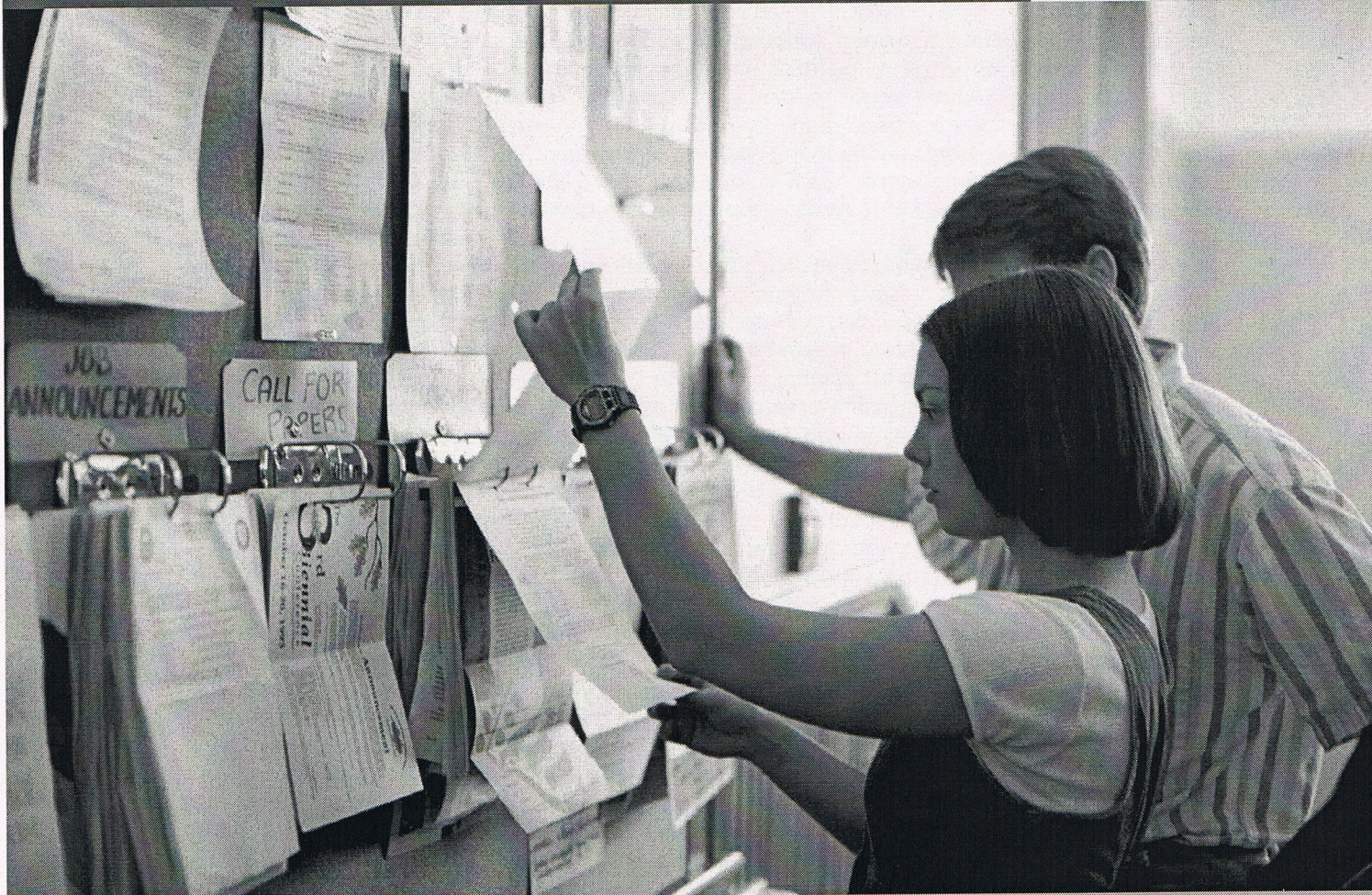


Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y Ciencias

Marzo 2014 - Núm. 247



La recuperación de El Greco

Elecciones a la Junta de Gobierno de la Sección de Arqueología

A vueltas con la LOMCE: las Matemáticas

Evaluar para mejorar

Apuntes de Pedagogía



Sumario

Director:

Fernando Carratalá

Subdirectora:

Aurora Campuzano

Consejo de Redacción:

M.^a Luisa Ariza
José Miguel Campo Rizo
M.^a Victoria Chico
Diana Díaz del Pozo
José M.^a Hernando
José Luis Negro
Antonio Nevot
Darío Pérez
Roberto Salmerón
Amador Sánchez
Eduardo Soriano

Publicidad:

H.G. Publicidad
C/ Capitán Haya, 60, 2.º
28029 Madrid
Tel./Fax: 915 713 804

Imprime:

Sietefam, S.L.
C/ Belmonte de Tajo, 55
28019 Madrid

*Boletín de Divulgación Científica
y Cultural*

Editado por el Ilustre Colegio Oficial
de Doctores y Licenciados en Filosofía
y Letras y en Ciencias de la Comunidad
de Madrid
C/ Fuencarral 101, 3.º - 28004 Madrid
www.cdlnmadrid.es
info@cdlnmadrid.es
Tel. 914 471 400 - Fax. 914 479 056
PVP: 3,00 euros

Depósito legal: M.10752-1974
Issn: 1135-4267 b.b (Madrid)

EDITORIAL

Las Matemáticas de comienzo del siglo XXI 1

ESPECIAL LOMCE

Las Matemáticas en la LOMCE, por David Usero 3

El currículo en la LOMCE: ¿es, de verdad, un currículo?,
por Felipe José de Vicente (ANCABA) 6

EXPOSICIONES

La recuperación de El Greco, por Rafael García alonso 8

LENGUAS EXTRANJERAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS

El uso del videojuego en la asignatura de Inglés 10

APUNTES DE PEDAGOGÍA

La evaluación didáctica 13

ASESORÍA JURÍDICA

¿Por qué el líquido a percibir de su nómina se ha reducido? 29

ENTREVISTA

El Marcapáginas, la radio que da voz a la cultura 30

EFEMÉRIDES

Claudio Abbado, por Pilar Lago 32

VENTAJAS DE ESTAR COLEGIADO

Los Colegios Profesionales: sentido de pertenencia 34

UNIVERSIDAD DE LOS MAYORES

Relación de actividades complementarias 37

NOTICIAS COLEGIALES 38**LIBROS** 39**DESTACAMOS**

¡Viva la muerte! De Rafael Muñoz y Elena Núñez 40

El Boletín es independiente en su línea de pensamiento y no acepta necesariamente como suyas las ideas vertidas en los trabajos firmados.



Apuntes de P EDAGOGÍA

La evaluación didáctica

Presentación

La evaluación didáctica suele ser objeto de reduccionismo y de prejuicio, cuando es exactamente lo contrario: un proceso de conciencia para la mejora. Ambas inercias coadyuvan a que normalmente se comprenda mal. La evaluación forma parte de la enseñanza, y una comprensión profunda de ella puede enriquecerla. En este monográfico nos aproximamos a algunos aspectos de su conocimiento con la pretensión de mejorar la enseñanza y contribuir mejor a la formación de los alumnos en el marco de una educación inclusiva.

Agustín de la Herrán (Coordinador)

Autores del monográfico

AGUSTÍN DE LA HERRÁN GASCÓN
Universidad Autónoma de Madrid

BEATRIZ NÚÑEZ
Universidad de Burgos

SANDRA RUIZ AMBIT
Orientadora de la Fundación PRODIS

JOAQUÍN PAREDES
Universidad Autónoma de Madrid

PABLO RODRÍGUEZ HERRERO
Orientador de la Fundación PRODIS

Complejidad y clases de evaluación

La complejidad de la práctica de la evaluación didáctica viene condicionada por varios constructos interrelacionados: el concepto, la mala praxis asociada, los principios de acción, las clases, las técnicas y los instrumentos de evaluación. En este breve artículo se intentarán definir clases de evaluación relevantes para la comprensión de la práctica. Para ello se aportarán criterios que definen las clases de evaluación asociadas, que en la práctica se entrecruzan y complementan entre sí:

a) *Criterio 1: Localización.* Según este criterio, la evaluación puede ser interna o externa. La locali-

zación de referencia es relativa: el aula, el centro, etc., aunque normalmente la referencia es el centro. Un ejemplo de evaluación externa es una evaluación de diagnóstico realizado por la Administración educativa.

b) *Criterio 2: Profundidad e intencionalidad.* Según este criterio, la evaluación puede ser nomotética (pretendidamente objetiva, independiente de contextos, circunstancias, biografías, conforme a resultados que se entienden comparables, etc.) o contextualizada (o «comprensiva», Stake, 2010) (dependiente de contextos, biografías, circunstancias, atenta a procesos, personas, dificultades,

logros relativos, incomparable con otras, etc.). Un ejemplo de evaluación nomotética es PISA. Su intención es comparar y secundariamente generar rankings. Un ejemplo de evaluación contextualizada es una autoevaluación institucional de un centro o de una comunidad de aprendizaje. Su intención es profundizar en el conocimiento de los procesos internos y externos para mejorar. Nos encontramos en una verdadera «cultura de la evaluación nomotética» (Herrán, 2011). Puede llevar a confusión y a diagnósticos erróneos. Por ejemplo, creer que los resultados del informe PISA dependen de lo que se haga en la escuela.

- c) *Criterio 3: Tiempo.* Según este criterio la evaluación puede ser inicial, continua, final y mediata. El lapso y proceso a que se refiere es relativo: puede ser una sesión, una semana, una unidad didáctica mensual, un trimestre, un curso, una titulación, etc. La mediata hace referencia a la evaluación formativa realizada tiempo después de terminar un proceso, por ejemplo, una unidad didáctica, un grado, etc., con quienes la terminaron, con egresados, etc.
- d) *Criterio 4: Agentes.* Según los agentes, se puede hablar de heteroevaluación (evaluación entre agentes distintos), autoevaluación (de sí o de las propias realizaciones por el mismo agente) y coevaluación (evaluación conjunta). El término «agente» es relativo: es aplicable a alumnos, profesores, equipos, centros, etc. Por ejemplo, es heteroevaluación cuando un docente pone una prueba de evaluación (cuestionario) a un grupo de alumnos, y cuando los alumnos valoran la actuación de un profesor. También cuando un grupo evalúa el trabajo de otro grupo. Es autoevaluación cuando se evalúa una persona y también un subgrupo o gran grupo se evalúa a sí mismo. Es coevaluación cuando dos o más sujetos evalúan una tarea conjunta. Por ejemplo, una pareja, dos o más subgrupos, o cuando, por ejemplo, el docente y los alumnos evalúan la marcha de las clases.
- e) *Criterio 5: Compleción.* Por su completión la evaluación puede calificarse como exhaustiva o representativa. Es exhaustiva aquella que analiza la práctica totalidad de las acciones y productos de los sujetos de evaluación. Un ejemplo de evaluación exhaustiva puede ser la que realiza la ANECA para acreditar al profesorado universitario funcionario (titulares y catedráticos) o el programa DOCENTIA, para la evaluación de la enseñanza del personal docente e investigador. Es representativa o muestral la evaluación que generaliza

sus conclusiones desde una selección de méritos. Por ejemplo, la CNEAI deduce la calidad de investigadores mediante el análisis de cinco méritos de los últimos seis años por cuya superación se conceden sexenios. Es de esta clase la que se realiza en algunas fábricas para constatar la calidad de una remesa, a través del examen de unos pocos elementos elegidos al azar. También las evaluaciones externas tipo LEA (Comunidad de Madrid) o PISA, en que se valora a una población desde el rendimiento de una muestra, responden a esta clase de evaluación. Puede pensarse que cuanto más exhaustiva más válida, pero puede no estar libre de arbitrariedad o de prejuicio.

- f) *Criterio 6: Finalidad.* Según su objeto, puede ser diagnóstica, formativa, formadora y sumativa. La diagnóstica pretende conocer el nivel de desarrollo de competencias o conocimientos de un sistema o subsistema educativo, un segmento de alumnos, un grupo, un alumno, etc. La formativa es la que realiza el docente, en función de lo que observa, para cambiar su enseñanza u orientar o apoyar al alumno. La formadora puede comprenderse como una variante de la formativa—una autoevaluación formativa—: es el análisis que realiza el alumno hacia sí o hacia lo que hace, según lo que percibe y se da cuenta de ello. La evaluación formadora tiene una finalidad autororientadora o autorregulativa. En ella los alumnos son los autores de sus propios análisis para la mejora y de sus cambios concretos, desde su observación y reflexión lo más sensata posible. Asocia un proceso de cambio «desde» el alumno, referido a sí mismo y a lo que hace. Por tanto, se constituye en una fuente de aprendizaje formativo y de conciencia aplicada. Puede considerarse una culminación de la enseñanza. Entre la evaluación formativa y formadora hay una complementariedad evolutiva. Su diferencia radica en la persona de quien parte la iniciativa del análisis para la mejora. La sumativa es una clase de evaluación final acumulativa, asociada a una decisión cuantificadora o cualificadora de carácter final a otro nivel—por ejemplo, «notable», «promociona», etc.—de los datos recogidos.
- g) *Criterio 7: Referente.* Por su referente, la evaluación puede clasificarse como: egocéntrica (caracterial, impulsiva o subjetiva), normativa, criterial, holística e idiográfica-holística. La egocéntrica se puede desdoblar en tres subclases, con referentes bastante independientes del objeto que se evalúa, según se fije en el carácter, temperamento, narcisismo, sistema de prejuicios, adoctrina-

miento, etc. (del docente o de la institución); en la impulsividad o desbordamiento emocional motivado por lo que el evaluador percibe, cómo lo hace, cómo se siente, qué espera, tanto por sobrevaloración como por infravaloración; y en tercer lugar en la distorsión subjetiva por afinidad autorreferencial, incluyendo gustos, intereses, etc. causantes de sesgo. La normativa es aquella evaluación que toma como referencia el rendimiento del grupo y su normalidad, incluyendo la excepcionalidad tanto inferior como superior. La criterial es la evaluación que toma como referencia criterios formulados para todo el grupo de referencia de alumnos. La evaluación idiográfica es aquella que toma como referencia la capacidad, logros anteriores y realizaciones actuales de la persona y su circunstancia didáctica. La idiográfica-holística es la que amplía la anterior y toma en consideración evaluativa a la persona comprendida como un todo que siente, experimenta y desarrolla su vida en diferentes planos y contextos relevantes, escolares y no escolares (sociales y familiares), pasados, presentes y futuros. Puede comprenderse como una evaluación idiográfica compleja o enriquecida.

La práctica adecuada de la evaluación didáctica es sistemática; o sea responde a una planificación y se desarrolla mediante técnicas e instrumentos de evaluación validados, datos válidos y contrastados (triangulados) y se traduce en cambios que en última instancia se orientan a la formación de todos los alumnos. La evaluación didáctica está fundada en la profesionalidad de los docentes, se apoya en conocimiento –luego en la duda fundada y la apertura–, en la comunicación socioeducativa y está abierta al cambio coherente desde su propia evolución pedagógica. Esta clase de cambio es hacia más y más complejidad y conciencia.

Aceptar la complejidad de la evaluación es, desde la perspectiva de las clases de evaluación, comprender que todas ellas se entrecruzan funcional y armónicamente en función de la formación del alumno. Su comprensión no es posible desde la rigidez. Requiere activar factores interpretativos como la relatividad, la flexibilidad y la atención a la diversidad:

- Por ejemplo, relatividad al advertir, como se ha expuesto, que las clases de evaluación según el criterio tiempo pueden referirse a lapsos diferentes (una sesión, un proyecto, una pequeña investigación, etc.), o bien que los agentes pueden ser el docente, un subgrupo, el gran grupo, un alumno, etc.



- Por ejemplo, flexibilidad al comprender que, aunque la evaluación formativa y formadora suelen basarse en procesos de observación y cambio docente o discente *in situ*, esto no siempre es así. En efecto, hay ocasiones en que lo más formativo es no intervenir (*wu wei*, «no hacer», como dirían Lao Tse o Rousseau) en el momento de la observación, o nunca. Por otro lado, no tienen por qué asociarse a evaluación continua: una evaluación sumativa y una calificación final pueden tener un gran valor formativo.
- Por lo que respecta a su aplicación diversa, puede tener sentido primar una clase de evaluación sobre otra en función de las necesidades educativas de los alumnos o de sus características. Por ejemplo, la evaluación criterial es particularmente importante en formación de profesionales (FP, grados, másteres, etc.). Otro ejemplo: con un grupo maduro, medio o pequeño y motivado, la evaluación puede articularse sobre procesos de autoevaluación formativa y formadora.