



**Evaluación de la
educación
secundaria
obligatoria**

2000



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE

H/ 12892

**EVALUACIÓN DE
LA EDUCACIÓN
SECUNDARIA
OBLIGATORIA
2000**

M.A. 24192
(N.C.)



H/12892

inecse
Instituto nacional de evaluación
y calidad del sistema educativo



EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA 2000



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE



R.174393

Martín Muñoz, Joaquín

Evaluación de la Educación Secundaria Obligatoria 2000 : informe final / Joaquín Martín Muñoz. — Madrid : Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo, 2003.

406 p.

1. Resultados educativos. 2. Ciencias de la naturaleza. 3. Ciencias sociales. 4. Geografía. 5. Historia. 6. Lengua española. 7. Matemáticas. 8. Enseñanza secundaria. 9. Contexto. 10. Práctica educativa. 11. Evaluación. I. INECSE (España).

371.27

Fotografía de cubierta: *Péndulo de segundos*
Museo Nacional de Ciencia y Tecnología



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
SECRETARÍA GENERAL DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL
Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (I.N.E.C.S.E.)

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
Subdirección General de Información y Publicaciones

N.I.P.O.: 176-03-286-07
I.S.B.N.: 84-369-3800-3
Depósito Legal: M-53.926-2003

Imprime: Solana e Hijos A.G., S.A.

Instituciones que han participado en el estudio junto al INECSE:

ISEI-IVEI (IRAKAS-SISTEMA EBAILIATU ETA IKERTZEKO ERAKUNDEA - INSTITUTO VASCO DE EVALUACIÓN E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA) DEL GOBIERNO VASCO / EUSKO JAURLARITZA. CONSELL SUPERIOR D'AVALLIACIÓ DEL SISTEMA EDUCATIU DEL DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT DE LA GENERALITAT DE CATALUNYA. DIRECCIÓN XERAL DE CENTROS E ORDENACIÓN EDUCATIVA DE LA CONSELLERÍA DE EDUCACIÓN E ORDENACIÓN UNIVERSITARIA DE LA XUNTA DE GALICIA. DIRECCIÓN GENERAL DE ORDENACIÓN ACADÉMICA E INNOVACIÓN DE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA DEL GOBIERNO DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS. DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN DE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y JUVENTUD DEL GOBIERNO DE CANTABRIA. DIRECCIÓN GENERAL DE ORDENACIÓN EDUCATIVA Y UNIVERSIDADES DE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA, JUVENTUD Y DEPORTES DEL GOBIERNO DE LA RIOJA. SECRETARÍA SECTORIAL DE EDUCACIÓN DE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA DEL GOBIERNO DE LA REGIÓN DE MURCIA. IVECE (INSTITUT VALENCIÀ D'AVALLIACIÓ I QUALITAT EDUCATIVA / INSTITUTO VALENCIANO DE EVALUACIÓN Y CALIDAD EDUCATIVA) DE LA CONSELLERÍA DE CULTURA I EDUCACIÓ DE LA GENERALITAT VALENCIANA. DIRECCIÓN GENERAL DE POLÍTICA EDUCATIVA DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE DEL GOBIERNO DE ARAGÓN. DIRECCIÓN GENERAL DE COORDINACIÓN Y ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS DE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE LA JUNTA DE COMUNIDADES DE CASTILLA-LA MANCHA. ICEC (INSTITUTO CANARIO DE EVALUACIÓN Y CALIDAD EDUCATIVA DE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES DEL GOBIERNO DE CANARIAS). DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DE LA COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA. SECRETARÍA GENERAL DE EDUCACIÓN DE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA JUNTA DE EXTREMADURA. DIRECCIÓN GENERAL D'ADMINISTRACIÓ I D'INSPECCIÓ EDUCATIVA DE LA CONSELLERIA D'EDUCACIÓ I CULTURA DEL GOVERN DE LES ILLES BALEARS. DIRECCIÓN GENERAL DE ORDENACIÓN ACADÉMICA DE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE LA COMUNIDAD DE MADRID. DIRECCIÓN GENERAL DE COORDINACIÓN, INSPECCIÓN Y PROGRAMAS EDUCATIVOS DE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE LA JUNTA DE CASTILLA Y LEÓN. MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE

Coordinación del Proyecto: JULIO PUENTE AZCUTIA Y JOAQUÍN MARTÍN MUÑOZ.

Elaboración del Informe: JOAQUÍN MARTÍN MUÑOZ.

Muestreo y análisis de datos: JOSÉ ÁNGEL CALLEJA SOPEÑA, JOSÉ ANTONIO LÓPEZ VARONA Y FAUSTINO RUBIO MIGUELSANZ.

Apoyo técnico: FERNANDO MUÑOZ VITORIA Y ANTONIO REVIRIEGO GARCÍA.

Diseño y maquetación del Informe: SONIA GARCÍA RINCÓN.

Diseño y maquetación de pruebas y cuestionarios: ROGELIO BLANCO MARTÍNEZ, MARGARITA CABAÑAS CORIHUELA, TERESA PASTOR CASARES Y MERCEDES SERRANO PARRA.

Elaboración de las pruebas de rendimiento: -CIENCIAS DE LA NATURALEZA: INMACULADA BESTARD BARCELÓ, JUAN ANTONIO CADIÑANOS PÉREZ, JOSÉ GRAÑA CARRODEGUAS, FRANCISCO JAVIER LAVADO PARADINAS, FRANCISCO MARTÍNEZ NAVARRO Y MARÍA DEL CARMEN MIYAR ALACANO. Coordinador: VÍCTOR LÓPEZ FENOY. -CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA: CARMEN ÁLVAREZ ARCOS, ALFONSO CAÑO REYERO, ISABEL MARÍN MARÍN, GERMÁN RAMÍREZ ALEDÓN, PEDRO VALERO MARTÍNEZ Y ROSA VILARÓ PIÑOL. Coordinadora: DOLORS IDUARTE I DESPUIG. -LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA: ARRATE EGAÑA GIMÉNEZ, IGNACIO JIMÉNEZ DE CASTRO, PEDRO JIMENO CAPILLA, JOSEP MARIA MARTÍ I PLANS, AMPARO MORENO MÍNGUEZ Y MARÍA SIMÓN MOLINA. Coordinadora: MARÍA JESÚS PÉREZ ZORRILLA. - MATEMÁTICAS: JAVIER BERGASA LIBERAL, EMMA FERNÁNDEZ GUTIÉRREZ, CRISTINA MOYA PÉREZ, RAMÓN PRIETO RODRÍGUEZ, JOSÉ LUIS VALCARCE GÓMEZ Y JUAN VERA LÓPEZ. Coordinadora: MARÍA DOLORES DE PRADA VICENTE.

Elaboración de los cuestionarios de opinión: PABLO ANTONIO CRESPO LÓPEZ, EDUARDO FERNÁNDEZ ARES, ANTONIO GARCÍA CUADRADO, JUAN GONZÁLEZ RUIZ, DOLORS IDUARTE I DESPUIG, ROBERTO JARA SUREDA, ANTONIO JAURRIETA EZQUERRO, VÍCTOR LÓPEZ FENOY, LUIS OTANO GARDE, M^a DOLORES DE PRADA VICENTE, IGNACIO SOBRÓN GARCÍA, MATÍAS J. TORCAL ESTERAS.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	15
Justificación del estudio	15
Objetivos	16
DISEÑO DEL ESTUDIO DE EVALUACIÓN	19
Elaboración de las pruebas	19
Elaboración de los cuestionarios	22
Poblaciones y muestras	23
Plan de aplicación	23
Plan de análisis	23
RESULTADOS	25
Ciencias de la Naturaleza	25
Perfil del alumno medio	25
Descripción de los niveles de competencia	26
Resultados globales	29
Ejemplos ilustrativos de preguntas de Ciencias de la Naturaleza	31
Resultados según el sexo de los alumnos	37
Resultados según la titularidad de los centros	37
Resultados según el nivel de estudios de los padres	38
Resultados según la titularidad y el nivel de estudios de los padres	38
Ciencias Sociales, Geografía e Historia	40
Perfil del alumno medio	40
Descripción de los niveles de competencia	40
Resultados globales	43
Ejemplos ilustrativos de preguntas de Ciencias Sociales, Geografía e Historia	45
Resultados según el sexo de los alumnos	52
Resultados según la titularidad de los centros	52
Resultados según el nivel de estudios de los padres	52
Resultados según la titularidad y el nivel de estudios de los padres	53
Lengua Castellana y Literatura (I). Preguntas cerradas	55
Perfil del alumno medio	55
Descripción de los niveles de competencia	55
Resultados globales	57
Ejemplos ilustrativos de preguntas de Lengua Castellana y Literatura	59
Resultados según el sexo de los alumnos	65
Resultados según la titularidad de los centros	65
Resultados según el nivel de estudios de los padres	66
Resultados según la titularidad y el nivel de estudios de los padres	66
Lengua Castellana y Literatura (II). Preguntas abiertas	68
Resultados en las preguntas abiertas de Lengua	68
Resultados según el sexo de los alumnos	76
Resultados según la titularidad de los centros	78
Resultados según el nivel de estudios de los padres	81

Matemáticas (I) . . . . .	.84
Perfil del alumno medio . . . . .	.84
Descripción de los niveles de competencia . . . . .	.85
Resultados globales . . . . .	.87
Ejemplos ilustrativos de preguntas de Matemáticas . . . . .	.89
Resultados según el sexo de los alumnos . . . . .	.95
Resultados según la titularidad de los centros . . . . .	.96
Resultados según el nivel de estudios de los padres . . . . .	.96
Resultados según la titularidad y el nivel de estudios de los padres . . . . .	.97
Matemáticas (II) . . . . .	.98
Resultados en los problemas abiertos de Matemáticas . . . . .	.98
Resultados según el sexo de los alumnos . . . . .	.100
Resultados según la titularidad de los centros . . . . .	.100
Resultados según el nivel de estudios de los padres . . . . .	.101

COMPARACIÓN ENTRE LOS RESULTADOS DE LAS EVALUACIONES DE LOS AÑOS 1997 Y 2000 EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA103

LOS CENTROS EDUCATIVOS Y SU ENTORNO107

Titularidad . . . . .	.107
El centro educativo y su contexto . . . . .	.108
Antigüedad del centro . . . . .	.108
Curso académico de inicio de la ESO en el centro . . . . .	.108
Personal docente y no docente . . . . .	.110
Tipos de enseñanza según la titularidad de los centros . . . . .	.112
Situación socioeconómica de las familias . . . . .	.113
Presencia e influencia del centro en el entorno . . . . .	.116
La dirección . . . . .	.118
Perfil profesional (sexo, edad, titulación, cuerpo docente, años de experiencia, antigüedad en el cargo, formación específica) . . . . .	.118
Nombramiento . . . . .	.125
Estilo de dirección. Valoración de las funciones directivas . . . . .	.126
Satisfacción de las familias con la dirección . . . . .	.132
Actitudes y expectativas . . . . .	.134
Órganos de gobierno y de coordinación didáctica . . . . .	.138
Liderazgo de la Comisión de Coordinación Pedagógica . . . . .	.138
Funcionamiento del Consejo Escolar . . . . .	.142
Organización del alumnado . . . . .	.144
Agrupación de alumnos . . . . .	.144
Número de alumnos por grupo . . . . .	.146
Año de nacimiento y trayectoria escolar de los alumnos . . . . .	.148
Promoción de alumnos . . . . .	.150
Procedencia del alumnado . . . . .	.151
Atención a los alumnos con nee . . . . .	.152
Dotación y utilización de recursos . . . . .	.154
Valoración de espacios e instalaciones . . . . .	.154
Disponibilidad de recursos didácticos . . . . .	.157
Frecuencia de utilización de aparatos o recursos . . . . .	.158

EL PROFESORADO DE 4º DE LA ESO	161
Perfil profesional	161
sexo	161
edad	162
titulación	164
situación administrativa o laboral	164
años de experiencia	165
Experiencia del profesorado en la ESO	167
Estabilidad del profesorado	168
Formación del profesorado	169
Aspectos de la formación recibida	169
Participación en actividades de formación	171
Valoración de la formación y la experiencia	174
Existencia de plan de formación en el centro	175
Asistencia al plan de formación en el centro	175
Valoración del plan de formación en el centro	175
Coordinación docente y trabajo en equipo	176
Principios metodológicos	177
Sobre las finalidades de la ESO	177
Valoración de los contenidos curriculares	178
Valoración de la educación en valores	179
Elementos de la programación de aula	180
Práctica educativa	181
Metodología didáctica	181
Frecuencia de uso de documentos para programar	181
Frecuencia de uso de materiales y recursos didácticos	182
Frecuencia de uso del libro de texto	188
Frecuencia de uso de procedimientos didácticos a lo largo del curso	189
Organización y programación de la enseñanza	192
Repercusión en el Área de algunos aspectos	192
Apoyos en la labor docente	194
Trabajo en equipo del profesorado	195
Valoración de las funciones del departamento de orientación o similar	197
Número de profesores que imparten enseñanza en el grupo	198
Atención a la diversidad	199
Opinión sobre el principio de comprensividad	199
Eficacia de las medidas de atención a la diversidad del alumnado	201
Medidas para la atención a la diversidad en la programación	202
Necesidad de adaptaciones curriculares individuales	203
Realización de adaptaciones curriculares	204
Apoyos para la atención a la diversidad	205
Evaluación: criterios, instrumentos	205
Valoración de los criterios de evaluación del área	205
Frecuencia de uso de determinados procedimientos e instrumentos de evaluación	207
Promoción: criterios	209
Sobre las posibilidades de promoción	209
Tutoría	211
Satisfacción con la función tutorial	211
Grado de aplicación de las funciones del tutor	211
Intervenciones del tutor en la mejora de la clase	213

Criterios de asignación de tutorías . . . . .	.214
Actividades complementarias y extraescolares . . . . .	.215
Frecuencia de participación . . . . .	.215
Valoración de las actividades complementarias y extraescolares . . . . .	.216
Actitudes y expectativas . . . . .	.217
Valoración de la situación laboral y profesional . . . . .	.217
Grado de satisfacción con el resultado académico de los alumnos . . . . .	.218

EL ALUMNADO DE CUARTO CURSO DE LA ESO219

Perfil (personal, familiar y escolar)219

Año de nacimiento . . . . .	.219
Sexo del alumno . . . . .	.220
Número de hermanos/as . . . . .	.220
Lugar de residencia . . . . .	.222
Estudios de los padres . . . . .	.223
Profesión del padre y de la madre . . . . .	.224
Situación laboral de los padres . . . . .	.227
Descripción del domicilio familiar . . . . .	.229
Disponibilidad de espacio en casa . . . . .	.230
Lugar de estudio . . . . .	.231
Número de libros en casa . . . . .	.233
Recursos en el domicilio . . . . .	.234
Lengua utilizada en casa . . . . .	.238
Lengua castellana utilizada en otras situaciones . . . . .	.240
Lengua propia de la Comunidad distinta del castellano utilizada en otras situaciones . . . . .	.243
Año en que inició la escolarización . . . . .	.244
Transporte utilizado para ir al colegio o instituto . . . . .	.246
Tiempo para ir al colegio o instituto . . . . .	.247
Colegio o Instituto donde han cursado la ESO . . . . .	.249

Opinión sobre el profesorado de las áreas258

Percepción de aspectos de metodología didáctica263

Frecuencia de realización en clase de determinadas actividades . . . . .	.263
Frecuencia de utilización en clase de determinados materiales . . . . .	.278
Frecuencia con la que el profesor utiliza determinados procedimientos para evaluar . . . . .	.290

Actividades complementarias y extraescolares303

Frecuencia en realizar actividades organizadas por el centro . . . . .	.303
Actividades fuera del horario escolar y asistiendo a clase . . . . .	.305

Métodos de trabajo y estudio307

Tiempo dedicado a los deberes o trabajos escolares . . . . .	.307
Apoyos recibidos después de clase . . . . .	.310
Tiempo dedicado a ver la TV, practicar deporte, etc. . . . .	.312
Préstamo de libros . . . . .	.316
Frecuencia en realizar actividades en el tiempo libre . . . . .	.317
Tiempo de lectura a la semana . . . . .	.324

Actitudes y expectativas326

Interés por ir a clase . . . . .	.326
Opinión respecto a las áreas . . . . .	.328
Importancia dada a algunos aspectos educativos . . . . .	.332
Expectativa de nivel de estudios . . . . .	.337

LAS FAMILIAS .....	.343
Perfil familiar .....	.343
Edad de la madre y del padre .....	.343
Miembros de la familia .....	.343
Número total de personas que viven en la unidad familiar .....	.344
Persona que ha respondido al cuestionario .....	.345
Familia y educación .....	.346
Relaciones de la familia con el centro educativo .....	.346
Participación de padres y madres en el centro educativo .....	.346
Vía de comunicación con el centro educativo .....	.348
Satisfacción con la información del centro educativo .....	.348
Existencia de asociaciones de padres y madres en el centro educativo .....	.349
Participación en asociaciones de padres en el centro educativo .....	.350
Satisfacción con la asociación de padres .....	.350
Conocimiento del funcionamiento del Consejo Escolar .....	.351
Censo electoral del centro y absentismo .....	.351
Satisfacción con el Consejo Escolar .....	.352
Entrevistas con los profesores de los hijos .....	.352
Satisfacción de las entrevistas con los profesores .....	.353
Facilidades en contactar con los profesores .....	.354
Satisfacción general con los profesores de los hijos .....	.354
Conflicto con los profesores de los hijos .....	.355
Relaciones familia-centro educativo .....	.355
Satisfacción con la dirección .....	.356
Satisfacción con el centro educativo .....	.357
¿Cambiarían al hijo de centro educativo? .....	.357
Reuniones/entrevistas mantenidas con el tutor/a de los hijos .....	.358
Intereses manifestados por los padres en las reuniones .....	.358
Satisfacción de las entrevistas con el tutor .....	.359
Actitudes y expectativas .....	.360
Frecuencia en hablar de estudios con los hijos .....	.360
Satisfacción con el rendimiento de los hijos .....	.362
Frecuencia de determinadas situaciones .....	.364
Expectativa de nivel de estudios para los hijos .....	.369
Quién se responsabiliza de estudios de hijos .....	.371
Actuación en situaciones de conflicto .....	.372
Importancia dada a los resultados académicos .....	.373
Tipos de conducta de los hijos .....	.375
Importancia dada en el centro a diversos aspectos educativos .....	.379

CLIMA ESCOLAR

Relaciones entre los colectivos .....	.381
Satisfacción de los directores en las relaciones con el profesorado .....	.381
Relaciones entre el profesorado .....	.382
Ambiente de colaboración entre diferentes órganos del centro según los directores .....	.382
Relaciones de los alumnos con sus compañeros de clase .....	.383
Relaciones de los alumnos con sus profesores .....	.384
Satisfacción de los alumnos con la educación del centro .....	.386
Satisfacción de los profesores en las relaciones con los miembros de la comunidad educativa .....	.387
Ambiente de colaboración entre diferentes órganos del centro según los profesores .....	.389



Convivencia y disciplina	390
Nivel de convivencia entre los alumnos de 4º ESO	390
Medidas de disciplina tomadas por los centros	391
Frecuencia de las situaciones de indisciplina	392
Evolución de las situaciones de indisciplina	393
Causas de los problemas de convivencia	393
Evolución de los niveles de convivencia	395
Preocupación de los padres por el nivel de violencia en el entorno del centro	395
Información sobre los deberes y derechos de los alumnos a la comunidad educativa	396
Eficacia del Reglamento de Régimen Interior para la mejora de la convivencia	397
Influencia de las normas de convivencia en la disminución de problemas	397
Medidas a adoptar para evitar brotes de violencia entre el alumnado	398
Procedimientos para mantener la disciplina	398
Proyecto educativo europeo. Participación y valoración	400

FICHA METODOLÓGICA	401
Objetivos	401
Ámbito geográfico	401
Ámbito poblacional	401
Tipo de muestreo	401
Tamaños muestrales	402
Pruebas y cuestionarios	403
Composición de las pruebas	403
Cuestionarios de contexto	404
Aplicación	404
Determinación del rendimiento de los alumnos	405
Análisis de los factores contextuales y de los procesos educativos.	406

INTRODUCCIÓN

Justificación del estudio

Una de las funciones establecidas en el Real Decreto 928/1993, de 18 de junio, por el que se regula el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE) es evaluar el sistema educativo. Esto exige por parte de las Administraciones Educativas, tanto del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte como de las Comunidades Autónomas, el establecimiento de un sistema de evaluación, que constituye siempre un instrumento privilegiado para conocer el estado del sistema educativo, de forma que éste se pueda autorregular de modo continuado y riguroso.

La forma de llevar a cabo esta función del INCE es evaluando periódicamente los diferentes ciclos o etapas y, de manera especial, los cursos finales de los distintos niveles, ciclos y etapas del sistema educativo, para conocer el grado de logro de los objetivos y el progreso que pueda existir tanto en los resultados que obtienen los alumnos como la incidencia que puedan tener en ello los procesos educativos.

En este sentido, el INCE llevó a cabo en el curso 96-97 el estudio "Diagnóstico del Sistema Educativo. La escuela secundaria obligatoria". La evaluación del alumnado de 16 años se realizó con la finalidad de conocer lo que sabían los alumnos de esa edad, entonces escolarizados en distintas etapas educativas (Bachillerato Unificado Polivalente, Formación Profesional de primer grado, Reforma experimental de las enseñanzas medias, Educación secundaria obligatoria).

Conocer lo que saben los alumnos de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), junto con la posibilidad de detectar el estado del sistema educativo de modo continuado, es lo que hizo que se considerara necesario, pasados tres años, desarrollar a través del INCE, un segundo proyecto para conocer lo que sabían los alumnos de la misma edad cuando ya todos estaban cursando el último curso de la educación secundaria obligatoria. Para la interpretación de los resultados del estudio debe tenerse en cuenta que un número indeterminado de alumnos de cuarto curso de la ESO habían realizado parte de sus estudios en el antiguo sistema educativo y, lo que es más relevante, constituían, en general, la primera promoción, con lo que esto podía implicar de inexperiencia del profesorado y de falta de adaptación suficiente a la nueva realidad escolar. Esto no obsta para que la información que se ha obtenido de este estudio permita a las administraciones educativas, en caso de que resulte necesario, realizar los cambios convenientes para paliar posibles desajustes que se pongan claramente de manifiesto. Asimismo, la difusión de sus resultados debe contribuir a un mejor conocimiento de la situación del sistema educativo por toda la sociedad.

Si para la evaluación que se llevó a cabo en el curso 96-97 se delimitaron los objetivos teniendo en cuenta el marco legal que en el ámbito estatal define los fines y principios del quehacer educativo: la Constitución española, la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE), la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), diseñándose a partir de estos objetivos las dimensiones y ámbitos que se iban a evaluar, en esta evaluación se ha pretendido:

a) Cubrir ampliamente el currículo y realizar con precisión las inferencias que puedan llevarse a cabo en torno a lo que saben los alumnos de este nivel educativo. Para ello, en primer lugar se explicitaron, enmarcaron y concretaron los niveles de progresión del aprendizaje de los alumnos, tomando como referentes los objetivos generales de la etapa y de las áreas, de modo que se pudiera determinar los niveles de aprendizaje de los contenidos curriculares y, de modo indirecto, el grado de desarrollo de las capacidades de los alumnos. En segundo lugar, se elaboró un muestreo matricial que permitió realizar un mayor número de preguntas, permitiendo cubrir más ampliamente el currículo, sin incrementar el tiempo de cumplimentación de cada prueba.

b) Dar a conocer tanto el nivel como la significación de los resultados de conocimiento y de la información sobre los factores y procesos a través de un análisis descriptivo y explicativo de los mismos.

Objetivos

El objetivo principal de este proyecto era conocer y valorar los resultados educativos alcanzados por los alumnos que en el curso 1999-2000 finalizaron la Educación Secundaria Obligatoria. Lógicamente, dichos resultados han sido puestos en relación con los procesos educativos y con factores contextuales, de modo que se han podido obtener conclusiones en cuanto a las relaciones entre unos y otros. Dicho objetivo general se concretó en dos grandes grupos de finalidades más específicas:

A. RESULTADOS EDUCATIVOS

Conocer y valorar, con arreglo a los estándares previamente establecidos, el nivel de aprendizaje de los contenidos señalados para el curso final de la Educación Secundaria Obligatoria y el grado de desarrollo de las capacidades propuestas como objetivos generales de la etapa, según los diferentes niveles de progreso del aprendizaje fijados dentro del marco de las enseñanzas mínimas establecidas para la etapa. Estos contenidos hacen referencia a las siguientes áreas:

Ciencias de la Naturaleza:

- Conocimiento de hechos y terminología específica.
- Comprensión de conceptos científicos básicos.
- Aplicación de estos conocimientos.
- Generalización del conocimiento científico.

Ciencias Sociales, Geografía e Historia:

- Conocimiento de hechos, datos y terminología específica.
- Comprensión de conceptos básicos, fenómenos y procesos.
- Aplicación de los conocimientos adquiridos en nuevas situaciones.
- Identificación, análisis, valoración y explicación de hechos, manifestaciones y problemas a diversas escalas espaciales y temporales.

Lengua Castellana y Literatura:

- Comprensión lectora.
- Expresión escrita: coherencia y cohesión, adecuación, corrección (gramatical, léxica y ortográfica)
- Aplicación de reglas lingüísticas.

- Los lenguajes específicos y el texto literario.
- La comprensión oral.

Matemáticas:

- Conocimiento y uso de los diferentes lenguajes matemáticos.
- Destrezas básicas en la utilización de rutinas y algoritmos particulares.
- Estrategias heurísticas en procedimientos complejos.
- Competencias relativas a la resolución de problemas.

B. PROCESOS Y ENTORNO EDUCATIVOS:

Conocer y valorar la incidencia en los resultados educativos de:

1. El entorno escolar: organización y funcionamiento del centro; contexto escolar; recursos del centro: recursos humanos, didácticos, económicos y servicios.
2. La competencia profesional del profesorado: formación, capacidades profesionales.
3. La práctica educativa: metodología, programación, tutoría, atención a la diversidad, evaluación, actividades complementarias y extraescolares.
4. Los métodos y hábitos de trabajo y de estudio del alumnado.
5. Las actitudes y expectativas de los distintos agentes de la comunidad educativa.
6. El contexto sociocultural de las familias: nivel cultural, participación, niveles de satisfacción, seguimiento de los estudios de los hijos.
7. El clima escolar de la clase y del centro: relaciones entre colectivos, convivencia, participación.

Nota: En este informe cuando se habla de "alumnos", "profesores", "padres", "directores", "tutores"... debe entenderse en sentido genérico como "alumnas y alumnos", "profesoras y profesores", "madres y padres", "directoras y directores", "tutoras y tutores"... salvo en aquellos casos en los que por el contexto se deduzca una referencia exclusivamente al sexo masculino.

DISEÑO DEL ESTUDIO DE EVALUACIÓN

Con el fin de obtener datos que permitieran el posterior análisis y la elaboración de los informes correspondientes, los procesos seguidos en el diseño de este estudio de evaluación fueron en síntesis los siguientes: elaboración de tablas de especificaciones o matrices, elaboración de las pruebas de rendimiento de las cuatro áreas evaluadas (Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales, Geografía e Historia, Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas) y construcción de los cuestionarios de contexto y procesos de los cuatro colectivos implicados (alumnado, profesorado, directores y familias)

Elaboración de las pruebas

Las pruebas fueron elaboradas por cuatro grupos de expertos, formado cada uno de ellos por un coordinador experto en el área o materia correspondiente y por seis profesores del área que impartían clase a cuarto de la ESO durante el curso 1999-2000 en diferentes Comunidades Autónomas. La selección de estos expertos la realizó la Comisión Coordinadora del estudio, integrada por los representantes institucionales de las Comunidades Autónomas, basándose en los méritos y en la experiencia de cada uno de los profesores.

Para la elaboración de las pruebas se confeccionaron unas tablas de especificaciones o matrices de contenidos, estructuradas en tablas de doble entrada en las que, por una parte, aparecían las dimensiones según los contenidos o bloques temáticos de las enseñanzas mínimas curriculares y, por otra, las categorías según los niveles u operaciones cognitivas. El número de preguntas en cada una de las celdas de la tabla fue ponderado en función de la importancia que los expertos les otorgaron.

Los profesores de cada área elaboraron un número determinado de ítems, de los cuales se seleccionaron los necesarios para elaborar cuatro modelos distintos de pruebas en cada área, con preguntas cerradas de opción múltiple y en algún caso preguntas abiertas de respuesta breve o larga.*

A continuación se presentan las matrices o tablas de especificaciones de cada una de las áreas evaluadas. En las filas y en las columnas de cada tabla aparecen, respectivamente, los bloques temáticos y los niveles u operaciones cognitivas. En cada celda el número de ítems y al final el número total de preguntas y el peso relativo, tanto por filas como por columnas. En la matriz de Lengua Castellana y Literatura no aparece el peso relativo debido a que la propia estructura de la prueba hizo que se dividiera en tres tablas.

* Para mayor información, véase el capítulo referido a la metodología del estudio.

PRUEBA DE CIENCIAS DE LA NATURALEZA. TABLA DE ESPECIFICACIONES

NIVELES DE OPERACIONES COGNITIVAS

BLOQUES TEMÁTICOS		Conocimiento	Comprensión	Aplicación	Generalización	TOTAL	
						Nº preguntas	Peso relativo
Diversidad y unidad de estructura de la materia		5	6	5	4	20	14%
La energía		4	4	9	2	19	13%
Los cambios químicos		2	5	6	3	16	11%
La Tierra en el Universo		3	3	1	2	9	7%
Los materiales terrestres		2	1	2	-	5	4%
Diversidad y unidad de los seres vivos		6	4	1	1	12	9%
Las personas y la salud		6	4	6	1	17	12%
Interacción de los componentes del medio natural		1	1	5	2	9	7%
Los cambios en el medio natural		1	4	3	-	8	6%
Las fuerzas y los movimientos		1	4	3	1	9	7%
Electricidad y magnetismo		4	5	3	1	13	9%
(Común a todos los bloques)		-	-	-	1	1	1%
TOTAL	Nº preguntas	35	41	44	18	138	
	Peso relativo	25%	30%	32%	13%		100%

PRUEBA DE CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA HISTORIA. TABLA DE ESPECIFICACIONES

NIVELES DE OPERACIONES COGNITIVAS

BLOQUES TEMÁTICOS		Conocimiento	Comprensión	Aplicación	Análisis	TOTAL	
						Nº preguntas	Peso relativo
Sociedad y territorio		5	15	15	8	43	33%
Sociedades históricas y cambio en el tiempo		8	16	9	12	45	34%
El mundo actual		7	15	16	6	44	33%
TOTAL	Nº preguntas	20	46	40	26	132	
	Peso relativo	15%	35%	30%	20%		100%

PRUEBA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA. TABLA DE ESPECIFICACIONES

NIVELES DE COMPRENSIÓN

BLOQUES DE CONTENIDO		Comprensión literal	Reorganización de la información	Comprensión inferencial	Apreciación lectora	TOTAL	
						Nº preguntas	Peso relativo
Comprensión oral y escrita	Comprensión oral	2	1	2	-	5	5%
	Comprensión escrita	5	3	24	7	39	38%

FORMAS DE EXPRESIÓN ESCRITA

BLOQUES DE CONTENIDO	Adecuación	Coherencia	Cohesión	Corrección	TOTAL	
					Nº preguntas	Peso relativo
Expresión escrita	1+2*=3	3	3+2*=5	1+1*=2	8+5*=13	13%

OPERACIONES COGNITIVAS

BLOQUES DE CONTENIDO	Adecuación	Coherencia	Cohesión	Corrección	TOTAL	
					Nº preguntas	Peso relativo
La Lengua como objeto de conocimiento	8	1	4+1*=5	7+1*=8	20+2*=22	21%
Literatura	15	2	2	5	24	23%

* Estas preguntas eran abiertas

PRUEBA DE MATEMÁTICAS. TABLA DE ESPECIFICACIONES

NIVELES DE OPERACIONES COGNITIVAS

BLOQUES TEMÁTICOS	Conocimiento	Destrezas básicas	Procedimientos complejos	Resolución de problemas	TOTAL		
					Nº preguntas	Peso relativo	
Números y operaciones: significados, estrategias y simbolización	4	14	7	10	35	42%	
Medida, estimación y cálculo de magnitudes	2	5	6	5	18	21%	
Representación y organización del espacio	1	4	1	3	9	11%	
Interpretación, representación y tratamiento de la información y tratamiento del azar	4	5	5	8	22	26%	
TOTAL	Nº preguntas	11	28	19	26	84	
	Peso relativo	13%	33%	23%	31%		100%

Elaboración de los cuestionarios de contexto y procesos educativos

MODELOS DE CUESTIONARIOS

La recogida de la información sobre el contexto y los procesos escolares se llevó a cabo a través de instrumentos cuantitativos, consistentes en cuestionarios de opinión dirigidos a equipos directivos, profesorado, alumnado y familias. Con el fin de que fuera más fácil el análisis estadístico, la mayoría de las preguntas fueron cerradas, y se ha utilizado, en la mayoría de los casos, una escala tipo Likert con cinco valores de respuesta. Los datos de los porcentajes se presentan redondeados a números enteros. De los cuestionarios se ha obtenido información sobre las variables de base ("background") que son necesarias o relevantes para los objetivos del estudio.

COMPOSICIÓN DE LOS CUESTIONARIOS

La siguiente tabla corresponde a la matriz de los cuestionarios. En la parte izquierda aparecen las grandes dimensiones objeto de evaluación y en las columnas de la derecha los colectivos a los que iban dirigidos los cuestionarios, con unas celdas sombreadas en las que consta el número de preguntas que se le hacía a cada colectivo sobre la correspondiente dimensión.

MATRIZ DE LOS CUESTIONARIOS

DIMENSIONES		COLECTIVOS			
		Alumnado	Familias	Directores	Profesorado
0. Identificación del colectivo		21	15	14	8
1. Entorno educativo	1.1. Funcionamiento del centro			15	2
	1.2. Dotación y utilización de recursos			3	
2. Formación del profesorado				3	3
3. Principios metodológicos					6
4. Práctica educativa	4.1. Metodología didáctica	3			5
	4.2. Organización y programación de la enseñanza			3	4
	4.3. Tutoría		3	3	3
	4.4. Actividades extraescolares	2	1		2
	4.5. Atención a la diversidad			4	6
5. Métodos de trabajo y estudio		6	4		
6. Clima escolar (relaciones, participación, satisfacción)		3	17	18	3
7. Actitudes y expectativas		11	9		2
Total preguntas		46	49	63	44

Poblaciones y muestras

Para la consecución de los objetivos señalados en el presente proyecto de evaluación, se extrajeron muestras de las poblaciones siguientes:

- **Población A:** formada por alumnos que cursaban el último curso de Educación Secundaria Obligatoria.
- **Población B:** formada por los profesores que impartían las áreas o materias que fueron evaluadas a los alumnos de la población A.
- **Población C:** formada por los Equipos Directivos de los Centros en los que cursaban estudios los alumnos de la población A.
- **Población D:** formada por las familias de alumnos de la población A.

El tipo de muestreo y los tamaños muestrales están desarrollados en el capítulo 10.

Plan de aplicación

Las pruebas y cuestionarios se aplicaron en castellano y en la lengua propia distinta del castellano en las correspondientes Comunidades Autónomas*.

Plan de análisis

En un primer momento se realizó un análisis sobre el rendimiento de los alumnos según la Teoría Clásica de los Tests, elaborándose un primer informe de Datos Básicos en el que los resultados se expresaban en medias de porcentajes de aciertos de las preguntas, relacionándolos con el sexo de los alumnos, la titularidad de los centros y el nivel de estudios de las familias.

Para este segundo informe se han analizado los resultados según la Teoría de Respuesta al Ítem, creándose las escalas de rendimiento correspondientes para cada una de las áreas evaluadas. Además se han analizado los factores contextuales y los procesos educativos, relacionando con el rendimiento aquellas variables que han resultado más relevantes y realizando desagregaciones por sexo o por titularidad en los casos en los que las diferencias eran significativas*.

* Para mayor información, véase el capítulo referido a la metodología del estudio.

RESULTADOS

Los resultados de los alumnos en las pruebas de Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales, Geografía e Historia, Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas, se han expresado en una escala de rendimiento de 0 a 500, con una media de 250 y una desviación típica de 50. En esta escala, además de la media, están señalados los puntos de referencia que difieren de la media en más menos una a cuatro desviaciones típicas: 50, 100, 150, 200, 300, 350, 400 y 450. Para darle significado a esta escala y relacionarla con el currículo de cada área se ha asociado a cada uno de los puntos de referencia un conjunto de contenidos y operaciones cognitivas que poseen los alumnos con puntuación de rendimiento individual igual o superior a dicho punto.

Resultados en Ciencias de la Naturaleza

PERFIL DEL ALUMNO MEDIO EN CIENCIAS DE LA NATURALEZA

El rendimiento del alumno medio de cuarto curso de la educación secundaria obligatoria en el área de Ciencias de la Naturaleza se caracteriza por los siguientes dominios de conocimientos, habilidades o competencias:

► Es capaz de conocer la necesidad de adoptar medidas de higiene y salud relacionadas con los métodos por los que se pueden contagiar enfermedades de transmisión sexual; aplicar criterios para evitar las agresiones al medioambiente; reconocer la importancia de la atmósfera y su papel protector para la vida identificando las consecuencias de la disminución de la capa de ozono; identificar la interacción que existe entre diversos animales por su manera de captar el alimento; comprender los fenómenos de la electrificación y la adquisición de cargas eléctricas; identificar sustancias a partir de sus propiedades macroscópicas; analizar las transformaciones energéticas que se producen en procesos cotidianos sencillos; aplicar el "principio de conservación" ante la limitación de determinados recursos energéticos; interpretar el calor como una energía en tránsito entre sistemas físicos; valorar la importancia del uso racional de la energía para la conservación del medio; distinguir los reactivos y el producto en una reacción química; conocer las partes fundamentales de la célula y el papel que cumplen en la transmisión de información genética; deducir la relación entre la ingestión de determinados productos en la dieta y sus efectos sobre la salud e interpretar una gráfica para explicar la relación existente entre las fuerzas y los cambios de movimiento.

► Comienza a tener dificultades para: conocer el proceso de obtención de energía eléctrica en centrales térmicas y los problemas derivados: agotamiento de recursos no renovables y contaminación ambiental; diferenciar entre transformaciones químicas y físicas en procesos sencillos; distinguir las etapas del proceso de nutrición en los ciclos vitales de las plantas; reconocer los diferentes tipos de sistemas respiratorios de los animales; leer e

interpretar perfiles topográficos y obtener conclusiones a partir de datos tabulados relativos a la relación existente entre movimientos y fuerzas.

▶ Aumenta la dificultad cuando tiene que aplicar el concepto de solubilidad en disoluciones acuosas; reconocer que una sola especie química puede constituir un sistema heterogéneo; relacionar los eclipses con los movimientos de la Tierra y la Luna; identificar las características de las células eucarióticas; describir el funcionamiento del aparato excretor y saber distinguir las alteraciones producidas en los ecosistemas por la acción humana.

▶ Por último, le resulta muy difícil aplicar técnicas de resolución de problemas para determinar la solubilidad de las sales en agua apoyándose en una representación gráfica y reconocer las características de un cambio de estado

DESCRIPCIÓN DE LOS NIVELES DE COMPETENCIA EN CIENCIAS DE LA NATURALEZA

Cada uno de los niveles viene definido por los conocimientos, habilidades y competencias características de aquellos alumnos que han obtenido en la prueba una puntuación para el nivel señalado.

▶ Nivel 150

- Conocen la necesidad de adoptar medidas de higiene y salud relacionadas con los métodos por los que se pueden contagiar enfermedades de transmisión sexual.

▶ Nivel 200

- Saben aplicar criterios para evitar las agresiones al medioambiente.
- Reconocen la importancia de la atmósfera y su papel protector para la vida identificando las consecuencias de la disminución de la capa de ozono.
- Identifican la interacción que existe entre ejemplares diversos de animales por su manera de captar el alimento.
- Son capaces de comprender los fenómenos de la electrificación y la adquisición de cargas eléctricas.

▶ Nivel 250

- Identifican sustancias a partir de sus propiedades macroscópicas.
- Distinguen los metales de los no metales.
- Analizan las transformaciones energéticas que se producen en procesos cotidianos sencillos.
- Aplican el "principio de conservación" ante la limitación de determinados recursos energéticos.
- Interpretan el calor como una energía en tránsito entre sistemas físicos.
- Valoran la importancia del uso racional de la energía para la conservación del medio.
- Distinguen los reactivos y el producto en una reacción química.

- Conocen las partes fundamentales de la célula y el papel que cumplen en la transmisión de información genética.
- Deducen la relación entre la ingestión de determinados productos en la dieta y sus efectos sobre la salud.
- Saben interpretar una gráfica para explicar la relación existente entre las fuerzas y los cambios de movimiento.

► Nivel 300

- Conocen el proceso de obtención de energía eléctrica en centrales térmicas y los problemas derivados: agotamiento de recursos no renovables y contaminación ambiental.
- Diferencian entre transformaciones químicas y físicas en procesos sencillos.
- Distinguen las etapas del proceso de nutrición en los ciclos vitales de las plantas.
- Reconocen los diferentes tipos de sistemas respiratorios de los animales.
- Leen e interpretan perfiles topográficos.
- Obtienen conclusiones a partir de datos tabulados relativos a la relación existente entre movimientos y fuerzas.

► Nivel 350

- Aplican el concepto de solubilidad en disoluciones acuosas.
- Reconocen que una sola especie química puede constituir un sistema heterogéneo.
- Relacionan los eclipses con los movimientos de la Tierra y la Luna.
- Identifican las características de las células eucarióticas.
- Describen el funcionamiento del aparato excretor.
- Saben distinguir las alteraciones producidas en los ecosistemas por la acción humana.

► Nivel 400

- Aplican técnicas de resolución de problemas para determinar la solubilidad de las sales en agua apoyándose en una representación gráfica.
- Reconocen las características de un cambio de estado.

En la tabla siguiente se relacionan los niveles de dificultad de las preguntas de la prueba con los bloques de contenido y con los conocimientos, habilidades o competencias que se evaluaron en el área de Ciencias de la Naturaleza

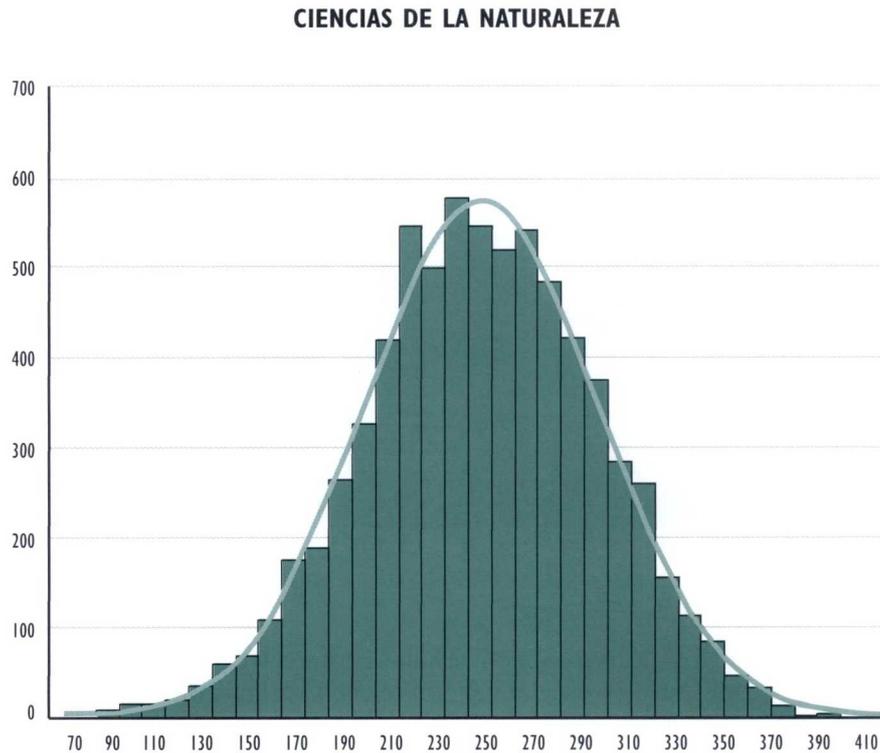
Niveles de dificultad de la prueba de Ciencias de la Naturaleza

BLOQUES DE CONTENIDOS	Conocimientos, habilidades o competencias	Dificultad para responder		
		Baja	Media	Alta
Diversidad y unidad de estructura de la materia	Identificación y clasificación de sustancias		X	
	Unidad de estructura de la materia			X
	Manejo de instrumentos sencillos de medida		X	
	Solubilidad y disoluciones			X
La energía	Trasferencia de energía mediante calor		X	
	Propagación de la energía mediante ondas	X		
	Propiedades y conservación de la energía			X
	Uso racional de la energía		X	
Los cambios químicos	Conceptos básicos sobre reacciones químicas		X	
	Conservación de la masa		X	
	Reacciones químicas sencillas		X	
	Factores que intervienen en el desarrollo de las reacciones químicas			X
La Tierra en el Universo	La Tierra en el Universo			X
	Fenómenos naturales relacionados con los movimientos de la Tierra y la Luna			X
Los materiales terrestres	El agua		X	
	El aire	X		
	Los minerales y las rocas		X	X
Diversidad y unidad de los seres vivos	Estructura y función de los seres vivos			X
	Principales modelos taxonómicos			X
	Teoría celular		X	
Las personas y la salud	El cuerpo humano			X
	Hábitos saludables		X	
	Enfermedades	X		
Interacción de los componentes abióticos y bióticos del medio	Componentes abióticos y bióticos	X	X	
	Interacciones en el medio natural	X		
Los cambios en el medio natural. Los seres humanos, principales agentes de cambio	Cambios en los ecosistemas producidos por la acción humana		X	
Las fuerzas y los movimientos	Movimientos		X	X
	Fuerzas		X	X
Electricidad y magnetismo	Carga eléctrica	X		
	Corriente eléctrica y circuitos			X
	Energía eléctrica		X	
	Acción de una corriente eléctrica sobre una aguja imantada	X		

RESULTADOS GLOBALES

Con una media de 250 y una desviación típica de 50 previamente fijadas, la distribución de los alumnos de la muestra según el rendimiento en Ciencias de la Naturaleza es la que aparece en el gráfico siguiente.

Distribución de los alumnos según el rendimiento en Ciencias de la Naturaleza

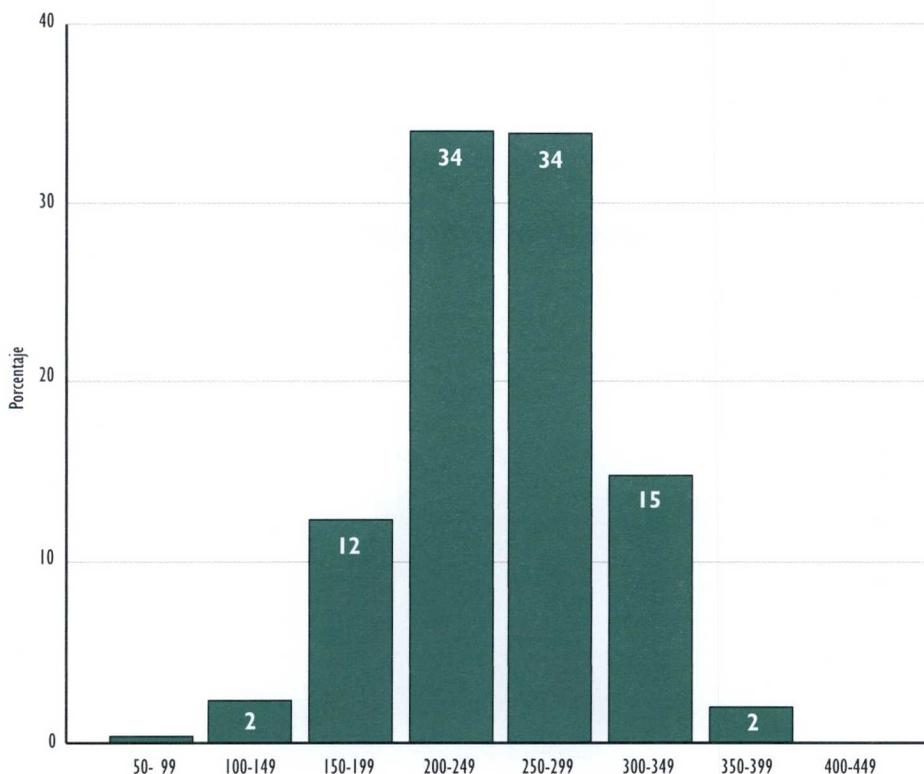


La distribución de la población entre los distintos niveles o rangos de puntuación es la siguiente:

Rangos de puntuación	Porcentaje de alumnos	Porcentaje acumulado
50-99	0*	0
100-149	2	2
150-199	12	14
200-249	34	48
250-299	34	82
300-349	15	97
350-399	2	99
400-449	0*	100

* Debido al efecto de redondeo aparece 0 como porcentaje, aunque sí hay algunos alumnos situados en este rango de puntuación.

Distribución de los alumnos entre los distintos niveles de Ciencias de la Naturaleza



La mayoría de los alumnos (68%) se encuentran entre los niveles de rendimiento 200 y 299. Por debajo del nivel 200 se encuentran el 14% y por encima del nivel 300 el 17% de los alumnos.

Si se hace un análisis más detallado, se observa que entre los niveles 150 y 199 se encuentra el 12% de los alumnos. Lo que conocen estos alumnos de los contenidos de la prueba es apenas algo más que aspectos relacionados con la necesidad de adoptar medidas de higiene y salud relacionadas con los métodos por los que se pueden contagiar enfermedades de transmisión sexual

El 34% de los alumnos, situados entre los niveles 200 y 249, además de dominar el nivel anterior, conocen aspectos relacionados con la aplicación de criterios para evitar las agresiones al medioambiente; reconocen la importancia de la atmósfera y su papel protector para la vida identificando las consecuencias de la disminución de la capa de ozono; identifican la interacción que existe entre diversos animales por su manera de captar el alimento, y comprenden los fenómenos de la electrización y la adquisición de cargas eléctricas

El 34% de los alumnos, situados entre los niveles 250-299, además de dominar los niveles anteriores, identifican sustancias a partir de sus propiedades macroscópicas; distinguen los metales de los no metales; analizan las transformaciones energéticas que se producen en procesos cotidianos sencillos; aplican el "principio de conservación" ante la limitación de determinados recursos energéticos; interpretan el calor como una energía en tránsito entre sistemas físicos; valoran la importancia del uso racional de la energía para la conservación del medio; distinguen los reactivos y el producto en una reacción química; conocen las partes

fundamentales de la célula y el papel que cumplen en la transmisión de información genética; deducen la relación entre la ingestión de determinados productos en la dieta y sus efectos sobre la salud e interpretan una gráfica para explicar la relación existente entre las fuerzas y los cambios de movimiento.

El 15% de los alumnos, situados entre los niveles 300 y 349, además de dominar los niveles anteriores, conocen el proceso de obtención de energía eléctrica en centrales térmicas y los problemas derivados: agotamiento de recursos no renovables y contaminación ambiental; diferencian entre transformaciones químicas y físicas; distinguen las etapas del proceso de nutrición en los ciclos vitales de las plantas; reconocen los diferentes tipos de sistemas respiratorios de los animales; leen e interpretan perfiles topográficos y obtienen conclusiones a partir de datos tabulados relativos a la relación existente entre movimientos y fuerzas

El 2% de los alumnos, situados entre los niveles 350 y 399, además de dominar los niveles anteriores, aplican el concepto de solubilidad en disoluciones acuosas; reconocen que una sola especie química puede constituir un sistema heterogéneo; relacionan los eclipses con los movimientos de la Tierra y la Luna; identifican las características de las células eucarióticas; describen el funcionamiento del aparato excretor y distinguen las alteraciones producidas en los ecosistemas por la acción humana

Menos del 1% de los alumnos, situados entre los niveles 400-449, además de los niveles anteriores, aplican técnicas de resolución de problemas para determinar la solubilidad de las sales en agua apoyándose en una representación gráfica y reconocen las características de un cambio de estado.

EJEMPLOS ILUSTRATIVOS DE PREGUNTAS DE CIENCIAS DE LA NATURALEZA

A continuación se presentan doce preguntas, a modo de ejemplo, de las 138 que componían la prueba, distribuidas de la siguiente forma: cuatro preguntas por cada uno de los tres niveles de dificultad (baja, media y alta). Se han elegido las preguntas más representativas según los bloques de contenido fijados en las enseñanzas mínimas para el área y su correspondencia con la tabla de especificaciones del estudio.

En cada ejemplo se indica el porcentaje de aciertos y la probabilidad que tiene un alumno para responder correctamente a la pregunta en caso de obtener la puntuación de los niveles de dominio que se señalan.

Por ejemplo, la pregunta fácil del bloque *Interacción entre los componentes abióticos y bióticos del medio natural*, que fue respondida correctamente por el 82% de los alumnos, si hubiera sido respondida por un alumno que tiene una puntuación en la prueba global de 150 puntos, tendría el 37% de probabilidad de responder correctamente. La probabilidad de respuesta correcta del alumno medio (puntuación 250), sería de un 89%. Esto demuestra que esta pregunta es fácil para el alumno medio. Los alumnos que tienen una puntuación de 350 tienen una probabilidad del 99% de responder correctamente a esta pregunta.

En la pregunta de dificultad intermedia relativa al bloque *Las personas y la salud* y que fue respondida correctamente por un 51% de los alumnos, la probabilidad de respuesta correcta de un alumno con un nivel de 150 puntos en la prueba, sería del 19%; la probabilidad de responder correctamente del alumno medio (250 puntos), sería del 45%. Esto demuestra que la pregunta es de dificultad intermedia para el alumno medio. Los alumnos con 350 de puntuación tendrían un 81% de probabilidad de acertar.

En la pregunta de dificultad alta, correspondiente al bloque *Diversidad y unidad de los seres vivos*, respondida correctamente por el 28% de los alumnos, la probabilidad de respuesta correcta de un alumno de 150 puntos de puntuación en la prueba sería del 21%; el alumno medio (250 puntos) tendría un 24% de probabilidad de acertar. Por tanto, la pregunta es difícil para el alumno medio. Los alumnos con una puntuación de 350 tendrían un 53% de probabilidad de responder correctamente.

PREGUNTAS FÁCILES

Bloque: Interacción entre los componentes abióticos y bióticos del medio natural

La relación existente entre una lechuza y el ratón al que caza es:

Una simbiosis	1
Un mutualismo	2
Un parasitismo	3
Una depredación	4*

	1	2	3	4	No contesta
Promedio de aciertos	6%	4%	5%	82%	3%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,14	0,19	0,37	0,67	0,89	0,97	0,99	1,00	1,00

Bloque: Los materiales terrestres

Un mineral es muy duro cuando es difícil de...

rayar	1*
doblar	2
romper	3
exfoliar	4

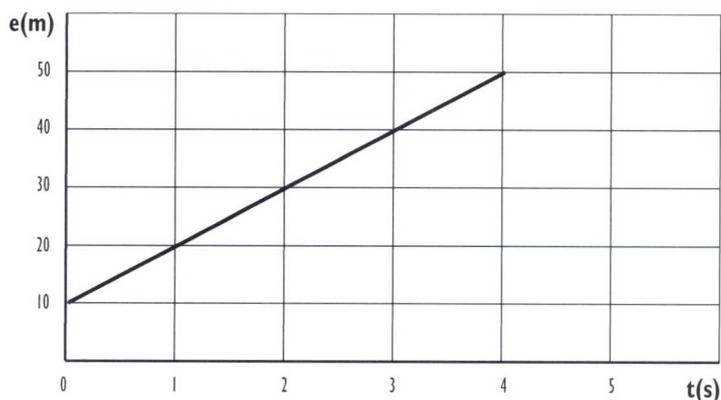
	1	2	3	4	No contesta
Promedio de aciertos	66%	6%	19%	7%	2%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,21	0,26	0,36	0,52	0,70	0,84	0,93	0,97	0,99

Bloque: Las fuerzas y los movimientos

La gráfica siguiente, que representa el movimiento de una pelota, nos indica que se empezaron a tomar datos del tiempo cuando la pelota estaba:



- En el punto de referencia1
 A 10 m del punto de referencia2*
 Antes de 10 m del punto de referencia3
 Por debajo de 10 m del punto de referencia4

	1	2	3	4	No contesta
Promedio de aciertos	9%	80%	5%	2%	4%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,18	0,27	0,46	0,70	0,88	0,96	0,99	1,00	1,00

Bloque: Los cambios químicos

En una empresa química se obtiene amoníaco, para lo cual utilizan hidrógeno y nitrógeno.

- Los reactivos son el nitrógeno, el hidrógeno y el amoníaco1
 El reactivo es el amoníaco y los productos son el nitrógeno y el hidrógeno2
 Los reactivos son el nitrógeno y el hidrógeno y el producto es el amoníaco3*
 Los reactivos son el nitrógeno y el amoníaco y el producto es el hidrógeno4

	1	2	3	4	No contesta
Promedio de aciertos	3%	17%	68%	3%	9%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,17	0,18	0,25	0,45	0,73	0,92	0,98	0,99	1,00

PREGUNTAS DE DIFICULTAD INTERMEDIA

Bloque: Las personas y la salud

La pared del ventrículo izquierdo es más gruesa que la del derecho porque ha de...

- impulsar sangre pobre en oxígeno1
 impulsar sangre a todo el organismo2*
 recibir sangre de la aurícula izquierda3
 impulsar la sangre hacia los pulmones4

	1	2	3	4	No contesta
Promedio de aciertos	7%	51%	15%	20%	7%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,12	0,14	0,19	0,29	0,45	0,65	0,81	0,91	0,96

Bloque: Los cambios en el medio natural

Las costas formadas por rocas heterogéneas:

- Serán rectas1
 Tendrán mareas muy vivas2
 Tendrán calas, bahías y cabos3*
 Se verán afectadas por fuertes oleajes4

	1	2	3	4	No contesta
Promedio de aciertos	9%	10%	49%	17%	15%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,19	0,23	0,29	0,38	0,50	0,63	0,75	0,84	0,90

Bloque: La energía

En la publicidad de dos máquinas que limpian el suelo se lee:

MÁQUINA A ▶ Para limpiar 2.000 m² gasta 800 J

MÁQUINA B ▶ Limpia 500 m² gastando solamente 300 J

Si hemos de aconsejar su compra, diremos que la mejor es la...

- A, porque limpia más superficie1
 B, porque gasta menos energía2

- B, porque con la misma energía limpia menos superficie 3
 A, porque para limpiar la misma superficie gasta menos energía 4*

	1	2	3	4	No contesta
Promedio de aciertos	14%	18%	5%	58%	5%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,18	0,19	0,24	0,35	0,56	0,79	0,92	0,97	0,99

Bloque: Los cambios químicos

Señala que magnitud se conserva en una reacción química:

- La masa 1*
 La energía 2
 El volumen 3
 La temperatura 4

	1	2	3	4	No contesta
Promedio de aciertos	49%	24%	14%	8%	5%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,15	0,16	0,20	0,29	0,44	0,63	0,80	0,91	0,96

PREGUNTAS DIFÍCILES

Bloque: Diversidad y unidad de los seres vivos

Las mitocondrias son orgánulos celulares que tienen como función:

- Producir energía 1*
 Controlar la mitosis 2
 Fabricar las proteínas 3
 Realizar la fotosíntesis 4

	1	2	3	4	No contesta
Promedio de aciertos	28%	22%	30%	14%	6%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,20	0,20	0,21	0,21	0,24	0,33	0,53	0,79	0,93

Bloque: Los materiales terrestres

¿Cuál de estos grupos está formado por sólo rocas sedimentarias?

Arcillas, granito y caliza . . . . .	.1
Basalto, arenisca y pizarra . . . . .	.2
Pizarra, arenisca y esquisto . . . . .	.3
Conglomerado, caliza y arenisca . . . . .	.4*

	1	2	3	4	No contesta
Promedio de aciertos	30%	15%	17%	28%	10%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,11	0,11	0,12	0,13	0,19	0,32	0,56	0,79	0,92

Bloque: Electricidad y magnetismo

Si a través de una resistencia de 2 ohmios circula una corriente continua de 4 amperios, podemos afirmar que:

El circuito está abierto . . . . .	.1
Entre los extremos de la resistencia hay una tensión de 2 voltios . . . . .	.2
Entre los extremos de la resistencia hay una tensión de 8 voltios . . . . .	.3*
Entre los extremos de la resistencia hay una tensión de 0,5 voltios . . . . .	.4

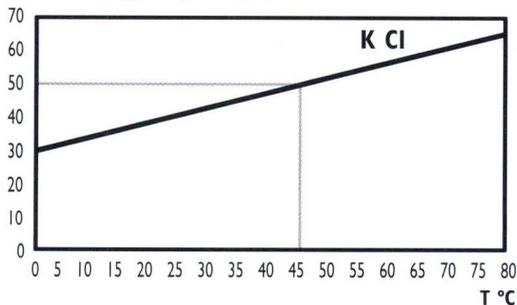
	1	2	3	4	No contesta
Promedio de aciertos	18%	24%	27%	8%	23%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,16	0,16	0,17	0,18	0,21	0,28	0,41	0,59	0,77

Bloque: Diversidad y unidad de la materia

Solubilidad (g/100 g de agua)



La gráfica adjunta representa la solubilidad del cloruro de potasio en agua a diferentes temperaturas. Determinar en gramos por litro la solubilidad del cloruro de potasio en agua a 45 °C.

30 g/l	.1
50 g/l	.2
300 g/l	.3
500 g/l	.4*

	1	2	3	4	No contesta
Promedio de aciertos	9%	44%	13%	15%	19%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,07	0,07	0,07	0,07	0,09	0,17	0,43	0,79	0,95

DIFERENCIAS EN LOS RESULTADOS DE CIENCIAS DE LA NATURALEZA SEGÚN EL SEXO DE LOS ALUMNOS

Al igual que en otros estudios del INCE y en otras investigaciones¹, los chicos obtienen mejores resultados que las chicas en la prueba de Ciencias de la Naturaleza de cuarto curso de la ESO. En este estudio esa diferencia sube a 12 puntos, y es estadísticamente significativa ($\alpha = 0,000$), con un nivel de confianza del 99%. Las chicas quedan a 5 puntos de la media y los chicos la superan en 7 puntos.

Sexo	Puntuación media	Nº de casos	Significación de la diferencia ²
Chicas	245	3617	●
Chicos	257	3320	

DIFERENCIAS EN LOS RESULTADOS DE CIENCIAS DE LA NATURALEZA SEGÚN LA TITULARIDAD DE LOS CENTROS

Tipo de centro	Puntuación media	Nº de casos	Significación de la diferencia
Centros públicos	246	4689	●
Centros privados	258	2413	

En términos generales, los datos indican que la titularidad de los centros es un factor que influye en los resultados. Según la tabla siguiente, los alumnos de los centros privados obtienen mejores resultados que los de los centros públicos. La

¹ Ver *Los resultados escolares. Diagnósticos del Sistema Educativo*. Madrid, MEC-INCE, 1998, pp. 83...

² ● Diferencia significativa

diferencia de 12 puntos es estadísticamente significativa. Los resultados de los alumnos de los centros públicos quedan 4 puntos por debajo de la media, frente a los de los privados que están 8 puntos por encima. No obstante, para matizar estas diferencias se analizará a continuación la influencia de la variable *nivel de estudios de los padres*, relacionándola con la titularidad de los centros.

DIFERENCIAS EN LOS RESULTADOS DE CIENCIAS DE LA NATURALEZA SEGÚN EL NIVEL DE ESTUDIOS DE LOS PADRES.

A la vista de los datos obtenidos se puede afirmar que una de las variables que incide en los resultados de los alumnos es el nivel de estudios de los padres, considerándose para este estudio el nivel más alto de cualquiera de los dos progenitores. La variable se ha codificado en cuatro categorías: 1) sin estudios o primarios incompletos, 2) con estudios primarios completos, 3) con Bachillerato o Formación Profesional y 4) con estudios universitarios. La diferencia entre las categorías es de 16, 13 y 17 puntos, respectivamente. Entre las dos categorías extremas la diferencia es de 46 puntos. Estos datos indican que a mayor nivel de estudios de los padres, mejores resultados obtienen los alumnos. Así mismo, se puede observar que los alumnos cuyos padres se encuentran en las dos primeras categorías (sin estudios o primarios) quedan por debajo de la media de la prueba, frente a los alumnos cuyos padres se encuentran en las dos últimas (estudios secundarios o superiores) que están por encima de la media. Desde el punto de vista estadístico, las diferencias entre las distintas categorías son significativas.

Nivel de estudios de los padres	Puntuación media	Nº de casos	Significación de la diferencia			
			1	2	3	4
1. Sin estudios o primarios incompletos	225	664		●	●	●
2. Primarios completos	241	2273	●		●	●
3. Bachillerato o Formación Profesional	254	2214	●	●		●
4. Universitarios medios o superiores	271	1724	●	●	●	

DIFERENCIAS EN LOS RESULTADOS DE CIENCIAS DE LA NATURALEZA SEGÚN LA TITULARIDAD DE LOS CENTROS Y EL NIVEL DE ESTUDIOS DE LOS PADRES.

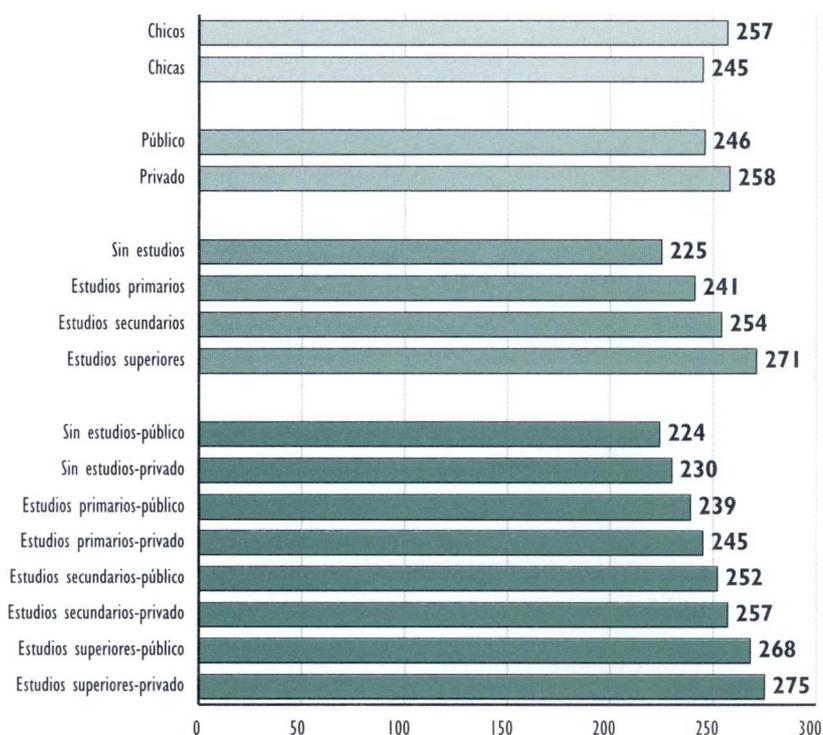
Con el fin de matizar los datos referidos a las diferencias según la titularidad, tal y como se dijo anteriormente, se han cruzado los resultados con la titularidad y con el nivel de estudios de los padres, tratando de ver una de los posibles efectos que inciden en el resultado de los alumnos. Si se observa la tabla siguiente se aprecia que los alumnos de los centros privados obtienen mejores resultados que los de los públicos, independientemente del nivel de estudios de sus padres, además, tal como se observó en el apartado anterior, a mayor nivel de estudios mejores resultados en todas las categorías. Sin embargo, la diferencia en cada una de las cuatro categorías se reduce a valores entre 5 y 7 puntos. Las diferencias son estadísticamente significativas.

Nivel de estudios de los padres	Puntuación media			Significación de la diferencia
	Públicos	Privados	Diferencia	
1. Sin estudios o primarios incompletos	224	230	6	●
2. Primarios completos	239	245	6	●
3. Bachillerato o Formación Profesional	252	257	5	●
4. Universitarios medios o superiores	268	275	7	●

Una correcta interpretación de las diferencias reales –si las hubiera– entre centros públicos y privados exigiría la detección del efecto del nivel socioeconómico, ya que se trata de una variable que incide en el rendimiento.

A continuación se presenta como resumen un gráfico de los anteriores resultados, correspondientes a las desagregaciones por sexo del alumno, titularidad del centro en el que estudian, nivel de estudios de los padres y la relación entre titularidad y nivel de estudios.

Resultados en Ciencias de la Naturaleza, según el sexo del alumnado, la titularidad de los centros y el nivel de estudios de los padres



Resultados en Ciencias Sociales, Geografía e Historia

PERFIL DEL ALUMNO MEDIO EN CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA

El rendimiento del alumno medio de cuarto curso de la educación secundaria obligatoria en el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, se caracteriza por los siguientes dominios de conocimientos, habilidades o competencias:

- ▶ Es capaz de identificar la organización político-administrativa del Estado español; aplicar técnicas de representación espacial; interpretar situaciones relacionadas con problemas sociales a partir de un texto histórico; relacionar los riesgos y problemas medioambientales del planeta con las posibles medidas para evitarlos o corregirlos; utilizar los conocimientos sobre la interacción entre los seres humanos y el medio físico para aplicarlos en el uso racional de los recursos naturales; identificar y relacionar los rasgos físicos fundamentales del planeta para deducir su influencia en la vida sobre la Tierra; conocer y valorar organizaciones dedicadas a la defensa del medio ambiente; relacionar inventos del siglo XX con sus aplicaciones prácticas; comprender conceptos básicos de los regímenes democráticos; identificar el objetivo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos; ordenar las categorías laborales de una empresa según la responsabilidad; reconocer y localizar los elementos y las características de un espacio urbano medieval; leer e interpretar una gráfica sobre tendencias demográficas y reconocer diversas actividades económicas y su relación espacio-temporal
- ▶ Comienza a tener dificultades para: analizar los movimientos de la Tierra y sus consecuencias; comprender conceptos fundamentales de un período de la historia del arte; identificar la idea fundamental de un texto histórico y conocer hechos relevantes de la historia actual.
- ▶ Aumenta la dificultad cuando tiene que identificar secuencias-tipo de las crisis demográficas; comprender y diferenciar los caracteres de una civilización antigua e identificar y relacionar las causas de conflictos bélicos recientes.
- ▶ Por último, le resulta muy difícil asociar artistas con su estilo correspondiente.

DESCRIPCIÓN DE LOS NIVELES DE COMPETENCIA EN CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA

Cada uno de los niveles viene definido por los conocimientos, habilidades y competencias características de aquellos alumnos que han obtenido en la prueba una puntuación para el nivel señalado.

▶▶ Nivel 100

- Identifican la organización político-administrativa del Estado español a través de un mapa político.

▶▶ Nivel 150

- Aplican técnicas de representación espacial para localizar cualquier punto de la superficie terrestre.

- Interpretan situaciones relacionadas con problemas sociales a partir de un texto histórico.
- Relacionan los riesgos y problemas medioambientales del planeta con las posibles medidas para evitarlos o corregirlos.

» Nivel 200

- Utilizan los conocimientos sobre la interacción entre los seres humanos y el medio físico para aplicarlos en el uso racional de los recursos naturales.
- Identifican y relacionan los rasgos físicos fundamentales del planeta para deducir su influencia en la vida sobre la Tierra.
- Conocen y valoran organizaciones dedicadas a la defensa del medio ambiente.
- Relacionan inventos del siglo XX con sus aplicaciones prácticas.
- Comprenden conceptos básicos de los regímenes democráticos.
- Identifican el objetivo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.
- Saben ordenar categorías laborales de una empresa según la responsabilidad.

» Nivel 250

- Identifican el origen medieval de una ciudad.
- Reconocen y localizan los elementos y las características de una ciudad medieval según su plano urbano.
- Leen e interpretan una gráfica sobre las tendencias de la evolución de la población mundial.
- Reconocen diversas actividades económicas y su relación espacio-temporal.

» Nivel 300

- Analizan los movimientos de la Tierra y su relación con la desigualdad de los días y las noches en ambos hemisferios.
- Comprenden conceptos fundamentales del arte del Renacimiento.
- Identifican la idea fundamental de un texto histórico.
- Conocen hechos relevantes de la historia actual.

» Nivel 350

- Identifican la secuencia-tipo de las crisis demográficas.
- Comprenden y diferencian los caracteres de la democracia ateniense.
- Identifican y relacionan las causas de conflictos bélicos recientes.

» Nivel 400

- Asocian artistas con su estilo correspondiente.

En la tabla siguiente se relacionan los niveles de dificultad de las preguntas de la prueba con los bloques de contenido y con los conocimientos, habilidades o competencias que se evaluaron en el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia

Niveles de dificultad de la prueba de Ciencias Sociales, Geografía e Historia

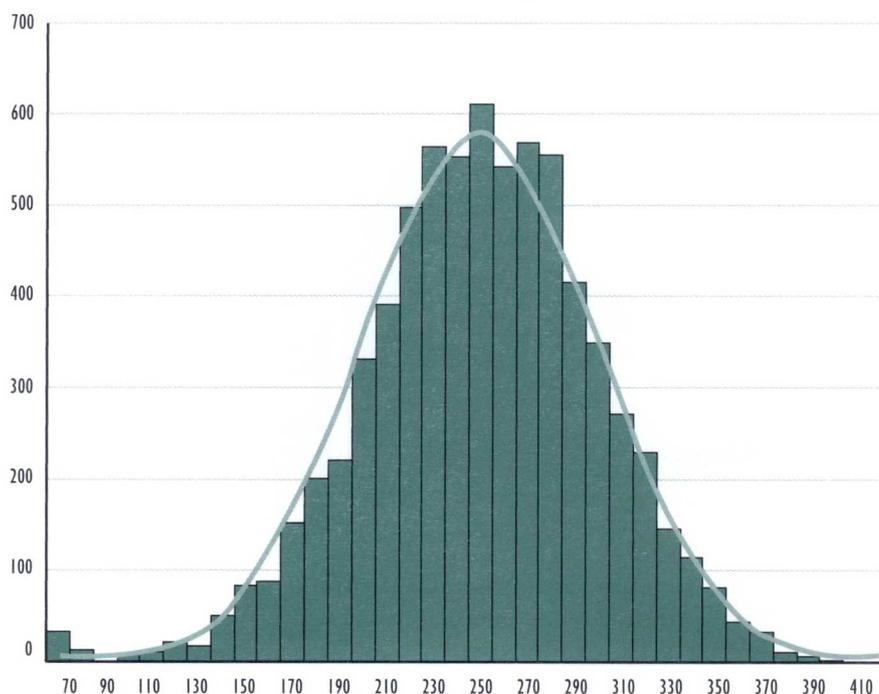
BLOQUES DE CONTENIDOS	Conocimientos, habilidades o competencias	Dificultad para responder		
		Baja	Media	Alta
Sociedad y territorio	Iniciación a los métodos geográficos	X		
	El medio ambiente y su conservación	X		
	La población y los recursos	X		
	Las actividades económicas y el espacio geográfico		X	X
	El espacio urbano		X	
	Espacio y poder político	X		
Sociedades históricas y cambio en el tiempo	Tiempo histórico		X	
	Sociedades prehistóricas, primeras civilizaciones y Antigüedad clásica			X
	Sociedades medievales		X	
	Sociedades en la época moderna		X	X
	Sociedad en la edad contemporánea		X	X
El mundo actual	Transformaciones y desequilibrios en el mundo actual		X	
	La organización económica y el mundo del trabajo		X	
	Poder político y participación ciudadana		X	X
	Arte y cultura actual			X

RESULTADOS GLOBALES

Con una media de 250 y una desviación típica de 50 previamente fijadas, la distribución de los alumnos de la muestra según su rendimiento en Ciencias Sociales, Geografía e Historia es la que aparece en el gráfico siguiente.

Distribución de los alumnos según el rendimiento en Ciencias Sociales, Geografía e Historia

CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA

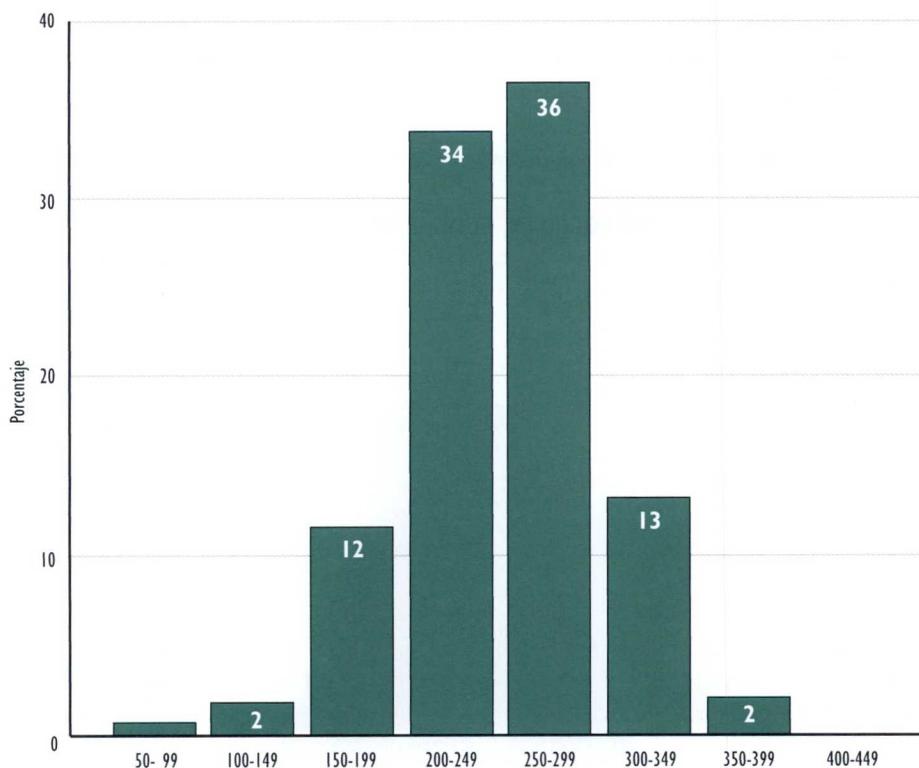


La distribución de la población entre los distintos niveles o rangos de puntuación es la siguiente:

Rangos de puntuación	Porcentaje de alumnos	Porcentaje acumulado
50-99	0*	0
100-149	2	2
150-199	12	14
200-249	34	48
250-299	36	84
300-349	13	97
350-399	2	99
400-449	0*	100

* Debido al efecto de redondeo aparece 0 como porcentaje, aunque sí hay algunos alumnos situados en este rango de puntuación.

Distribución de los alumnos entre los distintos niveles de Ciencias Sociales, Geografía e Historia



La mayoría de los alumnos (70%) se encuentran entre los niveles de rendimiento 200 y 299. Por debajo del nivel 200 se encuentran el 14% y por encima del nivel 300 el 15% de los alumnos.

Si se hace un análisis más detallado, se observa que entre los niveles 100 y 149 se encuentra el 2% de los alumnos. Lo que conocen estos alumnos de los contenidos de la prueba es apenas algo más que aspectos relacionados con la identificación de la organización político-administrativa del Estado español; nociones sobre técnicas de representación espacial para localizar cualquier punto de la superficie terrestre; saben interpretar informaciones históricas a partir de un texto y relacionar los riesgos y problemas medioambientales del planeta con sus posibles soluciones.

El 12% de los alumnos (situados entre los niveles 150 y 199), además de dominar el nivel anterior, conocen aspectos relacionados con el uso racional de los recursos naturales; identifican y relacionan los rasgos físicos fundamentales del planeta y su influencia en la vida sobre la Tierra; conocen y valoran organizaciones dedicadas a la defensa del medio ambiente; relacionan inventos del siglo XX con sus aplicaciones prácticas; comprenden conceptos básicos de los regímenes democráticos; identifican el objetivo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y saben ordenar categorías laborales de una empresa según la responsabilidad.

El 34% de los alumnos (situados entre los niveles 200 y 249), además de dominar los niveles anteriores, reconocen y localizan los elementos y las características de una ciudad de origen medieval según su plano urbano; leen e interpretan una gráfica sobre las tendencias de la evolución de la población

mundial y reconocen diversas actividades económicas y su relación espacio-temporal

El 36% de los alumnos (situados entre los niveles 250-299), además de dominar los niveles anteriores, analizan los movimientos de la Tierra y su relación con la desigualdad de los días y las noches en ambos hemisferios; comprenden conceptos fundamentales del arte del Renacimiento; identifican la idea fundamental de un texto histórico y conocen algunos hechos relevantes de la historia actual.

El 13% de los alumnos (situados entre los niveles 300 y 349), además de dominar los niveles anteriores, identifican la secuencia-tipo de las crisis demográficas, comprenden y diferencian los caracteres de la democracia ateniense e identifican y relacionan las causas de algunos conflictos bélicos recientes.

Por último, el 2% de los alumnos (situados entre los niveles 350-399), además de los niveles anteriores, asocian a artistas con estilos fundamentales de la historia del arte.

EJEMPLOS ILUSTRATIVOS DE PREGUNTAS DE CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA

A continuación se presentan doce preguntas, a modo de ejemplo, de las 132 que componían la prueba, distribuidas de la siguiente forma: cuatro preguntas por cada uno de los tres bloques de contenido de la tabla de especificaciones del estudio y que corresponden a los fijados en las enseñanzas mínimas para el área. En cada bloque una es de dificultad baja, dos de dificultad intermedia y otra es de dificultad alta.

En cada ejemplo se indica el porcentaje de aciertos y la probabilidad que tiene un alumno para responder correctamente a la pregunta en caso de obtener la puntuación de los niveles de dominio que se señalan.

Por ejemplo, la pregunta fácil del bloque de contenidos *Sociedad y territorio*, que fue respondida correctamente por el 91% de los alumnos, si hubiera sido respondida por un alumno que tiene una puntuación en la prueba global de 150 puntos, tendría el 60% de probabilidad de responder correctamente. La probabilidad de respuesta correcta del alumno medio (puntuación 250), sería de un 98%. Esto demuestra que esta pregunta es fácil para el alumno medio. Los alumnos que tienen una puntuación de 300 o más tienen una probabilidad del cien por cien de responder correctamente a esta pregunta.

En la pregunta de dificultad intermedia relativa al mapa del tiempo y que fue respondida correctamente por un 57% de los alumnos, la probabilidad de respuesta correcta de un alumno con un nivel de 150 puntos en la prueba, sería del 20%; la probabilidad de responder correctamente del alumno medio (250 puntos), sería del 57%. Esto demuestra que la pregunta es de dificultad intermedia para el alumno medio. Los alumnos con 350 puntos tendrían un 93% de probabilidad de acertar.

En la pregunta de dificultad alta, respondida correctamente por el 34% de los alumnos, la probabilidad de respuesta correcta de un alumno de 150 puntos de puntuación en la prueba sería aproximadamente de una entre cuatro; el alumno medio sería casi de una entre tres. Por tanto, la pregunta es difícil para el alumno medio. Los alumnos con una puntuación de 350 tendrían una entre dos probabilidades de acertar.

Bloque: Sociedad y territorio

PREGUNTA FÁCIL

¿Qué función tienen las coordenadas geográficas?

Conocer con exactitud la hora . . . . .	.1
Marcar la distancia de la Tierra a la Luna . . . . .	.2
Calcular la distancia entre la Tierra y el Sol . . . . .	.3
Localizar cualquier punto de la superficie terrestre . . . . .	.4*

	1	2	3	4	No contesta
Promedio de aciertos	3%	1%	2%	91%	3%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

	50	100	150	200	250	300	350	400	450
	0,16	0,27	0,60	0,90	0,98	1,00	1,00	1,00	1,00

PREGUNTAS DE DIFICULTAD INTERMEDIA

Si las exportaciones de un país son menores que las importaciones su balanza comercial es:

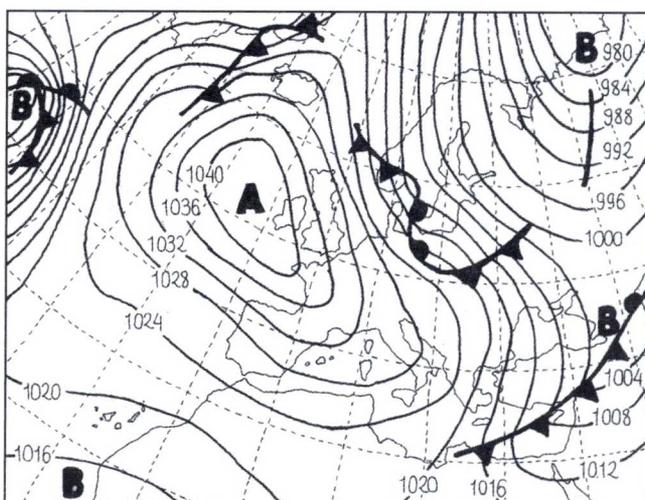
Positiva . . . . .	.1
Deficitaria . . . . .	.2*
Compensada . . . . .	.3
Excedentaria . . . . .	.4

	1	2	3	4	No contesta
Promedio de aciertos	23%	60%	5%	9%	3%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

	50	100	150	200	250	300	350	400	450
	0,23	0,28	0,35	0,46	0,59	0,72	0,82	0,89	0,94

Observa bien el mapa del tiempo, ¿qué situación atmosférica refleja para la Península Ibérica?



- Nublado por efecto de una borrasca1
- De lluvia por efecto de un anticiclón2
- Tiempo soleado por efecto del anticiclón3*
- De lluvia generalizada por efecto del paso de un frente atmosférico4

	1	2	3	4	No contesta
Promedio de aciertos	8%	18%	57%	11%	6%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,14	0,16	0,20	0,33	0,57	0,80	0,93	0,98	0,99

PREGUNTA DIFÍCIL

Los Fondos Estructurales son ayudas otorgadas por la Unión Europea a sus países miembros para:

- Impulsar la cultura1
- Lograr la unión entre los pueblos2
- Disminuir los desequilibrios regionales3*
- Invertir cada país en lo que más le convenga4

	1	2	3	4	No contesta
Promedio de aciertos	19%	18%	34%	22%	7%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,23	0,23	0,24	0,26	0,29	0,37	0,50	0,67	0,82

Bloque: Sociedades históricas y cambio en el tiempo

PREGUNTA FÁCIL

El movimiento obrero surge en el siglo XIX debido a...

- las presiones de los gobiernos para formar sindicatos1
 la legislación que favorecía el asociacionismo laboral2
 las duras condiciones de vida y de trabajo en la industria3*
 la necesidad de formar asociaciones benéficas, según mandaba la Iglesia4

	1	2	3	4	No contesta
Promedio de aciertos	10%	7%	78%	2%	4%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,17	0,21	0,35	0,62	0,86	0,96	0,99	1,00	1,00

PREGUNTAS DE DIFICULTAD INTERMEDIA

Observa la tabla siguiente:

INDUSTRIA ALGODONERA ESPAÑOLA EN 1856 Y 1900				
	Husos		Telares	
	Manuales	Mecánicos	Manuales	Mecánicos
1856	31.408	751.877	17.425	7.478
1900	480	1.270.818	2.605	33.729

Comparando los datos de 1856 y los de 1900 podemos deducir que:

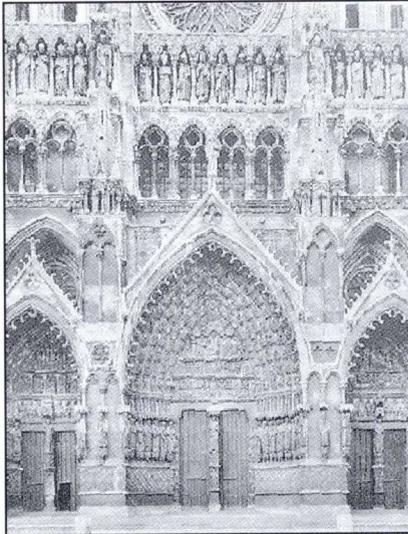
- La maquinaria accionada a mano tardó en desaparecer porque era bastante eficaz1
 La maquinaria accionada a mano tardó en desaparecer por falta
 de capitales para mecanizar la industria2
 La mecanización de la industria algodonera española fue tardía por falta
 de fuentes de energía adecuadas3
 La producción aumentó mucho, porque aumentó el número de husos y
 telares y, además, eran más productivos por ser mecánicos4*

	1	2	3	4	No contesta
Promedio de aciertos	6%	22%	14%	51%	7%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,14	0,16	0,22	0,33	0,51	0,71	0,85	0,94	0,97

¿A qué estilo artístico pertenece esta portada?



Románico	.....1
Gótico	.....2*
Bizantino	.....3
Barroco	.....4

	1	2	3	4	No contesta
Promedio de aciertos	7%	59%	4%	28%	3%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

	50	100	150	200	250	300	350	400	450
	0,27	0,32	0,39	0,48	0,57	0,67	0,76	0,84	0,89

PREGUNTA DIFÍCIL

De estas cuatro actividades, ¿cuál es la única que se inicia en el Neolítico?

La caza	.....1
La agricultura	.....2*
La elaboración de piezas de hueso	.....3
La fabricación de hachas de piedra	.....4

	1	2	3	4	No contesta
Promedio de aciertos	24%	35%	14%	24%	4%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

	50	100	150	200	250	300	350	400	450
	0,15	0,16	0,17	0,20	0,28	0,42	0,63	0,82	0,92

Bloque: El mundo actual

PREGUNTA FÁCIL

En el año 1998 se celebró el 50 aniversario de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. ¿Qué contiene esa declaración?

Un conjunto de leyes científicas	1
Las constituciones de los países democráticos	2
Normas generales para los países de la Unión Europea	3
Normas básicas que garantizan los derechos de las personas	4*

	1	2	3	4	No contesta
Promedio de aciertos	1%	5%	4%	88%	2%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

	50	100	150	200	250	300	350	400	450
	0,13	0,16	0,37	0,80	0,97	1,00	1,00	1,00	1,00

PREGUNTAS DE DIFICULTAD INTERMEDIA

Interpreta el significado del siguiente titular de prensa:

“Durante el año pasado la inflación en el Estado español superó en cinco décimas la media de la Unión Europea”.

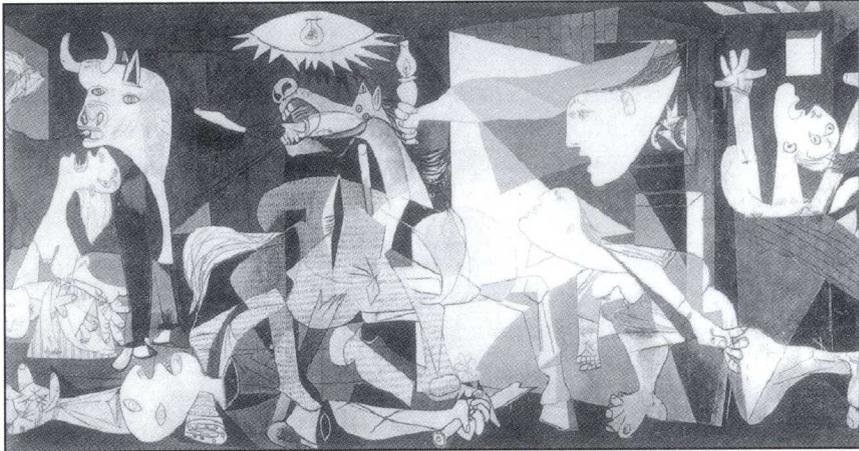
En el Estado español, el paro superó en cinco décimas al de la Unión Europea	1
Los precios subieron en el Estado español un 0,5% más que en la Unión Europea	2*
La sequía en el Estado español fue un 5% más fuerte que en la Unión Europea	3
El bienestar en el Estado español mejoró cinco décimas al de la Unión Europea	4

	1	2	3	4	No contesta
Promedio de aciertos	23%	56%	5%	12%	5%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

	50	100	150	200	250	300	350	400	450
	0,11	0,12	0,17	0,30	0,57	0,83	0,95	0,99	1,00

Observa esta obra de arte y señala la opción correcta:



- Su título es *Guernica* y el autor es Joan Miró1
 Pablo Picasso denunció con ella los horrores de la Guerra Civil Española2*
 Es de Pablo Picasso y se encuentra expuesta en el Museo de Nueva York3
 Representa el bombardeo de la villa de Gernika durante la Segunda Guerra Mundial4

	1	2	3	4	No contesta
Promedio de aciertos	11%	54%	10%	20%	4%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,23	0,25	0,31	0,39	0,52	0,66	0,79	0,88	0,94

PREGUNTA DIFÍCIL

¿Qué novedad importante introduce la actual Constitución española respecto a las constituciones anteriores?

- La división de poderes1
 Que el jefe del poder ejecutivo no cambia2
 El sufragio universal masculino y femenino3
 La organización territorial en un Estado de las Autonomías4*

	1	2	3	4	No contesta
Promedio de aciertos	21%	3%	38%	32%	6%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,19	0,19	0,20	0,21	0,26	0,36	0,54	0,75	0,90

DIFERENCIAS EN LOS RESULTADOS DE CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA SEGÚN EL SEXO DE LOS ALUMNOS

Al igual que en otros estudios del INCE y en otras investigaciones³, los chicos obtienen mejores resultados que las chicas en la prueba de Ciencias Sociales, Geografía e Historia de cuarto curso de la ESO. En este estudio esa diferencia es de 11 puntos, y es estadísticamente significativa ($\alpha = 0,000$), con un nivel de confianza del 99%. Las chicas quedan a 4 puntos de la media y los chicos la superan en 7 puntos.

Sexo	Puntuación media	Nº de casos	Significación de la diferencia ⁴
Chicas	246	3645	●
Chicos	257	3333	

DIFERENCIAS EN LOS RESULTADOS DE CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA SEGÚN LA TITULARIDAD DE LOS CENTROS

En términos generales, los datos indican que la titularidad de los centros es un factor que influye en los resultados de la prueba. Según la tabla siguiente, los alumnos de los centros privados obtienen mejores resultados que los de los centros públicos. La diferencia de 14 puntos es estadísticamente significativa. Los resultados de los alumnos de los centros públicos quedan 5 puntos por debajo de la media, frente a los de los privados que están 9 puntos por encima. No obstante, para matizar estas diferencias se analiza a continuación la influencia de la variable *nivel de estudios de los padres*, relacionándola con la titularidad de los centros.

Tipo de centro	Puntuación media	Nº de casos	Significación de la diferencia
Centros públicos	245	4745	●
Centros privados	259	2446	

DIFERENCIAS EN LOS RESULTADOS DE CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA SEGÚN EL NIVEL DE ESTUDIOS DE LOS PADRES.

A la vista de los datos obtenidos se puede afirmar que una de las variables que incide en los resultados de los alumnos es el nivel de estudios de los padres, considerándose para este estudio el nivel más alto de cualquiera de los dos progenitores. La variable se ha codificado en cuatro categorías: 1) sin estudios o primarios incompletos, 2) con estudios primarios completos, 3) con Bachillerato o Formación Profesional y 4) con estudios universitarios. La diferencia entre las categorías es de 15, 13 y 16 puntos, respectivamente. Entre las dos categorías extremas la diferencia es de 44 puntos. Estos datos indican que a mayor nivel de estudios de los padres, mejores resultados obtienen los alumnos. Así mismo, se puede observar que los alumnos cuyos padres se encuentran en las dos primeras categorías (sin estudios o primarios) quedan

³ Ver *Los resultados escolares. Diagnósticos del Sistema Educativo*. Madrid, MEC-INCE, 1998, pp. 83...

⁴ ● Diferencia significativa

por debajo de la media de la prueba, frente a los alumnos cuyos padres se encuentran en las dos últimas (estudios secundarios o superiores) que están por encima de la media. Desde el punto de vista estadístico, las diferencias entre las distintas categorías son significativas.

Nivel de estudios de los padres	Puntuación media	Nº de casos	Significación de la diferencia			
			1	2	3	4
1. Sin estudios o primarios incompletos	227	663		●	●	●
2. Primarios completos	242	2301	●		●	●
3. Bachillerato o Formación Profesional	255	2220	●	●		●
4. Universitarios medios o superiores	271	1727	●	●	●	

DIFERENCIAS EN LOS RESULTADOS DE CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA SEGÚN LA TITULARIDAD DE LOS CENTROS Y EL NIVEL DE ESTUDIOS DE LOS PADRES.

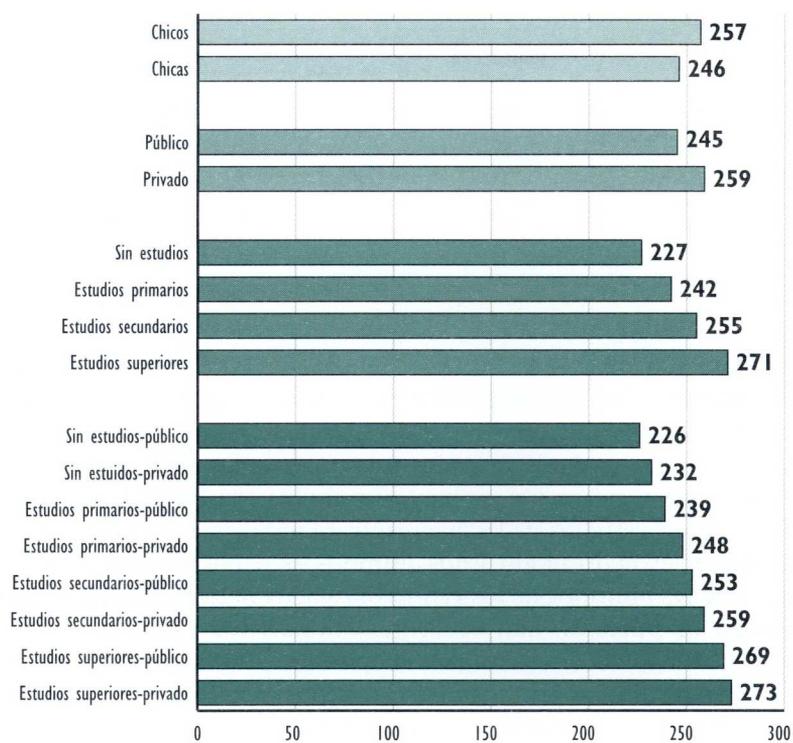
Con el fin de matizar los datos referidos a las diferencias según la titularidad, tal y como se dijo anteriormente, se han cruzado los resultados con la titularidad y con el nivel de estudios de los padres, tratando de ver una de los posibles efectos que inciden en el resultado de los alumnos. Si se observa la tabla siguiente se aprecia que los alumnos de los centros privados obtienen mejores resultados que los de los públicos, independientemente del nivel de estudios de sus padres, además, tal como se observó en el apartado anterior, a mayor nivel de estudios mejores resultados en todas las categorías. Sin embargo, la diferencia en cada una de las cuatro categorías se reduce a valores entre 4 y 9 puntos, siendo mayor en los alumnos cuyos padres tienen estudios primarios y menor cuando los padres tienen estudios superiores. Las diferencias siguen siendo estadísticamente significativas.

Nivel de estudios de los padres	Puntuación media			Significación de la diferencia
	Públicos	Privados	Diferencia	
Sin estudios o primarios incompletos	226	232	6	●
Primarios completos	239	248	9	●
Bachillerato o Formación Profesional	253	259	6	●
Universitarios medios o superiores	269	273	4	●

Una correcta interpretación de las diferencias reales -si las hubiera- entre centros públicos y privados exigiría la detección del efecto del nivel socioeconómico, ya que se trata de una variable que incide en el rendimiento.

A continuación se presenta como resumen un gráfico de los anteriores resultados, correspondientes a las desagregaciones por sexo del alumno, titularidad del centro en el que estudian, nivel de estudios de los padres y la relación entre titularidad y nivel de estudios.

Resultados en Ciencias Sociales, Geografía e Historia según el sexo del alumnado, la titularidad de los centros y el nivel de estudios de los padres.



Resultados en Lengua Castellana y Literatura (I)

Preguntas cerradas

PERFIL DEL ALUMNO MEDIO EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

El rendimiento del alumno medio de cuarto curso de la educación secundaria obligatoria en el área de Lengua Castellana y Literatura, se caracteriza por los siguientes dominios de conocimientos, habilidades o competencias:

- ▶ Es capaz de comprender e identificar la idea principal de un texto que ha escuchado; identificar el título y el autor de una obra relevante de la historia de la literatura; elegir el pronombre relativo adecuado para completar una frase; realizar inferencias sobre textos utilitarios y textos literarios; determinar el significado o la finalidad de un texto periodístico de opinión; reconocer la estructura formal de un texto y el contenido de otro como recurso publicitario; identificar la figura del narrador en un texto literario; inferir la idea principal en un párrafo de un texto periodístico; identificar la intención principal de un texto publicitario; analizar los temas más apropiados para realizar una descripción, e identificar autores españoles relevantes de la época de posguerra y actual.

- ▶ Comienza a tener dificultades para: detectar en un texto la incoherencia o la falta de unidad de las partes con el todo; conocer la estructura formal de diferentes composiciones métricas; identificar antónimos y sinónimos de palabras de uso poco frecuente, y conocer los verbos copulativos y la función del atributo.

- ▶ Por último le resulta difícil interpretar y reconocer el lenguaje de un texto verbo-icónico; detectar la ambigüedad en una frase usual; reconocer figuras retóricas con finalidad literaria y publicitaria; identificar diferentes tipos de composiciones poéticas dentro del género de la lírica, y señalar el sujeto de una oración con alto grado de dificultad.

DESCRIPCIÓN DE LOS NIVELES DE COMPETENCIA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

Cada uno de los niveles viene definido por los conocimientos, habilidades y competencias características de aquellos alumnos que han obtenido en la prueba una puntuación para el nivel señalado.

» Nivel 150

- Comprenden e identifican la idea principal de un texto que han escuchado.
- Identifican el título y el autor de una obra relevante de la historia de la literatura.
- Eligen el pronombre relativo adecuado para completar una frase.

» Nivel 200

- Realizan inferencias sobre textos utilitarios.
- Realizan inferencias sobre textos literarios.
- Determinan el significado o la finalidad de un texto periodístico de opinión.
- Reconocen la estructura formal de un texto y el contenido de otro como recurso publicitario.
- Identifican la figura del narrador en un texto literario.

►► **Nivel 250**

- Infieren la idea principal en un párrafo de un texto periodístico.
- Identifican la intención principal de un texto publicitario.
- Analizan los temas más apropiados para realizar una descripción.
- Identifican a autores españoles relevantes de la época de posguerra y actual.

►► **Nivel 300**

- Detectan en un texto la incoherencia o la falta de unidad de las partes con el todo.
- Conocen la estructura formal de diferentes composiciones métricas.
- Identifican antónimos y sinónimos de palabras de uso poco frecuente.
- Conocen los verbos copulativos y la función del atributo.

►► **Nivel 350**

- Interpretan y reconocen el lenguaje de un texto verbo-icónico.
- Detectan la ambigüedad en una frase usual.
- Reconocen figuras retóricas con finalidad literaria y publicitaria.
- Identificar diferentes tipos de composiciones poéticas dentro del género de la lírica.
- Señalan el sujeto de una oración con alto grado de dificultad.

En la tabla siguiente se relacionan los niveles de dificultad de las preguntas de la prueba con los bloques de contenido y con los conocimientos, habilidades o competencias que se evaluaron en el área de Lengua Castellana y Literatura

Niveles de dificultad de la prueba de Lengua Castellana y Literatura

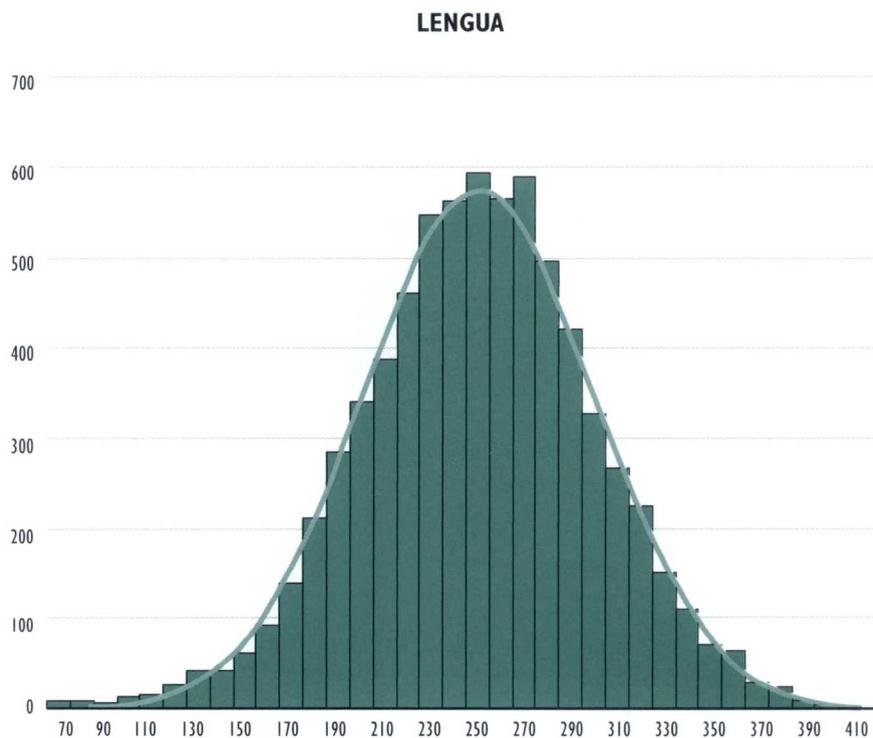
BLOQUES DE CONTENIDOS	Conocimientos, habilidades o competencias		Dificultad para responder		
			Baja	Media	Alta
Usos y formas de la comunicación oral y escrita	Comprensión oral	Textos literarios	X		
	Comprensión escrita	Textos utilitarios	X		
		Textos informativos		X	
		Textos verbo-icónicos		X	
		Textos literarios	X		
	Expresión escrita*	Teoría		X	
		Resumen de un texto			X
		Elaboración de un texto	X	X	
Dictado			X	X	
La lengua como objeto de conocimiento	Tipos de oraciones				X
	Relaciones morfo-sintácticas			X	
	Clases de palabras		X	X	
	Vocabulario			X	
	Tipología textual		X		

▶▶ BLOQUES DE CONTENIDOS	Conocimientos, habilidades o competencias	Dificultad para responder		
		Baja	Media	Alta
Literatura	Géneros literarios y estructuras textuales		X	
	Métrica			X
	Recursos			X
	Períodos, autores y obras	X	X	

RESULTADOS GLOBALES

Con una media de 250 y una desviación típica de 50 previamente fijadas, la distribución de los alumnos de la muestra según su rendimiento en Lengua Castellana y Literatura es la que aparece en el gráfico siguiente.

Distribución de los alumnos según el rendimiento en Lengua Castellana y Literatura



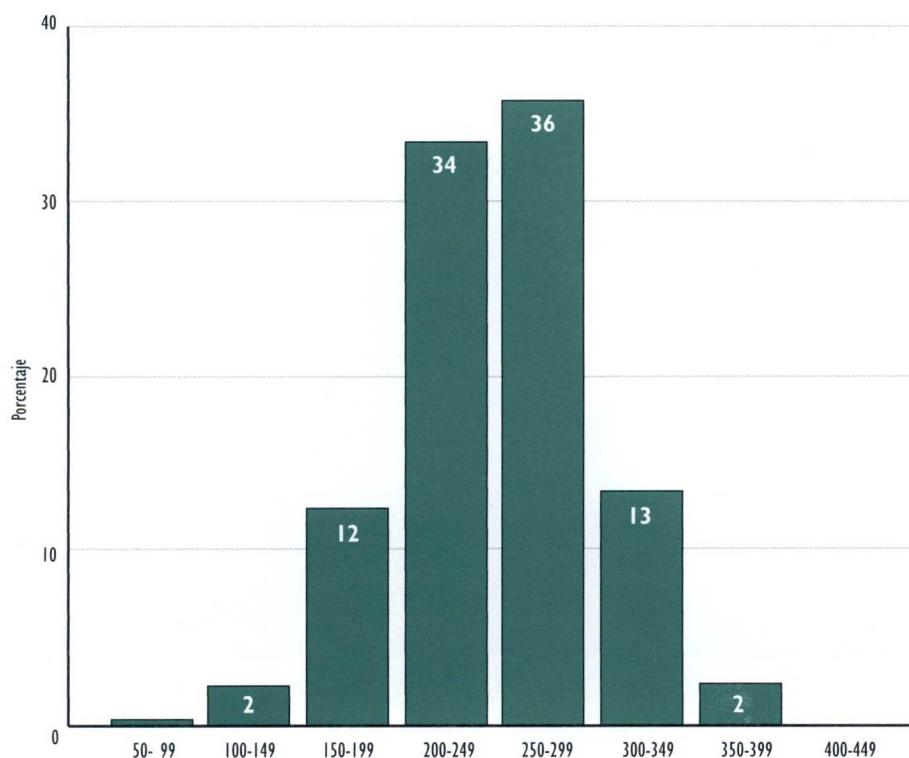
* Para la parte práctica de la expresión escrita véase los resultados en las preguntas abiertas en la que los alumnos tuvieron que resumir textos dados, elaborar otros nuevos a partir, generalmente, de un inicio propuesto y escribir un texto al dictado.

La distribución de la población entre los distintos niveles o rangos de puntuación es la siguiente:

Rangos de puntuación	Porcentaje de alumnos	Porcentaje acumulado
50-99	0*	0
100-149	2	2
150-199	12	14
200-249	34	48
250-299	36	84
300-349	13	97
350-399	2	99
400-449	0*	100

* Debido al efecto de redondeo el porcentaje es 0, pero en realidad sí hay algunos alumnos situados en este rango de puntuación.

Distribución de los alumnos entre los distintos niveles de Lengua Castellana y Literatura



La mayoría de los alumnos (70%) se encuentran entre los niveles de rendimiento 200 y 299. Por debajo del nivel 200 se encuentran el 14% y por encima del nivel 300 el 15% de los alumnos.

Si se hace un análisis más detallado, se observa que entre los niveles 150 y 199 se encuentra el 12% de los alumnos. Lo que conocen estos alumnos de

los contenidos de la prueba es apenas algo más que aspectos relacionados con la comprensión e identificación de la idea principal de un texto que han escuchado; identifican el título y el autor de una obra relevante de la historia de la literatura, y eligen el pronombre relativo adecuado para completar una frase.

El 34% de los alumnos (situados entre los niveles 200 y 249), además de dominar el nivel anterior, tienen nociones para realizar inferencias sobre textos utilitarios y textos literarios; determinan el significado o la finalidad de un texto periodístico de opinión; reconocen la estructura formal de un texto y el contenido de otro como recurso publicitario, e identifican la figura del narrador en un texto literario.

El 36% de los alumnos (situados entre los niveles 250 y 299), además de dominar los niveles anteriores, llegan a realizar inferencias sobre la idea principal en un párrafo de un texto periodístico; identifican la intención principal de un texto publicitario; analizan los temas más apropiados para realizar una descripción, e identifican a autores españoles relevantes de la época de posguerra y actual.

El 13% de los alumnos (situados entre los niveles 300-349), además de dominar los niveles anteriores, detectan en un texto la incoherencia o la falta de unidad de las partes con el todo; conocen la estructura formal de diferentes composiciones métricas; identifican antónimos y sinónimos de palabras de uso poco frecuente, y conocen los verbos copulativos y la función del atributo.

El 2% de los alumnos (situados entre los niveles 350 y 399), además de dominar los niveles anteriores, interpretan y reconocen el lenguaje de un texto verbo-ícnico; detectan la ambigüedad en una frase usual; reconocen figuras retóricas con finalidad literaria y publicitaria; conocen diferentes tipos de composiciones poéticas dentro del género de la lírica, y señalan el sujeto de una oración con alto grado de dificultad.

EJEMPLOS ILUSTRATIVOS DE PREGUNTAS DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

A continuación se presentan doce preguntas, a modo de ejemplo, de las 103 que componían la prueba, distribuidas de la siguiente forma: cuatro preguntas por cada uno de los cuatro bloques de contenido de la tabla de especificaciones del estudio, relacionada a su vez, con los bloques fijados en las enseñanzas mínimas para el área. En cada bloque una es de dificultad baja, otra es de dificultad intermedia y la tercera es de dificultad alta.

En cada ejemplo se indica el porcentaje de aciertos y la probabilidad que tiene un alumno para responder correctamente a la pregunta en caso de obtener la puntuación de los niveles de dominio que se señalan.

Por ejemplo, la pregunta fácil del bloque de contenidos *Comprensión escrita*, que fue respondida correctamente por el 88% de los alumnos, si hubiera sido respondida por un alumno que tiene una puntuación en la prueba global de 150 puntos, tendría el 52% de probabilidad de responder correctamente. La probabilidad de respuesta correcta del alumno medio (puntuación 250), sería de un 97%. Esto demuestra que esta pregunta es fácil para el alumno medio. Los alumnos que tienen una puntuación de 350 o más tienen una probabilidad del cien por cien de responder correctamente a esta pregunta.

En la pregunta de dificultad intermedia relativa al texto y que fue respondida correctamente por el 52% de los alumnos, la probabilidad de respuesta

correcta de un alumno con un nivel de 150 puntos en la prueba, sería del 28%; la probabilidad de responder correctamente del alumno medio (250 puntos), sería del 47%. Esto demuestra que la pregunta es de dificultad intermedia para el alumno medio. Los alumnos con 350 puntos tendrían un 75% de probabilidad de acertar.

En la pregunta de dificultad alta, respondida correctamente por el 33% de los alumnos, la probabilidad de respuesta correcta de un alumno de 150 puntos de puntuación en la prueba sería del 11%; el alumno medio (250 puntos) tendría un 23% de probabilidad de acertar. Por tanto, la pregunta es difícil para el alumno medio. Los alumnos con una puntuación de 350 tendrían el 77% de probabilidad de responder correctamente.

Bloque: Comprensión escrita

PREGUNTA FÁCIL

Se presentó un texto literario de la obra de Antonio Machado *Campos de Castilla*. Los alumnos tuvieron que apreciar, a través del vocabulario, los sentimientos del poeta. Para ello se les hizo la siguiente pregunta:

¿Qué sentimiento predomina en el poema?

La ira	.1
El odio	.2
La alegría	.3
La tristeza	.4*

	Opción 1	Opción 2	Opción 3	Opción 4	No contesta
Promedio de aciertos	4%	2%	6%	88%	1%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,19	0,27	0,52	0,84	0,97	0,99	1,00	1,00	1,00

PREGUNTA DE DIFICULTAD INTERMEDIA

Se presentó un texto informativo de un artículo de Vicente Verdú titulado "La televisión", publicado en el diario EL PAIS el 30 de enero de 1997. Los alumnos tuvieron que inferir la intencionalidad de este texto. Para ello se les hizo la siguiente pregunta:

Los textos tienen siempre una intencionalidad, ¿cuál predomina en éste?

Contar un hecho	.1
Exponer una idea	.2*
Describir un televisor	.3
Dialogar con el director de un programa	.4

	Opción 1	Opción 2	Opción 3	Opción 4	No contesta
Promedio de aciertos	40%	52%	7%	1%	1%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,21	0,23	0,28	0,35	0,47	0,61	0,75	0,86	0,92

PREGUNTA DIFÍCIL

Se presentó un texto verbo-icónico sobre la campaña de publicidad de una organización no gubernamental, dedicada a combatir el hambre. A los alumnos se les pidió que identificaran la imagen de la entidad anunciadora. Para ello se les hizo la siguiente pregunta:

¿Qué imagen representa a la entidad que realiza el texto?

- Una anciana 1
- Personas que pasan hambre 2
- Dos pájaros comiendo de un cuenco 3*
- Ninguna, únicamente el nombre de la entidad 4

	Opción 1	Opción 2	Opción 3	Opción 4	No contesta
Promedio de aciertos	22%	44%	33%	0%	1%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,11	0,11	0,11	0,14	0,23	0,47	0,77	0,93	0,98

Bloque: Expresión escrita

PREGUNTA FÁCIL

Se presentó una noticia periodística con incorrecciones. Los alumnos debieron revisarla y responder a la siguiente pregunta:

Revisa el siguiente texto y contesta:

Ayer se produjo un terrible accidente de tráfico en la N-133, muriendo dos personas y resultando cuatro heridas muy graves.

- El texto está bien escrito 1
- Reescribir así: *Un terrible accidente de tráfico se produjo ayer en la N-133, muriendo dos personas y resultando cuatro heridas muy graves* 2
- Reescribir así: *Ayer se produjo un terrible accidente de tráfico en la N-133, muriendo dos personas y resultado cuatro heridas muy graves* 3
- Reescribir así: *Ayer se produjo un terrible accidente de tráfico en la N-133. En él murieron dos personas y cuatro resultaron heridas muy graves* 4*

	Opción 1	Opción 2	Opción 3	Opción 4	No contesta
Promedio de aciertos	8%	7%	5%	79%	1%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,36	0,47	0,61	0,75	0,85	0,92	0,96	0,98	0,99

PREGUNTA DE DIFICULTAD INTERMEDIA

Revisa cuidadosamente el siguiente texto y selecciona la opción más adecuada:

El jugador ganó en junio un campeonato y otros dos en septiembre. Más tarde, quedó finalista en tres ocasiones y, por último, ganó el premio a la regularidad. En síntesis, por lo tanto, estamos ante una excelente persona.

- El texto está incompleto porque falta el nombre del jugador 1
 El texto está perfectamente escrito y no hay nada que revisar 2
 El texto es defectuoso porque no sabemos de qué deporte se trata 3
 La conclusión del texto es incoherente, porque no tiene relación con los datos anteriores 4*

	Opción 1	Opción 2	Opción 3	Opción 4	No contesta
Promedio de aciertos	14%	8%	27%	47%	4%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,12	0,12	0,13	0,17	0,37	0,74	0,94	0,99	1,00

PREGUNTA DIFÍCIL

La frase: *Ayer, domingo, vi a tu hermano Luis Enrique en el monte cuando estaba cazando.* ¿Es correcta o incorrecta?

- La frase se entiende perfectamente 1
 La frase es incorrecta porque no empieza por el sujeto 2
 La frase es incorrecta porque no sabemos qué estaba cazando 3
 La frase es incorrecta porque no se puede saber quién era el que estaba cazando 4*

	Opción 1	Opción 2	Opción 3	Opción 4	No contesta
Promedio de aciertos	60%	4%	2%	32%	1%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,12	0,12	0,13	0,15	0,22	0,39	0,65	0,86	0,96

Bloque: La lengua como objeto de conocimiento

PREGUNTA FÁCIL

Completa la siguiente oración con el relativo adecuado:

"Aquellos _____ te hablé no han escrito ni llamado por teléfono"

que . . . . .	.1
a quien . . . . .	.2
de quienes . . . . .	.3*
con quienes . . . . .	.4

	Opción 1	Opción 2	Opción 3	Opción 4	No contesta
Promedio de aciertos	2%	1%	95%	1%	1%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,19	0,40	0,82	0,98	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00

PREGUNTA DE DIFICULTAD INTERMEDIA

El antónimo de *fugaz* es...

veloz . . . . .	.1
rápido . . . . .	.2
huidizo . . . . .	.3
duradero . . . . .	.4*

	Opción 1	Opción 2	Opción 3	Opción 4	No contesta
Promedio de aciertos	24%	9%	15%	50%	2%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,14	0,14	0,14	0,18	0,40	0,80	0,97	1,00	1,00

PREGUNTA DIFÍCIL

Señala el valor que tiene el nexa subrayado en la frase: Va al fútbol, así caigan chuzos de punta:

Final . . . . .	.1
Causal . . . . .	.2
Concesivo . . . . .	.3*
Consecutivo . . . . .	.4

	Opción 1	Opción 2	Opción 3	Opción 4	No contesta
Promedio de aciertos	12%	30%	26%	23%	9%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,18	0,18	0,19	0,19	0,21	0,29	0,52	0,80	0,95

Bloque: Literatura

PREGUNTA FÁCIL

¿En qué conocida obra se relataban las aventuras de un caballero andante algo trastornado?

<i>Zalacáin el aventurero</i> , de Pío Baroja	. . . . .	.1
<i>El Lazarillo de Tormes</i> , obra anónima	. . . . .	.2
<i>Don Quijote de la Mancha</i> , de Miguel de Cervantes	. . . . .	.3*
<i>Coplas a la muerte de su padre</i> , de Jorge Manrique	. . . . .	.4

	Opción 1	Opción 2	Opción 3	Opción 4	No contesta
Promedio de aciertos	4%	3%	91%	1%	1%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,23	0,40	0,69	0,90	0,98	0,99	1,00	1,00	1,00

PREGUNTA DE DIFICULTAD INTERMEDIA

Un romance es una composición métrica que está formada por...

2 versos pareados	. . . . .	.1
14 versos de arte mayor	. . . . .	.2
5 versos pentasílabos con rima consonante	. . . . .	.3
un número indefinido de versos octosílabos con rima asonante en los pares	. . . . .	.4*

	Opción 1	Opción 2	Opción 3	Opción 4	No contesta
Promedio de aciertos	8%	22%	6%	55%	9%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,19	0,19	0,22	0,30	0,49	0,75	0,91	0,97	0,99

PREGUNTA DIFÍCIL

Se presentó el soneto de Domingo Rivero titulado "Yo, a mi cuerpo". Los alumnos tuvieron que identificar el modelo estrófico. Para ello se les hizo la siguiente pregunta:

¿Qué tipo de composición forman estos versos?

Silva	.1
Soneto	.2*
Romance	.3
Copla de pie quebrado	.4

	Opción 1	Opción 2	Opción 3	Opción 4	No contesta
Promedio de aciertos	9%	35%	32%	11%	12%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,25	0,25	0,26	0,27	0,30	0,35	0,46	0,60	0,76

DIFERENCIAS EN LOS RESULTADOS DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA SEGÚN EL SEXO DE LOS ALUMNOS

Al igual que en otros estudios del INCE y en otras investigaciones⁵, las chicas obtienen mejores resultados que los chicos en la prueba de Lengua Castellana y Literatura de cuarto curso de la ESO. La diferencia es de 13 puntos, y es estadísticamente significativa ($\alpha = 0,000$), con un nivel de confianza del 99%. Los chicos quedan a 6 puntos de la media y las chicas la superan en 7 puntos.

Sexo	Puntuación media	Nº de casos	Significación de la diferencia ⁶
Chicas	257	3615	●
Chicos	244	3310	

DIFERENCIAS EN LOS RESULTADOS DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA SEGÚN LA TITULARIDAD DE LOS CENTROS

En términos generales, los datos indican que la titularidad de los centros es un factor que influye en los resultados de la prueba. Según la tabla siguiente, los alumnos de los centros privados obtienen mejores resultados que los de los centros públicos. La diferencia de 15 puntos es estadísticamente significativa. Los resultados de los alumnos de los centros públicos quedan 5 puntos por debajo de la media, frente a los de los privados que están 10 puntos por encima. No

⁵ Ver *Los resultados escolares. Diagnósticos del Sistema Educativo*. Madrid, MEC-INCE, 1998, pp. 83...

⁶ ● Diferencia significativa

obstante, para matizar estas diferencias se analiza a continuación la influencia de la variable *nivel de estudios de los padres*, relacionándola con la titularidad de los centros.

Tipo de centro	Puntuación media	Nº de casos	Significación de la diferencia
Centros públicos	245	4655	●
Centros privados	260	2446	

DIFERENCIAS EN LOS RESULTADOS DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA SEGÚN EL NIVEL DE ESTUDIOS DE LOS PADRES.

A la vista de los datos obtenidos se puede afirmar que una de las variables que incide en los resultados de los alumnos es el nivel de estudios de los padres, considerándose para este estudio el nivel más alto de cualquiera de los dos progenitores. La variable se ha codificado en cuatro categorías: 1) sin estudios o primarios incompletos, 2) con estudios primarios completos, 3) con Bachillerato o Formación Profesional y 4) con estudios universitarios. La diferencia entre las categorías es de 15, 13 y 17 puntos, respectivamente. Entre las dos categorías extremas la diferencia es de 45 puntos. Estos datos indican que a mayor nivel de estudios de los padres, mejores resultados obtienen los alumnos. Así mismo, se puede observar que los alumnos cuyos padres se encuentran en las dos primeras categorías (sin estudios o primarios) quedan por debajo de la media de la prueba, frente a los alumnos cuyos padres se encuentran en las dos últimas (estudios secundarios o superiores) que están por encima de la media. Desde el punto de vista estadístico, las diferencias entre las distintas categorías son significativas.

Nivel de estudios de los padres	Puntuación media	Nº de casos	Significación de la diferencia			
			1	2	3	4
1. Sin estudios o primarios incompletos	226	656		●	●	●
2. Primarios completos	241	2284	●		●	●
3. Bachillerato o Formación Profesional	254	2201	●	●		●
4. Universitarios medios o superiores	271	1717	●	●	●	

DIFERENCIAS EN LOS RESULTADOS DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA SEGÚN LA TITULARIDAD DE LOS CENTROS Y EL NIVEL DE ESTUDIOS DE LOS PADRES.

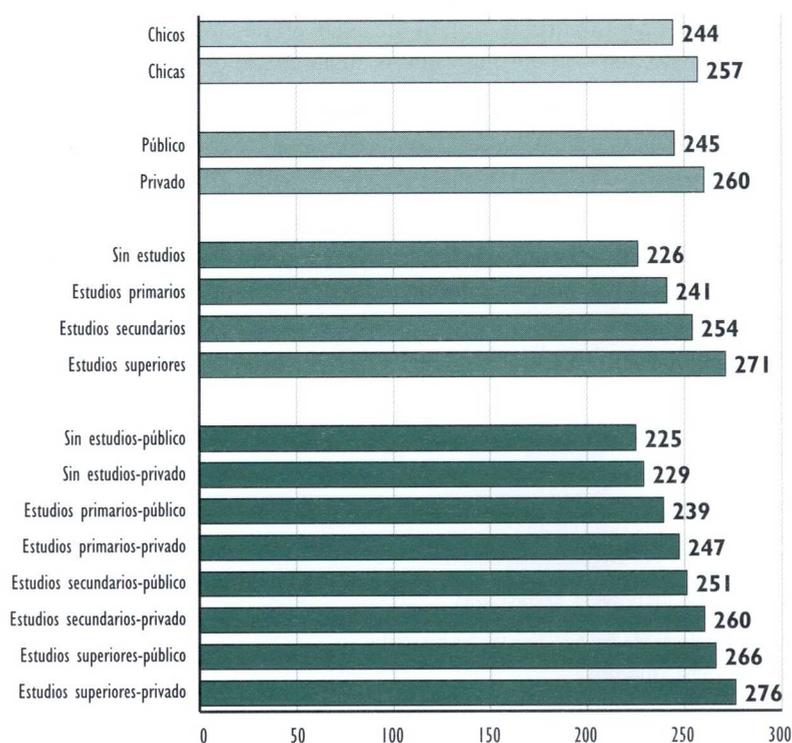
Con el fin de matizar los datos referidos a las diferencias según la titularidad, se han cruzado los resultados con la titularidad y con el nivel de estudios de los padres, tratando de ver una de los posibles efectos que inciden en el resultado de los alumnos. Si se observa la tabla siguiente, se aprecia que los alumnos de los centros privados obtienen mejores resultados que los de los públicos, independientemente del nivel de estudios de sus padres, además, tal como se observó en el apartado anterior, a mayor nivel de estudios mejores resultados en todas las categorías. Sin embargo, la diferencia en cada una de las cuatro categorías se reduce a valores entre 4 y 10 puntos. Las diferencias siguen siendo estadísticamente significativas.

Nivel de estudios de los padres	Puntuación media			Significación de la diferencia
	Públicos	Privados	Diferencia	
Sin estudios o primarios incompletos	225	229	4	●
Primarios completos	239	247	8	●
Bachillerato o Formación Profesional	251	260	9	●
Universitarios medios o superiores	266	276	10	●

Una correcta interpretación de las diferencias reales –si las hubiera– entre centros públicos y privados exigiría la detección del efecto del nivel socioeconómico, ya que se trata de una variable que incide en el rendimiento.

A continuación se presenta como resumen un gráfico de los anteriores resultados, correspondientes a las desagregaciones por sexo del alumno, titularidad del centro en el que estudian, nivel de estudios de los padres y la relación entre titularidad y nivel de estudios.

Resultados en Lengua Castellana y Literatura según el sexo del alumnado, la titularidad de los centros y el nivel de estudios de los padres.



Resultados en Lengua Castellana y Literatura (II)

Preguntas abiertas

Además de las preguntas cerradas de opción múltiple, la prueba de Lengua Castellana y Literatura para la *Evaluación de la educación secundaria obligatoria 2000*, se completaba con preguntas abiertas en las que se requería a los alumnos que elaboraran la respuesta. Así, tuvieron que resumir textos dados, elaborar otros nuevos a partir, generalmente, de un inicio propuesto y escribir un texto al dictado. Los enunciados de las preguntas y los correspondientes resultados obtenidos por los alumnos son los siguientes:

RESUMEN DE UN TEXTO

PRIMER TEXTO

Resume el siguiente texto eliminando toda aquella información no esencial. Procura que tu escrito sea breve.

El delegado de clase abandonó su pupitre y se dirigió lentamente a la tarima. Sus compañeros estaban bastante entretenidos y no parecía que fueran a prestarle mucha atención. Enrique trataba de ligar con Marta y Sandra hacía lo mismo con Javi. Cuando consiguió que le hicieran un poco de caso, sacó un papel arrugado del bolsillo y leyó el comunicado que se había elaborado en la asamblea de delegados del día anterior.

Iker, que llevaba como siempre un chándal con capucha, se levantó y dijo que no entendía por qué les planteaban ese tema, que aquello era una estupidez, un montaje político y que no estaba de acuerdo con la propuesta. Maika, que se acababa de rizar el pelo y llevaba las uñas pintadas de verde, opinó que a ella la cuestión le parecía muy importante porque les afectaba a todos y pidió que se siguiera discutiendo y se acabara haciendo una votación.

Esta pregunta fue común para los modelos A y B. La respondieron 3582 alumnos

Resumen de primer texto. Criterios de corrección	Porcentaje válido
Resume correctamente los tres aspectos fundamentales	6
Resume parcialmente los tres aspectos fundamentales	13
Resume parcialmente alguno de los tres aspectos fundamentales y no elimina información secundaria	25
No resume y no elimina la información secundaria, transcribiendo frases de forma literal	47
No lo intenta/en blanco	9

El 6% de los alumnos resume correctamente los tres aspectos o acciones fundamentales del texto propuesto: acción del delegado de clase, acción de Iker y acción de Maika. El 13% resume esas tres acciones, pero de manera parcial, manteniendo aspectos innecesarios. El 25% llega a resumir alguna de las accio-

nes esenciales, pero no elimina información secundaria. Por último, casi la mitad de los alumnos (47%) no resume correctamente el texto, pues no suprime la información secundaria y transcribe frases enteras de forma literal. Lo deja en blanco o no lo intenta el 4%.

SEGUNDO TEXTO

Resume el siguiente texto en una sola oración, procurando utilizar expresiones con un significado general, de modo que recojas la información básica.

Aquel año, en el pueblo, la patata se dio muy mal: una plaga de topos insaciables arruinó casi por completo la cosecha, que en principio se prometía muy buena. Con el tomate y el pimiento las cosas no fueron mejor: primero, la escasez de agua y, luego, el exceso de lluvias provocaron que la recolección fuera muy pobre y laboriosa. Por si fuera poco, la humedad fue un excelente caldo de cultivo para otra plaga en las viñas. El tratamiento resultó caro y, a pesar de él, la vendimia fue mediocre, tanto por la cantidad de uva como por el grado obtenidos.

Esta pregunta fue común para los modelos C y D. La respondieron 3624 alumnos

Resumen de segundo texto. Criterios de corrección	Porcentaje válido
Resume en una sola oración, con síntesis y generalización correctas	11
Resume en una sola oración, con síntesis pero sin generalización	25
Resume sin síntesis y sin generalización	34
Escribe más de una oración	26
No lo intenta/en blanco	4

El 11% de los alumnos resume correctamente el texto en una sola oración, con síntesis y generalización al máximo. El 25% resume también, en una sola oración, con síntesis correcta, pero con generalización mínima, pues utiliza términos del texto innecesarios (patata, pimientos, etc.). El 34% no sintetiza ni generaliza lo suficiente, por lo que la construcción del resumen en una sola oración es dudosa o insuficiente. Por último, el 26% de los alumnos hace el resumen utilizando más de una oración. Lo deja en blanco o no lo intenta el 4%.

REESCRITURA DE UN TEXTO

Vuelve a escribir el texto que aparece a continuación, sin cambiar el orden y eliminando todos los puntos y seguido, excepto el que hay entre estómago y pero. Tendrás que añadir elementos de enlace (conjunciones, preposiciones y/o pronombres).

La mujer de Agrippone se quejaba. La casa estaba demasiado cerca de las porquerizas y llegaba un olor espantoso. Le revolvía el estómago. Pero a Agrippone el olor de los cerdos no solo no le molestaba, sino que le gustaba. Cuando su mujer cerraba las ventanas, él las abría.

Esta pregunta fue común para los modelos A y B. La respondieron 3582 alumnos

Reescritura de un texto. Criterios de corrección	Porcentaje válido		
	Bien	Mal	Ns/Nc
Primer enlace: <i>porque, ya que, de que, :</i>	70	18	12
Segundo enlace: <i>que, lo que, lo cual, cosa que, cualquier otro relativo</i>	66	22	13
Tercer enlace: <i>y, por eso, y por esos, por lo que, por lo cual, y por ello, por tanto, y por consiguiente, y así</i>	56	31	13
Porcentajes medios	64	24	13

Para la corrección de esta pregunta se fijaron tres puntos de enlace, que sustituyen a los respectivos punto y seguido (excepto el señalado en el enunciado de la pregunta). Los alumnos, en cada uno de ellos, podían emplear, entre otros, los elementos de enlace señalados en la tabla anterior.

Del análisis de la tabla se desprende que, por término medio, el 64% de los alumnos añade correctamente los elementos de enlace en todos los casos, frente a una cuarta parte (24%) que los añade de forma incorrecta. Lo deja en blanco o no lo intenta el 13%.

ELABORACIÓN DE UN TEXTO

Con las cinco frases siguientes, elabora un texto completo y correcto, que conste de una sola oración. No debes utilizar, por lo tanto, el punto. Debes eliminar las palabras que consideres oportuno y puedes añadir elementos de enlace como conjunciones, preposiciones y pronombres.

- Los Hernández están construyendo una casa nueva.
- La casa está en la Avenida de los Sauces.
- La casa será casi un palacio.
- La casa tendrá un amplio jardín y una piscina.
- La casa tendrá unas veinte habitaciones.

Esta pregunta fue común para los modelos C y D. La respondieron 3624 alumnos

Elaboración de un texto. Criterios de corrección	Porcentaje válido		
	Bien	Mal	Ns/Nc
Entre la primera y la segunda frase utiliza los enlaces: <i>en, ubicada en, en la zona de...</i>	88	5	7
Entre la segunda y la tercera frase utiliza los enlaces: <i>que, la cual...</i>	83	10	7
Entre la tercera y la cuarta frase utiliza los enlaces: <i>pues, porque, dado que...</i>	73	18	9
En la cuarta frase sustituye la conjunción <i>y</i> por una <i>coma (,)</i>	84	9	7
Entre la cuarta y la quinta frase utiliza como enlace la conjunción <i>y</i>	75	17	8
Porcentajes medios	80	12	8

De la lectura de la tabla anterior se deduce que, por término medio, un 80% de los alumnos elabora un texto completo y correcto utilizando los enlaces apropiados, frente al 12% que lo hace de forma incompleta o con enlaces incorrectos. Lo deja en blanco o no lo intenta el 8%.

ANÁLISIS MORFOLÓGICO DE LA ORACIÓN

Coloca debajo de cada palabra, al igual que figura en las dos primeras, la categoría gramatical correspondiente:

el	resplandor	de	la	luna
<i>artículo</i>	<i>sustantivo</i>			
que	luego	cubren	negros	nubarrones

Esta pregunta correspondió al modelo B. La respondieron 1790 alumnos

Análisis morfológico. Criterios de corrección	Porcentaje válido		
	Bien	Mal	Ns/Nc
<i>de</i> - preposición	75	12	13
<i>la</i> - artículo (determinante)	89	1	10
<i>luna</i> - sustantivo (nombre)	87	2	11
<i>que</i> - pronombre (p. relativo)	15	57	29
<i>luego</i> - adverbio	68	13	19
<i> cubren</i> - verbo	85	2	12
<i>negros</i> - adjetivo (a. calificativo)	84	5	11
<i>nubarrones</i> - sustantivo (nombre)	81	5	15
Porcentajes medios	73	12	15

Como puede apreciarse en los datos anteriores, casi las tres cuartas partes de los alumnos (73%), identifica claramente los diferentes elementos gramaticales de la oración. El artículo, el sustantivo, el adjetivo y el verbo son los más fáciles de identificar; le sigue la preposición y el adverbio. El elemento más difícil ha sido el pronombre relativo, con un 15% de aciertos. La otra cuarta parte de los alumnos, señalan de forma incorrecta dichos elementos (12%), o bien no responden (15%).

DISTINCIÓN DE PERÍFRASIS VERBALES

A partir del siguiente texto:

LAS HORAS SOLITARIAS

He salido de casa después de cenar y he ido marchando por la carretera. El cielo está entoldado. A veces se ve el resplandor de la luna que luego cubren negros nubarrones.

Se oye por todas partes el chirriar de los grillos. La noche está templada. Al subir por la carretera, se comienza a oír el ulular de un búho.

De pronto, en un descampado, aparece una hoguera. Me quedo contemplándola, absorto; en la oscuridad del monte resplandece, inmóvil y misteriosa; corazón encendido en llama, cuyo vértice mira a las estrellas.

A veces una ráfaga de aire agita este ardiente y sereno corazón de la montaña, y, al conmoverlo, brotan de él corvas lenguas de fuego.

Me he acercado a la hoguera, que ya se va apagando. La luna ha aparecido en el cielo. Grandes masas turbias de humo rojizo salen de la hoguera y van arrastrándose pesadamente por el suelo hasta elevarse en el aire.

Pío Baroja: *Las horas solitarias* (Libro tercero: Primavera)

Se hizo la siguiente pregunta:

Escribe una perífrasis verbal aspectual de las que aparecen en el texto:

.....

Esta pregunta correspondió al modelo B. La respondieron 1790 alumnos

Distinción de perífrasis verbales. Criterios de corrección	Porcentaje válido
Escribe correctamente una perífrasis del texto	24
Escribe incorrectamente una perífrasis del texto	14
No lo intenta/en blanco	62

En el texto de Pío Baroja había varias perífrasis verbales: *he ido marchando*; *comienza a oír*; *se va apagando*; *van arrastrándose*.

Casi la cuarta parte de los alumnos (24%) identificó y escribió correctamente una perífrasis verbal de las que aparecían en el texto, frente al 14% que no identificó o no escribió correctamente una de las perífrasis. Lo dejaron en blanco el 62%.

DICTADO

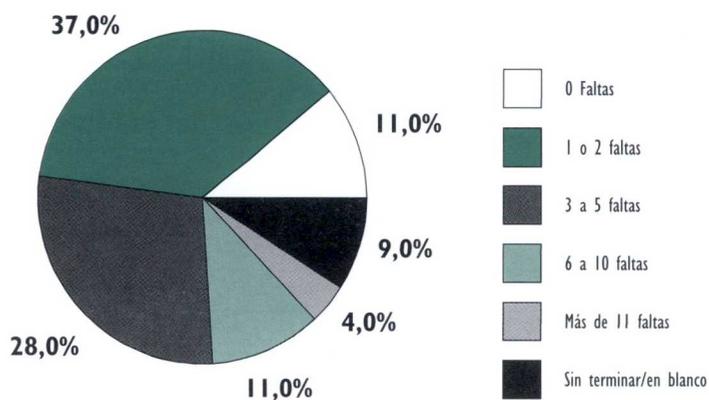
Entonces el detective le cogió suavemente del brazo y le dijo:
 -Está bien, Juan, lo que has hecho al venir aquí está muy bien. Pero ahora vamos a ver: ¿cuánto hay de verdad y cuánto de invención en tu historia? Si no has sido sincero, ya puedes ir pensando en tu futuro, porque deberás hacer frente a graves problemas; más graves aún que los que tuvo tu amigo Francisco, y tú sabes por qué.
 Juan volvió a moverse inquieto en la silla. No sabía cómo acertar. El escándalo había sido extraordinario y él no tenía suficiente carácter como para enfrentarse a aquella situación con serenidad.

Esta pregunta fue común para los modelos A, B, C y D. La respondieron 7206 alumnos.

A partir del anterior dictado de 105 palabras, grabado en una cinta, que los alumnos escucharon, se ha tratado de evaluar el nivel de corrección en expresión escrita, referida a faltas de ortografía de letras, faltas en el uso de la tilde y faltas de puntuación. Los resultados han sido los siguientes:

Porcentaje de alumnos que cometen faltas de ortografía en el uso de las letras

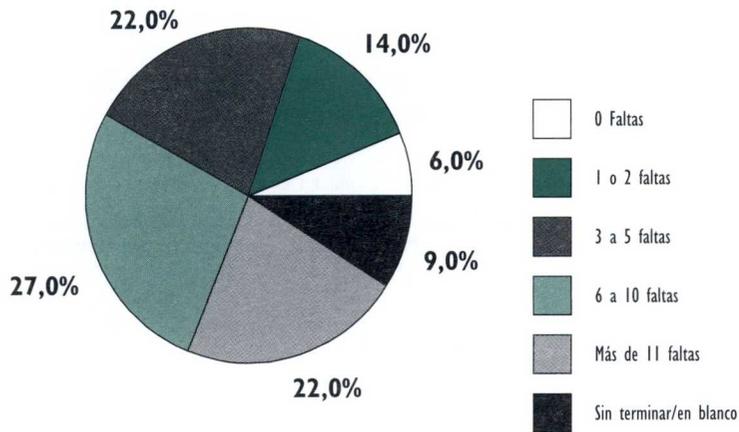
Número de faltas en el uso de las letras	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
0	11	11
1 ó 2	37	48
De 3 a 5	28	76
De 6 a 10	11	87
Más de 10	4	91
Sin terminar/en blanco	9	100
Total	100	



Según se aprecia en los porcentajes acumulados de la tabla anterior, el 11% de los alumnos no comete ninguna falta en el uso de letras, casi la mitad (48%) comete menos de tres faltas y las tres cuartas partes de los alumnos (76%) tiene menos de 6 faltas. El 24% restante se distribuye de la siguiente forma: el 11% comete entre 6 y 10 faltas, el 4% tiene más de 10 faltas y no terminaron el dictado o lo dejaron en blanco el 9% de los alumnos.

Porcentaje de alumnos que cometen faltas de ortografía en el uso de la tilde

Número de faltas en el uso de la tilde	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
0	6	6
1 ó 2	14	20
De 3 a 5	22	42
De 6 a 10	27	69
Más de 10	22	91
Sin terminar/en blanco	9	100
Total	100	

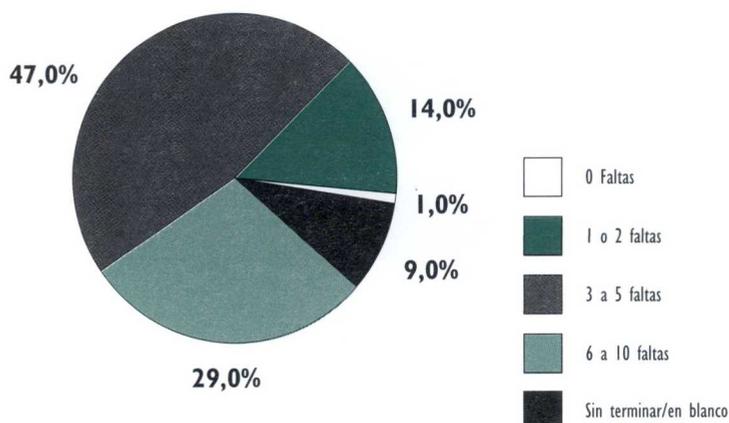


En los porcentajes acumulados de la tabla anterior, se observa que el 6% de los alumnos no comete ninguna falta en el uso de la tilde, el 20% comete menos de tres faltas y el 42% de los alumnos tiene menos de 6 faltas. El 58% restante se distribuye de la siguiente forma: el 27% comete entre 6 y 10 faltas, el 22% tiene más de 10 faltas y no terminaron el dictado o lo dejaron en blanco el 9% de los alumnos.

Porcentaje de alumnos que cometen faltas de ortografía en el uso de signos de puntuación

Número de faltas en el uso de signos de puntuación	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
0	1	1
1 ó 2	14	15
De 3 a 5	47	62
De 6 a 10	29	91
Sin terminar/en blanco	9	100
Total	100	

Porcentaje de alumnos que cometen faltas en el uso de los signos de puntuación



A la hora de corregir los dictados de los alumnos se han tenido en cuenta los siguientes tipos de signos de puntuación, tal y como puede observarse en el texto del dictado: la coma (en 4 casos), el punto y aparte (en 1 caso), el punto y seguido (en 3 casos), los dos puntos (en 1 caso) y el punto y final (en 1 caso). En total 10 signos de puntuación. Por la dificultad, previamente detectada, que entrañaba su identificación (texto leído, entonación, etc.), no se han tenido en cuenta los siguientes signos: los dos puntos después de la frase "Pero ahora vamos a ver:", los signos de interrogación de la frase interrogativa, el punto y coma que va a continuación de la palabra "problemas" y la coma que va después de la palabra "Francisco".

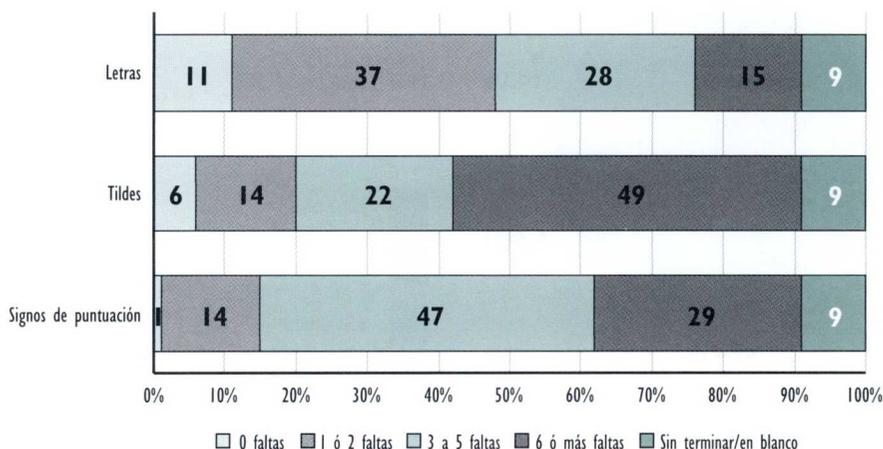
Según se aprecia en los porcentajes acumulados de la tabla anterior, solamente el 1% de los alumnos no comete ninguna falta en el uso de la puntuación, el 15% comete menos de tres faltas y el 62% de los alumnos tiene menos de 6 faltas. El 38% restante se distribuye de la siguiente forma: el 29% comete entre 6 y 10 faltas y no terminaron el dictado o lo dejaron en blanco el 9% de los alumnos.

Resumen global del porcentaje de alumnos por tipo de faltas en el Dictado

Número de faltas	Tipo de faltas. Porcentaje válido		
	Letras	Tildes	Signos de puntuación
0 faltas	11	6	1
1 ó 2 faltas	37	14	14
3 a 5 faltas	28	22	47
6 ó más faltas	15*	49*	29
Sin terminar/en blanco	9	9	9

* Estos apartados se han recodificado sumando los porcentajes de las categorías: 6 a 10 faltas y 10 o más faltas.

Porcentaje de alumnos por tipo de faltas en el dictado



Analizados globalmente los datos anteriores, se observa que en el apartado donde los alumnos han cometido menos faltas de ortografía es en el uso de las letras, después en la tilde y por último, el apartado que ha tenido más dificultad, y por tanto donde más faltas han cometido, es en los signos de puntuación.

RESULTADOS SEGÚN EL SEXO DE LOS ALUMNOS

Al igual que en las preguntas cerradas de la prueba de Lengua Castellana y Literatura, las chicas obtienen mejores resultados que los chicos en todas las preguntas abiertas. Si se hace un análisis más pormenorizado se observa que hay una mayor diferencia entre ambos colectivos cuando tienen que resumir los aspectos fundamentales de un texto y distinguir las perífrasis verbales de otro texto, apreciándose una menor diferencia al resumir un texto dado en una sola oración, con síntesis y generalización. Otro dato que reafirma lo dicho anteriormente es que un mayor porcentaje de chicos no lo intenta o deja en blanco las preguntas.

	Códigos de corrección	Porcentaje de respuestas		
		Chicas	Chicos	Global
RESUMEN DE UN TEXTO I	Resume correctamente los tres aspectos fundamentales	7	5	6
	Resume parcialmente los tres aspectos fundamentales	16	10	13
	Resume parcialmente alguno de los tres aspectos fundamentales y no elimina información secundaria	27	23	25
	No resume y no elimina la información secundaria, transcribiendo frases de forma literal	45	49	47
	No lo intenta/en blanco	5	12	9
	Total	100	100	100

	Códigos de corrección	Porcentaje de respuestas		
		Chicas	Chicos	Global
RESUMEN DE UN TEXTO 2	Resume en una sola oración, con síntesis y generalización correctas	10	11	11
	Resume en una sola oración, con síntesis pero sin generalización	26	24	25
	Resume sin síntesis y sin generalización	34	35	34
	Escribe más de una oración	25	27	26
	No lo intenta/en blanco	4	6	5
	Total	100	100	100
DISTINCIÓN DE PERÍFRASIS VERBALES	Escribe correctamente una perífrasis del texto	27	22	24
	Escribe incorrectamente una perífrasis del texto	13	14	14
	No lo intenta/en blanco	60	64	62
	Total	100	100	100

La diferencia en los porcentajes de respuestas correctas entre chicas y chicos se amplía en la reescritura o en la elaboración de un texto utilizando, en ambos casos, una serie de elementos de enlace (conjunciones, preposiciones y pronombres). Estas diferencias son mayores porque los porcentajes de respuestas correctas son más elevados, debido, tal vez, a que las preguntas eran menos abiertas, por lo que proporcionalmente las diferencias son similares a las anteriores preguntas. También ocurre algo similar a lo anterior en la pregunta referida al análisis morfológico de una oración, las chicas superan a los chicos en 6 puntos porcentuales en el promedio global.

	Códigos de corrección	Porcentaje de respuestas correctas		
		Chicas	Chicos	Global
REESCRITURA DE UN TEXTO	Primer enlace: <i>porque, ya que, de que, :</i>	76	63	70
	Segundo enlace: <i>que, lo que, lo cual, cosa que, cualquier otro relativo</i>	69	62	66
	Tercer enlace: <i>y, por eso, y por esos, por lo que, por lo cual, y por ello, por tanto, y por consiguiente, y así</i>	63	47	56
	Porcentajes medios	69	57	64
ELABORACIÓN DE UN TEXTO	Entre la primera y la segunda frase utiliza los enlaces: <i>en, ubicada en, en la zona de...</i>	92	85	88
	Entre la segunda y la tercera frase utiliza los enlaces: <i>que, la cual...</i>	86	79	83
	Entre la tercera y la cuarta frase utiliza los enlaces: <i>pues, porque, dado que...</i>	78	69	73
	En la cuarta frase sustituye la conjunción <i>y</i> por una <i>coma (,)</i>	87	80	84
	Entre la cuarta y la quinta frase utiliza como enlace la conjunción <i>y</i>	79	72	75
	Porcentajes medios	84	77	81

▶▶	Códigos de corrección	Porcentaje de respuestas correctas		
		Chicas	Chicos	Global
ANÁLISIS MORFOLÓGICO DE LA ORACIÓN	<i>de</i> - preposición	79	71	75
	<i>la</i> - artículo (determinante)	92	86	89
	<i>luna</i> - sustantivo (nombre)	91	84	87
	<i>que</i> - pronombre (p. relativo)	15	15	15
	<i>luego</i> - adverbio	71	64	68
	<i>ubren</i> - verbo	89	82	85
	<i>negros</i> - adjetivo (a. calificativo)	87	80	84
	<i>nubarrones</i> - sustantivo (nombre)	85	76	81
	Porcentajes medios	76	70	73

En el dictado las diferencias siguen siendo claramente favorables a las chicas, ya que cometen menos faltas de ortografía en el uso de las letras, la tilde o los signos de puntuación. La mayor o menor diferencia porcentual entre los tres tipos de faltas está relacionada directamente con la proporción del número de faltas cometidas. También es revelador que el porcentaje de chicos que no termina el dictado o lo deja en blanco es superior al de las chicas.

Porcentaje de alumnos que cometen faltas en el uso de:

		Letras			Tildes			Signos de puntuación		
		Chicas	Chicos	Global	Chicas	Chicos	Global	Chicas	Chicos	Global
DICTADO	0 faltas	14	8	11	8	3	6	2	1	1
	1 ó 2 faltas	42	33	37	19	10	14	19	10	14
	3 a 5 faltas	28	28	28	26	19	22	50	43	47
	6 ó más faltas	12	19	15	42	56	49	24	34	29
	Sin terminar/en blanco	5	12	9	5	12	9	5	12	9
	Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100

RESULTADOS SEGÚN LA TITULARIDAD DE LOS CENTROS

En las preguntas abiertas de Lengua Castellana y Literatura la diferencia en el rendimiento de los alumnos entre los centros de titularidad pública y los de titularidad privada es favorable a los segundos, al igual que ocurría con las respuestas a las preguntas cerradas. Estas diferencias son mínimas cuando tienen que hacer el resumen de los aspectos fundamentales de un texto o resumir otro texto en una sola oración, con síntesis y generalización. Los alumnos de los centros privados distinguen mejor que los de los públicos las perífrasis verbales en un texto.

	Códigos de corrección	Porcentaje de respuestas		
		Públicos	Privados	Global
RESUMEN DE UN TEXTO 1	Resume correctamente los tres aspectos fundamentales	6	6	6
	Resume parcialmente los tres aspectos fundamentales	12	15	13
	Resume parcialmente alguno de los tres aspectos fundamentales y no elimina información secundaria	24	28	25
	No resume y no elimina la información secundaria, transcribiendo frases de forma literal	48	45	47
	No lo intenta/en blanco	10	6	9
	Total	100	100	100
RESUMEN DE UN TEXTO 2	Resume en una sola oración, con síntesis y generalización correctas	10	11	11
	Resume en una sola oración, con síntesis pero sin generalización	23	27	25
	Resume sin síntesis y sin generalización	35	33	34
	Escribe más de una oración	26	26	26
	No lo intenta/en blanco	6	3	5
	Total	100	100	100
DISTINCIÓN DE PERÍFRASIS VERBALES	Escribe correctamente una perífrasis del texto	22	28	24
	Escribe incorrectamente una perífrasis del texto	13	14	14
	No lo intenta/en blanco	65	58	62
	Total	100	100	100

Los alumnos de los centros privados obtienen un mayor porcentaje de respuestas correctas cuando tienen que reescribir un texto sustituyendo los puntos y seguido por elementos de enlace como conjunciones, preposiciones y pronombres. Lo mismo ocurre cuando tienen que elaborar un texto a partir de unas frases dadas utilizando elementos de enlace similares a los anteriores. En el análisis morfológico de la oración también se aprecia una diferencia entre ambos colectivos, siempre a favor de los alumnos de centros privados, aunque dependiendo del elemento de enlace las diferencias son mayores o menores. Así, la diferencia es mínima cuando se trata de identificar la preposición *de*, y se eleva a 6 puntos porcentuales cuando tienen que señalar la categoría gramatical del pronombre relativo *que*.

	Códigos de corrección	Porcentaje de respuestas correctas		
		Públicos	Privados	Global
REESCRITURA DE UN TEXTO	Primer enlace: <i>porque, ya que, de que, :</i>	67	73	70
	Segundo enlace: <i>que, lo que, lo cual, cosa que, cualquier otro relativo</i>	64	69	66
	Tercer enlace: <i>y, por eso, y por esos, por lo que, por lo cual, y por ello, por tanto, y por consiguiente, y así</i>	54	58	56
	Porcentajes medios	62	67	64

»»	Códigos de corrección	Porcentaje de respuestas correctas		
		Públicos	Privados	Global
ELABORACIÓN DE UN TEXTO	Entre la primera y la segunda frase utiliza los enlaces: <i>en, ubicada en, en la zona de...</i>	87	90	88
	Entre la segunda y la tercera frase utiliza los enlaces: <i>que, la cual...</i>	81	86	83
	Entre la tercera y la cuarta frase utiliza los enlaces: <i>pues, porque, dado que...</i>	72	76	73
	En la cuarta frase sustituye la conjunción <i>y</i> por una <i>coma (,)</i>	82	86	84
	Entre la cuarta y la quinta frase utiliza como enlace la conjunción <i>y</i>	73	78	75
	Porcentajes medios	79	83	81
ANÁLISIS MORFOLÓGICO DE LA ORACIÓN	<i>de</i> - preposición	75	76	75
	<i>la</i> - artículo (determinante)	88	90	89
	<i>luna</i> - sustantivo (nombre)	87	88	87
	<i>que</i> - pronombre (p. relativo)	12	18	15
	<i>luego</i> - adverbio	67	70	68
	<i> cubren</i> - verbo	85	87	85
	<i>negros</i> - adjetivo (a. calificativo)	82	86	84
	<i>nubarrones</i> - sustantivo (nombre)	79	82	81
	Porcentajes medios	72	75	73

Si se observa la tabla siguiente, se ve que en el dictado los alumnos de los centros privados cometen menos faltas de ortografía que los alumnos de los centros públicos, tanto en el uso de las letras, como de la tilde o de los signos de puntuación. La mayor o menor diferencia porcentual entre los tres tipos de faltas está relacionada directamente con la proporción del número de faltas cometidas. También destaca el porcentaje de los alumnos de los centros públicos que no termina el dictado o lo deja en blanco, siendo superior al de los alumnos de los centros privados.

Porcentaje de alumnos que cometen faltas en el uso de:

		Letras			Tildes			Signos de puntuación		
		Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global
DICTADO	0 faltas	10	13	11	4	9	6	1	1	1
	1 ó 2 faltas	35	41	37	13	17	14	13	17	14
	3 a 5 faltas	28	27	28	21	24	22	45	49	47
	6 ó más faltas	17	13	15	52	44	49	30	27	29
	Sin terminar/en blanco	10	6	9	10	6	9	10	6	9
	Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100

RESULTADOS SEGÚN EL NIVEL DE ESTUDIOS DE LOS PADRES⁷

Como se ha podido apreciar anteriormente, el nivel de estudios de los padres es una variable que se ha venido considerando para ver como influían en el rendimiento de los alumnos. En este caso, sigue observándose que a mayor nivel de estudios de los padres, mejores resultados obtienen los alumnos en las preguntas abiertas de la prueba de Lengua Castellana y Literatura. Las diferencias son significativas, tanto en el resumen de los aspectos fundamentales de un texto, como en el resumen de otro en una sola oración, valorándose la síntesis y la generalización. Lo mismo ocurre cuando los alumnos tienen que distinguir perífrasis verbales en un texto.

		Porcentaje de respuestas				
Códigos de corrección		Sin estudios	Primarios	Secundarios	Universitarios	Global
RESUMEN DE UN TEXTO 1	Resume correctamente los tres aspectos fundamentales	4	5	6	8	6
	Resume parcialmente los tres aspectos fundamentales	12	11	14	15	13
	Resume parcialmente alguno de los tres aspectos fundamentales y no elimina información secundaria	20	23	26	29	25
	No resume y no elimina la información secundaria, transcribiendo frases de forma literal	50	52	46	41	47
	No lo intenta/en blanco	15	8	7	6	9
	Total	100	100	100	100	100
RESUMEN DE UN TEXTO 2	Resume en una sola oración, con síntesis y generalización correctas	7	9	11	14	11
	Resume en una sola oración, con síntesis pero sin generalización	21	23	24	30	25
	Resume sin síntesis y sin generalización	34	33	36	34	34
	Escribe más de una oración	31	29	25	21	26
	No lo intenta/en blanco	7	5	5	2	4
	Total	100	100	100	100	100
DISTINCIÓN DE PERÍFRASIS VERBALES	Escribe correctamente una perífrasis del texto	16	23	25	28	24
	Escribe incorrectamente una perífrasis del texto	16	13	14	14	14
	No lo intenta/en blanco	69	64	61	58	62
	Total	100	100	100	100	100

Las diferencias entre los alumnos según el nivel de estudios de sus padres, en términos generales, aumentan en las preguntas cuyos datos aparecen en la tabla siguiente. Así, se puede señalar que las diferencias entre las distintas categorías

⁷ En las preguntas cerradas se cruzaron los resultados de los alumnos según el nivel de estudios de sus padres con la titularidad de los centros. En las preguntas abiertas se ha desistido de realizar estos cruces, ya que se producía una excesiva fragmentación del número de casos y por tanto la representatividad de cada estrato disminuía considerablemente, aparte de que las diferencias perdían significatividad.

	Códigos de corrección	Porcentaje de respuestas				
		Sin estudios	Primarios	Secundarios	Universitarios	Global
REESCRITURA DE UN TEXTO	Primer enlace: <i>porque, ya que, de que, :</i>	57	67	72	76	70
	Segundo enlace: <i>que, lo que, lo cual, cosa que, cualquier otro relativo</i>	49	63	71	72	66
	Tercer enlace: <i>y, por eso, y por esos, por lo que, por lo cual, y por ello, por tanto, y por consiguiente, y así</i>	40	53	59	63	56
	Porcentajes medios	49	61	67	70	64
ELABORACIÓN DE UN TEXTO	Entre la primera y la segunda frase utiliza los enlaces: <i>en, ubicada en, en la zona de...</i>	81	89	89	91	88
	Entre la segunda y la tercera frase utiliza los enlaces: <i>que, la cual...</i>	73	83	84	88	83
	Entre la tercera y la cuarta frase utiliza los enlaces: <i>pues, porque, dado que...</i>	62	73	74	80	73
	En la cuarta frase sustituye la conjunción y por una coma (,)	74	84	85	88	84
	Entre la cuarta y la quinta frase utiliza como enlace la conjunción y	64	74	75	84	75
	Porcentajes medios	71	81	81	86	81
ANÁLISIS MORFOLÓGICO DE LA ORACIÓN	<i>de</i> - preposición	70	73	76	81	75
	<i>la</i> - artículo (determinante)	86	88	91	90	89
	<i>luna</i> - sustantivo (nombre)	82	86	89	91	87
	<i>que</i> - pronombre (p. relativo)	5	12	16	20	15
	<i>luego</i> - adverbio	58	62	69	78	68
	<i>ubren</i> - verbo	81	84	86	91	85
	<i>negros</i> - adjetivo (a. calificativo)	77	82	83	89	84
	<i>nubarrones</i> - sustantivo (nombre)	71	77	84	87	81
	Porcentajes medios	66	71	74	78	73

umentan significativamente entre la categoría de sin estudios a la de universitarios. Esta diferencia entre los extremos es superior, 21 puntos porcentuales, en la pregunta referida a la reescritura de un texto sustituyendo los puntos y seguido por elementos de enlace. Cuando los alumnos tuvieron que elaborar un texto a partir de unas frases dadas utilizando elementos de enlace, la diferencia entre las categorías extremas es de 15 puntos, y por último donde esta diferencia es relativamente menor, 12 puntos, es en el análisis morfológico de una oración.

El nivel de corrección en la expresión escrita, medida a través de un dictado, muestra también que cuanto más alto es el nivel de estudios de los padres, menor número de faltas cometen los alumnos, tanto en el uso de las letras, de la tilde o de los signos de puntuación. Hay que indicar que la nula o escasa diferencia en los signos de puntuación en el apartado de 0 faltas no rompe la tendencia general, sino que es debido a que, globalmente, tan sólo el 1% de los

alumnos no cometieron faltas de este tipo. Así, si se observan los datos del resto de los apartados se confirma que el número de faltas está directamente relacionado con el nivel de estudios de los padres, incluido el referido a los alumnos que no terminaron o dejaron en blanco el dictado.

Porcentaje de alumnos que cometen faltas en el uso de:

		Letras					Tildes					Signos de puntuación				
		Sin estudios	Primarios	Secundarios	Universitarios	Global	Sin estudios	Primarios	Secundarios	Universitarios	Global	Sin estudios	Primarios	Secundarios	Universitarios	Global
DICTADO	0 faltas	6	9	11	16	11	2	4	6	10	6	1	1	1	2	1
	1 ó 2 faltas	31	34	38	43	38	10	12	14	20	15	10	13	14	19	15
	3 a 5 faltas	28	30	29	24	28	18	21	24	26	23	42	46	48	49	47
	6 ó más faltas	23	17	14	11	15	59	54	48	39	49	36	31	28	24	29
	Sin terminar/en blanco	11	9	8	6	8	11	9	8	6	8	11	9	8	6	8
	Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Resultados en Matemáticas (I)

PERFIL DEL ALUMNO MEDIO EN MATEMÁTICAS

El rendimiento del alumno medio de cuarto curso de la educación secundaria obligatoria en el área de Matemáticas, se caracteriza por los siguientes dominios de conocimientos, habilidades o competencias:

▶ Es capaz de resolver sin dificultad las operaciones con números decimales y las expresiones algebraicas sencillas, así como la interpretación de representaciones gráficas simples asociadas a una información dada. Además, sabe expresar algebraicamente la relación existente entre las dimensiones de una figura geométrica plana sencilla; utilizar conceptos y procedimientos relacionados con la estimación de la medida de objetos y espacios, e identificar expresiones algebraicas asociadas a una función que relaciona diferentes magnitudes.

▶ Comienza a tener dificultades cuando tiene que utilizar correctamente la notación científica; expresar en lenguaje algebraico el enunciado de un problema; resolver problemas de números enteros y fraccionarios; calcular el área de figuras geométricas planas compuestas de triángulos y rectángulos; relacionar correctamente el Teorema de Pitágoras con las longitudes de los lados de un triángulo para saber si es rectángulo; calcular el volumen de un ortoedro y relacionarlo con otro cuyo volumen viene dado utilizando la proporcionalidad numérica; aplicar el concepto de traslación en un plano mediante el uso de coordenadas cartesianas; interpretar relaciones funcionales dadas en forma de expresión algebraica sencilla, y calcular la antiimagen de un número en una función lineal que viene dado por su ecuación.

▶ Tiene aún más dificultad para: resolver problemas y situaciones de la vida cotidiana relacionados con el cálculo de porcentajes y proporcionalidad, las operaciones con números fraccionarios y el planteamiento de ecuaciones de primer grado. Tampoco le resulta fácil identificar ecuaciones equivalentes sencillas; comparar u ordenar números fraccionarios; aplicar nociones de medida de magnitudes para medir áreas o volúmenes de cuerpos y figuras geométricas mediante su transformación en otras más simples; calcular volúmenes de cuerpos y figuras geométricas utilizando la proporcionalidad; identificar la semejanza y el factor de proporcionalidad entre figuras y cuerpos geométricos, y dominar con soltura el concepto de media aritmética y saber aplicarlo en situaciones sencillas.

▶ Por último, le resulta muy difícil hacer cálculos con fracciones y potencias de exponente negativo; resolver con soltura problemas complejos de proporcionalidad y porcentajes; dominar la resolución de problemas de medida de superficies planas utilizando números enteros y fraccionarios; aplicar correctamente las propiedades de los polígonos regulares para calcular los ángulos interiores; identificar la expresión algebraica que corresponde a una recta representada gráficamente en un sistema de coordenadas cartesianas, y reconocer la pendiente de una recta a partir de sus puntos de corte con los ejes de coordenadas.

DESCRIPCIÓN DE LOS NIVELES DE COMPETENCIA EN MATEMÁTICAS

Cada uno de los niveles viene definido por los conocimientos, habilidades y competencias características de aquellos alumnos que han obtenido en la prueba una puntuación para el nivel señalado.

▶▶ Nivel 150

- Realizan operaciones sencillas con números decimales.
- Utilizan procedimientos relacionados con la aproximación en números decimales.

▶▶ Nivel 200

- Saben expresar algebraicamente argumentaciones habituales de la vida cotidiana.
- Manejan e interpretan representaciones gráficas simples asociándolas a una información dada.

▶▶ Nivel 250

- Saben expresar algebraicamente la relación existente entre las dimensiones de una figura geométrica plana sencilla.
- Utilizan conceptos y procedimientos relacionados con la estimación de la medida de objetos y espacios.
- Identifican expresiones algebraicas asociadas a una función que relaciona diferentes magnitudes.

▶▶ Nivel 300

- Utilizan correctamente la notación científica.
- Expresan en lenguaje algebraico el enunciado de un problema.
- Resuelven problemas de números enteros y fraccionarios.
- Saben calcular el área de figuras geométricas planas compuestas de triángulos y rectángulos.
- Relacionan correctamente el Teorema de Pitágoras con las longitudes de los lados de un triángulo para saber si es rectángulo.
- Saben calcular el volumen de un ortoedro y relacionarlo con otro cuyo volumen viene dado utilizando la proporcionalidad numérica.
- Aplican el concepto de traslación en un plano mediante el uso de coordenadas cartesianas.
- Interpretan relaciones funcionales dadas en forma de expresión algebraica sencilla.
- Calculan la antiimagen de un número en una función lineal que viene dado por su ecuación.

▶▶ Nivel 350

- Saben resolver problemas y situaciones de la vida cotidiana utilizando:
 - . porcentajes y proporcionalidad.
 - . números fraccionarios.
 - . ecuaciones de primer grado.
- Identifican ecuaciones equivalentes sencillas.

- Saben comparar y ordenar números fraccionarios.
- Aplican nociones de medida de magnitudes para medir áreas o volúmenes de cuerpos y figuras geométricas mediante su transformación en otras más simples.
- Saben calcular volúmenes de cuerpos y figuras geométricas utilizando la proporcionalidad.
- Identifican la semejanza y el factor de proporcionalidad entre figuras y cuerpos geométricos.
- Dominan con soltura el concepto de media aritmética y saben aplicarlo en situaciones sencillas.

► **Nivel 400**

- Saben hacer cálculos con fracciones y potencias de exponente negativo.
- Resuelven con soltura problemas complejos de proporcionalidad y porcentajes.
- Dominan la resolución de problemas de medida de superficies planas utilizando números enteros y fraccionarios.
- Aplican correctamente las propiedades de los polígonos regulares para calcular los ángulos interiores.
- Identifican la expresión algebraica que corresponde a una recta representada gráficamente en un sistema de coordenadas cartesianas.
- Reconocen la pendiente de una recta a partir de sus puntos de corte con los ejes de coordenadas.

En la tabla siguiente se relacionan los niveles de dificultad de las preguntas de la prueba con los bloques de contenido y con los conocimientos, habilidades o competencias que se evaluaron en el área de Matemáticas.

Niveles de dificultad de la prueba de Matemáticas

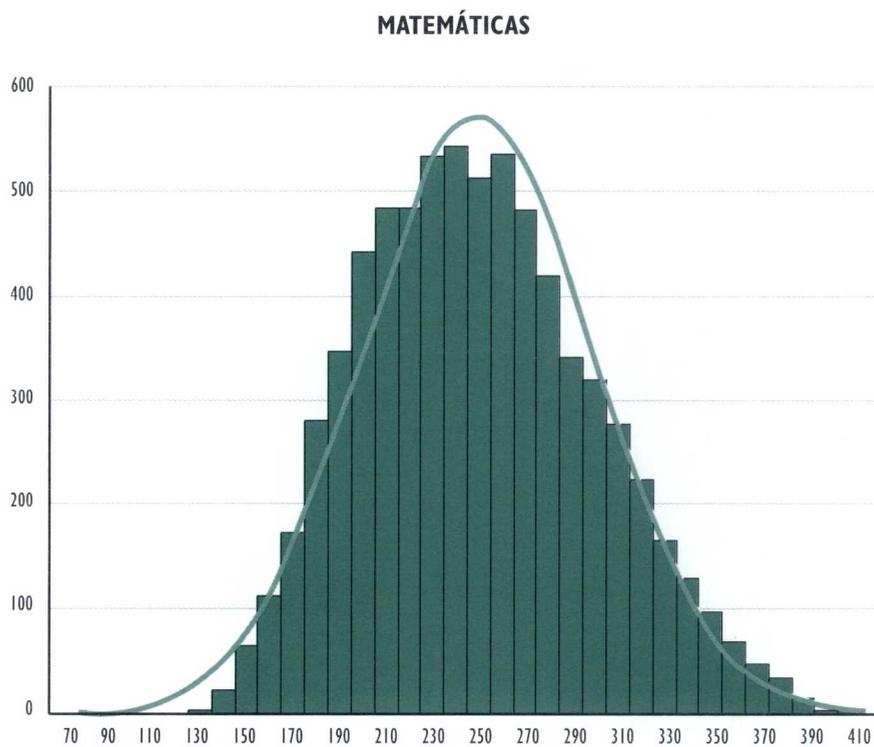
BLOQUES DE CONTENIDOS	Conocimientos, habilidades o competencias	Nivel de dificultad para responder		
		Baja	Media	Alta
Números y operaciones	Operaciones, relaciones y problemas con números naturales, enteros, decimales	X		
	Operaciones, relaciones y problemas con números fraccionarios			X
	Cálculos y problemas de proporcionalidad y porcentajes			X
	Estimación de operaciones y redondeo de números		X	
	Expresiones algebraicas		X	
	Operaciones con potencias			X
	Resolución de ecuaciones			X
Medida, estimación y cálculo de magnitudes	Concepto de medida, operaciones y estimaciones con diferentes unidades de medida		X	
	Medida de ángulos			X
	Cálculo de longitudes, perímetros, áreas y volúmenes		X	X

▶ BLOQUES DE CONTENIDOS	Conocimientos, habilidades o competencias	Dificultad para responder		
		Baja	Media	Alta
Representación y organización del espacio	Elementos característicos y relación entre figuras y cuerpos geométricos			X
	Semejanza de figuras y obtención del factor escala			X
	Transformaciones geométricas, translación, giros y simetría		X	
Interpretación, representación y tratamiento de la información y tratamiento del azar	Representación, lectura, interpretación y análisis de datos en cuadros, tablas y gráficos		X	
	Conocimiento y comprensión de los conceptos básicos del azar y la probabilidad			X

RESULTADOS GLOBALES

Con una media de 250 y una desviación típica de 50 previamente fijadas, la distribución de los alumnos de la muestra según su rendimiento en Matemáticas es la que aparece en el gráfico siguiente.

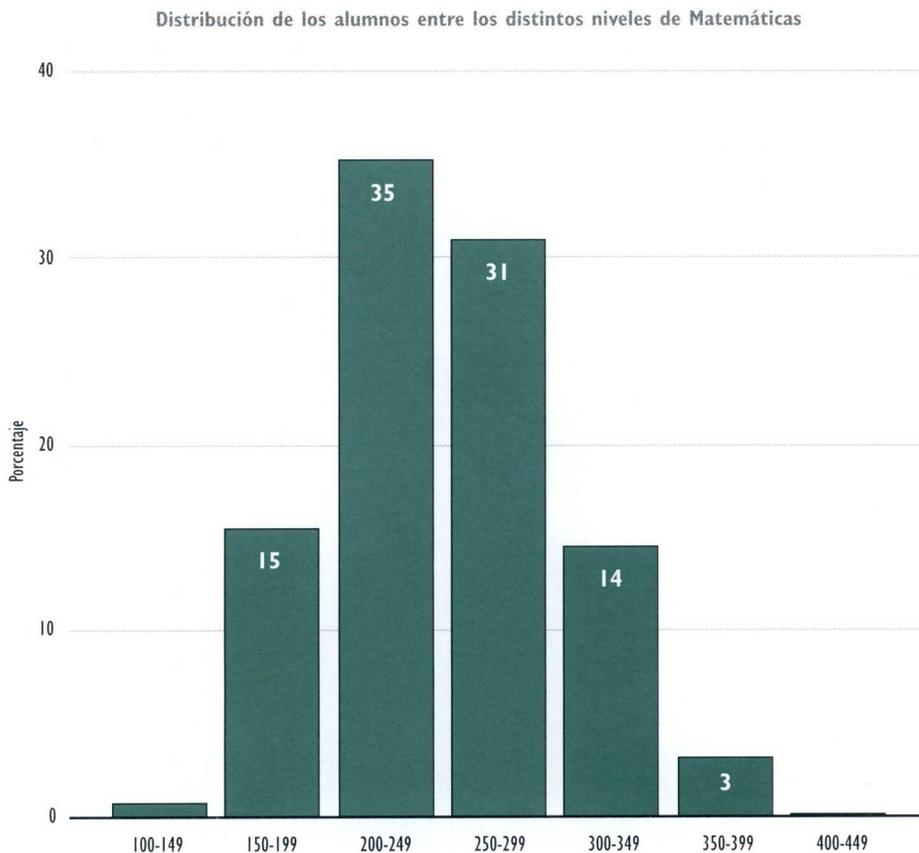
Distribución de los alumnos según el rendimiento en Matemáticas



La distribución de la población entre los distintos niveles o rangos de puntuación es la siguiente:

Rangos de puntuación	Porcentaje de alumnos	Porcentaje acumulado
100-149	1	1
150-199	15	16
200-249	35	51
250-299	31	82
300-349	14	96
350-399	3	99
400-449	0*	100

* Debido al efecto de redondeo aparece 0 como porcentaje, aunque sí hay algunos alumnos situados en este rango de puntuación.



La mayoría de los alumnos (66%) se encuentran entre los niveles de rendimiento 200 y 299. Por debajo del nivel 200 se encuentran el 16% y por encima del nivel 300 el 18% de los alumnos.

Si se hace un análisis más detallado, observamos que entre los niveles 150 y 199 se encuentra el 15% de los alumnos. Lo que conocen estos alumnos de los

contenidos de la prueba es apenas algo más que aspectos relacionados con el uso y la realización de operaciones con números decimales.

El 35% de los alumnos (situados entre los niveles 200 y 249), además de dominar el nivel anterior, saben expresar algebraicamente argumentaciones habituales de la vida cotidiana y manejan e interpretan representaciones gráficas simples asociándolas a una información dada

El 31% de los alumnos (situados entre los niveles 250 y 299), además de dominar los niveles anteriores, llegan a expresar algebraicamente la relación existente entre las dimensiones de una figura geométrica plana sencilla; utilizan conceptos y procedimientos relacionados con la estimación de la medida de objetos y espacios, e identifican expresiones algebraicas asociadas a una función que relaciona diferentes magnitudes.

El 14% de los alumnos (situados entre los niveles 300-349), además de dominar los niveles anteriores, utilizan correctamente la notación científica; expresan en lenguaje algebraico el enunciado de un problema; resuelven problemas de números enteros y fraccionarios; calculan el área de figuras geométricas planas compuestas de triángulos y rectángulos; relacionan correctamente el Teorema de Pitágoras con las longitudes de los lados de un triángulo para saber si es rectángulo; saben calcular el volumen de un ortoedro y relacionarlo con otro cuyo volumen viene dado utilizando la proporcionalidad numérica; aplican el concepto de traslación en un plano mediante el uso de coordenadas cartesianas; interpretan relaciones funcionales dadas en forma de expresión algebraica sencilla, y calculan la antiimagen de un número en una función lineal que viene dado por su ecuación.

El 3% de los alumnos (situados entre los niveles 350 y 399), además de dominar los niveles anteriores, saben resolver problemas y situaciones de la vida cotidiana relacionados con porcentajes y proporcionalidad, números fraccionarios y ecuaciones de primer grado; identifican ecuaciones equivalentes sencillas; saben comparar y ordenar números fraccionarios; aplican nociones de medida de magnitudes para medir áreas o volúmenes de cuerpos y figuras geométricas mediante su transformación en otras más simples; saben calcular volúmenes de cuerpos y figuras geométricas utilizando la proporcionalidad; identifican la semejanza y el factor de proporcionalidad entre figuras y cuerpos geométricos, y dominan con soltura el concepto de media aritmética y saben aplicarlo en situaciones sencillas

Por último, casi el 1% de los alumnos (situados entre los niveles 400-449), además de dominar los niveles anteriores, saben hacer cálculos con fracciones y potencias de exponente negativo; resuelven con soltura problemas complejos de proporcionalidad y porcentajes; dominan la resolución de problemas de medida de superficies planas utilizando números enteros y fraccionarios; aplican correctamente las propiedades de los polígonos regulares para calcular los ángulos interiores; identifican la expresión algebraica que corresponde a una recta representada gráficamente en un sistema de coordenadas cartesianas, y reconocen la pendiente de una recta a partir de sus puntos de corte con los ejes de coordenadas.

EJEMPLOS ILUSTRATIVOS DE PREGUNTAS DE MATEMÁTICAS

A continuación se presentan doce preguntas, a modo de ejemplo, de las 83 que componían la prueba, distribuidas de la siguiente forma: tres preguntas por cada uno de los cuatro bloques de contenido de la tabla de especificaciones del estudio y que corresponden a los fijados en las enseñanzas mínimas para el

área. En cada bloque una es de dificultad baja, otra de dificultad intermedia y una más de dificultad alta.

En cada ejemplo se indica el porcentaje de aciertos y la probabilidad que tiene un alumno para responder correctamente a la pregunta en caso de obtener la puntuación de los niveles de dominio que se señalan.

Por ejemplo, la pregunta fácil del bloque de contenidos *Números y operaciones*, que fue respondida correctamente por el 90% de los alumnos, si hubiera sido respondida por un alumno que tiene una puntuación en la prueba global de 150 puntos, tendría el 83% de probabilidad de responder correctamente. La probabilidad de respuesta correcta del alumno medio (puntuación 250), sería de un 93%. Esto demuestra que esta pregunta es fácil para el alumno medio. Los alumnos que tienen una puntuación de 300 o más tienen una probabilidad del 97% de responder correctamente a esta pregunta.

La pregunta de dificultad intermedia fue respondida correctamente por un 44% de los alumnos, la probabilidad de respuesta correcta de un alumno con un nivel de 150 puntos en la prueba, sería del 17%; la probabilidad de responder correctamente del alumno medio (250 puntos), sería del 41%. Esto demuestra que la pregunta es de dificultad intermedia para el alumno medio. Los alumnos con 350 puntos tendrían un 87% de probabilidad de acertar.

En la pregunta de dificultad alta, respondida correctamente por el 22% de los alumnos, la probabilidad de respuesta correcta de un alumno de 150 puntos de puntuación en la prueba sería del 18%; el alumno medio (250 puntos) tendría un 19% de probabilidad de acertar. Por tanto, la pregunta es difícil para el alumno medio. Los alumnos con una puntuación de 350 tendrían tan sólo un 39% de probabilidad de responder correctamente.

Bloque: Números y operaciones

PREGUNTA FÁCIL

¿Cuál de estos números está más próximo a 4'15?

4'14990	.....	A
4'14999	.....	B*
4'15010	.....	C
4'15100	.....	D

	A	B	C	D	No contesta
Promedio de aciertos	2%	90%	7%	2%	0%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,67	0,76	0,83	0,89	0,93	0,95	0,97	0,98	0,99

PREGUNTA DE DIFICULTAD INTERMEDIA

La edad de un señor es de 45 años y la de su hijo 11. Si llamamos "x" al número de años que deben transcurrir para que la edad del padre triplique a la de su hijo, ¿cuál es la ecuación que describe esta situación?

- 45 + 3·x = 11 + x A
- 45 + x = 3·(11+x) B*
- 45 - 3·x = 11 + x C
- 3·(45 + x) = 11+x D

	A	B	C	D	No contesta
Promedio de aciertos	20%	44%	8%	23%	5%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,14	0,15	0,17	0,24	0,41	0,67	0,87	0,96	0,99

PREGUNTA DIFÍCIL

A un trabajador le descuentan el 15% de su sueldo entre impuestos y seguridad social. La cantidad que percibe después de los descuentos es 153.000 pts. Su sueldo es:

- 168.000 pts. A
- 175.950 pts. B
- 180.000 pts. C*
- 190.000 pts. D

	A	B	C	D	No contesta
Promedio de aciertos	22%	36%	22%	7%	3%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,18	0,18	0,18	0,18	0,19	0,23	0,39	0,73	0,93

Bloque: Medida, estimación y cálculo de magnitudes

PREGUNTA FÁCIL

El coste de cada metro cuadrado de césped es de unas 1.000 Pts. Un campo de fútbol mide entre 100 y 120 m de largo y entre 64 y 75 m de ancho. ¿Cuánto puede costar el césped de un campo de fútbol?

- 1.000.000 pts. A
- 4.000.000 pts. B
- 8.000.000 pts. C*
- 15.000.000 pts. D

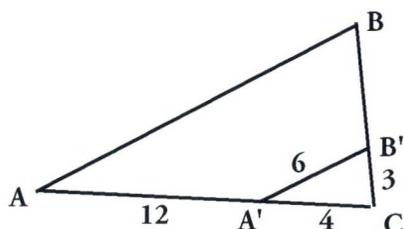
	A	B	C	D	No contesta
Promedio de aciertos	11%	17%	57%	8%	7%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,14	0,15	0,18	0,31	0,60	0,86	0,97	0,99	1,00

PREGUNTA DE DIFICULTAD INTERMEDIA

¿Qué perímetro tiene el triángulo ABC?



- 24 A
 26 B
 52 C*
 169 D

	A	B	C	D	No contesta
Promedio de aciertos	12%	21%	41%	6%	20%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,17	0,17	0,18	0,21	0,33	0,57	0,82	0,95	0,99

PREGUNTA DIFÍCIL

El lado de una baldosa cuadrada es $\frac{1}{3}$ m. ¿Cuántas baldosas se necesitan para enlazar un suelo rectangular de 30 m²?

- 10 baldosas A
 90 baldosas B
 270 baldosas C*
 300 baldosas D

	A	B	C	D	No contesta
Promedio de aciertos	16%	40%	19%	13%	11%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,14	0,14	0,14	0,14	0,15	0,19	0,34	0,67	0,90

Bloque. Representación y organización del espacio

PREGUNTA FÁCIL

Una hormiga se desplaza, desde el punto P(-5, 4) del plano cartesiano, 5 unidades hacia la derecha y 7 unidades hacia abajo. ¿En qué punto se encuentra ahora?

- En el punto de coordenadas (0, -3) A*
 En el punto de coordenadas (0, 11) B
 En el punto de coordenadas (-10, 11) C
 En el punto de coordenadas (-10, -3) D

	A	B	C	D	No contesta
Promedio de aciertos	41%	17%	19%	8%	15%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,10	0,10	0,11	0,16	0,33	0,65	0,89	0,97	0,99

PREGUNTA DE DIFICULTAD INTERMEDIA

Los lados de un triángulo miden 7, 8 y 10 dm respectivamente. ¿Cuánto mide el lado menor de un triángulo semejante al anterior cuyo perímetro es 125 dm?

- 14 dm A
 35 dm B*
 42 dm C
 49 dm D

	A	B	C	D	No contesta
Promedio de aciertos	25%	38%	14%	6%	17%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,27	0,27	0,27	0,28	0,30	0,45	0,81	0,97	1,00

PREGUNTA DIFÍCIL

¿Cuánto suman los ángulos interiores de un pentágono regular?

- 360° A
 400° B
 500° C
 540° D*

	A	B	C	D	No contesta
Promedio de aciertos	61%	9%	6%	16%	8%

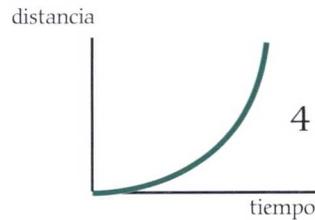
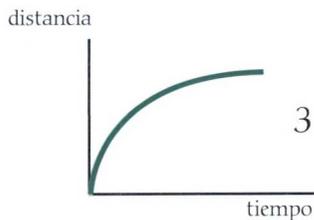
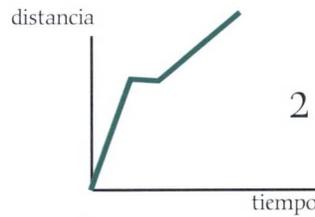
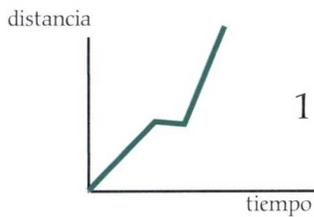
Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,08	0,08	0,08	0,09	0,11	0,18	0,37	0,66	0,88

Bloque: Interpretación, representación y tratamiento de la información y tratamiento del azar

PREGUNTA FÁCIL

Alberto sale de su casa para ir al cine. Cree que llega tarde y empieza a correr. Se cansa, para un poco y luego continúa andando hasta llegar. ¿Qué gráfica representa mejor el camino recorrido por Alberto?



- Gráfica 1 A
 Gráfica 2 B*
 Gráfica 3 C
 Gráfica 4 D

	A	B	C	D	No contesta
Promedio de aciertos	12%	77%	8%	2%	1%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,19	0,23	0,35	0,60	0,84	0,95	0,99	1,00	1,00

PREGUNTA DE DIFICULTAD INTERMEDIA

En una clase de 30 alumnos de 4º de ESO, los chicos calzan, por término medio, un 42 de zapato y las chicas un 39. Si entre todos calzan, por término medio, un 40 de zapato, ¿cuántos chicos hay en la clase?

5 chicos	A
10 chicos	B*
15 chicos	C
20 chicos	D

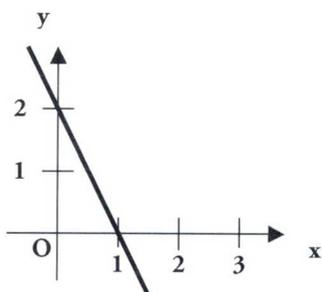
	A	B	C	D	No contesta
Promedio de aciertos	5%	44%	27%	15%	9%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,19	0,20	0,21	0,26	0,38	0,57	0,77	0,90	0,96

PREGUNTA DIFÍCIL

La gráfica siguiente, ¿a qué función corresponde?



$y = x - 1$	A
$y = x + 2$	B
$y = 2 - 2x$	C*
$y = 2x - 2$	D

	A	B	C	D	No contesta
Promedio de aciertos	19%	46%	18%	9%	8%

Probabilidad de que un alumno responda correctamente a la pregunta por niveles de dominio

50	100	150	200	250	300	350	400	450
0,09	0,09	0,09	0,10	0,11	0,18	0,42	0,76	0,94

DIFERENCIAS EN LOS RESULTADOS DE MATEMÁTICAS SEGÚN EL SEXO DE LOS ALUMNOS

Al igual que en otros estudios del INCE y en otras investigaciones⁸, los chicos obtienen mejores resultados que las chicas en la prueba de Matemáticas de cuarto curso de la ESO. En este estudio esa diferencia sube a 13 puntos, y es estadísticamente significativa ($\alpha = 0,000$), con un nivel de confianza del 99%. Las chicas quedan a 6 puntos de la media y los chicos la superan en 7 puntos.

Sexo	Puntuación media	Nº de casos	Significación de la diferencia ⁸
Chicas	244	3617	●
Chicos	257	3293	

DIFERENCIAS EN LOS RESULTADOS DE MATEMÁTICAS SEGÚN LA TITULARIDAD DE LOS CENTROS

En términos generales, los datos indican que la titularidad de los centros es un factor que influye en los resultados de la prueba. Según la tabla siguiente, los alumnos de los centros privados obtienen mejores resultados que los de los centros públicos. La diferencia de 17 puntos es estadísticamente significativa. Los resultados de los alumnos de los centros públicos quedan 6 puntos por debajo de la media, frente a los de los privados que están 11 puntos por encima. No obstante, para matizar estas diferencias se analiza a continuación la influencia de la variable *nivel de estudios de los padres*, relacionándola con la titularidad de los centros.

Tipo de centro	Puntuación media	Nº de casos	Significación de la diferencia
Centros públicos	244	4641	●
Centros privados	261	2462	

DIFERENCIAS EN LOS RESULTADOS DE MATEMÁTICAS SEGÚN EL NIVEL DE ESTUDIOS DE LOS PADRES.

A la vista de los datos obtenidos se puede afirmar que una de las variables que incide en los resultados de los alumnos es el nivel de estudios de los padres, considerándose para este estudio el nivel más alto de cualquiera de los dos progenitores. La variable se ha codificado en cuatro categorías: 1) sin estudios o primarios incompletos, 2) con estudios primarios completos, 3) con Bachillerato o Formación Profesional y 4) con estudios universitarios. La diferencia entre categorías es de 14, 14 y 20 puntos, respectivamente. Entre las dos categorías extremas la diferencia es de 48 puntos. Estos datos indican que a mayor nivel de estudios de los padres, mejores resultados obtienen los alumnos. Así mismo, se puede observar que los alumnos cuyos padres se encuentran en las dos primeras categorías (sin estudios o primarios) quedan por debajo de la media de la prueba, frente a los alumnos cuyos padres se encuentran en las dos últimas (estudios secundarios o superiores) que están por encima de la media. Desde el punto de vista estadístico, las diferencias entre las distintas categorías son significativas.

Nivel de estudios de los padres	Puntuación media	Nº de casos	Significación de la diferencia			
			1	2	3	4
1. Sin estudios o primarios incompletos	225	659		●	●	●
2. Primarios completos	239	2281	●		●	●
3. Bachillerato o Formación Profesional	253	2193	●	●		●
4. Universitarios medios o superiores	273	1792	●	●	●	

⁸ Ver *Los resultados escolares. Diagnósticos del Sistema Educativo*. Madrid, MEC-INCE, 1998, pp. 83...

⁹ ● Diferencia significativa

DIFERENCIAS EN LOS RESULTADOS DE MATEMÁTICAS SEGÚN LA TITULARIDAD DE LOS CENTROS Y EL NIVEL DE ESTUDIOS DE LOS PADRES.

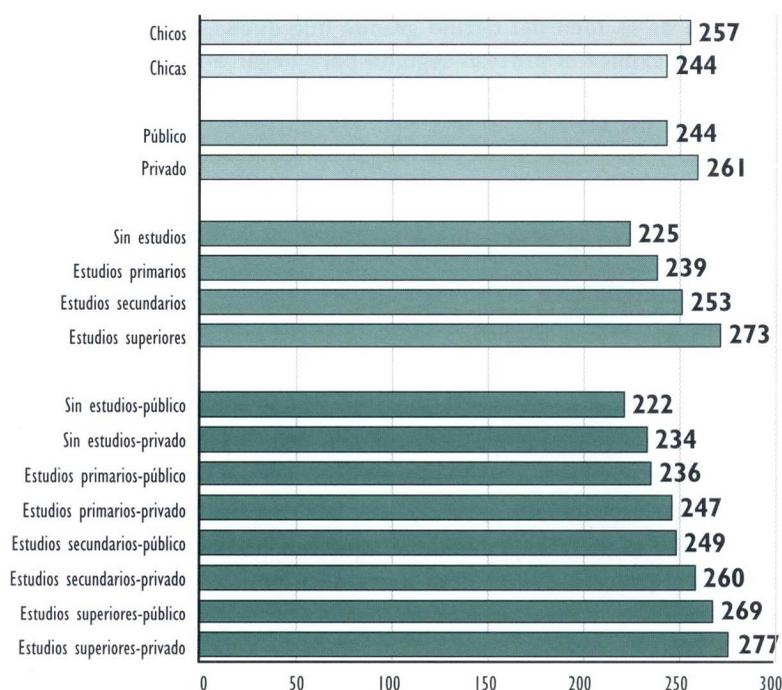
Con el fin de matizar los datos referidos a las diferencias según la titularidad, se han cruzado los resultados con la titularidad y con el nivel de estudios de los padres, tratando de ver una de los posibles efectos que inciden en el resultado de los alumnos. Si se observa la tabla siguiente se aprecia que los alumnos de los centros privados obtienen mejores resultados que los de los públicos, independientemente del nivel de estudios de sus padres, además, tal como se observó en el apartado anterior, a mayor nivel de estudios mejores resultados en todas las categorías. Sin embargo, la diferencia en cada una de las cuatro categorías se reduce a valores entre 8 y 12 puntos. Las diferencias siguen siendo estadísticamente significativas.

Nivel de estudios de los padres	Puntuación media			Significación de la diferencia
	Públicos	Privados	Diferencia	
Sin estudios o primarios incompletos	222	234	12	●
Primarios completos	236	247	11	●
Bachillerato o Formación Profesional	249	260	11	●
Universitarios medios o superiores	269	277	8	●

Una correcta interpretación de las diferencias reales –si las hubiera– entre centros públicos y privados exigiría la detección del efecto del nivel socioeconómico, ya que se trata de una variable que incide en el rendimiento.

A continuación se presenta como resumen un gráfico de los anteriores resultados, correspondientes a las desagregaciones por sexo del alumno, titularidad del centro en el que estudian, nivel de estudios de los padres y la relación entre titularidad y nivel de estudios.

Resultado en Matemáticas según el sexo del alumnado, la titularidad de los centros y el nivel de estudios de los padres.



Resultados en Matemáticas (II)

RESULTADOS EN LOS PROBLEMAS ABIERTOS DE MATEMÁTICAS

Además de las preguntas de opción múltiple, la prueba incluía 4 problemas abiertos. Cada alumno tuvo que resolver un problema en un tiempo de 15 minutos.

Los problemas propuestos han sido los siguientes:

PROBLEMA MODELO A

Javier y José Luis han comprado cada uno un remo de 3 m. Los ascensores de cada casa tienen las siguientes dimensiones:

<i>En casa de Javier</i>	<i>En casa de José Luis</i>
Anchura: 1'5 m	Anchura: 1'5 m
Profundidad: 2 m	Profundidad: 1'5 m
Altura: 2 m	Altura: 2'2 m

**¿Tendrá alguno de ellos que utilizar, necesariamente, otros medios distintos del ascensor para subir el remo a su casa?
Explica el proceso seguido para resolver el problema.**

PROBLEMA MODELO B

**Tengo que numerar un taco de 500 folios del 1 al 500. ¿Cuántos dígitos habré escrito al concluir el trabajo?
Escribe el proceso seguido para llegar a la solución.**

PROBLEMA MODELO C

**Sobre una cartulina blanca se dibujan dos circunferencias tangentes, de manera que una pase por el centro de la otra. El círculo menor, que tiene un área de 9 cm^2 , se colorea de rojo.
¿Cuál es el área de la zona del círculo grande que queda en blanco?
Haz un gráfico y explica el proceso seguido para llegar a la solución.**

PROBLEMA MODELO D

Los dos anuncios siguientes han aparecido en un periódico:

Empresa A
Importante marca de ropa deportiva necesita vendedor.
150.000 pts. de sueldo base más 250 pts. por cada prenda vendida.

Empresa B
Se necesita vendedor para empresa de ropa de alta calidad.
200.000 pts. de sueldo base y 150 pts. por cada prenda vendida.

Analiza ambas ofertas de trabajo e indica en qué condiciones una es mejor que la otra. Explica el proceso que te lleva a esa decisión.

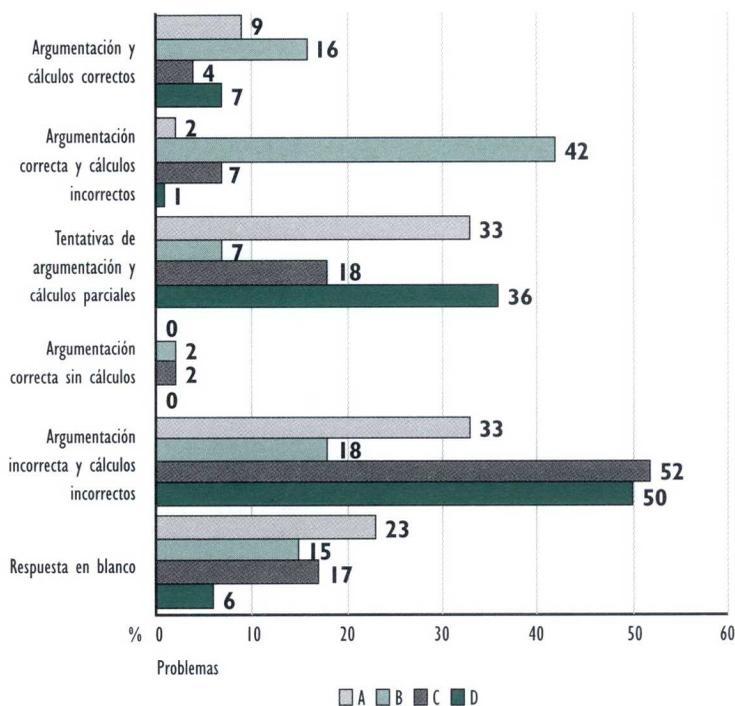
Problemas de Matemáticas. Códigos de corrección	Porcentaje de respuestas			
	Problema A	Problema B	Problema C	Problema D
Argumentación y cálculos correctos	9	16	4	7
Argumentación correcta y cálculos incorrectos	2	42	7	1
Tentativas de argumentación y cálculos parciales	33	7	18	36
Argumentación correcta sin cálculos	0	2	2	0
Argumentación incorrecta y cálculos incorrectos	33	18	52	50
Respuesta en blanco	23	15	17	6
Total	100	100	100	100

Según los datos anteriores el porcentaje de alumnos que argumenta y calcula correctamente cada uno de los problemas ha sido bastante bajo.

En el primer problema tan sólo el 9% de los alumnos llega a la resolución completa; el error más generalizado ha sido no saber realizar la representación gráfica y calcular mal la diagonal del ortoedro.

El segundo problema ha sido relativamente más fácil, pues el porcentaje de alumnos que argumenta y resuelve correctamente sube a 16%; también el porcentaje de alumnos que hace una argumentación correcta, aunque con cálculos incorrectos, es bastante elevado (42%). En este problema se ha detectado cierta confusión entre los alumnos a la hora de distinguir claramente el concepto de dígito.

Resultados en los problemas de Matemáticas. Porcentaje de respuestas



El tercer problema, ha sido el más difícil, pues el porcentaje de resolución correcta es muy bajo (4%); más de la mitad de los alumnos realizan mal la argumentación y no saben calcular el área limitada por las dos circunferencias tangentes. Por las representaciones gráficas observadas se ve que los alumnos no tienen claro los conceptos de secante y tangente. Con este problema se ha detectado que, al igual que en las preguntas cerradas, en el bloque del currículo de Matemáticas en el que los alumnos obtienen peores resultados es el de Geometría.

En el cuarto problema, el porcentaje de respuestas correctas también ha sido bajo (7%), y al igual que en el caso anterior, la mitad de los alumnos ni argumenta ni calcula correctamente. El error más generalizado ha sido que muy pocos alumnos utilizaron la estrategia de representar gráficamente las dos funciones; asimismo, un porcentaje elevado de alumnos (36%) realizó solamente cálculos parciales.

RESULTADOS SEGÚN EL SEXO DE LOS ALUMNOS¹⁰

Cuando se desagrega por sexo los resultados de los problemas abiertos de Matemáticas se observa que, al igual que en las preguntas cerradas de este área, existe una diferencia de 4 puntos porcentuales a favor de los chicos en la resolución completa de los problemas (código de corrección A: argumentación y cálculos correctos). Sin embargo, no hay diferencias significativas en la resolución parcial o nula, tanto en argumentación como en cálculos (códigos B,C, D y F). En todo caso, si aparece una diferencia de 3 puntos, favorable a los chicos, cuando la resolución ha sido incorrecta en ambos aspectos (código E).

Códigos de corrección	Porcentaje de respuestas		
	Chicas	Chicos	Global
A. Argumentación y cálculos correctos	7	11	9
B. Argumentación correcta y cálculos incorrectos	13	13	13
C. Tentativas de argumentación y cálculos parciales	24	23	24
D. Argumentación correcta sin cálculos	1	1	1
E. Argumentación incorrecta y cálculos incorrectos	40	37	38
F. Respuesta en blanco	15	15	15
Total	100	100	100

RESULTADOS SEGÚN LA TITULARIDAD DE LOS CENTROS

Las diferencias, según la titularidad, al igual que en las preguntas cerradas, se mantienen a favor los alumnos de los centros privados, con 3 puntos porcentuales de diferencia en la resolución completa de los problemas. Incluso en los intentos parciales de argumentación o cálculo, los resultados son ligeramente más altos en los alumnos que asisten a centros de titularidad privada. Cuando la resolución ha sido incorrecta en ambos aspectos, el porcentaje de alumnos de los centros públicos supera en 2 puntos a los de los centros privados. Destaca también, la diferencia de 7 puntos en las respuestas en blanco, de lo que se deduce que los alumnos de los centros públicos intentaron menos la resolución de los problemas.

¹⁰ A partir de este epígrafe los resultados de los cuatro problemas abiertos de Matemáticas se presentan de forma global, ya que la tendencia en cada uno de ellos era la misma. Además, al analizarlos de manera individual, se producía una excesiva fragmentación en la distribución de los casos y por tanto, los datos perdían significatividad.

Códigos de corrección	Porcentaje de respuestas		
	Públicos	Privados	Global
A. Argumentación y cálculos correctos	8	11	9
B. Argumentación correcta y cálculos incorrectos	12	15	13
C. Tentativas de argumentación y cálculos parciales	23	25	24
D. Argumentación correcta sin cálculos	1	2	1
E. Argumentación incorrecta y cálculos incorrectos	39	37	38
F. Respuesta en blanco	17	10	15
Total	100	100	100

RESULTADOS SEGÚN EL NIVEL DE ESTUDIOS DE LOS PADRES¹¹

La variable *nivel de estudios de los padres*, influye de forma clara en los resultados de los problemas abiertos de Matemáticas, al igual que se había visto en las preguntas cerradas. Al observar la tabla siguiente, se aprecia que a mayor nivel de estudios de los padres, mejores resultados obtienen los alumnos, tanto en la resolución completa de los problemas (código A) con una diferencia de 11 puntos entre las dos categorías extremas, como en los intentos de argumentación y cálculos (códigos B, C), con diferencias de 6 y 11 puntos entre los extremos. En el caso de la resolución totalmente incorrecta (código E), la tendencia se invierte: a menor nivel de estudios de los padres peor argumentan y calculan la resolución de los problemas los alumnos. Lo mismo ocurre con las respuestas en blanco, lo intentan menos los alumnos cuyos padres tienen un nivel de estudios más bajo.

Códigos de corrección	Porcentaje de respuestas				
	Sin estudios	Primarios	Secundarios	Universitarios	Global
A. Argumentación y cálculos correctos	3	6	10	14	9
B. Argumentación correcta y cálculos incorrectos	10	12	14	16	13
C. Tentativas de argumentación y cálculos parciales	18	22	23	29	24
D. Argumentación correcta sin cálculos	1	1	1	1	1
E. Argumentación incorrecta y cálculos incorrectos	46	41	38	31	38
F. Respuesta en blanco	22	18	14	9	15
Total	100	100	100	100	100

¹¹ En las pruebas cerradas se cruzaron los resultados de los alumnos según el nivel de estudios de sus padres con la titularidad de los centros. En los problemas abiertos se ha desistido de realizar estos cruces, ya que se producía una excesiva fragmentación de los casos y por tanto la representatividad de cada estrato disminuía considerablemente, aparte de que las diferencias perdían la significatividad.

COMPARACIÓN ENTRE LOS RESULTADOS DE LAS EVALUACIONES DE LOS AÑOS 1997 Y 2000 EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

El proyecto de evaluación de la educación secundaria obligatoria (cuarto curso) 2000 incluye como objetivo "conocer la situación educativa del alumnado que finaliza esta nueva etapa y compararla con el estudio anterior de manera que puedan analizarse el progreso de los alumnos y los posibles cambios acaecidos en estos años".

Para posibilitar la comparación entre los resultados de las pruebas de rendimiento en el diagnóstico de la escuela secundaria obligatoria (alumnos de 16 años) de 1997 y los resultados en el estudio de la evaluación de la educación secundaria obligatoria (cuarto curso) de 2000 se han recalculado las puntuaciones obtenidas por cada alumno en el estudio de 1997 para adaptarlas a la escala de rendimiento utilizada en la evaluación de 2000. De este modo se ha dispuesto de una misma escala de medida para expresar los resultados en ambos estudios de evaluación. El análisis se ha circunscrito a las áreas de Matemáticas y de Lengua Castellana y Literatura, ya que en el diagnóstico de 1997 las pruebas correspondientes a las áreas de Ciencias de la Naturaleza y de Ciencias Sociales, Geografía e Historia solo se aplicaron en un ámbito territorial reducido (las Comunidades Autónomas de Aragón, Asturias, Baleares, Cantabria, Castilla - La Mancha, Castilla y León, Extremadura, La Rioja, Madrid y Murcia, y las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla).

Para cada una de las dos áreas citadas, Matemáticas y Lengua Castellana y Literatura, se construyó una escala de rendimiento de media 250 y desviación típica 50. En estas escalas se calcularon las puntuaciones obtenidas por cada uno de los alumnos, de 16 años, que participaron en el estudio de 1997. Se utilizó para ello la Teoría de la Respuesta al Ítem, lo que fue posible porque en ambas evaluaciones las pruebas de rendimiento tenían una serie amplia de preguntas comunes en cada área.

No obstante, a la hora de comparar los resultados obtenidos conviene tener en cuenta las diferencias de planteamiento entre ambos estudios de evaluación, que obligan a interpretar las comparaciones entre sus resultados con muchas cautelas. Las diferencias entre el diagnóstico de la escuela secundaria obligatoria de 1997 y el estudio de evaluación de la educación secundaria obligatoria (cuarto curso) de 2000 son, entre otras, las siguientes:

1. El ámbito poblacional es diferente. Todos los alumnos que participaron en el estudio de evaluación de la educación secundaria obligatoria de 2000 eran alumnos de cuarto curso y formaban parte de la primera promoción de alumnos que

había cursado la ESO desde el primer curso. Por el contrario, los alumnos de 16 años que participaron en el diagnóstico de la escuela secundaria obligatoria de 1997 pertenecían a cuatro planes de estudio diferentes: segundo curso de bachillerato unificado y polivalente (40,7% del alumnado de la muestra), cuarto curso de la enseñanza secundaria obligatoria (40,4%), segundo curso de formación profesional de primer grado (18,4%) y segundo curso de la reforma experimental de las enseñanzas medias (0,5%). La distribución del alumnado de cada tipo de enseñanza era muy distinta en las diferentes Comunidades Autónomas dependiendo del grado de implantación de la ESO; así, mientras que en algunas Comunidades el alumnado de cuarto curso de la ESO superaba el 56% de la muestra, en otras no llegaba al 15%. Por último, los alumnos de cuarto de la ESO se habían incorporado a esta etapa en distintos cursos: algunos habían cursado la etapa desde primer curso, en tanto que otros se habían incorporado a tercer curso desde el octavo de la educación general básica.

2. El ámbito geográfico es diferente. El estudio de evaluación de la educación secundaria obligatoria (cuarto curso) de 2000 se aplicó en todo el Estado excepto la Comunidad Autónoma de Andalucía. El diagnóstico de la escuela secundaria obligatoria (alumnos de 16 años) de 1997 se aplicó, en las áreas de Matemáticas y de Lengua Castellana y Literatura, en todo el Estado excepto las Comunidades Autónomas de Andalucía, Canarias y País Vasco.

3. La referencia curricular es diferente. En el estudio de evaluación de la educación secundaria obligatoria (cuarto curso) de 2000, las pruebas de rendimiento se elaboraron tomando como referencia las enseñanzas mínimas establecidas para la ESO. En el diagnóstico de la escuela secundaria obligatoria (alumnos de 16 años) de 1997, las pruebas de rendimiento se elaboraron tomando como referencia las opiniones de grupos de expertos sobre los conocimientos generales que deberían tener los alumnos de 16 años con independencia de la línea curricular que hubieran seguido.

Los resultados de los alumnos en ambos estudios, expresados en la escala de media 250 y desviación típica 50 utilizada en la evaluación de la educación secundaria obligatoria (cuarto curso) de 2000, son los siguientes:

1. ÁREA DE MATEMÁTICAS:

a. La puntuación media de los alumnos que participaron en el diagnóstico de la escuela secundaria obligatoria (alumnos de 16 años) de 1997 es 252.

b. La puntuación media de los alumnos de segundo curso del bachillerato unificado y polivalente que participaron en el diagnóstico de la escuela secundaria obligatoria (alumnos de 16 años) de 1997 es 273; la de los alumnos de cuarto curso de la ESO, 256; la de los alumnos de segundo curso de formación profesional de primer grado, 208, y la de los alumnos de segundo curso de la reforma experimental de las enseñanzas medias, 244, aunque este último dato no es significativo porque el número de alumnos de la muestra que cursaban estas enseñanzas era muy pequeño.

c. La puntuación media de los alumnos que participaron en la evaluación de la educación secundaria obligatoria (cuarto curso) de 2000 es 250.

d. La puntuación media de los alumnos que participaron en la evaluación de la educación secundaria obligatoria (cuarto curso) de 2000, excluyendo a los alumnos de las Comunidades Autónomas de Canarias y País Vasco, es 251.

2. ÁREA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA:

a. La puntuación media de los alumnos que participaron en el diagnóstico de la escuela secundaria obligatoria (alumnos de 16 años) de 1997 es 249.

b. La puntuación media de los alumnos de segundo curso del bachillerato unificado y polivalente que participaron en el diagnóstico de la escuela secundaria obligatoria (alumnos de 16 años) de 1997 es 277; la de los alumnos de cuarto curso de la ESO, 248; la de los alumnos de segundo curso de formación profesional de primer grado, 200, y la de los alumnos de segundo curso de la reforma experimental de las enseñanzas medias, 206, aunque este último dato no es significativo porque el número de alumnos de la muestra que cursaban estas enseñanzas era muy pequeño.

c. La puntuación media de los alumnos que participaron en la evaluación de la educación secundaria obligatoria (cuarto curso) de 2000 es 250.

d. La puntuación media de los alumnos que participaron en la evaluación de la educación secundaria obligatoria (cuarto curso) de 2000, excluyendo a los alumnos de las Comunidades Autónomas de Canarias y País Vasco, es 251.



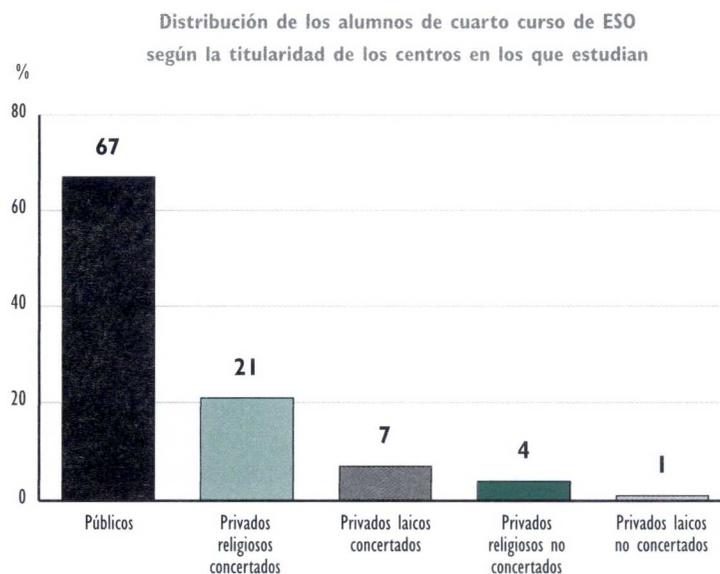
LOS CENTROS EDUCATIVOS Y SU ENTORNO

El objetivo de este capítulo es describir el entorno educativo en el que se desarrolla la enseñanza de los alumnos que realizaron las pruebas. Para ello se analizan algunos aspectos relacionados con los centros educativos en los que se imparte el cuarto curso de la ESO, como son: la titularidad de los centros, el funcionamiento y organización, la dirección, los órganos de gobierno y de coordinación didáctica, la organización del alumnado y la dotación y utilización de recursos. La información procede de un cuestionario de opinión, que respondieron 290 directores de los 328 centros de la muestra, lo que ha supuesto una tasa global de respuesta del 88%.

Conviene matizar que los datos que se presentan a continuación son representativos de los alumnos matriculados en cuarto de la ESO. Para que las respuestas de los 290 directores fueran también representativas se han ponderado con arreglo al peso de los alumnos de cada centro con respecto a la población total.

Titularidad de los centros

La titularidad de los centros fue una de las variables de estratificación utilizadas en este estudio, lo que ha permitido realizar comparaciones entre los resultados de los alumnos y el contexto y los procesos educativos de los centros de titularidad pública y los de titularidad privada. Según dicha titularidad la distribución de los alumnos de la muestra es la siguiente¹: El 67% de los alumnos están escolarizados en centros públicos y el 33% restante en centros de titularidad privada. El desglose de estos últimos es como sigue: el 21% de los alumnos asiste a centros privados religiosos concertados, el 7% a centros privados laicos concertados, el 4% a centros privados religiosos no concertados y el 1% a centros privados laicos no concertados.



¹ Esta distribución es similar a la de la población total de los alumnos escolarizados en el segundo ciclo de la ESO en el curso 1999-2000, según los datos avance de la Oficina de Planificación del MECD.

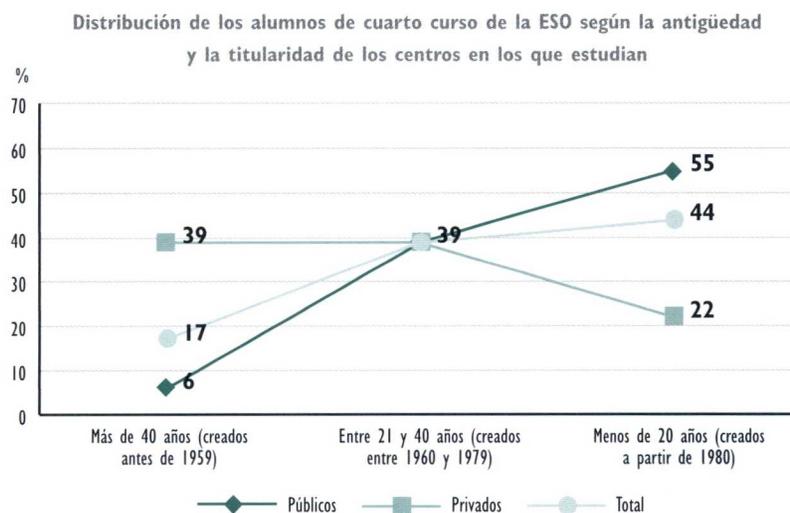
El centro educativo y su contexto

En este apartado se han considerado los aspectos relacionados con la antigüedad del centro, el año de inicio de la ESO, el número de grupos y de alumnos, la situación socioeconómica de las familias y la presencia e influencia de los centros en su entorno.

ANTIGÜEDAD DEL CENTRO

Según la información facilitada por los directores de los centros, el 44% de los alumnos evaluados cursa el 4º curso de la ESO en centros creados a partir de 1980, el 39% lo hace en centros creados entre 1979 y 1960. El 17% restante estudia en centros creados antes de 1959.

Si se desagregan los anteriores datos según la titularidad de los centros, se observa que, globalmente, los centros públicos en los que estudian los alumnos de la muestra son de más reciente creación que los centros privados. Así, en los centros públicos con menos de 20 años estudian el 55% de los alumnos y en los que superan los 40 años, solamente lo hace el 6%. En los centros privados ocurre lo contrario, pues el 22% de los alumnos están escolarizados en centros con menos de 20 años y el 39% están en centros que superan los 40 años de antigüedad. En los centros que fueron creados entre 21 y 40 años no hay diferencias en el porcentaje de alumnos según la titularidad, ya que en ambos casos es el 39% del alumnado.

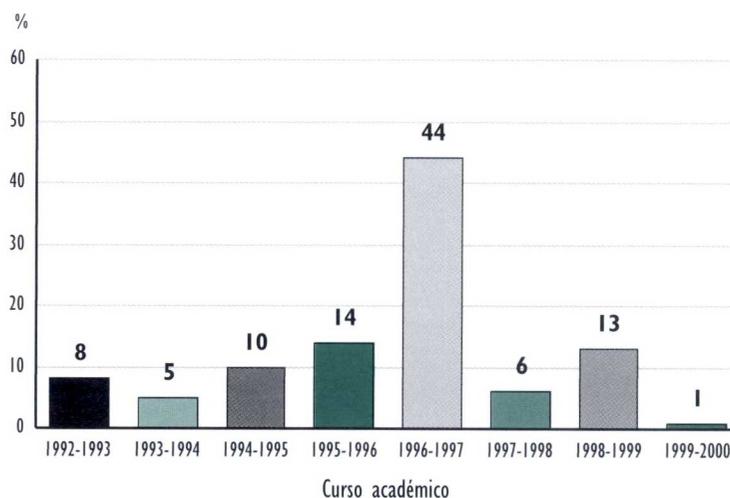


CURSO ACADÉMICO DE INICIO DE LA ESO EN EL CENTRO

La Educación Secundaria Obligatoria comenzó a implantarse, aunque de forma anticipada y con diferente ritmo, en el curso 1992-1993, excepto en la Comunidad Foral de Navarra y el País Vasco. La implantación generalizada en todas las Comunidades fue en el curso 1996-1997. Esto explica los datos que se recogen en el gráfico siguiente. Así, se observa que desde el curso 1992-93 la tendencia es hacia el aumento, excepto en 1993-94, del número de centros que

fueron implantando de forma anticipada la ESO, para llegar a 1996-97 en que, al ser el curso de la implantación generalizada, el porcentaje de centros aumenta hasta el 44% (el 77% de los privados y el 26% de los públicos). En los cursos posteriores destaca el 13% en 1998-99, debido a que en este curso se implantó de forma generalizada el 2º ciclo de la ESO en los actuales Institutos de Educación Secundaria (18% en los centros públicos frente al 2% de los privados).

Distribución de los centros de la muestra según el curso académico en el que se inició la ESO



De la tabla siguiente se puede deducir que la implantación anticipada de la ESO fue mayor en los centros públicos que en los privados, pues el 47% de los centros públicos la implantaron antes del curso 1996-97, frente al 20% de los privados.

Curso académico de inicio de la ESO en el centro

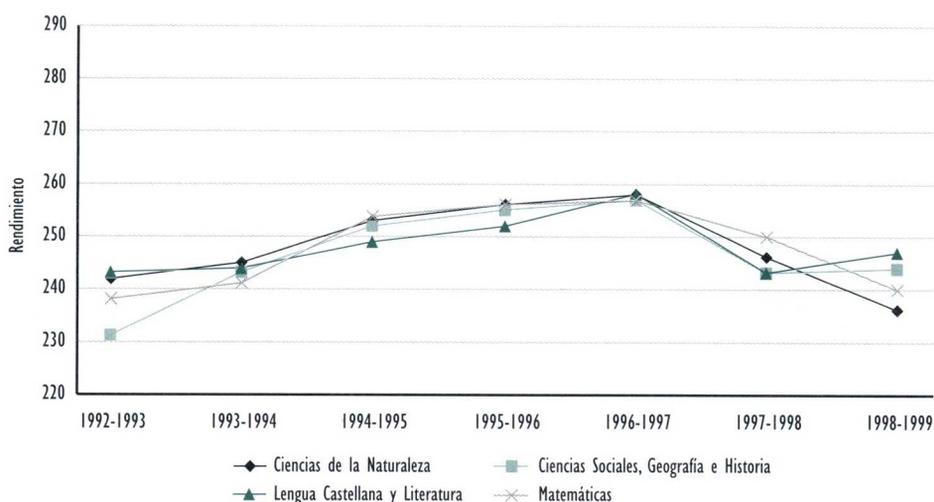
Curso de inicio de la ESO	Público	Privado	Total
1992-1993	11%	1%	8%
1993-1994	8%	0%	5%
1994-1995	10%	11%	10%
1995-1996	18%	8%	14%
1996-1997	26%	77%	44%
1997-1998	8%	1%	6%
1998-1999	18%	2%	13%
1999-2000	1%	0%	1%
Total	100%	100%	100%

Relación entre el curso de inicio de la ESO en el centro y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Si se relaciona el rendimiento de los alumnos con el curso académico en el que se implantó la ESO en su centro, se observa que existen diferencias en todas las

áreas. Las puntuaciones van aumentando desde el curso 1992-1993, que fue el primer curso de implantación de anticipada de la ESO en algunos centros, hasta el curso 1996-1997, que fue cuando se implantó de forma generalizada en todos los centros. A partir de este curso las puntuaciones descienden de nuevo. Las diferencias estadísticamente significativas se producen entre el curso 1996-1997 y los dos cursos pioneros en la implantación (92-93 y 93-94) y los dos últimos cursos considerados (97-98 y 98-99). No se ha tenido en cuenta el curso 1999-2000 porque solamente afectaba a un solo centro de la muestra que era de nueva creación con 22 alumnos.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según el curso de inicio de la ESO en el centro

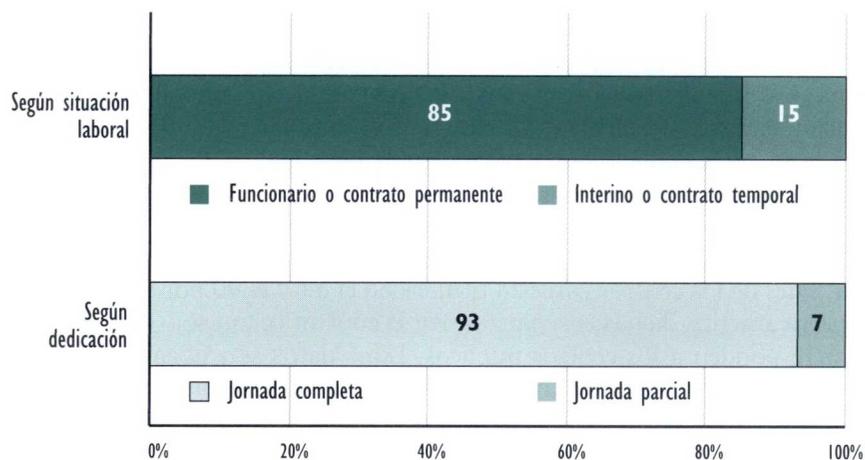


Curso de inicio de la ESO	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
1992-1993	242	231	243	238
1993-1994	245	243	244	241
1994-1995	253	252	249	254
1995-1996	256	255	252	256
1996-1997	258	257	258	257
1997-1998	246	243	243	259
1998-1999	236	244	247	240

PERSONAL DOCENTE Y NO DOCENTE

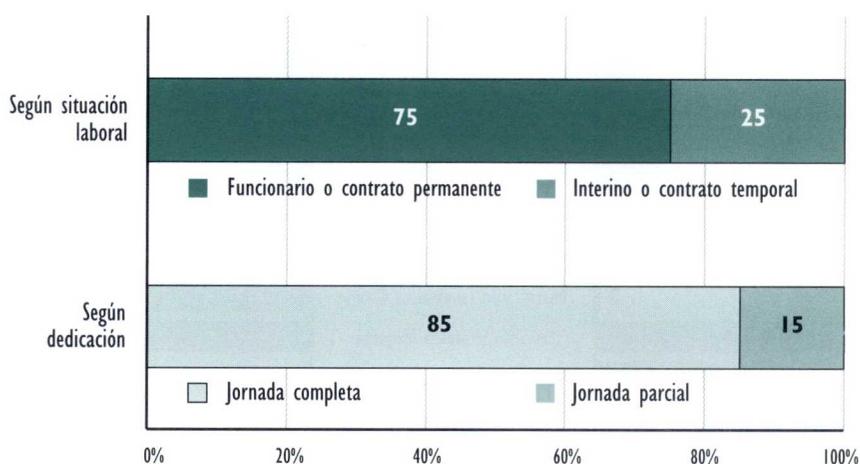
A la pregunta sobre la situación laboral del profesorado de los centros, los directores respondieron que el 85% de los profesores eran funcionarios o tenían contrato de trabajo permanente y el 15% restante era interino o con contrato temporal. Así mismo, a los directores se les preguntó sobre la dedicación del profesorado y respondieron que el 93% tenía una dedicación completa y el 7% una dedicación parcial.

Porcentaje de profesorado en los centros de la muestra según su dedicación y su situación laboral



Con respecto al personal no docente de los centros de la muestra los directores respondieron que según su situación laboral el 75% de este personal era funcionario o con contrato permanente y el 25% era interino o con contrato temporal. También se les preguntó a los directores por el tiempo de dedicación del personal no docente y de sus respuestas se desprende que el 85% tenía una dedicación de jornada completa y el 15% tenía una dedicación de jornada parcial.

Porcentaje de personal no docente en los centros de la muestra según su dedicación y su situación laboral



TIPOS DE ENSEÑANZA SEGÚN LA TITULARIDAD DE LOS CENTROS

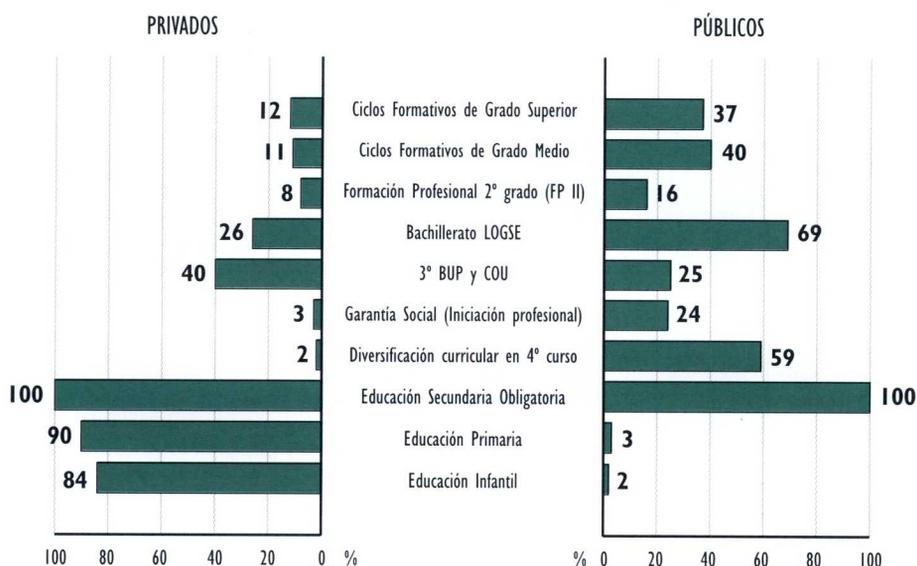
Para ver los tipos de centros en los que se ha aplicado las pruebas y cuestionarios de esta evaluación, se ha elaborado el gráfico siguiente a partir de las variables de tipos de enseñanza que imparten los centros según su titularidad. Los porcentajes están calculados sobre los 290 centros de los que se ha obtenido información a través del director. De ellos 195 eran públicos y 95 privados. Los porcentajes se han calculado por separado sobre base 100 en 4º de la ESO, tanto para los públicos como para los privados, con el fin de poder comparar.

Los datos ofrecen la siguiente información: la presencia de la educación infantil y de la educación primaria es mayoritaria en los centros privados de la muestra, pues de los centros con esta titularidad el 84 y el 90 por ciento imparten, respectivamente, dichas enseñanzas. Por el contrario, tan sólo el 2 y el 3 por ciento corresponden a los centros públicos. Estos datos son normales, pues se debe tener en cuenta que en una gran parte de los centros privados se imparten las anteriores enseñanzas, a diferencia de los institutos de enseñanza secundaria en los que se imparten solamente las enseñanzas correspondientes a la educación secundaria (obligatoria y postobligatoria)

La diversificación² en 4º de la ESO es mínima en los centros privados (2%), frente a los públicos (59%). También las diferencias son acusadas en el desarrollo de los programas de garantía social entre ambos tipos de centros: 3% los privados frente al 24% los públicos.

Con respecto al Bachillerato LOGSE y a los Ciclos Formativos de Formación Profesional el nivel de implantación anticipada³ es mucho más elevado en los centros públicos que en los privados.

Porcentaje de centros según la titularidad y el tipo de enseñanza que imparten



² Según el art. 23 de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE): "...para determinados alumnos mayores de dieciséis años, previa su oportuna evaluación, pueden establecerse diversificaciones del currículo en los centros ordinarios. En este supuesto, los objetivos de esta etapa se alcanzarán con una metodología específica, a través de contenidos e incluso de áreas diferentes a las establecidas con carácter general."

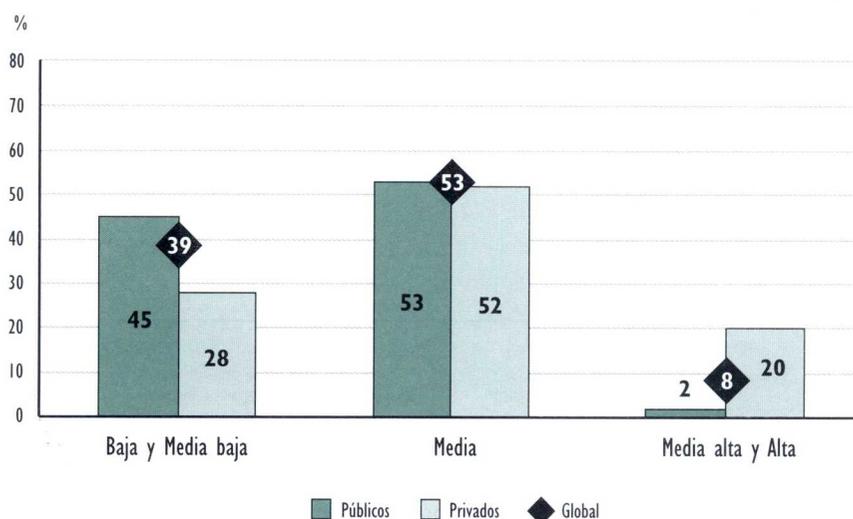
Número de centros y porcentaje según la titularidad y el tipo de enseñanza que imparten

Tipos de enseñanza	Centros					
	Públicos	%	Privados	%	Total	%
Educación Infantil	4	2	80	84	84	29
Educación Primaria	5	3	85	90	90	31
Educación Secundaria Obligatoria (incluido 4º ESO)	195	100	95	100	290	100
Diversificación curricular en 4º curso	115	59	4	2	119	41
Garantía social (iniciación profesional)	47	24	6	3	53	18
3º BUP y COU	48	25	38	40	86	30
Bachillerato LOGSE	134	69	25	26	159	55
Formación Profesional de 2º grado (FPII)	32	16	8	8	40	14
Ciclos Formativos de Grado Medio	78	40	10	11	88	30
Ciclos Formativos de Grado Superior	73	37	11	12	84	29
Totales	195		95		290	

SITUACIÓN SOCIOECONÓMICA DE LAS FAMILIAS

Según la valoración aportada por los directores de los centros, hay un 39% de los alumnos de 4º de la ESO que pertenece a familias con una situación socioeconómica baja o media baja, alrededor de la mitad (53%) pertenece a familias con situación socioeconómica media y el 8% restante a la categoría de media alta y alta.

Distribución de los alumnos de cuarto de la ESO según la situación socioeconómica predominante entre las familias de los centros (Valoración otorgada por los directores)



En el reparto por titularidad se observa que las diferencias se producen en los extremos. En los centros públicos hay un porcentaje mayor de alumnos (45%) en cuyas familias predomina una situación socioeconómica baja o media baja que en

3 Sobre este tipo de enseñanzas hay que tener en cuenta que su implantación generalizada fue a partir del curso 2000-2001

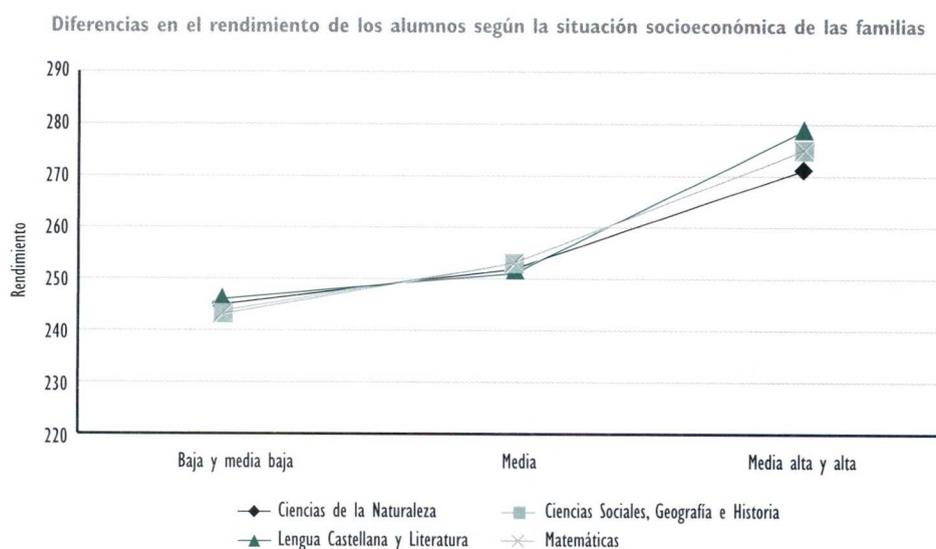
los centros privados (28%). Por el contrario, en la categoría de situación socioeconómica alta los datos se invierten pues, los centros privados tienen un porcentaje de alumnos más alto (20%) que los centros públicos (2%).

Los alumnos cuyas familias tienen una situación socioeconómica media se reparten por igual en ambos tipos de centros, ya que sus porcentajes son de 53% para los públicos y de 52% para los privados.

Como conclusión se puede decir algo que ya es conocido y es que las familias con un mayor nivel socioeconómico tienden a que sus hijos estudien en centros de titularidad privada, frente a los alumnos cuyas familias tienen menor nivel socioeconómico que lo hacen en los centros públicos. Los alumnos cuyas familias tienen una situación socioeconómica media, estudian indistintamente en los centros públicos o en los privados. Este grupo supone en torno a la mitad del alumnado de cuarto de la ESO.

Relación entre la situación socioeconómica de las familias y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Se observan diferencias estadísticamente significativas, en los resultados de los alumnos, relacionadas con la situación socioeconómica de sus familias. Los alumnos cuyas familias tienen una situación media alta o alta obtienen los mejores resultados en las cuatro áreas evaluadas, después les siguen los que pertenecen a familias de tipo medio; en ambos casos los resultados están por encima de la media (250). Los que obtienen un resultado más bajo son aquellos alumnos cuyas familias tienen una situación socioeconómica baja o media baja. Por tanto, hay una relación directa entre los resultados y la situación socioeconómica. Cuanto más elevada es ésta, los resultados son significativamente más altos.



Situación socioeconómica de las familias	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Baja y media baja	245	244	246	243
Media	252	253	251	253
Media alta y alta	271	275	279	275

Al desagregar los anteriores resultados según el sexo de los alumnos se aprecia que se mantiene la tendencia general en ambos grupos y en las cuatro áreas evaluadas. Así, existen diferencias significativas tanto en los resultados de las chicas como de los chicos según la situación socioeconómica de sus familias. Cuanto más elevada es ésta, mejor puntuación obtienen.

Rendimiento de los alumnos según el sexo y la situación socioeconómica de las familias

Situación socioeconómica de las familias	Ciencias de la Naturaleza		Ciencias Sociales, Geografía e Historia		Lengua Castellana y Literatura		Matemáticas	
	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos
Baja y media baja	238	253	239	253	253	238	237	251
Media	249	259	250	259	260	245	248	260
Media alta y alta	272	279	269	280	287	275	270	285

También se aprecian diferencias significativas según la titularidad del centro donde estudian los alumnos y la situación socioeconómica de sus familias. En los centros públicos las diferencias significativas se establecen entre los alumnos que pertenecen a una situación socioeconómica media alta o alta y las otras dos categorías. No son significativas las diferencias entre las categorías media y la baja o media baja en las áreas de Ciencias Sociales, Geografía e Historia y Lengua Castellana y Literatura. Entre el alumnado de los centros privados hay más diversidad, pues se observa que en todas las áreas son significativas las diferencias entre la situación media alta y alta con respecto a la baja y media baja. Sin embargo, entre las situaciones media y media alta y alta sólo se observa diferencias en las áreas de Lengua y Ciencias de la Naturaleza; entre las situaciones baja y media baja y media no hay diferencia en el área de Lengua y sí la hay en las otras tres áreas. En resumen, que las diferencias son significativas en todas las áreas, entre los alumnos cuyas familias tienen una situación media alta o alta con el resto de las categorías, tanto en los centros públicos como en los centros privados, excepto en los privados en los que las diferencias con la categoría de situación media únicamente se establece en las áreas de Lengua y Ciencias de la Naturaleza.

Rendimiento de los alumnos según la titularidad de los centros y la situación socioeconómica de las familias

Situación socioeconómica de las familias	Ciencias de la Naturaleza		Ciencias Sociales, Geografía e Historia		Lengua Castellana y Literatura		Matemáticas	
	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados
Baja y media baja	243	250	243	251	243	254	240	252
Media	249	260	247	261	247	259	248	265
Media alta y alta	285	270	283	268	279	279	294	271

PRESENCIA E INFLUENCIA DEL CENTRO EN EL ENTORNO

Los centros escolares como instituciones sociales desempeñan o deberían desempeñar un papel fundamental en el entorno en el que están ubicados. Para comprobar la presencia e influencia de los centros en dicho entorno se preguntó a los directores una serie de cuestiones que hacían referencia a lo siguiente:

EL CENTRO ESCOLAR ES UNA INSTITUCIÓN CLAVE EN EL ENTORNO SOCIAL EN EL QUE ESTÁ UBICADO.

Las respuestas de los directores expresan una valoración alta, pues más de la mitad (53%) consideran que es bastante o muy alto el papel que cumplen los centros como institución clave.

EL CENTRO ESCOLAR ES EL LUGAR PREFERENTE DE LA ACTIVIDAD CULTURAL, SOCIAL, DEPORTIVA DE LOS CHICOS Y CHICAS DE NUESTRO ENTORNO

A pesar de ser una institución clave, según la respuesta anterior, los centros escolares no parece que sean el lugar preferente de las actividades sociales de los jóvenes, pues la valoración en este apartado es más baja; la alternativa nada o poco fue respondida por el 33% de los directores y el 38% respondieron que algo.

EL CENTRO FACILITA A LOS GRUPOS SOCIALES SUS INSTALACIONES Y SUS MEDIOS PARA EL DESARROLLO DE SUS ACTIVIDADES SOCIALES Y CULTURALES.

Sin embargo, los directores sí que facilitan las instalaciones y su medios para el desarrollo de actividades sociales y culturales, pues el 60% dice que las facilita bastante o mucho.

LOS GRUPOS Y ORGANIZACIONES SOCIALES PLANTEAN AL CENTRO DEMANDAS Y PROPUESTAS QUE INCIDEN EN LA DINÁMICA DEL CENTRO.

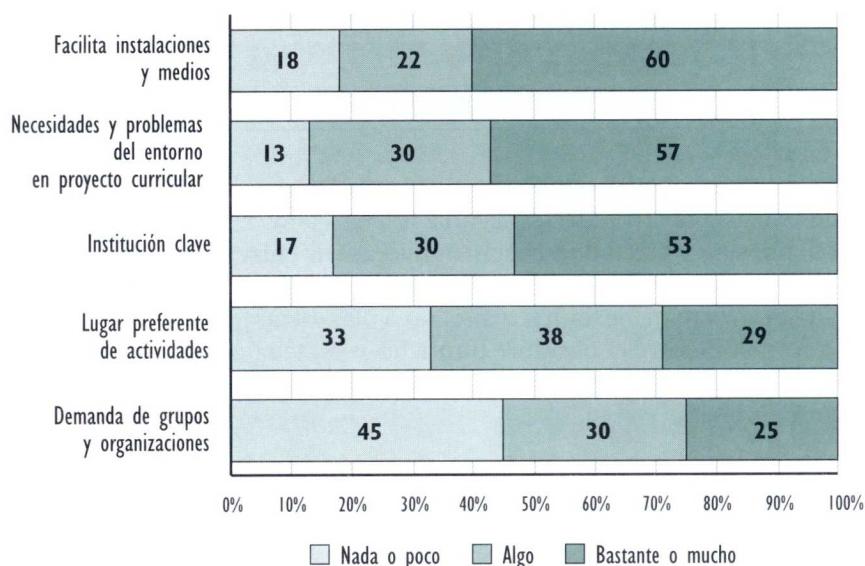
A pesar de que el centro esté dispuesto a favorecer las actividades sociales y culturales, los directores opinan que hay poca demanda por parte de los grupos y organizaciones sociales, ya que el 45% opina que nada o poco, y solamente la cuarta parte dice que bastante o mucho.

EL CENTRO, EN SU PROYECTO CURRICULAR Y EN SU ORGANIZACIÓN, TIENE EN CUENTA LAS NECESIDADES Y PROBLEMAS DEL ENTORNO, ESPECIALMENTE LOS DE MAYOR INCIDENCIA EN LA JUVENTUD

Más de la mitad de los directores (57%) opinan que los centros se preocupan, y así lo tienen en cuenta en su proyecto curricular y en su organización, por las necesidades y problemas del entorno, especialmente los que afectan a los jóvenes; tan sólo el 13% opina que nada o poco lo tienen en cuenta.

Como resumen se puede concluir que hay una divergencia clara entre lo que los centros pretenden y ofrecen a la hora de integrarse en el entorno y lo que realmente ocurre, pues parece que la comunicación no es recíproca; los centros tratan de ser una institución social clave que tenga incidencia en el entorno en el que se encuentran ubicados, pero los grupos sociales y especialmente los jóvenes no responden a esta oferta.

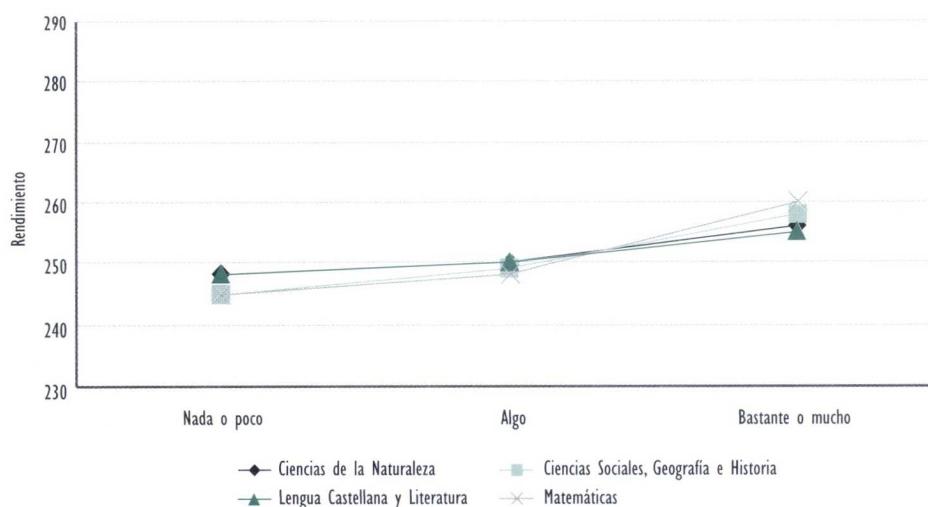
Valoración por los directores de la presencia e influencia del centro en el entorno



Relación entre la presencia e influencia del centro en el entorno y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Al cruzar los aspectos tratados anteriormente con los resultados de las pruebas, se aprecia que, en general, la mayor o menor presencia e influencia del centro en el entorno no afecta a dichos resultados. En casi todas las cuestiones las diferencias entre los puntos de la escala no son significativas. Hay una excepción y es la referida al centro escolar como lugar preferente de la actividad cultural, social y deportiva del entorno en la que se observa que a mayor valoración por parte del director, mayor es la puntuación de los alumnos en las pruebas.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según la valoración del director sobre el centro escolar como lugar preferente de la actividad cultural, social, deportiva del entorno



	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Nada o poco	248	245	248	245
Algo	250	249	250	248
Bastante o mucho	256	258	255	260

Cuando se analiza esta variable según la titularidad de los centros se constata que, en general, no afecta de una forma clara a los resultados de los alumnos, pues no existen diferencias significativas entre los diferentes puntos de la escala. Únicamente entre los públicos aparecen diferencias en Matemáticas (entre el bastante o mucho y las otras dos categorías), y en Ciencias Sociales (entre el bastante o mucho y el nada o poco). En los privados solamente se ha observado diferencias en el área de Ciencias Sociales (entre el bastante o mucho y el algo).

Rendimiento de los alumnos según el centro escolar sea el lugar preferente de la actividad cultural, social, deportiva del entorno y la titularidad de los centros

Situación socioeconómica de las familias	Ciencias de la Naturaleza		Ciencias Sociales, Geografía e Historia		Lengua Castellana y Literatura		Matemáticas	
	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados
Nada o poco	244	257	240	254	244	257	241	258
Algo	247	258	247	260	245	261	243	260
Bastante o mucho	250	263	253	263	247	263	253	267

La dirección

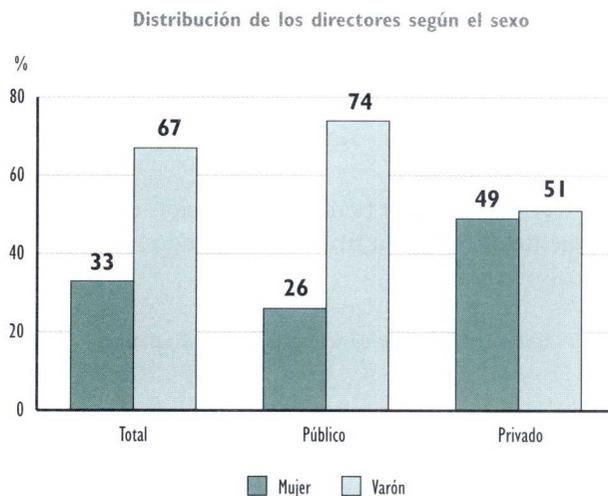
En un anterior estudio del INCE⁴, se consideraba al "director escolar como la pieza clave para la organización, funcionamiento y eficacia del centro educativo". Además se añadía que "debe reunir ciertas capacidades personales y otras de tipo profesional". A partir de esta premisa se ha considerado incluir en este estudio, y dentro del entorno educativo, la opinión de los directores relativas a estos aspectos. Así, en el cuestionario de los directores se les preguntaba su perfil profesional, el procedimiento para su nombramiento, su estilo de dirección, sus funciones y sus actitudes y expectativas.

PERFIL PROFESIONAL

Este apartado comprendía: el sexo, la edad, la titulación, la situación administrativa o laboral, el cuerpo docente al que pertenece, los años de experiencia, la antigüedad en el cargo y la formación específica para el desempeño de las tareas directivas

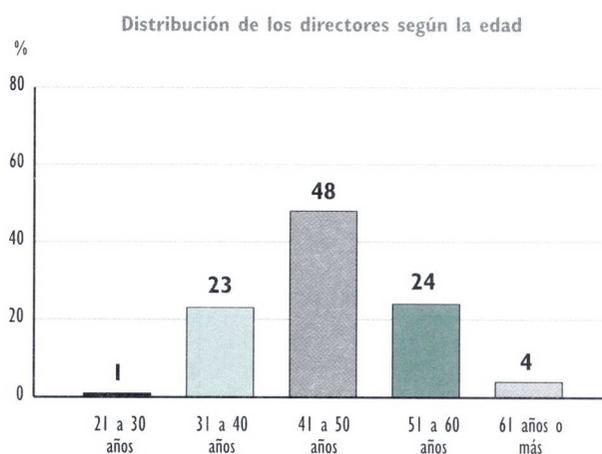
⁴ INCE, *Funcionamiento de los centros. Diagnóstico del Sistema Educativo*. 1997. Madrid, MEC-INCE, 1998.

SEXO



Con respecto al sexo la distribución es la siguiente: el 33% de los centros de la muestra tienen al frente de la dirección a mujeres y el 67% a varones. Según la titularidad se observa que hay diferencias estadísticamente significativas entre los centros públicos, en los que hay más varones al frente de la dirección (74% de varones y 26% de mujeres), y los centros privados, donde aproximadamente hay igualdad entre los varones y las mujeres para desempeñar la dirección del centro (51 y 49 por ciento, respectivamente).

EDAD

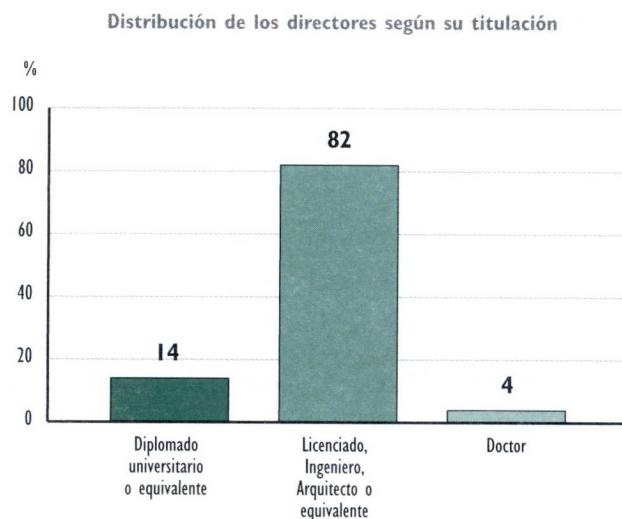


De manera global, las tres cuartas partes de los directores tienen más de 41 años. Si se analizan los diferentes tramos de edad en los que se han dividido los datos, se aprecia que casi la mitad tiene una edad comprendida entre los 41 y

los 50 años; en el tramo anterior y en el posterior prácticamente se reparten por igual (23 y 24 por ciento, respectivamente) y en los extremos se observa que entre los 21 y los 30 años prácticamente no hay directores, pues escasamente llega al 1%, y a partir de los 61 años el porcentaje es tan sólo del 4%.

TITULACIÓN

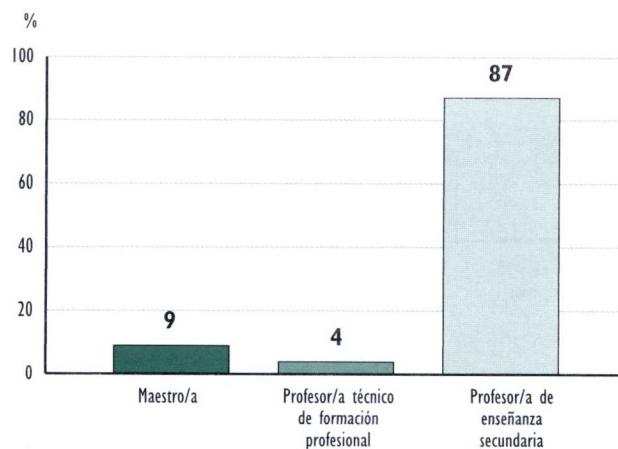
La mayoría de los directores (82%) tienen la titulación de licenciado, ingeniero, arquitecto o equivalente. El 14% son titulados de grado medio, y solo el 4% tiene el título de doctor.



CUERPO DOCENTE

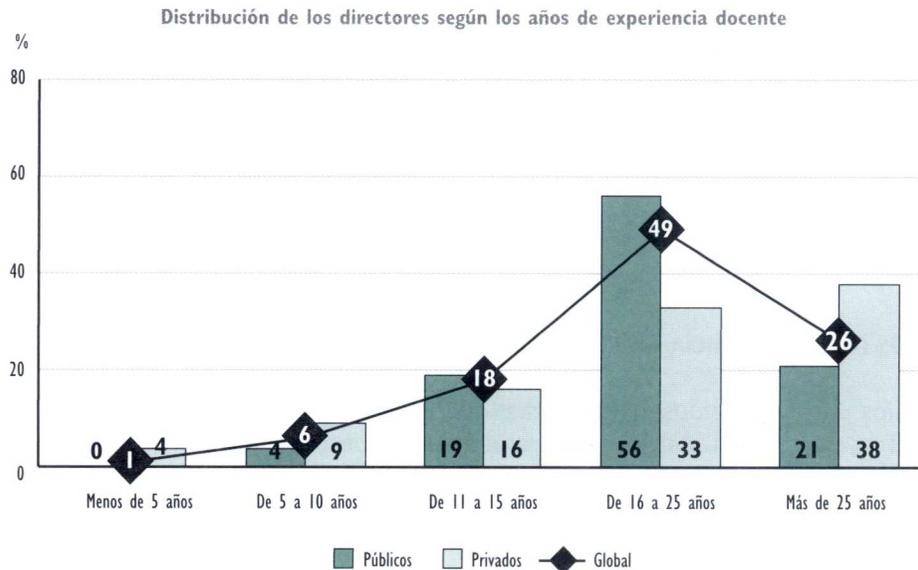
El 87 % de los directores son profesores de enseñanza secundaria, el 9% son maestros y el 4% son profesores técnicos de formación profesional.

Distribución de los directores según el cuerpo docente al que pertenecen

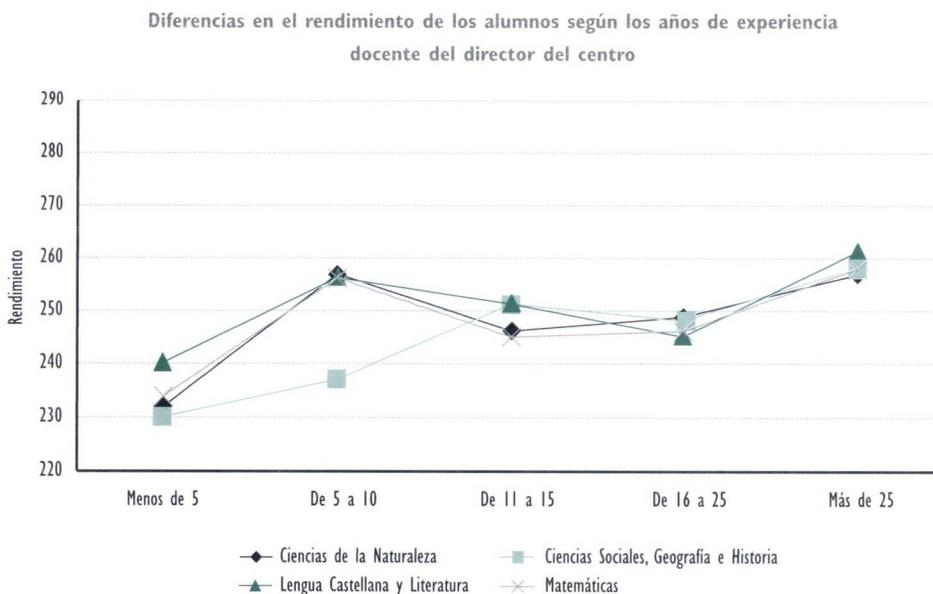


AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE

Si se considera globalmente los datos del gráfico siguiente, se aprecia que en el 75% de los centros que imparten el 4º de la ESO el puesto de director es ocupado por docentes que tienen más de 16 años de experiencia. Al desagregar por titularidad se observa que en los centros públicos destaca el tramo entre 16 y 25 años de experiencia docente, que supone el 56% de los directores. En la escuela privada la dirección es ocupada por docentes con más años de experiencia que en la escuela pública, concretamente un 38% frente al 21 % en el tramo de más de 25 años.



Relación entre los años de experiencia docente del director del centro y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

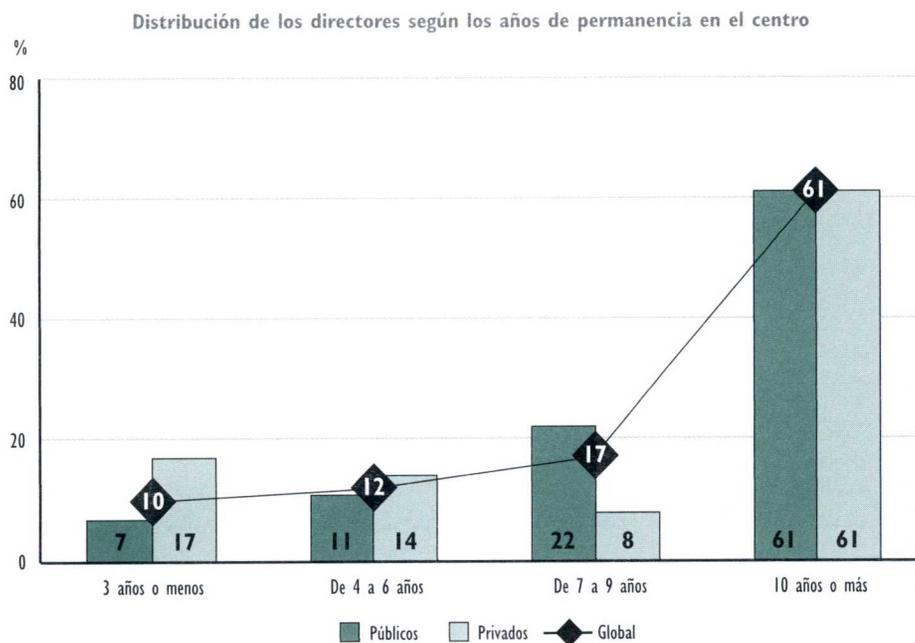


Años de experiencia	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Menos de 5	232	230	240	234
De 5 a 10	257	237	256	256
De 11 a 15	246	251	251	245
De 16 a 25	249	248	245	246
Más de 25	257	258	261	258

Los años de experiencia docente de los directores es una variable que al cruzarla con los resultados de los alumnos refleja diferencias entre las cuatro áreas evaluadas. En todas las áreas las puntuaciones más bajas las obtienen los alumnos cuyos directores tienen menos de 5 años de experiencia docente, y las más altas aquellos cuyos directores superan los 25 años de experiencia. Entre estos extremos, las diferencias son estadísticamente significativas. También se aprecia que el tramo comprendido entre 5 a 10 años afecta positivamente a los resultados, excepto en el caso de Ciencias Sociales, Geografía e Historia.

AÑOS DE PERMANENCIA EN EL CENTRO

De los datos recogidos se desprende que la estabilidad de los docentes en los centros es un factor decisivo para ocupar el puesto de director, pues, el 61% de los directores llevan en el centro más de 10 años, independientemente de la titularidad. El resto se distribuye de la siguiente manera: el 17% han permanecido en el centro de 7 a 9 años, el 12% de 4 a 6 años y con 3 años o menos el 10% de los directores.

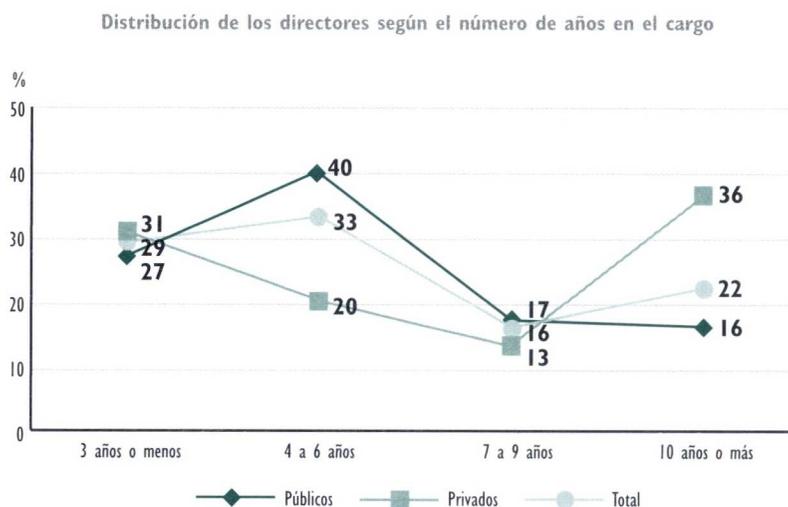


ANTIGÜEDAD EN EL CARGO

El número de años desempeñando el cargo de director está muy repartido según los tramos en los que se han recodificado los datos. Globalmente, destaca el tramo que va de 4 a 6 años con el 33% , le sigue aquel en el que llevan menos de 3 años con el 29%, y los que llevan más de 10 años con el 22%. El tramo de menor porcentaje es el comprendido entre los 7 y los 9 años con un 16%.

Por titularidad de los centros se observa que apenas hay diferencia en los tramos de 3 años o menos y en el de 7 años. Sin embargo, hay diferencias significativas en el tramo de antigüedad en el cargo de 4 a 6 años, en el que hay el doble de directores en los centros públicos que en los privados, (40 y 20 por ciento, respectivamente), y en el último tramo, que corresponde a 10 años o más desempeñando el cargo, en el que los directores de los centros públicos están muy por debajo del de los privados (16 y 36 por ciento, respectivamente).

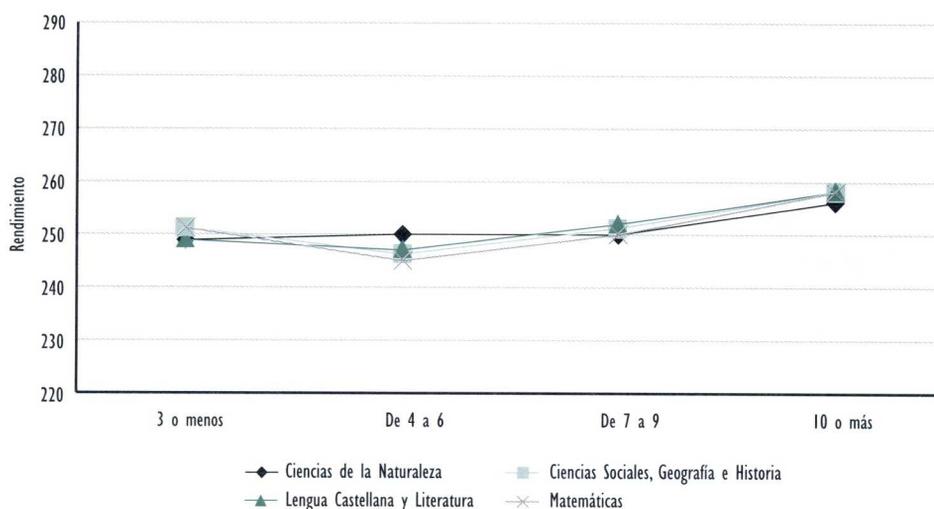
A la vista de los anteriores datos, se puede concluir que los directores de los centros privados permanecen más años al frente de la dirección que los de los centros públicos.



Relación entre los años de antigüedad en el cargo del director del centro y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

La antigüedad de los directores en el cargo es una variable que afecta al rendimiento de los alumnos, pues existen diferencias en los resultados. Cuanto más años lleva desempeñando el puesto un director, mejor resultado obtienen sus alumnos. Las diferencias en todas las áreas, únicamente son significativas entre el tramo de 10 años o más y el resto de los tramos establecidos.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según los años de antigüedad en el cargo del director del centro



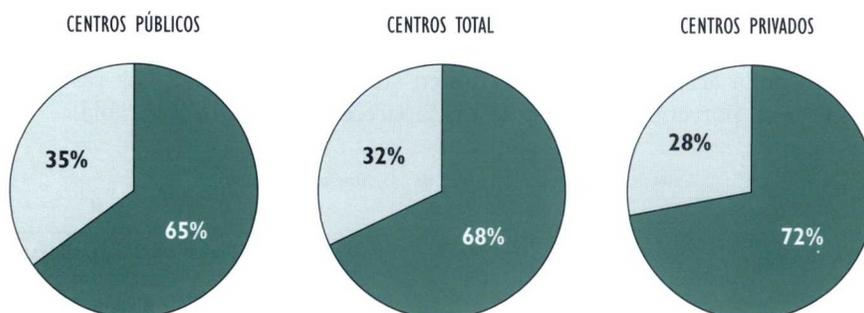
Años de antigüedad en el cargo	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
3 o menos	249	251	249	251
De 4 a 6	250	246	247	245
De 7 a 9	250	251	252	250
10 o más	256	258	258	258

FORMACIÓN ESPECÍFICA

La Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, Evaluación y el Gobierno de los centros docentes, introduce, entre sus novedades, una mayor exigencia para que quien acceda a las funciones directivas esté suficientemente formado y pueda asumir sus responsabilidades de modo más ajustado. Pues bien, según la respuesta de los directores que desempeñaban el puesto en el curso 1999-2000, el 68% sí ha recibido formación específica para desempeñar el cargo, pero el 32% restante manifiesta que no han recibido ningún tipo de formación para acceder al cargo. Dentro de unos años estos datos deberán cambiar, ya que con el nuevo sistema será obligatorio obtener una acreditación específica para ser director; uno de los requisitos es contar con la formación previa que cada Administración educativa determine y que deberá consistir en la posesión de determinadas titulaciones o en la superación de programas específicos de formación para el desempeño del cargo.

Según la titularidad de los centros los datos del siguiente gráfico reflejan que hay una diferencia significativa de 7 puntos porcentuales. Así, los directores de los centros privados manifiestan que han recibido más formación específica para desempeñar el cargo (72%) que los directores de los centros públicos (65%).

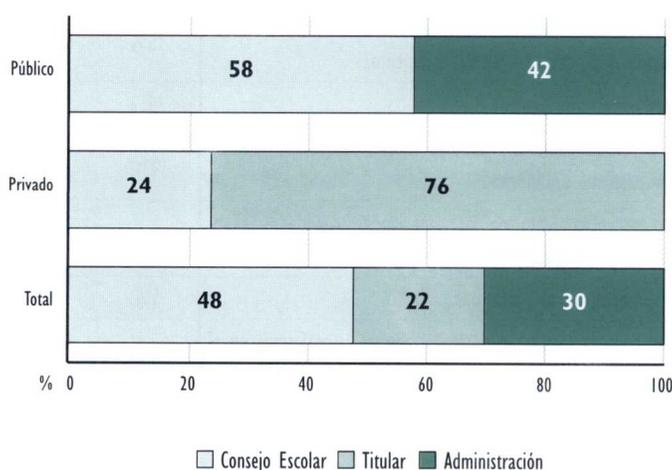
Formación específica de los directores para desempeñar el cargo



NOMBRAMIENTO

Con el fin de poder comparar los centros según la titularidad de los mismos, se ha optado por establecer tres sistemas de nombramiento de los directores⁵: elección por el Consejo Escolar, designación por el Titular en los centros privados concertados y designación por la Administración en los centros públicos. Según lo anterior y lo manifestado por los directores, en los centros públicos el director es elegido por el Consejo Escolar en un porcentaje mucho más elevado que en los privados, concretamente el 58% frente al 24%. En los centros privados destaca claramente el nombramiento por el Titular del centro con un porcentaje del 76%. En los centros públicos, el nombramiento directo por la Administración respectiva se da en el 42% de los centros.

Procedimiento de nombramiento del director



⁵ Dependiendo de la titularidad de los centros la elección y nombramiento de los directores es diferente. El nombramiento de director de un centro público, según la legislación actual, se realizará por la Administración educativa competente de las siguientes maneras: tras ser elegido por el Consejo Escolar del centro, o bien por la ausencia de candidatos, o cuando éstos no hubieran obtenido la mayoría absoluta. En los centros privados concertados, el procedimiento para nombrar a los directores es a través de la designación por el Consejo Escolar, previo acuerdo entre el titular y dicho Consejo Escolar, o bien en caso de desacuerdo será designado por el Consejo Escolar a propuesta del titular.

ESTILO DE DIRECCIÓN. VALORACIÓN DE LAS FUNCIONES DIRECTIVAS

A continuación se presenta una relación de acciones referentes a diferentes funciones directivas. A los directores se les pedía que indicaran el grado en que se ocupaban de la acción correspondiente en su trabajo habitual. Los resultados, expresados en porcentajes de respuestas, aparecen en la siguiente tabla:

Valoración de los directores de las funciones directivas

	Porcentajes de respuesta		
	Ninguno o poco	Alguno	Bastante o mucho
Ejecutar los acuerdos de los órganos colegiados que sean de su responsabilidad	-	1%	99%
Recibir a profesores, a personal administrativo, a padres y a alumnos, escucharlos y encauzar sus sugerencias o reclamaciones	-	2%	98%
Tomar medidas para atender las necesidades del centro	-	3%	97%
Promover procedimientos para que los padres puedan informarse adecuadamente sobre la situación de sus hijos e hijas	-	7%	93%
Responder con puntualidad a los requerimientos formulados por órganos de un nivel superior	1%	6%	93%
Controlar la ejecución de los proyectos de mejora acordados por el propio centro	1%	7%	92%
Mantener un clima ágil de comunicación con las asociaciones de padres y madres con el fin de lograr una colaboración eficaz	1%	9%	90%
Asegurar el buen uso de instalaciones, mobiliario y materiales didácticos	2%	10%	88%
Colaborar con los órganos de la Administración educativa en todo lo que se refiere a cuestiones de calidad de la educación	2%	11%	87%
Informarse respecto a la eficacia docente y orientadora de los profesores y profesoras directamente o por vía de los departamentos	35%	19%	78%
Realizar un control presupuestario riguroso	14%	13%	73%
Promover el máximo aprovechamiento de las capacidades, cualidades, experiencia y conocimientos del profesorado	6%	22%	72%
Promover el máximo aprovechamiento de las capacidades, cualidades, experiencia y conocimientos del personal administrativo y de servicios del centro	12%	27%	61%
Promover trabajos en equipo con el profesorado	5%	35%	60%
Generar procedimientos para la formación de los profesores y profesoras en el centro educativo	15%	37%	48%

Si se tiene en cuenta las respuestas de la tabla anterior referidas únicamente al bastante o mucho, se puede inferir que para desempeñar las funciones de su cargo, los directores se dedican con más intensidad (entre el 99 y el 90 por ciento), a ejecutar los acuerdos de los órganos colegiados, a recibir a los miembros de la comunidad educativa, a tomar medidas para atender las necesidades del centro, a responder a órganos de nivel superior, a promover procedimientos para informar a los padres, al control de proyectos de mejora y a la comunicación con

las asociaciones de padres y madres. Con algo menos de intensidad, aunque bastante alta (entre el 88 y el 87 por ciento), se dedican a asegurar el buen uso de las instalaciones y los recursos del centro y a la colaboración con la Administración educativa en la calidad de la educación. En tercer lugar (entre el 78 y el 72%), su dedicación va dirigida a informarse de la eficacia docente y orientadora del profesorado, al control del presupuesto y a promover el aprovechamiento de las capacidades del profesorado. Por último se ocupan con menor intensidad (entre el 61 y el 48 por ciento) en promover trabajos en equipo con el profesorado y generar procedimientos para la formación del profesorado del centro.

Al profesorado también se les preguntaba sobre las funciones de la dirección, aunque solamente aquellas que le afectan directamente. En concreto, se les pedía que expresaran el grado de satisfacción sobre la actuación del equipo directivo en las acciones reflejadas en la tabla siguiente. Los resultados aparecen expresados en porcentajes de respuesta.

Valoración del profesorado de las funciones directivas

	Porcentaje de respuesta		
	Ninguno o poco	Alguno	Bastante o mucho
Promover procedimientos para que los padres puedan informarse adecuadamente sobre la situación de sus hijos e hijas	3%	14%	83%
Recibir a profesores, a personal administrativo, a padres y a alumnos, escucharlos y encauzar sus sugerencias o reclamaciones	7%	13%	81%
Asegurar el buen uso de instalaciones, mobiliario y materiales didácticos	5%	15%	80%
Tomar medidas para atender las necesidades del centro	5%	17%	78%
Ejecutar los acuerdos de los órganos colegiados que sean de su responsabilidad	6%	19%	75%
Controlar la ejecución de los proyectos de mejora acordados por el propio centro	7%	21%	73%
Promover el máximo aprovechamiento de las capacidades, cualidades, experiencia y conocimientos del profesorado	14%	29%	57%
Informarse respecto a la eficacia docente y orientadora de los profesores y profesoras directamente o por vía de los departamentos	15%	33%	52%
Generar procedimientos para la formación de los profesores y profesoras en el centro educativo	21%	35%	44%
Promover trabajos en equipo con el profesorado en el centro educativo	22%	35%	43%

Los profesores a la hora de opinar sobre las acciones referentes a diferentes funciones directivas lo hacen con una valoración inferior a la de los propios directores en todos los casos. No obstante la valoración es positiva. Si se tiene en cuenta solamente el grado de satisfacción correspondiente a bastante o mucho, al igual que en la valoración de los directores, los apartados en los que hay un porcentaje más elevado son: los procedimientos para la información a los padres, la disponibilidad para recibir y escuchar sugerencias y el control del buen uso de instalaciones y recursos. En los tres casos el porcentaje es superior al 80%. Entre el 70 y el 80 por ciento se encuentran los siguientes apartados: tomar medidas para atender las necesidades del centro, ejecutar los

acuerdos de los órganos colegiados y el control de los proyectos de mejora. Entre el 50 y 70 por ciento del profesorado expresa bastante o mucha satisfacción con la labor de la dirección a la hora de informarse respecto a la eficacia docente y orientadora del profesorado y respecto a promover el máximo aprovechamiento de las capacidades del profesorado. La menor satisfacción, por debajo del 50%, se produce en la promoción por parte del director del trabajo en equipo del profesorado y en generar procedimientos para la formación de dicho profesorado.

Valoración de los directores y el profesorado de las funciones directivas

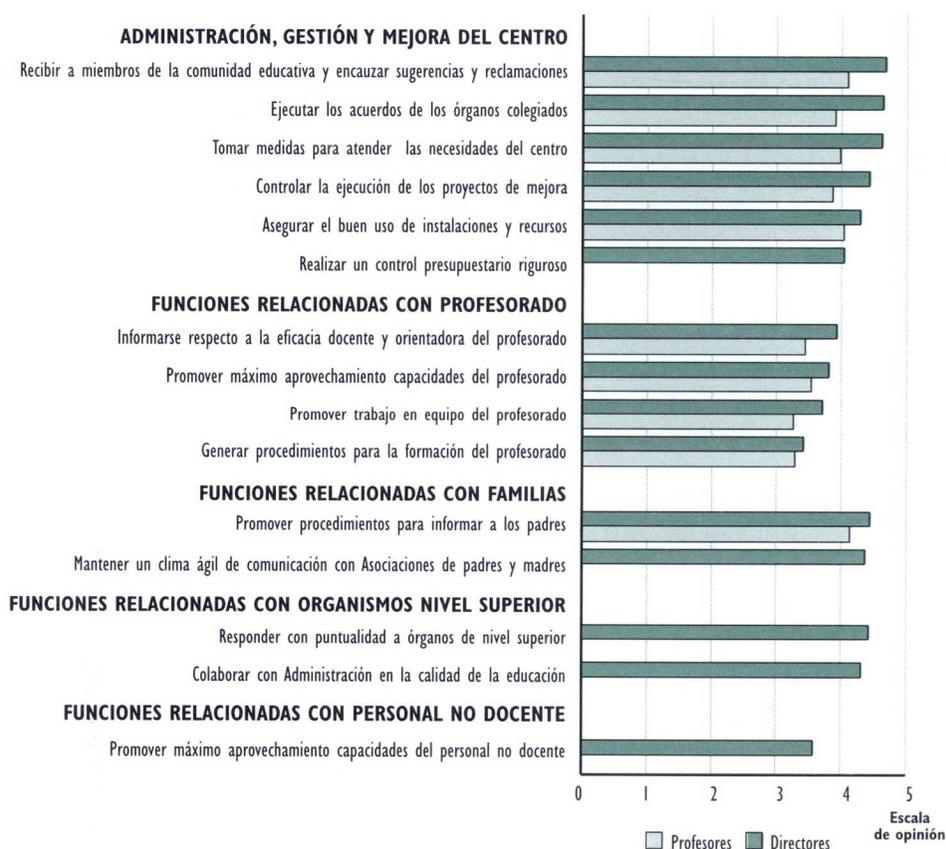
	Media de opinión	
	Directores	Profesorado
ADMINISTRACIÓN, GESTIÓN Y MEJORA DEL CENTRO		
Ejecutar los acuerdos de los órganos colegiados que sean de su responsabilidad	4,64	3,9
Realizar un control presupuestario riguroso	4,04	
Tomar medidas para atender las necesidades del centro	4,61	3,98
Controlar la ejecución de los proyectos de mejora acordados por el propio centro	4,42	3,87
Asegurar el buen uso de instalaciones, mobiliario y materiales didácticos	4,28	4,04
Recibir a profesores, a personal administrativo, a padres y a alumnos, escucharlos y encauzar sus sugerencias o reclamaciones	4,67	4,09
FUNCIONES RELACIONADAS CON EL PROFESORADO		
Promover el máximo aprovechamiento de las capacidades, cualidades, experiencia y conocimientos del profesorado	3,80	3,54
Informarse respecto a la eficacia docente y orientadora de los profesores y profesoras directamente o por vía de los departamentos	3,91	3,43
Promover trabajos en equipo con el profesorado	3,70	3,26
Generar procedimientos para la formación de los profesores y profesoras en el centro educativo	3,41	3,29
RELACIONES CON LAS FAMILIAS DE LOS ALUMNOS		
Mantener un clima ágil de comunicación con las asociaciones de padres y madres con el fin de lograr una colaboración eficaz	4,37	
Promover procedimientos para que los padres puedan informarse adecuadamente sobre la situación de sus hijos e hijas	4,44	4,13
RELACIONES CON ORGANISMOS DE NIVEL SUPERIOR		
Responder con puntualidad a los requerimientos formulados por órganos de un nivel superior	4,42	
Colaborar con los órganos de la Administración educativa en todo lo que se refiere a cuestiones de calidad de la educación	4,31	
FUNCIONES RELACIONADAS CON EL PERSONAL NO DOCENTE		
Promover el máximo aprovechamiento de las capacidades, cualidades, experiencia y conocimientos del personal administrativo y de servicios del centro	3,57	

Para una mayor facilidad en la interpretación de los datos se han agrupado las funciones de los directores por contenidos relacionados con la administración, gestión y mejora del centro; con el profesorado, con las familias de los alumnos, con organismos de nivel superior y con el personal no docente, según se refleja en el gráfico siguiente. Para ello se ha utilizado las medias de opinión sobre el grado en el que se ocupan los directores de las acciones correspondientes en su trabajo habitual, con arreglo a la escala siguiente: 5) Mucho; 4) Bastante; 3) Alguno; 2) Poco y 1) Ninguno.

Si se observa la tabla, se ve que las funciones a las que los directores dedican más tiempo, según manifiestan ellos mismos, son las relacionadas con la administración, gestión y mejora del centro, le siguen las funciones relacionadas con las familias de los alumnos y con los organismos de nivel superior. Después vendrían las que están directamente relacionadas con el profesorado, y por último las que le llevan menos dedicación son las relacionadas con el personal no docente.

Al profesorado, como ya se dijo con anterioridad, sólo se les preguntó el grado de satisfacción con la actuación del equipo directivo en algunas de las funciones anteriores. Según la agrupación por contenidos, el profesorado valora más alto las funciones relacionadas con las familias de los alumnos, seguido de las relacionadas con la administración, gestión y mejora del centro y por último valora más bajo las relacionadas con los propios docentes.

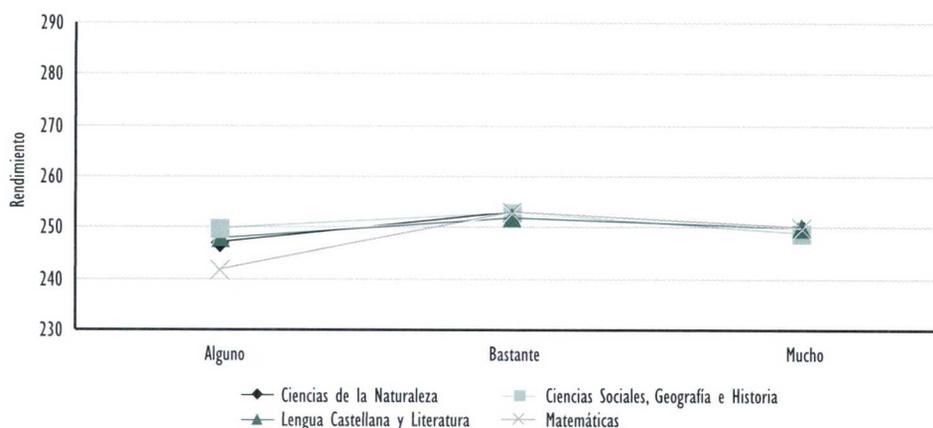
Estilo de dirección. Valoración de las funciones directivas



Relación entre la valoración de los directores sobre sus funciones de administración, gestión y mejora del centro y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

No se aprecian grandes diferencias entre lo que opinan los directores sobre su mayor o menor dedicación a las funciones relacionadas con la administración, gestión y mejora del centro y los resultados de los alumnos. Solamente en el punto 4 de la escala (correspondiente a bastante) se puede observar una puntuación superior al punto 3 (alguno) y al punto 5 (mucho). Las diferencias significativas únicamente se detectan en el área de Matemáticas entre el bastante y el alguno y el mucho. En síntesis, los alumnos obtienen ligeramente mejores resultados cuando los directores le dedican bastante tiempo a las tareas relacionadas con la administración, gestión y mejora del centro. Cuando le dedican mucho tiempo, la puntuación es ligeramente inferior.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según la valoración de los directores sobre el grado en que se ocupan en su trabajo habitual de las funciones de administración, gestión y mejora del centro.



Por titularidad la única diferencia significativa que se aprecia en los resultados de los alumnos es cuando los directores de los centros públicos le dedican a estas tareas algún tiempo, pues los alumnos obtienen unos resultados muy bajos con respecto a cuando le dedican bastante o mucho tiempo. En los centros privados no existen diferencias significativas entre los resultados de los alumnos, aunque se mantiene la tendencia global: a más dedicación a estas funciones, mejor resultado obtienen sus alumnos.

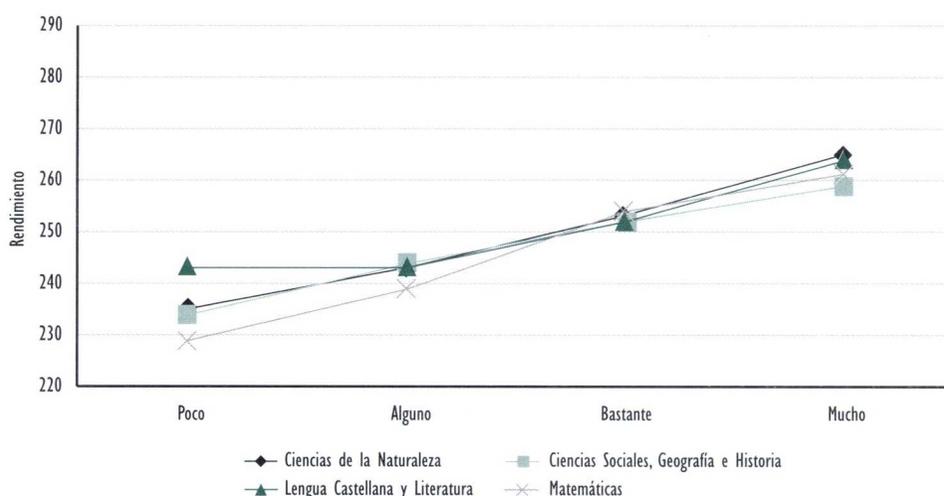
Rendimiento de los alumnos según la valoración de los directores sobre sus funciones de administración, gestión y mejora del centro y la titularidad de los centros

Escala de opinión	Ciencias de la Naturaleza		Ciencias Sociales, Geografía e Historia		Lengua Castellana y Literatura		Matemáticas	
	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados
3. alguno	216	258	222	261	216	260	206	256
4. bastante	249	258	245	258	246	258	245	261
5. mucho	247	263	249	263	247	268	246	266

Relación entre la valoración de los directores sobre sus funciones relacionadas con el profesorado y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Existen diferencias significativas en todas las áreas entre el grado en que se ocupa el director en funciones relacionadas con el profesorado y los resultados de los alumnos. Cuanto mayor es la dedicación del director en su trabajo habitual a dichas funciones más alta es la puntuación de los alumnos en las pruebas, sobre todo cuando le dedican bastante o mucho tiempo. Cuando le dedican poco o algún tiempo a estas tareas las puntuaciones quedan claramente por debajo de la media.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según la valoración de los directores sobre el grado en que se ocupan en su trabajo habitual de las funciones relacionadas con el profesorado



Escala de opinión	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
2. poco	235	234	243	229
3. alguno	243	244	243	239
4. bastante	253	252	252	254
5. mucho	265	259	264	261

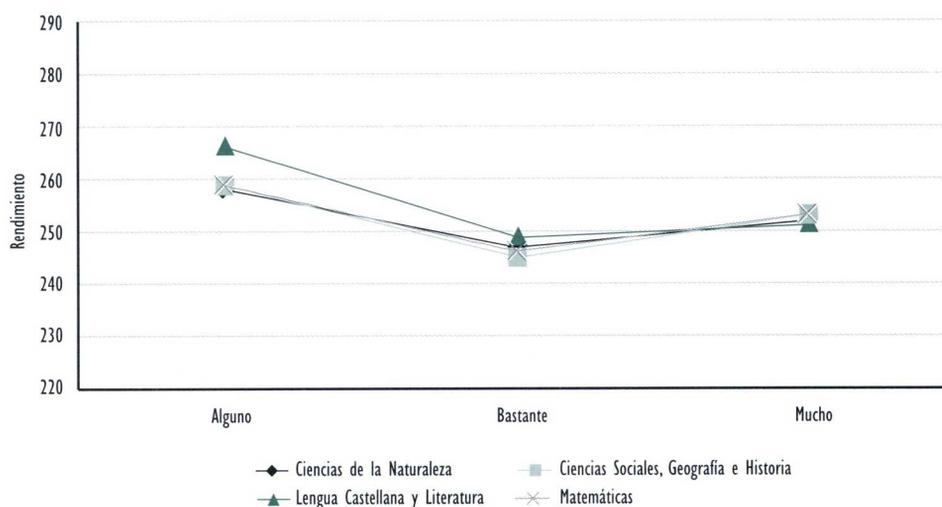
No existen diferencias según la titularidad de los centros

Relación entre la valoración de los directores sobre sus funciones relacionada con las familias y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Se aprecian diferencias entre el tiempo que el director se ocupa en su trabajo habitual de funciones relacionadas con las familias y los resultados de los alumnos. Las puntuaciones más altas en todas las áreas se dan cuando el

director le dedica algún tiempo a dichas tareas y las más bajas cuando le dedica bastante tiempo. Las diferencias entre esta última categoría y las dos restantes son significativas.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según la valoración de los directores sobre el grado en que se ocupan en su trabajo habitual de las funciones relacionadas con las familias



Escala de opinión	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
3. alguno	258	259	266	259
4. bastante	247	245	249	246
5. mucho	252	253	251	253

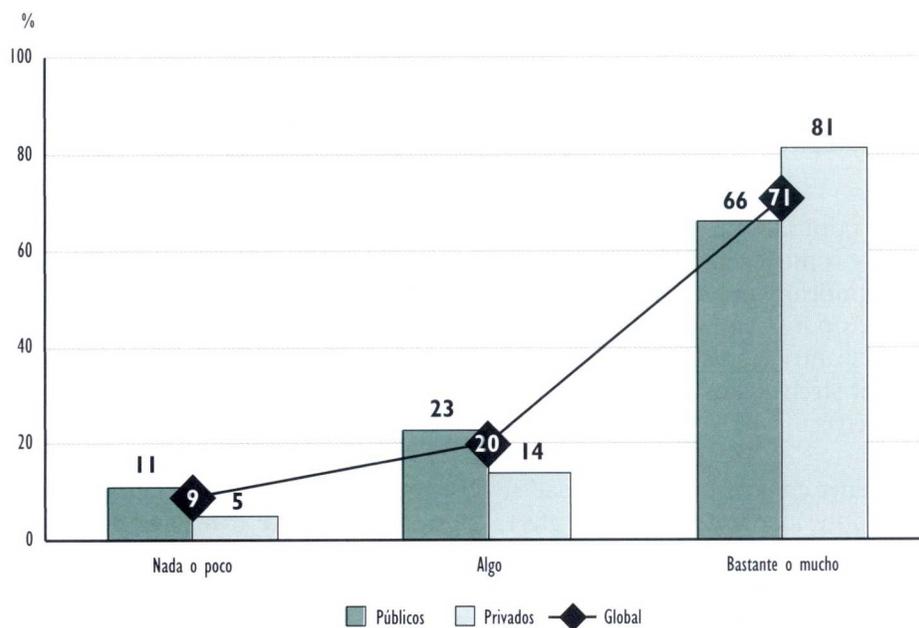
No existen diferencias apreciables según la titularidad. En ambos casos la tendencia es la comentada anteriormente.

SATISFACCIÓN DE LAS FAMILIAS CON LA DIRECCIÓN

La valoración global de las familias sobre la satisfacción con el funcionamiento de la dirección del centro al que acuden sus hijos es bastante positiva, pues el 71% están bastante o muy satisfechas. El 20% expresan algo de satisfacción y tan sólo el 9% dice que está nada o poco satisfecha.

Si se analizan los anteriores datos por titularidad de los centros, se observa que hay diferencias significativas. Así, la valoración positiva (bastante o mucho), es superior en los centros privados (81%) que en los públicos (66%). Por el contrario las valoraciones intermedia y negativa son superiores en los públicos que en los privados, con unas diferencias de 9 y 6 puntos porcentuales, respectivamente. De la lectura de estos datos se puede deducir que hay una mayor satisfacción con la dirección de los centros educativos entre las familias que llevan sus hijos a centros privados que las que lo llevan a los centros públicos.

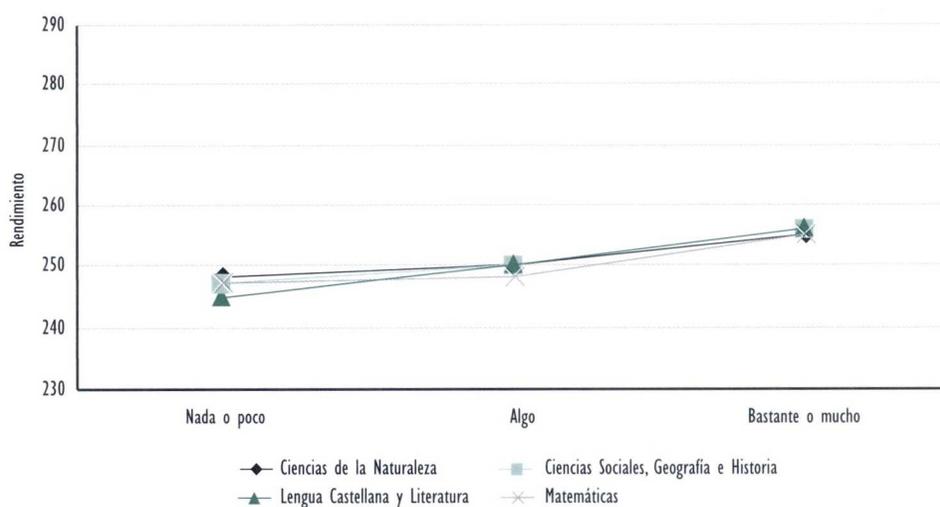
Satisfacción de las familias con la dirección del centro educativo



Relación entre la satisfacción de las familias con la dirección del centro y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Se aprecian diferencias significativas entre el nivel de satisfacción de las familias con la dirección del centro educativo al que acuden sus hijos y los resultados obtenidos por éstos en las pruebas de rendimiento. En todas las áreas la relación es directa, pues cuanto mayor es el grado de satisfacción de las familias más altas

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según la satisfacción de las familias con la dirección del centro educativo



Grado de satisfacción de las familias	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Nada o poco	248	247	245	247
Algo	250	250	250	248
Bastante o mucho	255	256	256	255

son las puntuaciones de los alumnos. Cuando las familias responden que están bastante o muy satisfechas con la dirección, los alumnos obtienen una puntuación significativamente más alta que el resto de las categorías y se sitúa en 5 o 6 puntos por encima de la media. Cuando las familias dicen estar algo satisfechas la puntuación se sitúa en torno a la media, y si las familias están nada o poco satisfechas, sus hijos obtienen una puntuación por debajo de la media de las pruebas.

Al tener en cuenta la titularidad se observa la misma tendencia global analizada anteriormente, pero no afecta significativamente a los resultados el cruce entre la titularidad de los centros y el grado de satisfacción de las familias con la dirección del centro, pues únicamente se aprecian diferencias en los centros públicos entre el grado de satisfacción de bastante o mucho y el algo en el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia. En los centros privados no existen diferencias en los resultados de los alumnos según la titularidad del centro en el que estudian y el grado de satisfacción aludido.

Rendimiento de los alumnos según la satisfacción de las familias con la dirección del centro y la titularidad de los centros

Grado de satisfacción de las familias	Ciencias de la Naturaleza		Ciencias Sociales, Geografía e Historia		Lengua Castellana y Literatura		Matemáticas	
	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados
Nada o poco	245	259	244	258	242	253	243	261
Algo	246	262	246	263	246	265	243	264
Bastante o mucho	251	262	252	263	250	264	249	265

ACTITUDES Y EXPECTATIVAS

Las actitudes y expectativas de los directores se ha tratado de medir a través de tres variables:

1) el apoyo que recibe de los diferentes colectivos de la comunidad educativa para la resolución de situaciones difíciles en el centro, 2) la percepción que tiene el director sobre el profesorado a la hora de asumir en su práctica educativa el carácter obligatorio y no selectivo de la etapa y 3) el grado de satisfacción con el resultado académico de los alumnos de 4º de la ESO en su centro. Con el fin de contrastar opiniones, en la última variable también se incluye la opinión del profesorado.

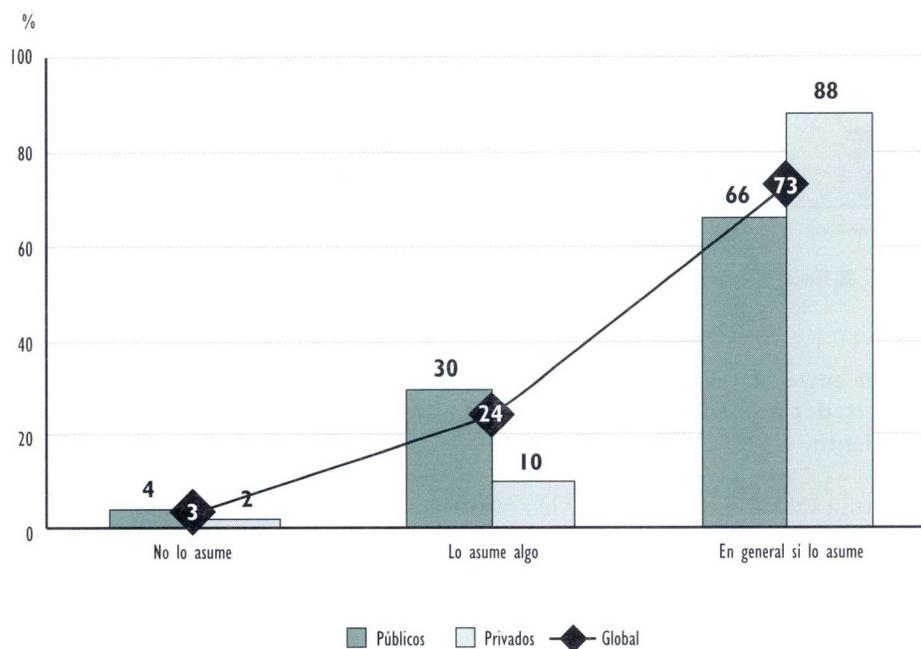
Tal y como refleja la tabla siguiente, los directores de los centros expresan que a la hora de resolver situaciones difíciles en su centro se sienten bastante

o muy apoyados por su equipo directivo, a continuación por el claustro de profesores y el departamento de orientación. Le sigue el personal no docente, las familias y los estudiantes. En último lugar aparece la Administración educativa.

Grado de apoyo que perciben los directores para la resolución de problemas en el centro

	Porcentajes de respuesta			Media de opinión
	Nada o poco	Algo	Bastante o mucho	
Su equipo directivo	1%	2%	97%	4,79
El claustro de profesores	5%	16%	79%	3,95
El Departamento de orientación o similar	10%	18%	72%	3,90
El personal no docente	16%	22%	62%	3,63
Los padres y madres de los alumnos	20%	30%	50%	3,35
Los estudiantes	16%	39%	45%	3,29
La Administración Educativa a través de sus diferentes servicios	31%	31%	38%	3,02

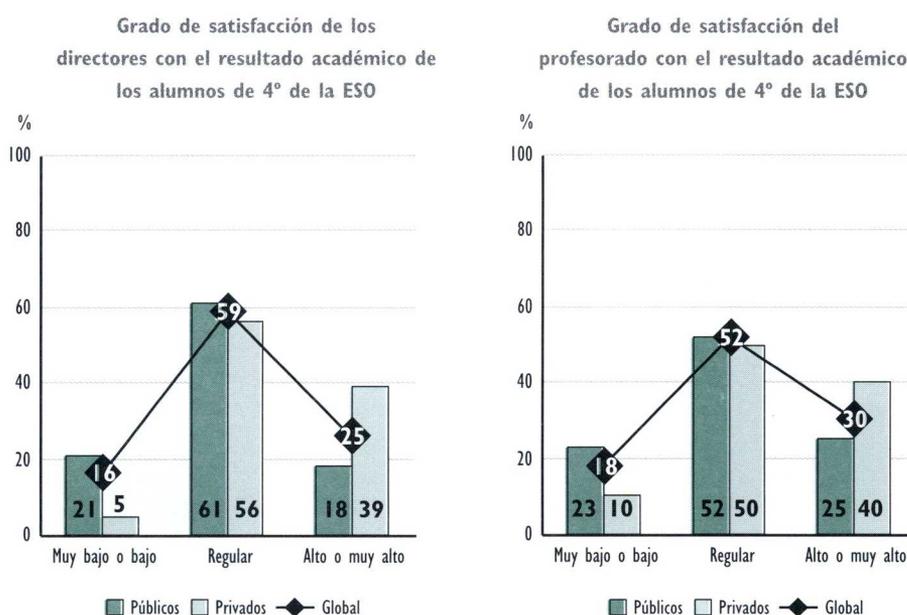
Grado con el que el profesorado asume el carácter obligatorio y no selectivo de la ESO



Casi las tres cuartas partes de los directores responden que en general, el profesorado de su centro que imparte la Educación Secundaria Obligatoria sí asume en su práctica educativa el carácter obligatorio y no selectivo de la etapa, la otra cuarta parte de los directores opinan que el profesorado lo asume algo. Tan sólo el 3% de los directores señala que el profesorado no lo asume.

Teniendo en cuenta la titularidad de los centros, se aprecia que hay un mayor porcentaje de profesores que sí asumen la obligatoriedad y la no selectividad de la ESO en los centros privados (88%) que en los públicos (66%).

La satisfacción de directores y profesores con el resultado académico de los alumnos de 4º de la Educación Secundaria Obligatoria, es bastante similar. Ambos colectivos se inclinan mayoritariamente por una calificación de regular. Las categorías de alta y baja satisfacción son ligeramente superiores en el profesorado. Por el contrario la categoría de regular satisfacción, es superior en los directores. Con respecto a la titularidad de los centros, a pesar de que se mantiene la tendencia de los resultados globales, sí se observan diferencias significativas, ya que existe una mayor satisfacción o una valoración más positiva con los resultados de los alumnos en los centros privados que en los públicos, tanto por parte de los directores como del profesorado.



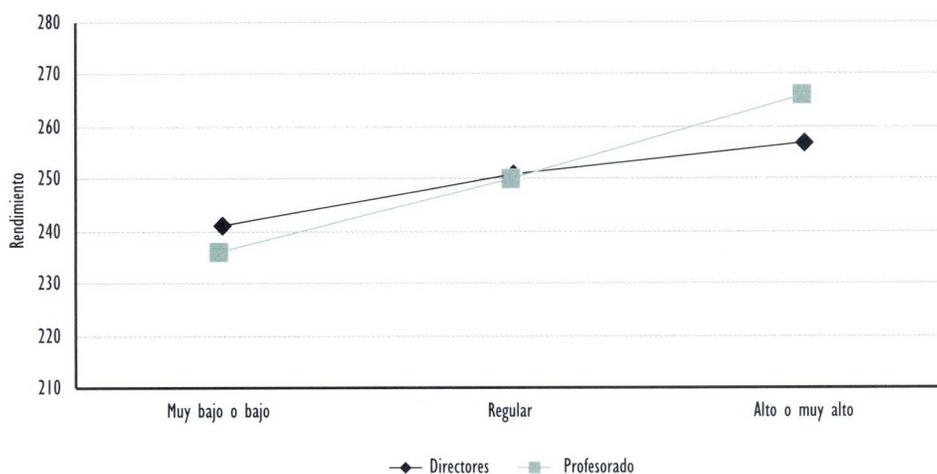
Relación entre el grado de satisfacción de los directores y el profesorado con los resultados académicos de los alumnos y los que obtienen en las pruebas de rendimiento.

Existe una relación directa entre las puntuaciones de los alumnos en las áreas evaluadas y el grado de satisfacción de los directores y del profesorado con el resultado académico de sus alumnos. Así, cuanto mayor es el grado de satisfacción de ambos colectivos, mayor es la puntuación que obtienen los alumnos en las pruebas. Cuando su grado de satisfacción es muy bajo o bajo, las puntuaciones están por debajo de la media; cuando es regular, están en torno a la media, y cuando es alto o muy alto superan ampliamente la media. Las diferencias son significativas entre las tres categorías y en todas las áreas, tanto en directores como en profesorado, excepto entre las categorías de muy bajo o bajo y regular en las que no existe diferencia en las puntuaciones al cruzarlo con el grado de satisfacción del profesorado del área de Lengua Castellana y Literatura.

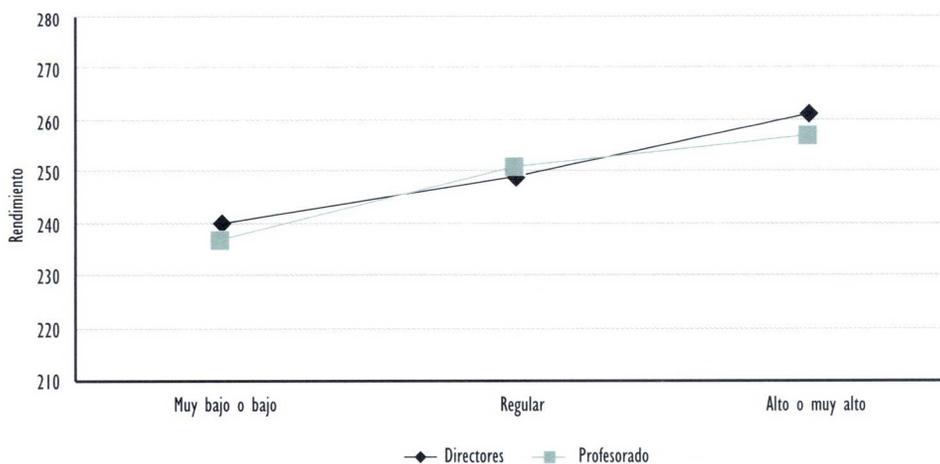
Rendimiento de los alumnos según el grado de satisfacción de los directores y del profesorado con los resultados académicos en las áreas evaluadas

Grado de satisfacción	Ciencias de la Naturaleza		Ciencias Sociales, Geografía e Historia		Lengua Castellana y Literatura		Matemáticas	
	Directores	Profesorado	Directores	Profesorado	Directores	Profesorado	Directores	Profesorado
Muy bajo o bajo	241	236	240	237	236	245	234	242
Regular	251	250	249	251	250	246	250	248
Alto o muy alto	257	266	261	257	261	265	262	261

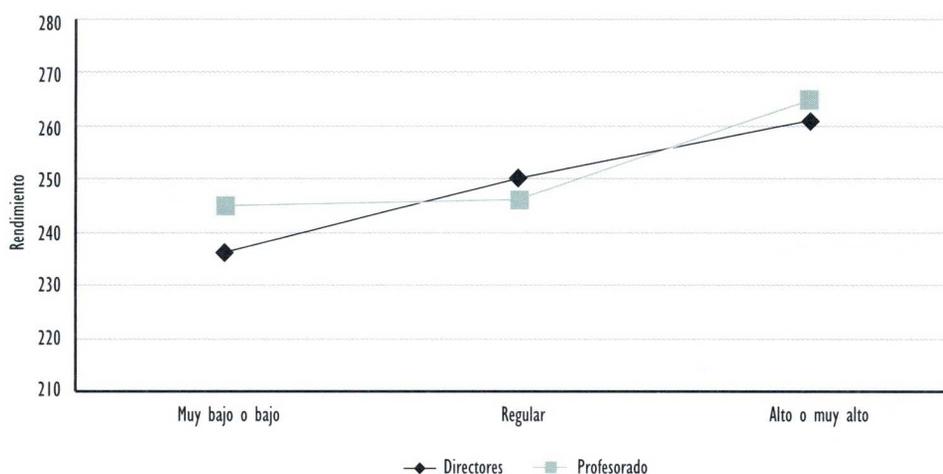
Diferencias en el rendimiento de los alumnos según el grado de satisfacción de los directores y del profesorado con los resultados académicos de los alumnos en Ciencias de la Naturaleza



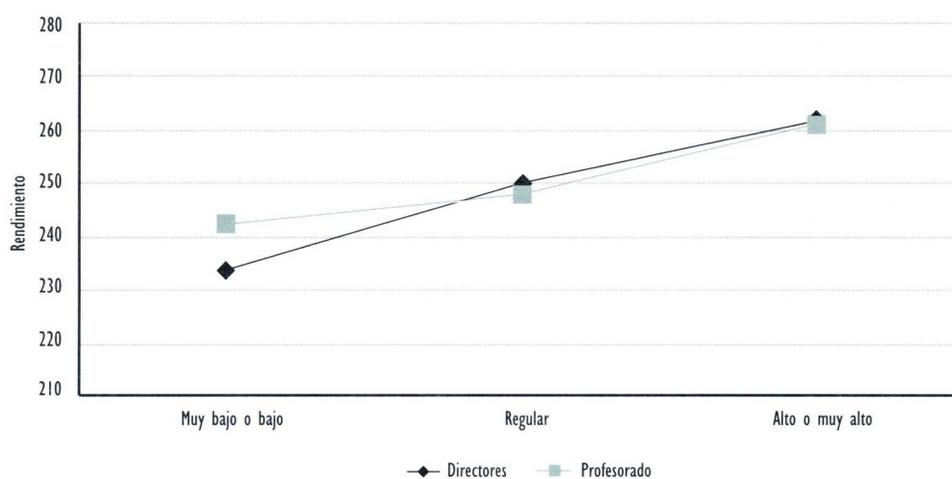
Diferencias en el rendimiento de los alumnos según el grado de satisfacción de los directores y del profesorado con los resultados académicos de los alumnos en Ciencias Sociales, Geografía e Historia



Diferencias en el rendimiento de los alumnos según el grado de satisfacción de los directores y del profesorado con los resultados académicos de los alumnos en Lengua Castellana y Literatura



Diferencias en el rendimiento de los alumnos según el grado de satisfacción de los directores y del profesorado con los resultados académicos de los alumnos en Matemáticas



Órganos de gobierno y de coordinación didáctica

LIDERAZGO DE LA COMISIÓN DE COORDINACIÓN PEDAGÓGICA

Una de las competencias de la comisión de coordinación pedagógica de los centros docentes⁶, es liderar y coordinar el trabajo en equipo del profesorado. Por este motivo se preguntó a los directores en qué grado dicha comisión desarrollaba dicha competencia en los temas que recoge la siguiente tabla. Los resultados reflejan la valoración que dieron los directores en una escala de 1 a 5,

aunque se presentan recodificados en tres categorías. También se presenta la media de opinión de la escala original, que es la que ha permitido ordenar de mayor a menor dichas competencias.

Liderazgo de la Comisión de Coordinación Pedagógica

	Porcentajes de respuesta			Media de opinión
	Ninguno o poco	Alguno	Bastante o mucho	
Elaboración del proyecto curricular del centro	7%	10%	83%	4.11
Establecimiento de principios metodológicos	7%	21%	72%	3.80
Análisis de las dificultades encontradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y las soluciones buscadas	9%	30%	61%	3.69
Establecimiento de criterios para evaluación y revisión de las programaciones didácticas	10%	30%	60%	3.68
Establecimiento de los criterios y técnicas de evaluación de los aprendizajes	13%	27%	60%	3.63
Debates sobre comportamiento y disciplina de determinados alumnos/as o grupos de alumnos/as	15%	27%	58%	3.62
Establecimiento de criterios para la realización de actividades complementarias y extraescolares	17%	29%	54%	3.46
Coordinación metodológica con otros profesores para trabajar con el grupo-clase	21%	38%	41%	3.30
Establecimiento de criterios para la realización de materiales didácticos y curriculares	27%	38%	35%	3.14

AGRUPACIÓN FACTORIAL SOBRE LA VALORACIÓN DEL LIDERAZGO DE LA COMISIÓN DE COORDINACIÓN PEDAGÓGICA.

Con las nueve variables señaladas anteriormente, se ha realizado un análisis factorial que ha permitido resumir la información original, en dos factores o variables latentes sin apenas perder información sustancial. El primer factor detectado ha sido el relacionado con el liderazgo y la coordinación de la CCP en la práctica educativa general del centro y el segundo con la elaboración y establecimiento de los principios curriculares y metodológicos del centro.

El primer factor explica un 46,3% de la varianza y el segundo un 12%, siendo el número diferente de variables que pesan en cada uno de ellos, siete en el primero y dos en el segundo. Existe una correlación positiva entre ambos factores, es decir, a más liderazgo y coordinación de la Comisión en la práctica educativa mayor es también su implicación en la elaboración de los principios curriculares y metodológicos del centro.

Liderazgo de la CCP en la práctica educativa general del centro

Con este primer factor se ve que la Comisión de Coordinación Pedagógica ha tenido gran peso en el establecimiento de los criterios y técnicas de evaluación de los aprendizajes (0,82), en el establecimiento de criterios para la realización de materiales didácticos y curriculares (0,76), en la coordinación metodológica

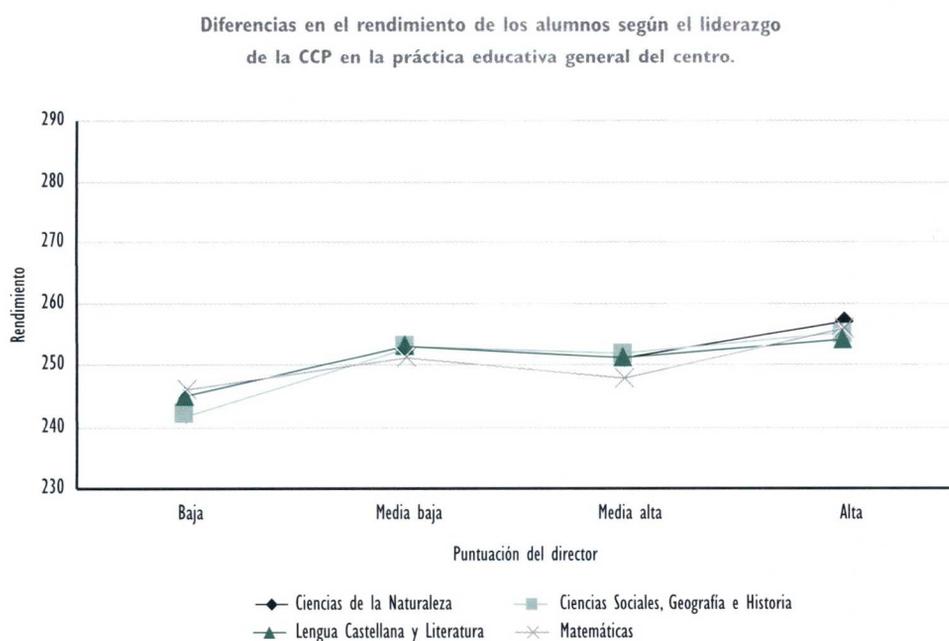
con otros profesores para trabajar con el grupo-clase (0,74) y en el análisis de las dificultades encontradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y las soluciones buscadas (0,74). Ha tenido algo menos de peso en el establecimiento de criterios para evaluación y revisión de las programaciones didácticas (0,67) y en los debates sobre comportamiento y disciplina de determinados alumnos/as o grupos de alumnos/as (0,65). Por último donde parece que ha tenido menos peso ha sido en el establecimiento de criterios para la realización de actividades complementarias y extraescolares.

De lo anterior se desprende que la Comisión de Coordinación Pedagógica tiene gran peso en la práctica educativa, sobre todo en lo relacionado con la evaluación, realización de materiales, coordinación con el profesorado y solución de las dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tiene menos peso en asuntos más internos de los departamentos, como por ejemplo la evaluación y revisión de las programaciones didácticas, también en asuntos de disciplina y en las actividades complementarias y extraescolares.

Relación entre el liderazgo de la CCP en la práctica educativa general del centro y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Para relacionar el factor *liderazgo de la CCP en la práctica educativa general* del centro con el rendimiento de los alumnos, se han dividido las puntuaciones de los directores en dicho factor, ordenadas de menor a mayor, en cuatro intervalos: baja, media-baja, media-alta y alta. Cada uno de ellos comprende a un 25% de alumnos afectados por las puntuaciones de sus directores. Por ejemplo, el intervalo de puntuación alta está formado por el 25% de los alumnos cuyos directores han puntuado más alto en el factor.

Existen diferencias significativas entre el rendimiento de los alumnos cuyo director ha puntuado bajo y los restantes intervalos. También, se aprecian diferencias entre las puntuaciones media alta y alta en los casos de Matemáticas y Ciencias de la Naturaleza.



Puntuación de los directores en el factor	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Baja	242	242	245	246
Media baja	253	253	253	251
Media alta	251	252	251	248
Alta	257	255	254	256

Liderazgo de la CCP en el establecimiento de los principios curriculares y metodológicos del centro

En este segundo factor la variable que tiene más peso es la referida a la elaboración del proyecto curricular del centro (0,87) y la segunda, también con un peso alto es la del establecimiento de los principios metodológicos (0,82).

De la lectura de estas dos variables se puede deducir la gran relevancia que la Comisión de Coordinación Pedagógica ha tenido en los centros educativos a la hora de elaborar los Proyectos Curriculares y los principios metodológicos

Agrupación factorial sobre el liderazgo de la Comisión de Coordinación Pedagógica

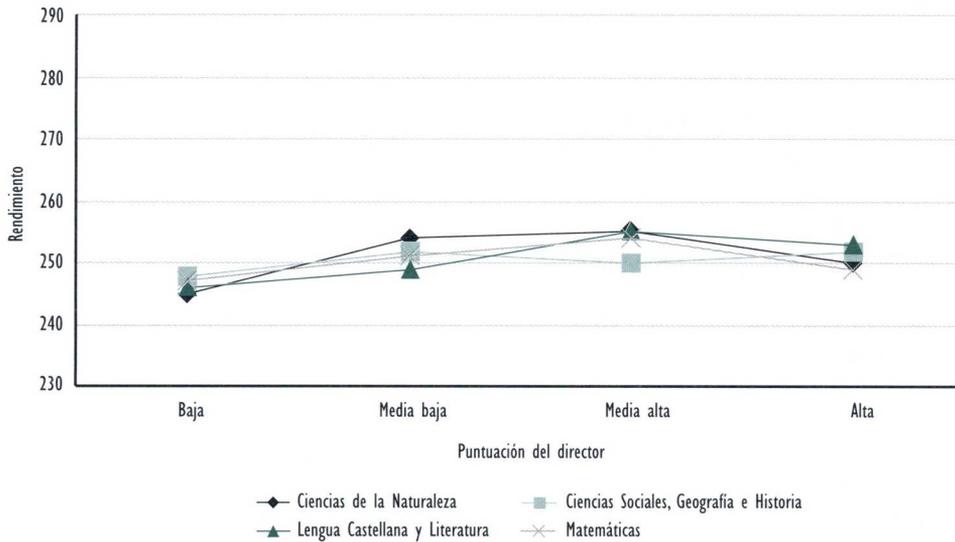
	Peso de cada variable	
	Factor 1	Factor 2
Establecimiento de los criterios y técnicas de evaluación de los aprendizajes	0,821	
Establecimiento de criterios para la realización de materiales didácticos y curriculares	0,759	
Coordinación metodológica con otros profesores para trabajar con el grupo-clase	0,742	
Análisis de las dificultades encontradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y las soluciones buscadas	0,730	
Establecimiento de criterios para evaluación y revisión de las programaciones didácticas	0,674	
Debates sobre comportamiento y disciplina de determinados alumnos/as o grupos de alumnos/as	0,651	
Establecimiento de criterios para la realización de actividades complementarias y extraescolares	0,535	
Elaboración del proyecto curricular del centro		0,874
Establecimiento de principios metodológicos		0,821
Porcentaje de varianza explicada	46,273	12,066

Relación entre el liderazgo de la CCP en el establecimiento de los principios curriculares y metodológicos del centro y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Apenas se aprecian diferencias entre el rendimiento de los alumnos en las diferentes áreas curriculares y el papel de liderazgo que ha ejercido la CCP del centro en el establecimiento de los principios curriculares y metodológicos según las puntuaciones otorgadas por los directores en este factor. Únicamente se

observan diferencias significativas entre las puntuaciones baja y media alta en todas las áreas.

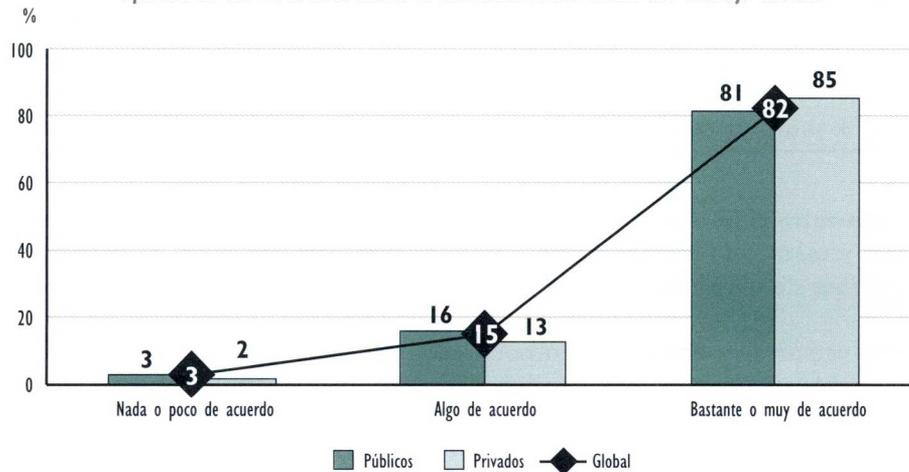
Diferencias en el rendimiento de los alumnos según el liderazgo de la CCP en el establecimiento de los principios curriculares y metodológicos del centro



Puntuación de los directores en el factor	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Baja	245	248	246	247
Media baja	254	252	249	251
Media alta	255	250	255	254
Alta	250	252	253	249

FUNCIONAMIENTO DEL CONSEJO ESCOLAR

Opinión de los directores sobre el funcionamiento eficaz del Consejo Escolar



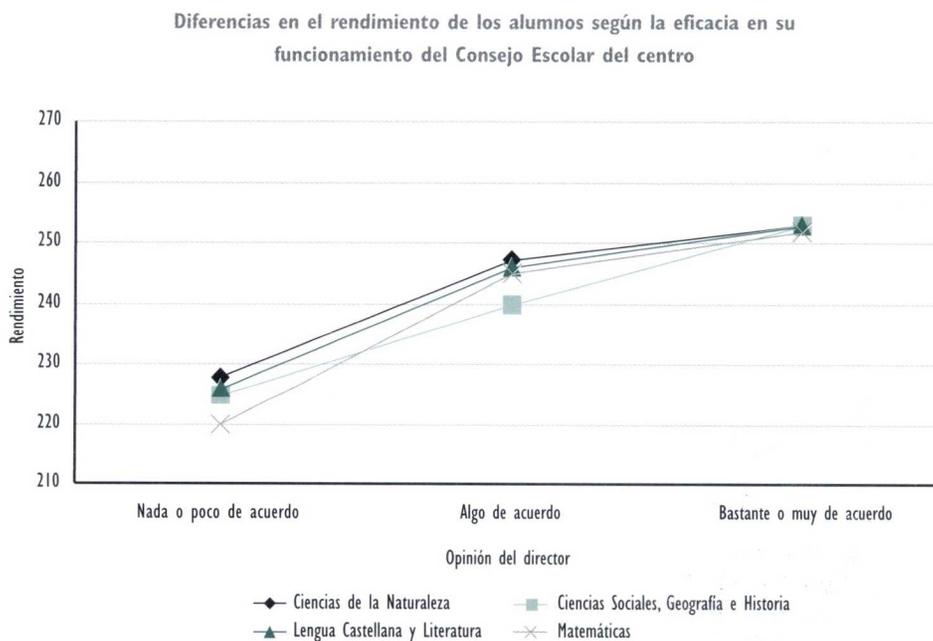
El Consejo Escolar de los centros es el órgano de participación de los diferentes miembros de la Comunidad Educativa, por lo que se considera que su funcionamiento eficaz es clave para el óptimo funcionamiento de los centros docentes.

Un porcentaje bastante elevado de los directores, el 82%, opina que el Consejo Escolar funciona eficazmente en sus centros. El 15% están algo de acuerdo y solamente el 3% está nada o poco de acuerdo. Globalmente la puntuación media es de 3,96, en una escala de 1 (nada de acuerdo) a 5 (muy de acuerdo).

Según la titularidad de los centros la diferencia en la valoración de la eficacia del Consejo Escolar es poco significativa entre los directores de los centros públicos y los de los privados.

Relación entre la valoración que hacen los directores sobre la eficacia en el funcionamiento del Consejo Escolar del centro y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Se aprecia que el funcionamiento del Consejo Escolar del centro es una variable que afecta al rendimiento de los alumnos. Cuanto más favorable es la opinión de los directores sobre el funcionamiento eficaz de este órgano colegiado, mayor es la puntuación que obtienen los alumnos en todas las áreas. Los datos muestran unas diferencias claramente significativas de hasta 32 puntos entre las categorías de menor y de mayor valoración (nada o poco de acuerdo y bastante o muy de acuerdo).



Opinión del director	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Nada o poco de acuerdo	228	225	226	220
Algo de acuerdo	247	240	246	245
Bastante o muy de acuerdo	253	253	253	252

Al considerar la titularidad de los centros se sigue apreciando diferencias significativas tanto en los públicos como en los privados entre las tres categorías de la escala, excepto en el caso de los privados al relacionar el algo de acuerdo con el bastante o muy de acuerdo pues no existen tales diferencias.

Rendimiento de los alumnos según la valoración que hacen los directores sobre la eficacia en el funcionamiento del Consejo Escolar y la titularidad de los centros

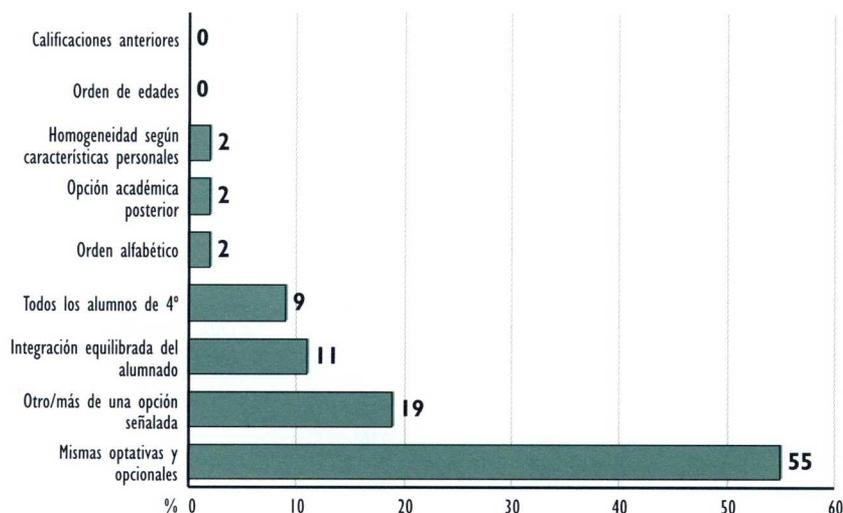
Opinión del director	Ciencias de la Naturaleza		Ciencias Sociales, Geografía e Historia		Lengua Castellana y Literatura		Matemáticas	
	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados
Nada o poco de acuerdo	230	223	228	217	230	213	221	218
Algo de acuerdo	242	262	233	261	240	263	239	262
Bastante o muy de acuerdo	248	262	249	261	247	263	247	265

Organización del alumnado

AGRUPACIÓN DE ALUMNOS

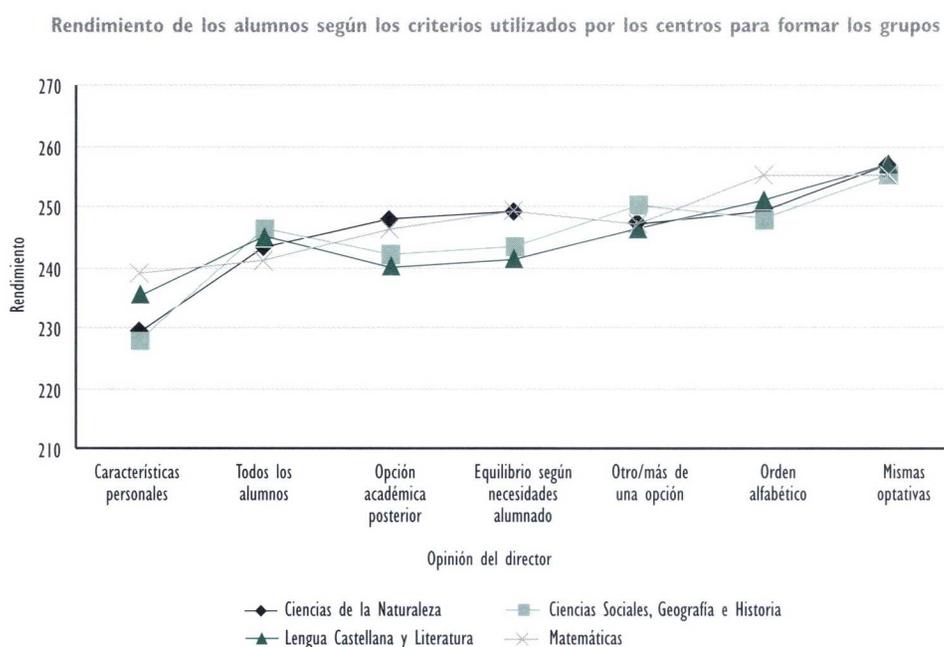
Para agrupar a los alumnos de 4º de la ESO, los directores opinan que los centros se inclinan mayoritariamente (55%) por el criterio de las optativas u opciones que los alumnos han elegido. Le seguiría a gran distancia el criterio de la integración equilibrada atendiendo a la diversidad del alumnado con el 11% y el de agrupación de todos los alumnos de 4º con el 9% de los centros, aunque hay señalar que éste último no es propiamente un criterio pues, responde a una situación dada, es decir, que con todos los alumnos de un centro no haya más opción que formar un solo grupo.

Criterios utilizados por los centros para la agrupación de alumnos de 4º de la ESO



Tan sólo el 2% sigue el criterio de agrupar a los alumnos por orden alfabético. Otro 2% los agrupa según la opción académica posterior, es decir, según los alumnos vayan a estudiar Bachillerato o Formación Profesional, y el mismo porcentaje de centros recurre a la homogeneidad en las características personales de los alumnos. Por último, el 19% manifiesta más de un criterio o simplemente "otros" criterios diferentes a los expuestos. También conviene reseñar que no llega al 1% el número de centros que recurren a la agrupación según las calificaciones obtenidas en el curso o ciclo anterior y no hay ningún centro que agrupe a sus alumnos por orden de edades.

Relación entre los criterios utilizados por los centros para la agrupación de alumnos de 4º de la ESO y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

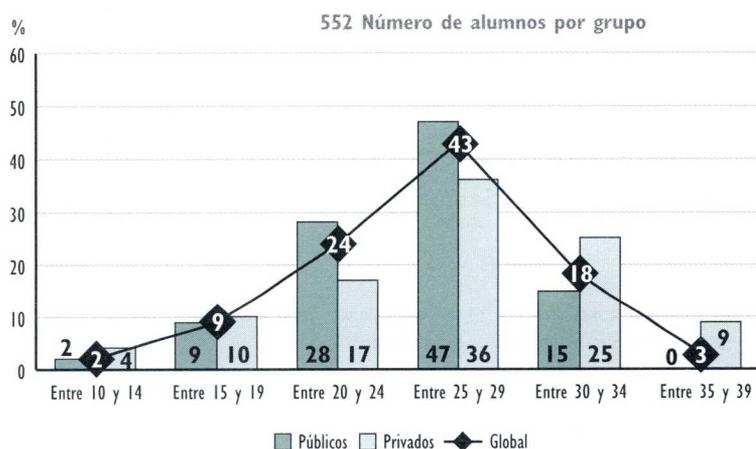


Criterio	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Características personales	229	228	235	239
Todos los alumnos	243	246	244	241
Opción académica posterior	248	242	240	246
Equilibrio según necesidades alumnado	249	243	241	249
Otro/más de una opción	247	250	246	247
Orden alfabético	249	248	251	255
Mismas optativas	257	255	257	255

El criterio utilizado por los centros para agrupar a los alumnos parece que afecta al rendimiento de los mismos, tal y como se aprecia en la tabla siguiente. Obtienen peor resultado con diferencia, en las cuatro áreas, cuando se agrupan buscando la homogeneidad según sus características personales. La mejor puntuación la alcanzan los alumnos que han sido agrupados según las optativas elegidas y el orden alfabético en el área de Matemáticas. Entre el resto de las categorías las diferencias son mínimas, y su orden varía según el área..

NÚMERO DE ALUMNOS POR GRUPO

En los centros de la muestra, el número medio de alumnos por grupo en 4º curso de la ESO es de 26. En los centros públicos baja a 25 y en los privados sube a 27. Si se analizan estos datos con más detalle se aprecia que el 43% de los centros tiene una ratio clase-alumno entre 25 y 29. El 24% de los centros se encuentra entre 20 y 24 alumnos y el 18% entre 30 y 34 alumnos. Destaca la diferencia entre los centros públicos y los privados, ya que éstos últimos tienen el 25% de sus alumnos agrupados entre 30 y 34 alumnos por clase y el 9% entre 35 y 39 alumnos. Por el contrario los públicos tienen el 15% de sus alumnos entre 30 y 34 alumnos por clase y no tienen grupos de más de 34 alumnos. Es decir, por encima de los 30 alumnos de ratio, los centros privados tienen el 34% de sus alumnos y los centros públicos el 15%.

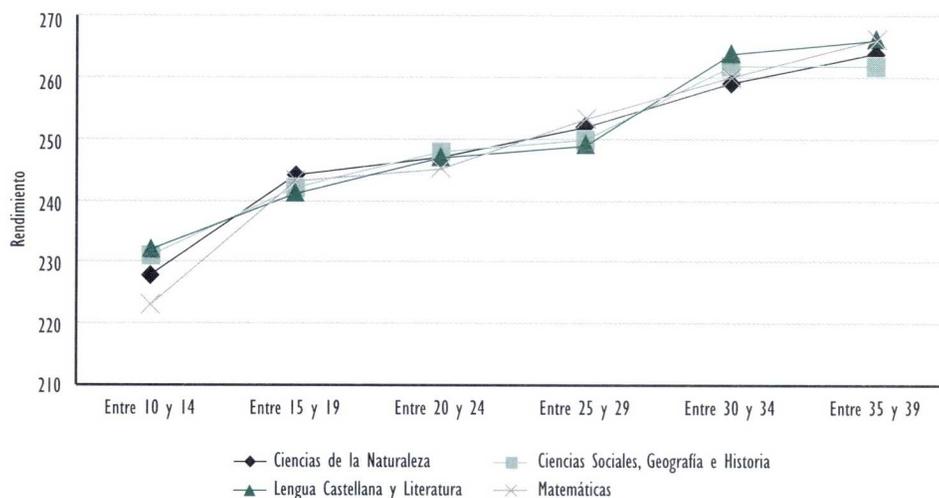


	Públicos	Privados	Global
Media alumnos por grupo	25	27	26

Relación entre el número de alumnos por grupo y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

En general, y al igual que en anteriores estudios, se observa que cuantos más alumnos hay en un grupo, mejores resultados obtienen en todas las áreas. Las puntuaciones significativamente más bajas son las de los alumnos cuyos grupos están formados entre 10 y 14.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según el número de alumnos por grupo



Número de alumnos por grupo	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Entre 10 y 14	228	231	232	223
Entre 15 y 19	244	242	241	243
Entre 20 y 24	247	248	247	245
Entre 25 y 29	252	250	249	253
Entre 30 y 34	259	262	264	260
Entre 35 y 39	264	262	266	266

Hay que resaltar que lo que se ha comentado de forma global, únicamente afecta a los centros públicos, pues tras cruzar los resultados por titularidad, se observa que en los centros privados, aunque se mantiene la tendencia general, las diferencias entre los distintos puntos de la escala no son significativas, tal y como se aprecia en la tabla de significatividad.

Rendimiento según el número de alumnos por grupo y la titularidad de los centros

Grado de satisfacción	Ciencias de la Naturaleza		Ciencias Sociales, Geografía e Historia		Lengua Castellana y Literatura		Matemáticas	
	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados
Entre 10 y 14	215	242	221	243	219	246	203	245
Entre 15 y 19	238	257	233	255	231	252	231	260
Entre 20 y 24	243	257	245	260	243	261	240	262
Entre 25 y 29	248	260	246	261	246	263	247	265
Entre 30 y 34	260	263	260	262	264	264	258	265
Entre 35 y 39	-	264	-	264	-	267	-	266

AÑO DE NACIMIENTO Y TRAYECTORIA ESCOLAR DE LOS ALUMNOS

Para ver el año de nacimiento de los alumnos se ha recurrido, por su mayor fiabilidad, a las respuestas a la pregunta que se les hacía al respecto en el cuestionario para el alumnado. La mayoría de los alumnos (69%) tenían la edad teórica para 4º curso de la ESO, es decir habían nacido en 1984, en el momento de la aplicación (mayo-junio de 2000). El 22% había nacido en 1983 y el 8% en 1982. Tan sólo el 1% manifestó que había nacido en 1981.

En los centros públicos hay un mayor porcentaje de alumnos nacidos en los años 1982 y 1983 que en los centros privados. Lo contrario ocurre entre los alumnos que tienen la edad teórica de 4º curso, pues el porcentaje es más elevado en los centros privados (81%) que en los públicos (64%).

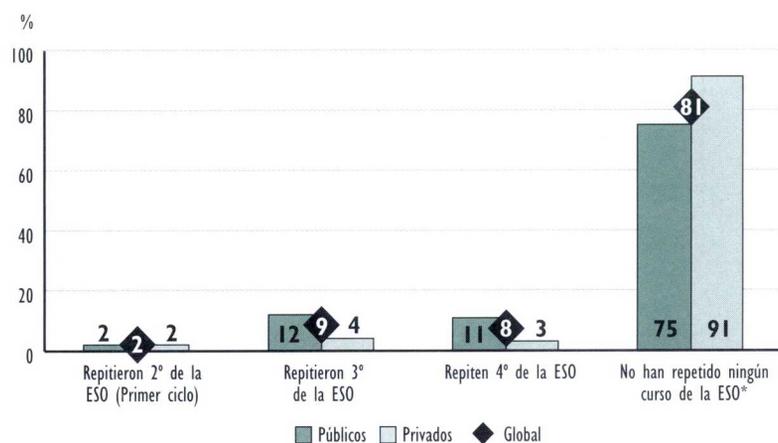
Año de nacimiento de los alumnos de 4º de la ESO

Año de nacimiento (según alumnos)	Porcentajes de respuesta		
	Públicos	Privados	Total
1981	1%	1%	1%
1982	10%	4%	8%
1983	25%	14%	22%
1984	64%	81%	69%
Total	100%	100%	100%

En cuanto a la trayectoria escolar de los alumnos la pregunta se ha recogido también del cuestionario del alumnado, aunque se contrastó con otra pregunta similar que se le hizo a los directores de los centros. Aunque los resultados son parecidos, se ha optado por las respuestas de los alumnos ya que los directores respondieron de forma válida solamente 253, de los 290 que entregaron el cuestionario. De las respuestas del alumnado se puede apreciar que las tasas de repetición son bajas, pues el 81% de los alumnos no ha repetido ningún curso de la educación secundaria obligatoria, aunque hay que hacer una observación y es que de ese porcentaje, el 3% procedía del antiguo 2º de BUP y el 1% de la antigua Formación Profesional de primer grado, dato extraído del cuestionario de directores. En cuanto a los alumnos que sí han repetido algún curso de la ESO, se distribuyen de la siguiente manera: el 8% estaba repitiendo 4º curso, el 9% había repetido 3º y el 2% tuvo que permanecer un curso más en el primer ciclo de la ESO.

Hay diferencias significativas entre las tasas de repetición de los centros públicos y los privados. Así, el porcentaje de alumnos no repetidores en los centros públicos es del 75%, frente a los privados que se eleva al 91%. Con los alumnos repetidores se da el fenómeno contrario, pues hay porcentajes más elevados en los públicos que en los privados, tanto en 4º como en 3º (véase el gráfico siguiente). Sin embargo, no hay diferencias significativas, según la titularidad, entre los alumnos que tuvieron que permanecer un año más en el primer ciclo.

Trayectoria escolar de los alumnos de 4º de la ESO
(según la opinión de los propios alumnos)

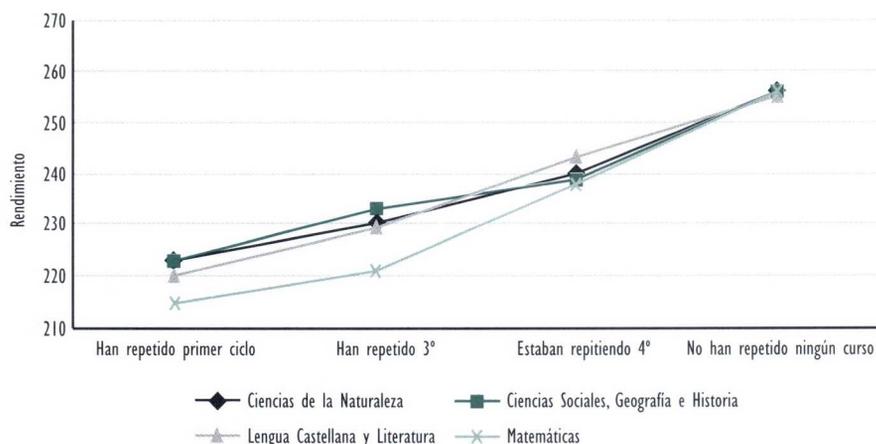


* Incluye a los alumnos procedentes de 2º de BUP (3%) y de 2º de FPI o REM (1%).

Relación entre la trayectoria escolar de los alumnos y los resultados que obtienen en las pruebas de rendimiento.

La repetición de ciclo o curso incide directamente en los resultados de los alumnos, pues según se aprecia en el gráfico y la tabla siguientes, los alumnos que tuvieron que repetir el primer ciclo, son los que obtienen unas puntuaciones más bajas en las cuatro áreas evaluadas, después le siguen los que han repetido 3º y a continuación los que han repetido 4º. Los alumnos que no han tenido que repetir ni el primer ciclo ni ningún curso del segundo ciclo, alcanzan las puntuaciones más elevadas. Además, éstos últimos son los únicos que están por encima de la media. Entre los diferentes casos las diferencias son significativas, excepto entre los que repitieron primer ciclo y 3º en las cuatro áreas y entre los que han repetido 3º y 4º en el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia. También se observa que la mayor diferencia entre los extremos se produce en el área de Matemáticas.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según la trayectoria escolar en la ESO



Trayectoria escolar en la ESO	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Han repetido primer ciclo	223	223	220	215
Han repetido 3º	230	233	229	221
Estaban repitiendo 4º	240	239	243	238
No han repetido ningún curso	256	256	255	256

Según la titularidad, se observa que entre los alumnos de los centros públicos las diferencias siguen la tendencia general anteriormente comentada. Sin embargo, en los centros privados, solamente existen diferencias significativas entre los alumnos que no han repetido ningún curso y los que han repetido el primer ciclo o algún curso del segundo ciclo.

Rendimiento según la trayectoria escolar de los alumnos y la titularidad de los centros

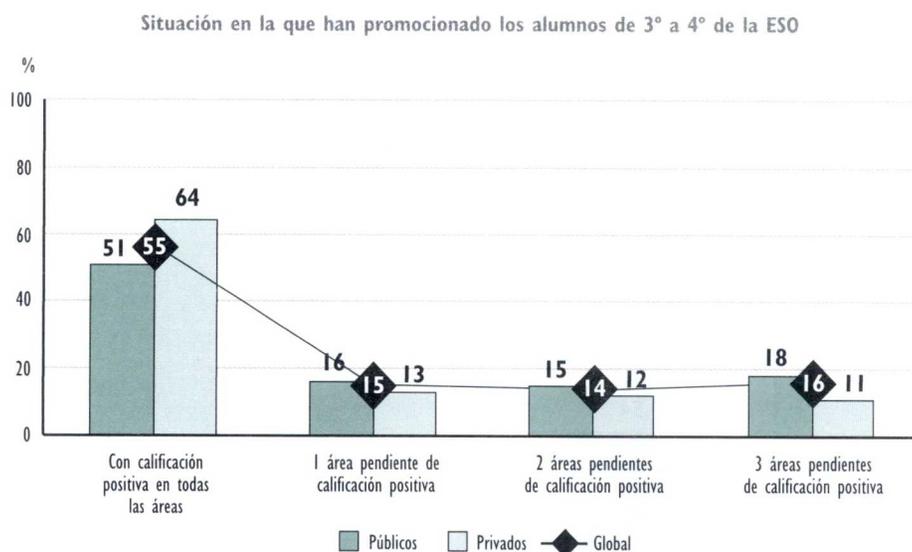
Trayectoria escolar en la ESO	Ciencias de la Naturaleza		Ciencias Sociales, Geografía e Historia		Lengua Castellana y Literatura		Matemáticas	
	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados
Han repetido primer ciclo	218	230	221	227	217	228	214	218
Han repetido 3º	229	233	232	239	229	230	221	225
Estaban repitiendo 4º	240	238	239	239	242	247	238	236
No han repetido ningún curso	252	262	252	262	250	264	251	265

PROMOCIÓN DE ALUMNOS

Según la legislación vigente, para la promoción de tercero a cuarto de la ESO, los alumnos son evaluados de una forma continua e integradora y promocionan aquellos que hayan alcanzado los objetivos establecidos, independientemente de que hayan conseguido una calificación positiva en todas las áreas. Por ello se preguntó a los directores la situación en la que habían promocionado los alumnos evaluados en este estudio. De dichas respuestas se han obtenido los datos siguientes: más de la mitad de los alumnos, el 55%, han promocionado con calificación positiva en todas las áreas y el 45% restante promocionaron con una, dos o tres áreas pendientes de calificación positiva. Éste último porcentaje se desglosa de la siguiente forma: el 15% promociona con un área pendiente, el 14% con dos áreas y el 16% con tres áreas.

Hay diferencias significativas según la titularidad de los centros, ya que en los privados hay un porcentaje más elevado de alumnos que ha promocionado de 3º a 4º con calificación positiva en todas las áreas que en los públicos (64 y

51 por ciento, respectivamente). En el resto de las categorías (promoción con una, dos o tres áreas pendientes), porcentualmente hay más alumnos en los centros públicos que en los privados.



Debido a que esta pregunta la respondió el director de forma numérica, no se ha podido correlacionar el rendimiento de los alumnos con la promoción de 3º a 4º de los mismos.

PROCEDENCIA DEL ALUMNADO

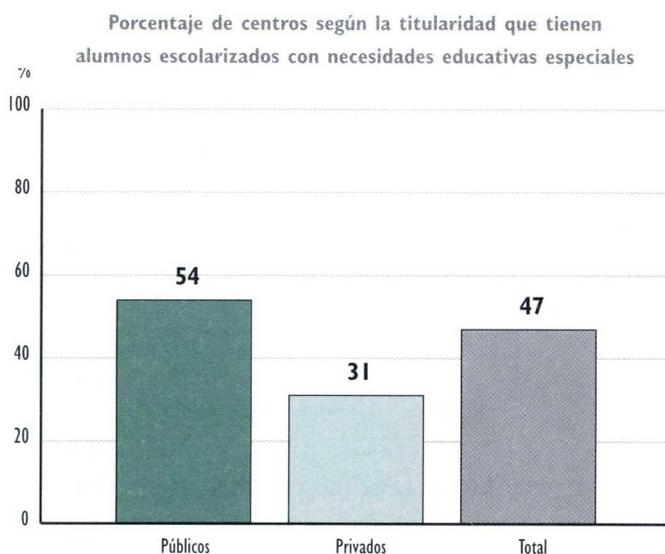
En la siguiente tabla se observa que el porcentaje de alumnos que había cursado el primer ciclo de la ESO en el mismo centro donde estaba estudiando 4º curso era del 58%. En un centro o varios de Primaria anexos al centro el 24%, y en otros centros diferentes sin conexión con su actual centro, el 18%. Por titularidad se aprecia que hay una mayor continuidad del alumnado en los centros privados, con un 86% de los alumnos que han estudiado en el mismo centro, que en los públicos, con un 41%. Este hecho, como es sabido, viene dado por la propia estructura y funcionamiento de los centros privados, pues la mayoría imparten, según queda recogido en el apartado correspondiente de este informe, las etapas de educación infantil, educación primaria y educación secundaria obligatoria.

Procedencia del alumnado de 4º de la ESO

Centro en el que cursaron el primer ciclo de la ESO	Porcentaje de alumnos		
	Públicos	Privados	Total
En el mismo centro	41%	86%	58%
En un centro de Primaria anexo al centro	11%	1%	7%
En varios centros de Primaria anexos al Centro	26%	1%	17%
En centros diferentes sin conexión con el centro	22%	12%	18%
Total	100%	100%	100%

ATENCIÓN A LOS ALUMNOS CON NEE

El 47% de los centros de la muestra tiene en sus aulas a alumnos con necesidades educativas especiales (nee). Al desagregar este dato por titularidad, se observa que porcentualmente hay más alumnos con nee en los centros públicos (54%) que en los centros privados (31%). Estas diferencias son significativas.



Sobre los anteriores porcentajes de centros, los recursos humanos y materiales que poseen los centros para la atención a dichos alumnos son por este orden: hay coordinación entre los agentes que atienden a los alumnos -familia-psicólogo-profesorado-logopeda, etc.- (89%); el centro tiene un profesor de apoyo, fijo o itinerante, para los alumnos con necesidades educativas especiales (84%); el mismo centro cuenta con personal especializado: psicopedagogo, logopeda, etc. (79%); el centro dispone de los recursos materiales necesarios (59%), la mayor parte de las horas de atención a estos alumnos tienen lugar en las clases con el grupo (59%); con el centro colaboran organismos o entidades que facilitan la integración de los alumnos: ONCE, Cruz Roja, OMS... (44%); el asesoramiento y orientación que recibe el profesorado son suficientes (43%); el profesorado recibe asesoramiento y orientación externos (38%); la zona educativa a la que pertenece el centro sigue un mismo plan de actuación (37%); por último, el centro está especializado en la atención de un tipo determinado de deficiencias (24%)

Según la titularidad, no hay diferencias significativas entre los centros públicos y los privados en los siguientes apartados: atención a los alumnos principalmente en el grupo, disponibilidad de los recursos materiales necesarios y personal especializado con el que cuentan los centros. Hay escasa diferencia en el plan de actuación que se sigue en la zona educativa a la que pertenecen los centros.

Sí hay diferencias significativas con respecto a los siguientes aspectos: los centros públicos están más especializados en la atención de un tipo determinado de

deficiencias y cuentan con más profesores de apoyo. En los centros privados el profesorado recibe más asesoramiento y orientación, hay una total coordinación entre los agentes que atienden a los alumnos y existe una mayor colaboración con organismos o entidades externas que facilitan la integración de dichos alumnos.

Recursos humanos y materiales que tienen los centros para atender a los alumnos con nee

	Porcentaje de centros		
	Públicos	Privados	Total de centros
El centro está especializado en la atención de un tipo determinado de deficiencias	25%	18%	24%
La mayor parte de las horas de atención a estos alumnos tienen lugar en las clases con el grupo	59%	58%	59%
El centro tiene un profesor de apoyo, fijo o itinerante, para los alumnos con necesidades educativas especiales	88%	72%	84%
El centro dispone de los recursos materiales necesarios	59%	58%	59%
El mismo centro cuenta con personal especializado: psicopedagogo, logopeda, etc.	80%	78%	79%
El asesoramiento y orientación que recibe el profesorado son suficientes	40%	55%	43%
El profesorado recibe asesoramiento y orientación externos	33%	54%	38%
Hay coordinación entre los agentes que atienden a los alumnos (familia-psicólogo-profesorado-logopeda, etc.)	83%	100%	87%
Con el centro colaboran organismos o entidades que facilitan la integración de los alumnos (ONCE, CRUZ ROJA, OMS...)	43%	51%	44%
La zona educativa a la que pertenece el centro sigue un mismo plan de actuación	36%	42%	37%

Los anteriores datos corresponden a los centros en general. A los directores también se les preguntaba sobre el grupo concreto objeto de evaluación de su centro. De sus respuestas se deduce que el 21% de los grupos evaluados tienen alumnos con nee. Si se compara los grupos según la titularidad de los centros, no existen diferencias significativas entre ambos tipos de centros.

Porcentaje de grupos objeto de evaluación que tienen alumnos escolarizados con necesidades educativas especiales

Públicos	Privados	Total grupos
21%	21%	21%

Sobre los anteriores porcentajes de grupos, se analiza a continuación el número de alumnos y las adaptaciones curriculares realizadas para dichos alumnos. Los datos se expresan en cifras absolutas, pues representan un

porcentaje muy bajo del total del alumnado. Así, el mayor número de alumnos y de centros corresponde a discapacidades psíquicas, seguido de situaciones sociales o culturales desfavorecidas, trastornos graves de conducta y discapacidades físicas; el menor número corresponde a alumnos con discapacidades sensoriales. Las adaptaciones curriculares significativas, en todas o en alguna de las áreas, están directamente relacionadas con los anteriores datos.

**Centros y alumnos con nee
y adaptaciones curriculares significativas**

ALUMNOS DE LA MUESTRA CON NEE Y CON ADAPTACIONES CURRICULARES SIGNIFICATIVAS						
	Nº centros	Porcentaje de centros	Nº alumnos con nee	Porcentaje de alumnos	Nº de alumnos	
					En todas las áreas	En algunas áreas
Discapacidades físicas	6	2,06%	6	0,08%	1	1
Discapacidades psíquicas	36	12,41%	64	0,85%	10	7
Discapacidades sensoriales	2	0,68%	2	0,02%	1	0
Trastornos graves de conducta	4	1,37%	18	0,24%	2	0
Situaciones sociales o culturales desfavorecidas	8	2,75%	19	0,25%	2	2

Dotación y utilización de recursos

VALORACIÓN DE ESPACIOS E INSTALACIONES

El Real Decreto 1004/1991 en su artículo 25, establece las instalaciones mínimas que deben disponer los centros que imparten la ESO. A partir del contenido de dicho artículo y de lo que consideró el equipo evaluador, se les pidió a los directores que valoraran, de forma global, las dimensiones, acondicionamiento, mantenimiento, funcionalidad, etc., dentro de los parámetros establecidos por la legislación y normativa vigente, de los espacios e instalaciones que aparecen en la siguiente tabla.

Las instalaciones se han agrupado en cuatro apartados, según su uso: 1) aulas generales y específicas, 2) despachos y espacios de reunión, 3) instalaciones comunes y 4) otras instalaciones. Dentro de cada apartado las instalaciones aparecen ordenadas de mayor a menor, según la media de opinión de una escala de 1 a 5 que iba de muy mal a muy bien. También, se incluye el tanto por

ciento de centros en los que no existe el espacio o instalación señalada. A la vez, los datos se han desagregado según la titularidad de los centros.

En general la valoración ha sido bastante alta en los cuatro apartados señalados. Según la titularidad hay diferencias significativas, pues los directores de los centros privados tienden a valorar más positivamente sus instalaciones que los directores de los centros públicos. A continuación se analizan cada uno de los apartados de forma más detallada.

Aulas generales y específicas:

Han sido los espacios mejor valorados por los directores, con una media de 4,02. Dentro de ellos el laboratorio de Ciencias Experimentales es el que ha recibido la valoración más positiva (4,15), seguido del aula de Informática (4,14) y el aula taller (4,01). Estos tres espacios han sido los únicos que han tenido una media por encima de 4. Le seguirían las aulas generales (3,98), el aula de Plástica (3,96) y por último el aula de Música (3,88).

Si se tiene en cuenta la titularidad de los centros, en este apartado destaca el hecho de que los directores de los centros privados valoran más el aula de Informática que el laboratorio de Ciencias Experimentales. En el resto de las aulas el orden de valoración sigue la pauta de la media de opinión total, teniendo en cuenta que, como ya se dijo antes, los directores de los centros privados dan una valoración más alta que los de los públicos.

En cuanto a la no existencia en los centros de las instalaciones incluidas en este apartado destaca el aula específica de Plástica, pues un 6% de los centros no dispone de ella (4% de los centros públicos y 10% de los privados). Algo similar ocurre con el aula específica de Música, pues no la poseen el 5% de los centros (4% de los públicos y 7% de los privados).

Despachos y lugares de reunión

Globalmente estos espacios son los que tienen una media de opinión más baja por parte de los directores. De todos ellos el lugar más valorado ha sido la sala de profesores (3,96), seguido de los despachos de dirección y administración (3,92), el despacho para el departamento de orientación (3,82), los departamentos didácticos (3,54), el lugar de reuniones para las Asociaciones de Padres y Madres (3,44), el lugar para recibir a padres y madres (3,31) y, por último, el lugar menos valorado ha sido el lugar de reuniones para alumnos/as (2,96). Por titularidad la valoración de ambos colectivos sigue el mismo orden que la media de opinión total, excepto que los directores de los centros privados valoran más alto el lugar de reuniones para la AMPA que los departamentos didácticos.

En cuanto a la existencia, en el 15% de los centros no existe lugar de reuniones para alumnos/as (16% de los públicos y el 12% de los privados); un lugar para las reuniones para la AMPA, no existe en el 8% de los centros, sin existir apenas diferencias según la titularidad de los centros; hay diferencias por titularidad en la existencia de espacios para los departamentos didácticos, pues el 5% de los centros públicos no lo tienen, frente al 8% de los privados; también se puede destacar que el 3% de los centros públicos no dispone de un espacio específico para recibir a los padres y madres de los alumnos, y los centros privados lo tienen en su totalidad.

Valoración de espacios e instalaciones

	Públicos		Privados		Total	
	Media de opinión	No existe %	Media de opinión	No existe %	Media de opinión	No existe %
Aulas generales y específicas						
Laboratorio de Ciencias Experimentales	4,03	2	4,41	3	4,15	2
Aulas específicas de Informática	3,89	2	4,67	4	4,14	3
Aula taller	3,83	5	4,39	3	4,01	4
Aulas generales	3,78	1	4,40	2	3,98	1
Aulas específicas de Plástica	3,84	4	4,20	10	3,96	6
Aulas específicas de Música	3,75	4	4,17	7	3,88	5
Media global	3,85		4,37		4,02	
Despachos y lugares de reunión						
Sala de profesores	3,80	1	4,28	0	3,96	1
Despachos de Dirección y Administración	3,68	0	4,43	0	3,92	0
Despacho para el departamento de orientación, o similar	3,65	1	4,18	4	3,82	2
Departamentos didácticos	3,53	5	3,57	8	3,54	6
Lugar de reuniones para la AMPA	3,12	8	4,11	7	3,44	8
Lugar para recibir a padres y madres	2,89	3	4,17	0	3,31	2
Lugar de reuniones para alumnos/as	2,56	16	3,77	12	2,96	15
Media global	3,32		4,07		3,56	
Instalaciones comunes						
Biblioteca	3,78	3	4,40	0	3,98	2
Aseos y servicios	3,60	0	4,31	0	3,83	0
Patio de recreo	3,48	1	4,39	1	3,77	1
Gimnasio	3,44	6	4,35	7	3,73	6
Instalaciones adecuadas para alumnos con necesidades educativas especiales	2,91	5	3,38	13	3,05	8
Media global	3,44		4,17		3,67	
Otras instalaciones						
Comedores	2,95	65	4,46	10	3,88	44
Cafetería	3,59	22	3,60	64	3,59	35
Sala de reprografía	3,34	17	4,04	28	3,55	21
Media global	3,29		4,03		3,67	

Instalaciones comunes

De los espacios e instalaciones de uso común en los centros, la biblioteca es el que recibe una media de opinión más elevada (3,98), seguido de los aseos y servicios (3,83), el patio de recreo (3,77) y el gimnasio (3,73). El menos valorado ha sido las instalaciones adecuadas para alumnos con necesidades educativas especiales (3,05).

Por titularidad, tanto los directores de los centros públicos como los de los centros privados valoran los espacios comunes en el mismo orden que el general de todos los centros, excepto que los directores de los centros privados valoran más bajo los aseos y servicios que el patio de recreo y el gimnasio.

Sobre la existencia de este tipo de instalaciones destaca que el 8% de los centros no dispone de instalaciones adecuadas para alumnos con necesidades educativas especiales, de los que el 5% corresponde a los públicos y el 13% a los privados. También hay que resaltar que el 6% de los centros no dispone de gimnasio, no existiendo diferencias significativas entre los públicos y los privados. Donde si hay diferencias según la titularidad es en la existencia de biblioteca, pues el 3% de los centros públicos no dispone de ella, por el contrario los centros privados la tienen todos.

Otras instalaciones

En este apartado se han agrupado las tres instalaciones cuyo porcentaje de no existencia en los centros es elevado. El comedor es el más valorado por los directores (3,88), seguido de la cafetería (3,59), y la sala de reprografía (3,55).

Las diferencias según la titularidad siguen la tendencia general de mayor valoración por parte de los privados que de los públicos, aunque en este apartado las diferencias hay que analizarlas con cautela, pues están relacionadas directamente con la elevada no existencia de dichas instalaciones. Así, la valoración más baja de los centros públicos (2,95) corresponde al comedor, pero no existe en el 65% de dichos centros, frente al 10% de los privados. Lo mismo ocurre con la cafetería, pero al revés, pues aunque la valoración es similar en ambos tipos de centros, no existe en el 64% de los centros privados frente al 22% de los públicos.

DISPONIBILIDAD DE RECURSOS DIDÁCTICOS

Los directores también aportaron información sobre la disponibilidad para el uso docente de los recursos didácticos que aparecen a continuación. De sus respuestas se deduce que los ordenadores, las fotocopiadoras, los aparatos de vídeo y los proyectores de diapositivas están en total disponibilidad para su uso; hay un escaso 3% de los centros que no tienen disponibles las impresoras y los retroproyectores y un 7% no tiene disponible los reproductores de sonido. Se puede concluir que en general, los centros tienen casi la plena disponibilidad para su uso de los recursos didácticos de informática, audiovisual, reprografía, etc. Las diferencias según la titularidad de los centros no son significativas.

Disponibilidad de recursos didácticos

Recursos didácticos	Porcentaje de disponibilidad
Proyectores de diapositivas	100%
Aparatos de vídeo	100%
Fotocopiadoras	99%
Ordenadores	99%
Impresoras	97%
Retroproyectores	97%
Reproductores de sonido	93%

FRECUENCIA DE UTILIZACIÓN DE APARATOS O RECURSOS

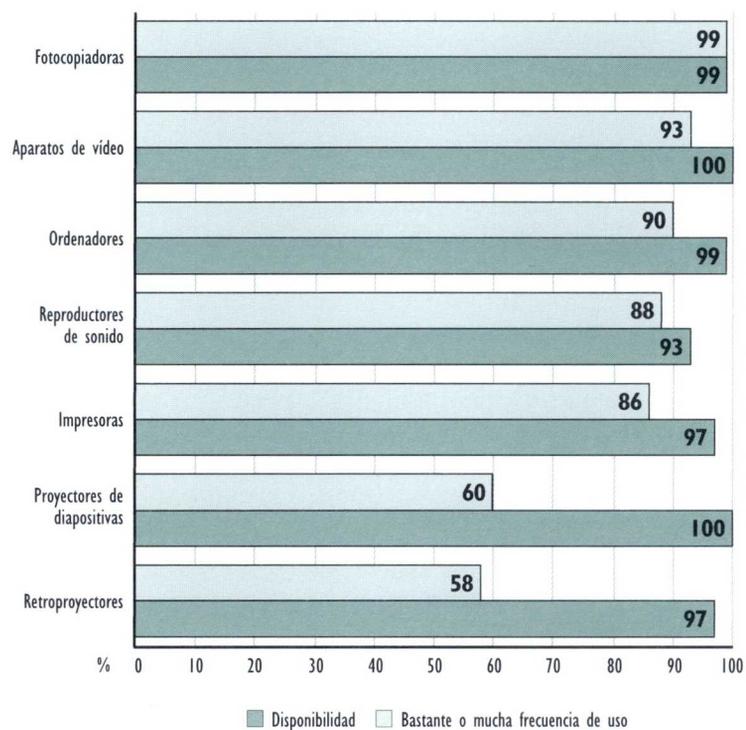
A partir de la disponibilidad de los recursos didácticos del apartado anterior, a los directores se les preguntaba sobre la frecuencia con la que se utilizan en los centros. De sus respuestas se puede concluir que el recurso más utilizado es el de las fotocopiadoras, seguido de los aparatos de vídeo, de los ordenadores, de los reproductores de sonido y de las impresoras. Los que menos se usan son los proyectores de diapositivas y los retroproyectores. Las diferencias según la titularidad de los centros no son significativas.

Frecuencia de utilización de recursos didácticos

Recursos didácticos	Porcentaje de uso		
	Ninguna o poca	Alguna	Bastante o mucha
Fotocopiadoras	0,5%	0,5%	99%
Aparatos de vídeo	0%	7%	93%
Ordenadores	1%	9%	90%
Reproductores de sonido	3%	9%	88%
Impresoras	2%	12%	86%
Proyectores de diapositivas	9%	31%	60%
Retroproyectores	8%	34%	58%

La disponibilidad y el uso de aparatos o recursos no se ha cruzado con el rendimiento de los alumnos por la poca significatividad que existe al comparar los diferentes puntos de la escala en las distintas áreas, debido a la altísima frecuencia en el punto más alto de la escala.

Disponibilidad y frecuencia de uso de recursos didácticos en los centros educativos



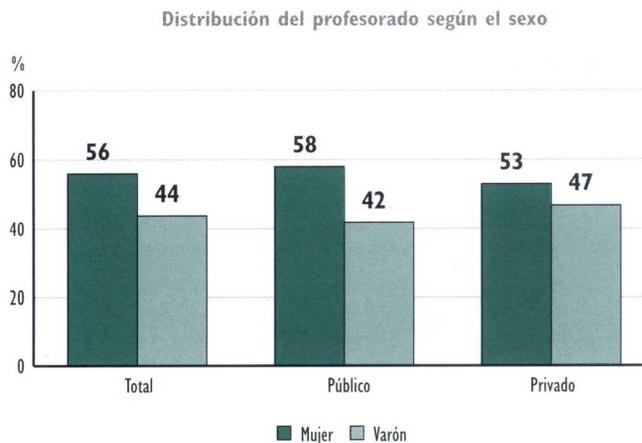
EL PROFESORADO DE 4º DE LA ESO

El objetivo de este capítulo es describir el perfil del profesorado que impartía cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria a los alumnos objeto de esta evaluación. Se hará desde la perspectiva del contexto, los procesos y el entorno educativo general en el que se desarrolla su función docente. Para ello se analizarán, entre otras, las dimensiones relacionadas con su perfil profesional, su formación, su práctica educativa y sus actitudes y expectativas. La información procede de un cuestionario de opinión al que respondieron 1266 profesores de las cuatro áreas evaluadas, lo que ha supuesto una tasa global de respuesta del 77%. Para completar algunos de los apartados de este capítulo, también se ha recogido información del cuestionario de opinión de los directores de los centros.

Perfil profesional

SEXO

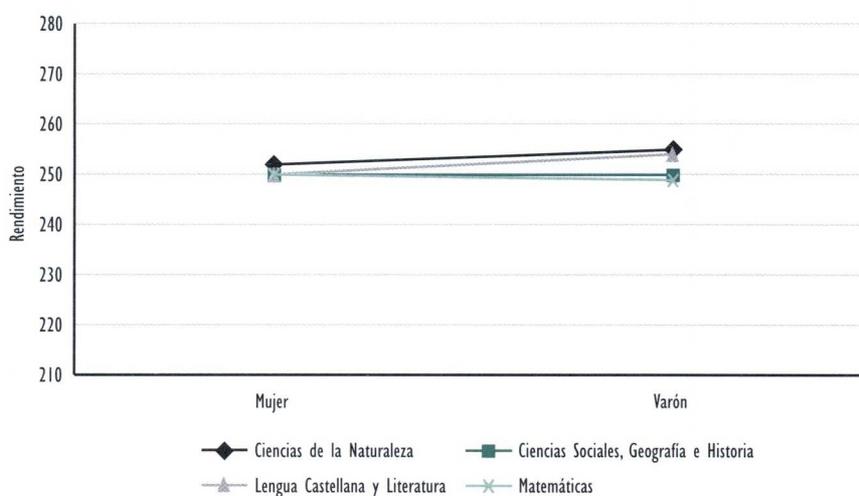
Como se puede observar en el gráfico siguiente, que representa la distribución del profesorado por sexo, las mujeres son mayoría, pues el 56% son profesoras y el 44% son profesores. Según la titularidad esta distribución aumenta en los centros públicos, ya que el 58% son profesoras y el 42% son profesores, y disminuye en los centros privados con un 53% de profesoras y un 47% de profesores.



Relación entre el sexo del profesorado y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

El sexo del profesorado no afecta a los resultados de los alumnos, pues no se aprecian diferencias significativas en las puntuaciones de los alumnos según sea hombre o mujer quien imparta las clases en las diferentes áreas.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según el sexo del profesorado

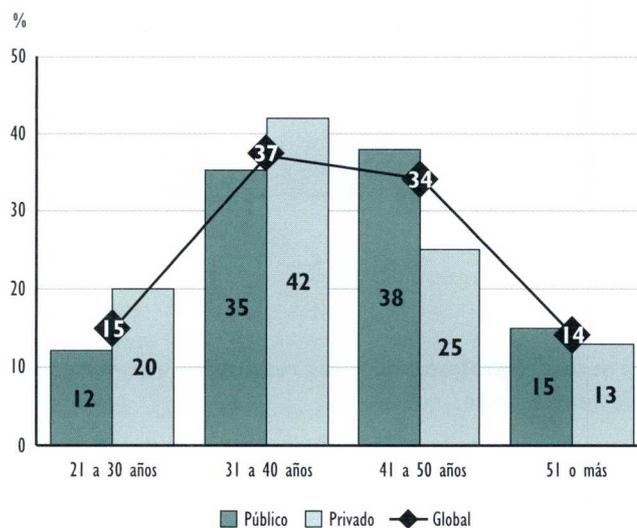


Sexo del profesorado	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Mujer	252	250	250	250
Varón	255	250	254	249

EDAD

La distribución del profesorado de 4º de la ESO según la edad es la siguiente: casi las tres cuartas partes tiene entre 31 y 50 años. De éstos el 37% tienen una edad comprendida entre 31 y 40 años y el 34% se encuentra en el tramo comprendido entre los 41 y los 50 años. Entre 21 y 30 años existe el 15% del profesorado y con más de 50 años se encuentra el 14%.

Distribución del profesorado según la edad

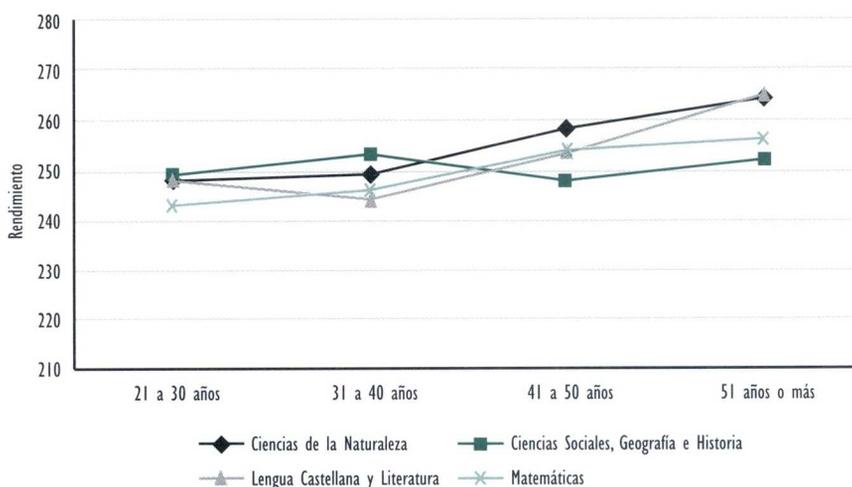


Globalmente, el profesorado de los centros privados es ligeramente más joven que el de los centros públicos, pues el 62% de los profesores de la privada tiene entre 21 y 40 años. Para este mismo tramo el profesorado de los centros públicos supone el 47%. Sin embargo, a partir de los 41 años, porcentualmente hay más profesorado en los centros públicos (53%) que en los centros privados (38%). Si se analiza con más detalle, la diferencia es importante entre los 21 y 30 años y entre los 31 y los 40 a favor de la privada y entre los 41 y los 50 a favor de la pública. La diferencia entre los profesores de ambos tipos de centros que tienen 51 años o más, es pequeña.

Relación entre la edad del profesorado y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

En general, la edad del profesorado parece que es una variable que afecta al rendimiento de los alumnos, pues a más edad, mejor es el resultado obtenido en las pruebas de evaluación. Aunque si se hace un análisis más detallado se observa que lo anteriormente expuesto afecta sobre todo a las áreas de Ciencias de la Naturaleza y a Matemáticas, con diferencias significativas entre los extremos. En Lengua Castellana y Literatura también se cumpliría esa tendencia, si no fuera porque en el tramo de edad del profesorado de 31 a 40 años, los alumnos obtienen el resultado más bajo; no obstante la diferencia entre los extremos sigue siendo significativa. En Ciencias Sociales, Geografía e Historia no hay una tendencia clara, ni existen diferencias significativas entre los resultados de los alumnos y la edad de sus profesores.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según la edad del profesorado

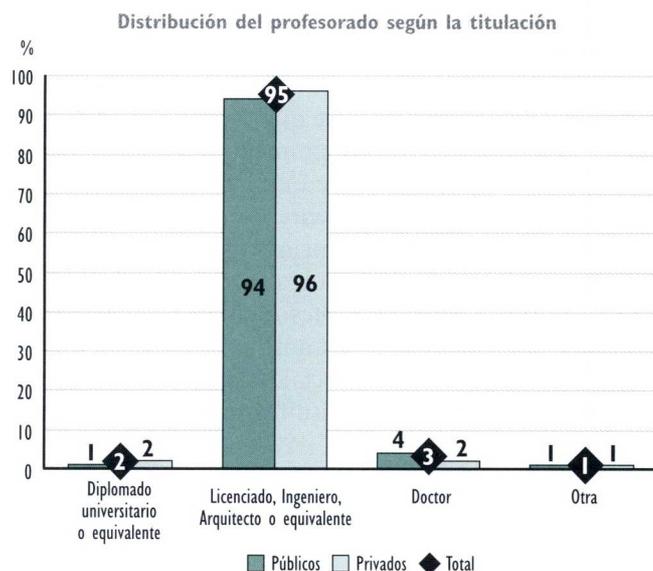


Edad del profesorado	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
21 a 30 años	248	249	248	243
31 a 40 años	249	253	244	246
41 a 50 años	258	248	253	254
51 años o más	264	252	265	256

TITULACIÓN

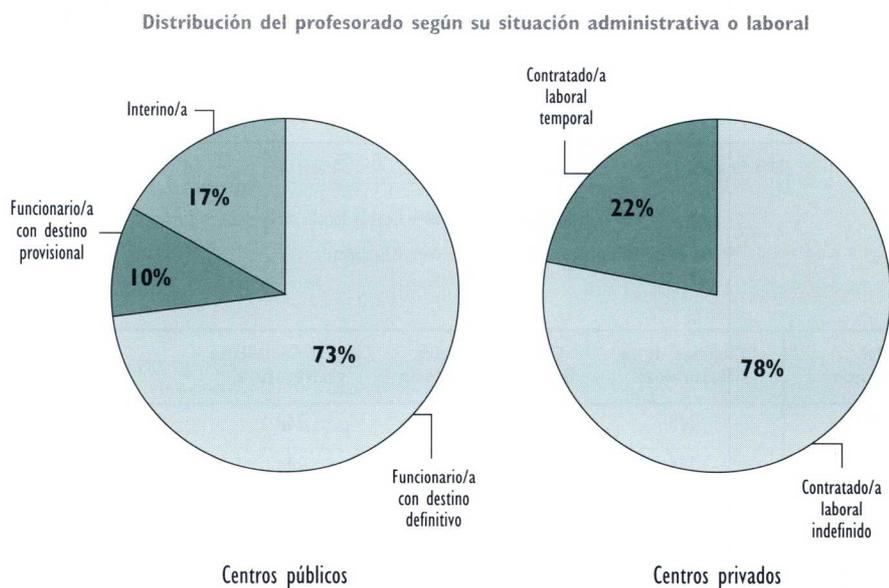
El 95% del profesorado que imparte cuarto de la ESO posee la titulación universitaria superior de licenciado, ingeniero, arquitecto o similar. El 3% tiene el grado de doctor y el 1% es diplomado universitario o equivalente; el 1% restante manifiesta que tiene otra titulación.

Por titularidad de los centros, las diferencias únicamente son importantes en el grado de doctor, pues el 4% del profesorado de los centros públicos lo posee, frente al 2% de los centros privados.



SITUACIÓN ADMINISTRATIVA O LABORAL

Para el análisis de los datos se ha distribuido al profesorado según la titularidad del centro en el que imparte sus clases. Así, en los centros públicos, casi las tres

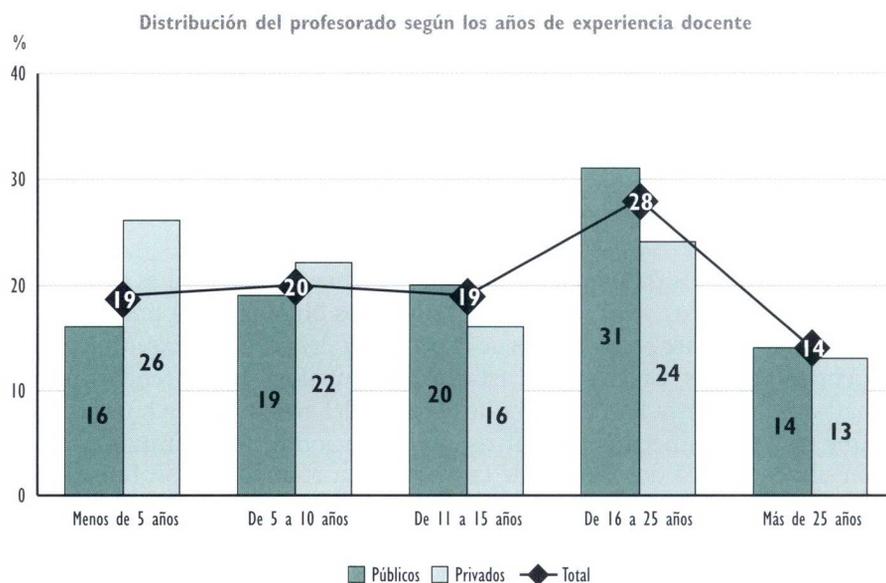


cuartas partes son funcionarios con destino definitivo, el 10% se encuentran en la situación de funcionarios con destino provisional y el 17% son interinos. En los centros privados el 78% del profesorado tiene un contrato laboral indefinido y el 22% lo tiene temporal. Si se hace un análisis más global, se aprecia que, tanto en los centros públicos como en los privados, alrededor de las cuatro quintas partes del profesorado tienen estabilidad en el trabajo y la otra quinta parte está en situación de temporalidad.

AÑOS DE EXPERIENCIA

Al analizar los datos del gráfico siguiente se observa que el 61% del profesorado que imparte clases en 4º de la ESO tiene más de 11 años de experiencia docente. De estos, el 28% tiene entre 16 y 25 años de experiencia, y el 14% más de 25 años. El otro 39% se distribuye entre menos de 5 años (19%) y de 5 a 10 años (20%).

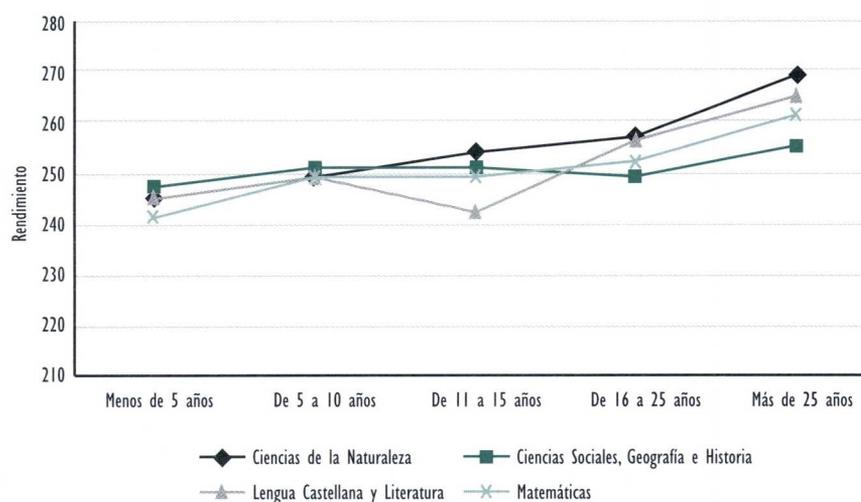
Para observar la distribución según la titularidad, los datos también se pueden agrupar en dos categorías: menos de 10 años y más de 11 años. Ello permite resaltar que el profesorado de los centros públicos tiene más años de experiencia docente, pues el 65% lleva más de 10 años en la enseñanza, frente al 53% del profesorado de los centros privados. Con menos de 11 años de experiencia los datos se invierten, pues el profesorado de los centros públicos supone el 35% y el de los privados el 48%.



Relación entre los años de experiencia docente del profesorado y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Si se relaciona el rendimiento de los alumnos con la experiencia docente del profesorado se observa que, en general, cuanto más experiencia tiene el profesor, mejores resultados obtienen sus alumnos. Así, los alumnos que alcanzan los mejores resultados en todas las áreas son los que sus profesores llevan más de 25 años en la enseñanza, y los que obtienen peor resultado son aquellos cuyos profesores tienen menos de 5 años de experiencia docente.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según los años de experiencia docente del profesorado



Años de experiencia docente	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Menos de 5 años	245	247	245	241
De 5 a 10 años	249	251	249	249
De 11 a 15 años	254	251	242	249
De 16 a 25 años	257	249	256	252
Más de 25 años	269	255	265	261

Al desagregar los datos por titularidad, la tendencia general es la misma en el caso de los centros públicos, pues los alumnos obtienen una puntuación relacionada directamente con los años de experiencia del profesor, excepto en el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Sin embargo, en los centros privados no hay una tendencia única, sino que depende del área, aunque hay que destacar que en este último tipo de centros la puntuación de los alumnos es bastante elevada en el área de Ciencias de la Naturaleza cuando sus profesores tienen más de 25 años de experiencia docente.

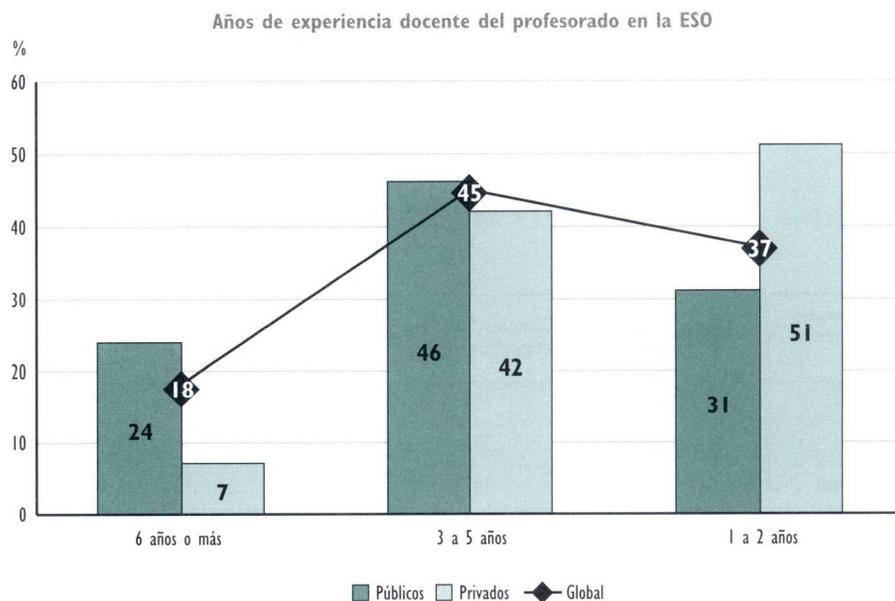
Rendimiento de los alumnos según los años de experiencia docente del profesorado y la titularidad de los centros.

Años de experiencia docente	Ciencias de la Naturaleza		Ciencias Sociales, Geografía e Historia		Lengua Castellana y Literatura		Matemáticas	
	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados
Menos de 5 años	238	253	250	243	234	258	235	252
De 5 a 10 años	246	257	241	262	238	268	232	276
De 11 a 15 años	249	268	244	265	234	263	248	251
De 16 a 25 años	255	264	242	267	250	269	247	269
Más de 25 años	261	283	253	259	264	266	256	271

Experiencia del profesorado en la ESO

Para el análisis de este apartado es necesario tener en cuenta el comentario que se hizo en el apartado de este informe relativo al curso académico de inicio de la ESO en los centros. En él se decía que el curso 1992-1993 fue el de inicio de la implantación anticipada de la ESO en los centros, lo que quiere decir que cuando se realizó este estudio llevaba implantada esta etapa 7 cursos académicos; además, la implantación generalizada se realizó en el curso 1996-1997, por lo que habían transcurrido 4 cursos académicos. Teniendo en cuenta estos datos, en el siguiente gráfico se aprecia que el 18% del profesorado tiene más de 6 años de experiencia en impartir la ESO, el 45% entre 3 y 5 años y el 37% de 1 a dos años.

Si se hace un análisis por titularidad, habrá que tener en cuenta también lo comentado en el citado apartado del capítulo anterior, ya que el ritmo de implantación fue mucho más lento en los centros privados que en los públicos, lo cual se ve reflejado en la distribución de la experiencia del profesorado de ambos tipos de centro. Tan solo el 7% del profesorado de los centros privados tiene 6 o más años de experiencia en la ESO, frente al 24% del profesorado de la escuela pública. En el tramo de 3 a 5 años, prácticamente el porcentaje es similar (42 y 46 por ciento), debido a que está incluido el año de implantación generalizada en todos los centros. Vuelve a existir una diferencia clara, pero invertida, entre 1 y 2 años, pues la mitad del profesorado de la escuela privada (51%) se encuentra en este tramo, y sin embargo el de la escuela pública supone el 31%.

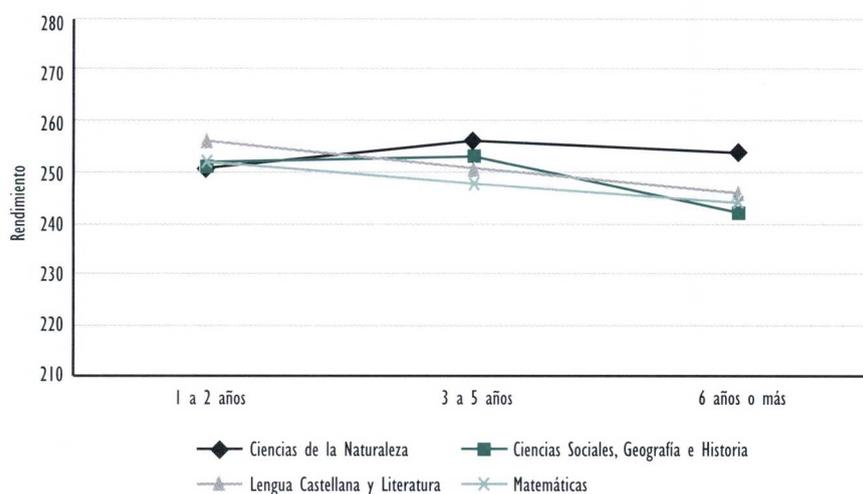


Relación entre los años de experiencia docente del profesorado en la ESO y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

En general, cuantos menos años de experiencia en la ESO tienen los profesores, mejores resultados obtienen los alumnos. No obstante, el análisis de los datos hay que hacerlo con cierta precaución, pues se debe tener en cuenta que el profesorado

que lleva más de 6 años de experiencia en esta etapa educativa fue el que se incorporó de forma voluntaria u obligatoria a la implantación anticipada en unas condiciones de experimentación; además el ritmo de implantación fue muy diferente dependiendo de la Comunidades Autónomas y de la titularidad de los centros, tal y como se ha analizado anteriormente. A pesar de todo ello, se puede observar que en el área de Ciencias de la Naturaleza no se cumple la tendencia general, pues las diferencias significativas solamente aparecen entre 1 a 2 años y entre 3 a 5 años. En Ciencias Sociales, Geografía e Historia existen diferencias significativas entre la categoría de 6 años o más y las otras dos categorías. En Lengua Castellana y Literatura las diferencias son significativas entre las tres categorías y en Matemáticas las diferencias aparecen entre 1 a 2 años y las otras dos categorías.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según los años de experiencia docente del profesorado en la ESO

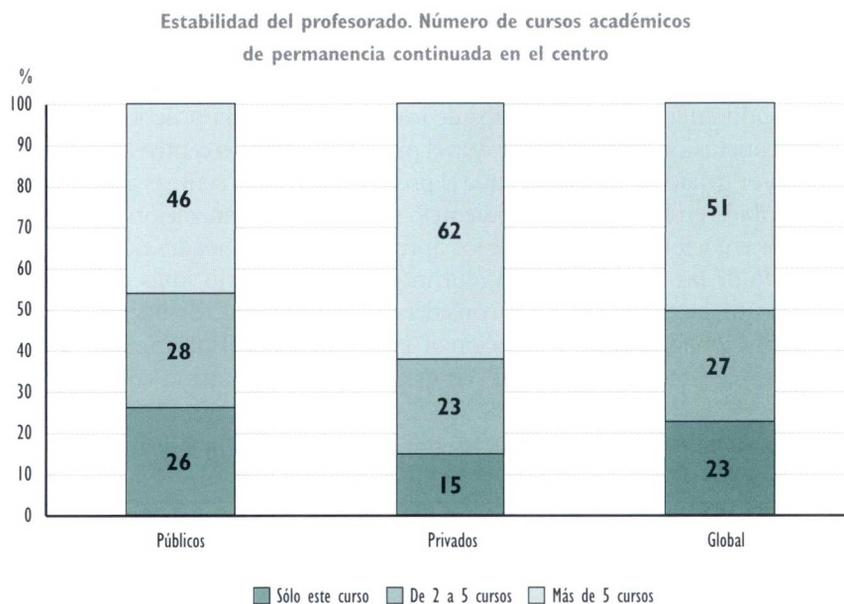


Años de experiencia docente en la ESO	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
1 a 2 años	251	252	256	252
3 a 5 años	256	253	251	248
6 años o más	254	242	246	244

Estabilidad del profesorado

La mitad del profesorado lleva impartiendo clase en el mismo centro más de cinco cursos. El 27% lleva de 2 a 5 cursos y el 23% es su primer curso en el centro. Según la titularidad se observa que es mayor la estabilidad en los centros privados que en los públicos, tal vez se deba a que el profesorado de los centros privados no le afecta la movilidad que supone la opción de participar en el concurso de traslados de los funcionarios. Así, el 62% del profesorado de los centros privados llevan más de

5 años en el mismo centro, frente al 46% en los centros públicos. Por el contrario, de 2 a 5 cursos o solo el último curso, los porcentajes son más altos entre el profesorado de los centros públicos que entre el de los privados.



Formación del profesorado

ASPECTOS DE LA FORMACIÓN RECIBIDA

Al profesorado se le preguntó sobre el grado de suficiencia de la formación recibida en una serie de aspectos relacionados con el trabajo docente. Para analizar sus respuestas se ha elaborado la siguiente tabla. En ella se puede observar los tres tramos de la escala en que se han recodificado los datos (ninguno o poco, alguno y bastante o mucho). Según los datos globales, los aspectos de la formación que el profesorado ha considerado que era suficiente en un grado de bastante o mucho ha sido, en primer lugar, la selección y organización de los contenidos entre los ciclos y cursos, le siguen la tutoría y orientación de los alumnos, los procedimientos y estrategias de evaluación de los aprendizajes de los alumnos y la selección, diseño y dirección de las actividades que contribuyan al desarrollo de las capacidades del alumnado. Todos los anteriores aspectos van del 48% al 37% de respuesta. A continuación le seguirían, ya con valores por debajo de 20% los aspectos relacionados con los recursos metodológicos y organizativos para la atención a la diversidad del alumnado en el aula, el tratamiento de los temas transversales, las técnicas de trabajo en grupos cooperativos y, por último, con el 16%, la atención a la diversidad referida a las adaptaciones curriculares y a la diversificación curricular y los métodos de investigación en la práctica. El orden de valoración se invierte cuando se analiza el grado de ninguno o poco.

Por titularidad la diferencia, en la categoría de bastante o mucho, se aprecia en que el profesorado de los centros privados valora claramente por encima de los datos globales anteriores todos los aspectos citados y el profesorado de los centros públicos notoriamente por debajo de dichos datos. El orden de valoración

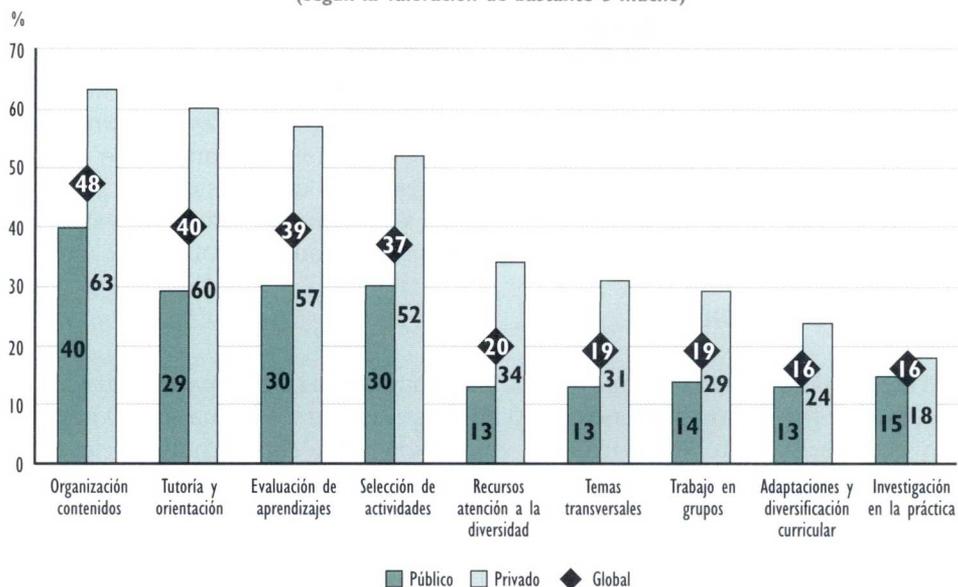
de los diferentes aspectos se mantiene en ambos casos. Con respecto a la valoración más baja de ninguno o poco, los profesores de la escuela pública responden en mayor porcentaje que los de la privada que la formación recibida ha sido insuficiente, destacando, con valores por encima del 57%, los aspectos siguientes: recursos metodológicos y organizativos para la atención a la diversidad del alumnado en el aula; tratamiento de los temas transversales; técnicas de trabajo en grupos cooperativos; atención a la diversidad: adaptaciones curriculares y diversificación curricular y métodos de investigación en la práctica.

Como conclusión se puede decir que el profesorado de los centros privados valora con mayor grado de suficiencia que el profesorado de los centros públicos, la formación recibida en los aspectos siguientes: selección y organización de contenidos, tutoría y orientación, evaluación de los aprendizajes y actividades que contribuyan al desarrollo de las capacidades del alumno. Por el contrario, más de la mitad del profesorado de la escuela pública considera insuficiente la formación recibida en aspectos relacionados con la atención a la diversidad del alumnado, los temas transversales, las técnicas de trabajo en grupo y la investigación en la práctica.

Grado de formación recibida en aspectos relacionados con el trabajo docente

	Ninguno o poco			Alguno			Bastante o mucho		
	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global
Selección y organización de los contenidos entre los ciclos y cursos	31%	13%	24%	29%	24%	27%	40%	63%	48%
Tutoría y orientación de los alumnos	38%	16%	30%	33%	25%	30%	29%	60%	40%
Procedimientos y estrategias de evaluación de los aprendizajes de los alumnos	32%	10%	25%	38%	33%	36%	30%	57%	39%
Selección, diseño y dirección de las actividades que contribuyan al desarrollo de las capacidades del alumnado	35%	18%	29%	35%	31%	34%	30%	52%	37%
Recursos metodológicos y organizativos para la atención a la diversidad del alumnado en el aula	61%	34%	52%	26%	32%	28%	13%	34%	20%
Tratamiento de los temas transversales	57%	29%	48%	30%	40%	33%	13%	31%	19%
Técnicas de trabajo en grupos cooperativos	57%	34%	49%	29%	37%	32%	14%	29%	19%
Atención a la diversidad: adaptaciones curriculares y diversificación curricular	60%	36%	52%	27%	40%	32%	13%	24%	16%
Métodos de investigación en la práctica	57%	42%	52%	28%	41%	32%	15%	18%	16%

Grado de formación recibida en aspectos relacionados con el trabajo docente
(Según la valoración de *bastante o mucho*)



PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES DE FORMACIÓN

De todas las actividades de formación permanente sobre las que se ha recogido información, el profesorado de cuarto de la ESO se inclina mayoritariamente por los cursos de menos de 50 horas, concretamente el 72% realiza esta actividad, con una media de número de veces de 3,09 y una media de número total de horas de 86. Le siguen a gran distancia los cursos de más de 50 horas, con una participación del 38% y medias de 1,87 veces y 162 horas y las jornadas y congresos de formación del profesorado con una participación del 34% y medias

Actividades de formación permanente

	Participación*			Media de número de veces			Media de número total de horas		
	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global
Cursos de menos de 50 horas	72%	72%	72%	3,12	3,03	3,09	91	75	86
Cursos de más de 50 horas	42%	30%	38%	1,85	1,92	1,87	157	173	162
Jornadas y congresos de formación del profesorado	29%	45%	34%	1,76	2,52	2,10	38	39	38
Grupos de formación en centros	29%	29%	29%	1,61	3,09	2,12	61	48	57
Grupos de análisis de la práctica docente y grupos de trabajo de profesores en el centro	19%	28%	22%	1,68	6,18	3,63	48	30	40
Proyectos de innovación e investigación	15%	10%	13%	1,39	1,67	1,46	63	46	58

* En este apartado se preguntó al profesorado sobre el número de veces y el número de horas en cada una de las actividades de formación que aparecen reseñadas en la tabla. Para obtener el porcentaje de participación en dichas actividades, se ha utilizado las respuestas al número de veces.

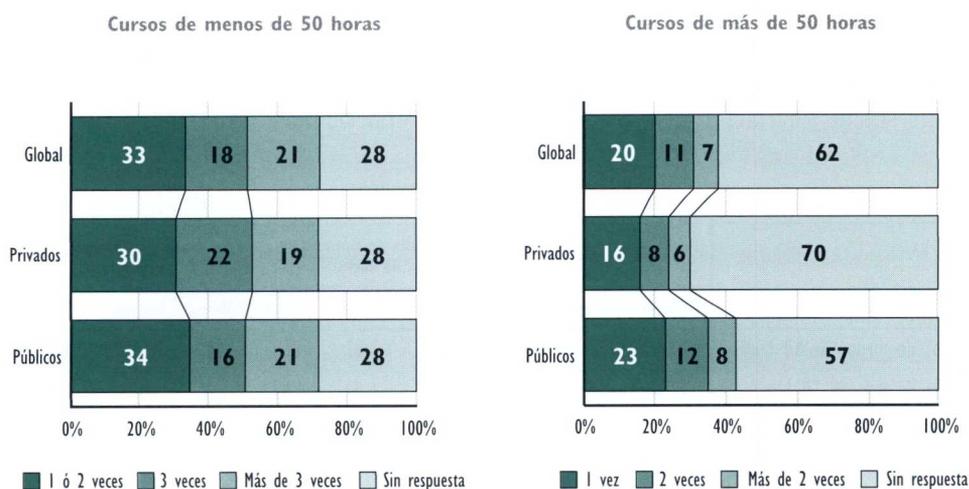
de 2,10 veces y 38 horas. A continuación vendría la formación interna en los centros, dividida en dos actividades: grupos de formación en centros, con un 29% de participación y medias de 2,12 veces y 57 horas, y grupos de análisis de la práctica docente y grupos de trabajo de profesores en el centro, con un 22% de participación y medias de 3,63 veces y 40 horas. Por último la actividad de formación permanente en la que menos participa el profesorado es en proyectos de innovación e investigación, pues solamente el 13% ha participado alguna vez, con unas medias de 1,47 veces y número total de horas de 58.

A continuación se desarrolla con detalle cada una de estas actividades, teniendo en cuenta el número de veces que ha participado el profesorado.

CURSOS DE FORMACIÓN

El Profesorado que imparte cuarto de la ESO manifiesta que ha participado más en cursos de formación de menos de 50 horas que en cursos de más de 50 horas. Tal y como se ha visto anteriormente, en el primer caso el porcentaje se eleva al 72% de participación y en el segundo solamente al 38%. Estos porcentajes globales se desglosan de la siguiente forma: un tercio del profesorado ha participado en cursos de menos de 50 horas una o dos veces, el 18% tres veces y el 21% más de tres veces. En los cursos de más de 50 horas, el 20% ha participado una sola vez, el 11% dos veces y el 7% más de dos veces.

En los cursos de menos de 50 horas prácticamente no hay diferencias entre el porcentaje de participación del profesorado de los centros públicos y el de los privados. Sin embargo, en los cursos de más de 50 horas el profesorado de los centros públicos ha participado más que los de la privada, concretamente el 43% de participación para los primeros y el 30% para los segundos.



GRUPOS DE FORMACIÓN INTERNA EN LOS CENTROS

GRUPOS DE FORMACIÓN EN CENTROS

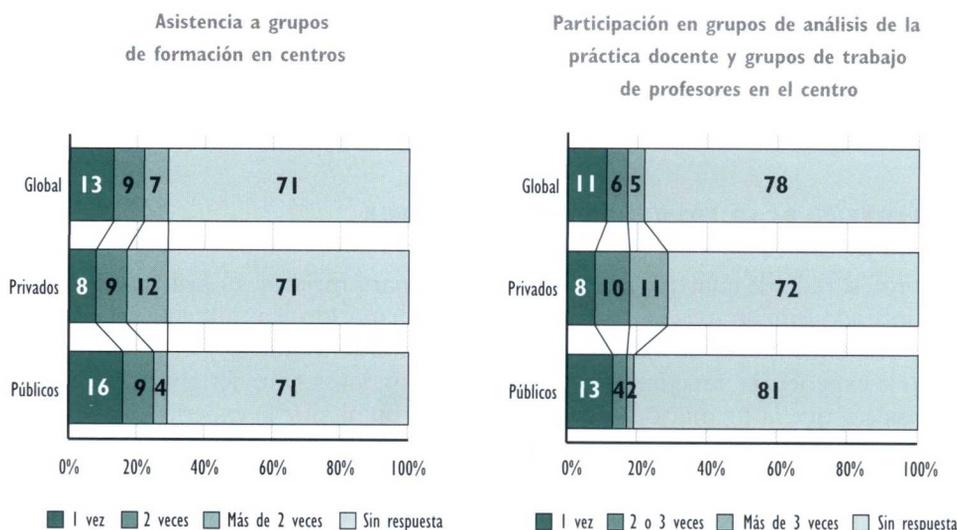
El 71% del profesorado no ha asistido nunca a grupos de formación en los mismos centros educativos, tal y como se desprende del gráfico siguiente. El 13% ha asistido solamente una vez, el 9% dos veces y el 7% restante más de dos veces.

No hay diferencias en el porcentaje de participación en este tipo de formación permanente del profesorado de la enseñanza pública y el de la privada. Sin embargo, dentro de ese 29% que ha participado, el profesorado de los centros públicos ha asistido menos veces que el de la privada, pues el 4% de los primeros ha asistido más de dos veces, frente al 12% de los segundos.

GRUPOS DE ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE Y GRUPOS DE TRABAJO DE PROFESORES EN EL CENTRO

Algo más de las tres cuartas partes del profesorado no ha participado nunca en grupos de análisis de la práctica docente o en grupos de trabajo de profesores del centro. El 11% únicamente ha participado una vez, el 6% dos o tres veces y el 5% más de tres veces.

Los datos también ponen de manifiesto que en esta actividad de formación, tanto en participación como en frecuencia, el profesorado de los centros privados supera porcentualmente a los de los centros públicos.



JORNADAS, CONGRESOS Y PROYECTOS DE INNOVACIÓN E INVESTIGACIÓN

JORNADAS Y CONGRESOS DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO

En este tipo de actividad de formación la participación no es muy elevada, pues el 66% del profesorado manifiesta que no ha asistido nunca a jornadas y congresos de formación del profesorado; el 15% ha asistido una vez, el 10% dos veces y el 9% más de dos veces.

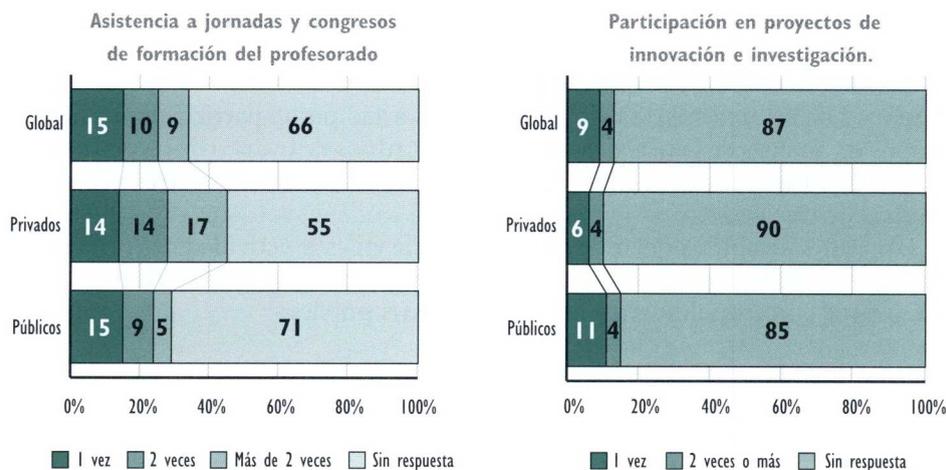
Según la titularidad existen diferencias en la participación, pues el profesorado de los centros privados supera porcentualmente al de los centros públicos, sobre todo en dos o más veces.

PROYECTOS DE INNOVACIÓN E INVESTIGACIÓN

La participación de los docentes en proyectos de innovación e investigación es baja, pues el 87% nunca ha participado en este tipo de proyectos. El 9% manifiesta que ha participado una vez y solamente el 4% que lo ha hecho dos o más veces.

Con respecto a la titularidad en la que desempeña su labor docente, se aprecia que la participación del profesorado de la enseñanza pública es porcentualmente

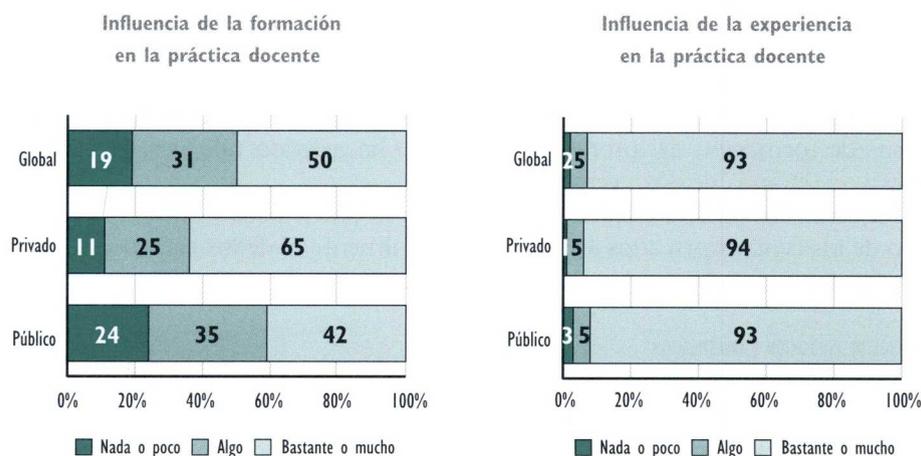
superior al de la privada, 15% y 10% respectivamente. La diferencia se encuentra en la participación de una sola vez, pues cuando es de dos o más veces, no hay diferencias entre ambos colectivos.



VALORACIÓN DE LA FORMACIÓN Y LA EXPERIENCIA

El profesorado de cuarto de la ESO opina que para mejorar su práctica docente ha influido mucho más la experiencia que la formación. La mitad de este colectivo responde que la formación ha influido bastante o mucho y el 93% que ha sido la experiencia. En cuanto al nada o poco, los datos se invierten, pues el 19% considera que la formación y solamente el 2% opina que la experiencia.

Según la titularidad no hay diferencias entre el profesorado cuando se trata de la experiencia. Sin embargo, sí las hay en la formación, pues los profesores de los centros privados creen que ha influido más este aspecto (65%) que los de los centros públicos (42%). Además, hay que destacar que el 24% del profesorado de la pública opina que la formación ha influido nada o muy poco en la mejora de su práctica docente, frente al 11% del profesorado de los centros privados.



EXISTENCIA DE PLAN DE FORMACIÓN EN EL CENTRO

Dentro de la formación permanente del profesorado, se preguntó a los directores sobre la existencia de un plan de formación en su centro. De sus respuestas se deduce que en el 41% de los centros existe dicho plan de formación. Por titularidad existe una mayor presencia de este plan en los centros de titularidad privada que en los públicos, pues, tal y como se aprecia en la tabla siguiente, el 60% de los centros privados tiene plan de formación y en los centros públicos solamente el 33% lo tiene.

Existencia de plan de formación en el centro

	Porcentaje de respuesta		
	Públicos	Privados	Global
Sí existe	33%	60%	41%
No existe	67%	40%	59%
Total	100%	100%	100%

ASISTENCIA AL PLAN DE FORMACIÓN EN EL CENTRO

Según la opinión de los directores de los centros donde existe un plan de formación del profesorado, la media de horas dedicadas a lo largo del curso es de 45 y la media de profesores que asiste o participa es de 26. Según la titularidad no existen diferencias entre los centros

Duración y asistencia al plan de formación en el centro

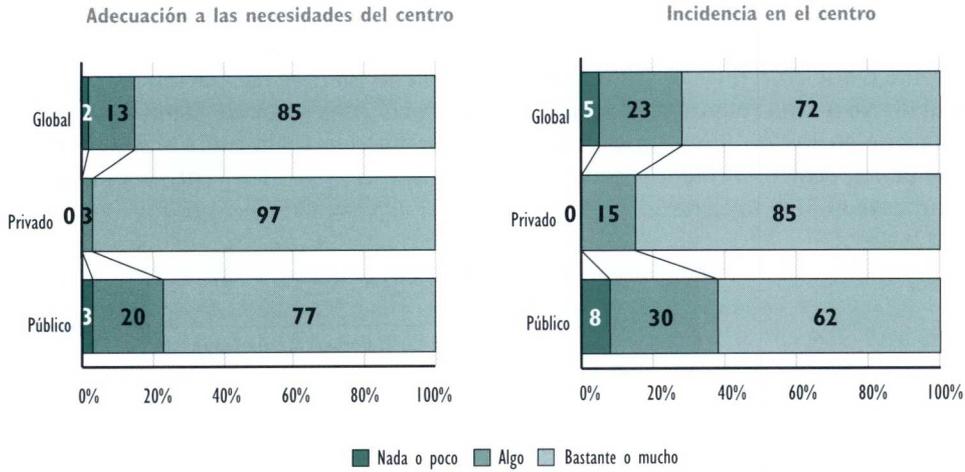
	Públicos	Privados	Global
Media de horas de las sesiones durante el curso	48	40	45
Media de profesores que asisten o participan	26	26	26

VALORACIÓN DEL PLAN DE FORMACIÓN EN EL CENTRO

En este apartado interesa estudiar la valoración que hacen los directores de la formación en el centro referida a dos aspectos: adecuación a las necesidades del centro e incidencia en el propio centro. De sus respuestas se puede deducir que en ambos aspectos, la mayoría se inclina por bastante o mucho, siendo el porcentaje de valoración más elevado en la adecuación a las necesidades del centro (85%), que en la incidencia en el centro (72%).

La comparación entre la opinión de los directores según la titularidad de sus centros, refleja que los dos aspectos del plan de formación en el centro son más valorados por los directores de los centros privados que los de los públicos, con una diferencia cercana a los 20 puntos porcentuales. Resalta la valoración tan elevada de los directores de centros privados, el 97% contesta que bastante o mucho, con respecto a la adecuación del plan de formación a las necesidades del centro.

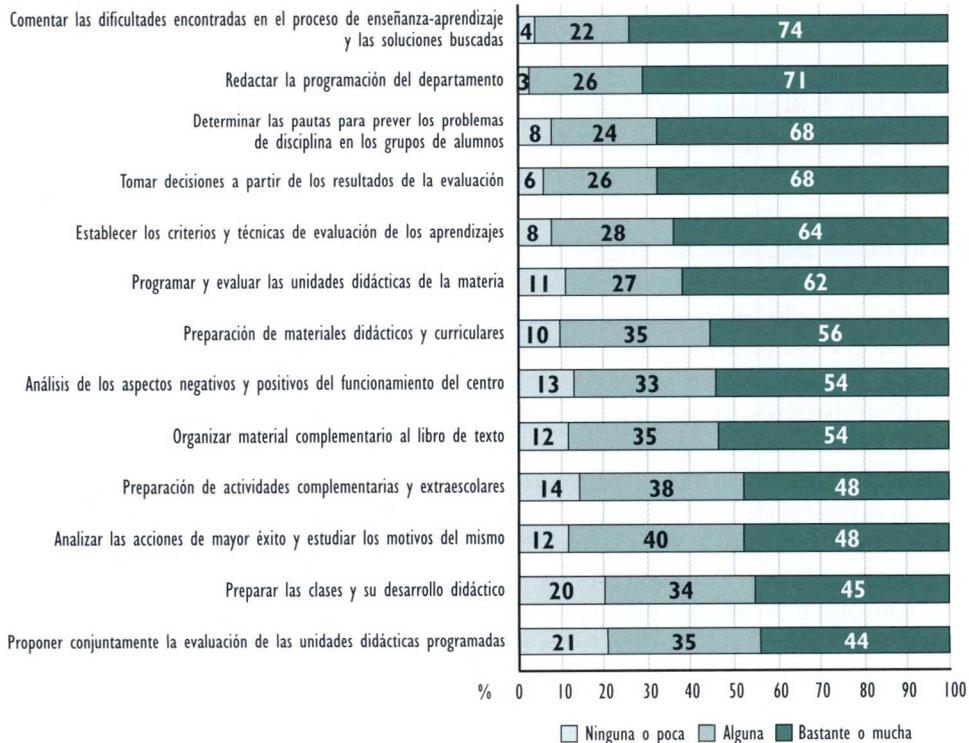
Valoración del plan de formación en el centro



Coordinación docente y trabajo en equipo

Los directores también han opinado sobre la frecuencia con la que trabajan en equipo el profesorado de sus centros en los temas que a continuación se analizan. Para dicho análisis solo se ha tenido en cuenta las dos posiciones más altas de la escala, es decir con bastante o con mucha frecuencia. En el gráfico siguiente aparecen ordenadas de mayor a menor frecuencia.

Opinión de los directores sobre la frecuencia con la que trabaja en equipo el profesorado



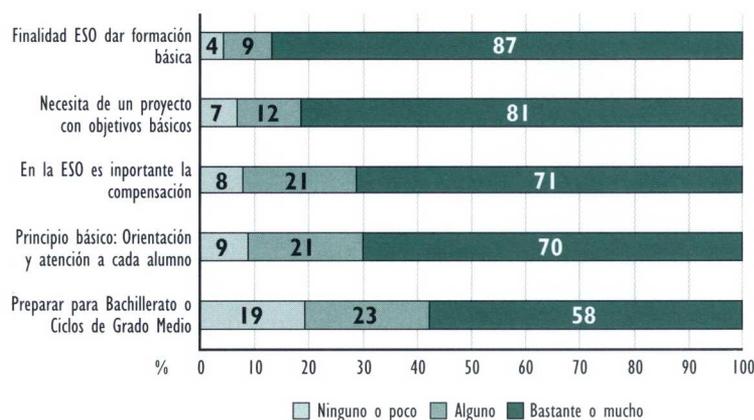
Casi las dos terceras partes del profesorado trabajan en equipo con bastante o mucha frecuencia a la hora de comentar las dificultades encontradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en buscar soluciones. El 71% lo hace cuando tiene que redactar la programación del departamento. Le sigue, con un 68%, la toma de decisiones a partir de los resultados de la evaluación y la determinación de las pautas para prever los problemas de disciplina en los grupos de alumnos. El 64% programa y evalúa las unidades didácticas de la materia y el 62% organiza material complementario al libro de texto. En torno al 55% del profesorado trabaja en equipo para preparar materiales didácticos y curriculares, organizar material complementario al libro de texto y analizar los aspectos negativos y positivos del funcionamiento del centro. Menos de la mitad del profesorado, el 48%, analiza en equipo las acciones de mayor éxito, estudiando los motivos del mismo y la preparación de actividades complementarias y extraescolares. Por último, los temas en los que los profesores trabajan menos con sus compañeros son: la preparación de las clases y su desarrollo didáctico y la preparación conjunta de la evaluación de las unidades didácticas programadas, con un 45 y 44 por ciento, respectivamente.

Principios metodológicos

SOBRE LAS FINALIDADES DE LA ESO

En este apartado el profesorado expresó su grado de acuerdo con una serie de enunciados que están relacionados con las finalidades de la ESO y con los principios en los que se basa la intervención docente. De sus respuestas se deduce que en el enunciado donde hay un mayor grado de acuerdo (87%) es el referido a que la finalidad de la ESO es facilitar a todo el alumnado una formación básica como personas y ciudadanos. Un 81% está bastante o muy de acuerdo en que el centro necesita un proyecto en el que se definan los objetivos básicos y los principios de intervención educativa, que dé coherencia y oriente la acción de la comunidad educativa y, especialmente, del profesorado. El 71% considera la ESO como una etapa educativa en la que sigue siendo necesaria la compensación a quienes viven en condiciones de desigualdad familiar y social. El 70% opina que el principio básico de actuación docente en la ESO es la orientación y la atención a cada alumno según su necesidad. Por último, el 58% está bastante o muy de acuerdo que la preparación para acceder al Bachillerato o a los Ciclos Formativos de grado medio es una finalidad importante, pero no primordial en la ESO.

Grado de acuerdo del profesorado con finalidades de la ESO y principios de intervención docente. Datos globales.



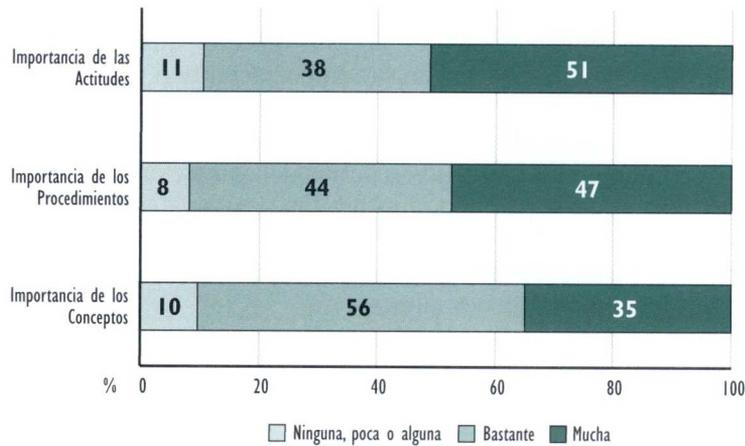
**Grado de acuerdo del profesorado con finalidades de la ESO
y principios de intervención docente**

	Ninguno o poco			Alguno			Bastante o mucho		
	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global
La finalidad primera de la ESO es facilitar a todo el alumnado una formación básica como personas y ciudadanos	5%	2%	4%	10%	7%	9%	85%	90%	87%
El centro necesita un proyecto, en el que se definan los objetivos básicos y los principios de intervención educativa, que dé coherencia y oriente la acción de la comunidad educativa y, especialmente, del profesorado	7%	6%	7%	14%	8%	12%	79%	87%	81%
La ESO es una etapa en la que sigue siendo necesaria la compensación a quienes viven en condiciones de desigualdad familiar y social	9%	7%	8%	19%	24%	21%	73%	70%	71%
El principio básico de actuación docente en la ESO es la orientación y la atención a cada alumno según su necesidad	11%	5%	9%	24%	15%	21%	65%	80%	70%
La preparación para acceder al Bachillerato o a los Ciclos Formativos de grado medio es una finalidad importante, pero no primordial en la ESO	22%	15%	19%	23%	23%	23%	55%	62%	58%

VALORACIÓN DE LOS CONTENIDOS CURRICULARES

En el momento de realizar esta evaluación el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria que estaba vigente, agrupaba los contenidos en tres grandes categorías: conceptos, procedimientos y actitudes. El profesorado valoró estas tres categorías según la importancia que debían tener en esta etapa. De sus respuestas se deduce que las actitudes son las que deberían tener más importancia, pues más de la mitad del profesorado se ha inclinado por la valoración máxima (mucha), le seguiría los procedimientos (47%) y por último, los conceptos (35%). No obstante, para dar una visión más ajustada habría que fijarse también en la valoración del bastante, ya que se invierten los resultados, pues lo más valorado son los conceptos (56%), le siguen los procedimientos (44%) y por último las actitudes (38%). La valoración más baja (ninguna, poca o alguna) la dan en torno al 10 % y no existen diferencias entre las categorías.

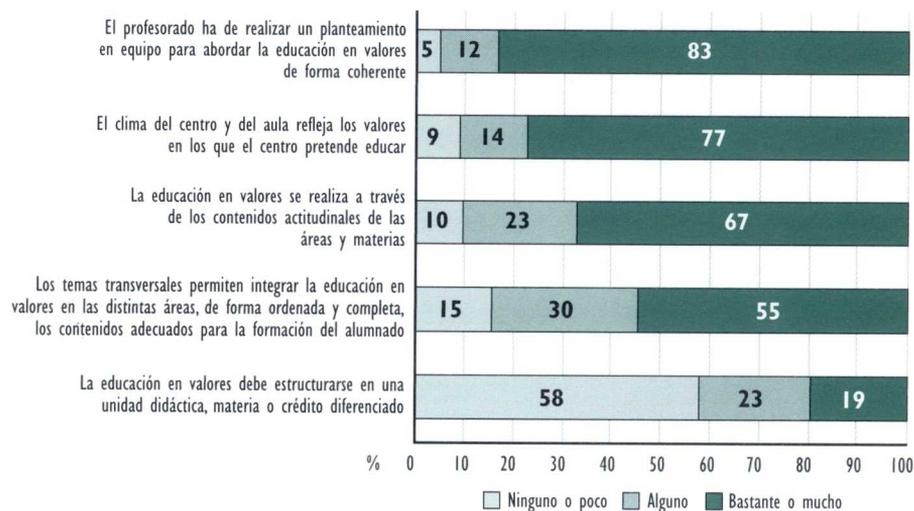
Valoración que hacen los profesores de los contenidos curriculares



VALORACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN VALORES

Como se ha visto anteriormente, existe un interés por parte del profesorado, y también de la sociedad en general, en la educación en valores y también en la sociedad en general; sin embargo, no hay unanimidad en el método o proceso que se ha de seguir para transmitirlos al alumnado. Por ello, se le pidió al profesorado que manifestara su grado de acuerdo con una serie de aspectos relativos a la educación en valores. El grado máximo de acuerdo (bastante o mucho) que expresa el profesorado es por este orden: se ha de abordar con un planteamiento en equipo (83%), el clima del centro y aula refleja los valores en los que el centro pretende educar (77%), se ha de realizar a través de los contenidos actitudinales del currículo (67%) y a través de los temas transversales (55%). En lo que están menos de acuerdo es en que la educación en valores deba estructurarse en una unidad didáctica, materia o crédito diferenciado, pues únicamente el 19% está bastante o muy de acuerdo frente al 58% que está nada o poco de acuerdo.

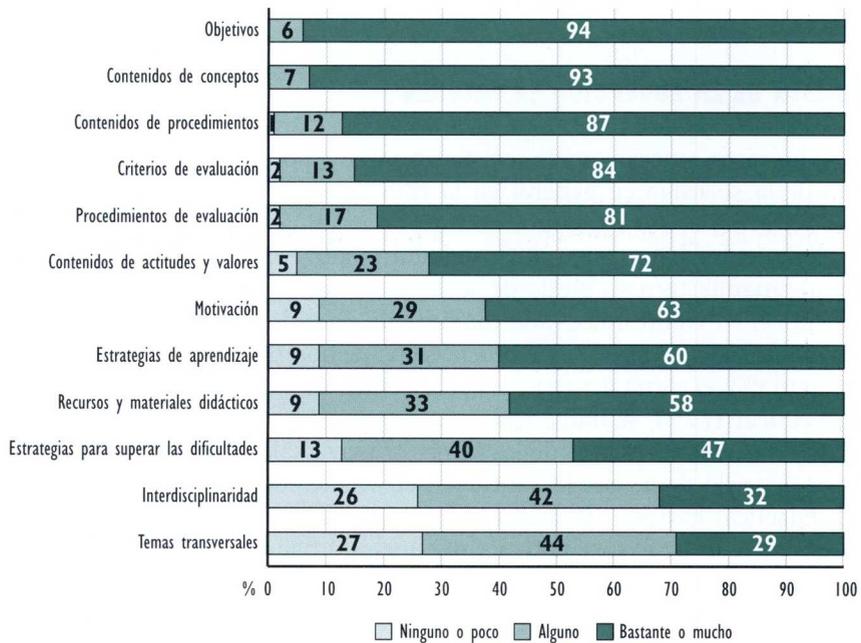
Grado de acuerdo del profesorado con algunos aspectos relativos a la educación en valores



ELEMENTOS DE LA PROGRAMACIÓN DE AULA

De los elementos que el profesor incluye en su programación de aula, tal y como se aprecia en el gráfico siguiente, hay que destacar que prácticamente la totalidad del profesorado incluye en un grado de bastante o mucho los objetivos. De los tres tipos de contenidos curriculares, recogen con más frecuencia los referidos a conceptos y procedimientos y algo menos los de actitudes y valores. También incluyen ligeramente más los criterios de evaluación que los procedimientos de evaluación. Le seguirían la motivación, las estrategias de aprendizaje, los recursos materiales y didácticos y las estrategias para superar las dificultades. Por último, lo que menos incluyen son los aspectos referidos a interdisciplinariedad y a los temas transversales.

Grado en el que la programación de aula incluye los siguientes elementos



Práctica educativa

METODOLOGÍA DIDÁCTICA

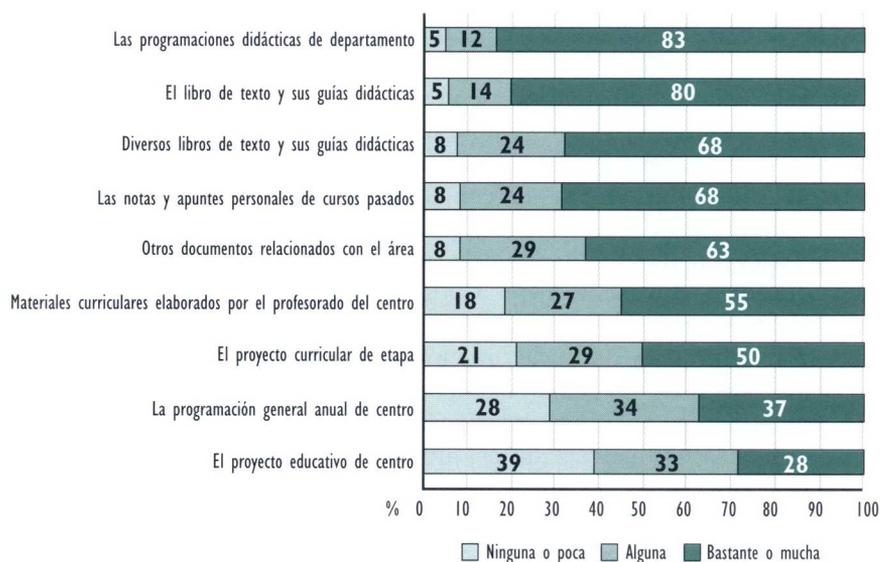
Uno de los aspectos considerados para conocer la metodología didáctica que utiliza el profesorado, ha sido la frecuencia de uso de determinados instrumentos para hacer la programación de la enseñanza. Para ello se ha preguntado sobre el uso de los siguientes: documentos, materiales y recursos didácticos, libro de texto y procedimientos didácticos.

FRECUENCIA DE USO DE DOCUMENTOS PARA PROGRAMAR

Con este apartado se pretende conocer la frecuencia con la que utiliza el profesor una serie de documentos para su programación de aula. Atendiendo a la frecuencia de bastante o mucha, se observa, según el gráfico siguiente, que el documento más utilizado es la programación didáctica de departamento (83%), seguido del libro de texto y sus guías didácticas (80%). A continuación serían las notas y apuntes personales de cursos pasados y diversos libros de texto y otros documentos relacionados con el área (ambos con el 68%). Algo menos, en torno al 50%, utilizan los materiales elaborados por el profesorado del centro y el proyecto curricular de etapa. Por último, los documentos menos utilizados son la programación anual del centro (37%) y el proyecto educativo de centro (28%).

Según la titularidad de los centros, existen diferencias importantes en la frecuencia de uso de los diferentes documentos para programar. El profesorado de la escuela pública únicamente utiliza más que los de la privada las programaciones didácticas de departamento. Sin embargo, los de la privada utilizan más el libro de texto y sus guías didácticas, el proyecto curricular de etapa, la programación general anual de centro y el proyecto educativo de centro. En el resto de los documentos no hay prácticamente diferencias entre ambos colectivos.

Frecuencia de uso de documentos para elaborar la programación de aula. Datos globales.



Frecuencia de uso de documentos para elaborar la programación de aula. Según titularidad y áreas.

POR BASTANTE Y MUCHA FRECUENCIA	GLOBAL	PÚBLICO	PRIVADO	POR ÁREA			
				CN	CS	LE	MA
Las programaciones didácticas de departamento	83%	86%	78%	86%	80%	80%	90%
El libro de texto y sus guías didácticas	80%	75%	89%	81%	84%	78%	78%
Las notas y apuntes personales de cursos pasados	68%	69%	68%	68%	66%	66%	72%
Diversos libros de texto y sus guías didácticas	68%	67%	70%	70%	63%	69%	65%
Otros documentos relacionados con el área	63%	64%	60%	53%	72%	77%	47%
Materiales curriculares elaborados por el profesorado del centro	55%	53%	58%	56%	49%	54%	58%
El proyecto curricular de etapa	51%	45%	60%	51%	54%	50%	47%
La programación general anual del centro	37%	30%	50%	33%	42%	37%	37%
El proyecto educativo de centro	28%	21%	42%	27%	31%	29%	26%

Por áreas se puede destacar que los profesores que más utilizan las programaciones didácticas de departamento son los de Matemáticas; otros documentos relacionados con el área, los utilizan más los de Ciencias Sociales, Geografía e Historia y los de Lengua Castellana y Literatura. También resalta que los que menos utilizan la programación general anual de centro son los de Ciencias de la Naturaleza. En estos tres casos existen diferencias notables con respecto al profesorado de las otras áreas. En el resto de los casos no existen dichas diferencias.

FRECUENCIA DE USO DE MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS

Con el fin de ampliar la información, se presenta a continuación una tabla en la que aparecen los porcentajes de respuesta del profesorado a la frecuencia con la que usan determinados materiales y recursos didácticos, según la escala de cinco puntos recodificada a tres. En ella aparecen los porcentajes globales. No se comentan dichos porcentajes porque se ha realizado un análisis factorial del que se describe lo más relevante o específico en cada una de las cuatro áreas. Así mismo, se comenta la relación que existe entre la puntuación media en cada factor y los resultados de los alumnos en las pruebas de rendimiento.

De las 15 preguntas que se hicieron a los profesores sobre el uso de materiales y recursos didácticos, 13 se han agrupado en cuatro factores que explican el 61% de la varianza. Las preguntas referidas al material manipulativo y al reproductor de sonido se han descartado del análisis factorial, porque correlacionaban casi por igual con todos los factores. Los factores son los siguientes:

►►Factor 1: Frecuencia de uso de medios audiovisuales. Las variables que tienen un alto grado de correlación con este factor son: la frecuencia de uso del proyector

Frecuencia de uso de materiales y recursos didácticos

Factores	Variables	Porcentaje de respuesta		
		Ninguno o poco	Alguno	Bastante o mucho
Medios audiovisuales	Aparato de vídeo	45%	33%	22%
	Proyector de diapositivas	71%	17%	12%
	Retroproyector	77%	14%	9%
	Pizarra	2%	5%	93%
Materiales diversos	Materiales elaborados por el propio profesor	3%	20%	77%
	Materiales impresos editados: libros, mapas, etc.	11%	27%	62%
	Libros de consulta	13%	39%	48%
	Prensa escrita	36%	36%	27%
	Ordenador	65%	21%	14%
Materiales elaborados en equipo	Materiales elaborados por los profesores del departamento didáctico	30%	39%	31%
	Materiales elaborados por el equipo de profesores de curso, ciclo o etapa	49%	31%	20%
Materiales impresos	Libro de texto	6%	13%	80%
Otros	Material manipulativo	48%	30%	22%
	Reproductor de sonido	85%	10%	5%

de diapositivas, el aparato de vídeo y el retroproyector, siendo la correlación positiva; por tanto, cuanto mayor es la puntuación en este factor, mayor es la frecuencia de uso de los medios audiovisuales. La frecuencia de uso de la pizarra también tiene un grado alto de correlación con este factor, pero esta correlación es negativa; por tanto, cuanto más se usan los medios audiovisuales, menos se usa la pizarra. Este factor explica el 20% de la varianza.

La puntuación media es significativamente distinta en las cuatro áreas. Los profesores de Ciencias Sociales, Geografía e Historia son los que más uso hacen de los medios audiovisuales, después le siguen los de Ciencias de la Naturaleza y los de Lengua Castellana y Literatura. Los que menos uso hacen de estos medios son los profesores de Matemáticas.

►►Factor 2: Frecuencia de uso de materiales diversos. Las variables que tienen un alto grado de correlación con este factor son: los libros de consulta, los materiales elaborados por el propio profesor, los materiales editados y la prensa escrita, siendo la correlación de todas ellas positiva. También tiene un grado relativamente alto de correlación positiva con este factor, la frecuencia de uso del ordenador. Este factor explica el 17% de la varianza.

Se observan diferencias significativas entre la puntuación media de los profesores de Lengua y Ciencias Sociales con respecto a los de Matemáticas y Ciencias de la Naturaleza. Entre estos dos últimos no existen diferencias. Los profesores que más uso hacen de los materiales impresos e informáticos son los de Lengua, seguido de los de Ciencias Sociales. Los que menos uso hacen de estos materiales son los de Ciencias de la Naturaleza y los de Matemáticas.

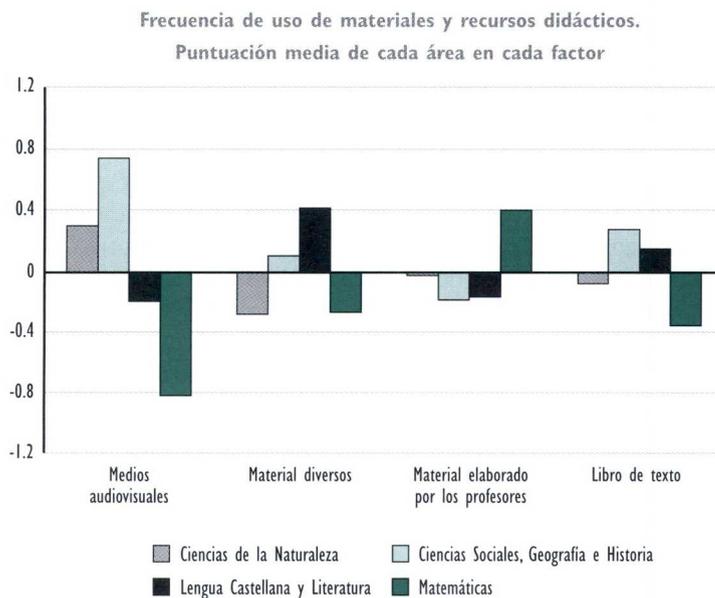
►►Factor 3: Frecuencia de uso de materiales elaborados por los profesores. Las dos variables que tienen un alto grado de correlación con este factor son: los mate-

riales elaborados por los profesores del departamento didáctico o por el equipo de profesores de curso, ciclo o etapa. Este factor explica el 14% de la varianza.

El profesor de Matemáticas es el que más usa materiales elaborados en equipo. La diferencia es significativa con respecto al profesorado de las otras tres áreas estudiadas, los cuales hacen un menor uso de estos materiales. A la vez, entre éstos últimos no existen diferencias

►► **Factor 4: Frecuencia de uso del materiales editados.** En torno a este factor se agrupa claramente una variable que tiene un coeficiente de correlación muy alto y es la frecuencia de uso del libro de texto. Cuanto más uso hace el profesorado del libro de texto, mayor es la puntuación en este factor. Además, hay también otras dos variables que tienen un coeficiente de correlación relativamente alto y son la frecuencia de uso de materiales editados (libros, mapas, etc.) que tiene una correlación positiva y la frecuencia de uso del ordenador, siendo en este caso la correlación negativa. Por tanto, los profesores que puntúan alto en este factor, usan con mucha frecuencia el libro de texto y con relativa frecuencia los materiales editados, recurriendo muy poco al uso del ordenador. Este factor explica el 10% de la varianza.

Los profesores que menos utilizan los materiales editados son los de Matemáticas. Los de Ciencias de la Naturaleza también los utilizan poco, aunque algo más que los anteriores. Los que más los usan son los profesores de Lengua Castellana y sobre todo los de Ciencias Sociales. Las diferencias entre las puntuaciones medias son significativas entre los profesores de Matemáticas y el resto de las áreas. También existen diferencias significativas entre el profesor de Ciencias de la Naturaleza y el profesor de Ciencias Sociales.



Relación entre la frecuencia de uso de materiales y recursos didácticos y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Para relacionar los anteriores factores con el rendimiento de los alumnos se han clasificado las puntuaciones factoriales del profesorado, ordenadas de menor a mayor, en cuatro intervalos: baja, media baja, media alta y alta. Cada uno de estos intervalos comprende, aproximadamente, el 25% de alumnos. Por ejemplo,

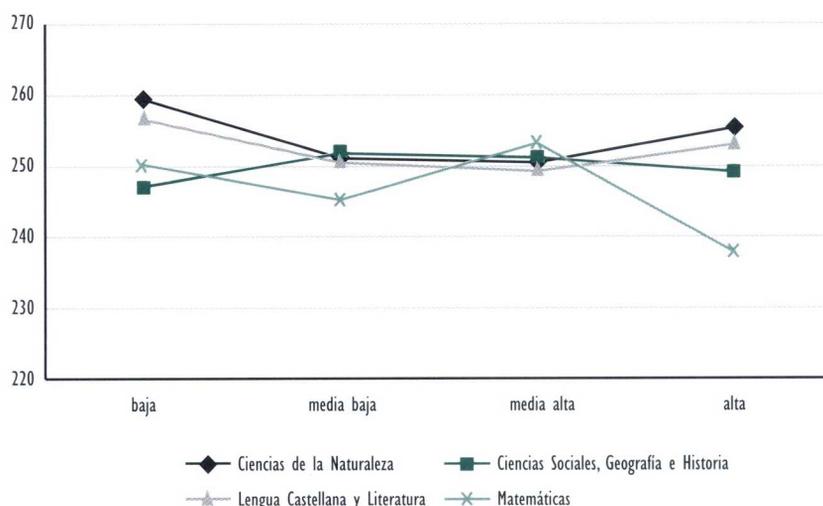
el primer intervalo -puntuación baja- comprende los alumnos cuyos profesores puntúan menos en el factor, después vendría el intervalo de puntuación media, que comprendería otro 25% de los alumnos... y así sucesivamente.

USO DE MEDIOS AUDIOVISUALES

Según el gráfico siguiente, en las áreas de Ciencias de la Naturaleza y Lengua Castellana y Literatura, los alumnos obtienen mejor puntuación cuando sus profesores utilizan con una frecuencia baja los medios audiovisuales. Es decir, cuanto más utilizan los medios audiovisuales dichos profesores, peor puntuación obtienen los alumnos. Las diferencias son significativas entre la frecuencia baja y el resto de los intervalos.

En Ciencias Sociales, Geografía e Historia no existen diferencias significativas entre la menor o mayor frecuencia de uso de los medios audiovisuales. En Matemáticas lo que más destaca es que la puntuación más baja está relacionada con la alta frecuencia de uso de los citados medios. Las diferencias son significativas entre el intervalo media baja y los de baja y media alta.

Rendimiento en función de la puntuación del profesorado en el uso de medios audiovisuales. Global de centros



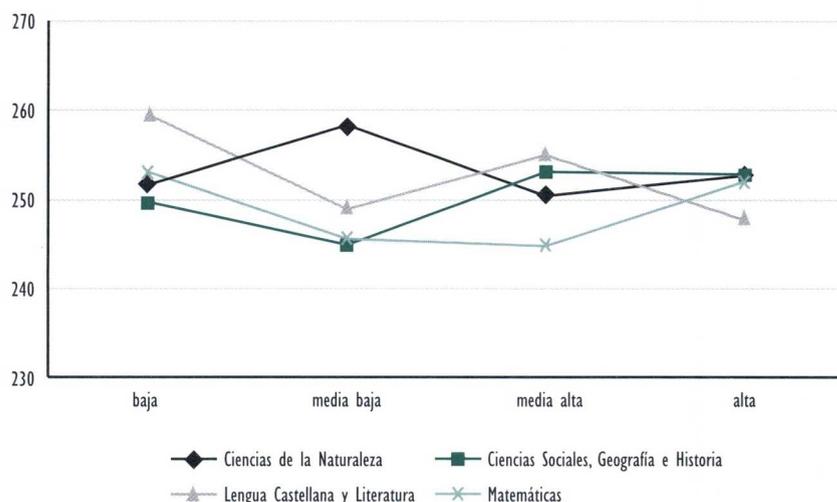
Frecuencia de uso de medios audiovisuales	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Baja	259	247	257	250
Media baja	251	252	250	245
Media alta	250	251	249	253
Alta	255	249	253	238

USO DE MATERIALES DIVERSOS

El uso por parte del profesorado de este tipo de materiales incide de manera diferente según las áreas. En Ciencias de la Naturaleza la mayor puntuación la

obtienen aquellos alumnos cuyos profesores los utilizan con una frecuencia media baja. En Ciencias Sociales, Geografía e Historia la puntuación es ligeramente más alta cuando se usan con una frecuencia media alta o alta. Por el contrario en Lengua Castellana y Literatura la mayor puntuación la obtienen cuando el uso de estos materiales es bajo. En Matemáticas las puntuaciones más altas las obtienen en las frecuencias extremas, tanto en baja como en alta.

Rendimiento en función de la puntuación del profesorado en el uso de materiales diversos. Global de centros



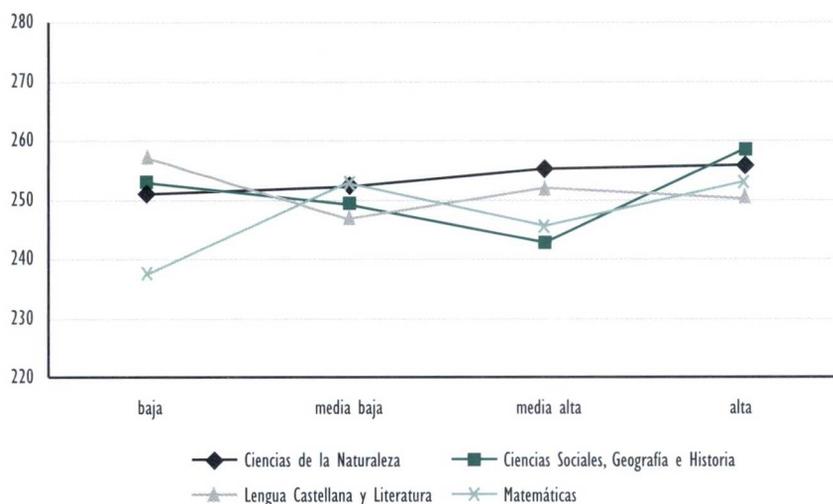
Frecuencia de uso de materiales diversos	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Baja	252	250	260	253
Media baja	258	245	249	245
Media alta	250	253	255	245
Alta	253	253	248	252

USO DE MATERIALES ELABORADOS POR LOS PROFESORES

De la observación de las frecuencias sobre el uso de los materiales elaborados en equipo, se puede deducir que solamente en el área de Ciencias de la Naturaleza hay una tendencia clara en los resultados de los alumnos: cuanto mayor es el uso de estos materiales, mejores puntuaciones obtienen los alumnos, aunque las diferencias no son significativas. En el resto de las áreas no existe una tendencia definida. Así, en Ciencias Sociales, Geografía e Historia las puntuaciones más altas se dan en la frecuencia alta y en la baja; la puntuación menor se da en la frecuencia media alta; las diferencias son significativas entre la frecuencia de uso media alta y alta con las otras dos categorías. En Lengua Castellana y Literatura existen diferencias significativas entre la frecuencia baja, que es cuando los alumnos obtienen mejor puntuación, y el resto de las categorías. Por último, en Matemáticas ocurre lo contrario que en Lengua, pues en la frecuencia de uso baja, los alumnos obtienen la

peor puntuación. En esta área las diferencias son significativas entre las categorías baja y media baja, con respecto a las otras dos.

Rendimiento de los alumnos según la frecuencia de uso de materiales elaborados en equipo por el profesorado

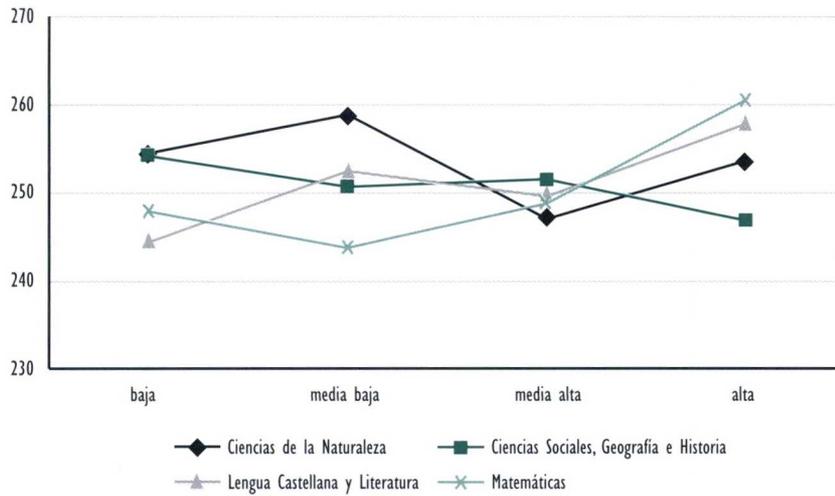


Frecuencia de uso de materiales elaborados por el profesorado	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Baja	251	253*	257**	237**
Media baja	252	249*	247*	253*
Media alta	255	243**	252	245**
Alta	256	258**	250*	253*

USO DE MATERIALES IMPRESOS

En general, la frecuencia de uso de materiales impresos en la clase se relaciona con el rendimiento de los alumnos de la siguiente forma: en Ciencias de la Naturaleza únicamente se aprecian diferencias significativas entre la frecuencia media alta, que es cuando los resultados son peores, y el resto de las categorías; en Ciencias Sociales se constata que cuanto menor es el uso materiales impresos, mejores son los resultados, aunque las diferencias significativas se establecen entre la frecuencia baja y la alta; en Lengua Castellana y en Matemáticas, ocurre lo contrario, a más frecuencia mejores resultados, siendo significativa la diferencia entre la frecuencia alta y las otras tres categorías. En conclusión, de la observación de las frecuencias se puede deducir que el uso del materiales impresos en clase, favorece los resultados de los alumnos en las áreas de Lengua y Matemáticas; en el área de Ciencias Sociales el uso frecuente de materiales impresos afecta negativamente a los resultados y en Ciencias de la Naturaleza la tendencia no permite un análisis claro.

Rendimiento en función de la puntuación del profesorado en el uso de materiales impresos. Global de centros



Frecuencia de uso de materiales impresos	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Baja	254	254	244	248
Media baja	259	251	252	244
Media alta	247	252	250	249
Alta	254	247	258	261

FRECUENCIA DE USO DEL LIBRO DE TEXTO

Una vez que se ha descrito, de manera global, la frecuencia de uso del libro de texto asociada al análisis factorial anterior, a continuación se hace un estudio más detallado, según las situaciones concretas en las que el profesorado emplea dicho material.

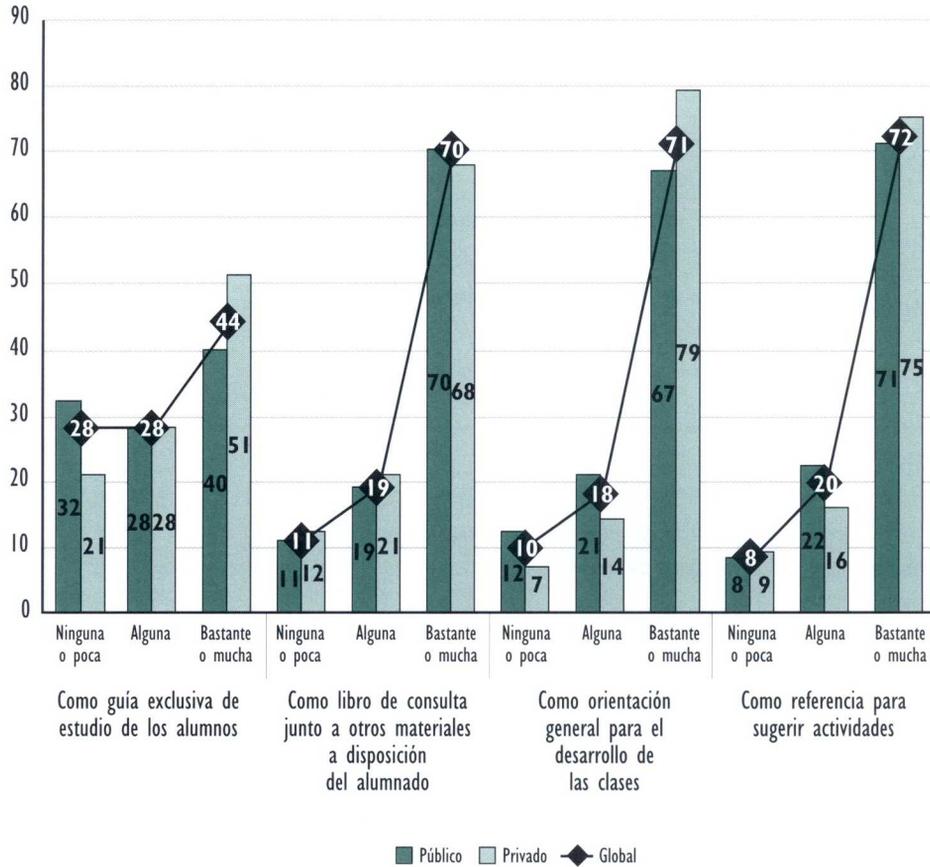
El uso del libro de texto como recurso didáctico sigue siendo muy elevado, pues en tres de las cuatro situaciones que se han considerado, alrededor del 70% del profesorado recurre a él con bastante o mucha frecuencia. Estas situaciones son: como referencia para sugerir actividades, como orientación general para el desarrollo de las clases y como libro de consulta junto con otros materiales a disposición del alumnado. Hay una cuarta situación en la que desciende el uso con bastante o mucha frecuencia al 44%, y es cuando se utiliza como guía exclusiva de estudio de los alumnos.

Si se analiza estos resultados según la titularidad de los centros, se observa que el profesorado de los centros privados hace un uso ligeramente mayor del libro de texto que el de los centros públicos, excepto cuando se usa como libro de consulta junto con otros materiales a disposición del alumnado, que entonces apenas hay diferencia entre ambos colectivos.

Se ha intentado ver el efecto que producía en los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento la frecuencia de uso del libro de texto

por parte del profesorado en las anteriores situaciones, pero se ha comprobado que no existe relación clara en las diferentes áreas, no apreciándose tendencias definidas, por lo que no se presenta los efectos producidos.

Uso del libro de texto por el profesorado de 4º de la ESO



FRECUENCIA DE USO DE PROCEDIMIENTOS DIDÁCTICOS A LO LARGO DEL CURSO

Como ya se hizo en un apartado anterior, a continuación se presenta una tabla cuya finalidad es la de ampliar la información, al haberse realizado un análisis factorial; en ella aparecen los porcentajes de respuesta del profesorado a la frecuencia con la que usan determinados procedimientos didácticos a lo largo del curso, según la escala de cinco puntos recodificada a tres. En ella aparecen los porcentajes globales. No se describen dichos porcentajes porque, como se ha dicho anteriormente, se ha realizado un análisis factorial del que se describe lo más relevante o específico en cada una de las cuatro áreas.

Los profesores tuvieron que responder a 17 preguntas relacionadas con los procedimientos didácticos que emplean con sus alumnos de 4º de la ESO. De las 17 variables propuestas se han agrupado 14 en 4 factores que explican el 54% de la varianza. La variable que hacía alusión a la explicación general del profesor a toda la clase, sin participación del alumnado, se ha descartado del análisis factorial porque al incluirla, correlacionaba casi por igual con todos los factores que

se obtenían. Las otras dos variables, relativas al trabajo en talleres o laboratorio y la proyección social y laboral, se han descartado porque el número de respuestas en blanco era muy elevado.

Frecuencia de uso de procedimientos didácticos a lo largo del curso

Factores	Variables	Porcentaje de respuesta		
		Ninguna o poca	Alguna	Bastante o mucha
Procedimientos innovadores y participativos	Trabajo en grupo del alumnado dirigidos por el profesor	21%	41%	39%
	Trabajo en pequeños grupos y posterior exposición por el alumnado de las conclusiones a toda la clase	43%	35%	21%
	Trabajos de investigación y descubrimiento en equipo de toda la clase	56%	30%	14%
	Exposición de un tema por parte de algún o algunos alumnos	53%	32%	15%
Procedimientos convencionales	Trabajo individual del alumnado en el aula	4%	16%	80%
	Tareas para realizar en casa	5%	21%	74%
	Explicación del profesor con intervenciones y preguntas del alumnado	1%	6%	93%
	Revisión en grupo de las tareas realizadas por el alumnado en clase	16%	20%	64%
	Corrección de las actividades o tareas realizadas en casa	4%	11%	85%
Procedimientos con nuevas tecnologías	Utilización de medios audiovisuales	48%	30%	21%
	Utilización de la informática como recurso didáctico	80%	14%	6%
	Salidas fuera del centro	61%	32%	7%
Procedimientos interdisciplinares	Relacionar la unidad didáctica con algún supuesto vinculado a la vida diaria	11%	31%	58%
	Tratamiento interdisciplinar de los contenidos	25%	42%	33%
Otros	Explicación general del profesor a toda la clase, sin participación del alumnado	38%	30%	32%
	Trabajo en talleres o en laboratorio	77%	13%	10%
	Proyección social y laboral	31%	36%	33%

Los cuatro factores en los que se han agrupado las 14 variables son los siguientes:

► *Factor 1: Procedimientos innovadores y participativos*

Las variables que tienen un coeficiente de correlación alto con este factor son: la frecuencia de uso a lo largo del curso del trabajo en grupo del alumnado dirigidos por el profesor, el trabajo en pequeños grupos y posterior exposición por el alumnado de las conclusiones a toda la clase, los trabajos de investigación y

descubrimiento en equipo de toda la clase y la exposición de un tema por parte de algún o algunos alumnos. Este factor explica el 16% de la varianza.

En las puntuaciones medias se observa una diferencia significativa entre el profesorado del área de Lengua Castellana y Literatura y el resto de las áreas. Precisamente el profesorado de Lengua es el que más uso hace de estos procedimientos didácticos innovadores y participativos. Entre los profesores de las otras tres áreas no hay diferencias significativas en el uso que hacen de estos procedimientos.

►►Factor 2: Procedimientos convencionales

En torno a este factor se agrupan las siguientes variables: la frecuencia de uso a lo largo del curso del trabajo individual del alumnado en el aula, las tareas para realizar en casa, la explicación del profesor con intervenciones y preguntas del alumnado, la revisión en grupo de las tareas realizada por el alumnado en clase y la corrección de las actividades o tareas realizadas en casa. Este factor explica el 14% de la varianza.

Se aprecian diferencias significativas entre las puntuaciones medias de los profesores de Matemáticas y el resto de las áreas. Lo mismo ocurre entre los de Lengua Castellana y Literatura y el resto. No existen diferencias significativas entre el profesorado de Ciencias de la Naturaleza y el de Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Los profesores que más usan los procedimientos convencionales son los de Matemáticas, seguidos de los de Lengua. Los profesores que menos uso hacen de estos procedimientos son los de Ciencias de la Naturaleza y los de Ciencias Sociales.

►►Factor 3: Procedimientos con nuevas tecnologías

Las tres variables que tienen un coeficiente de correlación alto con este factor son: la frecuencia de uso a lo largo del curso de la utilización de medios audiovisuales, la utilización de la informática como recurso didáctico y las salidas fuera del centro. Este factor explica el 13% de la varianza.

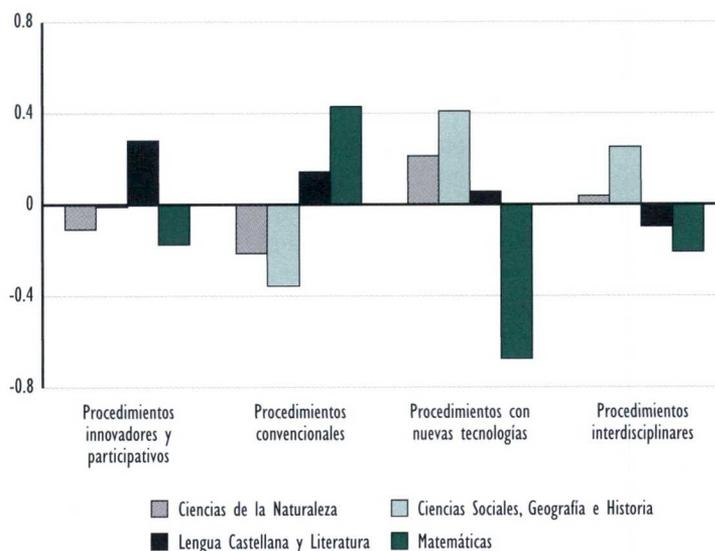
En este factor se aprecia una diferencia clara entre la puntuación de los profesores de Matemáticas y los de las otras tres áreas evaluadas. También es significativa la diferencia que existe entre la puntuación media de los profesores de Lengua y los de Ciencias Sociales. En cualquier caso los profesores que, con diferencia, hacen un menor uso de los procedimientos con nuevas tecnologías son los de Matemáticas, seguidos de los de Lengua y Ciencias de la Naturaleza. Los que más uso hacen de estos medios son los de Ciencias Sociales.

►►Factor 4: Procedimientos interdisciplinares.

En torno a este factor se agrupan claramente dos variables: la relación de la unidad didáctica con algún supuesto vinculado a la vida diaria y el tratamiento interdisciplinar de los contenidos curriculares. Este factor explica el 11% de la varianza.

La única diferencia significativa que aparece en este factor es la puntuación media de los profesores de Ciencias Sociales con respecto a los de Lengua y a los de Matemáticas. Los profesores que con más frecuencia usan los procedimientos interdisciplinares son los de Ciencias Sociales, seguidos de los de Ciencias de la Naturaleza y los de Lengua. Los que menos los usan son los profesores de Matemáticas.

Frecuencia de uso de procedimientos didácticos



Al igual que en un apartado anterior, se han suprimido los cruces de los resultados de los alumnos en las pruebas de rendimiento con el uso de determinados procedimientos didácticos a lo largo del curso, debido a que no existía relación clara en las diferentes áreas, o bien el número de profesores era muy bajo en alguno de los apartados y por tanto poco representativo.

ORGANIZACIÓN Y PROGRAMACIÓN DE LA ENSEÑANZA

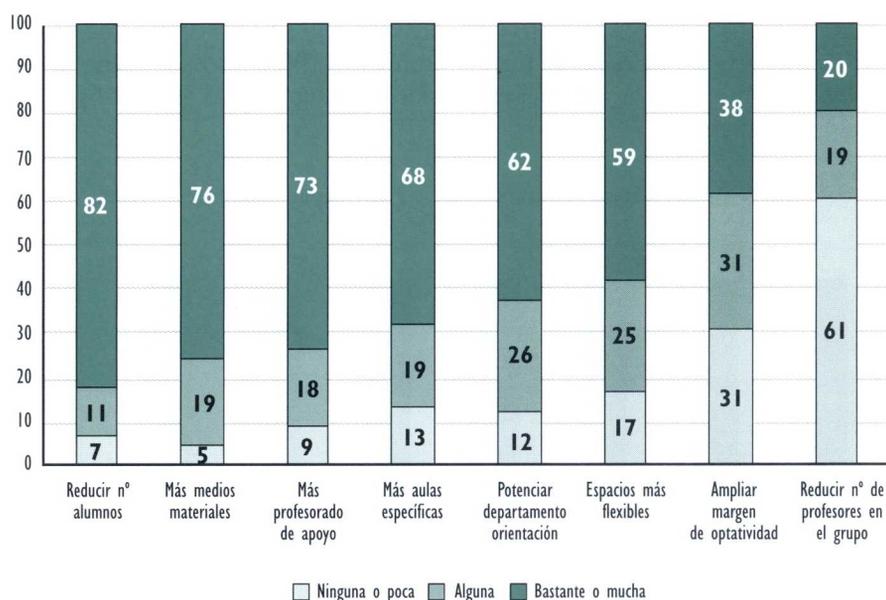
REPERCUSIÓN EN EL ÁREA DE ALGUNOS ASPECTOS

Si se considera la valoración de bastante o mucha, el aspecto que el profesorado considera que tiene una mayor repercusión en la enseñanza es el de reducir el número de alumnos por aula, pues el 82% optan por dicha valoración. Le siguen el relativo al aumento de medios materiales en los departamentos (76%), tener más profesorado de apoyo (73%), contar con aulas específicas para cada área (68%), potenciar los departamentos de orientación (62%) y contar con espacios más flexibles o versátiles en el centro (59%). En cuanto al aspecto de ampliar el margen de optatividad para algunos alumnos, el profesorado no lo ve tan claro como en los anteriores, pues hay una distribución similar entre los tres puntos de la escala; en todo caso se inclina ligeramente al bastante o mucha. Lo que sí parece que ve más claro es el último aspecto de la tabla referido a reducir el número de profesores que imparten enseñanzas en el mismo grupo, pues una mayoría (61%) opina que tendría ninguna o poca repercusión, frente al otro 39% que se reparte entre alguna o bastante o mucha.

Según la titularidad de los centros donde imparten sus clases, se observa que en ambos colectivos, el orden de valoración es similar a la tendencia global; además, el porcentaje de profesorado de los centros públicos es más elevado que el de los privados en la categoría de bastante o mucha repercusión en todos los aspectos señalados, excepto en el caso de potenciar los departamentos de orientación,

pues el porcentaje de profesorado de los centros privados es superior al de los públicos en la misma categoría. Las diferencias son importantes en todos los aspectos para la categoría de bastante o mucha, excepto en el caso de reducir el número de profesores que imparten enseñanzas en el mismo grupo, en el que no se observan diferencias en ninguna de las categorías de la escala.

Opinión del profesorado sobre la repercusión de determinados aspectos en la enseñanza

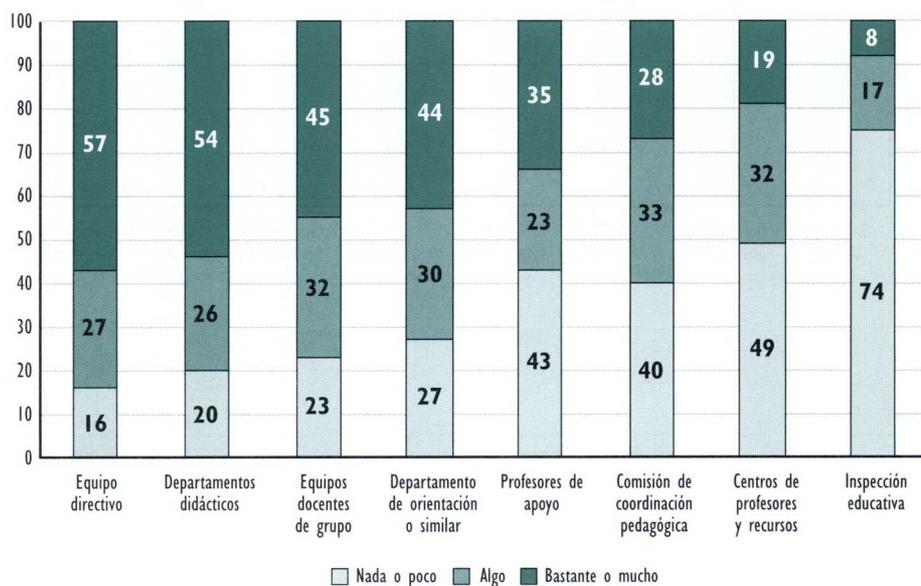


	Ninguna o poca			Alguna			Bastante o mucha		
	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global
Reducir el número de alumnos por aula	5%	10%	7%	8%	16%	11%	87%	74%	82%
Contar con más medios materiales en los departamentos	5%	6%	5%	17%	23%	19%	78%	71%	76%
Tener más profesorado de apoyo	8%	12%	9%	16%	21%	18%	76%	68%	73%
Contar con aulas específicas para cada área	12%	17%	13%	16%	23%	19%	72%	60%	68%
Potenciar los departamentos de orientación	16%	6%	12%	24%	29%	26%	60%	64%	62%
Contar con espacios más flexibles y versátiles en el centro	15%	20%	17%	23%	28%	25%	62%	52%	59%
Ampliar el margen de optatividad para algunos alumnos	33%	26%	31%	30%	33%	31%	37%	41%	38%
Reducir el número de profesores que imparten enseñanzas en el mismo grupo	60%	63%	61%	19%	18%	19%	21%	19%	20%

APOYOS EN LA LABOR DOCENTE

En general el profesorado opina que quien más le apoya y orienta en el desempeño de su labor docente, con una valoración de bastante o mucho, es el equipo directivo de su centro (57%), le siguen los departamentos didácticos (54%), los equipos docentes de grupo (45%) y el departamento de orientación o similar (44%). Algo menos de valoración reciben los profesores de apoyo (35%) y la comisión de coordinación pedagógica (28%). Quién menos le apoya y orienta son dos órganos externos al centro educativo, como son los centros de profesores y recursos y la inspección educativa. En estos últimos casos llama la atención los porcentajes de la valoración referidos al nada o poco, 49 y 74 por ciento, respectivamente.

Valoración del profesorado sobre el apoyo y orientación en su labor docente



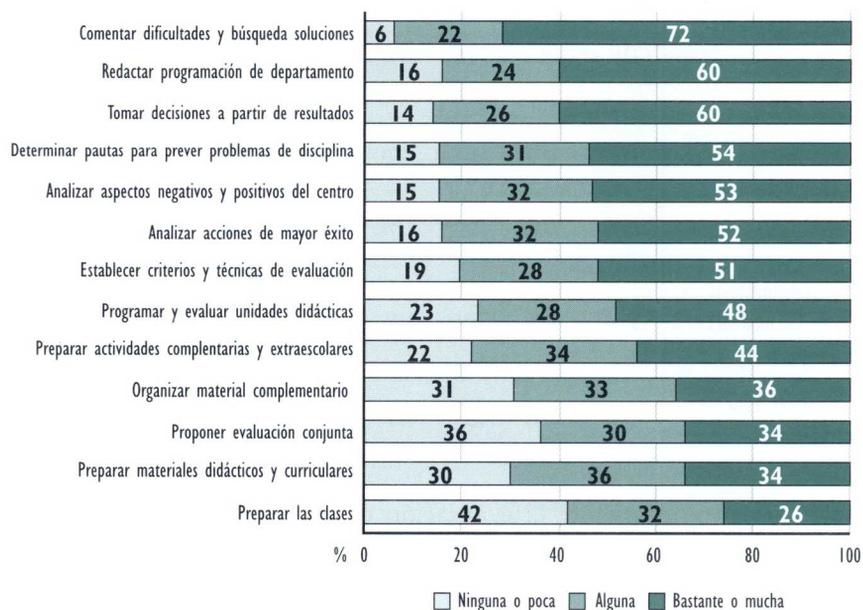
	Nada o poco			Algo			Bastante o mucho		
	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global
El equipo directivo	20%	7%	16%	30%	22%	27%	50%	71%	57%
Los departamentos didácticos	19%	22%	20%	26%	28%	26%	56%	50%	54%
Los equipos docentes de grupo	26%	18%	23%	35%	27%	32%	39%	55%	45%
El departamento de orientación o similar	32%	17%	27%	32%	25%	30%	36%	58%	44%
Los profesores de apoyo	43%	41%	43%	24%	21%	23%	33%	38%	35%
La comisión de coordinación pedagógica	43%	31%	40%	34%	30%	33%	23%	38%	28%
Los centros de profesores y recursos	56%	35%	49%	30%	35%	32%	14%	30%	19%
La inspección educativa	81%	61%	74%	13%	26%	17%	6%	14%	8%

En cuanto a la titularidad de los centros, existen diferencias destacables, pues se aprecia que los profesores de los centros privados se sienten más apoyados y orientados en todos los casos, que los de los centros públicos, excepto el referido a los departamentos didácticos que se da el fenómeno inverso: los profesores de los centros públicos se sienten más apoyados y orientados que los de los centros privados.

TRABAJO EN EQUIPO DEL PROFESORADO

Las respuestas analizadas a continuación corresponden a la opinión que expresa el profesorado sobre una serie de temas relacionados con el trabajo en equipo de los profesores de su centro. Dichos temas se presentan en la siguiente tabla con los porcentajes de respuesta a cada una de las categorías de la escala de frecuencia. En la categoría de bastante o mucha destaca que siete de cada diez profesores consideran que cuando más trabajan en equipo es a la hora de comentar las dificultades encontradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la búsqueda de soluciones. Le siguen, con 6 de cada diez, la redacción de la programación del departamento y la toma de decisiones a partir de los resultados de la evaluación. En torno a la mitad del profesorado trabaja también en equipo, con bastante o mucha frecuencia, cuando hay que determinar las pautas para prever los problemas de disciplina en los grupos de alumnos, el análisis de los aspectos negativos y positivos del funcionamiento del centro, el análisis de las acciones de mayor éxito y los motivos del mismo, el establecimiento de los criterios y técnicas de evaluación de los aprendizajes, la programación y evaluación de las unidades didácticas de cada materia y la preparación de actividades complementarias y extraescolares. Para los cuatro últimos temas la opinión del profesorado se reparte entre las tres categorías de la tabla. Así, se puede observar que en torno a tres de cada diez profesores trabajan en equipo con nada o poca frecuencia en la organización del material complementario al libro de texto y la preparación de materiales didácticos y curriculares. En los dos temas en los que opinan que hay un menor trabajo en equipo

Frecuencia con la que trabaja en equipo el profesorado. Datos globales.



Frecuencia con la que trabaja en equipo el profesorado.

	Nada o poco			Algo			Bastante o Mucho		
	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global
Comentar las dificultades encontradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y las soluciones buscadas	6%	7%	6%	23%	19%	22%	70%	75%	72%
Redactar la programación del departamento	16%	18%	16%	23%	26%	24%	62%	56%	60%
Tomar decisiones a partir de los resultados de la evaluación	15%	12%	14%	29%	20%	26%	56%	68%	60%
Determinar las pautas para prever los problemas de disciplina en los grupos de alumnos	16%	12%	15%	37%	20%	31%	47%	68%	54%
Análisis de los aspectos negativos y positivos del funcionamiento del centro	16%	11%	15%	37%	22%	32%	47%	66%	53%
Analizar las acciones de mayor éxito y estudiar los motivos del mismo	17%	14%	16%	34%	29%	32%	49%	57%	52%
Establecer los criterios y técnicas de evaluación de los aprendizajes	21%	15%	19%	32%	27%	30%	47%	58%	51%
Programar y evaluar las unidades didácticas de la materia	22%	25%	23%	32%	22%	28%	46%	53%	48%
Preparación de actividades complementarias y extraescolares	23%	19%	22%	37%	27%	34%	39%	54%	44%
Organizar material complementario al libro de texto	30%	33%	31%	35%	30%	33%	36%	36%	36%
Preparación de materiales didácticos y curriculares	31%	27%	30%	37%	34%	36%	32%	39%	34%
Proponer conjuntamente la evaluación de las unidades didácticas programadas	39%	30%	36%	31%	28%	30%	30%	41%	34%
Preparar las clases y su desarrollo didáctico	42%	42%	42%	35%	26%	32%	23%	32%	26%

son: proponer conjuntamente la evaluación de las unidades didácticas programadas y sobre todo preparar las clases y su desarrollo didáctico. En este último tema cuatro de cada diez han opinado que nunca o pocas veces ha trabajado en equipo.

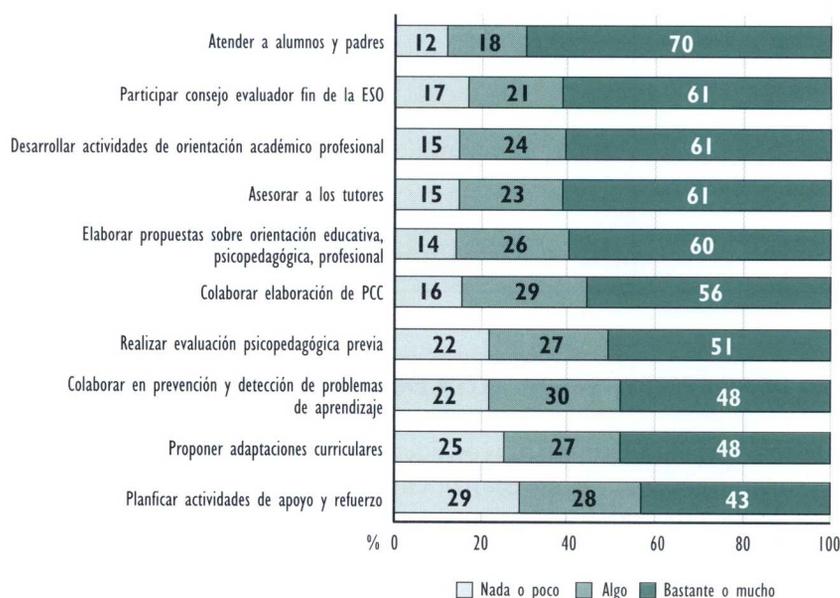
Según la titularidad de los centros existen diferencias importantes, ya que de los datos se desprende que los profesores de los centros privados trabajan más en equipo que los de los centros públicos, excepto cuando tienen que redactar la programación de departamento.

VALORACIÓN DE LAS FUNCIONES DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN O SIMILAR

En general, el profesorado de cuarto de la ESO valora positivamente al departamento de orientación o similar en el desempeño de sus funciones. La función más valorada es la atención de forma individualizada a alumnos y padres. Un 70% le otorga una valoración de bastante o mucho. En torno al 60% del profesorado otorga la misma valoración a las cuatro funciones siguientes: participación en la elaboración del consejo evaluador de fin de la ESO; desarrollo de actividades específicas de orientación académico profesional, especialmente en lo que concierne a elección de materias optativas, los cambios de nivel o etapa, y la elección entre las distintas opciones académicas, formativas y profesionales; asesoramiento a los tutores para la aplicación del plan de acción tutorial y elaboración de propuestas sobre orientación educativa, psicopedagógica, o profesional. La función de colaboración en la elaboración del proyecto curricular del centro, es bastante o muy valorada por el 56% del profesorado y la realización de la evaluación psicológica y pedagógica previa, por el 51%. Algo menos, en torno al 48%, valora las funciones de proponer la realización de adaptaciones curriculares, así como coordinar su desarrollo y aplicación y la de colaboración con el profesorado en la prevención y detección de problemas de aprendizaje. Por último, la función menos valorada, con un 43%, es la de la planificación de actividades de apoyo y refuerzo.

En cuanto a la valoración según la titularidad de los centros, en todos los casos, el profesorado de los centros privados valora de forma más positiva que el profesorado de los centros públicos al departamento de orientación o similar en el desempeño de sus funciones. Las diferencias, no obstante, van desde los 20 a los 2 puntos porcentuales, en la valoración de bastante o mucho.

Valoración por parte del profesorado de las funciones del departamento de orientación o similar. Datos globales.



Valoración por parte del profesorado de las funciones del departamento de orientación o similar.

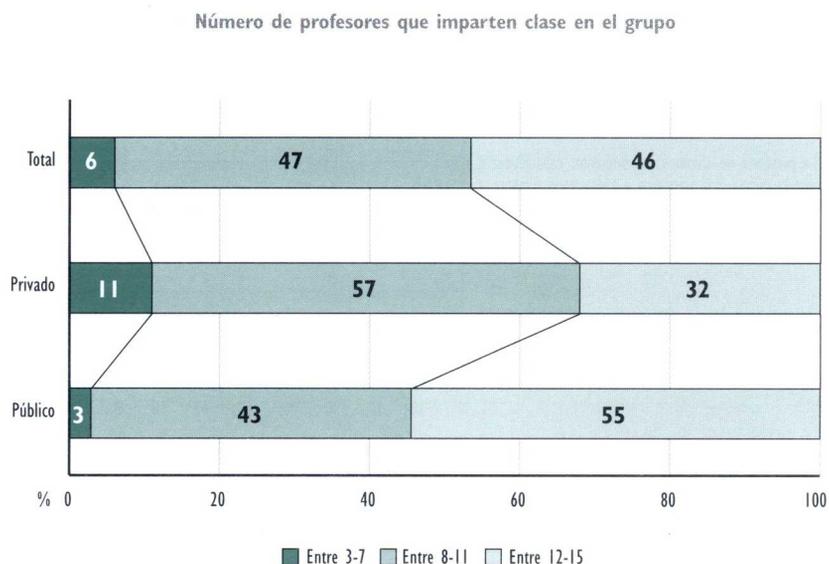
	Nada o poco			Algo			Bastante o Mucho		
	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global
Atender de forma individualizada a alumnos y padres	12%	10%	12%	21%	13%	18%	66%	77%	70%
Participar en la elaboración del consejo evaluador de fin de la ESO	20%	11%	17%	24%	17%	21%	56%	71%	61%
Desarrollar actividades específicas de orientación académico profesional, especialmente en lo que concierne a elección de materias optativas, los cambios de nivel o etapa, y a la elección entre las distintas opciones académicas, formativas y profesionales	17%	10%	15%	24%	24%	24%	58%	66%	61%
Asesorar a los tutores para la aplicación del plan de acción tutorial	15%	15%	15%	24%	23%	23%	61%	63%	61%
Elaborar propuestas sobre orientación educativa, psicopedagógica, profesional	15%	11%	14%	29%	21%	26%	56%	68%	60%
Colaborar en la elaboración del proyecto curricular del centro	18%	12%	16%	32%	23%	29%	50%	65%	56%
Realizar la evaluación psicológica y pedagógica previa	26%	16%	22%	29%	24%	27%	45%	61%	51%
Proponer la realización de adaptaciones curriculares, así como coordinar su desarrollo y aplicación	28%	19%	25%	29%	22%	27%	43%	59%	48%
Colaborar con el profesorado en la prevención y detección de problemas de aprendizaje	25%	16%	22%	34%	23%	30%	41%	61%	48%
Planificar actividades de apoyo y refuerzo	32%	22%	29%	31%	25%	28%	37%	53%	43%

NÚMERO DE PROFESORES QUE IMPARTEN ENSEÑANZA EN EL GRUPO

Una de las variables que se ha considerado importante para el análisis de cómo estaba organizada la enseñanza en los centros que impartían el cuarto curso de la ESO, ha sido el número de profesores que impartían clase en los grupos objeto de estudio. Según se desprende del gráfico siguiente, casi la

mitad de los centros tienen entre 8 y 11 profesores y casi la otra mitad entre 12 y 15 profesores. El 6% residual tiene entre 3 y 7 profesores.

Según la titularidad lo primero que se aprecia es que los centros públicos tienen por grupo más profesores impartiendo docencia, que los centros privados. El 11% de los privados tiene entre 3 y 7 profesores, frente a los públicos que tan solo son el 3%. Entre 8 y 11 profesores el porcentaje sigue siendo más elevado en los privados que en los públicos; sin embargo entre 12 y 15 profesores la ventaja porcentual es clara a favor de los públicos (55% frente a 32%).



ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

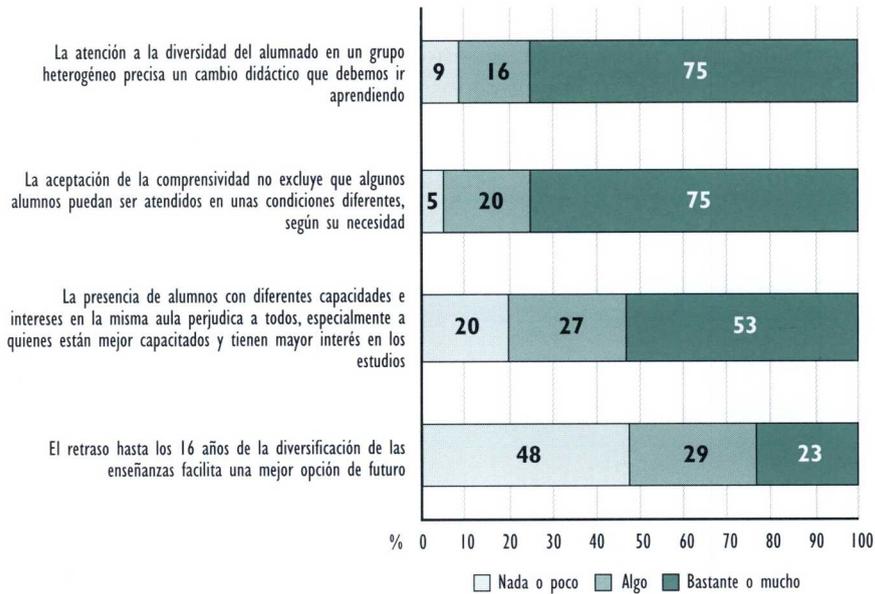
OPINIÓN SOBRE EL PRINCIPIO DE COMPRESIVIDAD

La atención a la diversidad es uno de los elementos fundamentales de la escuela comprensiva y ha supuesto un cambio en la concepción pedagógica del profesorado que estaba acostumbrado a niveles no obligatorios. De ahí que se preguntara al profesorado su grado de acuerdo sobre el principio de comprensividad relacionándolo con la atención a la diversidad. Los aspectos sobre los que se preguntó aparecen en el siguiente gráfico. De todos ellos hay dos en los que 3 de cada 4 profesores están bastante o muy de acuerdo, y son: el aprendizaje por parte del profesorado del cambio didáctico que ha supuesto la atención a la diversidad en un grupo heterogéneo y el de que la aceptación de la comprensividad no excluye que algunos alumnos puedan ser atendidos en unas condiciones diferentes, según su necesidad. Algo menos de aceptación, uno de cada dos profesores aproximadamente, están bastante o muy de acuerdo con la afirmación de que la presencia de alumnos con diferentes capacidades e intereses en la misma aula perjudica a todos, especialmente a quienes están mejor capacitados y tienen mayor interés en los estudios. Por último, el aspecto menos valorado, uno de cada cuatro profesores están bastante o muy de acuerdo, es el que se refiere a que el retraso hasta los 16 años de la diversificación de las enseñanzas facilita una mejor opción de futuro.

Con respecto a la titularidad, el profesorado de los centros privados otorga en todos los aspectos una mayor valoración que el profesorado de los centros

públicos, excepto en el referido a la presencia de alumnos con diferentes capacidades en la misma aula.

Opinión del profesorado sobre el principio de comprensividad



	Ninguno o poco			Alguno			Bastante o Mucho		
	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global
La atención a la diversidad del alumnado en un grupo heterogéneo precisa un cambio didáctico que debemos ir aprendiendo	13%	1%	9%	17%	14%	16%	70%	85%	75%
La aceptación de la comprensividad no excluye que algunos alumnos puedan ser atendidos en unas condiciones diferentes, según su necesidad	7%	3%	5%	22%	15%	20%	71%	82%	75%
La presencia de alumnos con diferentes capacidades e intereses en la misma aula perjudica a todos, especialmente a quienes están mejor capacitados y tienen mayor interés en los estudios	15%	30%	20%	25%	31%	27%	60%	39%	53%
El retraso hasta los 16 años de la diversificación de las enseñanzas facilita una mejor opción de futuro	52%	40%	48%	28%	31%	29%	20%	29%	23%

EFICACIA DE LAS MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DEL ALUMNADO

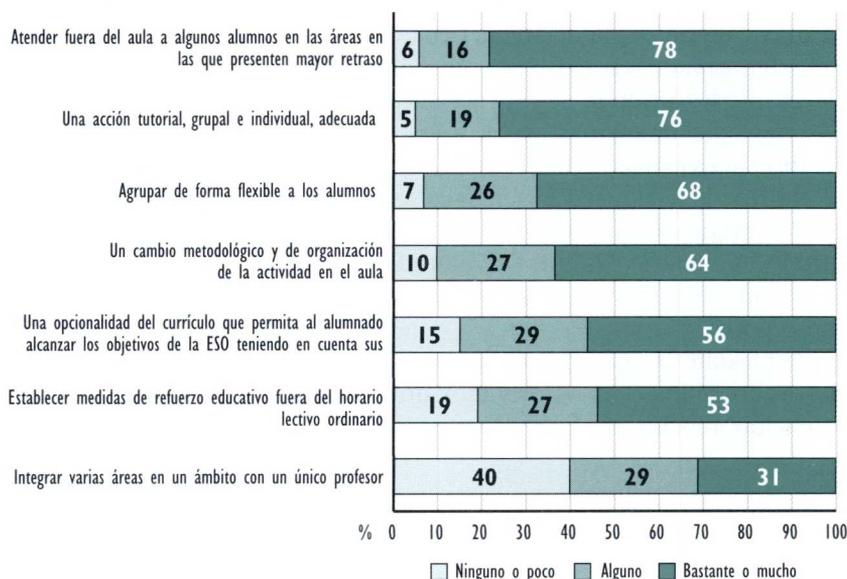
El profesorado también valoró el grado de eficacia de una serie de medidas de atención a la diversidad del alumnado. De su respuestas se desprende que la medida más valorada es la de atender fuera del aula a los alumnos en las áreas que presenten mayor retraso (78% del profesorado considera que es bastante o muy eficaz), le seguirían la de una acción tutorial, grupal e individual, adecuada (76%), agrupar de forma flexible a los alumnos (68%), un cambio metodológico y de la actividad en el aula (64%), una opcionalidad del currículo que permita al alumnado alcanzar los objetivos de la ESO teniendo en cuenta sus intereses (56%) y establecer medidas de refuerzo educativo fuera del horario lectivo ordinario (53%). La medida menos valorada es la de integrar varias áreas en un ámbito con un único profesor (el 40% la considera con un grado de eficacia de ninguno o poco).

Por titularidad, la mayoría de las medidas las valoran más positivamente el profesorado de los centros privados que el de los centros públicos, excepto la agrupación flexible de los alumnos y la de integrar varias áreas en un ámbito.

Opinión del profesorado sobre el grado de eficacia de las medidas de atención a la diversidad del alumnado

	Ninguno o poco			Alguno			Bastante o Mucho		
	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global
Atender fuera del aula a algunos alumnos en las áreas en las que presenten mayor retraso	7%	4%	6%	16%	17%	16%	77%	80%	78%
Una acción tutorial, grupal e individual, adecuada	8%	1%	5%	22%	11%	19%	70%	88%	76%
Agrupar de forma flexible a los alumnos	7%	6%	7%	24%	30%	26%	69%	64%	68%
Un cambio metodológico y de organización de la actividad en el aula	13%	4%	10%	26%	28%	27%	61%	69%	64%
Una opcionalidad del currículo que permita al alumnado alcanzar los objetivos de la ESO teniendo en cuenta sus intereses	19%	8%	15%	30%	28%	29%	52%	64%	56%
Establecer medidas de refuerzo educativo fuera del horario lectivo ordinario	22%	14%	19%	29%	23%	27%	48%	62%	53%
Integrar varias áreas en un ámbito con un único profesor	40%	41%	40%	27%	33%	29%	34%	26%	31%

Opinión del profesorado sobre el grado de eficacia de las medidas de atención a la diversidad del alumnado. Datos globales.

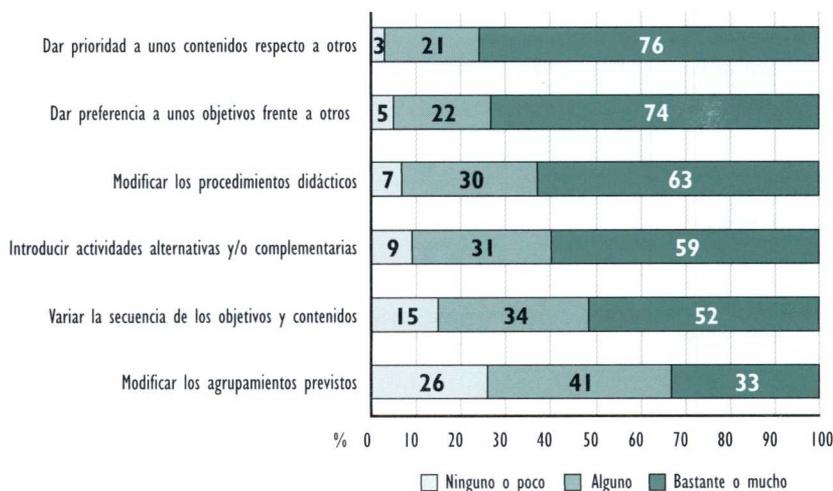


MEDIDAS PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LA PROGRAMACIÓN

A la hora de programar la enseñanza el profesorado tiene en cuenta una serie de medidas de atención a la diversidad que se presentan ordenadas según el grado de respuesta a una escala que iba de ninguno a mucho. Si se tiene en cuenta la valoración de bastante o mucho, se observa que las dos terceras partes valora el hecho de dar prioridad a unos contenidos o unos objetivos respecto a otros. En torno al 60% da la misma valoración a modificar los procedimientos didácticos e introducir actividades alternativas y/o complementarias. Casi la mitad se inclina por variar la secuenciación de objetivos y contenidos y, por último, la tercera parte por modificar los agrupamientos previstos.

No se aprecian diferencias fundamentales entre las respuestas del profesorado de los centros públicos y el de los centros privados.

Opinión del profesorado sobre las medidas que adopta en la programación para la atención a la diversidad. Datos globales.



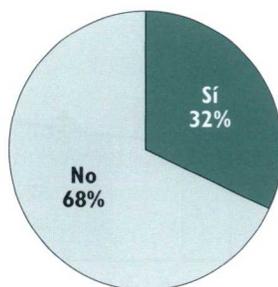
Opinión del profesorado sobre las medidas que adopta en la programación para la atención a la diversidad.

	Ninguno o poco			Alguno			Bastante o Mucho		
	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global
Dar prioridad a unos contenidos respecto a otros	4%	2%	3%	20%	21%	21%	75%	77%	76%
Dar preferencia a unos objetivos frente a otros	5%	4%	5%	23%	20%	22%	72%	76%	74%
Modificar los procedimientos didácticos	8%	5%	7%	29%	32%	30%	63%	63%	63%
Introducir actividades alternativas y/o complementarias	11%	6%	9%	32%	31%	31%	57%	63%	59%
Variar la secuencia de los objetivos y contenidos	15%	14%	15%	34%	34%	34%	51%	53%	52%
Modificar los agrupamientos previstos	27%	24%	26%	40%	44%	41%	33%	32%	33%

NECESIDAD DE ADAPTACIONES CURRICULARES INDIVIDUALES

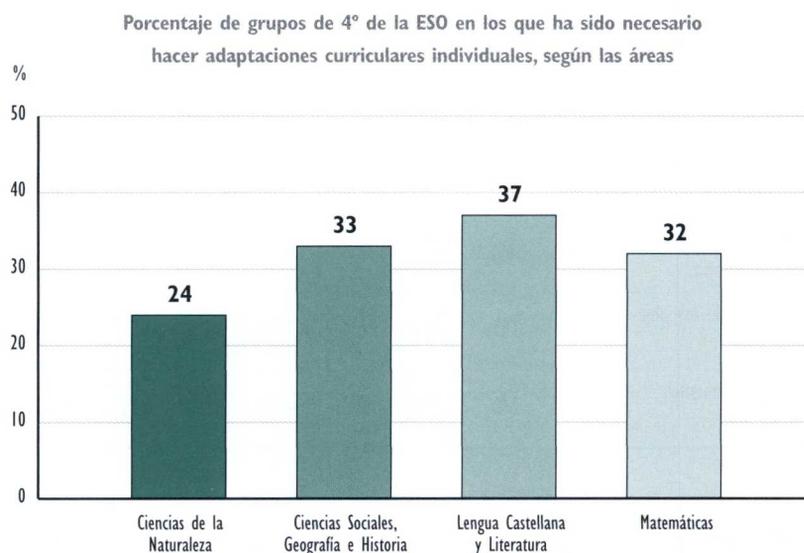
Además de los Proyectos y Programaciones que el profesorado realiza atendiendo a las características más generales del alumnado, también debe realizar, dentro de la atención a la diversidad, adaptaciones dirigidas a determinados grupos de alumnos o alumnas con necesidades educativas específicas. Para conocer la proyección operativa de la atención a la diversidad se preguntó al profesorado si había sido necesario en su grupo realizar adaptaciones de la enseñanza para alumnos con problemas de aprendizaje. De sus respuestas se desprende que en un tercio de los grupos de 4º de la ESO evaluados ha sido necesario hacer adaptaciones curriculares individuales. Según la titularidad de los centros no existen diferencias.

Porcentaje de grupos de 4º de la ESO en los que ha sido necesario hacer adaptaciones curriculares individuales, según la opinión del profesorado



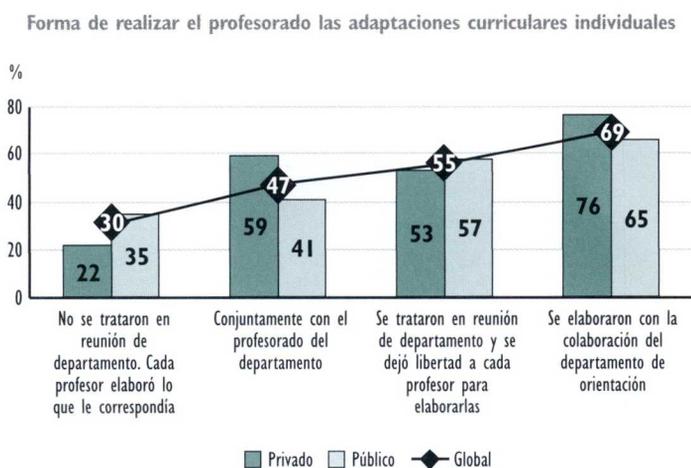
	Públicos	Privados	Global
Sí	32%	32%	32%
No	68%	68%	68%

Por áreas sí se aprecian diferencias, tal y como queda reflejado en el gráfico siguiente. El área en la que más adaptaciones curriculares se realizan es en Lengua Castellana y Literatura, a continuación le siguen Ciencias Sociales, Geografía e Historia y Matemáticas, y por último el área en la que se realizan menos adaptaciones es la de Ciencias de la Naturaleza.



REALIZACIÓN DE ADAPTACIONES CURRICULARES

Entre el profesorado que respondió afirmativamente al apartado anterior se pueden dar uno o varios supuestos cuando debe elaborar las adaptaciones curriculares. La forma más frecuente es cuando se realizan en colaboración con el departamento de orientación o similar, pues el 69% se inclina por esta opción; el 55% responde que se trató en la reunión de departamento y se dejó libertad a cada profesor para elaborarla; el 47% la elaboró conjuntamente con el resto del profesorado del departamento y el 30% respondió que no se trató en la reunión de departamento y cada profesor elaboró lo que le correspondía.

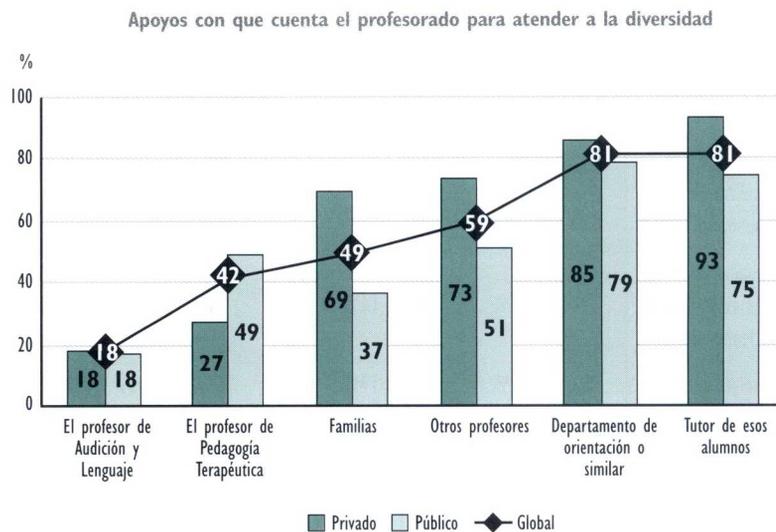


El profesorado de la escuela pública tiende más que el de la privada a elaborar las adaptaciones curriculares de forma individual, con independencia de que se traten o no en las reuniones de departamento. Por el contrario, el profesorado de la escuela privada se inclina más a elaborarlas en equipo, pues las realiza con más frecuencia en colaboración con el departamento de orientación o conjuntamente con el profesorado de su departamento didáctico.

APOYOS PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Se presenta a continuación la opinión del profesorado sobre los apoyos que recibe para la atención a la diversidad. Aparece graduada según el porcentaje de respuestas afirmativas. El 81% responde que los órganos que más le apoyan para atender a la diversidad son el departamento de orientación o similar y el tutor de los alumnos. Al 59% le han apoyado los otros profesores. En torno a la mitad se siente apoyado por las familias de los alumnos y algo menos, el 42%, por el profesor de Pedagogía Terapéutica. El menor apoyo lo recibe del profesor de Audición y Lenguaje, aunque hay que tener en cuenta que este tipo de profesor no existe en todos los centros.

Según la titularidad de los centros, existen diferencias sustanciales, excepto en el caso del profesor de Audición y Lenguaje. En los demás casos, el porcentaje de respuestas afirmativas es más elevado entre el profesorado de la escuela privada que entre el de la escuela pública. Solamente en el caso del apoyo del profesor de Pedagogía Terapéutica el profesorado de la pública es porcentualmente superior al de la privada.



Evaluación: criterios, instrumentos

VALORACIÓN DE LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL ÁREA

Lo que más destaca en este apartado es la valoración tan alta que otorga el profesorado a todos los aspectos relacionados con los criterios de evaluación de su área. Si consideramos el grado de importancia de bastante o mucha, el

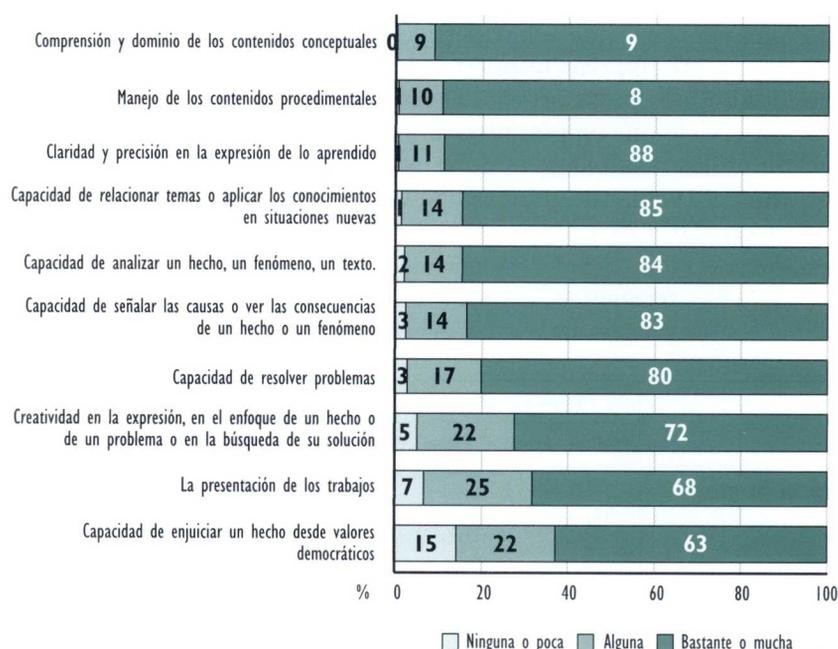
aspecto más valorado por el 91% del profesorado es el de la comprensión y dominio de los contenidos conceptuales, le siguen el manejo de los contenidos procedimentales (89%), la claridad y precisión en la expresión de lo aprendido (88%), la capacidad de relacionar temas o aplicar los conocimientos en situaciones nuevas (84%), la capacidad de analizar un hecho, un fenómeno o un texto (83%) y la capacidad de resolver problemas (80%). Algo menos valorados son la creatividad en la expresión, en el enfoque de un hecho o de un problema o en la búsqueda de su solución (72%) y la presentación de los trabajos (68%), seguido, en último lugar, por capacidad de enjuiciar un hecho desde valores democráticos (63%).

Por titularidad, no hay diferencias notables, aunque, en general, el porcentaje de profesorado de los centros privados es ligeramente superior en otorgar una mayor importancia a los diferentes criterios de evaluación reseñados.

Importancia que da el profesorado a aspectos relacionados con los criterios de evaluación de las áreas

	Ninguna o poca			Alguna			Bastante o Mucha		
	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global
Comprensión y dominio de los contenidos conceptuales	0%	0%	0%	10%	7%	9%	90%	92%	91%
Manejo de los contenidos procedimentales	1%	1%	1%	10%	10%	10%	89%	90%	89%
Claridad y precisión en la expresión de lo aprendido	1%	1%	1%	12%	8%	11%	87%	92%	88%
Capacidad de relacionar temas o aplicar los conocimientos en situaciones nuevas	1%	2%	1%	16%	11%	14%	83%	87%	85%
Capacidad de analizar un hecho, un fenómeno, un texto	2%	2%	2%	12%	17%	14%	86%	81%	84%
Capacidad de señalar las causas o ver las consecuencias de un hecho o un fenómeno	3%	2%	3%	14%	14%	14%	83%	84%	83%
Capacidad de resolver problemas	4%	2%	3%	17%	17%	17%	79%	80%	80%
Creatividad en la expresión, en el enfoque de un hecho o de un problema o en la búsqueda de su solución	6%	4%	5%	22%	22%	22%	71%	74%	72%
La presentación de los trabajos	8%	6%	7%	28%	20%	25%	65%	74%	68%
Capacidad de enjuiciar un hecho desde valores democráticos	16%	12%	15%	22%	22%	22%	61%	66%	63%

Importancia que da el profesorado a aspectos relacionados con los criterios de evaluación de las áreas. Datos globales.



FRECUENCIA DE USO DE DETERMINADOS PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Para evaluar el aprendizaje de sus alumnos el profesorado de 4º de la ESO utiliza los siguientes procedimientos e instrumentos:

La mayoría observa con bastante o mucha frecuencia los trabajos que efectúan individualmente los alumnos (90% del profesorado) y la conducta de los alumnos en clase (83%). Más de las tres cuartas partes del profesorado aplica periódicamente exámenes escritos con varias preguntas cortas (77%) y observa las intervenciones orales de los alumnos en clase (73%).

En un tramo intermedio, entre el 60 y el 40 por ciento, el profesorado utiliza con bastante o mucha frecuencia la observación de los cuadernos, las pruebas objetivas, la observación de los trabajos que efectúan en grupo los alumnos, las escalas de observación de los aprendizajes individuales para cada uno de los objetivos y los exámenes escritos que aplica periódicamente consistentes en el desarrollo de un tema.

Los procedimientos e instrumentos que menos usa el profesorado para evaluar son: la autoevaluación del alumnado y los exámenes orales, pues el 54 y el 74 por ciento, respectivamente, responde que los usa con ninguna o poca frecuencia.

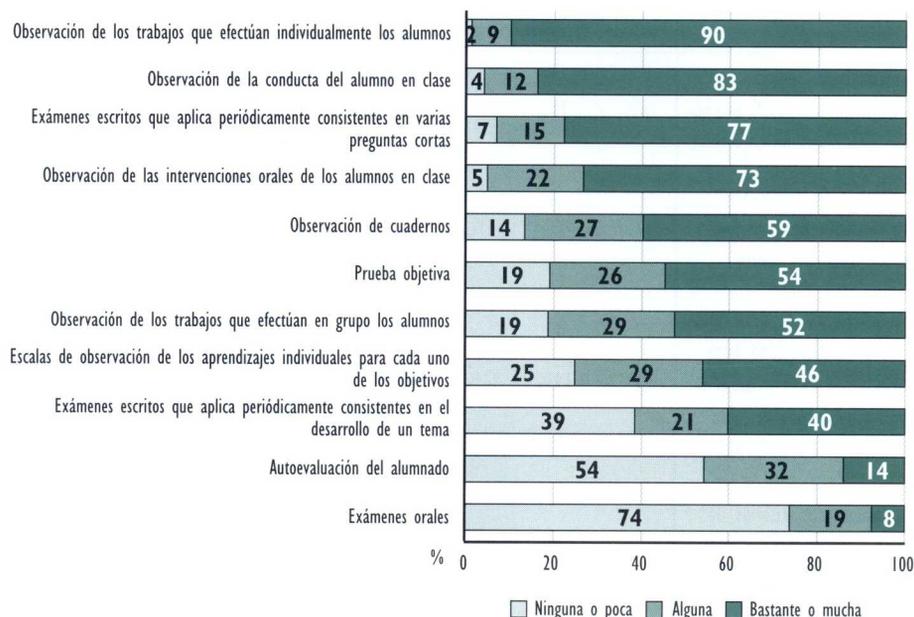
Las diferencias entre el profesorado de la escuela pública y el de la escuela privada se establecen en que los de la privada usan con más frecuencia los exámenes escritos de varias preguntas cortas o de desarrollo de un tema, observan más los cuadernos y hacen con más frecuencia exámenes orales. Los de la pública aplican más a menudo que los de la privada las pruebas objetivas. En el resto de los procedimientos no hay diferencias de consideración entre el profesorado de los centros públicos y el de los centros privados.

En este apartado se ha intentado hacer un análisis factorial para explicar los diferentes perfiles de profesores según sus procedimientos de evaluación, pero se obtenían dos únicos factores y la agrupación de las variables en torno a los factores era mínima, por lo que se ha desistido de hacer dicho análisis. También se han realizado los cruces entre las respuestas de los profesores y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento, pero no se presentan porque se ha observado que ningún procedimiento de los expuestos tiene una incidencia clara en los resultados, es decir, no se ha podido establecer la relación entre la forma de evaluar del profesorado y los resultados de los alumnos en las cuatro áreas.

Frecuencia con la que el profesorado de 4º de la ESO utiliza determinados procedimientos e instrumentos de evaluación

	Ninguna o poca			Alguna			Bastante o Mucha		
	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global
Observación de los trabajos que efectúan individualmente los alumnos	1%	2%	2%	9%	8%	9%	89%	91%	90%
Observación de la conducta del alumnos en clase	4%	4%	4%	12%	13%	12%	84%	83%	83%
Exámenes escritos que aplica periódicamente consistentes en varias preguntas cortas	8%	5%	7%	16%	14%	15%	76%	81%	77%
Observación de las intervenciones orales de los alumnos en clase	5%	5%	5%	22%	22%	22%	73%	73%	73%
Observación de cuadernos	13%	15%	14%	29%	23%	27%	58%	62%	59%
Prueba objetiva	19%	19%	19%	25%	29%	26%	56%	52%	54%
Observación de los trabajos que efectúan en grupo los alumnos	19%	20%	19%	30%	27%	29%	51%	54%	52%
Escalas de observación de los aprendizajes individuales para cada uno de los objetivos	26%	23%	25%	28%	31%	29%	46%	46%	46%
Exámenes escritos que aplica periódicamente consistentes en el desarrollo de un tema	43%	31%	39%	21%	22%	21%	36%	47%	40%
Autoevaluación del alumnado	56%	51%	54%	30%	36%	32%	14%	14%	14%
Exámenes orales	77%	68%	74%	16%	22%	19%	6%	10%	8%

Frecuencia con la que el profesorado de 4º de la ESO utiliza determinados procedimientos e instrumentos de evaluación. Datos globales.



Promoción: criterios

SOBRE LAS POSIBILIDADES DE PROMOCIÓN

Para conocer la opinión del profesorado sobre la promoción de los alumnos al ciclo o curso siguiente se le pidió que indicara su grado de acuerdo con una serie de afirmaciones relativas a dicha promoción.

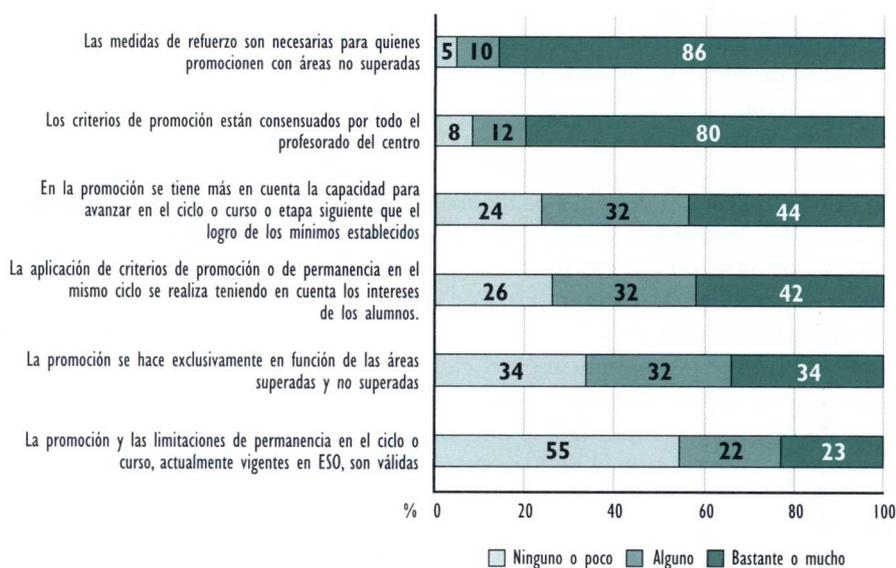
Hay una mayoría que está bastante o muy de acuerdo (86%) en que las medidas de refuerzo son necesarias para aquellos alumnos que promocionen con áreas no superadas. También es alto el porcentaje (80%) que cree que los criterios de promoción están consensuados por todo el profesorado del centro.

El grado de acuerdo del profesorado disminuye, pues el 44% está bastante o muy de acuerdo al opinar que en la promoción se tiene más en cuenta la capacidad para avanzar en el ciclo o curso o etapa siguiente que el logro de los mínimos establecidos. Un porcentaje similar, el 42%, está bastante o muy de acuerdo en que la aplicación de criterios de promoción o de permanencia en el mismo ciclo se realiza teniendo en cuenta los intereses de los alumnos. La valoración disminuye al 34%, cuando la promoción se hace exclusivamente en función de las áreas superadas y no superadas. Por último, el aspecto en el que la opinión del profesorado es más desfavorable se refiere a la validez sobre la promoción y las limitaciones de permanencia en el ciclo o curso, actualmente vigentes en la ESO, ya que el 55% lo valora con ninguno o poco.

Con respecto a la titularidad, el porcentaje de profesorado de los centros privados es más elevado que el de los centros públicos, al otorgar una valoración de bastante o mucho en los diferentes aspectos de este apartado, excepto en el aspecto referido a la promoción se hace exclusivamente en función de las áreas superadas y no superadas.

Grado de acuerdo del profesorado sobre la promoción de los alumnos al ciclo o curso siguiente.

	Ninguno o poco			Alguno			Bastante o Mucho		
	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global
Las medidas de refuerzo son necesarias para quienes promocionen con áreas no superadas	6%	3%	5%	10%	9%	10%	84%	89%	86%
Los criterios de promoción están consensuados por todo el profesorado del centro	11%	4%	8%	15%	7%	12%	74%	89%	80%
En la promoción se tiene más en cuenta la capacidad para avanzar en el ciclo o curso o etapa siguiente que el logro de los mínimos establecidos	27%	19%	24%	33%	31%	32%	40%	50%	44%
La aplicación de criterios de promoción o de permanencia en el mismo ciclo se realiza teniendo en cuenta los intereses de los alumnos	28%	23%	26%	33%	30%	32%	39%	47%	42%
La promoción se hace exclusivamente en función de las áreas superadas y no superadas	33%	36%	34%	32%	33%	32%	35%	31%	34%
La promoción y las limitaciones de permanencia en el ciclo o curso, actualmente vigentes en ESO, son válidas	58%	48%	55%	21%	25%	22%	20%	27%	23%



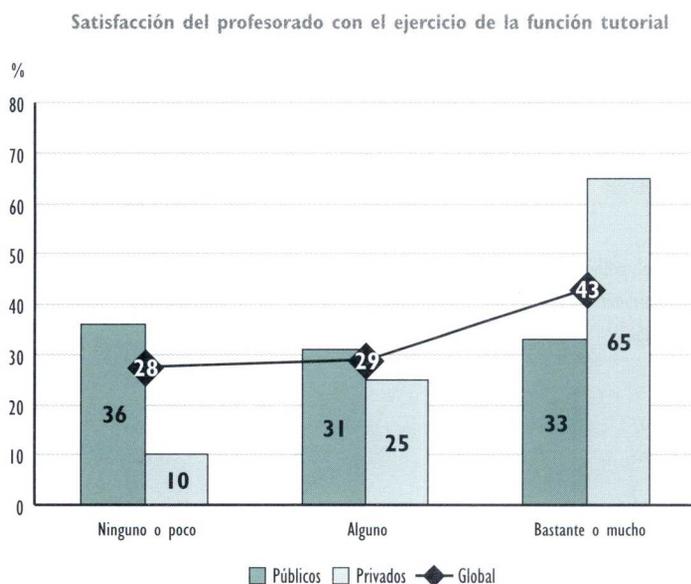
Tutoría

SATISFACCIÓN CON LA FUNCIÓN TUTORIAL

Al analizar los datos referidos a este apartado lo primero que se debe observar es el porcentaje de profesorado que era o había sido tutor a lo largo de su carrera docente. Así, el 78% respondió que era o había sido tutor, el 13% que ni era ni había sido nunca y el 9% no respondió.

Sobre ese 78% que respondió afirmativamente, el grado de satisfacción con el ejercicio de la función tutorial es el siguiente: el 43% opina que está bastante o muy satisfecho, el 29% está algo y el 13% nada o poco.

Estos porcentajes varían sustancialmente cuando se analizan las respuestas del profesorado según la titularidad de los centros. Porcentualmente hay un mayor número de profesores bastante o muy satisfechos en los centros privados que en los públicos (65 % frente a 33%). Por el contrario, el porcentaje de profesorado nada o muy poco satisfecho es más elevado en los centros públicos que en los privados (36% frente a 10%). Así pues, el grado de satisfacción con la función tutorial es mucho más elevado entre el profesorado de la escuela privada que entre el de la escuela pública.



GRADO DE APLICACIÓN DE LAS FUNCIONES DEL TUTOR

De las respuestas del profesorado se puede deducir que la aplicación en los centros de una serie de aspectos relacionados con la función tutorial se cumplen en un alto grado. La acción que consideran que se cumple más, es la de informar a las familias y colaborar con ellas (el 87% ha respondido que bastante o mucho). Le sigue con un 86% la acción de facilitar información y asesoramiento para la elección de opciones académicas y profesionales. A continuación viene la de favorecer el clima positivo en el grupo y ayudar a resolver los conflictos, con un 83%. Alrededor del 75% valoran con el mismo grado

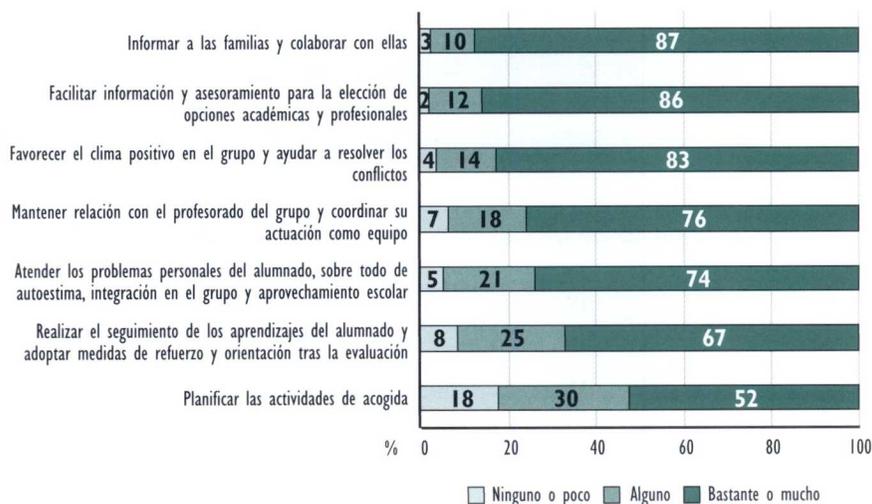
de aplicación las acciones referidas a mantener relación con el profesorado del grupo y coordinar su actuación como equipo, así como la de atender los problemas personales del alumnado, sobre todo de autoestima, integración en el grupo y aprovechamiento escolar. Algo menos valoran (67%) la acción de realizar el seguimiento de los aprendizajes del alumnado y adoptar medidas de refuerzo y orientación tras la evaluación. Por último, la acción que consideran que menos se aplica es la de planificar las actividades de acogida, aunque más de la mitad responde que bastante o mucho.

Existen diferencias considerables entre la valoración del profesorado de los centros privados y los de los públicos. Los primeros valoran más alto el grado de aplicación de todas las funciones de la tutoría reseñadas.

Grado de aplicación en los centros de los aspectos relacionados con la función tutorial

	Ninguno o poco			Alguno			Bastante o Mucho		
	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global
Informar a las familias y colaborar con ellas	4%	1%	3%	14%	2%	10%	82%	97%	87%
Facilitar información y asesoramiento para la elección de opciones académicas y profesionales	3%	1%	2%	14%	9%	12%	84%	90%	86%
Favorecer el clima positivo en el grupo y ayudar a resolver los conflictos	5%	1%	4%	18%	5%	14%	77%	94%	83%
Mantener relación con el profesorado del grupo y coordinar su actuación como equipo	9%	2%	7%	23%	8%	18%	69%	90%	76%
Atender los problemas personales del alumnado, sobre todo de autoestima, integración en el grupo y aprovechamiento escolar	7%	2%	5%	28%	7%	21%	65%	91%	74%
Realizar el seguimiento de los aprendizajes del alumnado y adoptar medidas de refuerzo y orientación tras la evaluación	12%	2%	8%	31%	13%	25%	58%	85%	67%
Planificar las actividades de acogida	20%	12%	18%	33%	24%	30%	46%	64%	52%

Grado de aplicación en los centros de los aspectos relacionados con la función tutorial. Datos globales.



INTERVENCIONES DEL TUTOR EN LA MEJORA DE LA CLASE

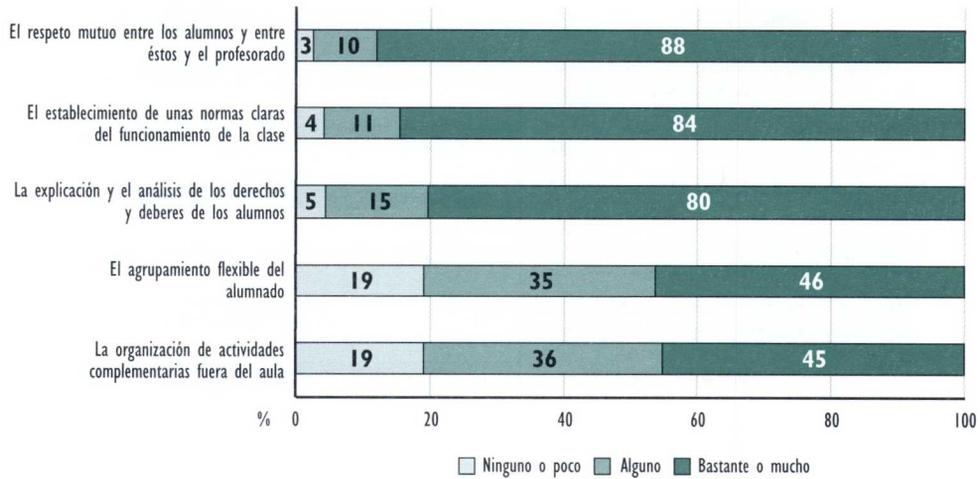
Según la opinión del profesorado, las intervenciones de los tutores que tienen más incidencia en la mejora de la clase son: el respeto mutuo entre los alumnos y entre éstos y el profesorado (el 88% responde que bastante o mucha), el establecimiento de unas normas claras del funcionamiento de la clase (84%) y la explicación y el análisis de los deberes y derechos de los alumnos (80%). El grado de acuerdo es menor, cuando el tutor intervine en el agrupamiento flexible de los alumnos (46%) y en la organización de actividades complementarias fuera del aula (45%).

El profesorado de los centros privados otorga un grado de acuerdo superior en todas las intervenciones reseñadas. Es decir, el profesorado de los centros públicos valora en menor medida las intervenciones del tutor en la mejora de la clase.

Grado de acuerdo sobre la incidencia que tiene en la mejora de la clase las intervenciones del tutor

	Ninguno o poco			Alguno			Bastante o Mucho		
	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global
El respeto mutuo entre los alumnos y entre éstos y el profesorado	3%	1%	3%	12%	5%	10%	85%	94%	88%
El establecimiento de unas normas claras del funcionamiento de la clase	6%	1%	4%	14%	7%	11%	80%	92%	84%
La explicación y el análisis de los derechos y deberes de los alumnos	6%	2%	5%	17%	11%	15%	77%	87%	80%
El agrupamiento flexible del alumnado	22%	14%	19%	35%	33%	35%	43%	53%	46%
La organización de actividades complementarias fuera del aula	24%	10%	19%	38%	32%	36%	38%	57%	45%

Grado de acuerdo sobre la incidencia que tiene en la mejora de la clase las intervenciones del tutor. Datos globales.



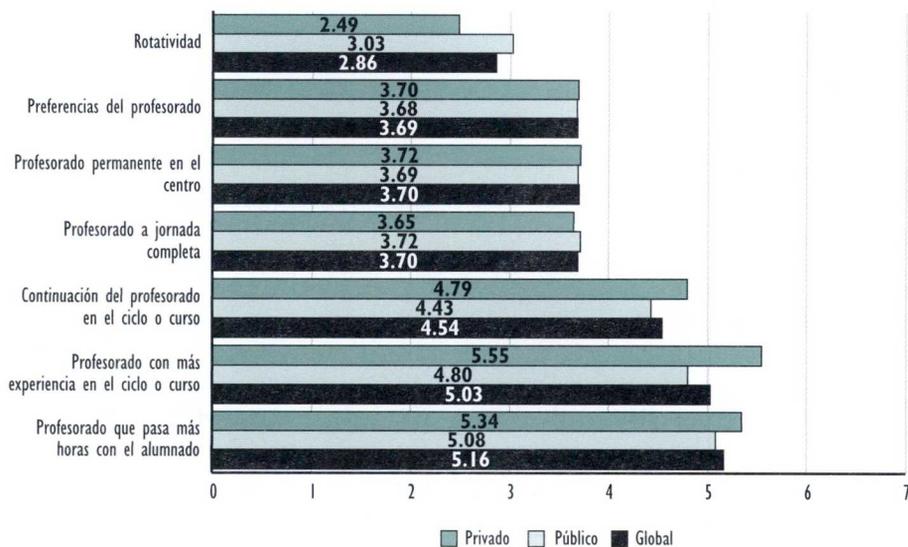
CRITERIOS DE ASIGNACIÓN DE TUTORÍAS

Se pidió a los directores que establecieran un orden, dentro de una escala de 1 menos importante a 7 más importante, sobre la asignación de tutorías.

De sus respuestas se deduce que el criterio más valorado ha sido el de asignar como tutor al profesorado que pasa más horas con el alumnado, le seguiría el profesorado con más experiencia en el ciclo o curso y la continuación en el ciclo o curso. Con una valoración intermedia los directores dicen que se asignan las tutorías entre el profesorado que tiene jornada completa, el permanente en el centro y según las preferencias de dicho profesorado. El criterio menos valorado ha sido el de la asignación rotativa entre el profesorado.

Según la titularidad, únicamente se aprecian diferencias importantes en el criterio de asignación del profesorado con más experiencia en el ciclo o curso, ya que los centros de titularidad privada lo valoran mucho más alto que los centros privados.

Criterios para la asignación de tutorías en la ESO



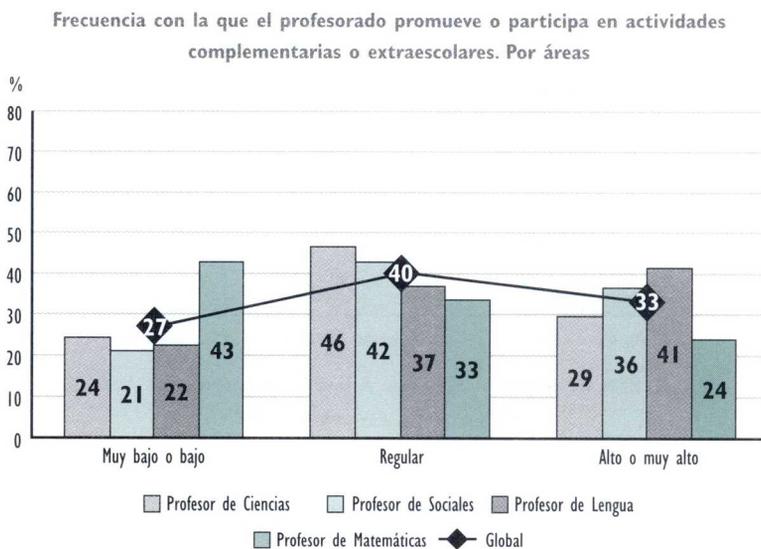
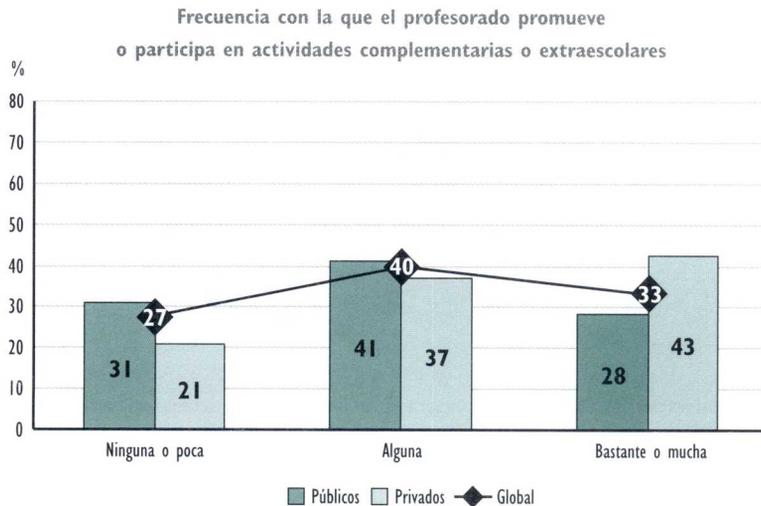
Actividades complementarias y extraescolares

FRECUENCIA DE PARTICIPACIÓN

Un tercio del profesorado de 4º de la ESO promueve o participa con *bastante o mucha* frecuencia en actividades de carácter complementario o extraescolar. El 40% lo hace *alguna vez* y el 27% *nunca o pocas veces*.

El porcentaje de profesorado de los centros privados es más elevado que el de los centros públicos a la hora de promover o participar en actividades complementarias o extraescolares.

Si se observa la desagregación por áreas curriculares, el profesorado de Lengua es el que más promueve o participa en estas actividades, le siguen el de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, el de Ciencias de la Naturaleza y por último el de Matemáticas.



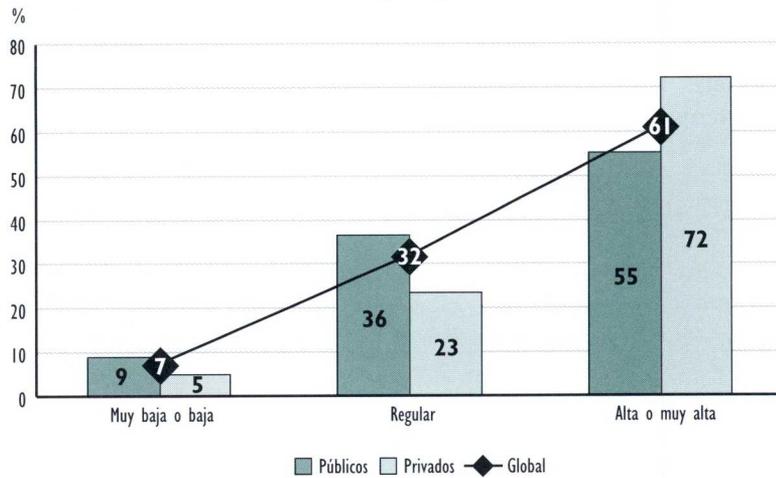
VALORACIÓN DE LAS ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES

A pesar de la relativa participación, hay una mayoría (61%) del profesorado que otorga una alta o muy alta valoración a las actividades complementarias y extraescolares que organizan sus centros. El 32% las valora como regular y solamente el 7% le da una valoración de muy baja o baja.

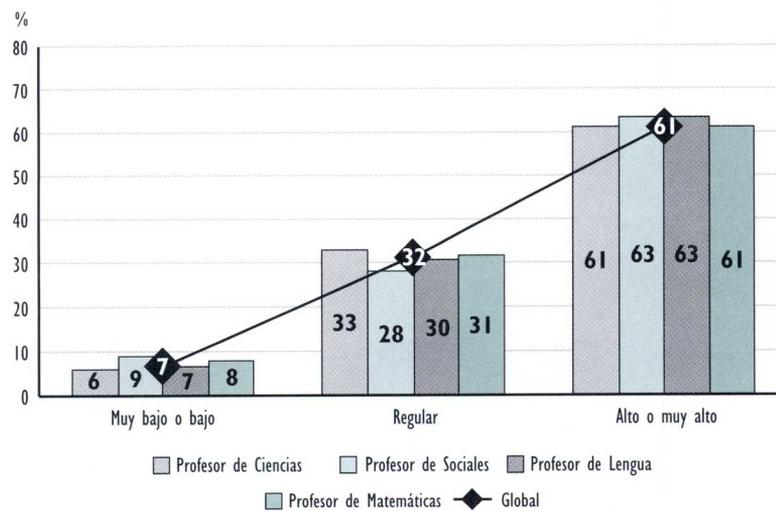
Por titularidad, el porcentaje de profesorado que otorga una alta o muy alta valoración a dichas actividades es más elevado en los centros privados que en los centros públicos (72 y 55 por ciento respectivamente).

Por áreas no hay diferencias sustanciales.

Valoración por parte del profesorado de las actividades complementarias o extraescolares que organiza su centro



Valoración por parte del profesorado de las actividades complementarias o extraescolares que organiza su centro. Por áreas



Actitudes y expectativas

Las actitudes y expectativas del profesorado se han tratado de medir a través de la valoración que hace sobre una serie de variables relacionadas con su trabajo en el mundo de la docencia y el grado de satisfacción con el resultado académico de sus alumnos.

VALORACIÓN DE LA SITUACIÓN LABORAL Y PROFESIONAL

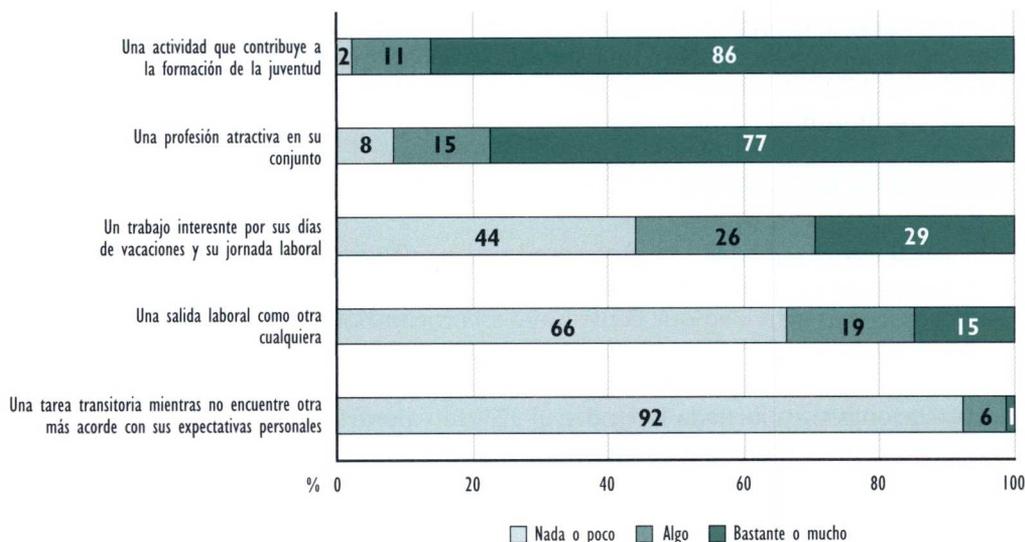
De la valoración que hace el profesorado de su situación laboral y profesional se desprenden los siguientes datos: Un 86% valora bastante o mucho su profesión como una actividad que contribuye a la formación de la juventud. El 77% valora que es una profesión atractiva en su conjunto. El grado de valoración disminuye al 29% cuando se refiere a que es un trabajo interesante por sus días de vacaciones y su jornada laboral y al 15% al valorarla como una salida laboral como otra cualquiera. Tan sólo el 1% la califica con bastante o mucho, como una tarea transitoria mientras no encuentra otra más acorde con sus expectativas personales.

En cuanto a la titularidad de los centros existen notables diferencias en la valoración de bastante o mucho entre los dos colectivos analizados. El porcentaje de profesorado de la escuela privada es más elevado a la hora de calificar la profesión docente como contribuidora de la formación de la juventud y de atractiva en su conjunto. Por el contrario, el porcentaje de profesorado de la escuela pública es más elevado al calificar la profesión como interesante por las vacaciones y la jornada laboral, como una salida laboral más o como una tarea transitoria.

Valoración que hace el profesorado de su trabajo en el mundo de la docencia

	Ninguno o poco			Alguno			Bastante o Mucho		
	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global	Públicos	Privados	Global
Una actividad que contribuye a la formación de la juventud	3%	1%	2%	14%	6%	11%	82%	93%	86%
Una profesión atractiva en su conjunto	9%	7%	8%	17%	10%	15%	74%	83%	77%
Un trabajo interesante por sus días de vacaciones y su jornada laboral	39%	54%	44%	28%	24%	26%	33%	22%	29%
Una salida laboral como otra cualquiera	62%	74%	66%	20%	17%	19%	18%	9%	15%
Una tarea transitoria mientras no encuentra otra más acorde con sus expectativas personales	92%	93%	92%	6%	6%	6%	2%	1%	1%

Valoración que hace el profesorado de su trabajo en el mundo de la docencia. Datos globales.

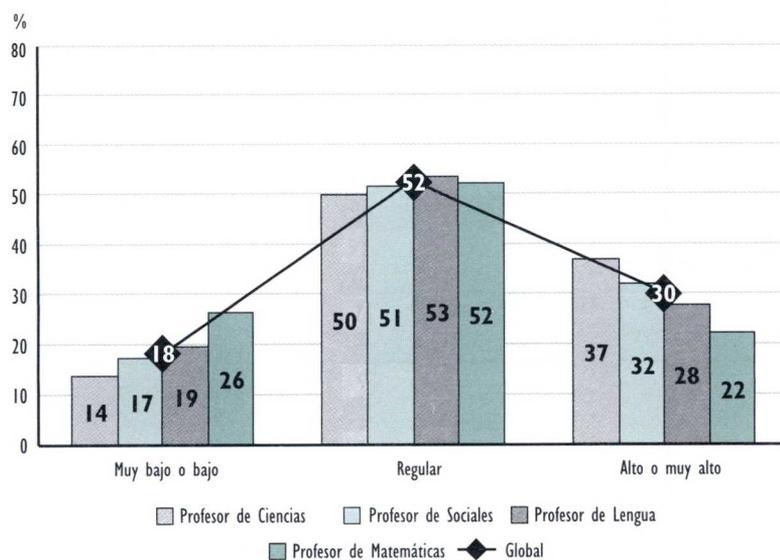


GRADO DE SATISFACCIÓN CON EL RESULTADO ACADÉMICO DE LOS ALUMNOS

Este apartado se ha desarrollado en un punto anterior de este informe, en el que se comparaba el grado de satisfacción de los directores y del profesorado, además de relacionar la opinión de ambos colectivos con los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento de esta evaluación. Lo que no se analizaba en ese punto era la opinión del profesorado según el área que imparte en cuarto de la ESO, por lo que se hace a continuación.

Según se aprecia en el gráfico siguiente, el profesorado más satisfecho con el resultado de sus alumnos es el de Ciencias de la Naturaleza, le siguen el de Ciencias Sociales, Geografía e Historia y el de Lengua Castellana y Literatura. El menos satisfecho es el profesorado de Matemáticas

Grado de satisfacción de los profesores con el resultado académico de sus alumnos. Por áreas



EL ALUMNADO DE CUARTO CURSO DE LA ESO

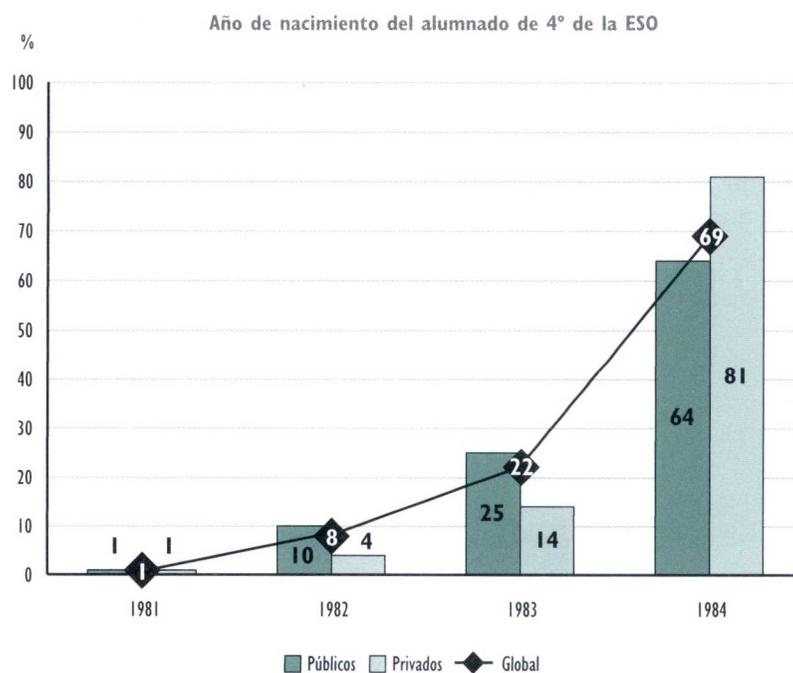
Perfil (personal, familiar y escolar)

En este apartado se analizarán una serie de datos referidos a las características personales de los alumnos, la situación social, económica y cultural de sus familias y las características de su escolarización.

AÑO DE NACIMIENTO¹

La mayoría de los alumnos de la muestra (69%) tenían la edad teórica para 4º curso de la ESO, es decir habían nacido en 1984, en el momento de la aplicación (mayo-junio de 2000). El 22% había nacido en 1983 y el 8% en 1982. Tan sólo el 1% manifestó que había nacido en 1981.

En los centros públicos hay un mayor porcentaje de alumnos nacidos en los años 1982 y 1983 que en los centros privados. Por el contrario, entre los alumnos que tienen la edad teórica de 4º curso, el porcentaje es más elevado en los centros privados (81%) que en los públicos (64%).

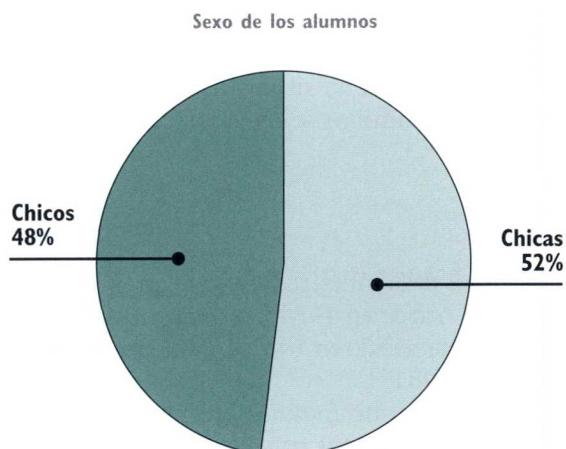


¹ Un análisis más amplio aparece en el apartado correspondiente del capítulo "Los centros educativos y su entorno" de este Informe.

SEXO DEL ALUMNADO

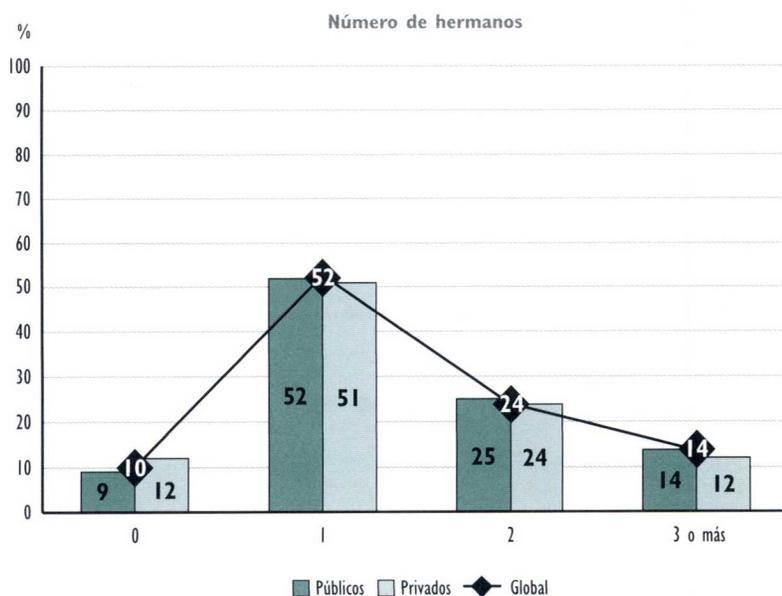
El 52% del alumnado de la muestra eran chicas y el 48% eran chicos. No hay diferencias según la titularidad de los centros, ya que se repite la misma distribución.

La relación que existe entre el sexo del alumnado y los resultados que obtienen en las pruebas de rendimiento se ha analizado en el capítulo referido a Resultados de este Informe.



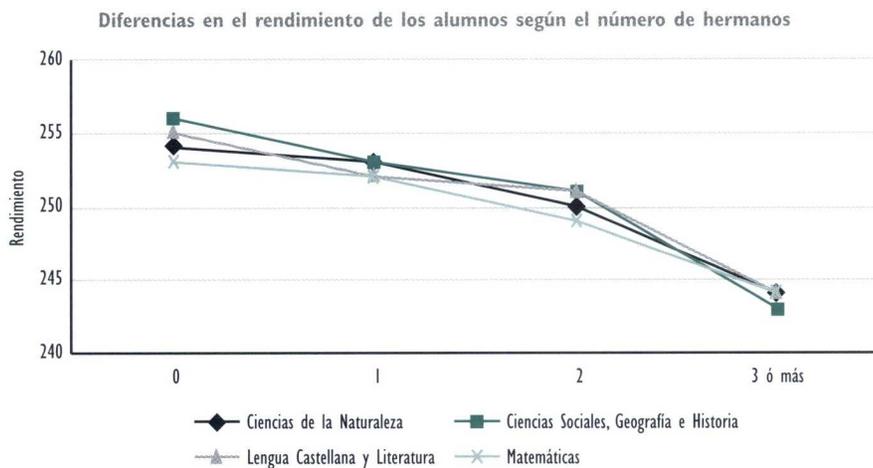
NÚMERO DE HERMANOS/AS

Uno de cada diez alumnos de cuarto de la ESO es hijo único; más de la mitad tienen un solo hermano; el 24% tienen dos hermanos y en torno al 14% tienen 3 o más hermanos. No existen diferencias apreciables según la titularidad del centro en el que estudian, excepto en la categoría de hijo/a único/a, pues porcentualmente en los centros privados hay más alumnos que no tienen hermanos (12%) que en los centros públicos (9%).



Relación entre el número de hermanos y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Los alumnos que obtienen un mejor rendimiento en las cuatro áreas son los que no tienen hermanos, aunque las diferencias con los que tienen uno o dos hermanos son poco notables. Los que peor resultado alcanzan son los que tienen 3 o más hermanos. Entre estos últimos y el resto sí existen diferencias significativas.



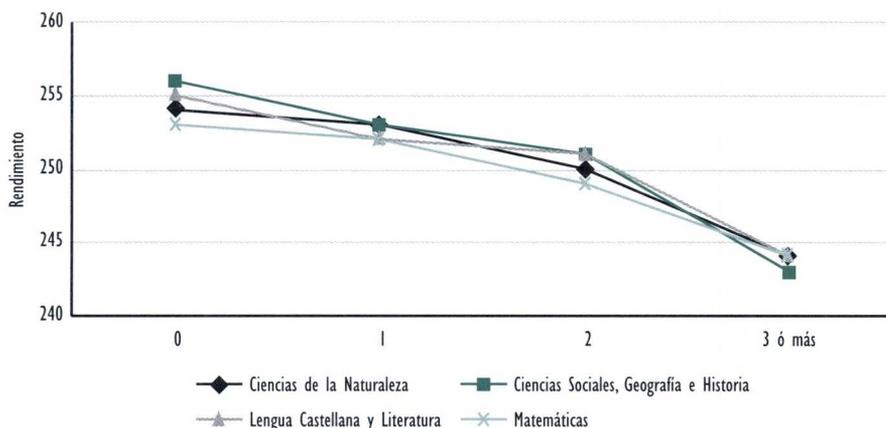
Número de hermanos	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
0	254	256	255	253
1	253	253	252	252
2	250	251	251	249
3 o más	244	243	244	244

Según la titularidad no se observan variaciones a la tendencia general en los resultados de los alumnos de los centros públicos, siendo los resultados de los alumnos que tienen 3 o más hermanos significativamente más bajos que los del resto. En los centros privados no existe dicha diferencia, por lo que se infiere que el número de hermanos no está relacionado con el rendimiento de los alumnos que estudian en este último tipo de centros.

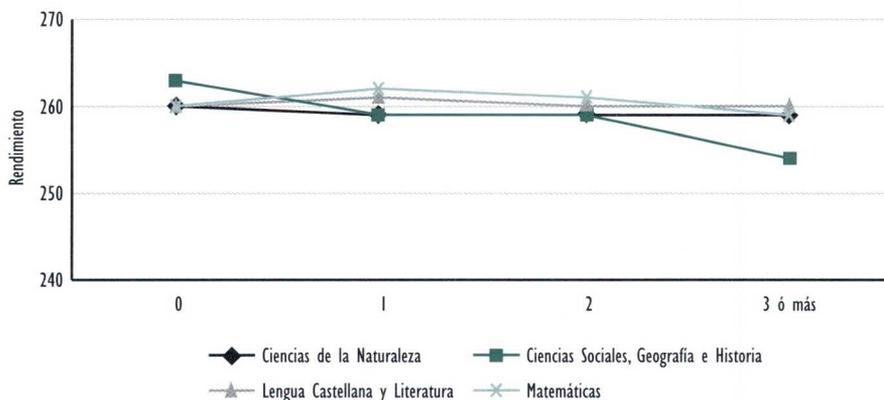
Rendimiento de los alumnos según el número de hermanos y la titularidad de los centros

Número de hermanos	Ciencias de la Naturaleza		Ciencias Sociales, Geografía e Historia		Lengua Castellana y Literatura		Matemáticas	
	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados
0	250	260	251	263	252	260	248	260
1	250	259	250	259	247	261	247	262
2	245	259	247	259	246	260	243	261
3 o más	238	259	238	254	237	260	237	259

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según el número de hermanos. Centros públicos



Diferencias en el rendimiento de los alumnos según el número de hermanos. Centros privados



LUGAR DE RESIDENCIA

Casi la totalidad de los alumnos (95%) residen durante el curso escolar en el domicilio de sus padres. El 5% restante reside fuera del domicilio familiar y se distribuye de la siguiente manera: un 2% en la casa de otros familiares, otro 2% en una residencia escolar y el 1% en otro lugar como casa de acogida, pensión, residencia u hotel. Por titularidad de los centros no existen diferencias.

Lugar de residencia de los alumnos de 4º de la ESO durante el curso escolar

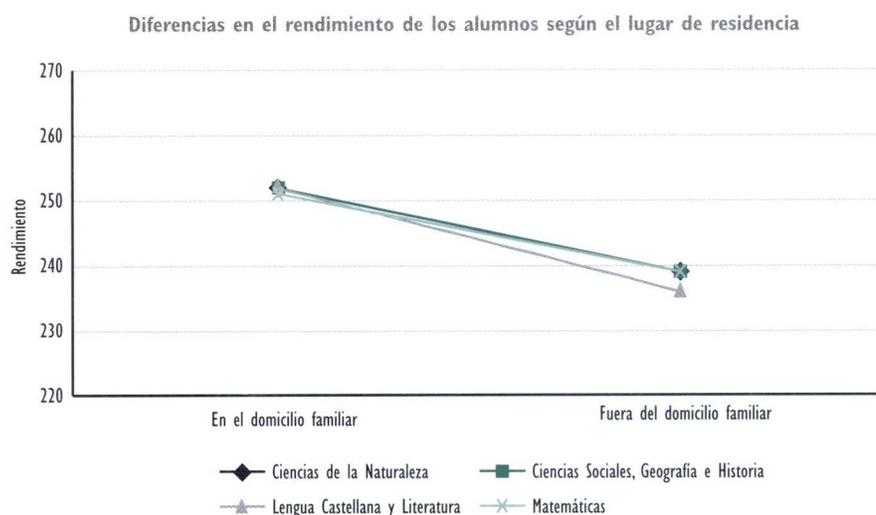
Lugar de residencia del alumnado		Públicos	Privados	Total
En el domicilio familiar		96%	94%	95%
Fuera del domicilio familiar	En la casa de unos familiares	2%	1%	2%
	En una residencia escolar	1%	4%	2%
	Otros (casa de acogida, pensión, residencia, hotel)	1%	1%	1%
	Total	4%	6%	5%

En el domicilio familiar 95%

Fuera del domicilio familiar 5%

Relación entre el lugar de residencia y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

El lugar de residencia de los alumnos durante el curso escolar está claramente relacionado con los resultados de los alumnos. Aquellos que no residen en el domicilio familiar obtienen unas medias significativamente más bajas que los que residen en él. Además, esa diferencia es prácticamente la misma en todas las áreas.



Lugar de residencia	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
En el domicilio familiar	252	252	252	251
Fuera del domicilio familiar	239	239	236	239

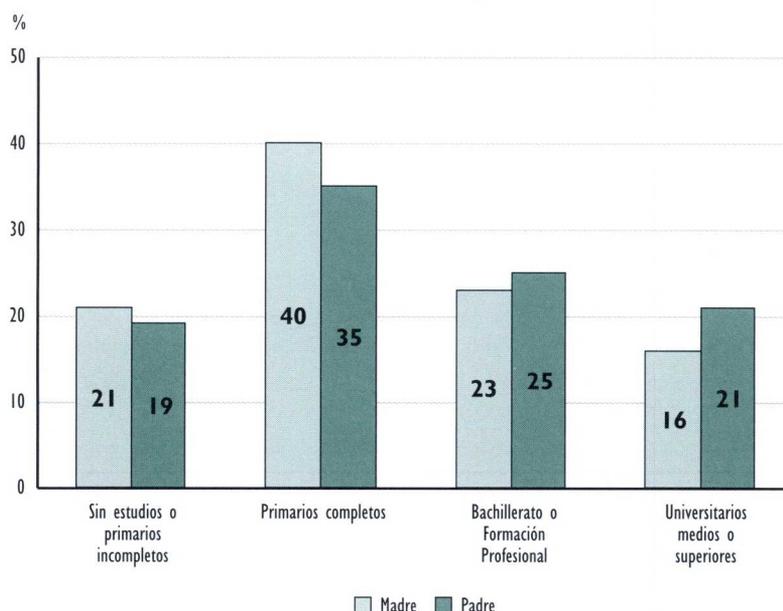
ESTUDIOS DE LOS PADRES

El nivel máximo de estudios de los padres y madres de los alumnos se ha agrupado en cuatro categorías. La primera, corresponde a "sin estudios o primarios incompletos" y supone el 21% de las madres y el 19% de los padres. Con "estudios básicos o primarios completos" el porcentaje de madres es también superior al de padres, 40 y 35 por ciento respectivamente. A partir de los niveles medios, aumenta el porcentaje de padres y disminuye el de las madres, concretamente con "estudios de Bachillerato o Formación Profesional" hay un 23% de madres y un 25% de padres, y sobre todo la máxima diferencia se produce en los "estudios universitarios medios o superiores", pues las madres representan el 16% y los padres el 21%. De todo ello se deduce que los padres de dichos alumnos han alcanzado un mayor nivel educativo que las madres.

Según la titularidad de los centros las diferencias porcentuales anteriores se mantienen, aunque de forma global el nivel de estudios tanto de los padres como de las madres es claramente más elevado en los centros privados que en

los públicos. Por ejemplo, llama la atención que, tanto en padres como en madres con nivel universitario, el porcentaje en los centros privados duplica al de los centros públicos.

Nivel de estudios de los padres de los alumnos de 4º de la ESO



Nivel de estudios	Públicos		Privados		Global	
	Madre	Padre	Madre	Padre	Madre	Padre
Sin estudios o primarios incompletos	25%	22%	13%	13%	21%	19%
Primarios completos	43%	39%	34%	27%	40%	35%
Bachillerato o Formación Profesional	20%	23%	29%	28%	23%	25%
Universitarios medios o superiores	12%	16%	24%	32%	16%	21%

Los cruces con el rendimiento aparecen recogidos en el capítulo 3 de este informe.

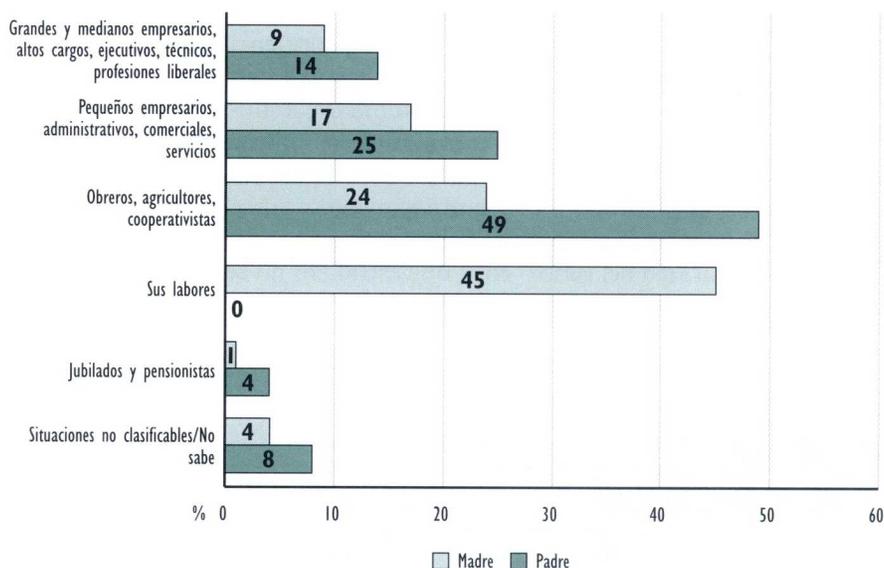
PROFESIÓN DEL PADRE Y DE LA MADRE

Casi la mitad de los padres, según expresan los alumnos de 4º de la ESO, son obreros, agricultores o cooperativistas; la cuarta parte son pequeños empresarios, administrativos o comerciales; el 14% corresponde a grandes y medianos empresarios, altos cargos, ejecutivos, técnicos o con una profesión liberal y el 4% de los padres están jubilados o son pensionistas. Dedicados a la actividad denominada sus labores no llegan al 1%, pues de 6866 alumnos solamente respondieron 8, Por último, el 8% quedan dentro de situaciones no clasificables o los alumnos no conocían la profesión de su padre.

Con respecto a la profesión de las madres se aprecian diferencias claras con relación a la de los padres. Así, un porcentaje muy elevado, el 45%, se dedica a

sus labores, que es la única profesión en la que las madres superan a los padres, pues en el resto, siempre es superior el porcentaje de hombres que de mujeres. El 24% son obreras, agricultoras o cooperativistas, el 17% son pequeñas empresarias, administrativas, comerciales. El 9% son grandes y medianas empresarias, altos cargos, ejecutivas, técnicas o con una profesión liberal. Únicamente el 1% está jubilada o es pensionista y el 4% no se ha podido clasificar o los alumnos no sabían la profesión de sus madres.

Profesión de los padres y de las madres de los alumnos de 4º de la ESO



Profesión	Públicos		Privados		Global	
	Madre	Padre	Madre	Padre	Madre	Padre
Grandes y medianos empresarios, altos cargos, ejecutivos, técnicos, profesiones liberales	8%	10%	12%	21%	9%	14%
Pequeños empresarios, administrativos, comerciales, servicios	14%	21%	22%	32%	17%	25%
Obreros, agricultores, cooperativistas	26%	56%	21%	36%	24%	49%
Sus labores	48%	0%	38%	0%	45%	0%
Jubilados y pensionistas	1%	4%	1%	2%	1%	4%
Situaciones no clasificables/No sabe	4%	8%	6%	9%	4%	8%

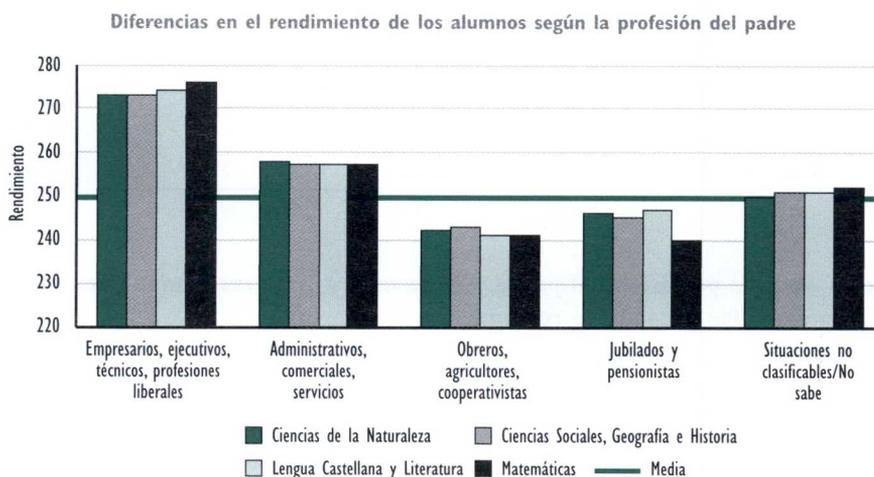
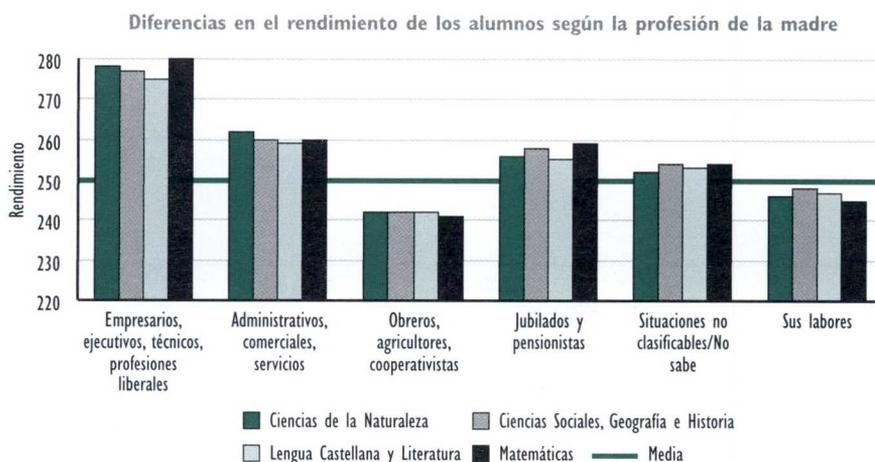
Relación entre la profesión del padre y de la madre y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Existe una relación clara entre la profesión de los padres y los resultados que han obtenido los alumnos en las pruebas de rendimiento. En general se puede decir que a mayor nivel o cualificación profesional de los padres, mayor es la

puntuación de los alumnos. Tal y como se recoge en la tabla adjunta, aquellos alumnos cuyos padres tienen una cualificación alta, como la de empresarios, ejecutivos, técnicos o los que ejercen una profesión liberal, alcanzan una puntuación bastante elevada; a continuación les seguirían los que tienen padres con una cualificación media y ejercen la profesión de administrativos, comerciales o del sector servicios en general. A gran distancia, con puntuaciones por debajo de la media, estarían los alumnos cuyos padres son obreros, agricultores o cooperativistas.

Si se desagregan los resultados de los alumnos según la profesión del padre y de la madre, se observa que la profesión de la madre es más determinante o influye más que la del padre. Así, las puntuaciones relacionadas con la madre, son más elevadas que las relacionadas con el padre en las categorías altas y medias, es decir, a igualdad de profesión, los alumnos siempre obtienen mejores resultados al cruzarlos con la profesión de la madre; lo mismo ocurre en la categoría de jubilados y pensionistas. No obstante, los hijos de las mujeres dedicadas a sus labores obtienen una puntuación por debajo de la media. En la categoría de obreros, agricultores y cooperativistas no se aprecian diferencias, según se considere al padre o a la madre.

Según la titularidad del centro en el que estudian, no se observan diferencias a las tendencias generales expresadas anteriormente.

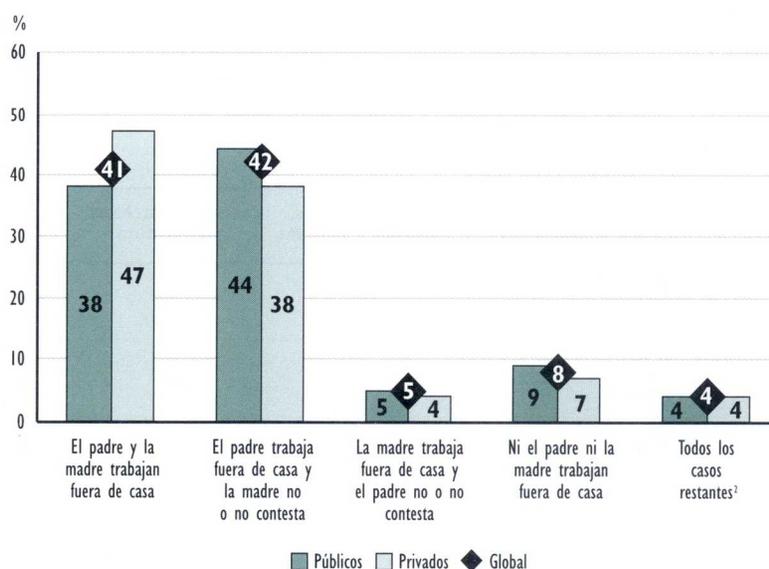


Profesión de los padres	Ciencias de la Naturaleza		Ciencias Sociales, Geografía e Historia		Lengua Castellana y Literatura		Matemáticas	
	Madre	Padre	Madre	Padre	Madre	Padre	Madre	Padre
Empresarios, ejecutivos, técnicos, profesiones liberales	278	273	277	273	275	274	280	276
Administrativos, comerciales, servicios	262	258	260	257	259	257	260	257
Obreros, agricultores, cooperativistas	242	242	242	243	242	241	241	241
Sus labores	246	-	248	-	247	-	245	-
Jubilados y pensionistas	256	246	258	245	255	247	259	240
Situaciones no clasificables/No sabe	252	250	254	251	253	251	254	252

SITUACIÓN LABORAL DE LOS PADRES

El padre y la madre del 41% de alumnos de 4º de la ESO trabajan ambos fuera de casa. En un porcentaje similar, el 42%, solamente es el padre quien trabaja fuera de casa. Cuando es únicamente la madre la que trabaja fuera de casa, el porcentaje disminuye al 5%. Si ambos cónyuges no trabajan fuera de casa, el porcentaje supone el 8%. En todos los casos restantes², el porcentaje es del 4%.

Situación laboral de los padres de los alumnos de 4º de la ESO

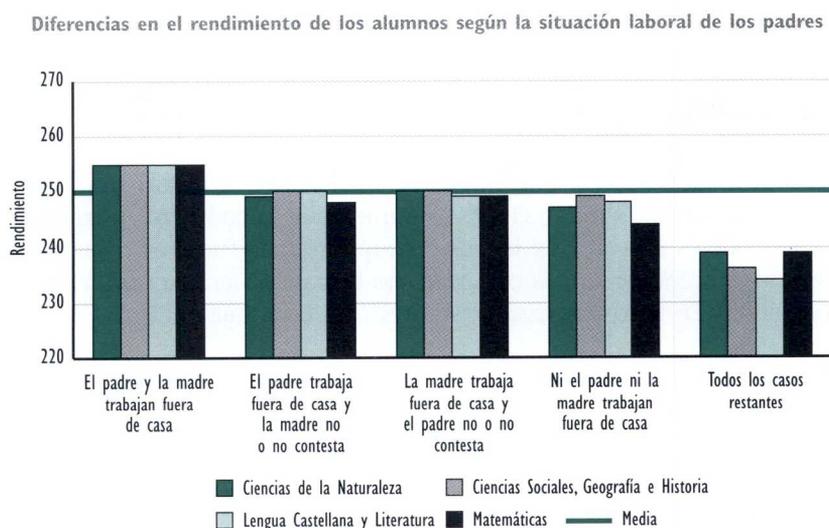


² Se incluyen los siguientes casos:
- Ni el padre ni la madre han contestado
- El padre no ha contestado y la madre no trabaja fuera de casa
- La madre no ha contestado y el padre no trabaja fuera de casa

Según la titularidad de los centros las diferencias más importantes se establecen cuando el padre y la madre trabajan fuera de casa, superando el porcentaje de alumnos de los centros privados a los de los públicos en 9 puntos, y cuando es únicamente el padre el que trabaja fuera de casa, las diferencias se invierten, pues el porcentaje de alumnos de los centros públicos supera en 6 puntos a los de los centros privados.

Relación entre la situación laboral de los padres y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

En general se puede decir que el resultado más alto lo alcanzan los alumnos cuyos padres trabajan ambos fuera de casa. Las diferencias en todas las áreas evaluadas son significativas con respecto al resto de las categorías. Además, la puntuación en las cuatro áreas es la misma, situándose por encima de la media. Entre los alumnos que tienen padres que indistintamente trabajan el padre o la madre o que ambos no trabajan fuera de casa no se aprecian diferencias. El rendimiento más bajo lo obtienen aquellos alumnos cuyos padres se han clasificado como "todos los casos restantes", con diferencias significativas con las anteriores categorías.

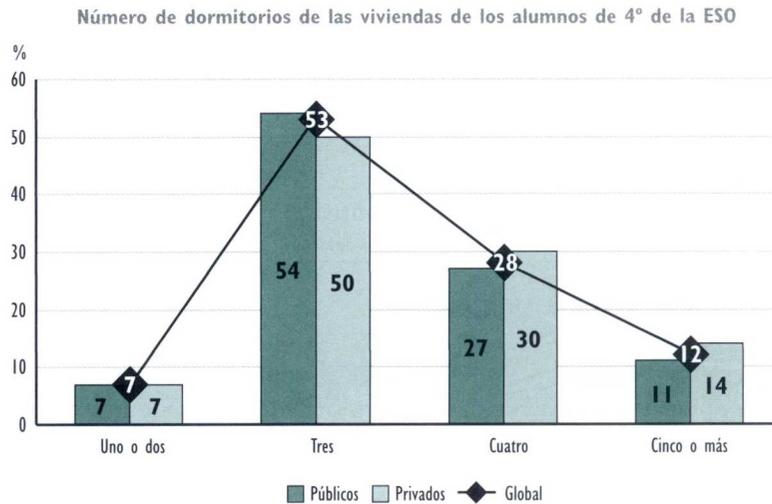


Situación laboral de los padres	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
El padre y la madre trabajan fuera de casa	255	255	255	255
El padre trabaja fuera de casa y la madre no o no contesta	249	250	250	248
La madre trabaja fuera de casa y el padre no o no contesta	250	250	249	249
Ni el padre ni la madre trabajan fuera de casa	247	249	248	244
Todos los casos restantes	239	236	234	239

DESCRIPCIÓN DEL DOMICILIO FAMILIAR

Una de las variables consideradas para describir el domicilio familiar de los alumnos ha sido el número de dormitorios. De los datos se desprende que algo más de la mitad de los alumnos viven en domicilios de tres dormitorios, el 28% expresa que su casa tiene cuatro dormitorios y el 12% cinco o más. Únicamente el 7% manifiesta que su domicilio posee uno o dos dormitorios.

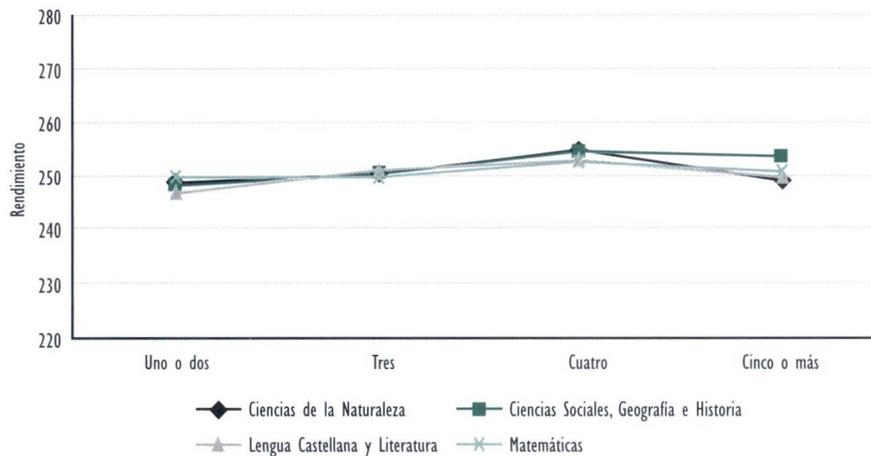
Según la titularidad de los centros en los que estudian, se aprecian ligeras diferencias en el sentido de que los domicilios familiares de los alumnos que estudian en centros privados poseen más dormitorios que los que estudian en centros públicos.



Relación entre el número de dormitorios de la vivienda y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Considerando de forma aislada la variable referida al número de dormitorios que poseen las viviendas de los alumnos, se puede decir que no guarda relación con el rendimiento de los alumnos. Únicamente cuando poseen cuatro

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según el número de dormitorios del domicilio familiar



Rendimiento de los alumnos según el número de dormitorios del domicilio familiar

Número de dormitorios de la vivienda	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Uno o dos	249	248	247	249
Tres	250	250	251	250
Cuatro	255	254	253	253
Cinco o más	249	253	249	250

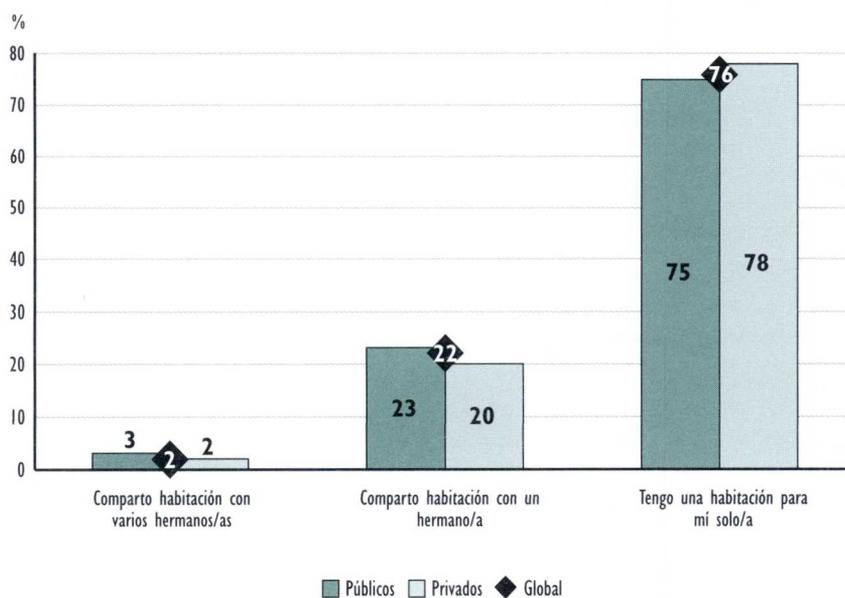
dormitorios, la media de rendimiento es ligeramente superior, pero sin diferencias significativas en las áreas de Lengua y Matemáticas. En las áreas de Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales, las diferencias son algo significativas entre los resultados de los alumnos cuyos domicilios poseen tres dormitorios y los que tienen cuatro.

Según la titularidad de los centros, no se observan variaciones a la tendencia de los resultados globales en las cuatro áreas.

DISPONIBILIDAD DE ESPACIO EN CASA

La mayoría de los alumnos de 4º de la ESO disponen de un espacio individual en sus casas, pues tres de cada cuatro alumnos han expresado que disponen de una habitación para ellos solos en el domicilio familiar. El 22% comparte la habitación con un hermano o hermana y únicamente el 2% la comparte con varios hermanos o hermanas.

Disponibilidad de espacio en el domicilio de los alumnos de 4º de la ESO

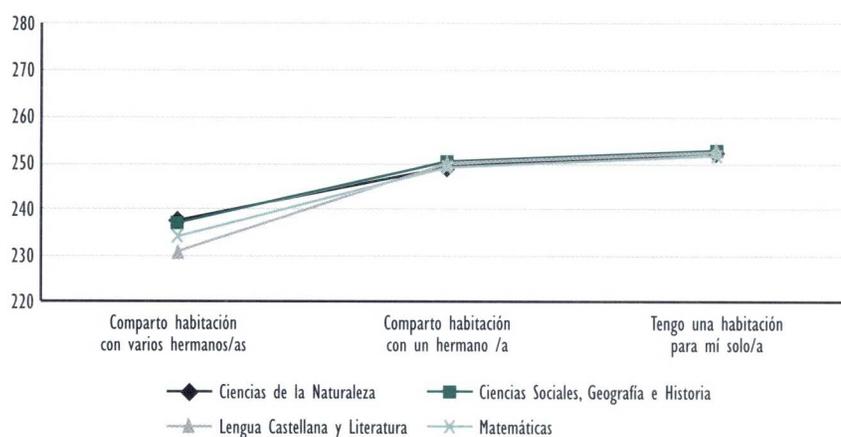


Relación entre la disponibilidad de espacio en casa y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Si el número de dormitorios está muy poco relacionado con el rendimiento de los alumnos, la disponibilidad de espacio en casa lo está claramente, ya que los alumnos que comparten habitación con varios hermanos obtienen resultados significativamente más bajos que los que comparten la habitación con un hermano o disponen de una habitación para ellos solos; éstos últimos alcanzan un rendimiento ligeramente superior a los anteriores. Por tanto, se puede deducir que a más espacio individual, mejores resultados obtienen los alumnos.

Por la titularidad del centro en el que estudian no se observan diferencias, entre cada uno de los grupos, a la tendencia general.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según la disponibilidad de espacio que tienen en casa



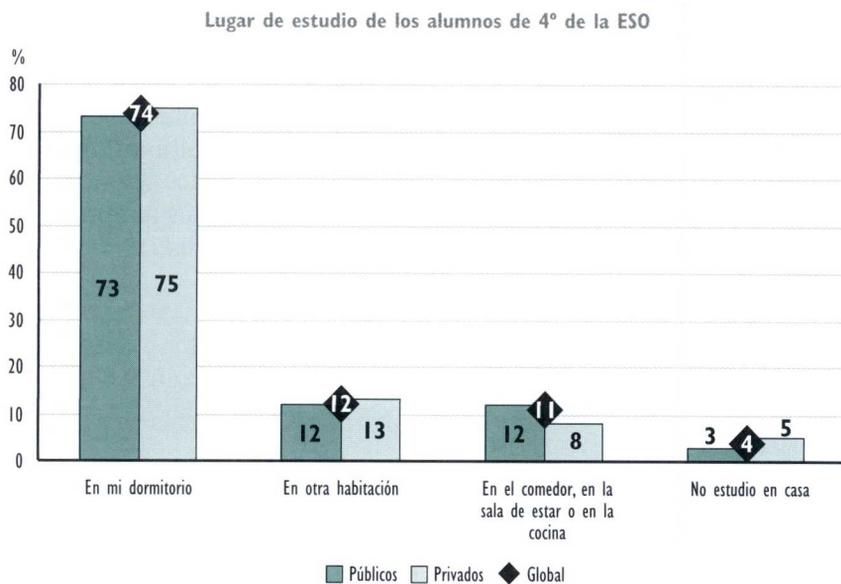
Disponibilidad de espacio en casa	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Comparto habitación con varios hermanos/as	237	237	231	234
Comparto habitación con un hermano/a	249	250	250	249
Tengo una habitación para mí solo/a	252	253	252	252

LUGAR DE ESTUDIO

Tres de cada cuatro alumnos de 4º de la ESO estudian habitualmente en su dormitorio; el 12% lo hace en otra habitación y el 11% en otras salas comunes del domicilio familiar, como el comedor, la sala de estar o la cocina. Hay un 4% de alumnos que expresan que no estudian en casa.

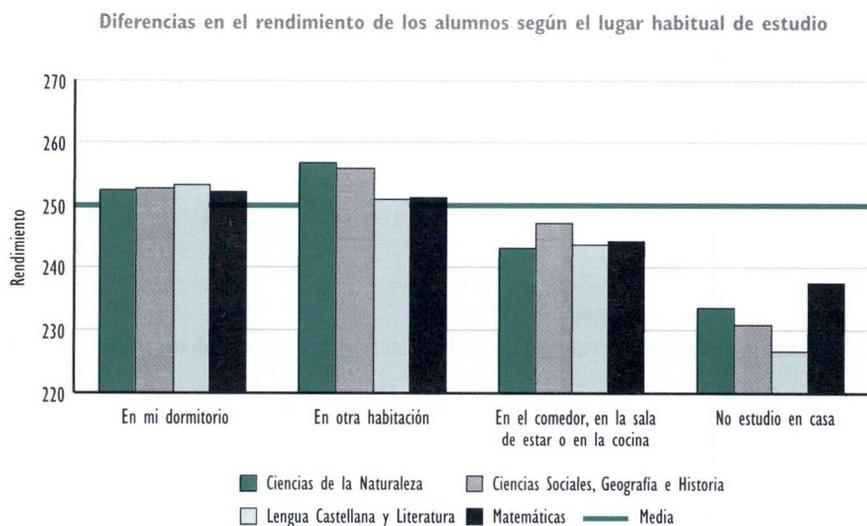
Por titularidad de los centros, solamente se aprecian diferencias destacables cuando estudian en las salas comunes del domicilio, ya que los alumnos que

asisten a los centros públicos superan porcentualmente en 4 puntos a los de los centros privados (12 y 8 por ciento respectivamente).



Relación entre el lugar habitual de estudio y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Los alumnos que no estudian en el domicilio familiar obtienen en todas las áreas un rendimiento significativamente más bajo que los que sí lo hacen. Entre éstos últimos se observa que los que estudian en los lugares comunes alcanzan un rendimiento inferior a los que estudian en otra habitación o en su dormitorio. Entre estas dos últimas categorías, obtienen unos resultados relativamente mejores los que estudian en otra habitación cuando se trata de las áreas de Ciencias de La Naturaleza y Ciencias Sociales; en cambio, en Lengua Castellana y en Matemáticas no existen diferencias.



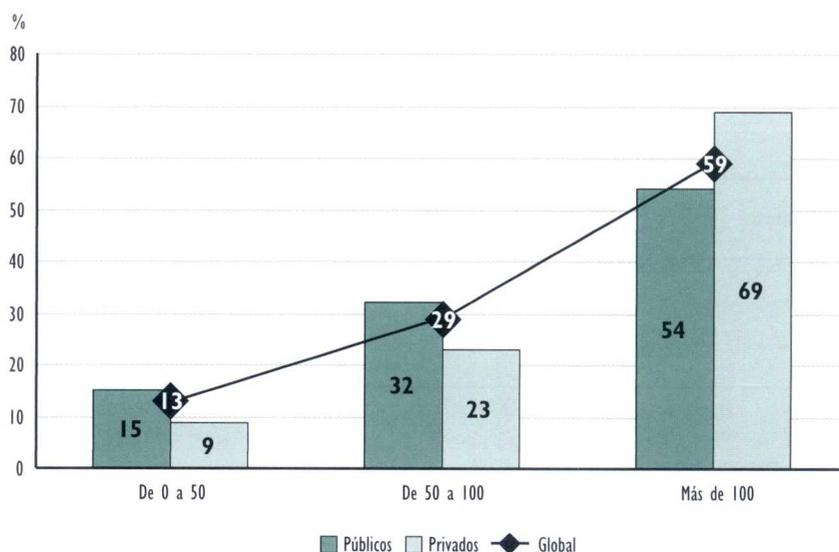
Lugar habitual de estudio	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
En mi dormitorio	252	252	253	252
En otra habitación	256	256	251	251
En el comedor, en la sala de estar o en la cocina	243	247	244	244
No estudio en casa	234	231	227	237

NÚMERO DE LIBROS EN CASA

En más de la mitad (59%) de los domicilios de los alumnos de cuarto de la ESO hay más de 100 libros. De 50 a 100 libros el porcentaje se reduce al 29% y con menos de 50 libros el 13% restante de los hogares.

Según la titularidad del centro donde estudian, las diferencias son destacables, pues en los domicilios de los alumnos que asisten a centros privados hay más libros que en los de los que asisten a centros públicos.

Número de libros en el domicilio de los alumnos de 4º de la ESO

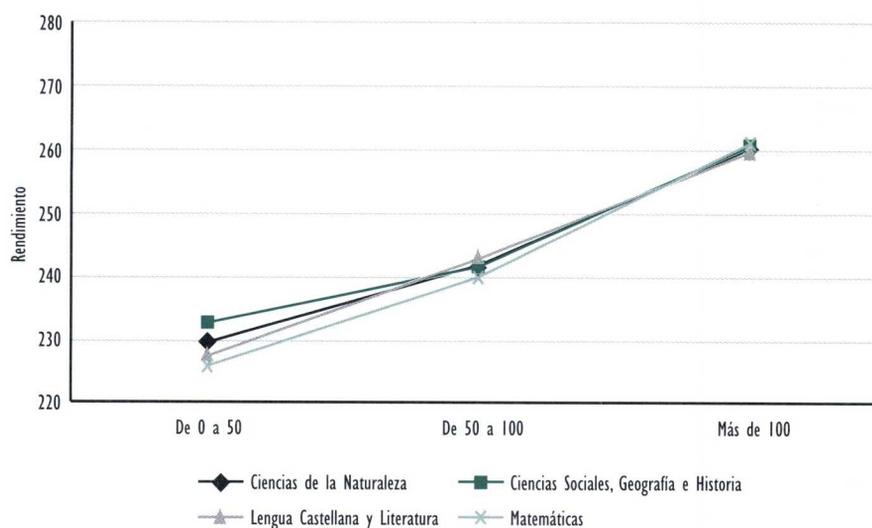


Relación entre el número de libros en el domicilio familiar y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Según se ha venido demostrando a lo largo de los diferentes estudios del INCE, el número de libros que hay en el domicilio familiar de los alumnos es un predictor muy claro para el rendimiento de los alumnos. En este estudio ocurre lo mismo, pues cuantos más libros hay en casa, mejores resultados obtienen los alumnos en todas las áreas. Los que tienen menos de 50 libros alcanzan una media muy baja. Cuando poseen entre 50 y 100 libros, dicha media sube, pero sin alcanzar la media global, que como se recordará es de 250. Si tienen más de 100 libros se alcanzan medias altas, superando ampliamente la media global. Todas las diferencias apuntadas son significativas desde el punto de vista estadístico.

Las diferencias por titularidad no se muestran porque siguen la tendencia general anteriormente apuntada, siendo la media de los alumnos de los centros privados, en todas las áreas, superior a la de los que estudian en los centros públicos.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según el número de libros en el domicilio familiar



Número de libros	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
De 0 a 50	229	232	227	226
De 50 a 100	242	241	243	240
Más de 100	260	261	260	261

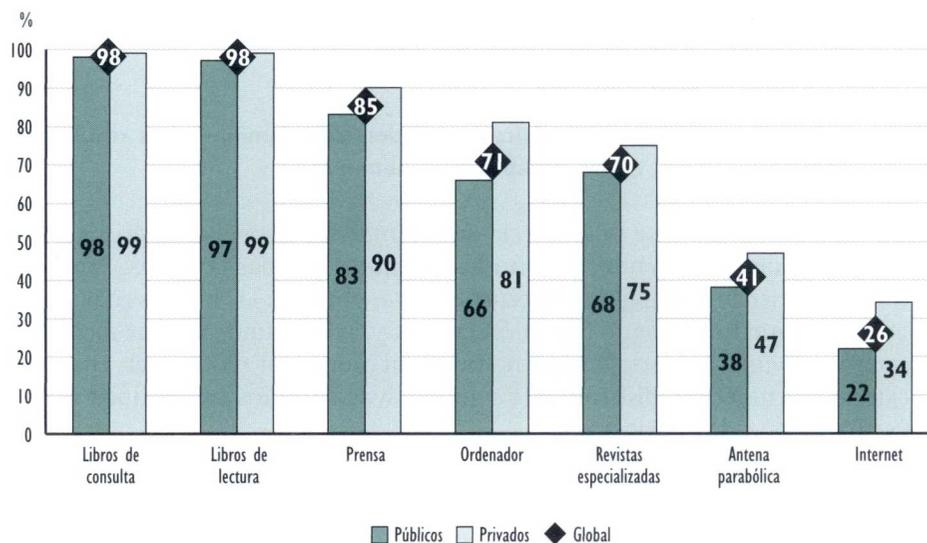
RECURSOS EN EL DOMICILIO

Además del anterior, otros elementos del perfil familiar de los alumnos de 4º de la ESO son los recursos impresos, audiovisuales e informáticos que existen en sus domicilios.

De sus respuestas se deduce que en casi la totalidad de los domicilios de estos alumnos existen libros de consulta y libros de lectura, en el 85% existe prensa escrita, el 71% de los hogares poseen ordenador y en el 70% hay revistas especializadas, menos de la mitad, el 41%, poseen antena parabólica y uno de cada cuatro tiene acceso a Internet.

Al desagregar los anteriores porcentajes por la titularidad de los centros educativos se aprecia que, porcentualmente, los alumnos que asisten a centros privados poseen más recursos en su domicilio que los alumnos de los centros públicos, excepto en libros de consulta y de lectura, cuyas diferencias son mínimas. Obsérvese, por ejemplo, el acceso a Internet: el 34% de los hogares de los alumnos de los centros privados lo tiene, frente al 22% de los alumnos de los centros públicos.

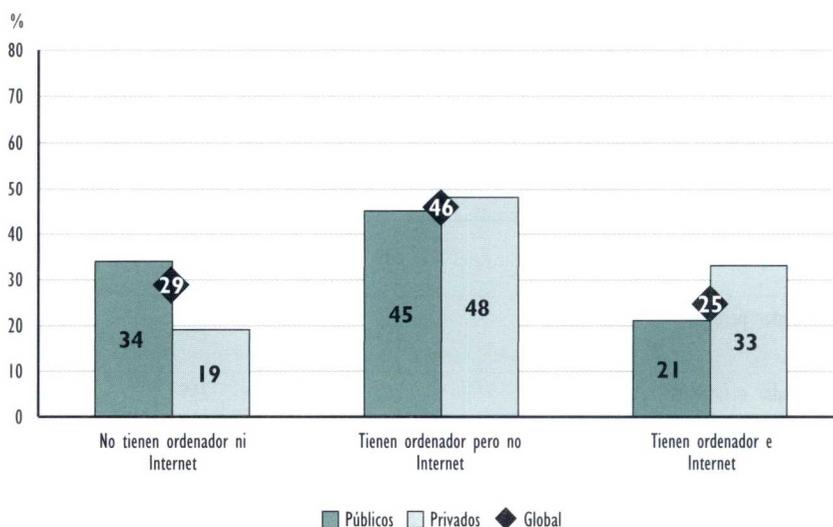
Recursos en el domicilio de los alumnos de 4° de la ESO



Recursos informáticos en el domicilio

A continuación se amplían estos datos, centrando el análisis, por su mayor interés, en las variables referidas a los recursos informáticos en el domicilio: ordenador e Internet. Para ello se clasificará a la población en tres grupos: a) No tienen ordenador ni Internet; b) Tienen ordenador pero no Internet y c) Tienen ordenador e Internet.

Recursos informáticos en el domicilio de los alumnos de 4° de la ESO



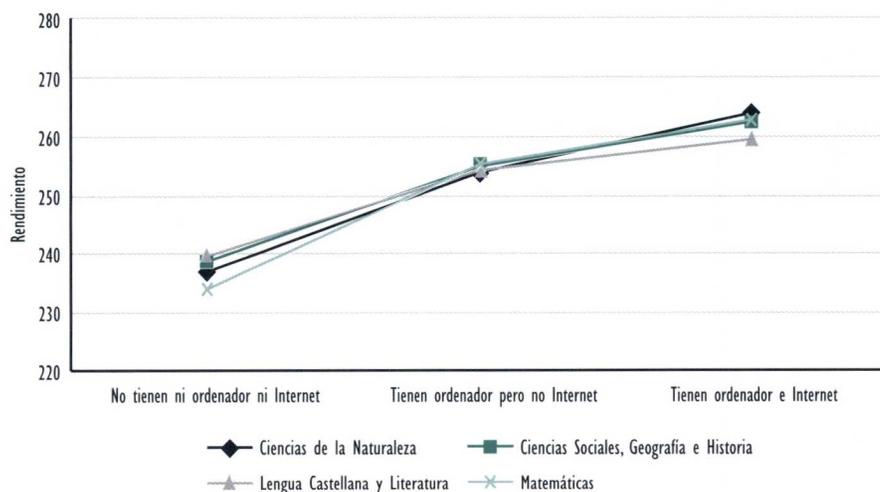
El 71% de los alumnos tiene ordenador en su domicilio. De éstos, el 46% lo tiene pero sin acceso a Internet y en el 25% tienen, además, acceso a Internet. En el 29% de los hogares restantes, no tienen ordenador ni acceso a Internet.

Según el centro al que asisten, tal como ya se dijo de forma general, los alumnos de los centros privados tienen en sus domicilios más recursos informáticos que los de los centros públicos.

Relación entre los recursos informáticos en el domicilio familiar y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Como principio general se puede decir que, a más recursos informáticos en el domicilio, mejor rendimiento alcanzan los alumnos en todas las áreas. Aquellos alumnos que tienen ordenador e Internet en casa, obtienen las medias más altas, le siguen los que únicamente tienen ordenador y, por último, los que alcanzan el rendimiento más bajo son los que no tienen ni ordenador ni Internet. Las diferencias son siempre estadísticamente significativas entre los tres grupos en los que se ha clasificado la población.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según los recursos informáticos en el domicilio

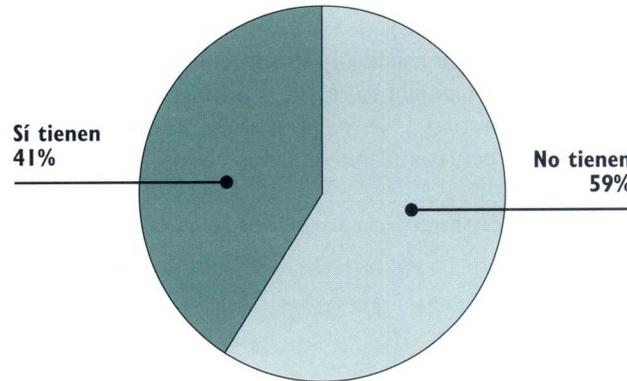


Recursos informáticos	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
No tienen ordenador ni Internet	237	239	240	234
Tienen ordenador pero no Internet	254	255	254	255
Tienen ordenador e Internet	264	262	259	263

Recursos en el domicilio: antena parabólica

Otro recurso que se ha considerado interesante, por su incidencia en los resultados de los alumnos, como a continuación se verá, ha sido la antena parabólica. En el 41% de los hogares de alumnos de 4º de la ESO existe dicho recurso.

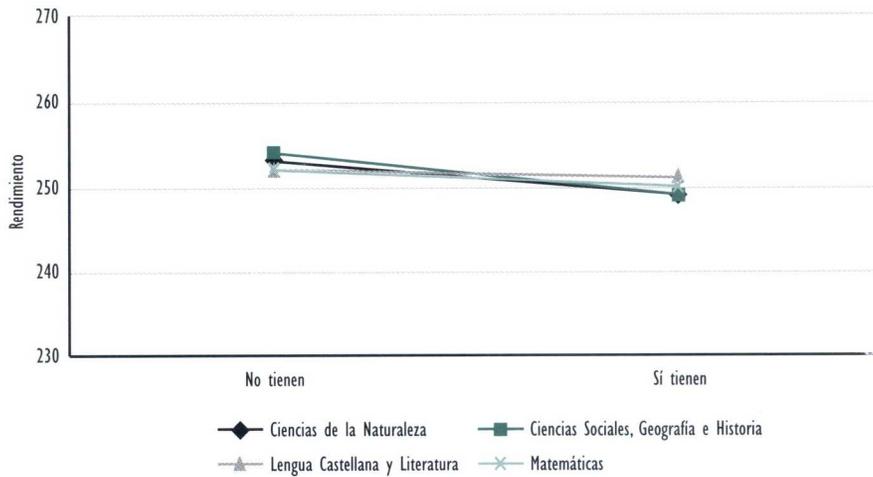
Antena parabólica en el domicilio de los alumnos de 4º de la ESO



Relación entre la existencia de antena parabólica en el domicilio familiar y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Al cruzar la existencia de antena parabólica en el domicilio familiar con los resultados de los alumnos, se ha observado que los alumnos que no la tienen, obtienen un rendimiento superior a aquellos que sí la tienen. Sobre todo las diferencias son significativas en las áreas de Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales, Geografía e Historia. La causa, tal vez, puede ser debida a que los alumnos que tienen antena parabólica en su domicilio dedican más tiempo a ver la televisión, restando tiempo a otras actividades, entre las que se puede incluir el estudio.

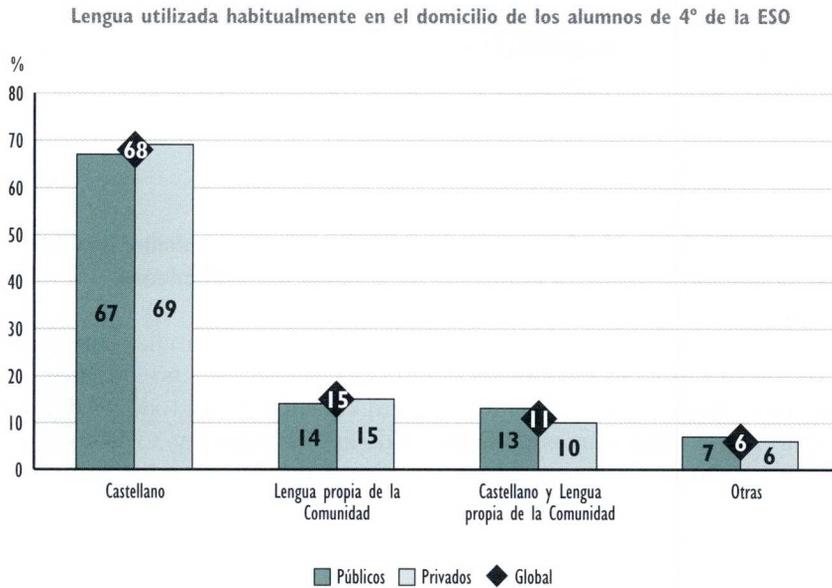
Diferencias en el rendimiento de los alumnos según la posesión de antena parabólica en el domicilio familiar



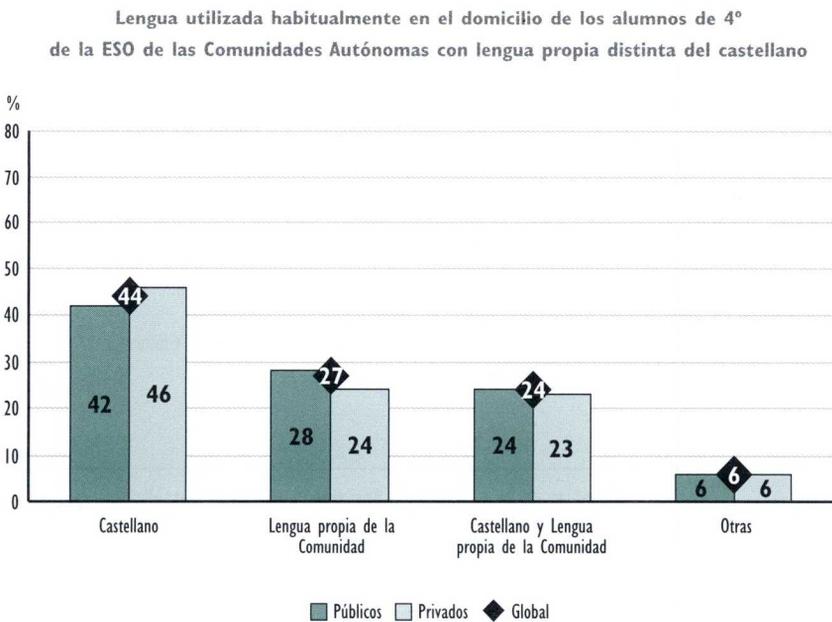
Antena parabólica	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
No tienen	253	254	252	252
Sí tienen	249	249	251	250

LENGUA UTILIZADA EN CASA

De la totalidad de la muestra, el 68% de los alumnos de 4º de la ESO utiliza habitualmente el castellano en el domicilio familiar, el 15% usa la lengua propia de su Comunidad distinta del castellano, el 11% ambas lenguas y el 6% restante utiliza otras lenguas diferentes. No existen diferencias destacables entre los alumnos que estudian en centros públicos y los de los centros privados.



Si se analizan los datos de los alumnos que estudian en las Comunidades Autónomas que oficialmente tienen lengua propia distinta del castellano (Cataluña, Galicia, Islas Baleares, Navarra, País Vasco y Valencia), los resultados son los siguientes:

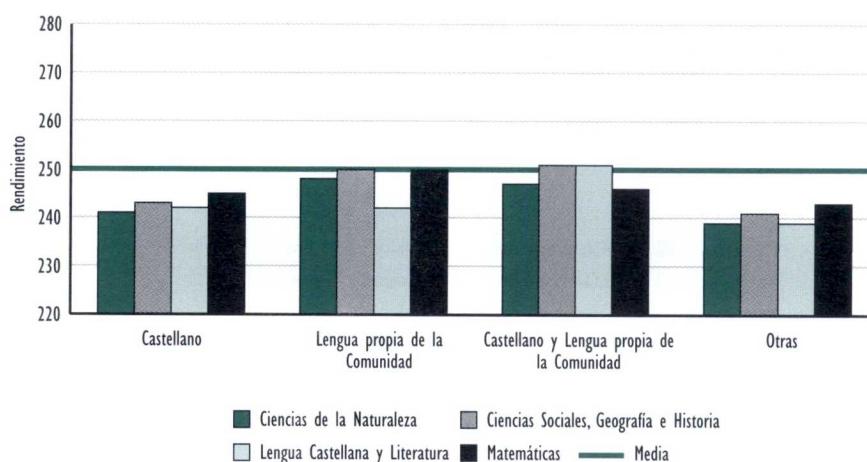


El 44% utiliza únicamente el castellano en el domicilio familiar, el 27% se expresa en la lengua propia de su Comunidad distinta del castellano, y el 24% utiliza indistintamente ambas lenguas; el 6% restante lo hace en otras lenguas distintas a las dos anteriores. Al igual que ocurría en la muestra global, las diferencias por la titularidad de los centros en los que estudian los alumnos no son importantes. Solamente se aprecia que, porcentualmente, la lengua propia de su Comunidad distinta del castellano la hablan en el domicilio más alumnos de los centros públicos que de los centros privados. Con la lengua castellana el fenómeno es el inverso, pues el porcentaje que habitualmente se expresa en castellano en casa es más elevado entre los alumnos que estudian en centros privados que entre los alumnos de los centros públicos.

Relación entre la lengua utilizada en el domicilio familiar y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Al cruzar los resultados con la lengua utilizada en el domicilio familiar, solo se han tenido en cuenta a los alumnos de las Comunidades Autónomas con lengua propia distinta del castellano.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según la lengua utilizada en el domicilio familiar



Lengua utilizada en casa	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Castellano	241	243	242	245
Lengua propia de la Comunidad	248	250	242	250
Castellano y lengua propia de la Comunidad distinta del castellano	247	251	251	246
Otras	239	241	239*	243

En las áreas de Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales, Geografía e Historia, el rendimiento más alto lo obtienen los alumnos que utilizan la lengua

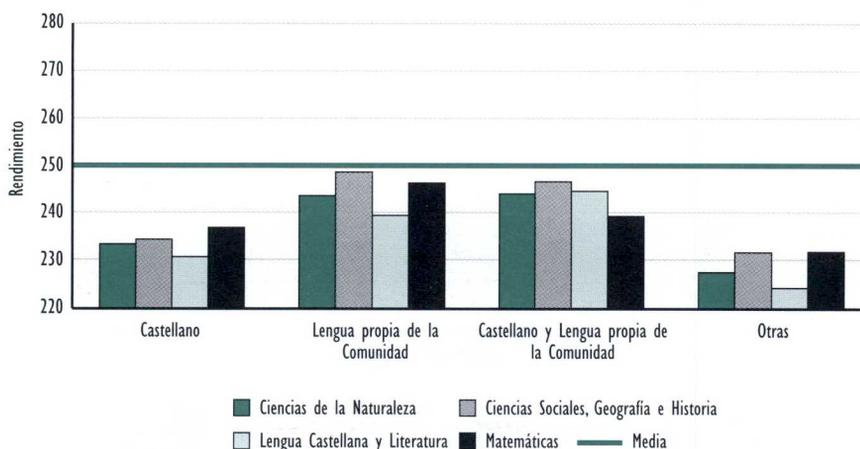
propia distinta del castellano o ésta y el castellano. Los alumnos que únicamente hablan castellano obtienen resultados claramente inferiores a los anteriores.

En el área de Lengua Castellana y Literatura los alumnos que son bilingües, es decir que se expresan en su domicilio tanto en castellano como en la lengua propia de su Comunidad distinta del castellano, alcanzan las puntuaciones más elevadas. Aquellos que solo se expresan en una de las dos lenguas, obtienen la misma media.

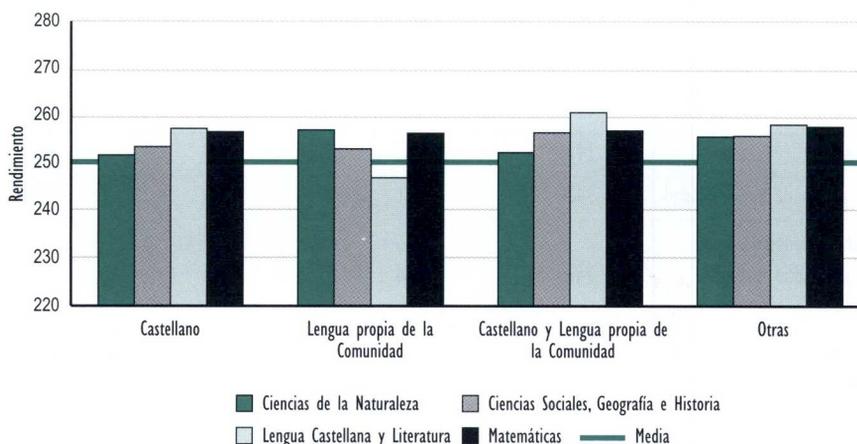
En Matemáticas, los alumnos que utilizan la lengua propia de su Comunidad distinta del castellano son los que alcanzan la puntuación más alta. Entre expresarse en castellano o en ambas lenguas no hay diferencia.

En todas las áreas los alumnos que tienen peor rendimiento son aquellos que en su domicilio se habla otras lenguas diferentes al castellano o a la lengua propia distinta al castellano de la Comunidad Autónoma en la que residen.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según la lengua utilizada en el domicilio familiar. Centros públicos



Diferencias en el rendimiento de los alumnos según la lengua utilizada en el domicilio familiar. Centros privados.



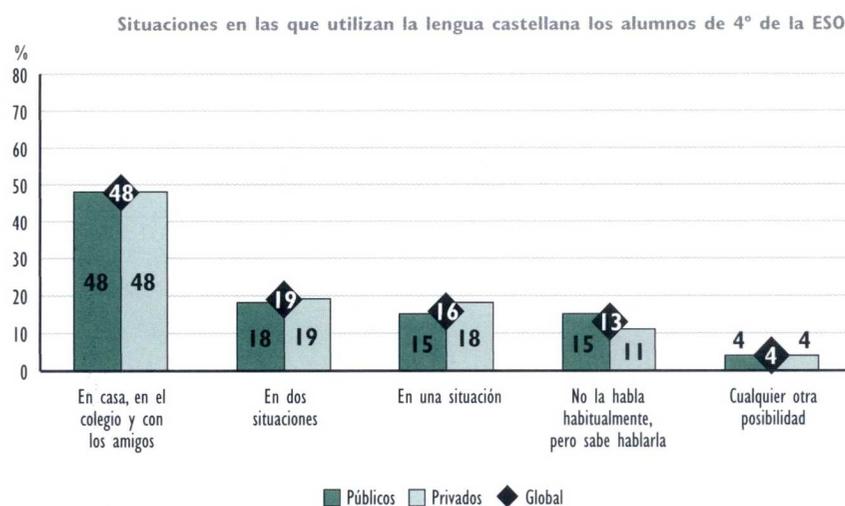
Rendimiento de los alumnos según la lengua utilizada en el domicilio familiar y la titularidad de los centros

Lengua utilizada en casa	Ciencias de la Naturaleza		Ciencias Sociales, Geografía e Historia		Lengua Castellana y Literatura		Matemáticas	
	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado
Castellano	234	251	235	253	231	257	237	256
Lengua propia de la Comunidad distinta del castellano	244	257	249	253	240	247	247	256
Castellano y Lengua propia de la Comunidad	244	252	247	256	245	261	239	257
Otras	228	255	232	256	224	258	232	257

Según la titularidad de los centros las diferencias existentes entre los alumnos de los centros públicos son similares a las expresadas para la totalidad de la muestra. Sin embargo, entre los alumnos de los centros privados no se aprecian diferencias estadísticamente significativas, excepto en el área de Lengua Castellana y Literatura, pues los alumnos que únicamente utilizan en el domicilio la lengua propia de su Comunidad distinta del castellano, obtienen la puntuación media significativamente más baja con respecto a las otras tres categorías.

LENGUA CASTELLANA UTILIZADA EN OTRAS SITUACIONES

El porcentaje de alumnos de las comunidades Autónomas con lengua propia distinta al castellano, que utiliza la lengua castellana en una serie de situaciones concretas se distribuye de la siguiente forma:

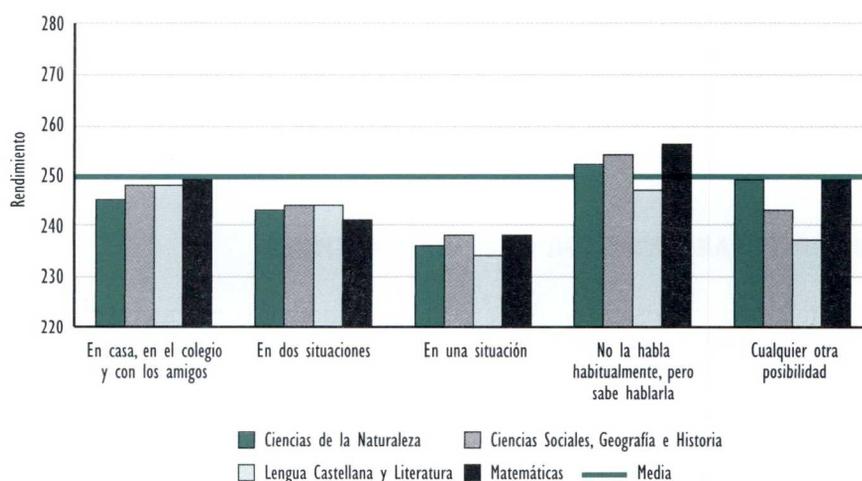


Casi la mitad de ellos utiliza el castellano indistintamente en las tres situaciones propuestas: en casa, en el colegio y con los amigos. El 19% la utiliza en dos situaciones y el 16% en una sola situación. No la habla habitualmente, pero sabe hablarla el 13% de los alumnos y únicamente el 4% se inclina por cualquier otra posibilidad.

Relación entre las situaciones en las que utiliza el castellano y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Cuando los alumnos utilizan la lengua castellana en una sola de las situaciones propuestas, obtienen los resultados más bajos, con diferencias significativas en todas las áreas con respecto al resto de las situaciones. La puntuación más alta la alcanzan aquellos alumnos que no la hablan habitualmente, pero saben hablarla, aunque las diferencias en el rendimientos de estos alumnos, únicamente son significativas en las áreas de Ciencias Sociales, Geografía e Historia y Matemáticas con respecto a los que la utilizan en dos de las situaciones propuestas.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según las situaciones en las que utilizan la lengua castellana



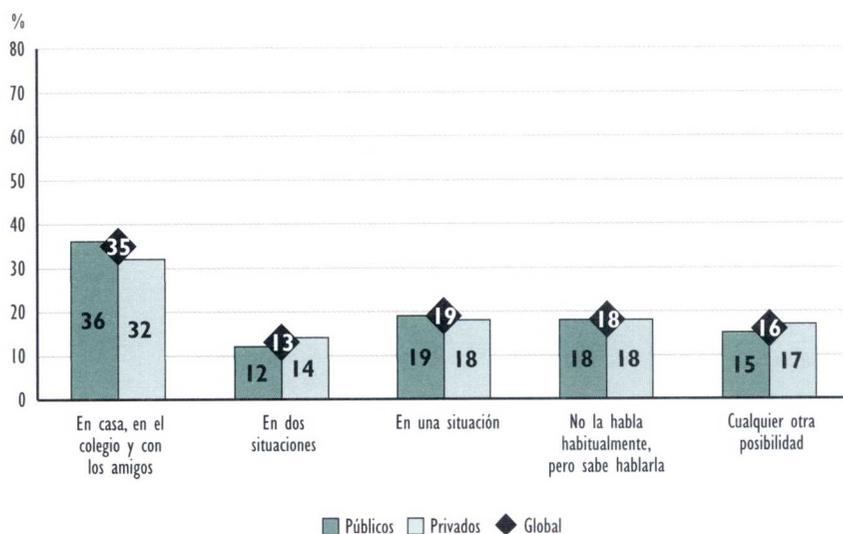
Situaciones en la que utiliza el castellano	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
En casa, en el colegio y con los amigos	245	248	248	249
En dos situaciones	243	244	244	241
En una situación	236	238	234	238
No la habla habitualmente, pero sabe hablarla	252	254	247	256
Cualquier otra posibilidad	249	243	237	249

LENGUA PROPIA DE LA COMUNIDAD DISTINTA AL CASTELLANO UTILIZADA EN OTRAS SITUACIONES

El 35% de los alumnos de las Comunidades con lengua propia distinta al castellano utilizan dicha lengua en las tres situaciones propuestas, es decir, en casa, en el colegio y con los amigos. El porcentaje disminuye al 13% cuando las usan en dos situaciones. Porcentajes similares se dan cuando únicamente la emplean en una situación o no la hablan habitualmente, pero saben hablarla, 19 y 18 por ciento respectivamente. Los alumnos que han respondido a cualquier otra posibilidad suponen el 16%.

Entre los alumnos de los centros públicos y privados las diferencias son poco notables, en todo caso se aprecia que hay un porcentaje de alumnos, ligeramente superior en los centros públicos, que habla la lengua propia de su Comunidad distinta al castellano en las tres situaciones. En el resto de las situaciones, son los alumnos de los centros privados los que superan porcentualmente, aunque con escasa diferencia, a los alumnos de los centros públicos.

Situaciones en las que utilizan la lengua propia de su Comunidad los alumnos de 4º de la ESO

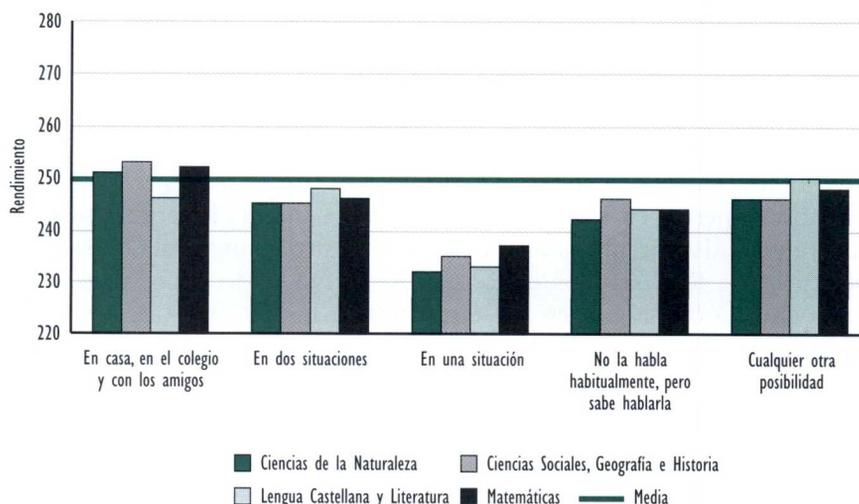


Relación entre situaciones en las que utiliza la lengua propia de su Comunidad distinta al castellano y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Al igual que ocurría con el uso de la lengua castellana, los alumnos que utilizan la lengua propia de su Comunidad distinta al castellano en una sola de las situaciones propuestas, son los que obtienen los resultados más bajos en las cuatro áreas evaluadas. La diferencia de estos alumnos, con respecto a los de otras situaciones, es siempre estadísticamente significativa. También se observa que los alumnos que obtienen las puntuaciones más altas son los que hablan la lengua propia en casa, en el colegio y con los amigos, excepto en el área de Lengua Castellana y Literatura que les superan los que han

respondido a cualquier otra posibilidad. No obstante, entre estos últimos supuestos no existen diferencias significativas apreciables.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según las situaciones en las que utilizan la lengua propia de su Comunidad



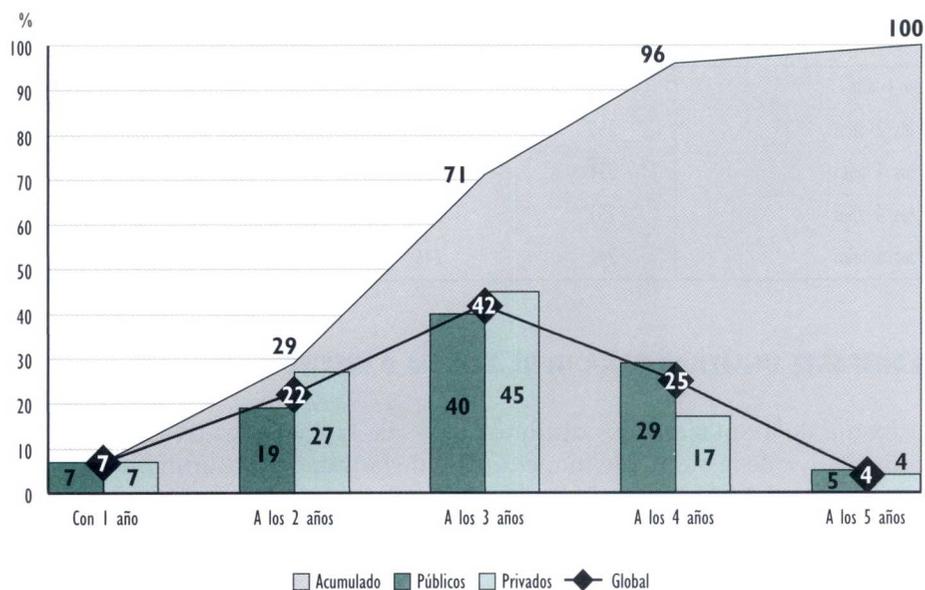
Situaciones en las que utiliza la lengua propia de su Comunidad distinta del castellano	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
En casa, en el colegio y con los amigos	251	253	246	252
En dos situaciones	245	245	248	246
En una situación	232	235	233	237
No la habla habitualmente, pero sabe hablarla	242	246	244	244
Cualquier otra posibilidad	246	246	250	248

AÑO EN QUE INICIÓ LA ESCOLARIZACIÓN

El 7% de los alumnos de la muestra, matriculados en 4º de la ESO en el curso escolar 1999-2000, comenzó su escolaridad cuando tenían un año; con dos años estaba escolarizado el 29%; con tres años el porcentaje se elevaba al 71% y con cuatro años al 96%. Con cinco años la escolarización era ya total.

Con respecto a la titularidad de los centros en los que iniciaron su escolarización, se constata que, porcentualmente, a los dos y tres años se escolarizaron más alumnos en los centros privados; con cuatro años fue al revés, pues porcentualmente comenzaron más alumnos en los centros públicos; con uno o con cinco años no se aprecian diferencias entre ambos tipos de centros.

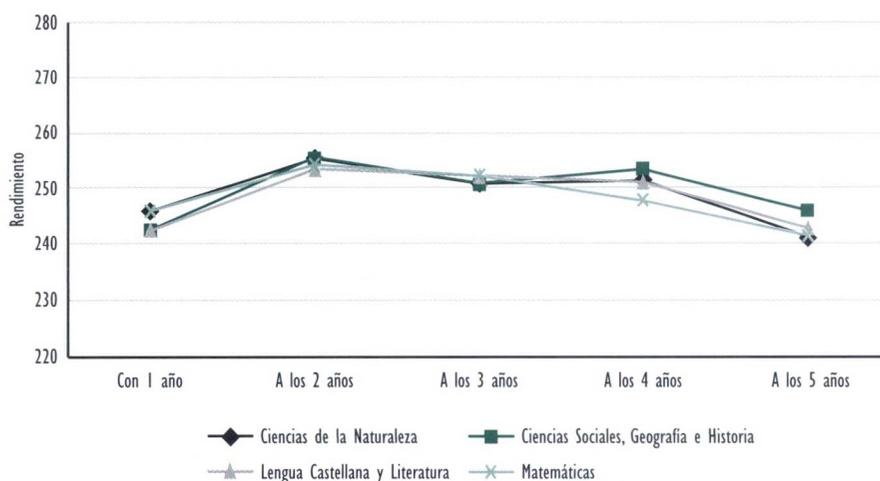
Año de inicio de la escolarización



Relación entre el inicio de la escolarización y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

El inicio de la escolarización es una variable que va asociada a los resultados que los alumnos han alcanzado en este estudio. Los que iniciaron su escolaridad con un año o a los cinco años obtienen en todas las áreas unos resultados significativamente más bajos, por debajo de la media, que los que la iniciaron a los dos, tres o cuatro años. Entre estos tres últimos grupos, que superan la media de las pruebas, no se aprecian diferencias estadísticamente significativas, aunque los alumnos que comenzaron su escolarización a los dos años son los que alcanzan unas puntuaciones ligeramente superiores a los de tres y cuatro años.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según el inicio de la escolarización



Rendimiento de los alumnos según el inicio de la escolarización

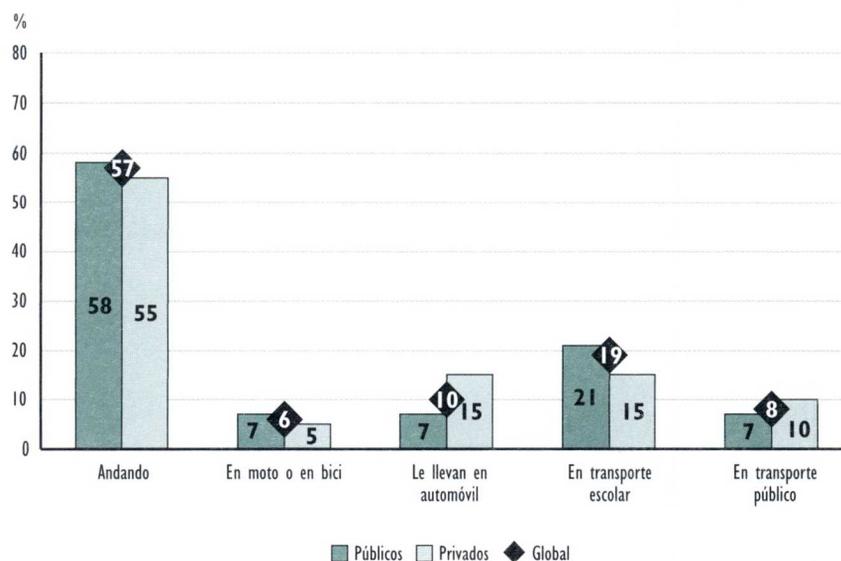
Inicio de la escolarización	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Con 1 año	246	242	242	246
A los 2 años	255	256	253	254
A los 3 años	251	251	252	252
A los 4 años	251	253	251	248
A los 5 años	241	246	243	241

TRANSPORTE UTILIZADO PARA IR AL COLEGIO O INSTITUTO.

La forma de desplazarse los alumnos de 4º de la ESO a su centro educativo se distribuye de la siguiente manera: más de la mitad del alumnado (57%) va caminando, el 19% utiliza el transporte escolar, al 10% le llevan en automóvil, el 8% recurre al transporte público y únicamente el 6% va en moto o en bici.

El porcentaje de alumnos de los centros públicos que van andando, en transporte escolar y en moto o en bici, es superior al de los alumnos de los centros privados. Éstos últimos se desplazan más en automóvil y en transporte público.

Medio de transporte utilizado para ir al colegio o instituto por los alumnos de 4º de la ESO

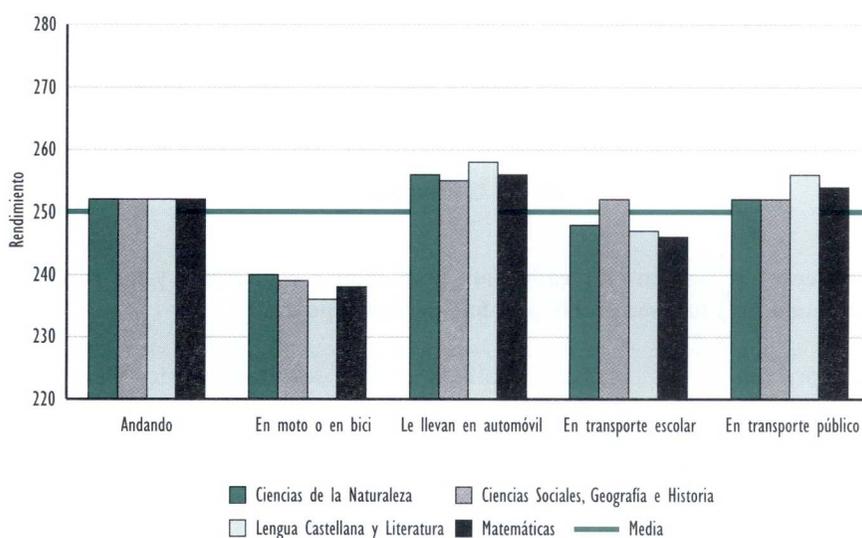


Relación entre el transporte utilizado para ir al colegio o instituto y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Si se observan las puntuaciones medias en las cuatro áreas, lo más destacado es que los alumnos que se desplazan a su centro educativo en moto o en bici,

obtienen unos resultados significativamente más bajos que el resto de los alumnos. Le siguen los que utilizan el transporte escolar, con puntuaciones por debajo de la media, excepto en Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Entre los que se desplazan andando, les llevan en automóvil o van en transporte público no se aprecian diferencias estadísticamente significativas, aunque aquellos alumnos que les llevan en automóvil alcanzan las puntuaciones más altas en las cuatro áreas.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según el transporte utilizado para ir al colegio o instituto



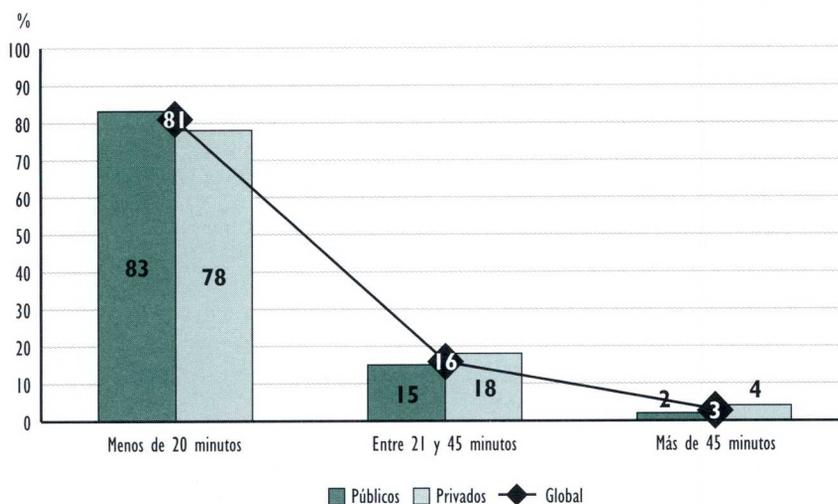
Transporte utilizado	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Andando	252	252	252	252
En moto o en bici	240	239	236	238
Le llevan en automóvil	256	255	258	256
En transporte escolar	248	252	247	246
En transporte público	252	252	256	254

TIEMPO PARA IR AL COLEGIO O INSTITUTO

La mayoría de los alumnos, ocho de cada diez (81%), emplea menos de 20 minutos en desplazarse a su centro educativo. El 16% tarda entre 21 y 45 minutos y el 3% más de 45 minutos.

Según la titularidad de los centros, se deduce que los alumnos de los centros públicos tienen más cerca su colegio o instituto, pues, globalmente, emplean menos tiempo en sus desplazamientos, que los de los centros privados.

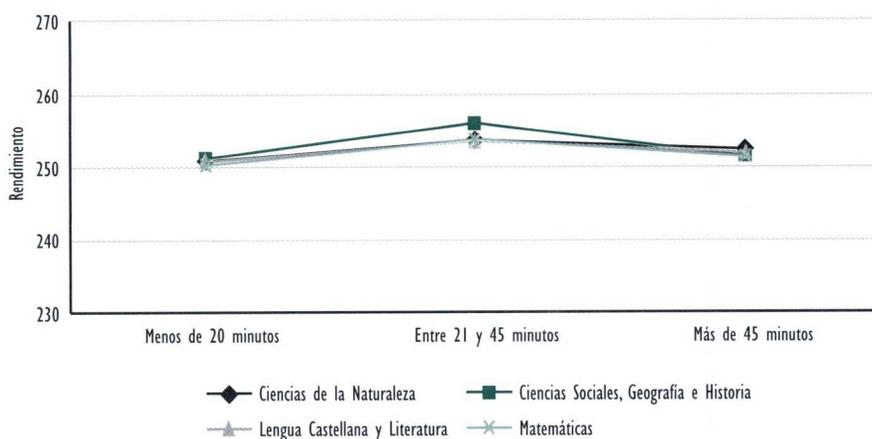
Tiempo aproximado que tardan en ir al colegio o instituto los alumnos de 4º de la ESO



Relación entre el tiempo empleado para ir al colegio o instituto y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

No se aprecian diferencias significativas en los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento de las cuatro áreas evaluadas, por lo que el tiempo empleado para ir al centro educativo es una variable que no tiene relación con el rendimiento.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según el tiempo empleado para ir al colegio o instituto



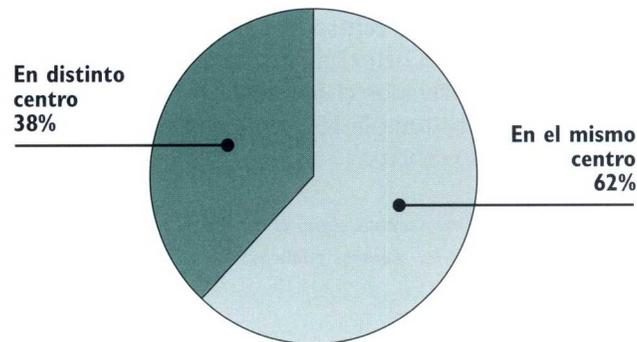
Tiempo empleado	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Menos de 20 minutos	251	251	251	250
Entre 20 y 45 minutos	254	256	253	254
Más de 45 minutos	252	251	252	251

COLEGIO O INSTITUTO DONDE HAN CURSADO LA ESO

De todos los alumnos de la muestra seis de cada diez han estudiado toda la Educación Secundaria Obligatoria en el mismo centro en el que estaban cursando 4º. Los otros cuatro restantes han cursado alguno de los cursos anteriores en distinto centro.

Por titularidad hay diferencias claras, pues ocho de cada diez alumnos de la escuela privada han estudiado toda la ESO en el mismo centro, frente a la mitad de los alumnos de la escuela pública que estarían en el mismo supuesto.

Centro donde han estudiado toda la ESO los alumnos de 4º

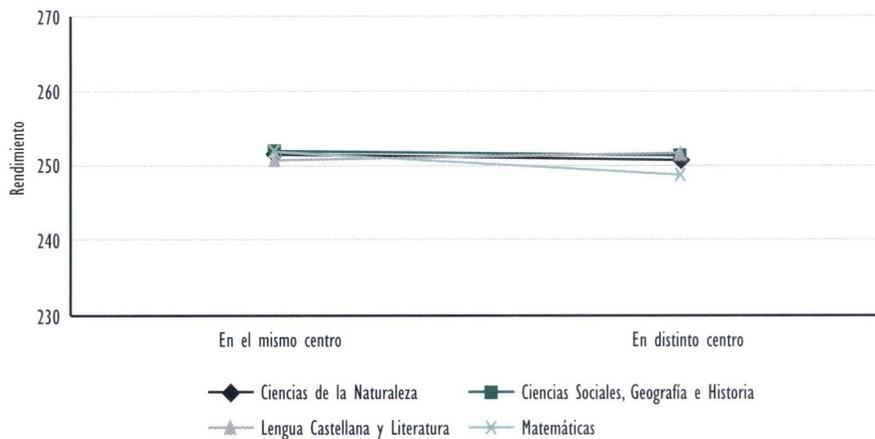


Centro	Públicos	Privados	Global
En el mismo centro	51%	81%	62%
En distinto centro	49%	19%	38%

Relación entre el centro escolar donde han estudiado la ESO y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Esta variable no tiene relación con el rendimiento en las cuatro áreas, pues en ninguna de ellas existen diferencias significativas entre los alumnos que han estudiado toda la ESO en el mismo o en distinto centro.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según el centro escolar donde han cursado la ESO



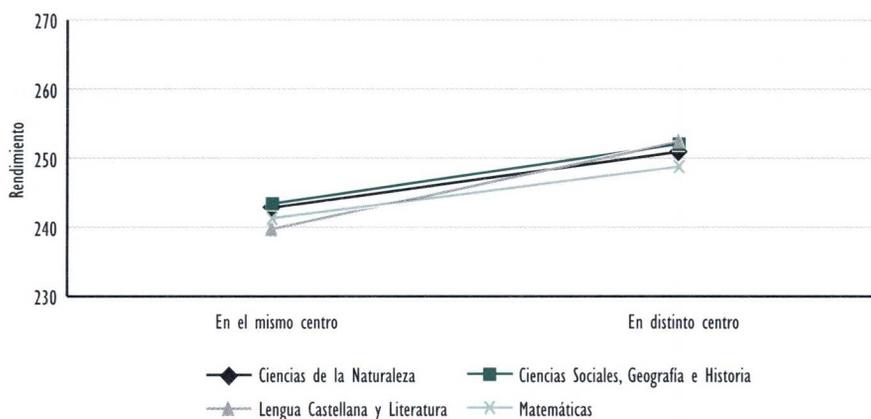
Diferencias en el rendimiento de los alumnos según el centro escolar donde han cursado la ESO

Centro en el que ha cursado la ESO	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
En el mismo centro	251	252	251	252
En distinto centro	251	251	252	249

Si de forma global no se apreciaban diferencias entre los resultados de los alumnos dependiendo del centro donde han cursado toda la ESO, al tener en cuenta la titularidad sí se aprecian diferencias. Los alumnos de los centros públicos que han estudiado en distinto centro alcanzan puntuaciones más altas que los que han cursado toda la ESO en el mismo centro. En cambio, en el caso de los alumnos de los centros privados el fenómeno se invierte, pues los que han estudiado en el mismo centro toda la ESO obtienen mejores resultados que los que lo han hecho en distinto centro.

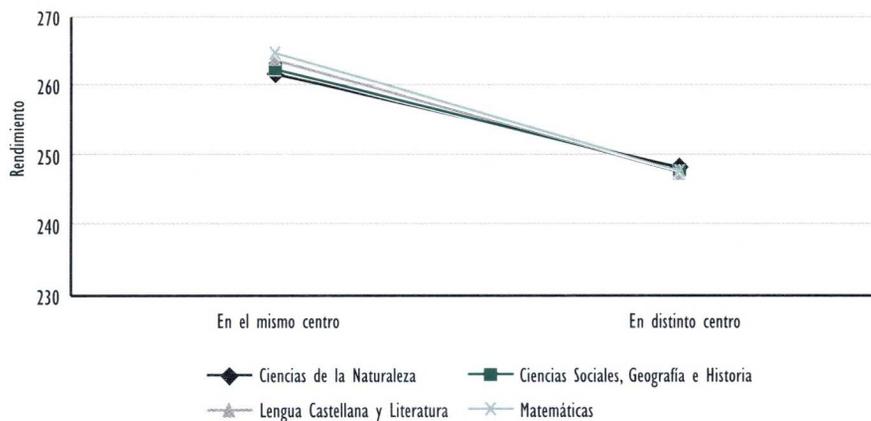
Diferencias en el rendimiento de los alumnos según el centro escolar donde han cursado la ESO.

Centros públicos



Diferencias en el rendimiento de los alumnos según el centro escolar donde han cursado la ESO.

Centros privados



Rendimiento de los alumnos según el centro escolar donde han cursado la ESO y la titularidad de los centros

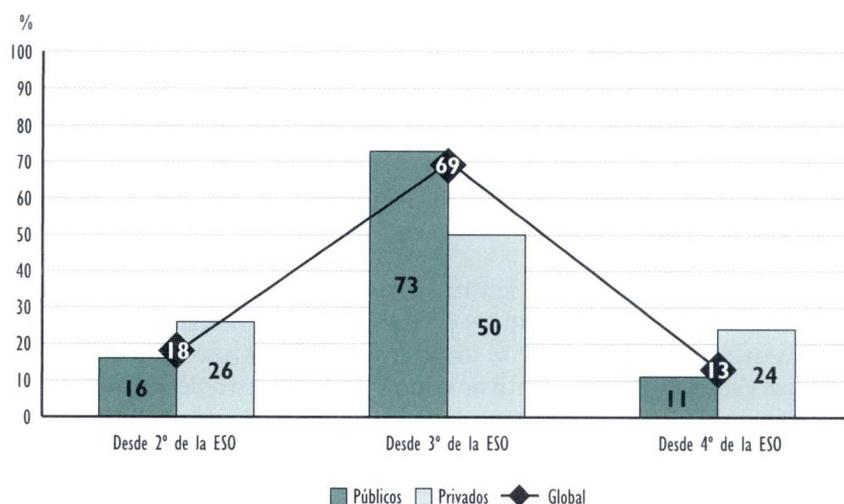
Centro en el que ha cursado la ESO	Ciencias de la Naturaleza		Ciencias Sociales, Geografía e Historia		Lengua Castellana y Literatura		Matemáticas	
	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados
En el mismo centro	243	262	243	262	240	264	241	265
En distinto centro	251	248	252	248	252	247	249	248

Curso desde que vienen al centro los alumnos de 4º de la ESO

A los alumnos que respondieron en el apartado anterior que habían cursado algún curso de la ESO en distinto centro al que estaban estudiando 4º, se les preguntó desde que curso habían venido a su centro actual. De sus respuestas se deriva que el 18% ingresó en el nuevo centro desde segundo curso, el 69% lo hizo desde tercero y el 13% se incorporó al último curso de la ESO.

Relacionado con el apartado anterior se aprecia que las diferencias entre los centros públicos y los privados se establece, sobre todo, en el porcentaje de alumnos que se incorporaron a partir de tercero, pues en los públicos fue del 73% y en los privados del 50%. Esto es debido a que, como es sabido, muchos institutos de educación secundaria no impartían el primer ciclo de la ESO. En los porcentajes de incorporación a segundo y cuarto curso, las diferencias se invierten a favor de los privados.

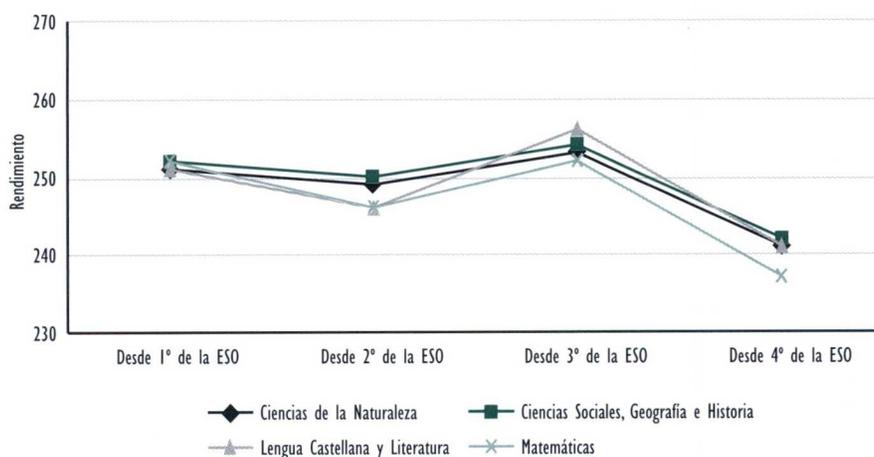
Curso desde que vienen al centro los alumnos de 4º de la ESO que han cambiado de centro



Relación entre el curso desde que vienen al centro los alumnos de 4º de la ESO y los resultados que obtienen en las pruebas de rendimiento.

De los alumnos que cambiaron de centro, los que obtienen unos resultados ligeramente superiores al resto son los que se incorporaron al nuevo centro al comenzar el segundo ciclo, es decir en 3º de la ESO, siendo en el área de Lengua Castellana y Literatura donde aparecen diferencias estadísticamente significativas en la puntuación de estos alumnos con respecto a los demás. Le siguen los que la han cursado completa en el mismo centro y a continuación los que se incorporaron desde segundo. Los alumnos que obtienen la puntuación significativamente más baja en todas las áreas, son los que ingresaron en cuarto.

Diferencias en el rendimiento según el curso desde que vienen al centro los alumnos de 4º de la ESO

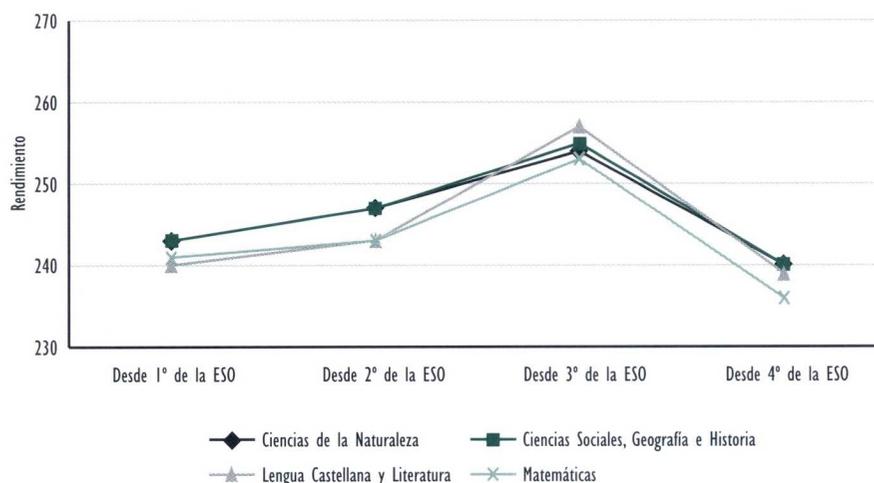


Curso desde que vienen al centro	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Desde 1º de la ESO	251	252	251	252
Desde 2º de la ESO	249	250	246	246
Desde 3º de la ESO	253	254	256	252
Desde 4º de la ESO	241	242	241	237

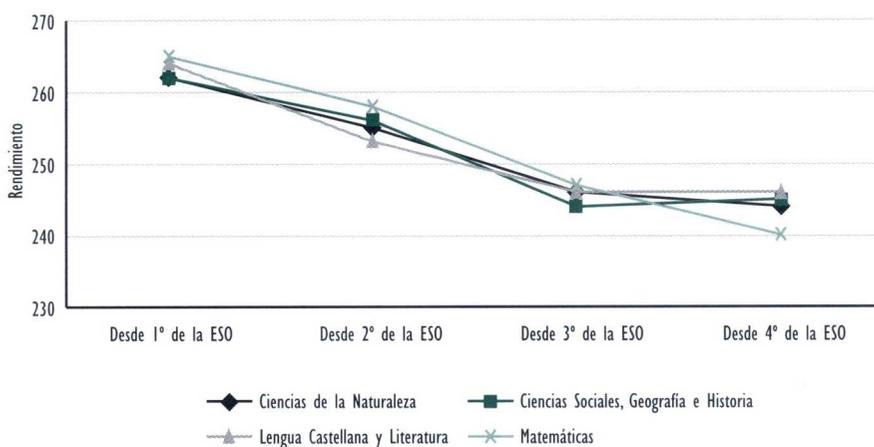
Si se analizan los resultados por la titularidad de los centros, las gráficas son diferentes, pues en el caso de los centros públicos los alumnos que alcanzan las puntuaciones más altas son los que se incorporaron al centro en el tercer curso, con diferencias estadísticas significativas con respecto al resto de los alumnos y en todas las áreas.

En los centros privados, tal y como se aprecia en el gráfico, se observa que hay una relación directa entre los resultados de los alumnos y los cursos que han permanecido en el centro: cuantos más cursos, mejor resultado obtienen. No obstante, los alumnos que han cursado toda la ESO en este tipo de centros, son los que obtienen unas diferencias claramente significativas con respecto a los otros alumnos, y esto también es común para todas las áreas.

Diferencias en el rendimiento según el curso desde que vienen al centro los alumnos de 4º de la ESO.
Centros públicos.



Diferencias en el rendimiento según el curso desde que vienen al centro los alumnos de 4º de la ESO.
Centros privados.



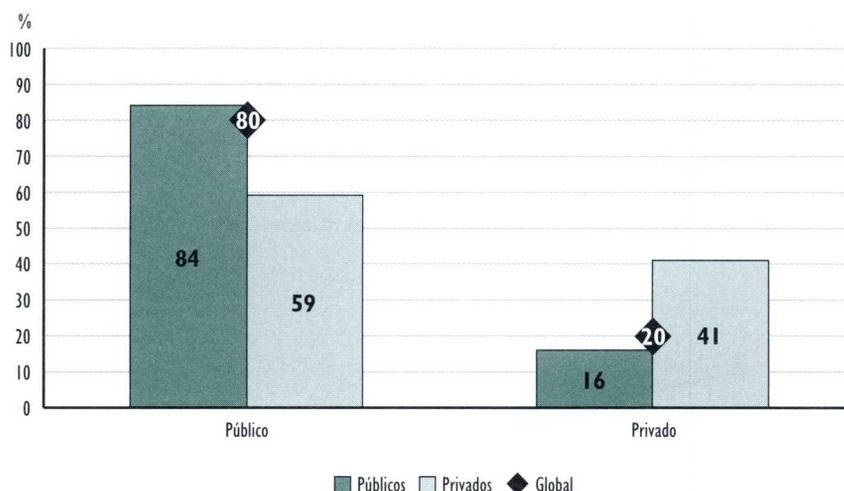
Centro en el que ha cursado la ESO	Ciencias de la Naturaleza		Ciencias Sociales, Geografía e Historia		Lengua Castellana y Literatura		Matemáticas	
	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados
Desde 1º de la ESO	243	262	243	262	240	264	241	265
Desde 2º de la ESO	247	255	247	256	243	253	243	258
Desde 3º de la ESO	254	246	255	244	257	246	253	247
Desde 4º de la ESO	240	244	240	245	239	246	236	240

Titularidad del centro donde han estudiado antes los alumnos de 4º de la ESO.

La procedencia de los alumnos que han cambiado de centro a lo largo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria se recoge en el siguiente gráfico.

Globalmente, el 80% procedía de un centro público y el 20% de un privado. Si se analizan con más detalle estos datos, se observa que de los alumnos que cursaban 4º en un centro público y que habían cambiado de centro, el 84% procedía de otro centro público y el 16% de un centro privado. En el mismo supuesto los alumnos escolarizados en 4º en un centro privado, el 16% procedía de un centro público y el 41% de otro centro privado. Esta mayor movilidad en los centros públicos es debida, entre otras causas, a que en muchos de los centros públicos o institutos no se impartía el primer ciclo de la ESO, por lo que los alumnos necesariamente debían cambiar de centro.

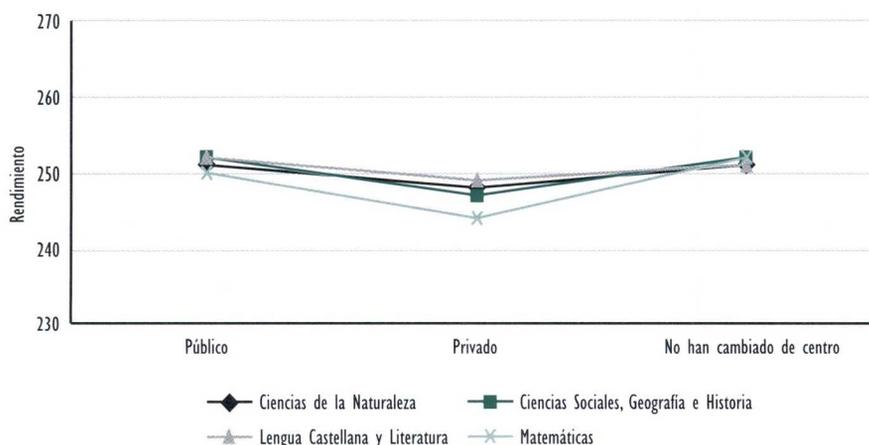
Titularidad del centro donde han estudiado los alumnos de 4º de la ESO que han cambiado de centro



Relación entre titularidad del centro donde han estudiado antes los alumnos de 4º de la ESO y los resultados que obtienen en las pruebas de rendimiento.

Globalmente, la incidencia de los cambios de centro en los resultados que obtienen los alumnos es poco relevante, pues las diferencias no son significativas, a pesar de que las puntuaciones de los alumnos que estudian en los centros públicos, y que anteriormente lo hicieron en un centro privado, son ligeramente inferiores a los del supuesto contrario o a los que no cambiaron de centro.

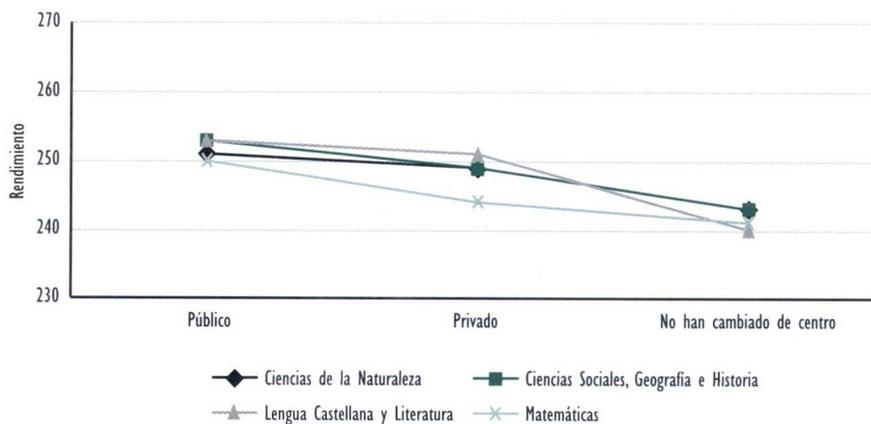
Diferencias en el rendimiento según la titularidad del centro donde han estudiado antes los alumnos de 4º de la ESO



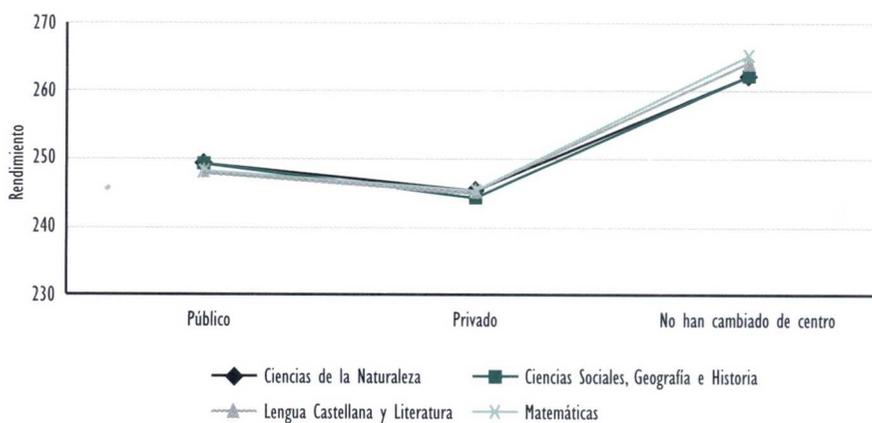
Titularidad del centro anterior	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Público	251	252	252	250
Privado	248	247	249	244
No han cambiado de centro	251	252	251	252

Si se cruzan los resultados con la titularidad de los centros en los que los alumnos estudiaban 4º de la ESO, se observa que los de los centros públicos que no habían cambiado de centro son los que obtienen la puntuación media más baja en las pruebas de rendimiento, le siguen los que habían estudiado con anterioridad en un centro privado y los que alcanzan los resultados más altos son los que procedían de otro centro público. Las diferencias son significativas entre los que no han cambiado de centro y los que procedían de otro centro público, excepto en el área de Lengua que también es significativa la diferencia con los alumnos que habían estudiado en un centro privado.

Diferencias en el rendimiento según la titularidad del centro donde han estudiado antes los alumnos de 4º de la ESO. Centros públicos



Diferencias en el rendimiento según la titularidad del centro donde han estudiado antes los alumnos de 4º de la ESO. Centros privados.



Diferencias en el rendimiento según la titularidad del centro donde han estudiado antes los alumnos de 4º de la ESO y la titularidad del centro actual.

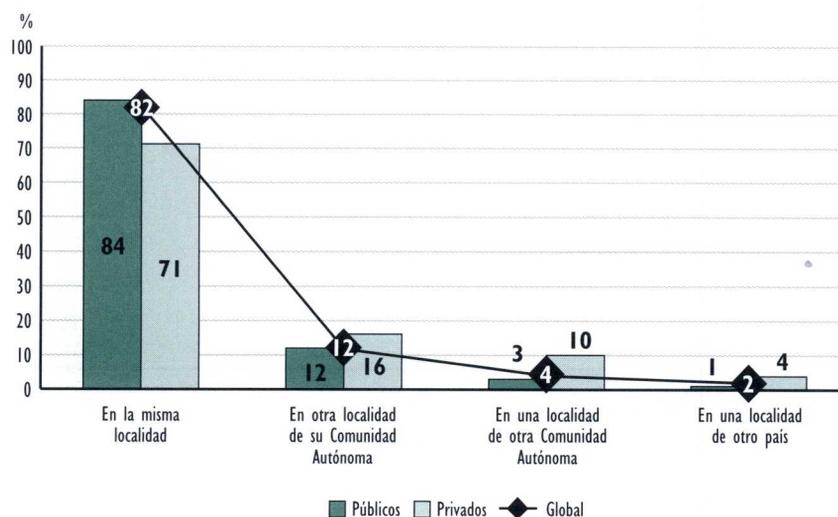
Centro en el que ha cursado la ESO	Ciencias de la Naturaleza		Ciencias Sociales, Geografía e Historia		Lengua Castellana y Literatura		Matemáticas	
	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados
Público	251	249	253	249	253	248	250	248
Privado	249	245	249	244	251	245	244	245
No han cambiado de centro	243	262	243	262	240	264	241	265

En las puntuaciones de los alumnos de los centros privados se observan diferencias con respecto a las de los alumnos de los centros públicos, pues los que alcanzan la puntuación media más alta son los que no han cambiado de centro a lo largo de esta etapa educativa, siendo los que procedían de otro centro privado los que obtienen los resultados más bajos, manteniéndose en torno a la media los que procedían de un centro público. Las diferencias entre los alumnos de los centros privados que no han cambiado de centro y los que sí han cambiado, son estadísticamente significativas.

Localización del centro donde han estudiado antes los alumnos de 4º de la ESO

Los datos referidos a la movilidad territorial demuestran que de los alumnos que han cambiado de centro a lo largo de la ESO, el 82% de los que cursan 4º cambiaron a un centro de la misma localidad, el 12% lo hicieron a otra localidad de su Comunidad Autónoma y el 4% se trasladó a una localidad de otra Comunidad Autónoma. Únicamente el 2% de los alumnos procedía del extranjero. Si se tiene en cuenta la titularidad del centro en el que estudiaban 4º de la ESO, se aprecia que el porcentaje de alumnos es superior en los públicos

Localización del centro donde han estudiado antes los alumnos de 4º de la ESO que han cambiado de centro

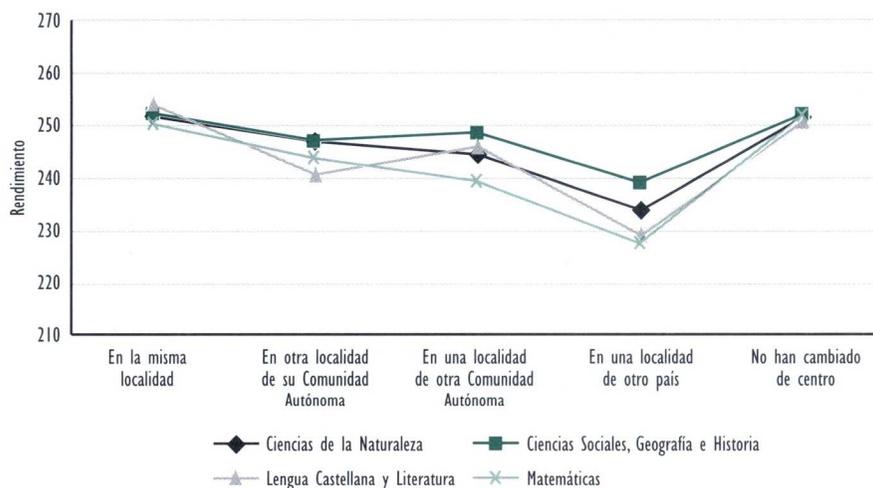


cuando los cambios se han producido dentro de la misma localidad. En el resto de los supuestos los porcentajes son superiores en el caso de los centros privados. De todo ello se deduce que cuando los alumnos cambian su residencia a otra localidad, al llegar a la nueva tienden a matricularse más en los centros privados que en los públicos. Para indagar en el porqué de este fenómeno, habría que investigar la situación socioeconómica de sus familias y las razones de esta movilidad.

Relación entre localización del centro donde han estudiado antes los alumnos de 4º de la ESO y los resultados que obtienen en las pruebas de rendimiento.

Los resultados que aparecen en la siguiente tabla hay que analizarlos con cierta cautela, pues las diferencias son apreciables entre cada uno de los supuestos y en las cuatro áreas; sin embargo, debido al "n" de alumnos tan diferente en cada uno de ellos, dichas diferencias no son estadísticamente significativas. Únicamente aparece significatividad en Lengua Castellana y Literatura entre los alumnos que cambiaron de centro en la misma localidad y los de otra localidad de la misma Comunidad Autónoma y los que proceden de otro país. También en Matemáticas hay una diferencia significativa entre los que no cambiaron de centro y los que venían de una localidad de otro país.

Diferencias en el rendimiento según la localización del centro donde han estudiado antes los alumnos de 4º de la ESO



Localización del centro anterior	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
En la misma localidad	252	252	254	250
En otra localidad de su Comunidad Autónoma	247	247	240	244
En una localidad de otra Comunidad Autónoma	244	248	246	239
En una localidad de otro país	234	239	229	227
No han cambiado de centro	251	252	251	252

Opinión sobre el profesorado de las áreas

En este apartado se abordará el análisis sobre la opinión que tiene el alumnado de los profesores de las diferentes áreas y materias de 4º de la ESO que fueron objeto de esta evaluación.

Opinión que tiene el alumnado de 4º de la ESO de su profesorado. Porcentaje de respuesta

Porcentaje respuesta	Nada o poco						Normal						Bastante o mucho					
	CN	FQ	BG	CS	LE	MA	CN	FQ	BG	CS	LE	MA	CN	FQ	BG	CS	LE	MA
Sabe	9%	11%	9%	6%	8%	9%	20%	18%	20%	15%	16%	17%	71%	71%	71%	79%	76%	75%
Es exigente	14%	14%	13%	19%	19%	30%	34%	34%	35%	26%	28%	25%	53%	53%	52%	54%	52%	45%
Es justo al evaluarnos	23%	21%	23%	25%	23%	28%	31%	32%	31%	28%	29%	28%	46%	47%	46%	47%	48%	44%
Explica bien	22%	29%	20%	23%	23%	21%	33%	31%	32%	29%	31%	31%	45%	40%	48%	48%	46%	48%
Es agradable, simpático	26%	29%	23%	12%	10%	13%	29%	30%	30%	29%	29%	32%	45%	41%	47%	59%	60%	55%
Nos aprecia	25%	27%	23%	22%	21%	26%	33%	35%	36%	32%	33%	35%	42%	38%	42%	46%	46%	39%

Opinión que tiene el alumnado de 4º de la ESO de su profesorado. Media de opinión

Porcentaje respuesta	Público						Privado						Global					
	CN	FQ	BG	CS	LE	MA	CN	FQ	BG	CS	LE	MA	CN	FQ	BG	CS	LE	MA
Sabe	3,9	3,9	3,9	4,1	4,0	3,9	4,0	4,0	4,0	4,3	4,1	4,2	3,9	3,9	3,9	4,2	4,1	4,0
Es exigente	3,3	3,1	3,4	3,4	3,4	3,1	3,3	3,2	3,4	3,7	3,6	3,5	3,3	3,1	3,4	3,5	3,5	3,2
Es justo al evaluarnos	3,3	3,1	3,3	3,2	3,4	3,1	3,3	3,3	3,4	3,6	3,4	3,5	3,3	3,2	3,4	3,4	3,4	3,2
Explica bien	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,4	3,3	3,6	3,4	3,6	3,3	3,3	3,3	3,4	3,3	3,4
Es agradable, simpático	3,5	3,5	3,5	3,8	3,7	3,6	3,7	3,7	3,7	3,7	3,9	3,8	3,6	3,6	3,6	3,8	3,8	3,6
Nos aprecia	3,2	3,1	3,2	3,2	3,3	3,0	3,3	3,3	3,3	3,7	3,5	3,4	3,2	3,1	3,3	3,4	3,4	3,2

Para la presentación y la facilidad en la interpretación de los datos de este apartado, se ha calculado la media de opinión de una escala de 1 a 5, en la que las cinco opciones eran: Nada, poco, normal, bastante y mucho.

En general, la valoración a cada uno de los aspectos reseñados a continuación es bastante alta, pues va desde 3,1 a 4,2. Las medias más altas en todas las áreas y materias corresponden a lo que sabe el profesorado, según la opinión del alumnado. En el resto de las valoraciones las diferencias son poco perceptibles, en todo caso valoran algo más, si el profesor es agradable o simpático y el nivel de exigencia, valorando algo menos el aprecio del profesor hacia sus alumnos.

A continuación se hará un análisis más detallado de cada una de las variables de las que se compone este apartado, insistiendo en que las diferencias son, en la mayoría de los casos inapreciables.

El profesor sabe: Como se ha dicho, la media de valoración más alta se la dan los alumnos a este apartado, destacando ligeramente el profesorado de Ciencias Sociales, seguido del de Lengua y el de Matemáticas. La media más

baja, aunque con muy poca diferencia, se la dan a los tres profesores del área de Ciencias de la Naturaleza.

El profesor es exigente: El profesorado más exigente es el de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, pues de nuevo los alumnos le otorgan la media más alta. Le siguen el de Lengua Castellana y Literatura, el de Biología y Geología, el de Ciencias de la Naturaleza y el de Matemáticas. El menos exigente es el profesorado de Física y Química.

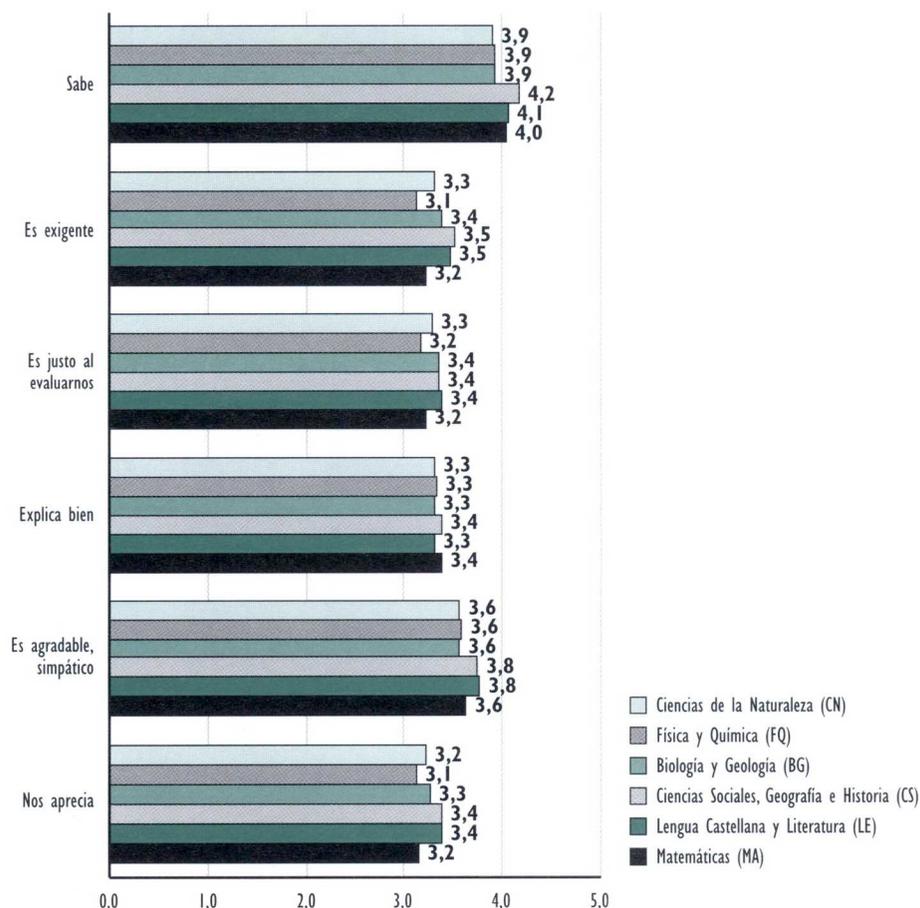
El profesor es justo al evaluarnos: Las diferencias entre las medias de opinión de los alumnos son mínimas. Valoran ligeramente más alto al profesorado de Biología y Geología, Ciencias Sociales y Lengua y algo menos al de Ciencias de la Naturaleza, Física y Química y Matemáticas.

El profesor explica bien: Según los alumnos, el profesorado que mejor explica es el de Ciencias Sociales y el de Matemáticas, aunque las diferencias con el resto de las áreas y materias siguen siendo mínimas.

El profesor es agradable, simpático: La valoración media más alta se la otorgan al profesorado de Ciencias Sociales y al de Lengua. Las diferencias, como en los casos anteriores, con respecto al resto del profesorado son mínimas.

El profesor nos aprecia: De nuevo la valoración media más alta es para el profesorado de Ciencias Sociales y el de Lengua, les siguen los de Biología y Geología, Ciencias de la Naturaleza y Matemáticas, siendo el menos valorado, por escaso margen, el de Física y Química

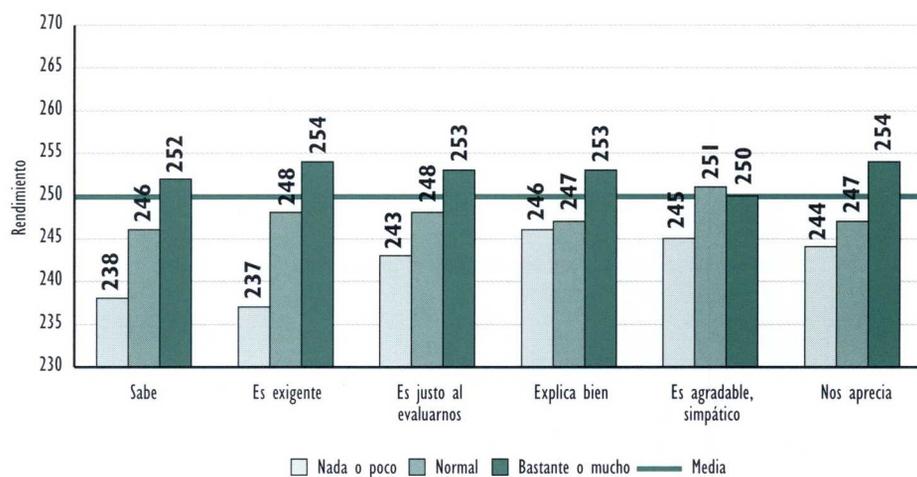
Media de opinión del alumnado respecto al profesorado. Datos globales.



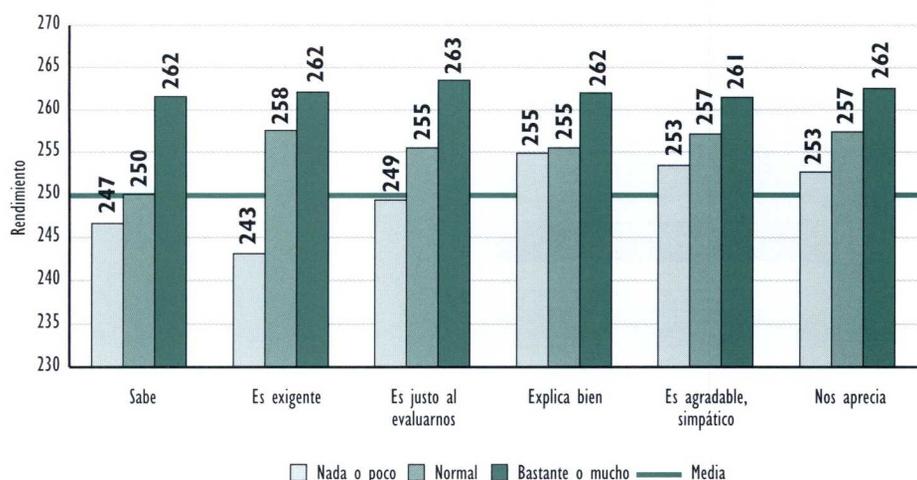
Relación entre la opinión de los alumnos sobre el profesorado y los resultados que obtienen en las pruebas de rendimiento.

En cuanto a la posible relación que existe entre la opinión del alumnado sobre sus profesores y el rendimiento que obtienen, se da un fenómeno generalizado para todas las áreas y materias: cuanto mayor es la valoración del alumno a su profesor, mejor resultado obtiene en las pruebas de rendimiento. Cuando los alumnos otorgan la valoración de bastante o mucho, alcanzan una puntuación por encima de la media global (250). Aquellos alumnos que, por el contrario, dan al profesor una valoración de nada o poco, en todos los aspectos reseñados, quedan claramente por debajo de dicha media.

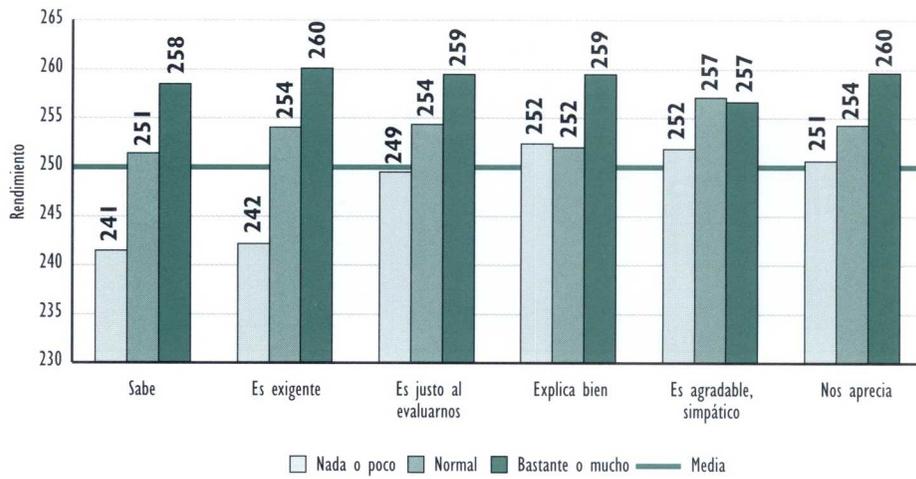
Diferencias en el rendimiento en el área de Ciencias de la Naturaleza según la opinión respecto al profesorado del área



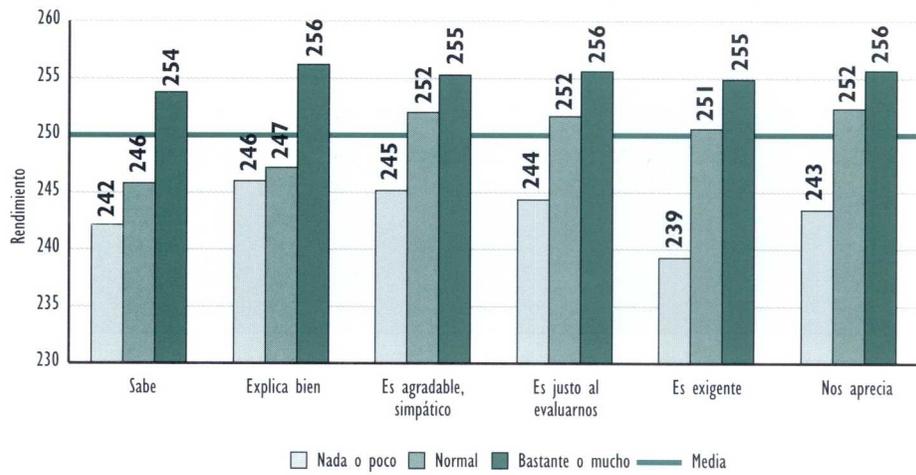
Diferencias en el rendimiento en el área de Ciencias de la Naturaleza según la opinión respecto al profesorado de Física y Química



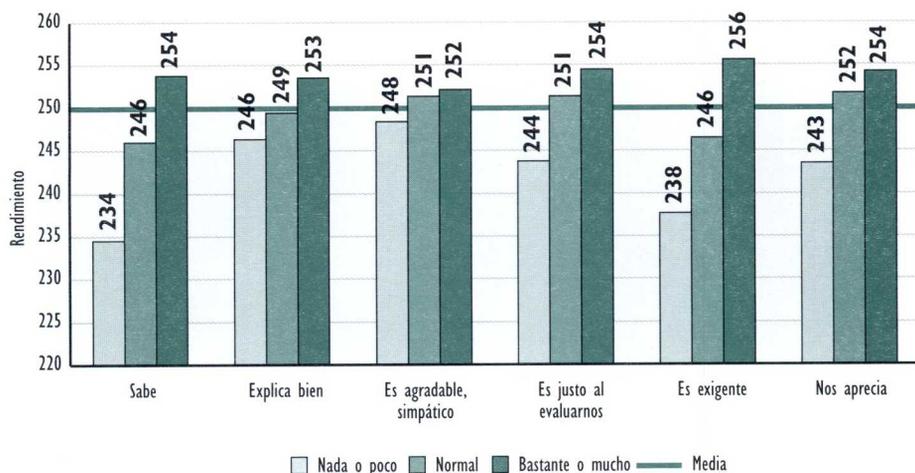
Diferencias en el rendimiento en el área de Ciencias de la Naturaleza según la opinión respecto al profesorado de Biología y Geología



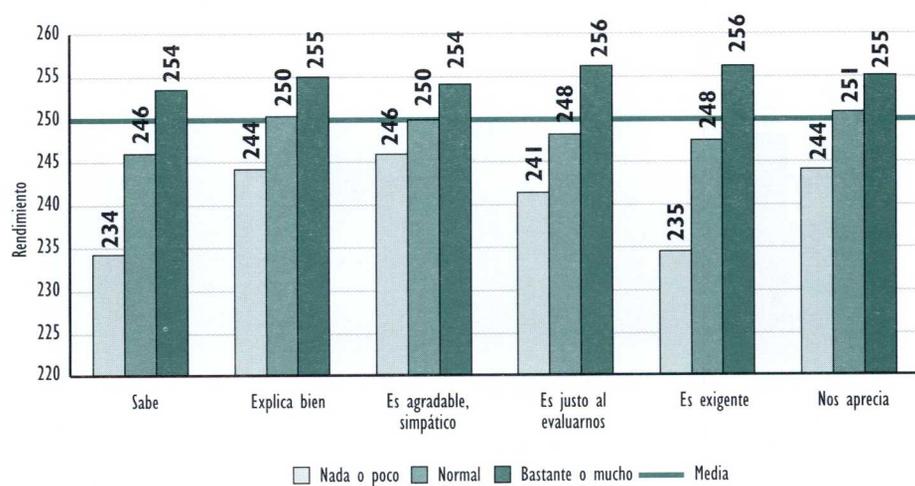
Diferencias en el rendimiento en el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia según la opinión respecto al profesorado del área



Diferencias en el rendimiento en el área de Lengua Castellana y Literatura según la opinión respecto al profesorado del área



Diferencias en el rendimiento en el área de Matemáticas según la opinión respecto al profesorado del área



Percepción de aspectos de metodología didáctica

En este apartado se analiza la percepción que tienen los alumnos sobre determinados aspectos de metodología didáctica, relativos a la frecuencia con la que se dan en clase la realización de actividades, el uso de materiales y los procedimientos de evaluación que utiliza el profesorado de las cuatro áreas.

FRECUENCIA CON LA QUE SE REALIZAN EN CLASE DETERMINADAS ACTIVIDADES

Los alumnos tuvieron que responder a 7 preguntas relacionadas con la metodología didáctica según la frecuencia con la que se realizan determinadas actividades en las clases de Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales, Geografía e Historia, Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas. Tras un análisis factorial para cada una de las áreas, se ha constatado que las 7 variables consideradas se agrupan en tres factores, con saturaciones similares en las cuatro áreas. De ahí que se haga esta descripción global previa.

Al primer factor se le ha denominado *Actividades en grupo de los alumnos*, y comprende la frecuencia con la que trabajan en grupo los alumnos, tanto en trabajos con posterior exposición de conclusiones a toda la clase, como trabajos dirigidos por el profesor o trabajos de investigación y descubrimiento. El segundo factor, *Actividades individuales de los alumnos*, comprende la frecuencia con la que realizan tareas o trabajos individuales en casa o en el aula. Al tercer factor se le ha denominado *Metodología de explicación de los profesores* y agrupa a las variables relacionadas con la frecuencia con la que el profesorado explica desde dos ópticas diferentes: con o sin participación del alumnado.

Con el fin de ampliar la información, al inicio de cada área, aparece una tabla en la que se han incorporado los porcentajes de respuesta del alumnado a la frecuencia con la que se realizan en clase las actividades citadas, según la escala de cinco puntos, recodificada a tres. En ella aparecen los porcentajes globales y desglosados según la titularidad de los centros. No se describen dichos porcentajes porque, como se ha dicho anteriormente, se ha realizado un análisis factorial del que se describe lo más relevante o específico en cada una de las cuatro áreas. Así mismo, se comenta la relación que existe entre la puntuación media en cada factor y los resultados de los alumnos en las pruebas de rendimiento.

CIENCIAS DE LA NATURALEZA

Frecuencia con la que se realizan en la clase de Ciencias de la Naturaleza determinadas actividades, según los alumnos.

Factores	Variables	Ninguna o poca			Alguna			Bastante o mucha		
		Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Actividades en grupo	Trabajo en grupo del alumnado dirigidos por el profesor	46%	47%	47%	29%	29%	29%	25%	23%	24%
	Trabajo en pequeños grupos y posterior exposición por el alumnado de las conclusiones a toda la clase	69%	70%	69%	21%	20%	21%	10%	10%	10%
	Trabajos de investigación y descubrimiento en equipo de toda la clase	58%	62%	59%	25%	23%	24%	18%	15%	17%
Actividades individuales	Trabajo individual del alumnado en el aula	19%	17%	19%	29%	28%	29%	51%	55%	52%
	Tareas para realizar en casa	16%	10%	14%	26%	20%	24%	58%	70%	62%
Explicación del profesor	Explicación general del profesor a toda la clase, sin participación del alumnado	43%	45%	44%	28%	27%	27%	29%	28%	29%
	Explicación del profesor con intervenciones y preguntas del alumnado	16%	12%	14%	26%	22%	25%	58%	66%	61%

Factor 1: Actividades en grupo

La variable que tiene un coeficiente de correlación más alto con este factor es la frecuencia del trabajo en pequeños grupos y posterior exposición por el alumnado de las conclusiones a toda la clase; le sigue el trabajo en grupo del alumnado dirigidos por el profesor y por último, los trabajos de investigación y descubrimiento en equipo de toda la clase. Este factor explica el 27% de la varianza.

Factor 2: Actividades individuales

La frecuencia con la que los alumnos tienen tareas para realizar en casa, es la actividad que tiene un coeficiente de correlación más alto, seguida de la frecuencia a lo largo del curso del trabajo individual del alumnado en el aula. Este factor explica el 20% de la varianza.

Factor 3: Metodología de explicación de los profesores

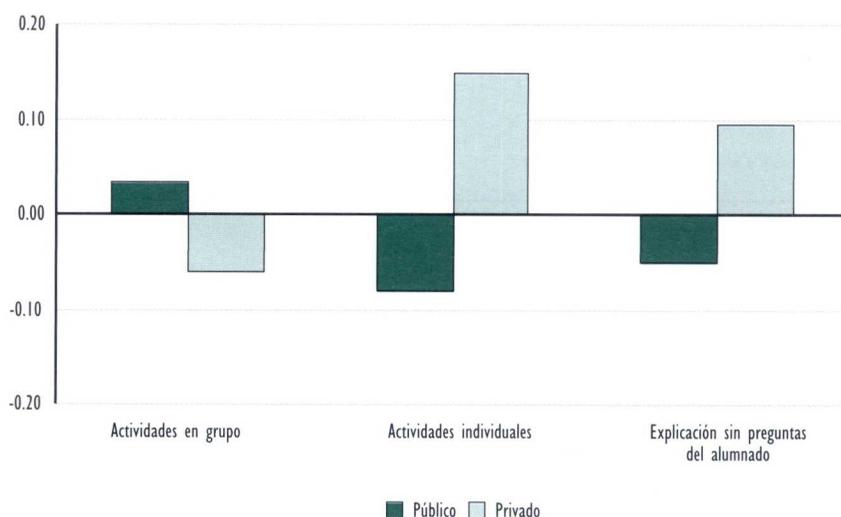
Las dos variables que tienen un coeficiente de correlación alto con este factor son: explicación general del profesor a toda la clase, sin participación del alumnado, y explicación del profesor con intervenciones y preguntas del alumnado. Pero la primera variable tiene una correlación negativa y la segunda positiva, lo que demuestra que cuanto más usan los profesores la exposición tipo clase

magistral, menos permiten la intervención del alumnado. Este factor explica el 18% de la varianza.

En el gráfico siguiente se aprecian las diferencias en las puntuaciones medias de cada uno de los factores, desagregadas según la titularidad de los centros. En los tres factores se producen diferencias significativas entre ambos tipos de centros.

Según dichas puntuaciones factoriales, la frecuencia en realizar actividades en las que los alumnos trabajan en grupo, es superior en los centros públicos. Por el contrario, en las actividades individuales y en la metodología de explicación del profesor, la puntuación media de los centros privados es superior a la de los públicos, por lo que, en la clase de Ciencias de la Naturaleza, los alumnos de los centros privados realizan con más frecuencia actividades individuales y sus profesores explican más a menudo sin intervenciones y preguntas del alumnado.

Frecuencia con la que se realizan en clase de Ciencias de la Naturaleza determinadas actividades



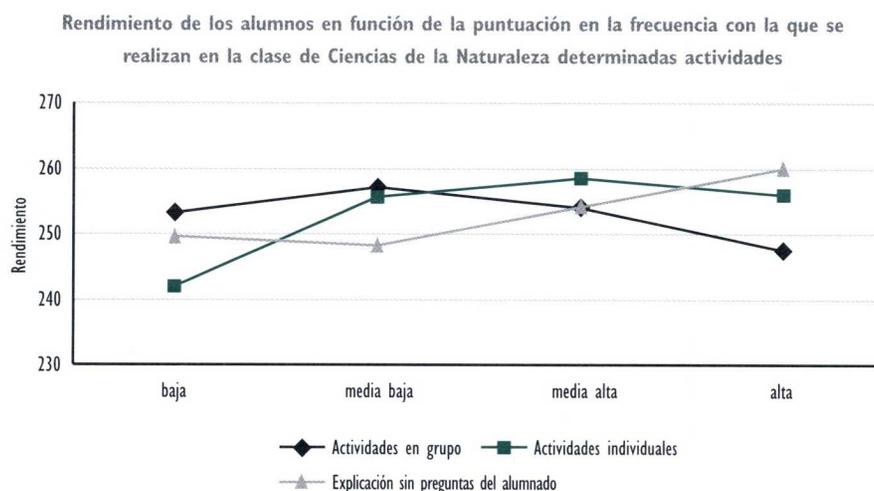
Relación entre la frecuencia con la que se realizan en clase de Ciencias de la Naturaleza determinadas actividades y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Para relacionar los anteriores factores con el rendimiento se han clasificado las puntuaciones factoriales del alumnado, ordenadas de menor a mayor, en cuatro intervalos: baja, media baja, media alta y alta. Cada uno de estos intervalos comprende, aproximadamente, el 25% de alumnos.

Los datos de la siguiente tabla ponen de manifiesto que existen diferencias significativas entre los alumnos que trabajan en grupo con una frecuencia alta y el resto, pues dichos alumnos son los que obtienen el rendimiento más bajo. Por el contrario, cuando los alumnos trabajan de manera individual con una frecuencia baja, alcanzan las puntuaciones significativamente más bajas. Esto indica que existe una relación entre los dos primeros factores: los alumnos que trabajan mucho en grupo y poco de forma individual son los que peor rendimiento obtienen en Ciencias de la Naturaleza.

Al relacionar el tercer factor con el rendimiento se pone de manifiesto que los alumnos que obtienen mejores resultados son aquellos cuyos profesores explican sin intervenciones y preguntas del alumnado con una frecuencia alta. La diferencia con los otros intervalos es estadísticamente significativa. También hay que reseñar que existen diferencias significativas entre los intervalos media baja y media alta, obteniendo los alumnos mejor rendimiento cuando los profesores explican sin intervención del alumnado con una frecuencia media alta que cuando lo hacen con una frecuencia media baja.

La titularidad de los centros no tiene incidencia significativa en el rendimiento de los alumnos, pues en ambos casos siguen la tendencia global que se ha comentado.



	Actividades en grupo	Actividades individuales	Explicación sin preguntas del alumnado
Baja	253	242	250
Media baja	257	255	248
Media alta	254	258	254
Alta	248	256	260

CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA

Frecuencia con la que se realizan en la clase de Ciencias Sociales, Geografía e Historia determinadas actividades, según los alumnos

Factores	Variables	Ninguna o poca			Alguna			Bastante o mucha		
		Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Actividades en grupo	Trabajo en grupo del alumnado dirigidos por el profesor	57%	49%	54%	25%	27%	26%	19%	23%	20%
	Trabajo en pequeños grupos y posterior exposición por el alumnado de las conclusiones a toda la clase	72%	63%	68%	18%	22%	20%	10%	15%	12%
	Trabajos de investigación y descubrimiento en equipo de toda la clase	66%	63%	65%	21%	21%	21%	13%	16%	14%
Actividades individuales	Trabajo individual del alumnado en el aula	26%	21%	24%	28%	27%	28%	46%	52%	48%
	Tareas para realizar en casa	22%	22%	22%	26%	24%	25%	52%	54%	53%
Explicación del profesor	Explicación general del profesor a toda la clase, sin participación del alumnado	38%	45%	40%	24%	21%	23%	38%	34%	37%
	Explicación del profesor con intervenciones y preguntas del alumnado	21%	17%	20%	28%	22%	26%	50%	61%	54%

Factor 1: Actividades en grupo

Al igual que en Ciencias de la Naturaleza, la variable que tiene un coeficiente de correlación más alto con este factor es la frecuencia del trabajo en pequeños grupos y posterior exposición por el alumnado de las conclusiones a toda la clase; le sigue el trabajo en grupo del alumnado dirigidos por el profesor y por último, los trabajos de investigación y descubrimiento en equipo de toda la clase. Este factor explica el 28% de la varianza.

Factor 2: Actividades individuales

La frecuencia con la que los alumnos tienen tareas para realizar en casa, es la variable que tiene un coeficiente de correlación más alto. La frecuencia a lo largo del curso del trabajo individual del alumnado en el aula tiene también una saturación alta, pero menor que la anterior. Este factor explica el 20% de la varianza.

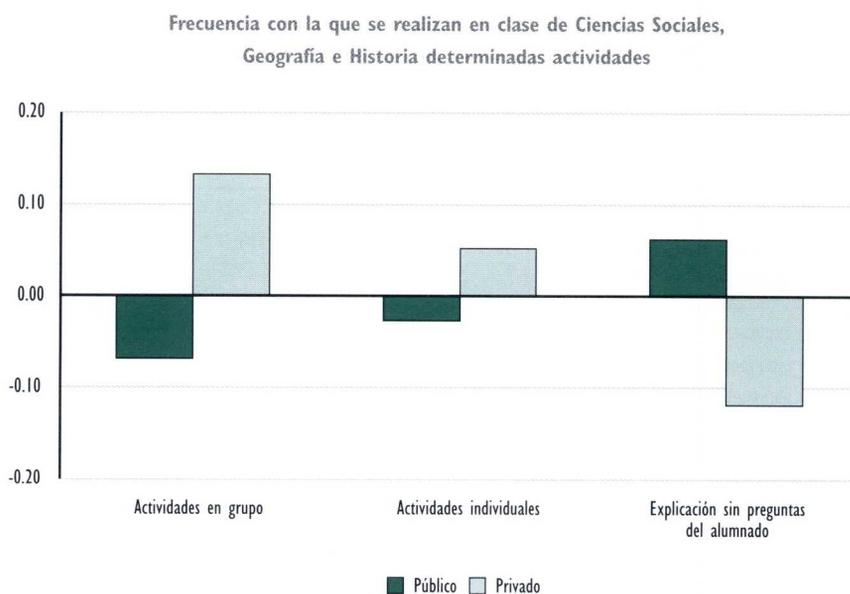
Factor 3: Metodología de explicación de los profesores

Las dos variables que tienen un coeficiente de correlación alto con este factor son: explicación general del profesor a toda la clase, sin participación del alumnado, y explicación del profesor con intervenciones y preguntas del alumnado.

Pero la primera variable tiene una correlación negativa y la segunda positiva, lo que demuestra que cuanto más usan los profesores la exposición tipo clase magistral, menos explican permitiendo la intervención del alumnado. Este factor explica el 18% de la varianza.

En el gráfico siguiente se aprecian las diferencias en las puntuaciones medias de cada uno de los factores, desagregadas según la titularidad de los centros. En los tres factores se producen diferencias significativas entre ambos tipos de centros.

Según dichas puntuaciones factoriales tanto en el trabajo en grupo de los alumnos, como en el trabajo individual, en los centros privados la frecuencia en realizar ambos tipos de actividades es superior a la de los centros públicos. Por el contrario, en la metodología de explicación del profesor, la puntuación media de los centros públicos es superior a la de los privados, por lo que en la clase de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, los profesores de los centros públicos explican más a menudo sin intervenciones y preguntas del alumnado.

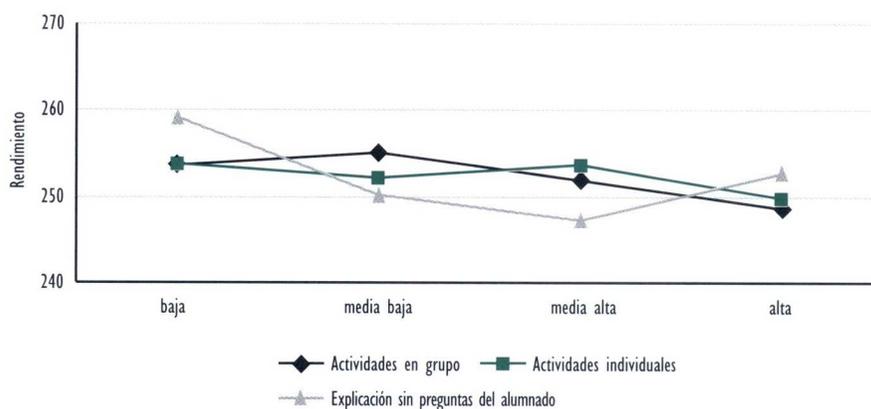


Relación entre la frecuencia con la que se realizan en clase de Ciencias Sociales, Geografía e Historia determinadas actividades y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Cuando en la clase de Ciencias Sociales, los alumnos trabajan en grupo con una frecuencia alta, los rendimientos son significativamente más bajos. La frecuencia del trabajo individual de los alumnos no está relacionada con el rendimiento. Cuando la explicación del profesor sin intervenciones de los alumnos, se da con una frecuencia baja los alumnos obtienen unos resultados significativamente superiores al resto de los intervalos. Entre la frecuencia media alta y alta también existen diferencias significativas,

La titularidad de los centros no afecta a las diferencias globales comentadas, pues cada factor mantiene, en ambos tipos de centros, la tendencia general.

Rendimiento de los alumnos en función de la puntuación en la frecuencia con la que se realizan en la clase de Ciencias Sociales, Geografía e Historia determinadas actividades



	Actividades en grupo	Actividades individuales	Explicación sin preguntas del alumnado
Baja	254	254	259
Media baja	255	252	250
Media alta	252	254	247
Alta	249	250	253

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

Frecuencia con la que se realizan en la clase de Lengua Castellana y Literatura determinadas actividades, según los alumnos.

Factores	Variables	Ninguna o poca			Alguna			Bastante o mucha		
		Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Actividades en grupo	Trabajo en grupo del alumnado dirigidos por el profesor	50%	48%	49%	26%	26%	26%	24%	26%	25%
	Trabajo en pequeños grupos y posterior exposición por el alumnado de las conclusiones a toda la clase	73%	69%	71%	18%	20%	19%	9%	11%	10%
	Trabajos de investigación y descubrimiento en equipo de toda la clase	75%	72%	74%	16%	18%	17%	8%	10%	9%
Actividades individuales	Trabajo individual del alumnado en el aula	17%	15%	16%	28%	27%	27%	55%	58%	56%
	Tareas para realizar en casa	12%	8%	10%	22%	21%	22%	67%	70%	68%
Explicación del profesor	Explicación general del profesor a toda la clase, sin participación del alumnado	42%	42%	42%	28%	25%	27%	30%	33%	31%
	Explicación del profesor con intervenciones y preguntas del alumnado	18%	15%	17%	27%	24%	26%	54%	61%	57%

Factor 1: Actividades en grupo

La frecuencia del trabajo en pequeños grupos y posterior exposición por el alumnado de las conclusiones a toda la clase es la variable que tiene un coeficiente de correlación más alto con este factor; a continuación le sigue los trabajos de investigación y descubrimiento en equipo de toda la clase y por último, el trabajo en grupo del alumnado dirigidos por el profesor. Este factor explica el 28% de la varianza.

Factor 2: Actividades individuales

De las dos variables que saturan con este factor, la que tiene un coeficiente de correlación más alto es la frecuencia con la que los alumnos tienen tareas para realizar en casa. La frecuencia a lo largo del curso del trabajo individual del alumnado en el aula tiene también un coeficiente alto, pero menor que la anterior. Este factor explica el 19% de la varianza.

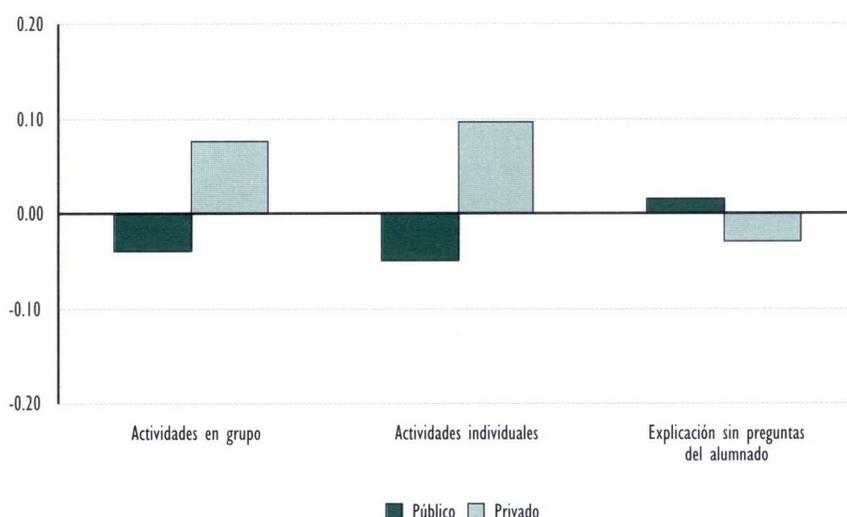
Factor 3: Metodología de explicación de los profesores

Como ya ocurría en Ciencias de la Naturaleza y en Ciencias Sociales, en el área de Lengua las dos variables que tienen un coeficiente de correlación alto con este factor son: explicación general del profesor a toda la clase, sin participación

del alumnado, y explicación del profesor con intervenciones y preguntas del alumnado. Pero la primera variable tiene una correlación negativa y la segunda positiva, lo que demuestra que cuanto más usan los profesores la exposición tipo clase magistral, menos explican permitiendo la intervención del alumnado. Este factor explica el 19% de la varianza.

Si se tiene en cuenta la titularidad de los centros, se observa que se producen diferencias significativas entre las puntuaciones medias de los dos primeros factores entre ambos tipos de centros; tanto en el trabajo en grupo, como en el trabajo individual de los alumnos, en los centros privados la frecuencia en realizar ambos tipos de actividades es superior a la de los centros públicos. En la metodología de explicación del profesor, no aparecen diferencias significativas entre la puntuación media de los centros públicos y la de los privados.

Frecuencia con la que se realizan en clase de Lengua Castellana y Literatura determinadas actividades



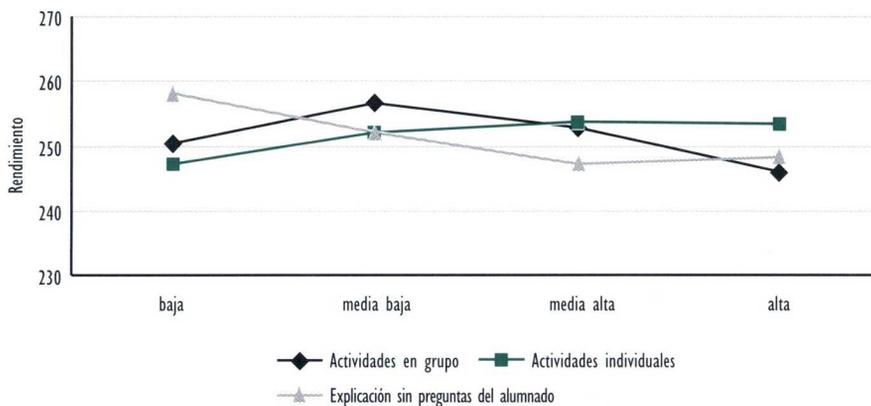
Relación entre la frecuencia con la que se realizan en clase de Lengua Castellana y Literatura determinadas actividades y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

La mucha o poca frecuencia en el trabajo en grupo de los alumnos en la clase de Lengua Castellana y Literatura, está relacionada negativamente con el rendimiento, pues según se observa en la tabla y gráfico siguientes, cuando los alumnos trabajan en grupo con una frecuencia alta o baja, obtienen un rendimiento inferior que cuando lo hacen con una frecuencia media baja o media alta. Las diferencias son significativas entre la frecuencia alta y la media baja y la media alta. Además, también es estadísticamente significativa la diferencia entre la baja y la media baja.

De la relación entre el rendimiento y el trabajo individual de los alumnos (tareas para llevar a casa o en el aula), se desprende que cuando la frecuencia es baja, obtienen la puntuación más baja, con diferencias significativas con respecto a cuando lo hacen con frecuencias media baja, media alta o alta. Entre estos tres intervalos no existen diferencias significativas.

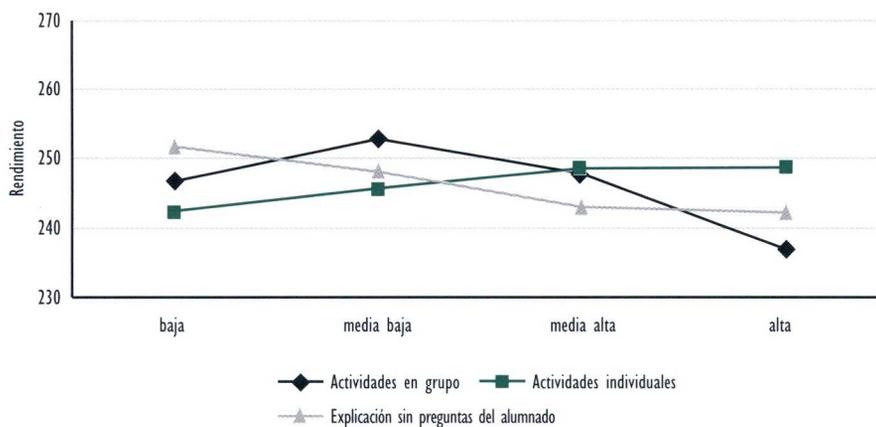
Cuando los profesores explican sin intervención del alumnado con una frecuencia baja los alumnos alcanzan un rendimiento significativamente más elevado que cuando lo hacen con frecuencias más altas. Por tanto, teniendo en cuenta las dos variables que saturan en este factor, se puede decir que cuanto más permiten los profesores la intervención del alumnado en la clase de Lengua, mejores son los resultados en las pruebas de rendimiento.

Rendimiento de los alumnos en función de la puntuación en la frecuencia con la que se realizan en la clase de Lengua Castellana y Literatura determinadas actividades

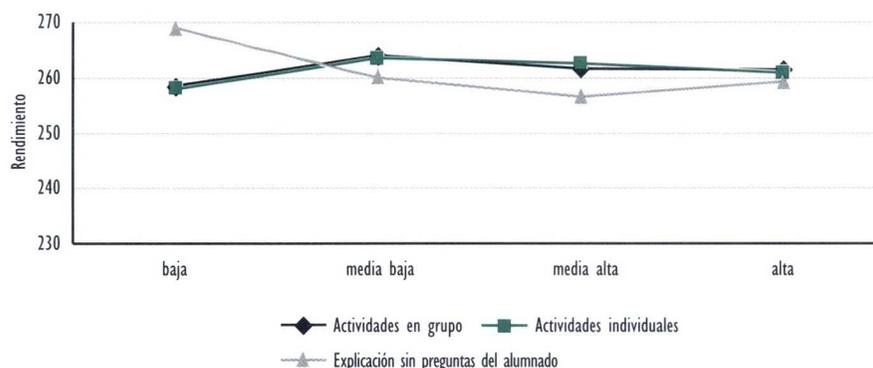


	Actividades en grupo	Actividades individuales	Explicación sin preguntas del alumnado
Baja	250	247	258
Media baja	256	252	252
Media alta	253	254	247
Alta	246	253	248

Rendimiento de los alumnos en función de la puntuación en la frecuencia con la que se realizan en la clase de Lengua Castellana y Literatura determinadas actividades. Centros públicos



Rendimiento de los alumnos en función de la puntuación en la frecuencia con la que se realizan en la clase de Lengua Castellana y Literatura determinadas actividades. Centros privados



Según la titularidad de los centros, el rendimiento de los alumnos que estudian en centros públicos sigue la tendencia global, sin embargo, entre los que estudian en centros privados no se aprecian diferencias en los resultados, tanto en la frecuencia de las actividades en grupo, como en la frecuencia de las actividades individuales, pero sí cuando el profesor explica sin intervención de los alumnos con una frecuencia baja, que alcanzan, al igual que en la tendencia general, los resultados significativamente más altos.

Rendimiento de los alumnos según la frecuencia con la que se realizan en clase de Lengua Castellana y Literatura determinadas actividades y por titularidad de los centros

	Actividades en grupo		Actividades individuales		Explicación sin preguntas del alumnado	
	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado
Baja	247	259	242	258	252	269
Media baja	253	264	246	264	248	260
Media alta	248	262	248	263	243	257
Alta	237	261	249	261	242	259

MATEMÁTICAS

Frecuencia con la que se realizan en la clase de Matemáticas determinadas actividades, según los alumnos.

Factores	Variables	Ninguna o poca			Alguna			Bastante o mucha		
		Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Actividades en grupo	Trabajo en grupo del alumnado dirigidos por el profesor	61%	59%	60%	18%	18%	18%	21%	24%	22%
	Trabajo en pequeños grupos y posterior exposición por el alumnado de las conclusiones a toda la clase	86%	88%	86%	9%	8%	9%	5%	4%	5%
	Trabajos de investigación y descubrimiento en equipo de toda la clase	84%	86%	85%	10%	9%	10%	6%	5%	6%
Actividades individuales	Trabajo individual del alumnado en el aula	18%	15%	17%	22%	21%	22%	60%	64%	61%
	Tareas para realizar en casa	12%	8%	10%	19%	13%	17%	70%	79%	73%
Explicación del profesor	Explicación general del profesor a toda la clase, sin participación del alumnado	43%	47%	44%	26%	24%	25%	31%	30%	31%
	Explicación del profesor con intervenciones y preguntas del alumnado	20%	13%	17%	25%	20%	23%	56%	68%	60%

Factor 1: Actividades en grupo

Al igual que en las otras áreas, la frecuencia del trabajo en pequeños grupos y posterior exposición por el alumnado de las conclusiones a toda la clase es la variable que tiene un coeficiente de correlación más alto con este factor; a continuación le sigue los trabajos de investigación y descubrimiento en equipo de toda la clase y por último, el trabajo en grupo del alumnado dirigidos por el profesor. Este factor explica el 26% de la varianza.

Factor 2: Actividades individuales

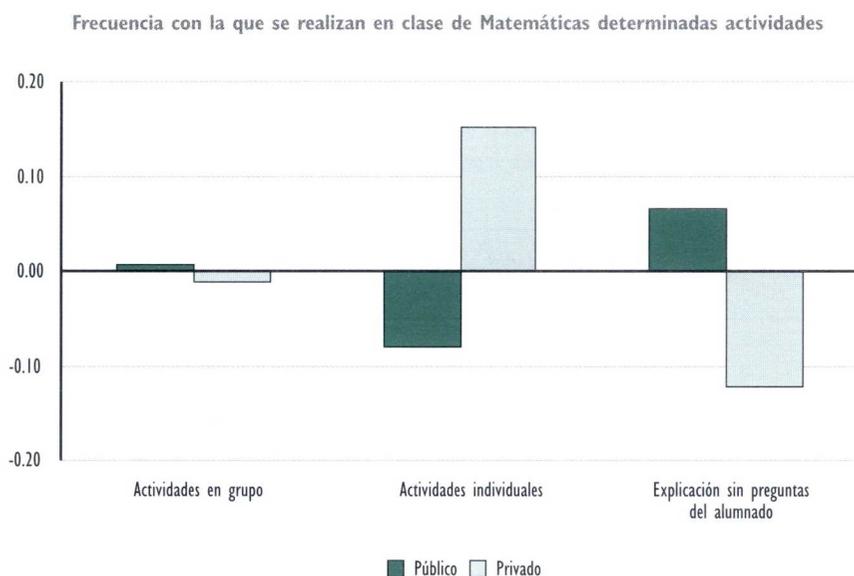
En este factor la variable que tiene un coeficiente de correlación más alto es la frecuencia con la que los alumnos tienen tareas para realizar en casa. La frecuencia a lo largo del curso del trabajo individual del alumnado en el aula tiene también un coeficiente alto, pero algo menor que la anterior. Este factor explica el 19% de la varianza.

Factor 3: Metodología de explicación de los profesores

Las dos variables que correlacionan con este factor son: explicación general del profesor a toda la clase, sin participación del alumnado, y explicación del profesor con intervenciones y preguntas del alumnado. Como en las áreas

anteriores, la primera variable tiene una correlación negativa y la segunda positiva, lo que demuestra que cuanto más usan los profesores de Matemáticas la exposición tipo clase magistral, menos explican permitiendo la intervención del alumnado. Este factor explica el 19% de la varianza.

Si se tiene en cuenta la titularidad de los centros, se observa que no existen diferencias significativas entre la puntuación media factorial de los centros públicos y la de los privados cuando los alumnos trabajan en grupo. Sí existen diferencias en el trabajo individual de los alumnos y en la explicación del profesor. Los alumnos de los centros privados tienden a trabajar con más frecuencia de forma individual que los de los centros públicos. Por el contrario, los profesores de Matemáticas de los centros públicos explican con más frecuencia sin intervenciones ni preguntas de los alumnos, que los de los centros de titularidad privada.



Relación entre la frecuencia con la que se realizan en clase de Matemáticas determinadas actividades y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

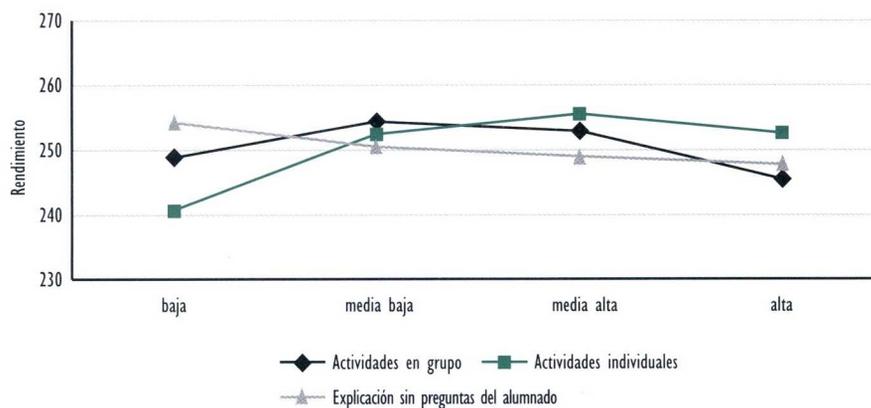
La poca o mucha frecuencia del trabajo en grupo de los alumnos se relaciona negativamente con el rendimiento de los alumnos, pues en ambos casos la puntuación en la prueba de Matemáticas es inferior a cuando lo hacen con una frecuencia media baja o media alta. Las diferencias son significativas entre la frecuencia alta y la media baja y la media alta. Además, también es estadísticamente significativa la diferencia entre la baja y la media baja.

Cuando en las clases de Matemáticas se trabaja con una frecuencia baja en actividades individuales, los alumnos obtienen la puntuación media significativamente más baja. Si lo hacen con una frecuencia media baja, media alta o alta no tiene incidencia significativa en los resultados.

Tal y como se ha comentado para el área de Lengua, cuando los profesores de Matemáticas explican sin intervención del alumnado con una frecuencia baja, los alumnos alcanzan un rendimiento significativamente más elevado que

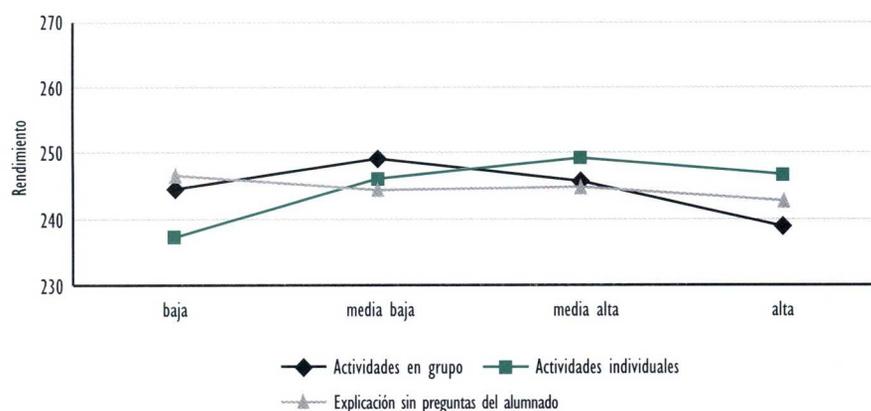
cuando lo hacen con frecuencias más altas. Por tanto, teniendo en cuenta las dos variables que saturan en este factor, se puede decir que cuanto más permiten los profesores la intervención del alumnado en la clase de Matemáticas, mejores son los resultados en las pruebas de rendimiento.

Rendimiento de los alumnos en función de la puntuación en la frecuencia con la que se realizan en la clase de Matemáticas determinadas actividades

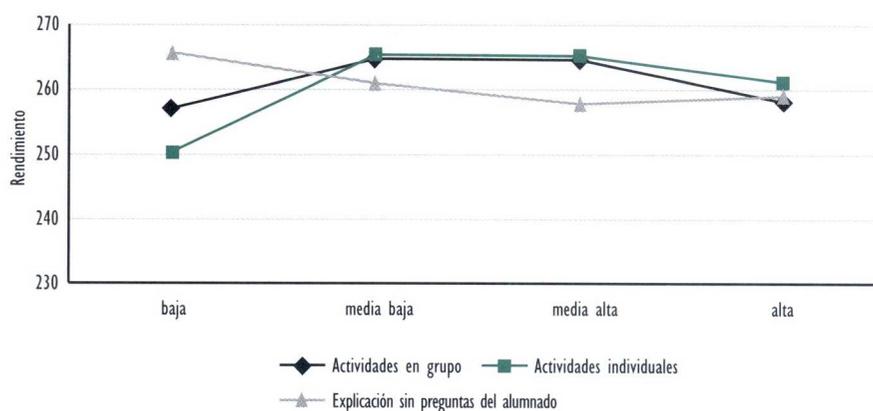


	Actividades en grupo	Actividades individuales	Explicación sin preguntas del alumnado
Baja	249	241	254
Media baja	254	252	250
Media alta	253	255	249
Alta	245	253	248

Rendimiento de los alumnos en función de la puntuación en la frecuencia con la que se realizan en la clase de Matemáticas determinadas actividades. Centros públicos



Rendimiento de los alumnos en función de la puntuación en la frecuencia con la que se realizan en la clase de Matemáticas determinadas actividades. Centros privados



Rendimiento de los alumnos según la frecuencia con la que se realizan en clase de Matemáticas determinadas actividades y por titularidad

	Actividades en grupo		Actividades individuales		Explicación sin preguntas del alumnado	
	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado
Baja	244	257	237	250	246	266
Media baja	249	265	246	265	244	261
Media alta	246	265	249	265	245	258
Alta	239	258	247	261	243	259

Al desagregar las puntuaciones medias por la titularidad de los centros, con respecto a las puntuaciones globales se aprecia que tanto entre los alumnos de los centros públicos como entre los de los centros privados, no existen diferencias significativas dependiendo de la metodología de explicación de los profesores, es decir, la frecuencia en la explicación con o sin preguntas de los alumnos no incide significativamente en los resultados al desagregarlos por titularidad; además, entre las puntuaciones de los alumnos de los centros privados, tampoco se observan diferencias dependiendo de la frecuencia con la que se realizan actividades en grupo.

FRECUENCIA DE UTILIZACIÓN EN CLASE DE DETERMINADOS MATERIALES

Los alumnos tuvieron que responder a 10 preguntas relacionadas con la frecuencia de uso en clase de determinados materiales. Tras un análisis factorial para cada una de las áreas, se ha constatado que las 10 variables consideradas se han agrupado en tres factores, con una composición de las saturaciones factoriales similar en las cuatro áreas. De ahí que se haga esta descripción global previa.

Al primer factor se le ha denominado *Medios tecnológicos* que comprende los audiovisuales y los informáticos; al segundo, *Materiales diversos*, que comprende materiales escritos de diverso tipo, materiales elaborados por los profesores y materiales manipulativos; al tercero se le ha llamado *Uso prioritario del libro de texto*, pues la variable que más correlacionaba positivamente con este factor era el uso del libro de texto.

Con el fin de ampliar la información, al inicio de cada área, aparece una tabla en la que se han incorporado los porcentajes de respuesta del alumnado a la frecuencia de uso de determinados materiales en clase, según la escala de cinco puntos, recodificada a tres. En ella aparecen los porcentajes globales y desglosados según la titularidad de los centros. No se describen dichos porcentajes, porque como se ha dicho anteriormente, se ha realizado un análisis factorial del que se describe lo más relevante o específico en cada una de las cuatro áreas. Así mismo, se comenta la relación que existe entre la puntuación media en cada factor y los resultados de los alumnos en las pruebas de rendimiento.

CIENCIAS DE LA NATURALEZA

Frecuencia con la que se utilizan en la clase de Ciencias de la Naturaleza determinados materiales, según los alumnos.

Factores	Variables	Ninguna o poca			Alguna			Bastante o mucha		
		Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Medios tecnológicos (audiovisuales e informáticos)	Cintas de casete o CDs	96%	98%	97%	2%	1%	2%	1%	1%	1%
	Ordenador	95%	95%	95%	3%	4%	3%	2%	2%	2%
	Diapositivas	81%	88%	83%	13%	9%	12%	6%	3%	5%
	Transparencias	86%	87%	86%	9%	9%	9%	5%	4%	5%
	Videos	67%	68%	67%	22%	23%	22%	11%	9%	10%
Actividades individuales	Material elaborado por los profesores	37%	38%	37%	29%	28%	29%	34%	34%	34%
	Material manipulativo	64%	74%	67%	23%	19%	21%	14%	7%	12%
	Libros de consulta	64%	60%	62%	24%	26%	24%	12%	15%	13%
	Prensa escrita	87%	85%	86%	9%	10%	10%	4%	4%	4%
Uso prioritario del libro de texto	Libro de texto	20%	11%	16%	17%	13%	16%	63%	76%	68%

Factor 1: Medios tecnológicos

La variable que tiene el coeficiente de correlación más alto con este factor, para el área de Ciencias de la Naturaleza, es la frecuencia de uso de cintas de casete o de CDs, le siguen el uso de ordenador, la proyección de diapositivas, de transparencias y por último, el que menos correlaciona es el uso de vídeos. Este factor explica el 25% de la varianza.

Se aprecian diferencias significativas entre las puntuaciones medias de los centros públicos y las de los privados, haciéndose más uso de los medios audiovisuales e informáticos en las clases de Ciencias de la Naturaleza de los centros públicos.

Factor 2: Materiales diversos

El uso de materiales elaborados por los profesores es la variable que tiene el coeficiente de correlación más alto con este factor, a continuación le siguen el uso de material manipulativo, y de libros de consulta; la frecuencia de uso de la prensa escrita tiene el coeficiente de correlación más bajo. Este factor explica el 17% de la varianza.

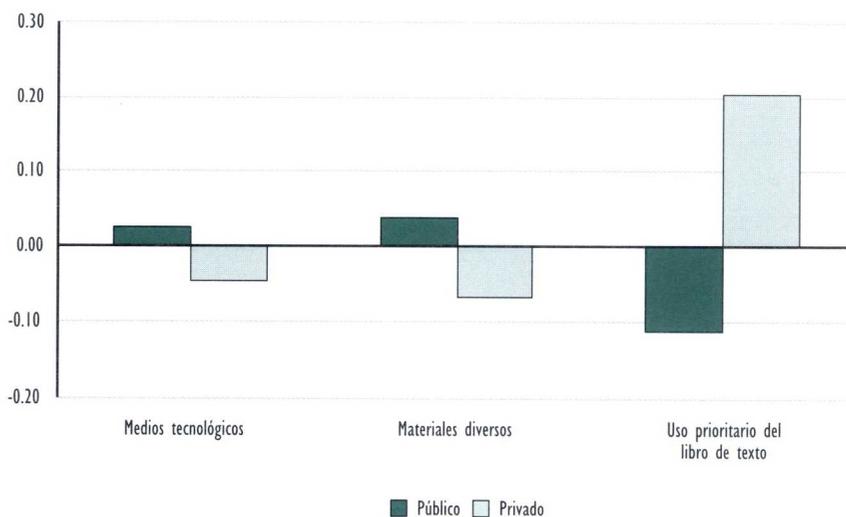
Según el tipo de centro en el que estudian los alumnos, se observan diferencias significativas entre las puntuaciones medias para la frecuencia de uso de materiales diversos en la clase de Ciencias de la Naturaleza: en los centros públicos se hace más uso de los materiales diversos que en los centros privados.

Factor 3: Uso prioritario del libro de texto

La frecuencia de uso del libro de texto tiene un alto coeficiente de correlación positiva con este factor, además, aparece una variable compleja que también correlaciona con este factor, y es el uso de los libros de consulta, pero con una menor carga de saturación que en el segundo factor. De ahí que la variable que define el factor sea el uso prioritario del libro de texto, aunque también se use en estas clases los libros de consulta. Este factor explica el 12% de la varianza.

Si en los dos anteriores factores existía un mayor uso de los diferentes materiales en los centros públicos que en los privados, en este factor es al contrario, pues se aprecia que en la clase de Ciencias de la Naturaleza, los centros privados hacen un mayor uso del libro de texto que los centros públicos, con una diferencia significativa clara entre la puntuación media de ambos tipos de centros.

Frecuencia con la que se utilizan en clase de Ciencias de la Naturaleza determinados materiales



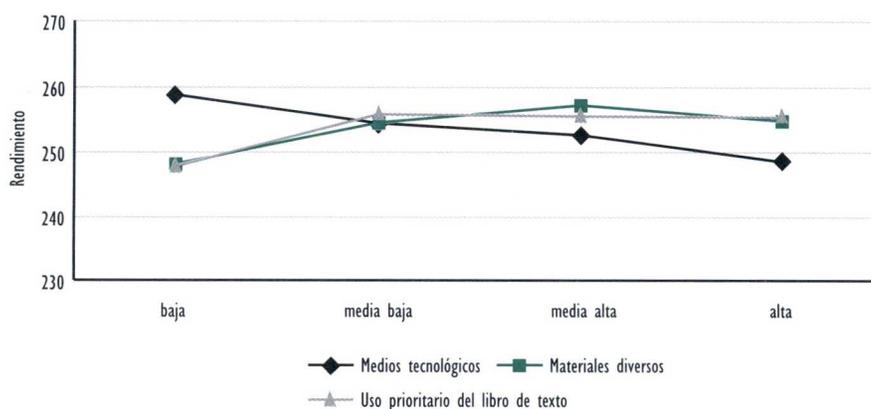
Relación entre la frecuencia con la que se utilizan en la clase de Ciencias de la Naturaleza determinados materiales y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Como se puede observar en la tabla y gráfico siguientes, cuanto menos se usan los medios tecnológicos en la clase de Ciencias de la Naturaleza, mejores resultados obtienen los alumnos en la prueba. Es decir, los alumnos que en su clase usan con una frecuencia baja los medios audiovisuales o informáticos alcanzan la puntuación más alta. Según aumenta la frecuencia de uso, disminuye la puntuación. Estas diferencias son significativas, excepto entre la frecuencia de uso media baja y media alta.

Con los otros dos factores, ocurre lo contrario, pues la frecuencia de uso baja, tanto de materiales diversos como del uso del libro de texto, se relaciona con los resultados más bajos en los alumnos, siendo la diferencia de esta puntuación significativa, con respecto a las otras tres. Sin embargo, no existen tales diferencias entre el uso medio bajo, medio alto y alto. Por tanto, del análisis de los resultados parece deducirse que en la clase de Ciencias de la Naturaleza es preferible utilizar más los materiales diversos y el libro de texto, y menos los medios tecnológicos.

Se ha analizado también los resultados de los alumnos según la titularidad de los centros, pero no se presentan los datos, pues en ambos casos siguen la tendencia general anteriormente comentada, con unas diferencias similares entre cada uno de los grupos.

Rendimiento de los alumnos en función de la puntuación en la frecuencia con la que se utilizan en la clase de Ciencias de la Naturaleza determinados materiales



	Medios tecnológicos	Materiales diversos	Uso prioritario del libro de texto
Baja	259	248	248
Media baja	254	254	256
Media alta	253	257	255
Alta	248	255	255

CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA

Frecuencia con la que se utilizan en la clase de Ciencias Sociales, Geografía e Historia determinados materiales, según los alumnos.

Factores	Variables	Ninguna o poca			Alguna			Bastante o mucha		
		Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Medios tecnológicos (audiovisuales e informáticos)	Cintas de casete o CDs	97%	95%	96%	2%	3%	3%	1%	1%	1%
	Ordenador	97%	95%	97%	2%	4%	2%	1%	1%	1%
	Diapositivas	74%	77%	75%	16%	15%	15%	10%	8%	9%
	Transparencias	89%	85%	88%	7%	8%	7%	4%	7%	5%
	Videos	62%	57%	60%	24%	28%	26%	13%	16%	14%
Actividades individuales	Material elaborado por los profesores	44%	44%	44%	24%	25%	24%	32%	31%	32%
	Material manipulativo	85%	85%	85%	10%	11%	10%	5%	5%	5%
	Libros de consulta	55%	51%	54%	27%	29%	28%	18%	20%	19%
	Prensa escrita	68%	59%	65%	20%	25%	22%	12%	16%	13%
Uso prioritario del libro de texto	Libro de texto	12%	10%	11%	13%	9%	12%	75%	81%	77%

Factor 1: Medios tecnológicos

Al igual que ocurría en el área anterior, en Ciencias Sociales, Geografía e Historia la variable que tiene el coeficiente de correlación más alto con este factor es la frecuencia de uso de cintas de casete o CDs, le siguen, con una correlación menor, el uso de ordenador, de transparencias, de diapositivas y por último el uso de vídeos. Este factor explica el 22% de la varianza total.

Factor 2: Materiales diversos

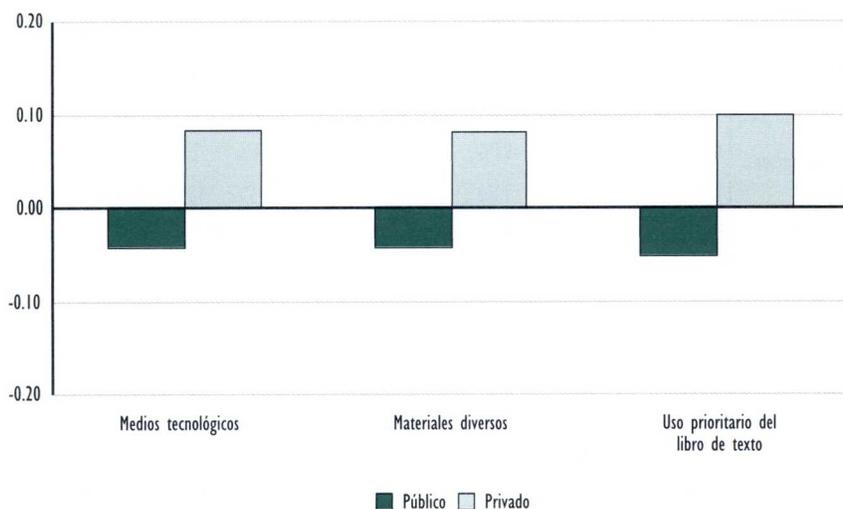
La frecuencia de uso de materiales elaborados por el profesor y los libros de consulta, son las dos variables que tienen el coeficiente de correlación más alto con este factor, le sigue el uso de la prensa escrita; la variable que tiene menos peso es el uso de material manipulativo. Este factor explica el 19% de la varianza.

Factor 3: Uso prioritario del libro de texto

El uso del libro de texto es la variable que define este factor, con un coeficiente de correlación bastante alto. También correlaciona otra variable, que ya aparecía con saturación alta en el factor de materiales diversos, y es la frecuencia de uso de materiales elaborados por el profesor, que correlaciona negativamente. Es decir, cuando en la clase de Ciencias Sociales se usa prioritariamente el libro de texto, no se usan o se usan muy poco los materiales elaborados por los profesores. Este factor explica el 12% de la varianza.

Existen diferencias entre los centros públicos y los privados a la hora de usar diferentes tipos de materiales en la clase de Ciencias Sociales. En los centros privados se usan con más frecuencia tanto los medios tecnológicos, como los materiales diversos y sobre todo el libro de texto.

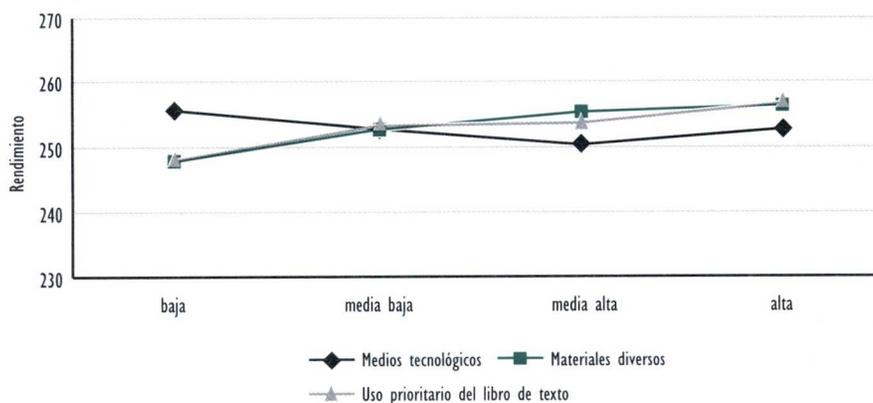
Frecuencia con la que se utilizan en clase de Ciencias Sociales, Geografía e Historia determinados materiales



Relación entre la frecuencia con la que se utilizan en la clase de Ciencias Sociales, Geografía e Historia determinados materiales y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Al relacionar cada uno de los factores con los resultados de los alumnos se aprecia que el uso de los medios tecnológicos no afecta de manera clara a las puntuaciones medias de los alumnos en esta área, únicamente cuando la frecuencia de uso es baja se produce una diferencia significativa con respecto a la media

Rendimiento de los alumnos en función de la puntuación en la frecuencia con la que se usan en la clase de Ciencias Sociales, Geografía e Historia determinados materiales



	Medios tecnológicos	Materiales diversos	Uso prioritario del libro de texto
Baja	256	248	248
Media baja	253	252	253
Media alta	250	255	254
Alta	253	256	257

alta. Sin embargo cuanto más se usan los materiales diversos y el libro de texto, mejores resultados alcanzan los alumnos. La diferencia es estadísticamente significativa entre la frecuencia baja y el resto de las categorías. Es decir, en las clases en las que se usa poco los materiales diversos y el libro de texto, sus alumnos son los que peor resultado obtienen en el área.

No se presentan los datos según la titularidad de los centros, pues siguen la tendencia general anteriormente comentada, con diferencias similares entre los alumnos de los centros públicos y los de los privados.

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

Frecuencia con la que se utilizan en la clase de Lengua Castellana y Literatura determinados materiales, según los alumnos.

Factores	Variables	Ninguna o poca			Alguna			Bastante o mucha		
		Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Medios tecnológicos (audiovisuales e informáticos)	Cintas de casete o CDs	93%	89%	92%	5%	9%	6%	2%	2%	2%
	Ordenador	96%	96%	96%	2%	2%	2%	2%	1%	1%
	Diapositivas	95%	95%	95%	3%	3%	3%	2%	2%	2%
	Transparencias	95%	92%	94%	3%	4%	3%	3%	4%	3%
	Videos	87%	82%	85%	10%	14%	11%	4%	4%	4%
Actividades individuales	Material elaborado por los profesores	39%	39%	39%	25%	26%	25%	36%	36%	36%
	Material manipulativo	86%	84%	86%	9%	11%	10%	5%	4%	5%
	Libros de consulta	58%	50%	55%	27%	29%	27%	16%	21%	18%
	Prensa escrita	68%	66%	67%	22%	22%	22%	10%	13%	11%
Uso prioritario del libro de texto	Libro de texto	19%	8%	15%	13%	8%	11%	69%	84%	74%

Factor 1: Medios tecnológicos

En el área de Lengua Castellana y Literatura la variable con el coeficiente de correlación más alto es la frecuencia de uso en clase de diapositivas, le siguen el uso de transparencias, ordenador y cintas de casete o CDs; el uso de vídeos, al

igual que ocurría en las otras áreas, es la variable que tiene el coeficiente de correlación más bajo. Este factor explica el 27% de la varianza total.

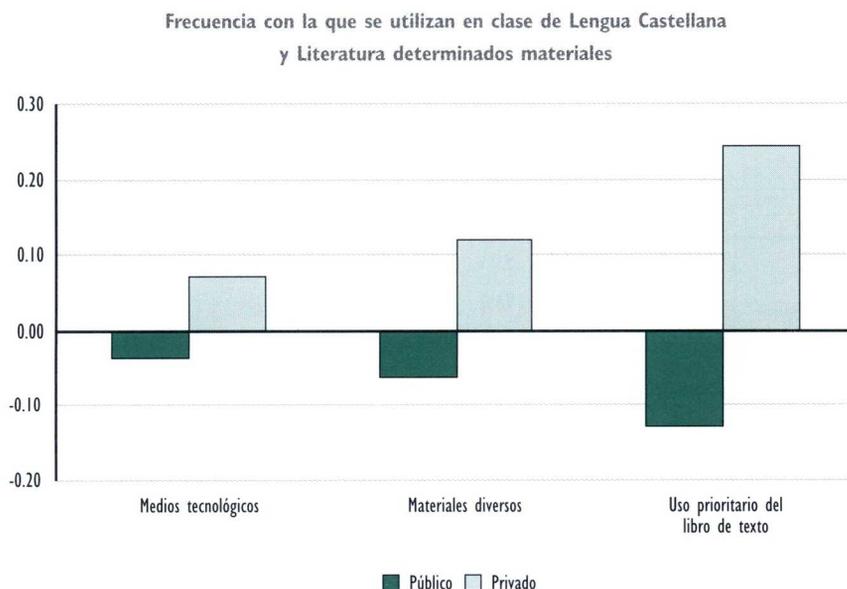
Factor 2: Materiales diversos

La frecuencia de uso de los libros de consulta es la variable que tiene el coeficiente de correlación más alta con este factor, a continuación aparece el uso de la prensa escrita y con menor saturación el material manipulativo y el material elaborado por los profesores. Este factor explica el 19% de la varianza

Factor 3: Uso prioritario del libro de texto

Como en las anteriores áreas la variable que define este factor es el uso del libro de texto, con una saturación bastante alta, además, la frecuencia de uso de los materiales elaborados por el profesor también satura con este factor, pero con un coeficiente de correlación negativo, lo que demuestra que, en las clases de Lengua que se usa prioritariamente el libro de texto, apenas se usan los materiales elaborados por los profesores. Este factor explica el 12% de la varianza.

La puntuación media de los factores en función de la titularidad es significativamente distinta. En los centros privados se hace un mayor uso de los materiales descritos en los tres factores que en los centros públicos, sobre todo el uso prioritario del libro de texto.

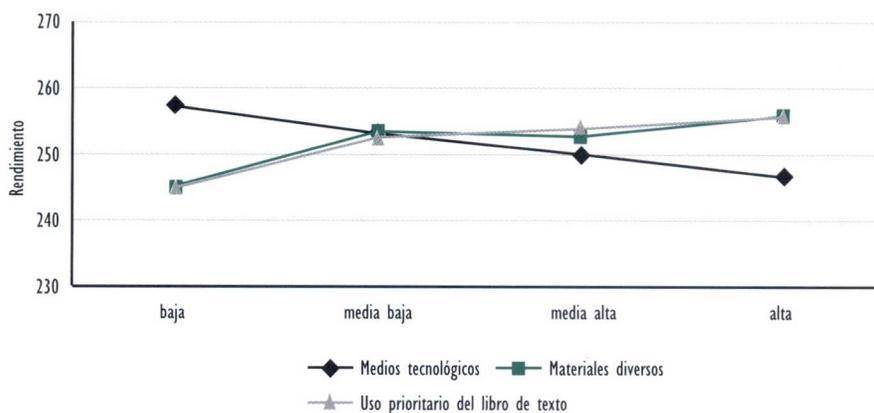


Relación entre la frecuencia con la que se utilizan en la clase de Lengua Castellana y Literatura determinados materiales y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Cuando la frecuencia de uso de los materiales tecnológicos en la clase de Lengua es alta, el resultado de los alumnos es significativamente más bajo que cuando se usan con una frecuencia media baja o baja. Lo que demuestra que a menor uso de estos medios, mejores resultados alcanzan los alumnos en la prueba.

Por el contrario, cuando se hace uso de materiales diversos y del libro de texto con una frecuencia baja, las puntuaciones son significativamente más bajas. Entre las frecuencias media baja, media alta y alta, no existen diferencias significativas en ambos factores.

Rendimiento de los alumnos en función de la puntuación en la frecuencia con la que se usan en la clase de Lengua Castellana y Literatura determinados materiales



	Medios tecnológicos	Materiales diversos	Uso prioritario del libro de texto
Baja	257	245	245
Media baja	253	253	253
Media alta	250	253	254
Alta	247	256	256

MATEMÁTICAS

Frecuencia con la que se utilizan en la clase de Matemáticas determinados materiales, según los alumnos.

Factores	Variables	Ninguna o poca			Alguna			Bastante o mucha		
		Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Medios tecnológicos (audiovisuales e informáticos)	Cintas de casete o CDs	98%	99%	98%	1%	1%	1%	1%	1%	1%
	Ordenador	95%	95%	95%	4%	4%	4%	2%	2%	2%
	Diapositivas	97%	98%	97%	2%	2%	2%	2%	1%	1%
	Transparencias	96%	96%	96%	2%	3%	2%	2%	1%	2%
	Videos	98%	98%	98%	1%	1%	1%	1%	1%	1%
Actividades individuales	Material elaborado por los profesores	47%	40%	44%	20%	21%	20%	33%	40%	36%
	Material manipulativo	86%	87%	87%	9%	9%	9%	5%	4%	5%
	Libros de consulta	85%	78%	83%	9%	14%	11%	5%	8%	6%
	Prensa escrita	94%	95%	94%	3%	3%	3%	3%	2%	2%
Uso prioritario del libro de texto	Libro de texto	41%	27%	36%	16%	14%	15%	43%	59%	49%

Factor 1: Medios tecnológicos

Como ya ocurría en las otras áreas, la variable que tiene un coeficiente de correlación más alto con este factor es la frecuencia de uso de cintas de casete o CDs. Con respecto a las otras áreas varía el orden de saturación del resto de las variables. Así, le sigue, con una carga factorial alta, la frecuencia de uso de vídeos y de diapositivas, disminuyendo la carga factorial en el uso en clase de Matemáticas de transparencias u ordenadores. Este factor explica el 35% de la varianza total.

Factor 2: Materiales diversos

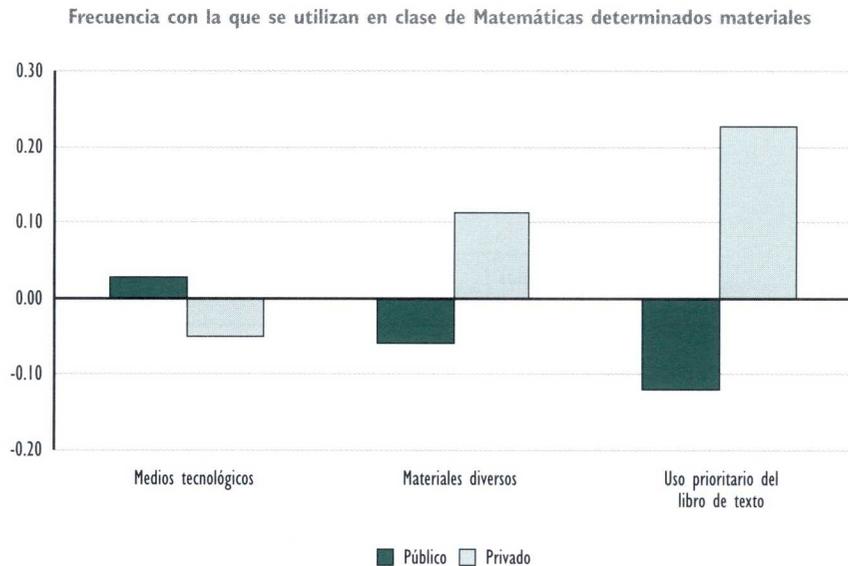
La frecuencia de uso de los materiales elaborados por los profesores de Matemáticas es la variable que tiene un mayor coeficiente de correlación con este factor, le siguen los libros de consulta y el material manipulativo, y por último, el uso de la prensa escrita. La varianza explicada por este factor es del 16%.

Factor 3: Uso prioritario del libro de texto

El uso del libro de texto, que como en las anteriores áreas, es la variable que define este factor tiene un coeficiente de correlación bastante elevado. Además, como ocurría en el área de Lengua, la frecuencia de uso de los materiales elaborados por el profesor de Matemáticas también satura con este factor, pero con un coeficiente de correlación negativo, por lo que si en las cla-

ses de Matemáticas se usa prioritariamente el libro de texto, no se suele usar los materiales elaborados por los profesores. Este factor explica el 12% de la varianza.

Existen diferencias significativas en las puntuaciones medias de los factores en función de la titularidad. En los centros públicos se utilizan con más frecuencia en la clase de Matemáticas los medios tecnológicos; por el contrario, en los centros privados se usan con más frecuencia los materiales diversos y sobre todo el libro de texto.



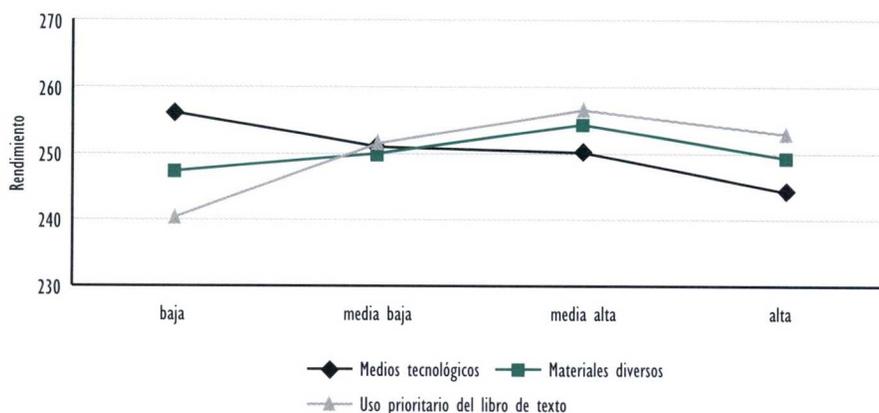
Relación entre la frecuencia con la que se utilizan en la clase de Matemáticas determinados materiales y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

El uso de los medios tecnológicos no parece que favorezca los resultados en Matemáticas, pues, los alumnos que en su clase usan con una frecuencia baja dichos medios son los que alcanzan el mejor rendimiento y cuando se usan con frecuencia alta la puntuación media en el rendimiento es la más baja. Las diferencias de los extremos son significativas con respecto a las otras categorías. El uso con frecuencia media baja o media alta no establece diferencias en los resultados.

En el factor de materiales diversos las diferencias se establecen, por una parte, entre el uso bajo y el medio alto, y por otra, entre el medio alto y el alto. El mejor resultado lo alcanzan los alumnos en cuya clase de Matemáticas se usa con una frecuencia media alta los materiales diversos.

Los resultados de los alumnos demuestran que el uso del libro de texto en la clase de Matemáticas tiene un punto óptimo, que es la frecuencia de uso media alta, siendo en este punto las puntuaciones medias significativamente más elevadas. Cuando se usa con mucha frecuencia, la puntuación media disminuye algo, ocurriendo lo mismo con la frecuencia media baja. Cuando se usa con una frecuencia baja, las puntuaciones son significativamente más bajas que el resto.

Rendimiento de los alumnos en función de la puntuación en la frecuencia con la que se usan en la clase de Matemáticas determinados materiales



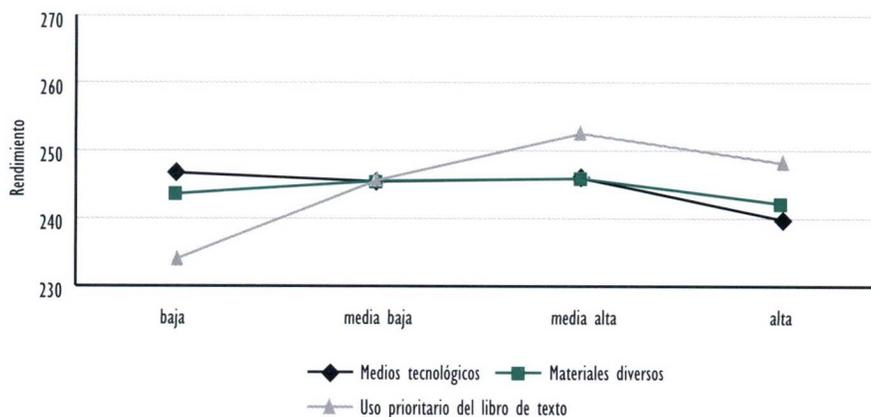
	Medios tecnológicos	Materiales diversos	Uso prioritario del libro de texto
Baja	256	247	240
Media baja	251	250	251
Media alta	250	254	256
Alta	244	249	253

Las diferencias entre los resultados de los centros públicos y los privados son las siguientes.

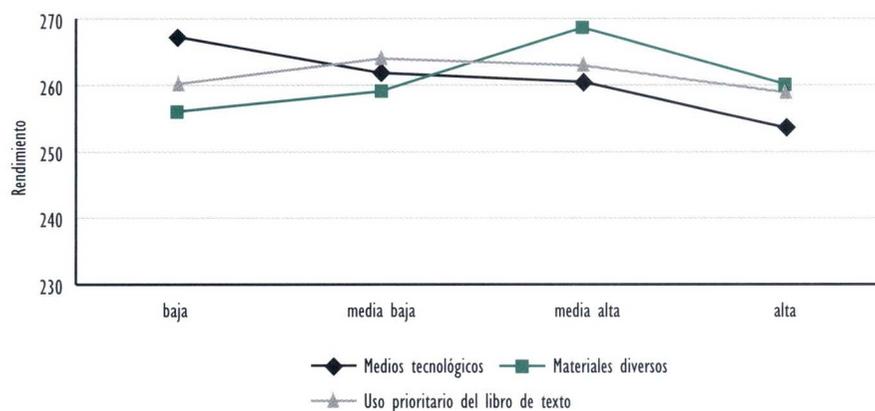
En el uso de medios tecnológicos, ambos tipos de centros siguen la tendencia general.

La frecuencia de uso de materiales diversos no afecta al rendimiento de los alumnos de los centros públicos; los de los privados siguen la tendencia general, es decir la frecuencia media alta produce las puntuaciones significativamente más altas.

Rendimiento de los alumnos en función de la puntuación en la frecuencia con la que se usan en la clase de Matemáticas determinados materiales. Centros públicos



Rendimiento de los alumnos en función de la puntuación en la frecuencia con la que se usan en la clase de Matemáticas determinados materiales. Centros privados



	Medios tecnológicos		Materiales diversos		Uso prioritario del libro de texto	
	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado
Baja	247	267	244	256	234	260
Media baja	245	262	246	259	246	264
Media alta	246	260	246	269	252	263
Alta	240	253	242	260	248	259

El uso prioritario del libro de texto afecta al resultado de los alumnos de los centros públicos, según la tendencia general explicada; a los alumnos de los centros privados no afecta el mayor o menor uso del libro de texto en su clase de Matemáticas, pues no existen diferencias significativas.

FRECUENCIA CON LA QUE EL PROFESOR UTILIZA DETERMINADOS PROCEDIMIENTOS PARA EVALUAR

Además de las preguntas sobre actividades y materiales utilizados en clase, los alumnos tuvieron que responder a 7 preguntas relacionadas con los procedimientos de evaluación que emplean los profesores en cada una de las áreas. Tras un análisis factorial para cada una de las áreas, se ha comprobado que las 7 variables consideradas se han agrupado en tres factores, con una composición de las saturaciones factoriales similar en las cuatro áreas. De ahí que se haga, como en los dos apartados anteriores, una descripción global previa.

Al primer factor se le ha denominado *Observación de trabajos*, y comprende dos variables: observación de los trabajos que el alumno realiza en clase y observación de los cuadernos del alumno; el segundo, *Autoevaluación, y pruebas de evaluación*, comprende tres variables: autoevaluación del alumno, evaluación de pruebas orales y evaluación de pruebas objetivas; al tercero se le ha denominado *Exámenes escritos*, y comprende tanto la realización de exámenes escritos en los que el alumno tiene que desarrollar un tema, como la realización de exámenes escritos consistentes en varias preguntas cortas.

Con el fin de ampliar la información, al inicio de cada área, aparece una tabla en la que se han incorporado los porcentajes de respuesta del alumnado a la frecuencia con la que el profesor utiliza determinados procedimientos para evaluar, según la escala de cinco puntos, recodificada a tres. En ella aparecen los porcentajes globales y desglosados según la titularidad de los centros. No se describen dichos porcentajes, porque como se ha dicho anteriormente, se ha realizado un análisis factorial del que se describe lo más relevante o específico en cada una de las áreas. Así mismo, se comenta la relación que existe entre la puntuación media en cada factor y los resultados de los alumnos en las pruebas de rendimiento.

CIENCIAS DE LA NATURALEZA

Frecuencia con la que el profesor de Ciencias de la Naturaleza utiliza determinados procedimientos para evaluar, según los alumnos.

Factores	Variables	Ninguna o poca			Alguna			Bastante o mucha		
		Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Observación de trabajos	Observación de los trabajos que el alumno realiza en clase	19%	19%	19%	30%	27%	29%	51%	54%	52%
	Observación de los cuadernos del alumno	32%	37%	33%	28%	26%	27%	41%	38%	40%
Autoevaluación y pruebas de evaluación	Autoevaluación del alumno	87%	85%	86%	9%	9%	9%	4%	5%	5%
	Realización de pruebas orales	85%	76%	82%	10%	14%	12%	5%	10%	6%
	Realización de pruebas objetivas	53%	54%	53%	27%	26%	27%	20%	21%	20%
Exámenes escritos	Realización de exámenes escritos en los que el alumno tiene que desarrollar un tema	34%	28%	32%	25%	23%	24%	41%	49%	44%
	Realización de exámenes escritos consistentes en varias preguntas cortas	26%	24%	25%	28%	26%	27%	46%	50%	48%

Factor 1: Observación de trabajos

La dos variables que se agrupan en torno a este factor tienen unas cargas factoriales bastante altas, aunque es ligeramente superior la observación de los trabajos que el alumno realiza en clase que la observación de los cuadernos. Este factor explica el 24% de la varianza.

No se aprecian diferencias significativas entre las puntuaciones medias de los centros públicos y los de los privados, aunque el profesorado de Ciencias de la Naturaleza de la escuela pública utiliza con algo más de frecuencia este procedimiento de evaluación que los de la escuela privada.

Factor 2: Autoevaluación y pruebas de evaluación

La variable que tiene un coeficiente de correlación más alto es la autoevaluación del alumno, seguida por la de realización de exámenes orales, con una saturación también alta. La frecuencia en realizar pruebas objetivas es la variable que tiene el coeficiente de correlación más bajo. Este factor explica el 23% de la varianza.

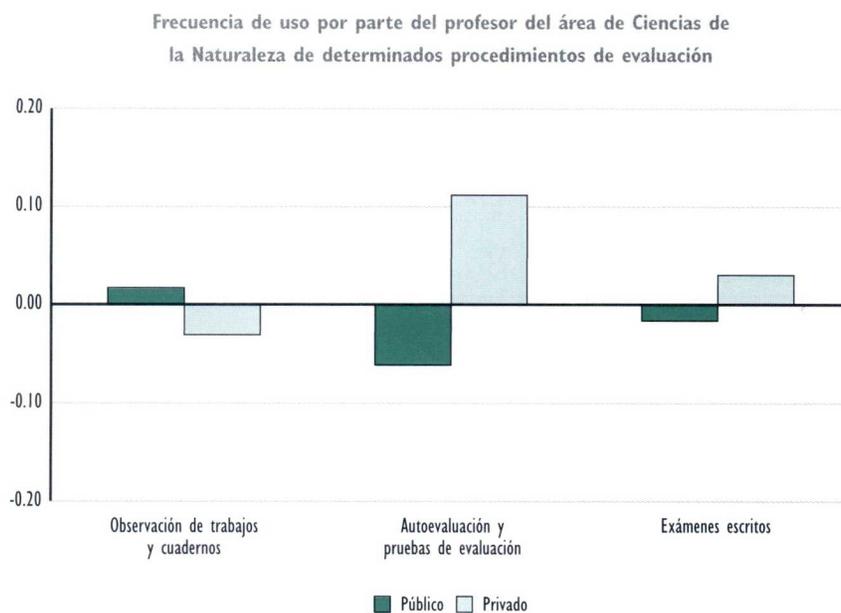
Según la titularidad del centro en el que estudian los alumnos, se observan diferencias significativas entre las puntuaciones medias con este factor, destacando la mayor frecuencia que se hace de este procedimiento de evaluación en los centros privados.

Factor 3: Exámenes escritos

Este factor lo definen las variables referidas a la realización de exámenes escritos en los que el alumno tiene que desarrollar un tema, con un alto coeficiente de

correlación positivo, y la realización de exámenes escritos consistentes en varias preguntas cortas, que tiene un coeficiente de correlación negativo. Esto supone que cuanto más emplea los exámenes consistentes en desarrollar un tema el profesorado de Ciencias de la Naturaleza, menos utiliza los exámenes escritos basados en preguntas cortas, y al revés. Este factor explica el 16% de la varianza.

A pesar de que el profesorado de los centros privados utiliza con más frecuencia que los de los centros públicos los exámenes escritos desarrollando un tema, las diferencias entre ambos no son significativas.



Relación entre la frecuencia con la que se utilizan en la clase de Ciencias de la Naturaleza determinados procedimientos de evaluación y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

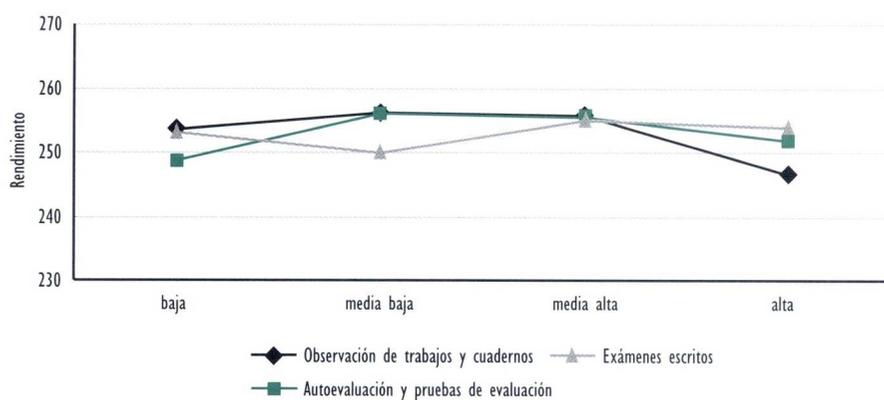
Cuando el profesorado de esta área utiliza como procedimiento de evaluación la observación de los trabajos de los alumnos con una frecuencia alta, el rendimiento es significativamente más bajo que cuando lo usa con una frecuencia menor.

En el caso de la autoevaluación y las pruebas orales y objetivas se da el fenómeno contrario, pues cuando el profesorado las utiliza con una frecuencia baja, el rendimiento de los alumnos es más bajo, con una diferencia significativa con respecto a cuando se usa con más frecuencia.

La frecuencia con la que se usan los exámenes escritos desarrollando un tema, solamente incide en el rendimiento entre la frecuencia media baja y la media alta, siendo el rendimiento menor en el primer caso.

Los resultados de los alumnos según la titularidad de los centros, siguen la tendencia general anteriormente comentada, con unas diferencias similares entre cada uno de los grupos.

Rendimiento de los alumnos en función de la frecuencia con la que el profesor de Ciencias de la Naturaleza utiliza determinados procedimientos para evaluar



Ciencias de la Naturaleza	Observación de trabajos	Autoevaluación y pruebas de evaluación	Exámenes escritos
Baja	253	249	253
Media baja	256	256	250
Media alta	256	255	255
Alta	247	252	254

CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA

Frecuencia con la que el profesor de Ciencias Sociales, Geografía e Historia utiliza determinados procedimientos para evaluar, según los alumnos.

Factores	Variables	Ninguna o poca			Alguna			Bastante o mucha		
		Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Observación de trabajos	Observación de los trabajos que el alumno realiza en clase	22%	20%	21%	25%	24%	25%	53%	56%	54%
	Observación de los cuadernos del alumno	36%	33%	35%	21%	20%	21%	42%	47%	44%
Autoevaluación y pruebas de evaluación	Autoevaluación del alumno	87%	84%	86%	8%	9%	9%	4%	6%	5%
	Realización de pruebas orales	83%	76%	80%	11%	12%	11%	7%	12%	8%
	Realización de pruebas objetivas	56%	52%	55%	27%	27%	27%	17%	21%	18%
Exámenes escritos	Realización de exámenes escritos en los que el alumno tiene que desarrollar un tema	18%	16%	18%	18%	16%	17%	64%	68%	65%
	Realización de exámenes escritos consistentes en varias preguntas cortas	39%	31%	36%	25%	25%	25%	36%	44%	39%

Factor 1: Observación de trabajos

Al igual que ocurría en el área de Ciencias de la Naturaleza, las dos variables que se agrupan en este factor tienen unas saturaciones bastante altas, siendo ligeramente superior la observación de los trabajos que el alumno realiza en clase que la observación de los cuadernos. Este factor explica el 23% de la varianza.

Tampoco se aprecian diferencias significativas entre las puntuaciones medias de los centros públicos y los de los privados, aunque el profesorado de Ciencias Sociales de los centros privados recurre con algo más de frecuencia a este procedimiento de evaluación que los de los centros públicos.

Factor 2: Autoevaluación y pruebas de evaluación

La variable que tiene un coeficiente de correlación más alto es la autoevaluación del alumno, seguida por la de realización de exámenes orales y la de realizar pruebas objetivas. Este factor explica el 22% de la varianza.

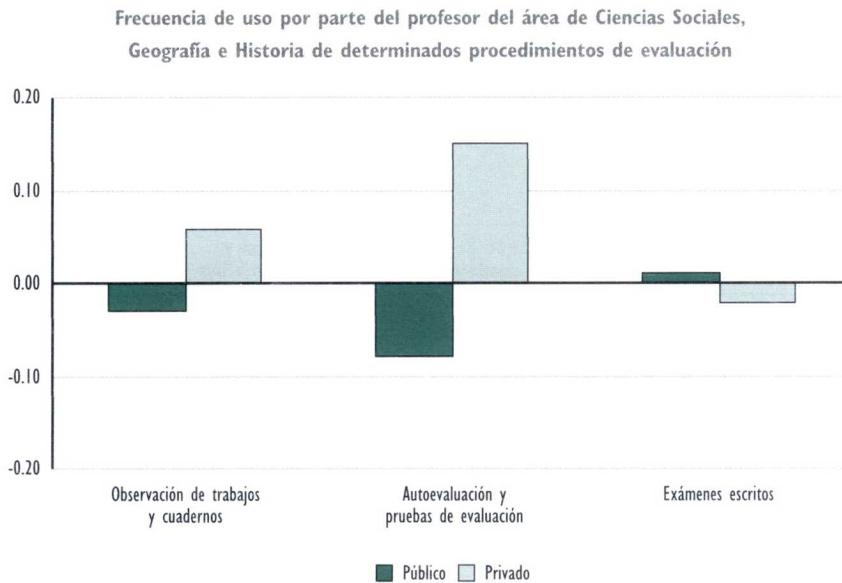
Según la titularidad de los centros, existen diferencias significativas en las puntuaciones medias de los alumnos en este factor, recurriéndose con mayor frecuencia a este tipo de evaluación en las clases de Ciencias Sociales de los centros privados que en las de los públicos.

Factor 3: Exámenes escritos

La realización de exámenes escritos en los que el alumno tiene que desarrollar un tema tiene un alto coeficiente de correlación positivo con este factor; por

el contrario la realización de exámenes escritos consistentes en varias preguntas cortas, tiene un coeficiente de correlación negativo. Esto supone que cuanto más emplea el profesorado de Ciencias Sociales los exámenes consistentes en desarrollar un tema, menos utiliza los exámenes escritos basados en preguntas cortas, y al revés. Este factor explica el 17% de la varianza.

Según los alumnos, el profesorado de Ciencias Sociales de los centros públicos recurre con más frecuencia que los de los centros privados a los exámenes escritos desarrollando un tema, las diferencias entre ambos grupos son significativas.



Relación entre la frecuencia con la que se utilizan en la clase de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, determinados procedimientos de evaluación y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

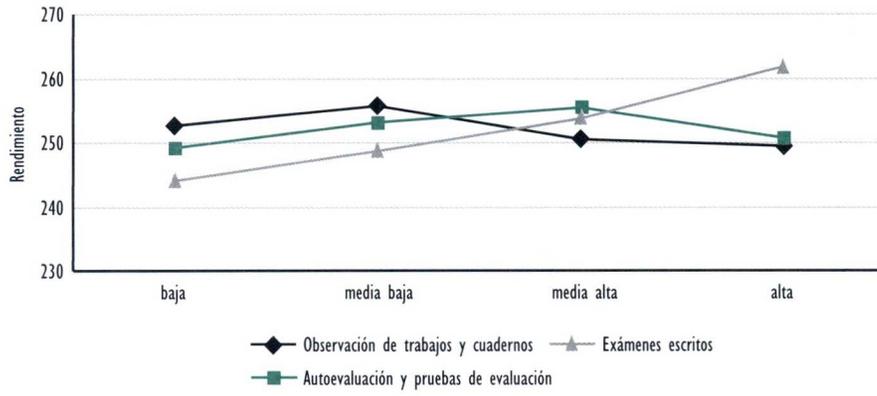
Cuando el profesorado de Ciencias Sociales utiliza con una frecuencia media baja la observación de trabajos y cuadernos, los alumnos alcanzan la puntuación significativamente más alta que cuando lo hace con una frecuencia media alta y alta.

La autoevaluación y las otras pruebas de evaluación, enumeradas para este factor, inciden en los resultados de los alumnos de la siguiente manera: cuando el profesorado recurre a ellas con una frecuencia alta, los alumnos alcanzan la puntuación más elevada y cuando lo hace con una frecuencia baja o alta, los alumnos obtienen las puntuaciones medias más bajas. Las diferencias son estadísticamente significativas.

El procedimiento de evaluación consistente en realizar exámenes escritos desarrollando un tema, tiene una incidencia clara en los resultados de esta área, pues cuanto mayor es la frecuencia con la que lo realizan, más altas son las puntuaciones alcanzadas por los alumnos. Las diferencias son significativas.

No se comentan los resultados de los alumnos según la titularidad de los centros, pues siguen la tendencia general con diferencias similares entre cada uno de los grupos.

Rendimiento de los alumnos en función de la frecuencia con la que el profesor de Ciencias Sociales, Geografía e Historia utiliza determinados procedimientos para evaluar



	Observación de trabajos y cuadernos	Autoevaluación y pruebas de evaluación	Exámenes escritos
Baja	253	249	244
Media baja	256	253	249
Media alta	250	255	254
Alta	249	251	262

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

Frecuencia con la que el profesor de Lengua Castellana y Literatura utiliza determinados procedimientos para evaluar, según los alumnos.

Factores	Variables	Ninguna o poca			Alguna			Bastante o mucha		
		Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Observación de trabajos	Observación de los trabajos que el alumno realiza en clase	17%	15%	16%	25%	25%	25%	59%	60%	59%
	Observación de los cuadernos del alumno	38%	39%	38%	26%	24%	25%	36%	37%	37%
Autoevaluación y pruebas de evaluación	Autoevaluación del alumno	86%	84%	85%	9%	10%	9%	5%	6%	5%
	Realización de pruebas orales	82%	71%	78%	11%	15%	13%	7%	14%	10%
	Realización de pruebas objetivas	51%	49%	50%	29%	29%	29%	20%	22%	21%
Exámenes escritos	Realización de exámenes escritos en los que el alumno tiene que desarrollar un tema	25%	16%	22%	23%	21%	22%	52%	63%	56%
	Realización de exámenes escritos consistentes en varias preguntas cortas	34%	28%	32%	27%	29%	28%	38%	43%	40%

Factor 1: Observación de trabajos

Al igual que en las otras áreas, las dos variables que saturan con este factor tienen un coeficiente de correlación bastante alto, siendo ligeramente superior la observación de los trabajos que el alumno realiza en clase que la observación de los cuadernos. Este factor explica el 23% de la varianza.

Tampoco se aprecian diferencias significativas entre las puntuaciones medias factoriales de los centros públicos y los de los privados, aunque el profesorado de Lengua Castellana de los centros privados recurre con algo más de frecuencia a este procedimiento de evaluación que los de los centros públicos, al ser mayor dicha puntuación.

Factor 2: Autoevaluación y pruebas de evaluación

La variable que tiene un coeficiente de correlación más alto es la autoevaluación del alumno, seguida por la de realización de exámenes orales y la de realizar pruebas objetivas. Este factor explica el 22% de la varianza.

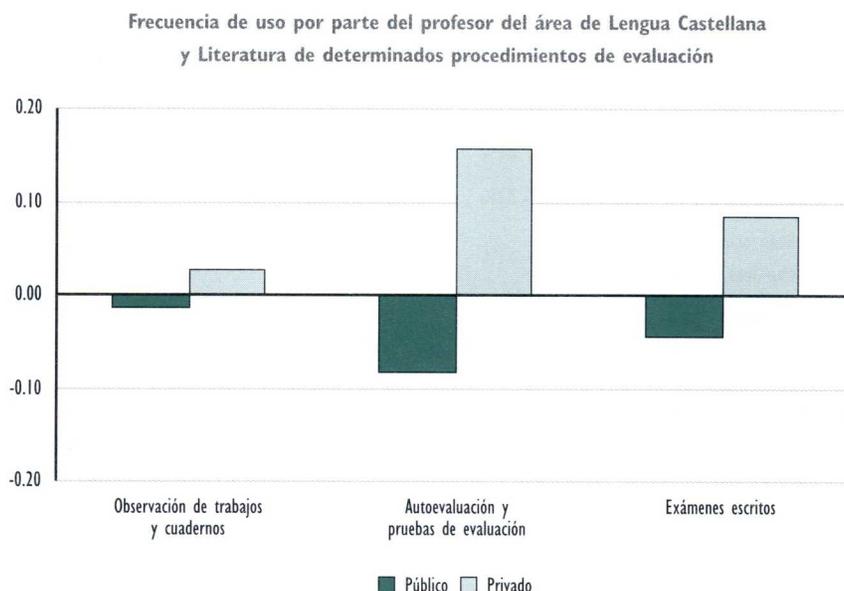
Según la titularidad de los centros, existen diferencias significativas en las puntuaciones medias de los alumnos en este factor, recurriéndose con mayor frecuencia a este tipo de evaluación en las clases de Lengua Castellana y Literatura de los centros privados que en las de los públicos.

Factor 3: Exámenes escritos

Tal y como ocurría en las anteriores áreas, en la de Lengua la realización de exámenes escritos en los que el alumno tiene que desarrollar un tema tiene un

alto coeficiente de correlación positivo; por el contrario la realización de exámenes escritos consistentes en varias preguntas cortas, tiene un coeficiente de correlación negativo. Esta variable indica que cuanto más emplea el profesorado de Lengua los exámenes consistentes en desarrollar un tema, menos utiliza los exámenes escritos basados en preguntas cortas, y al revés. Este factor explica el 15% de la varianza.

Según los alumnos, el profesorado de los centros privados recurre con más frecuencia que los de los centros públicos, a los exámenes escritos desarrollando un tema; las diferencias entre ambos grupos son significativas.



Relación entre la frecuencia con la que se utilizan en la clase de Lengua Castellana y Literatura, determinados procedimientos de evaluación y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

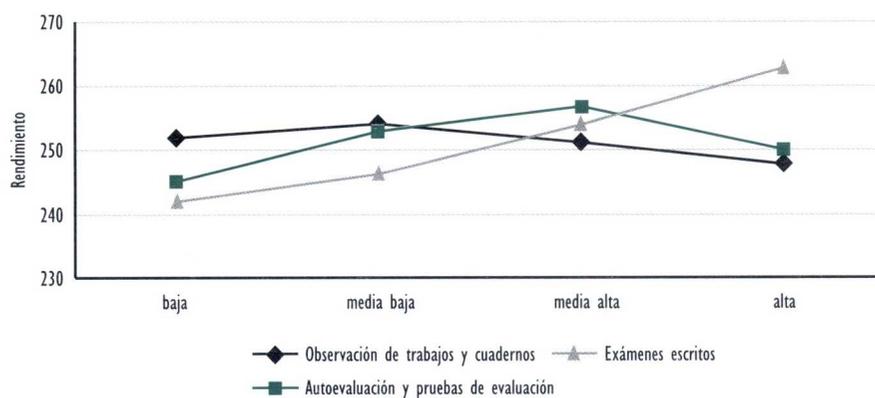
Cuando el profesorado de Lengua observa los trabajos y cuadernos de los alumnos con una frecuencia media baja, éstos alcanzan la puntuación más alta; por el contrario, cuando los observa con una frecuencia alta, las puntuaciones son inferiores. Entre ambas frecuencias la diferencia es significativa.

Los alumnos cuyos profesores recurren a la autoevaluación y otras pruebas de evaluación con una frecuencia media alta, obtienen el rendimiento más elevado. Cuando lo hacen con baja frecuencia, el rendimiento es el más bajo. Las diferencias son significativas entre éstos últimos y el resto.

Al igual que en el área de Ciencias Sociales, cuanto mayor es la frecuencia de uso de exámenes escritos desarrollando un tema en el área de Lengua, mayor es la puntuación de los alumnos en las pruebas de rendimiento. Las diferencias son estadísticamente significativas entre las frecuencias baja y media baja con respecto a la media alta y alta, al mismo tiempo también es significativa la diferencia entre éstas dos últimas categorías.

Los resultados de los alumnos de los centros públicos y de los privados siguen la tendencia general, por lo que no se presentan los resultados por titularidad.

Rendimiento de los alumnos en función de la frecuencia con la que el profesor de Lengua Castellana y Literatura utiliza determinados procedimientos para evaluar



	Observación de trabajos y cuadernos	Autoevaluación y pruebas de evaluación	Exámenes escritos
Baja	252	245	242
Media baja	254	253	246
Media alta	251	257	254
Alta	248	250	263

MATEMÁTICAS

Frecuencia con la que el profesor de Matemáticas utiliza determinados procedimientos para evaluar, según los alumnos.

Factores	Variables	Ninguna o poca			Alguna			Bastante o mucha		
		Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Observación de trabajos	Observación de los trabajos que el alumno realiza en clase	26%	20%	24%	28%	25%	27%	47%	55%	49%
	Observación de los cuadernos del alumno	48%	40%	45%	22%	25%	23%	30%	35%	32%
Autoevaluación y pruebas de evaluación	Autoevaluación del alumno	87%	86%	87%	8%	9%	8%	5%	5%	5%
	Realización de pruebas orales	94%	88%	92%	4%	7%	5%	2%	5%	3%
	Realización de pruebas objetivas	53%	49%	52%	24%	26%	25%	23%	25%	24%
Exámenes escritos	Realización de exámenes escritos en los que el alumno tiene que desarrollar un tema	51%	50%	51%	17%	16%	16%	32%	34%	33%
	Realización de exámenes escritos consistentes en varias preguntas cortas	33%	27%	31%	25%	24%	24%	43%	49%	45%

Factor 1: Observación de trabajos

Las dos variables que se agrupan en torno a este factor tienen unas cargas factoriales bastante altas, siendo ligeramente superior la observación de los trabajos que el alumno realiza en clase que la observación de los cuadernos. Este factor explica el 23% de la varianza.

Existen diferencias significativas entre las puntuaciones medias factoriales de los centros públicos y las de los privados, recurriendo con más frecuencia a este procedimiento de evaluación el profesorado de Matemáticas de los centros privados.

Factor 2: Autoevaluación y pruebas de evaluación

La variable que tiene un coeficiente de correlación más alto es la autoevaluación del alumno, seguida por la de realización de exámenes orales y la de realizar pruebas objetivas. Este factor explica el 22% de la varianza.

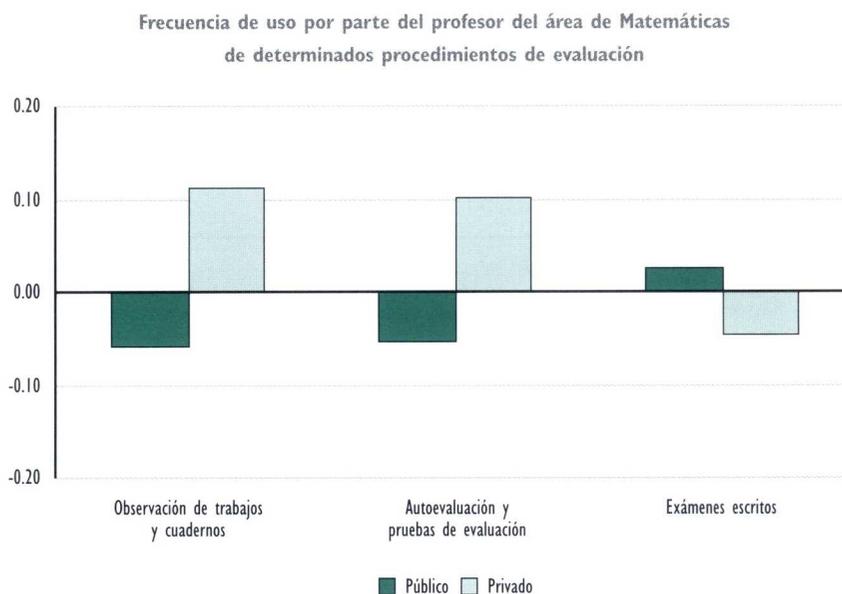
Existen diferencias significativas en las puntuaciones medias de los alumnos según la titularidad de los centros, realizándose con mayor frecuencia este tipo de evaluación en las clases de Matemáticas de los centros privados que en las de los públicos.

Factor 3: Exámenes escritos

Como ocurre en las otras áreas, con este factor saturan la realización de exámenes escritos en los que el alumno tiene que desarrollar un tema, con coeficiente de correlación positivo, y la realización de exámenes escritos consistentes

en varias preguntas cortas, con coeficiente de correlación negativo. De ello se deduce que cuanto mayor es la puntuación factorial, mayor es la frecuencia con la que se realizan exámenes de Matemáticas consistentes en desarrollar un tema, y con menor frecuencia se realizan exámenes escritos basados en preguntas cortas, y al revés. Este factor explica el 16% de la varianza.

El profesorado de los centros públicos recurre con más frecuencia a los exámenes escritos desarrollando un tema, que los de los centros privados. Las diferencias entre ambos son significativas.



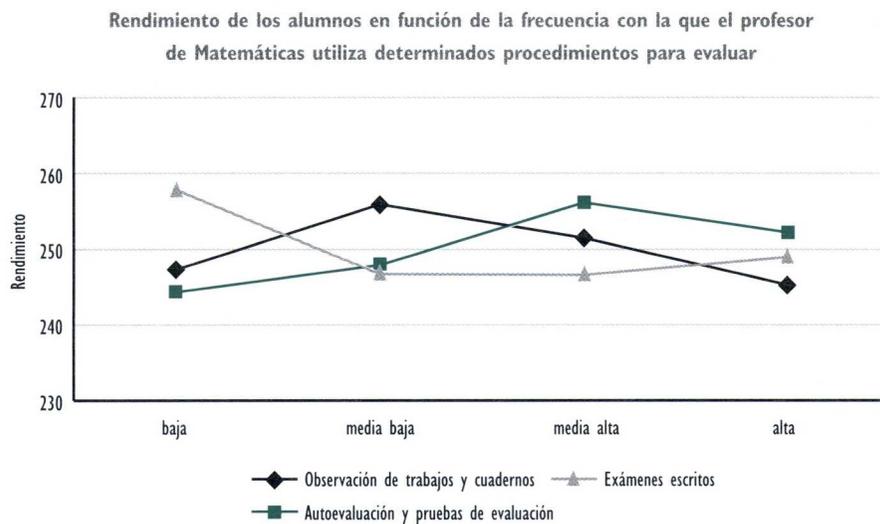
Relación entre la frecuencia con la que se utilizan en la clase de Matemáticas, determinados procedimientos de evaluación y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

En el área de Matemáticas, los alumnos cuyos profesores observan los trabajos y cuadernos con una frecuencia media baja, alcanzan los resultados más elevados en la prueba. Las diferencias con las frecuencias baja y alta son significativas, al igual que entre la media alta y la alta.

En el uso de la autoevaluación y otras pruebas de evaluación, la frecuencia "media alta" es la que da como resultado la puntuación media más elevada de los alumnos. Los peores resultados los alcanzan aquellos alumnos que sus profesores la usan con una frecuencia baja. Las diferencias significativas se establecen entre la categoría baja, por una parte, y la media alta y la alta, por otra; también entre la media baja y la media alta.

Cuando los profesores de Matemáticas recurren a los exámenes escritos desarrollando un tema con una frecuencia baja, la relación con los resultados es clara, pues los alumnos alcanzan las puntuaciones más elevadas, con diferencias estadísticamente significativas entre esta categoría y el resto. Si se recurre a este procedimiento de evaluación con mayor frecuencia no hay incidencia en los resultados, pues las diferencias entre las categorías media baja, media alta y alta no son significativas.

Entre los resultados de los centros públicos y los de los privados no se aprecian grandes diferencias con respecto a la tendencia general anteriormente apuntada.



	Observación de trabajos y cuadernos	Autoevaluación y pruebas de evaluación	Exámenes escritos
Baja	247	244	258
Media baja	256	248	247
Media alta	251	256	247
Alta	245	252	249

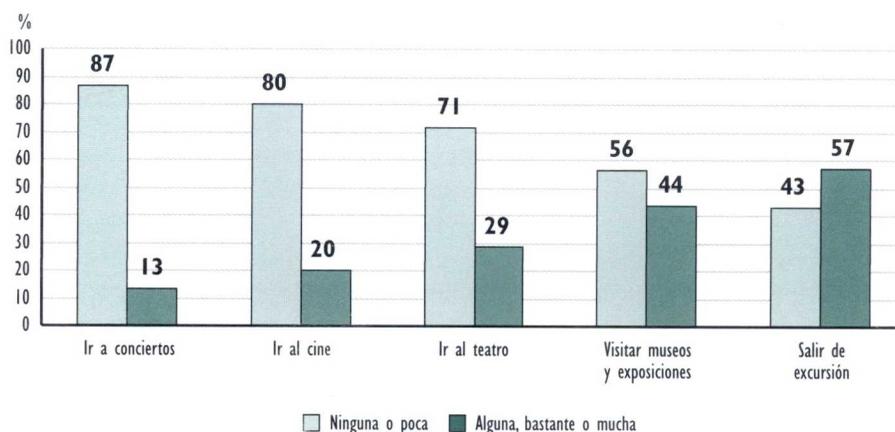
Actividades complementarias y extraescolares

A continuación se analizan las respuestas de los alumnos sobre las actividades complementarias y extraescolares que suelen organizar los centros educativos, tanto las que se realizan dentro del horario escolar, como las que se organizan fuera de dicho horario, aunque con asistencia a clase.

FRECUENCIA EN REALIZAR ACTIVIDADES ORGANIZADAS POR EL CENTRO

De las actividades organizadas por los centros, los alumnos tuvieron que responder a la frecuencia con la que realizaban cinco de ellas. De sus respuestas se desprende que la actividad que más organizan los centros es la de salir de excursión al campo y/o visitar lugares de interés (el 23% las organiza con bastante o mucha frecuencia), le siguen la de visitar museos y exposiciones e ir al teatro. Las actividades de ir al cine o ir a conciertos las organizan muy poco los centros (el 62 y el 69 por ciento, respectivamente, nunca las organizan).

Frecuencia de determinadas actividades organizadas por el colegio o instituto

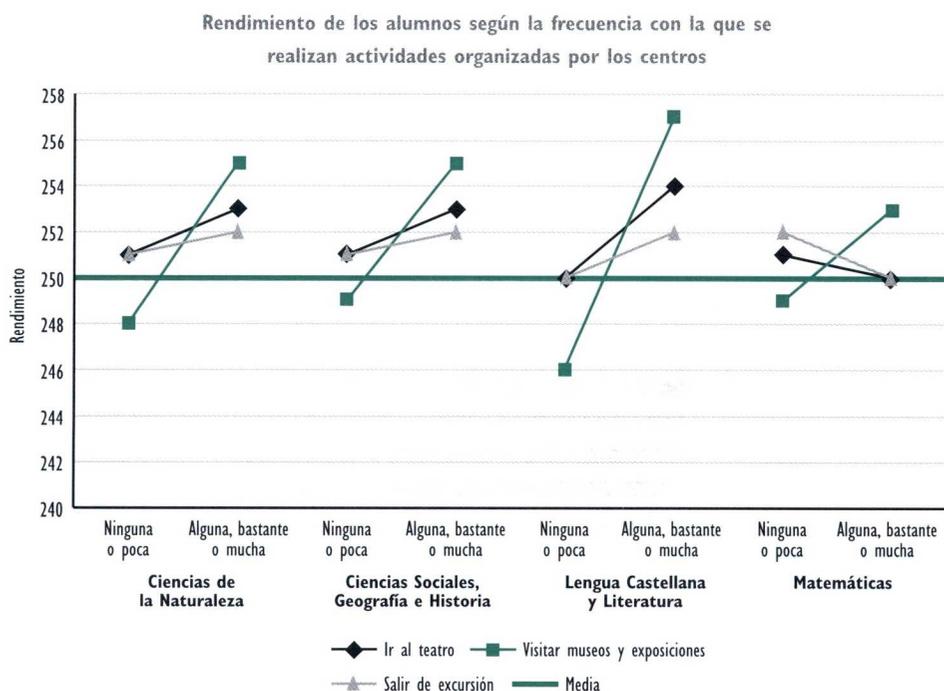


	Ninguna			Poca			Alguna			Bastante o mucha		
	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Salir de excursión al campo y/o visitar lugares de interés	15%	9%	13%	31%	27%	30%	33%	37%	35%	21%	26%	23%
Visitar museos y exposiciones	22%	15%	19%	38%	35%	37%	29%	35%	31%	11%	16%	12%
Ir al teatro	43%	34%	40%	31%	33%	32%	18%	25%	21%	8%	9%	8%
Ir al cine	62%	60%	62%	18%	18%	18%	12%	13%	12%	8%	8%	8%
Ir a conciertos	71%	65%	69%	17%	19%	17%	8%	11%	9%	4%	5%	4%

Relación entre la frecuencia en realizar actividades organizadas por el centro y los resultados que obtienen en las pruebas de rendimiento.

Para el análisis del rendimiento se han descartado las dos primeras variables, ir al cine y a conciertos, porque son actividades que los centros organizan con poca frecuencia.

De las tres actividades analizadas, únicamente aparecen diferencias estadísticamente significativas en los resultados de los alumnos cuando visitan museos o exposiciones. En este caso, cuando los centros la organizan con ninguna o poca frecuencia la puntuación media en las pruebas de rendimiento de las cuatro áreas es significativamente más baja, que cuando la organizan con alguna, bastante o mucha frecuencia. La frecuencia en ir al teatro o salir de excursión al campo no tiene relación significativa con los resultados, aunque sí se observa que la mayor frecuencia en organizarlas, supone unas puntuaciones algo superiores, excepto en el área de Matemáticas en la que se produce el efecto contrario.

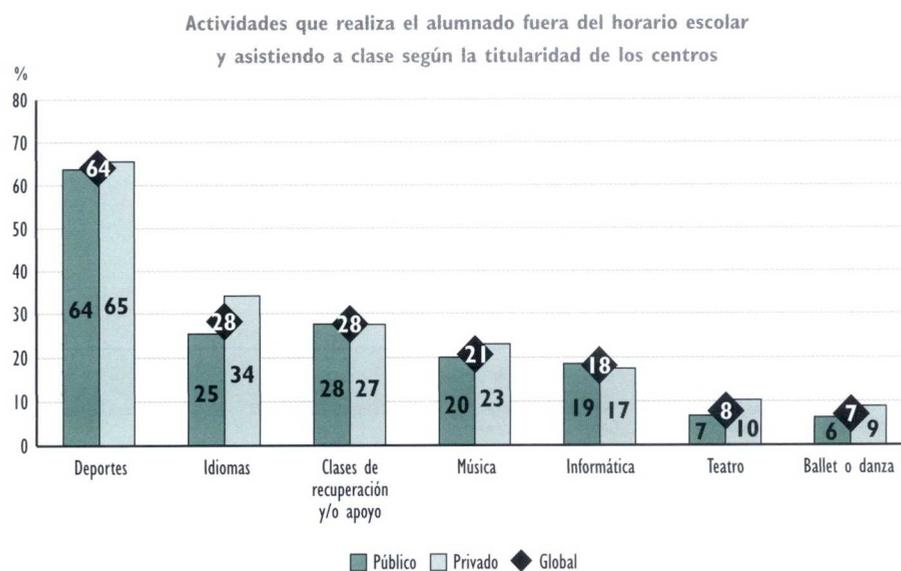
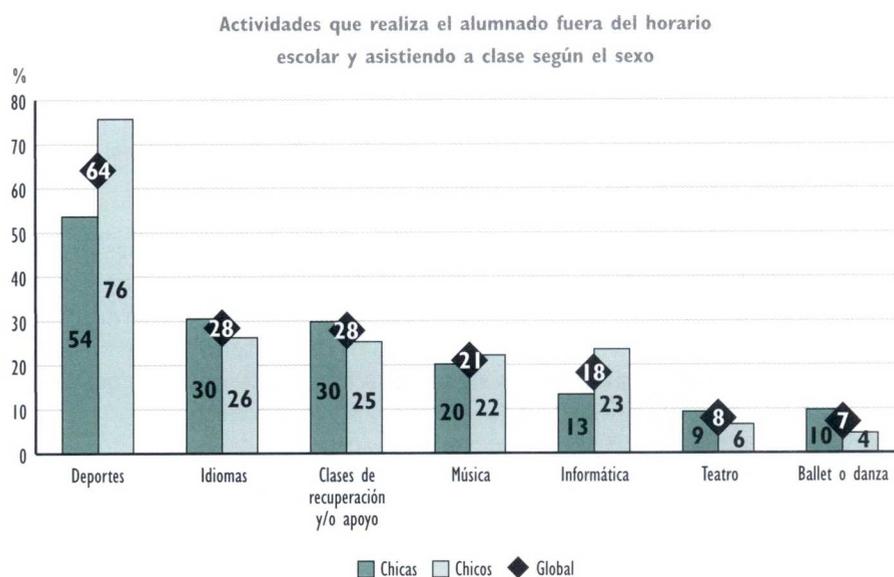


Frecuencia Actividades	Ciencias de la Naturaleza		Ciencias Sociales, Geografía e Historia		Lengua Castellana y Literatura		Matemáticas	
	Ninguna o poca	Alguna, bastante o mucha	Ninguna o poca	Alguna, bastante o mucha	Ninguna o poca	Alguna, bastante o mucha	Ninguna o poca	Alguna, bastante o mucha
Ir al teatro	251	253	251	253	250	254	251	250
Visitar museos y exposiciones	248	255	249	255	246	257	249	253
Salir de excursión al campo y/o visitar lugares de interés	251	252	251	252	250	252	252	250

ACTIVIDADES FUERA DEL HORARIO ESCOLAR Y ASISTIENDO A CLASE

La actividad que más realiza el alumnado de 4º de la ESO fuera del horario escolar y asistiendo a clase es la de deportes (64%), le siguen a gran distancia porcentual, la de idiomas y las clases de recuperación y/o apoyo, ambas con un 28%. La actividad de música es realizada por el 21%, informática por el 18% y las que menos realizan son teatro y ballet o danza, con 8 y 7 por ciento respectivamente. Además de la descripción global, para el análisis de este apartado los datos se han desagregado por titularidad de los centros y por sexo del alumnado.

En general se puede decir que los alumnos de los centros privados realizan más actividades que los de los centros públicos, sobre todo asisten más a clase de idiomas, música, teatro y ballet o danza. Los alumnos de los centros públicos superan a los de los privados en las clases de Informática. En deportes y en clases de recuperación y/o apoyo prácticamente no hay diferencias.



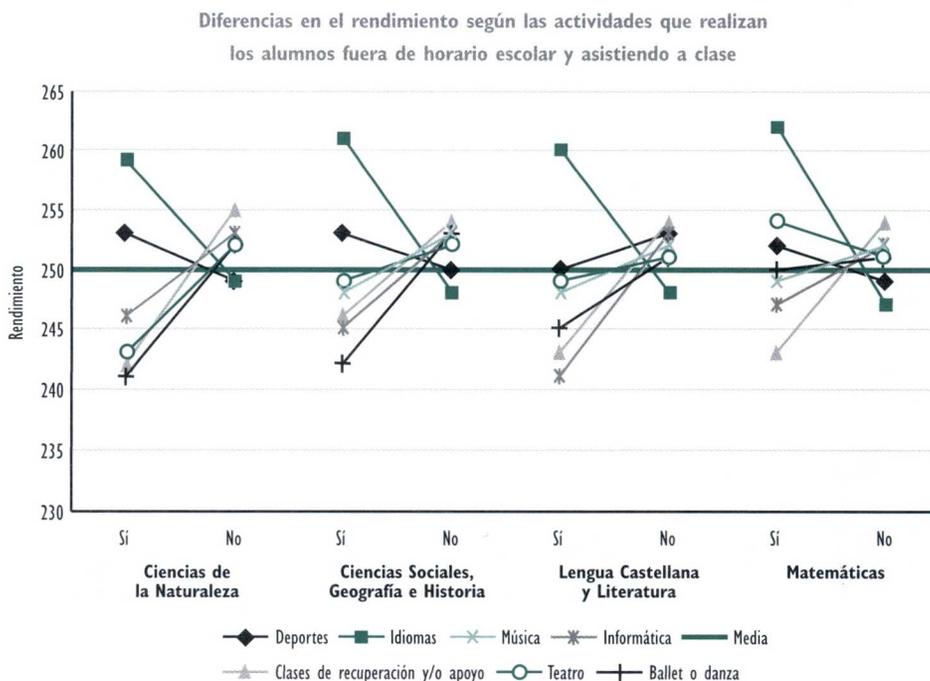
Globalmente, los chicos realizan más actividades que las chicas, aunque dependiendo de la actividad las diferencias son más o menos acusadas. Las actividades en las que aparece un porcentaje más elevado de chicos que de chicas son las de deportes e informática. Las chicas superan a los chicos en: idiomas, clases de recuperación y/o apoyo, teatro y ballet o danza. En la actividad de música la diferencia a favor de los chicos es mínima.

Relación entre las actividades que realizan el alumnado fuera del horario escolar y asistiendo a clase y los resultados que obtienen en las pruebas de rendimiento.

Un análisis global de los resultados de los alumnos permite decir que, los alumnos que realizan cualquier actividad extraescolar, salvo deportes e idiomas, obtienen por término medio peor rendimiento que los que no realizan este tipo de actividades. A continuación se analiza con más detalle cada una de ellas.

Tal y como se ha dicho, los que asisten a la actividad de idioma extraescolar, obtienen puntuaciones más altas que los no lo hacen; las diferencias en las cuatro áreas son altamente significativas. En el caso de los que practican deporte, ocurre lo mismo, excepto en el área de Lengua Castellana y Literatura, que es al revés; además, las diferencias en las cuatro áreas son significativas.

Los alumnos que asisten a la actividad de informática o a clases de recuperación y/o apoyo, alcanzan un rendimiento inferior que los que no asisten, con unas diferencias significativas. En Ballet y en Música también se producen esas diferencias significativas, salvo en Matemáticas; en Teatro únicamente se producen diferencias significativas en el área de Ciencias de la Naturaleza.



Rendimiento de los alumnos según las actividades que realizan fuera del horario escolar y asistiendo a clase

Actividades	Ciencias de la Naturaleza		Ciencias Sociales, Geografía e Historia		Lengua Castellana y Literatura		Matemáticas	
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
Deportes	253	249	253	250	250	253	252	249
Idiomas	259	249	261	248	260	248	262	247
Clases de recuperación y/o apoyo	242	255	246	254	243	254	243	254
Música	246	253	248	253	248	252	249	252
Informática	246	253	245	253	241	253	247	252
Teatro	243	252	249	252	249	251	254	251
Ballet o danza	241	252	242	253	245	251	250	251

Métodos de trabajo y estudio

Los métodos de trabajo y estudio del alumnado se van a estudiar a través de las siguientes variables: tiempo que dedican a los deberes o trabajos escolares, apoyos que reciben después de clase, tiempo y frecuencia que dedican en su tiempo libre a una serie de actividades, frecuencia en solicitar préstamo de libros y tiempo dedicado a la lectura.

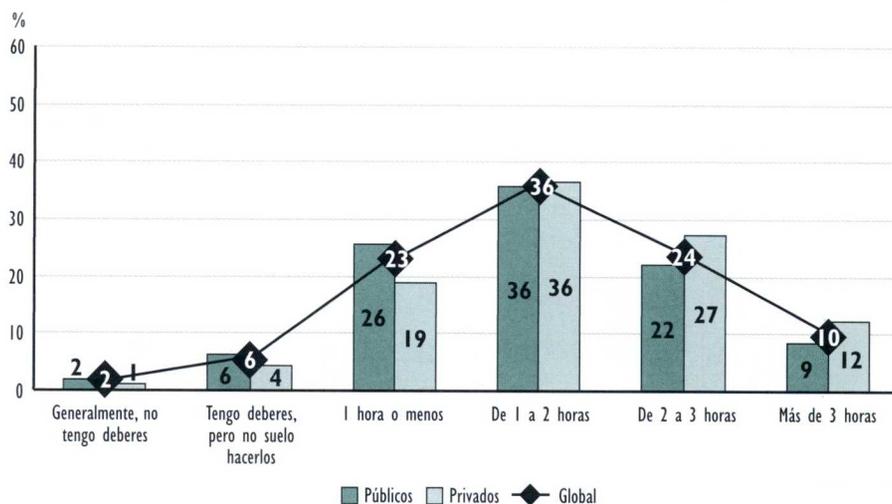
TIEMPO DEDICADO A LOS DEBERES O TRABAJOS ESCOLARES

Uno de cada tres alumnos dedica de una a dos horas al día para realizar sus deberes o trabajos escolares en casa. Uno de cada cuatro le dedica una hora o menos y también uno de cada cuatro le dedica entre dos y tres horas. Si se analizan los extremos, se ve que los alumnos que dicen no tener deberes suponen el 2% del total, y aquellos que tienen deberes, pero no suelen hacerlos el 6%. En el otro extremo aparecen los alumnos que más tiempo dedican a los deberes, concretamente más de tres horas al día, elevándose el porcentaje al 10%.

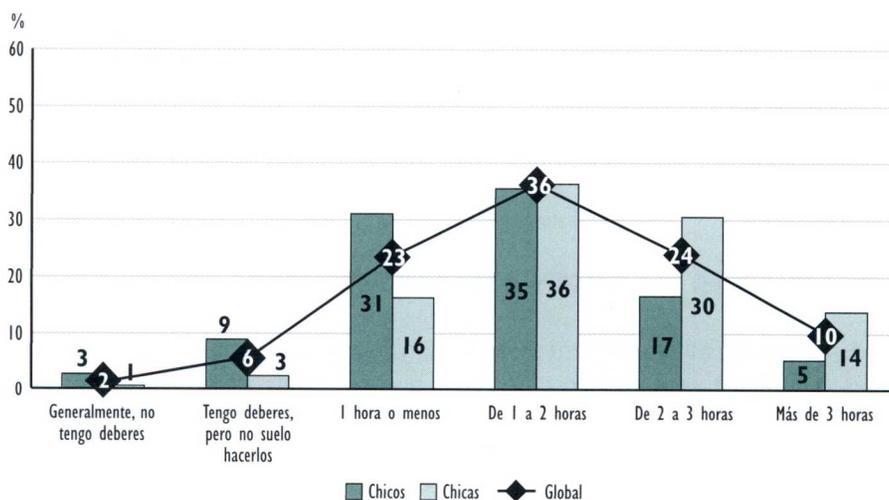
Según la titularidad del centro en el que estudian, se puede afirmar que los alumnos de los centros privados dedican más tiempo a realizar los deberes o trabajos escolares en casa, pues a partir de las dos horas, el porcentaje de alumnos de este tipo de centros es superior al de los centros públicos. Por el contrario el porcentaje de alumnos que le dedica una hora o menos, o bien no quieren hacer los deberes, es superior en los centros públicos que en los privados. Entre una o dos horas no hay diferencia.

Si se tiene en cuenta el sexo del alumnado, el gráfico es muy similar al de la titularidad, pero en este caso, son las chicas las que dedican más tiempo a realizar los deberes o trabajos escolares en casa que los chicos. Porcentualmente son más las chicas que dedican de dos a tres horas y más de tres horas. Por el contrario, cuando le dedican una hora o menos, o bien no quieren hacer los deberes, el porcentaje de chicos es superior al de las chicas. Entre una o dos horas, no hay diferencia.

Tiempo dedicado a los deberes o trabajos escolares después de clase, según la titularidad



Tiempo dedicado a los deberes o trabajos escolares después de clase, según el sexo

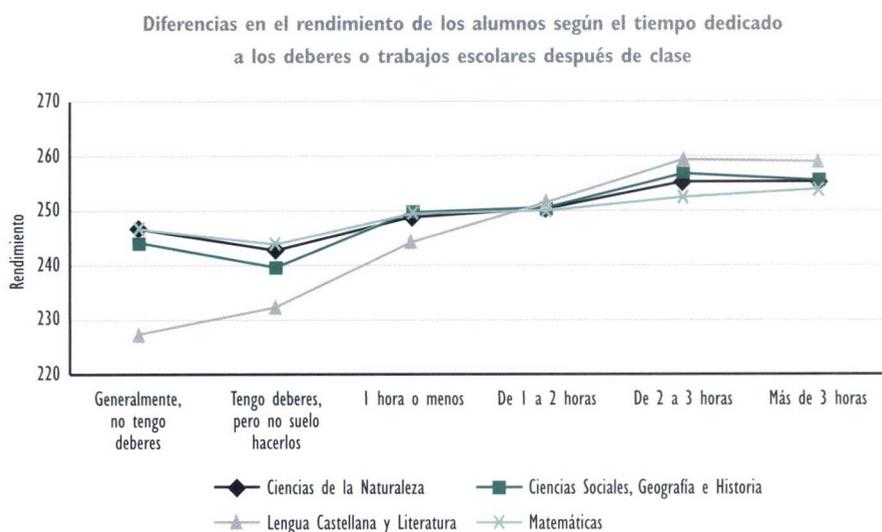


Relación entre el tiempo dedicado por los alumnos a los deberes o trabajos escolares después de clase y los resultados que obtienen en las pruebas de rendimiento.

En general, existe relación entre el rendimiento y el tiempo dedicado a hacer los deberes o trabajos escolares en casa, pues los alumnos mejoran su rendimiento cuanto más tiempo dedican a realizar dichas tareas, con la salvedad de que los alumnos que habitualmente no tienen deberes no son los que alcanzan la peor puntuación, y los que dedican más de tres horas no superan a los que dedican de dos a tres horas. Esto supone que aunque la puntuación de los alumnos que no llevan deberes no sea elevada, siempre es superior a los que llevan deberes y no los hacen. En cuanto a los que dedican más de tres horas, parece que para la

realización de los deberes hay un tiempo óptimo, entre las dos o las tres horas, que es cuando se alcanzan los mejores resultados, pues si se les dedican más de tres horas no produce una mejora en las puntuaciones media, al contrario, empiezan a estabilizarse o a disminuir.

Del análisis pormenorizado por áreas, se desprende que, en Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales, Geografía e Historia y Lengua Castellana y Literatura, cuando tienen deberes pero no suelen hacerlos, los alumnos obtienen el rendimiento significativamente más bajo con respecto a las otras situaciones. En estas mismas áreas también se dan diferencias significativas entre los resultados de los alumnos que dedican de dos a tres horas a los deberes y el resto de las situaciones, excepto cuando le dedican más de tres horas que no hay diferencia. Otro aspecto que destaca es que en Lengua los alumnos que generalmente no tienen deberes son los que tienen un rendimiento más bajo. Por último, conviene resaltar que en el área de Matemáticas, a pesar de que la tendencia es similar a las otras tres áreas, las diferencias entre las distintas situaciones no son estadísticamente significativas.

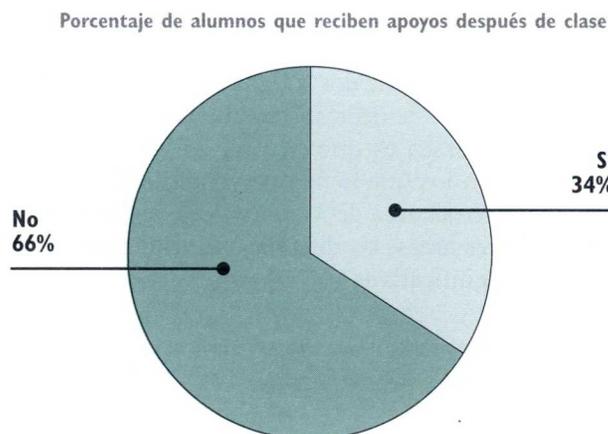


Tiempo dedicado a los deberes o trabajos después de clase	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Generalmente, no tengo deberes	247	244	227	247
Tengo deberes, pero no suelo hacerlos	243	240	232	244
1 hora o menos	249	250	244	249
De 1 a 2 horas	250	251	252	250
De 2 a 3 horas	255	257	259	253
Más de 3 horas	255	255	259	254

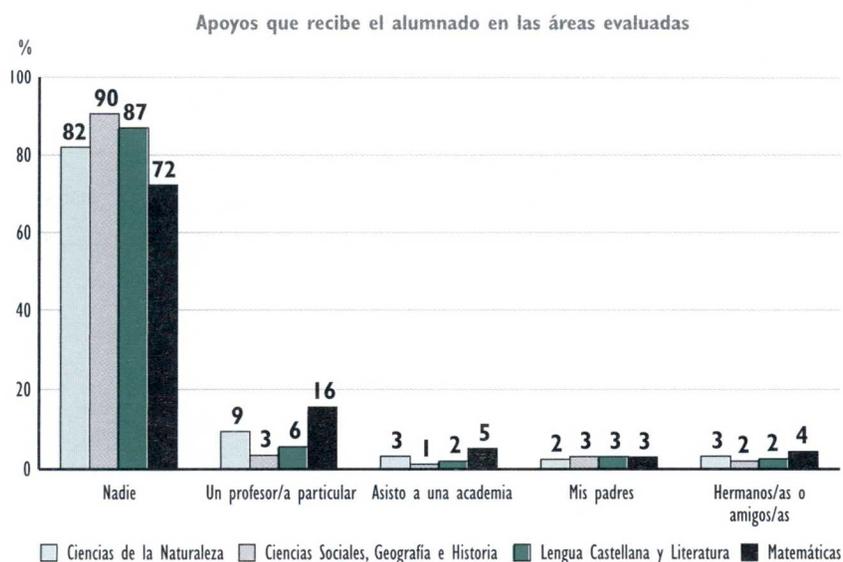
Según la titularidad de los centros en los que estudian los alumnos no se aprecian cambios a la tendencia expresada en cada una de las áreas, tanto para los centros públicos como para los privados.

APOYOS RECIBIDOS DESPUÉS DE CLASE

Aproximadamente, uno de cada tres alumnos manifiesta que recibe apoyos en sus tareas escolares después de clase en alguna o en varias de las áreas evaluadas. Según la titularidad de los centros no se aprecian diferencias significativas en los datos globales de ambos tipos de centros.



Al realizar un análisis más detallado por áreas se observa que el área en la que los alumnos reciben más apoyo es en Matemáticas, concretamente el 28% recibe algún tipo de ayuda; le sigue Ciencias de la Naturaleza, en este caso es el 18% de los alumnos; a continuación el área de Lengua Castellana y Literatura con un 13% de alumnos; por último, el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia es en la que, porcentualmente, hay menos alumnos que reciben apoyo, pues únicamente el 10% de los alumnos manifiesta que recibe alguna ayuda externa al centro educativo.



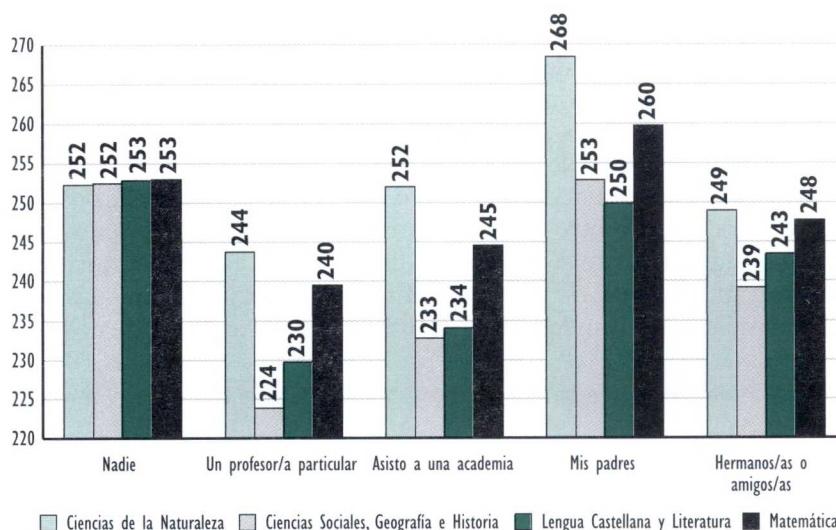
Como puede observarse en el gráfico anterior, la comparación entre los diferentes tipos de apoyo y las áreas refleja que el tipo de apoyo que más reciben

los alumnos es el de un profesor o profesora particular, resaltando el área de Matemáticas con un 16% de los alumnos que reciben este tipo de apoyo. La asistencia a una Academia es el apoyo siguiente aunque ya con porcentajes más reducidos. El apoyo de los padres y hermanos/as o amigos/as es mucho menor, y sin diferencias prácticamente entre ellos.

Relación entre los apoyos que reciben los alumnos después de clase y los resultados que obtienen en las pruebas de rendimiento.

Cuando los alumnos no reciben apoyo externo alcanzan unos resultados ligeramente superiores a la media, en las cuatro áreas. Por el contrario, cuando reciben clases de un profesor particular, los resultados son los más bajos de todos los supuestos. Este fenómeno se puede explicar porque aquellos alumnos que tienen que recibir apoyos a través de las denominadas "clases particulares", son los que obtienen un rendimiento bajo en sus estudios. Fenómeno parecido se da con los alumnos que asisten a una academia, excepto en el área de Ciencias de la Naturaleza. Los alumnos que alcanzan los resultados más altos son los que reciben el apoyo de sus padres, excepto en el área de Lengua Castellana y Literatura. El apoyo de hermanos o amigos produce, según las áreas diferentes resultados: en Ciencias de la Naturaleza y Matemáticas los alumnos están muy cerca de la media de las pruebas, sin embargo, en Lengua Castellana y Literatura y en Ciencias Sociales, Geografía e Historia quedan por debajo de dicha media.

Diferencias en el rendimiento según el tipo de apoyo que recibe el alumnado en las áreas evaluadas



Apoyos recibidos después de clase	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Nadie	252	252	253	253
Un profesor/a particular	244	224	230	240
Asisto a una academia	252	233	234	245
Mis padres	268	253	250	260
Hermanos/as o amigos/as	249	239	243	248

Tanto los alumnos de los centros públicos como los de los privados siguen la tendencia general expresada con anterioridad.

TIEMPO DIARIO DEDICADO A VER LA TV, PRACTICAR DEPORTE, ETC.

El objetivo de esta pregunta era comprobar el tiempo que dedican los alumnos a actividades de carácter socio-cultural o de ocio y entretenimiento.

Con respecto a las primeras, es decir, la participación en actividades sociales, culturales, de ayuda o voluntariado, es más bien escasa, pues el 82% le dedica menos de una hora al día, el 12% responde que una hora, el 4% le dedica dos horas y únicamente el 2% más de dos horas. Las diferencias entre los alumnos de los centros públicos y los de los privados son poco notables. Según el sexo existen ligeras diferencias, dedicándole algo más de tiempo las chicas que los chicos.

A ver la televisión le dedican más tiempo, ya que el 13% la ve menos de una hora al día, el 24% lo hace durante una hora, el 35% dos horas y el 28% más de dos horas diarias. Según la titularidad de los centros, los alumnos de los centros privados ven algo menos la televisión que los alumnos de los centros públicos, pues hasta 1 hora el porcentaje de los primeros es superior, pero a partir de dos horas los porcentajes se invierten, siendo superiores los correspondientes a los alumnos de la escuela pública. Entre las chicas y los chicos prácticamente no existen diferencias.

La práctica de un deporte diario es una actividad que para el 31% de los alumnos supone menos de una hora, el mismo porcentaje le dedica una hora, el 21% lo hace durante dos horas y el 17% más de dos horas al día. Según la titularidad de los centros las diferencias son mínimas. Sin embargo, sí existen diferencias según el sexo, dedicándole más tiempo los chicos que las chicas, como lo demuestra el hecho de que si se suman los porcentajes de dos horas y más de horas, los chicos suponen el 51% y las chicas el 26%.

Divertirse con videojuegos no es una actividad a la que le dedican excesivo tiempo los alumnos de 4º de la ESO, pues casi las tres cuartas partes (un 73%), juegan menos de una hora al día y tan sólo el 5% le dedican más de dos horas. Según la titularidad del centro en el que estudian, las diferencias son mínimas. Sin embargo, según el sexo, sí se aprecian diferencias notables, ya que los chicos le dedican mucho más tiempo a divertirse con videojuegos que las chicas, pues tal y como demuestran los datos, el 89% de las chicas juega menos de una

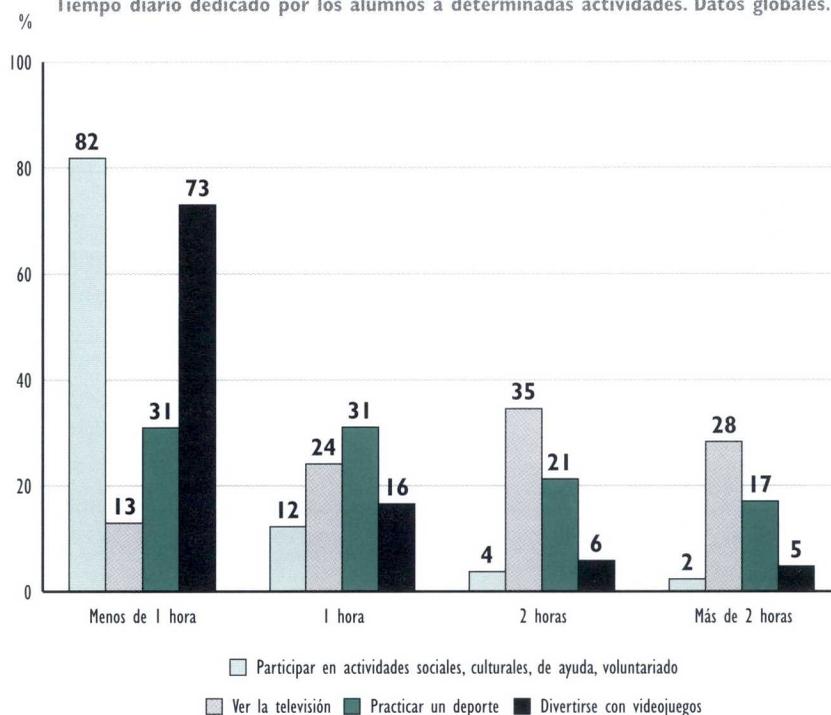
Tiempo diario dedicado por los alumnos a determinadas actividades, según la titularidad de los centros

	Menos de 1 hora			1 hora			2 horas			Más de 2 horas		
	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Participar en actividades sociales, culturales, de ayuda, voluntariado	81%	83%	82%	12%	12%	12%	4%	3%	4%	3%	2%	2%
Ver la televisión	12%	15%	13%	23%	27%	24%	36%	33%	35%	30%	25%	28%
Practicar un deporte	31%	30%	31%	31%	32%	31%	21%	22%	21%	18%	15%	17%
Divertirse con videojuegos	72%	75%	73%	17%	16%	16%	6%	5%	6%	5%	4%	5%

Tiempo diario dedicado por los alumnos a determinadas actividades, según el sexo de los alumnos.

	Menos de 1 hora			1 hora			2 horas			Más de 2 horas		
	Chicas	Chicos	Global	Chicas	Chicos	Global	Chicas	Chicos	Global	Chicas	Chicos	Global
Participar en actividades sociales, culturales, de ayuda, voluntariado	79%	84%	82%	14%	10%	12%	4%	3%	4%	3%	2%	2%
Ver la televisión	14%	12%	13%	24%	25%	24%	34%	35%	35%	28%	29%	28%
Practicar un deporte	40%	21%	31%	34%	28%	31%	16%	26%	21%	10%	25%	17%
Divertirse con videojuegos	89%	57%	73%	8%	25%	16%	2%	10%	6%	1%	8%	5%

Tiempo diario dedicado por los alumnos a determinadas actividades. Datos globales.



hora al día y el 3% durante dos horas o más de dos horas, por el contrario el 57% de los chicos se divierte con videojuegos menos de una hora al día y el 18% lo hace durante dos horas o más de dos horas.

Relación entre el tiempo que los alumnos dedican a determinadas actividades y los resultados que obtienen en las pruebas de rendimiento.

Cuando se trata de ver la influencia en el rendimiento de todas las actividades anteriormente comentadas, únicamente destacan ver la televisión y practicar un deporte, pues las otras dos tienen una influencia relativa en el rendimiento de los alumnos, con diferencias muy poco significativas.

Los alumnos que dedican menos de una hora a la participación en actividades sociales, culturales, de ayuda o voluntariado, que recuérdese eran el 82%, son los que alcanzan las puntuaciones medias más altas en las pruebas de rendimiento de las cuatro áreas. Los que dedican más tiempo obtienen unas puntuaciones inferiores, pero en la mayoría de los supuestos las diferencias no son estadísticamente significativas entre ellos.

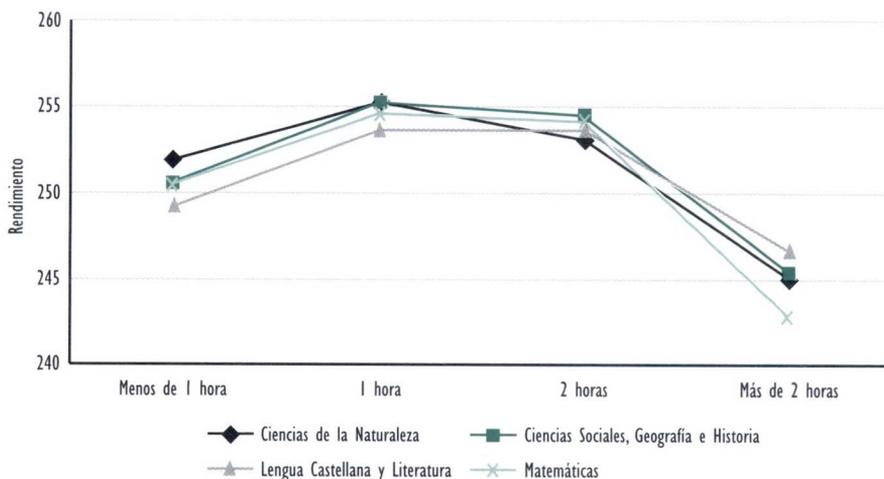
La incidencia en el rendimiento de las actividades de divertirse con videojuegos no es muy clara, únicamente destaca que aquellos alumnos que le dedican más de dos horas obtienen las puntuaciones más bajas en las cuatro áreas; por el contrario, aquellos que le dedican una hora son los que alcanzan las puntuaciones más altas, excepto en el área de Lengua que son los que dedican menos de una hora. En Ciencias de la Naturaleza y en Matemáticas aparecen diferencias significativas entre una hora y más de dos horas o menos de una hora; en Ciencias Sociales no se aprecian diferencias significativas y en Lengua dichas diferencias se establecen entre menos de una hora, con la puntuación más alta como se ha dicho anteriormente, y el resto de las categorías.

Rendimiento de los alumnos según el tiempo diario dedicado a determinadas actividades

Tiempo dedicado a determinadas actividades	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas	
Participar en actividades sociales, culturales, de ayuda, voluntariado	Menos de 1 hora	253	254	253	253
	1 hora	247	250	252	247
	2 horas	248	243	247	247
	Más de 2 horas	246	250	252	244
Ver la televisión	Menos de 1 hora	252	251	249	250
	1 hora	255	255	254	255
	2 horas	253	255	254	254
	Más de 2 horas	245	245	247	243
Practicar un deporte	Menos de 1 hora	250	252	256	250
	1 hora	254	255	255	255
	2 horas	255	253	249	253
	Más de 2 horas	248	247	242	244
Divertirse con videojuegos	Menos de 1 hora	252	253	255	252
	1 hora	258	256	249	257
	2 horas	255	252	244	251
	Más de 2 horas	248	248	237	247

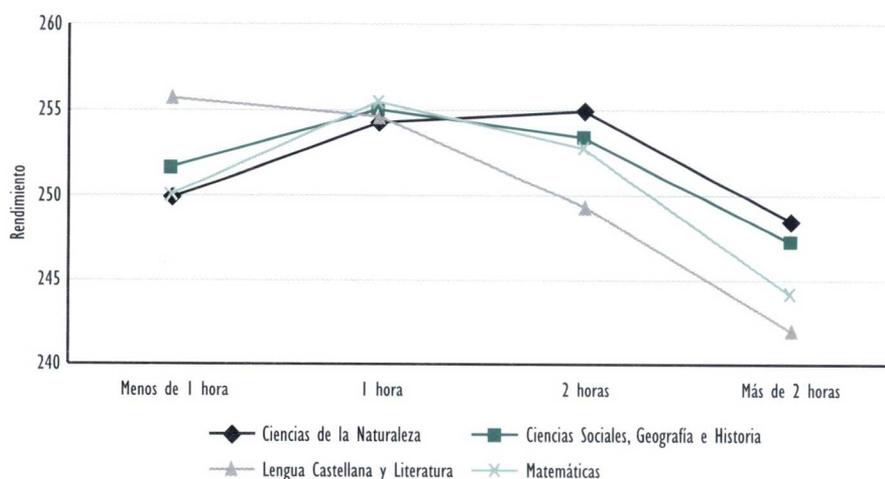
El tiempo dedicado a ver la televisión es una variable que guarda claramente relación con el rendimiento, pues aquellos alumnos que la ven durante más de dos horas diarias alcanzan, en las cuatro áreas, unas puntuaciones significativamente más bajas que el resto de los alumnos. Le siguen aquellos alumnos que la ven menos de una hora, aunque ya sin diferencias significativas con los que la ven 1 hora o los que la ven 2 horas, siendo los que la ven 1 o 2 horas diarias los que alcanzan las puntuaciones más altas.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según el tiempo dedicado a ver la televisión diariamente



En cuanto al tiempo dedicado a la práctica de un deporte, ocurre algo parecido a ver la televisión, pues los alumnos que están haciendo deporte más de dos horas al día, son los que obtienen las puntuaciones significativamente más bajas en las cuatro áreas. En el área de Lengua Castellana y Literatura el rendimiento es inverso al tiempo que dedican al deporte los alumnos, pues según aumenta el tiempo que le dedican al deporte, el rendimiento disminuye, obteniendo el rendimiento más bajo aquellos alumnos que le dedican dos horas a la práctica deportiva y la puntuación más alta los que lo practican menos de una hora diaria, tal y como se puede apreciar en el gráfico siguiente.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según el tiempo dedicado a practicar un deporte diariamente



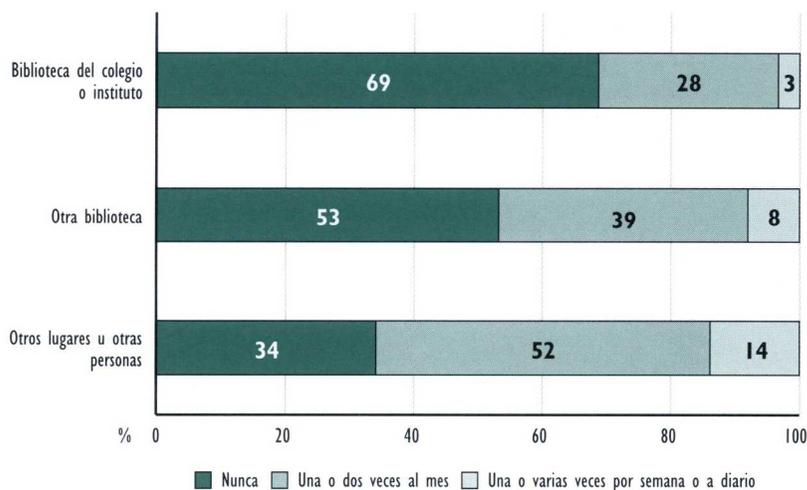
PRÉSTAMO DE LIBROS

El uso del préstamo de libros no parece que sea una costumbre muy generalizada entre los alumnos de 4º de la ESO, sobre todo cuando la biblioteca que presta este servicio es la del colegio o instituto.

El 69% de los alumnos nunca pide prestados libros a la biblioteca del colegio o instituto, el 28% lo hace una o dos veces al mes y el 3% una o varias veces a la semana. Cuando es otra biblioteca diferente, la mayoría (un 53%) nunca pide libros prestados, el 39% lo hace una o dos veces al mes y el 8% una o varias veces por semana. El préstamo de libros en otros lugares o a otras personas, parece que lo utilizan con algo más de frecuencia, aunque un tercio de los alumnos (33%), tampoco recurre en ninguna ocasión a este sistema de préstamo, aumenta a más de la mitad (un 52%) los que piden libros prestados una o dos veces al mes y el 14% lo hace una o varias veces a la semana.

En los datos recogidos en la siguiente tabla se observa que, según la titularidad, las diferencias entre los alumnos de ambos tipos de centros se establece entre el nunca y el una o dos veces al mes dependiendo de la biblioteca a la que recurren para el préstamo de libros. Así, el porcentaje de alumnos que recurren una o dos veces al mes a la biblioteca del colegio o instituto, es superior en los centros públicos, y cuando lo hacen a otra biblioteca, el porcentaje es superior en los centros privados. Cuando piden libros prestados una o varias veces al mes no existen diferencias entre ambos tipos de alumnado.

Número de veces y lugar al que los alumnos recurren para el préstamo de libros u otros materiales de lectura



Préstamo de libros	Nunca			Una o dos veces al mes			Una o varias veces por semana		
	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Biblioteca del colegio o instituto	66%	75%	69%	31%	22%	28%	3%	3%	3%
Otra biblioteca	54%	51%	53%	38%	41%	39%	8%	8%	8%
Otros lugares u otras personas	35%	33%	34%	52%	51%	52%	13%	13%	14%

Relación entre el número de veces y lugar al que los alumnos piden prestados libros u otros materiales de lectura y los resultados que obtienen en las pruebas de rendimiento.

Al realizar el cruce entre el número de veces que los alumnos piden prestado libros en lugares diferentes y el rendimiento, sorprende que los alumnos que nunca piden prestado libros a la biblioteca del colegio o instituto, sean los que obtienen los mejores resultados en las pruebas de rendimiento, de lo cual se puede deducir que, aunque sea difícil explicarlo, cuanto menos uso se hace del préstamo de libros de la biblioteca del centro escolar, mejor es el rendimiento de los alumnos. Una explicación parcial a este fenómeno es que el porcentaje de la muestra de alumnos que responden una o varias veces por semana es muy reducido. También podría ser que los centros no tienen los suficientes recursos bibliotecarios o que un número elevado de alumnos tienen recursos propios ajenos a los centros educativos.

Resultados más normales aparecen cuando recurren al préstamo de libros de otras bibliotecas u otros lugares o personas, pues la puntuación media más alta la alcanzan aquellos alumnos que piden libros prestados una o dos veces al mes, aunque sigue llamando la atención que los alumnos que piden prestado libros una o varias veces a la semana alcanzan puntuaciones más bajas que los anteriores.

Rendimiento de los alumnos según el número de veces y lugar al que recurren para el préstamo de libros u otros materiales de lectura

Préstamo de libros		Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Biblioteca del colegio o instituto	Nunca	253	253	253	253
	Una o dos veces al mes	248	249	248	246
	Una o varias veces por semana	241	240	236	238
Otra biblioteca	Nunca	250	249	248	250
	Una o dos veces al mes	254	255	255	253
	Una o varias veces por semana	252	252	253	249
Otros lugares o personas	Nunca	249	248	242	248
	Una o dos veces al mes	254	255	258	254
	Una o varias veces por semana	248	248	251	247

FRECUENCIA EN REALIZAR ACTIVIDADES EN EL TIEMPO LIBRE

A través de esta pregunta se trataba de detectar a qué actividades se dedicaban los alumnos de 4º de la ESO en su tiempo libre, así como la frecuencia en realizar dichas actividades.

Si se observa la tabla y el gráfico siguiente, teniendo en cuenta el punto de la escala de "bastante o mucha frecuencia", en su tiempo libre lo que realizan con más frecuencia es salir o conversar con los amigos y escuchar música, con un 88% y un 85% respectivamente. Un porcentaje en torno al 50% contesta que hablan con sus padres o ayudan en el trabajo familiar. La frecuencia disminuye en las actividades de salir de excursión (29%), leer (25%) o ir al cine (23%). Se dedican a dibujar el 17%, y con porcentajes por debajo del 10% se encuentran las actividades de ir a conciertos (9%), hacer colecciones (8%) y sobre todo, lo que realizan con menor frecuencia es ir al teatro (4%) y visitar museos y exposiciones (3%).

Además de los datos globales, se presentan también desagregados por la titularidad de los centros y por el sexo de los alumnos. Según la titularidad, las diferencias entre los alumnos de la escuela pública y los de la privada, únicamente son destacables la ayuda en el trabajo familiar, pues ayudan con más frecuencia los alumnos que asisten a centros públicos que los de los privados, con 7 puntos porcentuales de diferencia y la de leer e ir al cine, aunque en estos casos son los alumnos de la escuela privada los que las realizan con más frecuencia que los de la pública, con diferencias de 4 y 7 puntos porcentuales, respectivamente.

Si se tiene en cuenta lo que responden las chicas y los chicos, se aprecia claramente que las alumnas realizan con mucha más frecuencia la mayoría de las actividades propuestas. Además, en algunas actividades dichas diferencias son notables, como son: escuchar música, hablar con los padres, ayudar en el trabajo familiar, leer e ir al cine, en las que las chicas, porcentualmente, superan ampliamente a los chicos.

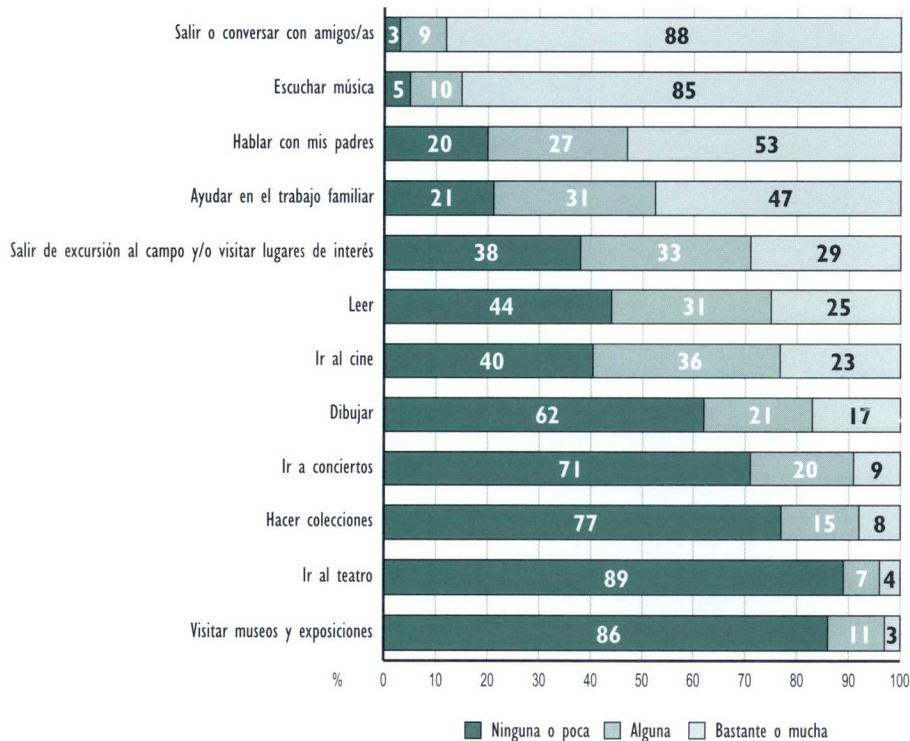
Frecuencia en realizar actividades en el tiempo libre según la titularidad de los centros

Actividades en el tiempo libre	Ninguna o poca			Alguna			Bastante o mucha		
	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Salir o conversar con amigos/as	3%	3%	3%	9%	8%	9%	88%	89%	88%
Escuchar música	6%	5%	5%	11%	9%	10%	84%	86%	85%
Hablar con mis padres	21%	19%	20%	26%	27%	27%	53%	54%	53%
Ayudar en el trabajo familiar	20%	23%	21%	30%	34%	31%	50%	43%	47%
Salir de excursión al campo y/o visitar lugares de interés	38%	37%	38%	33%	34%	33%	30%	29%	29%
Leer	45%	44%	44%	32%	29%	31%	23%	27%	25%
Ir al cine	43%	35%	40%	36%	37%	36%	21%	28%	23%
Dibujar	63%	61%	62%	21%	20%	21%	16%	19%	17%
Ir a conciertos	72%	68%	71%	19%	22%	20%	9%	10%	9%
Hacer colecciones	77%	77%	77%	15%	15%	15%	7%	8%	8%
Ir al teatro	90%	87%	89%	7%	8%	7%	4%	4%	4%
Visitar museos y exposiciones	87%	85%	86%	11%	13%	11%	3%	2%	3%

Frecuencia en realizar actividades en el tiempo libre según el sexo de los alumnos

Actividades en el tiempo libre	Ninguna o poca			Alguna			Bastante o mucha		
	Chicas	Chicos	Global	Chicas	Chicos	Global	Chicas	Chicos	Global
Salir o conversar con amigos/as	2%	4%	3%	6%	11%	9%	91%	85%	88%
Escuchar música	3%	7%	5%	7%	14%	10%	90%	79%	85%
Hablar con mis padres	16%	25%	20%	23%	31%	27%	61%	44%	53%
Ayudar en el trabajo familiar	16%	27%	21%	30%	33%	31%	54%	39%	47%
Salir de excursión al campo y/o visitar lugares de interés	34%	42%	38%	35%	30%	33%	31%	28%	29%
Leer	34%	56%	44%	33%	29%	31%	33%	15%	25%
Ir al cine	35%	47%	40%	37%	35%	36%	28%	19%	23%
Dibujar	58%	67%	62%	22%	19%	21%	20%	14%	17%
Ir a conciertos	69%	72%	71%	23%	17%	20%	8%	10%	9%
Hacer colecciones	80%	74%	77%	14%	16%	15%	6%	9%	8%
Ir al teatro	86%	92%	89%	9%	5%	7%	5%	3%	4%
Visitar museos y exposiciones	84%	88%	86%	13%	10%	11%	3%	2%	3%

Frecuencia en realizar actividades en el tiempo libre. Datos globales.



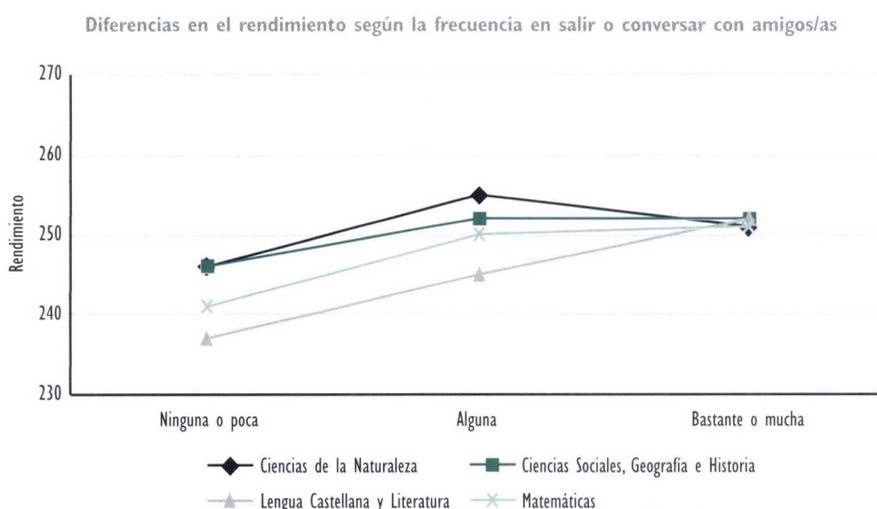
Relación entre la frecuencia en realizar actividades en el tiempo libre y los resultados que obtienen en las pruebas de rendimiento.

De todas las variables que aparecen en la siguiente tabla, únicamente se comentarán aquellas que aparecen sombreadas, pues son las que tienen una mayor relevancia o incidencia en los resultados de los alumnos.

Rendimiento de los alumnos según la frecuencia con la que realizan actividades en el tiempo libre

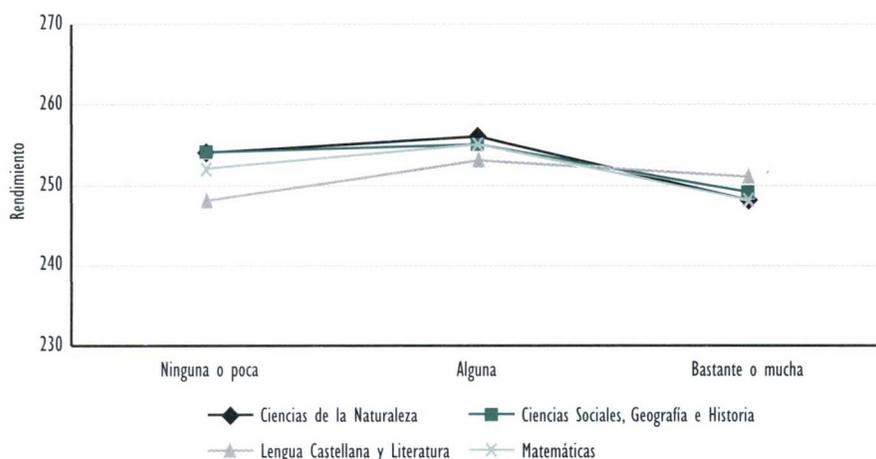
Actividades en el tiempo libre		CCNN	CCSS	LENG	MATE
Salir o conversar con amigos/as	Ninguna o poca	246	246	237	241
	Alguna	255	252	245	250
	Bastante o mucha	251	252	252	251
Escuchar música	Ninguna o poca	256	254	244	255
	Alguna	256	256	248	256
	Bastante o mucha	250	251	252	250
Hablar con mis padres	Ninguna o poca	254	254	248	252
	Alguna	256	255	253	255
	Bastante o mucha	248	249	251	248
Ayudar en el trabajo familiar	Ninguna o poca	256	258	254	259
	Alguna	256	257	255	256
	Bastante o mucha	245	245	247	243
Salir de excursión al campo y/o visitar lugares de interés	Ninguna o poca	250	251	248	251
	Alguna	252	253	256	253
	Bastante o mucha	252	251	249	248
Leer	Ninguna o poca	243	243	238	246
	Alguna	252	253	252	250
	Bastante o mucha	264	266	272	260
Ir al cine	Ninguna o poca	248	248	245	249
	Alguna	252	252	252	252
	Bastante o mucha	255	258	259	253
Dibujar	Ninguna o poca	252	253	251	252
	Alguna	250	248	249	249
	Bastante o mucha	250	250	252	247
Ir a conciertos	Ninguna o poca	251	250	250	250
	Alguna	251	255	256	252
	Bastante o mucha	252	255	250	251
Hacer colecciones	Ninguna o poca	251	251	251	250
	Alguna	253	252	252	252
	Bastante o mucha	254	254	251	250
Ir al teatro	Ninguna o poca	251	251	250	250
	Alguna	258	260	263	256
	Bastante o mucha	254	254	252	249
Visitar museos y exposiciones	Ninguna o poca	250	250	249	250
	Alguna	258	262	262	253
	Bastante o mucha	253	257	258	243

Salir o conversar con amigos o amigas no tiene una influencia clara en las áreas de Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales, Geografía e Historia, pues las diferencias no son significativas. En el caso del rendimiento en Lengua Castellana y Literatura, la puntuación más alta la alcanzan los alumnos que lo hacen con bastante o mucha frecuencia, con diferencias significativas con respecto a los que se inclinan por señalar las categorías de menor frecuencia. En Matemáticas las diferencias se establecen entre los que salen o conversan con amigos/as con "ninguna o poca" frecuencia y los que lo hacen con "bastante o mucha", frecuencia, siendo éstos últimos los que obtienen la puntuación más alta.



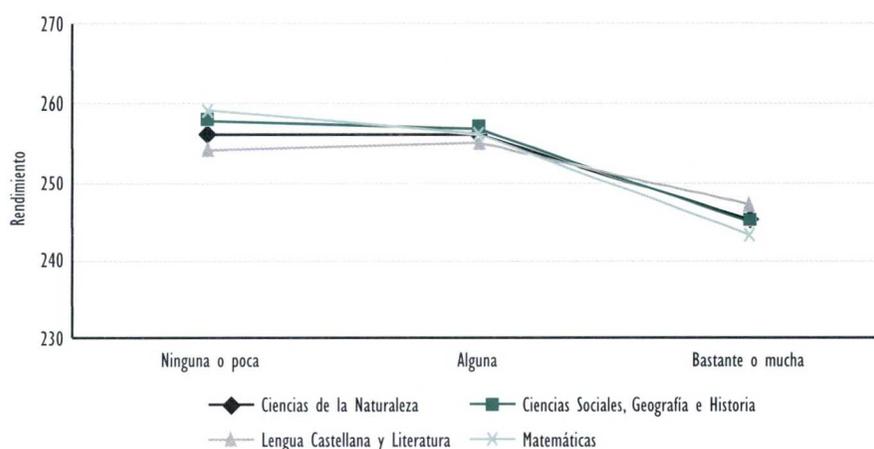
La frecuencia con la que los alumnos **hablan con sus padres** tiene una incidencia relativa en el rendimiento. Desde una visión global se aprecia que las puntuaciones medias más altas en todas las áreas las obtienen aquellos alumnos que hablan con sus padres con alguna frecuencia. Pero si se realiza una visión más parcial se observa, en primer lugar, que las diferencias con respecto a los que responden que ninguna o poca, únicamente son significativas en el área de Lengua Castellana y Literatura; en segundo lugar, en el área de Matemáticas solamente se establecen diferencias significativas entre alguna y bastante o mucha frecuencia. También hay que resaltar que en las áreas de Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales las puntuaciones más bajas las alcanzan aquellos alumnos que dicen que hablan con bastante o mucha frecuencia con sus padres, siendo las diferencias de estas puntuaciones estadísticamente significativas con los que hablan con menor frecuencia.

Diferencias en el rendimiento según la frecuencia en hablar con los padres



Mayor relación tiene con el rendimiento la frecuencia con la que **ayuda el alumnado en el trabajo familiar**. Así, cuando los alumnos ayudan con bastante o mucha frecuencia en dicho trabajo, los resultados que obtienen en las pruebas de rendimiento son significativamente más bajos que cuando lo hacen con ninguna, poca o alguna frecuencia. Este fenómeno es común a las cuatro áreas evaluadas. Entre ninguna o poca y alguna no hay diferencias significativas.

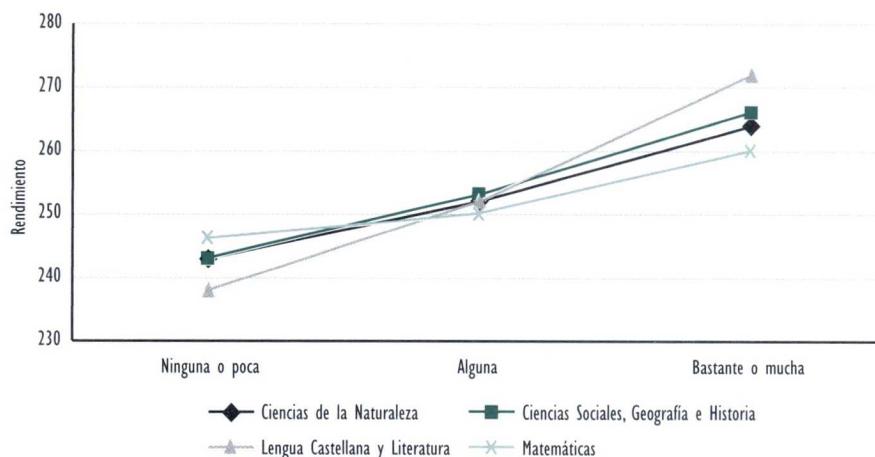
Diferencias en el rendimiento según la frecuencia en ayudar en el trabajo familiar



Una de las variables que está más claramente relacionada con el rendimiento de los alumnos es la frecuencia con la que **leen los alumnos en su tiempo libre**. Tal y como se puede apreciar en el gráfico siguiente, cuanto más leen los alumnos, mejor resultado obtienen en las pruebas de rendimiento de las cuatro áreas. En todas ellas las diferencias son significativas entre las tres categorías. Si leen con ninguna o poca frecuencia las puntuaciones medias se hallan por debajo de la media, cuando leen con alguna frecuencia las puntuaciones están ligeramente por encima de la media, y si leen con bas-

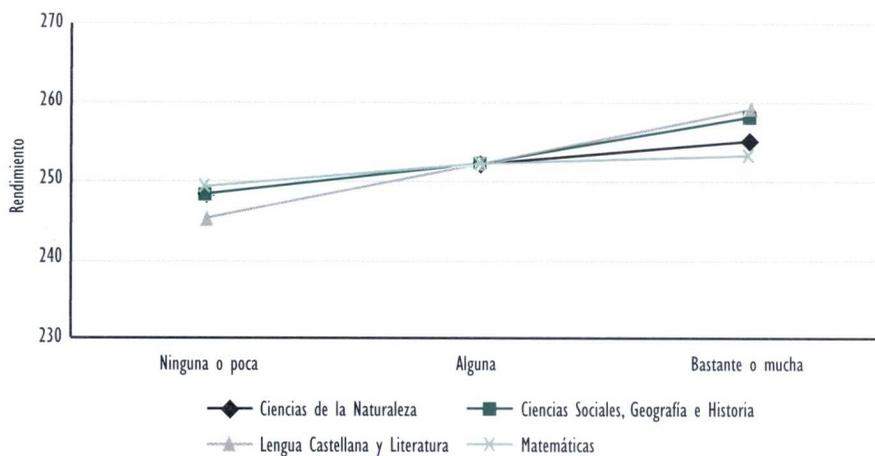
tante o mucha frecuencia las puntuaciones superan ampliamente la media. El área en la que se produce una mayor diferencia entre los extremos es la de Lengua Castellana y Literatura, en la que los alumnos alcanzan la máxima y la mínima puntuación. La menor diferencia entre los extremos se produce en el área de Matemáticas, aunque se mantienen las diferencias comentadas con anterioridad.

Diferencias en el rendimiento según la frecuencia con la que leen los alumnos



Ir al cine en el tiempo libre es una de las variables consideradas que también tiene relación con el rendimiento de los alumnos, aunque menor que la de leer. Así, cuando van con ninguna o poca frecuencia los resultados en las cuatro áreas son las más bajas, con puntuaciones ligeramente por debajo de la media; cuando lo hacen con alguna frecuencia las puntuaciones se elevan dos puntos por encima de la media, y si van al cine con bastante o mucha frecuencia las puntuaciones son claramente las más elevadas. Las diferencias son significativas entre las tres categorías de frecuencia en las áreas de Ciencias Sociales y Lengua; en Ciencias de la Naturaleza dicha diferencia se establece entre la frecuencia ninguna o poca y las otras dos, y en Matemáticas no existe diferencia estadísticamente significativa entre la frecuencia alguna y las otras dos frecuencias.

Diferencias en el rendimiento según la frecuencia en ir al cine

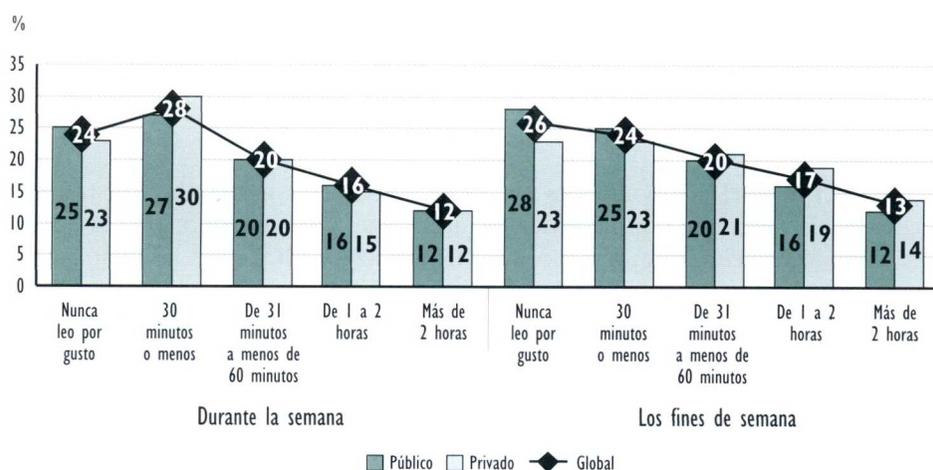


TIEMPO DE LECTURA A LA SEMANA

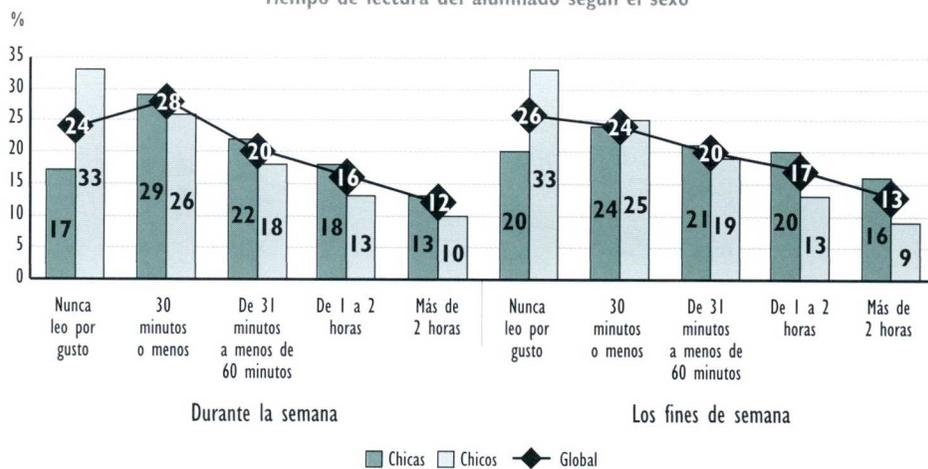
Además de la frecuencia con la que leen, a los alumnos se les preguntó por el tiempo que dedicaban a la lectura, tanto durante la semana como durante los fines de semana. Los porcentajes de respuesta en cada uno de los apartados fueron muy similares para ambos tiempos. Así, se puede decir que, aproximadamente, uno de cada cuatro "nunca lee por gusto"; también, uno de cada cuatro lee treinta minutos o menos; el resto se reparte de la siguiente manera: el 20% dice que lee entre media y una hora, en torno al 16% lee entre una o dos horas y en torno al 12% lo hace durante más de dos horas.

Las diferencias entre los alumnos de la escuela pública y los de la privada son poco relevantes. Sí lo son entre los chicos y las chicas, pues el porcentaje de chicas que dice leer de "una a dos horas" o "más de dos horas", tanto durante la semana como los fines de semana, es superior al porcentaje de chicos; así mismo, hay que destacar que un tercio de los chicos (un 33%) responde que no lee nunca por gusto, frente a un 17% o un 20%, respectivamente, de las chicas.

Tiempo de lectura del alumnado según la titularidad de los centros

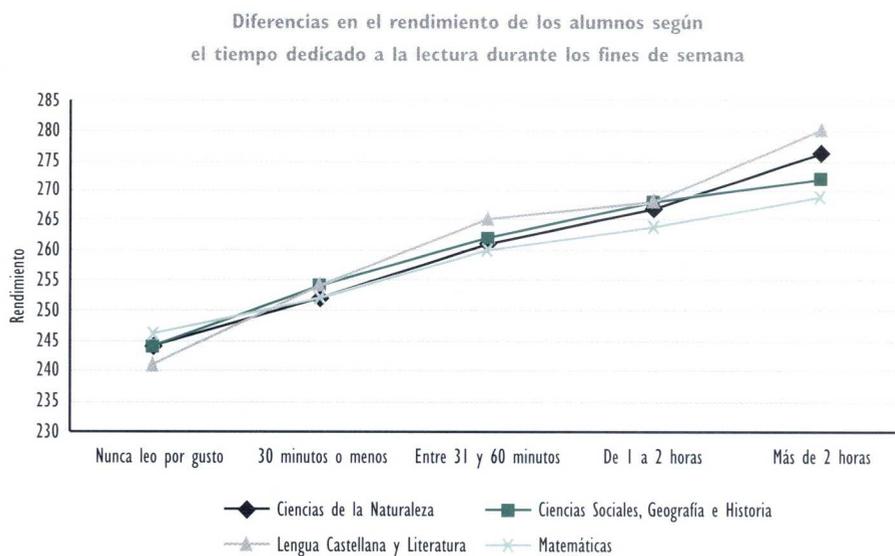
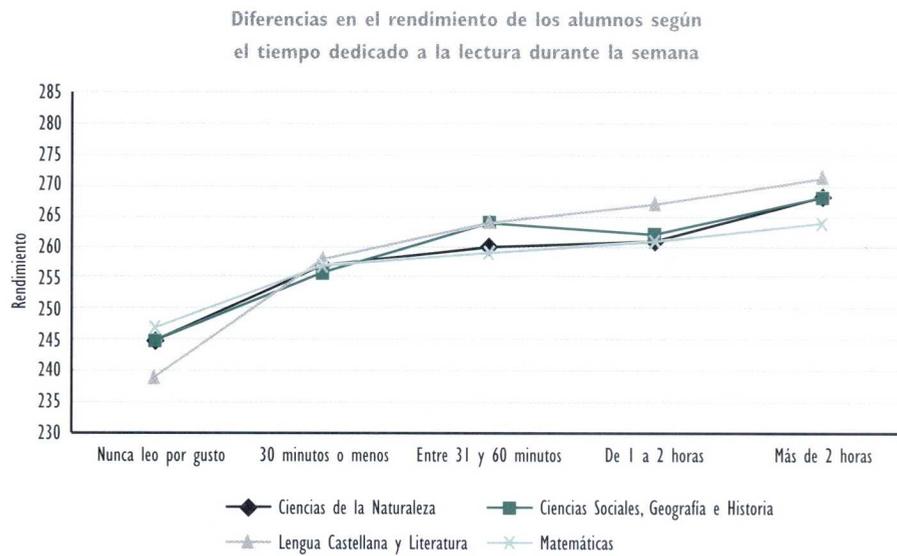


Tiempo de lectura del alumnado según el sexo



Relación entre el tiempo de lectura de los alumnos y los resultados que obtienen en las pruebas de rendimiento.

Al igual que ocurría con la frecuencia con la que leen, el tiempo que dedican a la lectura los alumnos guarda una clara relación con los resultados de las pruebas de rendimiento de todas las áreas. Cuanto más tiempo dedican a la lectura, mejor puntuación alcanzan. Los alumnos que nunca leen por gusto obtienen una puntuación por debajo de la media, con una diferencia significativa con respecto a los otros tiempos de lectura. Las puntuaciones más elevadas las consiguen aquellos que le dedican más de dos horas, sobre todo los fines de semana. Además, la puntuación más alta de estos últimos alumnos la obtienen en el área de Lengua Castellana y Literatura y algo menor en Matemáticas. En resumen, cuanto mayor es el tiempo de lectura mejores son los resultados de los alumnos de todas las áreas, sobre todo en la de Lengua.



Rendimiento de los alumnos según el tiempo que dedican a la lectura

Tiempo de lectura		Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Durante la semana	Nunca leo por gusto	245	245	239	247
	30 minutos o menos	257	256	258	257
	Entre 31 y 60 minutos	260	264	264	259
	De 1 a 2 horas	261	262	267	261
	Más de 2 horas	268	268	271	264
Los fines de semana	Nunca leo por gusto	244	244	241	246
	30 minutos o menos	252	254	254	252
	Entre 31 y 60 minutos	261	262	265	260
	De 1 a 2 horas	267	268	268	264
	Más de 2 horas	276	272	280	269

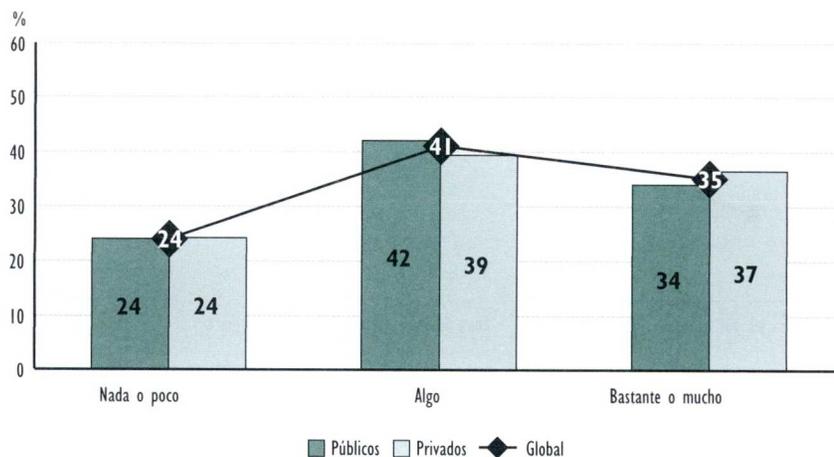
Actitudes y expectativas

En este apartado se analizan las actitudes y las expectativas que tienen los alumnos con respecto al centro escolar, a las áreas evaluadas, a determinados aspectos educativos y al nivel máximo de estudios que esperan alcanzar.

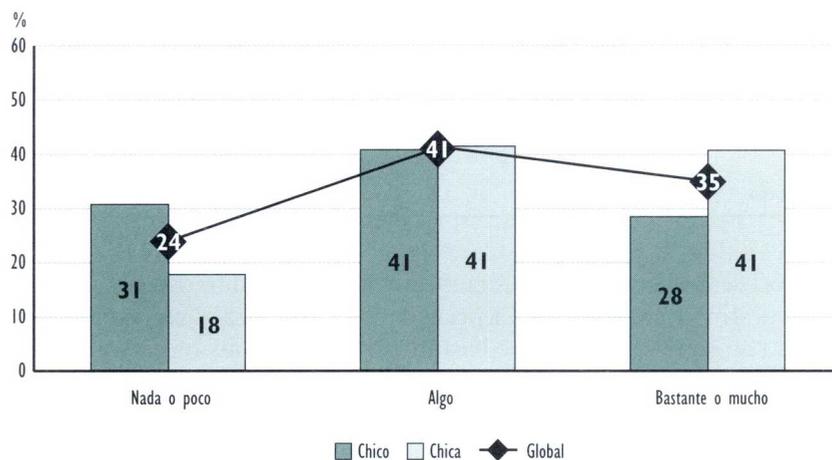
INTERÉS POR IR A CLASE

El 24% del alumnado responde que no le gusta o le gusta poco ir a clase. El 41% responde que algo y el 35% restante, bastante o mucho. Según la titularidad, no se aprecian diferencias importantes entre los alumnos de la escuela pública y los de la privada.

Interés de los alumnos por ir a clase, según la titularidad de los centros



Interés de los alumnos por ir a clase según el sexo

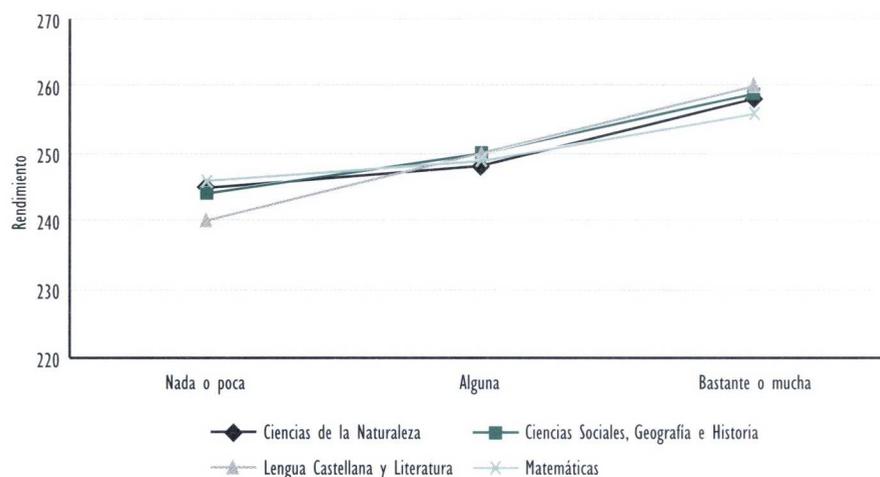


Al desagregar los datos según el sexo de los alumnos sí se aprecian diferencias destacables. De la observación del gráfico se desprende que, en general, a los chicos les gusta menos ir a clase que a las chicas. El 31% de los chicos responde que nada o poco, frente al 18% de las chicas, y en la categoría de bastante o mucho los porcentajes de respuesta se invierten: 28% de los chicos frente al 41% de las chicas; en la categoría de algo el porcentaje es el mismo (un 41%).

Relación entre el interés de los alumnos por ir a clase y los resultados que obtienen en las pruebas de rendimiento.

El interés de los alumnos por ir a clase está relacionado con los resultados que han obtenido en las pruebas de rendimiento. En las cuatro áreas se aprecia que cuanto mayor es ese interés, mayor puntuación alcanzan los alumnos. Los que responden que nada o poco se sitúan claramente por debajo de la media, los que se inclinan por la opción de algo se quedan en torno a la media, y los que les gusta bastante o mucho, superan claramente la media. Las diferencias en

Diferencias en el rendimiento según el interés de los alumnos de 4º de la ESO por ir a clase



Rendimiento de los alumnos según el interés que tienen por ir a clase

Interés por ir a clase	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Nada o poco	245	244	240	246
Algo	248	250	250	249
Bastante o mucho	258	259	260	256

Ciencias Sociales y en Lengua son significativas entre los diferentes grados de interés que muestra el alumno. En Ciencias de la Naturaleza y en Matemáticas las diferencias son significativas entre bastante o mucho y las otras dos categorías, no observándose en estas dos áreas diferencias entre el nada o poco y el algo.

Los resultados por la titularidad o por el sexo de los alumnos no aporta cambios sustanciales, en cada uno de los grupos desagregados, a la tendencia general apuntada en este estudio.

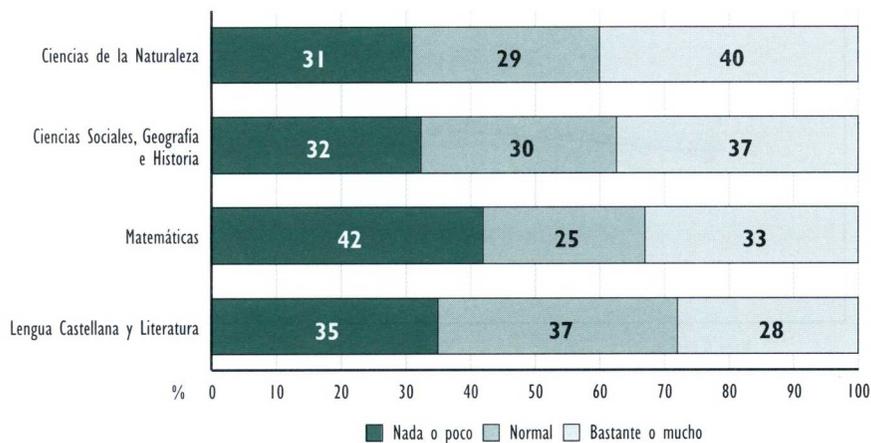
OPINIÓN RESPECTO A LAS ÁREAS

Para ver la opinión de los alumnos respecto a las áreas evaluadas, se les pidió que respondieran a dos preguntas referidas al grado de interés y al grado de dificultad de cada una de ellas. Los datos se presentan tanto en porcentajes de respuesta como en la media de una escala de 1 a 5.

GRADO DE INTERÉS

Sobre la escala de 5 puntos, que iba de nada a mucho, las medias de respuesta indican que, en general, a los alumnos les gusta un poco más de lo normal cada una de las áreas, otorgando una valoración por encima de la media. No obstante, hay una gradación: el área que más les gusta es Ciencias de la Naturaleza, con un 3,10 de media; le sigue Ciencias Sociales, Geografía e Historia, con 3,07; a continuación les gusta la Lengua Castellana y Literatura con una media de 2,89 y por último, el área que menos les gusta es Matemáticas con un 2,82 de media.

Grado de interés de los alumnos por las áreas evaluadas. Datos globales



Grado de interés de los alumnos por las áreas. Porcentaje de respuesta

Grado de interés	Nada o poco			Normal			Bastante o mucho		
	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Ciencias de la Naturaleza	33%	28%	31%	29%	27%	29%	38%	45%	40%
Ciencias Sociales, Geografía e Historia	34%	28%	32%	30%	30%	30%	35%	41%	37%
Lengua Castellana y Literatura	34%	35%	35%	38%	35%	37%	27%	30%	28%
Matemáticas	44%	37%	42%	26%	24%	25%	30%	39%	33%

Grado de interés de los alumnos por las áreas. Media de opinión

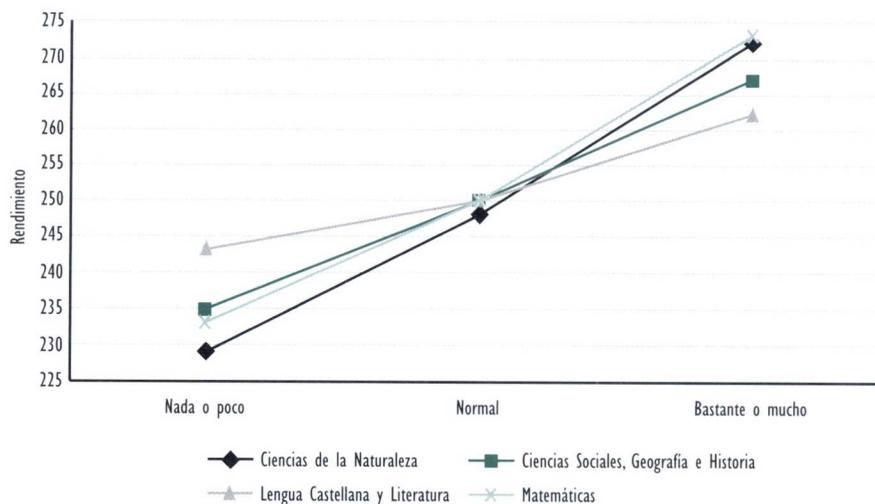
Grado de interés	Media		
	Público	Privado	Global
Ciencias de la Naturaleza	3,03	3,23	3,10
Ciencias Sociales, Geografía e Historia	3,01	3,18	3,07
Lengua Castellana y Literatura	2,89	2,91	2,89
Matemáticas	2,73	3,01	2,82

Según la titularidad de los centros en los que estudian, se puede ver que los alumnos de los centros privados otorgan una valoración más alta, o lo que es lo mismo, les gustan más todas las áreas, que a los de los centros públicos, manteniéndose el orden general, excepto en los alumnos de la escuela privada que, según las medias de opinión les gustan más las Matemáticas que la Lengua Castellana y Literatura.

Relación entre el grado de interés de los alumnos por las áreas y los resultados que obtienen en las pruebas de rendimiento.

Tal y como puede verse en el siguiente gráfico, la relación entre el grado de interés que muestran los alumnos por cada una de las áreas y los resultados que

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según el grado de interés por las áreas evaluadas



Rendimiento de los alumnos según el grado de interés que tienen por las áreas

Grado de interés	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Nada o poco	229	235	243	233
Algo	248	250	250	250
Bastante o mucho	272	267	262	273

obtienen en las pruebas de rendimiento es directa, pues cuanto más les gustan, más altas son las puntuaciones medias alcanzadas. En todos los casos y áreas las diferencias son estadísticamente significativas.

Según la titularidad de los centros, los resultados de los alumnos no muestran variaciones a la tendencia general.

GRADO DE DIFICULTAD

Sobre una escala de 5 puntos, que iba de muy difícil a muy fácil, las medias de respuesta indican que las áreas más fáciles para los alumnos son Ciencias Sociales, Geografía e Historia y Lengua Castellana y Literatura, con una media de facilidad de 2,73. El área de Ciencias de la Naturaleza la consideran algo más difícil, pues la media baja a 2,43, y el área más difícil para el alumnado es la de Matemáticas, con una media de 2,28.

Los alumnos de los centros privados valoran las áreas objeto de esta evaluación como más fáciles que los de los centros públicos, excepto el área de Ciencias de la Naturaleza que la valoran algo más fácil estos últimos.

Grado de dificultad de las áreas evaluadas, según la opinión de los alumnos



Grado de dificultad de las áreas para los alumnos. Porcentaje de respuesta

Grado de dificultad	Muy difícil			Difícil			Normal			Fácil			Muy fácil		
	PUB	PRI	GLO	PUB	PRI	GLO	PUB	PRI	GLO	PUB	PRI	GLO	PUB	PRI	GLO
Ciencias de la Naturaleza	17%	17%	17%	35%	38%	36%	37%	34%	36%	9%	9%	9%	2%	2%	2%
Ciencias Sociales, Geografía e Historia	14%	9%	12%	29%	21%	26%	41%	46%	43%	13%	19%	15%	3%	6%	4%
Lengua Castellana y Literatura	12%	10%	11%	25%	24%	25%	47%	48%	47%	14%	14%	14%	3%	3%	3%
Matemáticas	30%	24%	28%	31%	36%	33%	26%	26%	26%	9%	10%	10%	3%	4%	4%

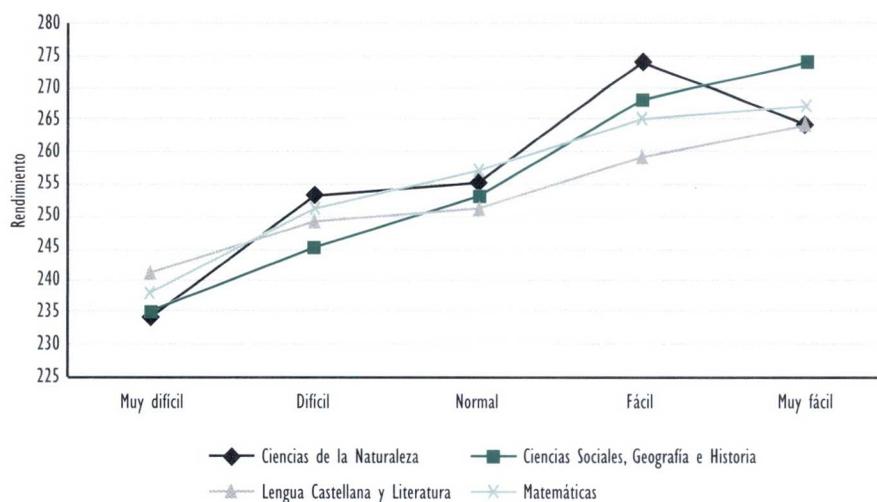
Grado de interés de los alumnos por las áreas. Media de opinión

Grado de dificultad	Media		
	Público	Privado	Global
Ciencias de la Naturaleza	2,64	2,91	2,73
Ciencias Sociales, Geografía e Historia	2,71	2,76	2,73
Lengua Castellana y Literatura	2,44	2,42	2,43
Matemáticas	2,24	2,34	2,28

Relación entre el grado de dificultad de las áreas según los alumnos y los resultados que obtienen en las pruebas de rendimiento.

En tres de las cuatro áreas evaluadas, Ciencias Sociales, Lengua y Matemáticas, el grado de dificultad que les otorgan los alumnos tiene una relación directa con los resultados. Cuanto más fácil las consideran, mayor es la puntuación que obtienen en las pruebas de rendimiento. En el área de Ciencias de la Naturaleza

Diferencias en el rendimiento según el grado de dificultad de las áreas evaluadas para los alumnos



Rendimiento de los alumnos según el grado de dificultad que otorgan a las áreas

Grado de dificultad	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Muy difícil	234	235	241	238
Difícil	253	245	249	251
Normal	255	253	251	257
Fácil	274	268	259	265
Muy fácil	264	274	264	267

la única diferencia que se observa con respecto a las áreas restantes es que la puntuación máxima la alcanzan los alumnos que la consideran fácil, descendiendo algo la puntuación en aquellos que la consideran muy fácil. No obstante, en todas las áreas la puntuación significativamente más baja es la de aquellos alumnos que otorgan a las áreas el calificativo de muy difícil. Entre la calificación de difícil y normal, con puntuaciones cercanas a la media, no existen diferencias significativas, excepto en Matemáticas. Las puntuaciones superan ampliamente la media cuando les otorgan un grado de fácil o muy fácil, no observándose diferencias estadísticamente significativas entre estas dos últimas categorías en todas las áreas.

IMPORTANCIA DADA A ALGUNOS ASPECTOS EDUCATIVOS

Con el fin de ampliar la información en este apartado, aparece, en primer lugar, una tabla en la que se recogen los porcentajes de respuesta del alumnado a la importancia que conceden a algunos aspectos educativos. En ella aparecen los porcentajes globales y desagregados según la titularidad de los centros. La escala de cinco puntos se ha recodificado a tres. Dichos porcentajes no se comentan porque se ha realizado un análisis factorial del que se describe a continuación lo más relevante o específico. Así mismo, se analiza la relación que existe entre la puntuación media en cada factor y los resultados de los alumnos en las pruebas de rendimiento en cada una de las áreas.

Los alumnos tuvieron que responder a 17 preguntas relacionadas con la importancia que conceden a determinados aspectos educativos. Tras un análisis factorial, se ha constatado que las 17 variables consideradas se agrupan en los cuatro factores siguientes:

Factor 1: Importancia al trabajo individual.

Define a un tipo de alumnado que valora la importancia del esfuerzo y el trabajo individual.

La variable que tiene el coeficiente de correlación más alto con este factor es la importancia que dan los alumnos a trabajar y estudiar mucho en casa, le siguen el trabajar y estudiar mucho en clase, hacer muchos ejercicios, memorizar las lecciones y temas, y por último, la variable que tiene la correlación menor es entender las explicaciones. Este factor explica el 19% de la varianza.

Grado de importancia que dan los alumnos a algunos aspectos educativos.
Porcentajes de respuesta.

Factores	Variables	Poco o nada			Algo			Bastante o mucho		
		Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Importancia al trabajo individual	Trabajar y estudiar mucho en casa	14%	13%	14%	33%	29%	32%	53%	58%	55%
	Trabajar y estudiar mucho en clase	12%	11%	12%	33%	31%	33%	54%	58%	56%
	Hacer muchos ejercicios	25%	20%	23%	36%	35%	35%	40%	45%	42%
	Memorizar las lecciones o temas	15%	14%	15%	27%	26%	27%	58%	59%	59%
	Entender las explicaciones	4%	4%	4%	12%	10%	11%	84%	86%	85%
Importancia a ir bien en las áreas	Ir bien en Ciencias Sociales, Geografía e Historia	8%	7%	8%	21%	20%	21%	71%	72%	72%
	Ir bien en Ciencias de la Naturaleza (Física y Química; Biología y Geología)	13%	9%	12%	18%	17%	18%	69%	74%	71%
	Ir bien en Matemáticas	9%	6%	8%	14%	12%	13%	78%	82%	79%
	Ir bien en Lengua Castellana y Literatura	7%	8%	7%	17%	19%	18%	76%	73%	75%
	Sacar buenas notas	2%	2%	2%	7%	6%	7%	90%	92%	91%
Importancia al trabajo en grupo	Trabajar en pareja	22%	24%	23%	31%	33%	32%	46%	42%	45%
	Trabajar en grupo o equipo	21%	22%	22%	28%	29%	28%	51%	50%	50%
	Participar en clase	15%	14%	15%	31%	29%	30%	54%	57%	55%
Importancia al azar y la capacidad	Tener buena suerte	14%	15%	15%	22%	21%	21%	64%	63%	64%
	Tener inteligencia	6%	6%	6%	18%	15%	17%	76%	79%	77%
	Ser de los mejores de la clase	45%	40%	43%	27%	28%	27%	28%	31%	29%
	Tener tiempo para divertirme	2%	2%	2%	11%	9%	10%	87%	90%	88%

Factor 2: Importancia a ir bien en las áreas.

Define a un tipo de alumnado preocupado por los resultados en las áreas.

La variable que tiene mayor carga en este factor es la importancia que dan los alumnos a ir bien en el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia; a continuación le siguen ir bien en el área de Ciencias de la Naturaleza, ir bien en Matemáticas e ir bien en Lengua Castellana y Literatura; con menor saturación aparece la importancia de sacar buenas notas. Este factor explica el 15% de la varianza.

Factor 3: Importancia al trabajo en grupo

Define a un alumnado que valora la importancia del aprendizaje social o en grupo y participativo.

Las variables que definen este factor son importancia de trabajar en pareja y trabajar en grupo o equipo, con una saturación bastante alta de ambas variables. La importancia que conceden a participar en clase, también satura con este

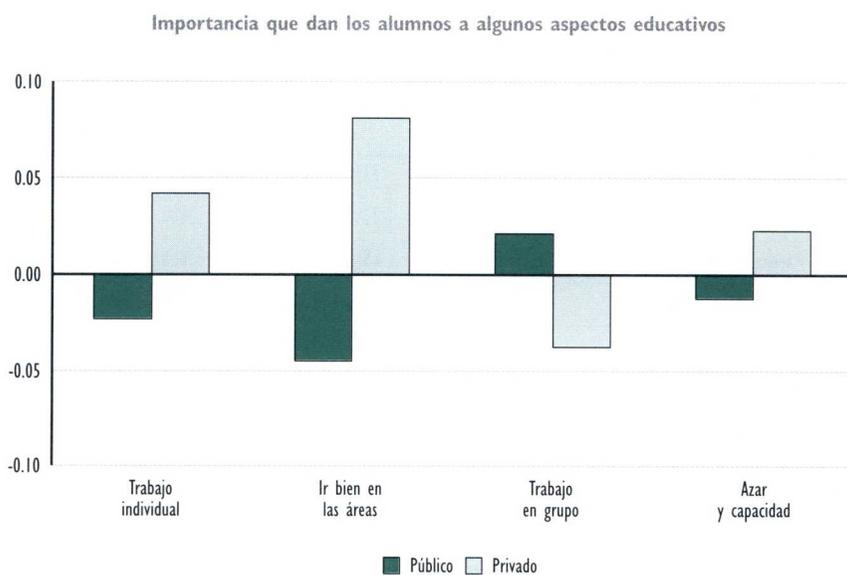
factor, pero con un coeficiente de correlación mucho menor. Este factor explica el 12% de la varianza.

Factor 4: Importancia al azar y a la capacidad

Define a un tipo de alumnado que concede importancia a elementos relacionados con el azar, pero también con la capacidad personal.

La variable que tiene un coeficiente de correlación más elevado es la importancia que conceden los alumnos a tener buena suerte, seguida por la de tener inteligencia. También correlacionan, aunque con un coeficiente menor, la importancia a ser de los mejores de la clase y tener tiempo para divertirse. Este factor explica el 10% de la varianza.

Se aprecian diferencias significativas entre las puntuaciones medias de los alumnos en función de la titularidad del centro en el que estudian. Los alumnos de los centros privados conceden mucha más importancia a ir bien en las áreas y al trabajo individual que los de los centros públicos. Por el contrario, éstos últimos dan más importancia al trabajo en grupo. En las puntuaciones medias relacionadas con el azar y la capacidad, no existen diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos de alumnos.



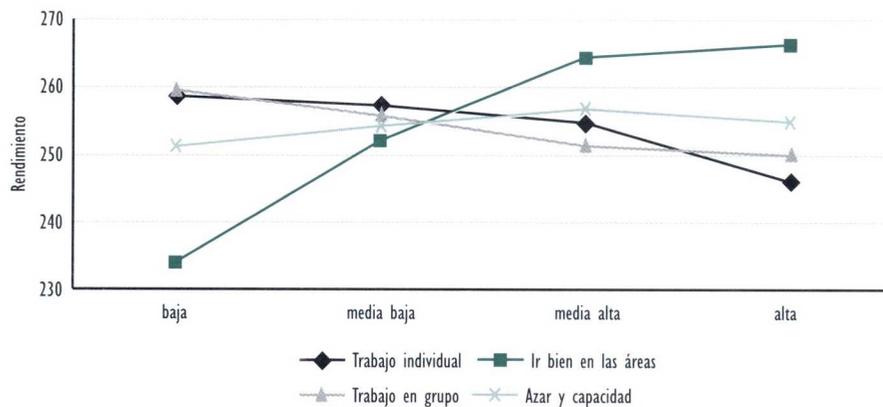
Relación entre la importancia que conceden los alumnos a determinados aspectos educativos y los resultados que obtienen en las pruebas de rendimiento.

Al relacionar cada uno de los factores con los resultados de los alumnos en las pruebas de rendimiento de las cuatro áreas evaluadas se aprecia que las puntuaciones medias en cada una de ellas son similares. Así, la tendencia que se puede observar en los siguientes gráficos es bastante parecida en cada factor y en cada una de las áreas, por ello el comentario se puede hacer de manera global.

Según la importancia que dan los alumnos al trabajo individual la diferencia en los resultados es únicamente significativa entre la frecuencia alta y los otros tres intervalos; es decir entre las categorías de baja, media baja y media alta no existen diferencias significativas. En el siguiente factor cuanto más alta es la importancia que dan los alumnos a ir bien en las áreas, mejores resultados obtienen, siendo las diferencias estadísticamente significativas entre las distintas valoraciones, excepto entre la media alta y alta; en este factor también destaca el bajo resultado que alcanzan los alumnos cuando dan una importancia baja a ir bien en las diferentes áreas. En el factor referido al trabajo en grupo las diferencias son únicamente significativas entre la importancia baja y media baja con respecto a la media alta y alta. Por último, de la importancia dada al azar y a la capacidad se deriva que la valoración baja se corresponde con el rendimiento más bajo, y cuando es media alta el rendimiento es el más alto; las diferencias, no obstante, se refieren únicamente a la importancia baja con respecto a las otras tres, no apreciándose entre éstas últimas diferencias significativas.

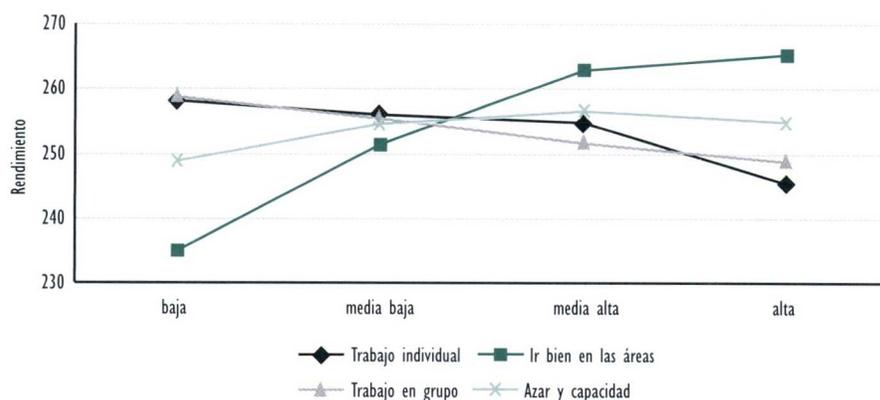
No se presentan los datos según la titularidad de los centros, pues en las cuatro áreas siguen la tendencia general anteriormente comentada, con diferencias similares entre los alumnos de los centros públicos, por una parte, y los de los privados por otra.

Rendimiento de los alumnos en Ciencias de la Naturaleza según el grado de importancia que dan a algunos aspectos educativos.



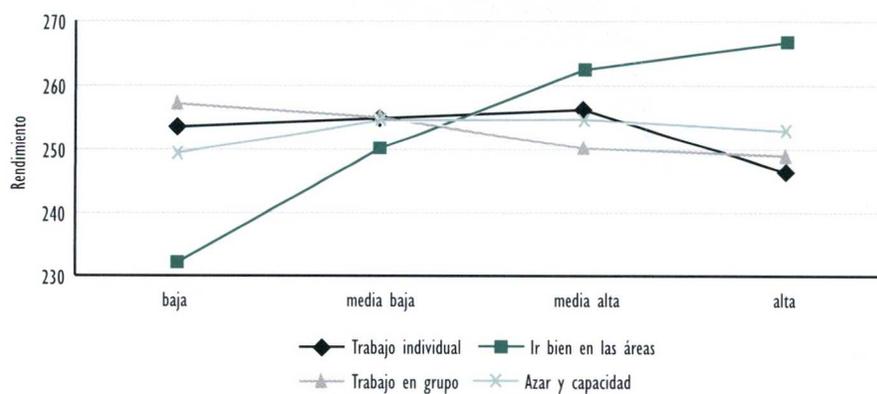
Ciencias de la Naturaleza	Trabajo individual	Ir bien en las áreas	Trabajo en grupo	Azar y capacidad
Baja	259	234	259	251
Media baja	257	252	256	254
Media alta	255	264	251	257
Alta	246	266	250	255

Rendimiento de los alumnos en Ciencias Sociales, Geografía e Historia según la importancia que conceden a determinados aspectos educativos.



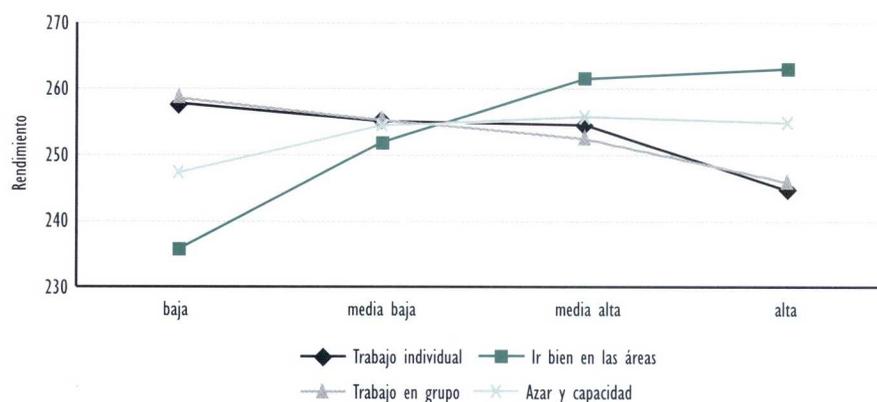
Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Trabajo individual	Ir bien en las áreas	Trabajo en grupo	Azar y capacidad
Baja	258	235	259	249
Media baja	256	251	255	254
Media alta	255	263	252	256
Alta	245	265	249	255

Rendimiento de los alumnos en Lengua Castellana y Literatura según la importancia que conceden a determinados aspectos educativos.



Lengua Castellana y Literatura	Trabajo individual	Ir bien en las áreas	Trabajo en grupo	Azar y capacidad
Baja	254	232	257	249
Media baja	255	250	255	255
Media alta	256	262	250	255
Alta	246	266	249	253

Rendimiento de los alumnos en Matemáticas según la importancia que conceden a determinados aspectos educativos



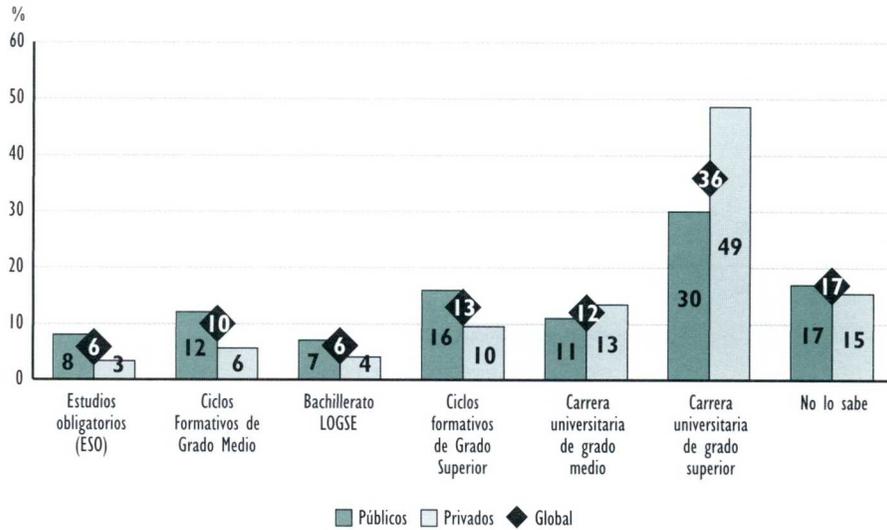
Matemáticas	Trabajo individual	Ir bien en las áreas	Trabajo en grupo	Azar y capacidad
Baja	258	236	258	247
Media baja	255	252	255	254
Media alta	255	261	252	256
Alta	245	263	246	255

EXPECTATIVA DE NIVEL DE ESTUDIOS

Casi la mitad de los alumnos de 4º de la ESO (un 48%), aspira a estudiar una carrera universitaria, de ellos un 36% quiere cursar una carrera de grado superior y el 12% una carrera de grado medio. El resto se distribuye de la siguiente manera: el 13% aspira a finalizar un Ciclo Formativo de Grado Superior, el 6% desea finalizar sus estudios cuando acabe el Bachillerato, el 10% quiere cursar un Ciclo Formativo de Grado Medio y el 6% tiene como objetivo alcanzar como nivel máximo la titulación en Educación Secundaria Obligatoria. Un porcentaje importante, el 17%, no sabe hasta donde quiere seguir estudiando.

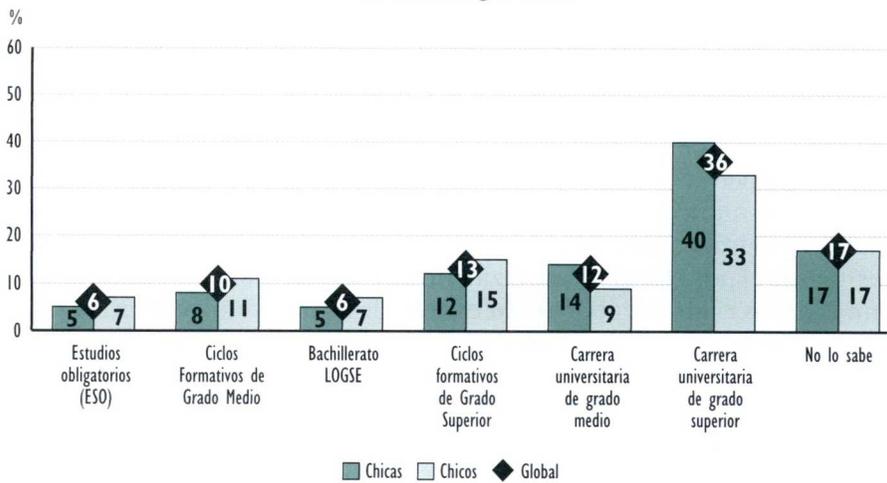
Según la titularidad del centro en el que estudian, los porcentajes anteriores sufren modificaciones importantes. Así, los alumnos de los centros privados tienen expectativas de alcanzar un nivel de estudios más alto que los alumnos de los centros públicos. En el nivel de estudios universitarios el 62% de los alumnos de los centros privados aspiran a alcanzar dicho nivel, bien sea una carrera de grado superior (49%) o una carrera de grado medio (13%), frente al 41% de los que estudian en centro públicos (30% aspiran a grado superior y el 11% a grado medio). Por el contrario, el porcentaje global de alumnos con aspiraciones de alcanzar el nivel de enseñanza obligatoria o postobligatoria, es superior en los centros públicos que en los privados: 43% y 23%, respectivamente. (Véase como se desglosan estos datos en el gráfico siguiente).

Expectativas de nivel de estudios del alumnado de 4º de la ESO, según la titularidad de los centros.



Las expectativas de nivel máximo de estudios son superiores en las chicas que en los chicos. Ellas tienen más aspiraciones de terminar un nivel superior de estudios. Concretamente, el 40% quiere cursar una carrera universitaria de grado superior, frente al 33% de los chicos. Lo mismo ocurre con la carrera universitaria de grado medio, es el objetivo del 14% de las chicas y del 9% de los chicos. Por debajo de los niveles universitarios, los porcentajes de chicos son siempre superiores a los de las chicas, con unas diferencias de dos o tres puntos porcentuales. En la opción de no saben hasta donde van a seguir estudiando, el porcentaje es el mismo para ambos grupos (un 17%).

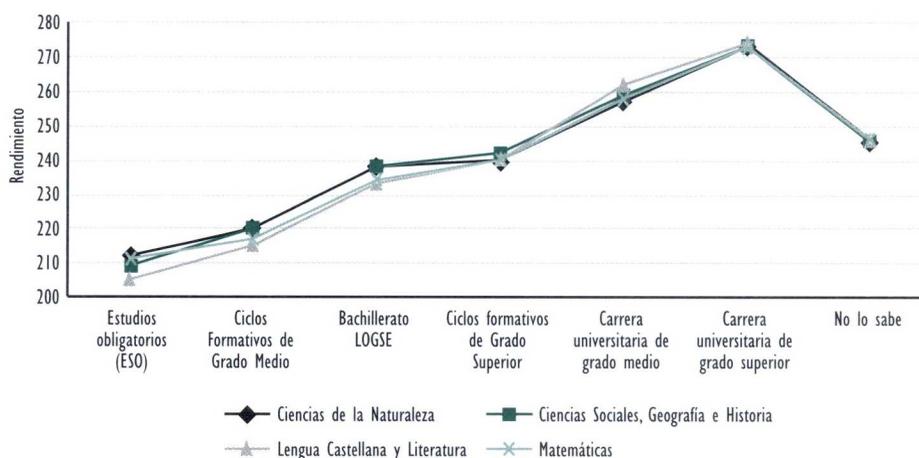
Expectativas de nivel de estudios del alumnado de 4º de la ESO, según el sexo.



Relación entre las expectativas de nivel de estudios que tienen los alumnos y los resultados que obtienen en las pruebas de rendimiento.

Existe una correlación evidente entre el rendimiento de los alumnos y las expectativas de nivel de estudios. Cuanto mayor es el nivel educativo al que aspiran, más elevado es el resultado que alcanzan en las pruebas de las cuatro áreas. Aquellos alumnos que únicamente aspiran a terminar la ESO, obtienen la puntuación más baja de todas las que hasta ahora se han analizado en este informe; le siguen los que aspiran a realizar Ciclos Formativos de Grado Medio, con puntuaciones también bastante bajas. Alcanzan puntuaciones similares los alumnos que aspiran a finalizar los estudios de Bachillerato o realizar algún Ciclo Formativo de Grado Superior. Por encima de la media se sitúan los alumnos que quieren cursar una carrera universitaria de grado medio, y obtienen la máxima puntuación los que quieren estudiar una carrera universitaria de grado superior. Aquellos alumnos que no saben hasta donde quieren seguir estudiando alcanzan una puntuación ligeramente inferior a la media. Las diferencias entre las puntuaciones de las diferentes categorías son significativas, excepto entre los que aspiran a Bachillerato, a Ciclos formativos de Grado Superior o no saben.

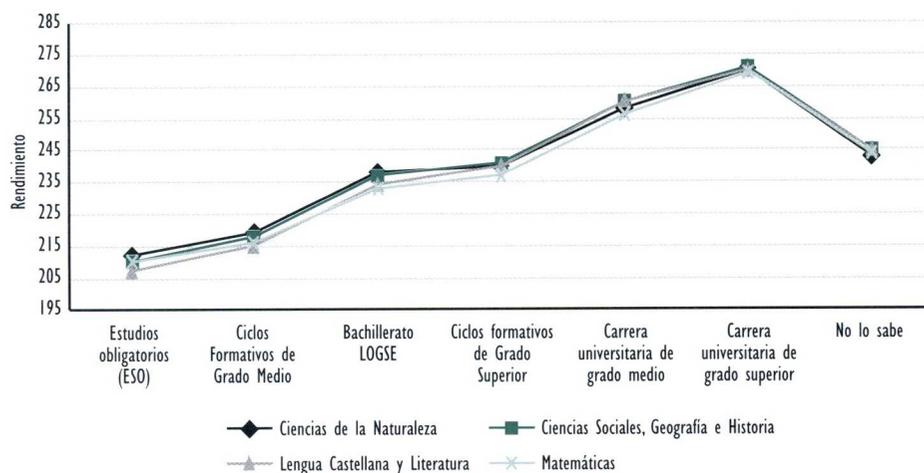
Diferencias en el rendimiento según las expectativas de nivel de estudios de los alumnos de 4º de la ESO



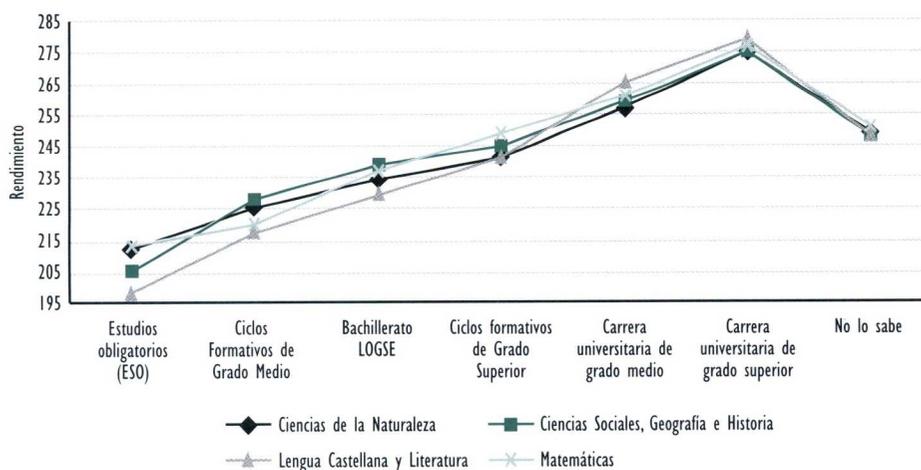
Expectativas de nivel de estudios	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Estudios obligatorios (ESO)	212	209	205	211
Ciclos formativos de G. Medio	220	220	215	217
Bachillerato LOGSE	238	238	233	234
Ciclos formativos de G. Superior	240	242	240	240
Carrera universitaria de grado medio	257	259	262	258
Carrera universitaria de grado superior	273	273	274	273
No lo sabe	245	246	246	246

Por titularidad, las diferencias entre las categorías de cada uno de los colectivos son similares a la tendencia global, por lo que no se comentan, exceptuando que entre las puntuaciones de los alumnos de los centros privados la tendencia ascendente es más lineal, debido a que entre los alumnos de este tipo de centros que aspiran a Bachillerato o a Ciclos formativos de Grado Superior sí hay diferencias significativas, tal y como puede verse en los gráficos y en la tabla siguientes.

Diferencias en el rendimiento según las expectativas de nivel de estudios de los alumnos de 4º de la ESO. Centros públicos



Diferencias en el rendimiento según las expectativas de nivel de estudios de los alumnos de 4º de la ESO. Centros privados



Rendimiento de los alumnos según las expectativas de nivel de estudios que tienen y la titularidad de los centros en los que estudian.

Expectativas de nivel de estudios	Ciencias de la Naturaleza		Ciencias Sociales, Geografía e Historia		Lengua Castellana y Literatura		Matemáticas	
	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados
Estudios obligatorios (ESO)	212	212	210	205	207	198	210	213
Ciclos formativos de Grado Medios	219	225	218	228	215	217	216	220
Bachillerato LOGSE	238	234	237	239	234	229	233	237
Ciclos formativos de Grado Superior	240	241	241	245	240	241	237	249
Carrera universitaria de grado medio	258	257	260	259	260	265	256	261
Carrera universitaria de grado superior	270	275	271	275	270	279	269	277
No lo sabe	243	249	245	248	245	248	243	251

LAS FAMILIAS

Los datos de este apartado se han extraído de un cuestionario al que respondieron las familias de los alumnos evaluados. En él se les hacían una serie de preguntas sobre el perfil familiar, la familia y educación, las relaciones de la familia con el centro educativo y las actitudes y expectativas.

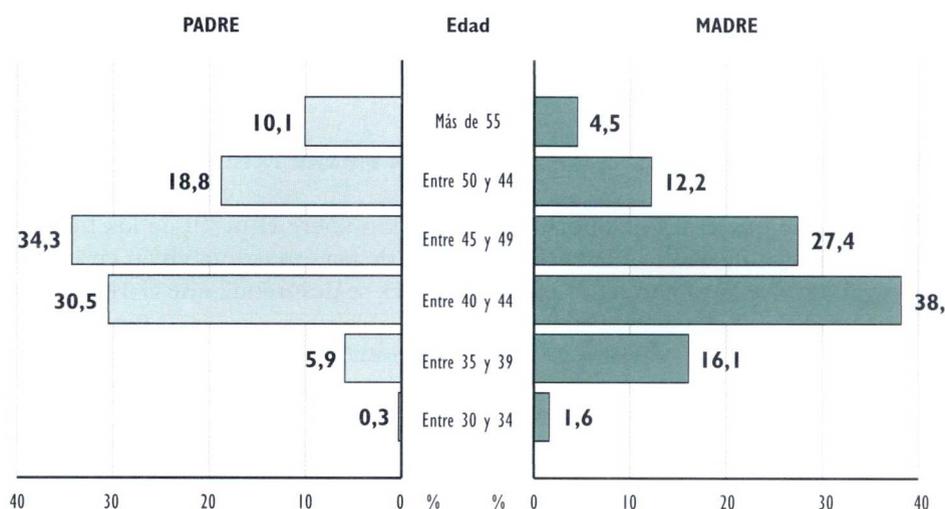
Todas ellas se analizan a continuación, excepto la denominada familia y educación, pues eran las mismas preguntas dirigidas al alumnado, por lo que se ha optado por comentarlas en el apartado anterior.

Perfil familiar

EDAD DE LA MADRE Y DEL PADRE

La edad de la mayoría de los padres y madres de los alumnos de 4º de la ESO se halla comprendida entre los 40 y los 49 años (64,8 y 65,6 por ciento, respectivamente). La media de edad de las madres es inferior a la de los padres, pues si se observan los diferentes tramos de edad, hasta los 44 años hay un mayor porcentaje de madres que de padres; a partir de los 45 los datos se invierten siendo mayor el porcentaje de padres.

Por titularidad de los centros no existen diferencias destacables.

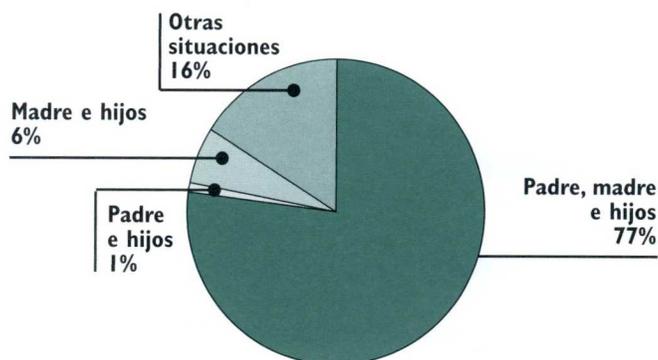


MIEMBROS DE LA FAMILIA

Según las respuestas de las familias, en más de las tres cuartas partes de los domicilios (un 77%), viven el padre, la madre y los hijos. En un 6% viven la madre y los hijos y únicamente en un 1% de los casos viven el padre y los hijos. El porcentaje de otras situaciones diferentes a las anteriores (los hijos viven con otras personas o viven con hermanos), se eleva al 16%.

La diferencia entre las familias de los alumnos que asisten a centros de titularidad pública o a centros de titularidad privada es poco notable. En todo caso, se aprecia que porcentualmente es algo superior el número de familias de los alumnos de los centros privados que viven el padre, la madre y los hijos, y en otras situaciones es al revés, el porcentaje es ligeramente superior en las familias de los alumnos de los centros públicos. Estas diferencias son muy difíciles de explicar, pues no se dispone de los datos sobre los aspectos que las pudiera haber aclarado.

Miembros que viven en el domicilio familiar

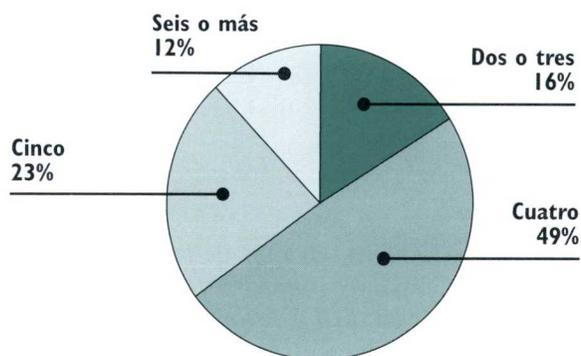


Miembros que viven en el domicilio familiar	Público	Privado	Global
Padre, madre e hijos	74%	79%	77%
Padres e hijos	2%	1%	1%
Madre e hijos	6%	6%	6%
Otras situaciones	18%	15%	16%

NÚMERO TOTAL DE PERSONAS QUE VIVEN EN LA UNIDAD FAMILIAR

Otra variable que trata de aportar información sobre el perfil de las familias de los alumnos de 4º de la ESO es el número de personas que viven en la unidad familiar. De la tabla y el gráfico siguientes se desprende que el 16 % de las

Miembros que componen la unidad familiar



Nº de personas	Público	Privado	Global
2 ó 3	15%	17%	16%
4	49%	49%	19%
5	24%	22%	23%
6 ó más	13%	12%	12%

familias se componen de dos o tres miembros, aproximadamente la mitad de las familias (un 49%) están integradas por cuatro miembros, la cuarta parte (23%) de cinco miembros y el 12% de seis o más miembros.

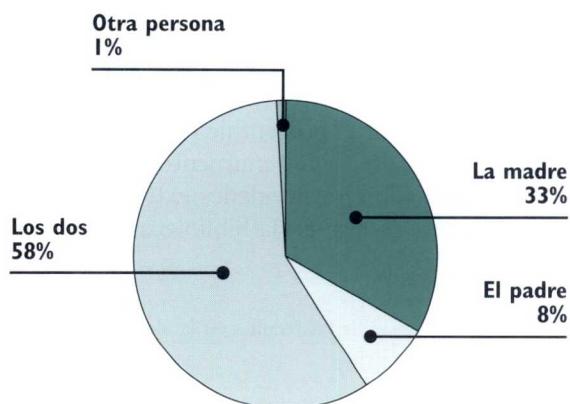
Las diferencias entre las familias de los alumnos de los centros públicos y los de los centros privados son poco relevantes.

PERSONA QUE HA RESPONDIDO AL CUESTIONARIO

Más de la mitad de las familias que han respondido al cuestionario (58%) lo han hecho conjuntamente el padre y la madre. Las madres han respondido mucho más que los padres, pues una tercera parte de los cuestionarios los han completado las madres y únicamente el 8% han sido los padres. Otra persona diferente únicamente se ha dado en el 1% de los casos.

Por titularidad, tal y como puede observarse en la tabla siguiente, no existen diferencias notables con respecto a los porcentajes globales.

Persona que ha respondido al cuestionario



	Público	Privado	Global
La madre	34%	31%	33%
El padre	7%	9%	8%
Los dos	57%	59%	58%
Otra persona	2%	1%	1%

Familia y educación

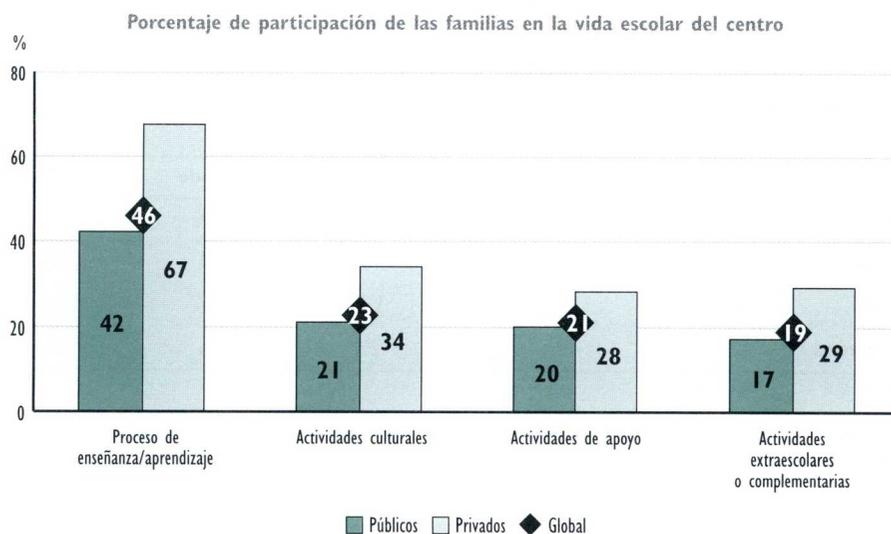
Las preguntas de este apartado se referían a las actividades del hijo fuera del horario escolar y asistiendo a clase, el tiempo dedicado a ver la TV, practicar deporte..., el tiempo que dedica a otras actividades, los apoyos recibidos por el hijo después de clase y el tiempo dedicado a los deberes/trabajos escolares. Como se dijo con anterioridad, todas ellas se le preguntaban igualmente a los alumnos, por lo que se ha decidido comentarlas en el capítulo correspondiente al cuestionario del alumnado de este Informe.

Relaciones de la familia con el centro educativo

En este apartado se pedía a las familias que respondieran sobre diversos aspectos referidos a su participación en el centro, sus relaciones con diferentes miembros de la comunidad educativa y su grado de satisfacción con algunos de dichos aspectos.

PARTICIPACIÓN DE PADRES Y MADRES EN EL CENTRO EDUCATIVO

A los directores de los centros se les preguntó sobre el porcentaje de participación de los padres y madres en determinadas actividades. De sus respuestas se deduce que el porcentaje de las familias que participan en el proceso de enseñanza aprendizaje, asistiendo a reuniones o colaborando en las aulas durante las horas de clase, es del 46%. La participación en otras actividades es menor, pues en las actividades culturales (deportivas, musicales, teatrales) desarrolladas fuera o dentro del horario escolar el porcentaje baja al 23% y en otras actividades de apoyo (captación de fondos, mantenimiento del centro, etc.) se reduce al 21%. Por último la participación en actividades extraescolares o complementarias (colaborando en las excursiones, en la biblioteca del centro, con ocasión de las fiestas del centro...) es del 19%.



En los cuatro tipos de actividades, la participación de las familias cuyos hijos asisten a la escuela privada es porcentualmente superior a la de los centros públicos.

Además de los directores, las familias también tuvieron que responder sobre su participación en las actividades reseñadas anteriormente. La comparación entre las respuestas de ambos colectivos es difícil, porque en este último caso se utilizó una escala de cinco puntos, referida al grado con el que participan las familias, que iba de ninguno a mucho. No obstante si se observa la siguiente tabla, sobre todo los valores ninguno, bastante y mucho, la tendencia de las repuestas de las familias es globalmente similar a la de los directores. Así, la actividad en la que dicen que participan más es en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el centro, seguida de las actividades culturales desarrolladas fuera o dentro del horario escolar y de las otras actividades de apoyo reseñadas, siendo las otras actividades complementarias o extraescolares en las que se produce una menor participación.

Grado de participación de las familias en la vida escolar del centro educativo



Grado de dificultad	Ninguno			Poco			Alguno			Bastante			Mucho		
	PUB	PRI	GLO	PUB	PRI	GLO	PUB	PRI	GLO	PUB	PRI	GLO	PUB	PRI	GLO
Proceso de enseñanza/aprendizaje en el centro (por ejemplo, asistencia a reuniones sobre estos temas, colaboración en las aulas durante las horas de clase)	29%	20%	26%	23%	20%	22%	25%	24%	24%	16%	25%	19%	8%	11%	9%
Actividades culturales desarrolladas fuera o dentro del horario escolar (actividades deportivas, musicales, teatrales...)	56%	37%	49%	23%	26%	24%	12%	21%	15%	7%	12%	8%	2%	5%	3%
Otras actividades de apoyo (por ejemplo, captación de fondos, mantenimiento del centro...)	62%	44%	56%	21%	23%	22%	11%	18%	13%	4%	10%	6%	2%	5%	3%
Otras actividades extraescolares o complementarias (por ejemplo, colaborando en las excursiones, en la biblioteca del centro, con ocasión de las fiestas del centro...)	64%	46%	58%	20%	26%	22%	9%	15%	11%	5%	8%	6%	1%	5%	3%
En el Consejo Escolar	74%	70%	73%	12%	15%	13%	8%	8%	8%	3%	4%	4%	3%	3%	3%

Con respecto a la titularidad de los centros, ocurre lo mismo que en los porcentajes de participación dados por los directores. Así, las familias cuyos hijos asisten a la escuela privada, manifiestan que participan más en la vida escolar del centro educativo, que las familias cuyos hijos asisten a la escuela pública.

VÍA DE COMUNICACIÓN CON EL CENTRO EDUCATIVO

Tal y como se observa en el gráfico siguiente, el 83% de las familias responden que la vía de comunicación más habitual con el centro en el que estudian sus hijos es las reuniones con el tutor, seguida de la comunicación a través de cartas o circulares con un 68%, y las reuniones de los padres de los alumnos del grupo de su hijo con un 58%. Menos de la mitad de las familias se inclinan por las reuniones convocadas por la asociación de padres y madres (47%) y por las reuniones convocadas por el director (39%). Por último la vía menos habitual es las comunicaciones telefónicas, pues únicamente uno de cada cuatro familias la ha considerado (26%).

Las familias cuyos hijos asisten a centros privados se sienten mejor informadas que las que los llevan a centros públicos, pues en todas las posibles vías de comunicación señaladas anteriormente, las primeras responden porcentualmente por encima de las segundas, excepto en las reuniones convocadas por la asociación de padres y madres.

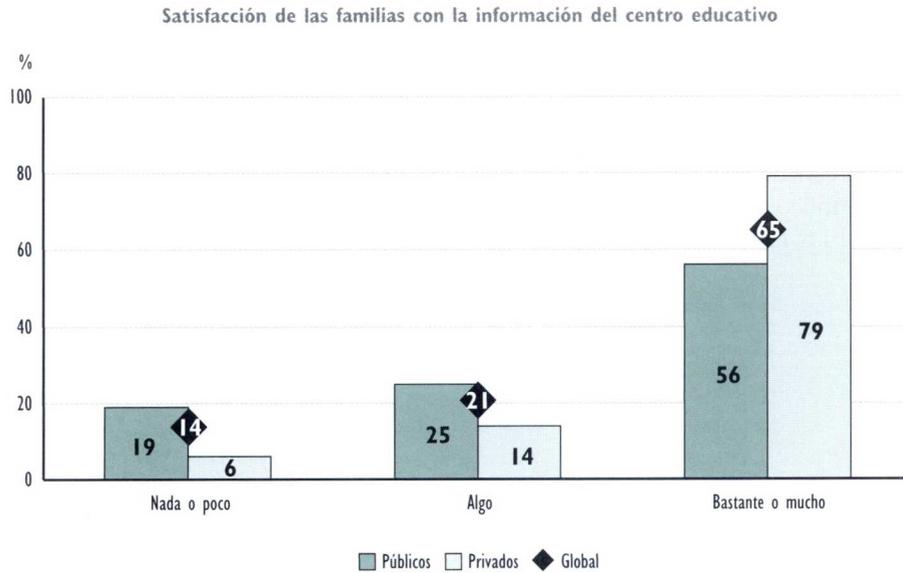


SATISFACCIÓN CON LA INFORMACIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO

Más de la mitad de las familias (65%) están bastante o muy satisfechas con la información que les proporcionan los centros educativos en los que estudian sus hijos. El 21% responde que está algo satisfecha con dicha información, y el 14% está nada o poco satisfecha.

Como se puede observar en el gráfico siguiente las familias cuyos hijos van a centro privados, porcentualmente están más satisfechas de la información que

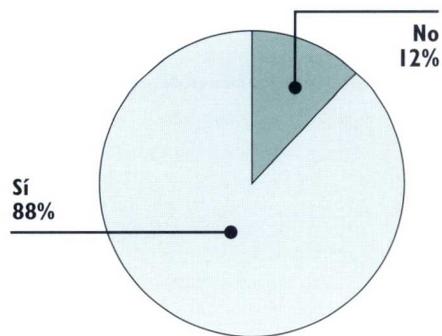
les proporciona el centro que aquellas cuyos hijos van a la escuela pública. Destaca, por ejemplo, que un 19% de las familias de los centros públicos está nada o poco satisfecha y el 56% está bastante o muy satisfecha, frente al 6% y al 79%, respectivamente, de las familias de los centros privados.



EXISTENCIA DE ASOCIACIONES DE PADRES Y MADRES EN EL CENTRO EDUCATIVO

Según las familias de los alumnos, en el 88% de los centros que impartían 4º de la ESO en el curso 1999-2000 existían asociaciones de padres y madres. Tal y como se aprecia en la tabla siguiente, las diferencias entre centros públicos y centros privados son poco destacables.

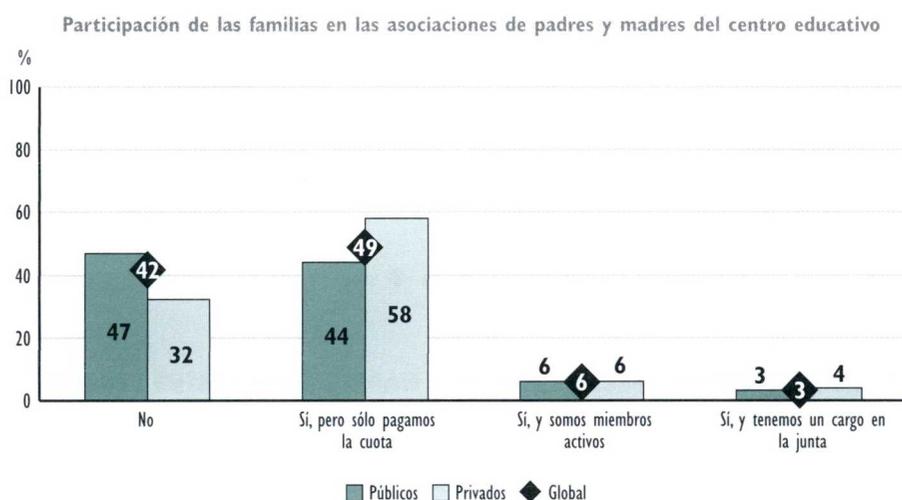
Existencia en los centros de asociaciones de padres y de madres



Existencia de asociaciones de padres y madres en el centro	Público	Privado	Global
No	11%	14%	12%
Sí	89%	86%	88%

PARTICIPACIÓN EN ASOCIACIONES DE PADRES EN EL CENTRO EDUCATIVO

La participación de las familias en la vida del centro a través de las asociaciones de padres y madres es poco numerosa, pues el 42% dice no pertenecer a ninguna asociación y del 58% restante que dice que sí pertenece, el 49% únicamente paga la cuota, el 6% son miembros activos y el 3% tienen cargo en la asociación. Por tanto, la participación activa de las familias en las asociaciones de padres y madres de los centros educativos se limita a una de cada diez familias. Entre estos últimos porcentajes no existen diferencias según la titularidad de los centros. Las diferencias se establecen en la pertenencia general a una asociación, pues porcentualmente es mucho más elevada en los centros privados (58%) que en los públicos (44%). Por el contrario la no pertenencia a dichas asociaciones es mucho más elevada en los públicos (47%) que en los privados (32%).



SATISFACCIÓN CON LA ASOCIACIÓN DE PADRES

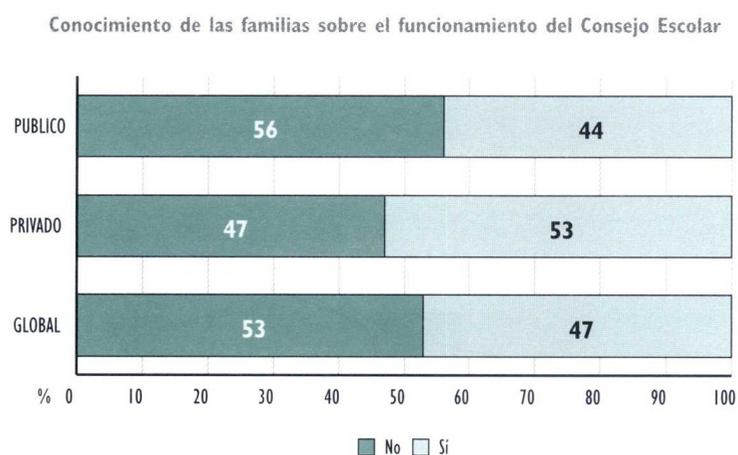
La satisfacción de las familias con las asociaciones de padres y madres es la siguiente: un 45% de las familias está bastante o muy satisfecha con dichas



asociaciones, el 33% responde que algo satisfecha y el 21% que nada o poco satisfecha. Las familias de los centros privados están más satisfechas con dichas asociaciones que las familias de los centros públicos, pues en la valoración de bastante o mucho, las familias de los centros privados suponen el 55% frente al 40% de las familias de los centros públicos. Así mismo, nada o poco satisfechas suponen el 18% en los centros privados y el 24% en las familias de los centros públicos.

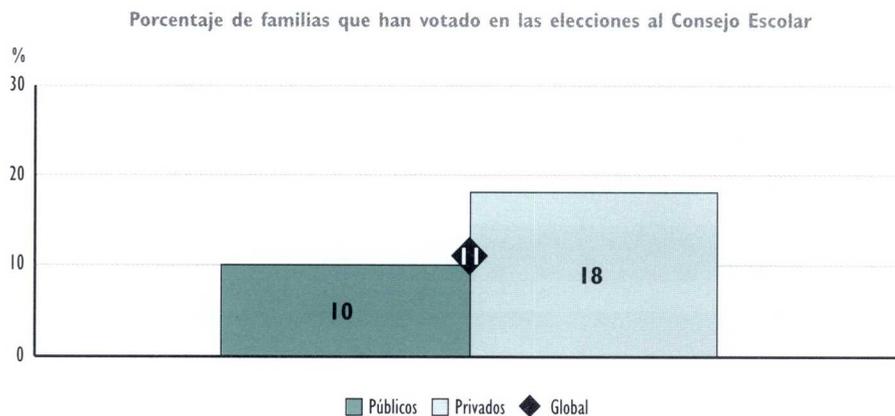
CONOCIMIENTO DEL FUNCIONAMIENTO DEL CONSEJO ESCOLAR

Más de la mitad de las familias de los alumnos de 4º de la ESO responden que no conocen el funcionamiento del Consejo Escolar del centro en el que estudian sus hijos. Este porcentaje se eleva al 56% cuando se trata de familias de alumnos que asisten a centros públicos, disminuyendo al 47% en el caso de los centros privados.



CENSO ELECTORAL DEL CENTRO Y ABSENTISMO

La participación de las familias en las elecciones para representantes en el Consejo Escolar es muy escasa. Según los directores de los centros únicamente votan el 11% de las familias. En los centros privados el porcentaje de participación es del 18%, superior al de los centros públicos que es del 10%.

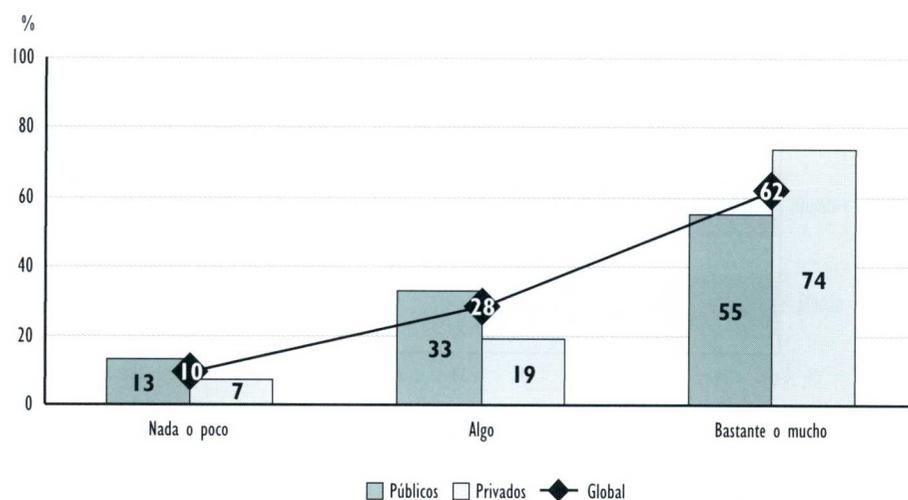


SATISFACCIÓN CON EL CONSEJO ESCOLAR

Las familias que respondieron que sí conocían el funcionamiento del Consejo Escolar tuvieron que señalar el grado de satisfacción de dicho funcionamiento. Los datos, recogidos en el gráfico siguiente, son: el 62% están bastante o muy satisfechas, el 28% están algo y el 10% marcaron que estaban nada o poco satisfechas.

Al desagregar los datos por la titularidad de los centros, se aprecia que las familias de los centros privados están más satisfechas que las de los centros públicos con el funcionamiento del Consejo Escolar, pues las tres cuartas partes de las primeras responden que están bastante o muy satisfechas, frente a algo más de la mitad de las familias de los centros públicos que otorgan esta misma valoración. En las otras dos categorías, algo y nada o poco, el porcentaje de familias de centros públicos es superior a las de los centros privados.

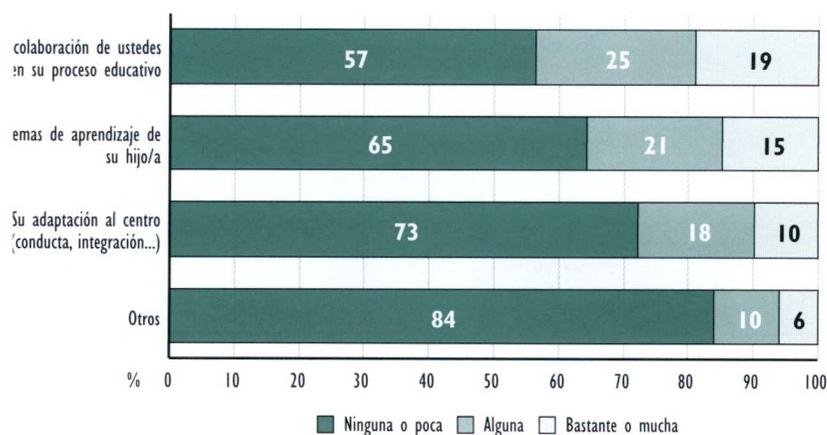
Satisfacción con el funcionamiento del Consejo Escolar



ENTREVISTAS CON LOS PROFESORES DE LOS HIJOS

La colaboración en el proceso educativo es el principal asunto de las entrevistas de las familias con los profesores de sus hijos, pues el 19% de las familias

Asunto y frecuencia de las entrevistas de las familias con los profesores



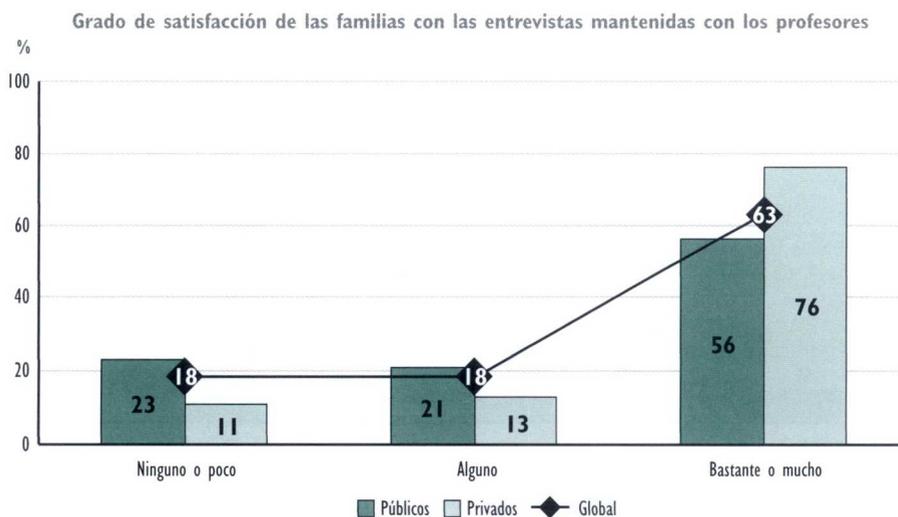
Frecuencia de las entrevistas de las familias con los profesores	Ninguna o poca			Alguna			Bastante o mucha		
	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
La colaboración de ustedes en su proceso educativo	61%	50%	57%	24%	27%	25%	15%	22%	19%
Problemas de aprendizaje de su hijo/a	67%	62%	65%	21%	21%	21%	12%	16%	15%
Su adaptación al centro (conducta, integración...)	73%	71%	73%	17%	18%	18%	9%	11%	10%
Otros	86%	82%	84%	9%	11%	10%	5%	7%	6%

responden que suelen entrevistarse a lo largo del curso con bastante o mucha frecuencia para tratar sobre este tema; le sigue el referido a los problemas de aprendizaje de sus hijos, con un 15% de familias que también indican que se entrevistan con los profesores con bastante o mucha frecuencia y un porcentaje menor, el 10%, señala que se entrevistan con la misma frecuencia para tratar la adaptación al centro y los posibles asuntos relacionados con la conducta e integración del alumno.

Si se tiene en cuenta la titularidad de los centros se aprecia que el porcentaje de familias de los centros privados es superior en todas las situaciones, lo que indica que dichas familias se entrevistan con más frecuencia con el profesorado de sus hijos que las familias de los centros públicos.

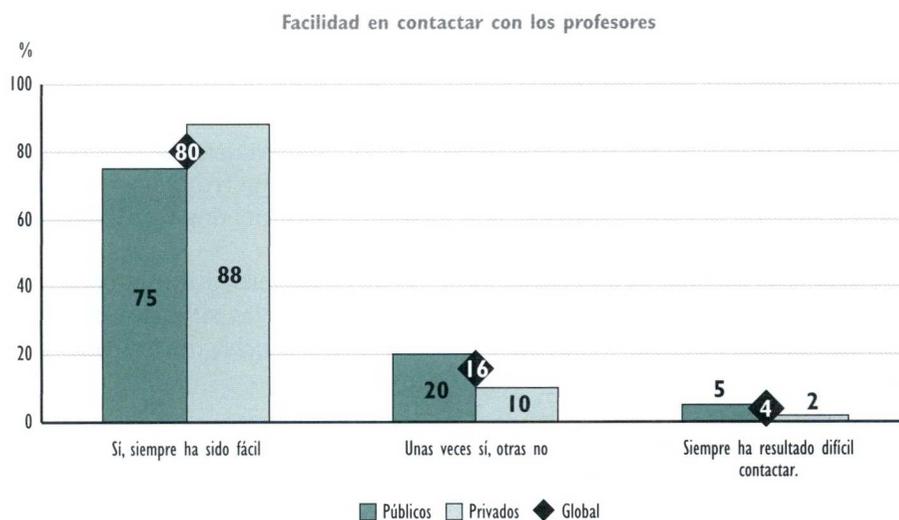
SATISFACCIÓN DE LAS ENTREVISTAS CON LOS PROFESORES

Aproximadamente seis de cada diez familias está bastante o muy satisfechas con las entrevistas mantenidas con el profesorado de sus hijos; las otras cuatro familias restantes se reparten por igual entre el ninguno o poco y el alguno. El grado de satisfacción con estas entrevistas es superior entre las familias cuyos hijos asisten a centros privados que entre las familias de los centros públicos, tal y como puede apreciarse en el siguiente gráfico, pues en la categoría de bastante o mucho responden el 76% de las primeras y el 56% de las segundas, invirtiéndose los porcentajes en las categorías de ninguno o poco y alguno.



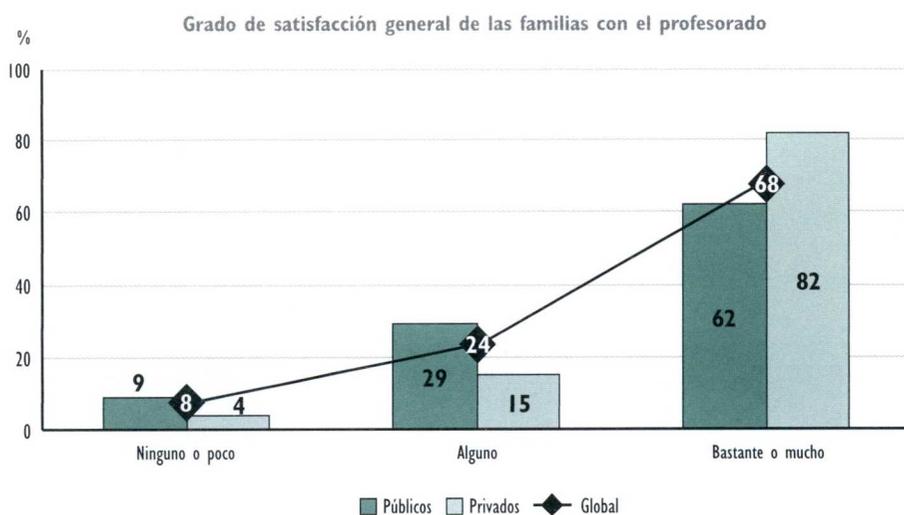
FACILIDADES EN CONTACTAR CON LOS PROFESORES

Contactar con los profesores de sus hijos es relativamente accesible para las familias, pues el 80% asegura que siempre ha sido fácil hacerlo; el 16% opina que unas veces sí y otras no, y únicamente el 4% contesta que siempre ha resultado difícil. Entre las familias de los centros privados aún sube más el porcentaje cuando se trata de valorar la facilidad, así el 88% opina que siempre ha sido fácil contactar con el profesorado, disminuyendo este porcentaje al 75% en el caso de las familias de los centros públicos.



SATISFACCIÓN GENERAL CON LOS PROFESORES DE LOS HIJOS

Un porcentaje bastante elevado, concretamente el 68%, de las familias de los alumnos de cuarto de la ESO están bastante o muy satisfechas con el profesorado de sus hijos; el 24% está algo satisfecha y solamente el 8% señala que su grado de satisfacción en ninguno o poco.

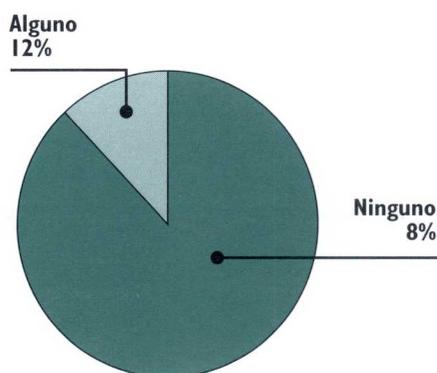


Como ocurre en variables anteriores, el porcentaje de familias de los centros privados cuyo grado de satisfacción con el profesorado es bastante o mucho, supera al de las familias de los centros públicos. En los primeros han respondido a esta valoración el 82% y en los segundos el 62%. En las otras dos categorías, algo y ninguno o poco los porcentajes son superiores entre las familias de la escuela pública.

CONFLICTO CON LOS PROFESORES DE LOS HIJOS

A las familias también se les preguntó sobre si habían tenido conflictos con el profesorado de sus hijos. El 88% responde que no ha tenido ningún conflicto con el profesorado y únicamente el 12% responde que alguno. Según la titularidad de los centros, las diferencias son poco apreciables.

Conflictos de las familias con el profesorado. Global

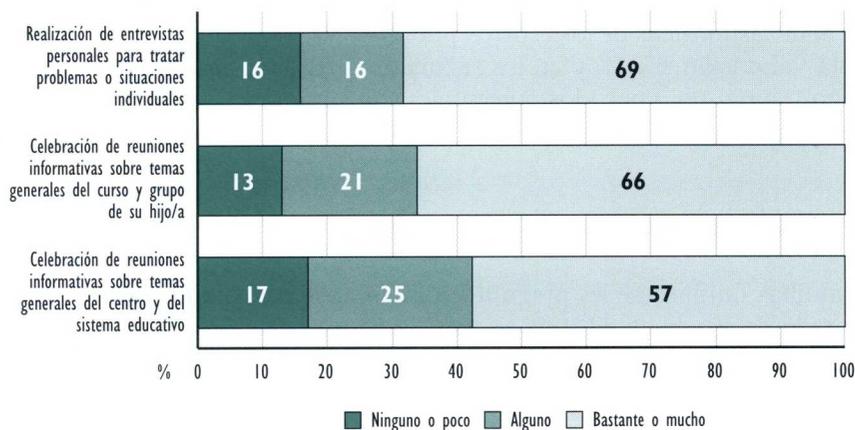


Conflictos de las familias con el profesorado	Público	Privado
Ninguno	89%	87%
Alguno	11%	13%

RELACIONES FAMILIA-CENTRO EDUCATIVO

Cuando las familias, para valorar sus relaciones con el centro educativo, clasifican según su importancia una serie de aspectos que se consideran relevantes, lo hacen de lo particular a lo general. Así, el 69% de las familias consideran que es bastante o muy importante la realización de entrevistas personales para tratar problemas o situaciones individuales, le sigue con un 66% la celebración de reuniones informativas sobre temas generales del curso y grupo de sus hijos y en tercer lugar, con un porcentaje también elevado, un 57%, la celebración de reuniones informativas sobre temas generales del centro y del sistema educativo. Las diferencias entre las familias de los centros privados y las de los públicos es que el porcentaje de las primeras es más elevado en la categoría de bastante o mucha y menor en las otras dos categorías.

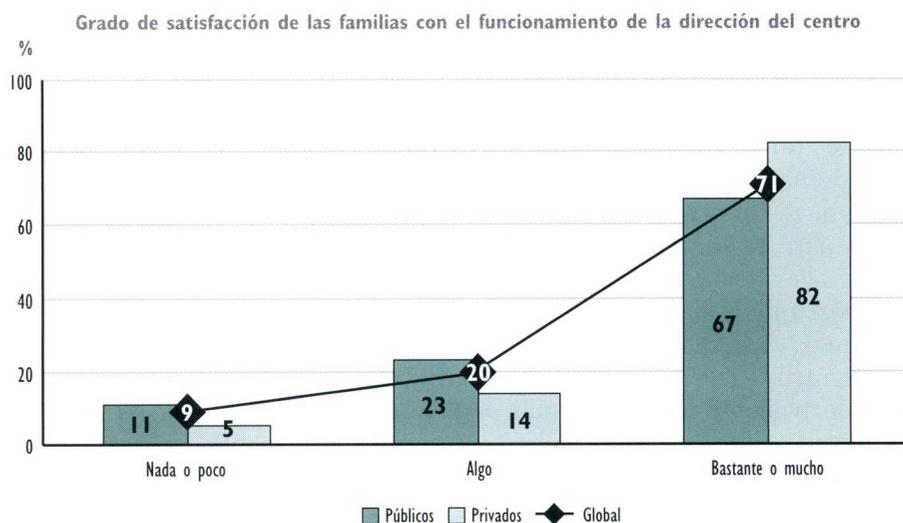
Importancia que dan las familias a las relaciones con el centro educativo



Importancia que dan las familias a las relaciones con el centro educativo	Ninguna o poca			Alguna			Bastante o mucha		
	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Realización de entrevistas personales para tratar problemas o situaciones individuales	19%	12%	16%	17%	13%	16%	65%	76%	69%
Celebración de reuniones informativas sobre temas generales del curso y grupo de su hijo/a	15%	9%	13%	23%	19%	21%	62%	72%	66%
Celebración de reuniones informativas sobre temas generales del centro y del sistema educativo	21%	11%	17%	26%	24%	25%	53%	64%	57%

SATISFACCIÓN CON LA DIRECCIÓN

Siete de cada diez familias (71%) está bastante o muy satisfechas con el funcionamiento de la dirección del centro educativo de sus hijos; el 20% está algo satisfechas y el 9% está nada o poco satisfechas.



Según la titularidad de los centros, las familias de los centros privados porcentualmente manifiestan un mayor grado de satisfacción con la dirección del centro educativo que las familias de los centros públicos.

SATISFACCIÓN CON EL CENTRO EDUCATIVO

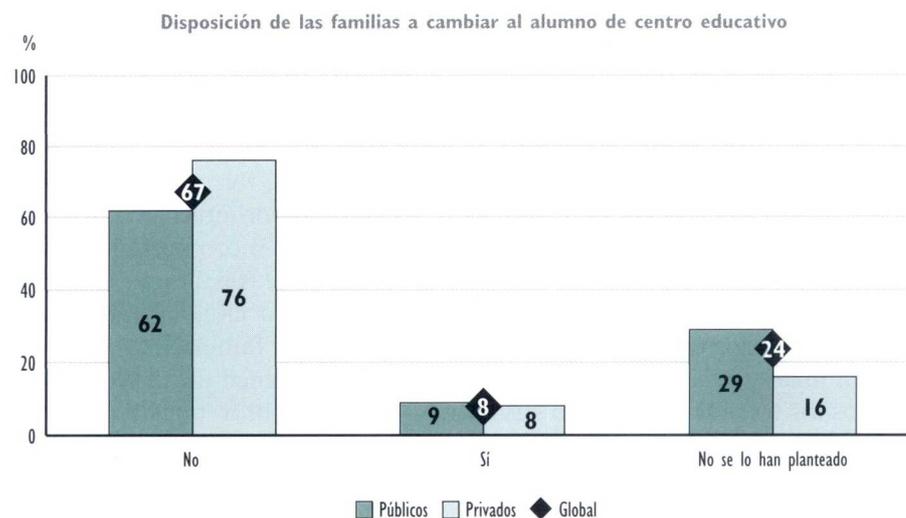
Tres de cada cuatro familias (75%) está bastante o muy satisfecha con el centro educativo al que asisten a clase sus hijos; el 19% está algo satisfecha y únicamente el 5% manifiesta un grado de satisfacción de ninguno o poco.

Como en apartados anteriores, el porcentaje de familias de los centros privados que están bastante o muy satisfechas con el centro, es superior al de las familias de los centros públicos. En las categorías de alguno y de ninguno o poco, los porcentajes se invierten a favor de los centros públicos.



¿CAMBIARÍAN AL HIJO DE CENTRO EDUCATIVO?

Dentro del apartado de satisfacción general de las familias con el centro educativo, también se les preguntó si deseaban cambiar a sus hijos de centro. Una



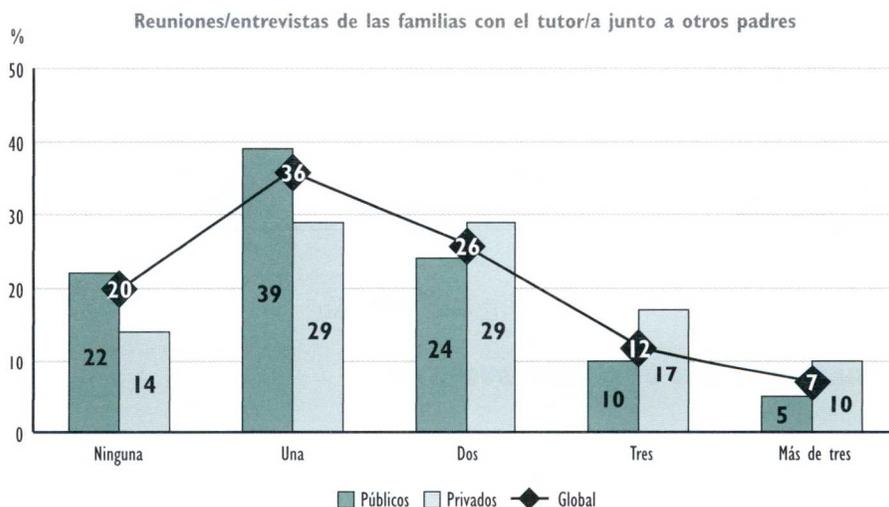
amplia mayoría ha respondido que no, concretamente el 67% y un 24% no se lo ha planteado, por lo que solamente el 8% de las familias deseaban cambiar a sus hijos a otro centro.

La diferencia entre las familias de los centros públicos y los privados no existe, pues a pesar de lo reflejado en el gráfico siguiente, si se suman los que no desean cambiar a sus hijos y los que no se lo han planteado dan unos porcentajes de 91 y 92 por ciento, respectivamente.

REUNIONES/ENTREVISTAS MANTENIDAS CON EL TUTOR/A DE LOS HIJOS

Con este apartado se quería conocer el número de entrevistas o reuniones que a lo largo del curso habían tenido las familias con el tutor de sus hijos. Tal y como se aprecia en el siguiente gráfico, un 20% ha respondido que ninguna, el 36% se ha reunido una sola vez, el 26% dos veces, el 12% tres veces y el 7% más de tres.

Desde el punto de vista de la titularidad de los centros, las familias del alumnado de los centros privados se han reunido más veces a lo largo del curso con el tutor de sus hijos que las familias de los centros públicos, pues en ninguna y en una vez, son los centros públicos los que superan a los privados, pero a partir de dos veces, el porcentaje de familias de los privados es superior al de los públicos.



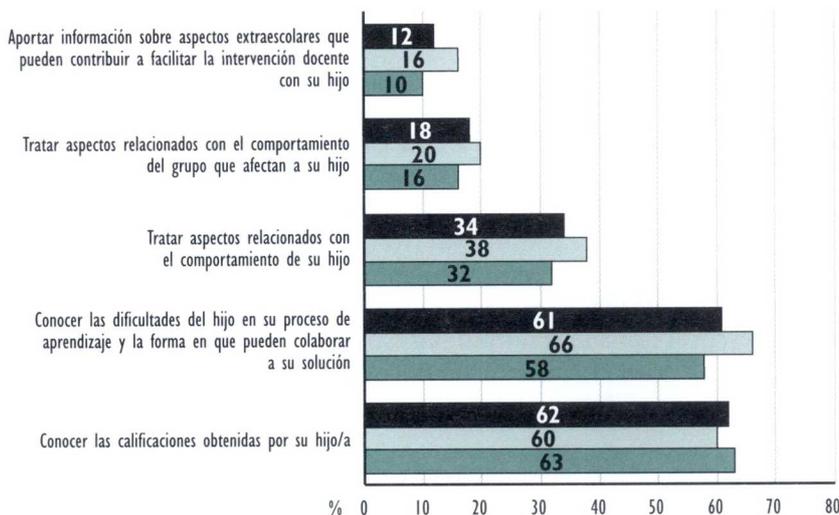
INTERESES MANIFESTADOS POR LOS PADRES EN LAS REUNIONES CON EL TUTOR

A seis de cada diez familias los temas que más les interesan en las reuniones con el tutor de sus hijos son: conocer las calificaciones obtenidas por sus hijos y las dificultades de sus hijos en su proceso de aprendizaje y la forma en que pueden colaborar a su solución. Aspectos relacionados con el comportamiento de sus hijos le interesan al 34% de las familias y aspectos afines con el comportamiento del grupo y que afectan a sus hijos le han interesado al 18%. Por último, el aspecto de aportar información extraescolar para contribuir a facilitar la intervención docente de sus hijos únicamente le interesan al 12% de las familias.

Las familias cuyos hijos asisten a centros privados tienen un mayor interés por todos los temas reseñados en sus entrevistas con el tutor, pues el porcentaje es superior al de las familias de los centros públicos, excepto en conocer las

calificaciones, que el porcentaje es ligeramente superior en las familias de los centros públicos que en las de los privados.

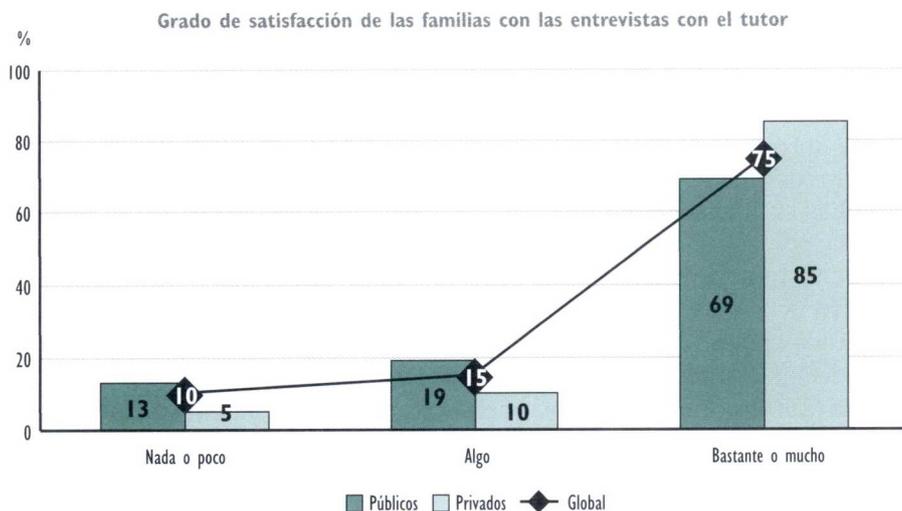
Intereses manifestados por las familias en las reuniones con el tutor



SATISFACCIÓN DE LAS ENTREVISTAS CON EL TUTOR

Un porcentaje elevado, exactamente las tres cuartas partes, de las familias de los alumnos de 4º de la ESO ha manifestado que estaban bastante o muy satisfechas con las entrevistas mantenidas con el tutor de sus hijos. El 15% señala que está algo satisfecha y el 10% se inclina por el nada o poco de satisfacción.

Por titularidad los porcentajes reflejan, como en anteriores ocasiones, que en la categoría de bastante o mucho las familias de los centros privados superan a las de los públicos, es decir, hay un mayor grado de satisfacción con las entrevistas mantenidas con el tutor de sus hijos entre las familias de los centros privados; en las categorías de algo y nada o poco los porcentajes son superiores entre las familias de los centros públicos.



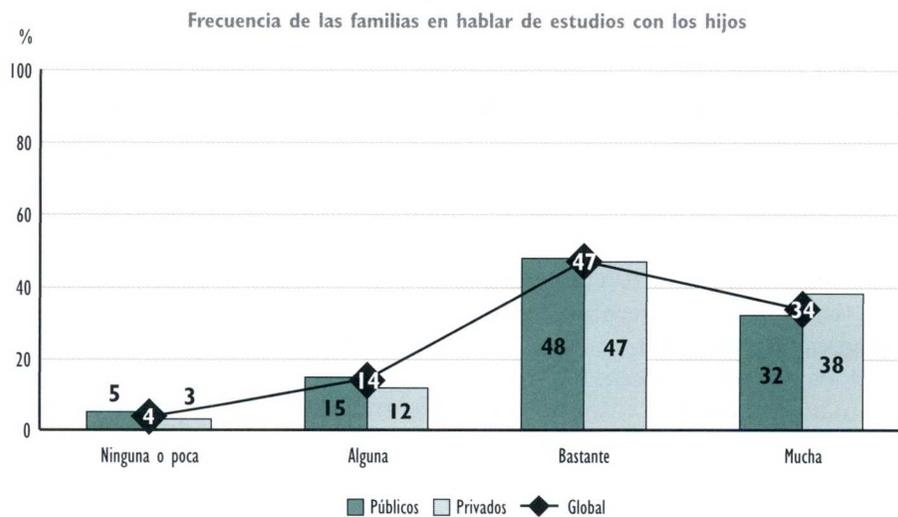
Actitudes y expectativas

La comunicación de las familias con sus hijos, la ayuda que les prestan, el grado de satisfacción y las expectativas que tienen con respecto a los estudios, son, entre otras, las variables analizadas en este apartado. Algunas de ellas se han cruzado con los resultados que han obtenido los alumnos en las pruebas de rendimiento.

FRECUENCIA EN HABLAR DE ESTUDIOS CON LOS HIJOS

Casi la mitad de las familias (47%) habla con bastante frecuencia de los estudios con los hijos. El 34% lo hace con mucha frecuencia y el 14% lo hace alguna vez, mientras que nunca o pocas veces solamente es el 4% de las familias.

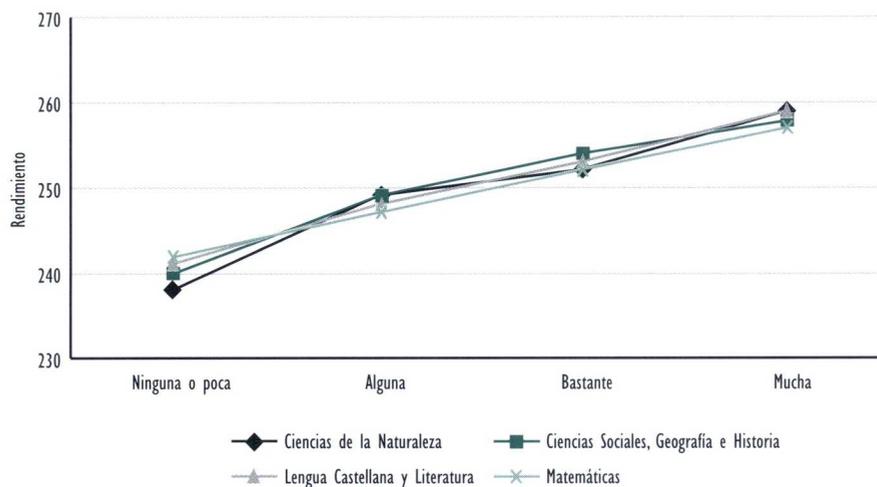
Las diferencias entre las familias cuyos hijos van a la escuela pública y los que van a la escuela privada son mínimas, solamente la diferencia porcentual es reseñable en la categoría de con mucha frecuencia, siendo 38% para las familias de la escuela privada y 32% para las de la escuela pública.



Relación entre la frecuencia en hablar de estudios con los hijos y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Según se aprecia en la tabla y gráfico siguientes, esta variable está relacionada con el rendimiento de los alumnos, pues cuanto mayor es la frecuencia de las familias en hablar de estudios con los hijos, más elevada es la puntuación alcanzada por estos en las pruebas de las cuatro áreas evaluadas. Desde el punto de vista estadístico, la diferencia es significativa entre la categoría de mucha frecuencia y el resto de las categorías. También se puede destacar que los alumnos cuyos padres hablan con ellos con ninguna, poca o alguna frecuencia de sus estudios, obtienen una puntuación por debajo de la media de la prueba (250); por el contrario aquellos alumnos que hablan con sus padres de sus estudios con bastante o mucha frecuencia logran una puntuación por encima de la media.

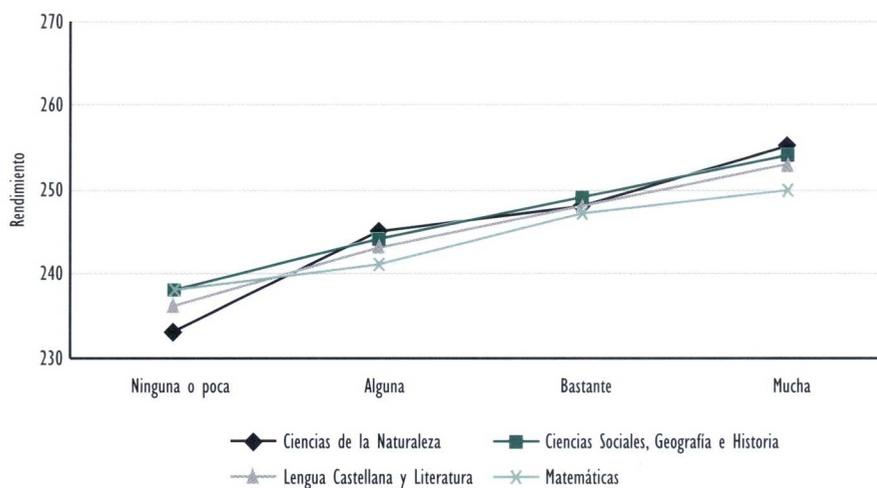
Diferencias en el rendimiento de los alumnos según la frecuencia con la que sus padres hablan con ellos de sus estudios



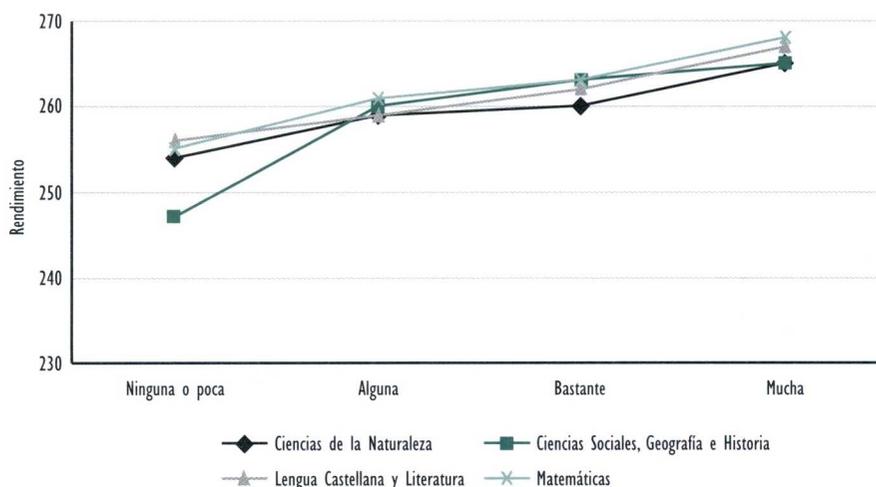
Frecuencia	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Ninguna o poca	238	240	241	242
Alguna	249	249	248	247
Bastante	252	254	253	252
Mucha	259	258	259	257

Si se analiza el rendimiento según la titularidad de los centros, se observa que las puntuaciones de los alumnos de los centros públicos siguen la tendencia general anteriormente comentada y entre las puntuaciones de los alumnos

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según la frecuencia con la que sus padres hablan con ellos de sus estudios. Centros públicos



Diferencias en el rendimiento de los alumnos según la frecuencia con la que sus padres hablan con ellos de sus estudios. Centros privados



Rendimiento de los alumnos según la frecuencia con la que sus padres hablan con ellos de sus estudios y la titularidad de los centros.

Frecuencia	Ciencias de la Naturaleza		Ciencias Sociales, Geografía e Historia		Lengua Castellana y Literatura		Matemáticas	
	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados
Nada o poco	233	254	238	247	236	256	238	255
Algo	245	259	244	260	243	259	241	261
Bastante	248	260	249	263	248	262	247	263
Mucho	255	265	254	265	253	267	250	268

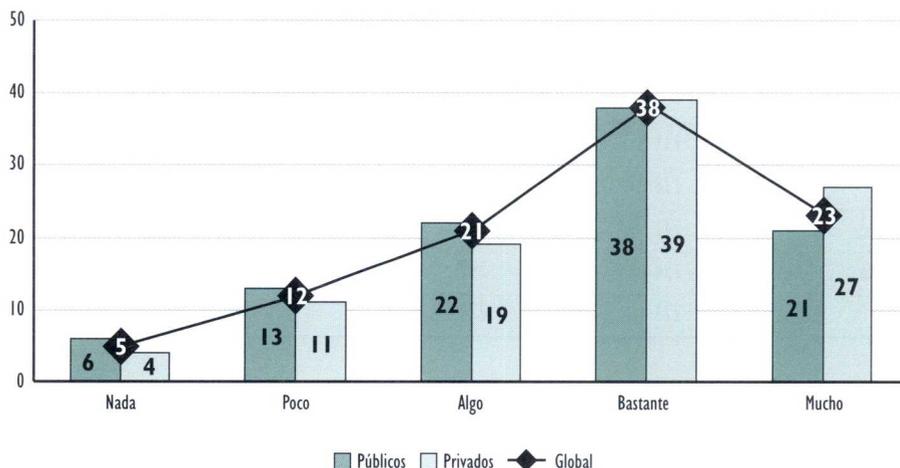
de la escuela privada se reducen las diferencias entre las diferentes categorías, aunque la tendencia es la misma, apreciándose únicamente entre los alumnos de este último tipo de centros diferencias significativas entre el nada o poco y el mucho en el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia.

SATISFACCIÓN CON EL RENDIMIENTO DE LOS HIJOS

Aproximadamente cuatro de cada diez familias (38%) están bastante satisfechas con el rendimiento académico de sus hijos. Las familias que manifiestan que están muy satisfechas son el 23%, siendo un porcentaje muy similar (21%) las que dicen que están algo satisfechas. Las familias menos satisfechas, es decir, que se inclinan por las categorías de algo y de nada, suponen un 12% y un 5%, respectivamente.

Según la titularidad de los centros, las familias cuyos hijos asisten a centros de titularidad privada manifiestan un mayor grado de satisfacción que las familias de los centros públicos, pues en los puntos de la escala de bastante y mucho superan porcentualmente a las familias de los centros públicos.

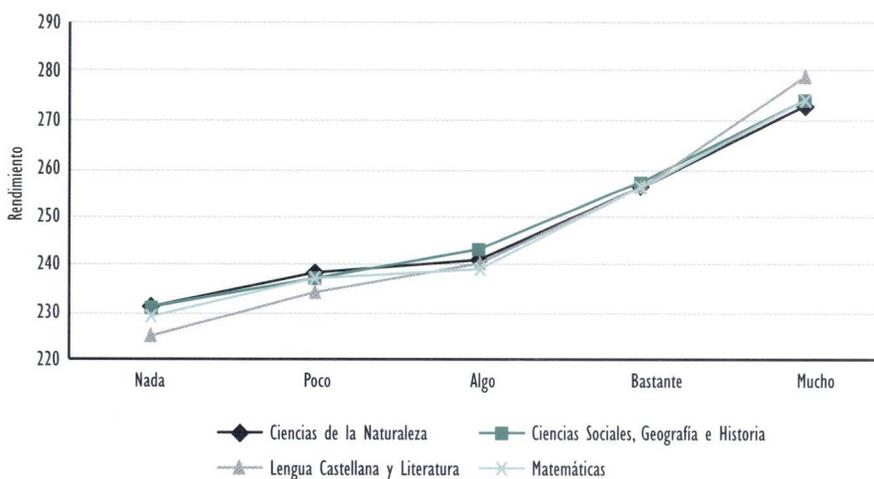
Satisfacción de las familias con el rendimiento de sus hijos



Relación entre la satisfacción con el rendimiento de los hijos y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

Según se puede ver en el gráfico y tabla siguientes existe relación entre el nivel de satisfacción de las familias con el rendimiento académico de los hijos y los resultados que han obtenido en las pruebas de este estudio de evaluación. Así, cuanto mayor es el grado de satisfacción de las familias, mayor es la puntuación alcanzada por sus hijos en las cuatro áreas evaluadas. Las diferencias son estadísticamente significativas.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según la satisfacción de los padres con los resultados académicos



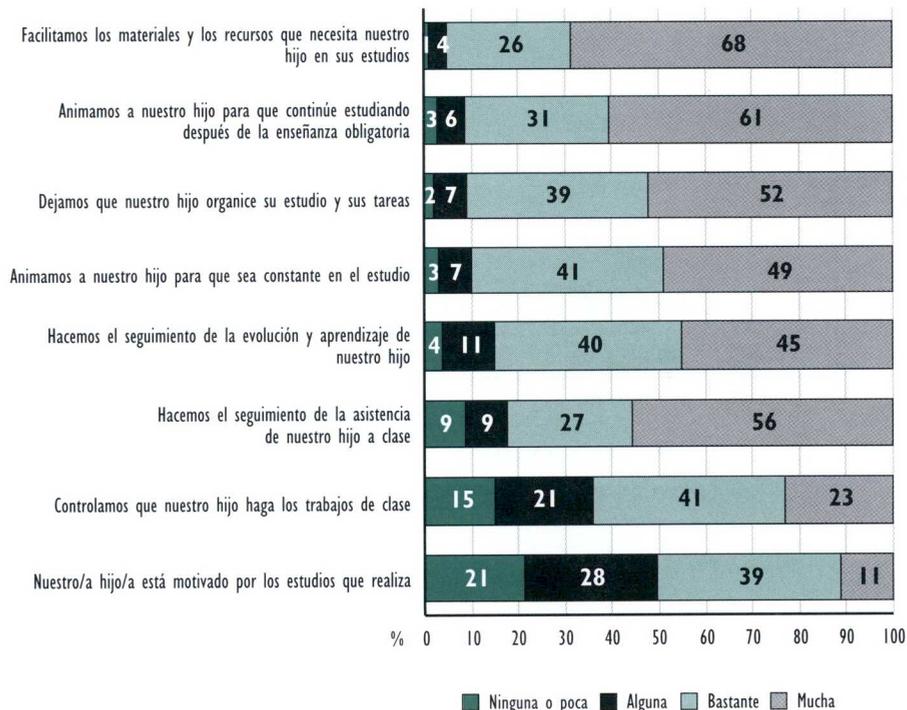
Diferencias en el rendimiento de los alumnos según la satisfacción de los padres con los resultados académicos

	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Nada	231	231	225	229
Poco	238	237	234	237
Algo	241	243	240	239
Bastante	256	257	256	256
Mucho	273	274	279	274

FRECUENCIA DE DETERMINADAS SITUACIONES

A las familias de los alumnos de 4º de la ESO se les pidió la frecuencia con la que se dan una serie de situaciones en el ámbito familiar. Lo más destacado de sus respuestas es lo siguiente: La frecuencia en la mayoría de las situaciones es muy elevada, pues en las ocho situaciones propuestas, si se tiene en cuenta las frecuencias de bastante y mucha, los porcentajes están por encima del 50%. No obstante, la situación que se da con más frecuencia es la de facilitar los materiales y los recursos que necesitan sus hijos en sus estudios, seguida de la situación de animar a los hijos para que continúen estudiando después de la enseñanza obligatoria. Las que se dan con menor frecuencia son las de controlar que sus hijos hagan los trabajos de clase y la referida a la motivación de los hijos hacia los estudios que realizan.

Frecuencia con que se dan determinadas situaciones en el ámbito familiar



Frecuencia con la que se dan determinadas situaciones
relacionadas con la actividad educativa en el ámbito familiar

Frecuencia de determinadas situaciones en el ámbito familiar	Ninguna o poca			Alguna			Bastante			Mucha		
	PUB	PRI	GLO	PUB	PRI	GLO	PUB	PRI	GLO	PUB	PRI	GLO
Facilitamos los materiales y los recursos que necesita nuestro hijo en sus estudios	2%	1%	1%	5%	2%	4%	28%	23%	26%	66%	74%	68%
Animamos a nuestro hijo para que continúe estudiando después de la enseñanza obligatoria	3%	2%	3%	6%	4%	6%	33%	27%	31%	58%	66%	61%
Hacemos el seguimiento de la asistencia de nuestro hijo a clase	9%	8%	9%	10%	6%	9%	29%	24%	27%	52%	62%	56%
Dejamos que nuestro hijo organice su estudio y sus tareas	2%	2%	2%	7%	6%	7%	39%	39%	39%	52%	52%	52%
Animamos a nuestro hijo para que sea constante en el estudio	3%	2%	3%	8%	5%	7%	42%	40%	41%	47%	53%	49%
Hacemos el seguimiento de la evolución y aprendizaje de nuestro hijo	5%	3%	4%	13%	8%	11%	41%	37%	40%	41%	53%	45%
Controlamos que nuestro hijo haga los trabajos de clase	16%	15%	15%	22%	19%	21%	41%	41%	41%	21%	26%	23%
Nuestro/a hijo/a está motivado por los estudios que realiza	23%	17%	21%	29%	27%	28%	38%	42%	39%	10%	14%	11%

Relación entre la frecuencia con que se dan determinadas situaciones en el ámbito familiar y los resultados que obtienen los alumnos en las pruebas de rendimiento.

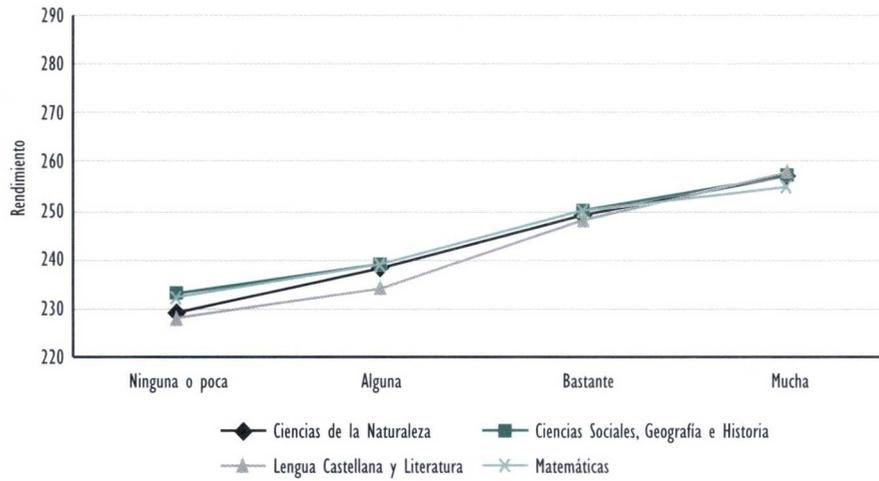
Las respuestas de las familias a las ocho situaciones propuestas se han correlacionado con el rendimiento de los alumnos, pero únicamente ha resultado tener cierto interés las situaciones que aparecen sombreadas en la tabla siguiente. De cada una de ellas se ha elaborado el correspondiente gráfico.

La tendencia en las situaciones seleccionadas es similar: cuanto mayor es la frecuencia con la que se dan las diferentes situaciones, mayor es la puntuación alcanzada por los alumnos en las pruebas de rendimiento. A pesar de la similitud, las situaciones se pueden agrupar en dos apartados, dependiendo de la significatividad entre las puntuaciones. Así, al primero pertenecen aquellas situaciones en las que la puntuación correspondiente a la frecuencia de mucha es estadísticamente significativa con respecto a las otras categorías: “Los padres animan a su hijo a continuar estudiando después de la ESO”, “Dejan que su hijo organice su estudio y sus tareas” y “Hacen el seguimiento de la evolución y el aprendizaje de su hijo”. En el segundo grupo entrarían aquellas dos situaciones en las que las puntuaciones de las diferentes categorías de la escala de frecuencia son significativas entre sí: “Los padres le facilitan los materiales y los recursos necesarios en sus estudios” y “Motivación del alumno por los estudios”.

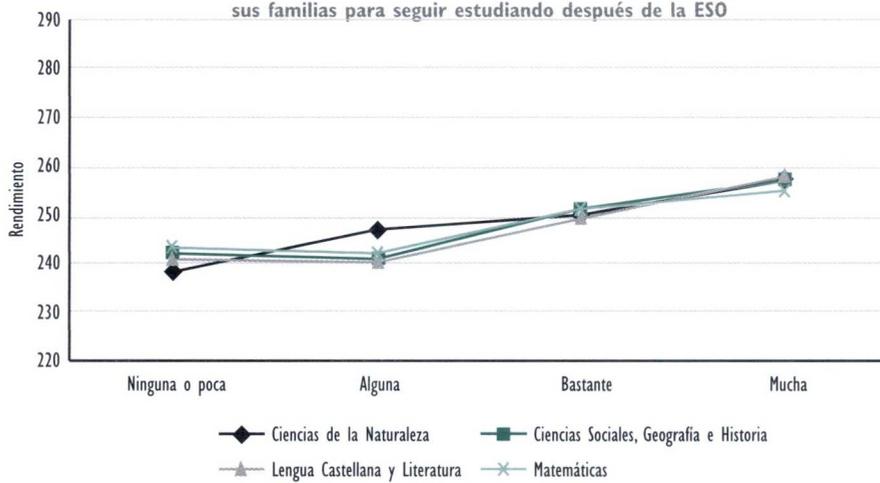
Rendimiento de los alumnos según la frecuencia con la que se dan determinadas situaciones relacionadas con la actividad educativa en el ámbito familiar.

		Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Los padres le facilitan los materiales y los recursos necesarios en sus estudios	Ninguna o poca	229	233	228	232
	Alguna	238	239	234	239
	Bastante	249	250	248	250
	Mucha	257	257	258	255
Los padres animan a su hijo a continuar estudiando después de la ESO	Ninguna o poca	238	242	241	243
	Alguna	247	241	240	242
	Bastante	250	251	249	251
	Mucha	257	257	258	255
Dejan que su hijo organice su estudio y sus tareas	Ninguna o poca	240	240	231	246
	Alguna	240	243	238	241
	Bastante	251	251	249	250
	Mucha	258	259	260	257
Los padres animan a su hijo a que sea constante en el estudio	Ninguna o poca	253	257	253	255
	Alguna	249	246	251	249
	Bastante	251	253	252	252
	Mucha	256	256	256	254
Hacen el seguimiento de la evolución y el aprendizaje de su hijo	Ninguna o poca	247	251	242	244
	Alguna	243	244	244	242
	Bastante	252	253	253	252
	Mucha	258	258	258	257
Hacen el seguimiento de la asistencia a clase de su hijo	Ninguna o poca	255	259	256	258
	Alguna	247	247	243	244
	Bastante	251	253	254	252
	Mucha	255	255	255	254
Controlan que realiza los trabajos de clase	Ninguna o poca	258	259	259	259
	Alguna	251	252	252	250
	Bastante	253	254	253	253
	Mucha	254	254	254	251
Motivación del alumno por los estudios	Ninguna o poca	237	238	234	237
	Alguna	247	247	245	246
	Bastante	261	263	263	261
	Mucha	276	274	282	272

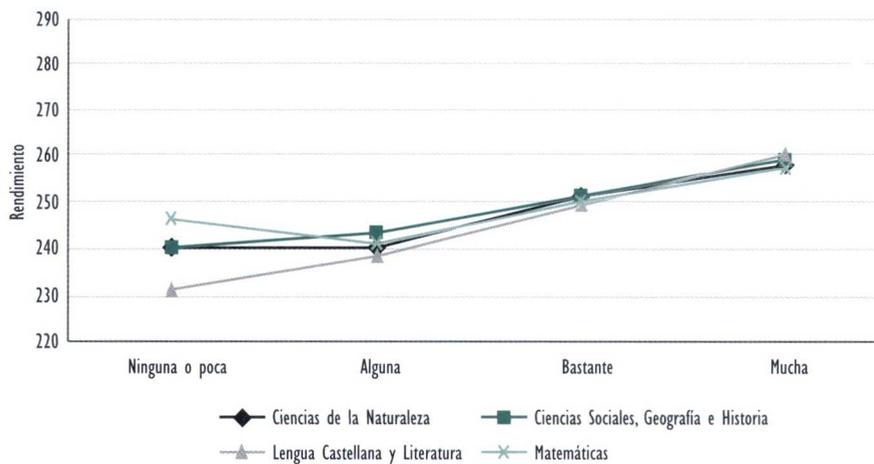
Diferencias en el rendimiento de los alumnos según la frecuencia con la que las familias les facilitan los materiales y recursos que necesitan para sus estudios



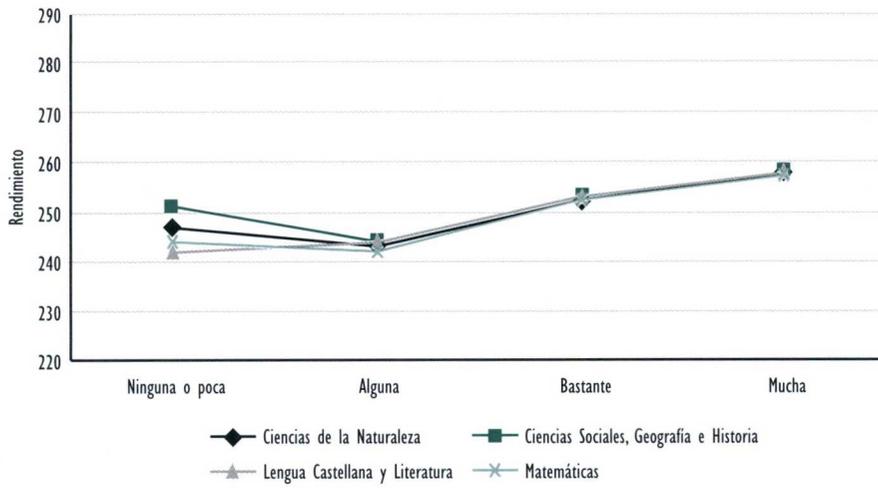
Diferencias en el rendimiento de los alumnos según les animan sus familias para seguir estudiando después de la ESO



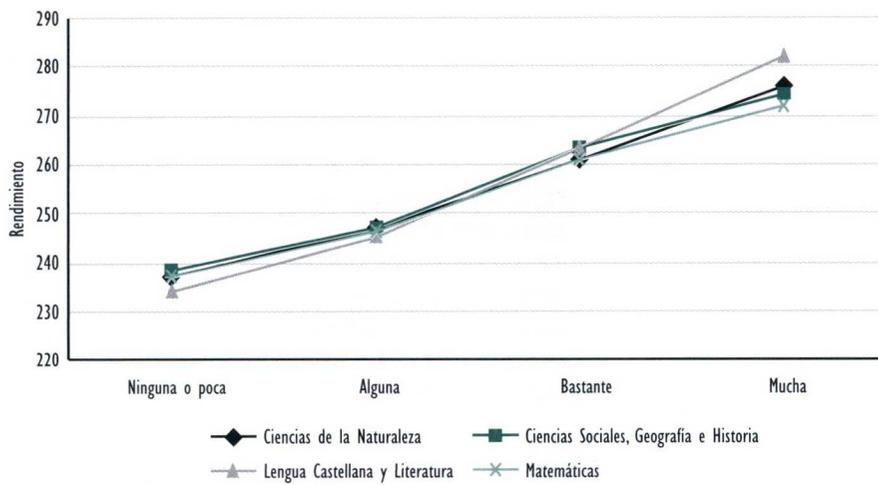
Diferencias en el rendimiento de los alumnos según la frecuencia con la que las familias les dejan que organicen su estudio y sus tareas



Diferencias en el rendimiento de los alumnos según la frecuencia con la que las familias siguen su evolución y aprendizaje



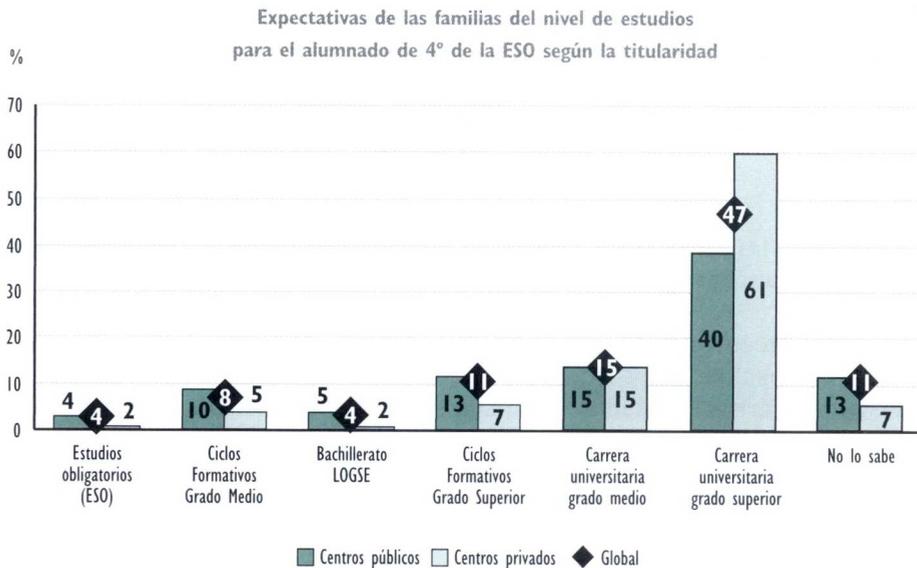
Diferencias en el rendimiento de los alumnos según lo que opinan las familias sobre la motivación que tienen por los estudios



EXPECTATIVA DE NIVEL DE ESTUDIOS PARA LOS HIJOS

La expectativa de nivel de estudios que tienen las familias para sus hijos, no difiere sustancialmente de la que tenían los propios hijos, pues si se observa el apartado de este Informe correspondiente a la expectativa de nivel de estudios que tenían los alumnos, se aprecia que las distribuciones, tanto para los datos globales como para las desagregaciones por titularidad y por sexo, son muy similares. No obstante, existen diferencias y son las siguientes: El porcentaje de familias que desea que sus hijos aspiren a una carrera universitaria es superior al de los propios alumnos, pues un porcentaje muy elevado (un 62% frente al 48% de los alumnos) de familias aspira a que sus hijos estudien una carrera universitaria, de las que un 47% (35% de alumnos) quiere que sea una carrera de grado superior y un 15% (12% de alumnos) de grado medio. En el resto de los niveles educativos es mayor el porcentaje de alumnos que el de familias, excepto cuando no saben que van a estudiar tras finalizar la ESO, que el porcentaje de alumnos es mucho más elevado que el de las familias, por lo que se puede decir que las familias tienen menos dudas que los alumnos sobre el futuro educativo de éstos.

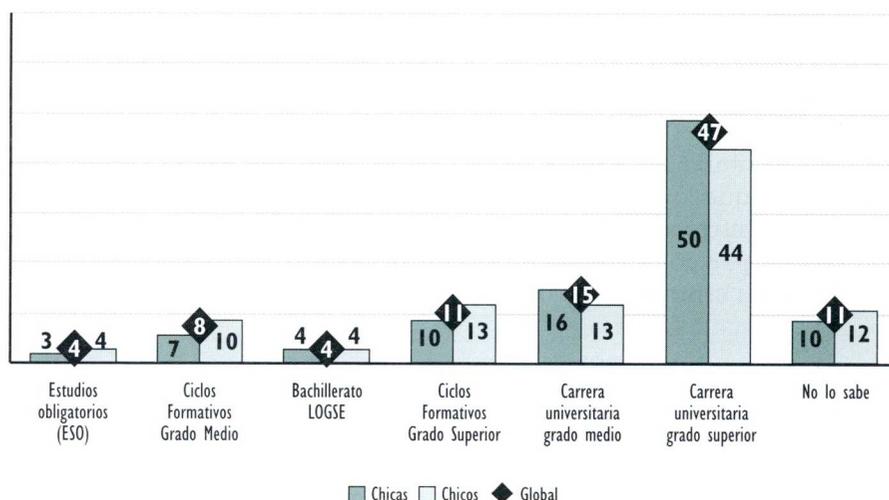
Al igual que el apartado señalado, al desagregar los datos por titularidad se observa que las familias de los centros privados tienen expectativas de que sus hijos alcancen un nivel de estudios más alto que las familias de los centros públicos, pues el 61% de las primeras quiere que sus hijos estudien una carrera universitaria de grado superior frente al 40% de las segundas. En la expectativa de que los alumnos estudien una carrera universitaria de grado medio no hay diferencias según el tipo de centro. Para el resto de los niveles educativos los porcentajes de familias con hijos en centros públicos es superior a las de los centros privados.



En la desagregación por sexo de los alumnos no existen diferencias entre la opinión de las familias y la de los hijos, pues la tendencia de cada uno de los niveles educativos es la misma. Únicamente varían los porcentajes debido al mayor peso de la categoría de “No lo sabe” en las respuestas de los alumnos.

De todas formas hay que resaltar, ya que es un aspecto importante del cambio de mentalidad de los españoles en los últimos años del siglo XX, que las familias tienen mayores expectativas de estudios para las chicas que para los chicos. Concretamente el 50% de las familias quiere que sus hijas alcancen una titulación universitaria de grado superior y el 16% de grado medio, frente a las expectativas para los hijos cuyos porcentajes se reducen al 44 y al 13 por ciento, respectivamente. Para el resto de los niveles educativos es al revés, pues las expectativas son porcentualmente superiores para los chicos que para las chicas, o en todo caso iguales, como ocurre para el nivel del Bachillerato LOGSE.

Expectativas de las familias del nivel de estudios para el alumnado de 4º de la ESO según el sexo

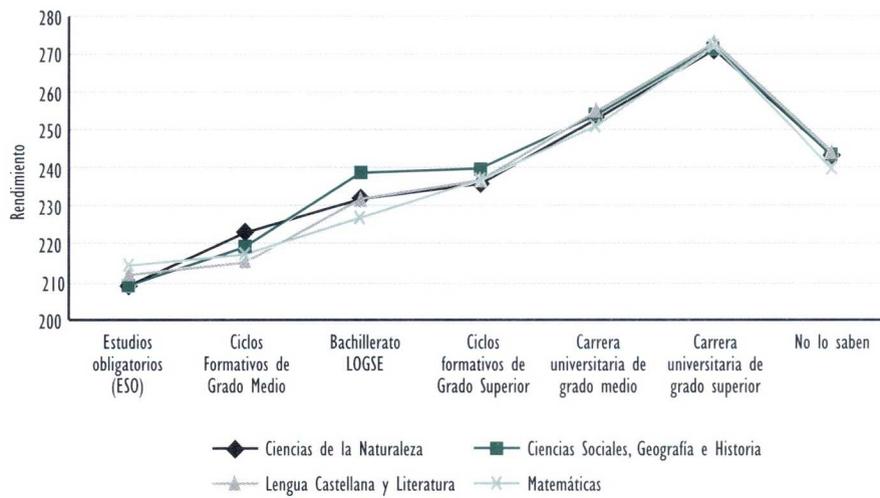


Relación entre las expectativas de nivel de estudios que tienen los padres para sus hijos y los resultados que obtienen en las pruebas de rendimiento

Existe relación entre las expectativas de estudios que las familias tienen para sus hijos y los resultados que alcanzan éstos en las pruebas de rendimiento de las cuatro áreas evaluadas. La curva es muy similar a la que resultaba de cruzar los resultados con las expectativas de los propios alumnos (Véase el apartado correspondiente de este Informe). Cuanto mayor es el nivel educativo al que aspiran los padres, más elevado es la puntuación alcanzada por sus hijos en las pruebas.

Si se hace un análisis más pormenorizado destaca, por una parte, la baja puntuación que alcanzan los alumnos cuyos padres se conforman con que sus hijos estudien únicamente hasta finalizar los estudios obligatorios y por otra, los únicos alumnos que superan la media de las pruebas (250) son aquellos cuyos padres desean que estudien una carrera universitaria, bien de grado medio o de grado superior.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según las expectativas de nivel de estudios que tienen las familias

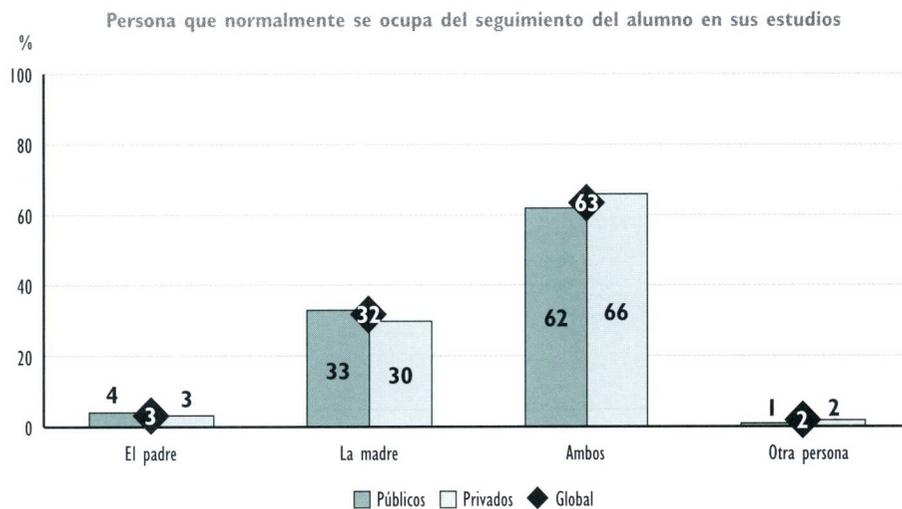


Expectativas de nivel de estudios	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Estudios obligatorios (ESO)	209	209	212	214
Ciclos formativos de Grado Medios	223	219	215	217
Bachillerato LOGSE	232	239	232	227
Ciclos formativos de Grado Superior	236	240	237	237
Carrera universitaria de grado medio	253	254	255	251
Carrera universitaria de grado superior	271	272	273	272
No lo saben	243	243	244	240

QUIÉN SE RESPONSABILIZA DE LOS ESTUDIOS DE LOS HIJOS

En la mayoría de las familias (63%) son ambos cónyuges los que se ocupan del seguimiento de los hijos en sus estudios. Cuando lo hacen de manera individual, el porcentaje de madres (un 32%) es claramente superior al de padres, ya que estos últimos representan únicamente el 3%. Así mismo, cuando lo hace otra persona diferente a los padres representa el 2%.

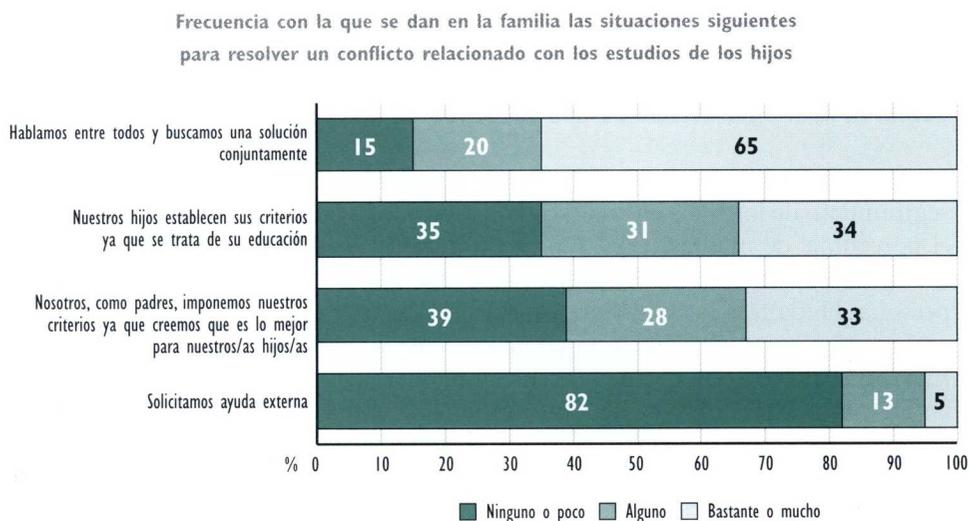
Las diferencias entre las familias de los centros públicos y privados son mínimas, en toda caso parece que porcentualmente se ocupan más ambos cónyuges en los centros privados, y hay un mayor porcentaje de madres en los centros públicos que en los privados que se responsabilizan del seguimiento de los estudios de sus hijos. El porcentaje de padres y de otra persona es muy similar en ambos tipos de centros.



ACTUACIÓN EN SITUACIONES DE CONFLICTO

Para resolver los conflictos en el ámbito familiar relacionados con los estudios de los hijos, pueden darse una serie de situaciones. Sobre la frecuencia con la que aparecen se preguntó a las familias y de sus respuestas se deduce que la forma a la que recurren con más asiduidad es la de hablar entre todos los implicados y buscar una solución conjunta, concretamente el 65% de las familias responde que recurre a esta forma con bastante o mucha frecuencia. A la hora de establecer los criterios para la educación de sus hijos, las dos opciones contrapuestas dadas: bien son los hijos o bien son las familias los que las establecen, el porcentaje es muy similar, 34 y 33 por ciento respectivamente. Recurrir a ayuda externa se hace en pocas ocasiones, pues el 82% dice que nunca o pocas veces recurre a este sistema para resolver los conflictos académicos de sus hijos.

Las familias de los centros privados recurren con algo más de frecuencia al primer método, buscar una solución entre todos, y las de los centros públicos utilizan más frecuentemente el establecimiento de criterios individuales, bien sea el del hijo bien el de los padres.



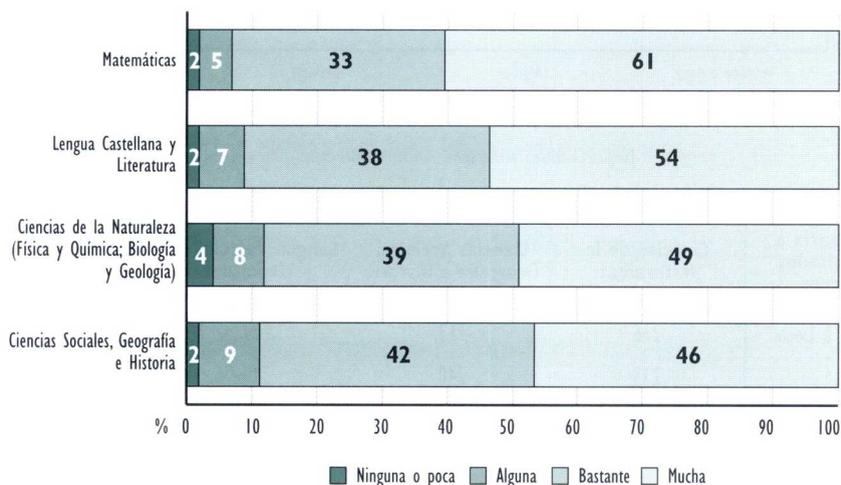
Frecuencia en resolución de conflictos	Ninguna o poca			Alguna			Bastante o mucha		
	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Hablamos entre todos y buscamos una solución conjuntamente	16%	11%	15%	22%	18%	20%	62%	70%	65%
Nuestros hijos establecen sus criterios ya que se trata de su educación	33%	40%	35%	31%	30%	31%	36%	30%	34%
Nosotros, como padres, imponemos nuestros criterios ya que creemos que es lo mejor para nuestros/as hijos/as	38%	39%	39%	28%	29%	28%	35%	32%	33%
Solicitamos ayuda externa	84%	81%	82%	12%	14%	13%	4%	6%	5%

IMPORTANCIA DADA A LOS RESULTADOS ACADÉMICOS

De las cuatro áreas evaluadas, a la que dan más importancia las familias es a la de Matemáticas, pues el 61% ha respondido que tiene mucha importancia obtener buenos resultados en esta área; el 54% se inclina por la de Lengua Castellana y Literatura y el 49% por la de Ciencias de la Naturaleza, siendo el 46% de las familias las que se inclina por valorar con mucha importancia la obtención de buenos resultados en el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia. En la valoración de bastante se invierte el orden de las áreas, pues la más valorada, según el criterio señalado, es la de Ciencias Sociales, seguida de la de Ciencias de la Naturaleza, la de Lengua y por último la de Matemáticas. Lo mismo ocurre con la valoración de alguna. Los porcentajes de las categorías de ninguna o poca, son poco relevantes, debido a que son muy bajos y prácticamente sin diferencias.

Las valoraciones según la titularidad de los centros siguen la tendencia anteriormente señalada, aunque los porcentajes en las categorías de bastante y mucho son más elevados entre las familias de los centros privados que entre las de los públicos.

Importancia que dan las familias a que sus hijos obtengan buenos resultados en las áreas



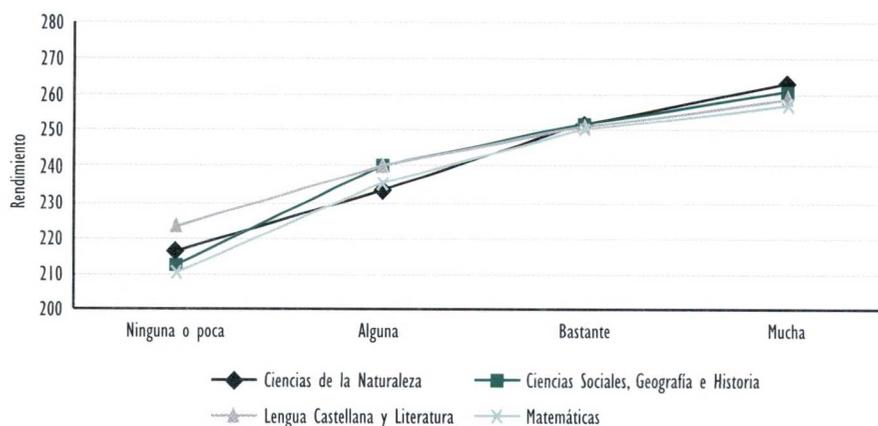
Importancia que dan las familias a que sus hijos obtengan buenos resultados en las áreas.

Importancia que dan a obtener buenos resultados	Ninguna o poca			Alguna			Bastante			Mucha		
	PUB	PRI	GLO	PUB	PRI	GLO	PUB	PRI	GLO	PUB	PRI	GLO
Matemáticas	2%	1%	2%	5%	4%	5%	33%	31%	33%	59%	64%	61%
Lengua Castellana y Literatura	2%	1%	2%	7%	6%	7%	38%	38%	38%	53%	55%	54%
Ciencias de la Naturaleza (Física y Química; Biología y Geología)	4%	3%	4%	9%	6%	8%	39%	37%	39%	47%	53%	49%
Ciencias Sociales, Geografía e Historia	2%	1%	2%	10%	9%	9%	42%	42%	42%	46%	48%	46%

Relación entre la importancia que dan los padres a que su hijo/a obtenga buenos resultados académicos y los resultados que obtienen en las pruebas de rendimiento

Las puntuaciones que han alcanzado los alumnos en las pruebas de rendimiento correlacionan claramente con el grado de importancia que dan las familias a la obtención de buenos resultados académicos. Cuanto más importancia manifiestan, más alta es la puntuación media de los alumnos. Este fenómeno es común para las cuatro áreas evaluadas. Cuando las familias manifiestan ninguna o poca importancia, las puntuaciones son muy bajas, suben algo cuando otorgan alguna importancia y alcanzan valores en torno a la media de las pruebas en la categoría de bastante. Los alumnos que obtienen las puntuaciones más altas son aquellos cuyas familias dan mucha importancia a ir bien en las diferentes áreas.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según la importancia que dan las familias a la obtención de buenos resultados en las áreas evaluadas



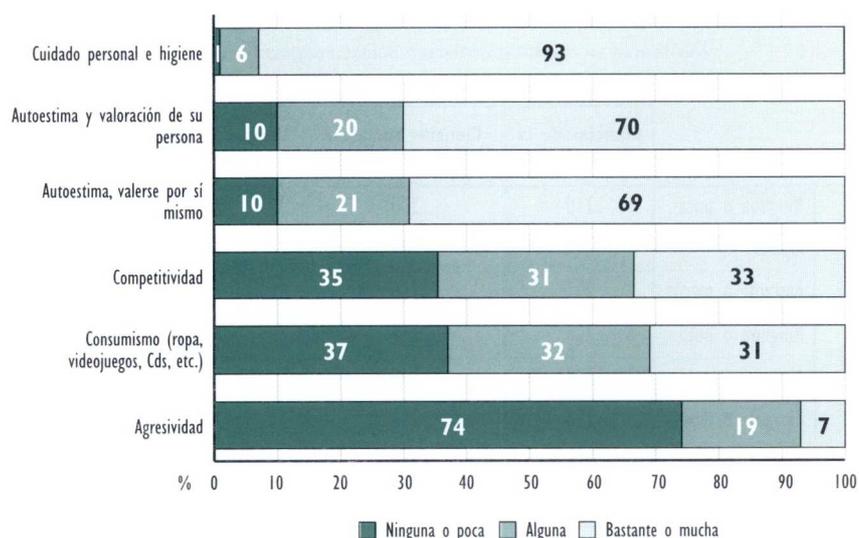
Importancia a los resultados académicos	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Ninguna o poca	216	212	223	210
Alguna	233	240	240	235
Bastante	252	252	251	250
Mucha	263	261	259	257

TIPOS DE CONDUCTA DE LOS HIJOS

A las familias se les preguntó que indicaran en qué medida se manifestaban determinadas conductas de sus hijos. Si se considera la valoración de bastante o mucha, el cuidado personal e higiene está a la cabeza de los tipos de conducta observados, pues un 93% de las familias de los alumnos de 4º de la ESO se inclina por esta valoración. El 70% ha respondido que se manifiesta la autoestima de los alumnos y la valoración de su persona; otro 70% se inclina por la autonomía y el valerse por sí mismo; el 33% de las familias responde que sus hijos son bastante o muy competitivos, y el 31% de ellas se inclina por una conducta consumista. Por último, únicamente el 7% considera que sus hijos manifiestan una conducta agresiva con bastante o mucha frecuencia.

Según el sexo de los alumnos, las familias responden que las chicas manifiestan más que los chicos: el cuidado personal e higiene, la autonomía o valerse por sí mismas y el consumismo. Por el contrario, los chicos manifiestan más que las chicas conductas relativas a la autoestima y la valoración personal y son más competitivos. No existen diferencias en los porcentajes relativos a la medida de agresividad de chicas y chicos

Tipo de conducta de los alumnos según la opinión de sus familias



Frecuencia en resolución de conflictos	Ninguna o poca			Alguna			Bastante o mucha		
	Chica	Chico	Global	Chica	Chico	Global	Chica	Chico	Global
Cuidado personal e higiene	1%	2%	1%	3%	10%	6%	97%	88%	93%
Autoestima y valoración personal	11%	8%	10%	21%	20%	20%	68%	73%	70%
Autonomía, valerse por sí mismo	9%	11%	10%	19%	22%	21%	72%	67%	70%
Competitividad	37%	33%	35%	31%	33%	31%	32%	35%	33%
Consumismo (ropa, videojuegos, Cds, etc.)	35%	39%	37%	32%	33%	32%	33%	28%	31%
Agresividad	75%	74%	74%	18%	20%	19%	7%	7%	7%

Relación entre la conducta de los hijos y los resultados que obtienen en las pruebas de rendimiento

De todas las conductas reseñadas con anterioridad, se comenta a continuación aquellas que tienen una relación más clara con el rendimiento de los alumnos.

Tal y como se puede observar en los gráficos siguientes, cuanto más se manifiesta el grado de autoestima y de valoración personal en los alumnos, mejor puntuación obtienen en las pruebas de rendimiento. La misma tendencia se produce cuando se cruza el rendimiento con la autonomía para valerse por sí mismo y con la competitividad. En todos los casos y en todas las áreas las diferencias entre las categorías son estadísticamente significativas.

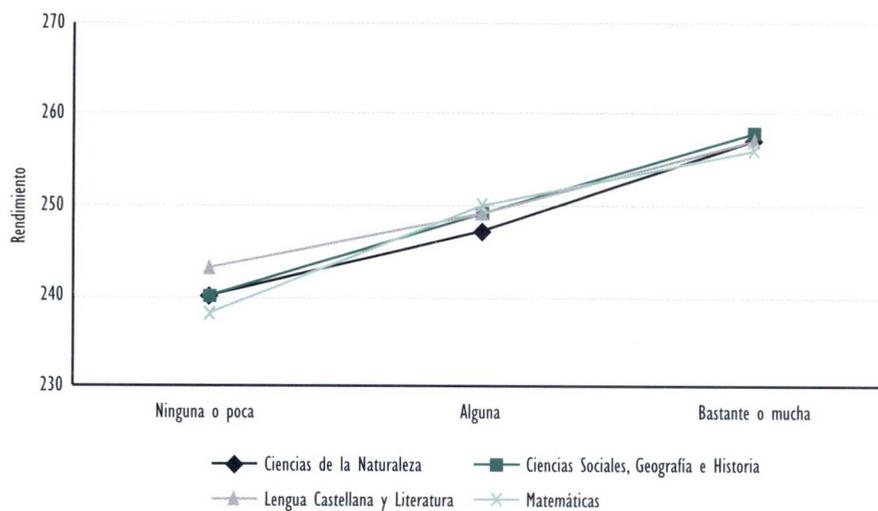
El consumismo, sin embargo, tiene una relación inversa con el rendimiento, pues cuanto más manifiestan conductas consumistas los alumnos, peor puntuación han obtenido en las pruebas de rendimiento, siendo las diferencias significativas en las áreas de Ciencias de la Naturaleza y en Matemáticas. Algo similar ocurre con respecto a la agresividad, aunque únicamente aparecen diferencias significativas entre los alumnos cuyas familias responden que sus hijos manifiestan una conducta bastante o muy agresiva y el resto de los alumnos en las áreas de Ciencias de la Naturaleza y en Ciencias Sociales, Geografía e Historia.

La conducta referida al cuidado personal e higiene no tiene una relación clara con el rendimiento de los alumnos.

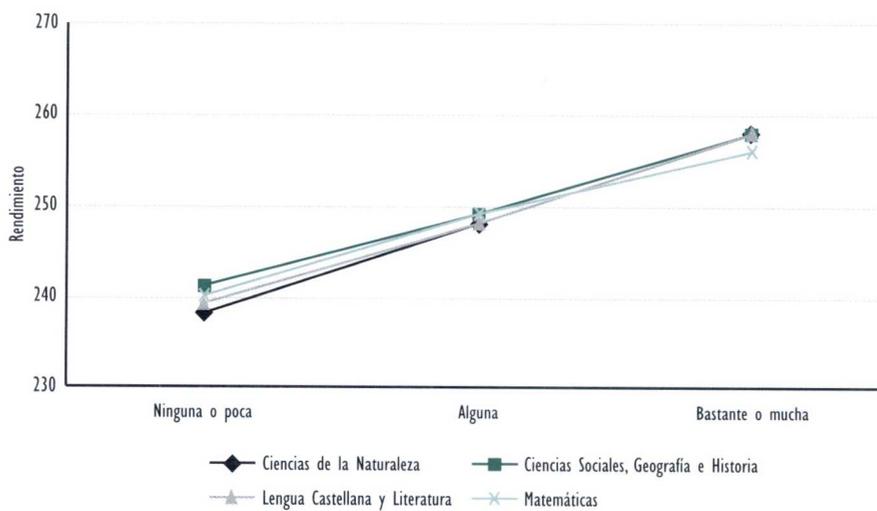
Rendimiento de los alumnos según la frecuencia con la que se manifiestan determinadas conductas suyas.

		Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Autoestima y valoración de su persona	Ninguna o poca	240	240	243	238
	Alguna	247	249	249	250
	Bastante o mucha	257	258	257	256
Autonomía, valerse por sí mismo	Ninguna o poca	238	241	239	240
	Alguna	248	249	248	249
	Bastante o mucha	258	258	258	256
Consumismo	Ninguna o poca	258	257	255	256
	Alguna	253	253	254	254
	Bastante o mucha	250	253	253	248
Competitividad	Ninguna o poca	244	246	246	245
	Alguna	254	255	253	252
	Bastante o mucha	264	263	264	264
Agresividad	Ninguna o poca	254	255	254	254
	Alguna	255	255	253	253
	Bastante o mucha	247	248	250	246
Cuidado personal e higiene	Ninguna o poca	256	252	241	263
	Alguna	261	258	250	264
	Bastante o mucha	253	254	254	252

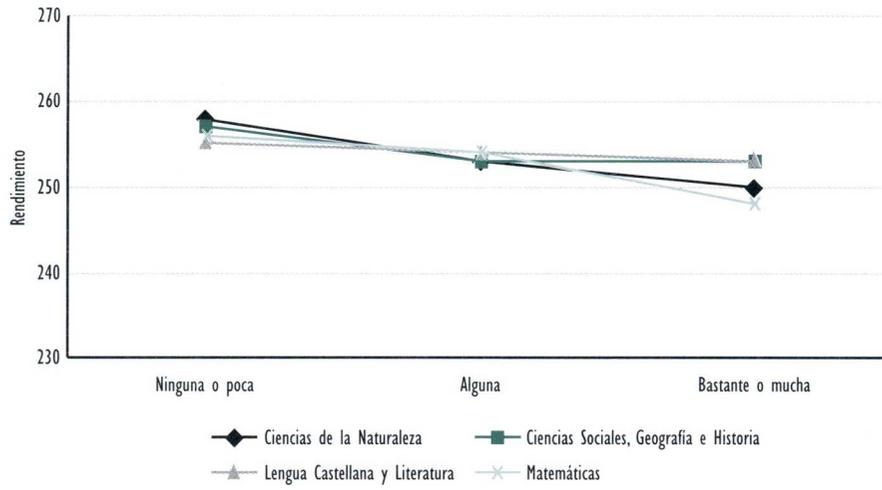
Diferencias en el rendimiento de los alumnos según su grado de autoestima y valoración de su persona



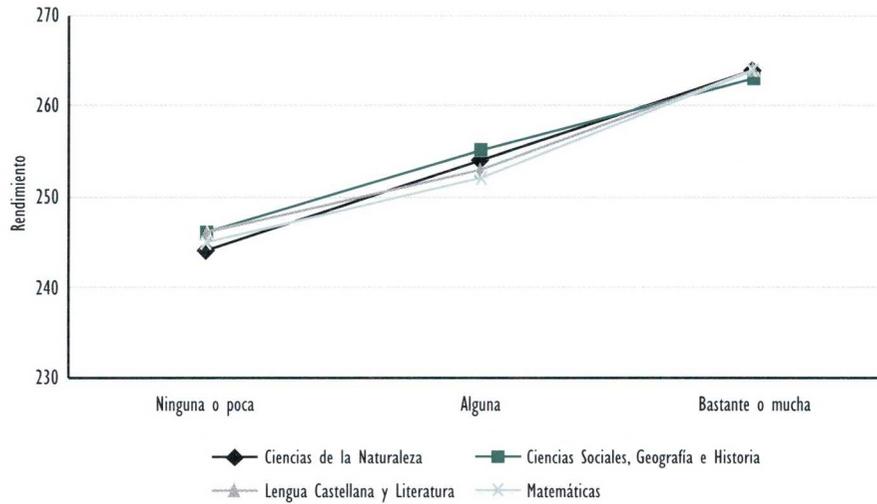
Diferencias en el rendimiento de los alumnos según su grado de autonomía para valerse por sí mismo



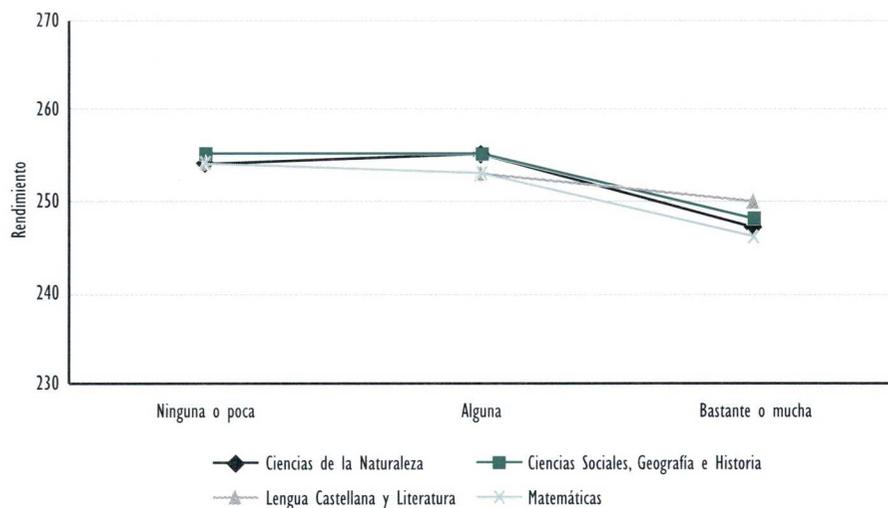
Diferencias en el rendimiento de los alumnos según su grado de consumismo



Diferencias en el rendimiento de los alumnos según su grado de competitividad



Diferencias en el rendimiento de los alumnos según su grado de agresividad



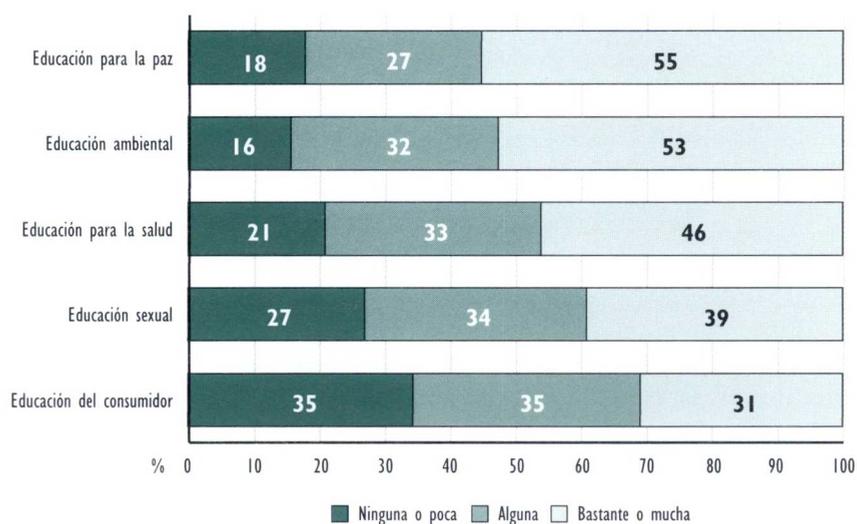
IMPORTANCIA DADA EN EL CENTRO A DIVERSOS ASPECTOS EDUCATIVOS

En el marco de la LOGSE se establecieron unas enseñanzas que debían estar presentes en las diferentes áreas como dimensiones o temas recurrentes en el currículo, no paralelos a las áreas, sino transversales a ellas. Considerando lo fundamentales que se consideraron para el desarrollo personal e integral de los alumnos, se preguntó a las familias el grado de importancia que se daba en los centros a dichos aspectos o enseñanzas transversales.

Más de la mitad de las familias consideran que las enseñanzas que más importancia se le dan en los centros es la educación para la paz y la educación ambiental; algo menos es valorada la educación para la salud y la educación sexual; la menos valorada en la educación del consumidor.

Según el porcentaje de familias que responden, los centros privados dan más importancia a todos los tipos de enseñanza enumeradas que los centros públicos, aunque en el aspecto de educación sexual las diferencias son mínimas, tal y como puede observarse en el gráfico y tabla siguientes.

Grado de importancia que dan los centros a los temas transversales según la opinión de las familias



Aspectos educativos	Ninguna o poca			Alguna			Bastante o mucha		
	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Educación para la paz	25%	7%	18%	33%	16%	27%	42%	77%	55%
Educación ambiental	19%	9%	26%	34%	27%	32%	47%	64%	53%
Educación para la salud	25%	13%	21%	34%	30%	33%	41%	57%	46%
Educación sexual	28%	28%	27%	35%	32%	34%	38%	40%	39%
Educación del consumidor	38%	27%	35%	35%	36%	35%	26%	38%	31%

CLIMA ESCOLAR

El clima existente en los centros educativos y en sus aulas se considera como un factor que favorece o perjudica el aprendizaje de los alumnos. Por ello se ha preguntado sobre la percepción que tenían sobre este clima escolar tanto a los directores de los centros como al profesorado y a los alumnos.

Relaciones entre los colectivos

En primer lugar se preguntó a los directores sobre el grado de satisfacción en sus relaciones con el profesorado, sobre las relaciones del profesorado entre sí y sobre el ambiente de colaboración entre los diferentes órganos del centro

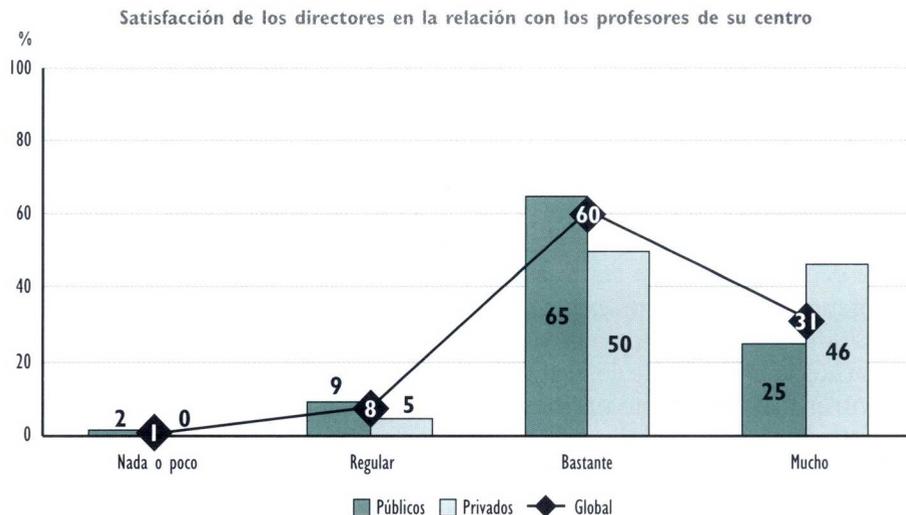
En segundo lugar se presentan las respuestas de los alumnos referentes al grado de satisfacción con las relaciones entre ellos, con sus profesores y con la educación que reciben.

En tercer lugar el profesorado ha expresado la opinión que tiene sobre el grado de satisfacción en sus relaciones con los miembros de la comunidad educativa y el ambiente de colaboración entre los diferentes órganos del centro.

SATISFACCIÓN DE LOS DIRECTORES EN LAS RELACIONES CON EL PROFESORADO

En general, las relaciones entre el equipo directivo y el profesorado son satisfactorias, pues seis de cada diez directores están bastante satisfechos en sus relaciones con el profesorado de sus centros y tres de cada diez responden que muy satisfechos. El 8% se inclina por la opción de regular y tan sólo el 1% ha respondido que sus relaciones con el profesorado son nada o poco satisfactorias.

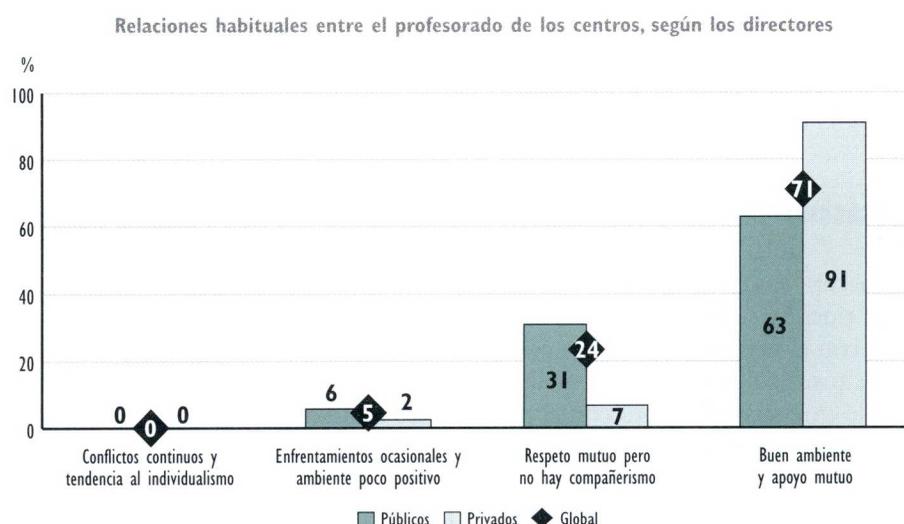
Los directores de los centros privados expresan mayor satisfacción en sus relaciones con el profesorado que los de los centros públicos. La diferencia más importante se observa en la categoría de mucho, elevándose al 46% los directores de los centros privados que eligen esta opción, frente al 25% de los directores de los públicos.



RELACIONES ENTRE EL PROFESORADO

Siete de cada diez de los directores que han respondido al cuestionario (un 71%), manifiestan que existe un buen ambiente de compañerismo y de apoyo mutuo entre los profesores de sus centros. Por el contrario, el 24% expresa que a pesar de que existe respeto mutuo entre el profesorado de sus centros no hay buen ambiente de compañerismo. Únicamente el 5% de los directores responde que existen enfrentamientos ocasionales entre el profesorado y un ambiente poco positivo entre el profesorado. A la alternativa de si existen conflictos continuos y una notoria tendencia al individualismo entre el profesorado, no ha llegado al 1% los directores que han marcado esta opción.

Tal y como se puede apreciar en el gráfico siguiente, hay un mayor porcentaje de directores de centros privados que de públicos que se inclinan por el buen ambiente y apoyo mutuo entre el profesorado de sus centros, concretamente el 91 por ciento. Los porcentajes se invierten a favor de los centros públicos en los otros dos supuestos que tienen porcentajes superiores al 1%.

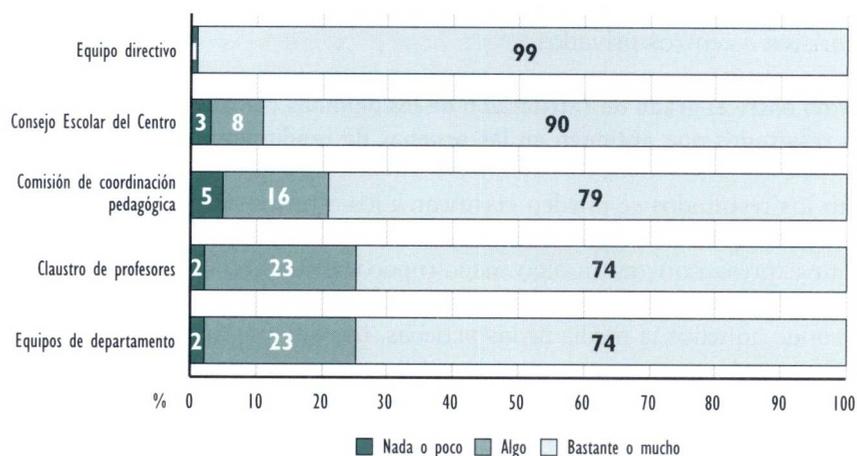


AMBIENTE DE COLABORACIÓN ENTRE DIFERENTES ÓRGANOS DEL CENTRO SEGÚN LOS DIRECTORES

Los directores otorgan una valoración alta al ambiente de colaboración que existe entre los diferentes órganos de los centros. Si se tiene en cuenta las categorías de bastante y mucho, el órgano entre cuyos miembros existe un mayor ambiente de colaboración es, con diferencia, el equipo directivo, seguido del Consejo Escolar y la Comisión de coordinación pedagógica. Algo menos, aunque con porcentajes elevados, se encuentran el claustro de profesores y los equipos de departamento. En resumen, los directores opinan que entre los diferentes órganos de sus centros existe un buen ambiente de colaboración.

Las diferencias entre los centros públicos y los privados se detecta en las diferentes categorías de la escala, deduciéndose que, en general, entre los órganos de los centros privados existe un mayor ambiente de colaboración que entre los de los centros públicos. En algunos casos las diferencias, tal y como puede observarse en la tabla siguiente, son poco notables.

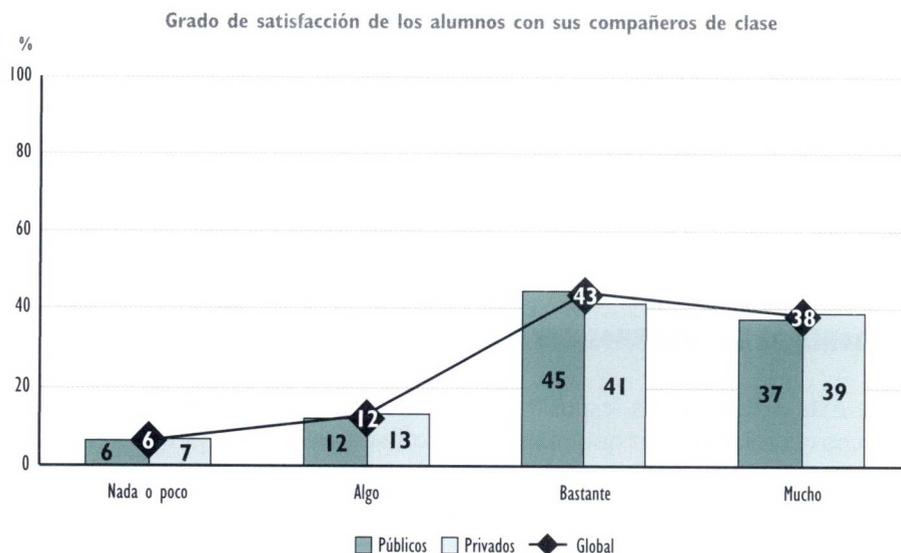
Ambiente de colaboración entre diferentes órganos del centro, según los directores



Ambiente de colaboración entre los órganos del centro	Nada o poco			Algo			Bastante o mucho		
	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Equipo directivo	1%	0%	1%	0%	0%	0%	99%	100%	99%
Consejo Escolar del Centro	3%	1%	3%	10%	4%	8%	87%	96%	90%
Comisión de coordinación pedagógica	6%	0%	5%	20%	6%	16%	74%	94%	79%
Claustro de profesores	3%	0%	2%	30%	7%	23%	66%	93%	74%
Equipos de departamento	3%	0%	2%	29%	9%	23%	68%	91%	58%

RELACIONES DE LOS ALUMNOS CON SUS COMPAÑEROS DE CLASE

Un 43% de los alumnos ha manifestado que está bastante contento con sus compañeros de clase y un 38% que mucho. El 12% ha expresado que algo y el

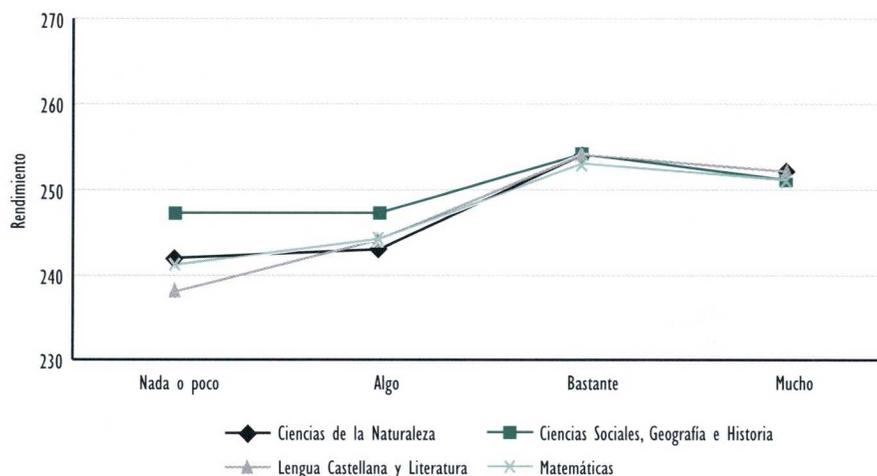


6% que nada o poco. De estos porcentajes se deduce que la mayoría de los alumnos están contentos con los compañeros de su clase. Además, no se aprecian diferencias destacables entre los alumnos que asisten a centros públicos y los que asisten a centros privados.

Relación entre el grado de satisfacción de los alumnos con sus compañeros de clase y los resultados que obtienen en las pruebas de rendimiento

Según los resultados se pueden clasificar a los alumnos en dos grupos: los que manifiestan que están bastante o muy contentos con sus compañeros de clase y los que expresan que están algo, nada o poco contentos. Los primeros obtienen unas puntuaciones más elevadas que los segundos en las cuatro áreas evaluadas, superando aquellos la media de las pruebas. Las diferencias únicamente son significativas entre ambos grupos y no entre categorías de valoración de la escala, excepto en el área de Ciencias Sociales en la que las diferencias son significativas entre el segundo grupo (algo, nada o poco) y la categoría de bastante.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según el grado de satisfacción con sus compañeros de clase

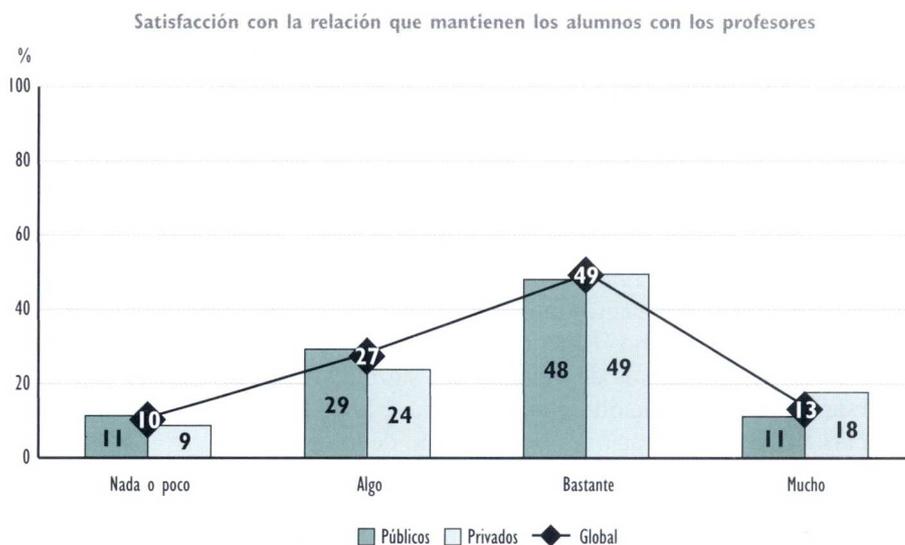


	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Nada o poco	242	247	238	241
Algo	243	247	244	244
Bastante	254	254	254	253
Mucho	252	251	252	251

RELACIONES DE LOS ALUMNOS CON SUS PROFESORES

Lo que más destaca de las respuestas de los alumnos a la pregunta de si estaban satisfechos con la relación que mantenían con sus profesores, es que la mitad de ellos están bastante satisfechos con dicha relación. La otra mitad se reparte de la siguiente manera: una cuarta parte manifiesta que están algo satisfechos y la

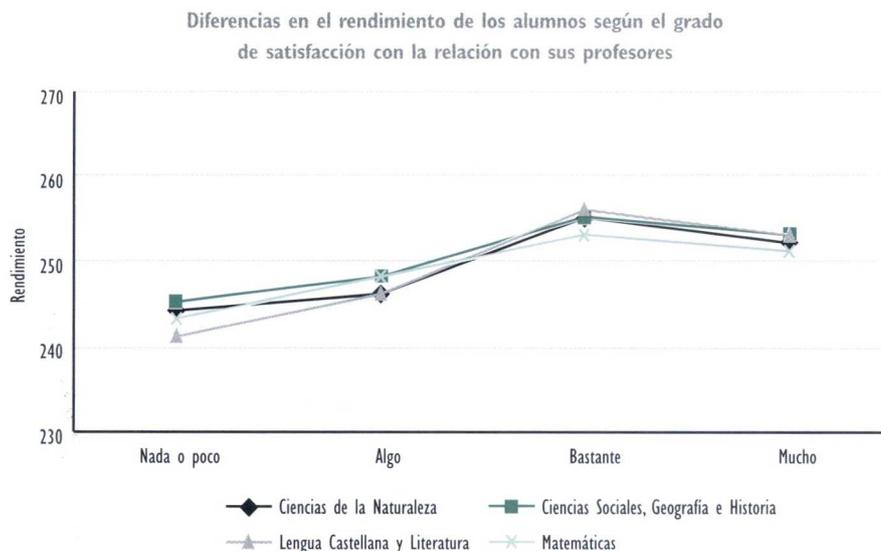
otra, con porcentajes similares, entre los que se inclinan por la categoría de mucho y los de nada o poco, un 13% para los primeros y un 10% para los segundos.



Con respecto a las respuestas de los alumnos según la titularidad de sus centros, se observa que existen discrepancias apreciables sobre todo en la categoría de mucho, por lo que se puede decir que la valoración positiva es ligeramente superior entre los alumnos de los centros privados; por el contrario, en las categorías de algo y nada o poco, los porcentajes de los alumnos de los centros públicos superan al de los privados, con diferencias destacables. En la valoración de bastante no existen diferencias apreciables.

Relación entre el grado de satisfacción de los alumnos con la relación con sus profesores y los resultados que obtienen en las pruebas de rendimiento

Al igual que ocurría en el punto anterior, se puede clasificar a los alumnos en dos grupos, según la valoración a esta pregunta y las puntuaciones obtenidas en las pruebas de rendimiento: al primer grupo corresponden aquellos alumnos



Rendimiento de los alumnos según el grado de satisfacción con la relación sus profesores

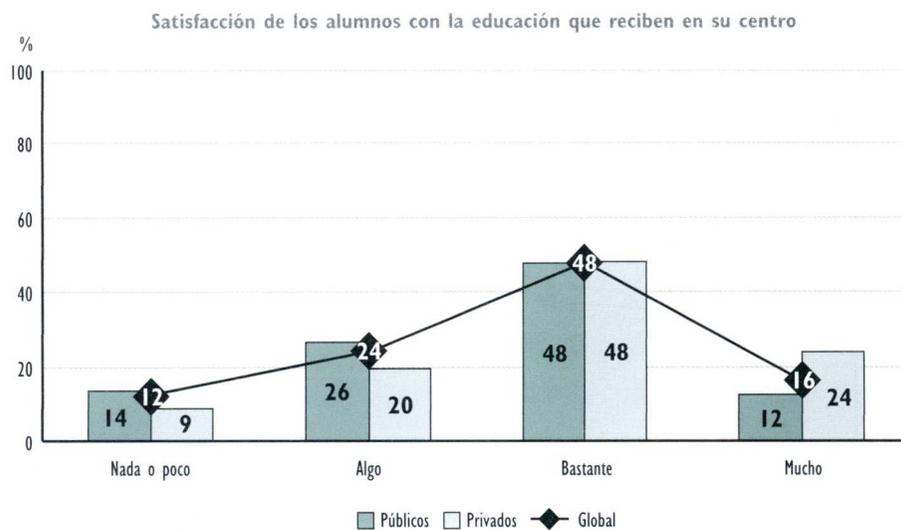
	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Nada o poco	244	245	241	243
Algo	246	248	246	248
Bastante	255	255	256	253
Mucho	252	253	253	251

que han respondido algo, nada o poco, con puntuaciones por debajo de la media en las cuatro áreas; en el segundo grupo se encontrarían aquellos que han respondido bastante o mucho, con puntuaciones superiores al grupo anterior y por encima de la media. Las diferencias son significativas entre los dos grupos, sobre todo entre la valoración de nada o poco y la de bastante, no apreciándose diferencias entre las valoraciones de cada uno de los grupos.

SATISFACCIÓN DE LOS ALUMNOS CON LA EDUCACIÓN DEL CENTRO

Además de las relaciones con sus compañeros y con sus profesores, a los alumnos se les preguntó el grado de satisfacción con la educación que reciben en su centro. De sus respuestas se deduce que casi la mitad de ellos, un 48%, está bastante satisfecho con dicha educación y para el 16% el nivel sube a la categoría de mucho. Para la cuarta parte de los alumnos el grado de satisfacción se queda en algo y para el 12% restante la valoración es de nada o poco.

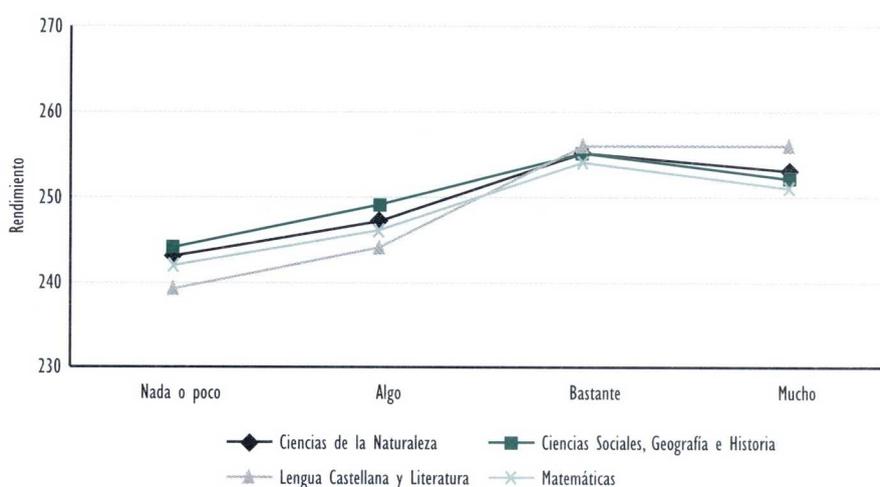
Cuando los alumnos valoran la educación que reciben se aprecian diferencias notables entre los de los centros públicos y los de los privados. Las discrepancias más importantes se establecen en las categorías más negativas: nada o poco y algo, en las que el porcentaje de alumnos de los centros públicos es superior, y en la categoría más positiva, es decir mucho, en la que porcentualmente son superiores los de los centros privados. No existen diferencias en la categoría de bastante.



Relación entre el grado de satisfacción de los alumnos con la educación que reciben en su centro y los resultados que obtienen en las pruebas de rendimiento

Al cruzar el grado de satisfacción con la educación que reciben y las puntuaciones obtenidas en las pruebas de rendimiento se aprecia una distribución parecida a las dos anteriores variables, pues los alumnos se concentran en dos grupos. En el primero se encuentran aquellos que obtienen las puntuaciones más bajas, por debajo de las medias de las pruebas, y que corresponden a los que han respondido que algo, nada o poco; en el segundo se hallan los que han valorado la satisfacción aludida con bastante o mucho, obteniendo unas puntuaciones por encima de las medias de las pruebas. En todas las áreas las diferencias son estadísticamente significativas entre la categoría de nada o poco y las dos del segundo grupo (bastante o mucho). Lo mismo ocurre entre la categoría de algo y el segundo grupo en las áreas de Ciencias de la Naturaleza y Lengua Castellana y Literatura, siendo únicamente significativas las diferencias entre el algo y el bastante en las áreas de Ciencias Sociales y en Matemáticas.

Diferencias en el rendimiento de los alumnos según el grado de satisfacción con la educación que reciben en su centro



	Ciencias de la Naturaleza	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Matemáticas
Nada o poco	243	244	239	242
Algo	247	249	244	246
Bastante	255	255	256	254
Mucho	253	252	256	251

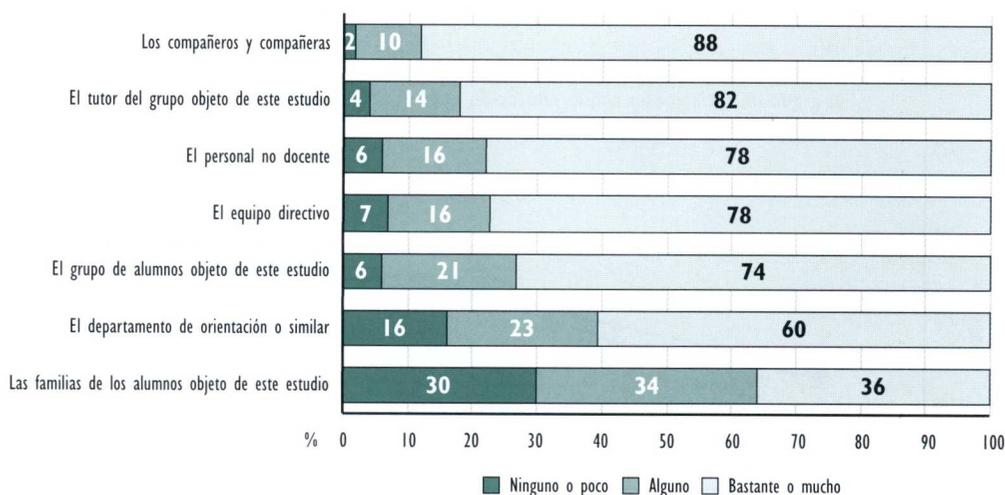
SATISFACCIÓN DE LOS PROFESORES EN LAS RELACIONES CON LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

El colectivo con el que están más satisfechos los profesores es el de los propios compañeros, pues el 88% responde que bastante o mucho; le sigue los tutores

de los grupos, con un 82%. El mismo porcentaje de profesorado, el 78%, otorga la valoración al personal no docente y al equipo directivo; siguen con porcentajes también elevados en la misma categoría los alumnos y el departamento de orientación o similar; por último, el colectivo con el que el profesorado está menos satisfecho es con las familias de los alumnos, pues suponen únicamente el 36%.

Tal y como puede observarse en la siguiente tabla, el nivel global de satisfacción del profesorado que imparte clases en los centros privados en sus relaciones con los diferentes miembros de la comunidad educativa, es claramente superior al que lo hace en los centros públicos, excepto en las relaciones con el personal no docente, que en este caso no existen diferencias apreciables. Las mayores discrepancias entre ambos colectivos se dan en la categoría de bastante o mucho.

Satisfacción del profesorado en las relaciones con los miembros de la comunidad educativa

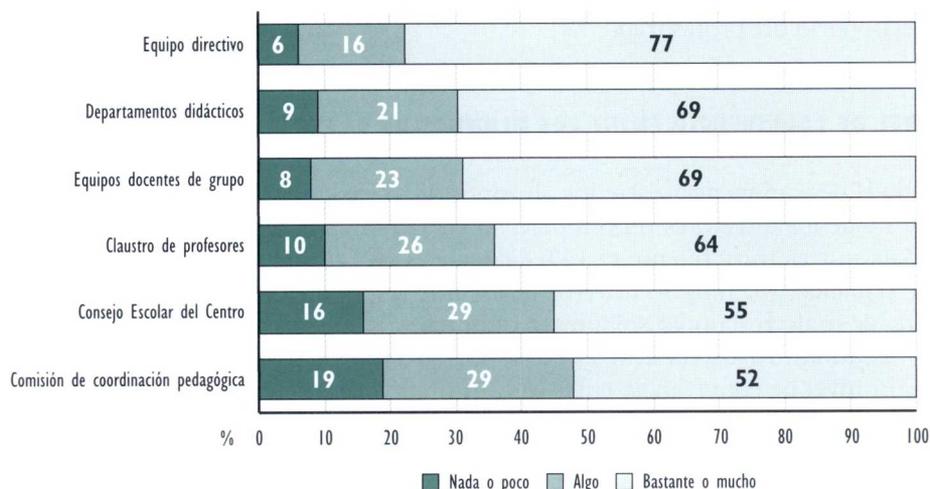


	Nada o poco			Algo			Bastante o mucho		
	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Los compañeros y compañeras	4%	0%	2%	13%	5%	10%	83%	95%	88%
El tutor del grupo objeto de este estudio	6%	1%	4%	17%	8%	14%	77%	90%	82%
El personal no docente	7%	4%	6%	17%	14%	16%	76%	81%	78%
El equipo directivo	8%	2%	7%	17%	14%	16%	75%	84%	78%
El grupo de alumnos objeto de este estudio	7%	3%	6%	21%	19%	21%	72%	78%	74%
El departamento de orientación o similar	19%	11%	16%	25%	19%	23%	56%	71%	60%
Las familias de los alumnos objeto de este estudio	36%	16%	30%	34%	35%	34%	29%	49%	36%

AMBIENTE DE COLABORACIÓN ENTRE DIFERENTES ÓRGANOS DEL CENTRO SEGÚN LOS PROFESORES

En general, y como ocurría con los directores, la percepción que el profesorado tiene del ambiente de colaboración entre los diferentes órganos de sus centros es elevado, pues tal y como se recoge en la tabla y gráficos siguientes, más de la mitad del profesorado otorga a todos los colectivos la categoría de bastante o mucho. El colectivo al que le concede un mayor ambiente de colaboración es el del equipo directivo, un 77% del profesorado dice que colaboran bastante o mucho, a continuación, con un 69% del profesorado vendrían los departamentos didácticos y los equipos docentes de grupo. El 64% del profesorado ha marcado el claustro de profesores. Los dos colectivos entre los que el profesorado cree que hay un menor ambiente de colaboración son el Consejo Escolar del Centro y la Comisión de coordinación pedagógica, con un 55 y un 52 por ciento, respectivamente.

Grado de colaboración entre diferentes órganos de los centros según el profesorado de los mismos



Ambiente de colaboración entre los órganos del centro	Nada o poco			Algo			Bastante o mucho		
	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Equipo directivo	7%	4%	6%	19%	13%	16%	74%	84%	77%
Departamentos didácticos	10%	9%	9%	24%	17%	21%	66%	74%	69%
Equipos docentes de grupo	10%	4%	8%	29%	11%	23%	61%	84%	69%
Claustro de profesores	15%	2%	10%	34%	11%	26%	51%	87%	64%
Consejo Escolar del Centro	18%	12%	16%	33%	22%	29%	49%	67%	55%
Comisión de coordinación pedagógica	20%	17%	19%	33%	19%	29%	47%	64%	52%

Existen diferencias notables entre lo que opinan los profesores de los centros públicos y los de los centros privados. En las categorías de nada o poco y algo, el porcentaje es superior en los profesores de los centros públicos; sin embargo, en la categoría de bastante o mucho ambiente de colaboración, es superior el

porcentaje de profesores de centros privados. Estas discrepancias permiten apuntar que los profesores de los centros privados creen que hay un mayor nivel de colaboración entre los diferentes órganos de sus centros que los profesores de los centros públicos.

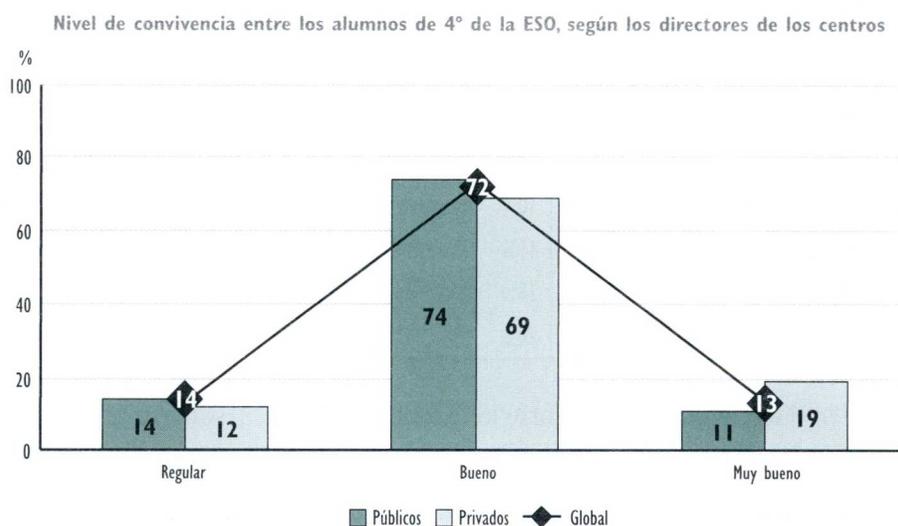
Convivencia y disciplina

Uno de los aspectos considerados dentro de la dimensión de clima escolar es el referido a la convivencia y a la disciplina en los centros escolares. La convivencia se ha intentado medir a través del nivel que existe entre los alumnos, las causas de los problemas, si los hubiere, la evolución de los niveles, las normas, etc. Con respecto a la disciplina se ha recogido información de variables referidas, entre otras, a los problemas de disciplina en 4º de la ESO, la frecuencia y la evolución de las situaciones de indisciplina, medidas y procedimientos para mantener la disciplina en los centros, etc., Para este apartado la información se ha obtenido a través del cuestionario de los directores además de una pregunta del cuestionario del profesorado.

NIVEL DE CONVIVENCIA ENTRE LOS ALUMNOS DE 4º ESO

El nivel de convivencia entre los alumnos de 4º de la ESO es bastante alto, pues el 72% de los directores otorga para su centro la valoración de bueno y el 13% señala que es muy bueno; el 14% dice que es regular. El nivel de muy malo no fue señalado por ningún director de los que respondieron a esta pregunta, y al nivel de malo respondió solamente uno.

Según la titularidad de los centros los directores de los privados han señalado un nivel de convivencia entre los alumnos ligeramente mejor que los directores de los públicos, pues a la valoración de muy bueno, los primeros suponen el 19% y los segundos el 11%, tal y como puede observarse en el gráfico siguiente. En las otras dos categorías el porcentaje de directores de centros públicos es algo superior al de los centros privados.

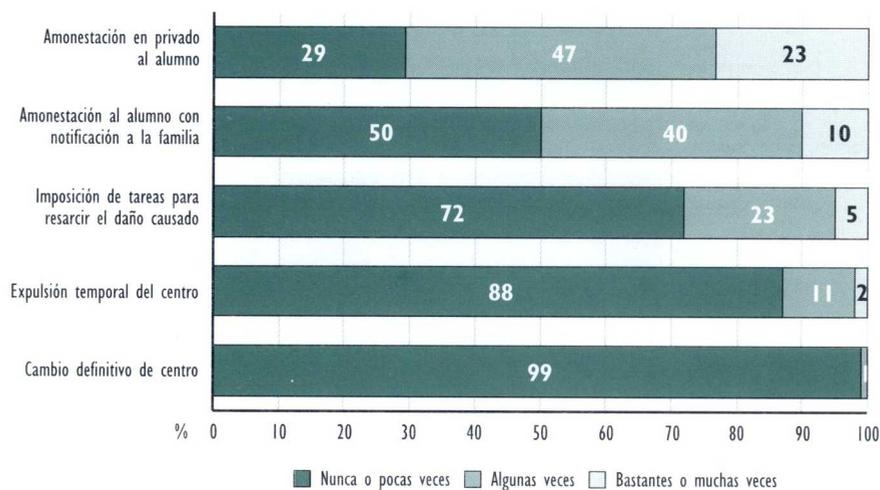


MEDIDAS DE DISCIPLINA TOMADAS POR LOS CENTROS

Las medidas correctoras que los centros han aplicado a lo alumnos con más frecuencia, es decir bastantes o muchas veces, a lo largo de un curso académico son las siguientes: en primer lugar, la amonestación en privado al alumno (un 23% de los centros), en segundo lugar, la amonestación al alumno con notificación a la familia (un 10% de los centros), en tercer lugar, la imposición de tareas para resarcir el daño causado (un 5% de los centros), y en cuarto lugar la expulsión temporal del centro (un 2% de los centros, aunque también un 11% de los centros aplica alguna vez esta medida). El cambio definitivo de centro es rarísimo que se produzca, únicamente se da en el 1% de los centros privados, por lo que en el porcentaje global no llega al 1%.

Las diferencias por titularidad de los centros son poco destacables, únicamente se puede resaltar la diferencia en la amonestación en privado al alumno, pues en la categoría de nunca o pocas veces los centros públicos superan ampliamente a los privados, por lo que los primeros imponen menos esta medida que los segundos.

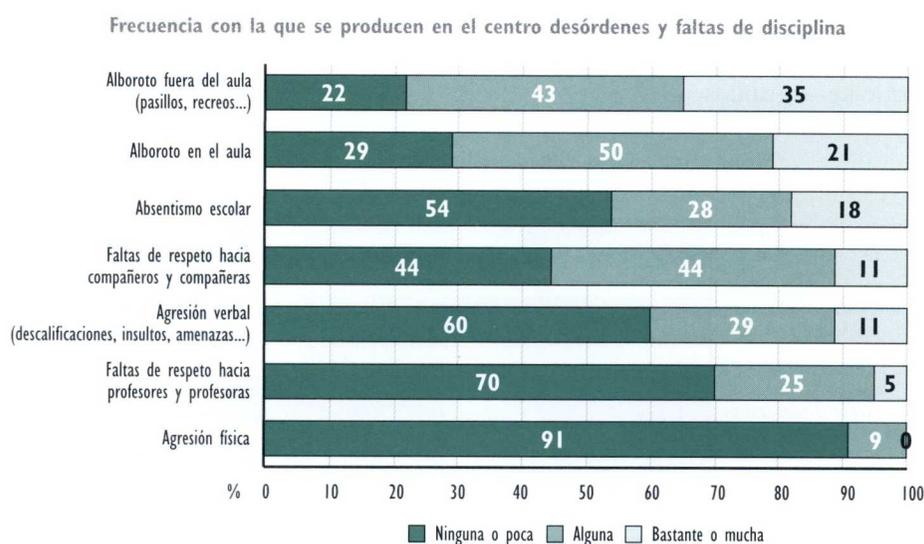
Medidas correctoras aplicadas a los alumnos a lo largo del curso



	Nunca o pocas veces			Algunas veces			Bastantes o muchas veces		
	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Amonestación en privado al alumno	35%	17%	29%	45%	52%	47%	20%	31%	23%
Amonestación al alumno con notificación a la familia	49%	53%	50%	43%	33%	40%	9%	14%	10%
Imposición de tareas para resarcir el daño causado	72%	73%	72%	23%	22%	23%	5%	5%	5%
Expulsión temporal del centro	86%	92%	88%	13%	7%	11%	2%	1%	2%
Cambio definitivo de centro	100%	99%	99%	0%	1%	0%	0%	0%	0%

FRECUENCIA DE LAS SITUACIONES DE INDISCIPLINA

Las situaciones de indisciplina o de desórdenes más frecuentes en los centros de Secundaria son las referidas al alboroto fuera del aula, pues el 35% de los directores señala que esta situación se da con bastante o mucha frecuencia, seguida del alboroto en el aula con un 21%. El absentismo escolar supone el 18% como media en la valoración de bastante o mucha frecuencia, aunque hay que señalar la tremenda diferencia, que se comentará posteriormente, entre los centros públicos y los privados. En el 11% de los centros se producen, con la frecuencia señalada, situaciones referidas a faltas de respeto entre los alumnos y agresiones verbales. La falta de respeto hacia el profesorado se produce con bastante o mucha frecuencia en el 5% de los centros. Con respecto a las agresiones físicas el porcentaje no llega al 1%, de ahí que al redondearlo aparezca como 0 en la frecuencia analizada.



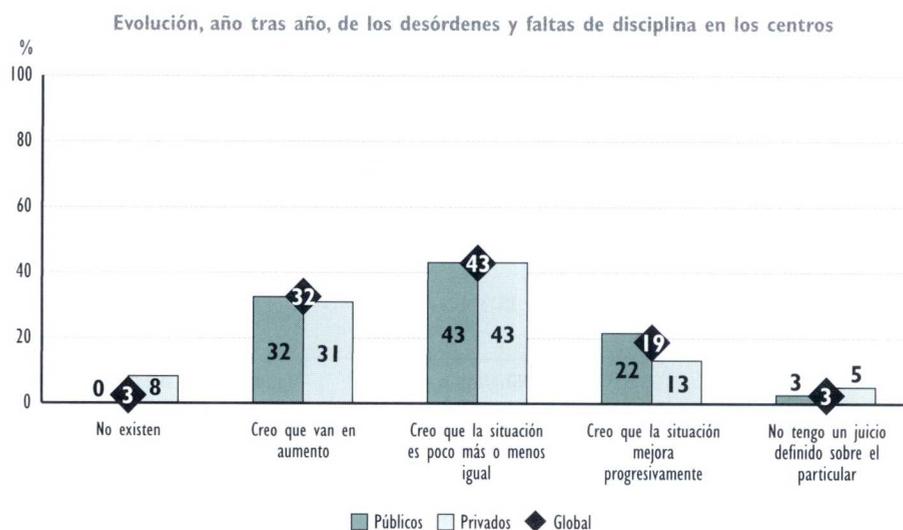
	Ninguna o poca			Alguna			Bastante o mucha		
	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Alboroto fuera del aula (pasillos, recreos...)	15%	38%	22%	48%	34%	43%	38%	28%	35%
Alboroto en el aula	24%	41%	29%	52%	45%	50%	24%	14%	21%
Absentismo escolar	37%	90%	54%	37%	10%	28%	26%	0%	18%
Faltas de respeto hacia compañeros y compañeras	38%	57%	44%	46%	41%	44%	16%	2%	11%
Agresión verbal (descalificaciones, insultos, amenazas...)	55%	73%	60%	31%	23%	29%	14%	4%	11%
Faltas de respeto hacia profesores y profesoras	64%	84%	70%	29%	16%	25%	7%	0%	5%
Agresión física	88%	96%	91%	11%	4%	9%	1%	0%	0%

Las diferencias entre centros públicos y centros privados son notables, por lo que conviene analizar con más detalle los datos de la tabla anterior. En las situaciones de alboroto fuera del aula y alboroto en el aula, la mayor discrepancia o

diferencia se produce en la categoría de ninguna o poca, de lo que se deduce que en los centros privados se dan con menos frecuencia estas situaciones. Con respecto al absentismo escolar, las diferencias en todos los puntos de la escala suponen que es mucho menor en los centros privados que en los públicos, no apareciendo ningún caso en la categoría de bastante o mucha frecuencia entre los primeros; algo similar ocurre en las faltas de respeto hacia profesores y profesoras. En las faltas de respeto entre compañeros y compañeras y la agresión verbal las discrepancias se dan en las categorías extremas, produciéndose estas situaciones con una menor frecuencia en los privados que en los públicos. Las agresiones físicas son muy escasas, no existiendo diferencias destacables entre ambos tipos de centros

EVOLUCIÓN DE LAS SITUACIONES DE INDISCIPLINA

Tal y como aparece recogido en el siguiente gráfico, en el 43% de los centros los desórdenes y las faltas de disciplina se mantienen más o menos igual año tras año, según manifiestan sus directores; sin embargo, en el 32% van en aumento cada año, frente al 19% que manifiestan que la situación mejora progresivamente; en el 3% de los centros no existen dichas situaciones y en el mismo porcentaje los directores no tienen un juicio definido sobre el asunto. En síntesis se puede decir que los desórdenes y faltas de disciplina crecen ligeramente, pues hay un mayor porcentaje de centros en los que van en aumento que en los que la situación mejora.



Según la titularidad, las diferencias desde el punto de vista estadístico sólo son destacables en la situación de no existen, pues el 8% de los directores de los centros privados manifiestan que en sus centros no se dan situaciones de desórdenes o faltas de disciplina, frente a ningún director de centro público.

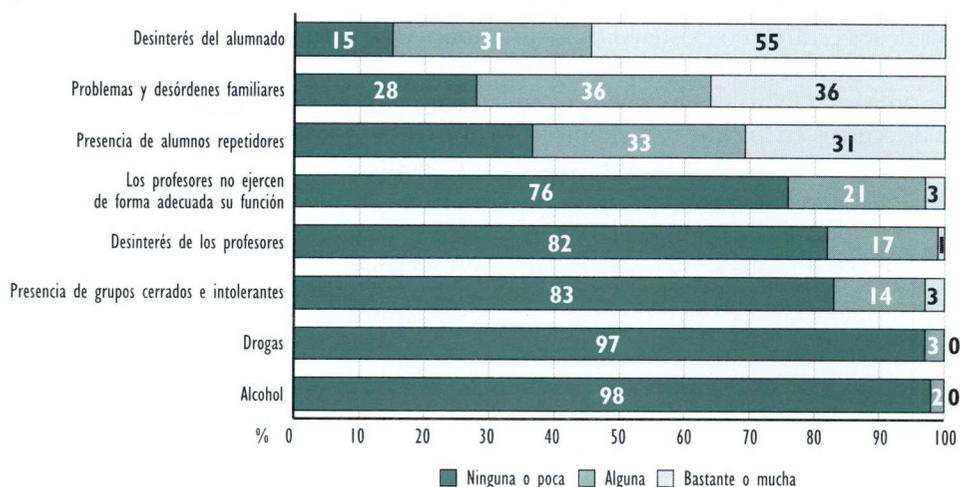
CAUSAS DE LOS PROBLEMAS DE CONVIVENCIA

Las causas de los problemas de convivencia que se dan en los centros con bastante o mucha frecuencia son las siguientes: más de la mitad de los directores (55%) señalan que es el desinterés del alumnado; el 36% opina que son los

problemas y los desórdenes familiares de los alumnos y el 31% que la presencia de alumnos repetidores. Las siguientes causas se pueden analizar a la inversa, es decir, que se dan con ninguna o poca frecuencia, y todas ellas estarían por encima del 75%. Así, el 76% de los directores opina que nunca o con poca frecuencia los profesores no ejercen de forma adecuada su función; el 82% cree que lo mismo ocurre con el desinterés de los profesores, y un porcentaje similar (un 83%) señala la escasa presencia de grupos cerrados e intolerantes. Por último los problemas de convivencia apenas se dan en los centros debido al consumo de drogas o alcohol, pues el 97 y el 98 por ciento señala que en sus centros nunca o pocas veces se producen.

Al desagregar los datos por la titularidad de los centros se aprecia que existen diferencias destacables en las cinco primeras causas que aparecen en la siguiente tabla, dándose con más frecuencia en los centros públicos. En las tres últimas causas, debido a su casi inexistencia, no hay diferencias entre ambos tipos de centros.

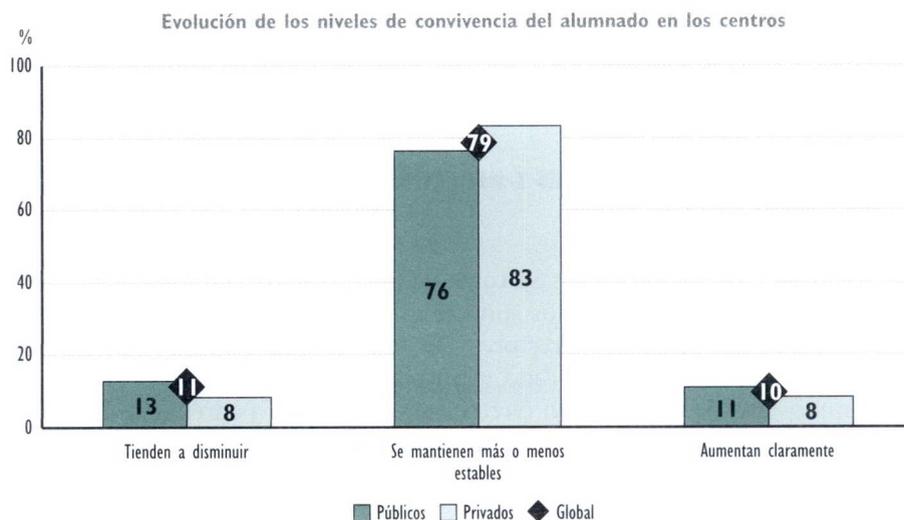
Posibles causas de los problemas de convivencia en los centros según los directores



	Ninguna o poca			Alguna			Bastante o mucha		
	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Desinterés del alumnado	7%	32%	15%	26%	42%	31%	67%	26%	55%
Problemas y desórdenes familiares	22%	43%	28%	36%	38%	36%	43%	20%	36%
Presencia de alumnos repetidores	25%	62%	37%	34%	30%	33%	41%	7%	31%
Los profesores no ejercen de forma adecuada su función	67%	95%	76%	29%	5%	21%	4%	0%	3%
Desinterés de los profesores	74%	99%	82%	25%	1%	17%	2%	0%	1%
Presencia de grupos cerrados e intolerantes	82%	85%	83%	15%	13%	14%	15%	13%	3%
Drogas	95%	99%	97%	4%	1%	3%	0%	0%	0%
Alcohol	98%	99%	98%	2%	1%	2%	0%	0%	0%

EVOLUCIÓN DE LOS NIVELES DE CONVIVENCIA

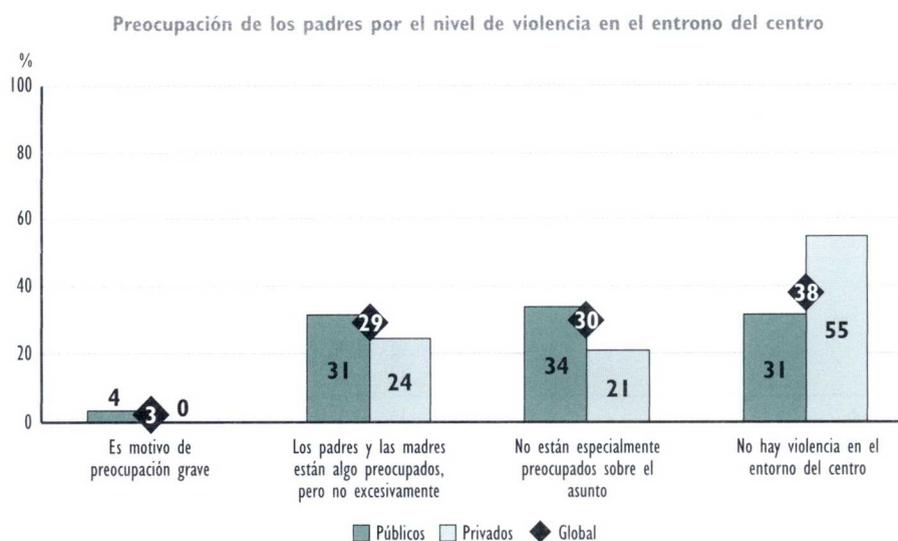
Del análisis del siguiente gráfico se deduce que los niveles de convivencia de los alumnos se mantienen más o menos estables en los últimos años, pues ocho de cada diez directores ha marcado esta opción. De los dos directores restantes, uno se inclina por el aumento de manera nítida y el otro por la tendencia a disminuir.



Con relación a la evolución de los niveles de convivencia del alumnado, no existen diferencias, desde el punto de vista estadístico, entre lo que opinan los directores de los centros públicos y los de los centros privados.

PREOCUPACIÓN DE LOS PADRES POR EL NIVEL DE VIOLENCIA EN EL ENTORNO DEL CENTRO

A la pregunta sobre la preocupación de las familias por la violencia existente en el entorno del centro en el que estudian sus hijos, el 38% de los directores opina



que en el entorno de sus centros no hay violencia, el 30% responde que las familias de los alumnos no están especialmente preocupados sobre el tema, otro 29% señala que las familias están algo preocupadas, pero no excesivamente. Tan solo el 3% de los directores dice que la violencia es motivo de preocupación grave para las familias de sus centros.

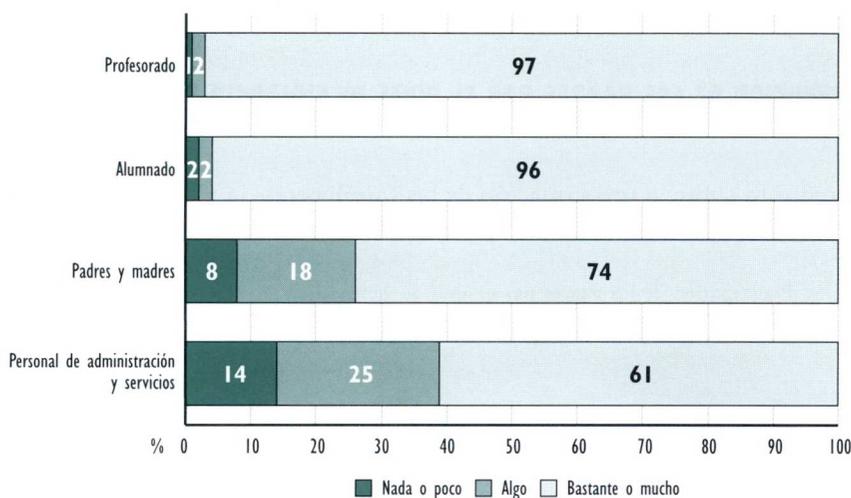
La única diferencia apreciable que se observa entre la opinión de los directores según la titularidad de sus centros, es que en el entorno de los centros privados hay menos violencia que en el de los públicos (el 55% de los directores de los centros privados responden que no hay violencia en el entorno del centro, frente al 31% de directores de los públicos).

INFORMACIÓN SOBRE LOS DEBERES Y DERECHOS DE LOS ALUMNOS A LA COMUNIDAD EDUCATIVA

Los niveles de información a los sectores de la comunidad educativa sobre los derechos y deberes de los alumnos son bastante elevados, tal y como de manifiesto en las respuestas de los directores. Así, el 97% piensa que se ha informado bastante o mucho al profesorado y un porcentaje similar (el 96%) señala a los alumnos, tres de cada cuatro directores señala a los padres y madres y el 61% al personal de administración y servicios.

No existen diferencias destacables entre los niveles de información de los centros públicos y los centros privados.

Grado con el que se ha informado sobre los deberes y derechos de los alumnos a los sectores de la comunidad educativa



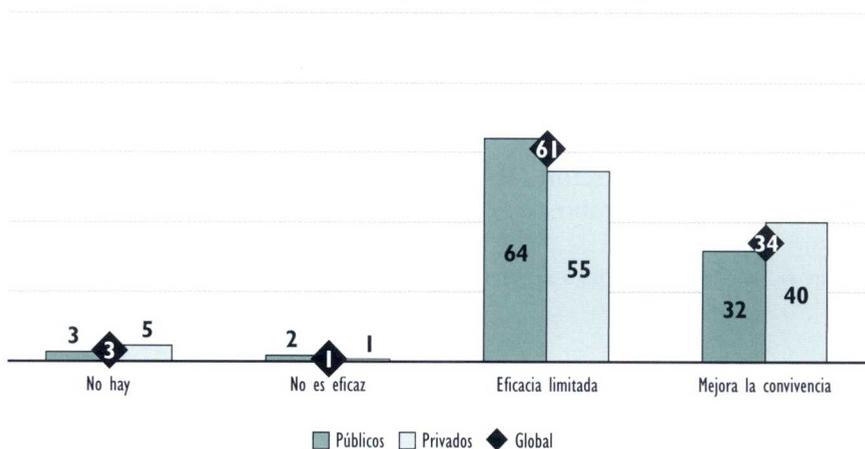
	Nada o poco			Algo			Bastante o mucho		
	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Profesorado	0%	1%	1%	1%	4%	2%	99%	95%	97%
Alumnado	1%	4%	2%	1%	5%	2%	98%	91%	96%
Padres y madres	9%	7%	8%	15%	22%	18%	75%	71%	74%
Personal de administración y servicios	12%	17%	14%	23%	30%	25%	65%	52%	61%

EFICACIA DEL REGLAMENTO DE RÉGIMEN INTERIOR PARA LA MEJORA DE LA CONVIVENCIA

El Reglamento de Régimen Interior (RRI) es el referente que determina las normas de convivencia y garantiza el funcionamiento de los centros y la participación de todos los sectores de la comunidad educativa. Sobre su eficacia para la mejora de la convivencia en los centros se ha preguntado a los directores de los mismos, deduciéndose, según aparece en el siguiente gráfico, que en la mayoría de los centros es de una eficacia limitada, pues el 61% ha marcado esta opción. Sin embargo, para el 34% de los directores el RRI es un instrumento que realmente contribuye a la mejora de la convivencia en los centros. Únicamente para el 1% no tiene ninguna eficacia y no tienen RRI el 3% de los centros que imparten 4º de la ESO.

Las frecuencias observadas en el siguiente gráfico permiten decir que no existen diferencias notables entre las respuestas de los directores según la titularidad de sus centros.

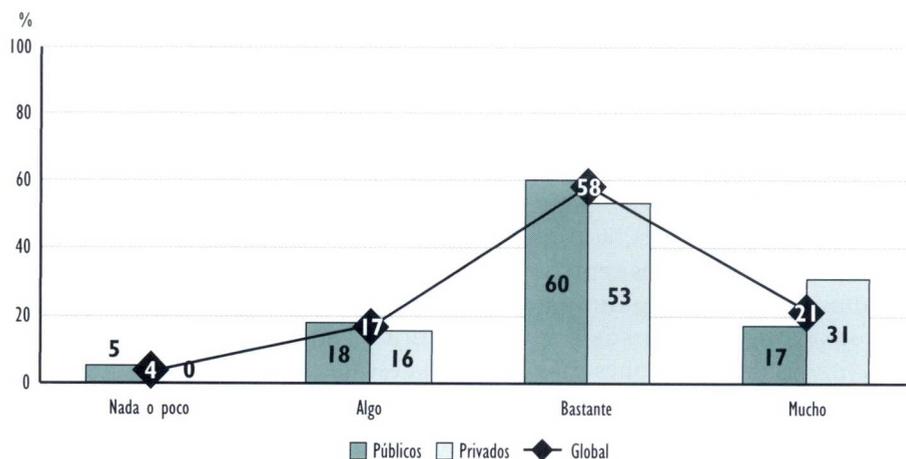
Eficacia del Reglamento de Régimen Interior para la mejora de la convivencia



INFLUENCIA DE LAS NORMAS DE CONVIVENCIA EN LA DISMINUCIÓN DE PROBLEMAS

Tras analizar las respuestas de los directores a esta pregunta, se ha comprobado que en todos los centros educativos de la muestra hay normas de

Influencia de las normas de convivencia en la disminución de problemas de disciplina y orden en los centros

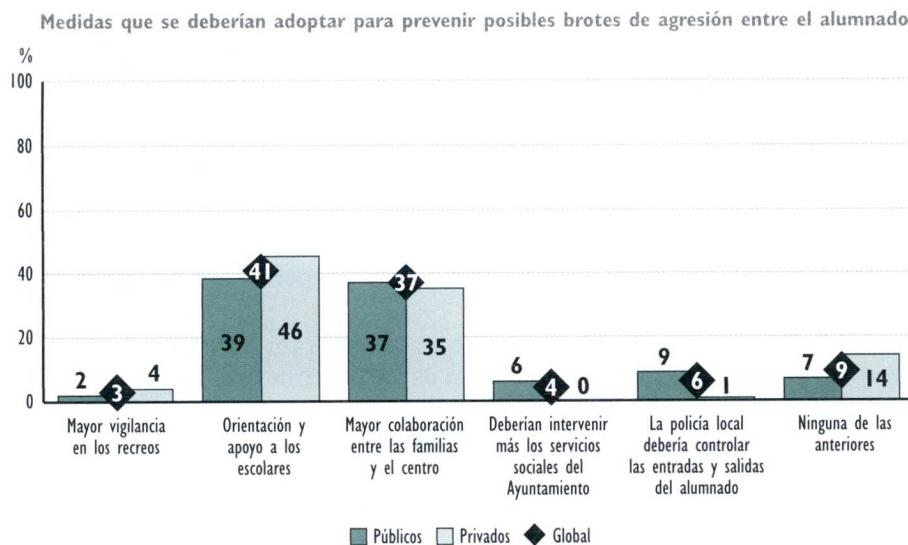


convivencia establecidas, y su influencia en la disminución de los problemas de disciplina y orden es claro, aunque la opinión no es unánime, pues el 21% de los directores han señalado que dichas normas influyen mucho y el 58% que bastante, pero el 17% considera que tienen algo de influencia y el 4% que nada o poco.

MEDIDAS A ADOPTAR PARA EVITAR BROTES DE VIOLENCIA ENTRE EL ALUMNADO

Para prevenir los posibles brotes de agresión entre el alumnado, los directores se inclinan más por las medidas de orientación y colaboración que por las que suponen el aumento de la vigilancia, tal y como se puede observar en la distribución de frecuencias del siguiente gráfico. De los directores que se inclinan por las primeras, el 41% dice que no es cuestión de adoptar medidas de control, sino de orientar y apoyar a los escolares y algo menos, el 37% responde que habría que solicitar mayor colaboración entre las familias y el centro educativo. Entre los que prefieren el segundo tipo de medidas los porcentajes son mucho más bajos, así, el 6% aduce que la policía local debería controlar las entradas y salidas de los escolares de los centros, el 4% que deberían intervenir más los servicios sociales del Ayuntamiento y el 3% que debería haber mayor vigilancia en los recreos. El 9% de los directores no se inclina por ninguna de las anteriores alternativas.

Entre la opinión de los directores de los centros públicos y los de los privados no existen diferencias notables.



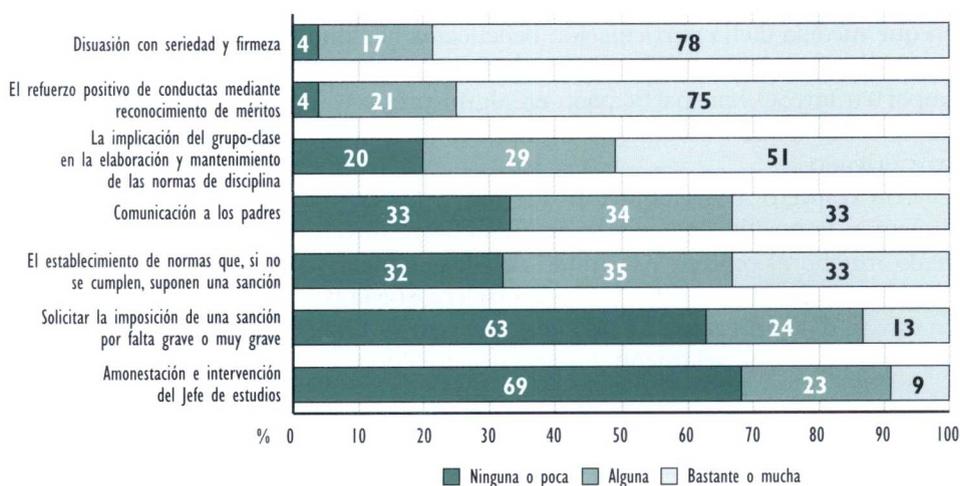
PROCEDIMIENTOS PARA MANTENER LA DISCIPLINA

Además de los directores, el profesorado también ha opinado sobre la convivencia y disciplina en los centros respondiendo a una pregunta referente a los procedimientos que emplean para mantener la disciplina en sus aulas, analizándose a continuación sus respuestas. Para dicho análisis solo se ha tenido en cuenta las dos posiciones más altas de la escala, es decir con bastante o con

mucha frecuencia. En el gráfico siguiente aparecen ordenadas de mayor a menor frecuencia.

Algo más de las tres cuartas partes del profesorado (el 78%), para mantener la disciplina en clase utiliza con bastante o mucha frecuencia la disuasión con seriedad y firmeza; un porcentaje similar (el 75%), responde que utiliza el refuerzo positivo de conductas mediante reconocimiento de méritos; la mitad del profesorado (51%), recurre a la implicación del grupo-clase en la elaboración y mantenimiento de las normas de disciplina; la comunicación a los padres y el establecimiento de normas que, si no se cumplen, suponen una sanción, son dos procedimientos que emplean la tercera parte de los profesores (33% en ambos casos). Por último los menos empleados son la solicitud de imponer una sanción por falta grave o muy grave y la amonestación e intervención del Jefe de estudios, pues únicamente lo utilizan con bastante o mucha frecuencia el 13 y el 9 por ciento del profesorado, respectivamente.

Frecuencia en utilizar el profesorado determinados procedimientos para mantener la disciplina en clase



	Ninguna o poca			Alguna			Bastante o mucha		
	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global	Público	Privado	Global
Disuasión con seriedad y firmeza	5%	3%	4%	16%	20%	17%	78%	77%	78%
El refuerzo positivo de conductas mediante reconocimiento de los méritos	5%	3%	4%	24%	15%	21%	72%	82%	75%
La implicación del grupo-clase en la elaboración y mantenimiento de las normas de disciplina	22%	18%	20%	29%	29%	29%	49%	54%	51%
Comunicación a los padres	38%	24%	33%	35%	32%	34%	28%	45%	33%
El establecimiento de normas que, si no se cumplen, suponen una sanción	36%	26%	32%	35%	35%	35%	29%	39%	33%
Solicitar la imposición de una sanción por falta grave o muy grave	70%	50%	63%	19%	33%	24%	11%	17%	13%
Amonestación e intervención del Jefe de estudios	72%	63%	69%	20%	27%	23%	8%	10%	9%

Según la titularidad de los centros, las diferencias más importantes se establecen en los siguientes procedimientos: el refuerzo positivo de conductas mediante el reconocimiento de los méritos, la comunicación a los padres, el establecimiento de normas que, si no se cumplen, suponen una sanción y la solicitud de imponer una sanción por falta grave o muy grave; en todos ellos, los profesores de los centros privados los utilizan con bastante más frecuencia que los profesores de los centros públicos. Algo menos de diferencia hay en la amonestación e intervención del Jefe de estudios. En los dos procedimientos restantes (disuasión con seriedad y firmeza e implicación del grupo-clase en la elaboración y mantenimiento de las normas de disciplina) no se aprecian diferencias entre los profesores de ambos tipos de centros.

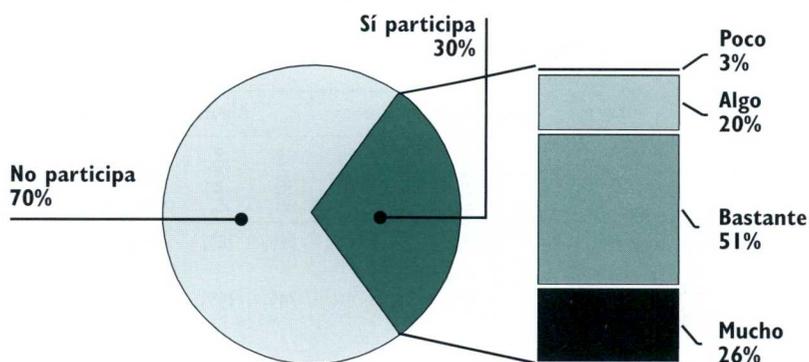
PROYECTO EDUCATIVO EUROPEO. PARTICIPACIÓN Y VALORACIÓN

En el apartado de clima escolar del cuestionario de directores se incluían dos preguntas referidas a la participación de los centros en algún proyecto europeo y en que medida dicha participación beneficiaba al clima escolar en general.

Tal y como aparece en la tabla y gráfico siguientes, el 30% de los centros que imparten la ESO han participado en algún proyecto europeo. La participación de los centros públicos es mayor, pues supone el 37% frente al 16% de los centros privados.

Con respecto a la valoración que hacen los centros participantes se puede decir que es positiva, pues uno de cada cuatro directores opina que ha beneficiado mucho al centro, y la mitad de ellos se inclina por el bastante, es decir, algo más de las tres cuartas partes considera que la participación de sus centros en este tipo de proyectos ha sido bastante o muy beneficiosa. El otro 20% de los directores cree que solamente ha beneficiado algo y el 3% responde que poco.

Proyecto educativo europeo. Participación y valoración. Global



	Centros públicos	Centros privados	Global
Sí participa	37%	16%	30%
No participa	63%	84%	70%

FICHA METODOLÓGICA

Objetivos

Los objetivos de este trabajo consistieron básicamente en:

- Conocer lo que saben los alumnos al final de la educación secundaria obligatoria (cuarto curso, alumnos de 16 años) en Ciencias de la Naturaleza; Ciencias Sociales, Geografía e Historia; Lengua Castellana y Literatura, y Matemáticas.
- Relacionar el rendimiento de los alumnos con los factores contextuales y los procesos educativos.

Ámbito geográfico

Todo el Estado excepto la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Ámbito poblacional

Todos los alumnos matriculados en cuarto curso de educación secundaria obligatoria en el curso escolar 1999/2000, con la única exclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE).

Tipo de muestreo

El muestreo ha sido por conglomerados, estratificado y realizado en dos etapas:

- 1ª etapa: selección aleatoria de un número de centros educativos en cada estrato proporcional al peso de cada estrato en la población. La probabilidad de cada centro de ser seleccionado dentro de su estrato era proporcional al número de alumnos que escolarizaba cada uno.
- 2ª etapa: selección aleatoria de un aula de cuarto curso de educación secundaria obligatoria dentro de cada centro educativo elegido en la primera etapa.

Los centros se estratificaron en función de:

- 1º. Comunidad autónoma. Todas las comunidades, excepto Andalucía, y el territorio administrado por el MECD.
- 2º. Titularidad del centro. Centros públicos y centros privados, incluyendo en estos últimos tanto los centros privados propiamente dichos como los gestionados con fondos públicos (centros concertados).

Forman parte de la muestra:

- Los alumnos del aula seleccionada no catalogados como alumnos con NEE.
- Las familias de los alumnos seleccionados.
- Los directores de los centros seleccionados.
- Los profesores de las áreas evaluadas del aula seleccionada.

Tamaños muestrales

TAMAÑOS PROYECTADOS

- Centros: 330 centros de educación secundaria obligatoria.
- Alumnos: un promedio de 25 alumnos por cada centro, dando 8.250 alumnos.
- Familias: 8.250.
- Directores: 330.
- Profesores: 1650.

AFIJACIÓN DE LA MUESTRA

Proporcional al tamaño de la población en cada estrato.

PRECISIÓN MUESTRAL A PRIORI

El tamaño proyectado de la muestra de alumnos pretende producir estimaciones de medias y porcentajes con un coeficiente de confianza del 95% y márgenes de error:

- Medias: $\pm 0,06s$ (s: estimación de la desviación típica).
- Porcentajes: $\pm 3\%$.

La precisión especificada arriba ha sido obtenida sin tener en cuenta que el muestreo es estratificado, por la dificultad de contemplar este hecho. En estudios anteriores se ha encontrado que las variables de rendimiento se distribuyen de forma muy homogénea dentro de cada estrato y, por ello, la muestra ofrece un rendimiento en precisión muy superior al estimado sin considerar la estratificación.

TAMAÑOS LOGRADOS

- Centros: 328.
- Alumnos: 7.486.
- Familias: 5.979.
- Directores: 290.
- Profesores: 1266.

PRECISIÓN DE LAS ESTIMACIONES DE RENDIMIENTO GLOBAL

La muestra obtenida ha dado unas estimaciones de rendimiento global en Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales, Geografía e Historia, Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas con unos márgenes de error en torno a $\pm 1,0\%$ y un coeficiente de confianza del 95%.

Pruebas y cuestionarios

MODELOS DE PRUEBAS

Las pruebas se diseñaron en forma de cuatro modelos por área. Cada modelo constaba de unas preguntas comunes a todos los modelos del área y de unas preguntas específicas del modelo. La asignación de los modelos se hizo de forma rotativa en cada clase, de modo que un alumno realizaba un solo modelo de prueba en cada área.

Aproximadamente la cuarta parte de los alumnos de la muestra realizaron cada modelo de prueba en cada área. Esta forma de construir las pruebas denominada “muestreo matricial” permite incluir un número mucho mayor de preguntas y cubrir de modo exhaustivo el currículo.

Las preguntas comunes habían formado parte de las pruebas del “Diagnóstico de Sistema Educativo. La escuela secundaria obligatoria. 1997”, lo que posibilita, en principio, la construcción de una escala común a ambas pruebas para la comparación de los resultados.

Las preguntas se seleccionaron de manera que cubrieran todos los bloques de contenido de cada área.

TIPO DE PREGUNTAS

Las preguntas fueron de opción múltiple con cuatro o cinco opciones y una sola respuesta correcta, aunque en Lengua Castellana y Literatura se incluyeron preguntas abiertas de respuesta breve o larga, y en Matemáticas, un problema abierto en cada modelo de prueba.

Composición de las pruebas

Ciencias de la Naturaleza

17 preguntas comunes a los cuatro modelos. El número total de preguntas en cada modelo fue de 50.

Ciencias Sociales, Geografía e Historia

15 preguntas comunes a los cuatro modelos. El número total de preguntas en cada modelo fue de 45.

Lengua Castellana y Literatura

26 preguntas comunes a los cuatro modelos. El número total de preguntas en el modelo A fue de 47; en los modelos B, C y D, de 48.

Matemáticas

15 preguntas comunes a los cuatro modelos. El número total de preguntas en cada modelo fue de 39 más un problema abierto.

Todas las pruebas incluían una batería de preguntas sobre actitudes de los alumnos hacia las respectivas áreas.

Cuestionarios de contexto

A fin de recoger información sobre el contexto del alumno, el contexto educativo general y sobre los procesos y el entorno educativos se confeccionaron los siguientes cuestionarios:

- General del alumno.
- De las familias.
- De los directores.
- De los profesores.

Aplicación

FECHAS DE APLICACIÓN

Meses de mayo y junio de 2000.

PROCEDIMIENTO DE APLICACIÓN

La aplicación se llevó a cabo en dos días generalmente consecutivos. El primer día se aplicaron dos pruebas en las dos primeras sesiones; la tercera se reservó para responder el cuestionario general del alumno y para resolver el problema abierto de Matemáticas. El segundo día se aplicaron dos pruebas en las dos primeras sesiones.

TIEMPO DE LAS PRUEBAS

Para cada prueba se estimó una duración de 60 minutos, excepto en Matemáticas donde se previó una duración de 60 minutos para las preguntas cerradas y un tiempo añadido de quince minutos para la resolución del problema abierto.

Realizadas las aplicaciones se comprobó que este tiempo estimado resultó adecuado dado que la mayoría de los alumnos terminaron la realización de las pruebas antes del tiempo estipulado.

Determinación del rendimiento de los alumnos

El uso de la Teoría de Respuesta al Ítem (TRI) implica la creación de una escala con el fin de ordenar el rendimiento individual de los alumnos con media y desviación típica arbitrariamente establecidas, dado que el modelo TRI no las determina.

Como en evaluaciones anteriores del INCE en las que se utilizó la Teoría de Respuesta al Ítem, en esta evaluación se presentan los resultados del rendimiento individual de los alumnos en una escala con rango de 0 a 500, una media global de 250 y una desviación típica de 50.

En esta escala, además de la media, están señalados los puntos de referencia que difieren de la media en más o menos una a cuatro desviaciones típicas: 50, 100, 150, 200, 250, 300, 350, 400, 450.

Para darle significado a esta escala y relacionarla con el currículo se ha asociado a cada uno de los puntos de referencia un conjunto de contenidos y operaciones cognitivas que poseen los alumnos con puntuación de rendimiento individual igual o superior a dicho punto.

El método utilizado para esta asociación ha consistido en asignar, en primer lugar, preguntas a esos puntos para, posteriormente, señalar los conocimientos y habilidades necesarios para responder correctamente a dichas preguntas.

Una pregunta se ha asociado a cada uno de los puntos de referencia si el porcentaje esperado de aciertos en ese punto supera el 60% y el del punto de referencia inmediatamente inferior tiene, al menos, un 35% menos de porcentaje esperado de aciertos.

Para la determinación de los rendimientos de los alumnos y la presentación de los resultados se siguieron los siguientes pasos:

- 1.** Estimación de las puntuaciones de rendimiento de cada sujeto en cada materia. Se utilizó el procedimiento bayesiano de esperanza a posteriori (EAP) del programa BILOG.
- 2.** Definición de los puntos de referencia para determinar los conocimientos y habilidades que caracterizan cada uno de los niveles establecidos en las escalas. Una vez obtenida la puntuación de cada alumno en la escala correspondiente de cada área, se determinó una referencia criterial para los distintos puntos señalados en la escala. Esto es, se trató de definir lo que saben o no saben los alumnos cuyas puntuaciones están en los puntos de corte previamente señalados o quedan por encima de ellos.
- 3.** Estimación de las medias en cada área para cada uno de los grupos establecidos en las tablas de especificaciones o matrices, por sexo de los alumnos y por titularidad.
- 4.** Contrastación de la diferencia de medias por sexo de los alumnos y por titularidad de los centros en los que estudian.

Análisis de los factores contextuales y de los procesos educativos.

La información de estos aspectos se obtuvo de las respuestas dadas por los propios alumnos, sus familias, los profesores de las distintas áreas evaluadas y los directores de los centros en los que estudian dichos alumnos, a las preguntas que aparecían en los distintos cuestionarios que cada colectivo hubo de contestar.

Algunas de las respuestas fueron analizadas individualmente, al considerar, por estudios anteriores, que eran relevantes en su relación con el rendimiento de los alumnos. Otras se agruparon y, a través de análisis factoriales, se formaron distintos constructos o factores subyacentes que explicaban las correlaciones entre el conjunto de variables observadas, y que se relacionaron con el rendimiento. De esta forma se redujeron un elevado número de variables en un número menor de factores que explicaban la mayoría de la varianza observada en un número mayor de variables manifiestas.

El método de extracción utilizado ha sido el de componentes principales, en el que las variables se expresan como combinaciones lineales de los factores. La rotación aplicada a los factores ha sido la rotación ortogonal por el método varimax, que simplifica las columnas de la matriz factorial, aproximando a cero el mayor número posible de cargas factoriales en cada columna y maximizando las cargas restantes.

En los análisis estadísticos, el nivel de significación con el que se ha trabajado para aceptar o rechazar una hipótesis ha sido de 0,05.

Respecto al proceso de análisis de los datos, en todas las preguntas de los distintos cuestionarios se han verificado los datos, se han comprobado la concordancia de los datos y la concordancia interna y externa de dichos cuestionarios y se han analizado las distribuciones por ítem.

Por último, se realizaron análisis inferenciales a partir de la definición y creación de constructos, la realización de procesos de inferencia bivariada como análisis de varianza, análisis de covarianza y análisis de regresión múltiple.

Evaluación de la
educación
secundaria
obligatoria
2000

ISBN 84-369-3800-3



El Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (INECSE) es el encargado de llevar a cabo una de las prioridades que tienen el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes y las administraciones educativas de las comunidades autónomas: la evaluación del sistema educativo.

Para ello el INECSE evalúa periódicamente los cursos finales de las distintas etapas educativas, para conocer el grado de consecución de los objetivos establecidos y el progreso en los resultados que obtienen los alumnos, así como la incidencia que en todo ello puedan tener los procesos educativos.

Aquí se presenta la evaluación que se ha realizado en el año 2000 del cuarto curso de educación secundaria obligatoria.



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE