



Región de Murcia  
Consejería de Educación y Universidades

Dirección General de Calidad Educativa  
y Formación Profesional

**EVALUACIÓN INDIVIDUALIZADA 2016-2017**

# Marco Teórico Evaluación Individualizada 3º E. PRIMARIA



5-EDR\_MARCO TEÓRICO 3º E. Primaria Rv7.docx

DGCEFP/SECE/jm55b





## MARCO TEÓRICO Y MATRIZ DE ESPECIFICACIONES

CONCRECIÓN PARA LA REGIÓN DE MURCIA DEL MARCO GENERAL COMÚN ESTABLECIDO POR EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (MECD) Y LAS COMUNIDADES AUTÓNOMAS (CCAA) PARA TODO EL ESTADO ESPAÑOL.

<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	4
<b>2. MARCO LEGAL</b> .....	5
<b>3. DISTRIBUCIÓN TEMPORAL Y CALENDARIO</b> .....	6
<b>4. OBJETO DE LA EVALUACIÓN</b> .....	7
<b>4.1. Las dimensiones de las competencias</b> .....	7
<b>4.2. Competencias a evaluar: Competencia en comunicación lingüística y competencia matemática</b> .....	8
<b>4.3. Población</b> .....	9
<b>4.4. Cuestionario de contexto</b> .....	9
<b>5. PRUEBAS</b> .....	11
<b>5.1. Elaboración de las pruebas</b> .....	13
<b>5.2. Comisiones técnicas</b> .....	13
<b>5.3. Aplicación de las pruebas</b> .....	14
<b>5.4. Medidas especiales de aplicación</b> .....	15
<b>5.5. Corrección de las pruebas</b> .....	16
<b>5.6. Información proporcionada</b> .....	16
<b>6. COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA</b> .....	18
<b>6.1. Presentación de la competencia: definición y finalidad</b> .....	18
<b>6.2. Dimensiones de la competencia</b> .....	19
<b>6.3. Contextos y situaciones</b> .....	19
<b>6.4. Bloques de contenidos</b> .....	20
<b>6.5. Tipos de texto</b> .....	21
<b>6.6. Cuadros de relaciones: los estándares de aprendizaje evaluables</b> .....	25
6.6.1. Competencia en comunicación lingüística en lengua castellana.....	26
6.6.2. Competencia en comunicación lingüística en lengua inglesa .....	28
<b>6.7. Matriz de especificaciones de la competencia</b> .....	30
6.7.1. Competencia en comunicación lingüística en lengua castellana .....	30
6.7.2. Competencia en comunicación lingüística en lengua inglesa .....	31
<b>7. COMPETENCIA MATEMÁTICA</b> .....	32
<b>7.1. Presentación de la competencia: definición y finalidad</b> .....	32
<b>7.2. Dimensiones de la competencia</b> .....	33





<b>7.3. Contextos y situaciones</b> .....	34
<b>7.4. Bloques de contenidos</b> .....	34
<b>7.5. Procesos cognitivos</b> .....	36
<b>7.6. Cuadros de relaciones: los estándares de aprendizaje evaluables</b> .....	38
<b>7.7. Matriz de especificaciones de la competencia</b> .....	43

## Tablas

Tabla 1: Calendario .....	6
Tabla 2: Procesos de comprensión .....	22
Tabla 3: Procesos de expresión .....	24
Tabla 4: Estándares de aprendizaje lengua castellana: escuchar.....	26
Tabla 5: Estándares de aprendizaje lengua castellana: leer. ....	26
Tabla 6: Estándares de aprendizaje lengua castellana: escribir.....	27
Tabla 7: Estándares de aprendizaje lengua inglesa: escuchar.....	28
Tabla 8: Estándares de aprendizaje lengua inglesa: leer. ....	29
Tabla 9: Estándares de aprendizaje lengua inglesa: escribir.....	29
Tabla 10: Matriz de especificaciones. Lengua castellana. Comprensión oral y escrita. ..	30
Tabla 11: Matriz de especificaciones. Lengua castellana. Expresión escrita. ....	30
Tabla 12: Distribución de los pesos de las destrezas. Lengua castellana. ....	30
Tabla 13: Matriz de especificaciones. Lengua inglesa. Comprensión oral y escrita. ....	31
Tabla 14: Matriz de especificaciones. Lengua inglesa. Expresión escrita. ....	31
Tabla 15: Distribución de los pesos de las destrezas. Lengua inglesa.....	31
Tabla 16: Bloques de contenido para la evaluación de la competencia matemática .....	35
Tabla 17: Procesos cognitivos. Competencia matemática. ....	37
Tabla 18: Estándares de aprendizaje matemáticas: Números. ....	39
Tabla 19: Estándares de aprendizaje matemáticas: Medida. ....	40
Tabla 20: Estándares de aprendizaje matemáticas: Geometría. ....	41
Tabla 21: Estándares de aprendizaje matemáticas: Incertidumbre y datos.....	42
Tabla 22: Matriz de especificaciones: competencia matemática. ....	43





## 1. INTRODUCCIÓN

El Marco Teórico para la evaluación del tercer curso de Educación Primaria que se concreta para la Región de Murcia en este documento, tiene su origen en el Grupo de Trabajo de Evaluación e Información Educativa formado por responsables de evaluación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD) y de las comunidades autónomas (CCAA).

Aunque el diseño y la ejecución de la evaluación del tercer curso de Educación Primaria es responsabilidad de las administraciones educativas, corresponde al Estado la adopción de los criterios comunes que corresponden a esta evaluación. En este sentido, por parte del MECD, se propuso la constitución de una Ponencia donde, participaran las CCAA, entre las que estuvo nuestra Comunidad Autónoma, con el objetivo de desarrollar un Marco General común para todo el estado español para la evaluación del tercer curso de Educación Primaria.

En ese sentido, este documento recoge las consideraciones generales comunes que se establecen en el Marco General común y concreta las especificaciones propias para nuestra comunidad.





## 2. MARCO LEGAL

En el artículo 20.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), se establece la realización de una evaluación en tercer curso de la Educación Primaria, indicando que “los centros docentes realizarán una evaluación individualizada a todos los alumnos y alumnas al finalizar el tercer curso de Educación Primaria”. Esta evaluación se desarrollará según dispongan las administraciones educativas y “comprobará el grado de dominio de las destrezas, capacidades y habilidades en expresión y comprensión oral y escrita, cálculo y resolución de problemas en relación con el grado de adquisición de la competencia en comunicación lingüística y de la competencia matemática respectivamente”. Esta evaluación, de carácter diagnóstico, en caso de resultar desfavorable, deja en manos del equipo docente el adoptar las medidas ordinarias o extraordinarias más adecuadas.

Dicha ley indica además que “las autoridades educativas establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las evaluaciones individualizadas se adapten a las necesidades del alumnado con necesidades educativas especiales” (artículo 144.3).

El Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria, es la norma básica a partir de la cual se desarrollan los cuadros de relaciones de cada una de las competencias evaluadas, cuadros que relacionan los bloques de contenidos y los procesos cognitivos a través de una selección de estándares de aprendizaje aplicables a las evaluaciones externas previstas para Educación Primaria.

Además de esta legislación de carácter estatal, para la evaluación de tercer curso de Educación Primaria, se tiene en cuenta el Decreto 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, que es la referencia legal propia de nuestra comunidad.





### 3. DISTRIBUCIÓN TEMPORAL Y CALENDARIO

El Marco General común establece que, una vez analizadas las ventajas e inconvenientes de distintas temporalizaciones, se considera recomendable la aplicación de la evaluación durante el mes de mayo, por las siguientes razones:

- a) Disponer del tiempo suficiente para la elaboración de los informes individualizados de los alumnos de tal forma que estos lleguen a los centros en tiempo y forma para ser tenidos en cuenta por los equipos docentes.
- b) Evitar la coincidencia de la prueba con las evaluaciones que los centros realizan durante el mes de junio.

Atendiendo a estas consideraciones, el calendario de aplicación de las evaluaciones individualizadas del tercer curso de la Educación Primaria para la Región de Murcia, se establecen los días 9, 10 y 11 de mayo de 2017 con la siguiente distribución:

**Tabla 1: Calendario**

<b>Martes 9</b>	<b>Miércoles 10</b>	<b>Jueves 11</b>
Competencia en comunicación lingüística: Lengua Castellana	Competencia en comunicación lingüística: Lengua Inglesa	Competencia matemática





## 4. OBJETO DE LA EVALUACIÓN

El Real Decreto 126/2014, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, adopta la denominación de las competencias clave definidas por la Unión Europea. Se considera que “las competencias clave son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo”. Además, se identifican las competencias clave esenciales para el bienestar de las sociedades europeas, el crecimiento económico y la innovación, y se describen los conocimientos, las capacidades y las actitudes esenciales vinculadas a cada una de ellas.

En dicho real decreto, se señala que las competencias se conceptualizan “como un saber hacer que se aplica a una diversidad de contextos académicos, sociales y profesionales. Para que la transferencia a distintos contextos sea posible resulta indispensable una comprensión del conocimiento presente en las competencias, y la vinculación de éste con las habilidades prácticas o destrezas que las integran”. El artículo 2 c) del real decreto citado especifica que por competencias se entiende las “capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos”.

Las orientaciones de la Unión Europea insisten en la necesidad de la adquisición de las competencias clave por parte de la ciudadanía como condición indispensable para lograr que los individuos alcancen un pleno desarrollo personal, social y profesional que se ajuste a las demandas de un mundo globalizado y haga posible el desarrollo económico, vinculado al conocimiento.

### 4.1. Las dimensiones de las competencias

Para la evaluación de las competencias previstas por la ley en el tercer curso de Educación Primaria, se han tenido en cuenta tres elementos:

- a) Las situaciones y contextos en los que se aplica la competencia.
- b) Los procesos que debe poner en marcha el alumnado para aplicar el conocimiento en contextos y situaciones reales.





- c) Los conocimientos, destrezas y actitudes de todo tipo que el alumnado ha aprendido y asimilado de forma significativa, tanto en contextos escolares formales como en situaciones de la vida ordinaria.

## **4.2. Competencias a evaluar: Competencia en comunicación lingüística y competencia matemática**

La presentación de las competencias evaluadas para comunicación lingüística y matemática sigue el siguiente orden:

- a) Presentación de la competencia clave (de acuerdo con el Real Decreto de currículo básico y el Decreto 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia).
- b) Dimensiones de la competencia (de acuerdo con la experiencia que proporcionan las evaluaciones nacionales e internacionales).
- i. Contextos y situaciones.
  - ii. Bloques de contenido.
  - iii. Procesos cognitivos.
  - iv. Destrezas.
  - v. Actitudes.
- c) Matriz de especificaciones de la competencia con el peso ponderal de los procesos cognitivos y de los bloques de contenido.

El Marco General común hace aconsejable que las pruebas presenten las siguientes características:

En cada una de las competencias evaluadas, los porcentajes del tipo de preguntas se ajustarán aproximadamente a la siguiente distribución:

- 40% (como mínimo) de preguntas cerradas.
- 20% (como mínimo) de preguntas de respuesta construida, semiconstruida y abiertas.

Cada competencia evaluada deberá constar de varias unidades de evaluación y, cada una de ellas, de varias preguntas basadas en el estímulo propuesto, hasta un número aproximado de entre 25 y 35 ítems.





### 4.3. Población

Las pruebas se aplicarán en los centros educativos que impartan Educación Primaria, considerándose la población constituida por el alumnado que se encuentra matriculado en tercer curso de Educación Primaria en el curso escolar 2016-2017, en la Región de Murcia.

### 4.4. Cuestionario de contexto

La investigación educativa ha revelado desde hace varias décadas que los resultados en pruebas de rendimiento están modulados tanto por factores contextuales como por factores relativos a procesos organizativos o de aula.

Para poder mejorar la calidad y la equidad del sistema educativo, y orientar adecuadamente las políticas educativas, es preciso conocer y comprender su funcionamiento general. El procedimiento que se utiliza a través de las evaluaciones es el del estudio de los resultados obtenidos por los alumnos y las alumnas, los contextos de todo tipo que condicionan dichos resultados y el funcionamiento y organización de los centros educativos, así como de los procesos de aula que los hacen posibles.

Tanto los factores de contexto como los de procesos (para el centro educativo y la clase) se incluyen en los marcos de evaluación de estudios internacionales como PISA, TIMSS y PIRLS, y de estudios nacionales previos, como las evaluaciones de la Educación Primaria y las de la Educación Secundaria Obligatoria.

Además, la LOE, modificada por la LOMCE (artículo 20), señala que la evaluación comprobará el grado de dominio de las destrezas, capacidades y habilidades, y que se incidirá, durante la etapa, en la atención personalizada de los alumnos y alumnas, en la realización de diagnósticos precoces y en el establecimiento de mecanismos de refuerzo para lograr el éxito escolar. Para que el análisis de los datos pueda contribuir a la mejora de estos objetivos, es imprescindible recoger información del contexto que permita interpretar los resultados obtenidos por el alumnado.

Consecuentemente, en la evaluación del tercer curso de Educación Primaria habrá de recogerse información relativa a los resultados del alumnado, los contextos y las características específicas de los centros educativos.

El contexto, los procesos y los recursos educativos suelen evaluarse mediante cuestionarios específicos que incluyen múltiples preguntas concretas a los estudiantes, los directores, los profesores y las familias. Las respuestas a estas cuestiones constituyen las





variables primarias que describen el contexto, los procesos y los recursos educativos y de aprendizaje.

Tomando como referencia las experiencias de evaluación, tanto en el ámbito internacional como nacional, antes reseñadas, es aconsejable utilizar como elemento del contexto de los centros un Índice Socioeconómico y Cultural (ISEC). Este estaría construido a partir de variables relativas al nivel de estudios y a la situación laboral y profesión de los padres o tutores legales y a los recursos en el hogar.

El ISEC debe ser tipificado y es recomendable utilizar la misma escala que en el estudio PISA, por ser un método ampliamente aceptado. En todo caso, se trata de utilizar procedimientos que contribuyan a la mayor equidad posible en las comparaciones y permitan un mayor poder explicativo de las diferencias en los resultados.

Además de las variables constitutivas del ISEC procede incluir otras variables e índices contextuales. Las variables seleccionadas son aquellas que en los estudios internacionales y nacionales han mostrado un mayor poder explicativo.





## 5. PRUEBAS

Este Marco Teórico recoge la evaluación del grado de dominio de destrezas, capacidades y habilidades en competencia en comunicación lingüística y competencia matemática, para el alumnado de tercer curso de Educación Primaria.

La evaluación requiere el empleo de instrumentos que incluyan unidades de evaluación adecuadas al tipo de competencias consideradas, que tengan en cuenta situaciones y contextos concretos que permitan a los sujetos demostrar su dominio y aplicación, y cuya administración resulte viable.

La evaluación de los aprendizajes del alumnado se aborda, habitualmente, a través de diferentes técnicas aplicables en el aula. Al evaluar competencias, los métodos de evaluación que se muestran más adecuados son los que basan en la valoración de la información obtenida de las respuestas del alumnado ante situaciones que requieren la aplicación de conocimientos. En el caso de determinadas competencias se requiere la observación directa del desempeño del alumno, como ocurre en evaluación de ciertas habilidades manipulativas, actitudes (hacia la lectura, la resolución de problemas, etc.) o valores (perseverancia, minuciosidad, etc.). Y, en general, el grado en que un alumno ha desarrollado las competencias podría ser determinado mediante procedimientos como la resolución de problemas, la realización de trabajos y actividades prácticas, las simulaciones, la elaboración de portafolios (portfolios), o mediante la realización de balances de competencias a partir de la autoevaluación o de entrevistas con el sujeto.

No obstante, todas estas aplicaciones resultan complejas cuando se trabaja con una población amplia de sujetos y se pretende garantizar la comparabilidad. Las limitaciones que surgen en este sentido llevan a la utilización de pruebas administradas colectivamente, que constituyen el procedimiento habitual de las evaluaciones nacionales e internacionales que vienen realizándose sobre el rendimiento del alumnado.

Para llevar a cabo esta evaluación se ha decidido emplear pruebas en las que se combinen diferentes formatos de ítems, para conformar instrumentos basados en situaciones-problema, que configuran unidades de evaluación. Se trata de pruebas constituidas a partir de casos que sirven como base para la interrogación, y que, en la medida de lo posible, remiten a situaciones similares a las que el alumnado puede encontrar en su vida personal o social. De ese modo, cuando un alumno se enfrenta a una situación-problema está aplicando lo que sabe o sabe hacer a una realidad que le es familiar o al menos que le resulta verosímil.





Las preguntas formuladas a partir de cada situación-problema van dirigidas, en líneas generales, a comprobar el grado de dominio de las destrezas, capacidades y habilidades objeto de la evaluación. En cada unidad de evaluación se presenta una situación o caso mediante un estímulo a partir del cual se plantea un conjunto de cuestiones que se encuadran en alguno de los siguientes formatos:

- Preguntas de respuesta cerrada, bajo el formato de elección múltiple, en las que solo una opción es correcta y las restantes se consideran erróneas o la respuesta es fija, un número o una palabra concreta.
- Preguntas de respuesta semiconstruida que incluyen varias preguntas de respuesta cerrada dicotómicas o solicitan al alumno que complete frases o que relacione por medio de flechas diferentes términos o elementos.
- Preguntas de respuesta construida que exigen el desarrollo de procedimientos y la obtención de resultados. Este tipo de cuestiones contempla la necesidad de alcanzar un resultado único, aunque podría expresarse de distintas formas y describirse diferentes caminos para llegar al mismo. Tanto el procedimiento como el resultado han de ser valorados, posibilitando el establecimiento de diferentes niveles de corrección en la respuesta en función del grado de desarrollo competencial evidenciado.
- Preguntas de respuesta abierta que admiten respuestas diversas, las cuales aun siendo correctas pueden diferir de unos sujetos a otros. Para reducir la subjetividad a la hora de la calificación, irán acompañadas de una hoja de corrección, de tal manera que se intente cerrar las posibles respuestas a la pregunta estableciendo cuáles se considerarán correctas y cuáles no. La elaboración de criterios de corrección permite graduar las respuestas estableciendo, también en este caso, niveles de ejecución intermedios entre las respuestas correcta e incorrecta.

La inclusión de preguntas de respuesta abierta en las pruebas habrá de tener en cuenta la complejidad que entraña su utilización, especialmente por la posibilidad de interpretaciones diversas de los criterios de corrección, y por el coste que supone la corrección de las mismas.

De acuerdo con la experiencia en evaluación, tanto nacional como internacional, se considera recomendable realizar controles de calidad, estableciendo una doble corrección de preguntas, que pasan a ser valoradas por más de un corrector.





## 5.1. Elaboración de las pruebas

Para cada una de las competencias evaluadas, se parte de la matriz de especificaciones establecida, que facilita la cobertura de las dimensiones de la competencia considerada, abordándolas desde los bloques de contenido adoptados por el currículo escolar.

Partiendo de las respectivas matrices de especificaciones, el proceso de elaboración de las pruebas se realizará teniendo en cuenta las siguientes indicaciones:

- Construcción de las unidades de evaluación por personal cualificado y debidamente capacitado.
- Revisión de los estímulos e ítems asociados por personal cualificado, diferente de quienes los redactaron.
- Selección de unidades de evaluación que serán incluidas en las pruebas, teniendo en cuenta la revisión realizada a la que alude el punto anterior.
- Configuración de las pruebas a partir de las unidades de evaluación seleccionadas.
- Diseño y maquetación de las pruebas en formato papel.

Siguiendo la experiencia de las evaluaciones, nacionales e internacionales, es aconsejable aplicar una prueba piloto. El ajuste y puesta a punto de las dimensiones de las competencias y sus relaciones con los elementos del currículo se llevarán a cabo en función de los resultados de esa prueba. Se podrá realizar, en su caso, la primera elaboración de escalas de rendimiento (aplicación de la Teoría de Respuesta al Ítem) para asociar cada ítem a una puntuación de dificultad y asignar a cada participante en la prueba piloto una puntuación en la misma escala que mida su destreza estimada.

El proceso de redacción de ítems se apoyará en el análisis de las competencias objeto de evaluación y en su desglose en dimensiones y tendrá en cuenta los criterios de gradación de cada competencia y sus estándares de aprendizaje, en niveles, así como lo recogido en las correspondientes matrices de especificaciones.

## 5.2. Comisiones técnicas

Para el diseño y la elaboración de las unidades de evaluación y de redacción de los ítems se recurre a la colaboración de un grupo de expertos en los ámbitos de la competencia y etapa evaluada, incluyendo profesorado de Educación Primaria que este curso académico esté impartiendo clase en el nivel a evaluar y con reconocida experiencia en la construcción de pruebas con enfoque competencial. De esta forma se constituyen dos comisiones técnicas,





encargadas de elaborar las pruebas, que están constituidas por profesorado de Educación Primaria, que es quien lleva el peso de la elaboración de las pruebas, un técnico educativo del Servicio de Evaluación y Calidad Educativa, que revisa la adecuación de la prueba a los marcos establecidos y un Inspector de Educación, que vela por el cumplimiento de la normativa y de los currículos a los que se debe ajustar el Marco Teórico.

Desde el punto de vista formal, las pruebas deben facilitar su uso por los destinatarios de las mismas y resultar atractivas y motivadoras.

Cubierta la tarea de construcción, el resultado será un conjunto de estímulos e ítems asociados, a partir de los cuales se podrán seleccionar los que finalmente integren las pruebas de evaluación, teniendo en cuenta para ello los pasos enumerados anteriormente. Tanto los constructores como los revisores recibirán formación específica para el desarrollo de su labor.

Estas comisiones técnicas serán las encargadas de fijar los criterios de corrección y puntuación para todos los ítems, de tal manera que inequívocamente se indique a los correctores cómo han de calificar las respuestas del alumnado.

El lenguaje empleado se adaptará a la edad del alumnado que va a ser evaluado en el tercer curso de la Educación Primaria. Una sintaxis compleja o un vocabulario inusual introducirían una dificultad añadida a las pruebas, por lo que se prestará especial atención a este aspecto.

### **5.3. Aplicación de las pruebas**

La aplicación de las pruebas debe ir precedida de una información suficiente que haga tomar conciencia al alumnado y al profesorado sobre el sentido de las mismas, y reduzca posibles actitudes negativas que obstaculicen su realización.

El Marco General común considera que la aplicación y corrección debe correr a cargo de profesorado que imparta docencia en Educación Primaria pero que no dé clase directa a los alumnos evaluados. De esta forma, la aplicación de la prueba en nuestra comunidad se realizará, según estas indicaciones, por profesorado del centro.

Preparar la aplicación de las pruebas comienza por la sensibilización de la comunidad educativa sobre el sentido y la naturaleza de la evaluación que se va a llevar a cabo. Al margen de la difusión hecha por diferentes medios sobre los propósitos y la naturaleza de la





evaluación, la administración educativa se dirige a los equipos directivos de los centros y a los profesores implicados en la evaluación con el fin de proporcionarles la información necesaria.

La aplicación se llevará a cabo en los grupos del tercer curso de Educación Primaria. La Inspección de Educación será responsable del seguimiento y supervisión de la aplicación en los centros. En la aplicación de las pruebas se insistirá al alumnado en el interés que tiene su realización con la máxima concentración.

## **5.4. Medidas especiales de aplicación**

En el Real Decreto 126/2014, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, en el artículo 12, punto 1, se señala que habrán de establecerse las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las evaluaciones, incluida la evaluación de tercer curso y la evaluación final de etapa, se adapten a las necesidades del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar).

Las medidas de adaptación podrán incluir adaptaciones organizativas, y adaptaciones de acceso a la prueba.

Las adaptaciones organizativas podrán afectar al tiempo y espacio de realización y distribución, al entorno (iluminación, acústica...) y a las instrucciones para realizarla. Estas medidas especiales de aplicación deberán ser solicitadas con anterioridad y autorizadas por la Dirección General competente en materia de evaluación.

Las adaptaciones de acceso podrán afectar a la forma de respuesta (medios tecnológicos adaptados y accesibles como el libro electrónico para los alumnos con problemas motrices), al formato de la prueba (ampliación de letra o libro en braille para alumnos con déficit visual) o a la forma de aplicación con el apoyo del intérprete de lengua de signos para aquellos alumnos con déficit auditivo.

El hecho de considerar todos estos factores y a todos los implicados está en consonancia con el punto 3 del artículo 14 del citado Real Decreto 126/2014, donde se manifiesta que las administraciones educativas establecerán las condiciones de accesibilidad y recursos de apoyo que favorezcan el acceso al currículo del alumnado con necesidades educativas especiales y adoptarán los instrumentos, y en su caso, los tiempos y apoyos que aseguren una correcta evaluación del alumnado.





## 5.5. Corrección de las pruebas

Finalizada la aplicación, los profesores designados realizarán la corrección de las pruebas. Para ello, utilizarán los criterios de corrección y puntuación fijados por las comisiones técnicas encargadas de elaborar las pruebas, así como las pautas y recomendaciones transmitidas por la administración educativa.

Se organizará la formación para las pruebas de evaluación, donde se profundizará en los aspectos más relevantes, prestando particular atención a la utilización de las hojas de corrección, sobre todo en el caso de las preguntas de elaboración que requieren una respuesta abierta, con la finalidad de favorecer la homogeneidad en la corrección.

## 5.6. Información proporcionada

La evaluación podrá ofrecer, en primer lugar, resultados promedios y niveles de rendimiento para cada alumno, grupo, centro y toda la Región relativos al grado de adquisición o dominio de cada competencia por parte del alumnado. Se concretarán dichos resultados en las diferentes destrezas de cada una de las competencias evaluadas.

Los resultados se desagregarán, como se ha señalado, en función de las categorías analizadas: alumnos, grupos, centros y región.

Uno de los objetivos de la evaluación es obtener puntos de referencia, en función de los rendimientos obtenidos, que permitan situar a las categorías anteriormente citadas. El análisis e interpretación de los datos deberá contribuir a la adecuada formulación de planes de mejora.

La finalidad de la evaluación de tercer curso de Educación Primaria es ofrecer un informe individualizado a cada uno de los alumnos y alumnas, sobre su progreso en el grado de adquisición de las competencias en comunicación lingüística y matemática, permitiendo detectar de manera precoz dificultades en el aprendizaje. Además, se pretende informar a las familias, centros y administración educativa sobre el progreso de los alumnos y permitir el análisis de los resultados. Finalmente, esta evaluación facilitará el establecimiento de medidas de mejora por parte de equipos docentes, directivos, inspección y administración educativa.

Los resultados de la evaluación se difundirán adecuadamente a las familias, al profesorado, a los centros educativos y a la administración educativa.





En el momento que se finalice la corrección de las pruebas, el centro podrá obtener el informe individualizado de alumno y de grupo.

Una vez realizadas las valoraciones del índice social, económico y cultural, se dispondrá de los informes de centro, que serán entregados durante el mes de junio a los centros.

Durante el mes de julio se elaborará el informe regional recogiendo las valoraciones globales de esta evaluación y los resultados más relevantes.

Estos informes ofrecen información útil para la reflexión y la toma de decisiones orientadas a la mejora de la educación.





## 6. COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA

### 6.1. Presentación de la competencia: definición y finalidad

Esta competencia se refiere a la utilización del lenguaje como un instrumento para interpretar y comprender la realidad a través de textos orales y escritos, para comunicarse de forma oral y escrita, y para organizar y autorregular el pensamiento, las emociones y la conducta. Es una competencia instrumental y básica en el desarrollo de las distintas competencias que debe alcanzar el alumnado.

Las capacidades, destrezas y habilidades propias de esta competencia permiten expresar pensamientos, emociones, vivencias y opiniones, así como dialogar, formarse un juicio crítico y ético, generar ideas, estructurar el conocimiento, dar coherencia y cohesión al discurso y a las propias acciones y tareas, adoptar decisiones y disfrutar escuchando, leyendo o expresándose de forma oral y escrita, todo lo cual contribuye además al desarrollo de la autoestima y de la confianza en sí mismo.

La estructuración del pensamiento del ser humano se realiza a través del lenguaje, de ahí que esa capacidad de comprender y de expresarse, tanto de forma oral como escrita, sea el mejor y el más eficaz instrumento de aprendizaje. Esta estructuración supone una progresión de saberes y habilidades adquiridos desde el inicio de la vida.

En comunicación oral, escuchar, comprender, exponer, dialogar... son saberes prácticos que implican ser consciente de los principales tipos de interacción verbal, ser progresivamente competente en la expresión y comprensión de los mensajes orales que se intercambian en situaciones comunicativas diversas y adaptar la comunicación al contexto. Supone también la utilización activa y efectiva de códigos, habilidades lingüísticas y no lingüísticas y de las reglas propias del intercambio comunicativo en diferentes situaciones, para producir textos orales adecuados a cada situación de comunicación.

La forma de hablar y de escuchar de una persona determina la percepción que los demás tienen de ella, por lo que es imprescindible dotar al alumnado de estrategias que favorezcan un correcto aprendizaje de esta dimensión oral de la competencia comunicativa asegurándole un manejo efectivo de las situaciones de comunicación en los ámbitos personal, social, académico y profesional a lo largo de su vida.

La comunicación escrita precisa de habilidades que permiten buscar, recopilar, seleccionar y procesar información y que le permiten ser competente a la hora de comprender





y producir distintos tipos de textos con intenciones comunicativas diversas. La lectura facilita la interpretación y comprensión del código que permite hacer uso de la lengua escrita. Es, además, fuente de placer, de descubrimiento de otros entornos, idiomas y culturas, de fantasía y de saber, todo lo cual contribuye a su vez a conservar y mejorar la competencia comunicativa.

Lectura y escritura son los instrumentos a través de los cuales se ponen en marcha los procesos cognitivos que elaboran el conocimiento del mundo, de los demás y de uno mismo y, por tanto, desempeñan un papel fundamental como herramientas de adquisición de nuevos aprendizajes a lo largo de la vida.

## 6.2. Dimensiones de la competencia

La competencia en comunicación lingüística se adquiere y desarrolla a través de la acción comunicativa en el contexto de prácticas sociales reales, en las cuales el individuo produce y recibe mensajes en relación a otros interlocutores y a través de textos en múltiples modalidades, formatos y soportes.

La relevancia del enfoque comunicativo radica en la necesidad de utilizar la lengua en contextos y situaciones de comunicación concretos, por lo que el lenguaje debe adecuarse a las necesidades comunicativas.

## 6.3. Contextos y situaciones

Como el objeto de evaluación es comprobar el grado de desarrollo de las destrezas, capacidades y habilidades en expresión y comprensión oral y escrita, es preciso primero, definir en qué contextos se va a situar las distintas pruebas, para luego describir el conjunto de procesos de las distintas dimensiones.

La comunicación lingüística se produce y desarrolla en situaciones comunicativas concretas y contextualizadas, el individuo necesita activar su conocimiento del componente pragmático-discursivo y socio-cultural.

Si tener en cuenta contextos y situaciones es un requisito básico de las pruebas dirigidas a edades donde el alumnado ya ha alcanzado cierta madurez, lo es aún más en esta evaluación dirigida al alumnado de tercer curso de Educación Primaria con una edad en la que el niño se abre cada vez más al entorno, se produce un gran enriquecimiento de su





lenguaje y aumenta las posibilidades comunicativas que le facilitan el diálogo en las relaciones sociales.

El contexto es el conjunto de circunstancias en las que se produce el mensaje y que permiten su correcta comprensión. La evaluación de esta competencia se articula alrededor de un eje que es el uso social de la lengua en contextos cercanos al alumno.

Las situaciones hacen referencia a los textos orales y escritos dirigidos a satisfacer intereses en los distintos contextos con finalidades, grado de formalidad y temáticas diversas. Para esta edad se utilizarán aquellas situaciones que resulten más motivadoras y cotidianas para el alumnado:

- **Personales:** en las que la comunicación lingüística se centra en la familia, los amigos, el colegio, las aficiones... Esta comunicación se realiza para satisfacer el interés propio tanto práctico como intelectual y para mantener o desarrollar las conexiones personales con los demás y la afición a lectura.
- **Escolares:** son las comunicaciones que se establecen para aprender y por tanto el aprendizaje es también su finalidad: libros, mapas, esquemas, tablas, diagramas y gráficos sencillos, etc.
- **Sociales:** son las comunicaciones que se centran en el contexto de la organización social que rodea al alumno y su finalidad fundamental es la de ser informado e informar sobre acontecimientos públicos: anuncios, avisos, noticias, etc.
- **Prácticas:** en estas edades, estas situaciones se centran fundamentalmente en comunicarse para saber hacer instrucciones sencillas en diferentes situaciones.
- **Científicas y humanísticas:** relacionadas con la aplicación de la lengua al mundo natural, tecnológico, artístico, etc.

## 6.4. Bloques de contenidos

Las destrezas, capacidades y habilidades que integran la competencia en comunicación lingüística estarán vinculadas con el conjunto de contenidos de referencia básica para todo el alumnado.

Los contenidos se plasman en diferentes tipos de textos para evaluar el dominio en comprensión y expresión. Así, para esta evaluación de tercer curso de Educación Primaria, la tipología textual se convierte en el soporte de los contenidos.





El conjunto de contenidos es el que proporciona la normativa propia de nuestra Comunidad Autónoma es decir, el Decreto 198/2014, de 5 de septiembre que regula el currículo de la Educación Primaria, aprobado como desarrollo del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria.

## 6.5. Tipos de texto

La evaluación de la competencia en comunicación lingüística se aplica en diferentes tipos de textos para leer, escribir, escuchar y hablar.

La selección de los textos debe realizarse de forma coherente, con cohesión interna y adecuación al contexto y situación.

Atendiendo a la finalidad del texto se clasifican en:

- **Narrativo:** la narración suele responder a las preguntas “cuándo”, en qué orden o “por qué”. Este tipo de texto puede adoptar distintas formas; en esta evaluación será el cuento la más utilizada. De acuerdo con la edad del alumnado evaluado, los textos narrativos suelen ser los más motivadores. El alumnado de esta edad está acostumbrado a escuchar y leer cuentos, por lo que este tipo de textos se utilizará, entre otros, tanto para la evaluación de la comprensión como de la expresión.
- **Descriptivo:** la información se refiere a las propiedades de los seres y objetos en el espacio. Los textos descriptivos suelen responder a la pregunta “qué”. La descripción de un lugar concreto, un personaje dentro de un cuento, o un objeto cercano y cotidiano son ejemplos de textos descriptivos.
- **Expositivo:** proporciona una explicación sobre el modo en que los distintos elementos interrelacionan en un todo dotado de sentido y suele responder a la pregunta “cómo”. Las exposiciones suelen adoptar distintas formas: Definiciones, explicaciones, resúmenes, ensayos expositivos...
- **Instructivo:** proporciona indicaciones sobre lo que se debe hacer. Las instrucciones ofrecen indicaciones sobre determinadas conductas para llevar a cabo una tarea (normas, instrucciones, reglamentos, leyes). También son ejemplos de este tipo de texto recetas, diagramas...

Atendiendo a su formato, en papel y/o digital, se pueden utilizar los siguientes tipos de textos:





- **Continuos:** formados por oraciones que, a su vez, se organizan en párrafos. Los conectores causales (por tanto, por esta razón, puesto que, etc.) indican relaciones de causa-efecto entre las partes de un texto. Dentro de los textos continuos se incluyen los narrativos, expositivos, etc.
- **Discontinuos:** pueden organizarse en un formato matricial, basados en listas únicas o combinaciones de listas simples y, por ello, requieren un enfoque diferente. Las listas, tablas, gráficos, diagramas, anuncios, horarios, catálogos, índices y formularios son ejemplos de textos discontinuos.
- **Mixtos:** formados por un conjunto de elementos en formato tanto continuo como discontinuo que se apoyan y relacionan. Por ejemplo, un folleto, cartel e hipertextos.

Lo expuesto sobre formatos de texto y tipos de texto puede ser aplicado tanto a la comprensión y expresión orales como escritas.

Los procesos de comprensión para la evaluación de tercer curso de Educación Primaria tanto de la comprensión lectora como de la comprensión oral, son los siguientes:

**Tabla 2: Procesos de comprensión**

Proceso	Descripción del proceso	Ejemplos de acciones asociadas
<b>Localizar y obtener información</b>	Reconocer y recordar: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Buscar, localizar y seleccionar información explícita</li> <li>• Localizar información sinónima</li> <li>• Discriminar entre dos datos similares</li> <li>• Establecer correspondencia entre los datos de la pregunta y la respuesta</li> </ul>	Identificar, localizar, reconocer: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificación del tiempo o el lugar de un relato...</li> <li>• Localización de determinados elementos.</li> <li>• Reconocimiento de detalles.</li> <li>• Localización de información explícita expresada con sinónimos.</li> </ul>





Proceso	Descripción del proceso	Ejemplos de acciones asociadas
<b>Integrar e interpretar</b>	<p>Dar sentido y coherencia al texto:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Comprender la relación entre las ideas del texto</li><li>• Reconocer la coherencia global</li><li>• Identificar las ideas principales y algunas secundarias</li><li>• Identificar similitudes y diferencias</li><li>• Comprender las relaciones causa-efecto</li><li>• Realizar clasificaciones simples y resumir el contenido de un texto sencillo</li><li>• Deducir información no expresamente indicada en el texto oral o escrito</li><li>• Reconocer el vocabulario empleado en el texto</li><li>• Inferir una relación no explícita</li></ul>	<p>Describir, explicar, establecer, determinar, deducir, predecir, relacionar, descubrir:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Selección de la oración que recoge mejor el sentido del texto.</li><li>• Selección o elaboración de un título.</li><li>• Dedución de la idea principal.</li><li>• Resumen del texto.</li><li>• Descripción de la relación entre dos personajes.</li><li>• Establecer relaciones entre las ilustraciones y los contenidos del texto.</li><li>• Identificación de la relación de causalidad entre dos hechos.</li></ul>
<b>Reflexionar y valorar</b>	<p>Contrastar información:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Relacionar la información facilitada en el texto con sus experiencias y conocimientos previos</li><li>• Valorar la calidad del texto</li><li>• Reconocer expresiones discriminatorias en el texto</li></ul>	<p>Valorar, juzgar, evaluar, aportar, recomendar, establecer criterios, inventar, reflexionar, diseñar:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Distinción entre hechos reales y fantásticos.</li><li>• Valoración de la postura del autor sobre el tema.</li><li>• Juicio sobre si la información del texto es completa y clara.</li><li>• Valoración de la importancia de determinados datos o pruebas.</li><li>• Reconocimiento de las partes fundamentales de un texto.</li></ul>

La expresión escrita es una destreza compleja que exige conocer el contenido sobre el que se escribe y saber cómo reflejarlo a través de las estructuras del discurso.

En el desarrollo de la expresión se pueden establecer esta secuencia: planificación, textualización o elaboración del texto y revisión. Los procesos de planificación y revisión son susceptibles de ser no evaluados, dada la dificultad que implica una evaluación estandarizada





de los mismos. Dentro de la textualización, o elaboración del texto, coherencia, cohesión, adecuación y presentación podrán ser los procesos a evaluar. Estos procesos aportan al alumno los mecanismos necesarios para el conocimiento activo y autónomo de su propia lengua a lo largo de la vida.

La producción que el alumno tendrá que realizar siguiendo los procesos mencionados, se estructurará:

- En la narración: el planteamiento de elementos básicos, como personajes, espacio, tiempo, desarrollo de la acción (nudo) y resolución del conflicto (desenlace).
- En la descripción: la representación mediante palabras de una realidad (personas, objetos, lugares);
- Para los textos expositivos e instructivos: un enunciado breve y ordenado, con frases cortas y sencillas.

**Tabla 3: Procesos de expresión**

Proceso	Descripción del proceso	Ejemplo de acciones asociadas
<b>Planificación*</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Elaborar y seleccionar las ideas que se van a transmitir adaptadas a la finalidad y la situación del mensaje</li></ul>	Secuenciar, planificar, ordenar, planear, clasificar
<b>Coherencia</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Dar un sentido global al texto</li><li>• Estructurar el texto</li><li>• Dar la información pertinente, sin repeticiones ni datos irrelevantes</li><li>• Expresarse con ideas claras, comprensibles y completas</li></ul>	Relacionar, aplicar, enlazar, escoger
<b>Cohesión</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Utilizar el vocabulario con precisión</li><li>• Usar sinónimos y pronombres para evitar repeticiones</li><li>• Usar los enlaces gramaticales más habituales</li><li>• Utilizar puntos para separar oraciones</li><li>• Emplear comas para separar elementos</li></ul>	Aplicar, desarrollar
<b>Adecuación</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Adaptar el texto a la situación comunicativa y a la finalidad</li><li>• Usar adecuadamente aspectos morfológicos de número y género y de tiempos verbales</li><li>• Aplicar las reglas ortográficas más generales y las de uso de mayúsculas</li></ul>	Aplicar, relacionar, adecuar





Proceso	Descripción del proceso	Ejemplo de acciones asociadas
<b>Presentación</b> (expresión escrita)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentar el texto con limpieza, sin tachones y con márgenes</li> <li>• Utilizar una letra clara</li> <li>• Destacar título</li> </ul>	Aplicar, presentar, organizar
<b>Revisión*</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexionar sobre las producciones realizadas</li> <li>• Realizar juicios críticos sobre sus propios escritos</li> </ul>	Observar, examinar, reflexionar

(\*)Estos procesos podrán no ser valorados dada la dificultad que implica una evaluación estandarizada de los mismos.

## 6.6. Cuadros de relaciones: los estándares de aprendizaje evaluables

A través de estos cuadros se relacionan los contenidos y los procesos cognitivos de la competencia. En la intersección de la tipología de textos y de los procesos, y para valorar el desarrollo competencial del alumnado, se fijan, como elementos de mayor concreción, los estándares de aprendizaje evaluables, observables y medibles, que permitirán graduar el rendimiento o desempeño alcanzado en la competencia.

El carácter instrumental de esta competencia permitirá fijar estándares evaluables de aprendizaje de las diferentes áreas del currículo, aunque lógicamente los del área de Lengua Castellana y Literatura y Lengua Extranjera Inglés serán los mayoritarios.

En lengua castellana cada uno de los estándares evaluables (en cursiva) del Marco General tomados como base se relacionan con el estándar (en negrita) del Decreto 198/2014, de 5 de septiembre. En lengua inglesa el marco queda establecido únicamente a partir de los estándares evaluables establecidos en el currículo regional.

Para la construcción de los ítems se han utilizado prioritariamente los estándares de Decreto 198/2014, de 5 de septiembre. Aunque, en algún caso, por la naturaleza del proceso cognitivo ha sido más adecuado la utilización del estándar evaluable del Marco General.

Abreviaturas usadas	
<b>LCL: Lengua Castellana y Literatura</b>	<b>EF: Educación Física</b>
<b>CCSS: Ciencias Sociales</b>	<b>CCNN: Ciencias de la Naturaleza</b>
<b>MAT: Matemáticas</b>	<b>PLE: Primera Lengua Extranjera</b>





## 6.6.1. Competencia en comunicación lingüística en lengua castellana

Tabla 4: Estándares de aprendizaje lengua castellana: escuchar.

Procesos	Contenidos: escuchar				C. Oral
	Tipos de texto				
	Narrativo 40%	Descriptivo 20%	Expositivo 20%	Instructivo 20%	
Localizar y obtener información	LL Responde a preguntas sobre datos e ideas explícitas en el texto. <b>3º LCL B1.7.2 Responde de forma correcta a preguntas concernientes a la comprensión literal del texto.</b>				29%
	LL Identifica el tema de un texto. <b>3º LCL B1.5.1 Es capaz de obtener las principales ideas de un texto oral.</b>				
Integrar e interpretar	LL Identifica el sentido global de un texto. <b>3º LCL B1.5.1 Es capaz de obtener las principales ideas de un texto oral.</b>				57%
			LL Identifica las ideas principales de un texto <b>3º LCL B1.5.1 Es capaz de obtener las principales ideas de un texto oral.</b>		
	LL Identifica resúmenes de un texto				
	LL Comprende el significado de palabras sinónimas y antónimas en diferentes oraciones. <b>3º LCL B4.2.1 Usa sinónimos, antónimos y frases hechas en sus producciones orales y escritas.</b>				
Reflexionar y valorar	Relaciona conocimientos previos con la información nueva del texto. <b>3º CCSS B2.4.1. Explica las causas y consecuencias del cambio climático.</b>				14%

Tabla 5: Estándares de aprendizaje lengua castellana: leer.

Procesos	Contenidos: leer				C. Oral
	Tipos de texto				
	Narrativo 30%	Descriptivo 20%	Expositivo 35%	Instructivo 15%	
Localizar y obtener información	LL Identifica el tema de un texto. <b>3º LCL B2.2.1. Entiende el mensaje, de manera global de los textos leídos.</b>				37%
			CCNN/CCSS Busca información. <b>3º CCSS. B1.1.1. Recoge información, concreta y relevante, relacionada con las ciencias sociales.</b>		
			MAT. Interpreta gráficas y tablas a partir de la información explícita. <b>3ºMAT B5.2.1 Lee e interpreta una tabla, gráfico de barras o pictograma.</b>		





Integrar e interpretar	<i>LL Identifica el sentido global de un texto.</i> <b>3º LCL B2.2.1. Entiende el mensaje, de manera global de los textos leídos.</b>		37%
		<i>LL Identifica las ideas principales y alguna secundaria de un texto</i> <b>3º LC B3.3.2 Reconoce la idea principal y las secundarias de un texto.</b>	
		<i>LL Es capaz de interpretar la información del texto.</i> <b>3º LC. B3.1.2 Resume en pocas palabras un texto sencillo.</b>	
Reflexionar y valorar	<i>LL Reconoce la estructura del contenido en distintos tipos de texto.</i>		26%
	<i>LL Identifica diferentes géneros textuales: cuentos, descripciones, explicaciones, recetas, adivinanzas y canciones.</i>		

**Tabla 6: Estándares de aprendizaje lengua castellana: escribir.**

Procesos	Contenidos: escribir				C. Oral
	Tipos de texto				
	Narrativo 40%	Descriptivo 20%	Expositivo 20%	Instructivo 20%	
Coherencia		<i>LL Realiza sencillas descripciones relacionadas con la lectura.</i> <b>3º LCL B3 4.1 Escribe textos de forma creativa a partir de diferentes estímulos.</b>	<i>LL Escribe textos sencillos propios de la vida cotidiana y del ámbito escolar y social.</i> <b>3º LCL B3 4.2 Crea textos escritos con distintas intenciones comunicativas: felicitaciones, diálogos, cartas, notas, cuentos,...</b>		30%
	<i>LL Produce textos sencillos a partir de unas pautas.</i> <b>3º PLE B4.1 Produce textos escritos sencillos, utilizando modelos previamente trabajados.</b>				
Cohesión	<i>LL Aplica correctamente los signos de puntuación (punto y coma).</i> <b>3º LCL B4 4.2. Usa los signos de puntuación (punto, signos de entonación).</b>				30%
	<i>LL Escribe textos narrativos en los que se incluyan descripciones.</i> <b>3º LCL B3.1.2 Escribe diferentes tipos de textos, siguiendo modelos, encaminados a desarrollar su capacidad creativa en la escritura.</b>				
	<i>LL Utiliza nexos adecuados a su edad.</i> <b>3º LC B3.2.6 Cambia los conectores de un texto y explica de nuevo su significado.</b>				





Adecuación	<p>LL Completa y escribe textos sencillos aplicando las normas ortográficas adecuadas a su nivel.</p> <p><b>3º LCL B3 2.2 Aplica correctamente los signos de puntuación y las reglas ortográficas adecuadas a su nivel.</b></p>	20%
	<p>LL Utiliza las mayúsculas al comienzo de texto y detrás de punto.</p> <p><b>3º LCL B3 2.2 Aplica correctamente los signos de puntuación y las reglas ortográficas adecuadas a su nivel.</b></p>	
Presentación	<p>LL Presenta con claridad y limpieza los escritos cuidando: presentación, caligrafía legible, márgenes, organización y distribución del texto en el papel.</p> <p><b>3º LCL B3 1.1. Produce textos con una caligrafía clara, legible y de trazo correcto, utilizando rasgos caligráficos personales.</b></p>	20%
	<p>LL Presenta con estructura adecuada un texto.</p> <p><b>3º LCL B3.6.1. Redacta textos sencillos siguiendo unos pasos: redacción, revisión y mejora</b></p>	

## 6.6.2. Competencia en comunicación lingüística en lengua inglesa

Tabla 7: Estándares de aprendizaje lengua inglesa: escuchar.

Procesos	Contenidos: escuchar			C. Oral
	Tipos de texto			
	Narrativo 40%	Descriptivo 40%	Instructivo 20%	
Localizar y obtener información	<p><b>3º IN B1.4. Identifica elementos muy generales de las costumbres propias de los países de la lengua extranjera en un texto oral.</b></p> <p><b>3º IN B1.7. Reconoce y entiende vocabulario frecuente relativo a sus necesidades e intereses.</b></p>			50%
Integrar e interpretar	<p><b>3º IN B 3.3. Comprende la información general de presentaciones sencillas y bien estructuradas sobre temas familiares o de su interés siempre cuando se hable de manera clara y lenta.</b></p> <p><b>3º IN B 3.1. Utiliza apoyo visual o referencias claras contextuales para captar la idea general de un texto oral sencillo emitido cara a cara o medios tecnológicos.</b></p>			50%





**Tabla 8: Estándares de aprendizaje lengua inglesa: leer.**

Procesos	Contenidos: leer			C. Oral
	Tipos de texto			
	Narrativo 40%	Descriptivo 40%	Instructivo 20%	
Localizar y obtener información	3º IN B 3.3. Identifica actividades y celebraciones propias de los países de la lengua extranjera en textos escritos sencillos.			60%
	3º IN B 3.4. Comprende las ideas principales de historias breves y sencillas e identifica los principales personajes, con ayuda de apoyo visual.			
	3º IN B 3.5. Comprende información específica en folletos, catálogos, listas de precios y menús.			
Integrar e interpretar	3º IN B 3.2. Lee y comprende frases y pequeños textos sencillos, previamente conocidas en interacciones orales reales o simuladas.			40%
	3º IN B 3.1. Utiliza las imágenes para comprender textos sencillos, en soporte papel o digital, sobre temas familiares.			

**Tabla 9: Estándares de aprendizaje lengua inglesa: escribir.**

Procesos	Contenidos: escribir			C. Oral
	Tipos de texto			
	Narrativo 50%	Descriptivo 25%	Instructivo 25%	
Coherencia	3º IN B 4.1. Produce textos escritos sencillos, utilizando modelos previamente trabajados.			25%
Cohesión	3º IN B 4.4. Utiliza con precisión el vocabulario y estructuras de alta frecuencia para describir a personas, objetos y lugares, en textos escritos, pudiendo utilizar las tecnologías de la información y comunicación.			25%
Adecuación	3º IN B 4.3. Escribe una carta informal, utilizando oraciones breves teniendo en cuenta los patrones discursivos básicos (saludo, felicitaciones, despedida, etc.)			50%
	3º IN B 4.2. Escribe con razonable corrección palabras y oraciones cortas, trabajadas de forma oral, en dictados.			





## 6.7. Matriz de especificaciones de la competencia

### 6.7.1. Competencia en comunicación lingüística en lengua castellana

#### Comprensión oral y escrita

Tabla 10: Matriz de especificaciones. Lengua castellana. Comprensión oral y escrita.

	Procesos: comprensión oral y escrita		
	Localizar y obtener información	Integrar e interpretar	Reflexión y valoración
Comprensión escrita	37%	37%	26%
Comprensión oral	29%	57%	14%

#### Expresión escrita

Tabla 11: Matriz de especificaciones. Lengua castellana. Expresión escrita.

	Procesos: expresión escrita			
	Coherencia	Cohesión	Adecuación	Presentación
Expresión escrita	30%	30%	20%	20%

Tabla 12: Distribución de los pesos de las destrezas. Lengua castellana.

	Oral	Escrita
Comprensión	28%	32%
Expresión	---	40%
Total	28%	72%





## 6.7.2. Competencia en comunicación lingüística en lengua inglesa

### Comprensión oral y escrita

Tabla 13: Matriz de especificaciones. Lengua inglesa. Comprensión oral y escrita.

	Procesos: comprensión oral y escrita		
	Localizar y obtener información	Integrar e interpretar	Reflexión y valoración
Comprensión escrita	60%	40%	--
Comprensión oral	50%	50%	--

### Expresión escrita

Tabla 14: Matriz de especificaciones. Lengua inglesa. Expresión escrita.

	Procesos: expresión escrita			
	Coherencia	Cohesión	Adecuación	Presentación
Expresión escrita	25%	50%	50%	--

### Distribución de los pesos de las destrezas

Tabla 15: Distribución de los pesos de las destrezas. Lengua inglesa.

	Oral	Escrita
Comprensión	31%	38
Expresión	--	31%
Total	31%	69%





## 7. COMPETENCIA MATEMÁTICA

### 7.1. Presentación de la competencia: definición y finalidad

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

De esta manera, esta competencia contribuye a la posibilidad real de seguir aprendiendo a lo largo de la vida, ya que incluye conocimientos, destrezas, habilidades, estrategias, motivaciones y actitudes que permiten interpretar y expresar con claridad y precisión informaciones, datos y argumentaciones. La medida en que los elementos y razonamientos matemáticos se utilizan habitualmente para resolver situaciones cotidianas proporciona sentido a esta competencia. Esto incluye la identificación de tales situaciones, la aplicación de estrategias de resolución de problemas y la selección de las técnicas adecuadas para calcular, representar e interpretar la realidad a partir de la información.

La competencia matemática implica la capacidad de aplicar los conocimientos y los razonamientos matemáticos y sus herramientas para describir, interpretar y predecir en su contexto fenómenos de distinto tipo. Requiere conocimientos sobre los números, las medidas y las estructuras, así como de operaciones y representaciones matemáticas, además de la comprensión de términos y conceptos matemáticos. Entre otros aspectos, incluye una serie de habilidades como:

- El conocimiento y manejo de elementos matemáticos básicos en distintos contextos personales, sociales, profesionales o científicos que involucren situaciones reales o simuladas de la vida cotidiana.
- La puesta en práctica de procesos de razonamiento que lleven a la obtención de información mediante cadenas argumentales en la realización de cálculos, análisis de gráficos y representaciones matemáticas y a la manipulación de expresiones algebraicas, incorporando medios digitales cuando sea oportuno.





- La búsqueda de soluciones que permitan emitir juicios fundamentados y tomar decisiones razonadas a los problemas planteados mediante la creación de descripciones y explicaciones matemáticas que llevan implícitas la interpretación de resultados.
- La reflexión y argumentación, sobre la adecuación al contexto, de la solución alcanzada.

La competencia matemática incluye una serie de actitudes y valores que se basan en el rigor, el esfuerzo, la perseverancia, el trabajo en equipo, el respeto a los datos y la veracidad. Esto requiere de los alumnos:

- Una disposición favorable frente a contextos de contenido matemático.
- Valorar la necesidad de explorar distintas fuentes de información, así como su utilización cuando la situación lo aconseje, con el fin de ir adquiriendo, de forma progresiva, conocimientos más complejos a partir de experiencias y conocimientos previos.
- Reconocer el papel que desempeñan las matemáticas en el mundo y utilizar los conceptos, procedimientos y herramientas para aplicarlos en la resolución de los problemas que puedan surgir en determinadas situaciones a lo largo de la vida.
- Manifestar un estilo de trabajo ordenado y sistemático abordando de forma creativa la búsqueda de soluciones a problemas.
- Ser perseverante en la tarea, desarrollar la mirada crítica y reflexionar sobre los resultados.

En Educación Primaria, la competencia matemática permite iniciarse en la resolución de problemas que incluyan la necesidad de realizar operaciones sencillas de cálculo, conocimientos de geometría, realización de estimaciones y recogida y tratamiento básico de datos, favoreciendo el espíritu emprendedor ante nuevas situaciones planteadas en contextos reales.

## 7.2. Dimensiones de la competencia

El Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, en el Anexo I, apartado d), desarrolla el currículo de matemáticas y establece que: “el trabajo en esta área estará basado en la experiencia, los contenidos de aprendizaje parten de lo cercano y se deberán abordar en contextos de identificación y resolución de problemas. Las matemáticas se aprenden utilizándolas en contextos funcionales





relacionados con situaciones de la vida diaria, para ir adquiriendo progresivamente conocimientos más complejos a partir de las experiencias y los conocimientos previos”.

### **7.3. Contextos y situaciones**

Las situaciones o contextos se refieren a escenarios próximos al alumno, que requieren dar respuesta a un reto planteado haciendo uso de la competencia matemática para afrontarlo con éxito.

Tal y como se recoge en el marco teórico de PISA 2012, “la competencia matemática se desarrolla en el contexto de un desafío o problema que se presenta en el mundo real”.

Las pruebas que se propongan en esta evaluación deben contextualizarse en una parte cercana al mundo de los estudiantes. Las situaciones más próximas serán las relativas a su vida personal y familiar, seguidas de su vida escolar, para continuar con las que correspondan a su vida social (ocio, comunidad local, etc.). En este nivel académico, a notable distancia de las anteriores, se encuentran las situaciones o contextos de tipo científico y humanístico.

De esta manera, en las unidades que se presenten para evaluar la competencia matemática se definirán y utilizarán cuatro tipos de situaciones:

- Personal: englobando problemas o desafíos a los que podría enfrentarse el alumno relacionados con él mismo, su familia o su grupo de amigos.
- Escolar: situaciones relacionadas con la vida escolar y el grupo o grupos de compañeros.
- Social: situaciones referidas al barrio, a la localidad o a la sociedad en general.
- Científica y humanística: relacionada con la aplicación de las matemáticas al mundo artístico, de las ciencias sociales, naturales y a la tecnología.

Se deben presentar los ítems enmarcados en un estímulo, de manera que este contenga la información necesaria para responder las preguntas, dentro una situación concreta.

### **7.4. Bloques de contenidos**

El área de matemáticas es la que contribuye en mayor medida a la adquisición de esta competencia, si bien en esta labor colaboran todas las áreas y materias del currículo.

El Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, organiza el currículo de Matemáticas alrededor de diferentes líneas de contenido, que reflejan ramas de conocimiento





históricamente establecidas. Sin embargo, en el mundo real los fenómenos susceptibles de un tratamiento matemático no aparecen, en general, compartimentados de forma nítida. Los contenidos del área de matemáticas se han organizado en cuatro grandes bloques:

- Números
- Medida
- Geometría
- Estadística y probabilidad

Se observa que estos bloques de contenido del área de matemáticas permiten incorporar la contribución de las restantes áreas curriculares, de ahí que se opte por su consideración como bloques de contenido para el marco de la evaluación del tercer curso de Educación Primaria. La denominación del bloque “Estadística y probabilidad” se sustituirá por “Incertidumbre y datos” puesto que se considera que se adapta mejor a la evaluación del alumnado de tercer curso de Educación Primaria. Por otro lado, el bloque “procesos, métodos y actitudes en matemáticas” se ha formulado con la intención de que sea la columna vertebral del currículo, por lo que se incorpora en la evaluación mediante la distribución de sus estándares en el resto de los bloques.

En definitiva, los bloques de contenido objeto de la evaluación se recogen en la tabla siguiente:

**Tabla 16: Bloques de contenido para la evaluación de la competencia matemática**

Bloques de contenido para la evaluación de la competencia matemática. Tercer curso de Educación Primaria	
•	Números
•	Medida
•	Geometría
•	Incertidumbre y datos

Esta distribución permite ajustarse al perfil de la competencia matemática en tercer curso de Educación Primaria e incorporar así la contribución de las restantes áreas curriculares en su desarrollo.

Para cada uno de estos bloques de contenido, el currículo establece estándares de aprendizaje evaluables que permitirán definir los resultados de los mismos y que concretan mediante acciones lo que el alumnado debe saber y saber hacer. Estos estándares propios del área de matemáticas, junto con los de las otras áreas que contribuyen a la adquisición de





la competencia matemática, se incorporarán más adelante en los cuadros en los que se relacionan las distintas dimensiones de la competencia.

## 7.5. Procesos cognitivos

En la evaluación de la competencia matemática se tienen en cuenta tres procesos de índole cognitiva, que se enmarcan dentro de tres grupos:

- **Conocer y reproducir.** Hace referencia al conocimiento del lenguaje básico matemático, a las propiedades y hechos matemáticos esenciales y a la repetición de los algoritmos de cálculo practicados, relacionándolos con procesos y problemas matemáticos familiares que incluyan las operaciones básicas. Se requiere para la realización de los ejercicios más sencillos.
- **Aplicar y analizar.** Implica saber utilizar distintas herramientas matemáticas y establecer relaciones entre situaciones diversas en contextos relativamente conocidos, seleccionar estrategias de resolución, realizar cálculos y obtener soluciones. Es necesaria en los problemas de dificultad media.
- **Razonar y reflexionar.** Requiere la capacidad de pensamiento lógico y sistemático, e implica el análisis de los resultados obtenidos en la resolución de un desafío y la reflexión crítica sobre el proceso seguido. Hace referencia a la interpretación del resultado en función del contexto en el que se ha planteado, y la comunicación del método empleado y el resultado obtenido de forma adecuada. Implica un mayor grado de adquisición de la competencia.

Los seis niveles o gradaciones de procesos cognitivos que permiten su dominio se presentan en la tabla siguiente con su correspondiente definición, y se identifican con cada uno de los tres grupos anteriores.

Además, se señalan una serie de verbos que indican acciones asociadas a cada uno de los procesos y enriquecen la descripción de los mismos, aunque determinados verbos o acciones se asociarán a distintos procesos dependiendo de la explicitación concreta que se haga a través de los estándares de aprendizaje.





**Tabla 17: Procesos cognitivos. Competencia matemática.**

Procesos		Descripción	Acciones
Conocer y reproducir	Acceso e identificación	Acciones de recordar y reconocer los términos, los hechos, los conceptos elementales del conocimiento matemático y de reproducir algoritmos.	Nombrar, definir, encontrar, mostrar, imitar, listar, contar, recordar, reconocer, localizar, reproducir, relatar.
	Comprensión	Acciones para captar el sentido y la intencionalidad de textos de lenguaje matemático y de códigos relacionales e interpretarlos para resolver problemas.	Explicar, ilustrar, extraer, resumir, completar, traducir a otros términos, aplicar rutinas, seleccionar, escoger.
Aplicar y analizar	Aplicación	Aptitud para seleccionar, transferir y aplicar información para resolver problemas con cierto grado de abstracción y la de intervenir con acierto en situaciones nuevas.	Clasificar, resolver problemas sencillos, construir, aplicar, escoger, realizar, desarrollar, entrevistar, organizar, enlazar.
	Análisis	Posibilidad de examinar y fragmentar la información en partes, encontrar causas y motivos, realizar inferencias y encontrar evidencias que apoyen generalizaciones.	Comparar, contrastar, demostrar, experimentar, planificar, resolver, analizar, simplificar, relacionar, inferir, concluir.
Razonar y reflexionar	Síntesis y creación	Acciones de recoger información y relacionarla de distintas formas, establecer nuevos patrones y descubrir soluciones alternativas.	Combinar, diseñar, imaginar, inventar, planificar, predecir, proponer, adaptar, estimar.
	Juicio y valoración	Capacidades para formular juicios con criterio propio, cuestionar tópicos y exponer y sustentar opiniones fundamentadas.	Criticar, concluir, determinar, juzgar, recomendar, reformular, establecer criterios y/o límites.





## 7.6. Cuadros de relaciones: los estándares de aprendizaje evaluables

El conjunto de estándares evaluables que dan cuerpo al proceso de evaluación proceden de la concreción de los recogidos en el Decreto 198/2014, de 5 de septiembre por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria en la Región de Murcia.

Los cuadros de relaciones que se presentan a continuación suponen un cruce de los bloques de contenidos con los procesos identificados y definidos en el apartado anterior. Se presentan también en las tablas las dos destrezas objeto de evaluación.

Las relaciones se organizan en cuatro tablas, correspondientes a los bloques de contenidos de números, medida, geometría e incertidumbre y datos. Cada fila de la tabla se refiere a los procesos. Las celdas contienen enunciados que son la concreción de los estándares de aprendizaje evaluables correspondientes a tercer curso de Educación Primaria.

Cada uno de los estándares evaluables (en cursiva) del Marco General tomados como base se relacionan con el estándar (en negrita) del Decreto 198/2014, de 5 de septiembre.

Para la construcción de los ítems se han utilizado prioritariamente los estándares de Decreto 198/2014, de 5 de septiembre. Aunque, en algún caso, por la naturaleza del proceso cognitivo ha sido más adecuado la utilización del estándar evaluable del Marco General.

Abreviaturas usadas	
<b>LCL: Lengua Castellana y Literatura</b>	<b>EF: Educación Física</b>
<b>CCSS: Ciencias Sociales</b>	<b>CCNN: Ciencias de la Naturaleza</b>
<b>MAT: Matemáticas</b>	<b>PLE: Primera Lengua Extranjera</b>





Tabla 18: Estándares de aprendizaje matemáticas: Números.

			Números	
			Cálculo	Resolución de problemas
PROCESOS	Conocer y reproducir	Acceso e identificación		<p>Utiliza los números ordinales (hasta el vigésimo) en contextos reales, realizando las comparaciones adecuadas.</p> <p><b>3ºMAT B2.2.1 Utiliza los números ordinales del 1º al 30º en contextos cercanos.</b></p> <p>Realiza operaciones de suma, resta y multiplicación con números naturales utilizando los algoritmos correspondientes. (Números naturales hasta 10.000 y multiplicación por dos cifras como máximo).</p> <p><b>3ºMAT B2.5.1 Realiza distintos tipos de sumas y restas con números naturales de hasta cinco cifras y hasta tres sumandos.</b></p>
		Comprensión	<p>Automatiza los algoritmos de las operaciones.</p> <p><b>3º MAT B2.5.5 Divide por una cifra y comprueba si una división está bien hecha.</b></p> <p>Lee, escribe y ordena, en textos numéricos y de la vida cotidiana, números naturales (hasta 10.000), interpretando el valor de posición de cada una de sus cifras.</p> <p><b>3º MAT B2.1.1 Lee, escribe y ordena los números de hasta 5 cifras.</b></p>	<p>Calcula sumas, restas, multiplicaciones y divisiones comprobando el resultado (naturales hasta 10.000; multiplicaciones por dos cifras como máximo; divisor de una cifra).</p> <p><b>3º MAT B2.5.4 Multiplica por una y dos cifras.</b></p> <p>Identifica datos y mensajes de textos numéricos sencillos de la vida cotidiana (facturas, folletos, rebajas...).</p> <p><b>3º MAT B1.2.3 Identifica e interpreta datos y mensajes de textos numéricos sencillos de la vida cotidiana (facturas, folletos, rebajas, etc.).</b></p>
	Aplicar y analizar	Aplicación	<p>Ordena conjuntos de números de distinto tipo (naturales hasta 10.000 y fracciones propias con denominador hasta 5)</p> <p><b>3º MAT B2.4.4 Ordena fracciones sencillas.</b></p>	





		<b>Análisis</b>	<p><i>Estima y aproxima el resultado de un cálculo valorando la respuesta.</i> <b>3º MAT B2.5.6 Estima el resultado de un cálculo y valora si su respuesta es razonable.</b></p> <p><i>Reconoce diferentes tipos de números (naturales hasta 10.000) según su valor, comparando e intercalando otros números.</i> <b>3º MAT B2.2.3 Determina el valor posicional de las cifras de un número.</b></p>	<p><i>Interpreta datos y mensajes de textos numéricos sencillos de la vida cotidiana (facturas, folletos, rebajas...).</i> <b>3ºMAT B1.2.3 Identifica e interpreta datos y mensajes de textos numéricos sencillos de la vida cotidiana (facturas, folletos, rebajas, etc.).</b></p>
	<b>Razonar y reflexionar</b>	<b>Síntesis y creación</b>	<p><i>Elabora estrategias de cálculo mental.</i> <b>3º MAT B2.3.1 Usa estrategias de cálculo mental como una manera rápida de encontrar el resultado.</b></p>	<p><i>Resuelve problemas realizando dos operaciones con números naturales, utilizando diferentes estrategias y procedimientos, realizando cálculo mental y algorítmico.</i> <b>3º MAT B2.7.2 Compone problemas a partir de una situación dada.</b></p>
<b>Subtotal</b>			<b>24%</b>	<b>24%</b>
<b>Total</b>			<b>48%</b>	

**Tabla 19: Estándares de aprendizaje matemáticas: Medida.**

		<b>Medida</b>	
		<b>Cálculo</b>	<b>Resolución de problemas</b>
<b>PROCESOS</b>	<b>Conocer y reproducir</b>	<p><i>Identifica las unidades del sistema métrico decimal: longitud (km, m, cm), capacidad (litro), peso (kg y g) y tiempo (año, mes, día, hora, minuto y segundo) al trabajar con las magnitudes correspondientes.</i> <b>3º MAT B3.2.2 Conoce las unidades más usuales del SMD y selecciona la más adecuada para usarla posteriormente en contextos reales.</b></p>	<p><i>LL. Identifica las ideas principales y secundarias de un texto.</i> <b>3º LC 3.3.2 Reconoce la idea principal y las secundarias de un texto.</b></p>
	<b>Aplicar y analizar</b>	<p><i>Estima longitudes, capacidades, masas y tiempos de objetos, periodos y espacios; eligiendo la unidad y los instrumentos más adecuados para medir explicando el proceso seguido y la estrategia utilizada.</i> <b>3ºMAT B3.1.1 Conoce y utiliza</b></p>	





	Análisis	adecuadamente diversos instrumentos de medida para diferentes unidades.		
		<i>Infiere la coherencia de las medidas de masa, longitud, capacidad y tiempo.</i> <b>3ºMAT B3.4.1 Conoce y utiliza las unidades de medida del tiempo: segundo, minuto, hora, día, semana, mes y año, estableciendo relaciones temporales entre ellas.</b>		
	Razonar y reflexionar	Síntesis y creación		<i>Selecciona instrumentos y unidades de medida usuales, haciendo previamente estimaciones y expresando con precisión medidas de longitud, masa, capacidad y tiempo, en contextos reales.</i> <b>3ºMAT B3.2.1 Elabora y utiliza estrategias de medida y realiza estimaciones.</b>
		Juicio y valoración		<i>Resuelve problemas relacionados con la medida, explicando el significado de los datos, la situación planteada, el proceso seguido y las soluciones obtenidas.</i> <b>3ºMAT B1.4.1 Resuelve problemas planificando el trabajo mediante la formulación de preguntas (¿qué quiero averiguar?, ¿qué busco?, ¿la solución es adecuada?, etc.).</b>
	Subtotal		12%	12%
	Total		24%	

Tabla 20: Estándares de aprendizaje matemáticas: Geometría.

			Geometría	
			Cálculo	Resolución de problemas
PROCESOS	Conocer y reproducir	Acceso e identificación		<i>Identifica figuras planas en formas y objetos de la vida cotidiana.</i> <b>3ºMAT B4.2.3 Identifica en su entorno más cercano las formas planas estudiadas.</b>
	Aplicar y analizar	Aplicación		<i>Identifica y representa posiciones, movimientos y recorridos sobre un espacio real o un texto geométrico sencillo (croquis, plano, mapa) a partir de información escrita.</i> <b>3ºMAT B4 4.1 Interpreta y representa en planos o croquis sencillos, diferentes elementos o situaciones.</b>





				<p><i>Observa, identifica, representa y clasifica ángulos (agudos, rectos, obtusos).</i> <b>3ºMAT B4 1.3 Clasifica los ángulos en rectos, agudos y obtusos.</b></p>
		Análisis		<p><i>Compara y clasifica figuras planas atendiendo a sus lados (número y longitud).</i> <b>3ºMAT B4.2.1 Clasifica los polígonos atendiendo a su número de lados y a su número de vértices.</b></p>
	Razonar y reflexionar	Síntesis y creación	<p><i>Resuelve problemas geométricos de la vida cotidiana, aplicando los conceptos trabajados y exponiendo el proceso seguido, utilizando el vocabulario geométrico básico.</i></p>	
<b>Subtotal</b>			<b>4%</b>	<b>16%</b>
<b>Total</b>			<b>20%</b>	

Tabla 21: Estándares de aprendizaje matemáticas: Incertidumbre y datos.

Incertidumbre y datos				
		Cálculo	Resolución de problemas	
<b>PROCESOS</b>	Conocer y reproducir	Comprensión	<p><i>Interpreta y describe datos e informaciones que se muestran en gráficas y en tablas de recuento de datos.</i> <b>3ºMAT B5.2.1 Lee e interpreta una tabla, gráfico de barras o pictograma.</b></p>	
	Aplicar y analizar	Aplicación		<p><i>Resuelve problemas a partir de la lectura de gráficas y tabla de datos.</i> <b>3º MAT B2.7.1 Resuelve problemas de la vida cotidiana relacionándolos con los problemas trabajados en clase.</b></p>
<b>Subtotal</b>			<b>4%</b>	<b>4%</b>
<b>Total</b>			<b>8%</b>	





## 7.7. Matriz de especificaciones de la competencia

Tabla 22: Matriz de especificaciones: competencia matemática.

		Bloques de contenidos								Sub-total	Total	
		Números		Medida		Geometría		Incertidumbre y datos				
		Cálculo	Resolución de problemas	Cálculo	Resolución de problemas	Cálculo	Resolución de problemas	Cálculo	Resolución de problemas			
Procesos	Conocer y reproducir	Acceso e identificación	2	1	1	1				20%	40%	
		Comprensión	2	2				1		20%		
	Aplicar y analizar	Aplicación	1		1			2		1	20%	40%
		Análisis	2	1	1			1			20%	
	Razonar y reflexionar	Síntesis y creación	1	1		1	1				16%	20%
		Juicio y valoración				1					4%	
	<b>Subtotal</b>		24%	24%	12%	12%	4%	16%	4%	4%		
	<b>Total</b>		48%		24%		20%		8%		100%	

