desglosados en diferentes elementos de competencia. Debido a las características específicas de cada etapa educativa, se considera conveniente formular diferentes elementos de competencia dentro de cada dimensión, los cuales presentamos a continuación en los cuadros 6 y 7.

EDUCACIÓN PRIMARIA. COMPETENCIA EN EL CONOCIMIENTO E INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO Y NATURAL	
DIMENSIÓN	ELEMENTOS DE COMPETENCIA
PCI1. Metodología científica	PCI1.1. Utiliza estrategias coherentes con la metodología científica. PCI1.2. Interpreta correctamente informaciones de contenido científico proporcionado en diferentes formas de representación. PCI1.3. Expresa información de contenido científico mediante representaciones sencillas.
PCI2. Conocimientos científicos	PCI2.1. Identifica los principales elementos y fenómenos del entorno natural y tecnológico. PCI2.2. Reconoce las características, organización e interacciones del medio natural. PCI2.3. Utiliza nociones científicas básicas para interpretar fenómenos naturales y predecir sus consecuencias.
PCI3. Interacciones Ciencia-Tecnología-Sociedad- Ambiente	PCI3.1. Identifica hábitos de consumo racional y responsable. PCI3.2. Reconoce la influencia de la actividad humana, científica y tecnológica en la salud y el medioambiente. PCI3.3. Argumenta racionalmente las consecuencias de los diferentes modos de vida en uno mismo, en los demás y el medio.

Cuadro 6: Dimensiones y elementos que se evalúan en la competencia en Conocimiento e Interacción con el Mundo Físico y Natural en Educación Primaria.

EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA. COMPETENCIA EN EL CONOCIMIENTO E INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO Y NATURAL	
DIMENSIÓN	ELEMENTOS DE COMPETENCIA
SCI1. Metodología Científica	SCI1.1. Aplica estrategias coherentes con los procedimientos de la ciencia en la resolución de problemas. SCI1.2. Reconoce, organiza o interpreta información con contenido científico proporcionada en diferentes formas de representación. SCI1.3. Diseña o reconoce experiencias sencillas para comprobar y explicar fenómenos naturales.
SCI2. Conocimientos científicos	SCI2.1. Identifica los principales elementos y fenómenos del medio físico, así como su organización, características e interacciones. SCI2.2. Explica fenómenos naturales y hechos cotidianos aplicando nociones científicas básicas. SCI2.3. Emplea nociones científicas básicas para expresar sus ideas y opiniones sobre hechos y actuaciones.
SCI3. Interacciones Ciencia-Tecnología-Sociedad- Ambiente	SCI3.1. Identifica hábitos de consumo racional con sentido de la responsabilidad sobre uno mismo, los recursos y el entorno. SCI3.2. Reconoce la influencia de la actividad humana, científica y tecnológica en la salud y el medio ambiente, valorando racionalmente sus consecuencias. SCI3.3. Reflexiona sobre las implicaciones ambientales, sociales y culturales de los avances científicos y tecnológicos.

Cuadro 7: Dimensiones y elementos que se evalúan en la competencia en Conocimiento e Interacción con el Mundo Físico y Natural en E.S.O.

2.2. REDACCIÓN DE ÍTEMS.

En la redacción de los ítems de cada uno de los cursos en los que se aplica la Prueba de Evaluación de Diagnóstico, así como en la elaboración de las pruebas, participa un grupo de expertos, formado por maestros y maestras de Educación Primaria y profesores y profesoras de Educación Secundaria Obligatoria, especialistas en matemáticas y lengua castellana y literatura y con suficiente experiencia docente, junto con asesores y asesoras de esas etapas; el trabajo es coordinado por componentes de la Inspección, especialistas en la disciplina, que se encargan de redactar un primer conjunto de ítems susceptibles de ser incluidos en las pruebas de la Evaluación de Diagnóstico.

La tarea de redacción parte de una reflexión y discusión sobre las competencias formuladas, con la doble finalidad de matizar y ajustar éstas, al tiempo que familiarizar con ellas a los grupos encargados de la redacción. A continuación se procede a clarificar el formato de los ítems, que se apoya en la presentación de textos, situaciones o casos conectados a la experiencia de los sujetos, ante los cuales se formulan interrogantes. En su mayoría, se trata de preguntas abiertas que permiten una respuesta libre de los examinados. Para cada una de estas preguntas se prevén diferentes niveles de respuestas, que se corresponden con diferentes niveles de logro en la competencia medida.

2.2.1. Proceso de redacción.

El proceso de redacción de ítems se apoya en el análisis de las competencias objeto de evaluación, de acuerdo con un procedimiento similar al que presentamos en los párrafos que siguen.

Partiendo de las competencias básicas, la concreción de elementos de competencia característicos en cada uno de los niveles educativos considerados, da paso a la fijación de criterios de desempeño para esos elementos. Un criterio establece, para cada elemento de competencia, indicadores de los resultados o consecuencias derivadas de las actuaciones del alumnado que permiten situarlo en un nivel determinado de progreso con relación a la competencia medida. Los criterios de desempeño nos permiten, por tanto, establecer niveles de progreso que podrían concretarse en diferentes resultados observables de la actuación del alumno o alumna, a partir de los cuales quedaría determinado su grado de competencia. La evaluación de las competencias se hace efectiva mediante la recogida de evidencias de desempeño del alumno o la alumna. Una evidencia de desempeño concreta situaciones o circunstancias en las que el alumno o la alumna demuestra su nivel de competencia. En consecuencia, los ítems de las pruebas usadas en la Evaluación de Diagnóstico han configurado situaciones ante las que se plantean al alumnado interrogantes cuya respuesta revele información útil para determinar su grado de competencia.

La validez de las situaciones y los interrogantes planteados para recoger evidencias se valora posteriormente a partir de su contraste empírico, mediante la utilización práctica de las mismas con muestras de alumnado extraídas de la población destinataria de la evaluación.

En síntesis, enunciadas las competencias básicas a evaluar, para llegar a determinar el contenido de las pruebas es preciso: establecer criterios de desempeño para los elementos de competencia; definir evidencias de desempeño que podrían recogerse para dar cuenta del grado de competencia alcanzado por el alumno o la alumna; comprobar que las evidencias definidas son válidas para evaluar el logro de competencias por el alumnado.

- a) Establecimiento de criterios de desempeño. Respecto a cada uno de los elementos de competencia incluidos en la evaluación, se concretan las actuaciones del alumnado que se considerarían exponentes de diferentes niveles de logro en las competencias evaluadas. Para ello, una vez fijadas las competencias que debe lograr el alumno o la alumna en una etapa y ámbito concretos del currículo escolar, y los correspondientes elementos de competencia, el grupo de redactores de las pruebas piensa en alumnado-tipo con diferentes niveles de desempeño: bajo, medio-alto, medio-alto y alto. Teniendo como referencia esos cuatro tipos de alumnado, se pueden definir características hipotéticas del modo en que los alumnos o alumnas desempeñan las actividades o tareas propias de un elemento de competencia. Esto permite clasificar las características en función de los cuatro niveles de desempeño identificados, lo cual es tanto más fácil de hacer cuanto más crítico para valorar la competencia resulta el elemento considerado.

- b) Definición de evidencias de desempeño. Las evidencias de desempeño permiten poner de manifiesto el nivel alcanzado por el alumnado en relación con las competencias objeto de evaluación. Definir tales evidencias consiste en configurar situaciones o casos, y plantear interrogantes o tareas realizables con relación a los mismos, de tal manera que pudieran anticiparse las posibles respuestas que caracterizarían al alumnado con niveles de desempeño bajo, medio y alto. Las situaciones o casos planteados dan lugar finalmente a la formulación de preguntas o ítems que constituirán las pruebas de evaluación. Las respuestas a esos ítems podrán hacerse corresponder con las características propias de la actuación en cada uno de los niveles de desempeño, fijadas según procedimiento referido en el apartado a). Dichas características se hacen operativas trasladándolas a una escala graduada (descriptiva y numérica) que recoge los desempeños hipotéticos en cada nivel.
- c) Comprobación de la validez de las evidencias de desempeño. Cubierta la tarea anterior, obtenemos como resultado un conjunto de ítems que podrían formar parte de las pruebas de la Evaluación de Diagnóstico. El posterior contraste empírico de los niveles de competencia definidos a partir de la reflexión del grupo de profesores y profesoras redactores ha cerrado el proceso de redacción. Para ello, se han construido pruebas piloto (a las que nos referiremos más adelante) cuya aplicación permite validar los ítems.

De acuerdo con lo expuesto hasta ahora, las pruebas de la Evaluación de diagnóstico someten al alumnado a situaciones-problema ante las que debe demostrar en qué grado es capaz de activar sus conocimientos, habilidades, actitudes o valores (sus competencias).

Las situaciones elegidas para recoger evidencias sobre el nivel de competencias de los alumnos y alumnas se refieren a realidades relativamente cercanas, similares a la que podrían plantearse al desenvolverse en la vida real.

2.2.2. Conjunto inicial de ítems.

El proceso descrito conduce a la redacción de un número elevado de ítems que podrían formar parte de las pruebas de la Evaluación de Diagnóstico en las competencias básicas de comunicación lingüística, matemáticas y el conocimiento e interacción con el mundo físico y natural.

2.3. APLICACIÓN EXPERIMENTAL DE LAS PRUEBAS.

Diseñado el banco inicial de ítems para medir las competencias básicas consideradas, el siguiente paso en la elaboración de las pruebas consiste en la aplicación experimental de los ítems con el fin de valorar sus características técnicas y seleccionar aquellos que en mayor medida se ajustaran al propósito de evaluación pretendido.

2.3.1. Modelos de pruebas para la aplicación.

Los ítems elaborados para matemáticas, comunicación lingüística y conocimiento e interacción con el medio físico y natural son administrados a las respectivas muestras consideradas en la aplicación experimental. Para ello, se dividen los conjuntos de ítems inicialmente redactados en bloques o pruebas, de modo que el número de ítems a responder por cada sujeto pudiera ser abordable en una sola sesión alrededor de una hora y media o dos horas, según la etapa.

Las validaciones realizadas cada curso escolar se estructuran en dos modelos de prueba para cada competencia a evaluar, tratando de que la distribución de ítems entre las mismas dé como resultado pruebas con niveles de dificultad similares.

Cabe destacar que todas las competencias objeto de evaluación cuentan con ítems en los dos modelos contruidos. Asimismo, la proporción de ítems administrados debe ser al menos el triple de los que formarían las pruebas definitivas, con el propósito de seleccionar los ítems con mejor comportamiento psicométrico.

2.3.2. Muestra para la aplicación.

Para llevar a cabo la aplicación experimental del conjunto de ítems inicialmente redactados, es necesario extraer muestras de alumnado a los que puedan administrarse. Se trata, por tanto, de seleccionar alumnado que cursa los niveles de 4º de Educación Primaria y 2º de Educación Secundaria Obligatoria, que constituyen las poblaciones a las que van dirigidas las pruebas de la Evaluación de Diagnóstico.

La selección de los centros participantes en el estudio piloto se hace tratando de incluir diferentes contextos socioeconómicos y culturales, identificando para ello centros de ámbito rural (municipios con menos de 5000 habitantes), centros de zonas urbanas deprivadas (ZAEP), y centros urbanos de nivel socioeconómico y cultural medio o alto.

2.3.3. Administración y corrección de las pruebas.

La administración de las pruebas para su validación se ha realizado, en los cursos 2005/2006 y 2006/2007 durante la segunda quincena del mes de abril y en el curso 2007-2008, en la primera quincena del mes de mayo.

En cada uno de los centros seleccionados, el alumnado ha respondido a la prueba de matemáticas, a la de comunicación lingüística y a la de conocimiento e interacción con el medio físico y natural, dedicando a esta tarea tres días consecutivos preferiblemente en las primeras horas de la jornada escolar.

Las sesiones de aplicación en Educación Primaria y en Educación Secundaria Obligatoria han tenido una duración de 90 minutos, contemplando un descanso de 15 minutos a mitad de la aplicación.

La corrección de las pruebas fue realizada por el mismo profesorado que ha participado en la aplicación. La mayor parte de las preguntas formuladas requieren respuestas libres de los sujetos examinados. La puntuación de tales respuestas se ha hecho de acuerdo con una escala graduada.

En el caso de estas pruebas aplicada a una muestra de centros, la fiabilidad entre correctores se ha determinado a través de técnicas cuantitativas (coeficiente de Concordancia de Kendall) y de técnicas cualitativas (escalamiento dual o análisis de correspondencias).

El procedimiento de puntuación de cada ítem se apoya en una plantilla de corrección, en la que se explicitan los criterios a seguir para considerar que una respuesta es correcta, parcialmente correcta o errónea. Tales plantillas fueron diseñadas al tiempo que se redactaron los ítems.

Corregidas las pruebas, las puntuaciones obtenidas en cada ítem por los alumnos y alumnas examinados se trasladan a una matriz numérica para su análisis. En dicha matriz, cada fila corresponde a un individuo y cada columna a uno de los ítems de la prueba. Antes de proceder a analizar los ítems, se lleva a cabo un estudio descriptivo de las respuestas con el propósito de detectar y corregir errores ocurridos en el proceso de tabulación de datos.

2.3.4. Procedimiento de análisis.

El análisis realizado tiene por finalidad identificar las características psicométricas de los ítems con el fin de seleccionar aquellos que resulten idóneos para la Evaluación de Diagnóstico.

En el análisis se han combinado técnicas descriptivas y procedimientos de la Teoría de Respuesta al Ítem (TRI). Se han construido las distribuciones de frecuencias para las puntuaciones alcanzadas en un ítem, obteniendo los porcentajes de sujetos situados en cada uno de los tres niveles posibles. También se han calculado las correlaciones entre el ítem y la puntuación en la prueba, utilizando para ello el coeficiente de correlación poltórica.

Desde el enfoque de la TRI, se han adoptado modelos logísticos de dos parámetros para ítems politómicos, ajustando las correspondientes curvas características de los ítems a partir del modelo de crédito parcial generalizado (Muraki, 1992) o del modelo de respuesta graduada (Samejima, 1969). En todos los casos, se ha calculado la bondad de ajuste al modelo mediante un estadístico chi-cuadrado.

Los resultados de la calibración de los ítems ofrecen los parámetros dificultad y discriminación, que se han tenido en cuenta en la selección de ítems. Mediante procedimientos gráficos se han representado la curva característica del ítem y su función de información. Este tipo de procedimientos ha permitido valorar la ubicación de cada elemento en el continuo de la capacidad o competencia de los sujetos examinados, su capacidad de discriminación y los tramos de competencia en los que cada ítem presenta su máxima potencia informativa.

2.4. ELABORACIÓN DE PRUEBAS DEFINITIVAS.

Los resultados del análisis de respuestas en la aplicación experimental de los ítems, permiten tomar decisiones sobre la composición final de las pruebas de evaluación. A la selección de los ítems en función de estos resultados, se añaden consideraciones sobre la extensión de las pruebas, su formato y el orden de presentación de los ítems, para generar así las pruebas destinadas a cada competencia y etapa.

2.4.1. Selección de ítems.

Administrado el conjunto de ítems inicial para cada una de las etapas y los ámbitos en los que se ha centrado la evaluación, se procede a seleccionar aquéllos que podrían resultar más adecuados desde el punto de vista psicométrico. Para ello, se utilizan los siguientes criterios:

- Se excluyen los elementos para los cuales algunas de las calificaciones posibles no han sido asignadas a ninguno de los sujetos evaluados.
- Adoptando modelos logísticos de la Teoría de Respuesta al Ítem (TRI), se descartan los elementos que carecen de bondad de ajuste al modelo de crédito parcial generalizado (Muraki, 1992) o al modelo de respuesta graduada (Samejima, 1969). Se usa como nivel de significación $\alpha=0.05$, recurriendo a un estadístico chi-cuadrado para medir la bondad de ajuste al modelo logístico de referencia.
- Atendiendo a la dificultad, se han eliminado los ítems con una dificultad muy baja que podrían ser respondidos por la totalidad del alumnado, y aquéllos que requerían un alto nivel de capacidad para ser respondidos correctamente.
- Cobertura de las competencias evaluadas. Los ítems resultantes se ubican en las matrices de especificaciones a partir de las cuales se construyeron las pruebas. Para aquellas celdas en las que se concentra un mayor número de elementos, se descarta a algunos de ellos para reducir la extensión de las pruebas. También se incluyen ítems con el objetivo de cubrir en lo posible las diferentes competencias, y, en su caso, contenidos de la matriz, así como equilibrar el peso de las mismas en la prueba.

2.4.2. Extensión de las pruebas.

La selección de ítems tiene como referencia los criterios anteriormente enumerados. Partiendo del resultado de la aplicación de tales criterios, la extensión de las pruebas viene limitada, además, por la capacidad de mantener la concentración de los sujetos.

La concentración en la tarea es importante de cara a que las respuestas de los sujetos respondan efectivamente a su nivel de desarrollo competencial. Transcurrido un cierto tiempo, el nivel de atención y concentración desciende considerablemente, por lo que las respuestas de los sujetos podrían ser irreflexivas y perderían valor de cara al diagnóstico. Este riesgo se ve agravado por el hecho de que el alumnado pueda percibir la Evaluación de Diagnóstico como una evaluación sin repercusiones inmediatas sobre sus calificaciones escolares. Un máximo de dos sesiones de 45 minutos o una hora, en Educación

Primaria y Educación Secundaria Obligatoria respectivamente, serían duraciones aconsejables para la aplicación.

Contando con una duración total de hora y media o dos horas, obtenidas al dedicar dos sesiones a la aplicación y, teniendo en cuenta el tipo de cuestiones que se propone, una prueba no debería constar de más de 25 preguntas.

La selección de ítems y las decisiones sobre la extensión de las pruebas determinan la composición final de las mismas.

2.4.3. Orden de presentación de los ítems.

El orden de presentación de las preguntas dentro de las pruebas de la Evaluación de Diagnóstico responde a diferentes criterios:

- La ordenación al azar de los ítems de una prueba, generando diferentes modelos en los que las preguntas aparecen en distinto orden, se utiliza con el propósito de impedir la copia de respuestas entre el alumnado.
- El criterio de ordenación según dificultad creciente tiene como efecto la motivación del sujeto evaluado, quien incrementa su confianza en sí mismo al percibir al principio que las preguntas planteadas son fáciles de responder. Sin embargo, en pruebas de una cierta extensión, este criterio supondría responder a las preguntas más difíciles al final, precisamente cuando el efecto del cansancio puede ser más evidente.
- Otro criterio podría apoyarse en el orden natural que puede establecerse entre los bloques de contenido, de tal manera que las preguntas se pueden presentar siguiendo la misma secuencia de presentación de los contenidos en el currículo oficial.

En el caso de las pruebas para la Evaluación de Diagnóstico se trata de establecer un orden basado, en la medida de lo posible, en el agrupamiento de cuestiones que responden a una misma competencia. De este modo, se propicia la concentración del sujeto en determinado tipo de destrezas o capacidades, respondiendo a todas las tareas que tienen que ver con ellas, antes de pasar a las preguntas que corresponden a otro tipo de competencia.

2.4.4. Aspectos formales.

Desde el punto de vista formal, las pruebas deben facilitar su uso por los destinatarios de las mismas y resultar atractivas y motivadoras. Para las pruebas de lápiz y papel, el tamaño de la hoja, el tipo y tamaño de la letra, la amplitud de los márgenes, los espacios para la respuesta, el color empleado en dibujos o gráficos y, otros aspectos formales, han de cubrir los dos criterios mencionados.

El lenguaje empleado se adapta a la edad del alumnado que va a ser evaluado, especialmente en las pruebas destinadas al alumnado de Educación Primaria. Una sintaxis recargada o un vocabulario excesivamente elevado, vendrían a introducir una dificultad añadida a las pruebas, cuyos resultados podrían verse en buena medida sesgados por el grado en que los sujetos han desarrollado su competencia para la comprensión de textos escritos, a pesar de que se estuviera tratando de medir otro tipo de capacidades.

Toda evaluación conlleva la realización de una serie de pasos o tareas, que pueden ser contemplados desde una perspectiva más o menos amplia. Podría entenderse que la Evaluación de Diagnóstico comienza con la definición del objeto de evaluación (competencias básicas), la selección de competencias a evaluar, la identificación de los conocimientos, destrezas y actitudes vinculados a cada competencia y la elaboración de instrumentos adecuados para la evaluación.

Cabría pensar incluso que la evaluación arranca de la decisión de evaluar, la concreción de aspectos estructurales (finalidad de la evaluación, ámbitos en los que se centra, destinatarios de la evaluación, tipo de pruebas que se utilizarán, momento de aplicación, duración de las mismas, etc.) y su traducción en disposiciones por las que la Administración educativa fija y regula oficialmente la evaluación.

Al considerar aquí el modo en que se desarrolla la evaluación, nos centraremos en el proceso mismo de aplicación de las pruebas de la Evaluación de Diagnóstico, que incluye las tareas concretas para la administración de las pruebas en los centros educativos y las actuaciones dirigidas a la difusión y explotación de los resultados obtenidos. A estas tareas precede necesariamente la elaboración de las pruebas, de la que nos hemos ocupado en este capítulo.

2.4.5. Puntuación e interpretación de las respuestas.

Asumiendo que la distribución de las puntuaciones de los sujetos examinados es normal¹², se ha transformado la escala original en una escala con media 500 y desviación típica 100, siguiendo los estudios realizados por PISA (Proyecto Internacional para la Producción de Indicadores de Rendimiento de los Alumnos). Por tanto, el 66,7% de las puntuaciones están comprendidas entre los 400 y los 600 puntos, como podemos comprobar si analizamos la figura 2.

Estas puntuaciones se han identificado con seis niveles de diferentes de competencia, graduados desde 1 a 6, para los cuales se han establecido puntos de corte equidistantes para generar los seis intervalos de puntuaciones necesarios.

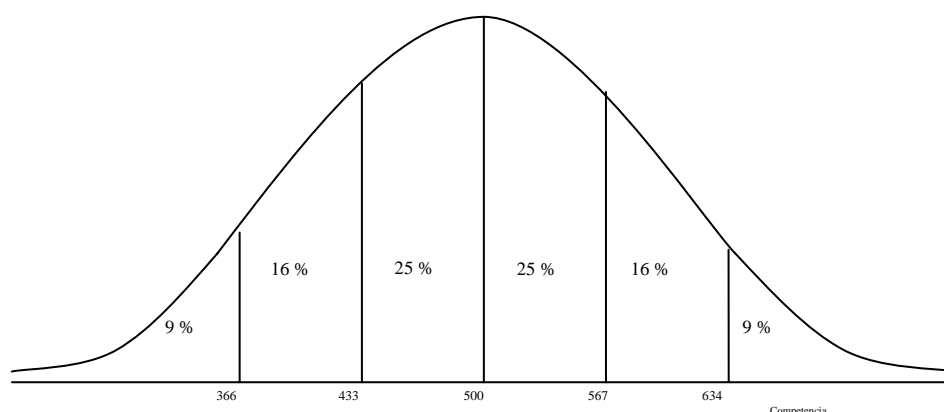


Figura 3. Niveles de competencias de acuerdo al modelo normal y porcentaje de sujetos distribuidos en los seis intervalos.

¹² Si representamos las puntuaciones de los sujetos en un histograma (en el que el área de los rectángulos sea proporcional a la frecuencia representada) y unimos los puntos medios de los intervalos, obtenemos una curva con forma parecida a una campana. Esta curva recibe el nombre de Curva normal o de campana de Gauss (figura 2).

3. APLICACIÓN DE LAS PRUEBAS.

3.1 FASES DE LA APLICACIÓN.

La aplicación de las pruebas de Evaluación de Diagnóstico sigue un proceso de doble vía, de acuerdo con la distinción establecida entre evaluación de carácter censal y evaluación de carácter muestral. Llevar a cabo este proceso de manera satisfactoria implica poner en marcha una serie de actuaciones previamente, durante la propia aplicación de las pruebas y con posterioridad a la misma.

3.1.1. Aplicación censal.

La aplicación de las pruebas de Evaluación de Diagnóstico en todos los centros docentes sostenidos con fondos públicos dependientes de la Consejería de Educación, responde a la intención de llevar a cabo una evaluación de carácter formativo e interno. La realización de esta evaluación corresponde al profesorado de los centros, utilizando para ello las pruebas que le son proporcionadas por la Administración. El proceso de aplicación se ajusta a las fases que pasamos a describir.

A) Fase preparatoria.

La preparación de la aplicación comienza con la sensibilización de la comunidad educativa sobre el sentido y la naturaleza de la evaluación que se va a llevar a cabo. Aunque la evaluación censal adopta la forma de una autoevaluación en los centros, es cierto que la iniciativa de evaluación no parte de éstos y que las pruebas que se utilizarán provienen de la Administración educativa. A falta de un mayor desarrollo en cuanto a una cultura de la evaluación de nuestro sistema educativo, la evaluación es inevitablemente asociada a las funciones de control y al rendimiento de cuentas. No existe en nuestro país una tradición de evaluaciones promovidas desde la Administración con el sentido formativo que se pretende dar a ésta. La utilidad de las pruebas de la Evaluación de Diagnóstico para los centros requiere la eliminación de cualquier tipo de recelo sobre el verdadero sentido con el que se aplican. En esta línea, las ideas fundamentales que deben estar presentes en los agentes participantes en una evaluación de estas características son las siguientes:

- El centro educativo tiene en las pruebas de Evaluación de Diagnóstico un recurso para la obtención de información acerca del nivel de desarrollo competencial logrado por su alumnado.
- La información obtenida viene a complementar la que regularmente obtiene el centro acerca del progreso escolar de su alumnado.
- Los resultados de las pruebas de Evaluación de Diagnóstico permiten al centro conocer cuál es su posición respecto a los resultados medios logrados entre los centros que atienden a alumnado procedente de un contexto socioeconómico y cultural similar al suyo.
- Junto con los resultados, los centros obtienen orientaciones para diseñar y emprender, en su caso, las acciones de mejora que los centros consideren necesarias.

- Los resultados de la evaluación son confidenciales para el centro, quedando restringido el acceso a la información correspondiente a otros centros diferentes al propio.
- Los resultados no dan lugar al establecimiento de clasificaciones u ordenamientos de centros en función del nivel alcanzado por su alumnado en cuanto a desarrollo de competencias.
- Los resultados no dan lugar a la concesión de premios, menciones o distinciones públicas.
- Cualquier intento de influir en los resultados logrados perjudica al propio centro, al proporcionarle una imagen alterada de cuál es la situación en cuanto a desarrollo de competencias por parte de su alumnado.
- Si el proceso no se llevara a cabo con el rigor necesario, los resultados no serían útiles para el centro.

Al margen de la difusión que pudiera hacerse por diferentes medios sobre los propósitos y la naturaleza de la evaluación, la puesta en marcha de una evaluación que afecta a la totalidad de los centros dependientes de una Administración, requiere que se establezca un contacto directo con los agentes participantes en la aplicación para proporcionarles información sobre la misma. Los equipos directivos de los centros y los profesores tutores de los cursos implicados en la evaluación son los principales destinatarios de esa información.

Otro aspecto exigible en la fase preparatoria es proporcionar orientaciones y pautas para llevar a cabo la evaluación. La correcta ejecución de la evaluación requiere que en los centros participantes se cuente al menos con información sobre los siguientes aspectos:

- Calendario fijado para la aplicación, o al menos pautas para su elaboración.
- Contenido y estructura de las pruebas que se van a utilizar, con ejemplos de preguntas tipo.
- Clave de usuario para el acceso a las pruebas cuando se lleve a cabo su distribución.

La preparación de la aplicación finaliza con la distribución de las pruebas. De acuerdo con lo previsto en la Orden por la que se regulan las pruebas de la Evaluación de Diagnóstico y el procedimiento de aplicación, éstas se hacen llegar a los centros con una antelación suficiente sobre la fecha que determine la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa para el inicio de la aplicación. Los directores de los centros son los responsables de custodiar las pruebas hasta su entrega al profesorado encargado de su aplicación.

B) Fase de ejecución.

La aplicación de las pruebas es simultánea en los centros de la Comunidad Autónoma de Andalucía, realizándose de acuerdo con el calendario común previsto por la Administración educativa. Las excepciones a este calendario, derivadas de particularidades del calendario lectivo en cada localidad, habrían de suponer el menor desfase posible sobre la aplicación realizada en la generalidad de los centros.

La determinación de los agentes encargados de la aplicación se establece en los artículos 5 y 6 de la Orden de 28 de junio de 2006, por la que se regulan las pruebas de la evaluación de diagnóstico. Los aplicadores y aplicadoras desarrollan su tarea siguiendo las pautas e instrucciones de aplicación que les son facilitadas con suficiente antelación.

La aplicación se lleva a cabo en los grupos de 5º de Educación Primaria ó 3º de Educación Secundaria Obligatoria, administrándoles las pruebas en sus propias aulas y de manera simultánea en todos los grupos. Un factor importante para el correcto desarrollo de la aplicación es la motivación del alumnado que responde. En la aplicación de las pruebas habría que insistir al alumnado en el interés que para el centro y los propios alumnos y alumnas tiene que se realice esta actividad con la máxima dedicación e interés, a pesar de que no influya en la calificación que se otorga en el proceso de evaluación continua del alumnado.

Durante la aplicación se han de adoptar las medidas que son habituales en las aulas para garantizar el desarrollo normal de cualquier prueba y que se encuentran incluidas en las instrucciones que se proporcionan a los centros para llevar a cabo la evaluación.

C) Fase de valoración.

Finalizada la aplicación, el profesorado del centro asume la tarea de corrección de las pruebas. Para ello, utiliza los criterios de corrección y puntuación que se les facilitan como parte del material que integra las pruebas, así como las pautas y recomendaciones enviadas por la Administración educativa.

Las puntuaciones obtenidas por los alumnos y alumnas del centro habrían de estar disponibles dentro de un plazo relativamente breve, de tal manera que no se vean retrasadas las actuaciones posteriores a la corrección. Los datos obtenidos tras la corrección de las pruebas han de ser introducidos para su análisis en la aplicación informática que a tal efecto se proporcione a los centros.

3.1.2. Aplicación muestral.

La aplicación muestral tiene por objeto valorar los resultados alcanzados en una muestra representativa de centros, con la intención de realizar inferencias sobre los resultados globales de la Comunidad Autónoma de Andalucía. Esta evaluación, controlada de forma directa por la Administración y llevada a cabo por la Inspección Educativa, tiene claramente un carácter externo, aunque sus resultados puedan ser utilizados internamente con una finalidad formativa, del mismo modo que en el resto de los centros educativos participantes en la evaluación censal.

La aplicación muestral se realiza simultáneamente a la aplicación censal, por lo que parte de las tareas que han de realizarse son coincidentes con las ya expuestas en el apartado anterior. Destacaremos ahora lo que resulta específico de esta modalidad de evaluación.

A) Fase preparatoria.

La preparación de la aplicación habrá de comenzar con la selección de la muestra de centros participantes en la evaluación. La aplicación de las pruebas requiere la selección de dos muestras de centros: una de centros que imparten Educación Primaria y otra de centros que imparten la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Tratando de conseguir la representatividad muestral, al tiempo que la facilidad en la aplicación, el procedimiento de muestreo será estratificado y por conglomerados.

- La estratificación de la muestra se establece diferenciando en la población diferentes subgrupos que quedan determinados tras considerar los siguientes criterios:
 - Provincia en la que se encuentra ubicado el centro.
 - Titularidad del centro.
- Se toman como conglomerados los centros, quedando constituido cada conglomerado por los grupos de alumnos y alumnas que cursan en un mismo centro el nivel educativo al que va dirigida la evaluación.

Una vez determinado el tamaño muestral necesario para trabajar dentro de unos márgenes de confianza y error de estimación aceptables, se asigna a cada estrato un número de centros suficiente para lograr una afijación proporcional al tamaño de cada estrato. La determinación a priori del número de centros necesarios se podrá extraer a partir de los valores promedio de alumnado por centro en los cursos que son objeto de evaluación.

Con este marco muestral teórico se obtiene la muestra real que participa en esta modalidad de la evaluación. Siguiendo el procedimiento de muestreo señalado, la aplicación muestral de las pruebas de la Evaluación de Diagnóstico se realiza sobre el alumnado del centro matriculado en uno de los grupos del nivel correspondiente.

En el caso de la evaluación muestral, la sensibilización de la comunidad educativa es igualmente necesaria, si bien en esta ocasión es preciso matizar el sentido de las pruebas, cuya aplicación responde a propósitos que van más allá de la retroalimentación del centro y la explotación formativa de los resultados obtenidos.

Las orientaciones y pautas para llevar a cabo la aplicación van, en este caso, dirigidas tanto a los centros como a los agentes externos encargados de llevar a cabo la evaluación. Estos agentes son los miembros de la Inspección Educativa, quienes entre las funciones que les son propias cuentan precisamente con las de evaluación.

Los inspectores e inspectoras encargados de la aplicación muestral participan en actividades de formación. Tales sesiones corren a cargo de los técnicos de la Administración educativa que asumen responsabilidades en el proceso de evaluación.

La participación de los inspectores e inspectoras de educación como agentes evaluadores comporta, además, la ventaja de que resultan personas

conocidas en los centros, por lo que su acceso a los mismos se ve facilitado, al tiempo que no provocarían en ellos las reacciones a las que un agente externo desconocido daría lugar. El inconveniente, que habrá de ser contrarrestado, es el riesgo de que la evaluación se identifique como una acción de inspección, supervisión o control del centro. Esta cuestión es especialmente relevante de cara a las tareas de sensibilización de la comunidad educativa.

En cuanto al calendario de aplicación, para la evaluación muestral se utiliza el mismo que se establezca para la evaluación censal. Hacer coincidir en el tiempo ambas evaluaciones permite emplear las mismas pruebas de evaluación en todos los centros de la Comunidad Autónoma de Andalucía, con independencia de que se participen en la evaluación censal o la evaluación muestral.

B) Fase de ejecución.

La aplicación de las pruebas en los centros se lleva cabo de forma similar a lo explicado en la evaluación censal, con la salvedad de que ahora los agentes evaluadores son externos.

C) Fase de valoración.

Realizada la corrección de las pruebas, esta vez a cargo de la inspección educativa, la siguiente tarea en el proceso de evaluación es el registro de puntuaciones. Al igual que en el caso de la evaluación censal, una aplicación informática permite la introducción de las puntuaciones asignadas.

3.1.3. Cuestionarios de contexto.

Todos los estudios educativos y evaluaciones internacionales consideran que la adquisición de las competencias básicas por el alumnado está influenciada por aspectos contextuales de carácter sociocultural. Determinar el grado de influencia del contexto en el rendimiento escolar supone un extraordinario avance en el campo educativo porque:

- Se tiene una visión más justa del esfuerzo y del progreso del rendimiento del alumnado y de los centros.
- Permite conocer con mayor rigor científico las variables incidentales que deben ser abordadas para establecer las propuestas y medidas de mejora.

En esta línea de trabajo, el análisis de los cuestionarios de contexto (profesorado, alumnado y familia) conforman un elemento fundamental en las Pruebas de Evaluación de Diagnóstico, ya que nos va a permitir:

- Obtener información sobre qué variables inciden más en el rendimiento del alumnado y correlacionar las que nos puedan aportar datos para la mejora del sistema. Entre otras, las variables básicas que analizamos son:
 - Nivel de estudios de los padres y de las madres.
 - Equipamiento informático en el hogar.
 - Dotación de libros en el hogar.
 - Adquisición periódica de revistas y prensa.

- Expectativas de estudios del alumnado y de la familia.
- Horas de estudio del alumnado en el hogar.
- Apoyo de la familia a sus hijos e hijas en el estudio.

Las correlaciones que se realizarán con los datos aportados por el sistema SÉNECA son las que se recogen a continuación:

- Sexo
- Centros públicos /concertados.
- Centros rurales /urbanos.
- Centros con programas bilingües.
- Centros TIC.
- Programas institucionales.
- Centros de zonas educativas preferentes.
- Nivel de absentismo escolar.
- Absentismo del profesorado.
- Alumnos/ alumnas que no han promocionado en algún momento de su historial escolar.

Las correlaciones que se realizarán con los datos aportados por los cuestionarios de contexto son las que se recogen a continuación:

- Situación laboral de los padres y madres.
 - Nivel educativo alcanzado por los padres y madres.
 - Si ha cursado educación infantil.
 - Dotación en casa de ordenador, uso de Internet...
 - Número de libros existentes en la casa.
 - Dedicación al estudio del alumnado.
 - Implicación de la familia en los estudios de sus hijos.
 - Correlacionar rendimiento con nivel de lectura de familia.
 - Expectativas de estudio del propio alumno.
 - Expectativas familiares con respecto a los estudios de sus hijos e hijas.
- La construcción de un Índice Socioeconómico y Cultural (ISC) a partir de variables medidas a través de los cuestionarios de contexto, que se comenta a continuación en el siguiente apartado.

3.1.4. Incidencia del nivel socioeconómico y cultural en los resultados de la Evaluación de Diagnóstico.

La relación entre los niveles de competencia del alumnado y ciertas variables relativas a su entorno familiar nos lleva a considerar la influencia que determinados aspectos contextuales pudieran tener sobre el rendimiento del alumnado. En este sentido, parece conveniente analizar los resultados de la evaluación de diagnóstico a la luz del contexto socioeconómico y cultural en el que se desenvuelven los alumnos y alumnas, aportando así más información para valorar dichos resultados.

Las aproximaciones al estudio de esta cuestión se han basado en dos estrategias:

- La transformación de puntuaciones directas teniendo en cuenta como grupo normativo al alumnado de un mismo nivel socioeconómico y

cultural, en lugar de tomar como referencia a la totalidad del alumnado. De ese modo, es posible presentar puntuaciones transformadas diferentes, según establezcamos la comparación con todo el colectivo o sólo con aquel segmento en el que se ubica el alumno o alumna de acuerdo con su mismo nivel socioeconómico y cultural.

- La estimación de puntuaciones detrayendo el efecto que sobre las mismas tiene el nivel socioeconómico y cultural atribuido al alumno o alumna en cuestión.

Las dos estrategias mencionadas requieren partir de una operativización de la variable nivel socioeconómico y cultural. Para ello se construye un índice socioeconómico cultural (ISC) basándonos en las variables medidas a través de los cuestionarios de contexto.

Dicho índice permite caracterizar a cada alumno o alumna por un nivel determinado. Tomando el promedio de este índice para todo el alumnado de un centro, se caracteriza igualmente a los centros por un nivel socioeconómico y cultural, que viene a informar sobre el contexto en el que se desenvuelve su tarea de enseñanza, teniendo en cuenta rasgos característicos de las familias del alumnado al que atienden.

El primer paso en la construcción del ISC consiste en la selección de variables que informen acerca de aspectos relacionados con el nivel social, económico y cultural de las familias. El punto de partida lo constituyen las variables manejadas en los cuestionarios de contexto administrados a centros, familias y alumnado. De entre el conjunto de variables medidas se eligen las que se ajustan a los siguientes criterios:

- Hagan referencia a aspectos directamente relacionados con el contexto socioeconómico y cultural del alumnado.
- Presenten una cierta variabilidad para el alumnado de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria sobre el que se miden, de tal manera que su distribución de frecuencias no suponga una acumulación excesiva de casos sobre pocas modalidades.
- Registren una baja frecuencia de valores desaparecidos, como consecuencia de respuestas en blanco por parte de los sujetos que completaron los cuestionarios. La existencia de respuestas en blanco en alguna variable supondría la imposibilidad de cálculo del ISC para el sujeto afectado, y se correría el riesgo de que el ISC para un centro se apoyara en la información procedente de un número muy reducido de su alumnado.
- Den lugar a diferencias significativas en las puntuaciones logradas para ambas competencias por grupos de alumnado que registran valores diferentes en las mismas, demostrando una relación lineal con dichas puntuaciones. Es decir, el aumento o disminución de los valores alcanzados en las variables ha de corresponderse con un incremento o decremento en los niveles de competencia.

De acuerdo con estos criterios, en el cuadro 8 se muestran las variables que se seleccionan para la construcción del ISC mediante el cual caracterizar al alumnado de Educación Primaria. Todas las variables se obtienen a partir de los cuestionarios de contexto que responden las familias. En el caso de las variables que aluden al estatus ocupacional y al nivel educativo de padres y madres, se

utiliza una sola variable en cada caso, tomando el estatus ocupacional o el nivel educativo más elevado de los alcanzados por el padre y la madre. De este modo, se evita la exclusión de familias monoparentales o en las que se carezca de estos datos para alguno de los cónyuges.

Tipo de indicadores	Variables
Socio-económicos	V1. Estatus ocupacional más elevado para el padre y la madre
	V2. Disponibilidad de ordenador en casa
	V3. Disponibilidad de conexión a Internet en casa
	V4. Disponibilidad de TV digital, por cable o vía satélite
Culturales	V5. Nivel de estudios más elevado para el padre y la madre
	V6. Sitio adecuado para estudiar en casa
	V7. Mesa de estudio
	V8. Libros de consulta y de apoyo escolar (enciclopedias, diccionarios)
	V9. Número de libros en el domicilio familiar
	V10. Número de libros infantiles/juveniles en el domicilio familiar

Cuadro 8. Variables utilizadas en la construcción del I.S.C.

La obtención del ISC se hace de forma diferenciada para el alumnado de Educación Primaria y para el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria, apoyándonos en ambos casos sobre la reducción de variables mediante análisis de componentes principales. No obstante, el conjunto de variables de partida es similar en ambos casos, dado el comportamiento parecido que tienen las mismas al valorar el nivel de competencia del alumnado en cada etapa.

a) Alumnado de Educación Primaria.

Mediante la técnica del análisis de componentes principales se reducen las variables iniciales a un conjunto de factores. El análisis de las cuatro variables incluidas como indicadores socioeconómicos da lugar a un único factor, que explica el 49'96% de la varianza. En el cuadro 9 se recogen las saturaciones de cada variable en dicho factor, al que se ha denominado Índice Socioeconómico (IS).

Variables	Pesos factoriales
V1. Estatus ocupacional más elevado para el padre y la madre	-0.660
V2. Disponibilidad de ordenador en casa	0,764
V3. Disponibilidad de conexión a Internet en casa	0,827
V4. Disponibilidad de TV digital, por cable o vía satélite	0,558

Cuadro 9. Matriz de saturaciones en el factor Índice Socioeconómico en Educación Primaria.

Utilizando los correspondientes coeficientes, es posible calcular la puntuación de cada individuo en el índice socioeconómico, partiendo de la información disponible para las cuatro variables incluidas en el factor. La expresión de cálculo es la siguiente:

$$IS \text{ (Índice Socioeconómico)} = -0,325 \times V1 + 0,382 \times V2 + 0,414 \times V3 + 0,279 \times V4$$

(Ecuación 1)

Las variables que aluden a recursos útiles para el estudio en el domicilio familiar (variables V6 a V8) se reducen a un factor que explica el 54'10% de la varianza, y que denominamos *recursos de apoyo al estudio* (cuadro 10).

Variables	Pesos factoriales
V6. Sitio adecuado para estudiar en casa	0,734
V7. Mesa de estudio	0,769
V8. Libros de consulta y de apoyo escolar (enciclopedias, diccionarios)	0,702

Cuadro 10. Matriz de saturaciones en el factor Recursos de apoyo al estudio, en Educación Primaria.

Las puntuaciones factoriales en el factor que informa sobre recursos de apoyo al estudio en el domicilio familiar se obtienen mediante la siguiente expresión de cálculo:

$$\text{Recursos (Recursos de apoyo al estudio)} = 0,452 \times V6 - 0,474 \times V7 + 0,433 \times V8$$

(Ecuación 2)

b) Alumnado de Educación Secundaria Obligatoria.

También en el caso del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria, algunas de las variables iniciales se reducen a factores, antes de integrarlas en el ISC. Así, las cuatro variables que hacen referencia al nivel socioeconómico se reducen a un único factor, denominado *Índice Socioeconómico (IS)*, mediante el cual se explica el 42'84% de la varianza común. En el cuadro 11 se recogen las saturaciones de cada variable en dicho factor.

Variables	Pesos factoriales
V1. Estatus ocupacional más elevado para el padre y la madre	0,479
V2. Disponibilidad de ordenador en casa	0,723
V3. Disponibilidad de conexión a Internet en casa	0,818
V4. Disponibilidad de TV digital, por cable o vía satélite	0,541

Cuadro 11. Matriz de saturaciones en el factor Índice Socioeconómico en E.S.O.

El cálculo de la puntuación de cada individuo en el índice socioeconómico, a partir de los valores registrados en las cuatro variables, se obtiene de acuerdo con la siguiente expresión:

$$IS \text{ (Índice Socioeconómico)} = -0,280 \times V1 + 0,422 \times V2 + 0,477 \times V3 + 0,315 \times V4$$

(Ecuación 3)

Las variables que aluden a recursos útiles para el estudio en el domicilio familiar (variables V6 a V8) se reducen a un factor que explica el 54'12% de la varianza, y que denominamos *recursos de apoyo al estudio*. En el cuadro 12 mostramos los pesos de cada variable en dicho factor.

Variables	Pesos factoriales
V6. Sitio adecuado para estudiar en casa	0,742
V7. Mesa de estudio	0,790
V8. Libros de consulta y de apoyo escolar (enciclopedias, diccionarios)	0,670

Cuadro 12. Matriz de saturaciones en el factor Recursos de apoyo al estudio, en E.S.O.

Para el factor que informa sobre recursos de apoyo al estudio en el domicilio familiar, las puntuaciones factoriales se obtienen mediante la siguiente expresión de cálculo:

$$\text{Recursos (Recursos de apoyo al estudio)} = 0,457 \times V6 - 0,487 \times V7 + 0,413 \times V8$$

(Ecuación 4)

La integración de variables y factores en el Índice Socioeconómico y Cultural (ISC) se construye a partir de un nuevo análisis de componentes principales. En el caso de educación Primaria se toman para este análisis las variables V5 (nivel de estudios más alto para el padre y la madre), V9 (número de libros en el domicilio familiar), V10 (número de libros infantiles/juveniles en el domicilio familiar) y los dos factores resultantes de las reducciones expuestas anteriormente: *Índice Socioeconómico (IS)* y *Recursos de apoyo al estudio*. En este análisis se obtiene un sólo factor, con el que se logra explicar el 55'28% de la varianza.

Las saturaciones de cada variable en el factor se incluyen en el cuadro 13. El máximo peso en el ISC corresponde al número de libros en el domicilio familiar, por delante del nivel de estudios de padres y madres, el número de libros infantiles/juveniles y el índice socioeconómico.

Variables/Factores	Componentes
Índice Socioeconómico (IS)	0,742
Recursos de apoyo al estudio	0,573
V5. Nivel de estudios más elevado para el padre y la madre	0,773
V9. Número de libros en el domicilio familiar	0,825
V10. Número de libros infantiles en el domicilio familiar	0,779

Cuadro 13. Matriz de componentes para el factor ISC en E. Primaria.

A partir de los correspondientes coeficientes se puede establecer la expresión de cálculo de la puntuación factorial. Consecuentemente con todo lo anterior, el índice socioeconómico y cultural será calculado según la siguiente expresión:

$$ISC = 0,269 \times IS + 0,207 \times \text{Recursos} + 0,280 \times \text{Nivel de estudios} + 0,298 \times V9 + 0,282 \times V10$$

(Ecuación 5)

Tomando los cuartiles de la distribución como puntos de corte, las puntuaciones que se obtienen en el ISC mediante la ecuación 5 permiten diferenciar cuatro niveles desde el punto de vista del nivel socioeconómico y cultural de las familias. Para esos cuatro niveles, hemos calculado el valor de las competencias medias, tanto de matemática como en comunicación lingüística, logradas por el alumnado (Ver cuadro 14).

Competencia	Índice Socioeconómico y Cultural			
	Bajo	Medio-bajo	Medio-alto	Alto
Matemática	456,22	493,96	514,86	548,61
Comunicación lingüística	456,69	494,55	515,42	547,49

Cuadro 14: Competencias del alumnado de EP en función del nivel socioeconómico y cultural

El gráfico 1 muestra con claridad la relación lineal existente entre el índice construido y los niveles de competencia del alumnado, así como la amplitud de las diferencias observadas. El comportamiento de ambas competencias en función del ISC es muy similar.

Las diferencias son estadísticamente significativas, de acuerdo con la prueba de análisis de la varianza llevada a cabo.

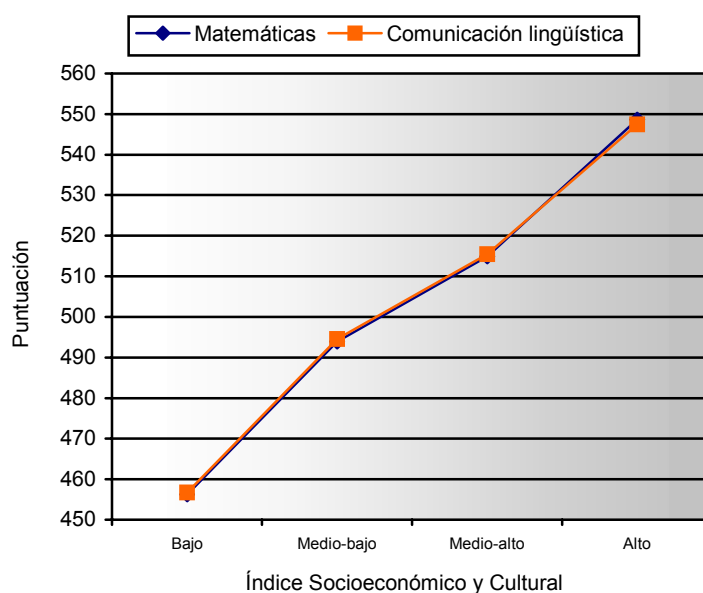


Gráfico 1: Competencias del alumnado de EP en función del nivel socioeconómico y cultural

Un análisis de componentes principales sobre las variables y factores presentados anteriormente lleva a la construcción del ISC para el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. Las variables que se utilizan son V5, V9, y V10, a las que se unen los factores *Índice Socioeconómico* y *Recursos de apoyo al estudio*. El análisis determina la existencia de un factor que explica el 46'85% de la varianza.

Las componentes de cada variable se incluyen en el cuadro 15. El máximo peso en el ISC corresponde a aspectos culturales, tales como el número de libros y libros juveniles en el domicilio familiar, y el nivel de estudios de padres y madres.

Variables/Factores	Componentes
Índice Socioeconómico (IS)	0,648
Recursos de apoyo al estudio	0,521
V5. Nivel de estudios más elevado para el padre y la madre	0,603
V9. Número de libros en el domicilio familiar	0,817
V10. Número de libros juveniles en el domicilio familiar	0,787

Cuadro 15. Matriz de componentes para el factor ISC en E.S.O.

Tomando los coeficientes para el cálculo de las puntuaciones en las componentes, obtenemos la expresión del factor *Índice Socioeconómico y Cultural*:

$$\text{ISC} = 0,277 \times \text{IS} + 0,222 \times \text{Recursos} + 0,258 \times \text{Nivel de estudios} + 0,349 \times \text{V9} + 0,336 \times \text{V10}$$

(Ecuación 6)

Se han diferenciado cuatro niveles desde el punto de vista socioeconómico y cultural, dividiendo la distribución de puntuaciones estándar en el ISC a partir de los tres cuartiles de la misma.

Así, este índice nos permite establecer, para ambas etapas educativas, cuatro tipos de centro en función de su nivel socioeconómico y cultural (Alto, Medio-Alto, Medio-Bajo y Bajo) y nos facilita referencias normativas más ajustadas al medio social y familiar en el que se desenvuelve el alumnado

El cuadro 16 recoge el valor medio de las competencias matemática y en comunicación lingüística para cada uno de los cuatro grupos o niveles resultantes.

Los niveles competenciales se incrementan con el nivel socioeconómico y cultural del alumnado. Las pruebas de contraste realizadas revelan que estas diferencias resultan ser estadísticamente significativas.

Competencia	Índice Socioeconómico y Cultural			
	Bajo	Medio-bajo	Medio-alto	Alto
Matemática	453,87	491,64	519,91	553,30
Comunicación lingüística	456,48	494,28	521,07	551,25

CUADRO 16. COMPETENCIAS DEL ALUMNADO DE ESO EN FUNCIÓN DEL NIVEL SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL

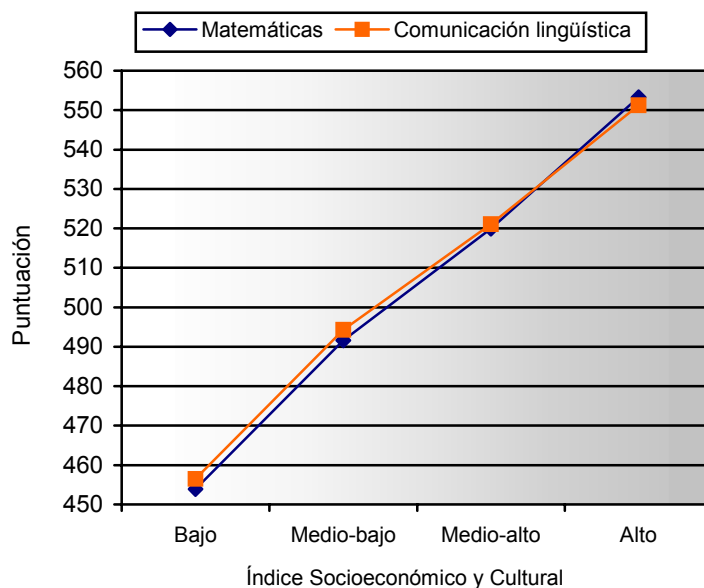


Gráfico 2: Competencias del alumnado de ESO en función del nivel socioeconómico y cultural

Las puntuaciones transformadas que se manejan en la evaluación de diagnóstico son las que resultan al trasladar las puntuaciones directas a una escala de media 500 y desviación típica 100. De este modo, una puntuación por encima de 500 indica que la puntuación directa obtenida por el sujeto supera a la media del alumnado andaluz.

Sin embargo, la comparación con la media andaluza no tiene en cuenta la existencia de diferentes contextos socioeconómicos y culturales, que pueden situar a determinados sujetos en desventaja frente a otros. En consecuencia, puede ser interesante disponer también de una comparación del sujeto con el resto de alumnos y alumnas que se desenvuelven en un medio socioeconómico y cultural similar.

En este sentido, se consideran cuatro grupos de sujetos diferentes, teniendo en cuenta el valor del ISC, de modo que cada alumno o alumna ha sido ubicado en el grupo de nivel socioeconómico bajo, medio-bajo, medio-alto o alto. Cada uno de estos grupos se utilizan para establecer una referencia normativa más ajustada al valorar el nivel competencial logrado.

De acuerdo con este planteamiento, al calcular las puntuaciones transformadas de los sujetos se toman como media y desviación típica de referencia las obtenidas para el grupo correspondiente. El cálculo de la puntuación transformada referida a cada nivel se obtiene por la expresión:

$$\text{Puntuación Transformada} = 500 + 100 \times (\text{Puntuación Directa} - \text{Media}) / \text{Desv. típica}$$

(Ecuación 7)

Con el fin de apreciar la variación que sufrirían las puntuaciones transformadas según se calculen tomando como referencia todo el alumnado de Educación Primaria o sólo el que se sitúa en un determinado nivel socioeconómico y cultural, presentamos varios ejemplos. En el cuadro 17, junto a la puntuación asignada a un alumno o alumna sin tener en cuenta el contexto socioeconómico y cultural, se han incluido las puntuaciones que corresponderían según cuál fuera el nivel alcanzado por el sujeto de acuerdo con el ISC. Para clarificar el significado de estas puntuaciones, mostramos dos tipos de valoraciones que cabría derivar del cuadro 17:

- Un sujeto que obtuviera en competencia matemática la puntuación directa 43 le correspondería una puntuación transformada 483,60. Sin embargo, si consideráramos que el sujeto proviene de un contexto de nivel socioeconómico y cultural bajo, y calculáramos su puntuación transformada tomando como referencia los sujetos de ese mismo nivel, esta puntuación sería 528,63. Y si el sujeto proviniera de un contexto socioeconómico y cultural alto, su puntuación transformada sería de 425,91.
- Una puntuación 48 en un sujeto de nivel socioeconómico y cultural alto se correspondería con una puntuación transformada de 469,39, la cual le situaría por debajo de 500, o lo que es igual, por debajo de la media obtenida entre sujetos de su mismo nivel. En cambio, esa misma puntuación en un sujeto de contexto socioeconómico y cultural bajo, podría entenderse como un resultado meritorio, pues la puntuación transformada 568,50 vendría a reflejar su posición claramente por encima de la media obtenida entre los sujetos que proceden de un contexto social, económico y cultural de nivel bajo.

Competencia	Puntuación directa	Puntuación transformada	Puntuación transformada considerando el nivel en ISC			
			Bajo	Medio-bajo	Medio-alto	Alto
Matemática	38	445,46	488,76	449,00	425,71	382,43
	43	483,60	528,63	489,09	466,53	425,91
	48	521,74	568,50	529,19	507,35	469,39
	53	559,88	608,37	569,29	548,16	512,87
Comunicación lingüística	102	445,12	488,18	447,67	422,82	381,64
	112	480,64	524,45	485,26	461,82	422,71
	122	516,16	560,72	522,86	500,82	463,78
	132	551,69	596,99	560,45	539,82	504,85

Cuadro 17. Ejemplo de transformación de puntuaciones en competencias básicas según el nivel socioeconómico y cultural para el alumnado de Educación Primaria.

En el cuadro 18 se muestra un supuesto de cálculo de puntuaciones transformadas para un alumno o alumna de Educación Secundaria Obligatoria, a partir de sus puntuaciones directas. Se incluye en el cuadro la puntuación asignada sin tener en cuenta el contexto socioeconómico y cultural, junto con las puntuaciones que le corresponderían según el nivel alcanzado por el sujeto de acuerdo con el ISC. Las interpretaciones que pueden hacerse de estos valores son análogas a las que ya se expusieron para el caso del alumnado de Educación Primaria.

Competencia	Puntuación directa	Puntuación transformada	Puntuación transformada considerando el nivel en ISC			
			Bajo	Medio-bajo	Medio-alto	Alto
Matemática	39	443,68	488,87	448,41	417,09	380,08
	43	479,38	527,93	486,84	455,92	419,14
	47	515,09	566,99	525,26	494,76	458,20
	51	550,79	606,05	563,69	533,59	497,27
Comunicación lingüística	172	453,74	497,10	456,16	425,64	389,77
	183	485,54	530,72	490,56	460,76	425,72
	194	517,35	564,35	524,95	495,88	461,67
	205	549,15	597,98	559,35	531,00	497,61

Cuadro 18. Ejemplo de transformación de puntuaciones en competencias básicas según el nivel socioeconómico y cultural para el alumnado de E.S.O.

Basándonos en el ISC, es posible estimar la puntuación que alcanzaría un sujeto en las competencias matemática y en comunicación lingüística, detrayendo de tales puntuaciones el efecto del contexto socioeconómico y cultural.

En la regresión de las puntuaciones transformadas para el alumnado de Educación Primaria sobre la variable ISC, se retendrían los residuos estandarizados, los cuales recogen la parte de la puntuación transformada no explicada por el nivel socioeconómico y cultural del alumnado. Reescalando los residuos con una media 500 y una desviación 100 se obtiene un valor que puede ser considerado como la puntuación transformada lograda por el sujeto en la competencia, una vez excluido el efecto del nivel socioeconómico y cultural.

En el cuadro 19 se muestra un ejemplo de tales estimaciones para un sujeto que obtuviera una puntuación 500 en cualquiera de las competencias evaluadas, y suponiendo diferentes valores del ISC. Los valores del ISC considerados para este supuesto coinciden con la media de cada uno de los cuatro grupos en que se dividió su distribución para establecer los niveles bajo, medio-bajo, medio-alto y alto.

ISC	Puntuación	Puntuación estimada Eliminando el efecto del ISC	
		Competencia matemática	Competencia en comunicación lingüística
Bajo (-1,31050)	500	547,07	547,02
Medio-Bajo (-0,31930)	500	508,69	508,58
Medio-Alto (0,36179)	500	482,32	482,17
Alto (1,26746)	500	447,25	447,06

Cuadro 19. Ejemplo de puntuaciones estimadas para una puntuación de 500 en función de diferentes valores del ISC en Educación Primaria.

En Educación Secundaria Obligatoria, al reescalar con media 500 y desviación típica 100 los residuos derivados de la predicción de puntuaciones a partir del ISC, se obtendría un valor que podría ser considerado libre de los efectos del nivel socioeconómico y cultural.

Tomando una puntuación 500 en cualquiera de las competencias, y suponiendo diferentes valores del ISC, en el cuadro 18 se presenta la puntuación estimada una vez eliminado el efecto del contexto socioeconómico y cultural. Al fijar arbitrariamente valores del ISC que permitan aplicar las ecuaciones anteriores en este ejemplo, se considerarían los promedios de cada uno de los cuatro grupos en que se dividió su distribución al establecer los niveles bajo, medio-bajo, medio-alto y alto.

ISC	Puntuación	Puntuación estimada eliminando el efecto del ISC	
		Competencia matemática	Competencia en comunicación lingüística
Bajo (-1,33597)	500	551,67	548,28
Medio-Bajo (-0,26938)	500	506,37	504,69
Medio-Alto (0,38291)	500	478,67	478,04
Alto (1,22118)	500	443,06	443,78

Cuadro 20. Ejemplo de puntuaciones estimadas para una puntuación de 500 en función de diferentes valores del ISC en E.S.O.

El establecimiento del ISC permite valorar los resultados de los centros y realizar análisis atendiendo a diversos criterios, tales como:

- Valor añadido del centro entendido como la capacidad del mismo para lograr niveles de competencia por encima de lo que cabría esperar, de

acuerdo con el nivel socioeconómico y cultural del alumnado al que atienden.

- Poder compensatorio entendido como la capacidad del centro para lograr un notable desarrollo competencial en el colectivo de alumnado que procede de medios socioeconómico y culturalmente desfavorecidos.
- Equidad de un centro entendida como la capacidad del centro para reducir las diferencias en los niveles de competencia alcanzados por su alumnado.

Se trata, pues, de una información que, utilizada en su justa medida, puede ser útil al centro, al profesorado, al alumnado y a las familias para coordinar esfuerzos en la mejora del rendimiento escolar.

3.2 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LAS PUNTUACIONES OBTENIDAS

La administración de las pruebas de la Evaluación de Diagnóstico, en sentido estricto, culmina con la corrección y puntuación de las mismas. Sin embargo, el proceso de evaluación en los centros prosigue con actuaciones relacionadas con el análisis e interpretación de las puntuaciones, al objeto de determinar el nivel de competencia del alumnado en los cursos evaluados.

El propio sistema informático para la introducción de datos ofrece de manera inmediata a los centros resultados como los siguientes:

- Puntuaciones logradas por un alumno o alumna en cada competencia.
- Gráfico presentando el perfil competencial del alumno o alumna, obtenido a partir de las puntuaciones en cada competencia medida.
- Puntuaciones promedio logradas por los alumnos y alumnas del centro en cada competencia.
- Gráfico presentando el perfil competencial del centro, obtenido a partir de las puntuaciones promedio en cada competencia medida.

Para hacer posible la comparación de puntuaciones obtenidas en diferentes competencias, los resultados van referidos a una escala común, de tal manera que sea posible la comparación de resultados obtenidos para diferentes competencias.

La interpretación de los resultados logrados en la evaluación de competencias realizada en los centros educativos de nuestra Comunidad Autónoma corresponde a los propios centros, donde esta información cobra significado y donde puede ser utilizada directamente con un sentido formativo.

Para uno y otro tipo de interpretaciones los centros reciben, formando parte de las pautas y orientaciones para la aplicación, indicaciones sobre los criterios de corrección y sobre el modo de realizar esta interpretación.

3.3 EXPLOTACIÓN Y DIFUSIÓN DE LOS RESULTADOS.

Los resultados obtenidos en la Evaluación de Diagnóstico sirven al doble propósito de informar sobre la situación, en cuanto a desarrollo de competencias básicas por el alumnado, y propiciar la adopción de medidas de mejora en los centros o en el propio sistema educativo.

La puesta en marcha de la Evaluación de Diagnóstico conlleva la necesidad de informar y hacer partícipe a la comunidad educativa de cada centro, y a la sociedad en general, de los logros conseguidos en contextos educativos particulares y en el conjunto de nuestro sistema educativo. El conocimiento de la realidad de nuestros centros constituye el punto de partida para la reflexión y el análisis de la misma, con la intención de adaptar la actuación educativa a las necesidades cambiantes de una sociedad en continua evolución. Dar a conocer y compartir los resultados de las pruebas de la Evaluación de Diagnóstico representa una de las actuaciones relevantes en este sentido, y puede ser el punto de partida para análisis más profundos sobre nuestro sistema educativo.

La Evaluación de Diagnóstico tiene pleno sentido formativo en la medida en que permita, en aquellos casos en los que la situación así lo aconseje, la adopción de decisiones organizativas y curriculares que se incluyan en la planificación de los centros y genere en éstos una dinámica de mejora. Las iniciativas de mejora emprendidas en los centros constituyen el mayor exponente de la utilización y explotación de los resultados que arroja la evaluación. Una evaluación cuyos resultados sean ignorados por el profesorado de los centros y no sean rentabilizados para la mejora de los aprendizajes corre el riesgo de quedar reducida a un mero ejercicio formal, en respuesta a requerimientos de la Administración educativa.

3.3.1. Procedimiento de análisis y difusión de los resultados.

Los resultados obtenidos en la evaluación desarrollada en un centro deben ser comunicados, en primer lugar, a la propia comunidad educativa del centro. Para ello, una información descriptiva recogiendo los resultados para el centro y su comparación normativa, y criterial en su caso, habrá de ser presentada al menos al Claustro de Profesores y al Consejo Escolar. A criterio de cada centro, tales resultados podrían ser comunicados también a los miembros de la comunidad educativa.

Puede ser útil para cubrir este propósito de difusión la propia información generada por la aplicación informática diseñada como herramienta de apoyo al proceso de introducción de resultados de las pruebas y análisis de los mismos.

En la medida en que los resultados estén disponibles en las primeras semanas del curso, su posible presentación a las familias puede formar parte de las informaciones diversas que suelen incluirse en las reuniones con los tutores al inicio del curso escolar. En el caso de que la información se proporcione por escrito, un informe con finalidad divulgativa dirigido a las familias tendría que responder a características como las siguientes:

- Estilo descriptivo, evitando la formulación de valoraciones.
- Empleo de un lenguaje sencillo, accesible y adaptado a la audiencia a la que se dirige la información.

- Uso de facilitadores tales como tablas y gráficos.
- Inclusión de posibles medidas y actuaciones que se contemplan desde el centro como respuesta a niveles deficitarios o relativamente bajos en cuanto a desarrollo de competencias.

Al margen de la difusión que los centros hacen de los resultados entre las respectivas comunidades educativas, la Orden de 28 de junio de 2006, por la que se regulan las pruebas de la evaluación de diagnóstico y el procedimiento de aplicación en los centros docentes de Andalucía sostenidos con fondos públicos, en su artículo 9, establece el análisis y explotación de los resultados obtenidos en las pruebas de evaluación de diagnóstico, concretando el siguiente procedimiento a seguir por todos los sectores implicados:

- El Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica de cada centro, realizará una valoración sobre los resultados obtenidos que será presentada al Claustro de Profesores y al Consejo Escolar con la finalidad de que puedan analizar y reflexionar sobre sus resultados y, adoptar, si procede, las medidas y propuestas de mejora que el centro considere necesarias.
- Posteriormente, la Dirección del centro emitirá un informe con las medidas y propuestas de mejora que serán incluidas en el Plan Anual de Centro.
- Los Inspectores de referencia y los Servicios Provinciales de Inspección Educativa tras la valoración de los resultados y análisis de las propuestas de mejora, emitirán un informe, a los centros y a la persona titular de la Delegación Provincial. El informe tendrá en cuenta el ajuste a la legalidad vigente y la viabilidad de las propuestas. También se orientarán técnicamente a los centros en la elaboración de medidas para la implementación de las mejoras.
- La persona titular de cada Delegación Provincial de la Consejería de Educación, teniendo en cuenta los informes de los Servicios Provinciales de Inspección y Ordenación Educativa elaborará un Informe Provincial, que se hará público. En dicho informe se valoran los rendimientos alcanzados por el alumnado, se analizan las propuestas de mejoras realizadas por los centros y se deciden los apoyos que la administración prestará a las necesidades que plantean los centros para poder realizar las mejoras asumidas.
- Para atender de forma coordinada a los centros y realizar un trabajo colaborativo, los Servicios de Inspección y los servicios de Orientación y de formación del Profesorado, se constituyen en comisiones mixtas de trabajo a nivel provincial y de zonas que atienden los apoyos directos a los centros y realizan el seguimiento de las mejoras emprendidas por los mismos.
- La Consejería de Educación, a través de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, teniendo en cuenta las medidas y propuestas de mejora de los informes de las Delegaciones Provinciales, emitirá un informe técnico que se hará público para toda la Comunidad Educativa. En dicho informe se valoran los resultados alcanzados por el alumnado, se analizan las propuestas de mejoras y las necesidades presentadas por cada provincia. Con esta rica información la administración educativa obtiene un mejor y mayor conocimiento de la realidad educativa y facilita la adopción de medidas para la mejora en el Sistema Educativo Andaluz.

El proceso descrito ha supuesto un extraordinario avance en la cultura evaluadora, tanto de los centros, como de la propia Administración Educativa. El modelo ha mejorado en todos los niveles de intervención la capacidad de análisis y de reflexión colectiva sobre los procesos y los resultados del rendimiento escolar, así como de las prácticas docentes y ha favorecido el compromiso y la corresponsabilidad de todos los sectores implicados para abordar las medidas de mejora necesarias.

3.3.2. Adopción de medidas de mejora.

De acuerdo con el carácter formativo y orientador de la Evaluación de Diagnóstico, lo más interesante de la explotación de resultados es la adopción de posibles medidas para mejorar el nivel de desarrollo competencial logrado por el alumnado cuando ello fuera necesario.

La continuidad en la elaboración de informes técnicos recogiendo resultados globales de evaluación para los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Andalucía como los descritos en el apartado anterior, constituye una vía más para el conocimiento del sistema educativo, haciendo posible que éste pueda autorregularse de modo constante. Sin embargo, donde más claramente está presente la función formativa de la evaluación es en la autoevaluación que pueden hacer los centros sobre las competencias desarrolladas por su alumnado y las actuaciones posteriores que puedan implementarse.

Por ese motivo, es preciso poner el énfasis en el establecimiento de vías para conectar el diagnóstico con planes y actuaciones de mejora que permitan la intervención sobre individuos o centros con el interés de mejorar el nivel de competencias logrado. Al igual que toda evaluación inicial realizada en los contextos escolares, sus resultados tienen una función proactiva, permitiendo tomar decisiones de acuerdo con tales resultados y con las interpretaciones que se hacen de los mismos.

Los centros habrán de llevar a cabo una valoración de los resultados de la evaluación, tratando de identificar factores que condicionen tales resultados. En esta reflexión, en la que ha de participar la comunidad educativa y especialmente el profesorado del centro, debería prestarse atención a:

- Competencias para las que los niveles obtenidos en el centro estén claramente por debajo de los criterios establecidos.
- Competencias para las que se registran niveles inferiores a los valores medios normativos.
- Competencias que registran los valores medios más bajos, dentro del conjunto de competencias evaluado.
- Alumnado que se sitúa en niveles especialmente deficitarios en las competencias evaluadas.

La reflexión sobre los resultados de la evaluación puede integrarse en una estrategia evaluadora más amplia, tomando en consideración otras informaciones y resultados disponibles en el centro. La evaluación de competencias aporta una información complementaria sobre el aprendizaje del alumnado, que viene a sumarse a la que viene proporcionando en los centros la

evaluación más estrechamente unida a los currículos de las materias y al proceso de enseñanza aprendizaje. De acuerdo con toda esa información pueden tomarse decisiones que afectan a la planificación educativa, es posible adoptar medidas dirigidas a alumnos o alumnas concretos que requieran un refuerzo educativo y medidas generalizadas en el centro, que podrían operativizarse, en su caso, a través del diseño y desarrollo de acciones de mejora. Esas acciones pasarían a formar parte de la planificación anual del centro, e incluirían al menos los siguientes apartados:

- Descripción de la situación deficitaria de partida y análisis de posibles factores causantes.
- Objetivos previstos.
- Actuaciones contempladas, con indicación de agentes encargados de llevarlas a cabo y recursos necesarios.
- Temporalización de las actuaciones.
- Evaluación prevista de las acciones de mejora.

Para la explotación de los resultados, los centros cuentan con el apoyo externo que puede ofrecer la Inspección Educativa, los Equipos de Orientación Educativa zonales y los Centros del Profesorado. El seguimiento de las mismas corresponde igualmente a la Inspección.

A continuación se exponen algunos datos relativos a la fase formativa de la evaluación de diagnóstico correspondientes al curso escolar 2007-2008:

Los centros, de Educación Primaria y Educación Secundaria, han realizado propuestas de mejora con respecto a:

TEMÁTICA
1. Respecto al currículo en comunicación lingüística
2. Respecto al currículo en matemáticas
3. Respecto a la práctica docente en comunicación lingüística
4. Respecto a la práctica docente en matemáticas
5. Respecto a la organización y funcionamiento
6. Respecto a la tutoría
7. Respecto a la convivencia
8. Respecto a la familia y entorno

El análisis de los datos indican que los centros han realizado una media de 12,19 propuestas por centro en el caso de Educación Primaria, y de 12,81 en los centros de Educación Secundaria.

MEDIA ARITMÉTICA	
Educación Primaria	Educación Secundaria
12,19	12,81

Es interesante destacar la moda (número de propuestas por centro que más se repiten). La mayoría de los centros han realizado ocho propuestas de mejora en Educación Primaria y en Educación Secundaria.

Como podemos observar en la siguiente tabla, el total de propuestas de mejora que han realizado los centros andaluces como consecuencia de la Evaluación de Diagnóstico que se ha realizado en los cursos de 5º de Educación Primaria y 3º de Educación Secundaria Obligatoria, en las competencias de comunicación lingüística (lengua española) y matemática, han sido de 43.823, de las cuales 28.514 corresponden al nivel de Primaria y 15.309 al de Secundaria Obligatoria.

PROPUESTAS DE MEJORA CENTROS	
ANDALUCÍA	
43.823	
Educación Primaria	Educación Secundaria
28.514	15.309

A dichas propuestas, tras proceder a su estudio y análisis pormenorizado, los Servicios Provinciales de Inspección han respondido realizando un total de 79.989 sugerencias y/o propuestas a los citados centros. De éstas, 52.804 van dirigidas al nivel de Primaria y 27.185 al de Secundaria Obligatoria.

SUGERENCIAS / PROPUESTAS INSPECCIÓN	
ANDALUCÍA	
79.989	
Educación Primaria	Educación Secundaria
52.804	27.185

Con relación a las necesidades de los centros relativas al asesoramiento (Evaluación) por parte de la Inspección, en el aspecto de Formación y Orientación, los informes destacan 5.528 necesidades detectadas; de ellas, 3.869 relativas a Educación Primaria y 1.659 a Educación Secundaria Obligatoria.

NECESIDADES	
ANDALUCÍA	
5.528	
Educación Primaria	Educación Secundaria
3.869	1.659

Como es lógico este número de propuestas y medidas de mejora realizadas por los centros docentes, han tenido distintos niveles de concreción, de sistematización y de profundización. Los análisis de estas propuestas efectuados por los órganos y equipos competentes de la administración educativa, así como las medidas y apoyos de la misma se comunicaron a todos los centros implicados, de forma individual y colectiva.

Este número de medidas y propuestas de los centros no tienen precedentes conocidos en nuestro pasado más reciente y, ciertamente, presenta una posición esperanzadora para el cambio y la mejora.

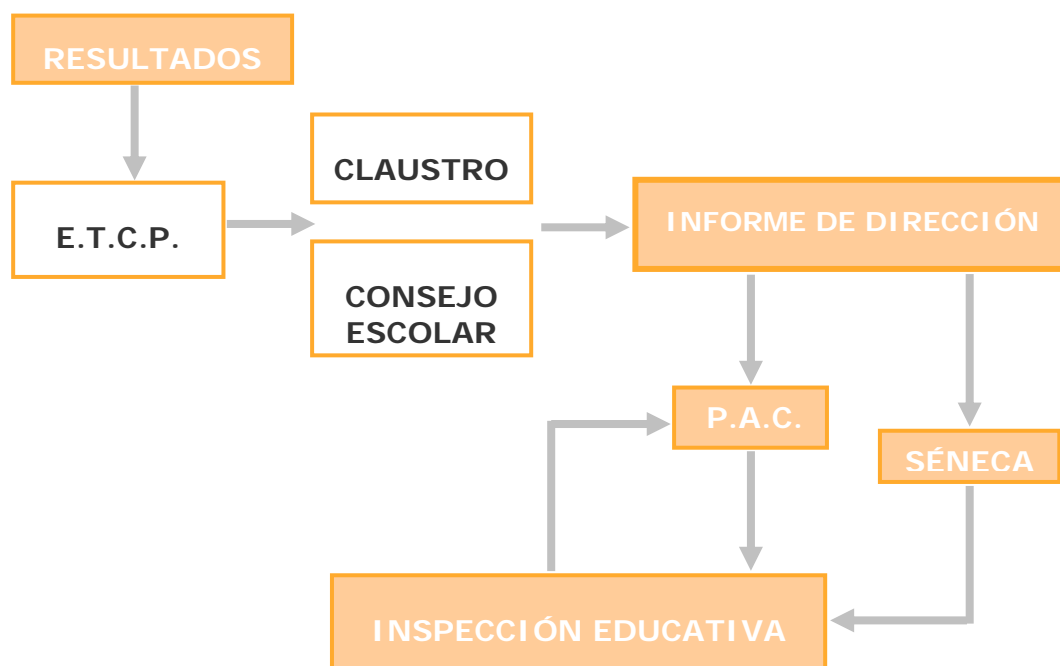


Figura 6. Flujo de la información sobre los resultados de las Pruebas de la Evaluación de Diagnóstico.

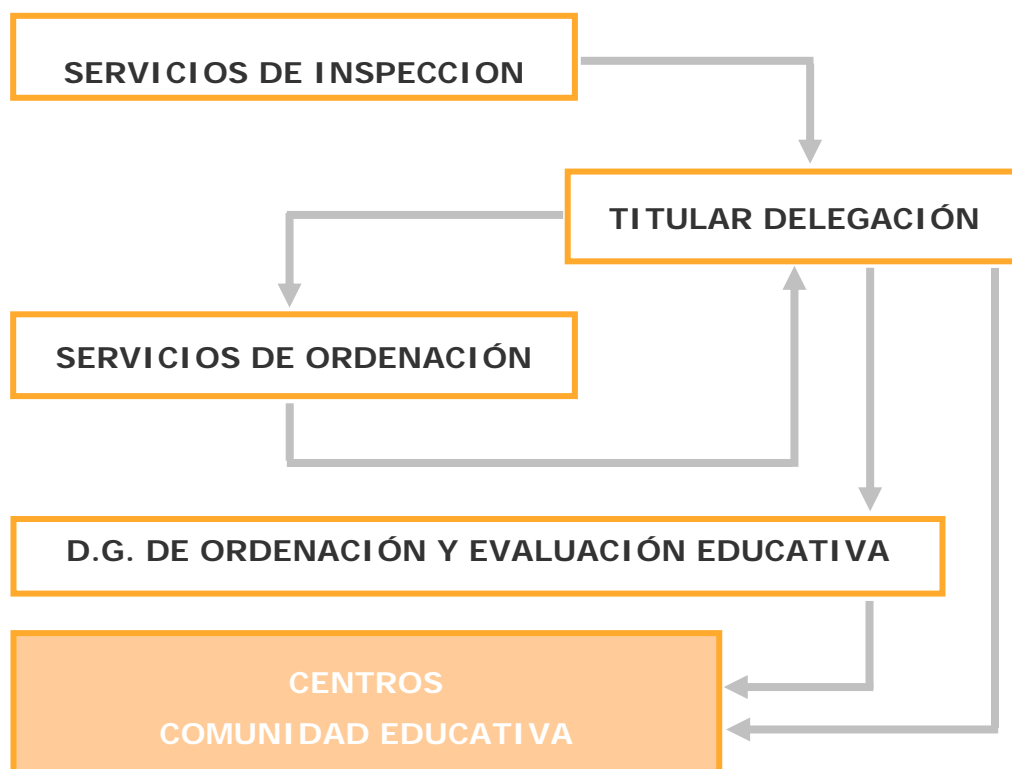


Figura 7. Flujo de la información sobre los resultados de las Pruebas de la Evaluación de Diagnóstico

Como ha quedado recogido anteriormente en el Marco Teórico, la aplicación de la Prueba de la Evaluación de Diagnóstico responde al propósito de la Administración educativa andaluza de conocer e informar acerca de los progresos conseguidos por el alumnado y los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Andalucía. Esta prueba proporciona información relevante en la que basar las medidas necesarias para superar las diferencias existentes entre el nivel competencial que se espera que el alumnado desarrolle y el que realmente ha alcanzado en el momento de completar dicha prueba.

La prueba está diseñada para que favorezca una evaluación que cumple un papel formativo. Así, no debe ser considerada como una prueba cuyos resultados aportan valoraciones estáticas (lo logrado por el alumnado) sino dinámicas (el nivel de progreso alcanzado) en el meridiano de la Educación Primaria o de la Educación Secundaria Obligatoria. Por el carácter y sentido de la evaluación pretendida, los resultados obtenidos con esta prueba no suponen una herramienta para el control de los centros y a partir de ellos no van a elaborarse clasificaciones de centros o establecerse discriminaciones positivas de aquellos considerados de excelencia a la vista del nivel alcanzado en las evaluaciones.

Para potenciar el carácter formativo de la evaluación que esta prueba favorece, su aplicación en un centro no debe convertirse en un ejercicio formal sin repercusiones sobre la realidad escolar inmediata:

- Ante todo, la evaluación servirá como diagnóstico para los propios centros en los que se lleva a cabo. Éstos percibirán los beneficios que supone la realización de una evaluación de este tipo, en cuanto que la prueba orienta sobre los resultados que están logrando con su alumnado de Educación Primaria o de Educación Secundaria Obligatoria e identifica aspectos mejorables en las competencias evaluadas.
- La obtención de resultados para los centros es prácticamente inmediata, de tal manera que puedan ser efectivamente utilizados para la adopción de medidas de mejora. Los procedimientos que se han arbitrado para la corrección de las pruebas, el tratamiento de las respuestas y la explotación de los resultados son suficientemente ágiles para dar plena respuesta al sentido formativo de la evaluación.
- El proceso de evaluación contempla la retroalimentación de los centros no sólo con la información relativa a los resultados obtenidos en forma de puntuaciones o progresos logrados, sino también con sugerencias o pautas extraídas de tales resultados, que se dirigen fundamentalmente a señalar cuáles son las dimensiones y los elementos de competencia en los que el alumnado del centro debería mejorar, y algún tipo de orientaciones genéricas para ello.

A continuación se presentan las normas básicas de aplicación de estas pruebas.

1. NORMAS DE APLICACIÓN.

1.1. DESCRIPCIÓN DE LAS PRUEBAS.

El número de ítems de los que ha constado la prueba en las tres aplicaciones que hasta ahora se han llevado a cabo en la Evaluación de Diagnóstico de Andalucía son los que aparecen en la siguiente tabla:

	COMPETENCIA CL		COMPETENCIA MAT		COMPETENCIA CIMFN	
	PRIMARIA	SECUNDARIA	PRIMARIA	SECUNDARIA	PRIMARIA	SECUNDARIA
Curso 2006- 2007	19	18	18	17		
Curso 2007- 2008	22	18	18	18		
Curso 2008- 2009	20	27	18	18	24	24

Los ítems de la Prueba de evaluación de diagnóstico de competencias básicas en matemáticas, comunicación lingüística (lengua española) y conocimiento e interacción con el mundo físico y natural son de diferente formato, si bien alguno de ellos exige respuestas que combinan más de un formato:

- De elección (opción múltiple).
- De completar.
- De elaboración creativa.
- De resumen de información.

1.2. MATERIALES PARA LA APLICACIÓN.

La Prueba de la Evaluación de Diagnóstico se presenta en un soporte papel. En la Prueba de competencia básica en comunicación lingüística (lengua española), los ítems que tratan de evaluar la comprensión oral del alumnado incluyen registros en audio, que serán reproducidos al alumnado en el momento de la aplicación de la prueba.

Los ítems se agrupan en unos cuadernillos que recogen: los textos o situaciones problema, los ítems o preguntas, las opciones de respuesta (en su caso) y los espacios para las preguntas que requieren la elaboración de la respuesta por parte del alumnado. Además de los ítems, en la Prueba de competencia básica en comunicación lingüística (lengua española), se han elaborado otros materiales complementarios para la aplicación y corrección de la prueba.

Los cuadernillos de las pruebas se han titulado:

- "Prueba de la evaluación de diagnóstico. Competencia básica matemática".
- "Prueba de la Evaluación de Diagnóstico. Competencia básica en comunicación lingüística (lengua española)".
- "Prueba de la Evaluación de Diagnóstico. Competencia básica en el conocimiento e interacción con el mundo físico y natural".

En definitiva, los materiales necesarios para la aplicación de las pruebas se reducen a los que ha de manejar el alumnado y los que deben manejar las personas administradoras/ correctoras de las pruebas:

- Cuadernillos para el alumnado, que contienen las respectivas pruebas, con espacios claramente indicados donde éstos pueden consignar las respuestas.
- Manual de aplicación para las personas administradoras, (se trata del presente capítulo), en el que éstas encontrarán las normas de aplicación de la prueba.
- Pautas de corrección y puntuación para todos los ítems y normas de interpretación, de tal manera que inequívocamente se indique a las personas que corrigen cómo han de calificar las respuestas del alumnado.
- Grabaciones de textos que forman parte de la Prueba de competencia básica en comunicación lingüística (lengua española), para ser reproducidas mediante los dispositivos con los que puedan contar los centros.

1.3. INSTRUCCIONES GENERALES.

La aplicación de la Prueba de la Evaluación de Diagnóstico se ajustará a las siguientes instrucciones:

1. El profesorado encargado de realizar la aplicación de las pruebas no ofrecerá otras instrucciones al alumnado que las que se recogen en estas normas de aplicación. Si se aportan otras instrucciones complementarias, puede alterarse el valor diagnóstico de las pruebas.
2. Deben cumplirse los tiempos estipulados con exactitud. El tiempo dedicado a responder a la prueba es de 90 minutos, divididos en dos sesiones de 45 minutos entre las que se hará un descanso de 15.
3. Los alumnos y alumnas deberán trabajar con suficiente independencia y separación para evitar que copien unos a otros o se comuniquen sus impresiones.
4. Es indiferente que el alumnado utilice un lápiz, bolígrafo o rotulador para responder, pueden hacerlo valiéndose del útil que acostumbren a utilizar.
5. Cada una de las pruebas comienza con las siguientes orientaciones para motivar al alumnado:

POR FAVOR, PRESTAD ATENCIÓN, A CONTINUACIÓN VAIS A CONTESTAR UNAS PREGUNTAS QUE SERVIRÁN PARA MEJORAR VUESTRO APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO. VUESTRAS RESPUESTAS NOS PERMITIRÁN SABER LO QUE HABÉIS APRENDIDO HASTA AHORA Y GRACIAS A ELLO LOS PROFESORES Y PROFESORAS PODREMOS AYUDAROS A HACERLO TODAVÍA MEJOR EN ESTE CURSO Y EN LOS SIGUIENTES.

6. Debe pedirse al sujeto que se identifique, del siguiente modo:

POR FAVOR, ESCRIBID PRIMERO VUESTRO NÚMERO. DESPUÉS, A CONTINUACIÓN DE LA PALABRA “GRUPO” ESCRIBID LO SIGUIENTE (EL PROFESOR O PROFESORA DEBERÁ ESCRIBIR EN LA PIZARRA EL NÚMERO Y EN SU CASO LA LETRA QUE IDENTIFICAN AL GRUPO EN CUESTIÓN). ESCRIBID TAMBIÉN EL NOMBRE DEL “CENTRO” TAL COMO APARECE EN LA PIZARRA (EL PROFESOR O LA PROFESORA DEBE ANOTAR EN LA PIZARRA LA DENOMINACIÓN PRECISA DEL CENTRO) Y LA LOCALIDAD. FINALMENTE SEÑALAD EN EL RECUADRO DE LA DERECHA SÍ SOIS CHICO O CHICA.

7. Debe indicarse el tiempo previsto para la prueba, según figura a continuación:

**EL TIEMPO PREVISTO ES DE 90 MINUTOS,
CON UN DESCANSO DE 15 MINUTOS HACIA LA MITAD DE LA PRUEBA.**

1.4. INSTRUCCIONES ESPECÍFICAS.

Además de las instrucciones generales, el profesorado deberá tener en cuenta otras que son específicas de cada competencia básica.

1.4.1. Instrucciones específicas de la Prueba de competencia básica matemática.

De la misma forma trasladamos, a continuación, las instrucciones de la competencia básica matemática para la etapa de Educación Primaria:

INSTRUCCIONES

En este cuadernillo vas a encontrar diferentes tipos de preguntas.

Cada actividad tiene un título con su enunciado y la pregunta o preguntas que se hacen sobre cada actividad.

Debes leerlas atentamente para comprender bien lo que tienes que hacer.

A continuación te explicamos cómo debes contestar. Fíjate en el siguiente ejemplo:

ACTIVIDAD:

“EL CARRO DE LA COMPRA”

Paula y su hermano Carlos quieren hacer un almuerzo sano, y van con su madre al mercado para realizar la compra. Cuando llegan hay demasiadas personas en los puestos y deciden hacer la compra por separado. Paula y su hermano tienen que comprar las verduras y el pescado. Llevan 30€ y compran lo siguiente:

$\frac{1}{2}$ kg de guisantes a 4 €/el kg

2 merluzas a 10 €/la unidad

PREGUNTA 1

¿Cuánto dinero gastarán Paula y su hermano? ¿Cuánto les sobraré?

Para responder debes usar el recuadro que está situado a continuación de la pregunta. No escribas fuera de dicho recuadro. Fíjate en el siguiente ejemplo:

OPERACIONES	RESPUESTA
$\frac{1}{2}$ de 4 € = 2 € en guisantes 2 merluzas \times 10 € = 20 € 2+20=22 € 30 - 22 = 8 €	22 € gastarán 8 € les sobraré

Para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria se indican las siguientes instrucciones en la primera página del cuadernillo de la prueba:

INSTRUCCIONES

En este cuadernillo vas a encontrar diferentes tipos de preguntas.

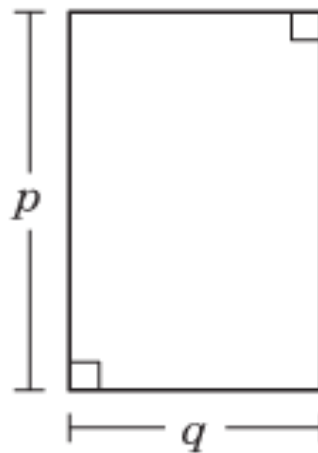
Cada actividad tiene un título con su enunciado y la pregunta o preguntas que se hacen sobre cada actividad. Debes leerlas atentamente para comprender bien lo que tienes que hacer.

A continuación te explicamos cómo debes contestar. Fíjate en el siguiente ejemplo:

ACTIVIDAD:

“PATIO RECTANGULAR”

Isabel quiere utilizar una expresión con letras que represente la medida del borde del patio de recreo rectangular que se muestra en el dibujo.



PREGUNTA 1

¿Cuál o cuáles de las siguientes expresiones representan el perímetro del patio?
Marca con una X.

- a. $2(p + q)$
- b. $2p + q$
- c. $2p + 2q$
- d. $p + q$
- e. $q \cdot p$
- f. $(q \cdot p) / 2$

1.4.2. Instrucciones específicas de la Prueba de competencia básica en comunicación lingüística (lengua española).

Es necesario que el alumnado conozca cómo debe responder a las preguntas antes de iniciar la prueba. Para ello, la persona aplicadora debe leer y explicar los ejemplos que figuran en la primera página del cuadernillo. A continuación, trasladamos las instrucciones tanto de Educación Primaria como de Educación Secundaria Obligatoria para la competencia en comunicación lingüística (lengua española):

INSTRUCCIONES

En el cuadernillo vas a encontrar diferentes tipos de preguntas. Debes leerlas atentamente para comprender bien lo que tienes que hacer. A continuación te explicamos cómo debes contestar cada una de ellas.

Las preguntas que tienen varias opciones de respuesta debes responderlas marcando con una “X” sobre la casilla situada a la izquierda de la alternativa que consideres más adecuada en cada pregunta. Fíjate en el siguiente ejemplo:

PREGUNTA 1

Elige un sinónimo de la palabra meta, entre las palabras que se presentan a continuación:

- A.- Destino.
- B.- Lejanía.
- C.- Objetivo.
- D.- Huella.
- E.- Carrera.
- F.- Camino.

En este ejemplo la respuesta correcta es “C”. Por favor, coloca una X sobre la casilla correspondiente a la letra “C” según se muestra a continuación.

C.- Objetivo.

Hay preguntas que te piden que hagas un resumen de un texto que has leído o que des una interpretación o tu opinión sobre el contenido de un texto. Para responder debes usar el recuadro que está situado a continuación de la pregunta. No escribas fuera de dicho recuadro. Fíjate en el siguiente ejemplo:

En el siglo XIX, en Australia eran desconocidos los conejos. Un barco inglés llevó algunos ejemplares que se reprodujeron exageradamente. Entonces llevaron zorros para que eliminaran conejos. Pero los zorros no atacaron a los conejos y, en cambio, acabaron con los pájaros. ¿Qué pasó? Que los insectos se multiplicaron y dañaron los bosques.

PREGUNTA: ¿Por qué ocurrió esto? ¿Para qué hacían falta los pájaros en ese ecosistema? Escribe tu respuesta dentro del recuadro de abajo.

Tanto en Educación Primaria como en Educación Secundaria Obligatoria, antes de que se inicien las audiciones correspondientes, deben ofrecerse al alumnado las siguientes orientaciones:

VAIS A OÍR UNA GRABACIÓN. POR FAVOR, ESCUCHADLA CON ATENCIÓN. DESPUÉS DE OÍRLA TENDRÉIS QUE CONTESTAR ALGUNAS PREGUNTAS; PERO ANTES DE QUE LO HAGÁIS, PODRÉIS ESCUCHARLA UNA SEGUNDA VEZ. DEBÉIS TENER ABIERTO EL CUADERNO POR LA PRIMERA PREGUNTA MIENTRAS ESCUCHÁIS LA GRABACIÓN.

YO OS INDICARÉ CUÁNDO PODÉIS COMENZAR A ESCRIBIR LAS RESPUESTAS EN EL CUADERNILLO QUE OS HE ENTREGADO.

¿LO HABÉIS ENTENDIDO?

[NO CONTINÚE HASTA NO ESTAR SEGURO DE QUE EL ALUMNADO HA ENTENDIDO SUS INSTRUCCIONES]

Audiciones en Educación Primaria:

- Curso 2006-2007: "ROSA PARK" y "LA IMPORTANCIA DEL RECICLADO".
- Curso 2007-2008: "TOPÍN" y "RADIO".
- Curso 2008-2009: "EL RELOJ PEREZOSO".

Audiciones en Educación Secundaria Obligatoria:

- Curso 2006-2007: "ANDY & LUCAS" y "ACTA - Comunidad de vecinos-".
- Curso 2007-2008: "PROGRAMA DE RADIO".
- Curso 2008-2009: "HABLA CON OLGA" y "PASA LA VIDA".

1.4.3. Instrucciones específicas de la Prueba de competencia básica en el conocimiento y la interacción con el mundo físico y natural.

Por último, tal y como aparece en los apartados anteriores, presentamos las instrucciones de la competencia básica en el conocimiento e interacción con el mundo físico y natural. Para la etapa de Educación Primaria se indican las siguientes:

INSTRUCCIONES

En este cuadernillo vas a encontrar diferentes tipos de preguntas.

Cada actividad tiene un título con su enunciado y la pregunta o preguntas que se hacen sobre cada actividad. Debes leerlas atentamente para comprender bien lo que tienes que hacer.

A continuación te explicamos cómo debes contestar. Fíjate en el siguiente ejemplo:

ACTIVIDAD:

"LA DIETA DE CARLOS"

Carlos es un alumno de 5º que siempre tiene apetito y, sin embargo, juega y se mueve poco. A Carlos no le gustan determinados alimentos como las verduras, las frutas o el pescado porque dice que tienen un sabor raro. Por este motivo, el tipo de dieta más frecuente que suele seguir se compone de:

- DESAYUNO: 2 tostadas con mantequilla y mermelada, un vaso de leche con cacao y 3 cucharadas de azúcar.
- RECREO: 2 pastelitos de chocolate y un batido.
- ALMUERZO: Huevos fritos con patatas y chorizo, hamburguesa con salsa de tomate, un bollo de pan, flan y refresco de cola.
- MERIENDA: Un bocadillo de chorizo y refresco.
- CENA: Sopa de fideos, filete empanado, yogur y refresco.

PREGUNTA 1

Enumera tres posibles consecuencias que, para la salud de Carlos, le puede producir este tipo de dieta. Razona tu respuesta.

(Para responder debes usar el recuadro que está situado a continuación de la pregunta. No escribas fuera de dicho recuadro).

1. Gordura (obesidad).
2. Colesterol.
3. Falta de vitaminas. Estas consecuencias son debidas al exceso de calorías, grasas y azúcares y a la falta de ejercicio.

Para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria las instrucciones recogidas en el cuadernillo de la competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico y natural son las siguientes:

INSTRUCCIONES

En este cuadernillo vas a encontrar diferentes tipos de preguntas.

Cada actividad tiene un título con su enunciado y la pregunta o preguntas que se hacen sobre cada actividad. Debes leerlas atentamente para comprender bien lo que tienes que hacer.

A continuación te explicamos cómo debes contestar. Fíjate en el siguiente ejemplo:

ACTIVIDAD:

“LA ATMÓSFERA HA CAMBIADO”

La intensidad volcánica en los primeros tiempos de la formación de la Tierra liberó grandes cantidades de CO₂, N₂ y vapor de H₂O a la atmósfera.

Cuando aparecieron los primeros seres fotosintéticos utilizaron el CO₂, que redujo su cantidad en la atmósfera, y aumentó el O₂ porque ellos lo producían. Posteriormente, cuando el oxígeno fue muy abundante, y a partir de éste, se formó el gas ozono O₃.

PREGUNTA 1

Compara la atmósfera primitiva y la actual.
(Para responder debes usar el recuadro que está situado a continuación de la pregunta. No escribas fuera de dicho recuadro).

Atmósfera primitiva: CO₂, N₂, H₂O.
Atmósfera actual: CO₂, N₂, H₂O, O₂, O₃.

Las preguntas que tienen varias opciones de respuesta debes responderlas marcando con una “X” sobre la casilla situada a la izquierda de la alternativa que consideres más adecuada en cada pregunta. Fíjate en el siguiente ejemplo:

PREGUNTA 2

Marca con una X las frases que son verdaderas:

<input type="checkbox"/>	A.	Los componentes más abundantes de la atmósfera son el dióxido de carbono y el vapor de agua.
<input checked="" type="checkbox"/>	B.	La estratosfera está por encima de la troposfera.
<input type="checkbox"/>	C.	La capa de ozono, que absorbe las radiaciones ultravioletas del sol, está en la troposfera.
<input checked="" type="checkbox"/>	D.	Cuanto más se asciende en la troposfera la temperatura es más baja.

2. CORRECCIÓN Y PUNTUACIÓN.

2.1. CORRECCIÓN DE LAS PUNTUACIONES.

2.1.1. Criterios para la corrección.

La corrección de las pruebas se realiza en Educación Primaria, por el profesorado del Tercer Ciclo y, en Educación Secundaria Obligatoria, por el profesorado del Departamento correspondiente.

La corrección de las pruebas se afronta atendiendo a los criterios establecidos ad hoc para cada una de ellas. Las Pautas de corrección de las Pruebas recogen los criterios para cada uno de los ítems, los diferentes modelos de respuesta y la valoración asignada a cada uno de ellos. De este modo, el profesorado que corrige la prueba debe examinar la respuesta del alumno o la alumna al ítem y, comparándola con los modelos establecidos, determinar a cuál de ellos se aproxima más. Una vez determinado el mejor ajuste entre la respuesta del alumno o alumna al ítem y el modelo, se asigna la puntuación correspondiente.

Los criterios de corrección están redactados de modo que primero se identifica el título del texto o situación problema de referencia para cada uno de los ítems y después se recoge el número de la pregunta.

2.1.2. Indicaciones para la introducción de datos en la aplicación informática.

La introducción de los resultados de la corrección de las pruebas en la aplicación informática debe realizarse, bajo la responsabilidad de la Jefatura de Estudios, atendiendo a las siguientes instrucciones:

1. Seleccione en el menú la plantilla de puntuación correspondiente a la competencia básica y etapa para que la pretende introducir los datos.
2. Introduzca los datos de identificación del centro, alumno o alumna y grupo. Cuando termine, haga clic en "grabar".
3. Para cada ítem de la prueba, introduzca la puntuación del alumno o alumna obtenida durante la corrección. Cuando termine, haga clic en "grabar".
4. Repita los pasos 2 y 3 para todo el alumnado de un mismo grupo.
5. Si fuera necesario, repita los pasos 2 a 4 para todos los grupos que hayan completado la prueba.
6. Repita los pasos 1 a 5 para las competencias básicas y etapa restantes hasta introducir las puntuaciones de todo el alumnado del centro para todas las pruebas administradas en Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria.
7. Cierre la plantilla de puntuación y haga clic sobre Resultados dentro del menú de la aplicación para conocer las puntuaciones individuales, de grupo y de centro.

2.2. PUNTUACIONES INDIVIDUALES, DE GRUPO Y DE CENTRO.

2.2.1. Tipos de puntuaciones.

Las pruebas administradas proporcionan diferentes tipos de puntuaciones, en respuesta a distintas finalidades.

⇒ *Puntuación de la competencia.*

- Puntuaciones directas individuales. Se obtienen tras la corrección de una prueba, utilizando los criterios recogidos en las Pautas de Corrección. Gracias a ellas, el profesorado puede conocer el desempeño de un alumno o una alumna en cada uno de los ítems de la prueba así como la puntuación total en la misma, ésta última refleja la competencia general del alumno o la alumna.
- Puntuaciones individuales transformadas. Se obtienen a partir de las puntuaciones directas individuales. Estas puntuaciones tienen como media 500 y desviación típica 100. Su distribución sigue un modelo normal, de modo que entre 400 y 600 puntos se encuentran dos tercios de los individuos. Esta puntuación refleja el nivel de competencia logrado por el alumno o la alumna en un ámbito determinado, dicha puntuación tiene asociado uno de los 6 posibles niveles de competencia definidos.

⇒ *Puntuación de las dimensiones.*

- Puntuaciones individuales por dimensiones. Se obtienen considerando las respuestas del alumno o alumna a los ítems asociados a cada una de las competencias básicas medidas. Se expresan en escalas discretas de 1 a 6 niveles.

⇒ *Puntuación de la competencia.*

- Puntuaciones directas para grupo y centro. Se obtienen como media aritmética de las puntuaciones logradas para cada uno de los ítems y para el conjunto de la prueba considerando todos los individuos de un grupo o de un centro. El valor promedio refleja la competencia general medida para un grupo y para el centro.
- Puntuaciones transformadas en el ámbito de grupo y de centro. Se obtienen a partir de la transformación de las puntuaciones directas obtenidas por los alumnos y las alumnas para cada uno de los grupos y del centro.

⇒ *Puntuación de las dimensiones.*

- Puntuaciones por dimensiones en el ámbito de grupo y de centro. Se obtienen como media aritmética de las puntuaciones en los ítems asociados a cada una de las competencias medidas en un mismo ámbito. Se expresan como porcentajes de grupo y centro para cada competencia medida.

2.2.2. Obtención de resultados a partir de la aplicación informática.

La aplicación informática que se describió en el apartado 2.1.2. de este capítulo permite a los centros el acceso a las puntuaciones obtenidas en las pruebas, a las que se hace referencia en el apartado anterior. Concretamente:

- Para cada alumno o alumna, la aplicación informática proporciona la siguiente información: puntuación directa, puntuación transformada, resultados alcanzados en las distintas "Dimensiones de la competencia", resultado global en la competencia evaluada.
- Para un grupo dado a cuyos alumnos y alumnas se han administrado las pruebas, la aplicación informática proporciona la siguiente información: puntuación directa, puntuación transformada, resultados alcanzados en las distintas "Dimensiones de la competencia", resultado global en la competencia evaluada, comparaciones con diversos ámbitos de interés para el análisis de los propios centros.
- Para un centro a cuyos alumnos y alumnas se han administrado las pruebas, la aplicación informática proporciona la siguiente información: puntuación directa, puntuación transformada, resultados alcanzados en las distintas "Dimensiones de la competencia", resultado global en la competencia evaluada, comparaciones con diversos ámbitos de interés para el análisis de los propios centros.

La aplicación informática procesa esta información presentando en pantalla diversos gráficos e imágenes para facilitar la interpretación de los datos ofrecidos.

3. INTERPRETACIÓN DE LAS PUNTUACIONES.

La Prueba de la evaluación de diagnóstico, tanto para la Educación Primaria como para la Educación Secundaria Obligatoria, ofrece tras su aplicación al alumnado, el nivel de competencia del centro y de cada grupo en cada una de las competencias evaluadas.

Dicho nivel se ha establecido a partir de la transformación de las puntuaciones directas de los alumnos y las alumnas, de modo que los valores utilizados para describir la competencia se sitúan en una escala cuyo valor promedio es de 500 puntos. Teniendo en cuenta las desviaciones respecto a ese valor promedio se han identificado hasta 6 intervalos, cada uno de ellos de 67 puntos y asociado a un nivel competencial diferente.

La descripción de los seis niveles de competencia establecidos se ha realizado examinando la dificultad de los ítems para el alumnado situado en cada nivel de competencia. Igualmente, se ha considerado que cada nivel engloba al anterior, de tal manera que los rasgos enunciados en un nivel vendrían a sumarse a los que caracterizan el nivel inmediatamente inferior. Para determinar el nivel de competencia de un centro o grupo debe ponerse en relación la puntuación transformada obtenida en la competencia general obtenida por el centro y los valores recogidos en el Cuadro correspondiente.

Para la competencia matemática los niveles competenciales son los que se recogen en los cuadros siguientes:

COMPETENCIA MATEMÁTICA. EDUCACIÓN PRIMARIA	
Nivel 1 ≤ 366	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Insuficiente nivel de desarrollo competencial en la organización, comprensión e interpretación de información, la expresión matemática y el planteamiento y resolución de problemas.
Nivel 2 367-433	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bajo nivel de desarrollo competencial en la organización, comprensión e interpretación de información, la expresión matemática y el planteamiento y resolución de problemas.
Nivel 3 434-500	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Capacidad para plantear problemas, seleccionando las estrategias adecuadas. ▪ Cierta competencia para ordenar información utilizando procedimientos matemáticos.
Nivel 4 501-567	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Competencia para organizar, comprender e interpretar información, identificando el significado de la información numérica y simbólica. ▪ Capacidad para la expresión matemática, utilizando formas adecuadas de representación según el propósito y la naturaleza de la situación, y justificando resultados con argumentos de base matemática.
Nivel 5 568-634	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Capacidad para comprender la información presentada en formato gráfico. ▪ Plantea y resuelve problemas, seleccionando los datos y estrategias adecuados.
Nivel 6 > 634	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Capacidad para ordenar, comprender e interpretar información presentada en diferentes formatos. ▪ Alta competencia para plantear y resolver problemas. ▪ Capacidad para la expresión matemática, expresando correctamente resultados obtenidos al resolver problemas.

Cuadro 1. Caracterización de los niveles de competencia matemática en Educación Primaria.

COMPETENCIA MATEMÁTICA. EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA	
Nivel 1 ≤ 366	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Insuficiente nivel de desarrollo competencial en la organización, comprensión e interpretación de información, la expresión matemática y el planteamiento y resolución de problemas.
Nivel 2 367-433	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Insuficiente nivel de desarrollo competencial en la organización, comprensión e interpretación de información, la expresión matemática y el planteamiento y resolución de problemas.
Nivel 3 434-500	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bajo nivel de desarrollo competencial en la organización, comprensión e interpretación de información, la expresión matemática y el planteamiento y resolución de problemas.
Nivel 4 501-567	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cierta capacidad para ordenar información utilizando procedimientos matemáticos. ▪ Capacidad de expresión matemática, utilizando vocabulario y símbolos matemáticos básicos.
Nivel 5 568-634	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Competencia para organizar, comprender e interpretar información, comprendiendo información presentada en formato gráfico, y utilizando formas adecuadas de representación según el propósito y la naturaleza de la situación.
Nivel 6 > 634	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Competencia para la organización, comprensión e interpretación de información, comprendiendo información presentada en formato gráfico. ▪ Competencia para la expresión matemática, justificando resultados con argumentos de base matemática y expresándose con vocabulario y símbolos matemáticos básicos. ▪ Competencia para el planteamiento y resolución de problemas, seleccionando los datos necesarios y las estrategias adecuadas.

Cuadro 2. Caracterización de los niveles de competencia matemática en Educación Secundaria Obligatoria.

Para la competencia en comunicación lingüística (lengua española), los niveles de competencia son los que se recogen en los cuadros siguientes:

COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA (LENGUA ESPAÑOLA). EDUCACIÓN PRIMARIA	
Nivel 1 ≤ 366	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Insuficiente desarrollo de la competencia en comprensión oral y escrita, y en expresión escrita.
Nivel 2 367-433	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cierta capacidad de comprensión escrita, extrayendo información a partir de los textos escritos.
Nivel 3 434-500	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprende el vocabulario básico de los textos orales. ▪ Cierta capacidad para elaborar textos escritos cuidando la presentación, el orden y la caligrafía.
Nivel 4 501-567	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprende el sentido global de los textos orales, comprende el vocabulario básico y reconoce en ellos las ideas principales y secundarias. ▪ Identifica las partes de las que consta un texto escrito.
Nivel 5 568-634	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Capacidad de comprensión escrita, identificando el uso de categorías gramaticales básicas, y comentando textos sencillos de acuerdo con su contenido. ▪ Competencia para la redacción de textos escritos.
Nivel 6 > 634	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Competencia para la comprensión oral, reconociendo el sentido global del texto, comprendiendo el vocabulario básico e identificando las ideas principales y secundarias. ▪ Competencia para la comprensión y la expresión escritas.

Cuadro 3. Caracterización de los niveles de competencia en comunicación lingüística (lengua española) en Educación Primaria.

COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA (LENGUA ESPAÑOLA) EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA	
Nivel 1 ≤ 366	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Insuficiente desarrollo de la competencia en comprensión oral y en expresión escrita, aunque con cierto desarrollo de la comprensión escrita.
Nivel 2 367-433	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Extrae información de textos escritos realizando las inferencias necesarias.
Nivel 3 434-500	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica la idea general y la intención comunicativa en textos escritos continuos y discontinuos próximos a la experiencia del alumnado, incluyendo los del ámbito académico y educativo. ▪ Distingue las partes de un texto escrito y las relaciona con la organización de la información que el texto presenta. ▪ Interpreta y valora el contenido y los elementos formales básicos de textos escritos.
Nivel 4 501-567	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprende el vocabulario básico de los textos escritos y deduce el significado contextual de las palabras. ▪ Identifica los enunciados en los que está explícito el tema general de un texto escrito. ▪ Usa el vocabulario básico, cuidando la propiedad léxica en las producciones escritas.
Nivel 5 568-634	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprende el vocabulario básico de textos escritos y deduce el significado contextual de las palabras. ▪ Capacidad para seguir normas o instrucciones de cierta extensión, expresadas por escrito. ▪ Respeta las normas gramaticales y ortográficas en la expresión escrita, adecuándose a las convenciones ortográficas y de puntuación del español actual. ▪ Comenta por escrito textos de diverso tipo atendiendo a aspectos formales y de contenido. ▪ Elabora textos legibles (presentación correcta y buena letra).
Nivel 6 > 634	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Redacta narraciones, descripciones, exposiciones, resúmenes y comentarios escritos utilizando el registro adecuado al tipo de texto, tema y propósito comunicativo. ▪ Organiza la información con claridad en narraciones, descripciones, exposiciones, resúmenes y comentarios escritos relacionados con ámbitos cercanos al interés del alumnado, incluyendo el ámbito académico y educativo. ▪ Enlaza los enunciados en las narraciones, exposiciones, resúmenes y comentarios en secuencias dotadas de cohesión y corrección sintáctica, utilizando adecuadamente enlaces adecuados a la organización informativa del texto.

Cuadro 4. Caracterización de los niveles de competencia en comunicación lingüística (lengua española) en Educación Secundaria Obligatoria.

Por último, para la competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico y natural, los niveles de competencia son los que se describen a continuación:

COMPETENCIA EN EL CONOCIMIENTO E INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO Y NATURAL. EDUCACIÓN PRIMARIA	
Nivel 1 ≤ 366	<ul style="list-style-type: none"> Insuficiente desarrollo de la competencia en metodología científica, conocimientos científicos e interacción ciencia– tecnología– sociedad– ambiente.
Nivel 2 367-433	<ul style="list-style-type: none"> Bajo nivel de desarrollo de la competencia en metodología científica, conocimientos científicos e interacción ciencia– tecnología– sociedad– ambiente.
Nivel 3 434-500	<ul style="list-style-type: none"> Capacidad para interpretar informaciones de contenido científico proporcionado en diferentes formas de representación. Interpreta fenómenos naturales y predice sus consecuencias. Cierta capacidad para identificar hábitos de consumo racional y responsable.
Nivel 4 501-567	<ul style="list-style-type: none"> Expresa información de contenido científico mediante representaciones sencillas. Argumenta racionalmente las consecuencias de los diferentes modos de vida en uno mismo, en los demás y en el medio.
Nivel 5 568-634	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza estrategias coherentes con la metodología científica. Identifica los principales elementos y fenómenos del entorno natural y tecnológico. Cierta capacidad para reconocer la influencia de la actividad humana, científica y tecnológica en la salud y el medioambiente.
Nivel 6 > 634	<ul style="list-style-type: none"> Competencia en metodología científica, utilizando estrategias coherentes con la metodología científica, interpretando y expresando informaciones de contenido científico. Competencia en conocimiento científico, identificando los principales elementos y fenómenos del entorno natural y tecnológico. Interpreta fenómenos naturales y predice sus consecuencias. Competencia para identificar hábitos de consumo racional y responsable; y para reconocer la influencia de la actividad humana, científica y tecnológica en la salud y el medioambiente. Cierta capacidad para argumentar racionalmente las consecuencias de los diferentes modos de vida en uno mismo, en los demás y el medio.

Cuadro 5. Caracterización de los niveles de competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico y natural en Educación Primaria.

COMPETENCIA EN EL CONOCIMIENTO E INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO Y NATURAL. EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA	
Nivel 1 ≤ 366	<ul style="list-style-type: none"> Insuficiente desarrollo de la competencia en metodología científica, conocimientos científicos e interacción ciencia – tecnología - sociedad-ambiente.
Nivel 2 367-433	<ul style="list-style-type: none"> Bajo nivel de desarrollo de la competencia en metodología científica, conocimientos científicos e interacción ciencia – tecnología - sociedad-ambiente.
Nivel 3 434-500	<ul style="list-style-type: none"> Cierta capacidad para identificar hábitos de consumo racional con sentido de la responsabilidad sobre uno mismo, los recursos y el entorno.
Nivel 4 501-567	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce, organiza e interpreta información con contenido científico proporcionada en diferentes formas de representación. Identifica los principales elementos y fenómenos del medio físico, así como su organización, características e interacciones.
Nivel 5 568-634	<ul style="list-style-type: none"> Aplica estrategias coherentes con los procedimientos de la ciencia en la resolución de problemas. Competencia para reconocer, organizar e interpretar información con contenido científico proporcionada en diferentes formas de representación Dominio de los conocimientos científicos, identificando los principales elementos y fenómenos, aplicándolos a la explicación de fenómenos naturales y hechos cotidianos, y expresando nociones científicas básicas al expresar sus ideas sobre diferentes hechos y actuaciones Reflexiona sobre las implicaciones ambientales, sociales y culturales de los avances científicos y tecnológicos.
Nivel 6 > 634	<ul style="list-style-type: none"> Competencia en metodología científica, con capacidad para diseñar o reconocer experiencias sencillas destinadas a comprobar y explicar fenómenos naturales. Reconoce la influencia de la actividad humana, científica y tecnológica en la salud y el medio ambiente, valorando racionalmente sus consecuencias, elementos y fenómenos del entorno natural y tecnológico. Interpreta fenómenos naturales y predice sus consecuencias. Competencia para identificar hábitos de consumo racional y responsable; y para reconocer la influencia de la actividad humana, científica y tecnológica en la salud y el medioambiente. Cierta capacidad para argumentar racionalmente las consecuencias de los diferentes modos de vida en uno mismo, en los demás y el medio.

Cuadro 6. Caracterización de los niveles de competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico y natural en E.S.O.

4. EJEMPLOS DE ITEMS DE LAS PRUEBAS.

A continuación se recogen algunos ítems de las pruebas hasta ahora aplicadas con el objeto de que sirvan como referentes técnicos y pedagógicos ante un modelo de evaluación que no es el habitual en el currículo educativo.

4.1. COMPETENCIA MATEMÁTICA. EDUCACIÓN PRIMARIA.

ACTIVIDAD:

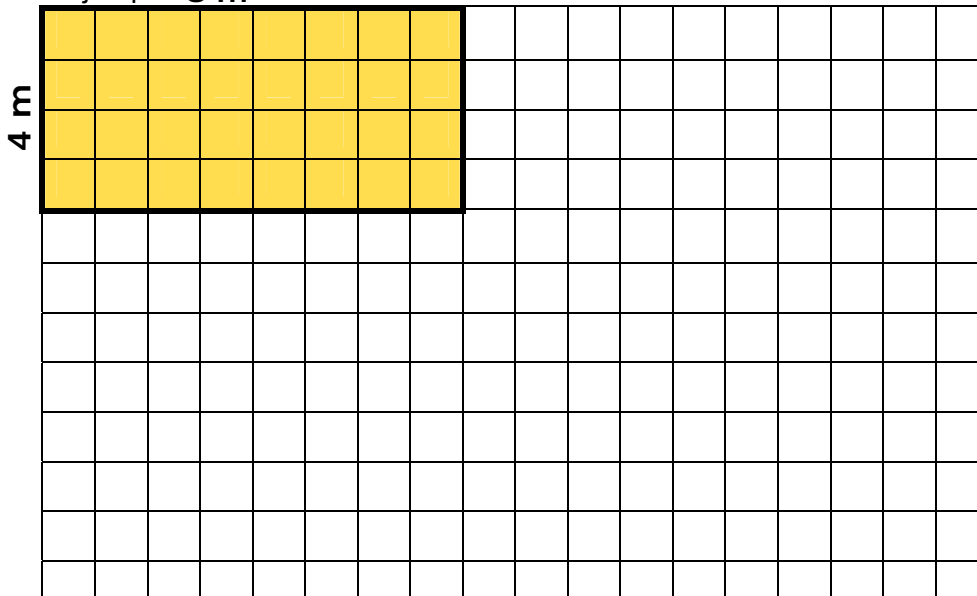
“LA FERIA DE MI PUEBLO”

PREGUNTA 1

Mi caseta tiene 24 metros de perímetro. En la feria hay dos casetas que tienen el mismo perímetro que la mía, aunque sus lados tienen distintas medidas.

Aquí te he dibujado mi caseta. Dibuja tú las otras dos. Recuerda que las casetas son todas diferentes y rectangulares. Después justifica tus esquemas con los cálculos matemáticos necesarios (cada cuadradito representa 1 metro de lado).

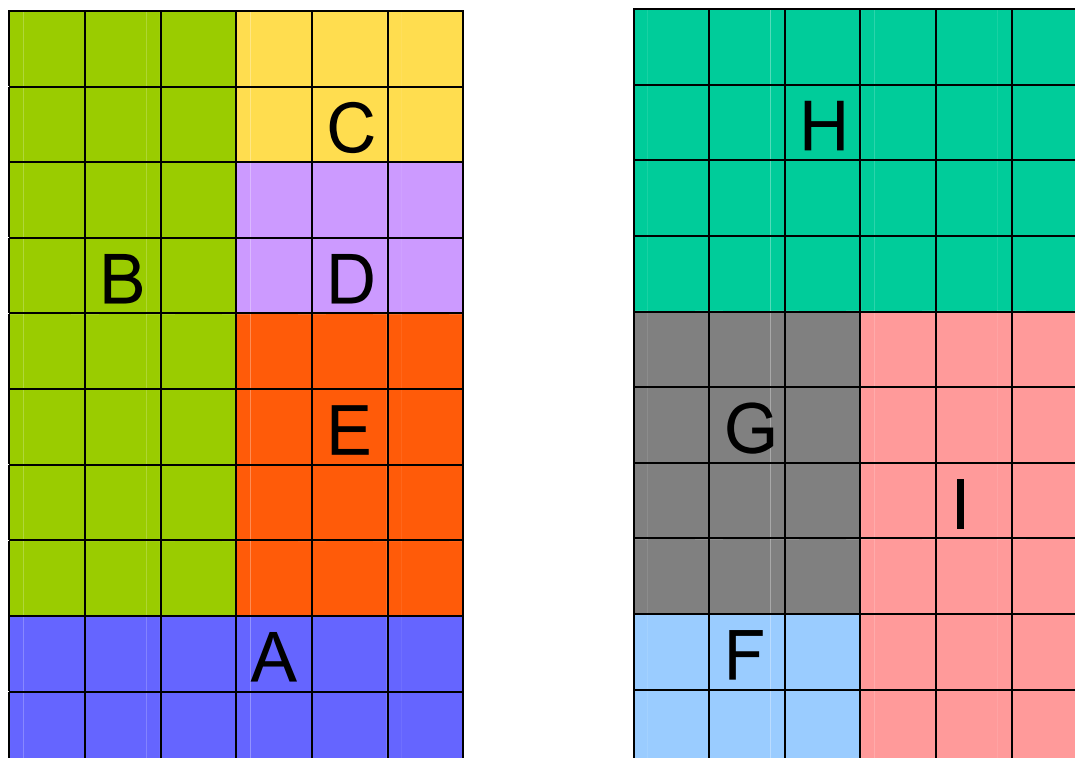
Fíjate en el ejemplo: **8 m**



Pregunta 1	
Dimensión	PM2. Expresión matemática.
Elemento de competencia	PM2.1. Utiliza formas adecuadas de representación según el propósito y la naturaleza de la situación.
Bloque de contenidos	Geometría.
Puntuación	4 9x3; 2x10; 6x6; 8x4; 7x5
	3 Hacer sólo un esquema con la justificación.
	2 Hacer dos esquemas, sin justificación.
	1 Resto de posibilidades.

PREGUNTA 2

Fíjate en el plano. (Cada cuadradito representa 1 metro cuadrado).

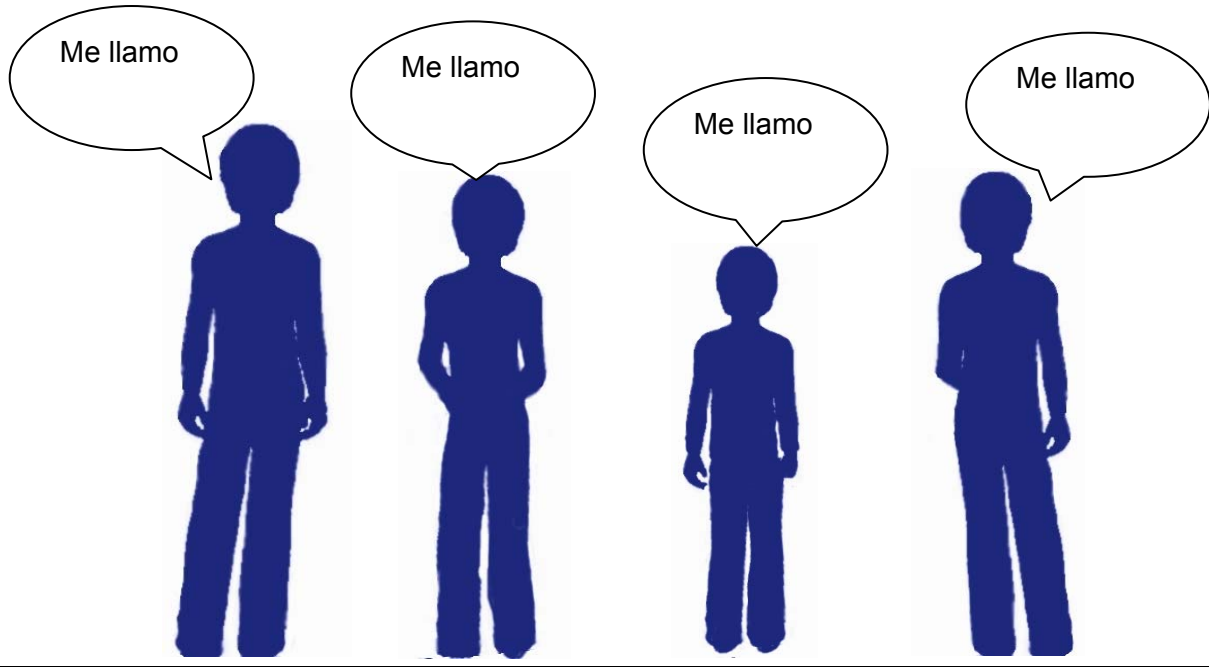


- a) Las casetas A, E y G tienen la misma superficie.
- b) Las casetas B y H, tienen la misma superficie.

Pregunta 2	
Dimensión	PM2. Expresión matemática.
Elemento de competencia	PM2.3. Justifica resultados con argumentos de base matemática
Bloque de contenidos	Geometría
Puntuación	4 A-E-G: Tienen 12 m ² A: 2 x 6 = 12 E y G: 3 x 4 = 12 B y H: Tienen 24 m ² B: 8 x 3 = 24 H: 4 x 6 = 24
	3 Una de las dos bien.
	2 Explicación incompleta o confusa, aunque mencione pero que mencione el número de cuadrillos.
	1 Resto de posibilidades.

ACTIVIDAD:**“ESTATURAS”****PREGUNTA 1**

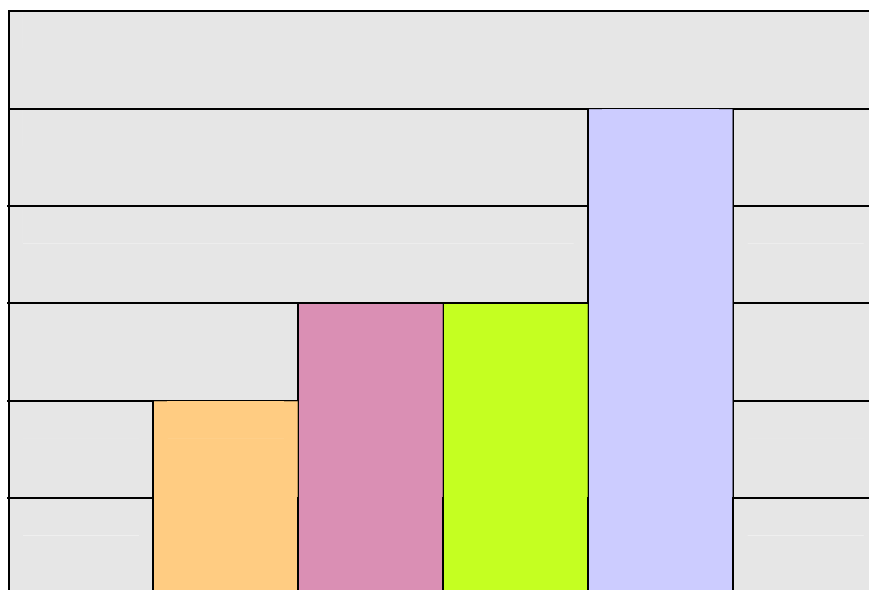
Aquí tienes la silueta de 2 niños y 2 niñas y los vamos a relacionar con sus estaturas.



Ana > Luis	Rocío < Pepe	Pepe = Luis
------------	--------------	-------------

Fíjate muy bien en el recuadro que hay encima de este renglón. Ahora haz lo que se te indica a continuación:

1. Pon el nombre de cada niña y niño en el globo que sale de encima de sus cabezas.
2. La tabla que hay debajo representa la altura de cada niño o niña. Escribe dentro de cada barra el nombre del niño o de la niña que corresponda según su altura.



Pregunta 1	
Dimensión	PM.2. Expresión matemática.
Elemento de competencia	PM2.2. Expresa correctamente resultados obtenidos al resolver problemas.
Bloque de contenidos	Representación de la información.
Puntuación	4 Todo correcto.
	3 Correcta una de las 2 cuestiones y un error en la otra.
	2 Correcta una sola cuestión.
	1 Resto de posibilidades.

PREGUNTA 2

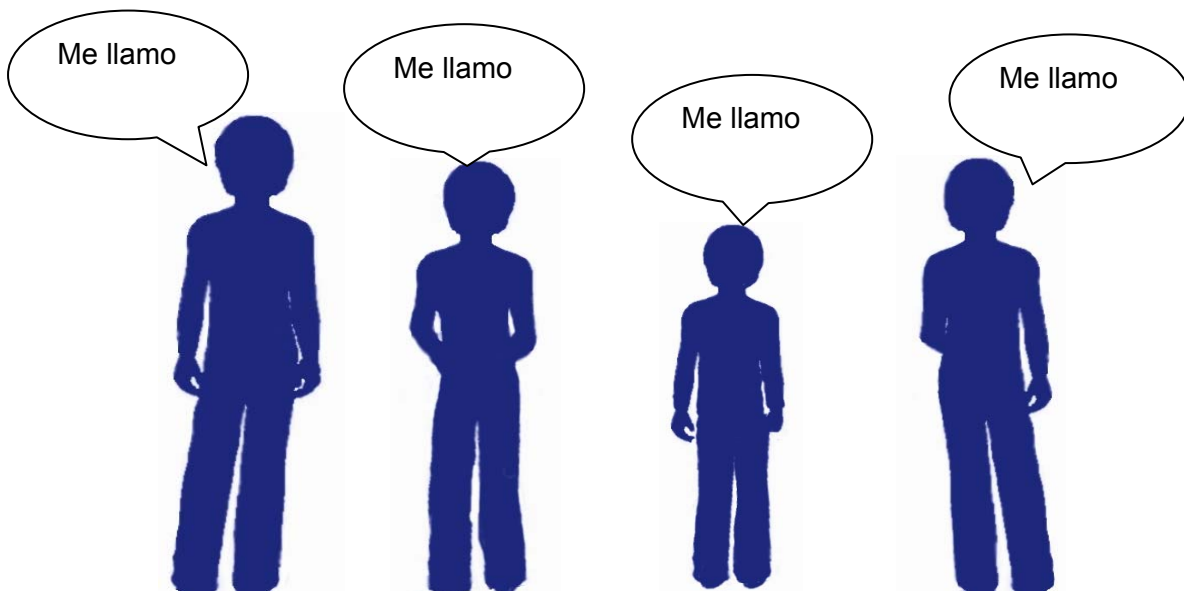
En esta tabla tienes los nombres y las estaturas de 2 niñas y 2 niños.

Estatura	Nombre niño/a
1'58 m	Sebas
1'42 m	Pilar
1'42 m	Tatiana
0'99 m	Chema

Fíjate en sus estaturas y utiliza los signos $<$, $>$, $=$ para relacionar cada pareja.

Tatiana	Chema	Pilar	Tatiana	Chema	Sebas
---------	-------	-------	---------	-------	-------

Aquí debes poner el nombre de las niñas y los niños en los globos que salen de sus cabezas.



Pregunta 2	
Dimensión	PM1. Organizar, comprender e interpretar información.
Elemento de competencia	PM1.3. Identifica el significado de la información numérica y simbólica.
Bloque de contenidos	Aritmética y medida.
Puntuación	4 Todo correcto.
	3 Correcta una cuestión y un error en la otra.
	2 Correcta una sola cuestión.
	1 Resto de posibilidades.

ACTIVIDAD:

“COMPETICIONES ESCOLARES”

En mi centro se han organizado este año los campeonatos deportivos escolares. Participan los 3 colegios de la localidad.

Fíjate en estos datos. Estos son las alumnas y alumnos que se han inscrito en los diferentes deportes.



DEPORTES	Nº DE ALUMNOS/AS
Baloncesto	32
Atletismo	48
Balonmano	23
Fútbol	79
TOTAL	182

PREGUNTA 1

El baloncesto, balonmano y fútbol se organizan en equipos de 5 personas.

a) Averigua cuántos equipos se pueden formar con cada uno de los deportes y las personas que sobran.

DEPORTES	PERSONAS INSCRITAS	Nº DE EQUIPOS	PERSONAS QUE SOBRAN
BALONCESTO	32		
BALONMANO	23		
FÚTBOL	79		

b) Las **personas que sobran** pasan a atletismo. Si en un principio habían elegido atletismo 48 personas, **calcula** el total de participantes en atletismo después de haber formado los equipos, y pon el resultado en su casilla.

PERSONAS INSCRITAS EN ATLETISMO	AL PRINCIPIO	AL FINAL
	48	



PREGUNTA 1						
Dimensión	PM3. Plantear y resolver problemas					
E. de competencia	PM3.1. Traduce situaciones reales a esquemas o estructuras matemáticas.					
Contenidos	Números					
Puntuación	4	DEPORTES	BALONCESTO	BALONMANO	FÚTBOL	
		PERSONAS INSCRITAS	32	23	79	
		Nº DE EQUIPOS	6	4	15	
		PERSONAS QUE SOBRAN	2	3	4	9
		PERSONAS INSCRITAS EN ATLETISMO				
		AL PRINCIPIO	48			
		AL FINAL	48+9=57			
	3	Un error en el cálculo				
	2	Dos errores en el cálculo				
	1	Resto de posibilidades				

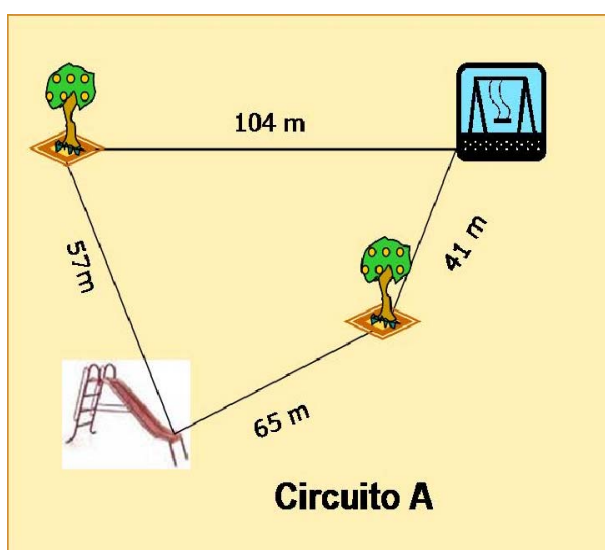
PREGUNTA 2

Una de las pruebas de atletismo es recorrer un circuito corriendo. Como son muchos participantes se hacen dos equipos:

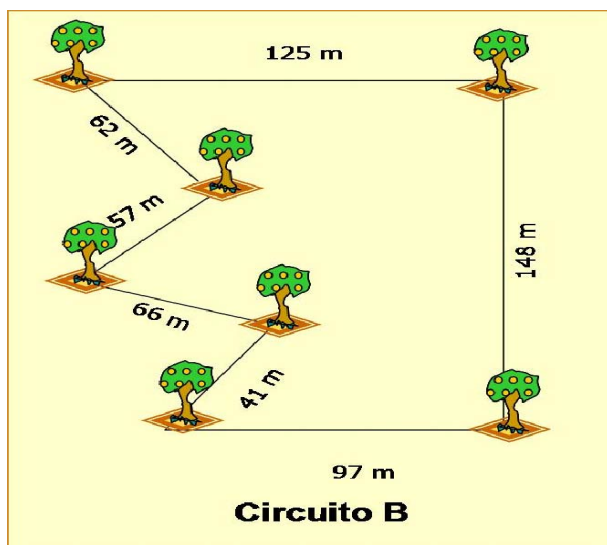
Grupo a: Alumnado de 6 a 9 años.

Grupo b: Alumnado de 10 a 12 años.

a) El **grupo a** recorre este circuito tres veces. Averigua ¿cuántos metros recorre?



b) El **grupo b** recorre el circuito tres veces también. ¿Cuántos metros recorre?



PREGUNTA 2	
Dimensión	PM3. Plantear y resolver problemas
Elemento de Competencia	PM3.1. Traduce situaciones reales a esquemas o estructuras matemáticas.
Contenidos	Geometría
Puntuación	4 a) $(104+41+65+57) \times 3 = 801$ b) $(125+148+97+41+66+57+62) \times 3 = 1788$
	3 Un error en el cálculo, pero bien el planteamiento del ejercicio.
	2 Dos errores en el cálculo.
	1 Resto de posibilidades

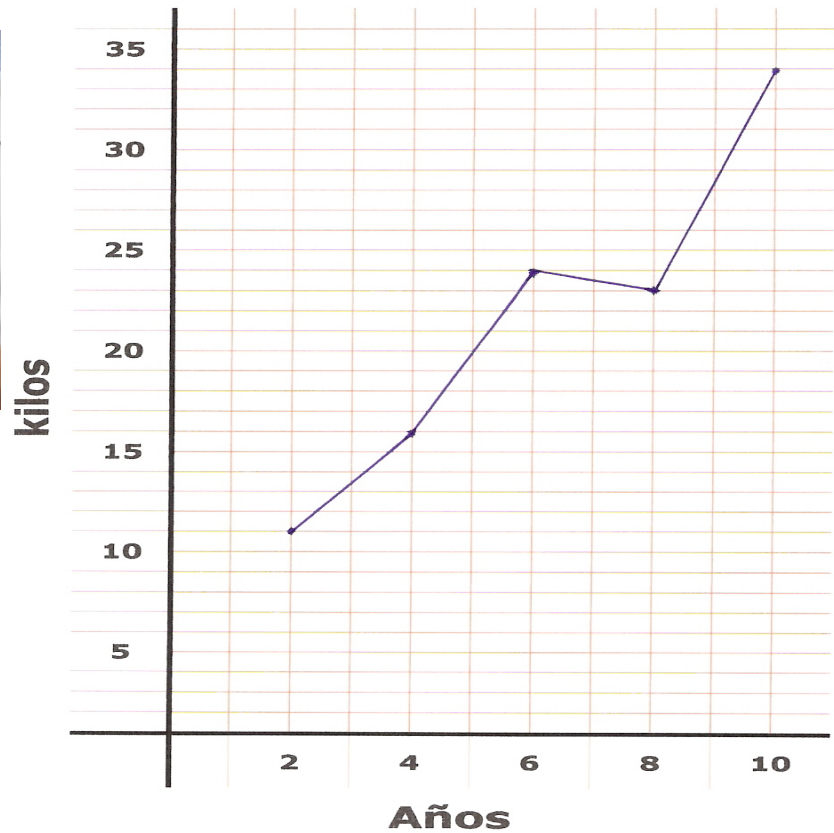
ACTIVIDAD:

"EL RECONOCIMIENTO MÉDICO"

PREGUNTA 1



El médico pesa a Miguel y completa esta tabla. Si nos fijamos bien en ella podemos saber su peso: con 2 años pesaba 11 kg y con 4 años ya había llegado a los 16 kg; había engordado 5 kilos en dos años.



- ¿Cuánto pesa ahora, con 10 años?
- ¿Cuánto ha engordado en los últimos dos años?
- Si te fijas en la tabla en cada periodo pesa más, excepto una vez, ¿con cuántos años adelgazó?
- ¿Cuánto adelgazó desde la última vez que lo habían pesado?

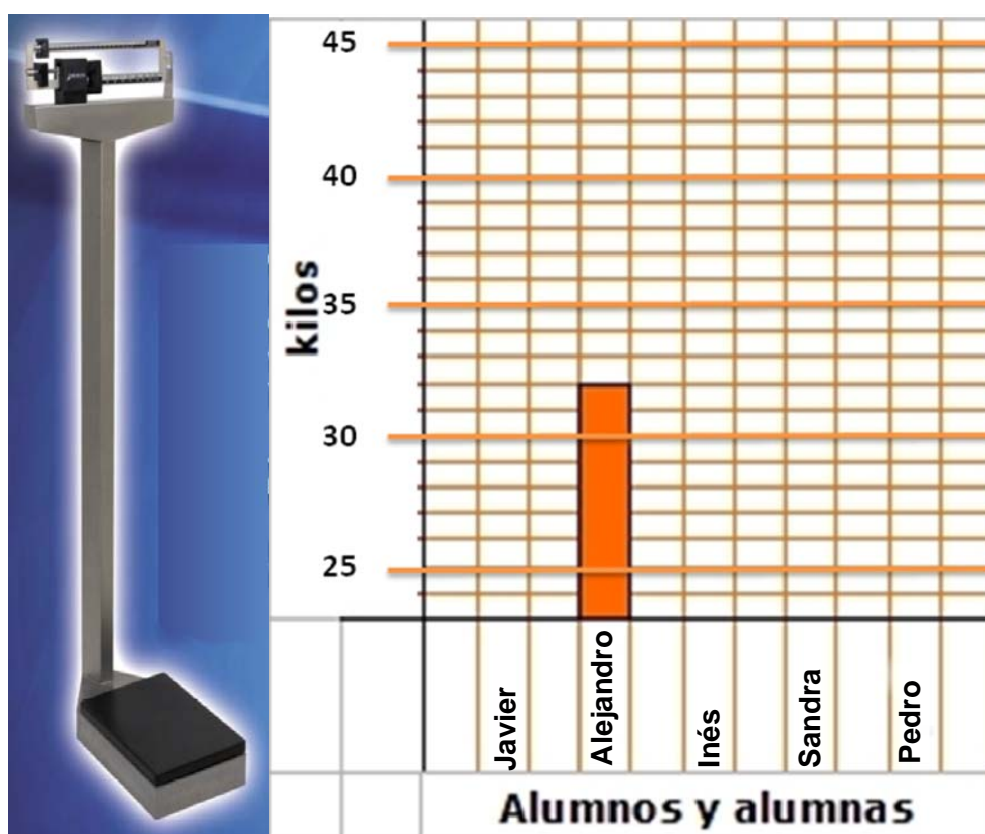
PREGUNTA 1		
Dimensión	PM3. Plantear y resolver problemas	
Elemento de competencia	PM3.3. Selecciona estrategias adecuadas.	
Bloque de contenidos	Representación de la información	
Puntuación	4	a) 34 kilos b) $34 - 23 = 11$ kilos c) Con 8 años (o entre los 6 y los 8 años) $24 - 23 = 1$ kilo
	3	Un error
	2	Dos errores
	1	Resto de posibilidades

PREGUNTA 2

Fíjate en estos datos de la altura y el peso de los miembros de mi equipo de clase.

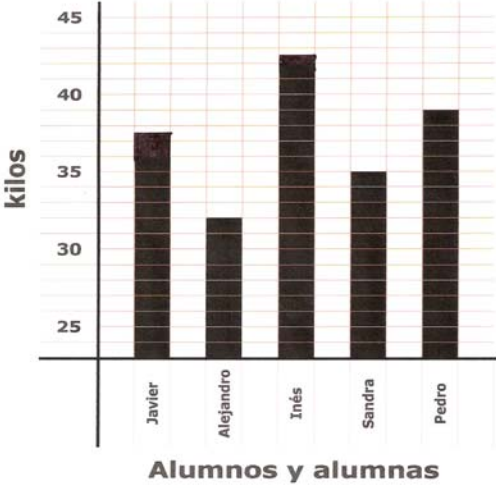
	PESO	ALTURA
Javier	37,5	130
Alejandro	32	129
Inés	42,5	138
Sandra	35	134
Pedro	39	137

a) Completa este diagrama de barras con los pesos de los miembros del equipo:



b) Ordénalos por peso, de menor a mayor.

c) Calcula la diferencia entre el más delgado y el más grueso.

PREGUNTA 2		
Dimensión	PM3. Plantear y resolver problemas	
Elementos de competencia	PM3.3. Selecciona estrategias adecuadas.	
Bloque de contenidos	Representación de la información	
Puntuación	<p>a)</p>  <p>Alumnos y alumnas</p> <p>b) Alejandro<Sandra<Javier<Pedro<Inés (se admite también la ordenación de los pesos) c) $42,5 - 32 = 10,5$ kilos</p>	
	3	<ul style="list-style-type: none"> a) y b) bien y error o no hace c) a) y c) bien y b) lo ordena al revés
	2	<ul style="list-style-type: none"> Bien a) y error o no hace b) y c) a) mal o sin hacer y hace bien b) o c)
	1	Resto de posibilidades

4.2. COMPETENCIA MATEMÁTICA. EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA.

ACTIVIDAD:

“LAS ESTANTERÍAS”

PREGUNTA 1

Tengo en mi habitación una pared que tiene 3,1 m de ancho. Quiero colocar estanterías de madera y las más baratas se encuentran en una tienda de bricolaje. Las hay de dos tipos: de 80 cm y 60 cm de ancho y las dos tienen 40 cm de fondo.



La estantería de 80 cm tiene un coste de 50 € y la de 60 cm vale 40 €. Si tengo un presupuesto máximo de 185 €, ¿cuántas estanterías puedo comprar y de qué medidas para llenar la máxima longitud de pared?

Pregunta 1	
Dimensión	SM1. Organizar, comprender e interpretar la información
Elemento de competencia	SM1.3. Ordena información utilizando procedimientos matemáticos
Bloque de contenidos	Números y medidas
Puntuación	4 Solución correcta: Dos estanterías de 80 cm (50 €) y dos de 60 cm (40 €) $4 \cdot 50 = 200$ €. Me paso del dinero disponible. $3 \cdot 50 + 1 \cdot 40 = 190$ €. Me paso del dinero disponible. $2 \cdot 50 + 2 \cdot 40 = 180$ € $1 \cdot 50 + 3 \cdot 40 = 170$ € $4 \cdot 40 = 160$ € $5 \cdot 40 = 200$ €. Me paso del dinero disponible
	3 Da la correcta pero no la justifica suficientemente.
	2 Da una solución viable, con más de 150 € y menos de 185 €, pero no óptima.
	1 No da solución o no es ninguna de las anteriores.

PREGUNTA 2

¿Cuál es el coste mínimo necesario para rellenar de estanterías tres metros de pared, al menos? Recuerda que la estantería de 80 cm tiene un coste de 50 € y la de 60 cm vale 40 €. Justifica tu respuesta.

Pregunta 2		
Dimensión	SM2. Expresión matemática.	
Elemento de competencia	SM2.1. Justifica resultados con argumentos de base matemática.	
Bloque de contenidos	Números y medidas	
Puntuación	4	Entre las dos posibilidades de completar 300 de los 310 cm de la pared, es más barata la que considera tres de 80 cm y una estantería de 60 cm. $3 \cdot 50 + 1 \cdot 40 = 190 \text{ €}$ $5 \cdot 40 = 200 \text{ €}$
	3	Respuesta correcta sin justificar.
	2	Escoge la opción de 200 €.
	1	Otras respuestas o sin respuesta.

ACTIVIDAD:

“EL TÚNEL”

PREGUNTA 1

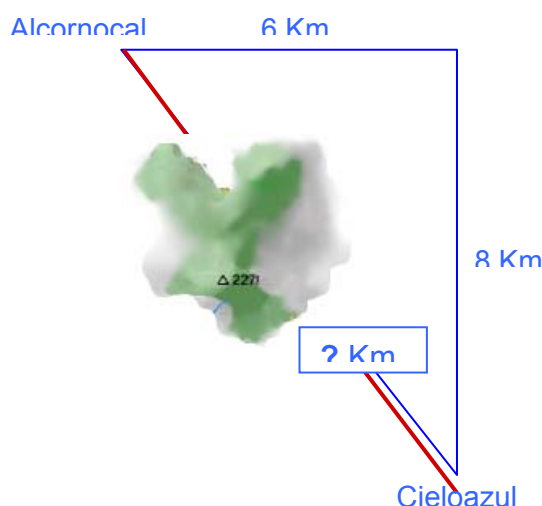


El alumnado de Alcornocal va a estudiar al instituto de Cieloazul. El camino para el transporte escolar de Alcornocal a Cieloazul, debe pasar actualmente por Buenabrisa.

La Consejería de Obras Públicas y Transportes ha proyectado un túnel bajo el monte que permitirá conectar directamente Alcornocal con Cieloazul.

Cuando se termine la obra del túnel que conectará directamente Alcornocal con Cieloazul, ¿cuántos kilómetros se ahorrarán?

Para resolver correctamente la pregunta, fíjate bien en el esquema de la derecha:



Pregunta 1		
Dimensión	SM3. Plantear y resolver problemas.	
Elemento de competencia	SM3.1. Traduce las situaciones reales a esquemas matemáticos.	
Bloque de contenidos	Geometría	
Puntuación	4	Conoce Pitágoras y lo aplica sin errores. Se ahorran 4 km $AC^2 = 6^2 + 8^2 = 100$, luego $AC = 10$ km Se ahorran $14 - 10 = 4$ km
	3	Le falta la resta final Un error aritmético
	2	Error en Pitágoras
	1	Resto de los casos

ACTIVIDAD:**“DÍA DE ANDALUCÍA”**

El próximo 28 de febrero es festivo, es el día de Andalucía. En mi instituto lo celebraremos el día 27 y yo voy a ser el alumno responsable de las actividades de mi clase.

La bandera de Andalucía es la tradicional formada por tres franjas horizontales – verde, blanca y verde – de igual anchura.



Tengo que coordinar la elaboración de una bandera de Andalucía: hecha de globos blancos y verdes para el aula, sin escudo.

Para terminar de decorar el aula tengo que elaborar un diagrama de barras con los habitantes de cada provincia andaluza.

PREGUNTA 1

Cada franja de la bandera de globos del aula tendrá una altura de 40 cm y una longitud de 1 metro y 80 centímetros.

Hemos visto que queda bien rellena colocando, para cada una de las tres franjas, dos globos de ancho y doce globos de largo.

- ¿Cuántos globos de cada color (verde y blanco) nos harán falta?
- ¿Cuál es el valor medio de la superficie que ocupa cada globo en la bandera?

Pregunta 1	
Dimensión	SM3. Plantear y resolver problemas.
Elementos de competencia	SM3.1. Traduce las situaciones reales a esquemas matemáticos.
Bloque de contenidos	Números - Geometría
Puntuación	4 Correctos los dos apartados: a) 48 globos verdes y 24 blancos. b) 300 cm ² por globo.
	3 Un apartado correcto y el otro con un error de cálculo pero con procedimiento correcto.
	2 Un apartado correcto y otro con procedimiento incorrecto.
	1 Cualquier otro caso.

PREGUNTA 2

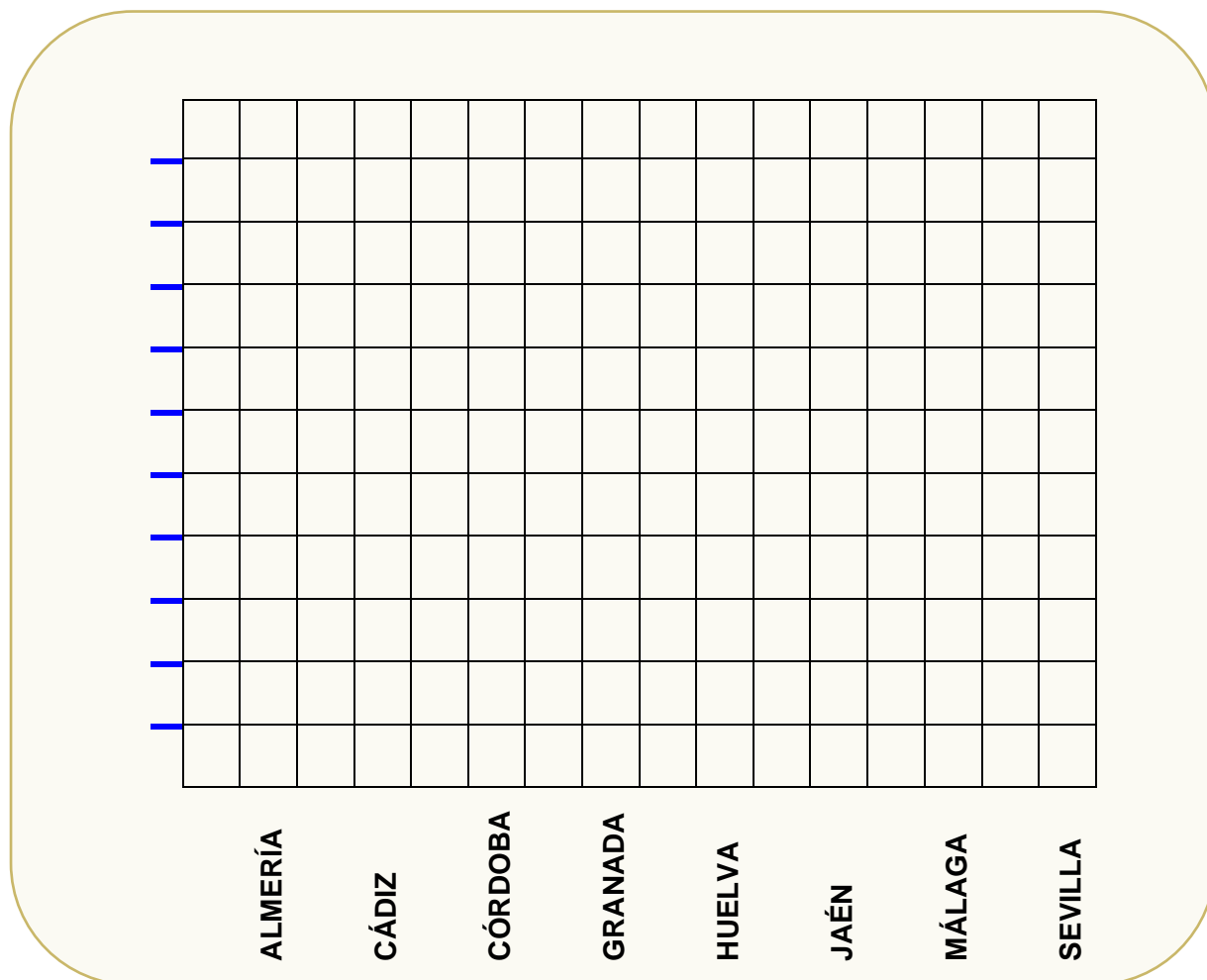
Elabora un diagrama de barras con los habitantes de cada una de las provincias andaluzas en el año 2006 a partir del siguiente cuadro:

Cuadro 15. **POBLACIÓN DE DERECHO EN ANDALUCÍA. DISTRIBUCIÓN PROVINCIAL. AÑO 2006**

	Nº habitantes	% sobre total	Incremento respecto 2005	
			Absolutos	Relativos (%)
Almería	635.850	8,0	23.535	3,8
Cádiz	1.194.062	15,0	13.245	1,1
Córdoba	788.287	9,9	3.911	0,5
Granada	876.184	11,0	15.286	1,8
Huelva	492.174	6,2	8.382	1,7
Jaén	662.751	8,3	2.467	0,4
Málaga	1.491.287	18,7	37.878	2,6
Sevilla	1.835.077	23,0	21.169	1,2
ANDALUCÍA	7.975.672	100,0	125.873	1,6

Fuente: INE.

Elaboración: Secretaría General de Economía. Junta de Andalucía.



Pregunta 2	
Dimensión	SM2. Expresión matemática.
Elemento de competencia	SM2.3. Utiliza formas adecuadas de representación según el propósito y la naturaleza de la situación.
Bloque de contenidos	Estadística
Puntuación	4 Diagrama de barras correcto y con la escala adecuada (200.000 habitantes por cada marca en el eje vertical).
	3 Provincias y cifras bien representadas salvo una ó dos a lo sumo o bien mala elección de la escala de la gráfica.
	2 Provincias y cifras bien representadas salvo una ó dos y además mal la escala de la gráfica.
	1 Otras posibilidades.

PREGUNTA 3

A la vista del cuadro anterior, ¿cuál era la población de Granada en el año 2005? Observa que has de calcularla, no viene en la tabla.

Pregunta 3	
Dimensión	SM1. Organizar, comprender e interpretar información.
Elementos de competencia	SM1.1. Identificar significado de la información numérica y simbólica.
Bloque de contenidos	Estadística
Puntuación	4 Solución correcta: 860898 habitantes.
	3 Bien el procedimiento, pero error en la operación de restar.
	2 Suma en vez de restar
	1 Demás casos.

ACTIVIDAD:**“ELIGIENDO COCHE”**

Mi familia tiene que cambiar de coche y tras largas deliberaciones nos queda decidir entre dos modelos. El Indi Ático y el Favoda ESKIA. Cada uno tiene sus virtudes y sus defectos y debemos elegir un buen coche para los próximos años. Para la elección voy a daros algunos datos.

Al año realizamos 12000 km por carretera y 4000 km por ciudad. El precio del litro de gasoil es de 1 €.

Veamos la siguiente tabla comparativa entre ambos modelos:

INDI ÁTICO		FAVODA ESKIA	
			
PRECIO			
12.300 €		13.200 €	
CONSUMO cada 100 km			
CARRETERA	CIUDAD	CARRETERA	CIUDAD
5 litros	8 litros	4 litros	6 litros

PREGUNTA 1

Calcula lo que gasta por consumo de gasoil cada coche en un año.

Pregunta 1	
Competencia	SM2. Expresión matemática.
Elemento de competencia	SM2.1. Justifica resultados con argumentos de base matemática.
Bloque de contenidos	Números
Puntuación	4 Indi Ático = $5 \cdot 1 \cdot 12000/100 + 8 \cdot 1 \cdot 4000/100 = 920 \text{ €}$ Favoda = $4 \cdot 1 \cdot 12000/100 + 6 \cdot 1 \cdot 4000/100 = 720 \text{ €}$
	3 Se equivoca en el cálculo de uno de los coches pero lo plantea correctamente
	2 Se equivoca en los cálculos de ambos vehículos, planteamiento correcto
	1 No realiza el planteamiento correcto

PREGUNTA 2

Si representamos por **G** al Gasto anual en Gasoil, por **T** al Tiempo en años y por **C** al Coste total del vehículo (precio del coche más gasoil), escribe la relación matemática (fórmula) que relaciona estas magnitudes para cada uno de los modelos.

Pregunta 2		
Competencia	SM2. Expresión matemática.	
Elemento de competencia	SM2.2. Se expresa con vocabulario y símbolos matemáticos básicos.	
Bloque de contenidos	Funciones	
Puntuación	4	Indi Ático $C=G \cdot T+12300$ Favoda $C=G \cdot T+13200$
	3	No incluye el valor de compra del vehículo
	2	No relaciona correctamente el Gasto y el tiempo
	1	No hace nada

PREGUNTA 3

Teniendo en cuenta el coste total (precio + gasto en gasoil), ¿cuál de los coches resulta más económico si queremos mantenerlo durante 3 años?. ¿Y si fueran 5 años?

Pregunta 3		
Competencia	SM2. Expresión matemática.	
Elemento de competencia	SM2.1. Justifica resultados con argumentos de base matemática.	
Bloque de contenidos	Funciones	
Puntuación	4	Respuesta correcta basada en las fórmulas halladas o razonando sobre la diferencia de precios y de gastos Es decir, Indi Ático para 3 años y Favoda ESKIA para 5 años.
	3	Hace el razonamiento correcto pero se basa en cálculos incorrectos
	2	Hace los cálculos pero no toma ninguna decisión
	1	No hace nada o comete demasiados errores de calculo

4.3. COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA (LENGUA ESPAÑOLA). EDUCACIÓN PRIMARIA.

"ANALIZA ESTE PRODUCTO"

ANDALAC

Andaluza de Lácteos S.C.

A + D

LECHE

SEMIDESNATADA

ENRIQUECIDA EN VITAMINAS A Y D

El desnatado parcial de la leche separa parte de la grasa y las vitaminas que van en ella, como la A y la D, que intervienen en la regulación de la función visual y en la absorción y fijación del calcio respectivamente. Por ello, en ANDALAC A+D reponemos las vitaminas A y D, para aquellas personas que desean un alimento bajo en grasa, pero sin renunciar a las vitaminas que la leche aporta.

Una vez abierto el envase, debe conservarse en frío, siendo aconsejable su consumo en los 2-3 días siguientes. Once opened, keep refrigerated and consume within 2-3 days.



ANDALAC

Andaluza de Lácteos S.C.



LECHE

SEMIDESNATADA

ENRIQUECIDA EN VITAMINAS A Y D

Ingredientes:

Leche semidesnatada y vitaminas A y D.

INFORMACIÓN NUTRICIONAL

		x100 ml	x250 ml
Valor energético	kcal	45	116
	kJ	195	489
Proteínas	g	3,1	7,7
Hidratos de carbono	g	4,7	11,8
Grasas	g	1,7	4,3

VITAMINAS Y MINERALES

Vit. A	µg	120	300
		(15% CDR)	(38% CDR)*
Vit. D	µg	0,75	1,90
		(15% CDR)	(38% CDR)
Vit. B ₁₂	µg	0,38	0,95
		(38% CDR)	(95% CDR)
Calcio	mg	120	300
		(15% CDR)	(38% CDR)

*CDR: Cantidad Diaria Recomendada
(Un vaso contiene aproximadamente 250 ml)

Andalac

Andaluza de Lácteos
C. Sol, 13
210343 HUELVA



Atención al
consumidor

902 1242433

Información sobre salud y nutrición en

www.andalac.com

**CONSUMIR PREFERENTEMENTE
ANTES DEL: / BEST BEFORE: / LOTE**

E

10-11-07

123/H

CE

H15432 12:08 98765432

Vamos a observar el envase de este producto (se encuentra en la página anterior) y después analizamos todos los detalles que aparecen en él:

- 1 Contenido del envase.
- 2 Marca.
- 3 Ingredientes.
- 4 Lugar de procedencia.
- 5 Vitaminas y minerales.
- 6 Valor energético.
- 7 Fecha de caducidad.
- 8 Número del código de barras.
- 9 Número de atención al cliente.

PREGUNTA 1

A continuación escribe una descripción del producto del envase con los datos que has analizado.

EJEMPLO DE RESPUESTA CORRECTA:

Es un anuncio de leche de una central lechera de Huelva, parcialmente desnatada que está enriquecida con las vitaminas A y D, para las personas que quieren tomar leche que tenga poca grasa, pero que siga teniendo las vitaminas que son buenas para la vista y los huesos. En 250 ml. tiene 116 Kcal. Posee las vitaminas A, D, y B12, además de calcio. Para las consultas tiene el teléfono de atención al cliente 902 11242433 y la página web www.andalac.com. El código de barras es el 8-411700-004250. Este envase caduca el 10-11-07.

ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL3.3	DIMENSIÓN: PCL3. COMPRENSIÓN LECTORA	
	Seleccionar informaciones concretas de textos escritos.	
Puntuación	4	Utiliza todos los datos.
	3	Utiliza entre 9 y 7 datos.
	2	Utiliza entre 6 y 4 datos.
	1	Utiliza entre 3 y 0 datos.

ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL4.1	DIMENSIÓN: PCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
	Producir breves narraciones, descripciones o exposiciones escritas con una estructura coherente.	
Puntuación	4	Escribe un texto con una estructura coherente apoyada en los datos solicitados.
	3	Escribe un texto con 1 ó 2 errores en su estructura, equivocando u omitiendo datos poco importantes para la descripción del producto, por ejemplo su procedencia.
	2	Escribe un texto con 3 errores en su estructura, o equivoca u omite datos esenciales para la descripción del producto: por ejemplo, que se trata de un envase de leche.
	1	Escribe un texto, con más de 3 errores en su estructura. Omite más de 6 datos solicitados. No escribe nada.

ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL4.2	DIMENSIÓN: PCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
	Producir frases, oraciones y textos sencillos dotados de coherencia semántica y cohesión sintáctica, respetando las reglas gramaticales.	
Puntuación	4	Sin errores semánticos ni sintácticos.
	3	Comete 1 ó 2 errores semánticos, sintácticos o de ambas clases.
	2	Cometes hasta 3 errores semánticos, sintácticos o de ambas categorías.
	1	Comete más de 3 errores semánticos o sintácticos. No escribe nada.

ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL4.3	DIMENSIÓN: PCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
	Respetar la ortografía del español aplicando las reglas ortográficas, de acentuación y puntuación en la producción de textos escritos.	
Puntuación	4	Sin errores.
	3	Entre 1 y 5 errores.
	2	Entre 6 y 10 errores.
	1	Más de 10 errores.

ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL4.4	DIMENSIÓN: PCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
	Elaborar textos escritos cuidando la presentación, el orden y la caligrafía.	
Puntuación	4	Buena presentación: letra clara y legible, respetando los márgenes.
	3	Aceptablemente legible, no respeta algunos de los criterios anteriores.
	1	Texto difícilmente legible o ilegible. La cantidad de texto escrito no es significativa.

PREGUNTA 2

Lee la información que aparece en el envase de la leche y pon una **X** donde corresponda.

	Correcto	Incorrecto
Abierto se aconseja su consumo en dos o tres días		
Contiene vitaminas A, D y B12		
No debe conservarse en frío una vez abierto		
Contiene vitamina C		
Es leche semidesnatada		
No contiene calcio		

RESPUESTA CORRECTA	Correcto	Incorrecto
Abierto se aconseja su consumo en 2 ó 3 días	X	
Contiene vitaminas A, D y B12	X	
No debe conservarse en frío una vez abierto		X
Contiene vitamina C		X
Es leche semidesnatada	X	
No tiene calcio		X

ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL3.3	DIMENSIÓN: PCL3. COMPRENSIÓN LECTORA	
	Seleccionar informaciones concretas de textos escritos.	
Puntuación	4	Todas las respuestas correctas.
	3	5 ó 4 respuestas correctas.
	2	3 ó 2 respuestas correctas.
	1	Una o ninguna respuesta correcta. No contesta nada.

PREGUNTA 3

Lee la parte del texto que te explica qué significa “LECHE SEMIDESNATADA, enriquecida en vitamina A y D” y explícaselo por escrito a un amigo o amiga que no lo comprenda.

RESPUESTA CORRECTA SI ESCRIBE:

El significado de semidesnatada.
 Las vitaminas que contiene la nata o grasa de la leche (A y D).
 Por qué se le añaden las vitaminas A y D.
 Identifica nata con grasa.

ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL3.3	DIMENSIÓN: PCL3. COMPRENSIÓN LECTORA	
	Seleccionar informaciones concretas de textos escritos.	
Puntuación	4	Hace referencia a los cuatro aspectos indicados.
	3	Alude en su respuesta a tres de los aspectos indicados.
	2	Alude en su respuesta a sólo dos de los aspectos indicados.
	1	Se refiere sólo a un aspecto de los indicados. No refiere ningún aspecto citado. No contesta.

ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL4.2	DIMENSIÓN: PCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
	Producir frases, oraciones y textos sencillos dotados de coherencia semántica y cohesión sintáctica, respetando las reglas gramaticales.	
Puntuación	4	Sin errores semánticos ni sintácticos.
	3	Comete 1 ó 2 errores semánticos, sintácticos o de ambas clases.
	2	Cometes hasta 3 errores semánticos, sintácticos o de ambas clases.
	1	Comete más de 3 errores semánticos, sintácticos o de ambas clases. No escribe nada.

ELEMENTO de COMPETENCIA PCL4.3	DIMENSIÓN: PCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
	Respetar la ortografía del español aplicando las reglas ortográficas, de acentuación y puntuación en la producción de textos escritos.	
Puntuación	4	Sin errores.
	3	Entre 1 y 3 errores.
	2	Entre 4 y 5 errores.
	1	Más de 6 errores. No escribe nada o la producción del texto es tan poco significativa que no puede corregirse su ortografía.

ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL4.4	DIMENSIÓN: PCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
	Elaborar textos escritos cuidando la presentación, el orden y la caligrafía.	
Puntuación	3	Buena presentación: letra clara y legible, respetando los márgenes.
	2	Aceptablemente legible, no respeta algunos de los criterios anteriores.
	1	Texto difícilmente legible, ilegible. La cantidad de texto escrito no es significativa.

ACTIVIDAD:**“SERVICIO DE LIMPIEZA”**

28 de marzo de 2007

INCORPORACIÓN DE 12 NUEVOS VEHÍCULOS RECOLECTORES DE RESIDUOS

La Empresa de Limpieza Pública del Ayuntamiento, en su esfuerzo continuo para prestar servicios de calidad sobre la base del respeto hacia el medio ambiente urbano, incorpora a su flota doce nuevos equipos para la recogida de residuos urbanos.



Entre las características técnicas que aportan los nuevos equipos destacan el cumplimiento de la normativa europea sobre emisión de gases y ruidos, así como las relativas a la mejora de las condiciones de seguridad en el desarrollo de los trabajos

Además, el equipamiento de seguridad se complementa con la incorporación de una cámara de vídeo situada en la parte trasera del vehículo, y un monitor situado en la cabina, para que el conductor pueda visualizar la operación de marcha atrás.

A este dispositivo se une la señal acústica de marcha atrás, con limitación de velocidad a 30 Km./hora, y a la imposibilidad de realizar dicha maniobra con los operarios subidos en los estribos.

Por otra parte, en los nuevos equipos se han introducido mejoras en la calidad y el espesor de la chapa empleada en la fabricación de la caja compactadora, estando dotados además de caja de cambios automática y aire acondicionado en la cabina.

PREGUNTA 1

Busca en el texto los antónimos de:

- silencios: _____
- empeoramiento: _____
- discontinuo: _____
- viejos: _____
- posibilidad: _____
- inseguridad: _____

RESPUESTA CORRECTA	
silencios	ruidos
empeoramiento	mejora
discontinuo	continuo
viejos	nuevos
posibilidad	imposibilidad
inseguridad	seguridad

ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL3.4	DIMENSIÓN: PCL3. COMPRENSIÓN LECTORA	
	Comprender el vocabulario básico de textos escritos.	
Puntuación	4	Responde correctamente a las 6 palabras propuestas.
	3	Responde correctamente a 5 ó 4 de las palabras propuestas.
	2	Responde correctamente a 3 ó 2 de las palabras propuestas.
	1	Responde correctamente 1 palabra. No responde nada.

PREGUNTA 2

Escribe cuatro palabras de la familia de la palabra limpieza.

ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL3.4	DIMENSIÓN: PCL3. COMPRENSIÓN LECTORA	
	Comprender el vocabulario básico de textos escritos.	
Puntuación	4	Escribe 4 palabras de la familia de limpieza.
	3	Escribe 3 palabras de la familia de limpieza.
	2	Escribe 2 palabras de la familia de limpieza.
	1	Escribe 1 palabra de la familia de limpieza. No escribe nada.

ACTIVIDAD:**“EL RELOJ PEREZOSO”**

Lee primero las preguntas y escucha, después, un cuento. Sobre este cuento tienes que prestar atención tanto al contenido, como a la forma de hablar de las personas que intervienen, porque te hacemos preguntas sobre ambos aspectos.

Presta atención al modo en el que hablan los personajes. Debes reconocer si éstos usan la modalidad andaluza o castellana.

PREGUNTA 1

Responde a las siguientes preguntas marcando con una **X**, en cada una, la casilla correspondiente:

	SÍ	NO
a) ¿Las voces femeninas usan la modalidad andaluza?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) ¿La voz masculina usa la modalidad andaluza?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) ¿Unas lenguas españolas son más importantes que otras?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) ¿El conjunto de las lenguas de España supone una importante riqueza lingüística?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Respuesta correcta:

	SI	NO
a) ¿Las voces femeninas usan la modalidad andaluza?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) ¿La voz masculina usa la modalidad andaluza?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) ¿Unas lenguas españolas son más importantes que otras?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
d) ¿El conjunto de las lenguas de España supone una importante riqueza lingüística?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL1.4	DIMENSIÓN: PCL1. COMPRENSIÓN ORAL	
	Identificar las hablas andaluzas y valorarlas positivamente. Respetar y valorar la riqueza lingüística española.	
Puntuación	4	Las 4 respuestas son correctas.
	3	3 de las respuestas son correctas.
	2	2 de las respuestas son correctas.
	1	Sólo 1 de las respuestas es correcta. No es correcta ninguna respuesta. No responde.

PREGUNTA 2

Resume en, al menos, ocho líneas el cuento que acabas de escuchar. Debes escribir lo más importante. No olvides explicar por qué se llama el reloj perezoso. Recuerda que debes expresarte con claridad, sin tachaduras y utilizando correctamente los signos de puntuación y la ortografía.

Ejemplo de resumen: Es un cuento que nos habla de un reloj llamado Ding Dong. Sus dueños lo habían tirado porque estaba viejo y atrasaba. Doña Ardilla lo había comprado en la Feria Anual del Bosque. Ese día estaba tiritando porque hacía mucho, mucho frío. Doña Ardilla se lo llevó a su casa y lo tapó con una mantita. El reloj no funcionaba bien, pero Doña Ardilla lo quería mucho y Ding Dong vivía muy feliz con ella.

ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL1.1	DIMENSIÓN: PCL1. COMPRENSIÓN ORAL	
	Comprender el sentido global de textos orales.	
Puntuación	4	Elabora un resumen completo del texto que ha escuchado y es capaz de utilizar sus conocimientos para elaborar dicha interpretación y utilizar palabras y expresiones propias.
	3	Elabora un resumen completo del texto que ha escuchado, pero utiliza las mismas palabras.
	2	Realiza un resumen incompleto del texto que ha escuchado.
	1	Sólo reproduce algún dato aislado y lo expone de forma desordenada. No responde.

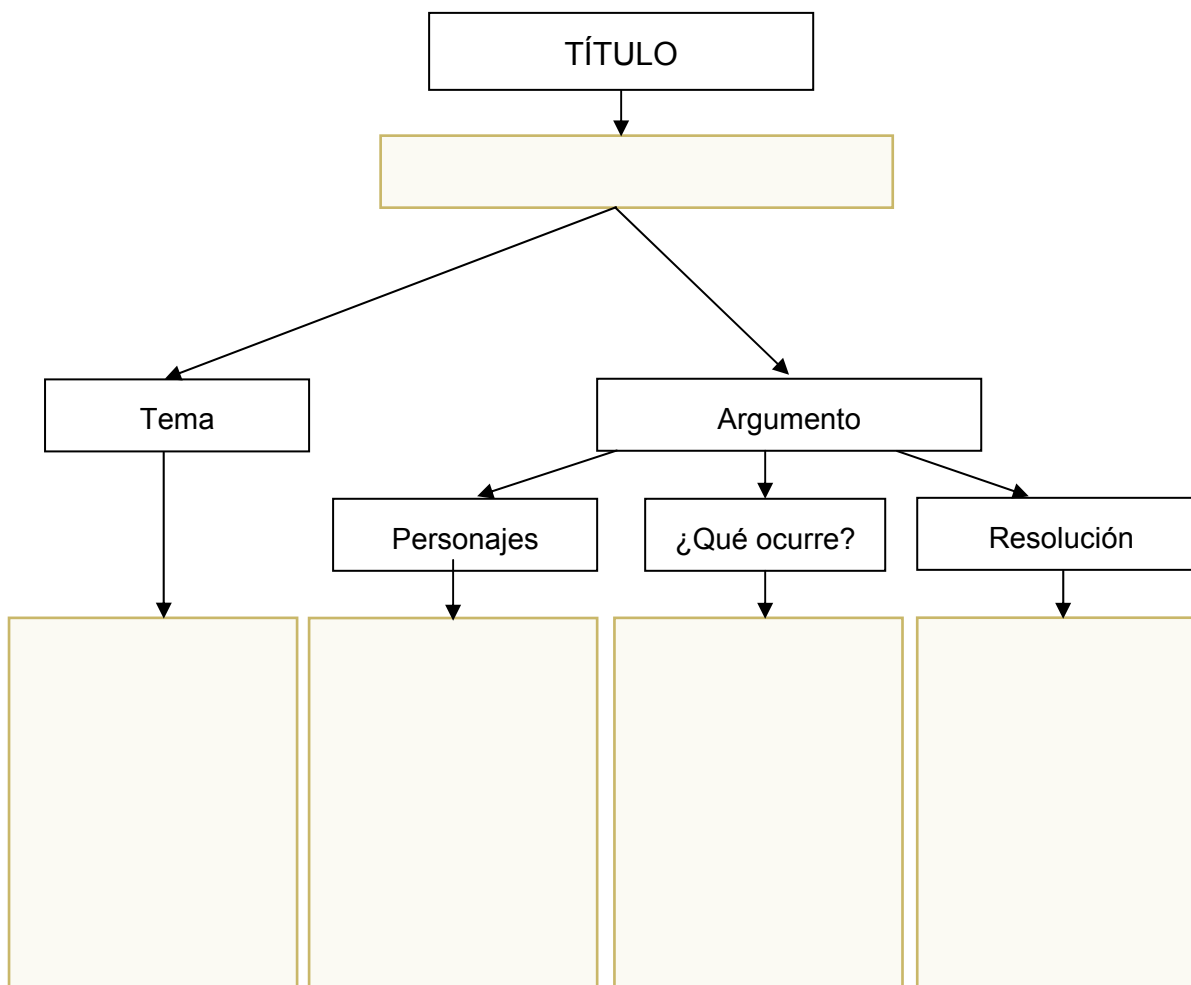
ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL4.2	DIMENSIÓN: PCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
	Producir frases, oraciones y textos sencillos dotados de coherencia semántica y cohesión sintáctica, respetando las reglas gramaticales.	
Puntuación	4	El texto contiene 8 líneas. Está escrito con propiedad léxica (vocabulario adecuado y bien empleado) y sintácticamente bien construido.
	3	El texto contiene 1 ó 2 errores de tipo léxico o sintáctico. Aplíquese este mismo nivel si ha escrito 6 ó 7 líneas, aunque no haya errores de tipo léxico o sintáctico.
	2	El texto contiene 3 ó 4 errores de tipo léxico o sintáctico. Aplíquese también este nivel si ha escrito 4 ó 5 líneas, aunque no haya errores.
	1	El texto contiene más de 4 errores de tipo léxico o sintáctico. Escribe menos de 4 líneas. No escribe nada.

ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL4.3	DIMENSIÓN: PCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
	Respetar la ortografía del español aplicando las reglas ortográficas, de acentuación, y puntuación en la producción de textos escritos.	
Puntuación	4	El texto contiene 8 líneas con 0 ó 1 error (ortográfico, de acentuación o de puntuación).
	3	El texto contiene 2 ó 3 errores. Aplíquese el mismo nivel si ha escrito 6 ó 7 líneas, aunque no haya errores.
	2	El texto contiene 4 ó 5 errores. Aplíquese también este nivel si ha escrito 4 ó 5 líneas, aunque no haya errores.
	1	El texto contiene más de 5 errores. Escribe menos de 4 líneas. No responde.

ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL4.4	DIMENSIÓN: PCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
	Elaborar textos escritos cuidando la presentación, el orden y la caligrafía.	
Puntuación	4	Buena presentación: letra clara y legible, respetando los márgenes.
	3	Legible, respeta los márgenes, aunque la caligrafía es poco cuidada.
	2	Legible, pero no respeta los márgenes.
	1	Difícilmente legible o ilegible. La producción del texto no sobrepasa las dos líneas o no responde.

PREGUNTA 3

Completa el esquema con los datos del cuento que acabas de escuchar.



Respuesta correcta:

-**Título:** El reloj perezoso.

-**Tema:** Es la historia de un reloj y de una ardilla que se quieren mucho.

-**Personajes:** Doña Ardilla y Ding Dong.

-**¿Qué ocurre?:** Doña Ardilla compra un reloj que no funciona bien porque era viejo.

-**Resolución:** El reloj vive con la ardilla en su árbol y los dos son muy felices.

ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL1.2	DIMENSIÓN: PCL1.COMPRENSIÓN ORAL	
	Reconocer las ideas principales y secundarias en textos orales.	
Puntuación	4	Contesta correctamente los 5 apartados.
	3	Contesta correctamente 4 ó 3 apartados.
	2	Contesta correctamente 2 apartados.
	1	Sólo contesta correctamente un apartado. No contesta correctamente ningún apartado o no responde.

PREGUNTA 4

Escribe la frase sustituyendo la palabra en negrita por su antónimo.

- a) ¡Otra vez se ha **dormido** este perezoso!
- b) ¡**Nunca** llegaré a tiempo de recoger mis nueces!
- c) Los animalitos compran las cosas que los humanos **tiran**.
- d) Doña Ardilla **encontró** a Ding Dong.
- e) Ding Dong estaba sintiendo mucho **frío**.
- f) Era muy **difícil** entender a los hombres y a las mujeres.

Respuesta correcta:

- a) ¡Otra vez se ha **dormido** este perezoso!
¡Otra vez se ha **despertado** este perezoso!
- b) ¡**Nunca** llegaré a tiempo de recoger mis nueces!
¡**Siempre** llegaré a tiempo de recoger mis nueces!
- c) Los animalitos compran las cosas que los humanos **tiran**.
Los animalitos compran las cosas que los humanos **recogen**.
- d) Doña Ardilla **encontró** a Ding Dong.
Doña Ardilla **perdió** a Ding Dong.
- e) Ding Dong estaba sintiendo mucho **frío**.
Ding Dong estaba sintiendo mucho **calor**.
- f) Era muy **difícil** entender a los hombres y a las mujeres.
Era muy **fácil** entender a los hombres y a las mujeres.

ELEMENTO de COMPETENCIA PCL1.3	DIMENSIÓN: PCL1. COMPRENSIÓN ORAL	
	Comprender el vocabulario básico de textos orales.	
Puntuación	4	6 respuestas correctas.
	3	5 ó 4 respuestas correctas.
	2	3 ó 2 respuestas correctas.
	1	1 respuesta correcta. Ninguna respuesta correcta. No responde.

PREGUNTA 5

En la grabación que has escuchado aparecen palabras que corresponden a estas definiciones. Escríbelas en las casillas de la izquierda.

P.....	Descuidado o flojo en hacer lo que debe o necesita ejecutar.
.....	Mamífero roedor, de unos 20 cm. de largo, de color negro rojizo por el lomo, blanco por el vientre y con cola muy poblada. Se cría en los bosques, y es muy inquieto, vivo y ligero.
.....	Moverse involuntariamente con pequeñas sacudidas por miedo o frío.
.....	Chillar, levantar la voz más de lo acostumbrado.
.....	Máquina dotada de movimiento uniforme, que sirve para medir el tiempo o dividir el día en horas, minutos y segundos.
T.....	Vestido completo de una persona.

Respuesta correcta:

Perezoso	Descuidado o flojo en hacer lo que debe o necesita ejecutar.
Ardilla	Mamífero roedor, de unos 20 cm de largo, de color negro rojizo por el lomo, blanco por el vientre y con cola muy poblada. Se cría en los bosques y es muy inquieto, vivo y ligero.
Temblar	Moverse involuntariamente con pequeñas sacudidas por miedo o frío.
Gritar	Chillar, levantar la voz más de lo acostumbrado.
Reloj	Máquina dotada de movimiento uniforme, que sirve para medir el tiempo o dividir el día en horas, minutos y segundos.
Traje	Vestido completo de una persona.

ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL1.3	DIMENSIÓN: PCL1. COMPRENSIÓN ORAL	
	Comprender el vocabulario básico de textos orales.	
Puntuación	4	6 respuestas correctas.
	3	5 ó 4 respuestas correctas.
	2	3 ó 2 respuestas correctas.
	1	1 respuesta correcta. Ninguna respuesta correcta. No responde.

PREGUNTA 6

Escribe la palabra que corresponde a la definición.

	Planta más alta que el arbusto de tronco leñoso y elevado, que se ramifica a cierta altura del suelo.
	Asiento con respaldo, por lo general con cuatro patas, y en el que solo cabe una persona.
	Obtener algo con dinero.
	Fruto del nogal.
	Agua helada que se desprende de las nubes en cristales sumamente pequeños, los cuales, agrupándose al caer, llegan al suelo en copos blancos.
	Saetilla que en el reloj y en otros instrumentos sirve para señalar las horas, los minutos y segundos.

Respuesta correcta:

Árbol	Planta más alta que el arbusto de tronco leñoso y elevado, que se ramifica a cierta altura del suelo.
Silla	Asiento con respaldo, por lo general con cuatro patas, y en que solo cabe una persona.
Comprar	Obtener algo con dinero.
Nuez	Fruto del nogal.
Nieve	Agua helada que se desprende de las nubes en cristales sumamente pequeños, los cuales, agrupándose al caer, llegan al suelo en copos blancos.
Manecilla	Saetilla que en el reloj y en otros instrumentos sirve para señalar las horas, los minutos y segundos.

ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL1.3	DIMENSIÓN: PCL1. COMPRENSIÓN ORAL	
	Comprender el vocabulario básico de textos orales.	
Puntuación	4	6 respuestas correctas.
	3	5 ó 4 respuestas correctas.
	2	3 ó 2 respuestas correctas.
	1	81 respuesta correcta. Ninguna respuesta correcta. No responde.

PREGUNTA 7

Responde a las siguientes preguntas.

Recuerda que debes expresarte con claridad, sin tachaduras y utilizando correctamente los signos de puntuación y la ortografía.

- a) ¿Por qué Doña Ardilla no va a poder llegar a tiempo a recoger las nueces?
- b) ¿Por qué se había dormido Ding Dong?
- c) ¿Qué quiere decir la frase: “Otra vez se ha dormido este perezoso”?
- d) ¿Qué objeto se puede comprar en la Feria Anual del Bosque?
- e) ¿Cómo estaba Ding Dong cuando lo encontró Doña Ardilla?
- f) ¿Por qué Ding Dong prefería estar con Doña Ardilla?

Respuesta correcta:

a) **¿Por qué Doña Ardilla no va a poder llegar a tiempo a recoger las nueces?**

Porque Ding Dong se ha quedado dormido, se ha quedado parado de nuevo y se le hace tarde para recoger su comida; cuando llegue, ya no va a quedar comida para ella, porque otras ardillas ya se la han llevado.

b) **¿Por qué se había dormido Ding Dong?**

Porque dentro del reloj se estaba muy calentito y fuera hacía mucho frío.

c) **¿Qué quiere decir la frase: “Otra vez se ha dormido este perezoso”?**

Que se ha quedado parado.

d) **¿Qué objeto se puede comprar en la Feria Anual del Bosque?**

Toda clase de objetos.

e) **¿Cómo estaba Ding Dong cuando lo encontró Doña Ardilla?**

Asustado, temblando de frío, lleno de agua y nieve.

f) **¿Por qué Ding Dong prefería estar con Doña Ardilla?**

Porque los hombres y las mujeres unos días te quieren mucho y otros, nada.

ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL1.2	DIMENSIÓN: PCL1. COMPRENSIÓN ORAL	
	Reconocer las ideas principales y secundarias en textos orales.	
Puntuación	4	6 respuestas correctas.
	3	5 ó 4 respuestas correctas.
	2	3 ó 2 respuestas correctas.
	1	1 respuesta correcta. Todas las respuestas son erróneas. No responde.

ACTIVIDAD:

"PANDAS"

NACIONAL

El Gancho • Noviembre 2007

4

BING XING Y HUA ZI BA

Sí, sí, sí, hablamos en chino.

El Gancho te presenta a los dos nuevos pandas gigantes.

El pasado 8 de septiembre, después de 35 horas de viaje, llegaron los nuevos inquilinos a Madrid. El destino era el Zoo Aquarium. Ya están instalados y ya los puedes visitar.

Te los presentamos...



Nombre:	Bing Xing "Estrella de hielo"
Sexo:	Macho
Edad:	7 años
Peso:	más o menos 150 kg.
Curiosidad:	fue padre de gemelos

Nombre:	Hua Zi Ba "Boca coloreada"
Sexo:	Hembra
Edad:	4 años
Peso:	más o menos 100 kg.
Curiosidad:	convivió con dos hembras y un macho de su misma edad

¿Por qué vienen a España?

Hace casi treinta años, las autoridades chinas regalaron una pareja de pandas a Sus Majestades los Reyes Don Juan Carlos y Doña Sofía. Los Reyes decidieron donarlos al Zoo de Madrid y así fue como

llegaron Chan-Chan y Shao-Shao. Posteriormente, Shao-Shao dio a luz a Chulín, el primer panda español. Chulín murió hace 10 años y desde entonces, se esperaba este momento...

Chulín, el panda de España

- Nació en 1982 pero 13 años después cayó enfermo y murió.
- Su nombre:
 - Significa TESORO ENTRE LOS BAMBÚES, además de indicar que es "chuli".
 - Fue elegido entre los más de 3.000 nombres que los participantes propusieron al zoo.
- Chulín aparece en el Libro Guinness de los Récords como el animal más valioso del mundo.
- El cumpleaños de Chulín se celebraba todos los años con más de 15.000 niños y niñas ¿Dónde meterían tantos regalos...?
- En recuerdo al famoso panda, se compuso una de las canciones más famosas de esos años: "Es el panda, / es el panda / un osito que aún no anda...".
- Y en su memoria, el Zoo de Madrid hizo esculpir su famosa estatua.



PREGUNTA 1

Establece las diferencias entre Bing Xing y Hua Zi Ba, consultando los datos del texto.

BING XING	HUA ZI BA

Respuesta correcta:

Se deben comparar los dos pandas atendiendo al sexo, a la edad, al peso y a una curiosidad.

ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL3.6	DIMENSIÓN: PCL3. COMPRENSIÓN LECTORA	
	Usar textos escritos adecuados a su edad para extraer información.	
Puntuación	4	Responde adecuadamente, mencionando las 4 diferencias.
	3	Responde adecuadamente, mencionando 3 diferencias.
	2	Responde adecuadamente, mencionando 2 diferencias.
	1	Responde adecuadamente, mencionando sólo una. Cualquier otra respuesta. No responde.

PREGUNTA 2

Marca con una **X** las frases sobre la vida de Chulín que estén de acuerdo con el contenido del texto.

- a. Chulín es hijo de Bing Xing y de Hua Zi Ba.
- b. Nació en 1982.
- c. Hay una estatua suya en el zoo de Barcelona.
- d. Es el animal más valioso del mundo.
- e. Chulín nació en España.
- f. Le pusieron el nombre los Reyes de España.

Respuesta correcta:

la **b**, la **d** y la **e**

ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL3.6	DIMENSIÓN: PCL3. COMPRENSIÓN LECTORA	
	Usar textos escritos adecuados a su edad para extraer información.	
Puntuación	4	Responde adecuadamente, marcando las 3 frases correctas.
	3	Marca 2 frases correctas.
	2	Marca 1 frase correcta.
	1	No marca ninguna frase correcta o no responde.

PREGUNTA 3

El texto tiene cuatro partes. Escribe el nombre de los títulos de cada una de las partes.

Respuesta correcta:

- Sí, sí, sí, hablamos en chino. El Gancho te presenta a los dos nuevos pandas gigantes.
- Te los presentamos.
- ¿Por qué vienen a España?
- Chulín, el panda de España.

ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL3.2	DIMENSIÓN: PCL3. COMPRENSIÓN LECTORA	
	Identificar las partes de un texto escrito.	
Puntuación	4	4 respuestas correctas.
	3	3 respuestas correctas.
	2	2 respuestas correctas.
	1	1 respuesta correcta. Ninguna respuesta correcta o no responde.

PREGUNTA 4

Busca en el texto palabras que signifiquen lo mismo que:

Acomodados	_____
Tallar	_____
Caro	_____
Enormes	_____

Respuesta correcta:

Acomodados	Instalados
Tallar	Esculpir
Caro	Valioso
Enormes	Gigantes

ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL3.4	DIMENSIÓN: PCL3. COMPRENSIÓN LECTORA	
	Comprender el vocabulario básico de textos escritos	
Puntuación	4	4 respuestas correctas.
	3	3 respuestas correctas.
	2	2 respuestas correctas.
	1	1 respuesta correcta. Ninguna respuesta correcta o no responde.

PREGUNTA 5

Elige cuatro adjetivos para describir a Chulín. Ten en cuenta lo que dice el texto sobre él.

ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL3.7	DIMENSIÓN: PCL3. COMPRENSIÓN LECTORA	
	Identificar el uso de categorías gramaticales básicas.	
Puntuación	4	Aplica bien todos los adjetivos.
	3	Sólo aplica bien 3.
	2	Sólo aplica bien 2.
	1	Aplica bien uno o ninguno. No responde.

PREGUNTA 6

¿Qué te parece la vida de un oso panda en cautividad?

Escribe como mínimo seis líneas, con letra clara y sin cometer faltas de ortografía.

ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL3.5	DIMENSIÓN: PCL3. COMPRENSIÓN LECTORA	
	Comentar textos sencillos atendiendo principalmente a su contenido.	
Puntuación	4	Responde con coherencia y con argumentos a sus afirmaciones.
	3	Responde con coherencia, pero no argumenta.
	2	Responde manifestando su opinión con poca coherencia y sin argumentos.
	1	Respuesta sin coherencia. No responde.

ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL4.1	DIMENSIÓN: PCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
	Producir breves narraciones, descripciones o exposiciones escritas con una estructura coherente.	
Puntuación	4	Escribe un texto con una organización adecuada al tipo de texto y tema solicitado (progresión de ideas, sin reiteraciones ni omisiones).
	3	Escribe un texto con 1 ó 2 errores en su organización.
	2	Escribe un texto con 3 ó 4 errores en su organización.
	1	Escribe un texto con más de 4 errores en su organización. No escribe nada o produce tan poca cantidad de texto que es imposible valorar el elemento.

ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL4.2	DIMENSIÓN: PCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
	Producir frases, oraciones y textos sencillos dotados de coherencia semántica y cohesión sintáctica, respetando las reglas gramaticales.	
Puntuación	4	El texto contiene 6 líneas. Está escrito con propiedad léxica (vocabulario adecuado y bien empleado) y sintácticamente bien construido.
	3	El texto contiene 1 ó 2 errores de tipo léxico o sintáctico. Aplíquese también este nivel si ha escrito 4 ó 5 líneas, aunque no haya errores de tipo léxico o sintáctico.
	2	El texto contiene 3 ó 4 errores de tipo léxico o sintáctico. Aplíquese también este nivel si no ha escrito, al menos, 3 líneas, aunque no haya errores de tipo léxico o sintáctico.
	1	El escrito contiene más de 4 errores de tipo léxico o sintáctico. Escribe menos de 3 líneas. No responde.

ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL4.3	DIMENSIÓN: PCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
	Respetar la ortografía del español, aplicando las reglas ortográficas, de acentuación y puntuación en la producción de textos escritos.	
Puntuación	4	El texto contiene 6 líneas con 0 ó 1 error (ortográfico, de acentuación o de puntuación).
	3	El texto contiene 2 ó 3 errores. Aplíquese este nivel si ha escrito 4 ó 5 líneas, aunque no haya errores.
	2	En texto contiene 4 ó 5 errores. Aplíquese este nivel si ha escrito 3 líneas, aunque no haya errores.
	1	El texto contiene más de 5 errores. Escribe menos de 3 líneas. O no escribe nada.

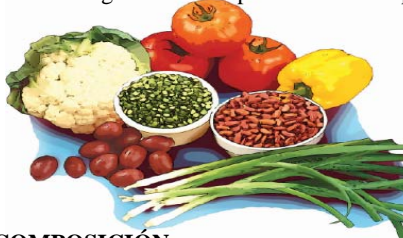
ELEMENTO DE COMPETENCIA PCL4.4	DIMENSIÓN: PCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
	Elaborar textos escritos cuidando la presentación, el orden y la caligrafía.	
Puntuación	4	Buena presentación: letra clara y legible, respetando los márgenes.
	3	Legible, respeta los márgenes, aunque la caligrafía es poco cuidada.
	2	Legible, pero no respeta los márgenes.
	1	Difícilmente legible, ilegible o la producción del texto no sobrepasa las 2 líneas. No responde.

4.4. COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA (LENGUA ESPAÑOLA). EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA.

ACTIVIDAD:

“VERDURAS Y LEGUMBRES”

Este tipo de plantas, debido a su composición, constituyen unos alimentos fundamentales para que el hombre mantenga una dieta saludable. Las verduras engloban un conjunto muy variado de difícil clasificación. Las legumbres se han cultivado desde hace mucho tiempo en distintas partes del mundo, propiciando el desarrollo de distintas especies que se distinguen también por la forma de aprovecharse (de algunas se come toda la vaina y de otras sólo las semillas).



CLASIFICACIÓN POR EL CONTENIDO DE HIDRATOS DE CARBONO

GRUPO A (hasta un 5%): acelga, apio, espinaca, berenjena, col, lechuga, pimiento, tomate y calabacín.

GRUPO B (hasta el 10% de hidratos de carbono): alcachofa, cebolla, nabo, puerro, calabaza, zanahoria y remolacha.

GRUPO C (hasta un 20%): batata, patata y maíz tierno.

COMPOSICIÓN

Hidratos de carbono: su contenido en glúcidos resulta bajo excepto en las remolachas y en las zanahorias.

Celulosa y fibra: la presencia de fibra es muy alta, al igual que la de celulosa, fundamentalmente en las acelgas o en las espinacas.

Vitaminas: las que presentan un color rojo, naranja o verde intenso contienen mucha vitamina A. Los tomates, lechugas y pimientos son ricos en vitamina C. En cambio, la vitamina B resulta escasa.

Minerales: Las verduras poseen un bajo contenido en sodio pero mucha presencia de potasio, magnesio y fosfato.



POR EL COLOR

Esta cualidad se relaciona con la composición química y las propiedades nutritivas.

De hoja verde: aportan pocas calorías y resultan ricas en vitaminas (especialmente A, B, C, E y K), minerales y fibra.

El color verde se debe a la presencia de la clorofila.

Amarillas: estas verduras presentan un alto contenido en caroteno, una sustancia que favorece la formación de vitamina A.

Otros colores: las de este grupo contienen poco caroteno pero son ricas en vitaminas B y C.

Tubérculos y raíces: poseen abundante fécula, algo de albúmina de fácil digestión, vitamina C y menor cantidad de tino A y B.



LAS LEGUMBRES

En este grupo de plantas que presentan un fruto en forma de vaina se incluyen las habas, los guisantes y otros productos de consumo más tradicional en España, como son las lentejas, los garbanzos y las judías blancas o pintas.

COMPOSICIÓN

Proteínas:

Alrededor del 20% del peso de las legumbres lo componen las proteínas, lo que significa un mayor aporte que los cereales y los tubérculos. Además. Disponen también de una buena proporción y variedad de aminoácidos esenciales, de forma muy similar a la carne, por lo que sirven de complemento a alimentos básicos como el arroz, el maíz y el trigo.

Hidratos de carbono:

La cantidad que representan estas sustancias dentro de las legumbres es de un 60%. Los hidratos de carbono, también llamados glúcidos, son responsables del aporte calórico en nuestro organismo. El almidón constituye uno de sus componentes más abundantes.

Micronutrientes:

Las legumbres tienen una importante presencia de hierro, cobre, carotenos, vitamina B1, niacina u ácido fólico.

Lípidos:

Este tipo de plantas presentan un bajo contenido en grasas, una característica que reduce el nivel de colesterol.

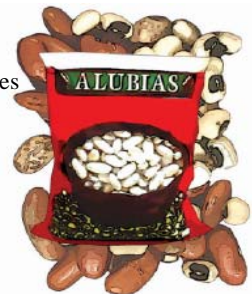
Fibra:

Las legumbres representan una fuente rica de fibra dietética.

DISTINTOS TIPOS

Entre las principales legumbres consumidas por el hombre se encuentran:

Alubias.
Guisantes.
Judías Verdes



CALORÍAS DE VERDURAS Y LEGUMBRES

	Cantidades	Kcal.
Acelgas hervidas	180 g.	30
Alcachofas hervidas	Unidad (120 g.)	60
Arroz blanco hervido	1c. sopera (20 g.)	26
Berenjenas	Unidad (250 g.)	489
Cebolla hervida	Unidad (100 g.)	41
Escarola	20 g.	7
Habas hervidas	80 g.	100
Lentejas hervidas	1c. sopera (20 g.)	39
Nabos	100 g.	35
Pepino	Unidad (150 g.)	5
Pimiento verde	2 unidades (100 g.)	29
Rabanitos	100 g.	16
Tomate	Unidad (100 g.)	20

Adaptado de: AULA de EL MUNDO

PREGUNTA 1

¿Cuál de las siguientes opciones crees que refleja mejor el contenido del texto?
 Marca la respuesta más correcta con una **X** delante de la letra correspondiente.

- A. Da información sobre un plan de comidas.
- B. Las legumbres y verduras son muy buenas.
- C. El texto nos informa de las propiedades alimentarias de verduras y legumbres.
- D. El texto informa sobre tomates, lentejas y zanahorias.

RESPUESTA CORRECTA:

La respuesta más completa es la opción C.

ELEMENTOS DE COMPETENCIA	DIMENSIÓN: SCL3. COMPRENSIÓN LECTORA	
SCL3.1	Identificar la idea general y la intención comunicativa en textos escritos continuos y discontinuos próximos a la experiencia del alumno, incluyendo los del ámbito académico y educativo.	
SCL3.2	Extraer informaciones concretas o precisas de textos escritos, realizando las inferencias que sean necesarias.	
SCL3.4	Identificar los enunciados en los que está explícito el tema general.	
SCL3.6	Interpretar y valorar el contenido y los elementos formales básicos de textos escritos.	
Puntuación	4	Si marca la opción C.
	3	Si marca la opción B.
	2	Si marca la opción D.
	1	Si marca la opción A o no contesta. Si marca más de una respuesta.

PREGUNTA 2

Por su clasificación las verduras pueden pertenecer:
 Marca con una **X** delante de la letra correspondiente a la respuesta más correcta.

- A. Al grupo A (berenjena, calabacín, habas, garbanzos).
 B. Al grupo C (batata, patata, guisantes).
 C. Al grupo B (alcachofa, cebolla, puerro).
 D. Al grupo D (judías verdes, alubias, maíz).

ELEMENTOS DE COMPETENCIA	DIMENSIÓN: SCL3. COMPRENSIÓN LECTORA	
SCL3.1	Identificar la idea general y la intención comunicativa en textos escritos continuos y discontinuos próximos a la experiencia del alumno, incluyendo los del ámbito académico y educativo.	
SCL3.2	Extraer informaciones concretas o precisas de textos escritos, realizando las inferencias que sean necesarias.	
SCL3.4	Identificar los enunciados en los que está explícito el tema general.	
SCL3.6	Interpretar y valorar el contenido y los elementos formales básicos de textos escritos.	
Puntuación	4	Si marca la opción C.
	2	Si marca la opción A o la opción B.
	1	Si marca la opción D o no contesta. Si marca más de una opción.

PREGUNTA 3

Indica, poniendo una **X** en el recuadro correspondiente, si estos enunciados son verdaderos o falsos.

	Verdadero	Falso
A. Los tomates, lechugas y pimientos tienen vitamina C.		
B. Las legumbres tienen mucho hierro.		
C. El color verde de las espinacas se debe a los hidratos de carbono.		
D. La fibra es muy abundante en las acelgas y las espinacas.		

RESPUESTAS CORRECTAS:

	Verdadero	Falso
A. Los tomates, lechugas y pimientos tienen vitamina C.	X	
B. Las legumbres tienen mucho hierro.	X	
C. El color verde de las espinacas se debe a los hidratos de carbono.		X
D. La fibra es muy abundante en las acelgas y las espinacas.	X	

ELEMENTOS DE COMPETENCIA	DIMENSIÓN: SCL3. COMPRENSIÓN LECTORA	
SCL3.1	Identificar la idea general y la intención comunicativa en textos escritos continuos y discontinuos próximos a la experiencia del alumno, incluyendo los del ámbito académico y educativo.	
SCL3.2	Extraer informaciones concretas o precisas de textos escritos, realizando las inferencias que sean necesarias.	
SCL3.4	Identificar los enunciados en los que está explícito el tema general.	
SCL3.6	Interpretar y valorar el contenido y los elementos formales básicos de textos escritos.	
Puntuación	4	Si contesta las cuatro correctamente.
	3	Si contesta tres correctamente.
	2	Si contesta dos correctamente.
	1	Si solo contesta correctamente una o no contesta.

ACTIVIDAD:

"ROMPECABEZAS"

¿QUÉ DEBES SABER SOBRE EL USO DEL CASCO?



- Es una especie de "salvavidas", aunque no un "seguro a todo riesgo".
- Utilízalo **siempre**, tanto en ciudad como en carretera.
- Debe estar **homologado** y contener en su interior la etiqueta **E.9**.
- Debe ser de **color claro** y material **reflectante**.
- Es preferible **no usar viseras oscuras**, pues de noche resta visibilidad. Limpiarlas con frecuencia y cambiarlas si los arañazos empiezan a molestar. Comprueba que lleve tratamiento antivaho, pues en caso de lluvias será de gran utilidad.
- **Nunca** circules con **auriculares** conectados a aparatos receptores o reproductores de sonido.

NUNCA DEBES RETIRAR EL CASCO A LOS HERIDOS EN ACCIDENTE

¡Póntelo siempre!

LA MOTO SIN CASCO ES UN ROMPE CABEZAS

NOÏDO
AYUNTAMIENTO DE SEVILLA
JUVENTUD

CENTRO DE INFORMACIÓN JUVENIL
PLAZA MONTE PIROLO, S/N.
EDIFICIO HISPANO-AVIACIÓN
41010 SEVILLA
TLFN.: 954 50 56 00
FAX: 954 50 56 79

© pedrocabanas

PREGUNTA 1

Ejemplo de resumen:

El anuncio publicitario del Ayuntamiento de Sevilla (Área de Juventud) presenta una campaña de concienciación sobre el uso del casco e informa de las ventajas que tiene utilizar el casco para los motoristas, especialmente para los jóvenes.

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL3.1	DIMENSIÓN: SCL3. COMPRENSIÓN LECTORA	
	Identificar la idea general y la intención comunicativa en textos escritos continuos y discontinuos próximos a la experiencia del alumno, incluyendo los del ámbito académico y educativo.	
Puntuación	4	El resumen del texto contiene la idea principal (qué debe saberse sobre el uso del casco) e indica el emisor y el receptor del anuncio.
	3	El resumen del texto contiene la idea principal, pero no indica el emisor o el receptor del anuncio.
	2	El contenido del escrito se refiere al tema, pero no se ajusta a la técnica del resumen.
	1	El contenido del escrito no se refiere al tema ni se ajusta a la técnica del resumen. No contesta.

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL4.1	DIMENSIÓN: SCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
	Redactar narraciones, descripciones, exposiciones, resúmenes y comentarios escritos utilizando el registro adecuado al tipo de texto, tema y propósito comunicativo.	
Puntuación	4	El escrito se ajusta a las características fundamentales de los textos formales escritos: se utiliza un vocabulario propio de este nivel y adecuado al tema, no se emplean coloquialismos, no se usan palabras ni expresiones jergales y en el discurso hay señales de planificación.
	2	El escrito no se ajusta en general a estas características, aunque mantiene algunos rasgos propios del registro formal.
	1	El escrito no se ajusta en absoluto al registro formal, o no responde.

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL4.2	DIMENSIÓN: SCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
		Organizar la información con claridad en narraciones, descripciones, exposiciones, resúmenes y comentarios escritos relacionados con ámbitos cercanos al interés del alumnado, incluyendo el académico y educativo.
Puntuación	4	El texto tiene una organización lógica y es fácilmente interpretable por la armonía sintáctica, semántica y pragmática que mantienen sus partes.
	3	Falla la organización lógica y existe alguna dificultad de interpretación por la falta de coherencia sintáctica, semántica y pragmática.
	2	Existen bastantes dificultades de interpretación por las frecuentes faltas de coherencia sintáctica, semántica y pragmática.
	1	Las dificultades de interpretación son muy abundantes por falta absoluta de coherencia sintáctica, semántica y pragmática. No responde.

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL4.3	DIMENSIÓN: SCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
		Enlazar los enunciados en las narraciones, exposiciones, resúmenes y comentarios en secuencias dotadas de cohesión y corrección sintáctica, utilizando enlaces adecuados a la organización informativa del texto.
Puntuación	4	El escrito contiene las expresiones y los elementos necesarios para conectar las oraciones, los párrafos y las ideas y tiene ilación y unidad (se emplean recursos como sustituciones, elipsis, conjunciones, demostrativos, repeticiones léxicas, sinónimos, antónimos, etc.).
	3	El escrito contiene, en general, estos elementos, pero se producen faltas esporádicas de cohesión.
	2	El escrito carece de muchos elementos de cohesión.
	1	El escrito carece de casi todos o todos los elementos de cohesión. No responde.

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL4.4	DIMENSIÓN: SCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
	Respetar las normas gramaticales y ortográficas en la expresión escrita, adecuándose a las convenciones ortográficas y de puntuación del español actual.	
Puntuación	4	En su respuesta, el alumno no comete ningún error de expresión escrita en letras, tildes y signos de puntuación.
	3	La respuesta presenta entre uno y cuatro errores ortográficos.
	2	La respuesta presenta entre cinco y ocho errores ortográficos.
	1	La respuesta presenta más de ocho errores ortográficos; o bien, no escribe nada, o la cantidad de texto que ha escrito es insignificante.

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL4.5	DIMENSIÓN: SCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
	Usar funcionalmente el vocabulario básico, cuidando la propiedad léxica.	
Puntuación	4	El léxico del escrito es variado, se usa con precisión y propiedad y se adecua a las normas morfológicas de la derivación o la composición. El escrito contiene no solamente sustantivos, sino un número proporcionado de adjetivos, verbos y adverbios.
	3	El léxico se ajusta en general a estas características, pero contiene algunas imprecisiones y faltas de propiedad esporádicas.
	2	El léxico contiene frecuentes imprecisiones y faltas de propiedad, carece de variedad y usa de forma limitada los adjetivos, los verbos y los adverbios.
	1	El léxico es muy impreciso, se usa con mucha falta de propiedad, carece totalmente de variedad y usa muy pocos adjetivos, verbos y adverbios. No responde.

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL4.7	DIMENSIÓN: SCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
	Elaborar textos legibles (presentación correcta y buena letra).	
Puntuación	4	El escrito tiene buena presentación, letra clara y legible, y respeta los márgenes.
	3	El escrito es legible, aunque no presenta algunas de estas características.
	1	El texto es ilegible o difícilmente legible, o la producción de texto no es significativa. No responde.

PREGUNTA 2

De los aspectos que aparecen en el texto, escribe todos los que sean:

POSITIVOS	NEGATIVOS

RESPUESTAS:

ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS NEGATIVOS
<i>Salvavidas</i>	<i>No usar visera oscura.</i>
<i>Usarlo siempre</i>	<i>No circular con auriculares.</i>
<i>Tiene que estar homologado.</i>	<i>No retirar el casco a los heridos.</i>
<i>De colores claros y material reflectante</i>	

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL3.7	DIMENSIÓN: SCL3. COMPRENSIÓN LECTORA	
	Interpretar y valorar el contenido de textos escritos relacionándolo con los conocimientos propios.	
Puntuación	4	Si contesta correctamente los siete aspectos entre positivos y negativos y los coloca en su correspondiente lugar.
	3	Si contesta correctamente seis o cinco aspectos entre positivos y negativos.
	2	Si contesta correctamente cuatro o tres.
	1	Si contesta correctamente menos de tres o no contesta.

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL3.9	DIMENSIÓN: SCL3. COMPRENSIÓN LECTORA	
	Comprender el vocabulario básico de textos escritos y deducir el significado contextual de las palabras.	
Puntuación	4	Si contesta correctamente los siete aspectos entre positivos y negativos y los coloca en su correspondiente lugar.
	3	Si contesta correctamente seis o cinco aspectos entre positivos y negativos.
	2	Si contesta correctamente cuatro o tres.
	1	Si contesta correctamente menos de tres o no contesta.

PREGUNTA3

¿Quién nos da todos estos consejos en el texto? ¿A quiénes van dirigidos?

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL3.2	DIMENSIÓN: SCL3. COMPRENSIÓN LECTORA	
	Extraer informaciones concretas o precisas de textos escritos, realizando las inferencias que sean necesarias.	
Puntuación	4	Si contesta el Ayuntamiento de Sevilla y alude al Área de Juventud/ a los jóvenes que usan moto.
	3	Si la respuesta sobre el emisor y el receptor no es completa.
	2	Si la respuesta omite el emisor o el receptor.
	1	Si no identifica emisor ni receptor, o no contesta.

ACTIVIDAD:**“PROGRAMA DE RADIO”**

Escucha con atención la grabación.

(Programa de Canal Sur Radio “El Público” del día 29 de marzo de 2007).

PREGUNTA 1

María José llama al programa de radio de Jesús Vigorra (“El Público”, Canal Sur) para contar lo que le ha pasado.

Marca con una **X** cuál de las cuatro opciones refleja mejor la idea principal del texto que acabas de escuchar.

	a) María José no pagó en su momento una multa de tráfico y ahora la Jefatura de Tráfico le reclama el pago de la multa, más el veinte por ciento de recargo.
	b) El hijo de María José ha pagado una multa de tráfico en Correos, pero Correos no lo ha comunicado a la Jefatura de Tráfico, que le reclama de nuevo el pago de la multa con recargo.
	c) María José dice que a su hijo le han puesto una multa de tráfico en una autovía, pero que no están de acuerdo y desean poner una reclamación o un recurso contra esa multa.
	d) El hijo de María José ha perdido el justificante de haber pagado una multa de tráfico y en la oficina de Correos donde pagó no le quieren facilitar una copia del recibo.

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL1.2	DIMENSIÓN: SCL1. COMPRENSIÓN ORAL	
	Distinguir en textos orales poco complejos las ideas principales y las secundarias.	
Puntuación	4	Señala la opción D.
	2	Señala la opción B.
	1	Cualquier otra respuesta, o marca más de una, o no responde.

PREGUNTA 2

Escribe un resumen del problema de María José:

Resumen: Al hijo de M.^a José le pusieron en abril una denuncia de tráfico en la autovía de Lucena. Se lo notificaron en septiembre y pagó la multa en octubre, mediante giro postal de 140 €, que abonó en la oficina de Correos de Lucena. Pero Tráfico le ha comunicado a finales de enero o febrero que la multa sigue pendiente de pago y que van a tomar medidas. Su hijo ha perdido el justificante del pago de la multa, por lo que se han dirigido a la oficina de Correos para que le faciliten un justificante del giro postal que puso en su día, pero en Correos – a pesar de lo que le han dicho a M.^a José en el teléfono de atención al cliente- alegan que no pueden buscar ese recibo porque ha pasado ya mucho tiempo y no pueden pararse a mirar en los archivos todos los documentos. M.^a José no está dispuesta a pagar otra vez los 140 € y piensa recurrir aunque esté fuera de plazo.

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL1.4	DIMENSIÓN: SCL1. COMPRENSIÓN ORAL	
	Tomar notas y apuntes siguiendo exposiciones orales y, a partir de ellos, elaborar resúmenes escritos.	
Puntuación	4	Resumen correcto y completo, con indicación del lugar donde suceden los acontecimientos.
	3	Resume bien los hechos, pero no indica el lugar o falta algún dato importante.
	2	Resumen incompleto de los acontecimientos.
	1	No sabe resumir o no contesta.

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL4.1	DIMENSIÓN: SCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
	Redactar narraciones, descripciones, exposiciones, resúmenes y comentarios escritos utilizando el registro adecuado al tipo de texto, tema y propósito comunicativo.	
Puntuación	4	El escrito se ajusta a las características fundamentales de los textos formales escritos: se utiliza un vocabulario propio de este nivel y adecuado al tema, no se emplean coloquialismos, no se usan palabras ni expresiones jergales y en el discurso hay señales de planificación.
	3	El escrito se ajusta en general a estas características, con alguna excepción esporádica.
	2	El escrito no se ajusta en general a éstas características, aunque mantiene algunos rasgos propios del registro formal,
	1	El escrito no se ajusta en absoluto al registro formal, o no responde.

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL4.2	DIMENSIÓN: SCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
	Organizar la información con claridad en narraciones, descripciones, exposiciones, resúmenes y comentarios escritos relacionados con ámbitos cercanos al interés del alumnado, incluyendo el académico y educativo.	
Puntuación	4	El texto tiene una organización lógica y es fácilmente interpretable por la armonía sintáctica, semántica y pragmática que mantienen sus partes.
	3	Falla la organización lógica y existe alguna dificultad de interpretación por la falta de coherencia sintáctica, semántica y pragmática.
	2	Existen bastantes dificultades de interpretación por las frecuentes faltas de coherencia sintáctica, semántica y pragmática.
	1	Las dificultades de interpretación son muy abundantes por falta absoluta de coherencia sintáctica, semántica y pragmática. No responde.

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL4.3	DIMENSIÓN: SCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
	Enlazar los enunciados en las narraciones, exposiciones, resúmenes y comentarios en secuencias dotadas de cohesión y corrección sintáctica, utilizando enlaces adecuados a la organización informativa del texto.	
Puntuación	4	El escrito contiene las expresiones y los elementos necesarios para conectar las oraciones, los párrafos y las ideas y tiene ilación y unidad (se emplean recursos como sustituciones, elipsis, conjunciones, demostrativos, repeticiones léxicas, sinónimos, antónimos, etc.).
	3	El escrito contiene, en general, estos elementos, pero se producen faltas esporádicas de cohesión.
	2	El escrito carece de muchos elementos de cohesión.
	1	El escrito carece de casi todos o todos los elementos de cohesión. No responde.

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL4.4	DIMENSIÓN: SCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
	Respetar las normas gramaticales y ortográficas en la expresión escrita, adecuándose a las convenciones ortográficas y de puntuación del español actual.	
Puntuación	4	En la respuesta no se comete ningún error de expresión escrita en letras, tildes y signos de puntuación.
	3	La respuesta presenta entre uno y cuatro errores ortográficos.
	2	La respuesta presenta entre cinco y ocho errores ortográficos.
	1	La respuesta presenta más de ocho errores ortográficos; o bien, el alumno o alumna no escribe nada, o la cantidad de texto que ha escrito es insignificante.

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL4.5	DIMENSIÓN: SCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
	Usar funcionalmente el vocabulario básico, cuidando la propiedad léxica.	
Puntuación	4	El léxico del escrito es variado, se usa con precisión y propiedad y se adecua a las normas morfológicas de la derivación o la composición. El escrito contiene no solamente sustantivos, sino un número proporcionado de adjetivos, verbos y adverbios.
	3	El léxico se ajusta en general a estas características, pero contiene algunas imprecisiones y faltas de propiedad esporádicas.
	2	El léxico contiene frecuentes imprecisiones y faltas de propiedad, carece de variedad y usa de forma limitada los adjetivos, los verbos y los adverbios.
	1	El léxico es muy impreciso, se usa con mucha falta de propiedad, carece totalmente de variedad y usa muy pocos adjetivos, verbos y adverbios. No responde.

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL4.7	DIMENSIÓN: SCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
	Elaborar textos legibles (presentación correcta y buena letra).	
Puntuación	4	El escrito tiene buena presentación, letra clara y legible, y respeta los márgenes.
	3	El escrito es legible, aunque no presenta algunas de estas características.
	1	El texto es ilegible o difícilmente legible, o la producción de texto no es significativa. No responde.

PREGUNTA 3

Presta mucha atención a la manera de hablar de María José y señala los rasgos que se perciben en su pronunciación:

Marca con X	
	a) No pronuncia las eses finales de palabras.
	b) Sesea.
	c) Cecea.
	d) Pronuncia las eses finales de sílaba de manera aspirada.
	e) Pronuncia la jota con una suave aspiración.
	f) Pronuncia las vocales finales de palabra de forma abierta.
	g) Esta hablante es yeísta, es decir, pronuncia la ll como y .

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL1.5	DIMENSIÓN: SCL1. COMPRENSIÓN ORAL	
		Identificar la modalidad lingüística andaluza y valorarla positivamente, reconociendo sus rasgos característicos.
Puntuación	4	Identifica correctamente todos los rasgos (a), b), d) f) y g).
	3	La respuesta presenta uno o dos errores.
	2	La respuesta presenta entre tres y cinco errores.
	1	La respuesta presenta más de cinco errores, o no contesta.

PREGUNTA 4

a) Por su manera de hablar, ¿a qué comunidad autónoma pertenece esta hablante? Señala la respuesta correcta.

	Marca con X
Canarias	
Andalucía	
Asturias	
Madrid	

Respuesta correcta:

	Marca con X
Canarias	
Andalucía	X
Asturias	
Madrid	

b) Justifica tu elección de acuerdo con los rasgos que has marcado con anterioridad:

Justificación: *La pronunciación de M.^a José se identifica con la de los hablantes andaluces, ya que se perciben los siguientes rasgos:*

- *Seseo: [denunsia], [Lusena], [plaso], [resibo], [obligación], etc.*
- *Pérdida de la ese final de sílaba y abertura de la vocal anterior (o incluso de todas las vocales de la palabra): [EntOnsE], [puE], [mA o mEnO] por 'más o menos', [fuimO], [korrEO] por 'Correos', etc.*
- *Aspiración de la ese final de sílaba: [dih'pueh'ta] por 'dispuesta', [deh'puE], etc.*
- *Yeísmo: [yegó], [eyO] por 'ellos'.*
- *La pronunciación de la jota se acerca más al sonido velar castellano que a la aspiración característica del andaluz occidental. Este rasgo, más el seseo y la abertura vocálica, identifican a M.^a José como hablante andaluza de esa zona central de Andalucía donde se ubica el pueblo cordobés de Lucena.*
- *En el texto se advierten también algunos otros rasgos [intentá] por 'intentar', [perdío] por 'perdido', [pagao] por 'pagado', que son característicos del español coloquial y, por tanto, del andaluz coloquial, pero no del andaluz culto o del andaluz hablado en situaciones de mayor formalidad.*

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL1.5	DIMENSIÓN: SCL1. COMPRENSIÓN ORAL	
	Identificar la modalidad lingüística andaluza y valorarla positivamente, reconociendo sus rasgos característicos.	
Puntuación	4	Identifica a M. ^a José como hablante andaluza y lo justifica adecuadamente con ejemplos del texto oído que hagan referencia a varios rasgos lingüísticos.
	3	Identifica a M. ^a José como hablante andaluza y lo justifica con alusión a dos rasgos, al menos.
	2	Identifica a M. ^a José como hablante andaluza y lo justifica con un solo rasgo; o bien identifica a M. ^a José como hablante canaria y lo justifica con algún rasgo común de ambas modalidades.
	1	Identifica a M. ^a José como hablante andaluza o canaria, pero no lo justifica, o la justificación es desacertada. No identifica a la hablante como andaluza o canaria. No contesta.

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL4.1.	DIMENSIÓN: SCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
		Redactar narraciones, descripciones, exposiciones, resúmenes y comentarios escritos utilizando el registro adecuado al tipo de texto, tema y propósito comunicativo.
Puntuación	4	El escrito se ajusta a las características fundamentales de los textos formales escritos: se utiliza un vocabulario propio de este nivel y adecuado al tema, no se emplean coloquialismos, no se usan palabras ni expresiones jergales y en el discurso hay señales de planificación.
	3	El escrito se ajusta en general a estas características, con alguna excepción esporádica.
	2	El escrito no se ajusta en general a estas características, aunque mantiene algunos rasgos propios del registro formal.
	1	El escrito no se ajusta en absoluto al registro formal, o no responde.

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL4.2	DIMENSIÓN: SCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
		Organizar la información con claridad en narraciones, descripciones, exposiciones, resúmenes y comentarios escritos relacionados con ámbitos cercanos al interés del alumnado, incluyendo el académico y educativo.
Puntuación	4	El texto tiene una organización lógica y es fácilmente interpretable por la armonía sintáctica, semántica y pragmática que mantienen sus partes.
	3	Falla la organización lógica y existe alguna dificultad de interpretación por la falta de coherencia sintáctica, semántica y pragmática.
	2	Existen bastantes dificultades de interpretación por las frecuentes faltas de coherencia sintáctica, semántica y pragmática.
	1	Las dificultades de interpretación son muy abundantes por falta absoluta de coherencia sintáctica, semántica y pragmática. No responde.

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL4.3	DIMENSIÓN: SCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
	Enlazar los enunciados en las narraciones, exposiciones, resúmenes y comentarios en secuencias dotadas de cohesión y corrección sintáctica, utilizando enlaces adecuados a la organización informativa del texto.	
Puntuación	4	El escrito contiene las expresiones y los elementos necesarios para conectar las oraciones, los párrafos y las ideas y tiene ilación y unidad (se emplean recursos como sustituciones, elipsis, conjunciones, demostrativos, repeticiones léxicas, sinónimos, antónimos, etc.).
	3	El escrito contiene, en general, estos elementos, pero se producen faltas esporádicas de cohesión.
	2	El escrito carece de muchos elementos de cohesión.
	1	El escrito carece de casi todos o todos los elementos de cohesión. No responde.

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL4.4	DIMENSIÓN: SCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
	Respetar las normas gramaticales y ortográficas en la expresión escrita, adecuándose a las convenciones ortográficas y de puntuación del español actual.	
Puntuación	4	En su respuesta, el alumno no comete ningún error de expresión escrita en letras, tildes y signos de puntuación.
	3	La respuesta presenta entre uno y cuatro errores ortográficos.
	2	La respuesta presenta entre cinco y ocho errores ortográficos.
	1	La respuesta presenta más de ocho errores ortográficos; o bien, el alumno no escribe nada, o la cantidad de texto que ha escrito es insignificante. No responde.

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL4.5	DIMENSIÓN: SCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
	Usar funcionalmente el vocabulario básico, cuidando la propiedad léxica.	
Puntuación	4	El léxico del escrito es variado, se usa con precisión y propiedad y se adecua a las normas morfológicas de la derivación o la composición. El escrito contiene no solamente sustantivos, sino un número proporcionado de adjetivos, verbos y adverbios.
	3	El léxico se ajusta en general a estas características, pero contiene algunas imprecisiones y faltas de propiedad esporádicas.
	2	El léxico contiene frecuentes imprecisiones y faltas de propiedad, carece de variedad y usa de forma limitada los adjetivos, los verbos y los adverbios.
	1	El léxico es muy impreciso, se usa con mucha falta de propiedad, carece totalmente de variedad y usa muy pocos adjetivos, verbos y adverbios.

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL4.7	DIMENSIÓN: SCL4. EXPRESIÓN ESCRITA	
	Elaborar textos legibles (presentación correcta y buena letra).	
Puntuación	4	El escrito tiene buena presentación, letra clara y legible, y respeta los márgenes.
	3	El escrito es legible, aunque no presenta algunas de estas características.
	1	El texto es ilegible o difícilmente legible, o la producción de texto no es significativa. No contesta.

ACTIVIDAD:

“HISTORIA DE LA CAFETERA”

Los granos de café fueron masticados durante cuatrocientos años a partir del momento en que un pastor de cabras etíope llamado Kaldi descubrió las propiedades de la planta en el año 850 d. C. Sin embargo, el comercio no ofreció un modelo de cafetera para la infusión del café en polvo hasta la introducción de la cafetera francesa en 1800. Durante los siglos anteriores, en los muchos países que consumían ya enormes cantidades de café, éste se preparaba hirviendo los granos en agua y pasando la mezcla a través de un filtro diseñado al efecto. Los paquetes de café en grano solían llevar instrucciones escritas de hervirlo hasta que «oliera bien».

La cafetera francesa, pese a su sencillez, fue muy bien recibida en las cocinas. Creada por el farmacéutico R. Descroisilles, consistía en dos esbeltos recipientes metálicos, que podían ser de estaño, cobre o peltre, separados por una placa agujereada que hacía de filtro. Alrededor de 1850, los fabricantes franceses presentaron la primera cafetera esmaltada. La primera adaptación norteamericana de esta cafetera fue patentada en 1873. El cilindro, de una sola cámara, contenía un filtro que se hacía avanzar presionándolo a través de la mezcla de granos de café y agua caliente, obligando con ello a los granos a depositarse en el fondo. Por desgracia, el diámetro de los filtros no siempre se ajustaba al del recipiente, y muchas veces el resultado era una bebida mal colada. Este problema exasperó a una mujer hasta el punto de impulsarla a inventar una cafetera que diera mejores resultados. En 1907, la alemana Melitta Bentz empezó a experimentar con diferentes materiales aplicables entre las dos cámaras de una cafetera. Un disco de tela de algodón colocado sobre el filtro del recipiente funcionaba durante algún tiempo, pero la tela no tardaba en estropearse. En 1908 descubrió un papel poroso, casi perfecto, al recortar un disco en una hoja de papel secante, y con ello el sistema de filtro Melitta inició su camino hacia la comercialización.

[...] La búsqueda de la taza perfecta de café prosiguió incansable, y en 1940 dio nacimiento a la cafetera Chemex. Fruto del ingenio de un químico alemán, el doctor Peter Schlumbohm, era una muestra representativa del diseño de la Bauhaus: una mesa debía ser una mesa, una silla una silla, y una cafetera tan sólo debía hacer un excelente café.

CHARLES PANATI: *Las cosas nuestras de cada día*, Barcelona, Ediciones B, 1988 (citado por Víctor Moreno: *Leer para comprender*. Navarra, Colección Blitz, 2003.)

PREGUNTA 1

Contesta a las siguientes cuestiones.

1. ¿Quién fue el inventor del primer modelo de cafetera?
2. ¿Cómo se llamaba la primera mujer interesada en el invento?
3. ¿Cuáles son las nacionalidades de los inventores de la cafetera?
4. Según concluye el texto, ¿qué debe ser una cafetera?

Respuesta:

1. R. DESCROISILLES.
2. MELITTA BENTZ.
3. Francesa y alemana.
4. Una cafetera debe ser una máquina que sólo haga excelente café.

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL3.2.	DIMENSIÓN: SCL3. COMPRENSIÓN LECTORA	
	Extraer informaciones concretas o precisas de textos escritos, realizando las inferencias que sean necesarias.	
Puntuación	4	Responde correctamente a las 4 cuestiones.
	3	Responde correctamente a 3 cuestiones.
	2	Responde correctamente a 2 cuestiones.
	1	Responde sólo correctamente a 1 cuestión o a ninguna.

PREGUNTA 2

Siguiendo las indicaciones del texto, ¿qué pasos seguirías para fabricar una sencilla cafetera?

Respuesta:

Utilizaría dos recipientes metálicos y los separaría con una placa perforada que serviría de filtro. Para mejorar el filtrado del café de la parte superior a la inferior, adaptaría un filtro elaborado con papel poroso.

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL3.3.	DIMENSIÓN: SCL3. COMPRENSIÓN LECTORA	
	Seguir normas o instrucciones de cierta extensión expresadas por escrito.	
Puntuación	4	Contesta detalladamente, aludiendo a dos recipientes metálicos y filtros.
	3	Contesta, refiriéndose a los dos componentes básicos de la cafetera.
	2	Contesta, refiriéndose al menos a un componente básico.
	1	No sigue las indicaciones del texto o no contesta.

PREGUNTA 3

Relaciona cada una de las ideas con su párrafo correspondiente.

1. La búsqueda incansable de la taza perfecta. PÁRRAFO

2. Descubrimiento de las propiedades de la planta. PÁRRAFO

3. Intervención de la tecnología norteamericana. PÁRRAFO

4. Perfeccionamiento del filtrado del café. PÁRRAFO

Respuestas:

1. Párrafo 3

2. Párrafo 1

3. Párrafo 2

4. Párrafo 2

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL3.5.	DIMENSIÓN: SCL3. COMPRENSIÓN LECTORA	
		Distinguir las partes de un texto escrito y relacionarlas con la organización de la información que el texto presenta.
Puntuación	4	Escribe correctamente las 4 respuestas.
	3	Escribe correctamente 3 respuestas.
	2	Escribe correctamente 2 respuestas.
	1	Escribe correctamente 1 respuesta, ninguna o no contesta.

PREGUNTA 4

En el texto se habla especialmente del café como infusión. Teniendo en cuenta este concepto, así como el de filtrado, ¿qué otros productos crees que se pueden utilizar y tomar como infusión? Escribe seis productos.

Respuestas posibles:

Té, poleo, tila, anís, manzanilla, menta, hierbabuena, hinojo, romero....,...

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL3.7.	DIMENSIÓN: SCL3. COMPRENSIÓN LECTORA	
	Interpretar y valorar el contenido de textos escritos relacionándolo con los conocimientos propios.	
Puntuación	4	6 respuestas correctas.
	3	4 ó 5 respuestas correctas.
	2	2 ó 3 respuestas correctas.
	1	1 o ninguna respuesta correcta.

PREGUNTA 5

En el texto que te proponemos aparece la descripción, aunque también aparecen elementos expositivos e incluso narrativos.

Extrae cuatro ejemplos representativos de la modalidad descriptiva.

Respuestas posibles:

Los paquetes de café solían llevar instrucciones...
 Consistía en dos esbeltos recipientes metálicos...
 Podían ser de estaño, cobre...
 El cilindro contenía un filtro...
 Un disco de tela de algodón...
 Papel poroso...

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL3.8.	DIMENSIÓN: SCL3. COMPRENSIÓN LECTORA	
	Reconocer y comprender los rasgos característicos de diversos tipos de textos: continuos y no continuos, literarios y no literarios.	
Puntuación	4	Ofrece 4 ejemplos descriptivos.
	3	Ofrece 3 ejemplos descriptivos.
	2	Ofrece 2 ejemplos descriptivos.
	1	Ofrece 1, ninguno o no contesta.

PREGUNTA 6

El texto indica:

*“pasando la mezcla a través de un **filtro** diseñado al efecto”
“**alrededor** de 1850, los fabricantes franceses presentaron...”
“en 1908 descubrió un **papel** poroso”
“el sistema de filtro Melitta inició su **camino** hacia la comercialización”*

Señala qué valor significativo adquieren las palabras **filtro**, **alrededor**, **papel** y **camino** en estos contextos, marcando con una **X** la opción correcta en cada caso.

FILTRO

- A ___ Sistema de selección en un proceso según criterios previamente establecidos.
- B ___ Materia a través de la cual se hace pasar un líquido para clarificarlo de los materiales que lleva en suspensión.
- C ___ Dispositivo que elimina o selecciona determinadas frecuencias o radiaciones.

ALREDEDOR

- A ___ Denota la situación de personas o cosas que circundan a otras.
- B ___ Contorno de un lugar.
- C ___ De manera aproximada, poco más o menos.

PAPEL

- A ___ Hoja delgada hecha con pasta de fibras vegetales.
- B ___ Documento o manuscrito de cualquier clase.
- C ___ Cargo que alguien o algo cumple en alguna situación.

CAMINO

- A ___ Tierra hollada por donde se transita habitualmente.
- B ___ Proceso o trayectoria.
- C ___ Medio para hacer o conseguir algo.

Respuestas:

FILTRO B ALREDEDOR C PAPEL A CAMINO B

ELEMENTO DE COMPETENCIA SCL3.9.	DIMENSIÓN: SCL3. COMPRENSIÓN LECTORA	
	Comprender el vocabulario básico de textos escritos y deducir el significado contextual de las palabras.	
Puntuación	4	4 respuestas correctas.
	3	3 respuestas correctas.
	2	2 respuestas correctas.
	1	1 respuestas correcta. Ninguna respuesta correcta. No contesta.

PREGUNTA 7

El autor del texto se expresa en el nivel culto de la lengua. Extrae seis adjetivos, normalmente utilizados en el nivel culto que ejemplifiquen esta afirmación.

Respuestas posibles: diseñado, esbeltos, esmaltada, patentada, aplicables, poroso, secante, incansable, excelente...

ELEMENTOS DE COMPETENCIA SCL3.9 SCL3.11 SCL3.12	DIMENSIÓN: SCL3. COMPRENSIÓN LECTORA	
	Comprender el vocabulario básico de textos escritos y deducir el significado contextual de las palabras.	
	Identificar algunos rasgos lingüísticos propios de los usos sociales de la lengua en textos escritos.	
Puntuación	Identificar y comprender el uso de categorías y elementos gramaticales básicos.	
	4	Identifica 6 adjetivos del nivel culto.
	3	Identifica 4 ó 5 adjetivos del nivel culto.
	2	Identifica 2 ó 3 adjetivos del nivel culto.
1	Identifica 1 adjetivo del nivel culto, ninguno o no contesta.	

PREGUNTA 8

Relaciona cada una de las fechas con el acontecimiento que indica el texto.

AÑO	ACONTECIMIENTO

Respuesta correcta:

850 d C. Un pastor descubre las propiedades de la planta.

1800. Introducción de la cafetera francesa.

1850. Primera cafetera esmaltada.

1873. Patente del primer modelo norteamericano.

1907. Melitta Bentz experimenta con filtros.

1908. Descubrimiento del filtro de papel poroso.

1940. Nacimiento de la cafetera Chemex.

DIMENSIÓN: SCL3. COMPRENSIÓN LECTORA	
ELEMENTOS DE COMPETENCIA SCL3.2. SCL3.5 SCL3.6	Extraer informaciones concretas o precisas de textos escritos, realizando las inferencias que sean precisas.
	Distinguir las partes de un texto escrito y relacionarlas con la organización de la información que el texto presenta.
	Interpretar y valorar el contenido y los elementos formales básicos de textos escritos.
Puntuación	4 7 respuestas correctas.
	3 5 ó 6 respuestas correctas.
	2 3 ó 4 respuestas correctas.
	1 Menos de 3 respuestas correctas.

4.5. COMPETENCIA EN EL CONOCIMIENTO E INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO Y NATURAL. EDUCACIÓN PRIMARIA.

ACTIVIDAD:

“¿QUÉ COME EL FUEGO?”

Carlos y Ana están haciendo experimentos en su clase para saber más sobre el aire y sus componentes. Quieren hacer un experimento para comprobar que en el aire hay oxígeno. Partiendo de que el fuego necesita oxígeno, la clase de Ana y Carlos ha llevado velas y vasos al aula y han hecho el siguiente experimento.



A

Vela encendida cubierta con vaso



B

Vela encendida



C

Vela encendida cubierta con vaso

PREGUNTA 1

¿Qué vela crees que se apagará antes y por qué?

Pregunta 1		
Dimensión	PCI2.- CONOCIMIENTOS CIENTÍFICOS	
Elemento de competencia	PCI2.3.-Utiliza nociones científicas básicas para interpretar fenómenos naturales y predecir sus consecuencias	
Contenido	Paisajes andaluces	
Puntuación	4	Se apagará primero la vela C cubierta con el vaso pequeño porque se agotará el oxígeno antes al tener menor cantidad de aire.
	3	Se apagará antes la vela C cubierta con el vaso pequeño porque se acaba el aire o porque tiene menos aire.
	2	Se apagará antes la vela A cubierta con el vaso grande porque se queda sin oxígeno o sin aire.
	1	No responde nada o cualquier otra respuesta.

ACTIVIDAD:

“EL TIEMPO”

Lunes 12/05

Martes 13/05

Claves

Vientos

Mar

Diario de Cádiz. Domingo 11 de mayo de 2008.

PREGUNTA 1

En el periódico del domingo aparece la previsión del tiempo para el lunes y el martes. Fíjate en las claves y en el ejemplo y di qué tiempo esperas y en qué claves te has fijado para decirlo:

Ej.: Los vientos en el interior serán flojos LUNES y MARTES, la clave es la misma: >

1. En cambio, los vientos en el litoral serán más fuertes el , lo indica la clave
2. El día más nublado será el porque hay más en el mapa.
3. Será más lluvioso el , como indica la clave

Pregunta 1		
Dimensión	PCI1. -METODOLOGÍA CIENTÍFICA	
Elemento de competencia	PCI1.2.- Interpreta correctamente informaciones de contenido científico proporcionado en diferentes formas de representación	
Contenido	Paisajes andaluces	
Puntuación	4	Seis respuestas correctas: 1. Lunes - >>> 2. Martes - ☁ 3. Martes - ☁ o ☁
	3	Cinco respuestas correctas.
	2	Cuatro respuestas correctas.
	1	Resto de posibilidades o no contesta.

ACTIVIDAD:**“EL SOL Y LA TIERRA”**

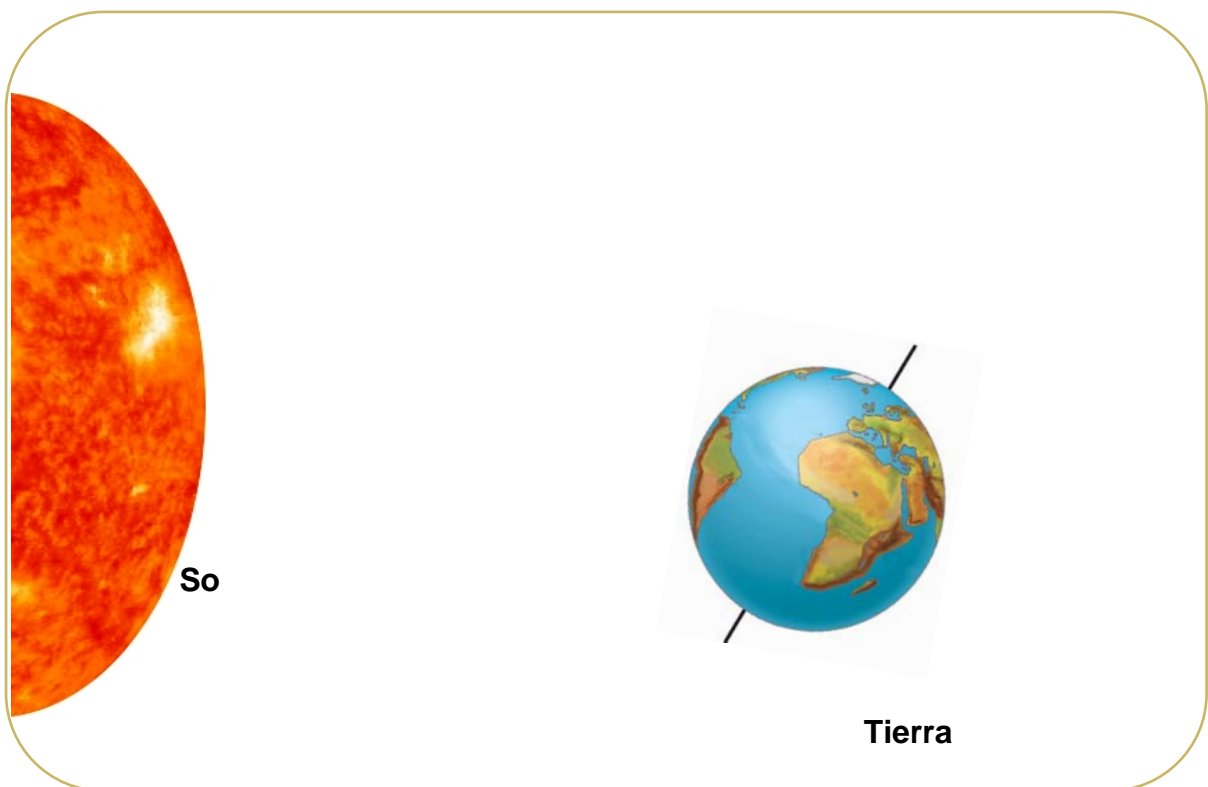
La Tierra es el tercer planeta más cercano al Sol dentro del Sistema Solar. Su forma es un poco achatada y está algo inclinada. Un círculo imaginario divide la Tierra por su parte más ancha en dos mitades: una al norte y otra al sur.

La Tierra se mueve de dos maneras: sobre sí misma, lo que llamamos “movimiento de rotación”, que provoca que haya días y noches; también gira alrededor del Sol, es lo que llamamos “movimiento de traslación” y es lo que hace que haya diferentes estaciones a lo largo del año.

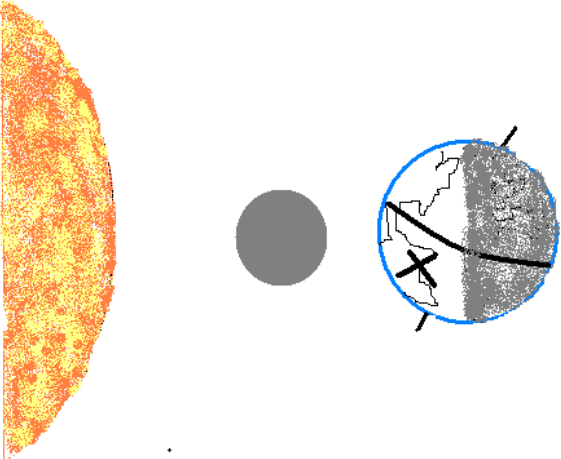
La Tierra también tiene un satélite que gira alrededor de ella: La Luna.

PREGUNTA 1

Observa el dibujo en el que aparecen el Sol y la Tierra y realiza en él lo siguiente:



1. Sombrea con un lápiz la parte de la Tierra donde es de noche.
2. Dibuja una línea que represente el ecuador.
3. Señala con una **X** el hemisferio más cercano al Sol y en el que, por tanto, es verano.
4. Dibuja dónde debería situarse la Luna para que en la Tierra se produjese un eclipse de Sol.

Pregunta 1			
Dimensión	PCI2.- CONOCIMIENTOS CIENTÍFICOS		
Elemento de competencia	PCI2.2.- Reconoce las características, organización e interacciones del medio natural		
Contenido	Paisajes andaluces		
Puntuación	4	 <p>Realiza un dibujo aproximado al que aparece:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sombrea aproximadamente la parte que no recibe luz del Sol. 2. Señala el ecuador aproximadamente y con la curvatura más o menos adecuada. 3. Señala claramente el hemisferio sur. 4. Dibuja la Luna entre la Tierra y el Sol con un tamaño menor al de la Tierra. 	
		3	Realiza correctamente tres de las acciones requeridas.
		2	Realiza correctamente dos de las acciones requeridas.
		1	Realiza correctamente una acción requerida, no realiza ninguna correctamente o no hace nada.

4.5. COMPETENCIA EN EL CONOCIMIENTO E INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO Y NATURAL. EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA.

ACTIVIDAD:

“PREPARANDO UN CAFELITO”

Preparar un café es una actividad muy habitual en cualquier hogar. A veces, más de una vez al día, aunque los médicos recomiendan que no se debe abusar de él.

Cuando se prepara café en casa, su aroma invade toda la cocina. Justo al terminar de prepararse, está a una temperatura muy elevada porque el líquido formado se ha obtenido a partir del vapor de agua que ha ido subiendo por la cafetera, recogiendo los aromas y esencias del café, que habíamos puesto en la cafetera.

Imagínate que vas a echar ese café a dos amigos de tus padres, que vienen de visita. Sin darte cuenta a uno le dejaste la cucharilla dentro y al otro fuera, en el platillo.



PREGUNTA 1

¿Qué café se enfriará antes? Explica tu respuesta intentando justificarla con argumentos científicos.

Pregunta 1		
Dimensión	SCI2.- CONOCIMIENTOS CIENTÍFICOS	
Elemento de competencia	SCI2.3.- Emplea nociones científicas básicas para expresar sus ideas y opiniones sobre hechos y actuaciones.	
Contenido	Calor y temperatura.	
Puntuación	4	La cucharilla, al ser conductora del calor, producirá una transferencia rápida hacia el exterior, por lo que la taza con cucharilla se enfriará antes. La otra taza tardará más en enfriarse y hará que el otro amigo tenga que esperar un buen rato. Hace referencia a la conducción térmica en el metal.
	3	Explica justificadamente lo mismo que en la opción anterior, pero no argumenta usando vocabulario específico. Es decir, no aparecen las palabras conducción térmica, propiedad conductora, conducción del calor, etc.
	2	Elige una de las dos, pero no da ninguna razón que justifique su elección.
	1	No contesta.

ACTIVIDAD:

“CUANDO NO HAY GRIFOS EN CASA”



Cuando necesitamos agua estamos acostumbrados a abrir un grifo de nuestra casa, pero en los países en vías de desarrollo, como algunos de África y Asia, hay millones de personas que tienen enormes dificultades para acceder a ella, y deben andar muchos kilómetros hasta llegar a un pozo o un río donde no siempre el agua está en condiciones para ser bebida. Se calcula que unas 10.000 personas mueren cada día por enfermedades relacionadas con el agua.

PREGUNTA 1

¿Qué relación existe entre el desarrollo económico de un país, la disponibilidad de agua potable y la salud de la población?

Pregunta 1	
Dimensión	SCI3.- INTERACCIONES-CIENCIA-TECNOLOGÍA-SOCIEDAD-AMBIENTE.
Elemento de competencia	SCI3.3.- Reflexiona sobre las implicaciones ambientales, sociales y culturales de los avances científicos y tecnológicos.
Contenido	Los materiales de la Tierra y los procesos geológicos
Puntuación	4 Existe una relación directa entre los tres factores. El agua no potable es el origen de muchas enfermedades, tanto por beberla como por la falta de higiene. Y cuanto menor es el desarrollo económico de un país, hay menos posibilidades de tener agua potable cerca de las poblaciones. El razonamiento se puede hacer a la inversa: a más desarrollo tecnológico, más disponibilidad de agua potable y más salud de la población.
	3 Relaciona acertadamente los tres factores, pero no dice que son relaciones directas.
	2 Relaciona acertadamente sólo dos factores.
	1 No contesta o cualquier otra respuesta.

ACTIVIDAD:**“ACCIDENTE DOMÉSTICO”**

Tu profesora de Ciencias de la Naturaleza ha realizado en el laboratorio un accidente doméstico que le ocurrió el otro día: ha cogido un salero de cristal lleno de sal y lo ha roto de forma que los trocitos de cristal que se han formado son del tamaño de los granos de sal.

PREGUNTA 1

Os pide que recuperéis la sal de manera que no contenga ningún trocito de cristal. Para ello os da los pasos que hay que seguir, pero desordenadamente, y os dice que los tenéis que ordenar para realizar correctamente la experiencia.

- 1.- Colocar un embudo sobre un vaso de precipitado.
- 2.- Agitar con una cucharilla.
- 3.- Verter el agua con los trocitos de cristal y sal en un embudo.
- 4.- Poner papel de filtro en un embudo.
- 5.- Añadir agua.
- 6.- Dejar evaporar o calentar.
- 7.- Echar la sal con los trocitos de cristal en un vaso de precipitado.

Escribe en las casillas siguientes la secuencia de pasos que crees correcta:

--	--	--	--	--	--	--

Pregunta 1	
Dimensión	SCI1.- METODOLOGÍA CIENTÍFICA
Elemento de competencia	SCI1.3.- Diseña o reconoce experiencias sencillas para comprobar y explicar fenómenos naturales y predecir sus consecuencias.
Contenido	La materia y sus propiedades
Puntuación	4 Posibles secuencias: 7-5-2-4-1-3-6 7-5-2-1-4-3-6 4-1-7-5-2-3-6 1-4-7-5-2-3-6
	3 Ordena correctamente cinco pasos.
	2 Ordena correctamente tres o cuatro pasos.
	1 Ordena correctamente uno o dos pasos. No ordena correctamente ningún paso. No contesta.

CAPÍTULO III

SOPORTE INFORMÁTICO Y TRATAMIENTOS DE DATOS EN EL MARCO ANDALUZ DE LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO



1. MANUAL DE APLICACIÓN (GRABACIÓN DE LOS DATOS).

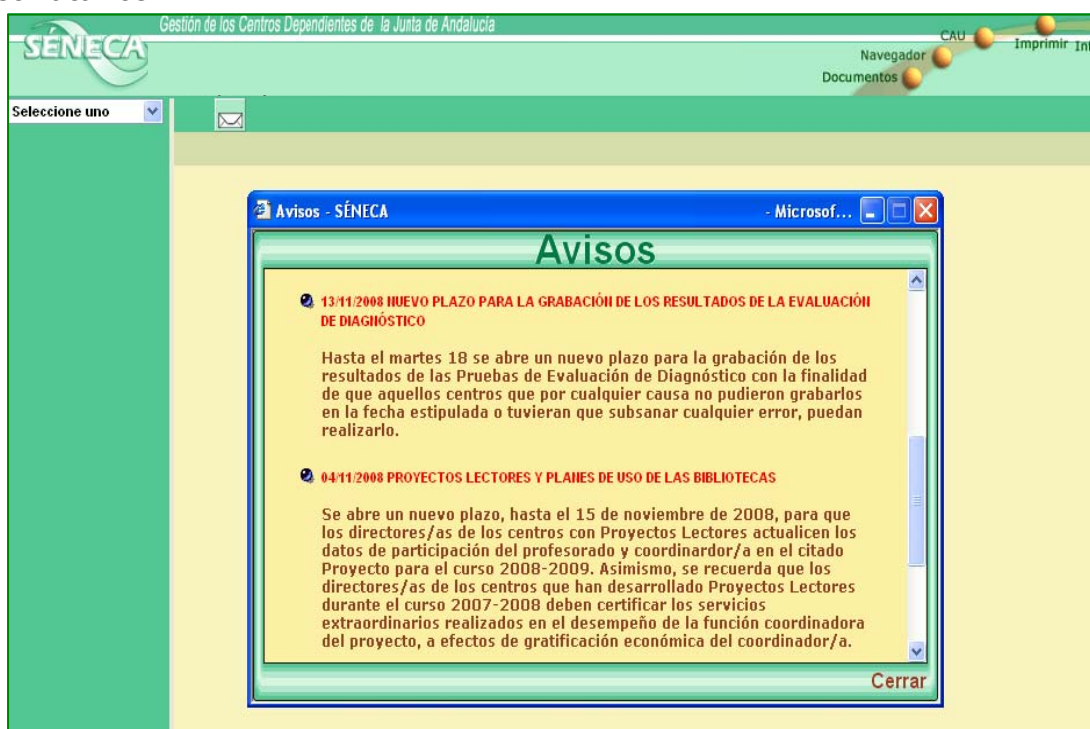
Para el tratamiento informático de la Evaluación de Diagnóstico, se ha creado un nuevo módulo, al que accede el equipo directivo desde el menú "Centro". Las opciones se añaden según las fases/ etapas del proceso.



Acceso al Módulo.

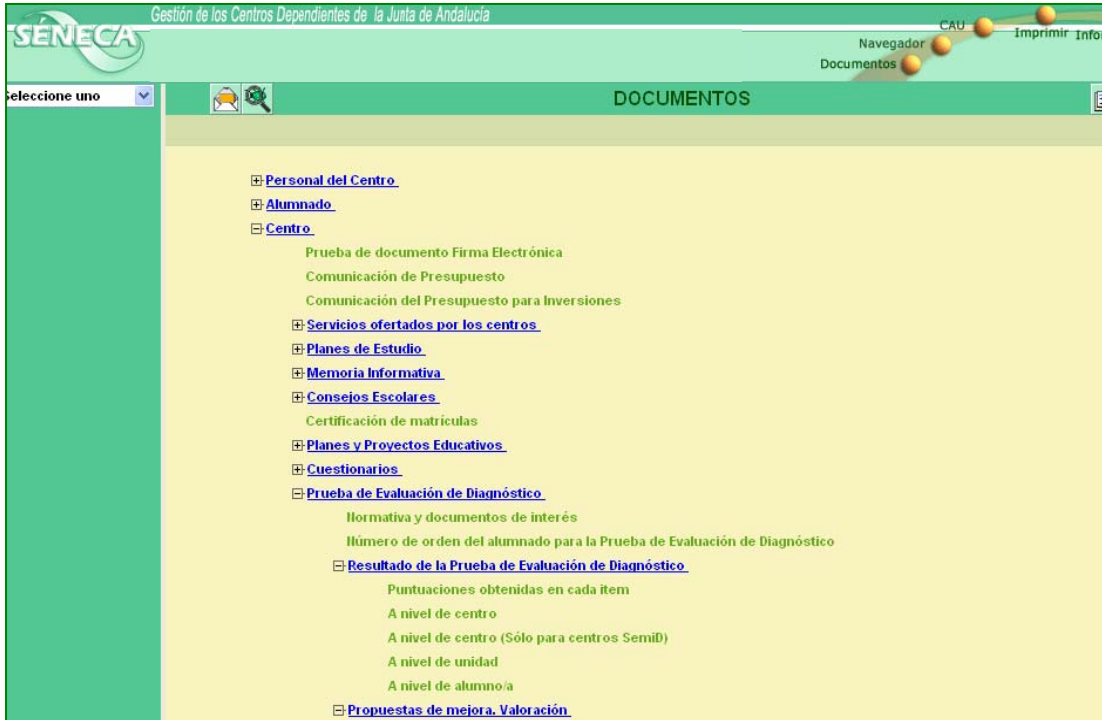
1.1. SISTEMA DE AVISOS.

En el sistema "Séneca" aparece un sistema de avisos sobre novedades o incidencias en la prueba. Estos avisos se dirigen y visualizan por los colectivos destinatarios:

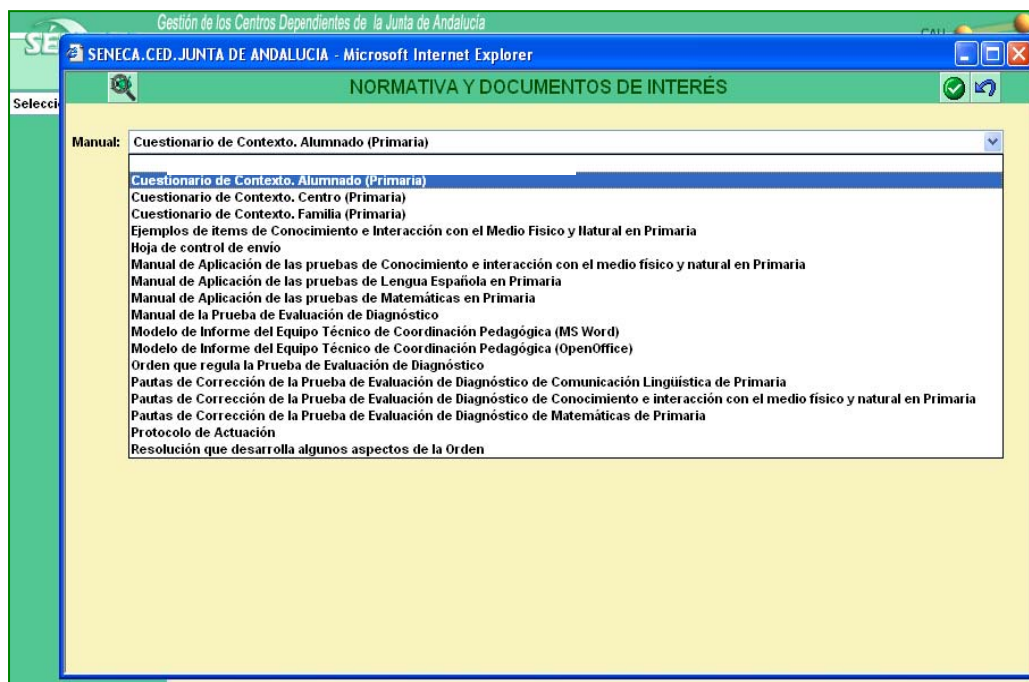


1.2. OBTENCIÓN DE DOCUMENTOS.

En el árbol de documentos se ha creado la rama "Centro / Evaluación de Diagnóstico", desde la que se puede tanto consultar la normativa y demás documentos de interés, como generar los informes y documentos del módulo.



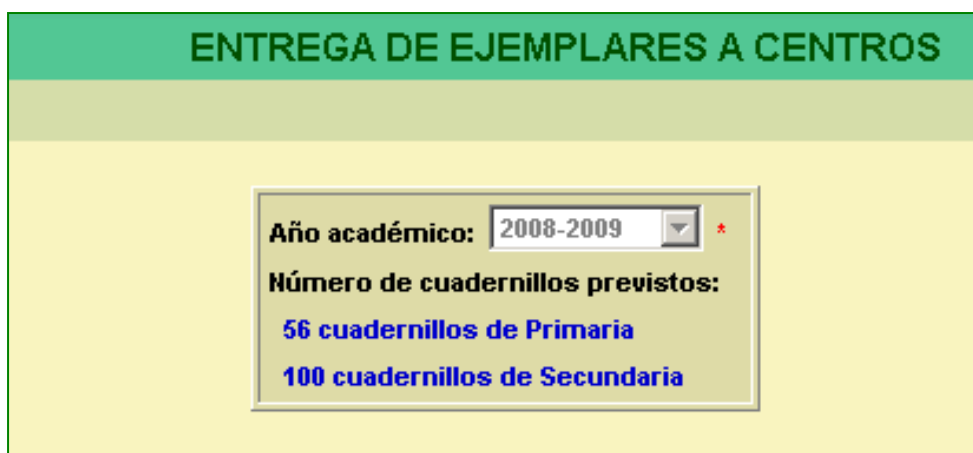
Acceso al Menú de Centro.



Documentos de la Evaluación de Diagnóstico.

1.3. EJEMPLARES DE LA PRUEBA.

Se puede consultar la cantidad de ejemplares que van a ser remitidos al centro mediante la opción "Entrega de Ejemplares a centros" del menú.



ENTREGA DE EJEMPLARES A CENTROS

Año académico: 2008-2009 *

Número de cuadernillos previstos:

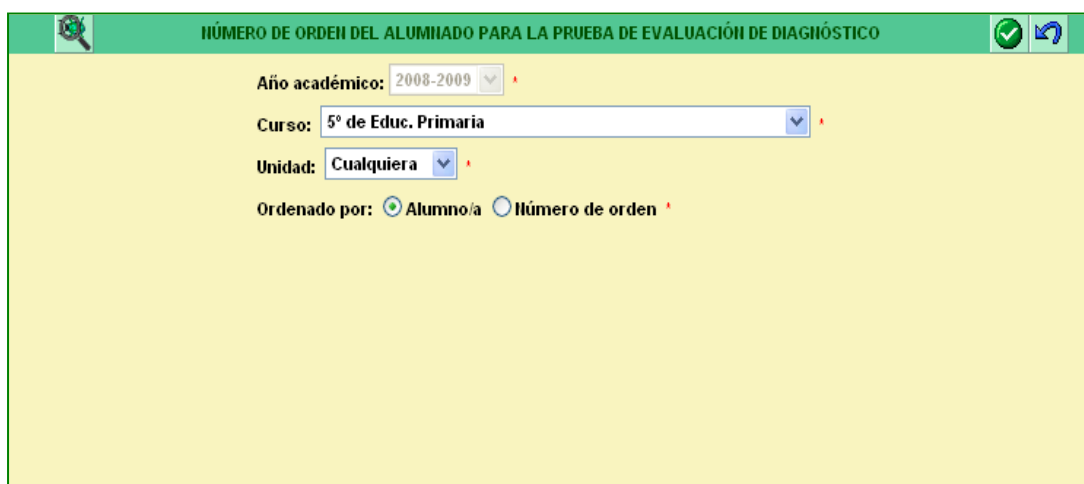
56 cuadernillos de Primaria

100 cuadernillos de Secundaria

Entrega de ejemplares a centros.

1.4. CÓDIGOS NUMÉRICOS ASIGNADOS AL ALUMNADO PARA LA PRUEBA.

El sistema "Séneca" asignará de forma automática los códigos numéricos para el alumnado participante en la prueba, que se puede consultar a través del documento "Número de orden del alumnado para la Evaluación de Diagnóstico".



NÚMERO DE ORDEN DEL ALUMNADO PARA LA PRUEBA DE EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO

Año académico: 2008-2009 *

Curso: 5º de Educ. Primaria *

Unidad: Cualquiera *

Ordenado por: Alumno/a Número de orden *

Códigos numéricos del alumnado.

NÚMERO ASIGNADO AL ALUMNADO PARA PARTICIPAR EN LA PRUEBA GENERAL DE DIAGNÓSTICO	
Año académico: 2008-2009	Curso: 5º de Educ. Primaria
Unidad: 5ªA	
Ref.Doc.: LisAluPGD	
Alumno/a	Número
Bermejo Lora, Nerea	003
Bianco García, Sergio	004
Cote Llamas, Carlos	009
Cruz Santos, Juan Antonio	011
Carrío Hernández, María Isabel	012

1.5. SEGUIMIENTO DEL PROCESO (INCIDENCIAS).

Seleccionando la opción "Parte de incidencias" del menú aparece la siguiente pantalla, que permite el seguimiento del proceso en diferentes momentos:

SEGUIMIENTO DEL PROCESO	
Año académico:	2008-2009 *
En el momento:	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> <p>Antes de realizar la Prueba de Evaluación de Diagnóstico</p> <p>Durante la realización de la Prueba de Evaluación de Diagnóstico</p> <p>Durante el proceso de grabación de la Prueba de Evaluación de Diagnóstico</p> </div>

Seguimiento del proceso

Para el seguimiento de las posibles incidencias producidas antes de la aplicación de la prueba, se utiliza la siguiente pantalla:

SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE APLICACIÓN DE LA PRUEBA DE EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO

Año académico: 2008-2009

Antes de la aplicación

¿Ha tenido alguna incidencia? Sí No

Tipos de incidencia

- Problemas de recepción de las pruebas
- Problemas de ejemplares insuficientes/deteriorados
- Problemas de calendario
- Problemas con "SÉNECA"
- Otros problemas:

Descripción:

Actuaciones realizadas para la solución del mismo:

Fecha prevista de solución:

Para el seguimiento de las posibles incidencias producidas durante la aplicación de la prueba, se utiliza la siguiente pantalla:

SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE APLICACIÓN DE LA PRUEBA DE EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO

Año académico: 2008-2009

Durante la aplicación

¿Ha tenido alguna incidencia? Sí No

Tipos de incidencia

- Problemas en las instalaciones
- Problemas en medios audiovisuales
- Problemas de ausencia de alumnado
- Problemas de ausencia de profesorado
- Problemas con "SÉNECA"

Actuaciones realizadas para la solución del mismo:

Fecha prevista de solución:

Para el seguimiento de las posibles incidencias producidas después de la aplicación de la prueba, se utiliza la siguiente pantalla:

SEGUIMIENTO DEL PROCESO DE APLICACIÓN DE LA PRUEBA DE EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO

Año académico: 2008-2009

Después de la aplicación

¿Ha tenido alguna incidencia? Si No

Tipos de incidencia

Problemas de ausencia de correctores

Problemas de ausencia de grabadores

Problemas de grabación

Incumplimiento de plazo

Problemas con "SÉNECA"

Actuaciones realizadas para la solución del mismo:

Fecha prevista de solución:

Ejemplo de informe de incidencias:

JUNTA DE ANDALUCIA **CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN**

INCIDENCIAS PRODUCIDAS DURANTE EL PROCESO DE GRABACIÓN DE LA EVALUACIÓN GENERAL DE DIAGNÓSTICO

AÑO ACADÉMICO 2008/2009

Provincia: CÓRDOBA

CENTRO	LOCALIDAD	Problemas de ausencia de correctores	Problemas de ausencia de grabadores	Problemas de grabación	Incumplimiento de plazo	Problemas con "SÉNECA"	Actuaciones realizadas para la solución del mismo	Fecha prevista solución	Observaciones y/o propuestas
		X							
				X		X			
				X		X			
						X	comunicar que no salen los resultados por dimensión ni por bloques (gráficas).		
						X			
				X			imposibilidad para poder grabar los resultados de las pruebas.		
						X	En un grupo no deja grabar los motivos de no haber realizado la prueba. 28-10-08		

RESUMEN GENERAL EN LA PROVINCIA DE CÓRDOBA:

Nº de Centros con problemas de ausencia de correctores: 1
 Nº de Centros con problemas de ausencia de grabadores: 0
 Nº de Centros con problemas de grabación: 3
 Nº de Centros con incumplimiento de plazo: 0
 Nº de Centros con problemas con "SÉNECA": 6

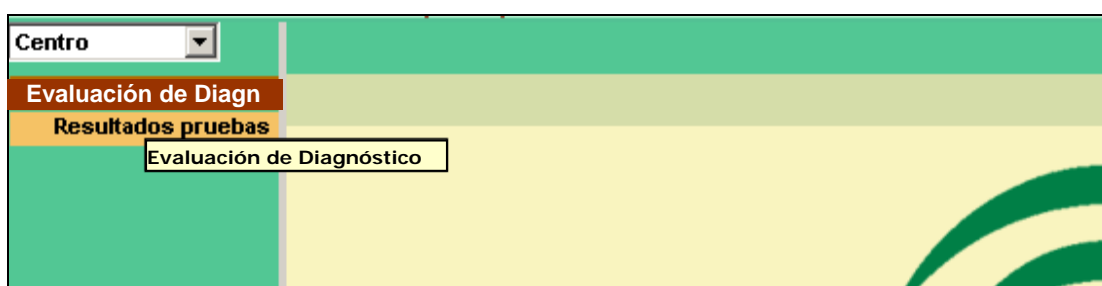
① Sólo el personal seleccionado en esta pantalla podrá registrar los resultados de las pruebas en Séneca.

3. Marcar la primera casilla del personal seleccionado y pulsar el botón "Aceptar".

1.6.2. Grabación de los resultados de la prueba.

Para grabar los resultados de la prueba deben realizarse los siguientes pasos:

1. Acceder con el perfil "Grabación Evaluación de Diagnóstico" (que sólo tienen las personas designadas según el punto anterior).



Acceso al menú Centro con perfil grabación de Evaluación de Diagnóstico.

2. Seleccionar la opción "Resultado pruebas" del menú:

① Para poder calificar a los/as alumnos y alumnas éstos deben estar asignados a una unidad concreta. Podrá comprobarlo el perfil Dirección o Administración desde la opción del menú Alumnado / Matriculación / Relación de matrículas.

The screenshot shows a web application interface for diagnostic evaluation results. At the top, there is a header with the text "ión de los Centros Dependientes de la Junta de Andalucía" and a navigation menu with items: "CAU", "Navegador", "Documentos", "Imprimir", "Información", and "Salir". Below the header is a green bar with the text "PRUEBA DE EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO: RESULTADOS DE LA PRUEBA" and a search icon. The main content area is titled "Selección" and contains several dropdown menus: "Año académico:" with the value "2008-2009", "Curso:" with the value "5º de Educ. Primaria", "Unidad:" with the value "5ªA", and "Ámbito competencial:" with the value "Conocimiento e interacción con el mundo físico y natural". Below these is an "Operación:" dropdown menu with a list of options: "Grabación de resultados de la prueba" and "Resultados por dimensión".

Evaluación de Diagnóstico: Resultados de las pruebas.

3. Para el alumnado que no ha realizado la prueba, debe indicar el motivo (exención, ausencia justificada ó ausencia injustificada), y para el que sí la ha realizado debe indicar la puntuación que ha obtenido en cada ítem.

Año académico: 2008-2009 * Curso: 3º Curso de E.S.O. *
 Unidad: 3º ESO A * Ámbito competencial: Conocimiento e interacción con el mundo físico y natural *

Número total de registros: 5

Alumno/a	No realiza la prueba por...	Calificación obtenida en los ítems																								Puntuación directa total	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24		
Alumno/a 004																											
Alumno/a 005	Estar exento/a																										
Alumno/a 010	Ausencia justificada																										
Alumno/a 013	Ausencia injustificada																										
MEDIA		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00

Grabación de resultados de la prueba de Conocimiento e interacción con el mundo físico y natural

Para la prueba de competencia de matemáticas, la pantalla que se mostrará será la que aparece a continuación:

PRUEBA DE EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO: RESULTADOS DE LA PRUEBA

Año académico: 2008-2009 * Curso: 3º Curso de E.S.O. *
 Unidad: 3º ESO A * Ámbito competencial: Matemáticas *

Número total de registros: 31

Alumno/a	No realiza la prueba por...	Calificación obtenida en los ítems																		Puntuación directa total							
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18								
Alumno/a 004																											
Alumno/a 005	Estar exento/a																										
Alumno/a 010	Ausencia justificada																										
Alumno/a 013	Ausencia injustificada																										
Alumno/a 019																											
Alumno/a 020																											

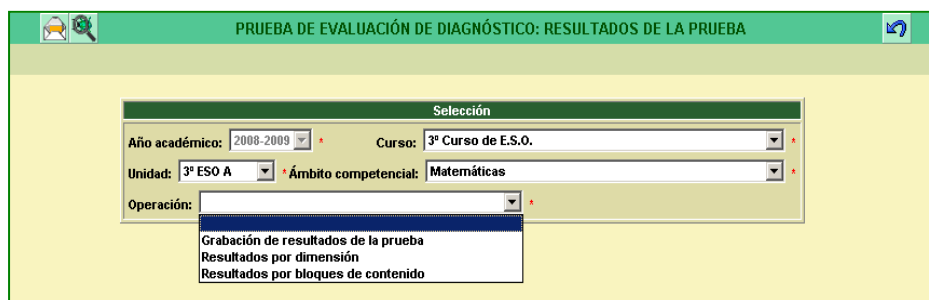
Grabación de resultados de la prueba de Matemáticas

El documento de recogida de resultados y de comprobación de los mismos en el proceso de grabación es el siguiente:

RESULTADO DE LA PRUEBA GENERAL DE DIAGNÓSTICO DEL ALUMNADO																		
Año Académico: 2008-2009										Curso: 5º de Educ. Primaria								
Unidad: P5a										Competencia: Matemáticas								
Alumno/a	Calificación obtenida en los ítems																	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Alumno/a 1																		
Alumno/a 2																		
Alumno/a 3																		
Alumno/a 4																		
Alumno/a 5																		
Alumno/a 6																		
Alumno/a 7																		
Alumno/a 8																		
Alumno/a 9																		
Alumno/a 10																		
Alumno/a 11																		
Alumno/a 12																		
Alumno/a 13																		
Alumno/a 14																		
Alumno/a 15																		
Alumno/a 16																		
Alumno/a 17																		
Alumno/a 18																		
Alumno/a 19																		
Alumno/a 20																		
Alumno/a 21																		
Alumno/a 22																		

1.6.3. Consulta de los resultados.

Puede consultar los resultados de la prueba desde diferentes ángulos, desde la opción "Resultado pruebas" del menú:



Evaluación de Diagnóstico: Resultados de la Prueba.

1. Para consultar la puntuación directa que ha obtenido cada alumno o alumna en cada ítem, seleccione la operación "Resultados de la prueba":

NECA Gestión de los Centros Dependientes de la Junta de Andalucía

CAU Navegador Documentos Imprimir Información

PRUEBA DE EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO: RESULTADOS DE LA PRUEBA

Año académico: 2008-2009 Curso: 5º de Educ. Primaria
 Unidad: 5º Ámbito competencial: Matemáticas

Número total de registros: 9

Alumno/a	No realiza la prueba por...	Calificación obtenida en los ítems																		Puntuación directa total
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	
Alumno/a 001		3	3	2	4	2	3	2	2	4	2	3	1	1	1	1	1	1	1	37
Alumno/a 002		2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	21
Alumno/a 003	Estar exento/a																			
Alumno/a 004	Ausencia injustificada																			
Alumno/a 005	Estar exento/a																			
Alumno/a 006		3	3	2	4	2	3	3	2	4	2	3	1	1	1	1	1	1	1	38
Alumno/a 007		4	4	4	4	2	3	4	3	4	2	3	1	1	1	1	1	1	1	44
Alumno/a 008	Estar exento/a																			
MEDIA		3,00	3,25	2,25	3,25	1,75	2,50	2,50	2,00	3,25	1,75	2,50	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	35,00

Leyenda
Código Descripción

Operación: Resultados de la Prueba.

2. Para consultar los resultados de cada alumno o alumna en cada dimensión, seleccione la operación "Resultados por dimensión":

SENECA Gestión de los Centros Dependientes de la Junta de Andalucía

Navegador CAU Documentos Imprimir Informe

PRUEBA DE EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO: RESULTADOS DE LA PRUEBA

Año académico: 2008-2009 Curso: 5º de Educ. Primaria
 Unidad: 5º Ámbito competencial: Comunicación Lingüística

Número total de registros: 2

Alumno/a	Resultado por dimensión			
	PCL1	PCL2	PCL3	PCL4
Alumno/a 001	4		2	3
Alumno/a 006	3		2	1
MEDIA	3,50	0,00	2,00	2,00

* Escala cuantitativa ordinal de 1 a 6

Leyenda	
Código	Descripción
PCL1	Comprensión oral
PCL2	Expresión oral
PCL3	Comprensión lectora
PCL4	Expresión escrita

Operación: Resultados de las pruebas por Dimensiones en comunicación lingüística (lengua española).

SENECA Gestión de los Centros Dependientes de la Junta de Andalucía

Navegador CAU Documentos Imprimir Informe

PRUEBA DE EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO: RESULTADOS DE LA PRUEBA

Año académico: 2008-2009 Curso: 5º de Educ. Primaria
 Unidad: 5º Ámbito competencial: Matemáticas

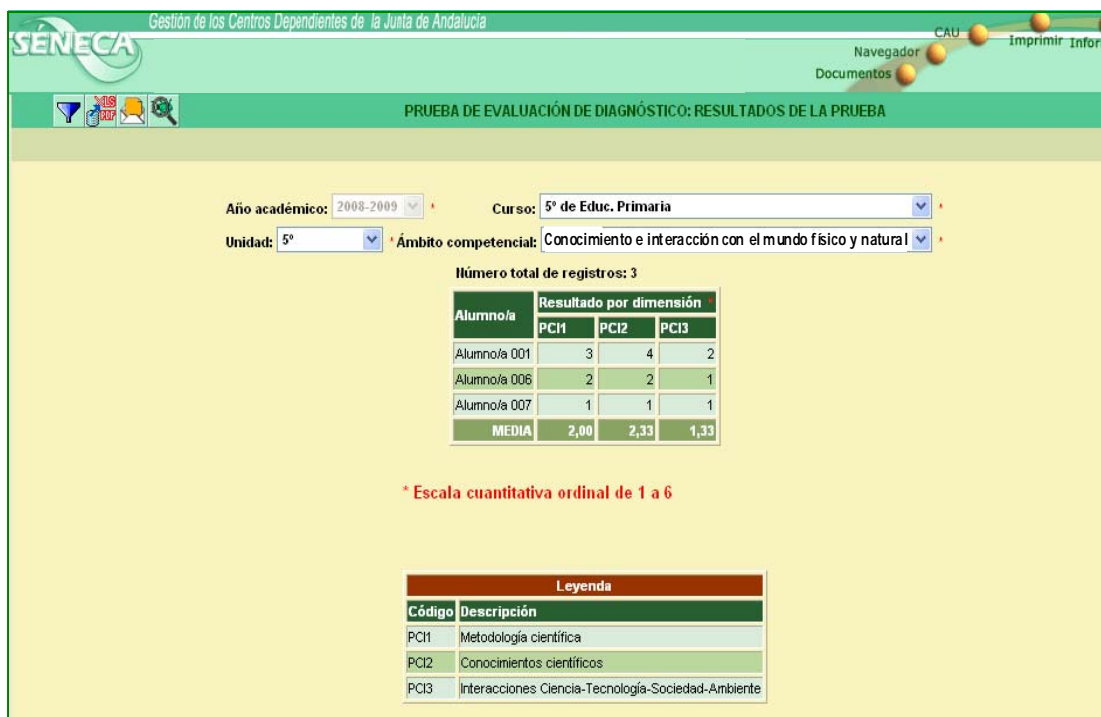
Número total de registros: 4

Alumno/a	Resultado por dimensión		
	PM1	PM2	PM3
Alumno/a 001	3	3	2
Alumno/a 002	2	1	1
Alumno/a 006	3	4	2
Alumno/a 007	4	5	2
MEDIA	3,00	3,25	1,75

* Escala cuantitativa ordinal de 1 a 6

Leyenda	
Código	Descripción
PM1	Organizar, comprender e interpretar información
PM2	Expresión matemática
PM3	Plantear y resolver problemas

Operación: Resultados de las pruebas por Dimensiones en matemáticas.



Gestión de los Centros Dependientes de la Junta de Andalucía

SENECA

Navegador Documentos CAU Imprimir Inform

PRUEBA DE EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO: RESULTADOS DE LA PRUEBA

Año académico: 2008-2009 Curso: 5º de Educ. Primaria

Unidad: 5º Ámbito competencial: Conocimiento e interacción con el mundo físico y natural

Número total de registros: 3

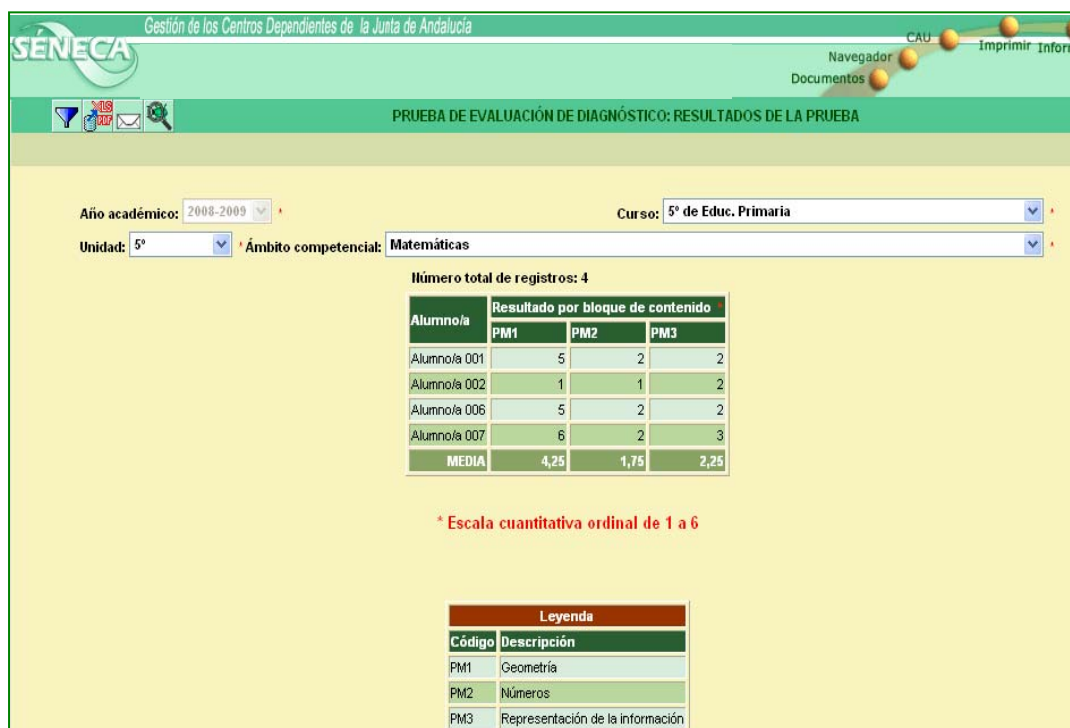
Alumno/a	Resultado por dimensión		
	PCI1	PCI2	PCI3
Alumno/a 001	3	4	2
Alumno/a 006	2	2	1
Alumno/a 007	1	1	1
MEDIA	2,00	2,33	1,33

* Escala cuantitativa ordinal de 1 a 6

Leyenda	
Código	Descripción
PCI1	Metodología científica
PCI2	Conocimientos científicos
PCI3	Interacciones: Ciencia-Tecnología-Sociedad-Ambiente

Operación: Resultados de las pruebas por Dimensiones en conocimiento e interacción con el mundo físico y natural.

- En el caso de Matemáticas, puede también consultar los resultados de cada alumno o alumna en cada bloque de contenidos, mediante la operación "Resultados por bloque de contenido":



Gestión de los Centros Dependientes de la Junta de Andalucía

SENECA

Navegador Documentos CAU Imprimir Inform

PRUEBA DE EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO: RESULTADOS DE LA PRUEBA

Año académico: 2008-2009 Curso: 5º de Educ. Primaria

Unidad: 5º Ámbito competencial: Matemáticas

Número total de registros: 4

Alumno/a	Resultado por bloque de contenido		
	PM1	PM2	PM3
Alumno/a 001	5	2	2
Alumno/a 002	1	1	2
Alumno/a 006	5	2	2
Alumno/a 007	6	2	3
MEDIA	4,25	1,75	2,25

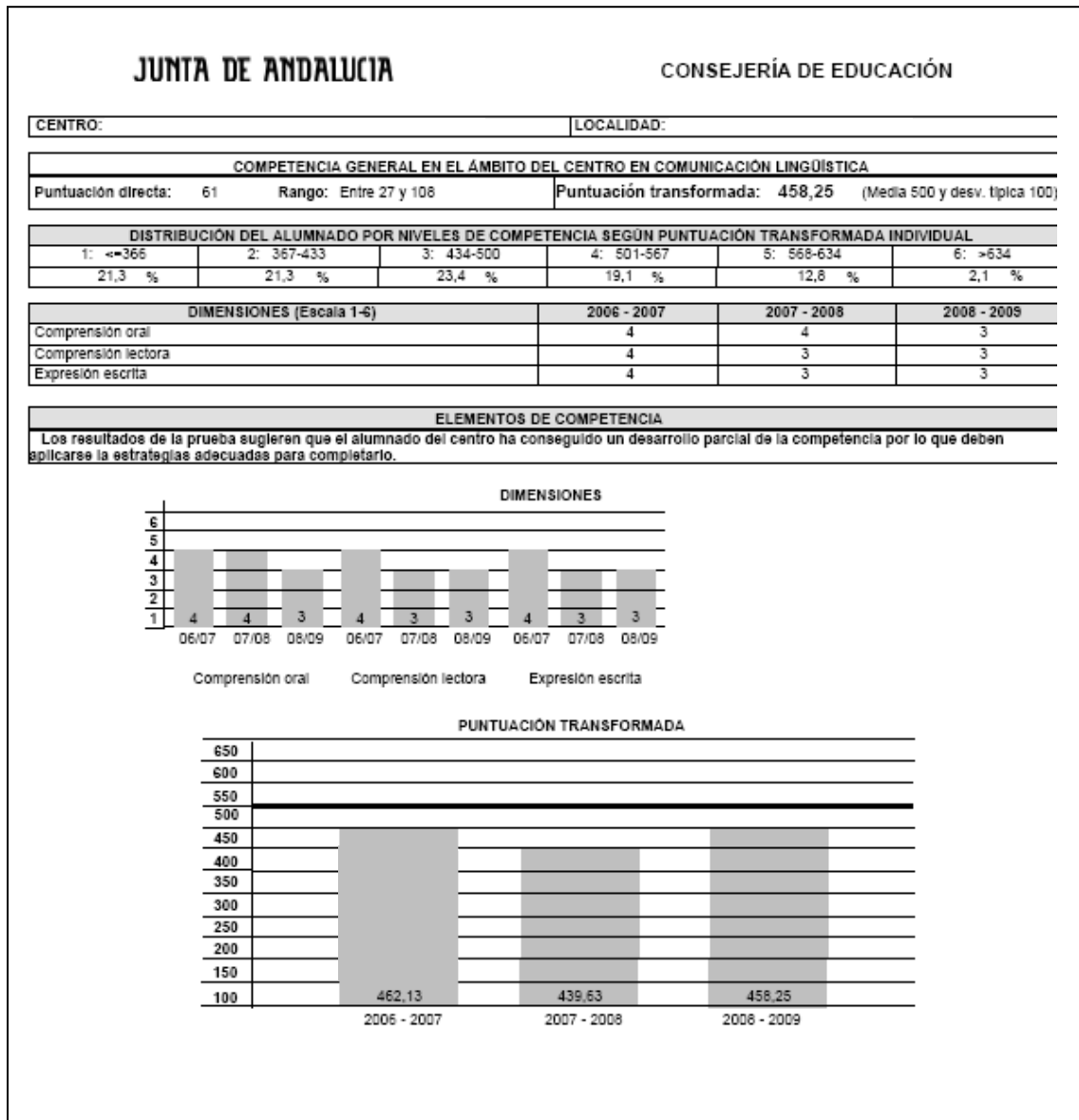
* Escala cuantitativa ordinal de 1 a 6

Leyenda	
Código	Descripción
PM1	Geometría
PM2	Números
PM3	Representación de la información

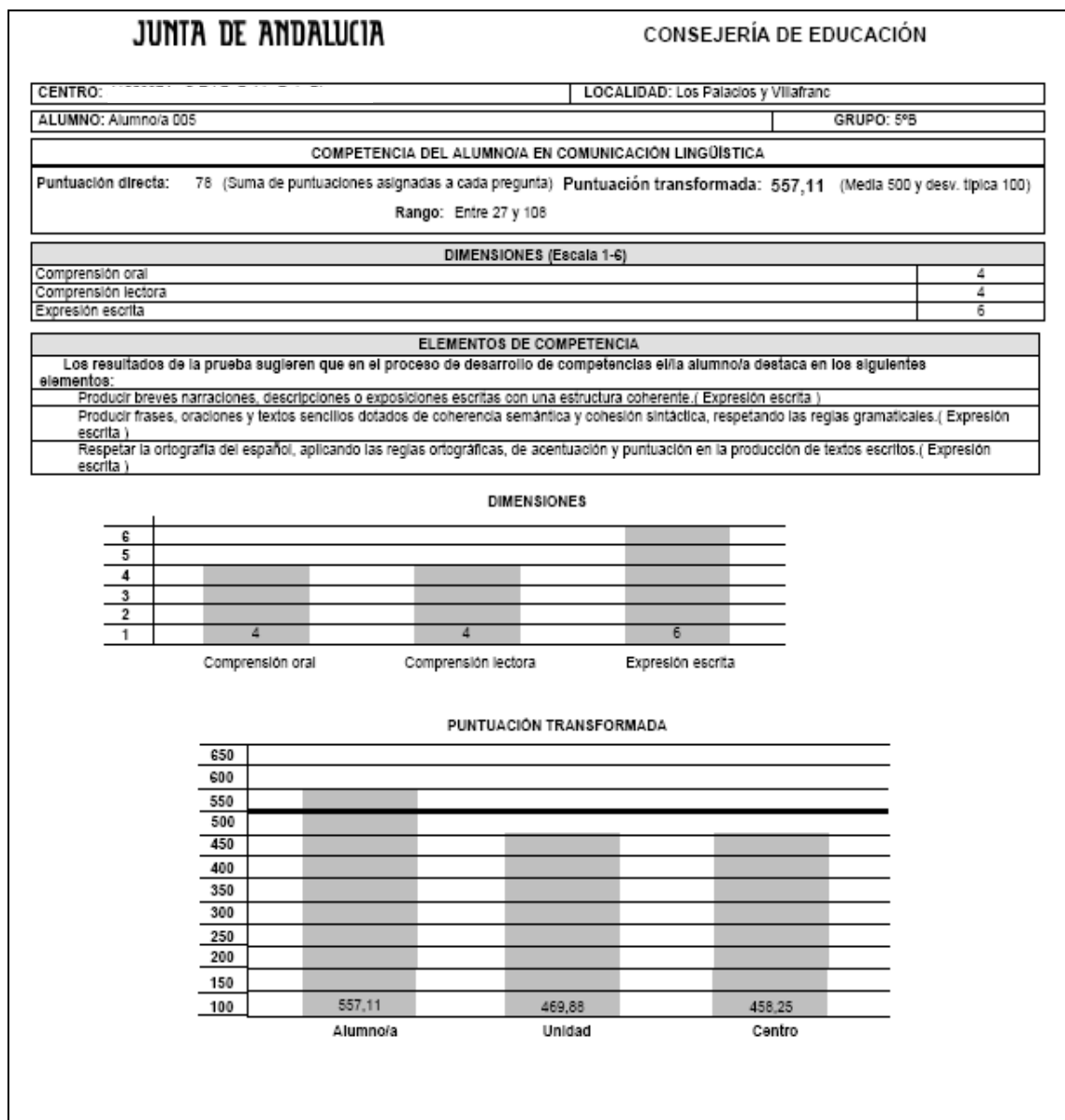
Operación: Resultados de las pruebas por Bloque de Contenido.

1.6.4. Ejemplos de resultados.

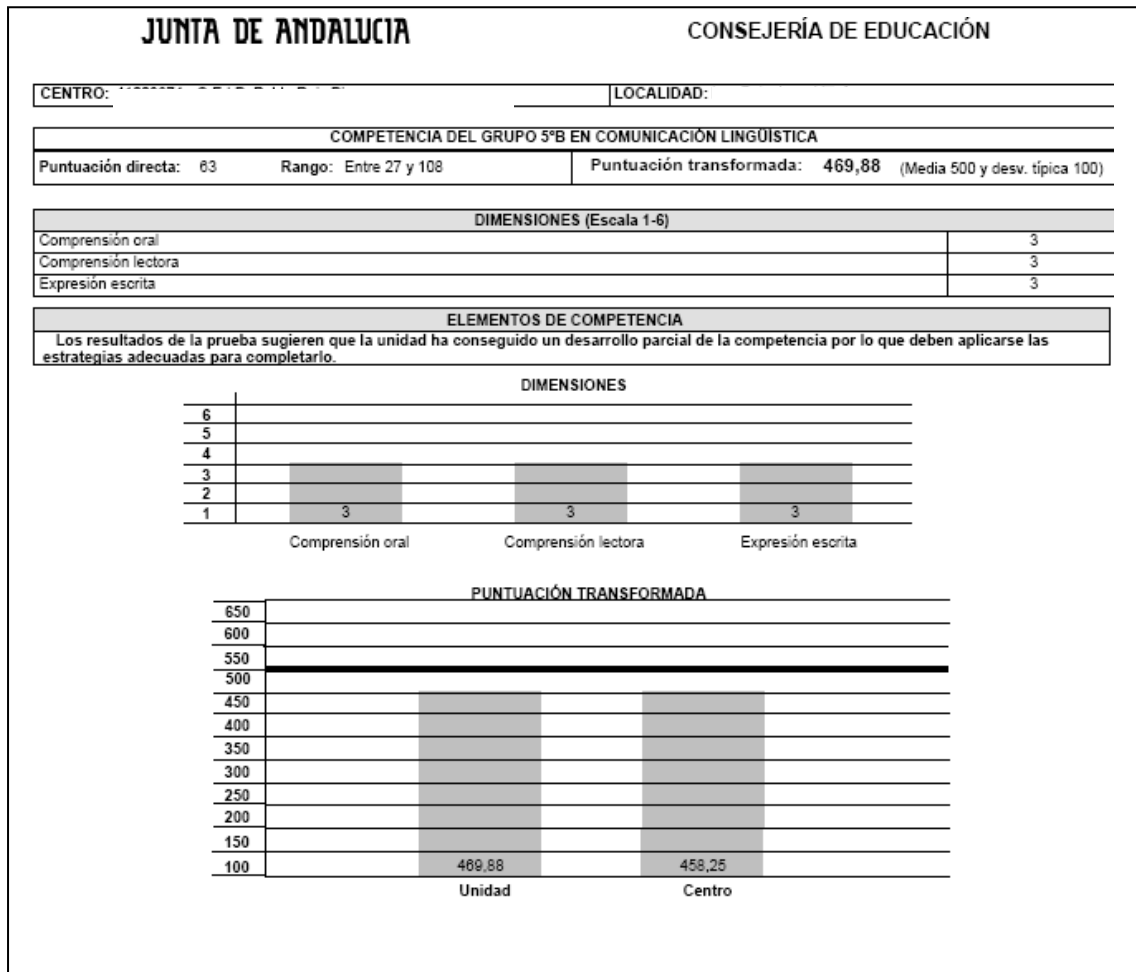
- Educación Primaria. Competencia en comunicación lingüística (lengua española).



Resultados a nivel de centro

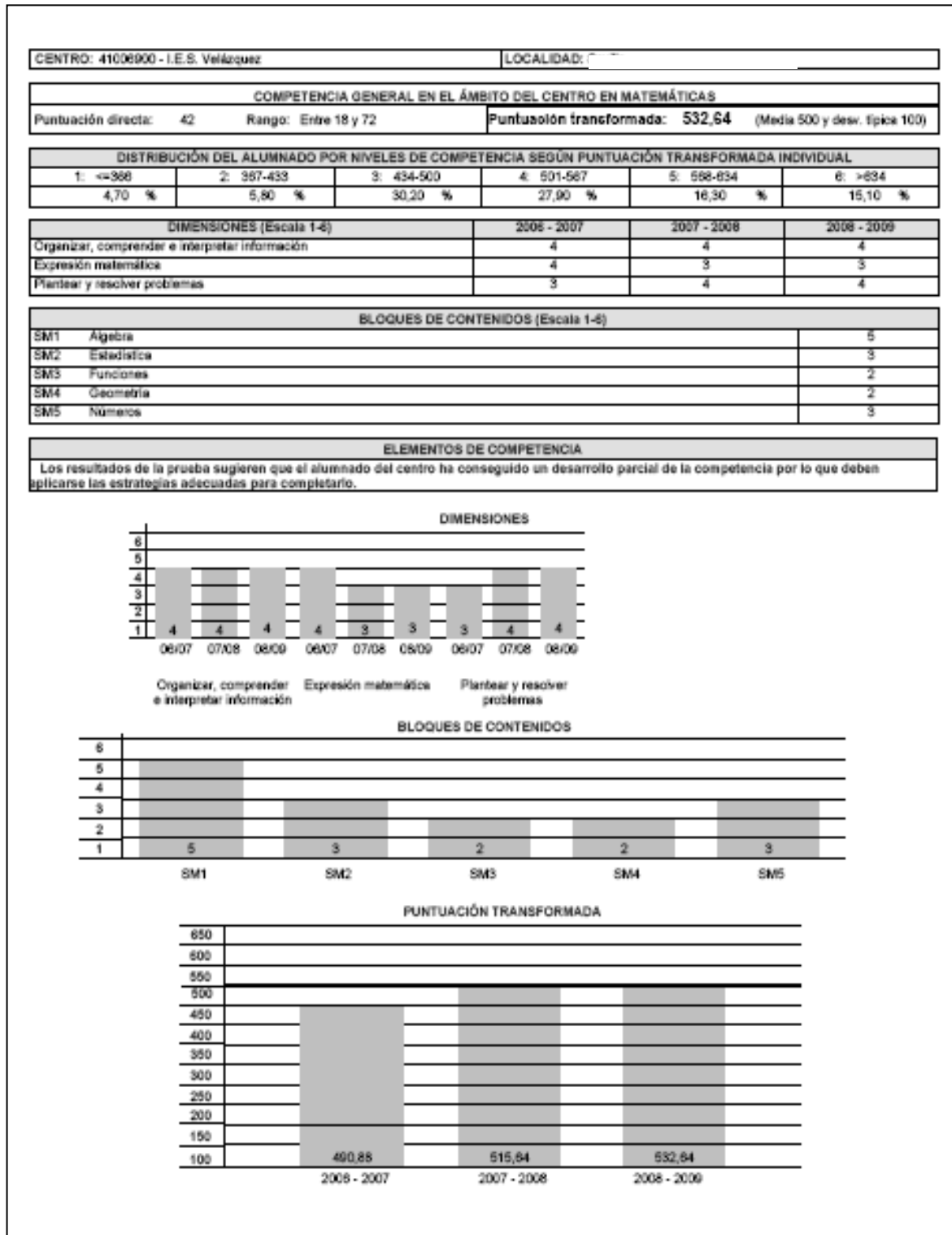


Resultados a nivel de alumno o alumna

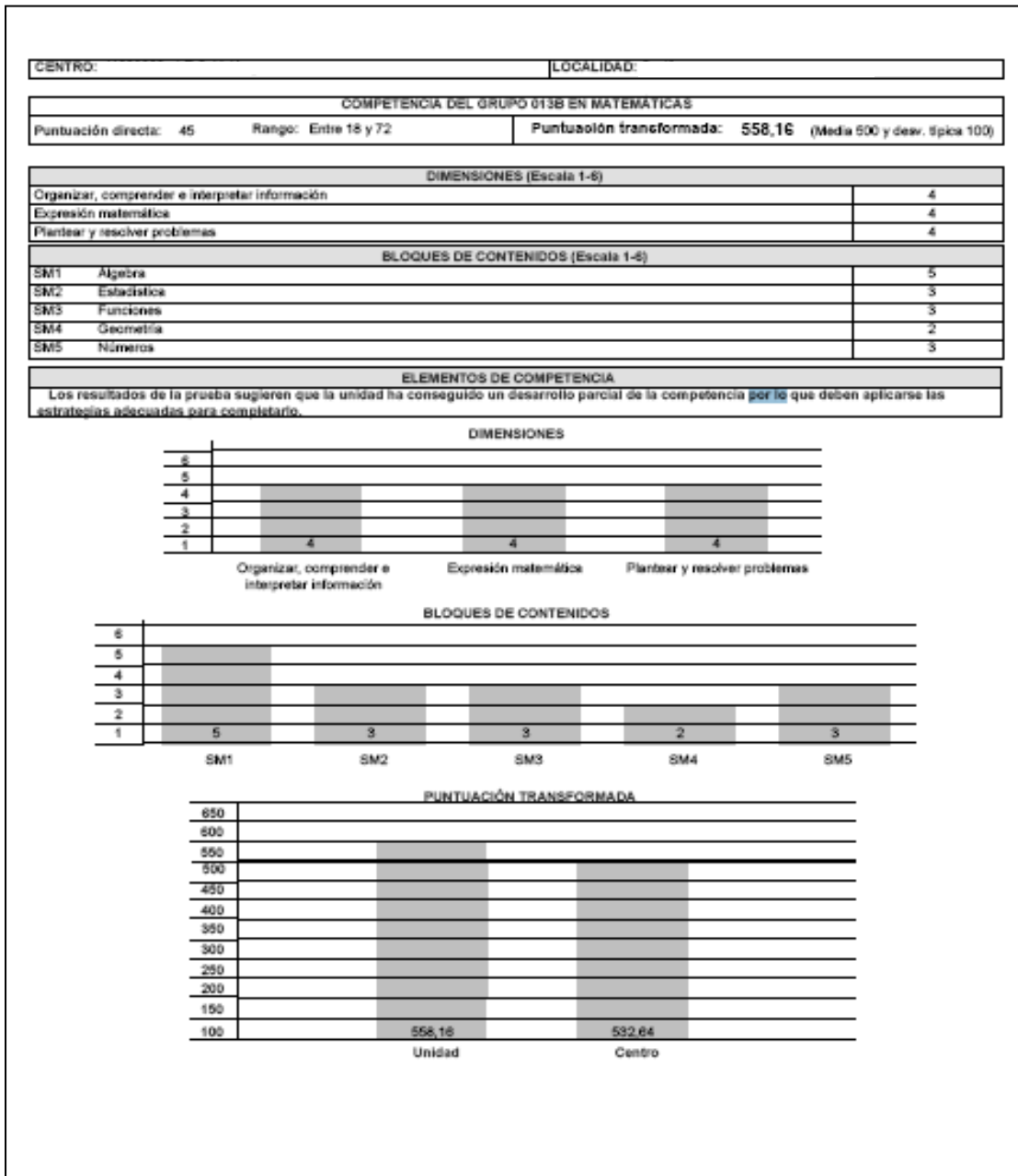


Resultados a nivel de grupo

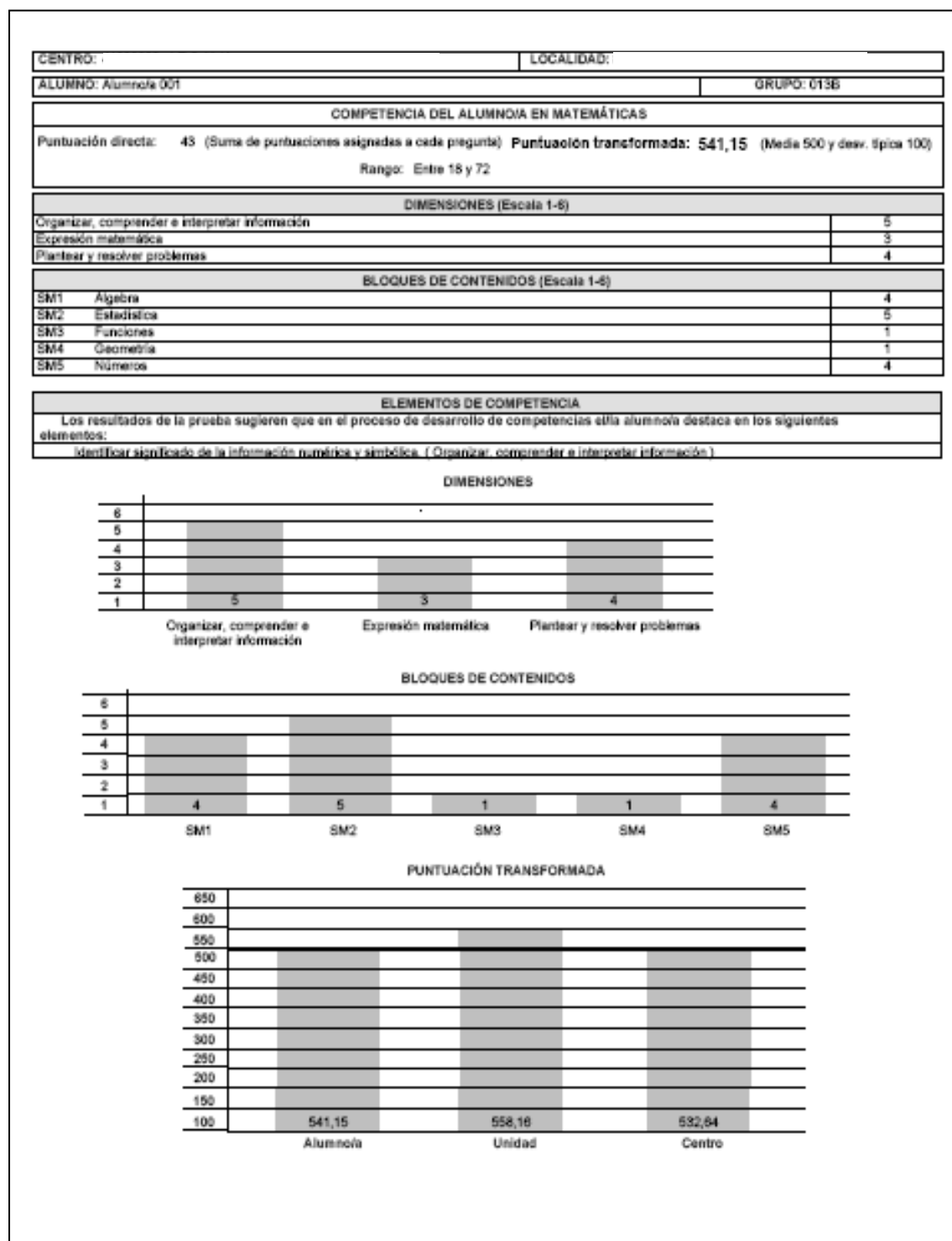
➤ Educación Secundaria Obligatoria. Competencia matemática.



Resultados a nivel de centro

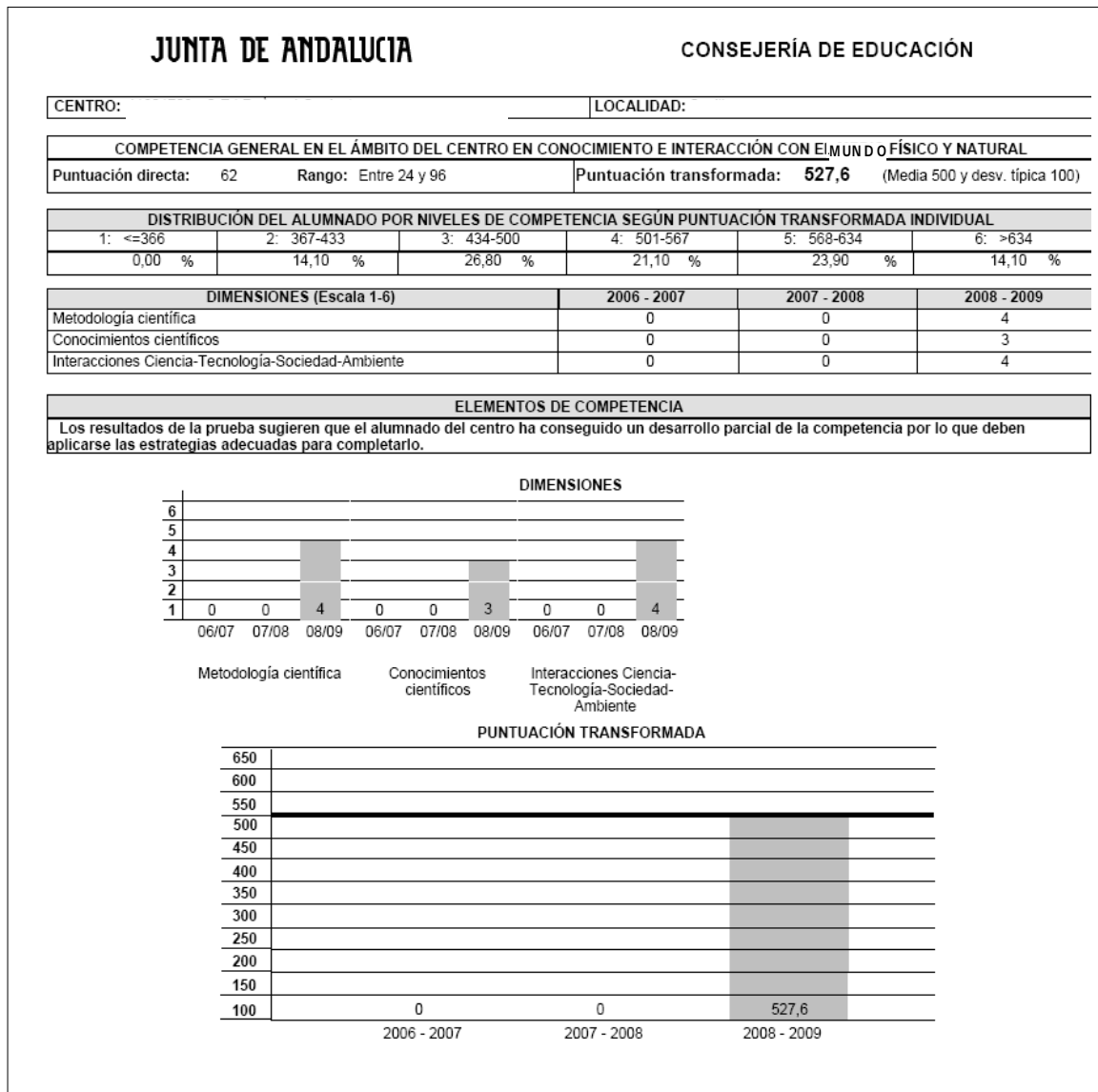


Resultados a nivel de grupo

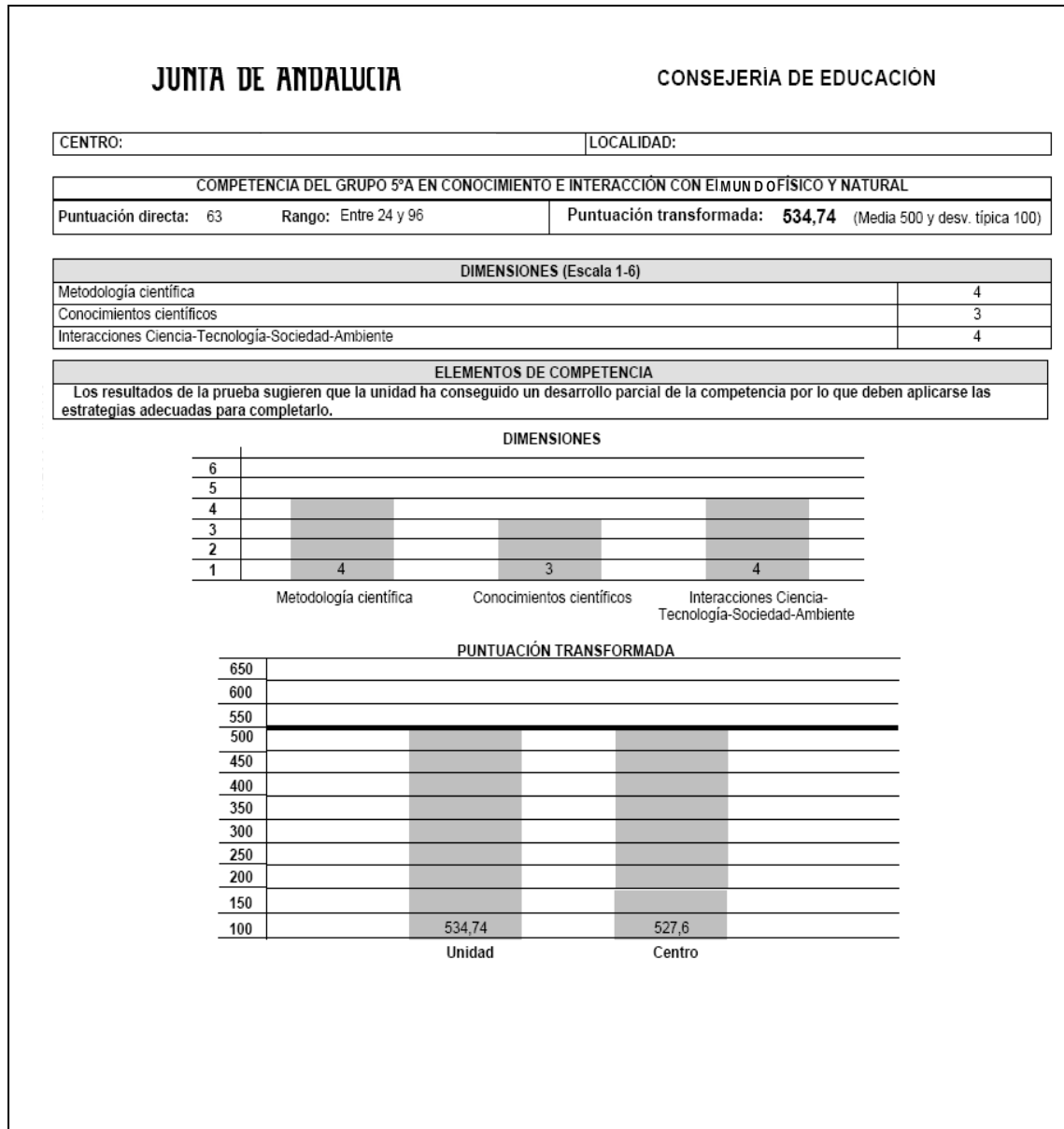


Resultados a nivel de alumno o alumna

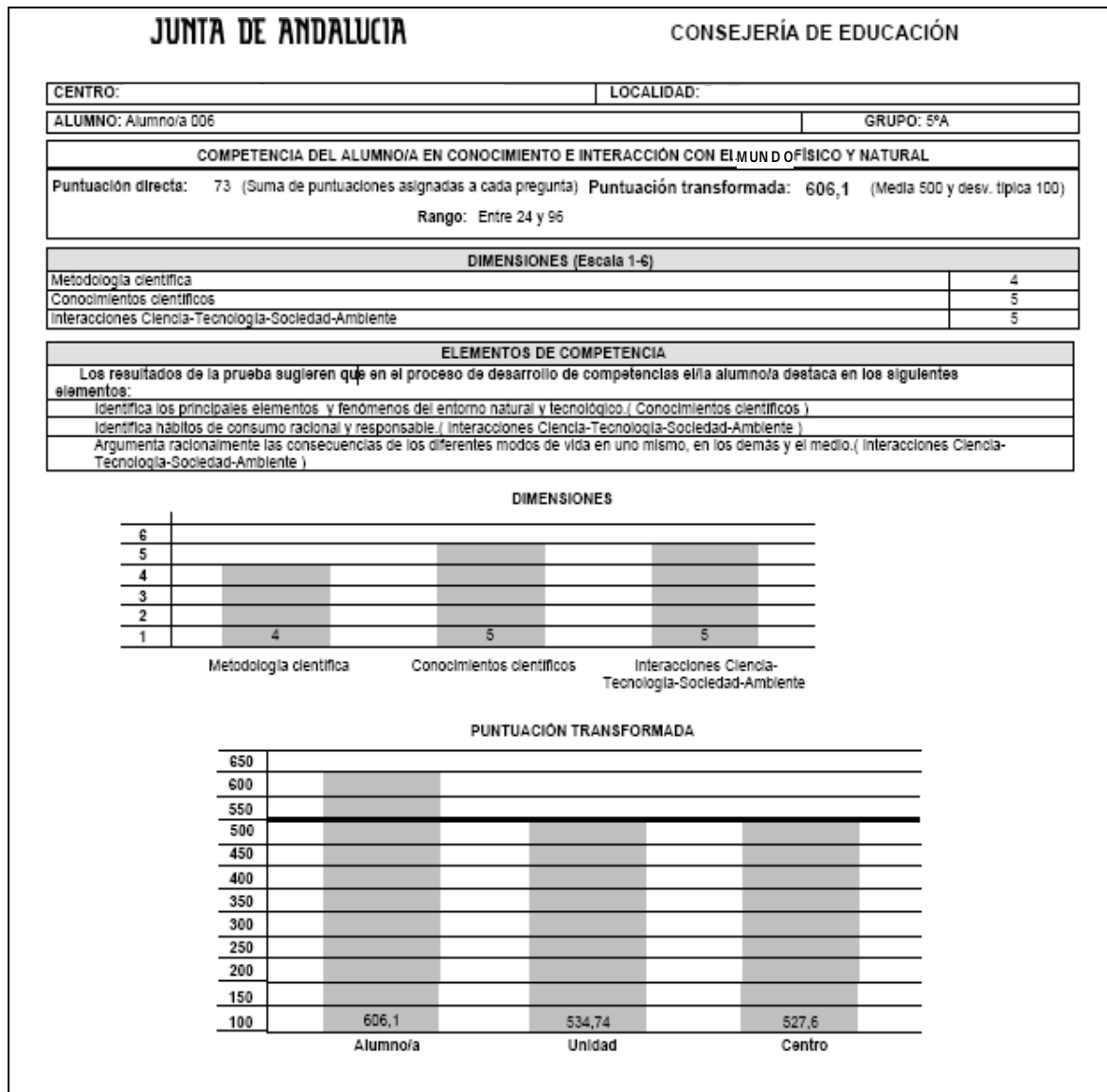
➤ Educación Primaria. Competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico y natural.



Resultados a nivel de centro



Resultados a nivel de grupo



Resultados a nivel de alumno o alumna

2. Pantallas de los informes sobre los resultados de las Pruebas.

La siguiente pantalla es la que deberán cumplimentar los directores o directoras para elaborar el Informe correspondiente al centro. En ella aparece una escala graduada para que seleccionen la opción más acorde con el mismo atendiendo a los resultados de la Prueba de la Evaluación de Diagnóstico:

The screenshot shows a web-based reporting interface for primary school directors. The main title is "INFORME DE DIRECCIÓN (PRIMARIA)". Underneath, there is a section "A: COMPETENCIAS BÁSICAS" and a sub-section "1. Conclusiones más relevantes". The interface is organized into three main panels, each corresponding to a different basic competency domain:

- Con relación al dominio de la competencia básica en comunicación lingüística:** This panel contains two text input areas. The first is labeled "Fortalezas:" and the second is labeled "Debilidades:". Each area has a vertical scale on its right side, likely for selecting a level of agreement or frequency.
- Con relación al dominio de la competencia básica matemática:** This panel also contains two text input areas labeled "Fortalezas:" and "Debilidades:", each with a vertical scale on the right.
- Con relación al dominio de la competencia básica en el conocimiento e interacción con el mundo físico y natural:** This panel is partially visible at the bottom, showing a "Fortalezas:" label and the beginning of a text input area.

2. Proceso de enseñanza-aprendizaje	
2.1 El centro, con relación a la competencia en comunicación lingüística, necesita:	
Comprensión Oral	
<input type="checkbox"/>	A. Elaborar estrategias de mejora de la comprensión oral
<input type="checkbox"/>	B. Aplicar las estrategias de mejora de la comprensión oral elaboradas por el centro
<input type="checkbox"/>	C. Coordinar la aplicación de las estrategias de mejora de la comprensión oral
<input type="checkbox"/>	D. Evaluar y hacer el seguimiento de las estrategias de mejora de la comprensión oral
Expresión Oral	
<input type="checkbox"/>	A. Elaborar estrategias de mejora de la expresión oral
<input type="checkbox"/>	B. Aplicar las estrategias de mejora de la expresión oral elaboradas por el centro
<input type="checkbox"/>	C. Coordinar la aplicación de las estrategias de mejora de la expresión oral
<input type="checkbox"/>	D. Evaluar y hacer el seguimiento de las estrategias de mejora de la expresión oral
Lectura	
<input type="checkbox"/>	A. Elaborar un plan de mejora de la lectura
<input type="checkbox"/>	B. Aplicar el plan de mejora de la lectura elaborado por el centro
<input type="checkbox"/>	C. Coordinar la aplicación del plan de mejora de la lectura
<input type="checkbox"/>	D. Evaluar y hacer el seguimiento del plan de mejora de la lectura

En esta pantalla la Inspección educativa puede acceder a los resultados de la Prueba de la Evaluación de Diagnóstico de los centros correspondientes a su zona educativa:

Gestión de los Centros Dependientes de la Junta de Andalucía

SENECA

Navegador CAU Imprimir Inf

Documentos

CENTROS QUE PARTICIPAN EN LA PRUEBA

Año académico: 2008-2009

Curso: 5º de Educ. Primaria

Número total de registros: 8

Código	Denominación del centro	Localidad	Domicilio	Informe del Centro cumplimentado	Valoración de la Inspección
41000016	Maestro José Páez Moriana	Acadulce	Santa Ana, s/n	No	No
41001549	San José		de Calasanz, 2	Sí	No
41002751	Francisco		Pineda, s/n	Sí	No
41003017	Rodríguez		de Calasanz, s/n	No	No
41003030	Escuelas P		tóbal, 9	No	No
41003042	Santa Áng			Sí	No
41010423	Ntra.Sra. D		atólicos, s/n	No	No
41601450	María Aux		xilladora, s/n	No	No

Entrega de ejemplares a centros

Partes de incidencia

Informe de Dirección (Primaria)

Informe de Dirección (Secundaria)

Informe de la Inspección (Primaria)

Informe de la Inspección (Secundaria)

Unidad Seleccionada para la Prueba de Contraste

La siguiente pantalla es en la que la Inspección educativa debe cumplimentar el Informe correspondiente:

SENECA Gestión de los Centros Dependientes de la Junta de Andalucía

Navegador CAU Imprimir Documentos

Centro

INFORME DE LA INSPECCIÓN (SECUNDARIA)

Valoración de la Inspección

Conforme No Conforme con la normativa No viable

Observaciones:

Sugerencias o propuestas de la Inspección:

- a. Limitar el número de propuestas para que su implementación, en este curso, sea posible.
- b. Priorizar aquellas que repercutirán más claramente tanto en la mejora del aprendizaje del alumnado, como en un beneficio para la organización y el funcionamiento del centro.
- c. Concretar las propuestas estableciendo en el PAC objetivos claros y alcanzables.
- d. Establecer en el PAC indicadores para valorar periódicamente el grado de consecución de los objetivos.
- e. Establecer en el PAC responsables y calendarios para su implantación.
- f. Definir en el PAC espacios y tiempos para valorar periódicamente su nivel de implantación y sus reajustes.
- g. Dejar constancia en la Memoria Final del grado de consecución de los objetivos mediante evidencias sencillas, como por ejemplo, a través de porcentajes.
- h. Revisar el análisis de los resultados para la correcta interpretación de los mismos y formular las propuestas de mejora que procedan en la próxima revisión del PAC.

Informe de Inspección

3. TRATAMIENTO DE LOS DATOS.

Este apartado describe la implementación en el sistema informático SENECA de lo establecido en el Marco Teórico y en los Manuales de Aplicación de la Evaluación de Diagnóstico en relación con la obtención de las puntuaciones e indicadores incluidos en los informes de alumnado, grupo y centro de la prueba.

Las relaciones de los ítems de cada prueba con los Bloques de Contenido (para la competencia matemática) y Elementos de Competencia y la de éstos con las Dimensiones de la Competencia en cada ámbito, se recogen en el apartado 2.4.2. del Capítulo I de este libro.

3.1. PROCEDIMIENTO GENERAL DE TRANSFORMACIÓN A LA ESCALA 1-6.

Las puntuaciones en los Bloques de Contenidos, Elementos de Competencia y Dimensiones de Competencia se expresan en una escala discreta de 1 a 6.

El método empleado para obtener la puntuación discreta a partir de la puntuación directa de cada magnitud es el siguiente:

1. Se divide el rango de valores de la magnitud, [Mínimo valor, Máximo valor], en seis tramos de la misma amplitud.
2. Se asigna a cada valor directo de la magnitud el número de orden correspondiente al tramo que lo contiene.

3.2. INFORME DE COMPETENCIAS DEL ALUMNADO.

➤ PUNTUACIÓN DIRECTA:

Se obtiene como la suma de las puntuaciones registradas en cada ítem de la prueba.

➤ PUNTUACIÓN EN CADA BLOQUE DE CONTENIDO:

- Se calcula la suma de las puntuaciones de los ítems relacionados con el correspondiente bloque de contenido.
- Se transforma la puntuación directa del Bloque de Contenido obtenida en el paso anterior a la escala 1-6 de acuerdo con el procedimiento general de transformación.

➤ PUNTUACIÓN EN CADA ELEMENTO DE COMPETENCIA:

- Se calcula la suma de las puntuaciones de los ítems relacionados con el correspondiente Elemento de Competencia ponderado en el caso de las pruebas de Matemáticas por el peso del ítem en dicho Elemento de Competencia.
- Se transforma la puntuación directa del Elemento de Competencia obtenida en el paso anterior a la escala 1-6 de acuerdo con el procedimiento general de transformación.

➤ PUNTUACIÓN EN CADA DIMENSIÓN:

- Se calcula la suma de las puntuaciones de los Elementos de Competencia relacionados con la correspondiente Dimensión.
- Se transforma la puntuación directa de la Dimensión obtenida en el paso anterior a la escala 1-6 de acuerdo con el procedimiento general de transformación.

➤ PUNTUACIÓN TRANSFORMADA DE UNIDAD/ GRUPO, PTUG:

Se obtiene transformando el promedio de las puntuaciones directas del alumnado de la Unidad/ Grupo, MPDAUG, utilizando la media, MP, y desviación típica, DTP, de las puntuaciones directas del alumnado participante en la prueba, según la siguiente expresión:

$$PTUG = 500 + 100 (MPDAUG - MP) / DTP$$

El resultado se visualiza en el diagrama de barras comparativo.

➤ PUNTUACIÓN TRANSFORMADA DE CENTRO, PTC:

Se obtiene transformando el promedio de las puntuaciones directas del alumnado del Centro, MPDAC, utilizando la media, MP, y desviación típica, DTP, de las puntuaciones directas del alumnado participante en prueba, según la siguiente expresión:

$$PTC = 500 + 100 (MPDAC - MP) / DTP$$

El resultado se visualiza en el diagrama de barras comparativo.

3.3. INFORME DE COMPETENCIAS DE LA UNIDAD/ GRUPO.

- PUNTUACIÓN DIRECTA Y TRANSFORMADA DE LA UNIDAD/ GRUPO.
 - La puntuación directa se obtiene como el promedio de las puntuaciones directas del alumnado de la Unidad/ Grupo.
 - La puntuación transformada se calcula según la fórmula descrita anteriormente para este indicador que figura también en el informe individual del alumnado.
- PUNTUACIÓN EN CADA BLOQUE DE CONTENIDO DE LA UNIDAD/ GRUPO.
 - Se calcula como el promedio de las puntuaciones directas en los bloques de contenido del alumnado de la unidad/ grupo
 - Se transforma el promedio de cada Bloque de Contenido obtenido en el paso anterior a la escala 1-6 de acuerdo con el procedimiento general de transformación.
- PUNTUACIÓN EN CADA ELEMENTO DE COMPETENCIA DE LA UNIDAD/ GRUPO:
 - Se calcula como el promedio de las puntuaciones directas obtenidas en cada Elemento de Competencia del alumnado de la unidad/ grupo.
 - Se transforma el promedio de cada Elemento de Competencia obtenido en el paso anterior a la escala 1-6 de acuerdo con el procedimiento general de transformación.
- PUNTUACIÓN EN CADA DIMENSIÓN DE LA UNIDAD/ GRUPO:
 - Se calcula como el promedio de las puntuaciones directas obtenidas en cada Dimensión del alumnado de la unidad/ grupo.
 - Se transforma el promedio de cada Dimensión obtenido en el paso anterior a la escala 1-6 de acuerdo con el procedimiento general de transformación.

3.4. INFORME DE COMPETENCIAS DEL CENTRO.

- PUNTUACIÓN DIRECTA Y TRANSFORMADA DEL CENTRO:
 - La puntuación directa se obtiene como el promedio de las puntuaciones directas del alumnado del Centro.

- La puntuación transformada se calcula según la fórmula descrita anteriormente para este indicador que figura también en el informe individual del alumnado.
- PUNTUACIÓN EN CADA BLOQUE DE CONTENIDO DEL CENTRO:
 - Se calcula como el promedio de las puntuaciones directas en los bloques de contenido del alumnado del Centro
 - Se transforma el promedio de cada Bloque de Contenido obtenido en el paso anterior a la escala 1-6 de acuerdo con el procedimiento general de transformación.
- PUNTUACIÓN EN CADA ELEMENTO DE COMPETENCIA DEL CENTRO:
 - Se calcula como el promedio de las puntuaciones directas obtenidas en cada Elemento de Competencia del alumnado del Centro
 - Se transforma el promedio de cada Elemento de Competencia obtenido en el paso anterior a la escala 1-6 de acuerdo con el procedimiento general de transformación.
- PUNTUACIÓN EN CADA DIMENSIÓN DEL CENTRO:
 - Se calcula como el promedio de las puntuaciones directas obtenidas en cada Dimensión del alumnado del Centro.
 - Se transforma el promedio de cada Dimensión obtenido en el paso anterior a la escala 1-6 de acuerdo con el procedimiento general de transformación.

BIBLIOGRAFÍA

- Acuerdo entre la Consejería de Educación, las Organizaciones Sindicales Unión General de Trabajadores de Andalucía y Comisiones Obreras de Andalucía y la Confederación de Empresarios de Andalucía. Sevilla. 3 de marzo de 2006.
- Benítez, Antonio. "Las competencias básicas en la LOE". Revista Escuela Española nº 3701. Madrid, 30 de marzo de 2006.
- Coll, C. (2006). "Lo básico en la educación básica. Reflexiones en torno a la revisión y actualización del currículo de la educación básica." Revista Electrónica de Investigación Educativa, 8.
- Coll, C. (2008). "Las competencias en la educación". Competencias Básicas en Educación". Colección dirigida por Á. Marchesi. Alianza Editorial, Madrid.
- Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (2008). "El sistema educativo en Andalucía. Indicadores del curso 2004/2005". Sevilla, Consejería de Educación.
- Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (2006) "La educación en Andalucía, un compromiso compartido, una apuesta por el futuro" (marzo 2006).
- Consejo de Ministros de Educación (2006).
- Eurydice (2002). "Competencias clave". Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Gordon, J. y Greenidge, J. (1999). "Europa: el fracaso escolar y sus consecuencias", en Organización y Gestión Educativa, 3, 4-8.
- INCE (1997). "Evaluación de la Educación Primaria". Madrid, MEC.
- INCE (2001). "Evaluación de la Educación Primaria 1999". Madrid, MECD.
- INECSE (2003). "Evaluación de la Educación Secundaria Obligatoria 2000". Madrid, MECD.
- INECSE (2004). "Evaluación de la Educación Primaria 2003. Datos básicos". Madrid, MEC.
- Lasnier, F. (2000). "Réussir la formation par competences". Montreal: Guérin.

-
- MEC (2004). "Las cifras de la educación en España". Edición 2004: Curso 2001-2002. Madrid, Oficina de Estadística del MEC.
 - Muraki, E. (1992). A generalized partial credit model: Application of an EM algorithm. *Applied Psychological Measurement*, 16, 159-176.
 - OCDE (2002). "Definition and Selection of Competencies".
 - Pérez Esteve, P. y Zayas, F. " Competencia en comunicación lingüística". Colección dirigida por Á. Marchesi. Alianza Editorial, Madrid.
 - Prats J., Reventós, F. y otros. "Los sistemas educativos europeos ¿crisis o transformación?" Fundación La Caixa, 2005.
 - Rico, L. (2008). "Competencias matemáticas desde una perspectiva curricular" Colección dirigida por Á. Marchesi. Alianza Editorial, Madrid.
 - D.S. Rychen y A. Tiana, 2004, p. 21 "Developing Key Competencies in Education: Some Lessons From International And National Experience". UNESCO Publishing / IBE.
 - UNESCO (2004). "Mesure de progression, d'achèvement et espérance de vie scolaire". Informe disponible en <http://stats.uis.unesco.org>.
 - UNESCO (2005): "Hacia las sociedades del conocimiento".
 - Samejima, F. (1969). Estimation of latent ability using a response pattern of graded scores. *Psychometric Monograph No. 17.*
 - Weinert, F.E. 2001, "Concept of Competence: a conceptual definition". En: Rychen, D.S.
 - "Propuesta de la COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS". Bruselas, 10.11.2005. COM (2005) 548 final 2005/0221 (COD).

ANEXOS

ANEXO I

**PROTOCOLO DE ACTUACIÓN PARA LA
APLICACIÓN DE LAS PRUEBAS DE LA
EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO EN LOS CENTROS
DOCENTES ANDALUCES SOSTENIDOS CON
FONDOS PÚBLICOS.**

Debido a la trascendencia e importancia de la Evaluación de Diagnóstico, la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa desea armonizar las actuaciones necesarias para su aplicación en Andalucía mediante un protocolo que permita su desarrollo en las mejores condiciones de aplicación posible, teniendo en cuenta las fases que se exponen a continuación. En cada curso la aplicación tiene sus peculiaridades, así que recogemos a continuación el Protocolo a seguir en el curso actual 2008-2009:

**NOVEDADES PARA LA APLICACIÓN DE LAS PRUEBAS EN
EL CURSO 2008-2009
(RESOLUCIÓN DE 30 DE JULIO DE 2008)**

- Incorporación de una nueva competencia básica:
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico y natural.
- Cada prueba (comunicación lingüística -lengua española-, matemáticas y conocimiento e interacción con el mundo físico y natural) consta de un solo cuadernillo.
- Continuar con la aplicación experimental de una prueba de expresión oral a una muestra de alumnos/ alumnas del grupo que participe en las pruebas de contraste. En la Educación Primaria esta prueba será aplicada por el orientador/orientadora del EOE y en la ESO por el orientador/a del Departamento de Orientación.
- Se especifica en la Resolución la finalidad de los cuestionarios de contexto.
- La Consejería de Educación se encargará de la recogida en los centros de los Cuestionarios de Contexto una vez cumplimentados.
- La Consejería de Educación se encargará, como en el curso pasado, de la edición en Braille y en formato ampliado de ejemplares destinados al alumnado con déficits visuales y/o motóricos mediante convenio y acuerdos con asociaciones para el alumnado con necesidades educativas especiales (ONCE y CERMI), respetando el contenido y el sentido de la prueba. Estos ejemplares serán remitidos al ETPOEP junto con el listado de alumnas y alumnos que pueden utilizar ambas versiones con indicación de su centro educativo.
- Una vez finalizado el proceso de aplicación y corrección de las pruebas los cuadernillos podrán quedarse a disposición del centro, debido al carácter formativo y pedagógico de las pruebas, o la Dirección del centro se encargará de la devolución de todos los cuadernillos en sobre cerrado al SOE.

FASES PARA LA APLICACIÓN DE LAS PRUEBAS DE LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO

Este protocolo de aplicación recoge las diferentes fases que se han de poner en marcha desde los distintos niveles de intervención y que son las que a continuación se detallan:

A. DISEÑO Y PREPARACIÓN DEL PROCESO DE APLICACIÓN.

- Creación de equipos de trabajo constituido por:
 - Componentes de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa.
 - Componentes del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico de Educación y Cátedra de Teoría de la Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación (Universidad de Sevilla).
 - Componentes de la Inspección Educativa.
 - Y profesorado para la CONSTRUCCIÓN DE PRUEBAS que permitan medir el desarrollo de las COMPETENCIAS BÁSICAS en 2º Curso del 2º Ciclo de la Educación Primaria y en 2º Curso de la Educación Secundaria Obligatoria.
- El diseño contempla:
 - El marco teórico que sustenta el modelo de evaluación.
 - La determinación de las pruebas e instrumentos de evaluación.
 - El procedimiento de aplicación de las pruebas.
 - Las estrategias para el análisis de los datos obtenidos y para la elaboración de propuestas de mejora y medidas de actuación en todos los niveles implicados.

B. REALIZACIÓN DE LA VALIDACIÓN DE LAS PRUEBAS.

- Selección de los 21 centros (14 CEIP y 7 IES) que componen la muestra para realizar la validación de las pruebas.
- Celebración de la validación de las pruebas (mayo de 2008).
- Análisis y valoración del desarrollo y aplicación de la validación de las pruebas.
- Corrección y análisis de datos.
- Elaboración de las pruebas definitivas.
- Cuestionario para el análisis de variables de contexto.

C. DESARROLLO Y APLICACIÓN.

- Coordinación con el Servicio de Sistemas de Información y Estadística Educativa de la Consejería de Educación para la preparación de las pruebas:
 - Soporte para la aplicación de las pruebas.
 - Aplicación para la recogida de resultados.
 - Aplicación para la elaboración de informes.
- Publicación de la Orden de 28 de junio de 2006, (BOJA núm. 150 de 4 de agosto), por la que se regulan las pruebas de la evaluación de diagnóstico y se establece el procedimiento de aplicación en los centros docentes de Andalucía sostenidos con fondos públicos.
- Publicación de la Resolución de 30 de julio de 2008, (BOJA núm. 161 de 13 de agosto), de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, que desarrolla la Orden anteriormente citada para la aplicación de las pruebas en el curso 2008-2009.
- Aplicación de las pruebas y de los cuestionarios de contexto en los centros.

D. DIFUSIÓN Y EXPLOTACIÓN DE LOS RESULTADOS.

- Recepción de los datos y resultados obtenidos en las pruebas.
- Análisis y valoración de los mismos.
- Traslado de la valoración a los diferentes niveles implicados.
- Propuestas y actuaciones de mejora.
- Seguimiento de la implantación de dichas mejoras.

**PAUTAS DE ACTUACIÓN PARA LA APLICACIÓN DE
PRUEBAS DE DIAGNÓSTICO EN LOS CENTROS
DOCENTES ANDALUCES**

Este protocolo de aplicación recoge las diferentes actuaciones que se han de poner en marcha desde los distintos niveles que a continuación se detallan:

- 1. Pautas de actuación a desarrollar por la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa.**

- 2. Pautas de actuación a desarrollar en las Delegaciones Provinciales de Educación, por la Inspección Educativa y el Servicio de Ordenación Educativa.**

- 3. Pautas de actuación a desarrollar por la Inspección de Referencia.**

- 4. Pautas de actuación a desarrollar por los Centros educativos.**

1. Pautas de actuación a desarrollar por la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa.

De acuerdo con la planificación y programación prevista:

- Coordinación y participación de los equipos de trabajo para la elaboración de las pruebas.
- Coordinación de la validación de las pruebas.
- Gestiones para la aplicación informática por medio del programa SÉNECA.
- Coordinación con la Inspección General y Central para el desarrollo y aplicación de las pruebas.
- Coordinación y seguimiento de la aplicación de la Orden de 28 de junio de 2006, por la que se regulan las pruebas de la evaluación de diagnóstico y la Resolución que la desarrolla.
- Edición y distribución de las pruebas y cuestionarios de contexto a los centros docentes. Art. 5.3 de la Orden 28-06-06.

- Remisión de los ítems de expresión oral y de las instrucciones para su aplicación a los SOE con la finalidad de que los distribuyan entre los orientadores/as que van a llevar a cabo la aplicación de la prueba oral. Disposición 9.5b) de la Resolución 30-07-2008.
- Coordinación y seguimiento de la aplicación de las pruebas.
- Valoración del proceso de aplicación.
- Desarrollo de estrategias de difusión e información a las Delegaciones Provinciales, a la Inspección Educativa y a los Centros docentes. Elaboración de un dossier informativo con la documentación necesaria que se ha de manejar en los distintos ámbitos (Inspección, Centros, Centros del Profesorado, E.O.E.s, etc.).
- Desarrollo de mecanismos de actuación conjunta y coordinación con la Inspección General y Central para establecer las líneas de trabajo que se pondrán en marcha desde los distintos niveles de la Inspección Educativa (Provincial, Área Estructural de Evaluación e Inspección de referencia).
- Elaboración del informe preliminar de los resultados de la evaluación de diagnóstico. Apartado 1º de la disposición decimoctava de la Resolución 30-07-2008.
- Elaboración del informe general definitivo de los resultados globales de las pruebas y de los mecanismos de difusión de los mismos. Artículo 9.7 de la Orden de 28-06-2006 y apartado 2º de la disposición decimoctava de la Resolución 30-07-2008.
- Valoración del proceso general de aplicación de las pruebas de la evaluación de diagnóstico y, en su caso, adopción de medidas de mejora para sucesivas aplicaciones.

2. Pautas de actuación a desarrollar en las Delegaciones Provinciales de Educación, por la Inspección Educativa y el Servicio de Ordenación Educativa.

De acuerdo con la planificación y programación prevista:

- Recepción y distribución de la información proporcionada por los órganos competentes de la Consejería de Educación.
- Atendiendo a la normativa vigente, coordinación, en el ámbito provincial, entre los Servicios implicados en las pruebas de la evaluación de diagnóstico para el desarrollo de las actuaciones necesarias.
- Reunión informativa del Área Estructural de Evaluación con los Inspectores e Inspectoras de referencia.
- Determinación, por el Servicio de Inspección Educativa, de los Inspectores e Inspectoras aplicadores/ correctores de las pruebas de contraste. Artículo 8 de la Orden 28-06-2006.
- Los SOE de cada Delegación Provincial distribuirán a los orientadores/as que van a llevar a cabo la aplicación de la prueba oral, las láminas que se utilizarán, junto con los ítems y los criterios y la plantilla de corrección, para que dispongan de los materiales necesarios con la suficiente antelación. (La aplicación se llevará a cabo al finalizar la prueba de competencia básica en el conocimiento y la interacción con el mundo físico y natural: el día 8 de octubre en Educación Primaria y el día 17 de octubre en ESO). Apartados 5a) y 5b) de la disposición novena de la Resolución 30-07-2008.
- Recepción y análisis por los Inspectores e Inspectoras, a través del programa Séneca, de los Informes de Dirección de los centros sobre los resultados y las propuestas de mejora definidas por éstos. Disposición decimocuarta de la Resolución 30-07-2008.
- Realización del informe y de las orientaciones oportunas por los Inspectores e Inspectoras de referencia en el mes de diciembre. Disposición decimoquinta de la Resolución 30-07-2008.
- Previsiones, por parte de la Jefatura del Servicio Provincial de Inspección Educativa, de los procedimientos necesarios para que este Servicio analice los datos de los resultados de la evaluación de diagnóstico y elabore el informe sobre la misma dirigido a la persona titular de la Delegación Provincial (antes del 23 de enero de 2009). Artículo 9.4 de la Orden 28-06-2006 y apartado 2º de la disposición decimoquinta de la Resolución 30-07-2008.

- La persona titular de la Delegación Provincial dará traslado de la información recibida del Servicio Provincial de Inspección Educativa al Servicio Provincial de Ordenación Educativa. Artículo 9.5 de la Orden 28-06-2006.
- El Servicio Provincial de Ordenación Educativa, en el ámbito de sus competencias, realizará un informe sobre las medidas y propuestas de mejora en las que básicamente aborde el campo de la orientación educativa, las necesidades de formación del profesorado y la planificación del seguimiento de las mismas, que sería conveniente quedara reflejado en los Planes Provinciales de Formación y Orientación. Este informe se elevará a la persona titular de la Delegación Provincial (antes del 4 de febrero de 2009). Artículo 9.5 de la Orden 28-06-2006 y disposición decimosexta de la Resolución 30-07-2008.
- La persona titular la Delegación Provincial emitirá un informe, con anterioridad al 18 de febrero de 2009, sobre los resultados de la evaluación de diagnóstico, las necesidades detectadas y las medidas y propuestas de mejora en el ámbito provincial, del que dará traslado a la D.G. de Ordenación y Evaluación Educativa. Artículo 9.6 de la Orden 28-06-2006 y disposición decimoséptima de la Resolución 30-07-2008.
- La persona titular la Delegación Provincial establecerá los mecanismos y agentes adecuados para que los centros y, en su caso las familias, puedan conocer la respuesta de la Administración educativa a sus medidas y propuestas de mejora. Artículo 9.6 de la Orden 28-06-2006.
- Coordinación de las actuaciones para garantizar la asistencia y el asesoramiento que requiera el proceso seguido en la evaluación de diagnóstico por los Servicios educativos de las Delegaciones Provinciales, en el ámbito de sus competencias. Apartado primero de la disposición vigésima segunda de la Resolución 30-07-2008.
- Constitución de la Comisión Provincial de Coordinación de Servicios y la Comisión de Zona de Coordinación de Servicios, coordinada por la Inspección educativa. El ámbito geográfico de la comisión de zona, se corresponderá con las demarcaciones definidas para los CEPS. Apartado cuatro de la disposición vigésima segunda de la Resolución 30-07-2008.
- Prever en la planificación de los respectivos planes provinciales de los Servicios educativos implicados en las Comisiones las actuaciones que han de desarrollar previa aprobación del órgano competente de quien dependan. Apartado ocho de la disposición vigésima segunda de la Resolución 30-07-2008.

3. Pautas de actuación a desarrollar por el Inspector o Inspectora de referencia.

De acuerdo con la planificación y programación prevista:

- Intervención de la inspección en las pruebas de la evaluación de diagnóstico según la "Actuación Prioritaria nº 1".
- Proporcionar orientaciones a los centros sobre el procedimiento evaluador y la corrección de las pruebas.
- Control de la recepción de las pruebas en los centros de su competencia e intervención en caso de incidencias en la distribución. Disposición 4.1 de la Resolución de 30-07-2008.
- En caso de que un centro comunique a la Inspección que no puede realizar las pruebas en los días estipulados se informará, a través de los cauces establecidos, a la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa. Artículo 5.6 de la Orden 28-06-2006 y disposición 2.4 de la Resolución.
- Aplicación y corrección de las pruebas de contraste en los centros que figuran en el Anexo de la Resolución, ajustándose a las mismas fechas y horario establecidos para los centros. Disposición 9.1 y 9.2 de la Resolución.
- Para la valoración de los factores contextuales de carácter sociocultural mencionados en el artículo 3.1 de la Orden de 28 de junio de 2006, al finalizar la prueba, se entregará al alumnado el Cuestionario del Alumno para su cumplimentación. Disposición 6.3 de la Resolución de 30-07-2008.
- Concluido el proceso se entregarán dichos cuestionarios a la Dirección del centro. La Consejería de Educación se encargará de la recogida en los centros de los cuestionarios de contexto cumplimentados a partir del día 20 de octubre. Apartado 6.h) de la disposición 6º de la Resolución de 30-07-2008.
- Los datos de los resultados de las pruebas, incluidos los de la expresión oral, se entregarán a la Jefatura de Estudios del centro evaluado, que será la responsable de que dichos datos se introduzcan en el programa informático, igual que se hace con los otros grupos del centro que participan en la prueba censal. Disposición 9.7 de la Resolución de 30-07-2008.
- Una vez concluido este proceso, los cuadernillos utilizados para la prueba de contraste quedarán a disposición del Servicio de Inspección de la correspondiente Delegación Provincial de Educación. Disposición 9.7 de la Resolución de 30-07-2008.
- Realización de propuestas a los centros, en el ámbito de sus competencias, sobre las medidas de mejora que considere oportunas, junto con la supervisión y el seguimiento del grado de desarrollo de las propuestas de mejora formuladas por los centros conforme a lo que a tal efecto se regule en el Plan General de Actuación. Artículo 9.3 de la Orden.

- Inclusión de las incidencias detectadas en los distintos procesos de la evaluación de diagnóstico, en el informe del Servicio Provincial de Inspección Educativa.
- Participación en la Comisión de Zona de Coordinación de Servicios.

4. Pautas de actuación a desarrollar por los Centros educativos.

De acuerdo con la planificación y programación prevista:

- Análisis por el Equipo directivo de la Orden de 28 de junio de 2006 por la que se regulan las pruebas de la evaluación de diagnóstico, y de la Resolución que la desarrolla, para aclarar cuantas dudas puedan surgir con relación a la misma y planificar las actuaciones anteriores a la aplicación, así como el seguimiento del procedimiento de aplicación. Siempre que sea posible, estas actuaciones deberán contar con el asesoramiento de la Inspección educativa.
- Información de carácter general al Claustro de Profesores y al Consejo Escolar sobre la aplicación de las pruebas y el material audio.
- Las fechas para recibir las pruebas se han modificado respecto a las contempladas en la Resolución:
 - Educación Primaria: la fecha límite de recepción es el 26 de septiembre.
 - ESO: la fecha límite de recepción es el 3 de octubre.
- El Director o Directora, (o en caso de ausencia algún componente del Equipo directivo), deberá firmar un recibí cuando lleguen al centro los cuadernillos de las pruebas, el CD, los cuestionarios de contexto y una hoja de control que deberá cumplimentarse para la devolución de estos cuestionarios a la empresa.
- En caso de no haber recibido en las fechas estipuladas los materiales citados anteriormente, o en caso de tener menos cuadernillos que el nº de alumnos y alumnas matriculados en el curso correspondiente (5º de E.Primaria/ 3º de ESO), se comunicará a la Inspección educativa de referencia y a la empresa distribuidora (SERVINFORM) en el nº de teléfono 902930594.
Disposición 4.1 de la Resolución 30-07-2008.
- Para verificar que el material recibido es suficiente (recordamos que en este curso hay un solo cuadernillo que se divide en dos partes), debe comprobarse en la etiqueta de las bolsas de

seguridad el nº de ejemplares de las pruebas de las tres competencias que serán evaluadas y de los cuestionarios de contexto.

- Los centros con alumnado que presentan deficiencia visual o problemas motóricos recibirán en sobre cerrado y sellado las pruebas adaptadas con la finalidad de que puedan realizarlas.
- La Dirección del centro tendrá a su cargo la custodia de las pruebas hasta el momento de su entrega al profesorado responsable de su realización. Artículo 5.4 de la Orden 28-06-2006 y disposición 4.3 de la Resolución 30-07-08.
- Reunión de trabajo del Equipo directivo con los principales implicados:
 - En E. Primaria, con los tutores o tutoras de 2º curso del segundo ciclo y de los tutores o tutoras de 1º curso del tercer ciclo y el orientador u orientadora de referencia del EOE.
 - En ESO, con los tutores tutoras de 2º y 3º y con los componentes de los Dptos. Didácticos y, en su caso, del Dpto. de Orientación, previamente designados por el ETCP. Artículo 5.5 de la Orden de 28-06-2006.
- Concreción de medidas que faciliten la aplicación de las pruebas en los días correspondientes (disposición 5.1 de la Resolución):
 - Determinación del profesorado aplicador/ corrector de las pruebas. Artículo 5.5 de la Orden de 28 de junio de 2006 y disposición 6.1 de la Resolución 30-07-08.
 - Grabación del CD que se entregará con los cuadernillos de la prueba de comunicación lingüística para cada uno de los grupos de alumnos y alumnas del centro que participan en la Evaluación de Diagnóstico.
 - La Dirección del centro debe verificar que el CD funciona correctamente.
 - En ambas etapas, el día de aplicación de la prueba de comunicación lingüística (lengua española), la Dirección del centro tendrá preparado los medios necesarios para cada uno de los grupos participantes, con la finalidad de que el CD pueda ser escuchado de forma adecuada en el lugar en que cada grupo realice la prueba. Disposición 4.2 y 5.2 de la Resolución 30-07-2008.
- En su caso, comunicación a la Inspección educativa de la imposibilidad de realizar las pruebas en los días estipulados en los apartados 1 y 2 de la disposición segunda de la Resolución, trasladando la aplicación al siguiente día lectivo después del fijado. Artículo 5.6 de la Orden 28-06-2006 y disposición 2.4 de la Resolución 30-07-2008.
- El código de identificación del alumno o alumna es el n.º aportado por el sistema Séneca y debe ser el mismo tanto en el cuadernillo de la competencia matemática, de comunicación lingüística y de conocimiento e interacción con el mundo físico y natural, como en

los cuestionarios de contexto del alumnado y de la familia (apartado "Alumno/ alumna N.º"). Es muy importante para el análisis estadístico posterior que estos datos sean correctos. Apartado 6.c) de la disposición sexta de la Resolución 30-07-2008.

- En caso de que en el centro haya dos, tres o más hermanos/hermanas escolarizados en el mismo grupo-clase, en el apartado "Alumno/ alumna N.º" del Cuestionario de Contexto de Familia, el tutor/ tutora deberá concretar los números asignados a cada hermano/hermana del grupo, con la finalidad de asociar los datos obtenidos en el cuestionario de la familia con cada uno de los hermanos/as del grupo.
 - Elaboración, por parte de los orientadores u orientadoras (EOE o, en su caso, Dpto. de Orientación), del listado nominal del alumnado exento de la realización de las pruebas atendiendo a lo recogido en el apartado 2 del artículo 2 de la Orden de 28 de junio de 2006. La lista la entregarán al profesorado encargado de la aplicación de las pruebas, con un día de antelación al de inicio de las mismas. Para la elaboración de dicha lista hay que tener en cuenta que se realizan pruebas adaptadas para el alumnado con deficiencia visual o problemas motóricos. Disposición 5.3 y décima de la Resolución 30-07-2008.
 - Cada persona encargada de la aplicación recibirá, en sobre cerrado, el nº de cuadernillos que se corresponda con el nº de alumnos y alumnas del grupo, el mismo día de aplicación de la prueba. Las instrucciones de aplicación de cada prueba (manuales) se proporcionarán en Séneca. Artículo 5.4 de la Orden 28-06-2006.
 - En aquellos centros relacionados en el Anexo de la Resolución, la aplicación de las pruebas y su corrección en el grupo señalado será realizada por la Inspección educativa. Artículo 5 de la Orden 28-06-2006 y disposición 9.1 y 9.2 de la Resolución 30-07-2008.
 - Aplicación de las pruebas en la primera sesión de la mañana. El profesorado encargado de la aplicación en cada grupo será responsable de la apertura de los sobres con las pruebas en el momento de inicio de las mismas y de dar al alumnado las instrucciones necesarias para su realización. Artículo 5.7 de la Orden 28-06-2006.
- En E. Primaria, el alumnado escuchará dos veces la audición de la prueba de competencia en comunicación lingüística. En primer lugar leerán las preguntas que se realizan sobre la audición, después escucharán la grabación y contestarán a las cuestiones. A continuación, el alumnado tendrá que esperar a que se realice una nueva audición para continuar respondiendo el resto de las preguntas.

- Finalizado el tiempo previsto para la realización de las pruebas y, en caso de que el centro haya decidido devolver los cuadernillos al SOE de la correspondiente Delegación Provincial, el profesorado recogerá los cuadernillos y los introducirá en un sobre, que cerrará y sellará con su firma, entregándolo al Jefe o Jefa de Estudios.

Artículo 5.7 de la Orden 28-06-2006.

- El alumnado cumplimentará el Cuestionario de Contexto una vez finalizada la prueba de competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico y natural. Disposición sexta 6.c) de la Resolución 30-07-2008.
- Las fechas de cumplimentación de los Cuestionarios de Contexto de Familia y de Centro se retrasan debido a la modificación del calendario en la recepción de las pruebas:
 - Antes del día 1 de octubre en E. Primaria y del 8 de octubre en ESO: la Dirección del centro, o persona en quien delegue, hará entrega de los cuestionarios al tutor/a de los grupos de la prueba.

CUESTIONARIO DE LAS FAMILIAS

- La Dirección del centro tomará las medidas oportunas para hacer llegar a las familias los CUESTIONARIOS DE FAMILIA antes del 6 de octubre en E. Primaria y del 8 de octubre en ESO. Los datos del encabezamiento del cuestionario, (N.º asignado al alumno/ alumna para la prueba, Grupo, Centro, Localidad y Provincia), deben ser cumplimentados por el tutor o tutora antes de su entrega.
- Las familias, una vez cumplimentado el cuestionario, lo entregarán al tutor o tutora antes del día 19 de octubre en E. Primaria y del día 21 en ESO.

CUESTIONARIO DE CENTRO

- La responsabilidad de la cumplimentación del cuestionario de Centro es de los tutores o tutoras de los grupos que participan en las pruebas antes del día 19 de octubre en E. Primaria y del 8 de octubre en ESO.
- Finalizada la prueba, el tutor o tutora recogerá todos los cuestionarios de familia, alumnado y centro y, tras el recuento, hará entrega de los mismos a la Dirección del centro. Disposición sexta 6.g) de la Resolución 30-07-2008.
- La Dirección del centro deberá entregar a la empresa la hoja de control cumplimentada para la devolución de los cuestionarios de contexto.

- La empresa SERVIFORM se encargará de la recogida en los centros de los Cuestionarios de Contexto cumplimentados a partir del día 20 de octubre de 2008. Disposición sexta 6.h) de la Resolución 30-07-2008.
- El plazo de corrección de las pruebas es hasta el 29 de octubre de 2008. Apartado primero de la disposición séptima de la Resolución 30-07-2008.
- Antes del 5 de noviembre de 2008, las personas designadas por la Jefatura de Estudios grabarán los resultados de las pruebas en la aplicación informática disponible en Séneca. Disposición octava de la Resolución.
- La aplicación experimental de la prueba de expresión oral a una muestra de alumnos/as del grupo que participe en las pruebas de contraste, (que el curso pasado fue aplicada por la Inspección educativa), en este curso será aplicada, en el caso de Educación Primaria, por el orientador/a del EOE y en la ESO por el orientador/a del Dpto. de Orientación.
- Los aspectos a tener en cuenta para la aplicación de la prueba oral son los siguientes:
 - Se llevará a cabo al finalizar la prueba de competencia básica en el conocimiento y la interacción con el mundo físico y natural: el día 8 de octubre en E.Primaria y el día 17 de octubre en ESO.
 - Las láminas que se utilizarán en la aplicación de la prueba de expresión oral, junto con los ítems y los criterios y la plantilla de corrección, serán remitidas al SOE de cada Delegación Provincial, con la finalidad de que los distribuyan entre los orientadores/as que van a llevar a cabo la aplicación de la prueba oral para que dispongan de los materiales necesarios con la suficiente antelación.
 - Cada orientador/a debe aplicar los ítems a dos alumnos. Los elegidos serán la alumna y el alumno del grupo de la Prueba de Contraste que tengan el número más bajo asignado por Séneca.
- Una vez finalizado todo el proceso de aplicación y corrección de las pruebas, los cuadernillos podrán quedarse a disposición del centro, debido al carácter formativo y pedagógico de las pruebas, o bien la Dirección del centro se encargará de la devolución de todos los cuadernillos en sobre cerrado al SOE de la correspondiente Delegación Provincial, de acuerdo con el art. 6.6 de la Orden de 28 de junio de 2006. Apartado cuarto de la disposición cuarta de la Resolución 30-07-2008.

- Valoración de los resultados por el ETCP y elaboración de un Informe sobre dichos resultados con anterioridad al 14 de noviembre de 2008. Artículo 9.1 de la Orden 28-06-2006 y disposición undécima de la Resolución 30-07-2008.
- Remisión del informe del ETCP, con fecha límite el día 14 de noviembre, a cada una de las personas que componen el Claustro de Profesores y el Consejo Escolar, para su estudio y reflexión personal. Disposición duodécima de la Resolución 30-07-2008.
- Análisis colegiado del informe del ETCP en las convocatorias extraordinarias de Claustro de Profesores y Consejo escolar (entre los días 20 y 28 de noviembre de 2008) y adopción de las medidas y propuestas de mejora pertinentes. Artículo 9.1 de la Orden 28-06-2006 y disposición decimotercera de la Resolución 30-07-2008.
- Realización del informe de la Dirección del centro disponible en Séneca, antes del 30 de noviembre de 2008, con las medidas y propuestas de mejora que serán incluidas en el Plan Anual de Centro. Artículo 9.2 de la Orden 28-06-2006 y disposición decimocuarta de la Resolución 30-07-2008.
- De acuerdo con la normativa vigente, remisión del Plan Anual de Centro al Inspector o Inspectora de referencia antes de finalizar el mes de noviembre, junto con el Informe de la Dirección del centro en soporte papel. Artículo 9.2 de la Orden 28-06-2006 y disposición 14.2 de la Resolución 30-07-2008.
- Los centros disponen, a través del sistema Séneca, de una aplicación informática, que permite hacer un seguimiento de la evolución de los resultados de sus alumnos y alumnas en los próximos años. Disposición decimonovena de la Resolución 30-07-2008.
- Las madres o padres o representantes legales que lo soliciten podrán conocer los resultados alcanzados por sus hijos e hijas, o representados, en las pruebas de evaluación de diagnóstico. Disposición vigésima de la Resolución 30-07-2008.
- Participación del coordinador del EOE y los Jefes/ Jefas de los Departamentos de Orientación en la Comisión de Zona de Coordinación de Servicios. Apartado sexto de la disposición vigésima segunda de la Resolución 30-07-2008.

ANEXO II

**MODELOS DE INFORMES Y DE CUESTIONARIOS DE
CONTEXTO.**



Centro:

Código:

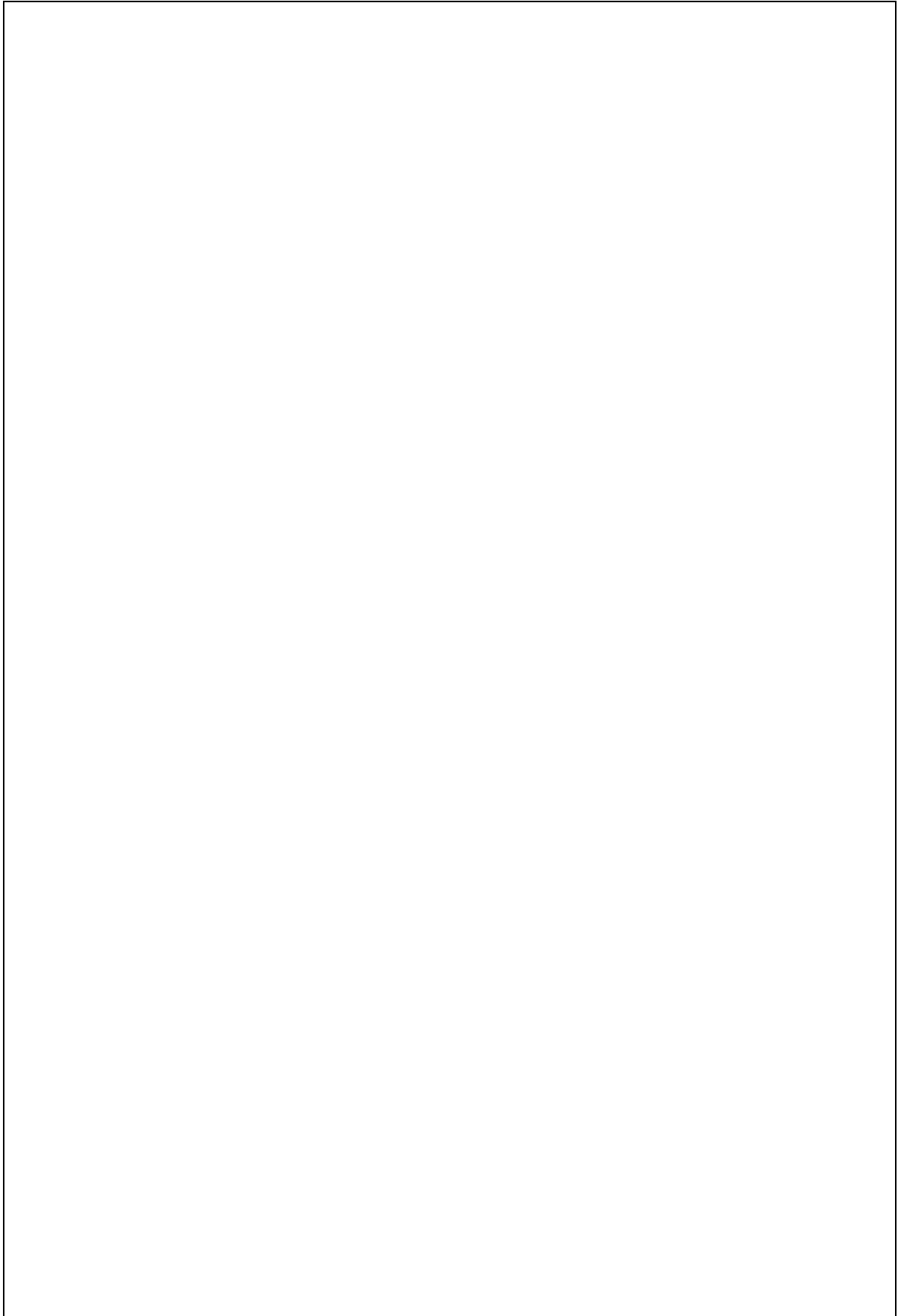
Localidad:

INFORME DEL ETCP

EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO

Documento de orientación para la reflexión en el Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica del Centro sobre los resultados obtenidos en la evaluación de diagnóstico.


RESULTADOS DE LAS PRUEBAS

A large, empty rectangular box with a thin black border, occupying most of the page below the section header. It is intended for the user to input or paste the results of the tests.

¿HAN SIDO LOS RESULTADOS DE LAS PRUEBAS DE LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO LOS ESPERADOS POR EL CENTRO?



¿LOS RESULTADOS DE LAS PRUEBAS DE LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO, SON COINCIDENTES, EN LÍNEAS GENERALES, A LOS OBTENIDOS EN LA EVALUACIÓN CURRICULAR EN EL CURSO ANTERIOR?

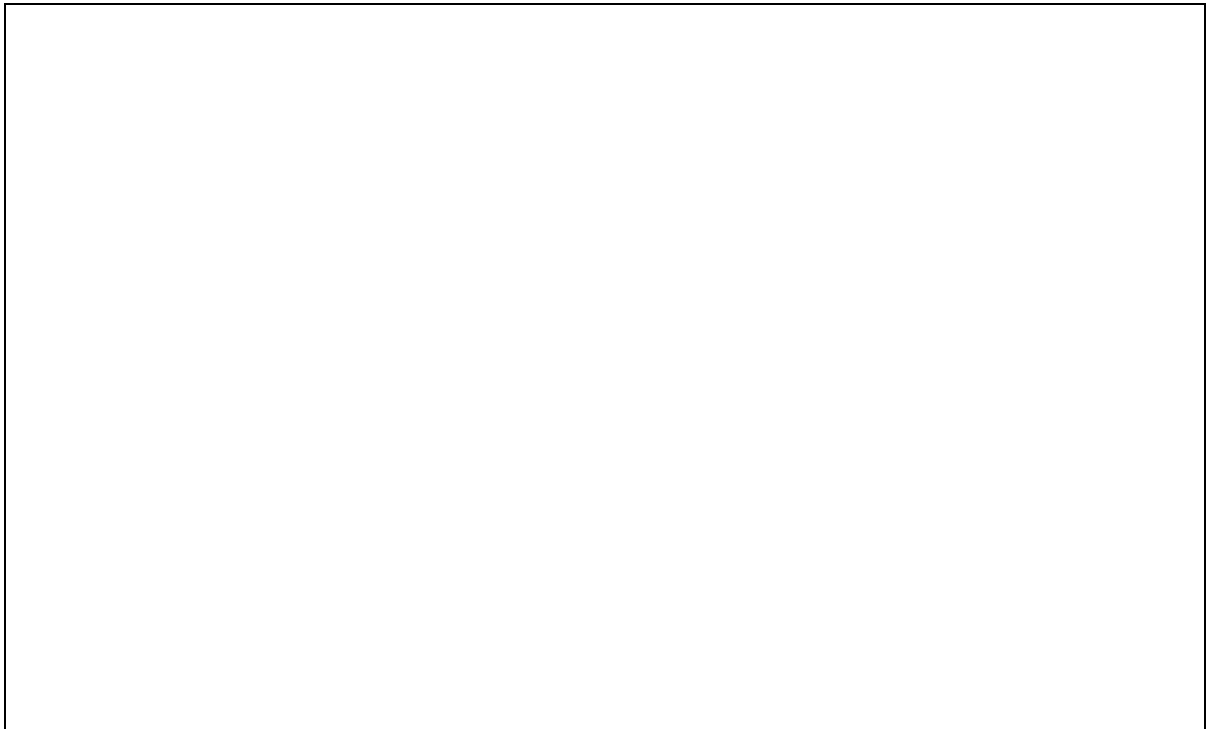


¿QUÉ COMPARACIONES SE PUEDEN ESTABLECER ENTRE LOS RESULTADOS DE LAS PRUEBAS DE LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO DEL CURSO ANTERIOR Y LAS DEL PRESENTE?

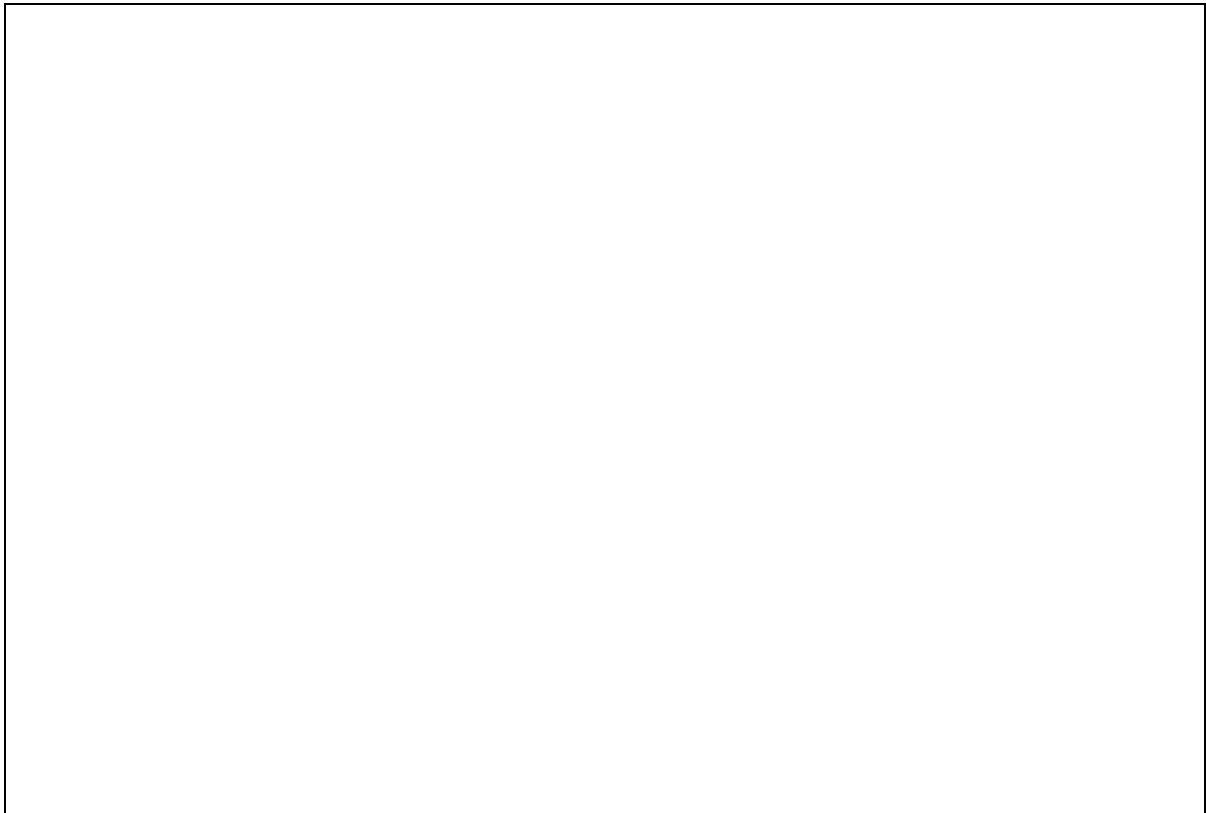
EN LA COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA:

EN LA COMPETENCIA MATEMÁTICA:

PUNTOS FUERTES DE NUESTRO CENTRO.



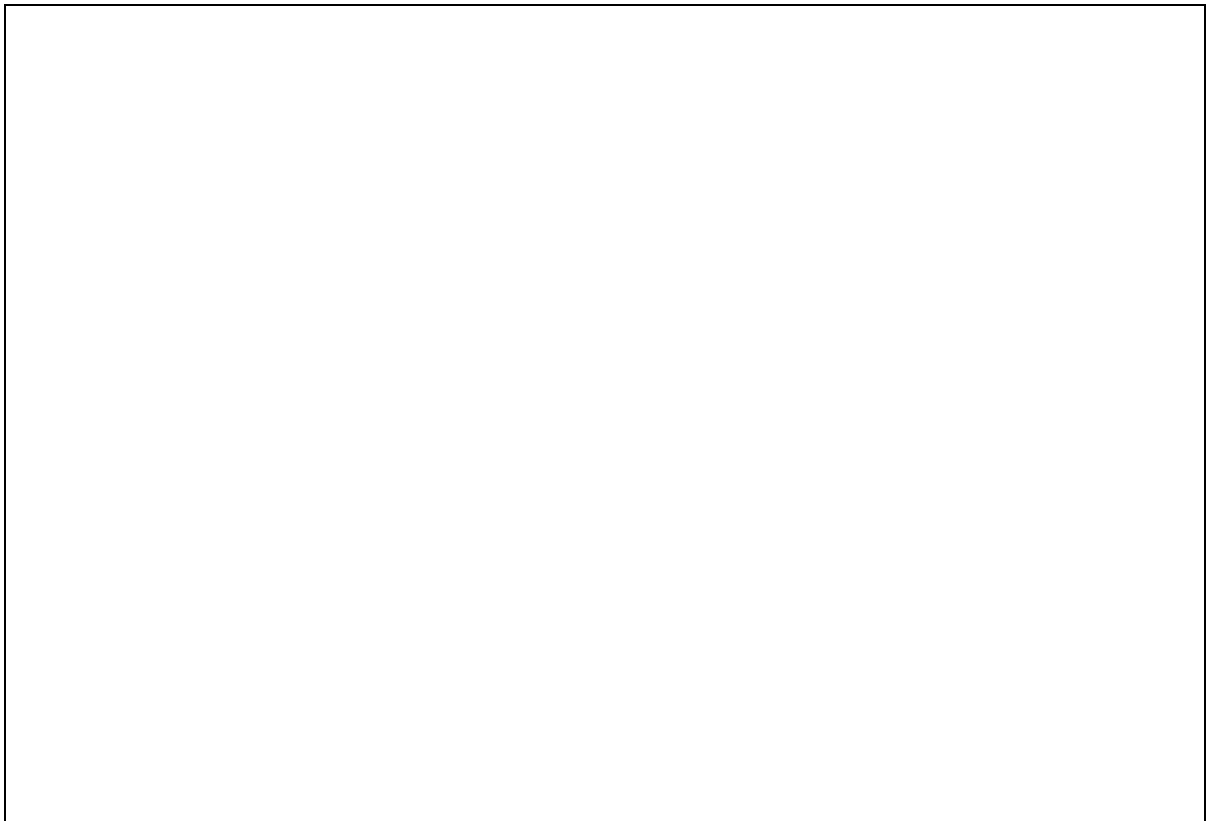
PUNTOS DÉBILES DE NUESTRO CENTRO.



ASPECTOS DE MEJORA A INCLUIR EN EL PLAN ANUAL DE CENTRO

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for listing improvement aspects to be included in the center's annual plan.

OTRAS PROPUESTAS

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for listing other proposals.



Centro:
ocalidad:

Código:

INFORME DE DIRECCIÓN

EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO

0

ÍNDICE**BLOQUE A: COMPETENCIAS BÁSICAS.**

1. Conclusiones más relevantes.
2. Proceso de enseñanza-aprendizaje.
 - 2.1. Competencia en comunicación lingüística (lengua española)
 - 2.2. Competencia en matemáticas.
 - 2.3. Competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico y natural.
 - 2.4. Factor género y desigualdad social.

BLOQUE B: OTROS FACTORES.

- Organización y funcionamiento.
- Tutoría.
- Convivencia.
- Familia y entorno.

BLOQUE C: PROPUESTAS DE MEJORA Y NECESIDADES.

- Aspectos de mejora a incluir en el Plan Anual de Centro.
- Necesidades del centro.

A

COMPETENCIAS BÁSICAS.

1

CONCLUSIONES MÁS

Conclusiones más relevantes que hace el centro sobre los resultados obtenidos en la Evaluación de Diagnóstico:

Con relación al dominio de la competencia básica en comunicación lingüística.

Fortalezas:

Debilidades:

Con relación al dominio de la competencia básica en comunicación lingüística.

Fortalezas:

Debilidades:

Con relación al dominio de la competencia básica en el conocimiento e interacción con el mundo físico y natural.

Fortalezas:

Debilidades:

Realice una comparativa de los resultados obtenidos en las pruebas de matemáticas y comunicación lingüística a lo largo de los tres cursos (2006, 2007, 2008)

Fortalezas:

Debilidades:

2





PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.




2.1.




El centro, con relación a la competencia en comunicación lingüística, necesita: (Señale con ✓).





Comprensión Oral.	
A. Elaborar estrategias de mejora de la comprensión oral.	<input type="checkbox"/>
B. Aplicar las estrategias de mejora de la comprensión oral elaboradas por el centro.	<input type="checkbox"/>
C. Coordinar la aplicación de las estrategias de mejora de la comprensión oral.	<input type="checkbox"/>
D. Evaluar y hacer el seguimiento de las estrategias de mejora de la comprensión oral.	<input type="checkbox"/>





Expresión Oral.	
A. Elaborar estrategias de mejora de la expresión oral.	<input type="checkbox"/>
B. Aplicar las estrategias de mejora de la expresión oral elaboradas por el centro.	<input type="checkbox"/>
C. Coordinar la aplicación de las estrategias de mejora de la expresión oral.	<input type="checkbox"/>
D. Evaluar y hacer el seguimiento de las estrategias de mejora de la expresión oral.	<input type="checkbox"/>





Lectura.	
A. Elaborar un plan de mejora de la lectura.	
B. Aplicar el plan de mejora de la lectura elaborado por el centro.	
C. Coordinar la aplicación del plan de mejora de la lectura.	
D. Evaluar y hacer el seguimiento del plan de mejora de la lectura.	

Lectura.	
Con relación al tratamiento de la información, el profesorado del centro utiliza estrategias docentes que motivan al alumnado a leer de forma adecuada distintos tipos de textos.	
A. No se trabaja este aspecto en el centro.	
B. Cada maestro/a – profesor/a trabaja este aspecto desde su programación didáctica.	
C. Se aplica un programa específico sobre estrategias de aprendizaje lector, con objetivos y contenidos concretos para cada nivel, recogido en la planificación del centro.	

Lectura.	
El centro, recoge en su Plan Anual la realización de actividades cuya finalidad sea fomentar el gusto por la lectura y valorarla como un instrumento de uso y disfrute para toda la vida:	
A. No se trabaja este aspecto en el centro.	
B. Cada maestro /a – profesor /a trabaja este aspecto desde su programación didáctica.	
C. Se aplica un programa específico sobre estrategias de aprendizaje lector, con objetivos y contenidos concretos para cada nivel, recogido en la planificación del centro.	

Lectura.	
Implicación de las familias en el fomento y gusto por la lectura.	
A. Las familias conocen el plan de lectura del centro.	
B. Las familias reciben orientaciones sobre lecturas recomendadas para el alumnado.	
C. Las familias están implicadas en el plan de lectura del centro.	
D. Las familias contribuyen al fomento de la lectura en los propios hogares.	

Producción de textos escritos (Redacción).	
A. Elaborar estrategias de mejora de la expresión escrita.	
B. Aplicar las estrategias de mejora de la expresión escrita elaboradas por el centro.	
C. Coordinar la aplicación de las estrategias de mejora de la expresión escrita.	
D. Evaluar y hacer el seguimiento de las estrategias de mejora de la expresión escrita.	

Ortografía.	
A. Elaborar estrategias de mejora de la ortografía.	
B. Aplicar las estrategias de mejora de la ortografía elaboradas por el centro.	
C. Coordinar la aplicación de las estrategias de mejora de la ortografía.	
D. Evaluar y hacer el seguimiento de las estrategias de mejora de la ortografía.	

Otras observaciones.

2.2. El centro, con relación a la competencia matemática, necesita: (Señale con ✓).

Espacio y Forma (Geometría).	
A. Elaborar estrategias de mejora de la geometría.	<input type="checkbox"/>
B. Aplicar las estrategias de mejora de la geometría elaboradas por el centro.	<input type="checkbox"/>
C. Coordinar la aplicación de las estrategias de mejora de la geometría.	<input type="checkbox"/>
D. Evaluar y hacer el seguimiento de las estrategias de mejora de la geometría.	<input type="checkbox"/>

Cambios y Relaciones (Álgebra).	
A. Elaborar estrategias de mejora del álgebra.	<input type="checkbox"/>
B. Aplicar las estrategias de mejora del álgebra elaboradas por el centro.	<input type="checkbox"/>
C. Coordinar la aplicación de las estrategias de mejora del álgebra.	<input type="checkbox"/>
D. Evaluar y hacer el seguimiento de las estrategias de mejora del álgebra.	<input type="checkbox"/>

Cantidad y Medidas (Aritmética).	
A. Elaborar estrategias de mejora de la aritmética.	<input type="checkbox"/>
B. Aplicar las estrategias de mejora de la aritmética elaboradas por el centro.	<input type="checkbox"/>
C. Coordinar la aplicación de las estrategias de mejora de la aritmética.	<input type="checkbox"/>
D. Evaluar y hacer el seguimiento de las estrategias de mejora de la aritmética.	<input type="checkbox"/>

Incertidumbre (Estadística y probabilidad).	
A. Elaborar estrategias de mejora de la estadística y probabilidad.	<input type="checkbox"/>
B. Aplicar las estrategias de mejora de la estadística y probabilidad elaboradas por el centro.	<input type="checkbox"/>
C. Coordinar la aplicación de las estrategias de mejora de la estadística y probabilidad.	<input type="checkbox"/>
D. Evaluar y hacer el seguimiento de las estrategias de mejora de la estadística y probabilidad.	<input type="checkbox"/>

Comprensión de Problemas.	
A. Elaborar estrategias de mejora de la lectura comprensiva de los enunciados de los problemas.	<input type="checkbox"/>
B. Aplicar las estrategias de mejora de lectura comprensiva de los enunciados de problemas.	<input type="checkbox"/>
C. Coordinar la aplicación de las estrategias de mejora de lectura comprensiva de los enunciados de problemas.	<input type="checkbox"/>
D. Evaluar y hacer el seguimiento de las estrategias de lectura comprensiva de los enunciados de problemas.	<input type="checkbox"/>

Estrategias de Resolución de Problemas.	
A. Elaborar un programa de estrategias para la resolución de problemas.	<input type="checkbox"/>
B. Aplicar el programa de resolución de problemas.	<input type="checkbox"/>
C. Coordinar la aplicación del programa de resolución de problemas.	<input type="checkbox"/>
D. Evaluar y hacer el seguimiento del programa de resolución de problemas.	<input type="checkbox"/>

Otras Observaciones

Competencia matemática.	
El centro recoge en su Plan Anual la realización de actividades cuya finalidad sea valorar las matemáticas como un elemento de uso en la vida cotidiana, es decir, explicitar su importancia para aplicar al mundo real de la vida del alumnado.	
A. No esta previsto en la programación.	<input type="checkbox"/>
B. Se realizan pocas actividades en esta línea.	<input type="checkbox"/>
C. Se realizan bastantes actividades en esta línea.	<input type="checkbox"/>
D. Está previsto en la programación.	<input type="checkbox"/>

Competencia matemática. El profesorado del centro utiliza estrategias docentes que faciliten el conocimiento y el aprendizaje de las matemáticas.	
A. No se trabaja este aspecto en el centro.	<input type="checkbox"/>
B. Cada maestro/a – profesor/a trabaja este aspecto desde su programación didáctica.	<input type="checkbox"/>
C. Existe un programa específico sobre estrategias de aprendizaje de las matemáticas, con objetivos y contenidos concretos para cada nivel de enseñanza.	<input type="checkbox"/>
D. Se aplica un programa específico sobre estrategias de aprendizaje de las matemáticas recogido en los documentos de planificación del centro.	<input type="checkbox"/>





Competencia matemática. El centro tiene en cuenta en su planificación factores como el interés y el disfrute por las matemáticas, la motivación del alumnado y el grado de ansiedad que puede sentir al estudiarla.	
A. No se trabaja este aspecto en el centro.	<input type="checkbox"/>
B. Cada maestro /a – profesor /a trabaja este aspecto desde su programación didáctica.	<input type="checkbox"/>
C. Existe un programa específico sobre estrategias de aprendizaje de las matemáticas, con objetivos y contenidos concretos para cada nivel de enseñanza.	<input type="checkbox"/>
D. Se aplica un programa específico sobre estrategias de aprendizaje de las matemáticas recogido en los documentos de planificación del centro.	<input type="checkbox"/>

Competencia matemática. Implicación de las familias. En el centro es necesario, con respecto a las familias del alumnado: (Señale con ✓ los dos aspectos prioritarios).	
A. Reuniones con las familias para informarles sobre la marcha del curso en el ámbito matemático.	<input type="checkbox"/>
B. Entrega periódica de repertorio de problemas matemáticos para que sean conocidos en casa.	<input type="checkbox"/>
C. Orientar a las familias para que insistan a sus hijos/as que lean los enunciados de los problemas hasta entenderlos perfectamente.	<input type="checkbox"/>
D. Asesorar a las familias para que propongan a sus hijos/as situaciones de la vida ordinaria donde esté presente el valor de las matemáticas (lista de compras, recibos de pagos) de modo que se vivencie su importancia.	<input type="checkbox"/>
E. Otros. Especifíquelo.	<input type="checkbox"/>

2.3. El centro, con relación a la competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico y natural, necesita: (Señale con ✓)

Metodología científica	
A. Elaborar estrategias de mejora con respecto a la aplicación de la metodología científica.	<input checked="" type="checkbox"/>
B. Aplicar las estrategias de mejora con respecto a la aplicación de la metodología científica elaboradas por el centro.	<input checked="" type="checkbox"/>
C. Coordinar la aplicación de las estrategias de mejora con respecto a la aplicación de la metodología científica.	<input checked="" type="checkbox"/>
D. Evaluar y hacer el seguimiento de las estrategias de mejora con respecto a la aplicación de la metodología científica.	<input checked="" type="checkbox"/>

Conocimientos científicos	
A. Elaborar estrategias de mejora con respecto a los conocimientos científicos.	<input checked="" type="checkbox"/>
B. Aplicar las estrategias de mejora con respecto a los conocimientos científicos por el centro.	<input checked="" type="checkbox"/>
C. Coordinar la aplicación de las estrategias de mejora con respecto a los conocimientos científicos.	<input checked="" type="checkbox"/>
D. Evaluar y hacer el seguimiento de las estrategias de mejora con respecto a los conocimientos científicos.	<input checked="" type="checkbox"/>

Interacciones Ciencia-Tecnología-Sociedad- Ambiente	
A.....Elaborar estrategias de mejora sobre la concienciación de las interacciones existentes entre Ciencia-Tecnología-Sociedad-Ambiente.	
B.....Aplicar las estrategias de mejora sobre la concienciación de las interacciones existentes entre Ciencia-Tecnología-Sociedad-Ambiente elaboradas por el centro.	
C. ...Coordinar la aplicación de las estrategias de mejora sobre la concienciación de las interacciones existentes entre Ciencia-Tecnología-Sociedad-Ambiente.	
D. ...Evaluar y hacer el seguimiento de las estrategias de mejora sobre la concienciación de las interacciones existentes entre Ciencia-Tecnología-Sociedad-Ambiente.	

Otras Observaciones

2.4.

Factor género y desigualdad socio-cultural. (Señale con ✓).

El centro recoge en su Plan Anual actuaciones dirigidas a superar las diferencias de rendimiento entre alumnos y alumnas en las competencias básicas.

A. Está previsto en la programación.	<input checked="" type="checkbox"/>
B. Se realizan bastantes actividades en esta línea.	<input checked="" type="checkbox"/>
C. Se realizan pocas actividades en esta línea.	<input checked="" type="checkbox"/>
D. No está previsto en la programación.	<input checked="" type="checkbox"/>

El centro recoge en su Plan Anual actuaciones dirigidas a superar las diferencias de rendimiento del alumnado en las competencias básicas, derivadas de la desigualdad sociocultural.

A. Está previsto en la programación, con medidas de apoyo.	<input checked="" type="checkbox"/>
B. Se realizan bastantes actividades en esta línea.	<input checked="" type="checkbox"/>
C. Se realizan pocas actividades en esta línea.	<input checked="" type="checkbox"/>
D. No está previsto en la programación.	<input checked="" type="checkbox"/>

Otras Observaciones

--







B

OTROS FACTORES.

ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO.

De los aspectos que se relacionan a continuación señale, según su criterio, cuál es el que necesita mayor revisión y análisis según los resultados de la evaluación de diagnóstico realizada.





(Señale con ✓ los dos elementos más necesarios a trabajar en su centro).

A. Tener los documentos del centro definidos y actualizados (Proyecto de Centro, P. Curricular de Centro, etc.).	
B. Gestionar el centro, por parte del Equipo directivo, con un proyecto bien definido y conocido por todos.	
C. Potenciar la implicación del profesorado en la vida del centro.	
D. Favorecer la existencia de una buena coordinación y trabajo en equipo en el centro.	
E. Disponer y optimizar los recursos materiales del centro para desarrollar eficazmente el trabajo.	
F. Otros. Especifique cuáles.	

TUTORÍA.

El centro, con relación al Plan de Acción Tutorial (P.A.T.) y atendiendo a los resultados de la evaluación de diagnóstico realizada, necesita:

(Señale con ✓)

A. Elaborar un P.A.T. que atienda a las necesidades del alumnado y el profesorado.	
B. Aplicar el P.A.T. existente.	
C. Aplicar el P.A.T. de manera coordinada por todo el centro.	
D. Evaluar el P.A.T. que se está desarrollando	

CONVIVENCIA.

En el centro, qué medidas, con relación al clima de convivencia, pueden hacer mejorar el rendimiento del alumnado.

(Señale con ✓ la medida que puede favorecer más el rendimiento del alumnado según su criterio).

A. Potenciación de un clima de aula que favorezca el trabajo del alumnado.	<input type="checkbox"/>
B. Implicación activa de todo el profesorado del centro en el proceso de socialización del alumnado.	<input type="checkbox"/>
C. Articulación a través del Proyecto Curricular de Centro de un Proyecto de Cultura de Paz y buena convivencia.	<input type="checkbox"/>

FAMILIA Y ENTORNO.

En el centro es necesario, con respecto a las familias del alumnado y, atendiendo a los resultados obtenidos en la evaluación de diagnóstico:

(Señale con ✓ los dos aspectos que se ven prioritarios).

A. Animarlas a que acudan al centro siempre que se les llame.	<input type="checkbox"/>
B. Animarles a desempeñar tareas útiles en el centro.	<input type="checkbox"/>
C. Buscar políticas de complicidad para conseguir que sus hijos/hijas se formen en casa.	<input type="checkbox"/>
D. Aumentar el contacto con las familias, tanto en procesos formales como informales.	<input type="checkbox"/>
E. Otros. Especifíquelo.	<input type="checkbox"/>

En relación con el entorno, el centro necesita: (Señale con ✓ el aspecto prioritario).

A. Establecer relaciones con otras instituciones del entorno para trabajar aspectos relacionados con la educación (absentismo, inmigración...).	✍
B. Crear un plan de promoción hacia su entorno que facilite el conocimiento del Proyecto de Centro y los servicios que presta el centro.	✍
C. Promover actividades complementarias y extraescolares con el objetivo de dar respuestas a las necesidades de su alumnado y entorno más cercano.	✍
D. Otros. Especifíquelo.	✍

Otras Observaciones

C

PROPUESTAS DE MEJORA Y NECESIDADES.

PROPUESTAS DE MEJORA A INCLUIR EN EL PLAN ANUAL DE CENTRO, COMO CONSECUENCIA DE LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO, RELATIVAS A LAS COMPETENCIAS EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA, MATEMÁTICAS Y EL CONOCIMIENTO E INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO Y NATURAL.

BLOQUE A: COMPETENCIAS BÁSICAS.

RESPECTO AL CURRÍCULO:

Competencia en comunicación lingüística.

Competencia en matemáticas.

Competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico y natural.

RESPECTO A LA PRÁCTICA DOCENTE:

Competencia en comunicación lingüística.

Competencia en matemáticas.

Competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico y natural.

BLOQUE B: OTROS FACTORES.

RESPECTO A LA ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO:

RESPECTO A LA TUTORÍA:

RESPECTO A LA CONVIVENCIA:

RESPECTO A LA FAMILIA Y ENTORNO:

Otras Propuestas:

NECESIDADES DEL CENTRO COMO CONSECUENCIA DE LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO:

La implementación de las propuestas de mejora a incluir en el Plan Anual de Centro requiere las siguientes acciones (especifíquelas).

a. Formación y Asesoramiento.

b. Orientación y Asesoramiento.

c. Evaluación, Seguimiento y Asesoramiento.

d. Otras necesidades.



Alumno/ Alumna nº: _____(1)

Grupo: ____

Centro: ____

Localidad: _

Provincia: _____

(Estos datos debe cumplimentarlos el centro)

(1) Mismo nº de identificación que el usado en las pruebas.

PRUEBA DE LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO

Cuestionario de contexto

ALUMNADO



Educación Primaria

**Por favor, lee con atención y responde las preguntas con sinceridad.
En el cuadernillo no hay respuestas "correctas" o "equivocadas".**

**Si no conoces el significado de alguna palabra que aparezca en las
preguntas, consulta al maestro o maestra que te hace la encuesta.**

TE AGRADECEMOS TU COLABORACIÓN

Antes de iniciar el cuestionario realiza estos ejemplos.

Ejemplos:

Marca con una cruz.

	SÍ	NO
A. ¿Vas al colegio?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

¿ Qué opinas de estas ideas?

	Nada	Poco	Bastante	Mucho
A. Me gusta jugar a la pelota	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B. Me gusta hacer los deberes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C. Me gusta ir al cine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Si te equivocas tacha la respuesta elegida y vuelve a señalar la opción correcta que elijas.

Pide ayuda a tu maestro o maestra si tienes dificultades para responder alguna cuestión.

1. ¿Eres chica o chico?

Chica	Chico
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. ¿Cuál es tu fecha de nacimiento?

			19	
Día		Mes		Año

3. Aproximadamente, ¿cuánto tiempo pasas, fuera del colegio, haciendo estas actividades?

Marca con una cruz.

	Todos o casi todos los días	Una o dos veces a la semana	Una o dos veces al mes	Nunca o casi nunca
Leo tebeos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leo cuentos o novelas cortas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leo libros (colecciones juveniles, sobre deportistas, viajes...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leo revistas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leo periódicos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leo juegos de preguntas y respuestas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leo en Internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Aproximadamente, ¿cuánto tiempo pasas, fuera del colegio, haciendo estas actividades?

Marca con una cruz.

	5 horas o más	De 3 a 5 horas	De 1a 3 horas	Hasta 1 hora	Nada de tiempo
Viendo TV (vídeos, DVD)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jugando a videojuegos o a juegos de ordenador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Aproximadamente, ¿cuánto tiempo dedicas a hacer los deberes cada día?

No tengo deberes	<input type="checkbox"/>
15 minutos o menos	<input type="checkbox"/>
Entre 16 -30 minutos	<input type="checkbox"/>
Entre 31 -60 minutos	<input type="checkbox"/>
Más de 60 minutos	<input type="checkbox"/>
Nunca hago los deberes	<input type="checkbox"/>

6. ¿Te ayuda tu padre, tu madre o alguien de tu familia a hacer los deberes?

Marca con una cruz.

Sí	NO	A veces
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7.¿Con qué frecuencia tu madre y tu padre hacen lo siguiente?

	Nunca	Algunos Días	Casi todos los días	Todos los días
Me animan a estudiar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me preguntan si tengo deberes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comprueban que hago los deberes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me preguntan cómo me ha ido en clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. ¿Con qué frecuencia utilizas el ordenador en cada uno de estos lugares?

	Todos o casi todos los días	Una o dos veces a la semana	Una o dos veces al mes	Nunca o casi nunca
Uso el ordenador en casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Uso el ordenador en el colegio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Uso el ordenador en otros sitio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. ¿Con qué frecuencia usas internet para hacer estas cosas?

	Todos o casi todos los días	Una o dos veces a la semana	Una o dos veces al mes	Nunca o casi nunca
Buscar información para el colegio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Buscar sobre deportes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Buscar sobre música	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Buscar sobre otras actividades que me interesen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Participar en chats, correo electrónico, messenger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. ¿Hasta qué nivel educativo esperas alcanzar?

Hasta terminar los estudios obligatorios (ESO)	<input type="checkbox"/>
Hasta terminar un Ciclo Formativo después de la ESO (Grado Medio)	<input type="checkbox"/>
Hasta terminar el Bachillerato	<input type="checkbox"/>
Hasta terminar un Ciclo Formativo de Grado Superior	<input type="checkbox"/>
Hasta terminar una carrera universitaria	<input type="checkbox"/>

11. ¿Te gusta venir al colegio?

Nada	Poco	Bastante	Mucho
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. ¿Quieres cambiar de colegio?

NO	Me da igual	SÍ
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. Responde en qué medida estás de acuerdo con las siguientes cuestiones:

	Totalmente desacuerdo	Desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Me gusta estudiar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Puedo aprender cualquier ejercicio aunque sea muy difícil.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aprendo con facilidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estoy seguro/ segura de superar las pruebas o exámenes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

14. Indica con qué frecuencia ocurre lo siguiente en clase:

	Nunca	A veces	Bastante	Mucho
Mis compañeros y compañeras de clase cumplen las normas del centro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mis compañeros y compañeras se llevan bien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

15. Señala, en tu opinión, cómo son tus relaciones con tus compañeros y compañeras de clase:

No son buenas	Regulares	Buenas	Muy Buenas
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

16. Indica cómo son tus relaciones con tus profesores y profesoras:

No son buenas	Regulares	Buenas	Muy Buenas
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Alumno/ Alumna nº: _____(1)

Grupo: ____

Centro: ____

Localidad: _

Provincia: _____

(Estos datos debe cumplimentarlos el centro)

(1) Mismo nº de identificación que el usado en las pruebas.

PRUEBA DE LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO

Cuestionario de contexto

FAMILIA



Educación Primaria

Estimadas/ estimados Madres y Padres:

La Consejería de Educación ha puesto en marcha la APLICACIÓN DE LAS PRUEBAS DE EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO EN LOS CENTROS DOCENTES ANDALUCES SOSTENIDOS CON FONDOS PÚBLICOS por tercer año consecutivo.

La finalidad de esta evaluación es el conocimiento riguroso de nuestra realidad escolar y, en base a esta información, proponer actuaciones de mejora de nuestro sistema educativo.

Este cuestionario tiene la finalidad de que Vds. manifiesten su opinión sobre algunos aspectos de la educación de su hijo o hija que estudia el quinto curso de la Educación Primaria.

Las respuestas del cuestionario son anónimas, garantizando su confidencialidad. Sus respuestas son muy importantes puesto que se pretende conocer la situación actual de la educación en Andalucía.

**MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN
Y POR EL TIEMPO DEDICADO
A CUMPLIMENTAR ESTE CUESTIONARIO**

Este cuestionario debe ser cumplimentado por la madre o el padre del alumno o alumna o su actual tutor o tutora, o por ambos padres o tutores.

En la mayoría de las preguntas sólo tienen que marcar con una cruz la opción elegida:

Ejemplo:

A propósito de su hijo o hija

	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Estudia todos los días	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Hablan ustedes con los profesores y profesoras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Si se equivocan, tachen el número elegido y vuelvan a redondear, según su opinión, la opción correcta:

	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Estudia todos los días	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hablan ustedes con los profesores y profesoras	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1. Este cuestionario ha sido cumplimentado por:

Madre	Padre	Ambos padres	Otros Tutores
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. El hijo o hija al que se refiere este cuestionario es:

Niño	Niña
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Datos de la MADRE

¿En qué año nació?

19

Datos del PADRE

¿En qué año nació?

19

4. ¿Hasta qué nivel educativo esperan ustedes que estudie su hijo o hija?

Marque sólo una cruz en cada columna

	PADRE O TUTOR	MADRE O TUTORA
Hasta terminar los estudios obligatorios (ESO)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hasta terminar un Ciclo Formativo después de la ESO (Grado Medio)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hasta terminar el Bachillerato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hasta terminar un Ciclo Formativo de Grado Superior	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hasta terminar una carrera universitaria	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Durante una semana, ¿cuánto tiempo suelen pasar ustedes leyendo en casa, incluyendo libros, revistas, periódicos y materiales de trabajo?

Marque sólo una cruz

Menos de una hora semanal	<input type="checkbox"/>
Entre 1 - 5 horas a la semana	<input type="checkbox"/>
Entre 6 - 10 horas a la semana	<input type="checkbox"/>
Más de 10 horas a la semana	<input type="checkbox"/>

6. Por favor, indiquen hasta qué punto están de acuerdo con las siguientes afirmaciones sobre la lectura.

	Muy de acuerdo	Bastante de acuerdo	Poco de acuerdo	Nada de acuerdo
Leo sólo por obligación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me gusta hablar de libros con otras personas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me gusta pasar mi tiempo libre leyendo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leo sólo si necesito información	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leer es una actividad importante en mi casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Aproximadamente, ¿cuántos libros hay en su casa? (Sin contar revistas, periódicos, libros de texto o libros infantiles).

Marca sólo una cruz.

0-10	11-25	26-100	101-200	Más de 200
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Aproximadamente, ¿cuántos libros infantiles hay en su casa? (Sin contar revistas infantiles o libros de colegio).

Marque sólo una cruz

0-10	11-25	26-50	51-100	Más de 100
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. Indiquen si en el domicilio familiar existen los recursos que se citan a continuación:

Marque con una cruz los recursos disponibles

Tiene destinado un sitio adecuado para el estudio en casa	<input type="checkbox"/>
Mesa de estudio	<input type="checkbox"/>
Ordenador	<input type="checkbox"/>
Internet	<input type="checkbox"/>
TV digital, por cable, vía satélite	<input type="checkbox"/>
Reproductor de vídeo, CD, DVD	<input type="checkbox"/>
Libros de consulta y de apoyo escolar (enciclopedias, diccionarios...)	<input type="checkbox"/>
Libros de lectura (novelas, relatos, poemas, cómics...)	<input type="checkbox"/>
Revistas especializadas	<input type="checkbox"/>
Prensa diaria	<input type="checkbox"/>

10. ¿Cuál es el nivel educativo más alto que ha terminado el padre (o tutor) y la madre (o tutora) del alumno o alumna?

Marque sólo una cruz en cada columna

	PADRE	MADRE
Estudios primarios incompletos o no asistió a la escuela	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Título de Educación General Básica o de Educación Secundaria Obligatoria	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bachillerato, Formación Profesional de Primer Grado, Escuela Elemental de artes y oficios artísticos, BUP, COU, Enseñanza Oficial de Idiomas o Ciclo Formativo de Grado Medio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Formación Profesional de Segundo Grado, Especialidad en artes y oficios artísticos o Ciclo Formativo de Grado Superior	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Diplomatura, Licenciatura, Doctorado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. ¿Cuál es la profesión/ ocupación del padre (o tutor) y de la madre (o tutora) del alumno o alumna según el siguiente cuadro?

Marque sólo una cruz en cada columna. Puede ver ejemplos de profesiones al final del cuadernillo.

NIVEL OCUPACIÓN		PADRE	MADRE
A	Directivos de empresas o administración pública.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B	Técnicos, profesionales, científicos e intelectuales. Fuerzas Armadas (oficiales y rangos superiores)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C	Técnicos y profesionales de apoyo. Empleados de tipo administrativo. Pequeños empresarios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D	Trabajadores de servicio de restauración, personales, protección y vendedores. Fuerzas Armadas (suboficiales y rangos inferiores)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E	Trabajadores cualificados en agricultura y pesca. Artesanos y trabajadores cualificados de industrias manufactureras, construcción y minería.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
F	Trabajadores no cualificados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
G	Dedicado a las labores domésticas en el propio hogar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
H	Población inactiva.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ejemplos de profesiones y ocupaciones.

NIVEL

- A Directivos de empresas o administración pública.
- Responsables políticos de gobierno central, autonómico y local.
 - Grandes propietarios y arrendatarios.
 - Directores de empresas e industrias de más de cincuenta asalariados.
 - Ingenieros y Arquitectos Superiores.
 - Jueces, Magistrados, Fiscales, Notarios.
 - Profesorado universitario.
 - Ocupaciones similares.
- B Técnicos, profesionales, científicos e intelectuales. Fuerzas Armadas (oficiales y rangos superiores)
- Profesorado (Incluye Inspectores de Educación).
 - Profesionales de la Sanidad: Médicos y Enfermeros.
 - Profesionales del derecho.
 - Funcionarios de los grupos A y B.
 - Economistas y Asesores Financieros.
 - Físicos, Químicos, Matemáticos, Ingenieros Técnicos y Arquitectos Técnicos.
 - Trabajadores Sociales, Psicólogos, Pedagogos.
 - Periodistas.

NIVEL

- B**
- Directores, Directores Comerciales y Gerentes de empresas medianas.
 - Informáticos y Programadores.
 - Veterinarios.
 - Mandos y Oficiales de las Fuerzas Armadas.
 - Escritores, artistas y otras profesiones asociadas a titulaciones de 2º y 3º ciclo universitario y afines.
 - Ocupaciones similares.
- C**
- Técnicos y profesionales de apoyo. Empleados de tipo administrativo. Pequeños empresarios.
- Profesiones asociadas a una titulación de 1º ciclo universitario en la enseñanza.
 - Técnicos de las ciencias físicas, químicas e ingenierías.
 - Técnicos de las ciencias naturales y de la sanidad.
 - Técnicos en educación infantil, instructores de vuelo, navegación y conducción de vehículos.
 - Profesionales de apoyo en operaciones financieras y comerciales.
 - Profesionales de apoyo a la gestión administrativa.
 - Otros técnicos y profesionales de apoyo.
 - Oficinistas, contables y empleados de banca; administrativos y secretariado.
 - Pequeños comerciantes, autónomos y autoempleados en los diferentes sectores de la economía.
 - Empresarios y pequeños comerciantes (menos de 15 obreros) de diferentes áreas de actividad: alimentación, ocio, hostelería.
 - Empresarios y autoempleados de pequeñas empresas que incluyan menos de 15 trabajadores manuales o no manuales.
 - Ocupaciones similares.
- D**
- Trabajadores de servicio de restauración, personales, protección y vendedores. Fuerzas Armadas (suboficiales y rangos inferiores)
- Trabajadores de los servicios de restauración.
 - Trabajadores de los servicios personales.
 - Dependientes de comercio y asimilados.
 - Panaderos, cocineros y pasteleros.
 - Sastres y modistas.
 - Peluqueros y esteticistas.
 - Fotógrafos y decoradores.
 - Fuerzas Armadas (suboficiales y rangos inferiores).
 - Números de la Policía Nacional, Guardia Civil y Policía Local.
 - Vigilantes jurados.
 - Bomberos.
 - Dependientes y vendedores.
 - Telefonistas y recepcionistas.
 - Funcionarios de los grupos C y D.
 - Empleados de bibliotecas, servicios de correos y asimilados.
 - Auxiliares administrativos.
 - Empleados de trato directo con el público en agencias de viajes, recepcionistas y telefonistas.
 - Ocupaciones similares.
- E**
- Trabajadores cualificados en agricultura y pesca. Artesanos y trabajadores cualificados de industrias manufactureras, construcción y minería.
- Oficiales de la construcción: Albañiles, encofradores, electricistas, fontaneros y carpinteros, mecánicos.
 - Trabajadores y obreros de la industria minera y metalúrgica.
 - Conductores y palistas.
 - Trabajadores cualificados en actividades agrícolas, ganaderas, mineras y marineras.

NIVEL

- E
- Trabajadores de acabado de construcciones y asimilados; pintores y otros asimilados.
 - Trabajadores de las industrias extractivas.
 - Soldadores, chapistas, montadores de estructuras metálicas, herreros, elaboradores de herramientas y asimilados.
 - Mecánicos y ajustadores de maquinaria y equipos eléctricos y electrónicos.
 - Mecánicos de precisión en metales, trabajadores de artes gráficas, ceramistas, vidrieros y artesanos de la madera, textil y del cuero.
 - Trabajadores de la industria de la alimentación, bebidas y tabaco.
 - Trabajadores que tratan la madera, ebanistas, trabajadores de la industria textil, confección piel, cuero, calzado y asimilados. Jefes de equipo y encargados en instalaciones industriales fijas. Operadores de instalaciones industriales fijas y asimilados.
 - Conductores de vehículos para el transporte urbano o por carretera.
 - Ocupaciones similares.

F Trabajadores no cualificados.

- Empleados del hogar.
- Cuidadores de niños, enfermos y ancianos.
- Ayudantes de cocina, la hostelería y el comercio.
- Ayudantes de albañilería y otros ayudantes relacionados con la construcción.
- Ayudantes de la minería y la industria siderometalúrgica.
- Trabajadores no cualificados en el comercio.
- Empleados domésticos y otro personal de limpieza de interior de edificios.
- Conserje de edificios, limpiacristales.
- Otros trabajadores no cualificados en otros servicios.
- Peones agropecuarios y de la pesca, minería, construcción, industrias manufactureras, transporte y descargadores.

G Dedicado a las labores domésticas en el propio hogar.

- Personas que realizan labores domésticas en su propio hogar.

H Población inactiva.

- Desempleados de larga duración (más de dos años en paro).
- Personas que no buscan trabajo.
- Los jubilados y pensionistas, los rentistas, los incapacitados permanentemente para trabajar y los estudiantes.

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN



Alumno/ Alumna nº: _____(1)

Grupo: ____

Centro: ____

Localidad: _

Provincia: _____

(Estos datos debe cumplimentarlos el centro)

(1) Mismo nº de identificación que el usado en las pruebas.

PRUEBA DE LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO

Cuestionario de contexto

CENTRO



Educación Primaria

La Consejería de Educación ha puesto en marcha la APLICACIÓN DE LAS PRUEBAS DE EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO EN LOS CENTROS DOCENTES ANDALUCES SOSTENIDOS CON FONDOS PÚBLICOS por tercer año consecutivo.

La finalidad de esta evaluación es el conocimiento riguroso de nuestra realidad escolar y, en base a esta información, proponer actuaciones de mejora de nuestro sistema educativo.

Este cuestionario va dirigido al maestro o maestra tutor o tutora del grupo que participa en las pruebas de Evaluación de Diagnóstico. Sus respuestas son muy importantes para clarificar y ayudar a mejorar la educación en Andalucía.

**MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN Y POR
EL TIEMPO DEDICADO A CUMPLIMENTAR ESTE
CUESTIONARIO**

1. ¿Cuál es el número total de alumnos y alumnas matriculados en su grupo clase?

Alumnos	Alumnas

2. Porcentaje de alumnado de su clase que...

pertenece a una nacionalidad distinta a la española	
no son hispanohablantes	

3. Porcentaje de alumnado de su clase que...

se le aplica una adaptación curricular significativa	
--	--

4. ¿Qué porcentaje de alumnado en su clase...

	0-10%	11-25%	26-50%	Más del 50%
proviene de hogares desfavorecidos económicamente?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
proviene de hogares económicamente acomodados?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Señale con una cruz.

	SÍ	NO
Tiene biblioteca en su centro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tiene biblioteca en su aula	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Señale con una cruz.

	SÍ	NO
Existe programación para el uso de la biblioteca del centro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Existe programación para el uso de la biblioteca del aula	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. En caso de que exista biblioteca de centro responda a lo siguiente:

¿Cuántos títulos diferentes tiene aproximadamente la biblioteca de su centro (excluyendo revistas y publicaciones periódicas)?

250 o menos	215 – 500	501 – 2000	201 – 5000	5001 – 10000	Más de 10000
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. ¿Con qué frecuencia se reúne el profesorado para tratar las siguientes cuestiones?

	Nunca	Una o dos veces al año	Trimestral	Mensual	Quincenal
Programar actividades para el aula	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Elaborar materiales didácticos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Preparar materiales conjuntos para la evaluación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organización de los contenidos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Otros temas relacionados con la tarea docente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. Indique su grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones relativas al trabajo en equipo del profesorado.

	Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
El trabajo en equipo es absolutamente necesario para ofertar una enseñanza de calidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El esfuerzo que supone el trabajo en equipo normalmente no se refleja en el aprendizaje del alumnado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El trabajo en equipo facilita el trabajo del aula y es una oportunidad para la formación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Señale con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias didácticas en clase:

	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Clases expositivas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Exposición de temas trabajos por los alumnos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Debates en clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trabajo individual	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trabajo en pequeño grupo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Preguntas orales en clase durante la exposición de contenidos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. Señale con qué asiduidad utiliza usted los siguientes procedimientos de evaluación:

	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Exámenes escritos después de cada conjunto de unidades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Exámenes escritos trimestrales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Exámenes orales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trabajos realizados por el alumnado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Revisión de los cuadernos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Observación del trabajo y la participación en el aula	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autoevaluación del alumnado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. Por favor, responda a las siguientes cuestiones:

	Nada / No	Poco	Bastante	Mucho
¿Se siente usted satisfecho en su colegio?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Le gustaría cambiar de colegio? * Hace referencia a motivos profesionales, no personales como puede ser la lejanía del centro al domicilio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. Indica con qué frecuencia ocurre lo siguiente en clase:

	Nunca	A veces	Bastante	Siempre
Mis alumnos/as cumplen las normas del centro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mis alumnos/as no se llevan bien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

14. En líneas generales, estoy...

	Nada Satisfecho	Poco Satisfecho	Bastante Satisfecho	Muy Satisfecho
Satisfecho/a con mi grupo de alumnas/os y el clima de clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Contento/a de la implicación de las familias de mis alumnos/as	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Muchas gracias por cumplimentar este cuestionario



Alumno/ Alumna nº: _____(1)

Grupo: ____

Centro: ____

Localidad: _

Provincia:_____

(Estos datos debe cumplimentarlos el centro)

(1) Mismo nº de identificación que el usado en las pruebas.

**PRUEBA DE LA EVALUACIÓN DE
DIAGNÓSTICO Cuestionario de contexto
ALUMNADO**

20

Educación Secundaria Obligatoria

Por favor, lee con atención y responde las preguntas con sinceridad. Tu información nos va a servir para mejorar. Si cometes algún error tacha y marca de nuevo la casilla que creas correcta.

En este cuestionario no hay respuestas “correctas” o “erróneas”. Tus respuestas deben ser las que son correctas para ti.

Te aseguramos la confidencialidad de tus respuestas.

Si no conoces el significado de alguna palabra que aparezca en las preguntas, consulta al profesor o profesora que te hace la encuesta.

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

1. ¿Eres chica o chico?

Chica	Chico
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. ¿Cuál es tu fecha de nacimiento?

<input type="text"/>	<input type="text"/>	19	<input type="text"/>
Día	Mes		Año

3. Aproximadamente, ¿cuánto tiempo pasas, fuera del colegio, haciendo estas actividades?

Marca con una cruz.

	Todos o casi todos los días	Una o dos veces a la semana	Una o dos veces al mes	Nunca o casi nunca
Leo tebeos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leo cuentos o novelas cortas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leo libros (colecciones juveniles, sobre deportistas, viajes...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leo revistas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leo periódicos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leo juegos de preguntas y respuestas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leo en Internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Aproximadamente, ¿cuánto tiempo pasas, fuera del colegio, haciendo estas actividades?

Marca con una cruz.

	5 horas o más	De 3 a 5 horas	De 1 a 3 horas	Hasta 1 hora	Nada de tiempo
Viendo TV (vídeos, DVD)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jugando a videojuegos o a juegos de ordenador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Aproximadamente, ¿cuánto tiempo empleas en estudiar cada día? (Tiempo de estudio personal, sin contar el tiempo de clases del Instituto).

Nada	<input type="checkbox"/>
Una hora	<input type="checkbox"/>
Dos horas	<input type="checkbox"/>
Tres horas	<input type="checkbox"/>
Más de tres horas	<input type="checkbox"/>

6. ¿Te ayuda tu padre, tu madre o alguien de tu familia a hacer los deberes?

Marca con una cruz.

SÍ	NO	A veces
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. ¿Con qué frecuencia tu madre y tu padre hacen lo siguiente?

	Nunca	Algunos Días	Casi todos los días	Todos los días
Me animan a estudiar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me preguntan si tengo que estudiar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comprueban que estudio y hago los deberes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me preguntan cómo me ha ido en clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. ¿Con qué frecuencia utilizas el ordenador en cada uno de estos lugares?

	Todos o casi todos los días	Una o dos veces a la semana	Una o dos veces al mes	Nunca o casi nunca
Uso el ordenador en casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Uso el ordenador en el Instituto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Uso el ordenador en otros sitios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. ¿Con qué frecuencia usas Internet para hacer estas cosas?

	Todos o casi todos los días	Una o dos veces a la semana	Una o dos veces al mes	Nunca o casi nunca
Buscar información para el Instituto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Buscar sobre deportes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Buscar sobre música	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Buscar sobre otras actividades que me interesen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Participar en chats, correo electrónico, messenger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. ¿Hasta qué nivel educativo esperas alcanzar?

Hasta terminar los estudios obligatorios (ESO)	<input type="checkbox"/>
Hasta terminar un Ciclo Formativo después de la ESO (Grado Medio)	<input type="checkbox"/>
Hasta terminar el Bachillerato	<input type="checkbox"/>
Hasta terminar un Ciclo Formativo de Grado Superior	<input type="checkbox"/>
Hasta terminar una carrera universitaria	<input type="checkbox"/>

11. ¿Te gusta venir al centro?

Nada	Poco	Bastante	Mucho
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. ¿Quieres cambiar de centro educativo?

NO	Me da igual	SÍ
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. Responde en qué medida estás de acuerdo con las siguientes cuestiones:

	Totalmente desacuerdo	Desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Me gusta estudiar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Puedo aprender cualquier ejercicio aunque sea muy difícil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aprendo con facilidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estoy seguro de superar las pruebas o exámenes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

14. Indica con qué frecuencia ocurre lo siguiente en clase:

	Nunca	A veces	Bastante	Mucho
Mis compañeros/as de clase cumplen las normas del centro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mis compañeros/asse llevan bien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

15. Señala, en tu opinión, cómo son tus relaciones con tus compañeros y compañeras de clase:

No son buenas	Regulares	Buenas	Muy Buenas
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

16. Indica cómo son tus relaciones con tus profesores y profesoras:

No son buenas	Regulares	Buenas	Muy Buena
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

GRACIAS POR TU COLABORACION



Alumno/ Alumna nº: _____(1)

Grupo: _____

Centro: _____

Localidad: _____

(A cumplimentar por el
Centro)

(1) Mismo nº de identificación que el usado en las pruebas.

**PRUEBA DE LA EVALUACIÓN DE
DIAGNÓSTICO Cuestionario de contexto
FAMILIA**

2º

Educación Secundaria Obligatoria

Estimadas/ estimados Madres y Padres:

La Consejería de Educación ha puesto en marcha la APLICACIÓN DE LAS PRUEBAS DE EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO EN LOS CENTROS DOCENTES ANDALUCES SOSTENIDOS CON FONDOS PÚBLICOS por tercer año consecutivo.

La finalidad de esta evaluación es el conocimiento riguroso de nuestra realidad escolar y, en base a esta información, proponer actuaciones de mejora de nuestro sistema educativo.

Este cuestionario tiene la finalidad de que usted manifieste su opinión sobre algunos aspectos de la educación de su hijo o hija que estudia tercero de Educación Secundaria Obligatoria.

Las respuestas del cuestionario son anónimas, garantizando su confidencialidad.

Sus respuestas son muy importantes puesto que se pretende conocer la situación actual de la educación en Andalucía.

**MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN
Y POR EL TIEMPO DEDICADO
A CUMPLIMENTAR ESTE CUESTIONARIO**

Este cuestionario debe ser cumplimentado por la madre o el padre del alumno o alumna o su actual tutor o tutora, o por ambos padres o tutores.

En la mayoría de las preguntas sólo tienen que marcar con una cruz la opción elegida:

Ejemplo:

A propósito de su hijo o hija

	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Estudia todos los días	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Hablan ustedes con los profesores y profesoras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Si se equivocan, tachen el número elegido y vuelvan a redondear, según su opinión, la opción correcta:

	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Estudia todos los días	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hablan ustedes con los profesores y profesoras	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1. Este cuestionario ha sido cumplimentado por:

Marque con una cruz

Madre	Padre	Ambos padres	Otros Tutores
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. El hijo o hija al que se refiere este cuestionario es:

Alumno	Alumna
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Datos de la MADRE

¿En qué año nació?

19

Datos del PADRE

¿En qué año nació?

19

4. ¿Hasta qué nivel educativo esperan ustedes que estudie su hijo o hija?

Marque sólo una cruz en cada columna

	PADRE O TUTOR	MADRE O TUTORA
Hasta terminar los estudios obligatorios (ESO)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hasta terminar un Ciclo Formativo después de la ESO (Grado Medio)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hasta terminar el Bachillerato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hasta terminar un Ciclo Formativo de Grado Superior	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hasta terminar una carrera universitaria	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Durante una semana, ¿cuánto tiempo suelen pasar ustedes leyendo en casa, incluyendo libros, revistas, periódicos y materiales de trabajo?

Marque sólo una cruz

Menos de una hora semanal	<input type="checkbox"/>
Entre 1-5 horas a la semana	<input type="checkbox"/>
Entre 6-10 horas a la semana	<input type="checkbox"/>
Más de 10 horas a la semana	<input type="checkbox"/>

5. Por favor, indiquen hasta qué punto están de acuerdo con las siguientes afirmaciones sobre la lectura.

	Muy de acuerdo	Bastante de acuerdo	Poco de acuerdo	Nada de acuerdo
Leo sólo por obligación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me gusta hablar de libros con otras personas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me gusta pasar mi tiempo libre leyendo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leo sólo si necesito información	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leer es una actividad importante en mi casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Aproximadamente, ¿cuántos libros hay en su casa?

(Sin contar revistas, periódicos, libros de texto o libros juveniles).

Marque sólo una cruz

0-10	11-25	26-100	101-200	Más de 200
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**8. Aproximadamente, ¿cuántos libros juveniles hay en su casa?
(Sin contar revistas juveniles o libros de colegio).**

Marca sólo una cruz.

0-10	11-25	26-50	51-100	Más de 100
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. Indiquen si en el domicilio familiar existen los recursos que se citan a continuación:

Marque con una cruz los recursos disponibles

Tiene destinado un sitio adecuado para el estudio en casa	<input type="checkbox"/>
Mesa de estudio	<input type="checkbox"/>
Ordenador	<input type="checkbox"/>
Internet	<input type="checkbox"/>
TV digital, por cable, vía satélite	<input type="checkbox"/>
Reproductor de vídeo, CD, DVD	<input type="checkbox"/>
Libros de consulta y de apoyo escolar (enciclopedias, diccionarios...)	<input type="checkbox"/>
Libros de lectura (novelas, relatos, poemas, cómics...)	<input type="checkbox"/>
Revistas especializadas	<input type="checkbox"/>
Prensa diaria	<input type="checkbox"/>

10. ¿Cuál es el nivel educativo más alto que ha terminado el padre (o tutor) y la madre (o tutora) del alumno o alumna?

Marque sólo una cruz en cada columna

	PADRE	MADRE
Estudios primarios incompletos o no asistió a la escuela	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Título de Educación General Básica o de Educación Secundaria Obligatoria	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bachillerato, Formación Profesional de Primer Grado, Escuela Elemental de artes y oficios artísticos, BUP, COU, Enseñanza Oficial de Idiomas o Ciclo Formativo de Grado Medio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Formación Profesional de Segundo Grado, Especialidad en artes y oficios artísticos o Ciclo Formativo de Grado Superior	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Diplomatura, Licenciatura, Doctorado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. ¿Cuál es la profesión/ ocupación del padre (o tutor) y de la madre (o tutora) del alumno o alumna según el siguiente cuadro?

Marque sólo una cruz en cada columna. Puede ver ejemplos de profesiones al final del cuadernillo.

NIVEL	OCUPACIÓN	PADRE	MADRE
A	Directivos de empresas o administración pública.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B	Técnicos, profesionales, científicos e intelectuales. Fuerzas Armadas (oficiales y rangos superiores)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C	Técnicos y profesionales de apoyo. Empleados de tipo administrativo. Pequeños empresarios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D	Trabajadores de servicio de restauración, personales, protección y vendedores. Fuerzas Armadas (suboficiales y rangos inferiores)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E	Trabajadores cualificados en agricultura y pesca. Artesanos y trabajadores cualificados de industrias manufactureras, construcción y minería.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
F	Trabajadores no cualificados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
G	Dedicado a las labores domésticas en el propio hogar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
H	Población inactiva.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ejemplos de profesiones y ocupaciones.

NIVEL

A

Directivos de empresas o administración pública.

- Responsables políticos de gobierno central, autonómico y local.
- Grandes propietarios y arrendatarios.
- Directores de empresas e industrias de más de cincuenta asalariados.
- Ingenieros y Arquitectos Superiores.
- Jueces, Magistrados, Fiscales, Notarios.
- Profesorado universitario.
- Ocupaciones similares.

B

Técnicos, profesionales, científicos e intelectuales. Fuerzas Armadas (oficiales y rangos superiores)

- Profesorado (Incluye Inspectores de Educación).
- Profesionales de la Sanidad: Médicos y Enfermeros.
- Profesionales del derecho.
- Funcionarios de los grupos A y B.
- Economistas y Asesores Financieros.
- Físicos, Químicos, Matemáticos, Ingenieros Técnicos y Arquitectos Técnicos.
- Trabajadores Sociales, Psicólogos, Pedagogos.
- Periodistas.

NIVEL

- B
- Directores, Directores Comerciales y Gerentes de empresas medianas.
 - Informáticos y Programadores.
 - Veterinarios.
 - Mandos y Oficiales de las Fuerzas Armadas.
 - Escritores, artistas y otras profesiones asociadas a titulaciones de 2º y 3º ciclo universitario y afines.
 - Ocupaciones similares.
- C
- Técnicos y profesionales de apoyo. Empleados de tipo administrativo. Pequeños empresarios.
- Profesiones asociadas a una titulación de 1º ciclo universitario en la enseñanza.
 - Técnicos de las ciencias físicas, químicas e ingenierías.
 - Técnicos de las ciencias naturales y de la sanidad.
 - Técnicos en educación infantil, instructores de vuelo, navegación y conducción de vehículos.
 - Profesionales de apoyo en operaciones financieras y comerciales.
 - Profesionales de apoyo a la gestión administrativa.
 - Otros técnicos y profesionales de apoyo.
 - Oficinistas, contables y empleados de banca; administrativos y secretariado.
 - Pequeños comerciantes, autónomos y autoempleados en los diferentes sectores de la economía.
 - Empresarios y pequeños comerciantes (menos de 15 obreros) de diferentes áreas de actividad: alimentación, ocio, hostelería.
 - Empresarios y autoempleados de pequeñas empresas que incluyan menos de 15 trabajadores manuales o no manuales.
 - Ocupaciones similares.
- D
- Trabajadores de servicio de restauración, personales, protección y vendedores. Fuerzas Armadas (suboficiales y rangos inferiores)
- Trabajadores de los servicios de restauración.
 - Trabajadores de los servicios personales.
 - Dependientes de comercio y asimilados.
 - Panaderos, cocineros y pasteleros.
 - Sastres y modistas.
 - Peluqueros y esteticistas.
 - Fotógrafos y decoradores.
 - Fuerzas Armadas (suboficiales y rangos inferiores).
 - Números de la Policía Nacional, Guardia Civil y Policía Local.
 - Vigilantes jurados.
 - Bomberos.
 - Dependientes y vendedores.
 - Telefonistas y recepcionistas.
 - Funcionarios de los grupos C y D.
 - Empleados de bibliotecas, servicios de correos y asimilados.
 - Auxiliares administrativos.
 - Empleados de trato directo con el público en agencias de viajes, recepcionistas y telefonistas.
 - Ocupaciones similares.
- E
- Trabajadores cualificados en agricultura y pesca. Artesanos y trabajadores cualificados de industrias manufactureras, construcción y minería.
- Oficiales de la construcción: Albañiles, encofradores, electricistas, fontaneros y carpinteros, mecánicos.
 - Trabajadores y obreros de la industria minera y metalúrgica.
 - Conductores y palistas.
 - Trabajadores cualificados en actividades agrícolas, ganaderas, mineras y marineras.

NIVEL

- E
- Trabajadores de acabado de construcciones y asimilados; pintores y otros asimilados.
 - Trabajadores de las industrias extractivas.
 - Soldadores, chapistas, montadores de estructuras metálicas, herreros, elaboradores de herramientas y asimilados.
 - Mecánicos y ajustadores de maquinaria y equipos eléctricos y electrónicos.
 - Mecánicos de precisión en metales, trabajadores de artes gráficas, ceramistas, vidrieros y artesanos de la madera, textil y del cuero.
 - Trabajadores de la industria de la alimentación, bebidas y tabaco.
 - Trabajadores que tratan la madera, ebanistas, trabajadores de la industria textil, confección piel, cuero, calzado y asimilados. Jefes de equipo y encargados en instalaciones industriales fijas. Operadores de instalaciones industriales fijas y asimilados.
 - Conductores de vehículos para el transporte urbano o por carretera.
 - Ocupaciones similares.

F Trabajadores no cualificados.

- Empleados del hogar.
- Cuidadores de niños, enfermos y ancianos.
- Ayudantes de cocina, la hostelería y el comercio.
- Ayudantes de albañilería y otros ayudantes relacionados con la construcción.
- Ayudantes de la minería y la industria siderometalúrgica.
- Trabajadores no cualificados en el comercio.
- Empleados domésticos y otro personal de limpieza de interior de edificios.
- Conserje de edificios, limpiacristales.
- Otros trabajadores no cualificados en otros servicios.
- Peones agropecuarios y de la pesca, minería, construcción, industrias manufactureras, transporte y descargadores.

G Dedicado a las labores domésticas en el propio hogar.

- Personas que realizan labores domésticas en su propio hogar.

H Población inactiva.

- Desempleados de larga duración (más de dos años en paro).
- Personas que no buscan trabajo.
- Los jubilados y pensionistas, los rentistas, los incapacitados permanentemente para trabajar y los estudiantes.

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN



Alumno/ Alumna nº: _____ (1)

Grupo: _____

Centro: _____

Localidad: _____

Provincia: _____

(Estos datos debe cumplimentarlos el centro)

(1) Mismo nº de identificación que el usado en las pruebas.

PRUEBA DE LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO

Cuestionario de contexto

CENTRO

20

Educación Secundaria Obligatoria

La Consejería de Educación ha puesto en marcha la APLICACIÓN DE LAS PRUEBAS DE EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO EN LOS CENTROS DOCENTES ANDALUCES SOSTENIDOS CON FONDOS PÚBLICOS por tercer año consecutivo.

La finalidad de esta evaluación es el conocimiento riguroso de nuestra realidad escolar, en base a esta información, proponer actuaciones de mejora de nuestro sistema educativo.

Este cuestionario va dirigido al maestro o maestra tutor o tutora del grupo que participa en las pruebas de Evaluación de Diagnóstico. Sus respuestas son muy importantes para clarificar y ayudar a mejorar la educación en Andalucía.

MUCHAS GRACIAS POR SU
COLABORACIÓN Y POR EL TIEMPO
DEDICADO A CUMPLIMENTAR ESTE
CUESTIONARIO

1. ¿Cuál es el número total de alumnos y alumnas matriculados en su grupo clase?

Alumnos	Alumnas

2. Porcentaje de alumnado de su clase que...

pertenece a una nacionalidad distinta a la española
no son hispanohablantes

3. Porcentaje de alumnado de su clase que...

se le aplica una adaptación curricular significativa

--

4. ¿Qué porcentaje de alumnado en su clase...

	0-10%	11-25%	26-50%	Más del 50 %
proviene de hogares desfavorecidos económicamente?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
proviene de hogares económicamente acomodados?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Señale con una cruz.

	SÍ	NO
Tiene biblioteca en su centro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tiene biblioteca en su aula	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Señale con una cruz.

	SÍ	NO
Existe programación para el uso de la biblioteca del centro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Existe programación para el uso de la biblioteca del aula	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. En caso de que exista biblioteca de centro responda a lo siguiente:

¿Cuántos títulos diferentes tiene aproximadamente la biblioteca de su centro (excluyendo revistas y publicaciones periódicas)?

250 o menos	215 - 500	501 - 2000	2001 - 5000	5001 - 10000	Más de 10000
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. ¿Con qué frecuencia se reúne el profesorado para tratar las siguientes cuestiones?

	Nunca	Una o dos veces al año	Trimestral	Mensual	Quincenal
Programar actividades para el aula	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Elaborar materiales didácticos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Preparar materiales conjuntos para la evaluación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organización de los contenidos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Otros temas relacionados con la tarea docente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. Indique su grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones relativas al trabajo en equipo del profesorado.

	Al			
	Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
El trabajo en equipo es absolutamente necesario para ofertar una enseñanza de calidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El esfuerzo que supone el trabajo en equipo normalmente no se refleja en el aprendizaje del alumnado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El trabajo en equipo facilita el trabajo del aula y es una oportunidad para la formación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Señale con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias didácticas en clase:

	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Clases expositivas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Exposición de temas trabajos por los alumnos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Debates en clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trabajo individual	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trabajo en pequeño grupo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Preguntas orales en clase durante la exposición de contenidos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. Señale con qué asiduidad utiliza usted los siguientes procedimientos de evaluación:

	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Exámenes escritos después de cada conjunto de unidades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Exámenes escritos trimestrales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Exámenes orales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trabajos realizados por el alumnado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Revisión de los cuadernos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Observación del trabajo y la participación en el aula	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autoevaluación del alumnado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. Por favor, responda a las siguientes cuestiones:

	Nada / No	Poco	Bastante	Mucho
¿Se siente usted satisfecho en este centro?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Le gustaría cambiar de centro? *Hace referencia a motivos profesionales, no personales como puede ser la lejanía del centro al domicilio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. Indique con qué frecuencia ocurre lo siguiente en clase:

	Nunca	A veces	Bastante	Siempre
Mis alumnos y alumnas cumplen las normas del centro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mis alumnos y alumnas se llevan bien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

14. En líneas generales, estoy...

	Nada Satisfecho	Poco Satisfecho	Bastante Satisfecho	Muy Satisfecho
Satisfecho/ satisfecha con mi grupo de alumnas y alumnos y con el clima de clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Contento/ contenta de la implicación de las familias de mis alumnos y alumnas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Muchas gracias por cumplimentar este cuestionario

CONSEJERIA DE EDUCACION

ORDEN de 28 de junio de 2006, por la que se regulan las pruebas de la evaluación de diagnóstico y el procedimiento de aplicación en los centros docentes de Andalucía sostenidos con fondos públicos.

El Consejo Europeo de Lisboa celebrado en marzo de 2000 marcó un nuevo objetivo estratégico para la Unión Europea: llegar a ser «la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de tener un crecimiento sostenible con más y mejores trabajos y con una mayor cohesión social». Para lograr esto, los sistemas de educación deben adaptarse a las demandas de la sociedad del conocimiento y a la necesidad de mejorar el nivel y calidad del trabajo con el horizonte del año 2010. Este objetivo estratégico ha llevado a la Comisión Europea a la búsqueda de un marco que defina «las nuevas destrezas básicas» proporcionadas por medio de un aprendizaje a lo largo de la vida, apuntando ya la inclusión en ellas de Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC), cultura tecnológica, lenguas extranjeras, espíritu emprendedor y habilidades sociales.

La contribución a este objetivo estratégico de la Unión Europea desde la educación y formación se plasma un año después en el Consejo Europeo de Estocolmo, igualmente, en tres objetivos estratégicos: calidad, accesibilidad y flexibilidad.

Posteriormente, el Consejo Europeo de Barcelona, celebrado en febrero de 2002 adoptó un programa detallado de trabajo y aumentó la lista de destrezas básicas que a continuación se indica: alfabetización y alfabetización

numérica (destrezas elementales) competencias básicas en matemáticas, ciencia y tecnología, TIC y uso de tecnología, aprender a aprender, habilidades sociales, espíritu emprendedor y cultura general. En este marco se define el término «competencia» como una combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes, y la inclusión de la disposición para aprender además del saber cómo. En este orden de cosas, una «competencia clave» es crucial para tres aspectos de la vida: realización y desarrollo personal a lo largo de la vida, inclusión y ciudadanía activa y, por último, aptitud para el empleo.

Así, en noviembre de 2004 se da a conocer por parte de la Comisión Europea el documento de «Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida. Un marco de referencia Europeo». Las competencias clave que se recogen en dicho documento son: comunicación en la lengua materna, comunicación en una lengua extranjera, competencia matemática y competencias básicas en ciencias y tecnología, competencia digital, aprender a aprender, competencias interpersonales y cívicas, espíritu emprendedor y expresión cultural.

Los estudios internacionales de evaluación más rigurosos que se realizan actualmente están influyendo en esta nueva corriente que considera las competencias como objeto de la evaluación del rendimiento del alumnado. Existe un acuerdo mayoritario en este sentido, al considerar que, independientemente del desarrollo curricular de cada país, la medición de competencias es un buen indicador de la calidad de los sistemas educativos. Igualmente se considera recomendable el establecimiento de algún tipo de prueba que facilite la obtención de la

información, en determinados momentos del desarrollo del currículo, gracias a la cual se pueda valorar la eficacia del sistema educativo y, a partir de la misma, introducir medidas correctoras con anterioridad a la finalización de la escolaridad básica.

En esta línea, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación establece que al finalizar el segundo ciclo de la Educación Primaria y el segundo curso de la Educación Secundaria Obligatoria todos los centros docentes sostenidos con fondos públicos realizarán una evaluación de diagnóstico de las competencias básicas alcanzadas por el alumnado.

Igualmente, establece que dicha evaluación será competencia de las Administraciones educativas y que tendrán un carácter formativo y orientador para los centros e informativo para las familias y para el conjunto de la comunidad educativa.

Teniendo en cuenta lo anterior y la importancia que adquiere el rendimiento del alumnado al ser considerado un indicador muy importante de la calidad del sistema educativo, se hace necesaria la regulación, en la Comunidad Autónoma de Andalucía, de pruebas que permitan obtener información objetiva y rigurosa sobre el desarrollo alcanzado por el alumnado en competencias básicas de los distintos ámbitos del currículo, con el fin de que los agentes educativos puedan reflexionar sobre los resultados y establecer propuestas para la mejora. Se trata de proporcionar información a los centros y al profesorado sobre el nivel de consecución de las competencias básicas con la suficiente antelación a la finalización de la etapa correspondiente como para que puedan poner en marcha mejoras en

el proceso educativo, que conduzcan a la consecución de los objetivos generales de cada una de ellas.

Se debe resaltar que la finalidad de las pruebas de evaluación de diagnóstico no es medir tasas brutas de adquisición de contenidos, sino de establecer una escala graduada de niveles que nos permitirán ir ajustando los rendimientos del alumnado a las exigencias actuales, buscando un nivel óptimo de desarrollo de competencias para su aplicación a contextos diferentes al educativo.

El nivel que alcancen los alumnos y alumnas en este tipo de pruebas puede estar condicionado en mayor o menor medida por el contexto escolar y social en que se origina el mismo. Por este motivo, cualquier evaluación diagnóstica debe indagar y analizar los factores de contexto asociados a los rendimientos del alumnado. Los centros, a la vista de sus circunstancias y características, tras un proceso de análisis y reflexión riguroso establecerán las propuestas de mejora del rendimiento del alumnado que consideren necesarias. Se trata de una información que, utilizada en su justa medida, pueda ser útil al centro, al profesorado, al alumnado y a las familias para coordinar esfuerzos en la mejora del rendimiento escolar.

No hay que olvidar tampoco el carácter eminentemente orientador que poseen dichas pruebas, por cuanto permitirá conocer la evolución del rendimiento del alumnado a lo largo de los próximos años, valorando el efecto que sobre el mismo puedan tener las propuestas de mejora introducidas. Por todo lo anterior, con la consideración de que la evaluación es un elemento esencial para la mejora del Sistema Educativo Andaluz, y en virtud de la

competencia para dictar la presente Orden atribuida por el artículo 39 de la Ley 6/1983, de 21 de julio, de Gobierno y Administración de la Junta de Andalucía.

DISPONGO

Artículo 1. Objeto.

La presente Orden tiene por objeto regular las pruebas de la evaluación de diagnóstico y su procedimiento de aplicación.

Artículo 2. Ámbito de aplicación de las pruebas de la evaluación de diagnóstico.

1. Las pruebas de la evaluación de diagnóstico se aplicarán en la totalidad de los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

2. Las pruebas de la evaluación de diagnóstico se aplicarán al alumnado que inicie quinto curso de Educación Primaria y tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria, exceptuando aquel que sea objeto de una adaptación curricular individualizada significativa como consecuencia de algún tipo de discapacidad, o que, por haber recibido menos de un curso escolar de instrucción en lengua española, presente dificultades en la comprensión y expresión oral y escrita, al no ser ésta su lengua materna.

3. El orientador u orientadora de referencia en los centros de Educación Primaria y el orientador u orientadora en los Institutos de Educación Secundaria, entregará al profesorado encargado de la aplicación de las pruebas de evaluación de diagnóstico la relación nominal del alumnado exento de su realización según el apartado anterior.

Artículo 3. Finalidad de las pruebas de la evaluación de diagnóstico.

1. Las pruebas de evaluación de diagnóstico a que se refiere la presente Orden tendrán como

finalidad comprobar el nivel de adquisición de las competencias básicas alcanzadas por el alumnado que ha concluido el cuarto curso de la Educación Primaria o el segundo curso de la Educación Secundaria Obligatoria. En su caso, el citado nivel de adquisición competencial tendrá en cuenta factores contextuales de carácter sociocultural.

2. El sentido diagnóstico de las pruebas permitirá, una vez aplicadas, que los centros puedan obtener información que facilite una posterior toma de decisiones de carácter formativo sobre la planificación educativa del centro. El proceso de evaluación continua de cada uno de los alumnos y alumnas no se verá modificado por los resultados que se alcancen en las pruebas de la evaluación de diagnóstico.

Artículo 4. Contenido de las pruebas de la evaluación de diagnóstico.

1. Las pruebas versarán sobre las competencias básicas para el desarrollo personal, social y laboral del alumnado a lo largo de toda la vida:

- a) Competencia en comunicación lingüística.
- b) Competencia matemática.
- c) Competencia en el conocimiento y la interacción en el mundo físico.
- d) Tratamiento de la información. competencia digital.
- e) Competencia social y ciudadana.
- f) Competencia para aprender a aprender.
- g) Autonomía e iniciativa personal.
- h) cualquier otra competencia básica que pudiese determinar la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa de la Consejería de Educación.

2. La Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa determinará mediante Resolución las competencias básicas que serán

objeto de evaluación en cada curso escolar.

3. Con el fin de elaborar las pruebas de la evaluación de diagnóstico, la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa designará equipos de trabajo por cada prueba, que estarán constituidos por profesionales especializados en los distintos ámbitos objeto de la citada evaluación.

Artículo 5. Realización de las pruebas de la evaluación de diagnóstico.

1. Las pruebas se aplicarán en el mes de octubre de cada curso escolar al alumnado que inicie el quinto curso de Educación Primaria o el tercer curso de la Educación Secundaria Obligatoria, salvo el alumnado que se exceptúa en el artículo 2 de la presente Orden.

2. La edición de las pruebas se realizará por la Consejería de Educación.

3. La Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa establecerá los mecanismos oportunos para que los cuadernillos de las pruebas se encuentren a disposición de los centros con la antelación suficiente a las fechas de la aplicación.

4. La Dirección del centro tendrá a su cargo la custodia de las pruebas hasta el momento de su entrega al profesorado responsable de su realización. A tal efecto, cada uno de los profesores o profesoras encargadas de dicha aplicación recibirá, en sobre cerrado, el número de cuadernillos que se corresponda con el número de alumnos y alumnas del grupo, el mismo día de celebración de las pruebas. Las instrucciones de aplicación se proporcionarán al profesorado encargado de la misma con antelación suficiente.

5. La aplicación de las pruebas, salvo en las pruebas de contraste, establecidas en el artículo 8 de la

presente Orden, será responsabilidad, en la Educación Primaria del Equipo del Tercer Ciclo, y en la Educación Secundaria de los Departamentos Didácticos, y en su caso, del Departamento de Orientación, previa designación por el Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica. El equipo de ciclo y los departamentos designados, determinarán de entre sus componentes, a las personas que realizarán la aplicación de las pruebas.

6. El sobre con los cuadernillos será abierto en el acto de la aplicación de las pruebas en el día y a la hora que se establezca a través de la Resolución de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa a que hace referencia el artículo 4.2 de esta Orden. Igualmente en dicha Resolución se indicará la duración de las pruebas. Cuando la fecha indicada por la Administración educativa coincida con fiestas locales, o cuando por cualquier otra circunstancia justificada no sea posible realizar dichas pruebas, esta fecha se trasladará al siguiente día lectivo después del fijado.

7. El profesorado encargado de la aplicación en cada grupo será responsable de la apertura de los sobres con las pruebas en el momento de inicio de las mismas y de dar al alumnado las instrucciones necesarias para la realización de dichas pruebas. Una vez finalizado el tiempo previsto para la realización de las pruebas, recogerá los cuadernillos y los introducirá en un sobre, que cerrará y sellará con su firma. Este sobre se entregará a la persona titular de la Jefatura de Estudios del centro.

Artículo 6. Corrección de las pruebas de la evaluación de diagnóstico.

1. Una vez recogidos los sobres, la persona titular de la Jefatura de

Estudios, los distribuirá entre el profesorado encargado de su corrección.

2. La corrección de las pruebas será responsabilidad de las personas designadas por los Equipos de Ciclo o los Departamentos, según lo establecido en el artículo 5.5.

3. La corrección de las pruebas se realizarán en el plazo máximo de 7 días hábiles, de acuerdo con las pautas que se faciliten al respecto por la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa.

4. Finalizado el proceso del punto anterior, se entregarán las pruebas a la Jefatura de Estudios que será la responsable de que se introduzca el resultado de la corrección en el programa informático que a tal efecto se proporcione a los centros por la Consejería de Educación. Una vez concluido este proceso la persona titular de la Jefatura de Estudios depositará los cuadernillos de las pruebas en un sobre que cerrará y sellará con su firma.

5. Completada la introducción de los resultados de las pruebas corregidas en el citado programa informático, éste generará una información sobre los resultados de centro y del grupo-aula.

6. Finalizado todo el proceso descrito, los cuadernillos que recogen las preguntas, serán enviados en sobres cerrados, para su archivo y custodia, al Servicio de Ordenación Educativa de la correspondiente Delegación Provincial de la Consejería de Educación, con indicación del centro de remisión.

7. La Dirección del centro garantizará la no distribución de las pruebas a personas ajenas al profesorado que las aplica.

La Consejería de Educación, a través de publicaciones, liberará un número suficiente de preguntas para orientar al profesorado en relación con la

enseñanza y el aprendizaje de las competencias básicas.

Artículo 7. Acceso a los resultados.

1. Para garantizar la confidencialidad de los datos de cada uno de los centros, y con independencia de la posibilidad de acceso general a los datos del nivel medio global de la Comunidad Autónoma, se establecerá un sistema restringido de acceso a la información a través de la definición de perfiles de usuario.

2. El acceso a los datos de cada centro queda reservado en exclusiva a la Administración educativa y al propio centro.

3. La Inspección Educativa tendrá acceso a los datos que correspondan a su ámbito de competencia territorial o a aquellos que se requieran para el desarrollo de las actividades contempladas en su Plan de Actuación.

4. Las Jefaturas Provinciales de los Servicios de Ordenación Educativa, tendrán acceso a los datos que correspondan a su ámbito de influencia territorial o a aquellos que se requieran para el desarrollo de las actividades contempladas en su Programación. Los Equipos de Orientación Educativa y los Centros del Profesorado dispondrán de la información necesaria procedente de la evaluación de diagnóstico, a través de los cauces legalmente establecidos con la finalidad de que ajusten sus planes de actuación a las necesidades detectadas.

5. Las personas titulares de las Delegaciones Provinciales de la Consejería de Educación, tendrán acceso a los datos que correspondan a su ámbito de influencia territorial o a cuantos datos sean de su interés para el proceso de Planificación Provincial.

Artículo 8. Pruebas de contraste.

La Consejería de Educación, a través de la Resolución a que hace referencia el artículo 4.2 de la

presente Orden, establecerá una muestra de centros representativa en los que la aplicación y corrección de las pruebas de evaluación de diagnóstico será realizada por la Inspección Educativa. Las pruebas para esta aplicación serán idénticas a las realizadas por los centros y las fechas y horario de aplicación coincidirán con las de los centros.

Artículo 9. Análisis y explotación de los resultados.

1. El Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica realizará

una valoración sobre los resultados obtenidos en las pruebas de evaluación de diagnóstico, que será presentada al Claustro de Profesores y al Consejo Escolar con la finalidad de que puedan analizar y reflexionar sobre sus resultados y, adoptar, si procede, las medidas y propuestas de mejora que el centro considere necesarias.

2. Posteriormente, la Dirección del centro emitirá un informe con las medidas y propuestas de mejora que serán incluidas en el Plan Anual de Centro. Dicho informe será remitido junto con el Plan Anual de Centro a la Inspección Educativa.

3. La Inspección Educativa, igualmente, podrá proponer a los centros, en el ámbito de sus competencias, las medidas y propuestas de mejora que considere oportunas y realizará la supervisión y el seguimiento del grado de desarrollo de las propuestas de mejora formuladas por los centros conforme a lo que a tal efecto se regule en su Plan General de Actuación.

4. Los Servicios Provinciales de Inspección Educativa tras la valoración de los resultados y análisis de las propuestas de mejora, emitirán un informe, a la persona titular de la Delegación Provincial de la Consejería de Educación.

5. Recibida la información del Servicio Provincial de Inspección Educativa, la persona titular de la Delegación Provincial de la Consejería de Educación, dará traslado de la misma al Servicio Provincial de Ordenación Educativa. Este Servicio, en el ámbito de sus competencias, tras los análisis y valoración que estime pertinentes, realizará un informe de las medidas y propuestas de mejora y la planificación del seguimiento de las mismas. Este informe se elevará a la persona titular de la Delegación Provincial de la Consejería de Educación.

6. La persona titular de cada Delegación Provincial de la Consejería de Educación, teniendo en cuenta los informes de los Servicios Provinciales implicados en el proceso de la evaluación de diagnóstico y cuantos datos y valoraciones estime conveniente requerir, emitirá un informe sobre los resultados de la evaluación de diagnóstico, las necesidades detectadas y las medidas y propuestas de mejora en el ámbito provincial, del que dará traslado a la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa. Así mismo, establecerá los mecanismos y agentes adecuados para que los centros y, en su caso las familias, puedan conocer la respuesta de la Administración educativa a sus medidas y propuestas de mejora.

7. La Consejería de Educación, a través de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, teniendo en cuenta las medidas y propuestas de mejora de los informes de las Delegaciones Provinciales de la Consejería de Educación, emitirá un informe técnico que se hará público para toda la Comunidad Educativa, en el que se realizará un análisis detallado de los resultados y de

las medidas de mejora que, con carácter general, se consideren necesarias.

Disposición Adicional Primera. Los centros educativos, en su caso, y siempre que sea posible la adaptación de la prueba, facilitarán su aplicación a aquel alumnado que de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 2.2 ha quedado excluido, con objeto de conocer, en la medida de lo posible, su nivel de competencia.

Disposición Adicional Segunda. Los centros privados concertados adaptarán el contenido de la presente Orden a su organización, en consideración a la legislación específica que los regula.

DISPOSICIONES FINALES

Primera Información a la Comunidad Educativa.

Los Servicios Educativos de las Delegaciones Provinciales de la Consejería de Educación en el ámbito de sus competencias, prestarán la asistencia e información necesaria que requieran las actuaciones a que se refiere la presente Orden.

Segunda. Desarrollo y aplicación.

Se faculta a la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa para dictar cuantas disposiciones sean necesarias para el desarrollo y aplicación de lo establecido en la presente Orden, en el marco de sus competencias.

Tercera. Entrada en vigor.

La presente Orden entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía.

CANDIDA MARTINEZ LOPEZ
Consejera de Educación

RESOLUCIÓN de 30 de julio de 2008, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se desarrollan determinados aspectos de la Orden de la Consejería de Educación de 28 de junio de 2006, por la que se regulan las Pruebas de la Evaluación de Diagnóstico y se establece el procedimiento de aplicación en los centros docentes de Andalucía sostenidos con fondos públicos.

La Orden de la Consejería de Educación de 28 de junio de 2006, (B.O.J.A. núm.150 de 4 de agosto de 2006), tiene por objeto regular las pruebas de la Evaluación de Diagnóstico y su procedimiento de aplicación al alumnado de la enseñanza obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

La prueba censal de la Evaluación de Diagnóstico al alumnado de la Educación Primaria y Secundaria Obligatoria tiene, según lo establecido en la Orden citada, una doble finalidad diagnóstica y formativa, lo que exige un procedimiento de aplicación preciso que permita garantizar un alto grado de rigor en los resultados que se obtengan.

Además, considerando el elevado número de alumnos y alumnas que van a participar en esta evaluación, se requiere el establecimiento de un procedimiento homologado para la correcta aplicación, desarrollo y corrección de las pruebas. La finalidad de todo este proceso es que los centros educativos puedan acceder a la información derivada de las pruebas en un plazo breve, de forma que los resultados puedan ser analizados por los mismos y les sean de utilidad para propiciar acciones de mejora

durante el curso escolar que se inicia.

Igualmente, es conveniente resaltar el carácter formativo de la Evaluación de Diagnóstico, ya que las pruebas van a permitir que los centros puedan obtener información relevante que facilite una posterior toma de decisiones sobre la planificación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El diseño e implementación de procesos de mejora por parte de los centros, cuenta con el asesoramiento y apoyo de los distintos Servicios de la Administración educativa. A fin de asegurar la actuación coordinada y eficiente de estos Servicios se establecen los plazos de sus respectivas actuaciones.

En consecuencia, debido a la necesidad de regular el procedimiento de intervención de los distintos Servicios educativos que han de actuar de forma coordinada para el asesoramiento y apoyo que requieren la implementación de las medidas de mejora determinadas por los centros educativos, a propuesta de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, se establecen los plazos de sus respectivas actuaciones.

La disposición final segunda de la Orden citada autoriza a la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa a dictar cuantas disposiciones sean necesarias para el desarrollo y aplicación de lo establecido en la misma, en el marco de sus competencias,

Y, en su virtud, DISPONE:

Primera. Competencias básicas.

En el curso 2008-2009 serán objeto de evaluación las

competencias básicas en comunicación lingüística (lengua española) y matemáticas, que se vienen aplicando desde el curso 2006-2007, y se incorpora la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico y natural.

Segunda. Calendario y horario.

1. Las pruebas en Educación Primaria se realizarán los días 6, 7 y 8 de octubre. El día 6 se llevará a cabo la prueba de la competencia básica matemática, el día 7, la prueba de competencia básica en comunicación lingüística (lengua española) y el día 8, la prueba de competencia básica en el conocimiento y la interacción con el mundo físico y natural.

2. Las pruebas en Educación Secundaria Obligatoria se realizarán los días 15, 16 y 17 de octubre. El día 15 se llevará a cabo la prueba de competencia básica matemática, el día 16 la prueba de competencia básica en comunicación lingüística (lengua española) y el día 17 la prueba de competencia básica en el conocimiento y la interacción con el mundo físico y natural.

3. Las pruebas se iniciarán en la primera sesión de la mañana.

4. En el caso de que algún centro no pueda realizar las pruebas en los días señalados, lo comunicará a la Inspección educativa procediendo según lo establecido en el artículo 5.6 de la Orden 28 de junio de 2006, por la que se regulan las pruebas de la evaluación de diagnóstico. De esta situación la Inspección informará, a través de los cauces establecidos, a la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa.

Tercera. Duración de las pruebas.

1. La aplicación de las pruebas (comunicación lingüística -lengua española-, matemáticas y conocimiento e interacción con el mundo físico y natural) se dividirá cada una en dos sesiones de 45 minutos de duración, tanto en Educación Primaria como en Educación Secundaria, separadas por un periodo de descanso de 15 minutos.

2. Cada prueba (comunicación lingüística -lengua española-, matemáticas y conocimiento e interacción con el mundo físico y natural) consta de un solo cuadernillo. En la primera sesión se aplicará la primera parte del cuadernillo y después del descanso se aplicará la segunda parte.

3. El alumnado permanecerá en clase hasta la finalización del tiempo de aplicación de cada una de las sesiones de la prueba.

Cuarta. Distribución y custodia de las pruebas.

1. La Consejería de Educación distribuirá a los centros, con antelación suficiente a la fecha de realización de las pruebas, los cuadernillos impresos de las mismas, en función del número de alumnos y alumnas que estén escolarizados en los niveles que participan en esta evaluación. Aquellos centros que por diversas causas no hayan recibido las pruebas con fecha límite del 24 de septiembre de 2008, deberán comunicarlo a la Inspección educativa de referencia para que les sean proporcionadas a través de ésta.

2. La prueba de competencia básica en comunicación lingüística (lengua española) contendrá una parte de comprensión oral. Para su realización, se entregará a los

centros un CD que contiene varios archivos de audio, junto con los cuadernillos de la citada prueba.

3. El director o la directora del centro es la persona responsable de la custodia de las pruebas, según lo establecido en el artículo 5.4 de la Orden de 28 de junio de 2006, por la que se regulan las pruebas de la evaluación de diagnóstico, debiendo garantizar el carácter reservado de las mismas hasta el momento de su aplicación al alumnado.

4. Una vez finalizado todo el proceso de aplicación y corrección de las pruebas, los cuadernillos podrán quedarse a disposición del centro, debido al carácter formativo y pedagógico de las pruebas, o bien la Dirección del centro se encargará de la devolución de todos los cuadernillos en sobre cerrado al Servicio de Ordenación Educativa de la correspondiente Delegación Provincial, de acuerdo con el artículo 6.6 de la Orden de 28 de junio de 2006, por la que se regulan las pruebas de la evaluación de diagnóstico.

Quinta. Realización de las pruebas.

1. El equipo directivo del centro adoptará las medidas organizativas adecuadas para que el alumnado realice las pruebas en las mejores condiciones posibles, evitando interrupciones y distracciones que pudieran afectar al normal rendimiento de alumnos y alumnas. En este sentido, es aconsejable que los tutores o las tutoras informen al alumnado de la finalidad e importancia de las pruebas que van a realizar, a fin de garantizar la suficiente motivación.

2. Cada una de las partes de la prueba de la competencia básica en comunicación lingüística (lengua

española), comienzan con la audición del CD, excepto en la segunda parte de la prueba de Educación Primaria, que no hay audición. Para ello, la Dirección del centro dispondrá los medios necesarios para cada uno de los grupos participantes, con la finalidad de que el CD pueda ser escuchado de forma adecuada en el lugar en que cada grupo realice la prueba.

3. Los Equipos de Orientación Educativa y los Departamentos de Orientación, en su caso, proporcionarán a sus respectivos centros, con al menos un día de antelación al de inicio de las pruebas, el listado con el alumnado que quedará exento de la realización de las mismas, según lo dispuesto en el artículo 2 y en la Disposición adicional primera de la Orden de 28 de Junio de 2006, por la que regulan las pruebas de la evaluación de diagnóstico.

Sexta. Cuestionarios de contexto.

1. Los factores contextuales de carácter sociocultural mencionados en el artículo 3.1 de la citada Orden de 28 de junio de 2006, se valorarán por medio de unos cuestionarios, de acuerdo con el procedimiento que se establece en la presente disposición.

2. Los cuestionarios de contexto van a facilitar una serie de datos que, mediante su análisis, permitirán obtener información relevante para una posterior toma de decisiones sobre la planificación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

3. Los cuestionarios de contexto del alumnado, los cumplimentarán los alumnos y alumnas del centro que participen en la realización de la prueba. Los cuestionarios del centro y de las familias los

complimentarán, respectivamente, los tutores o tutoras de los grupos evaluados y las familias de dicho alumnado.

4. La finalidad de estos cuestionarios es doble; de una parte, analizar el contexto del alumnado, y de otra, elaborar un índice socioeconómico y cultural de los centros que nos permita el análisis de la relación entre el rendimiento obtenido en las pruebas y la situación socioeconómica y cultural del alumnado y el centro.

5. La cumplimentación de los cuestionarios de contexto se realiza cada curso escolar debido a que el alumnado es diferente y, por tanto, presenta distintas características en las variables consideradas. Es necesario conocer estas variables con la finalidad de correlacionar los niveles de competencia alcanzados por el alumnado con los datos del contexto.

6. Las actuaciones a seguir para la cumplimentación de los cuestionarios son las siguientes:

a) La Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa remitirá los cuestionarios de contexto a la Dirección de los centros con anterioridad al 24 de septiembre de 2008.

b) La Dirección del centro, o la persona en quien delegue, hará entrega de los cuestionarios de familia, centro y alumnado al tutor o tutora de los grupos que participen en la prueba, antes del día 29 de septiembre de 2008.

c) La persona titular de la tutoría es la responsable de cumplimentar los datos de los alumnos y alumnas: número que tienen asignado para la prueba, grupo, centro, localidad y provincia tanto del cuestionario del alumnado como del de las familias.

Se recuerda que el código de identificación del alumno o alumna es el número aportado por el sistema Séneca y debe ser el mismo tanto en todos los cuadernillos de las pruebas (comunicación lingüística -lengua española-, matemáticas y conocimiento e interacción con el mundo físico y natural), como en los cuestionarios de contexto del alumnado y de la familia. Es muy importante para el análisis estadístico posterior que estos datos sean correctos.

d) El cuestionario del alumnado debe cumplimentarse tras finalizar la prueba. El tutor o tutora es responsable de la aplicación del cuestionario al grupo clase.

e) El cuestionario de centro debe cumplimentarse por el tutor o tutora antes del día 16 de octubre de 2008.

f) El cuestionario de familia debe hacerse llegar a éstas antes del día 3 de octubre de 2008. Una vez cumplimentado, se entregará a la persona titular de la tutoría, antes del día 16 de octubre de 2008.

g) Finalizada la prueba, el tutor o tutora recogerá todos los cuestionarios de familia, alumnado y centro y hará entrega de los mismos a la Dirección del centro.

h) La Consejería de Educación se encargará de la recogida en los centros de los cuestionarios de contexto cumplimentados a partir del día 20 de octubre de 2008.

Séptima. Corrección de las pruebas.

1. El Director o la Directora del centro orientará a los Equipos de Ciclo o a los Departamentos Didácticos, para que designen un número suficiente de profesionales encargados de la corrección de las pruebas, a fin de garantizar el cumplimiento de los plazos de

corrección de los resultados establecidos en el artículo 6.3 de la citada Orden de 28 de junio de 2006 y que concluyen el 29 de octubre de 2008. Asimismo, deben nombrarse personas suplentes para la corrección, que actuarían en caso de ausencia justificada de los titulares.

2. Las pautas de corrección de las pruebas se facilitarán a los centros a través del sistema Séneca una vez finalizada la aplicación de las mismas.

Octava. Grabación de los datos.

De conformidad con el artículo 6.4 de la mencionada Orden de 28 de junio de 2006, los resultados de las pruebas serán grabados en la aplicación informática que los centros tendrán disponible en Séneca. Dicha grabación se realizará, bajo la responsabilidad de la Jefatura de Estudios, por la persona o personas por ella designadas. Este proceso finalizará con anterioridad al 5 de noviembre de 2008.

Novena. Pruebas de contraste.

1. La relación provincial de centros y grupos, seleccionados de forma aleatoria, que participarán en la aplicación muestral contemplada en el artículo 8 de la Orden de 28 de junio de 2006, por la que se regulan las pruebas de evaluación de diagnóstico, figura en el Anexo de la presente Resolución. Para aquellos centros en los que la letra del grupo seleccionado no exista, el grupo participante en la aplicación de las pruebas de contraste será el inmediatamente anterior.

2. En cada uno de estos centros, la aplicación y corrección de las pruebas de uno de los grupos corresponderá a la Inspección

Educativa, según lo establecido en el artículo 8 de la citada Orden de 28 de junio de 2006. Las fechas y horario de esta aplicación serán los mismos que los establecidos, con carácter general, en la disposición segunda de la presente Resolución.

3. A una muestra de alumnos y alumnas del grupo que participe en las pruebas de contraste, se le aplicará, con carácter experimental, una prueba de expresión oral.

4. La prueba de expresión oral, en el caso de Educación Primaria, será aplicada por el orientador u orientadora del Equipo de Orientación Educativa. En la Educación Secundaria Obligatoria será aplicada por el orientador u orientadora del Departamento de Orientación.

5. Los aspectos a tener en cuenta para la aplicación de la prueba oral son los siguientes:

a) La aplicación se llevará a cabo al finalizar la prueba de competencia básica en el conocimiento y la interacción con el mundo físico y natural: el día 8 de octubre en Educación Primaria y el día 17 de octubre en Educación Secundaria Obligatoria.

b) Las láminas que se utilizarán en la aplicación de la prueba de expresión oral, junto con los ítems y los criterios y la plantilla de corrección, serán remitidas al Servicio de Ordenación Educativa de cada Delegación Provincial de Educación, con la finalidad de que los distribuyan entre los orientadores y orientadoras que van a llevar a cabo la aplicación de la prueba oral para que dispongan de los materiales necesarios con la suficiente antelación.

c) Cada orientador u orientadora debe aplicar los ítems a dos alumnos. Los elegidos serán la alumna y el alumno del grupo de la

Prueba de Contraste que tengan el número más bajo asignado por Séneca.

6. El plazo para la corrección de estas pruebas de contraste finalizará, igual que en los centros, el 29 de octubre de 2008.

7. Finalizada la prueba de contraste, los datos de los resultados, incluidos los de la expresión oral, se entregarán a la Jefatura de Estudios del centro evaluado, que será la responsable de que dichos datos se introduzcan en el programa informático, igual que se hace con los otros grupos del centro que participan en la prueba censal. Una vez concluido este proceso, los cuadernillos utilizados para la prueba de contraste quedarán a disposición del Servicio de Inspección de la correspondiente Delegación Provincial de Educación.

Décima. Adaptación de la prueba de Evaluación de Diagnóstico para el alumnado con deficiencia visual y/o motórico.

La Consejería de Educación se encargará, como en el curso pasado, de la edición en Braille y en formato ampliado de ejemplares destinados al alumnado con déficits visuales y/o motóricos. Estos ejemplares serán remitidos a los Servicios de Ordenación Educativa, para su entrega al correspondiente Equipo Técnico Provincial de Orientación Educativa y Profesional, junto con el listado de alumnas y alumnos que pueden utilizar ambas versiones con indicación de su centro educativo. Una vez recibidos los ejemplares, deben ser remitidos al director o directora de los centros correspondientes en sobres cerrado por el medio que consideren más oportuno para garantizar la confidencialidad requerida.

Undécima. Valoración de resultados por el Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica.

Para la valoración de los resultados de la evaluación de diagnóstico, que realizará el Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica según lo dispuesto en el artículo 9.1 de la Orden de 28 de junio de 2006, por la que se regulan las pruebas de la evaluación de diagnóstico, se elaborará un informe, con anterioridad al 14 de noviembre. La Administración educativa proporcionará, a través de la aplicación informática Séneca, un modelo orientativo para la realización de este Informe por parte del citado órgano.

Duodécima. Difusión y estudio del Informe del Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica.

Una vez elaborado el informe del Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica al que se refiere la disposición anterior, será remitido con fecha límite de 14 de noviembre de 2008 a cada una de las personas que componen el Claustro de Profesores y el Consejo Escolar, para su estudio y reflexión personal.

Decimotercera. Convocatorias de Claustro de Profesores y Consejo Escolar extraordinarios.

La Dirección del centro realizará convocatorias extraordinarias de Claustro de Profesores y de Consejo Escolar entre los días 20 y 28 de noviembre de 2008, para el análisis conjunto del informe contemplado en el artículo 9.1 de la citada Orden de 28 de junio de 2006.

Decimocuarta. Informe de la Dirección del Centro.

1. La Dirección del centro realizará, con anterioridad al 30 de noviembre de 2008, el informe recogido en el artículo 9.2 de la mencionada Orden de 28 de junio de 2006. Dicho informe estará disponible y se cumplimentará y grabará por los centros en la aplicación informática Séneca.

2. De acuerdo con la normativa en vigor, el Plan Anual de Centro, con la inclusión de las medidas y propuestas de mejora derivadas de la evaluación de diagnóstico, será remitido, junto con el informe de la Dirección del centro en soporte papel, al Servicio de Inspección, antes de finalizar el mes de noviembre de 2008.

Decimoquinta. Informes de los Servicios de Inspección.

1. Los inspectores e inspectoras de referencia dispondrán del mes de diciembre de 2008 para finalizar el informe y orientaciones establecido en el artículo 9.3 de la Orden de 28 de junio de 2006, por la que se regulan las pruebas de evaluación de diagnóstico.

2. Con anterioridad al 23 de enero de 2009, los Servicios Provinciales de Inspección harán entrega del informe señalado en el artículo 9.4 de la Orden citada en el punto anterior, a la persona titular de la Delegación Provincial de Educación.

Decimosexta. Informes de los Servicios de Ordenación Educativa.

Con anterioridad al 4 de febrero de 2009, los Servicios Provinciales de Ordenación Educativa harán entrega del informe señalado en el artículo 9.5 de la citada Orden de 28 de junio de 2006, a la persona titular de la Delegación Provincial de Educación.

Decimoséptima. Informe de las Delegaciones Provinciales.

La persona titular de cada Delegación Provincial de Educación dará traslado a la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa del informe dispuesto en el artículo 9.6 de la mencionada Orden de 28 de junio de 2006, con anterioridad al 18 de febrero de 2009.

Decimooctava. Informes de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa.

1. Una vez finalizado el plazo para la elaboración del informe de la Dirección del centro, según lo expresado en la disposición decimocuarta de esta resolución, la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa hará público un informe preliminar de los resultados de la evaluación de diagnóstico.

2. El Informe General definitivo de los resultados globales de la Evaluación de Diagnóstico correspondiente al curso escolar 2008-2009 se hará público conforme a lo dispuesto en el artículo 9.7 de la Orden de 28 de junio de 2006, por la que se regulan las pruebas de la evaluación de diagnóstico.

Decimonovena. Análisis evolutivo.

Los centros dispondrán, a través del sistema Séneca, de una aplicación informática que les permitirá hacer un seguimiento de la evolución de los resultados de sus alumnos y alumnas en las tres últimas pruebas realizadas.

Vigésima. Información a las familias.

Las madres o padres o representantes legales que lo

soliciten, podrán conocer los resultados alcanzados por sus hijos e hijas o representados en las pruebas de evaluación de diagnóstico.

Vigésima primera. Documentación disponible en Séneca.

Los centros dispondrán, a través del sistema Séneca, de la siguiente documentación:

- a) Marco teórico de la Evaluación de Diagnóstico.
- b) Manual de Aplicación de las pruebas.
- c) Pautas de Corrección de las pruebas.
- d) Instrucciones para el tratamiento informático de los resultados.
- e) Modelo de Informe del Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica.
- f) Modelo de Informe de la Dirección del centro.
- g) Protocolo de Actuación.
- h) Ítems de las pruebas (una vez finalizada la aplicación).

Vigésima segunda. Coordinación de los Servicios educativos provinciales y centrales.

1. Los Servicios educativos de las Delegaciones Provinciales de la Consejería de Educación, en el ámbito de sus competencias, coordinarán sus actuaciones para garantizar la asistencia y el asesoramiento que requiera el proceso seguido en la evaluación de diagnóstico.

2. Se trata de dar una respuesta coordinada, coherente y global a las demandas de formación, asesoramiento y seguimiento solicitadas por los centros y a las necesidades manifestadas por los mismos o detectadas desde los Servicios educativos.

3. Partiendo de la positiva experiencia de coordinación de los Servicios realizada en el curso escolar 2007-2008, se constituirán en cada Delegación Provincial, Comisiones para coordinar las actuaciones de asesoramiento, apoyo y seguimiento de los diferentes Servicios, en base a un modelo de trabajo colaborativo.

4. Coordinada por la Inspección educativa, se constituirán para el curso escolar 2008-2009, la Comisión Provincial de Coordinación de Servicios para las pruebas de evaluación de diagnóstico y la Comisión de Zona de Coordinación de Servicios para las pruebas de evaluación de diagnóstico. El ámbito geográfico de la comisión de zona, se corresponderá con las demarcaciones definidas para los Centros de Formación del Profesorado.

5. La Comisión Provincial de Coordinación de Servicios para las pruebas de evaluación de diagnóstico, tendrá la siguiente constitución y funciones:

a. Constitución:

- El Jefe o Jefa del Servicio Provincial de Inspección, que ejercerá la coordinación de la Comisión.
- El Jefe o Jefa del Servicio Provincial de Ordenación Educativa.
- El Coordinador o Coordinadora del Equipo Provincial de Formación del Profesorado.
- El Inspector o Inspectora coordinador o coordinadora del Área estructural de evaluación.
- El Coordinador o Coordinadora del Equipo Técnico Provincial de Orientación Educativa y Profesional.

b. Funciones:

- Acordar las líneas de colaboración y actuación conjuntas sobre los procesos de mejora en los centros.

- Realizar la planificación, seguimiento y valoración de las propuestas de actuación de los Servicios educativos.

- Informar, motivar y dinamizar a los componentes de sus Servicios y equipos para la implicación y el compromiso con las actuaciones planificadas.

6. La Comisión de Zona de Coordinación de Servicios para las pruebas de evaluación de diagnóstico, tendrá la siguiente constitución y funciones:

a. Constitución:

- El Inspector o Inspectora coordinador o coordinadora de zona, que ejercerá la coordinación de la Comisión.

- Inspectores e Inspectoras de los centros de referencia de la zona.

- Director o Directora del centro de Formación del Profesorado de la zona.

- Asesores y asesoras del Centro de formación del Profesorado.

- El Coordinador o coordinadora de los Equipos de Orientación Educativa de la Zona.

- Jefes o Jefas de los Departamentos de Orientación de los centros de la zona.

Caso de coincidir en la zona delimitada más de un coordinador o coordinadora de zona de Inspección, la persona titular de la Del Provincial de Educación, a propuesta de la Jefatura del Servicio de Inspección, designará la persona que coordinará la zona de entre los inspectores e inspectoras que ejercen la coordinación en dicho Servicio. Si se estima necesario, a

propuesta del coordinador o coordinadora de la Comisión, y con el objetivo de hacer más operativas las actuaciones de sus componentes, se podrán constituir subzonas, de tamaño más reducido que la zona y dependientes funcionalmente de ella. La creación de subzonas deberá ser autorizada por el Delegado o Delegada Provincial de Educación.

b. Funciones:

- Concretar y planificar a nivel de zona los compromisos determinados por la Comisión Provincial.

- Coordinar y hacer el seguimiento de las actuaciones de formación, orientación y asesoramiento que cada Servicio se ha comprometido a hacer en respuesta a las necesidades formuladas por los centros, para llevar a cabo las mejoras por ellos propuestas sobre el aprendizaje de su alumnado.

7. Las Comisiones Provinciales y de Zona, deberán reunirse un mínimo de tres veces durante el curso escolar. La primera de las reuniones, que tendrá lugar al inicio del curso escolar, deberá tratar, entre otras cuestiones, las estrategias y actuaciones que se requieren, por parte de los Servicios que representan, para informar de manera conveniente a los centros educativos sobre la normativa, procedimientos y novedades que pueda presentar la evaluación de diagnóstico que se aplicará en ese curso escolar. En la siguiente o siguientes reuniones, se planificará el apoyo y seguimiento necesario con la finalidad de asesorar a los centros en sus proyectos de mejora, previo análisis de los resultados alcanzados. En la última sesión, a celebrar a final de curso, se realizará una valoración de los

logros alcanzados y las dificultades encontradas en relación a los compromisos y actuaciones previstos por los distintos servicios educativos en su apoyo y asesoramiento a los centros docentes.

8. Los Servicios educativos implicados en estas Comisiones deberán hacer constar en la planificación de sus respectivos planes provinciales o de zonas, las actuaciones que han de desarrollar previa aprobación del órgano competente de quien dependan.

9. Los Órganos directivos de los Servicios Centrales de la Consejería de Educación establecerán las estrategias necesarias de coordinación y funcionamiento que les permitan apoyar a los servicios provinciales en sus planes de actuaciones para la mejora de los centros y el rendimiento del alumnado.

Vigésima tercera. Delegaciones Provinciales.

Las Delegaciones Provinciales de la Consejería de Educación garantizarán el cumplimiento de lo dispuesto en la presente Resolución y asesorarán a los centros docentes en la aplicación de la misma.

Sevilla, 30 de julio de 2008.

LA DIRECTORA GENERAL Y DE
ORDENACIÓN Y EVALUACIÓN
EDUCATIVA

Fdo. M^a Pilar Jiménez Trueba.

Insértese,

LA SECRETARIA GENERAL
TÉCNICA

Fdo. M^a Luz Osorio Teva.

ANEXO

**RELACION DE CENTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA
CON EXPRESIÓN DEL GRUPO CLASE QUE HAN SIDO
SELECCIONADOS PARA LAS PRUEBAS DE CONTRASTE**

* En el caso de aquellos centros en los que la letra del grupo seleccionado no exista, el grupo para la aplicación de las pruebas de contraste será el inmediatamente anterior.

ALMERIA

Código	Denominación genérica	Nombre	Municipio
04601981	Colegio Público Rural	Filabres	Albánchez
04001485	C.E.I.P.	Ntra. Sra. de la Asunción	Arboleas
04000717	C.E.I.P.	Virgen del Mar	Almería
04005557	C.E.I.P.	Encarnación Asensio Granados	Cuevas del Almanzora
04006151	C.E.I.P.	Laimún	El Ejido
04001047	Centro Docente Privado	Virgen de la Paz	Almería
04002234	C.E.I.P.	Luis Vives	Dalías
04004085	C.E.I.P.	Virgen de las Angustias	Tabernas
04003551	C.E.I.P.	Emilio Zurano Muñoz	Pulpí
04004310	Colegio Educación Primaria	Doctor Severo Ochoa	Vélez-Rubio
04002027	C.E.I.P.	Álvarez Sotomayor	Cuevas del Almanzora
04001266	C.E.I.P.	Luis Siret	Almería
04002271	C.E.I.P.	Loma de Santo Domingo	El Ejido
04000225	C.E.I.P.	Virgen del Saliente	Albox
04000559	Centro Docente Privado	La Salle	Almería
04601798	C.E.I.P.	La Libertad	Níjar
04000857	C.E.I.P.	Europa	Almería
04003433	C.E.I.P.	Trina Rull	Olula del Río
04601622	C.E.I.P.	Clavieja	El Ejido
04002258	C.E.I.P.	Santiago Ramón y Cajal	El Ejido
04005818	C.E.I.P.	Tierno Galván	El Ejido

CÁDIZ

Código	Denominación genérica	Nombre	Municipio
11005500	C.E.I.P.	Albácin	Sanlúcar de Barrameda
11007132	C.E.I.P.	Antonio Briante Caro	Trebuena
11000642	C.E.I.P.	Arcos X El Sabio	Arcos de la Frontera
11007417	C.E.I.P.	Santiago	La Línea
11000022	Centro Docente Privado	Sagrada Familia	Alcalá de los Gazules
11000654	Centro Docente Privado	La Salle-Fundación Moreno Bachiller	Arcos de la Frontera
11004258	Centro Docente Privado	Nuestra Señora de la Merced	El Puerto de Santa María
11001361	C.E.I.P.	El Santiscal	Arcos de la Frontera
11005780	C.E.I.P.	Virgen del Carmen	Setenil de las Bodegas
11603075	C.E.I.P.	Ramón Crossa	Ubrique
11006024	C.E.I.P.	Blas Infante	Trebuena
11002201	C.E.I.P.	Isabel La Católica	Ciudad de la Frontera
11602800	C.E.I.P.	Francisco Giner de los Ríos	Barbate
11003758	C.E.I.P.	Carlos V	La Línea de la Concepción
11003761	C.E.I.P.	Inmaculada Concepción	La Línea de la Concepción
11603634	C.E.I.P.	La Dehesilla	Sanlúcar de Barrameda
11007429	C.E.I.P.	Gibraltar	La Línea de la Concepción
11007636	C.E.I.P.	Maestro Don Juan González	Los Barrios
11008094	C.E.I.P.	Arana Beato	Jerez de la Frontera
11001579	Centro Docente Privado	San José (Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús)	Cádiz
11005101	Centro Docente Privado	La Salle-El Carmen	San Fernando
11006474	C.E.I.P.	Los Molinos	Vejer de la Frontera
11602861	Colegio Educación Primaria	Perafán de Rivera	Paterna de Rivera
11007557	C.E.I.P.	La Unión	Jerez de la Frontera
11005135	C.E.I.P.	Almirante Laulhe	San Fernando
11004234	C.E.I.P.	Sericícola	El Puerto de Santa María
11005007	Centro Docente Privado	Nuestra Señora del Carmen	San Fernando
11002857	Centro Docente Privado	Nuestra Señora del Pilar	Jerez de la Frontera

CÓRDOBA

Código	Denominación genérica	Nombre	Municipio
14001517	C.E.I.P.	Duque de Rivas	Córdoba
14001141	C.E.I.P.	Monte Alto	La Carlota
14004749	C.E.I.P.	Beato Juan de Ávila	Montilla
14001891	C.E.I.P.	Santos Mártires	Córdoba
14004476	C.E.I.P.	Barahona de Soto	Lucena
14002212	Centro Docente Privado	Espinar	Córdoba
14002790	Centro Docente Privado	Virgen de la Fuensanta	Córdoba
14003381	C.E.I.P.	Ntra. Sra. de Loreto	Dos Torres
14006308	C.E.I.P.	Cruz Verde	La Rambla
14000744	C.E.I.P.	Ntra. Sra. de la Sierra	Cabra
14001669	C.E.I.P.	Santuario	Córdoba
14001682	C.E.I.P.	Juan de Mena	Córdoba
14600590	C.E.I.P.	Concepción Arenal	Córdoba
14003231	C.E.I.P.	Maimónides	Córdoba
14005614	C.E.I.P.	Ginés de Sepúlveda	Pozoblanco
14006552	C.E.I.P.	Urbano Palma	Santaella
14002285	Centro Docente Privado	Jesús Nazareno	Córdoba
14002182	Centro Docente Privado	Córdoba	Córdoba
14002686	Centro Docente Privado	Santa Victoria	Córdoba
14007593	Colegio Educación Primaria	Federico García Lorca	Fuente Palmera
14007982	Colegio Educación Primaria	Pablo García Baena	Córdoba
14000720	C.E.I.P.	Juan Valera	Cabra
14006141	C.E.I.P.	Agustín Rodríguez	Puente Genil
14002558	Centro Docente Privado	San Francisco de Sales	Córdoba

GRANADA

Código	Denominación genérica	Nombre	Municipio
18005463	C.E.I.P.	Ntra.Sra. del Rosario	Iznalloz
18601217	C.E.I.P.	Andalucía	Granada
18601679	C.E.I.P.	Sancho Panza	Granada
18601205	C.E.I.P.	La Noria	Almuñécar
18601813	C.E.I.P.	Victoria Eugenia	Granada
18003788	Centro Docente Privado	Ave María-San Cristóbal	Granada
18000374	C.E.I.P.	Cervantes	Alhama de Granada
18000313	C.E.I.P.	Marín Ocete	Alfacar
18008816	C.E.I.P.	Santo Angel	Zújar
18601461	C.E.I.P.	La Cruz	Dúrcal
18002395	C.E.I.P.	Ntra.Sra. del Carmen	Dúrcal
18007401	C.E.I.P.	San Sebastián	Padul
18007484	C.E.I.P.	Manuel de Falla	Pelíngos
18601011	C.E.I.P.	Río Verde	Almuñécar
18601001	C.E.I.P.	Abadía	Albolote
18004239	Centro Docente Privado	San José	Granada
18003879	Centro Docente Privado	Ave María-La Quinta	Granada
18006212	Centro Docente Privado	Sagrado Corazón	Maracena
18002966	Centro Docente Privado	La Asunción	Granada
18007319	C.E.I.P.	San José de Calasanz	Órgiva
18008117	C.E.I.P.	Mayor Zaragoza	Salobreña
18009134	C.E.I.P.	Sierra Elvira	Granada
18003855	Centro Docente Privado	Jesús y María-Cristo de la Yedra	Granada
18003028	Centro Docente Privado	Regina Mundi	Granada
18002516	Colegio Educación Primaria	Ntra. Sra. de las Nieves	Las Gubias

HUELVA

Código	Denominación genérica	Nombre	Municipio
21002859	C.E.I.P.	San Sebastián	Santa Bárbara de Casa
21002987	C.E.I.P.	San Roque	Villablanca
21600842	C.E.I.P.	Los Taranjales	Almonte
21001740	Centro Docente Privado	Juan Luis Vives	Huelva
21001387	C.E.I.P.	Arias Montano	Huelva
21003426	C.E.I.P.	Dunas de Doñana	Almonte
21003840	Colegio Educación Primaria	Los Rosales	Huelva
21002495	C.E.I.P.	San Walabonso	Niebla
21002355	C.E.I.P.	Virgen del Rosario	Minas de Riotinto
21003281	C.E.I.P.	Reyes Católicos	Huelva
21001272	C.E.I.P.	Prácticas	Huelva
21000671	C.E.I.P.	Reyes Católicos	Bollullos Par del Condado
21601068	C.E.I.P.	El Puntal	Aljaraque
21001636	Centro Docente Privado	Montessori	Huelva
21002045	C.E.I.P.	Ntra.Sra. del Carmen	Isla Cristina
21002410	C.E.I.P.	Virgen de Montemayor	Moguer
21000188	C.E.I.P.	Lope de Vega	Almonte
21000474	C.E.I.P.	Padre Jesús	Avamonte
21001511	Centro Docente Privado	Sagrada Familia - SAFA-Funcadía	Huelva

JAÉN

Código	Denominación genérica	Nombre	Municipio
23002735	C.E.I.P.	Padre Poveda	Linares
23002127	C.E.I.P.	Santa Capilla de San Andrés	Jaén
23005931	C.E.I.P.	Antonio Machado	Peal de Becerro
23003958	Centro Docente Privado	San José de la Montaña	Torredonjimeno
23601126	Colegio Público Rural	El Collao	Torres de Albánchez
23005943	C.E.I.P.	José Luis Verdes	Quesada
23000738	C.E.I.P.	San José de Calasanz	Arquillos
23005207	C.E.I.P.	Manuel de la Chica	Mengíbar
23002140	C.E.I.P.	Santo Tomás	Jaén
23003454	C.E.I.P.	San Ginés de la Jara	Sabiote
23001263	C.E.I.P.	Manuel Andújar	La Carolina
23002498	C.E.I.P.	Navas de Tolosa	Jaén
23000453	C.E.I.P.	Capitán Cortés	Andújar
23000040	Colegio de Educación Primaria	Hermanos Carvajales	Martos
23004495	C.E.I.P.	Ntra. Sra. del Rosario	Villacarrillo
23002607	Centro Docente Privado	La Presentación de Nuestra Señora	Linares
23002589	Centro Docente Privado	Sagrado Corazón	Linares
23002139	Centro Docente Privado	Monseñor Miguel Castillejo-Fundación Vera Cruz	Jaén
23002528	Colegio de Educación Primaria	Virgen de Fátima	Jódar
23000911	C.E.I.P.	Pedro Corchado	Bailén
23003922	C.E.I.P.	San Isidoro	Torredelcampo
23000519	Centro Docente Privado	Escuelas Profesionales de la Sagrada Familia	Andújar

MÁLAGA

Código	Denominación genérica	Nombre	Municipio
29000682	C.E.I.P.	El Hacho	Alora
29011370	C.E.I.P.	Guadajaire	Málaga
29001509	C.E.I.P.	Sagrado Corazón de Jesús	Ardales
29009600	C.E.I.P.	El Romeral	Vélez-Málaga
29004213	Centro Docente Privado	Divina Pastora	Málaga
29602293	C.E.I.P.	Francisco Quevedo	Málaga
29002216	C.E.I.P.	Serafín Estébanez Calderón	Casarabonela
29001546	C.E.I.P.	Virgen de la Aurora	Arriate
29007421	C.E.I.P.	Ntra. Sra. de Fuensanta	Pizarra
29009727	C.E.I.P.	Ramón del Valle Inclán	Málaga
29003491	C.E.I.P.	Nuestra Señora de la Luz	Málaga
29005357	C.E.I.P.	Doctor Fléming	Málaga
29007718	C.E.I.P.	Juan Carrillo	Ronda
29008589	C.E.I.P.	Augusto Santiago Bellido	Vélez-Málaga
29005485	Centro Docente Privado	Escuelas del Ave María	Málaga
29002289	Centro Docente Privado	Nuestra Señora de de Lourdes	Coin
29004183	Centro Docente Privado	Academia Santa Teresa	Málaga
29001674	C.E.I.P.	Jacaranda	Benalmádena
29009569	C.E.I.P.	Andalucía	Fuengirola
29601628	C.E.I.P.	Isaac Peral	Alhaurín de la Torre
29002800	C.E.I.P.	Ntra. Sra. del Carmen	Estepona
29009533	C.E.I.P.	Miguel Hernández	Marbella
29004729	Centro Docente Privado	La Asunción	Málaga
29006866	C.E.I.P.	Nueva Andalucía	Marbella
29007007	C.E.I.P.	Ntra. Sra. Virgen de la Peña	Mijas
29001637	C.E.I.P.	El Tomillar	Benalmádena
29010195	C.E.I.P.	Al-Andalus	Marbella
29004857	Centro Docente Privado	Los Olivos	Málaga

SEVILLA

Código	Denominación genérica	Nombre	Municipio
41000181	C.E.I.P.	Ángeles Martín Mateo	Alcalá de Guadaíra
41010061	C.E.I.P.	El Carambolo	Carnas
41602259	C.E.I.P.	Santa Clara	Sevilla
41008295	C.E.I.P.	La Algodonera	Las Cabezas de San Juan
41003418	C.E.I.P.	Santa Ana	La Puebla de Cazalla
41005038	Centro Docente Privado	La Salle-La Purísima	Sevilla
41005634	Centro Docente Privado	Ntra. Señora de las Mercedes	Sevilla
41601991	C.E.I.P.	Paz y Amistad	Sevilla
41003820	C.E.I.P.	Carmen Borrego	El Rubio
41002529	C.E.I.P.	Andalucía	Cañada Rosal
41008349	C.E.I.P.		La Rinconada
41008039	C.E.I.P.	Virgilio Fernández Pérez	Villanueva del Río y Minas
41007953	C.E.I.P.	San Pedro de Zúñiga	Villamanrique de la Condesa

Código	Denominación genérica	Nombre	Municipio
41000570	C.E.I.P.	Manuel Sánchez Alonso	Arahal
41001112	C.E.I.P.	Pedro I	Carmona
41602375	C.E.I.P.	Pedro Garfias	Écija
41004198	C.E.I.P.	Sor Ángela de la Cruz	Sevilla
41010630	C.E.I.P.	Reina Sofía	Morón de la Frontera
41003789	C.E.I.P.	Manuel Siurot	La Roda de Andalucía
41002669	C.E.I.P.	Padre Marchena	Marchena
41006331	Centro Docente Privado	Ruemy	Sevilla
41001902	Centro Docente Privado	Sagrada Familia-Fundación Peñaflor	Écija
41010514	Centro Docente Privado	Antonio Gala	Dos Hermanas
41000697	C.E.I.P.	Valle de la Osa	Constantina
41004605	C.E.I.P.	Pablo VI	Sevilla
41003534	C.E.I.P.	Antonio Cuevas	La Puebla del Río
41004010	C.E.I.P.	Josefa Frías	Santiponce
41007679	C.E.I.P.	Tomás de Ybarra	Tomares
41008830	C.E.I.P.	Juan Ramón Jiménez	Tomares
41002025	C.E.I.P.	Luis Cernuda	Dos Hermanas
41006511	Centro Docente Privado	Santo Angel de la Guarda	Sevilla
41006535	Centro Docente Privado	Sagrada Familia - Patronato Vereda	Sevilla
41003352	C.E.I.P.	Beatriz de Cabrera	Pilas
41003017	C.E.I.P.	Rodríguez Marín	Osuna

RELACIÓN DE CENTROS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA CON EXPRESIÓN DEL GRUPO CLASE QUE HAN SIDO SELECCIONADOS PARA LAS PRUEBAS DE CONTRASTE

* En el caso de aquellos centros en los que la letra del grupo seleccionado no exista, el grupo para la aplicación de las pruebas de contraste será el inmediatamente anterior.

ALMERIA

Código	Denominación genérica	Nombre	Municipio
04000250	I.E.S.	Cardenal Cisneros	Albox
04000699	I.E.S.	Alhambilla	Almería
04001163	I.E.S.	Alhadra	Almería
04700326	I.E.S.	Galileo	Almería
04004802	I.E.S.	Alborán	Almería
04700521	I.E.S.	El Alquíán	Almería
04700107	I.E.S.	Sol de Portocarrero	Almería
04000766	I.E.S.	Azahar	Antas
04002052	I.E.S.	Jaroso	Cuevas del Almanzora
04700478	I.E.S.	Las Norias	El Ejido
04004826	I.E.S.	Murgi	El Ejido
04700481	I.E.S.	Pablo Ruiz Picasso	El Ejido
04002714	I.E.S.	Curra Valera	Huércal-Overa
04700582	I.E.S.	Emilio Manzano	Laujar de Andarax
04003135	I.E.S.	Juan Rubio Ortiz	Macaol
04700132	I.E.S.	Campos de Nijar	Nijar
04000341	I.E.S.	Las Marinas	Roquetas de Mar
04004978	I.E.S.	El Palmeral	Vera
04001047	Centro Docente Privado	Virgen de la Paz	Almería
04000559	Centro Docente Privado	La Salle	Almería

CÁDIZ

Código	Denominación genérica	Nombre	Municipio
11700342	I.E.S.	El Getares	Algeciras
11000605	I.E.S.	Torre del Tajo	Barbate
11700421	I.E.S.	Casas Viejas	Benalup-Casas Viejas
11700755	I.E.S.	El Convento	Bornos
11700299	I.E.S.	Drago	Cádiz
11700445	I.E.S.	José Luis Tejada Peluffo	El Puerto de Santa María
11004428	I.E.S.	Mar de Cádiz	El Puerto de Santa María
11700998	Sección de E.S.O.		Grazalema
11701115	I.E.S.	San Telmo	Jerez de la Frontera
11700172	I.E.S.	Santa Isabel de Hungría	Jerez de la Frontera
11007922	I.E.S.	Francisco Romero Vargas	Jerez de la Frontera
11700779	I.E.S.	Azahar	Jimena de la Frontera
11701152	I.E.S.	Antonio Machado	La Línea de la Concepción
11003886	I.E.S.	Virgen de la Esperanza	La Línea de la Concepción

Sevilla, 22 de septiembre 2006

BOJA núm. 185

Código	Denominación genérica	Nombre	Municipio
11000289	I.E.S.	Carlos Cano	Los Barrios
11007910	I.E.S.	San Juan de Dios	Medina-Sidonia
11700718	I.E.S.	La Jarcia	Puerto Real
11701164	I.E.S.	Astaroth	Rota
11005241	I.E.S.	Isla de León	San Fernando
11700512	I.E.S.	Jorge Juan	San Fernando
11005551	I.E.S.	Francisco Pacheco	Sanlúcar de Barrameda
11701188	I.E.S.	San Lucas	Sanlúcar de Barrameda
11000319	Centro Docente Privado	Los Pinos	Algeciras
11603415	Centro Docente Privado	Nuestra Señora de Lourdes	Cádiz
11001476	Centro Docente Privado	Amor de Dios	Cádiz
11001567	Centro Docente Privado	San Ignacio	Cádiz
11001993	Centro Docente Privado	Jesús, María y José	Conil de la Frontera
11700093	Centro Docente Privado	San José	San Fernando

CÓRDOBA

Código	Denominación genérica	Nombre	Municipio
14000483	I.E.S.	Luis Carrillo de Sotomayor	Baena
14700535	I.E.S.	Santa Rosa de Lima	Córdoba
14700705	I.E.S.	Guadalquivir	Córdoba
14700146	I.E.S.	Fidiana	Córdoba
14700286	I.E.S.	Ángel de Saavedra	Córdoba
14007945	I.E.S.	Trassierra	Córdoba
14002972	I.E.S.	Séneca	Córdoba
14002996	I.E.S.	López Neyra	Córdoba
14007374	I.E.S.	La Fuensanta	Córdoba
14700584	I.E.S.	Mirador del Genil	Iznájar
14006345	I.E.S.	Profesor Tierno Galván	La Rambla
14700596	I.E.S.	Boabdil	Lucena
14700420	I.E.S.	Miguel de Cervantes	Lucena
14005298	I.E.S.	Antonio Gala	Palma del Río
14005663	I.E.S.	Los Pedroches	Pozoblanco
14700377	I.E.S.	Carmen Pantion	Priego de Córdoba
14000021	I.E.S.	Profesor Andrés Bójollo	Puente Genil
14700444	I.E.S.	Nuestra Señora de la Estrella	Villa del Río
14002182	I.E.S.	Córdoba	Córdoba
14002157	I.E.S.	Calasancio	Córdoba
14002686	I.E.S.	Santa Victoria	Córdoba
14002480	I.E.S.	La Salle	Córdoba
14006655	I.E.S.	Divina Pastora	Villa del Río

GRANADA

Código	Denominación genérica	Nombre	Municipio
18700451	I.E.S.	Alhama	Alhama de Granada
18002243	I.E.S.	Federico García Lorca	Churriana de la Vega
18009249	I.E.S.	Severo Ochoa	Granada
18004276	I.E.S.	Ángel Ganivet	Granada
18004793	I.E.S.	Pedro Antonio de Alarcón	Guadix
18700581	I.E.S.	Sayena	Gualchos
18700301	I.E.S.	Américo Castro	Huétor Tájar
18700645	I.E.S.	El Temple	La Malahá
18700372	I.E.S.	Montevives	Las Gubias
18005980	I.E.S.	Virgen de la Caridad	Loja
18700487	I.E.S.	Hiponova	Montefrío
18007022	I.E.S.	La Zafra	Motril
18007058	I.E.S.	Julio Rodríguez	Motril
18007046	I.E.S.	Francisco Javier de Burgos	Motril
18700724	I.E.S.	La Laguna	Padul
18000519	I.E.S.	Nazarí	Salobreña
18000799	Centro Docente Privado	Escuelas Profesionales de la Sagrada Familia-Ntra. Señora del Rosario	Atarfe
18003739	Centro Docente Privado	Nuestra Señora del Rosario	Granada
18004252	Centro Docente Privado	San Isidoro	Granada
18003855	Centro Docente Privado	Jesús y María-Cristo de la Yedra	Granada
18004197	Centro Docente Privado	Caja General de Ahorros	Granada
18003454	Centro Docente Privado	Juan XXIII-Chana	Granada
18006212	Centro Docente Privado	Sagrado Corazón	Maracena

HUELVA

Código	Denominación genérica	Nombre	Municipio
21700381	I.E.S.	San Blas	Aracena
21700496	I.E.S.	González de Aguilar	Ayamonte
21700502	I.E.S.	Guadiana	Ayamonte
21000899	I.E.S.	Rafael Reyes	Cartaya
21700435	I.E.S.	Sebastián Fernández	Cartaya

Código	Denominación genérica	Nombre	Municipio
21001028	I.E.S.	San José	Cortegana
21700034	I.E.S.	Odiel	Gibraleón
21700344	I.E.S.	La Ría	Huelva
21003301	I.E.S.	La Orden	Huelva
21003712	I.E.S.	Fuentepeña	Huelva
21001910	I.E.S.	Alonso Sánchez	Huelva
21700630	I.E.S.	La Arboleda	Lepe
21002483	I.E.S.	Vázquez Díaz	Nerva
21003128	I.E.S.	Carabelas	Palos de la Frontera
21700307	I.E.S.	Saltés	Punta Umbria
21700371	I.E.S.	Diego Rodríguez Estrada	San Juan del Puerto
21001557	Centro Docente Privado	María Inmaculada	Huelva
21001776	Centro Docente Privado	Molière	Huelva
21001703	Centro Docente Privado	Colón	Huelva

JAEN

Código	Denominación genérica	Nombre	Municipio
23000106	I.E.S.	Alfonso XI	Alcalá la Real
23005694	I.E.S.	Jándula	Andújar
23000143	I.E.S.	Hermanos Medina Rivilla	Bailén
23700611	I.E.S.	Bury Al-Hamma	Baños de la Encina
23700581	I.E.S.	Sierra de Segura	Beas de Segura
23700657	I.E.S.	Pablo Rueda	Castillo de Locubín
23700694	I.E.S.	Pedro Pablo López de los Arcos	Ibros
23005906	I.E.S.	Fuente de la Peña	Jaén
23002413	I.E.S.	Santa Catalina de Alejandria	Jaén
23002449	I.E.S.	Las Fuentezuelas	Jaén
23005153	I.E.S.	Sierra Mágina	Mancha Real
23700293	I.E.S.	Virgen de la Cabeza	Marmolejo
23003132	I.E.S.	San Felipe Neri	Martos
23700301	I.E.S.	Albariza	Mengibar
23700773	I.E.S.	Valle del Guadalimar	Puente de Génave
23003934	I.E.S.	Miguel Sánchez López	Torredelcampo
23003983	I.E.S.	Santo Reino	Torredonjimeno
23006029	I.E.S.	Francisco de los Cobos	Úbeda
23700815	I.E.S.	Llano de la Viña	Villatorres
23002024	Centro Docente Privado	Pedro Poveda	Jaén
23001986	Centro Docente Privado	Cristo Rey	Jaén
23004148	Centro Docente Privado	Santo Domingo Savio	Úbeda
23004483	Centro Docente Privado	Ntra. Señora de las Mercedes	Villacarrillo

MÁLAGA

Código	Denominación genérica	Nombre	Municipio
29000062	I.E.S.	Capellania	Alhaurín de la Torre
29000529	I.E.S.	Antonio Gala	Alhaurín el Grande
29700692	I.E.S.	Fuente Lucena	Alhaurín el Grande
29001421	I.E.S.	Luis Barahona de Soto	Archidona
29012064	I.E.S.	Arroyo de la Miel	Benalmádena
29700941	I.E.S.	El Almijar	Cómpeta
29009909	I.E.S.	Mar de Alborán	Estepona
29009910	I.E.S.	Santiago Ramón y Cajal	Fuengirola
29701428	I.E.S.	Suel	Fuengirola
29701118	I.E.S.	Carlinda	Málaga
29701106	I.E.S.	Ciudad de Melilla	Málaga
29700102	I.E.S.	Miraflores de los Ángeles	Málaga
29701313	I.E.S.	Torre del Prado	Málaga
29701350	I.E.S.	Christine Picasso	Málaga
29009272	I.E.S.	Pablo Picasso	Málaga
29701246	I.E.S.	Manuel Alcántara	Málaga
29011539	I.E.S.	Huelin	Málaga
29701325	I.E.S.	Profesor Pablo del Saz	Marbella
29700709	I.E.S.	Las Lagunas	Mijas
29008681	I.E.S.	Juan de la Cierva	Vélez-Málaga
29700424	I.E.S.	Almenara	Vélez-Málaga
29000931	Centro Docente Privado	Nuestra Señora del Loreto	Antequera
29003014	Centro Docente Privado	María Auxiliadora	Fuengirola
29005643	Centro Docente Privado	El Atabal	Málaga
29004419	Centro Docente Privado	Sagrada Familia	Málaga
29004596	Centro Docente Privado	San Patricio	Málaga
29004377	Centro Docente Privado	Virgen Inmaculada-Santa María de la Victoria	Málaga
29005436	Centro Docente Privado	Cerrado de Calderón	Málaga

SEVILLA

Código	Denominación genérica	Nombre	Municipio
41011002	I.E.S.	Ilipa Magna	Alcalá del Río
41000557	I.E.S.	Al-Andalus	Arahal
41701201	I.E.S.	Virgen del Rosario	Benacazón
41700971	I.E.S.	Burguillos	Burguillos
41001471	I.E.S.	Caura	Coria del Río
41001719	I.E.S.	El Arenal	Dos Hermanas
41001938	I.E.S.	San Fulgencio	Écija
41008398	I.E.S.	Lauretum	Espartinas
41701021	I.E.S.	Gerena	Gerena
41701389	I.E.S.	La Roda	La Roda de Andalucía
41701894	I.E.S.	Al-Lawra	Lora del Río
41702151	I.E.S.	Marismas	Los Palacios y Villafraña
41009469	I.E.S.	Los Alcores	Mairena del Alcor
41700351	I.E.S.	Atenea	Mairena del Aljarafe
41700828	I.E.S.	Severo Ochoa	San Juan de Aznalfarache
41701778	I.E.S.	Lucus Solis	Sanlúcar la Mayor
41008532	I.E.S.	San Pablo	Sevilla
41006924	I.E.S.	Fernando de Herrera	Sevilla
41700427	I.E.S.	Azahar	Sevilla
41700041	I.E.S.	Triana	Sevilla
41010824	I.E.S.	Sevilla-Este	Sevilla
41700051	I.E.S.	La Paz	Sevilla
41700919	I.E.S.	Ramón y Cajal	Tocina
41701183	I.E.S.	Néstor Almendros	Tomares
41007904	I.E.S.	Virgen de Consolación	Utrera
41700920	I.E.S.	Pepe Ruiz Vela	Villaverde del Río
41001690	Centro Docente Privado	San Hermenegildo	Dos Hermanas
41002906	Centro Docente Privado	San Juan Bosco	Morón de la Frontera
41005181	Centro Docente Privado	Santa Isabel	Sevilla
41004964	Centro Docente Privado	Beaterio de la Santísima Trinidad	Sevilla
41005041	Centro Docente Privado	María Auxiliadora	Sevilla
41005440	Centro Docente Privado	Salesianos de San Pedro	Sevilla
41006134	Centro Docente Privado	Sagrada Familia de Urgel	Sevilla
41006213	Centro Docente Privado	Santa Joaquina de Vedruna	Sevilla

GLOSARIO

En relación a la Prueba de la Evaluación de Diagnóstico se define y concreta el siguiente vocabulario básico con el objetivo de unificar criterios de interpretación de la documentación elaborada para dichas pruebas:

➤ **Competencia:**

El desarrollo armónico del intelecto, de la inteligencia emocional y de la posesión de las habilidades y destrezas necesarias para aplicar y desarrollar los conocimientos adquiridos en cualquier contexto o situación, todo ello, sustentado en valores éticos, morales y culturales, comúnmente aceptados en el contexto social en que nos desenvolvemos.

➤ **Competencias clave:**

Las competencias clave representan un paquete multifuncional y transferible de conocimientos, destrezas y actitudes que todos los individuos necesitan para su realización y desarrollo personal, inclusión y empleo. Estas deberían haber sido desarrolladas para el final de la enseñanza o formación obligatoria, y deberían actuar como la base para un posterior aprendizaje como parte de un aprendizaje a lo largo de la vida. ("Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida. Un Marco de Referencia Europeo. Noviembre 2004").

➤ **Competencias básicas:**

Permiten identificar aquéllos aprendizajes que se consideran imprescindibles desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos. Su logro deberá capacitar a los alumnos y alumnas para su realización personal, el ejercicio de la ciudadanía activa, la incorporación satisfactoria a la vida adulta y el desarrollo de un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

La traslación de las competencias clave del ámbito europeo se concretan en las competencias básicas del currículo de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

➤ **Dimensiones de competencia:**

Propuesta de competencias a evaluar estructurada en grandes bloques.

➤ **Elementos de competencia:**

Tareas u operaciones concretas que habrían de ser capaces de desarrollar los alumnos y alumnas para demostrar su dominio de las competencias básicas.

➤ **Evaluación censal:**

Evaluación en la que participa todo el alumnado matriculado en 5º de Educación Primaria y en 3º de Educación Secundaria Obligatoria en centros docentes sostenidos con fondos públicos. La aplicación y corrección de las pruebas se lleva a cabo por el profesorado de cada centro. La evaluación censal posee

carácter de autoevaluación o evaluación interna.

➤ **Evaluación muestral (pruebas de contraste):**

Selección de una muestra aleatoria de centros en los que las pruebas de la evaluación de diagnóstico son aplicadas y corregidas por la Inspección educativa. Estos centros cumplimentan cuestionarios de contexto (de alumnado, familia y centro) con la finalidad de tener en cuenta los factores socioeconómicos y culturales que caracterizan a cada contexto y facilitar así alguna referencia normativa a los centros que permitan valorar la posición alcanzada en relación al conjunto de centros de su ámbito geográfico y socioeconómico. La evaluación muestral posee carácter de evaluación externa.

➤ **Puntuación directa:**

Se obtiene con la suma de las puntuaciones registradas en cada ítem de la prueba.

➤ **Puntuación transformada:**

Se obtiene transformando el promedio de las puntuaciones directas del alumnado de la Unidad/ Grupo (MPDAUG) o del alumnado del centro (MPDAC) utilizando la media, MP, y desviación típica, DTP, de las puntuaciones directas del alumnado participante en la prueba, según la siguiente expresión:

Puntuación transformada de unidad/ grupo:
 $PTUG = 500 + 100 (MPDAUG - MP) / DTP$

Puntuación transformada de centro:
 $PTC = 500 + 100 (MPDAC - MP) / DTP$

El resultado se visualiza en el diagrama de barras comparativo.

➤ **Media aritmética:**

La media o promedio, de una cantidad finita de números, es igual a la suma de todos ellos dividida entre el número de sumandos. Expresada de forma más intuitiva, podemos decir que la media (aritmética) es la cantidad total de la variable distribuida a partes iguales entre cada observación. Por ejemplo, si en una habitación hay tres personas, la media de dinero que tienen en sus bolsillos sería el resultado de tomar todo el dinero de los tres y dividirlo a partes iguales entre cada uno de ellos. Es decir, la media es una forma de resumir la información de una distribución (dinero en el bolsillo) suponiendo que cada observación (persona) tendría la misma cantidad de la variable.

También la media aritmética puede ser denominada como centro de gravedad de una distribución, el cual no es necesariamente la mitad.

Así, dados los números a_1, a_2, \dots, a_n , la media aritmética será igual a:

$$\bar{x} = \frac{\sum_{i=1}^n a_i}{n} = \frac{a_1 + \cdots + a_n}{n}$$

Por ejemplo, la media aritmética de 8, 5 y -1 es igual a:

$$\bar{x} = \frac{8 + 5 + (-1)}{3} = 4$$

➤ **Desviación típica:**

La desviación estándar (o desviación típica) es una medida de dispersión para variables de razón (ratio o cociente) y de intervalo, de gran utilidad en la estadística descriptiva. Es una medida (cuadrática) de lo que se apartan los datos de su media, y por tanto, se mide en las mismas unidades que la variable.

Para conocer con detalle un conjunto de datos, no basta con conocer las medidas de tendencia central, sino que necesitamos conocer también la desviación que representan los datos en su distribución, con objeto de tener una visión de los mismos más acorde con la realidad a la hora de describirlos e interpretarlos para la toma de decisiones.

