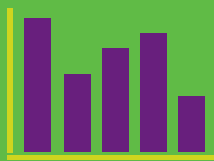


QUADERNS D'AVALUACIÓ. 22

ABRIL DE 2012

L'avaluació de quart d'ESO 2012



Generalitat de Catalunya
Departament d'Ensenyament



Consell Superior
d'AVALUACIÓ
del Sistema Educatiu

SUMARI

- 1 PRESENTACIÓ
- 3 LA PROVA D'AVUACIÓ DE QUART
D'ESO 2012. SÍNTESI DE RESULTATS
- 60 ORIENTACIONS PER A LA MILLORA
DE LES COMPETÈNCIES COMUNICATIVA
I MATEMÀTICA
Direcció General d'Educació Secundària
Obligatòria i Batxillerat
- 69 REVISTA DE LLIBRES
- 70 PUBLICACIONS DEL CONSELL
- 71 PUBLICACIONS RECENTS DEL CONSELL

© Generalitat de Catalunya
Departament d'Ensenyament

Edició
Servei de Comunicació
i Publicacions

ISSN: 1885 - 9038

Si voleu més informació o voleu fer-nos qualsevol suggeriment, no dubteu a posar-vos en contacte amb nosaltres mitjançant la pàgina web del Consell, que trobareu al portal del Departament d'Ensenyament: <http://www20.gencat.cat/site/ensenyament>



PRESENTACIÓ

El número 22 dels *Quaderns d'avaluació* està dedicat de manera íntegra a la prova de quart d'ESO, que es va aplicar al mes de febrer de 2012 a tots els centres que imparteixen aquest nivell de Catalunya. És una prova censal, doncs, i de caràcter formatiu i orientador, que proporciona informació tant als centres, com a l'alumnat i a les famílies sobre un moment clau en la formació de la joventut, com és el final de l'escolarització obligatòria.

Així mateix, la prova proporciona informació del sistema educatiu que ens ha d'ajudar a reflexionar a tots els agents implicats i a prendre mesures per millorar-lo: a la comunitat educativa per una banda, però a l'administració per una altra, que ha de ser capaç de matisar o modificar algunes de les seves polítiques, a partir de les dades aportades.

Els resultats equilibrats obtinguts en competència comunicativa en llengua catalana (puntuació mitjana de 72,8 punts) i en llengua castellana (puntuació mitjana de 73,9 punts) evidencien que el sistema educatiu català proporciona un coneixement equiparable de les dues llengües oficials de Catalunya. Aquesta constatació es desprèn de tots els estudis d'avaluació que fem des del Consell. En el número anterior dels *Quaderns d'avaluació* vam publicar un article que analitzava la correlació de puntuacions obtingudes per les escoles en les dues llengües i en la prova de sisè d'educació primària del 2011. La conclusió era la mateixa.

Ara bé, els resultats obtinguts per l'alumnat de quart d'ESO en la competència matemàtica són força més baixos: la puntuació mitjana global és de 64,0 punts. I també són més baixos els resultats en competència comunicativa en llengua anglesa: 67,4 punts. Això vol dir, doncs, que s'haurien de prendre mesures efectives per millorar aquests resultats, que empitjoren sobretot en centres de nivell socioeconòmic baix. Les nostres anàlisis posen de manifest que aquesta variable té una forta incidència en els resultats i reafirmen així el que ens diuen tots els estudis d'avaluació d'àmbit internacional.

Sabem que les variables associades a l'alumnat analitzades que incideixen més en els resultats de totes les competències avaluades són el fet de repetir curs o no i l'origen territorial. Sabem que també tenen incidència en els resultats el funcionament del centre, el paper que hi fa l'equip directiu, les pràctiques pedagògiques o el clima escolar, perquè centres d'una mateixa zona territorial i d'un mateix nivell socioeconòmic obte-

nen resultats de vegades força diferents. Amb tota aquesta informació, convé fer propostes de millora, tant a nivell de centre com a nivell de sistema.

Una proposta de millora la planteja l'article de la Direcció General d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat. A partir de l'anàlisi dels resultats de cada centre, que comporta reflexionar sobre la comprensió dels processos educatius i les metodologies emprades pel professorat, planteja la necessitat de generar canvis que traspassin les fronteres de l'aula per implicar tota l'etapa educativa i tot el professorat del centre. Només si tots remem en la mateixa direcció aconseguirem que les mesures de millora tinguin efectivitat real en la pràctica pedagògica quotidiana.

Joan Mateo

President del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu

LA PROVA D'AVALUACIÓ DE QUART D'ESO 2012. SÍNTESI DE RESULTATS

ÍNDEX

1. Introducció	3
2. Objectius i característiques de la prova	4
3. Competències avaluades	5
4. Informació dels resultats	11
5. Resultats de l'alumnat	15
5.1. Resultats globals	
5.2. Resultats segons el nivell socioeconòmic del centre	
5.3. Resultats segons la titularitat dels centres	
5.4. Resultats segons el nivell socioeconòmic i la titularitat dels centres	
5.5. Resultats segons el sexe de l'alumnat	
5.6. Resultats segons l'origen territorial de l'alumnat	
5.7. Resultats segons les diverses variables associades	
6. Resultats segons el territori i la tipologia dels centres educatius	44
6.1. Resultats al territori	
6.2. Resultats segons la tipologia dels centres educatius	
6.3. Dispersió dels resultats entre les competències avaluades	
7. Conclusions	57

1. INTRODUCCIÓ

Els dies 15 i 16 de febrer del 2012 s'ha aplicat per primera vegada a Catalunya una prova externa i censal a tot l'alumnat de quart d'ESO per comprovar el nivell d'assoliment des coneixements i les competències bàsiques lingüístiques i matemàtiques en acabar l'educació obligatòria. És una prova dissenyada pel Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, que té validesa i fiabilitat estadística, d'acord amb els estàndards de les avaluacions de sistemes educatius.

Aquesta prova d'avaluació és la conseqüència lògica de l'aplicació de la prova de sisè d'educació primària, també de caràcter extern i censal, que s'aplica a Catalunya des del curs 2008-2009.

La prova afecta la totalitat de l'alumnat matriculat a quart d'ESO, això és els 64.515 alumnes que assisteixen a centres públics, privats concertats i privats. 59.423 alumnes (el 92,1%) han fet la prova, que ha estat corregida externament. N'hi ha 5.092 (7,9%) que o bé no han fet la prova o bé l'han fet amb correcció interna del centre, això és, sense que els resultats hagin estat inclosos en l'explosió de dades posterior. Aquest alumnat ha estat diagnosticat amb necessitats educatives especials o és de recent incorporació al sistema educatiu català, per la qual cosa té un domini insuficient de la llengua. També es dona el cas d'alumnat que no ha fet la prova per alguna incidència puntual, com ara una malaltia o una festa local.

La prova d'avaluació de quart d'ESO l'han fet 59.423 alumnes. S'hi han implicat 2.272 docents

El caràcter extern de la prova, garantia de la seva objectivitat, ha comportat un procés organitzatiu complex. S'han creat 68 comissions d'aplicació de la prova, distribuïdes territorialment i constituïdes per un inspector o inspectora, que n'exerceix la presidència, i un nombre de persones aplicadores externes igual o superior al nombre de centres de cada unitat territorial. En total, s'hi han implicat 2.272 docents. Per garantir l'objectivitat dels resultats, la prova ha estat corregida sempre per docents externs als centres, procedents de les comissions d'aplicació, que han seguit unes pautes concretes de correcció i que han corregit les proves de la seva especialitat docent.

2. OBJECTIUS I CARACTERÍSTIQUES DE LA PROVA

L'objectiu principal de la prova és mesurar el grau d'assoliment de les competències i coneixements bàsics de l'alumnat quan acaba l'educació obligatòria, d'acord amb la Llei d'educació de Catalunya (article 59.7). A partir de l'anàlisi dels resultats obtinguts per cada centre, es podran arbitrar eines per als centres i els docents, amb la finalitat de millorar els resultats de l'alumnat en el futur. La prova contribueix, així, a enfortir l'autonomia de centre en proporcionar informació concreta a cadascun que li ha de servir per determinar quins són els punts forts i quins els febles en l'adquisició de competències del seu alumnat. Les mesures de millora a prendre no poden ser, doncs, generalitzables a tots els centres de Catalunya sinó que s'han de concretar segons les circumstàncies de cada un.

La prova permet, també, donar informació detallada a les famílies —que s'ha d'entendre com un complement a la informació que ja proporcionen els centres amb l'avaluació continuada— sobre el grau d'assoliment de les competències bàsiques del seu

fill o filla en acabar l'educació secundària obligatòria. És una prova, doncs, de caràcter formatiu i orientador.

A nivell de sistema educatiu, la prova d'avaluació de quart d'ESO permet conèixer la situació educativa de Catalunya al final d'una etapa fonamental en la formació de les persones. En aquest sentit, ha d'afavorir l'orientació i la transició de l'alumnat cap als estudis postobligatoris o cap a la vida laboral. Un objectiu de la prova és construir, amb la participació dels centres, del professorat, de l'alumnat i de les famílies, un potent instrument de millora del sistema educatiu.

Per les característiques de la prova, s'ha de tenir en compte que mesura els coneixements i les competències bàsiques en els àmbits avaluats, però no mesura tots els coneixements que figuren al currículum de quart d'ESO. També s'ha de considerar que la prova no determina l'adquisició del títol de graduat en educació secundària obligatòria.

És una prova censal i d'aplicació externa, de caràcter formatiu i orientador, que completa les altres fonts d'informació de què disposen els centres

Les proves aplicades al mes de febrer són el resultat d'una llarga i acurada preparació, que ha integrat la col·laboració d'especialistes i de professorat d'educació secundària.

En el disseny de les proves s'ha comptat amb l'assessorament d'experts en metodologia de l'avaluació i en didàctica de les matèries avaluades. En l'elaboració de les proves hi han intervingut equips de professorat de secundària en actiu.

S'ha fet un pilotatge previ a més de 2.000 alumnes de quart ESO i un segon de més específic a 400 alumnes de batxillerat i FP. S'han difós a la web del Consell models orientatius de les proves, per tal d'orientar el professorat i l'alumnat. S'han recollit valoracions i aportacions individuals de professorat i de col·lectius docents, en col·laboració amb el Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències de Catalunya. S'ha fet una difusió presencial de la prova a tots els directors i directores de centres d'educació secundària de Catalunya.

3. COMPETÈNCIES AVALUADES

Com en la prova de sisè d'educació primària, les competències avaluades són la competència comunicativa en llengua catalana, castellana i estrangera (anglès i francès) i

la competència matemàtica. A la Vall d'Aran s'ha avaluat també la competència comunicativa en aranès.

Les proves de **competència comunicativa en llengua catalana i castellana** mesuren, de manera coordinada, les mateixes competències i amb els mateixos criteris, amb l'objectiu de poder comparar-ne els resultats. El quadern de cada prova conté dos estímuls (dos textos de tipologia diferent: literària, instructiva o expositiva) i una sèrie de preguntes (la majoria de resposta tancada, amb ítems d'elecció múltiple) que avaluen la comprensió lectora i l'expressió escrita. El contingut d'algun dels textos triats permet establir lligams amb altres matèries (tecnologia, ciències de la naturalesa), sense que es demanin coneixements específics de l'àrea per respondre'ls. Per a la comprensió lectora, els processos o àmbits avaluats són l'obtenció d'informació, la interpretació de la informació i la reflexió i valoració sobre aquesta informació. Per a l'expressió escrita, s'avalua l'ús de la llengua amb preguntes de vocabulari i morfosintaxi i una redacció, en la qual es tenen en compte l'adequació, la cohesió, la coherència i la correcció lingüística (lèxic, ortografia, morfosintaxi) del text elaborat. La redacció és l'última prova dels quaderns.

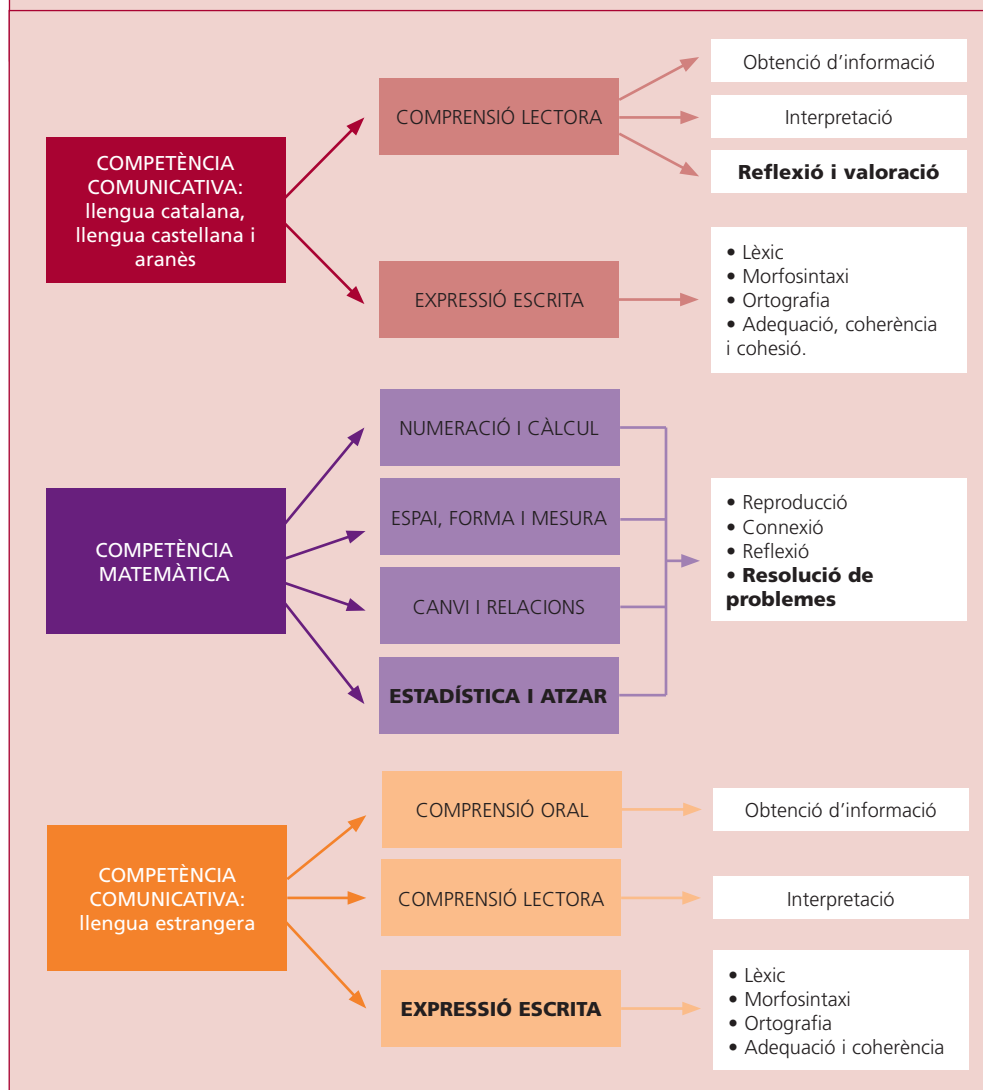
La prova de **competència matemàtica** consta de vint-i-set activitats, que parteixen de deu estímuls diferents i que prioritzen els blocs de contingut del currículum que fan referència a la numeració i càlcul, a l'espai, forma i mesura, a les relacions i canvi i, finalment, a l'estadística i l'atzar. Els processos que s'avaluen amb la prova són la reproducció, la connexió, la reflexió i la resolució de problemes. Els processos i competències avaluats són els següents:

- **Reproducció:** representacions simples; càlculs i procediments rutinaris; resolució de problemes senzills.
- **Connexió:** comprensió i construcció de models simples; interpretació i resolució de problemes estàndard; ús de diversos mètodes ben definits.
- **Reflexió:** formulació i resolució de problemes més complexos que impliquen reflexió, intuïció, generalització i interrelació de coneixements rellevants; ús de mètodes més complexos.

La prova de **competència comunicativa en llengua estrangera** (anglès i francès) avalua la comprensió oral i escrita i l'expressió escrita. La prova conté dos exercicis orals, en què s'escolten tres vegades dos textos. A continuació hi ha dos estímuls (dos textos de tipologia diversa: un correu electrònic, anuncis breus) i una sèrie de pregun-

tes amb ítems de resposta múltiple que avaluen la comprensió lectora. La prova conté també dos exercicis escrits breus, que avaluen l'expressió escrita. Els processos avaluats, tant per a la comprensió oral com per a la comprensió lectora, són l'obtenció d'informació i la interpretació. En l'expressió escrita s'avalua l'adequació, la coherència, el lèxic, l'ortografia i la morfosintaxi.

Figura 1 ■ Esquema de les competències avaluades en la prova de quart d'ESO 2012



La **figura núm. 2** mostra un exemple d'estímul i de preguntes de competència comunicativa en llengua catalana. El text és un article periodístic de Josep M. Espinàs, autor d'una obra prolífica. Els ítems avaluen l'obtenció d'informació, la interpretació de la informació, la reflexió i avaluació i la morfologia.

Figura 2 ■ Exemple de preguntes de competència comunicativa en llengua catalana. Compresió lectora

TEXT 2
 Llegeix aquest text amb atenció i contesta les preguntes:

PETIT OBSERVATORI

LA SEMPRE DISCUTIDA PROPINA



No m'estranyaria que, en les actuals circumstàncies econòmiques, s'hagués reduït el volum de les propines. Potser el nombre dels que habitualment en donaven ha disminuït i, a més, els que continuen donant-ne han rebaixat l'import.

Evidentment, no en tinc cap prova ni conec que s'hagi fet cap estudi sobre aquest punt. Ja preocupen prou les grans xifres i allò que en diuen la macroeconomia. La propina pertany a la micro. No és una qüestió pública, sinó privada.

És, doncs, només una sensació. Les propines s'han aprimat i fins i tot han desaparegut. He de dir que jo no he compartit mai les campanyes contra la propina, que en nom de la dignitat es presenten de tant en tant a les cartes als diaris. La doctrina és que el treballador ha d'estar ben pagat (d'acord) i que la propina envileix (no d'acord). La generalització –les propines no s'han de donar ni s'han d'acceptar– no em sembla justa: si el treballador cobra poc, el problema l'ha de resoldre l'empresa, no el client. Hi ha qui s'hi nega en nom dels principis.

Reconec que jo no tinc principis tan sòlids. Em permetran el joc de paraules: quan jo dono propina, no és per qüestió de principis, sinó per qüestió de finals. Perquè després d'una relació, he valorat una actitud, un tracte, un petit favor de qui em servia.

Jo em faig, instintivament, un altre plantejament: ¿és just que un taxista, que m'ha dut com si transportés un paquet, encara que jo l'hagi saludat amablement..., és just, deia, que guanyi el mateix que un col·lega seu que em saluda amablement, que em pregunta si em molesta la ràdio i que em consulta si ja em va bé que pugem pel carrer de Casanova i no pel d'Aribau?

En qualsevol servei hi ha un valor afegit: la manera de servir. Lamentablement, quan el servei és personal la manera no sempre és satisfactòria. I jo penso que la cortesia –en podríem dir el tracte humanitat?– mereix ser corresposta amb una petita atenció.

Em diran que si comprem una camisa en una botiga, i la dependenta és especialment amable i eficaç també li hauríem de donar propina. Potser sí, i reconec que el tema de la propina no és fàcil. Però qui sap si amb una modesta inversió –no es tracta de ser un propinador petulant– posaríem en marxa una revolució que ens fa falta: la creació d'una societat on les relacions siguin sempre agradables i reconfortants.

Josep Maria Espinàs, *El Periódico*, 19-3-2010

Figura 2 ■ Exemple de preguntes de competència comunicativa en llengua catalana. Compresió lectora

competència
lingüística:
llengua catalana

TEXT 2

1 El títol de l'article significa que...

a. és un tema que abans es discutia i que ara no. ☐

b. hi ha opinions per a tots els gustos. ☐

c. és un tema sempre discutit. ☐

d. és un tema de discussió fonamental. ☐

0,4
P

2 La propina és una qüestió que pertany a...

a. la macroeconomia. ☐

b. la microeconomia. ☐

c. la vida pública. ☐

d. les grans xifres. ☐

0,4
Q

3 Ordena aquestes frases segons com van apareixent en el text:

A. El treballador ha d'estar ben retribuit.	B. La propina és una qüestió privada.	C. El bon servei mereix una propina.	D. Parlar de les propines no és fàcil.
---	---	--	--

a. D → C → B → A ☐

b. C → D → A → B ☐

c. B → A → C → D ☐

d. A → D → B → C ☐

0,5
T

4 Continua aquesta frase del text: «Però qui sap si amb una modesta inversió...»

a. introduiríem en la nostra societat canvis necessaris. ☐

b. hauríem d'introduir en la nostra societat canvis necessaris. ☐

c. s'han d'introduir canvis necessaris en la nostra societat. ☐

d. hauria introduït canvis necessaris en la nostra societat. ☐

0,5
E

5 Quina és la intenció d'aquest article?

a. Criticar la pèrdua d'un costum tradicional. ☐

b. Opinar sobre una qüestió discutida. ☐

c. Narrar records personals. ☐

d. Aconsellar què s'ha de fer amb les propines. ☐

0,5
T

avaluació educació secundària obligatòria | 7

La **figura núm. 3** mostra un exemple d'estímul i de preguntes de competència matemàtica. Les activitats avaluen dos blocs de contingut: numeració i càlcul i relacions i canvi. L'alumnat ha de demostrar la seva capacitat per valorar el cost d'escollir una oferta i de fer un estudi comparat de dues ofertes concretes.

Figura 3 ■ Exemple de preguntes de competència matemàtica. Numeració i càlcul/relacions i canvi

ACTIVITAT 7: OFERTES DE PNEUMÀTICS

El cotxe de la teva família necessita canviar els quatre pneumàtics.
Heu trobat dues botigues que tenen les ofertes següents:



BOTIGA A
 60,30€ per cada pneumàtic.

BOTIGA B
 95€ el primer pneumàtic i 50€ per cada pneumàtic extra.

1 Si escolliu la botiga A, quant haureu de pagar pels 4 pneumàtics?

Resposta: _____ €

2 Si compreu els 4 pneumàtics a la botiga B, quin és, de mitjana, el preu de cada pneumàtic?

Resposta: _____ €

3 Si el nombre de pneumàtics que voleu comprar és x i el preu total dels pneumàtics és y , quina és l'expressió algebraica que correspon a la botiga A?

$y = 60,30x + 50$ $y = 60,30x$ $y = 50x + 95$

☐ ☐ ☐

4 Utilitza la taula següent per calcular el nombre de pneumàtics amb què comença a ser més cara l'oferta de la botiga A que la de la botiga B.

Nombre de pneumàtics	1	2	3	4	5	6	...
Cost a la BOTIGA A	60,30	120,60	180,90				
Cost a la BOTIGA B	95	145	195				

Resposta: _____ pneumàtics

■ | avaluació educació secundària obligatòria

4. INFORMACIÓ DELS RESULTATS

Les proves tenen una garantia de validesa i fiabilitat avalada pel judici d'experts i per unes anàlisis estadístiques empíriques fetes a partir del pilotatge previ. La fortalesa dels instruments utilitzats avala que es prenguin decisions com el pes que ha de tenir cada un dels àmbits en la competència objecte d'avaluació o el nombre d'ítems que s'inclouen en cada àmbit.

Taula 1 ■ Pes que tenen en l'avaluació els àmbits de cada competència

Competència comunicativa	Llengua catalana	Comprensió lectora	60%
		Expressió escrita	40%
	Llengua castellana	Comprensió lectora	60%
		Expressió escrita	40%
	Aranès	Comprensió lectora	60%
		Expressió escrita	40%
	Llengua estrangera (anglès)	Comprensió oral	30%
		Comprensió lectora	40%
		Expressió escrita	30%
	Llengua estrangera (francès)	Comprensió oral	30%
Comprensió lectora		40%	
Expressió escrita		30%	
Competència matemàtica	Matemàtiques	Numeració i càlcul	50%
		Espai, forma i mesura	
		Canvi i relacions	50%
		Estadística	

D'acord amb els criteris preestablerts, s'apliquen les anàlisis estadístiques que pertorquen segons la ponderació per àmbits de les competències avaluades, que ve determinada pel pes que les competències bàsiques tenen en el currículum, pel judici dels experts i pel tractament que fan de les competències diferents estudis internacionals. Les puntuacions per competència avaluada es transformen en una escala de 0 a 100 punts. A partir d'aquestes puntuacions s'obtenen dades globals de Catalunya, de centre i de cada alumne o alumna.

S'extreuen percentatges d'alumnat per nivells de puntuacions. Amb la voluntat de donar més informació sobre el nivell d'assoliment de les competències respecte a les avaluacions precedents de sisè d'educació primària, en aquesta avaluació de quart d'ESO s'opta per descriure quatre nivells classificatoris. Així doncs, els quatre nivells d'assoliment de la competència són el nivell alt (que mostra que l'alumnat té molt bon domini de la competència), el nivell mitjà-alt (que mostra que l'alumnat té un bon domini de la competència), el nivell mitjà-baix (mostra un domini suficient de la competència) i el nivell baix (mostra que no s'assoleix el domini de la competència).

L'establiment d'aquests nivells es fa situant el nivell d'assoliment de la competència en un tram que podríem anomenar basal o llindar i que mai no pot estar per sota dels 45-55 punts. Situat el punt de tall basal entre els 45 i els 55 punts (que és la nota mínima d'assoliment d'una competència), s'estableix un tram per sota, que és el nivell baix, i tres trams per sobre que s'obtenen de la suma o resta d'una desviació típica de la puntuació mitjana global de Catalunya ($\bar{x} \pm s$) en la competència avaluada.

Les proves
tenen una garantia
de validesa i fiabilitat
avalada pel judici dels
experts i per unes anàlisis
estadístiques empíriques
fetes a partir del
pilotatge previ

Com en l'avaluació de sisè d'educació primària, s'han generat automàticament dos tipus d'informe, un adreçat als centres educatius i l'altre adreçat a les famílies. Els informes han arribat als centres a començaments d'abril, amb prou temps perquè puguin ser incorporats als processos ordinaris d'avaluació interna. Els centres han de tenir en compte els informes per valorar la maduresa global de l'alumnat, tot i que no determinen la superació del curs ni l'acreditació de l'ESO, ja que prendre aquestes decisions correspon als equips docents.

L'informe adreçat als centres educatius conté una descripció dels aspectes avaluats en cada competència i el grau d'assoliment global del centre educatiu, que queda situat en el nivell baix, mitjà-baix, mitjà-alt o alt. Per a cada competència avaluada s'inclou la mitjana global de Catalunya. Els equips docents dels centres han d'analitzar aquests resultats i el director o directora els han de presentar al consell escolar i al claustre per tal d'establir un pla de millora dels resultats obtinguts.

L'informe adreçat a les famílies conté informació sobre els aspectes avaluats de les quatre competències i el grau d'assoliment que aconsegueix l'alumne o l'alumna. Un asterisc assenyala si se situa en el nivell alt, mitjà-alt, mitjà-baix o baix d'assoliment de la competència. Per a cada competència hi ha un espai per als comentaris específics que s'han generat de manera automàtica a partir dels resultats obtinguts.

Els centres són els encarregats de fer arribar aquests informes a les famílies. Els poden completar amb d'altres observacions, si ho consideren oportú. Les famílies també poden demanar informació complementària als centres.

La **figura núm. 4** és un exemple fragmentari de l'informe que arriba a les famílies. En la primera imatge es veu com s'assenyala el grau d'assoliment global de la competència de l'alumne/a en qüestió. En la segona, es desglossen les habilitats avaluades en cada competència i el grau d'assoliment conseguit.

Figura 4 ■ Exemple d'informe de resultats per a les famílies

 Generalitat de Catalunya Departament d'Ensenyament		avaluació educació secundària obligatòria curs 2011-2012	
Benvolguda família, El Departament d'Ensenyament impulsa una prova que avalua algunes de les competències bàsiques que els alumnes de quart d'ESO necessitaran tant per seguir estudiant com per entrar en el món laboral: comprendre el que llegeixen, expressar-se amb claredat i correcció, tenir un domini bàsic d'una llengua estrangera i resoldre problemes matemàtics semblants als de la vida quotidiana. La prova consta dels següents apartats: competència lingüística (llengua catalana, llengua castellana, llengua estrangera - i aranès a l'Aran-) i competència matemàtica. Els centres incorporaran els resultats de la prova al conjunt d'informació de què disposen de cada alumne/a, i en l'avaluació final tindran en compte aquests resultats, que no seran, però, determinants per decidir l'obtenció del títol de Graduat en Secundària Obligatoria. Els gràfics que apareixen situen el grau d'assoliment del seu fill/a en cada competència: nivell alt, molt bon domini de la competència; nivell mitjà-alt, bon domini de la competència; nivell mitjà-baix, domini suficient de la competència; i nivell baix, no assoleix el domini de la competència. A més, per tal d'orientar de manera precisa els processos de millora de l'alumne/a, a la pàgina següent s'assenyala el nivell assolit en les habilitats que componen cadascuna de les competències. Atentament, Joan Mateo Andrés President del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu		Informe per a la família de l'alumne/a: Centre:	
COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA: LLENGUA CATALANA			
Avalua la capacitat de comprendre diferents tipus de textos, d'interpretar-los i de valorar-los. També avalua la capacitat d'expressar-se per escrit amb idees clares i amb correcció lingüística.		Alt Mitjà-alt Mitjà-baix Baix	
COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA: LLENGUA CASTELLANA			
Avalua la capacitat de comprendre diferents tipus de textos, d'interpretar-los i de valorar-los. També avalua la capacitat d'expressar-se per escrit amb idees clares i amb correcció lingüística.			
COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA: ARANÈS			
Avalua la capacitat de comprendre diferents tipus de textos, d'interpretar-los i de valorar-los. També avalua la capacitat d'expressar-se per escrit amb idees clares i amb correcció lingüística.			

Figura 4 ■ Exemple d’informe de resultats per a les famílies

Generalitat de Catalunya
Departament d'Ensenyament

avaluació educació secundària obligatòria

curs 2015-2016

NIVELLS ASSOLTS

COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA: LLENGUA CATALANA			Nivell
COMPREENSIÓ LECTORA	Obtenció d'informació	Localitzar, detectar i recuperar informació explícita en el text	
		Identificar idees rellevants del text	
	Interpretació de la informació	Realitzar inferències a partir del context i dels coneixements previs	
		Reorganitzar la informació i interpretar el sentit del text	
EXPRESSIÓ ESCRITA	Reflexió i valoració	Valorar les característiques del text i sintetitzar-ne el contingut	
	Competència discursiva	Escriure un text adequat al seu propòsit comunicatiu, coherent, amb idees ben relacionades i amb bona presentació	
	Competència lingüística	Utilitzar un vocabulari apropiat i variat	
		Aplicar les normes ortogràfiques	
Construir frases ben estructurades i amb concordances correctes			

COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA: LLENGUA CASTELLANA			Nivell
COMPREENSIÓ LECTORA	Obtenció d'informació	Localitzar, detectar i recuperar informació explícita en el text	
		Identificar idees rellevants del text	
	Interpretació de la informació	Realitzar inferències a partir del context i dels coneixements previs	
		Reorganitzar la informació i interpretar el sentit del text	
EXPRESSIÓ ESCRITA	Reflexió i valoració	Valorar les característiques del text i sintetitzar-ne el contingut	
	Competència discursiva	Escriure un text adequat al seu propòsit comunicatiu, coherent, amb idees ben relacionades i amb bona presentació	
	Competència lingüística	Utilitzar un vocabulari apropiat i variat	
		Aplicar les normes ortogràfiques	
Construir frases ben estructurades i amb concordances correctes			

COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA: ARANÈS			Nivell
COMPREENSIÓ LECTORA	Obtenció d'informació	Localitzar, detectar i recuperar informació explícita en el text	
		Identificar idees rellevants del text	
	Interpretació de la informació	Realitzar inferències a partir del context i dels coneixements previs	
		Reorganitzar la informació i interpretar el sentit del text	
EXPRESSIÓ ESCRITA	Reflexió i valoració	Valorar les característiques del text i sintetitzar-ne el contingut	
	Competència discursiva	Escriure un text adequat al seu propòsit comunicatiu, coherent, amb idees ben relacionades i amb bona presentació	
	Competència lingüística	Utilitzar un vocabulari apropiat i variat	
		Aplicar les normes ortogràfiques	
Construir frases ben estructurades i amb concordances correctes			

3

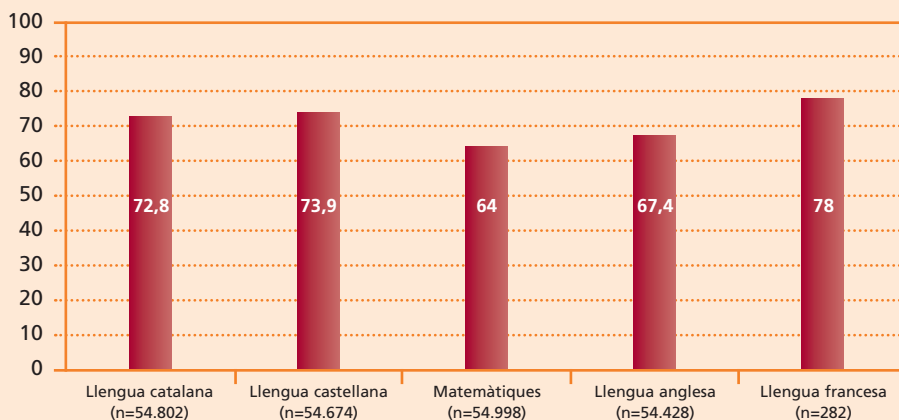
5. RESULTATS DE L'ALUMNAT

Els resultats que es presenten tot seguit són una síntesi de les dades obtingudes en la prova d'avaluació de quart d'ESO del 2012. Són dades bàsiques, els resultats globals per a cada competència i per a cada àmbit avaluat, amb gràfiques que contenen el percentatge d'alumnat situat en els quatre nivells assignats a cada competència segons el nivell socioeconòmic del centre, la titularitat del centre, l'origen i el sexe de l'alumnat.

5.1. Resultats globals

El **gràfic núm. 1** mostra la puntuació mitjana obtinguda per l'alumnat de quart d'ESO de Catalunya en totes les competències avaluades (excepte la competència comunicativa en aranès, que s'ha exclòs de l'informe pel baix nombre d'alumnes que ha fet aquesta prova).

Gràfic 1 ■ Puntuació mitjana global en totes les competències avaluades*



* No es mostren les mitjanes en aranès pel baix nombre d'alumnes que han realitzat aquesta prova

La puntuació mitjana obtinguda en la competència comunicativa en llengua catalana i llengua castellana és molt similar (72,8 i 73,9, respectivament), la qual cosa posa en evidència que el sistema educatiu català proporciona un coneixement equiparable de les dues llengües oficials de Catalunya. Aquesta constatació es repeteix en tots els es-

tudis d'avaluació. Aquests resultats tan anivellats entre les dues llengües es poden atribuir a la incidència de factors de tipus sociolingüístic i a la transferència de coneixement que es produeix entre dues llengües tan properes. Així, per exemple, el fet de treballar la comprensió lectora en llengua catalana ajuda a la comprensió lectora en llengua castellana i a la inversa.

La puntuació mitjana més alta és la de la competència comunicativa en llengua francesa, explicable pel poc nombre d'alumnes ($n=282$) que tenen aquesta llengua com a primera opció de llengua estrangera. A causa de la poca representativitat de n , només es donen els resultats globals en aquesta llengua. Es pot considerar que la diferència de resultats entre la llengua anglesa i la francesa és una tendència habitual, ja que es detecten també en les notes mitjanes de la prova d'accés a la universitat (PAU).

Taula 2 ■ Notes mitjanes de les PAU. Anys 2009, 2010 i 2011

	2009	2010	2011
Llengua francesa ($n=588$)	7,42	7,70	8,13
Llengua anglesa ($n=24.290$)	6,29	5,84	5,90

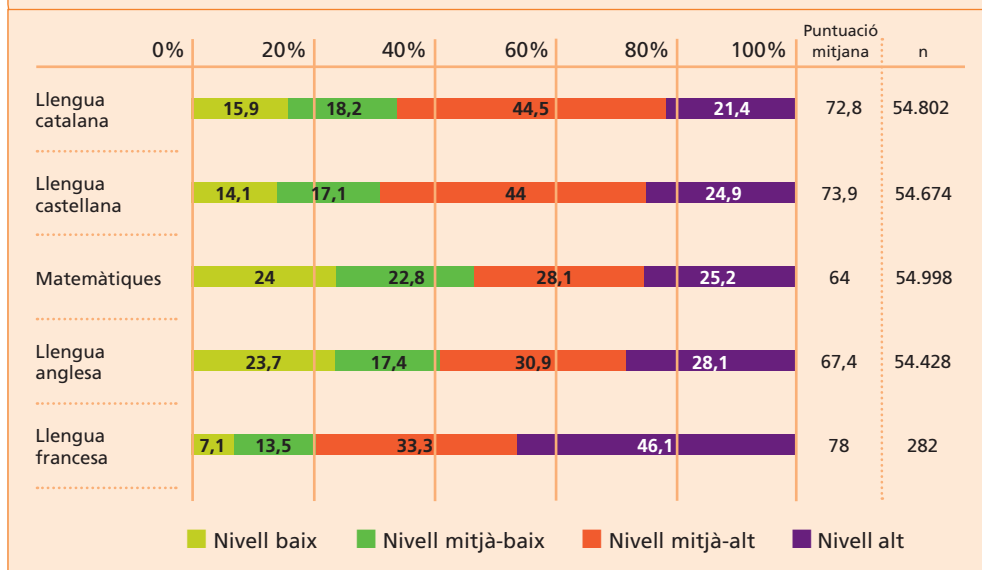
El **gràfic núm. 2** mostra el percentatge d'alumnat situat en els quatre nivells en què s'ha dividit cada competència avaluada. El nivell en què hi ha situat més percentatge d'alumnat en totes les competències avaluades és el nivell mitjà-alt (excepte en llengua francesa).

En llengua catalana i llengua castellana, dos de cada tres alumnes que han fet la prova se situen als nivells alt o mitjà-alt d'assoliment de la competència. Al nivell alt de la competència hi ha un 21,4% de l'alumnat a llengua catalana i un 24,9% a llengua castellana. El percentatge d'alumnat situat al nivell baix és similar: un 15,9% a llengua catalana i un 14,1% a llengua castellana.

En competència en llengua anglesa, no hi ha tantes diferències entre el percentatge d'alumnat situat al nivell alt (28,1%) i el que hi ha al nivell baix (23,7%).

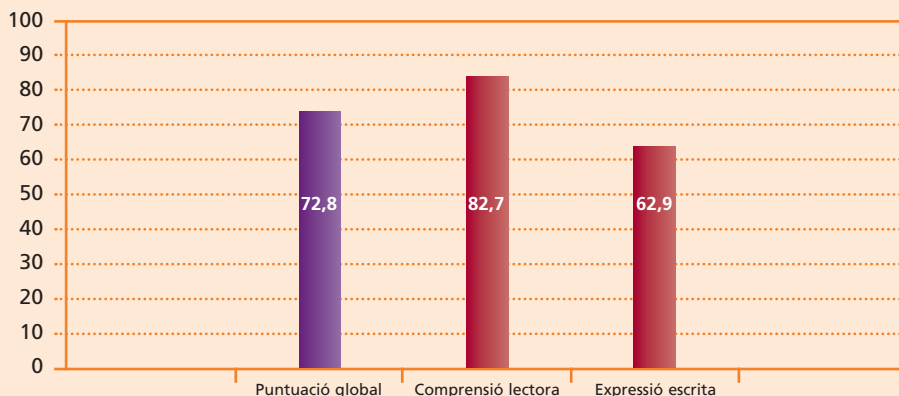
En competència matemàtica hi ha un percentatge molt similar d'alumnat en els quatre nivells: un 24% està situat al nivell baix i, per tant, no supera la competència; un 22,8% se situa al nivell mitjà-baix; un 28,1% se situa al nivell mitjà-alt i un 25,2% al nivell alt.

Gràfic 2 ■ Distribució de l'alumnat en els quatre nivells de cada competència



En competència comunicativa en llengua catalana, la puntuació mitjana global és de 72,8 punts. Els resultats segons l'àmbit de la competència avaluat mostren una diferència considerable entre la puntuació mitjana obtinguda en comprensió lectora (82,7) i l'obtinguda en expressió escrita (62,9), que consisteix en una redacció i en uns ítems de lèxic i morfosintaxi. Aquests resultats concorden amb els obtinguts en la prova de sisè d'educació primària del 2011: puntuació mitjana global en competència comunicativa en llengua catalana: 77,2; puntuació mitjana global en comprensió lectora: 86,1; puntuació mitjana global en expressió escrita: 68,4.

Gràfic 3 ■ Mitjanes globals en competència lingüística en llengua catalana segons l'àmbit avaluat



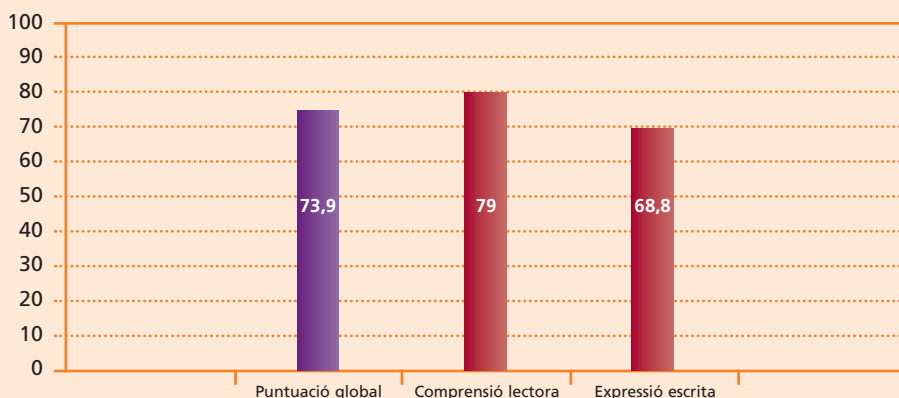
Els resultats en comprensió lectora en llengua catalana presenten una bona distribució de l'alumnat, ja que el 80% se situa en el nivell mitjà-alt i alt de la competència, mentre que en els nivells mitjà-baix i baix només hi ha el 19% de l'alumnat.

En competència comunicativa en llengua castellana, la puntuació mitjana global és de 73,9 punts. Els resultats segons l'àmbit de la competència avaluat mostren una diferència de 10,2 punts entre la puntuació mitjana obtinguda en comprensió lectora (79,0) i l'obtinguda en expressió escrita (68,8), que consisteix en una redacció i en uns ítems de lèxic i morfosintaxi. La diferència que hi havia entre els dos àmbits de la competència comunicativa en llengua catalana s'ha reduït a la meitat, doncs. La diferència entre la comprensió lectora i l'expressió escrita al final de l'educació obligatòria en llengua castellana és la meitat de la que es dona al final de l'educació primària. Resultats de l'avaluació de sisè d'educació primària del 2011: puntuació mitjana global en competència comunicativa en llengua castellana: 73,6; puntuació mitjana global en comprensió lectora: 80,2; puntuació mitjana global en expressió escrita: 67,0.

Els resultats en comprensió lectora en llengua castellana presenten una distribució força bona de l'alumnat, ja que el 67% se situa en el nivell mitjà-alt i alt de la competència, mentre que en els nivells mitjà-baix i baix hi ha el 31% de l'alumnat.

En la redacció de l'expressió escrita s'avaluen la competència discursiva i la correcció lingüística. Dins de la competència discursiva s'avaluen l'adequació, la coherència i la cohesió del text. Dins de la correcció lingüística, s'avaluen el lèxic, l'ortografia i la

Gràfic 4 ■ Mitjanes globals en competència lingüística en llengua castellana segons l'àmbit avaluat



morfosintaxi. En totes les habilitats avaluades en l'expressió escrita, en llengua catalana hi ha més alumnes de nivell baix, mentre que en llengua castellana n'hi ha més de nivell alt. Tant en llengua catalana com en llengua castellana s'observa un desequilibri entre la competència discursiva i la correcció lingüística. Els resultats de competència discursiva són bons i molt semblants en llengua catalana i llengua castellana, mentre que en els resultats de correcció lingüística hi ha uns resultats baixos d'ortografia i morfosintaxi, sobretot en llengua catalana.

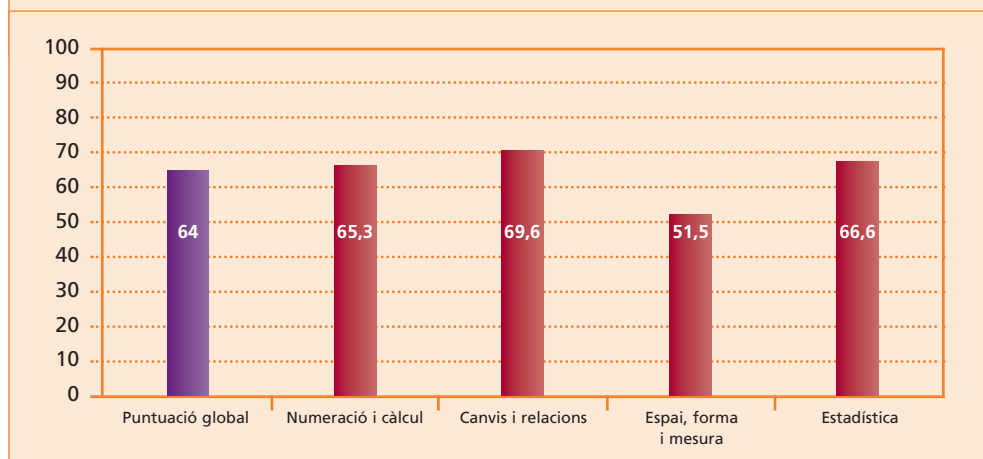
La baula més feble de l'expressió escrita, tant en llengua catalana com en llengua castellana, és l'ortografia. Hi ha un 41% de l'alumnat que presenta uns resultats baixos en ortografia catalana i un 30% en ortografia castellana. Encara que el català sigui la llengua vehicular de l'ensenyament, aquest desavantatge es pot atribuir a factors sociolingüístics i a la major complexitat de l'ortografia catalana. És probable que en aquests resultats hi hagi influït també l'ús massiu de codis digitals, on predomina la grafia poc acadèmica (correu electrònic, twitter, whatsapp, sms, etc.).

En expressió escrita, els resultats més febles es donen en ortografia, tant en llengua catalana com en llengua castellana

En competència matemàtica, la puntuació mitjana global és de 64,0 punts. Els resultats segons l'àmbit de la competència avaluat són força equilibrats, ja que se situen per sobre dels 64 punts, excepte en l'àmbit d'espai, forma i mesura, en què els resultats baixen uns quinze punts (51,5) i fan davallar notablement la puntuació mitjana.

Aquests resultats són considerablement més baixos que els obtinguts en la prova de sisè d'educació primària del 2011: puntuació mitjana global en competència matemàtica: 80,9; puntuació mitjana en numeració i càlcul: 89,1; puntuació mitjana en relacions i canvi: 78,7; puntuació mitjana en espai, forma i mesura: 73,3. L'estadística no s'avalua a l'educació primària.

Gràfic 5 ■ Mitjanes globals en competència matemàtica segons l'àmbit avaluat



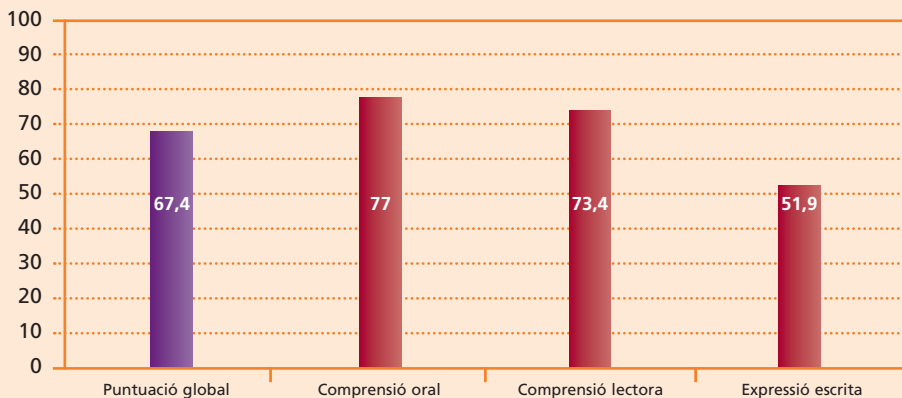
En els àmbits avaluats en competència matemàtica s'observa que, dins de l'àmbit d'espai, forma i mesura, les activitats que tenen percentatges d'encert més baixos són obtenir mesures de longitud i d'angles, així com resoldre problemes sobre espais i objectes. Dins de l'àmbit d'estadística, l'activitat que presenta percentatges d'encert baixos és la d'obtenir mesures estadístiques. Dins de l'àmbit de numeració i càlcul, l'activitat que presenta resultats baixos és utilitzar fraccions i decimals. Dins de l'àmbit de canvis i relacions és l'activitat d'utilitzar models lineals la que presenta percentatges d'encerts baixos.

L'àmbit d'espai, forma i mesura és el que obté els pitjors resultats de competència matemàtica (puntuació mitjana de 51,1)

En competència comunicativa en llengua anglesa, la puntuació mitjana global és de 67,4 punts. Els resultats segons l'àmbit de la competència avaluat mostren una puntuació força equilibrada entre la comprensió oral (77,0) i la comprensió lectora (73,4), que se situen més de vint punts per sobre de l'expressió escrita (51,9). A la prova de sisè d'educació primària del 2011 els resultats van ser els següents: puntuació mitjana global en competèn-

cia comunicativa en llengua anglesa: 80,6; puntuació mitjana global en comprensió lectora: 69,3; puntuació mitjana global en comprensió oral: 91,7. A l'educació primària no s'avalua l'expressió escrita.

Gràfic 6 ■ Mitjanes globals en competència lingüística en llengua anglesa segons l'àmbit avaluat



Els resultats en comprensió oral i en comprensió lectora en llengua anglesa mostren que el grau de dificultat dels textos escoltats o llegits incideix en el grau de dificultat de la prova. Així, el primer text oral (notícies a la ràdio) ha resultat més difícil de comprendre que el segon (un diàleg en una situació habitual). El primer text escrit (un correu electrònic) ha resultat més fàcil que el segon (un seguit d'anuncis breus). Globalment, els resultats dels ítems d'obtenció d'informació són millors que els dels ítems d'interpretació. Els ítems amb millors resultats són aquells la resposta correcta dels quals es pot sentir literalment a l'àudio o llegir directament al text. En aquests casos, no es pot saber si l'alumnat ha entès realment el text o només ha reconegut el so o la paraula. Les preguntes que requereixen fer inferències, entendre el context o tenir coneixements transversals previs presenten un grau de dificultat alt per a la majoria de l'alumnat.

Els millors resultats en els ítems de comprensió en llengua anglesa es donen quan la resposta literal apareix al text (oral o escrit)

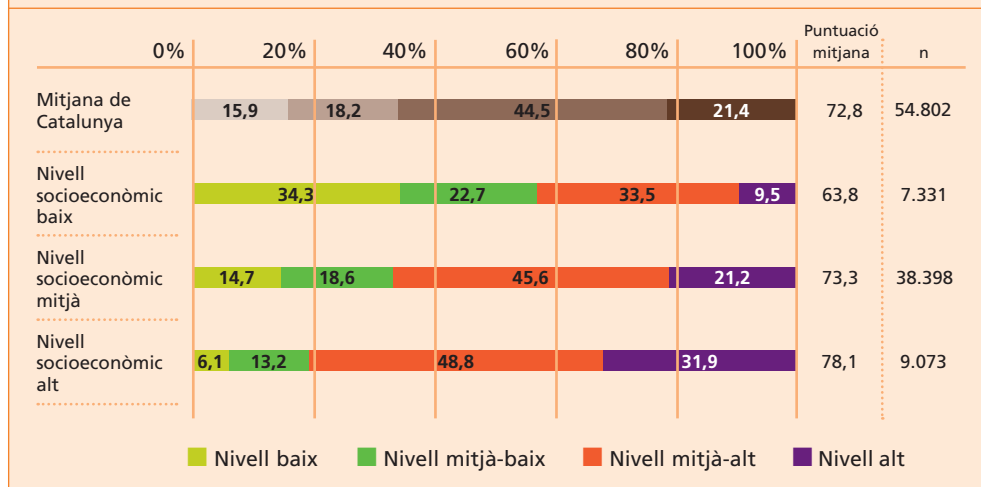
L'expressió escrita en llengua anglesa s'ha avaluat amb dues redaccions, amb les quals s'avalua l'adequació i coherència del text escrit, el lèxic, l'ortografia i la morfosintaxi. La primera redacció (informació personal, escrita en primera persona i en present sim-

ple) obté millors resultats que la segona (en tercera persona i en passat). El lèxic i la morfosintaxi són els dos subàmbits que presenten els pitjors resultats. S'ha de tenir en compte que hi ha percentatges importants d'alumnes avaluats amb 0 punts en totes les habilitats de l'àmbit.

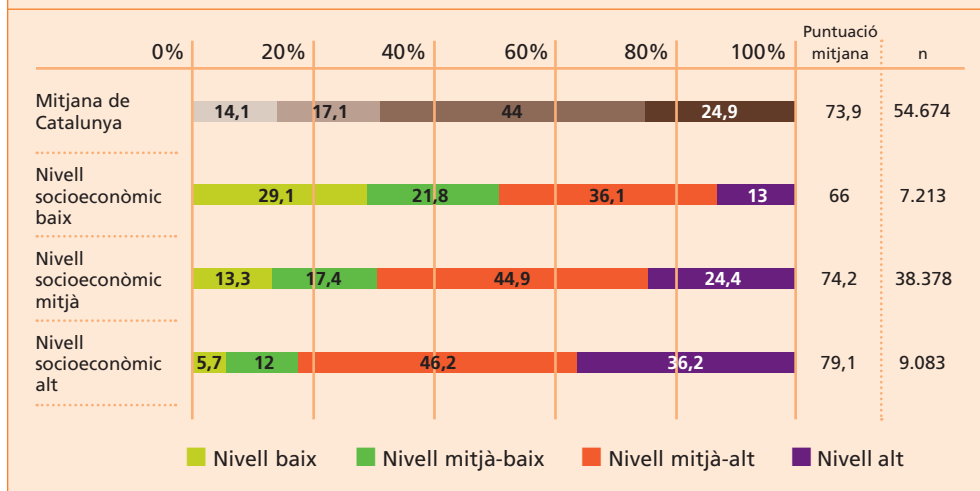
5.2. Resultats segons el nivell socioeconòmic del centre

A partir d'una classificació elaborada per la Inspecció d'Educació, s'han establert tres trams per al nivell socioeconòmic del centre, que són el nivell baix, el nivell mitjà i el nivell alt. La classificació dels resultats de l'alumnat en aquests tres trams evidencia que com més baix és el nivell socioeconòmic del centre, més alt és el percentatge d'alumnat situat en el nivell baix d'assoliment de la competència. I a la inversa, el percentatge d'alumnat situat en el nivell alt decreix a mesura que decreix el nivell socioeconòmic del centre. Aquests resultats confirmen les dades proporcionades per tots els estudis d'avaluació.

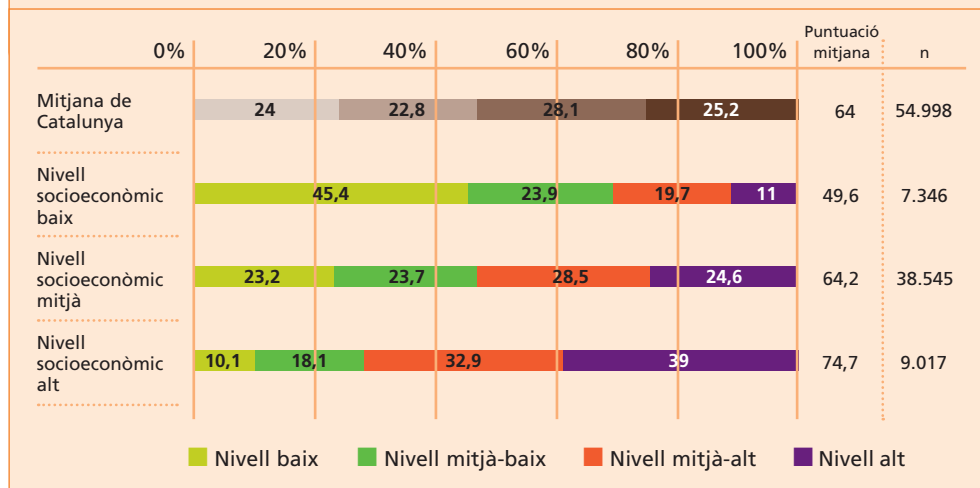
Gràfic 7 ■ Percentatge d'alumnat situat en els trams de competència en llengua catalana segons el nivell socioeconòmic del centre



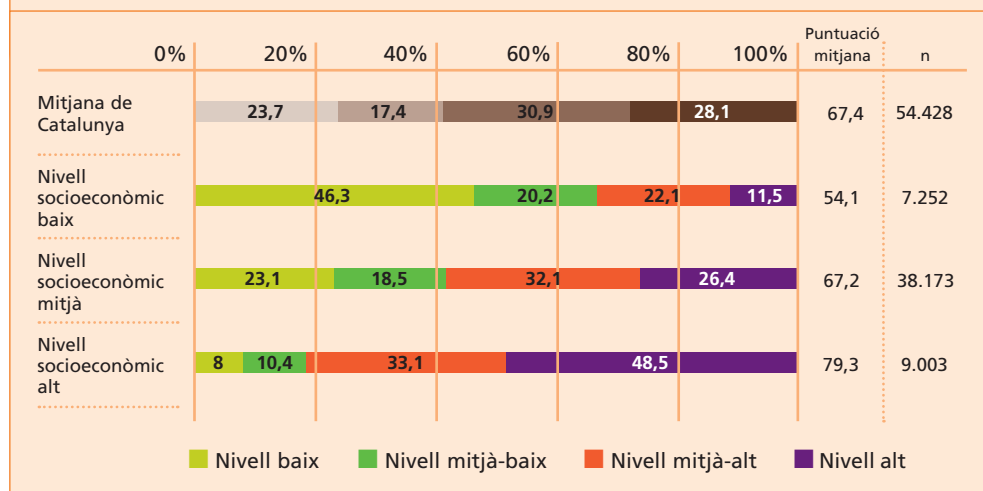
Gràfic 8 ■ Percentatge d'alumnat situat en els trams de competència en llengua castellana segons el nivell socioeconòmic del centre



Gràfic 9 ■ Percentatge d'alumnat situat en els trams de competència matemàtica segons el nivell socioeconòmic del centre



Gràfic 10 ■ Percentatge d'alumnat situat en els trams de competència en llengua anglesa segons el nivell socioeconòmic del centre



La disparitat de resultats que es dona entre l'alumnat de centres de nivell socioeconòmic baix i alt —que és més evident encara en la competència comunicativa en llengua anglesa— s'ha de matisar tenint en compte els valors de n en aquests dos nivells. Hi ha una mica més de set mil alumnes situats al nivell socioeconòmic baix, mentre que a l'alt n'hi ha nou mil. La majoria de l'alumnat —més de trenta-vuit mil persones— se situa en el nivell socioeconòmic mitjà. El determinisme educatiu que sembla mostrar aquesta dada es matisa si es valora també el pes que tenen altres variables en el resultat, com ara el funcionament dels centres educatius (vegeu el punt 6.2).

Com més baix és el nivell socioeconòmic del centre, més alumnat hi ha situat en el nivell baix de totes les competències

5.3. Resultats segons la titularitat dels centres

La titularitat dels centres s'ha dividit entre pública i privada-concertada, etiqueta que inclou tant els centres privats sostinguts amb fons públics com els que no ho estan. Els centres privats no concertats són només vint-i-dos, per la qual cosa no se'ls ha atorgat una categoria única.

S'observa que l'escola pública té un percentatge més alt d'alumnat situat en el nivell baix i en el mitjà-baix en totes les competències avaluades. En canvi, l'escola privada-

concertada té els percentatges més alts d'alumnat situats en el nivell mitjà alt i en el nivell alt de totes les competències avaluades.

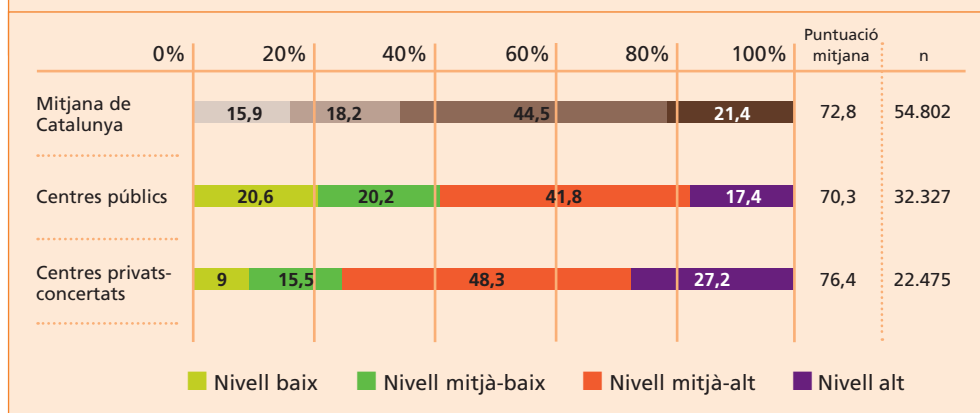
En els centres públics, el percentatge màxim d'alumnat situat en el nivell baix de la competència és el 31,3% de llengua anglesa, mentre que el mínim és el 18,9% de llengua castellana. Per contra, el percentatge màxim d'alumnat situat en el nivell baix dels centres privats-concertats és el 14,6% de matemàtiques i el mínim, el 7,3% de llengua castellana.

En els centres públics, el percentatge més elevat d'alumnat situat en el nivell alt de la competència és el 20,8% de llengua anglesa. En els centres privats-concertats, el percentatge més elevat d'alumnat situat en el nivell alt de la competència també correspon a la llengua anglesa, però en aquest cas és el 38,4%.

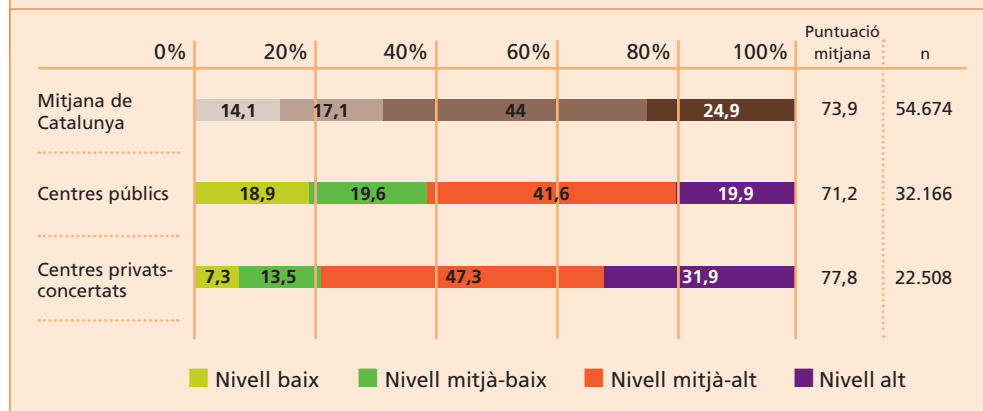
El nivell on hi ha uns resultats més similars entre els centres públics i els privats-concertats és el nivell mitjà-alt, amb valors per sobre del 40% en llengua catalana i castellana i entre el 25% i el 35% en llengua anglesa i matemàtiques.

El nivell on hi ha uns resultats més similars entre els centres públics i privats-concertats és el mitjà-alt

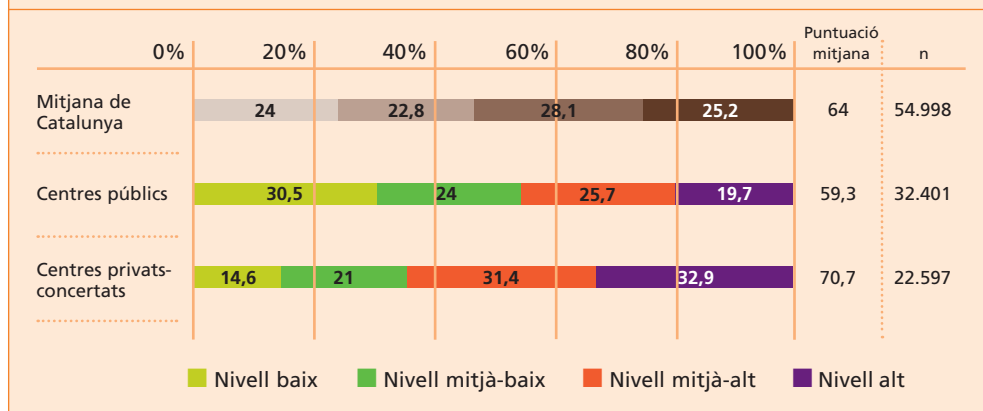
Gràfic 11 ■ Percentatge d'alumnat situat en els trams de competència en llengua catalana segons la titularitat del centre



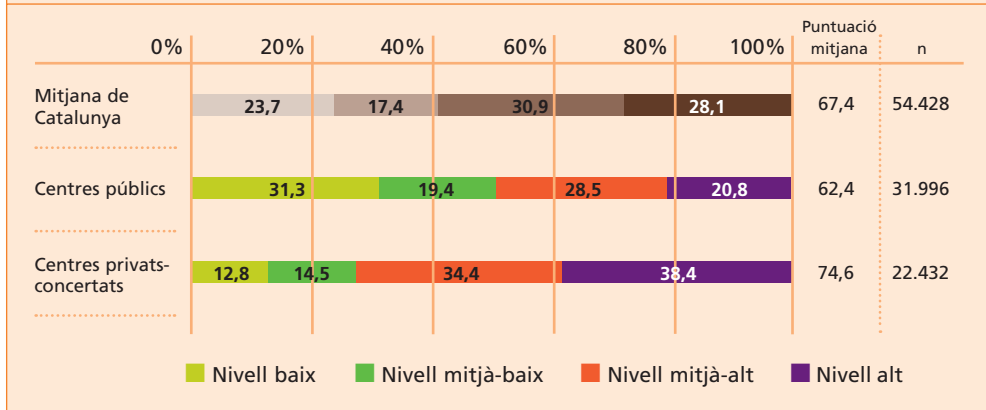
Gràfic 12 ■ Percentatge d'alumnat situat en els trams de competència en llengua castellana segons la titularitat del centre



Gràfic 13 ■ Percentatge d'alumnat situat en els trams de competència matemàtica segons la titularitat del centre



Gràfic 14 ■ Percentatge d'alumnat situat en els trams de competència en llengua anglesa segons la titularitat del centre



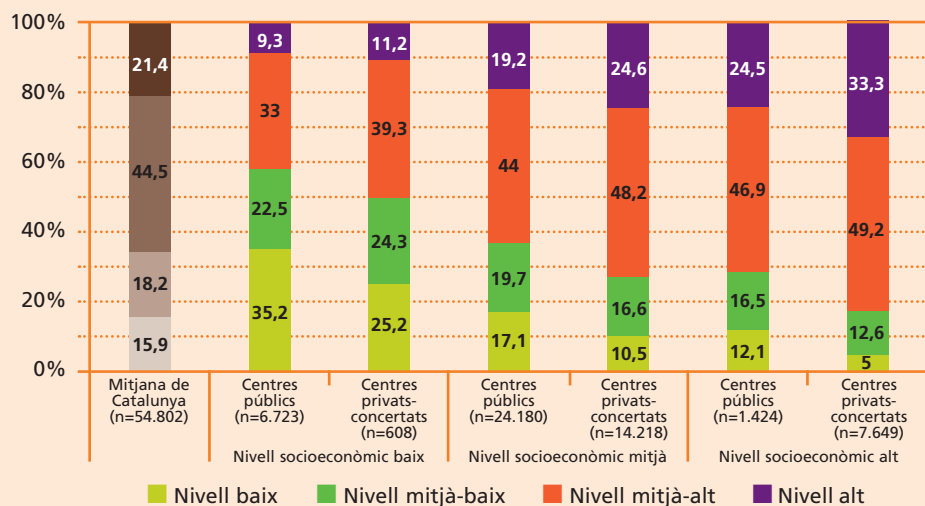
5.4. Resultats segons el nivell socioeconòmic i la titularitat dels centres

La desproporció de resultats que existeix entre els centres de titularitat pública i els de titularitat privada-concertada es matisa si la variable de titularitat es creua amb la variable del nivell socioeconòmic del centre. Llavors s'observa que la diferència de resultats continua existint, amb avantatge per als centres de titularitat privada-concertada, encara que les diferències ja no són tan notables entre els centres de diferent titularitat, però del mateix nivell socioeconòmic. Lògicament, on els resultats són pitjors és en el nivell socioeconòmic baix, tant per als centres de titularitat pública com per als centres de titularitat privada-concertada.

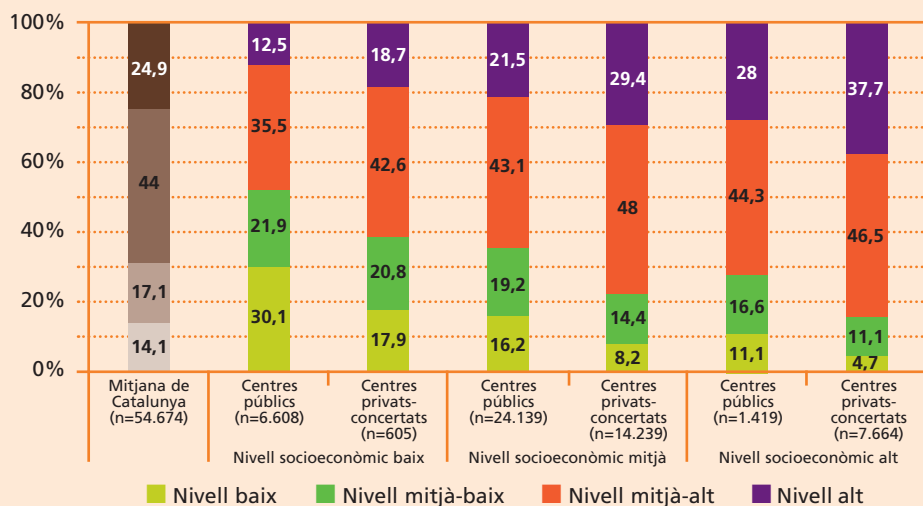
Els resultats que més coincideixen són els dels centres privats-concertats de nivell socioeconòmic mitjà i els de centres públics de nivell socioeconòmic alt.

La titularitat del centre per si sola no determina els resultats. El nivell socioeconòmic del centre és un factor decisiu

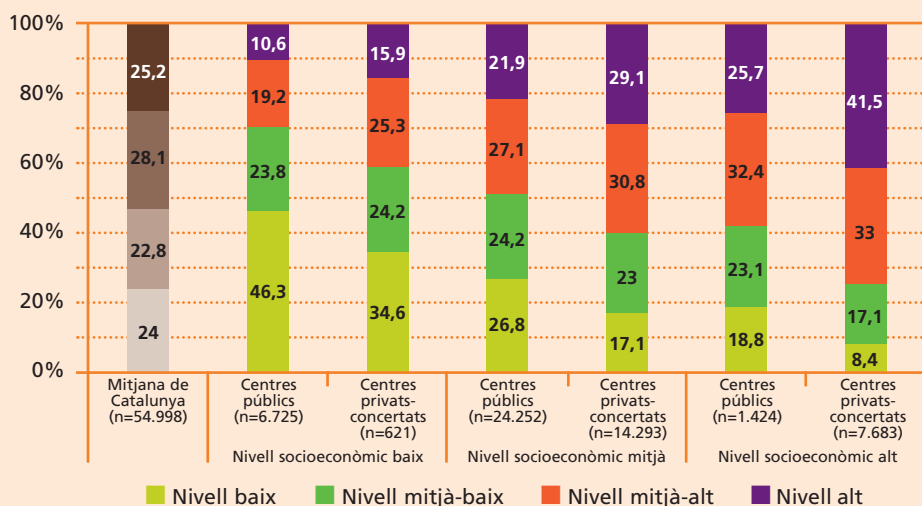
Gràfic 15 ■ Percentatge d'alumnat situat en els trams de competència en llengua catalana segons la titularitat i el nivell socioeconòmic del centre



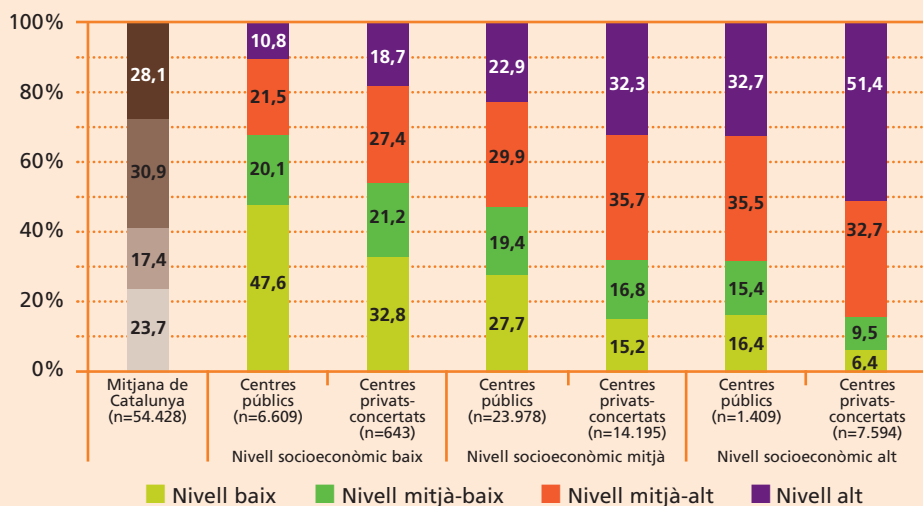
Gràfic 16 ■ Percentatge d'alumnat situat en els trams de competència en llengua castellana segons la titularitat i el nivell socioeconòmic del centre



Gràfic 17 ■ Percentatge d'alumnat situat en els trams de competència matemàtica segons la titularitat i el nivell socioeconòmic del centre



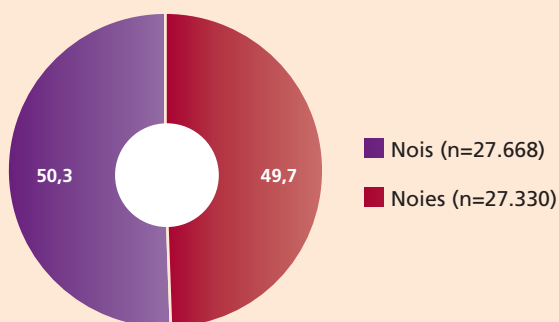
Gràfic 18 ■ Percentatge d'alumnat situat en els trams de competència en llengua anglesa segons la titularitat i el nivell socioeconòmic del centre



5.5. Resultats segons el sexe de l'alumnat

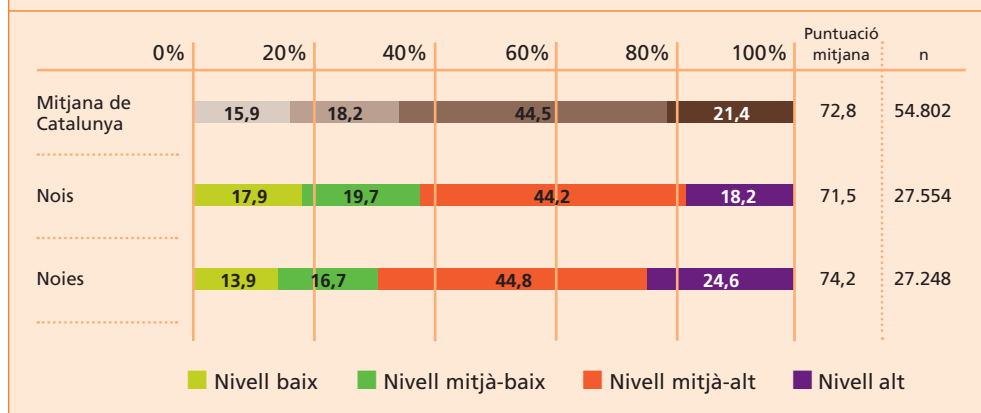
El nombre de nois i noies que ha fet la prova de quart d'ESO del 2012 és molt equilibrat, com es pot observar al **gràfic núm. 19**.

Gràfic 19 ■ Percentatge d'alumnat que ha fet la prova segons el sexe

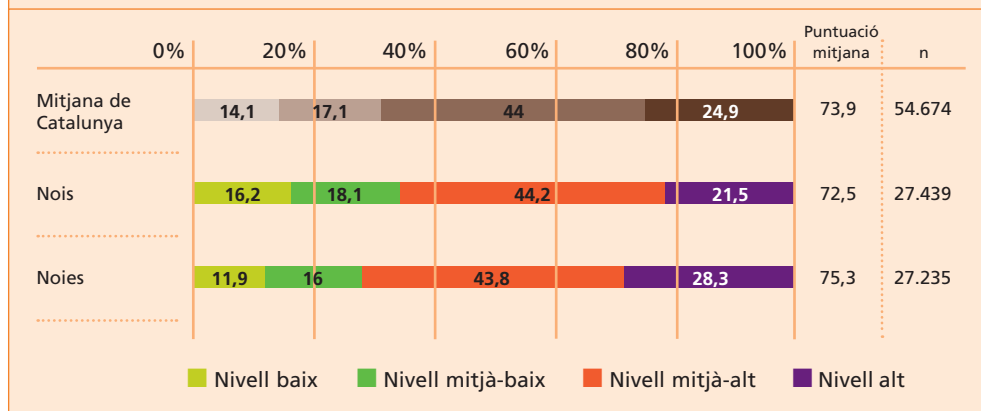


Com és habitual en tots els estudis d'avaluació, les noies obtenen una puntuació mitjana més alta en competència comunicativa, mentre que els nois l'obtenen més alta en competència matemàtica. La diferència, però, és lleugera: 3 punts en competència comunicativa en llengua catalana i castellana a favor de les noies, 4 punts en competència comunicativa en llengua anglesa. En competència matemàtica, la diferència a favor dels nois és de gairebé 6 punts.

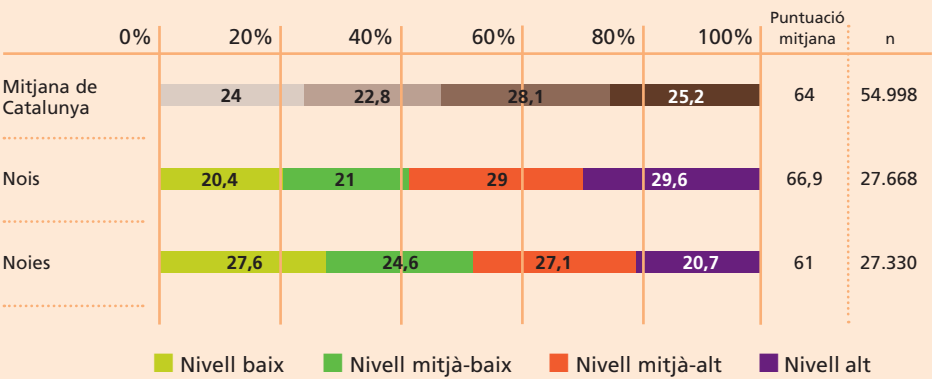
Gràfic 20 ■ Percentatge d'alumnat situat en els trams de competència en llengua catalana segons el sexe



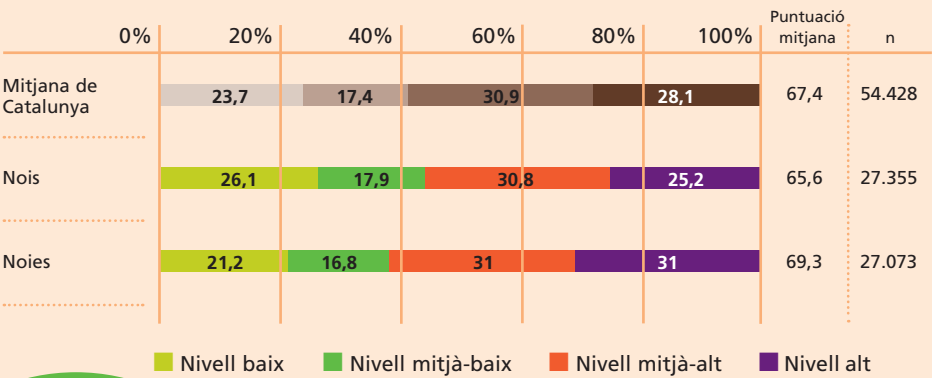
Gràfic 21 ■ Percentatge d'alumnat situat en els trams de competència en llengua castellana segons el sexe



Gràfic 22 ■ Percentatge d'alumnat situat en els trams de competència matemàtica segons el sexe



Gràfic 23 ■ Percentatge d'alumnat situat en els trams de competència en llengua anglesa segons el sexe



Com és habitual en tots els estudis d'avaluació, les noies obtenen una puntuació mitjana lleugerament més alta en competència comunicativa, mentre que els nois l'obtenen més alta en competència matemàtica

5.6. Resultats segons l'origen territorial de l'alumnat

En totes les competències avaluades, l'alumnat nadiu obté més bons resultats que l'alumnat estranger. Cal tenir en compte que no arriben a 7.500 els alumnes estrangers que han fet la prova d'avaluació de quart d'ESO, xifra que representa aproximadament un 13% del total. No s'ha inclòs aquell alumnat la procedència geogràfica del qual no consta a les dades.

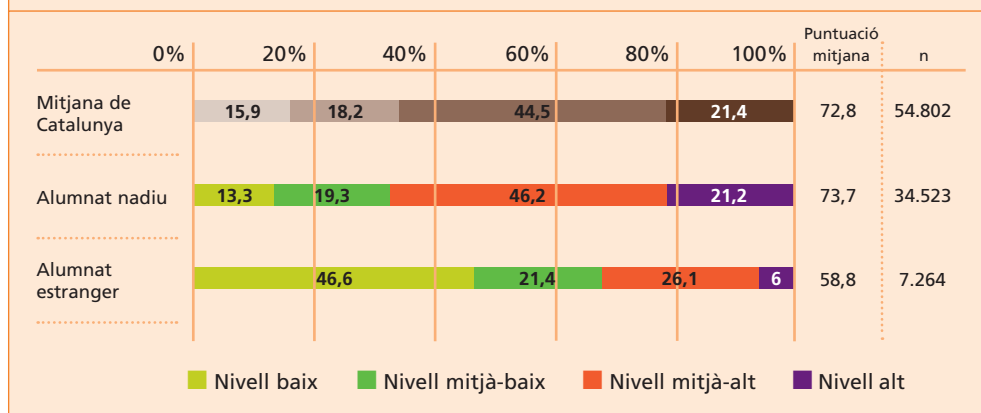
La puntuació mitjana més alta de l'alumnat estranger és l'obtinguda en competència comunicativa en llengua castellana (61,1), mentre que la puntuació mitjana més baixa és l'obtinguda en competència matemàtica (44,8), on hi ha més de la meitat de l'alumnat estranger (53,8%) situat en els nivells baix i mitjà-baix de la competència.

En totes les competències avaluades, l'alumnat estranger que obté més bons resultats és el procedent dels països europeus, tant si són de la Unió Europea com si no. L'alumnat d'altres procedències, especialment d'Àfrica, Àsia i Oceania, obté resultats més baixos. Dos de cada tres alumnes d'aquestes procedències se situen als nivells baixos d'assoliment de la competència.

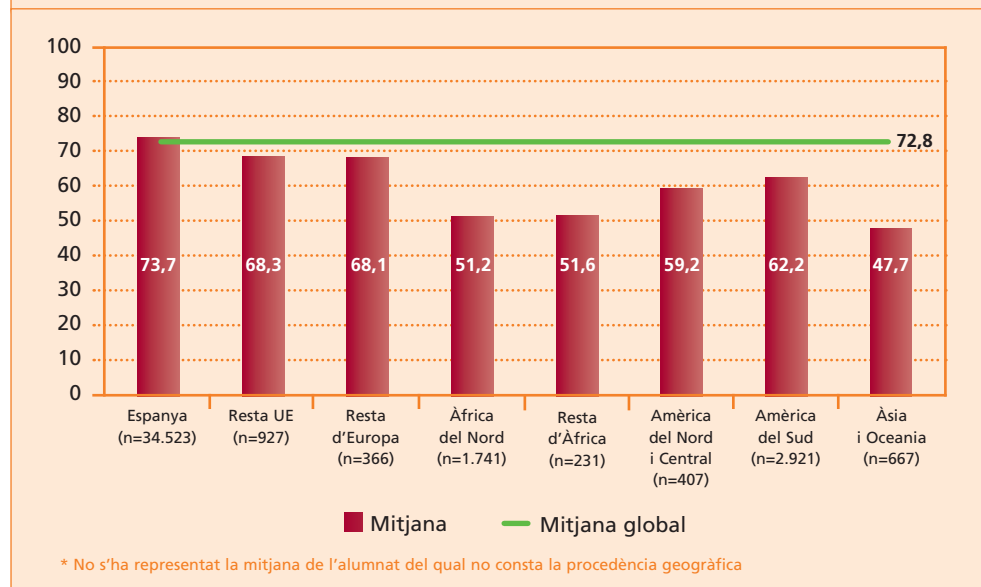
En competència comunicativa en llengua anglesa, l'alumnat procedent de països europeus obté puntuacions mitjanes més altes que l'alumnat procedent de Catalunya o d'Espanya.

L'alumnat estranger obté pitjors resultats que l'alumnat nadiu en totes les competències avaluades. La puntuació més baixa és l'obtinguda en competència matemàtica (44,8)

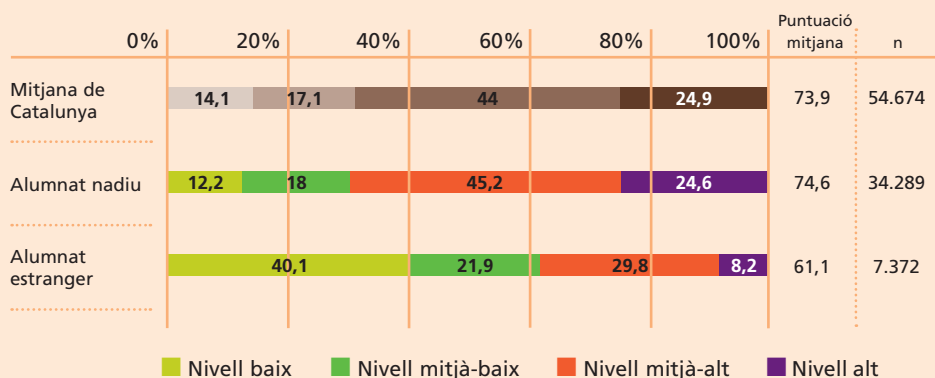
Gràfic 24 ■ Percentatge d'alumnat situat en els trams de competència en llengua catalana segons l'origen territorial



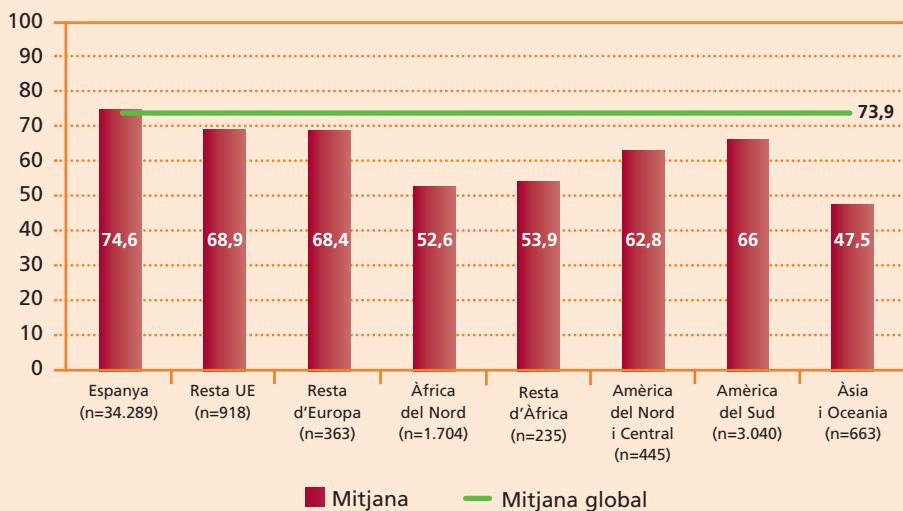
Gràfic 25 ■ Resultats de l'alumnat en competència en llengua catalana segons l'origen territorial*



Gràfic 26 ■ Percentatge d'alumnat situat en els trams de competència en llengua castellana segons l'origen territorial

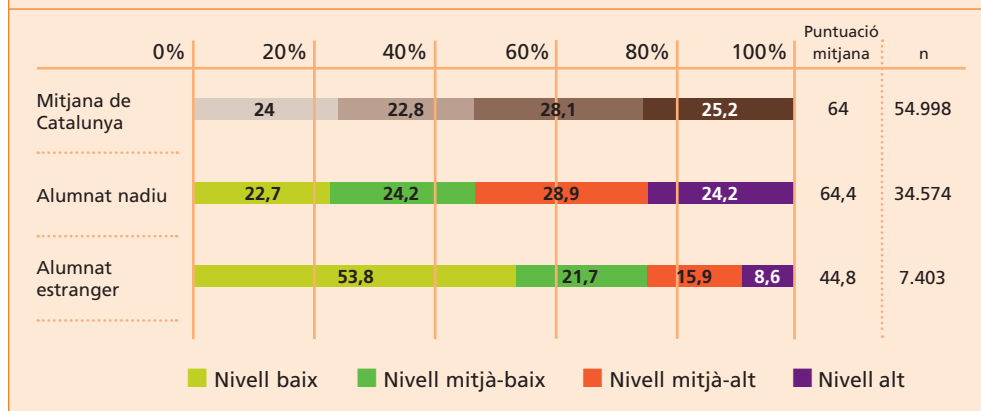


Gràfic 27 ■ Resultats de l'alumnat en competència en llengua castellana segons l'origen territorial*

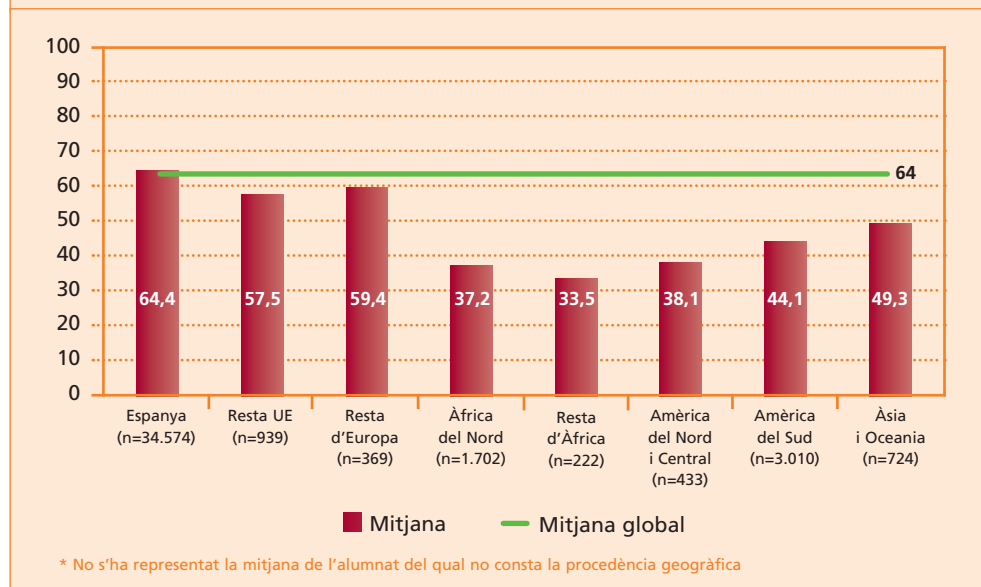


* No s'ha representat la mitjana de l'alumnat del qual no consta la procedència geogràfica

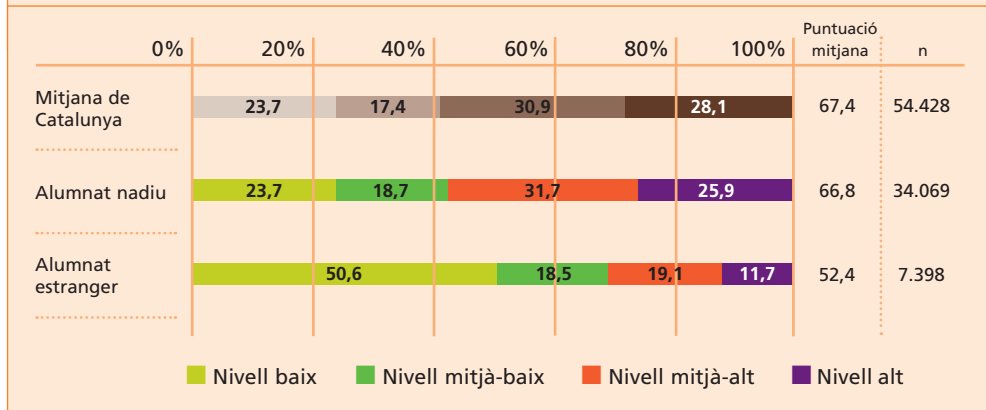
Gràfic 28 ■ Percentatge d'alumnat situat en els trams de competència matemàtica segons l'origen territorial



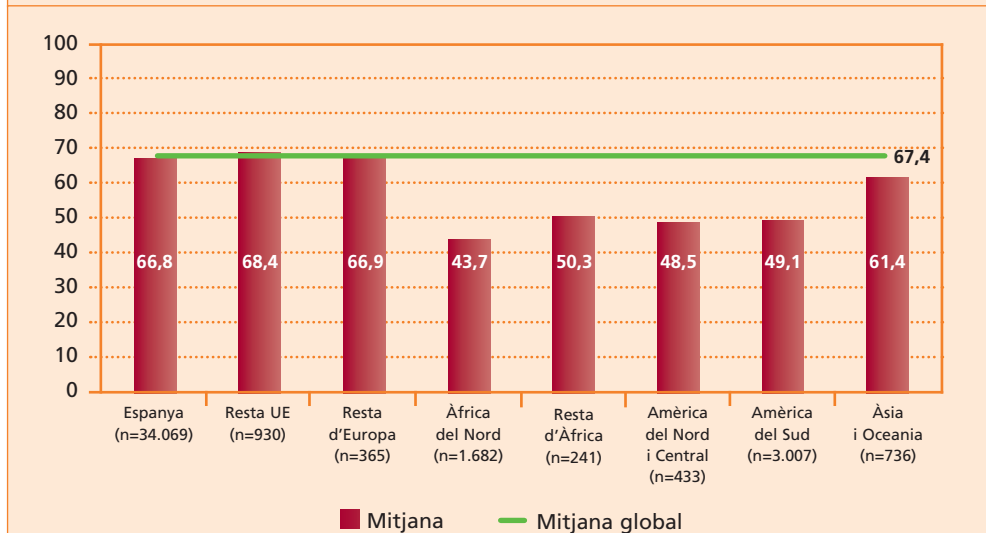
Gràfic 29 ■ Resultats de l'alumnat en competència matemàtica segons l'origen territorial*



Gràfic 30 ■ Percentatge d'alumnat situat en els trams de competència en llengua anglesa segons l'origen territorial



Gràfic 31 ■ Resultats de l'alumnat en competència en llengua anglesa segons l'origen territorial*



* No s'ha representat la mitjana de l'alumnat del qual no consta la procedència geogràfica

5.7. Resultats segons les diverses variables associades

Com a resum, en aquest apartat es presenten de costat les variables associades al rendiment analitzades fins ara per tal de visualitzar quines tenen més incidència en els resultats. S'hi afegixen dues variables més: la repetició de curs i les dimensions del municipi on s'ubica el centre.

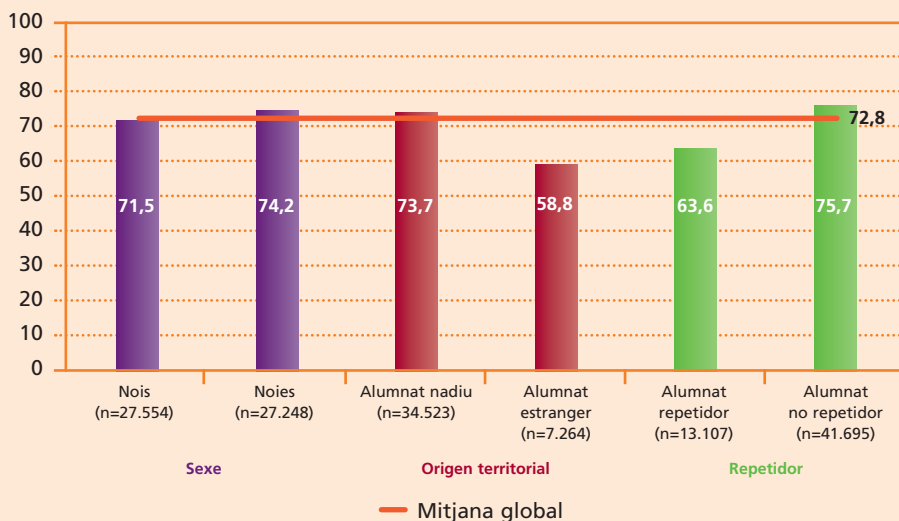
Així, es tenen en compte tres variables associades a l'alumnat:

- el sexe
- l'origen territorial
- la repetició de curs

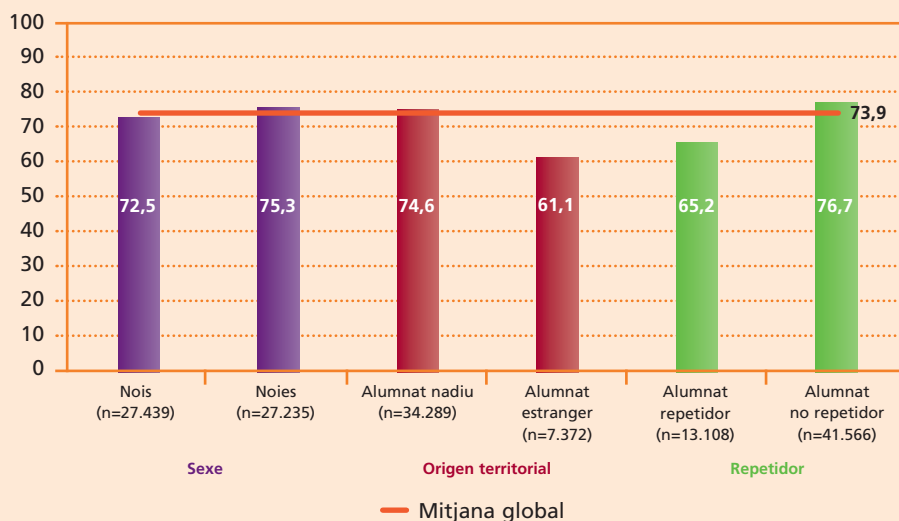
Com es pot observar en els gràfics que vénen a continuació, la variable sexe té molt poca incidència en els resultats, mentre que l'origen territorial i el fet de repetir curs o no els condicionen de manera notable. L'alumnat estranger obté uns resultats inferiors als de l'alumnat nadiu molt similars en les tres competències lingüístiques avaluades: 14,9 punts de diferència en llengua catalana, 13,5 en llengua castellana i 14,4 en llengua anglesa. Però la diferència creix en competència matemàtica: 20,4 punts. L'alumnat repetidor mostra un desavantatge molt similar en llengua catalana (12,1 punts) i en llengua castellana (11,5), mentre que el desavantatge gairebé es dobla en llengua anglesa (20,7) i en matemàtiques (21,7).

La variable alumnat repetidor és una de les que té més incidència en els resultats en totes les competències avaluades

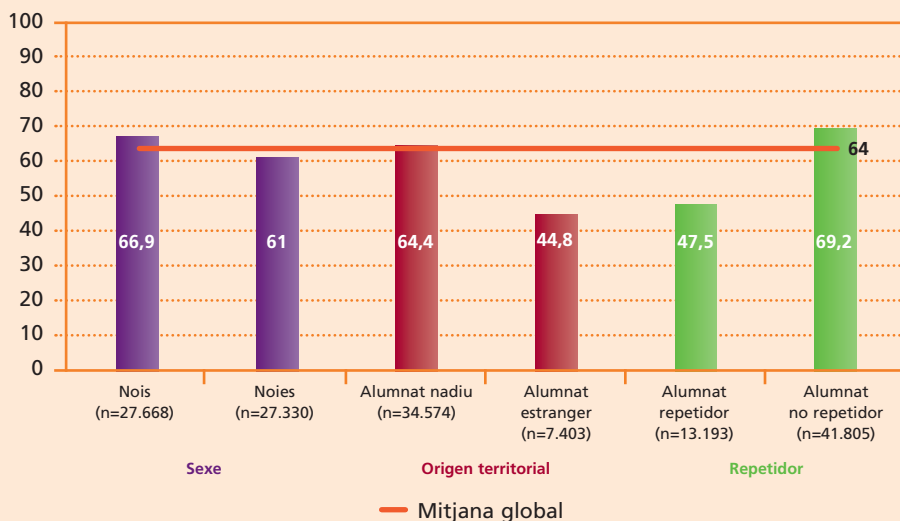
Gràfic 32 ■ Variables associades a l'alumnat en competència en llengua catalana



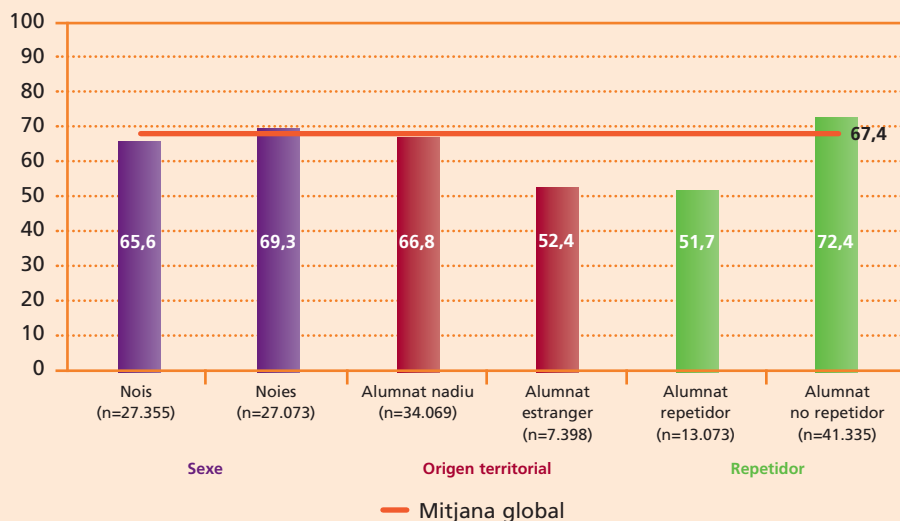
Gràfic 33 ■ Variables associades a l'alumnat en competència en llengua castellana



Gràfic 34 ■ Variables associades a l'alumnat en competència matemàtica



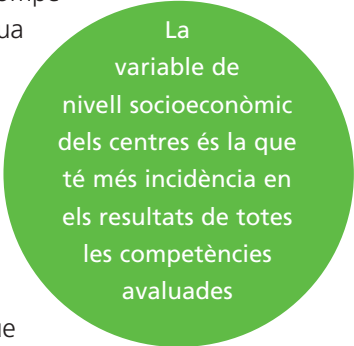
Gràfic 35 ■ Variables associades a l'alumnat en competència en llengua anglesa



Les variables associades als centres són també tres:

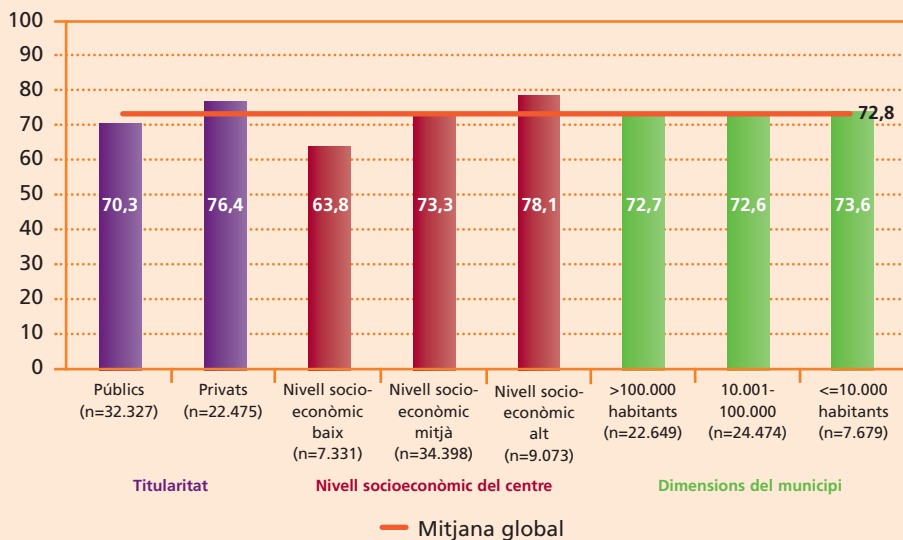
- la titularitat
- el nivell socioeconòmic
- les dimensions del municipi on s'ubica el centre

Com es pot observar, la variable de dimensions del municipi on s'ubica el centre no té cap incidència en els resultats de cap de les competències avaluades. La variable de centres que mostra més incidència és el nivell socioeconòmic, de manera que la diferència de puntuació és sempre notable entre els centres de nivell socioeconòmic baix i els de nivell alt. Així, hi ha 14,3 punts de diferència en competència en llengua catalana, 13,1 en competència en llengua castellana, 23,1 en competència matemàtica i 25,2 en competència en llengua anglesa. Les diferències de puntuació entre els centres de nivell socioeconòmic mitjà i els de nivell alt no són tant notables (uns 5 punts en llengua catalana i castellana, 10,5 en matemàtiques i 12,1 en llengua anglesa). La titularitat del centre implica una diferència d'uns sis punts en llengua catalana (6,1) i llengua castellana (6,6), diferència que es duplica en llengua anglesa (12,2) i que es triplica en matemàtiques (25,2).

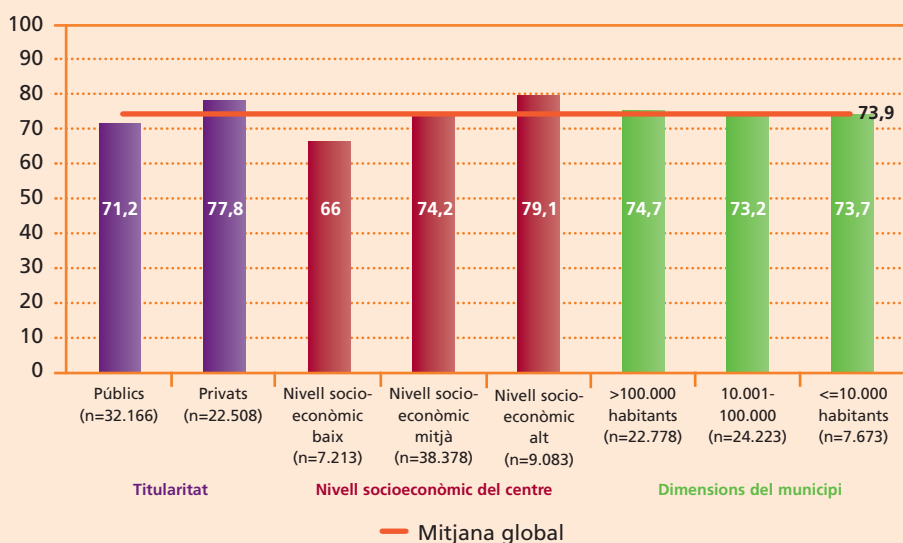


La variable de nivell socioeconòmic dels centres és la que té més incidència en els resultats de totes les competències avaluades

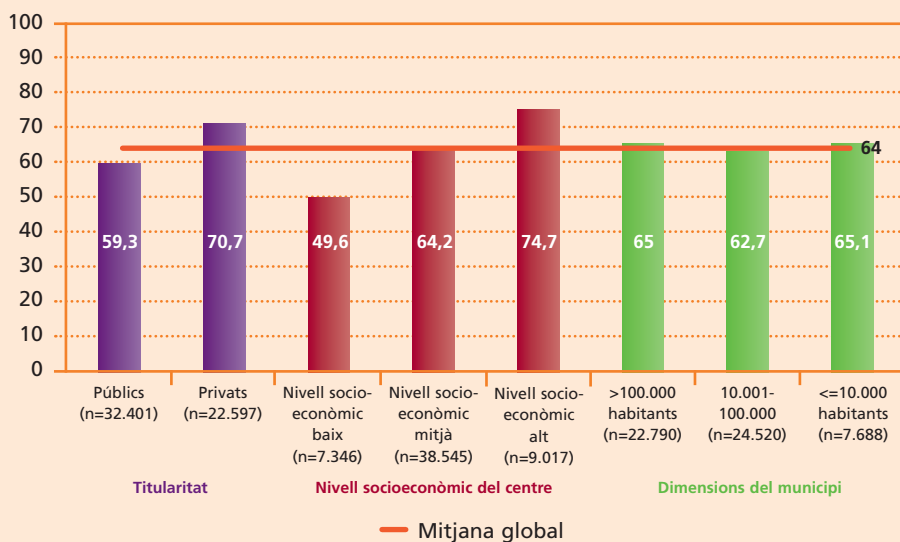
Gràfic 36 ■ Variables associades als centres en competència en llengua catalana



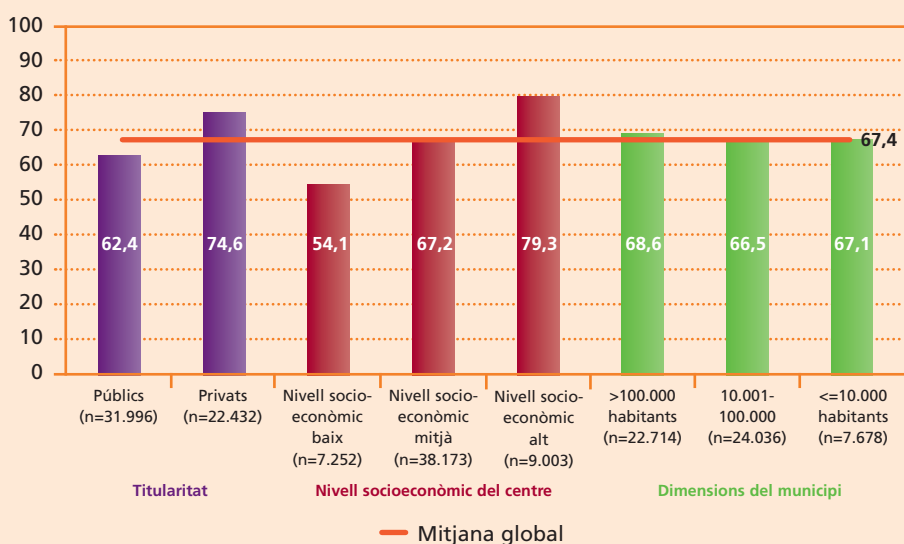
Gràfic 37 ■ Variables associades als centres en competència en llengua castellana



Gràfic 38 ■ Variables associades als centres en competència matemàtica



Gràfic 39 ■ Variables associades als centres en competència en llengua anglesa



Totes les variables tingudes en compte en aquest apartat, tant les associades a l'alumnat com les associades als centres, tenen un comportament molt similar en la competència comunicativa en llengua catalana i castellana. Així doncs, els centres han aconseguit compensar parcialment l'efecte del nivell socioeconòmic en els resultats de les dues llengües oficials de Catalunya.

Les altres dues competències avaluades, les matemàtiques i la llengua anglesa, estan més clarament vinculades al nivell socioeconòmic, ja que hi ha variables exògenes (assistència a classes de reforç, a colònies en anglès, etc.) que són molt difícils de controlar pels centres educatius i que tenen un efecte directe en els resultats obtinguts en aquestes competències.

6. RESULTATS SEGONS EL TERRITORI I LA TIPOLOGIA DELS CENTRES EDUCATIU

6.1. Resultats al territori

Considerem àrees territorials de Catalunya els nou serveis territorials del Departament d'Ensenyament i el Consorci d'Educació de Barcelona.

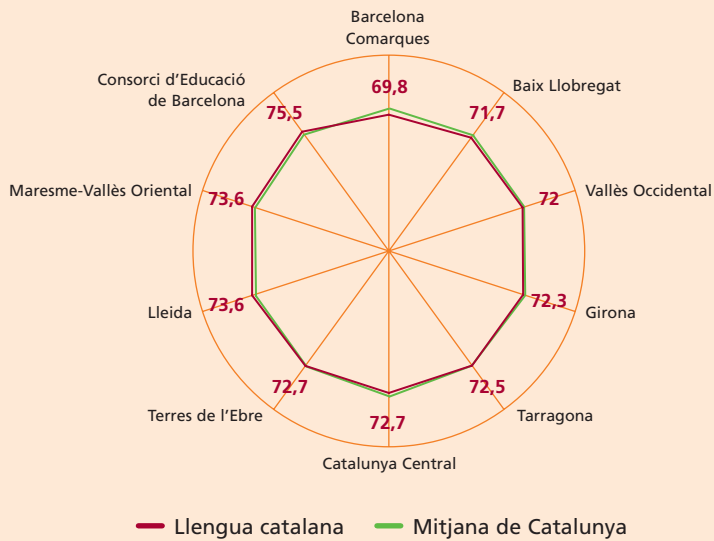
Els diagrames radials que vénen a continuació mostren la puntuació mitjana de Catalunya en cada una de les competències avaluades amb una línia verda i les puntuacions mitjanes obtingudes a cada territori unides per una línia grana. Com més propera sigui la línia grana de la puntuació dels territoris a la línia verda de la puntuació mitjana de Catalunya, més equilibrada serà la puntuació obtinguda a tots els territoris. Com més gran sigui l'espai que queda a l'interior de la línia grana, més alt serà el resultat. Com més uniforme sigui la figura que dibuixa la línia grana, més equilibrats seran els resultats.

Els diagrames radials que corresponen a la competència comunicativa en llengua catalana i en llengua castellana tenen una aparença pràcticament idèntica. Els diagrames radials que corresponen a la competència matemàtica i a la llengua anglesa mostren lleugeres diferències en els territoris de Barcelona Comarques i el Consorci d'Educació de Barcelona.

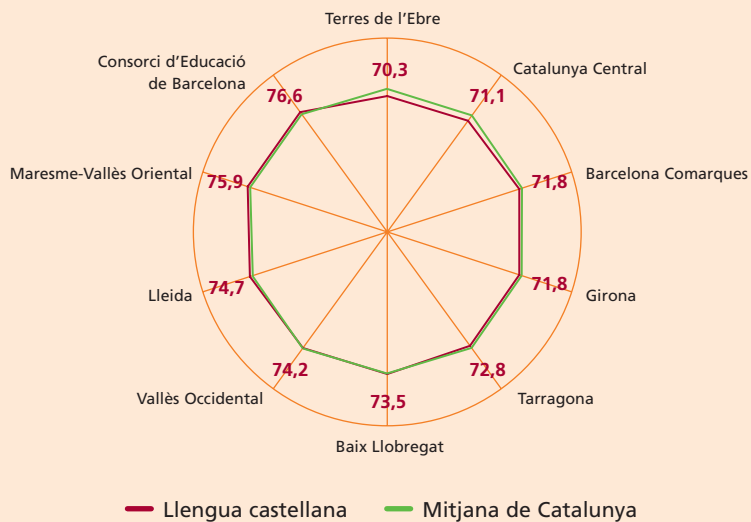
El sistema educatiu català contribueix a la cohesió social del territori

En conjunt, els quatre diagrames mostren una àrea gran i d'aparença regular, de manera que posen en evidència que els resultats són equilibrats a tot el territori de Catalunya. El sistema educatiu català, doncs, contribueix a cohesionar socialment el territori.

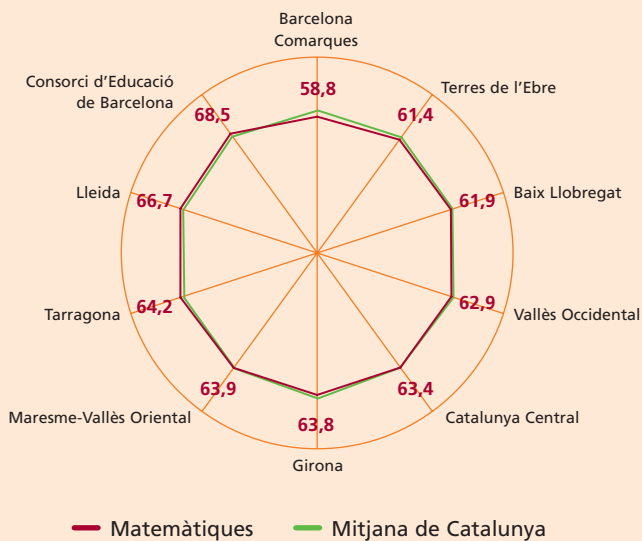
Gràfic 40 ■ Resultats en competència lingüística en llengua catalana per àrees territorials



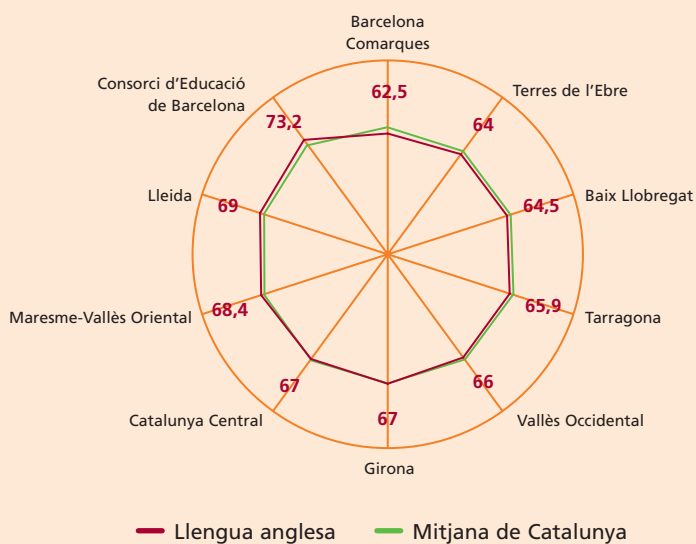
Gràfic 41 ■ Resultats en competència lingüística en llengua castellana per àrees territorials



Gràfic 42 ■ Resultats en competència matemàtica per àrees territorials



Gràfic 43 ■ Resultats en competència lingüística en llengua anglesa per àrees territorials

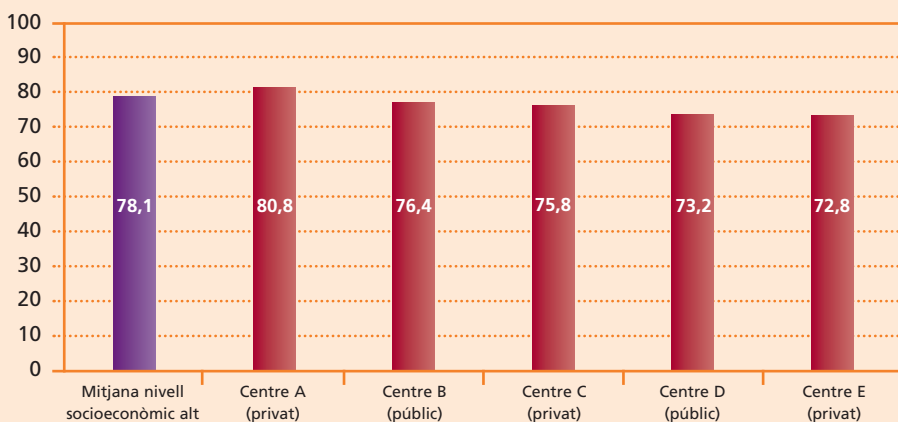


6.2. Resultats segons la tipologia dels centres educatius

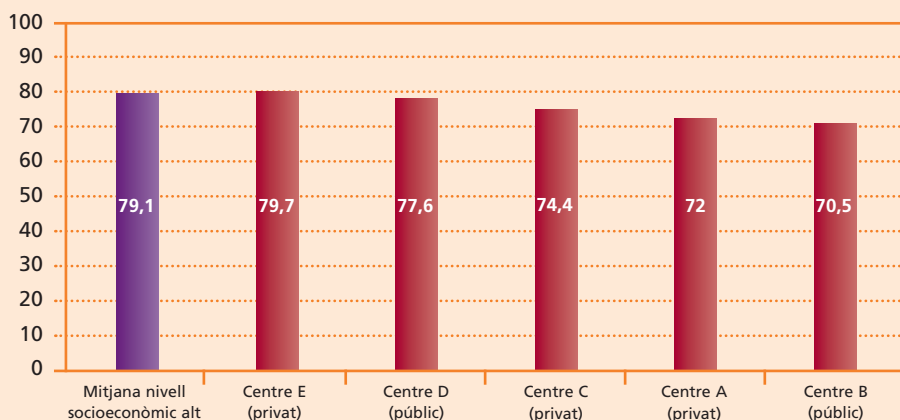
Com a exemple il·lustratiu que les diferències socioeconòmiques no sempre i a tot arreu determinen els resultats educatius, s'analitzen en aquest apartat els resultats obtinguts per cinc centres seleccionats de manera aleatòria, que pertanyen a una mateixa zona geogràfica i a un mateix nivell socioeconòmic. Es donen els resultats d'uns centres reals —que anomenem A, B, C, D i E— en cada una de les competències avaluades. En el nivell socioeconòmic alt, els centres B i D són de titularitat pública i els centres A, C i E de titularitat privada-concertada. En el nivell socioeconòmic baix, els centres de titularitat pública són l'A, el C i l'E.

Com en la prova d'avaluació de sisè d'educació primària de l'any 2011 (i dels dos anys anteriors), els resultats obtinguts segons la tipologia de centres són molt il·lustratius. Mostren que els centres tenen incidència en els resultats de l'alumnat, atès que en una mateixa zona geogràfica i en un mateix nivell socioeconòmic es donen diferències de resultats significatives, independentment de la titularitat pública o privada dels centres. Això vol dir que variables com el funcionament del centre, el paper dinamitzador i orientador de l'equip directiu i l'equip docent, les pràctiques pedagògiques o el clima escolar han de tenir alguna cosa a veure amb els resultats d'un alumnat de característiques possiblement força similars.

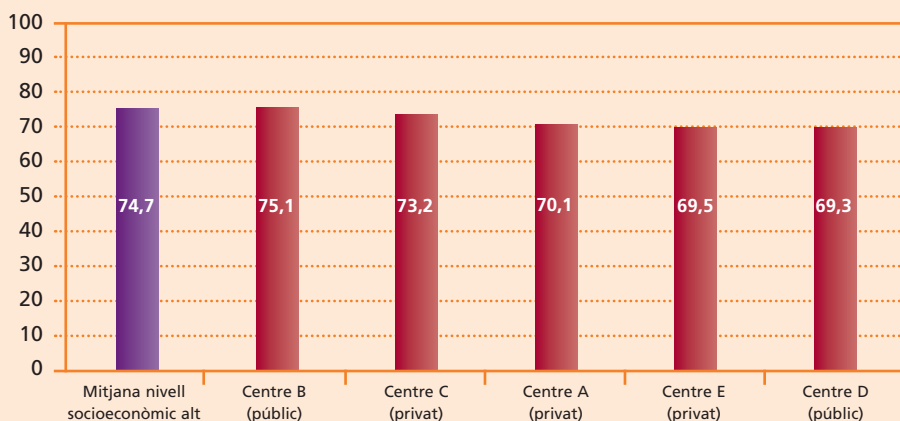
Gràfic 44 ■ Resultats de centres d'una mateixa zona geogràfica. Nivell socioeconòmic alt. Competència en llengua catalana



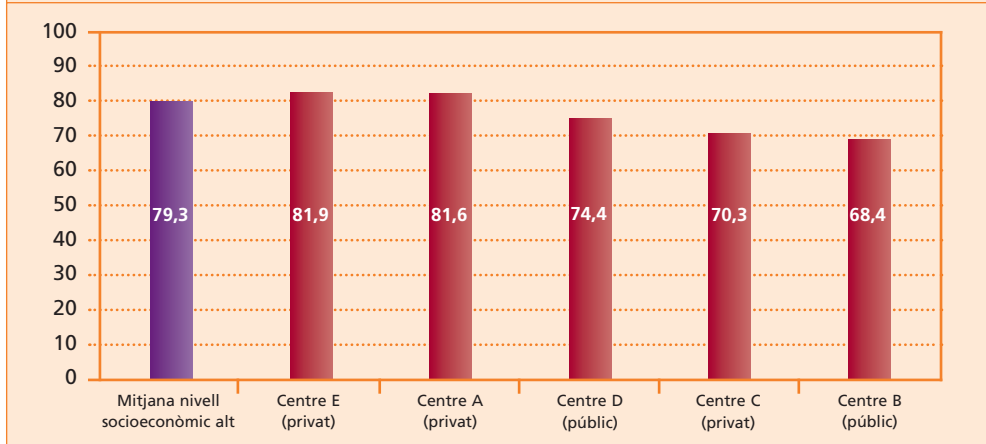
Gràfic 45 ■ Resultats de centres d'una mateixa zona geogràfica. Nivell socioeconòmic alt. Competència en llengua castellana



Gràfic 46 ■ Resultats de centres d'una mateixa zona geogràfica. Nivell socioeconòmic alt. Competència matemàtica



Gràfic 47 ■ Resultats de centres d'una mateixa zona geogràfica. Nivell socioeconòmic alt. Competència en llengua anglesa

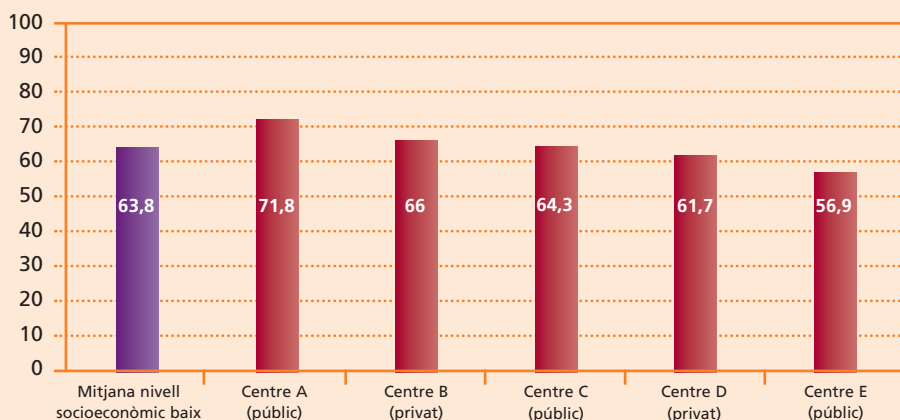


Els cinc centres del nivell socioeconòmic alt presenten una puntuació força propera a la puntuació mitjana obtinguda en aquest nivell i força equilibrada en totes les competències avaluades, excepte en la llengua anglesa. La diferència de puntuació entre el centre que l'obté més alta i el que l'obté més baixa dels cinc és de 8 punts en llengua catalana, de 9,2 punts en llengua castellana, de 5,8 punts en matemàtiques i de 13,5 punts en llengua anglesa.

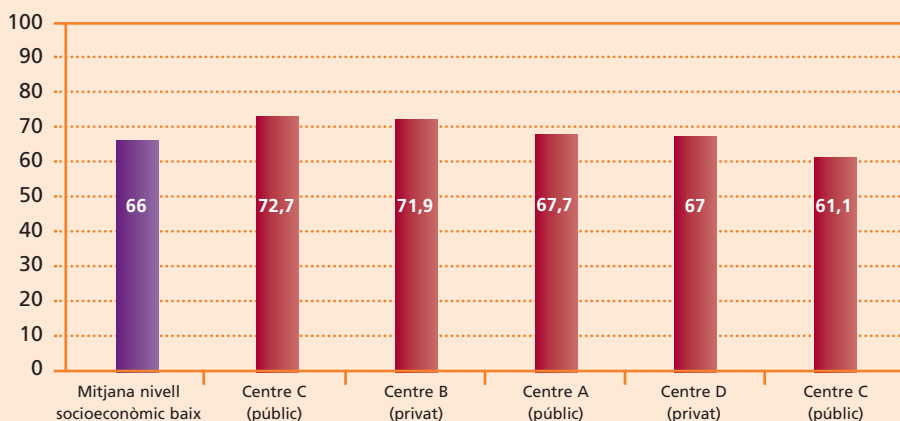
En llengua catalana, el centre que se separa més de la puntuació mitjana ho fa en 5,3 punts i és un centre de titularitat privada-concertada. En llengua castellana hi ha una diferència màxima de 8,6 punts (centre públic), que en matemàtiques es torna a reduir fins als 5,4 punts (centre públic). En llengua anglesa, en canvi, la diferència màxima és de 10,9 punts i correspon a un centre públic. El centre amb la puntuació mitjana màxima és sempre privat-concertat, excepte en competència matemàtica, que és un centre públic. La diferència entre els tres primers centres és d'uns 5 punts en competència comunicativa en llengua catalana i castellana i competència matemàtica, mentre que en competència comunicativa en llengua anglesa passa a ser d'uns 7 punts.

Els centres d'un nivell socioeconòmic alt situats en una mateixa zona geogràfica presenten uns resultats força equilibrats en totes les competències avaluades, excepte en la llengua anglesa

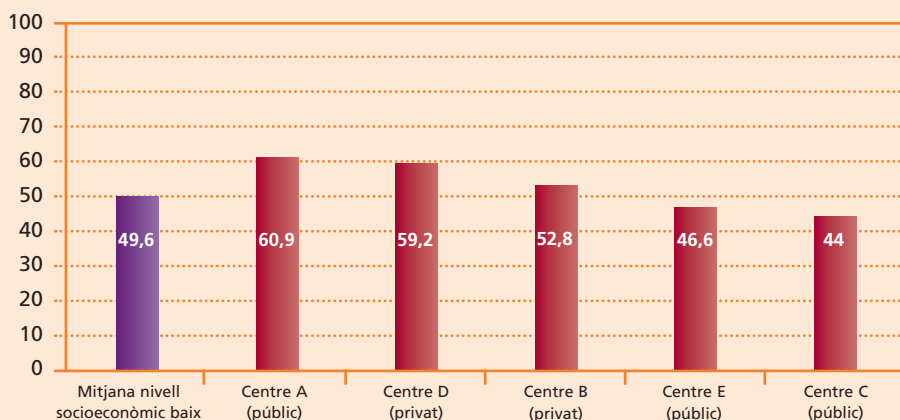
Gràfic 48 ■ Resultats de centres d'una mateixa zona geogràfica. Nivell socioeconòmic baix. Competència en llengua catalana



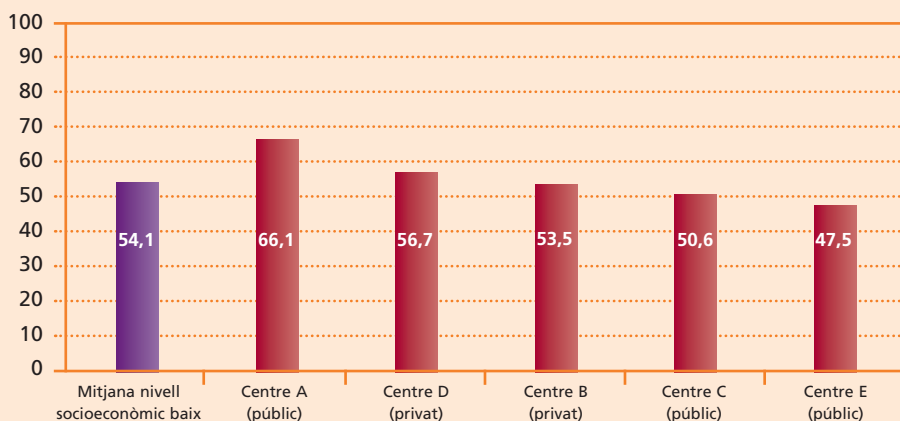
Gràfic 49 ■ Resultats de centres d'una mateixa zona geogràfica. Nivell socioeconòmic baix. Competència en llengua castellana



Gràfic 50 ■ Resultats de centres d'una mateixa zona geogràfica. Nivell socioeconòmic baix. Competència matemàtica



Gràfic 51 ■ Resultats de centres d'una mateixa zona geogràfica. Nivell socioeconòmic baix. Competència en llengua anglesa



Els cinc centres de nivell socioeconòmic baix presenten unes puntuacions molt diferenciades entre si en totes les competències avaluades. Així, la diferència de puntuació entre el centre més ben situat (que sempre és de titularitat pública) i el centre més mal situat (que també és sempre de titularitat pública) és propera als 15 punts. En llengua catalana és de 14,9 punts, en llengua castellana és d'11,6 punts, en matemàtiques és de 16,9 punts i en llengua anglesa, de 18,6 punts.

La puntuació mitjana dels cinc centres s'allunya força de la puntuació mitjana que els correspon segons el nivell socioeconòmic baix. Per la banda alta, el centre que està més per sobre de la mitjana ho fa en 8 punts en llengua catalana, 6,7 punts en llengua castellana, 11,3 en matemàtiques i 12 en llengua anglesa. En canvi, per la banda baixa, el centre que se separa més de la puntuació mitjana ho fa en 6,9 punts en llengua catalana, 4,9 en llengua castellana, 5,6 en matemàtiques i 4,6 en llengua anglesa.

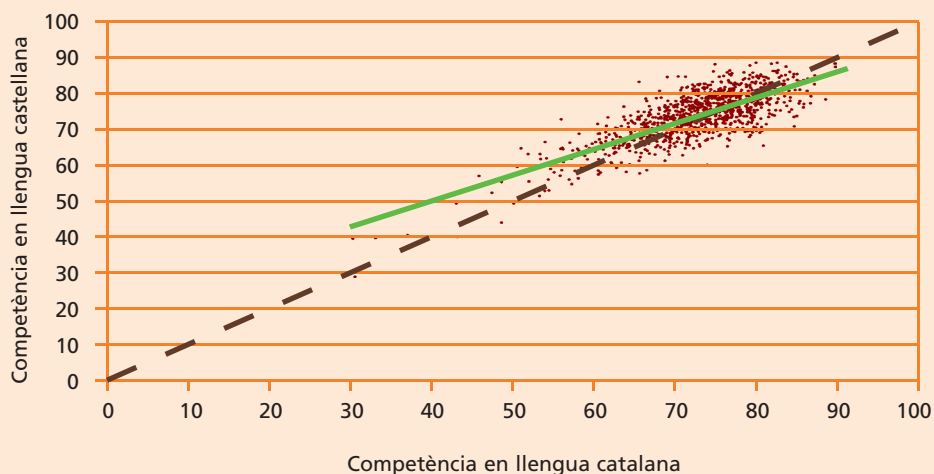
Els centres de nivell socioeconòmic baix situats en una mateixa zona geogràfica presenten força disparitat de resultats

6.3. Dispersió dels resultats entre les competències avaluades

Per tal de conèixer si l'alumnat dels centres que han fet la prova de quart d'ESO presenta un domini equilibrat de les competències avaluades, a continuació es mostren gràfics de dispersió per a diferents parelles de competències. Cada punt reflecteix la ubicació d'un centre d'acord amb la puntuació mitjana que ha obtingut el seu alumnat a les dues competències comparades. La representació de tots els centres dona lloc a un núvol de punts, a partir del qual s'han calculat les rectes que millor s'ajusten a la distribució de les dades. A cadascun dels gràfics s'ha incorporat una recta que correspon al supòsit que la puntuació mitjana dels centres és igual en les dues competències que es relacionen (la funció identitat, marcada amb una línia discontinua). La distància entre aquesta línia i els nivells d'assoliment reals (representats per la recta de regressió, de color verd) permet valorar si els centres han obtingut resultats homogenis en les diferents competències o si, al contrari, hi ha disparitat entre les puntuacions d'algunes competències. Com més a prop es trobin les dues rectes, més similars seran els resultats dels centres. Si el núvol de punts se situa per sota de la funció identitat, les puntuacions en la competència representada a l'eix horitzontal són més favorables que les de la competència corresponent a l'eix vertical. Per contra, quan la majoria dels punts es troben per sobre de la funció identitat, les puntuacions de la competència situada a l'eix vertical són més favorables del que s'hauria d'esperar.

El **gràfic núm. 52** mostra una elevada associació lineal entre les puntuacions mitjanes obtingudes pels centres en llengua catalana i llengua castellana. El coeficient de correlació de Pearson és de 0,78 sobre 1, o dit d'una altra manera, el 61% dels elements que influeixen en l'assoliment de la competència comunicativa són comuns en llengua catalana i llengua castellana. Per tant, com més alt és el resultat mitjà obtingut en una de les dues llengües, en la majoria de centres s'observa un increment en la puntuació mitjana de l'altra competència.

Gràfic 52 ■ Correlació entre les puntuacions de competència en llengua catalana i llengua castellana



Les puntuacions en llengua catalana i llengua castellana estan fortament correlacionades, de manera que la millora de la competència comunicativa en una de les llengües s'associa amb un major domini de l'altra

El conjunt del núvol de punts apareix agrupat en una zona del gràfic i amb les dues rectes molt properes, de manera que, a més d'haver-hi una forta correlació entre les dues competències, es pot afirmar que la majoria dels centres ha obtingut uns resultats força similars en llengua catalana i en llengua castellana. La majoria dels punts són molt propers a la funció identitat, de manera que els resultats d'aquests centres són equivalents en les dues llengües. Així, és d'esperar que un centre amb una puntuació mitjana per sobre dels 70 punts en llengua catalana presenti un resultat molt similar en llengua castellana. Ara bé, per als centres amb una puntuació mitjana inferior a 70 punts, la diferència entre

els resultats en llengua catalana i llengua castellana augmenta. És a dir, que hi ha més diferències de resultats entre les dues llengües en aquells centres que han obtingut una puntuació baixa, cosa que no passa amb els centres que han obtingut una puntuació mitjana-alta o alta.

Els **gràfics núm. 53 i núm. 54** evidencien que entre els resultats en competència comunicativa (en llengua catalana i llengua castellana) i la competència matemàtica també hi ha una forta associació lineal. En aquest sentit, s'ha d'esperar que a mesura que s'incrementi la puntuació mitjana dels centres en competència comunicativa, millori també el rendiment en matemàtiques.

A diferència del que s'observava en el **gràfic núm. 52**, per a la majoria dels centres no hi ha equilibri entre els resultats en competència comunicativa i competència matemàtica, ja que en ambdós gràfics (**núm. 53 i 54**) la majoria de punts es troben per sota de la funció identitat. Per tant, es pot afirmar que els resultats obtinguts en competència matemàtica, situada a l'eix vertical, són pitjors del que s'hauria d'esperar pels resultats obtinguts en qualsevol de les dues llengües oficials. Per exemple, els centres que obtenen al voltant de 70 punts en llengua catalana o castellana, n'obtenen 60 en matemàtiques. La recta de regressió presenta valors molt similars, tant si la variable a comparar és la llengua catalana (**gràfic núm. 53**) com la llengua castellana (**gràfic núm. 54**), així és que la competència comunicativa incideix de la mateixa manera en els resultats en competència matemàtica.

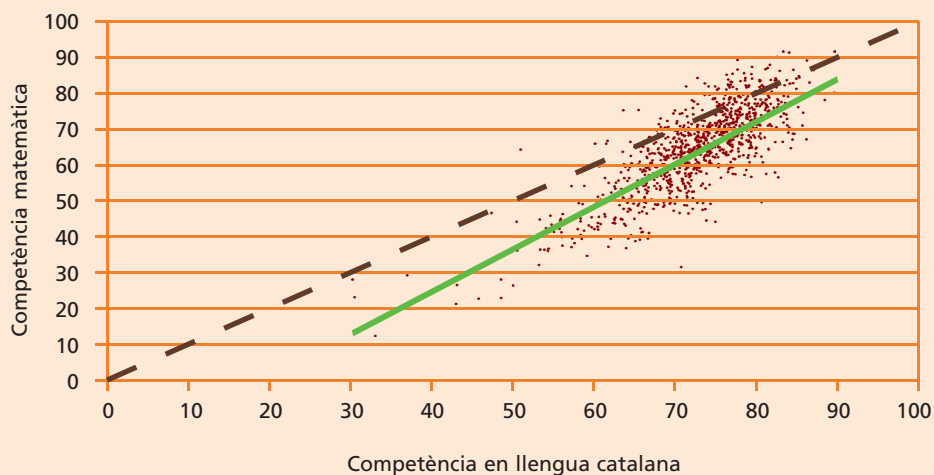
Els **gràfics núm. 55 i núm. 56** evidencien que també hi ha una forta correlació entre els resultats obtinguts en les dues llengües oficials i la llengua anglesa. En aquest sentit, s'ha d'esperar que els centres que obtenen bons resultats en llengua catalana i llengua castellana comptin també amb resultats positius en llengua anglesa.

Com en el cas de matemàtiques, la recta de regressió presenta valors molt similars, tant si la variable a comparar és la llengua catalana com la castellana.

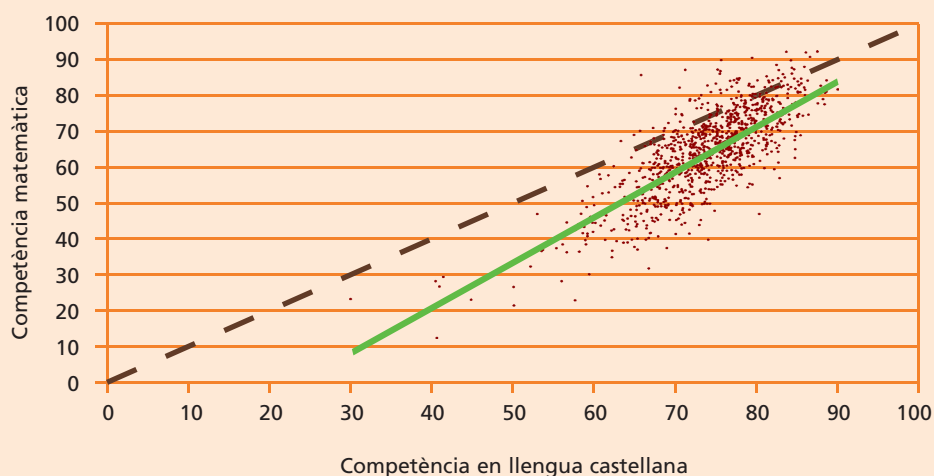
En ambdós gràfics la majoria de punts es troben per sota de la funció identitat, de manera que es pot afirmar que els resultats obtinguts en competència en llengua anglesa, situada a l'eix vertical, són pitjors del que s'hauria d'esperar pels resultats obtinguts en qualsevol de les dues llengües oficials. Per exemple, els centres que obtenen al voltant de 70 punts en llengua catalana o castellana, n'obtenen 60 en llengua anglesa.

La llengua catalana i la llengua castellana incideixen de la mateixa manera en els resultats de matemàtiques i de llengua anglesa

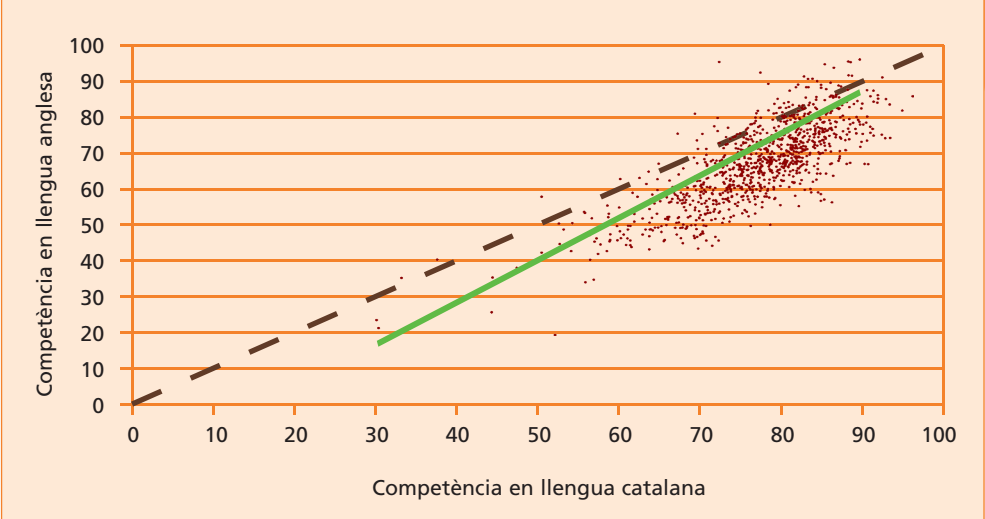
Gràfic 53 ■ Correlació entre les puntuacions de competència en llengua catalana i competència matemàtica



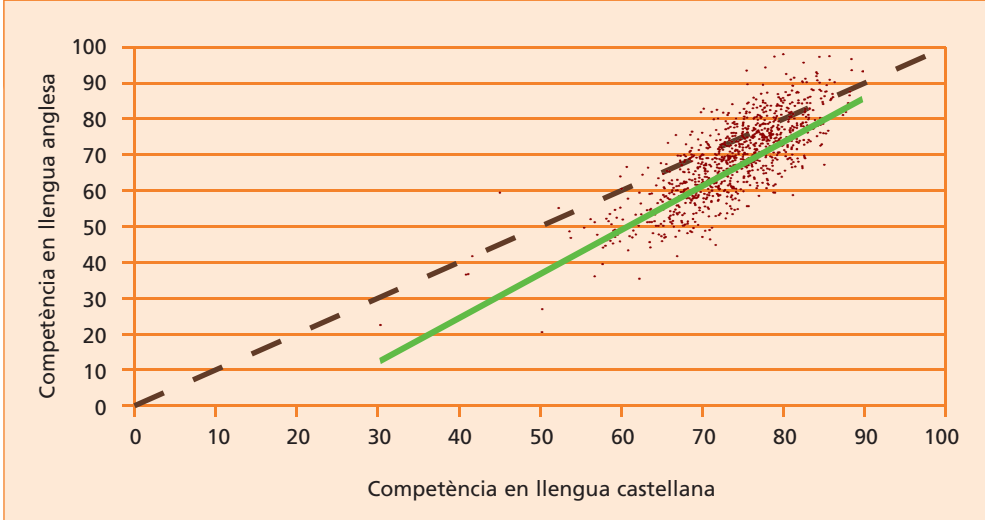
Gràfic 54 ■ Correlació entre les puntuacions de competència en llengua castellana i competència matemàtica



Gràfic 55 ■ Correlació entre les puntuacions de competència en llengua catalana i llengua anglesa



Gràfic 56 ■ Correlació entre les puntuacions de competència en llengua castellana i llengua anglesa



7. CONCLUSIONS

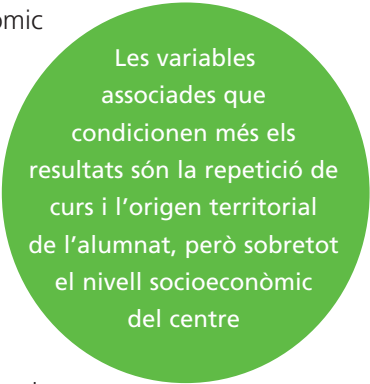
Una primera anàlisi dels resultats obtinguts per l'alumnat en la prova de quart d'ESO de 2012 permet de plantejar les conclusions i reflexions següents:

- La prova és el resultat d'una llarga i acurada preparació, que ha integrat la col·laboració d'especialistes i de professorat d'educació secundària amb l'anàlisi empírica dels resultats del pilotatge.
- Com la prova d'avaluació de sisè d'educació primària, la prova és útil perquè proporciona informació orientativa a les famílies, a l'alumnat i als centres en un moment clau de l'escolarització com és el final de l'educació obligatòria.
- La prova té potencialitat per detectar mancances i per millorar processos i resultats educatius. Contribueix, així, a enfortir l'autonomia de centres.
- La puntuació mitjana obtinguda en la competència comunicativa en llengua catalana i llengua castellana és molt similar (72,8 i 73,9, respectivament), la qual cosa posa en evidència que el sistema educatiu català proporciona un coneixement equiparable de les dues llengües oficials de Catalunya. Aquesta constatació es repeteix en tots els estudis d'avaluació.
- Tant en llengua catalana com en llengua castellana es dona una diferència considerable entre la puntuació mitjana obtinguda en comprensió lectora i l'obtinguda en expressió escrita, que és sempre menor, especialment en l'ortografia. En llengua catalana hi ha gairebé 20 punts de diferència (82,7 i 62,9), que es redueixen a 10 en llengua castellana (79,0 i 68,8). Els resultats en llengua catalana són equiparables als que es donen a l'avaluació de sisè d'educació primària del 2011. Els globals de llengua castellana també, però la diferència entre la comprensió lectora i l'expressió escrita s'ha reduït a la meitat al final de l'educació obligatòria.
- En competència matemàtica, la puntuació mitjana global és de 64,0 punts. Els resultats segons l'àmbit de la competència avaluat són força equilibrats, ja que se situen per sobre dels 64 punts, excepte en l'àmbit d'espai, forma i mesura, que se situa als 51,5 punts. Aquests resultats són considerablement més baixos que els obtinguts en la prova de sisè d'educació primària del 2011.

L'equilibri de resultats en llengua catalana i llengua castellana mostra que el sistema educatiu català proporciona un coneixement equiparable de les dues llengües oficials de Catalunya

- En competència comunicativa en llengua anglesa, la puntuació mitjana global és de 67,4 punts. Els resultats segons l'àmbit de la competència avaluat mostren una puntuació força equilibrada entre la comprensió oral (77,0) i la comprensió lectora (73,4), que se situen més de vint punts per sobre de l'expressió escrita (51,9). Els tipus de text (notícies, diàleg, correu electrònic, anuncis) condiciona força els resultats. Els resultats en llengua anglesa també són considerablement més baixos que els obtinguts en la prova de sisè d'educació primària del 2011.
- En aquestes quatre competències, el nivell d'assoliment en què hi ha situat més percentatge d'alumnat és el mitjà-alt.
- El nivell socioeconòmic del centre condiciona molt els resultats. Com més baix és el nivell socioeconòmic del centre, més alt és el percentatge d'alumnat situat en el nivell baix d'assoliment de la competència. I a la inversa, el percentatge d'alumnat situat en el nivell alt decreix a mesura que decreix el nivell socioeconòmic del centre.
- Com és habitual en tots els estudis d'avaluació, les noies obtenen una puntuació mitjana més alta en competència comunicativa (uns 4 punts), mentre que els nois l'obtenen més alta en competència matemàtica (uns 6 punts).
- En totes les competències avaluades, l'alumnat nadiu obté més bons resultats que l'alumnat estranger. La puntuació mitjana més alta de l'alumnat estranger és l'obtinguda en competència comunicativa en llengua castellana (61,1), mentre que la puntuació mitjana més baixa és l'obtinguda en competència matemàtica (44,8).
- Les variables associades a l'alumnat que condicionen més els resultats són la repetició de curs i l'origen territorial.
- La variable associada als centres que condiciona més els resultats és el nivell socioeconòmic. Els centres de nivell socioeconòmic baix mostren els pitjors resultats, tant si són de titularitat pública com si són de titularitat privada-concertada.
- Totes les variables tingudes en compte, tant les associades a l'alumnat com les associades als centres, tenen un comportament molt similar en la competència comunicativa en llengua catalana i castellana. Així doncs, els centres han aconseguit compensar parcialment l'efecte del nivell socioeconòmic en els resultats de les dues llengües oficials de Catalunya.

- Els resultats en totes les competències avaluades són equilibrats per territoris, de manera que es pot afirmar que el sistema educatiu català contribueix a la cohesió social de tot el territori de Catalunya.
- Els centres tenen incidència en els resultats de l'alumnat, ja que centres d'una mateixa zona geogràfica i d'un mateix nivell socioeconòmic poden presentar uns resultats molt diferents. Una submostra aleatòria mostra que mentre que els centres de nivell socioeconòmic alt situats en una mateixa zona geogràfica presenten uns resultats força equilibrats en totes les competències avaluades, excepte en la llengua anglesa, els centres de nivell socioeconòmic baix presenten força disparitat de resultats.
- El funcionament del centre, el paper que hi fa l'equip directiu, com són les pràctiques pedagògiques i quin és el clima escolar són variables que han de tenir alguna cosa a veure amb els resultats d'un alumnat de característiques similars. La capacitat d'incidència d'aquestes variables, però, és menor en els centres de nivell socioeconòmic baix.
- La correlació de resultats que es dona entre les puntuacions de l'alumnat obtingudes en llengua catalana i en llengua castellana posa en evidència que l'alumnat té un domini força equilibrat de les dues llengües oficials, excepte en aquells centres que obtenen els resultats més baixos, que coincideixen amb els centres de nivell socioeconòmic baix.
- La incidència en els resultats del nivell socioeconòmic dels centres confirma les dades proporcionades per tots els estudis d'avaluació.



Les variables associades que condicionen més els resultats són la repetició de curs i l'origen territorial de l'alumnat, però sobretot el nivell socioeconòmic del centre

ORIENTACIONS PER A LA MILLORA DE LES COMPETÈNCIES COMUNICATIVA I MATEMÀTICA

Direcció General d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat

En tots els centres educatius de secundària de Catalunya, aquest curs 2011-2012 s'ha portat a terme la primera edició de les proves d'avaluació de competències bàsiques de quart curs de l'educació secundària obligatòria, que han avaluat la competència comunicativa lingüística i la competència matemàtica.

Es tracta d'una avaluació externa que té caràcter formatiu i orientador, i que fonamentalment vol ser una eina al servei dels centres, del professorat i de l'alumnat per impulsar la millora global del sistema educatiu català.

Els resultats obtinguts en aquestes proves, juntament amb els que s'obtinguin en posteriors edicions, són indicadors externs molt rellevants que ens han d'ajudar a valorar fins a quin punt l'alumnat ha adquirit determinades competències (en lectura, escriptura, càlcul, espais, forma i mesura, etc.) i a identificar aquells aspectes sobre els quals cal prioritzar l'aplicació de mesures per a la millora dels resultats, tant a nivell individual, per a cada alumne/a, com a nivell de centre o, fins i tot, a nivell de sistema. Amb la finalitat compartida d'assolir taxes cada com més elevades d'èxit educatiu del nostre alumnat i de contribuir a la lluita contra el fracàs escolar.

L'ANÀLISI DE RESULTATS EN CADA CENTRE

El procés d'anàlisi de resultats de les proves provoca preguntes, com ara: Què es pot fer per millorar? Què s'ha de millorar? En què obtenim bons resultats?

Respondre aquestes preguntes demana la reflexió i el diàleg en el si dels equips docents dels centres. El tema s'ha d'abordar no solament des de protocols o tècniques merament quantitatius, sinó que requereix revisar la comprensió dels processos educatius i les metodologies emprades pel professorat.

Són actuacions de cabdal importància en aquest procés la reflexió entre el professorat i les deliberacions i els acords

L'anàlisi dels resultats comporta reflexionar sobre la comprensió dels processos educatius i les metodologies emprades pel professorat

compartits, ja sigui sobre el treball metodològic i didàctic o sobre les condicions en què es fa.

La reflexió de cada professor/a, després de passar i corregir les proves, és un primer nivell d'avaluació interna des de la perspectiva individual de cada alumne/a i des de la perspectiva d'aula. Aquest és un punt imprescindible sense el qual no es poden fonamentar canvis de més abast. Però els canvis que s'espera que es generin, a partir de l'anàlisi dels resultats de l'avaluació, han de situar-se més enllà de l'aula i de l'ensenyant, han d'implicar tota l'etapa i el conjunt del professorat del centre.

Els canvis que es generin han de sortir de l'aula per implicar tota l'etapa educativa i el conjunt del professorat del centre

El fet que es proporcionin resultats detallats de les proves, tant individuals com de grup, ofereix l'oportunitat de dur a terme un treball de centre a l'hora de valorar-los. Per aquest motiu, es considera convenient que l'equip directiu s'encarregui de potenciar i dinamitzar el procés de reflexió i de presa de decisions en el si dels equips docents. Per fer-ho, s'hauria de facilitar la informació de manera que ajudi a orientar la reflexió i la presa de decisions tant transversalment dins del curs com verticalment dins del centre.

Amb la informació recollida, el centre pot analitzar els resultats obtinguts de l'alumnat, del curs i del centre, fer-ne una valoració global i fer-hi propostes de millora. Tots aquest passos requereixen una tasca de comprensió, de reflexió i de creativitat.

Aquest treball d'anàlisi i reflexió ha de servir per arribar a acords sobre quins aspectes de la competència comunicativa lingüística i la competència matemàtica cal millorar. També ha de servir per procurar que el professorat faci seva la necessitat d'encetar un procés de revisió de la gestió curricular d'aquestes competències, a fi d'introduir-hi els canvis necessaris per obtenir-hi una millora.

Així doncs, per facilitar la revisió proposada, caldria veure quins són els continguts que intervenen en l'avaluació i amb quin tipus d'activitats s'avaluen. Un cop identificats els continguts i les activitats, es proposa:

- constatar si es treballen tots els continguts i de manera suficient;
- reflexionar sobre com treballar els continguts perquè puguin esdevenir elements al servei de l'adquisició de les competències.

Cal tenir en compte que convé explicitar en els corresponents documents interns de centre l'elaboració de les propostes de millora que es volen implementar a nivell de curs i de centre.

Tot aquest procés d'anàlisi, reflexió i presa de decisions es pot contrastar, a posteriori, amb la Inspecció d'Educació i en la coordinació amb altres centres de la zona a fi de poder planificar o programar actuacions de millora conjuntes.

L'eficàcia en la consecució de les competències bàsiques depèn d'una bona coordinació de les activitats escolars de totes les matèries curriculars. També és cert que hi ha tipologies d'activitats més adequades que d'altres per facilitar l'adquisició de les competències, però un dels aspectes clau per a l'adquisició de les competències és com es treballen; així, la metodologia esdevé el recurs essencial per orientar el treball cap a l'adquisició de les competències.

El procés d'anàlisi, reflexió i presa de decisions del centre es pot contrastar amb altres centres de la zona per planificar actuacions conjuntes de millora

MESURES PER A LA MILLORA

Per tal de promoure mesures que permetin millorar l'assoliment de les competències bàsiques en l'educació secundària obligatòria i afavorir l'èxit escolar de l'alumnat, recentment s'han introduït canvis en l'organització d'aquesta etapa educativa.

Així, amb la publicació del Decret 51/2012, de 22 de maig, s'han introduït modificacions en l'ordenació de l'educació secundària obligatòria a Catalunya, que suposen l'increment d'hores curriculars de matemàtiques a segon i quart d'ESO, ja que es passa de tres a quatre hores setmanals. Així mateix, s'incideix en la necessitat que les matèries optatives organitzades pels centres, en els tres primers cursos de l'etapa, es destinin prioritàriament a reforçar o ampliar altres matèries del currículum.

Aquestes modificacions curriculars seran d'aplicació a partir del proper curs 2012-2013 i entenem que han de contribuir a la millora de les competències bàsiques de l'alumnat, en general, i a la competència matemàtica, en particular.

D'altra banda, una primera lectura dels resultats globals de les proves d'avaluació de les competències bàsiques de quart d'ESO ha constatat la necessitat de prioritzar l'impuls de millores, fonamentalment en uns àmbits determinats com són: l'expressió escrita

en la competència comunicativa lingüística i l'espai, forma i mesura en la competència matemàtica.

En aquesta línia, la Direcció General d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat ha elaborat uns documents d'orientacions específics per a la millora dels àmbits esmentats, que estaran a disposició de tots els centres educatius a través del portal xtec a partir del mes de juny (Currículum i orientació > Educació secundària obligatòria):

- Orientacions per a la millora de l'expressió escrita.
- Orientacions per a la millora de l'aprenentatge de la geometria.

Una de les mesures per a la millora empreses és l'increment d'hores curriculars de matemàtiques a segon i quart d'ESO

Orientacions per a la millora de l'expressió escrita

La competència comunicativa lingüística és l'eina bàsica per vehicular tots els aprenentatges i, per tant, el seu desenvolupament és responsabilitat de totes les matèries del currículum, ja que en totes elles s'han d'utilitzar els llenguatges com a instruments de comunicació per fer possible:

- L'accés a la informació i la seva gestió.
- La construcció i la comunicació de coneixements.
- La representació, la interpretació i la comprensió de la realitat.
- L'organització i l'autoregulació del pensament, les emocions i la conducta.

L'expressió escrita és una competència global, que ha de ser tinguda en compte des de totes les matèries del currículum

Per tant, cal una atenció focalitzada en com s'utilitza aquesta competència en les diverses activitats d'ensenyament i aprenentatge de totes i cadascuna de les matèries curriculars de l'ESO.

Respecte a l'expressió escrita, les orientacions que es faciliten als centres pretenen posar l'èmfasi en el fet que aquesta és una competència global i comuna i que justament per això ha de ser atesa i considerada des de totes les matèries del currículum.

Així, cal que els departaments didàctics adoptin les mesures adequades perquè l'escriptura estigui present de manera articulada en la tasca pedagògica a desenvolupar i formi part activa també de l'avaluació.

Un objectiu prioritari dels centres ha d'ésser assolir que tot l'alumnat adquireixi la pràctica habitual d'una metodologia d'escriptura que contempli el procés de la producció escrita en els seus tres moments fonamentals: planificació, producció i revisió. Cal treballar cadascun d'aquest moments perquè l'alumne/a arribi a ser competent en l'expressió escrita, així com perquè tingui cura de la presentació textual, en suport paper o digital.

En la planificació del text, cal tenir en compte que la situació comunicativa determina l'escrit. Al començament, doncs, cal plantejar-se quin és l'objectiu de l'expressió escrita i a qui s'adreça. Això proporciona la pista de la tipologia de text que caldrà utilitzar, així com el registre lingüístic adient. En aquest estadi previ de l'escriptura, resulta fonamental la generació d'idees i la seva organització.

Cal treballar els tres moments fonamentals de l'expressió escrita: la planificació, la producció i la revisió del text

La producció del text suposa l'aplicació dels coneixements lingüístics de l'alumne/a. Per tal d'aconseguir un escrit ben fet, parlem de l'assoliment d'unes qualitats en el text, que poden resumir-se en quatre grans nuclis conceptuals: adequació, coherència, cohesió i correcció lingüística. Si bé les tres primeres remeten a la competència discursiva, la darrera mostra específicament la competència lingüística de l'alumnat.

La correcció lingüística suposa el respecte de les regles morfosintàctiques, lèxiques i ortogràfiques establertes per la normativa de la llengua.

Cal fer especial esment a l'aplicació de l'ortografia i tenir en compte que des de totes les matèries s'ha de vetllar per la correcció ortogràfica dels escrits elaborats per l'alumnat. És aquest un aspecte rellevant sobre el qual cal adoptar criteris comuns per a tot l'equip docent, amb la finalitat que l'alumnat percebi de manera clara la importància d'una correcta expressió escrita en qualsevol de les matèries del currículum i que entengui que la correcció ortogràfica no és únicament un aspecte a considerar en les matèries de l'àmbit lingüístic.

Un cop s'ha planificat el text i s'ha produït, s'entra en la darrera fase competencial de la dimensió escrita: la revisió textual. De la mateixa manera que s'ha de fer peda-

gogia a l'entorn de la planificació en el procés de l'escriptura, cal fer-la també amb la revisió.

La correcció de l'expressió escrita s'estén també als aspectes de presentació formal del text (tant en format paper com en format digital). Així, cal tenir cura dels marges adoptats, de la presentació gràfica de les idees, de les imatges emprades, etc. Sense oblidar que, en el cas del manuscrit, cal atendre també i donar rellevància a una necessària claredat de la cal·ligrafia.

La correcció ortogràfica del text i la presentació acurada s'ha d'exigir des de totes les matèries

Les orientacions que es faciliten als centres desenvolupen tots els aspectes abans esmentats i volen ajudar, doncs, al desenvolupament de la competència comunicativa escrita de l'alumnat.

Orientacions per a la millora de l'aprenentatge de la geometria

Tal com es defineix al currículum vigent, la competència matemàtica abasta una gran varietat d'habilitats i coneixements, de manera que resultaria més aclaridor parlar d'un gran camp competencial matemàtic dins del qual es podrien establir una sèrie de competències amb perfils més definits. El currículum ja dóna els criteris per dibuixar aquests perfils quan, més enllà dels blocs de continguts tradicionals (numeració i càlcul; canvi i relacions; espai i forma; mesura; estadística i atzar), explicita quins són els processos que es desenvolupen al llarg de tot treball matemàtic.

En el moment d'emprendre un procés d'anàlisi i reflexió sobre la manera com es treballa la competència matemàtica en un centre, el professorat de la resta de matèries

ha de ser conscient d'aquesta articulació per processos del currículum de matemàtiques. Per tant, en totes les activitats que es programin amb el propòsit de treballar aquesta competència, caldrà parlar un esment especial a definir i avaluar com es desenvolupen els processos matemàtics implicats.

El perfil competencial del treball matemàtic ve donat pel desenvolupament dels processos. Cal acordar amb visió d'equip docent la manera de treballar i avaluar

El perfil competencial del treball matemàtic ve donat pel desenvolupament dels processos. En conseqüència, si bé és important consensuar l'enfocament conjunt que es dóna a determinats continguts, encara ho és més acordar amb visió d'equip docent la manera de treballar i avaluar la resolució de problemes (entesa en sentit ampli, no únicament mate-

màtic: generar preguntes, planificar i desenvolupar estratègies, experimentar, validar respostes, sintetitzar processos i resultats), els processos de raonament i prova (intuir, conjecturar, particularitzar, generalitzar, argumentar), la comunicació i representació (amb paraules, gràfics, símbols) i la connexió entre continguts.

S'entén que una major consciència del treball d'aquests processos en les activitats d'aprenentatge de l'alumnat i la revisió de les metodologies didàctiques que es poden emprar en el desenvolupament de la competència matemàtica, han de tenir efecte en el rendiment en tots els blocs curriculars d'aquesta matèria, que continuen tenint un gran marge de millora.

En els primers anys de l'educació secundària obligatòria s'ha de prioritzar la geometria espacial

Els blocs curriculars de matemàtiques que presenten majors dificultats per al nostre alumnat són els d'espai i forma i el de mesura.

Així doncs, en el treball geomètric es recomana donar importància al plantejament de situacions en l'espai, a les propietats geomètriques d'objectes, formes i dissenys del nostre entorn quotidià, i a la manipulació de figures tridimensionals, per superar les dificultats de visualització espacial, sense la qual el treball en dos dimensions no passa de ser una convenció mancada d'entitat real. En els primers anys de l'educació secundària obligatòria s'ha de prioritzar la geometria espacial. El treball amb figures planes, tot i tenir la seva importància, ha de ser un suport per al treball en tres dimensions.

Es considera que amb experiències sensibles, visuals i tàctils, els nostres alumnes aconseguiran desenvolupar la visualització de les formes. Aquesta percepció geomètrica és necessària per abordar situacions de construcció, descomposicions i desplegaments i, a més, ha de facilitar el treball posterior amb la geometria analítica, ja que l'alumnat serà capaç d'imaginar-se les situacions problemàtiques que es plantegin.

Així mateix, pel que fa al càlcul de les àrees, els alumnes haurien de començar identificant les figures geomètriques i els seus elements més significatius. La verbalització en la descripció dels elements més significatius i de les seves propietats és una tasca que l'alumnat ha de consolidar en aquesta etapa.

En el cas del volum, perquè els alumnes avancin correctament en l'aprenentatge, primer caldrà unificar i precisar la definició de volum d'un cos i l'estreta relació que té amb la capacitat. La vinculació de les unitats dels dos conceptes també és un bon punt

de partida, especialment d'aquelles que apareixen més sovint en la nostra vida quotidiana.

De manera complementària a les diferents activitats relacionades amb àrees i volums, és important treballar amb propostes que desenvolupin la visualització de relacions de les propietats i les característiques de les figures planes i espacials.

Cal unificar i precisar la definició de volum d'un cos i la relació estreta que té amb la capacitat

D'altra banda, cal considerar que la mesura està fortament relacionada amb altres blocs del currículum, de manera que té sentit pensar que els conceptes i habilitats relacionats amb la mesura es poden tractar durant tot el curs escolar en lloc de treballar-se com una unitat per separat.

Així mateix, molts temes de mesura estan íntimament relacionats amb el que els alumnes aprendran d'espai i forma (perímetres i àrees), de canvi i relacions (proporcionalitat geomètrica i escales) i d'estadística i atzar (recollida i mesura de dades amb les unitats corresponents). Fins i tot s'ha de tenir en compte que molts conceptes i habilitats relatius a la mesura es poden aprendre i aplicar en l'estudi d'altres matèries del currículum (ciències de la naturalesa, ciències socials, tecnologia, educació visual i plàstica i educació física).

Els conceptes i habilitats relacionats amb la mesura es poden tractar durant tot el curs escolar en diferents blocs del currículum matemàtic

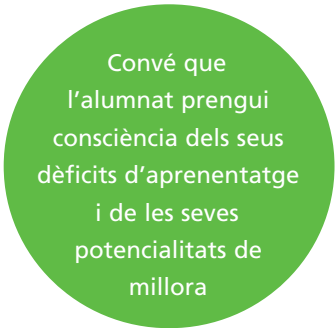
Convé ressaltar que les orientacions que es faciliten als centres en la documentació preparada amplien i concreten els aspectes abans esmentats.

Finalment, voldríem assenyalar que tot aquest esforç col·lectiu de millora ha de comptar amb la implicació de cada alumne/a en el seu procés d'aprenentatge. El nostre alumnat ha de prendre consciència dels seus dèficits o dificultats d'aprenentatge i de les seves potencialitats de millora, tant a nivell individual com col·lectiu.

Orientar el procés d'aprenentatge de cada alumne/a és fonamental per ajudar-lo a adquirir la responsabilitat que li correspon i fer-lo avançar en la seva formació personal, acadèmica i professional.

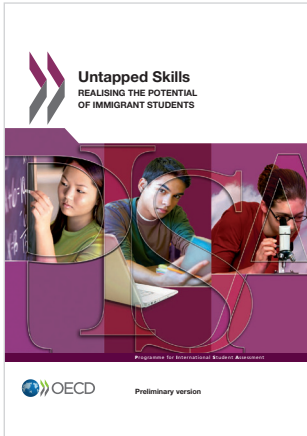
Molts conceptes i habilitats relatius a la mesura es poden aprendre i aplicar en l'estudi d'altres matèries

L'avaluació formativa entesa com a eina de millora i com a tasca educativa contribuirà sens dubte a guiar el treball dels equips docents i a la millora del rendiment del nostre alumnat.



Convé que
l'alumnat prengui
consciència dels seus
dèficits d'aprenentatge
i de les seves
potencialitats de
millora

REVISTA DE LLIBRES



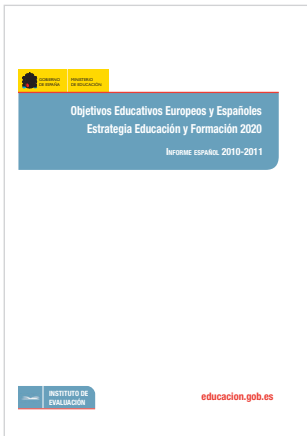
PISA. Untapped Skills: Realising the Potential of Immigrant Students.
OECD, 2012
http://www.oecd.org/document/47/0,3746,en_2649_35845621_50339631_1_1_1,00.html

El volum publicat per l'OCDE a partir de les dades de PISA pretén posar sobre la taula el potencial dels estudiants immigrants, amb el ben entès que la integració de la joventut immigrant en el sistema educatiu és una de les claus de l'èxit de les polítiques socials i educatives d'un país.

La diferència de resultats que s'observa en els diferents països que participen a l'estudi PISA entre l'alumnat immigrant i el que no ho és —fins i tot després d'haver-se tingut en compte el nivell socioeconòmic—, suggereix que la política educativa fa un paper fonamental en l'eliminació d'aquestes diferències.

El volum ofereix una anàlisi profunda de múltiples factors, com ara la llengua i el desavantatge socioeconòmic, que poden impedir la plena integració dels estudiants immigrants en les nostres societats. Consta de sis capítols. En el primer, es planteja una visió general de la immigració i els sistemes educatius. El segon capítol analitza diferents perfils d'estudiants immigrants. El tercer tracta del domini del llenguatge avaluat i els resultats en comprensió lectora de l'alumnat immigrant. El capítol quart estudia l'edat d'arribada al sistema educatiu d'acollida de l'alumnat immigrant i els resultats d'avaluació. El capítol cinquè relaciona l'educació dels pares i mares, la concentració de la immigració i els resultats de PISA. I el darrer capítol presenta el cas concret dels estudiants immigrants que arriben a l'educació postsecundària a Suïssa i Canadà.

Hi ha referències al sistema educatiu espanyol.



Objetivos Educativos Europeos y Españoles. Estrategia Educación y Formación 2020. Informe español 2010-2011. Madrid, Ministerio de Educación, Instituto de Evaluación, 2011
<http://www.educacion.gob.es/dctm/evaluacion/indicadores-educativos/objetivos-et2020-informe-2011.pdf?documentId=0901e72b80faaff5>

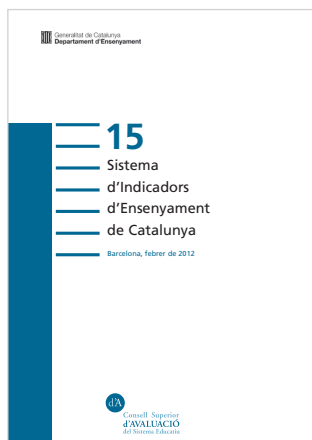
El volum és el resultat del treball dut a terme pel Grup espanyol de treball ET 2020, a qui la Comissió General d'Educació ha encarregat l'anàlisi i el seguiment dels indicadors educatius espanyols i internacionals de l'Estratègia Educació i Formació 2020, acordada per la Unió Europea. Al grup espanyol de treball se li ha encarregat de fer, també, el seguiment i revisió de les actuacions empreses per a la disminució de l'abandonament prematur de l'educació i la formació en el conjunt del sistema educatiu espanyol i en les diferents comunitats autònomes.

L'informe té dues parts. A la primera, es comenta el procés de definició de l'Estratègia Educació i Formació 2020 (ET 2020). Es descriuen els punts de referència europeus i espanyols i la situació educativa espanyola en aquests punts l'any 2009. A la segona part, es presenten les actuacions i les propostes per a la millora del rendiment de l'alumnat i per a la reducció de l'abandonament prematur de l'educació i la formació.

L'informe conté un annex amb les dades estadístiques europees i espanyoles, que amplien la informació recollida als gràfics. Hi ha dades de les comunitats autònomes.

Al final de tot, com ja es va fer en l'informe publicat l'any 2009, s'hi inclouen unes taules de resum amb els objectius europeus i espanyols. Hi consten els objectius previstos per als anys 2015 i 2020, tant per al conjunt d'Espanya com per a les comunitats autònomes.

PUBLICACIONS DEL CONSELL



Sistema d'Indicadors d'Ensenyament de Catalunya. Barcelona: Departament d'Ensenyament, Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, febrer 2012

En el quinzè volum de la sèrie, els indicadors s'agrupen en les quatre categories habituals: indicadors de context (C), indicadors de recursos (Rc), indicadors d'escolarització i processos (EP), indicadors de resultats (R) i indicadors europeus de referència (IE).

Pel que fa a C, l'anàlisi de la població inactiva posa de manifest la relació existent entre un major nivell d'estudis i un menor abandonament del mercat de treball.

En el capítol de Rc, s'observa que la despesa per alumne és, en termes generals, gairebé igual o superior als valors de les mitjanes europees i de l'OCDE.

En el capítol d'EP, ha semblat pertinent incloure les dades d'escolarització total i recollir la xifra de població matriculada als estudis universitaris, malgrat que inicialment la sèrie del sistema d'indicadors s'havia centrat en els estudis no universitaris.

Pel que fa a R, s'observa una disminució del percentatge de graduació a l'educació primària, que contrasta amb l'increment del percentatge de graduació que hi ha a l'ESO, al batxillerat i als CFGM.

En el bloc d'IE és de destacar que si bé en alguns d'ells Catalunya se situa a prop o per sobre de la fita marcada pel Consell Europeu de Lisboa (en el percentatge de persones adultes, de 30 a 34 anys, que han completat amb èxit l'educació superior o en el percentatge de persones adultes que participen en cursos de formació), en d'altres som encara lluny d'assolir uns resultats òptims (en el percentatge d'abandonament prematur dels estudis i la formació de persones entre els 18 i els 24 anys o en el percentatge de persones que han completat amb èxit l'educació secundària obligatòria entre els 20 i els 24 anys).



Avaluació del desenvolupament del projecte Filosofia 3/18. Barcelona: Departament d'Ensenyament, Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, maig 2012

El volum és el resultat de l'avaluació del desenvolupament del projecte Filosofia 3/18 a diferents centres educatius de Catalunya.

Al primer capítol, la introducció, es presenta breument el projecte Filosofia 3/18, que s'aplica a Catalunya des de l'any 1987, i es descriuen els objectius de l'estudi. Al segon capítol s'expliquen quines són les fonts i les tècniques d'informació utilitzades en l'avaluació del projecte, duta a terme entre el juliol i el desembre de 2011.

Al capítol tercer es presenten els resultats de l'avaluació: l'opinió dels experts, dels docents, dels equips directius i dels centres educatius de referència. El capítol quart està dedicat a les conclusions i el cinquè a les recomanacions per a la millora del projecte. A banda de la bibliografia, el volum inclou els instruments d'avaluació utilitzats en els cinc annexos finals.

Com s'apunta a la presentació, «L'avaluació del desenvolupament del projecte Filosofia 3/18 és un exemple de les capacitats transformadores que tenen aquestes iniciatives: molts dels centres que s'hi han implicat expliquen com l'aplicació del projecte ha transformat el comportament de l'alumnat, més enllà de l'aula de filosofia. El projecte estimula les capacitats de raonar, d'argumentar, de respectar l'opinió dels altres i d'afrontar situacions diverses en els nostres estudiants, i ben segur que pot contribuir a preparar persones capaces de viure en societat raonant i pensant per si mateixes des d'una perspectiva democràtica. El projecte Filosofia 3/18, doncs, mostra la seva pertinença per ser implantat des de les classes de filosofia i des de l'assignatura d'educació per la ciutadania i drets humans».

PUBLICACIONS RECENTS DEL CONSELL

Quaderns d'avaluació

- 21 *La llengua i resultats escolars. El projecte Filosofia 3/18.*
Gener de 2012
- 20 *L'avaluació de sisè d'educació primària 2011. Síntesi de resultats.*
Setembre de 2011
- 19 *Estudi PISA 2009. Síntesi de resultats.* Abril de 2011
- 18 *L'avaluació de sisè d'educació primària 2010 i de la inserció laboral dels graduats en FPR.* Setembre de 2010

Col·lecció «Documents»

- 19 *Marc conceptual de resolució de problemes per a l'avaluació PISA 2012.*
Setembre 2011
- 18 *Marc conceptual de matemàtiques per a l'avaluació PISA 2012.*
Febrer 2011
- 17 *Avaluació de la formació professional reglada a Catalunya 2001-2008. Volum 5: avaluació de l'impacte i la causalitat de la inserció professional i la continuïtat formativa dels graduats en FPR.*
Setembre 2010
- 16 *Avaluació de la formació professional reglada a Catalunya, 2001-2008 Volum 4: Organització i gestió dels centres educatius de formació professional.* Maig 2010

Col·lecció «Informes d'avaluació»

- 18 *PISA 2009. Resultats de l'alumnat a Catalunya.* Desembre 2011
- 17 *Avaluació de la formació professional reglada a Catalunya 2001-2008. Resum executiu. Conclusions i recomanacions.* Setembre 2010
- 16 *L'avaluació de l'educació primària 2007.* Gener 2010
- 15 *L'educació postobligatòria a Catalunya. Eixos de desigualtat en les trajectòries formatives més enllà de l'ESO.* Febrer 2010

Col·lecció «Sistema d'Indicadors»

- 15 *Sistema d'Indicadors d'Ensenyament de Catalunya.* Febrer 2012

Totes aquestes publicacions es poden consultar a la pàgina web del Consell, que trobareu al portal del Departament d'Ensenyament:
<http://www20.gencat.cat/portal/site/ensenyament>
