CE 02 976

En Revista de Educación vamos a seguir hablando de la preparación para las pruebas presenciales de otras asignaturas de tercer curso. Comenzamos con Pedagogía Experimental 3. De la segunda parte de esta asignatura vamos a hablar con el profesor Ramón Pérez Juste. Buenas noches, profesor.

Muy buenas noches. Si le parece, comentamos esos grandes temas que corresponden a la segunda parte de la asignatura, aunque yo me imagino que a estas alturas los alumnos ya han estudiado, pero con este repaso seguramente podemos ir atando cabos. Sí, yo creo que es interesante porque a veces noto por los exámenes que no se distingue claramente la naturaleza de la primera prueba respecto a la segunda.

Los alumnos que estudian esta asignatura en la primera prueba han estudiado toda una serie de problemas típicos de la asignatura que podríamos llamar de la estrategia de carácter experimental y correlacional. En esta primera estrategia, la experimental, de lo que se trata es de diseñar una investigación en unas condiciones controladas tratando de ver si con ello se cumplen determinadas consecuencias que previamente se han previsto, que son las hipótesis. En la estrategia correlacional, por el contrario, lo que se trata es de tener una serie de datos, también recogidos en condiciones rigurosas pero sin control, y analizar las relaciones existentes.

Pues bien, en la segunda prueba sólo tienen los alumnos materia propia de la estrategia de tipo correlacional. Conviene que esto lo sepan porque a veces precisamente aquí se producen algunos errores típicos de las pruebas. ¿Qué quiere decir esto de la estrategia correlacional? Pues que los alumnos, el investigador en general y los alumnos en esa fase de preparación para tal situación futura, lo que hacen es recoger datos de una cantidad de variables más o menos elevada, analizar las relaciones y extraer algún tipo de conclusiones.

Pues bien, toda la naturaleza de la segunda parte de pedagogía experimental es de carácter o enfoque correlacional. ¿Qué diferencia hay con la primera? Pues que en la primera se trabajaba generalmente con muy pocas variables, y en la segunda, por eso de ahí el nombre de investigación multivariada o multivariable, se trabaja siempre con un número elevado de variables. El fin del análisis de este tipo de datos es descubrir algún tipo de simplificación que permita entender la naturaleza de las cosas que subyacen a esa gran cantidad de variables.

Piénsese, por ejemplo, que en determinados problemas se ha partido del estudio de 200 variables distintas, tratando después de descubrir pues cuáles son las variables o los factores básicos de la personalidad o los factores básicos que subyacen al rendimiento académico o a cualquier problema complejo. Bien, toda la segunda parte de pedagogía experimental 3 tiene que ver con la estrategia correlacional y desde una perspectiva multivariada. O sea, que tenemos que tener una buena base de la primera parte para poder trabajar correctamente esta segunda parte de la asignatura.

Nosotros tenemos aquí encima de la mesa unas orientaciones, un documento que se ha enviado a todos los alumnos, pero también sí que ha habido algunas devoluciones. Quizás a lo mejor todavía hay alumnos que no tengan este documento con orientaciones concretas para preparar la segunda parte de la asignatura. ¿Qué pueden hacer, profesor Pérez Juste? Sí, efectivamente, este año casi siempre ocurre, pero este año más que otras veces se me han devuelto por correo el envío que yo he realizado a los alumnos con las etiquetas, con las direcciones que me facilita el proceso de datos de la universidad.

Y entonces quiere decir que algunos alumnos por alguna razón desconocida, tal vez sea en cambio de domicilio, no tienen este documento que a mi juicio les es de extraordinaria importancia, puesto que al no haber unidades didácticas les orienta sobre la naturaleza del estudio, de los problemas y de los errores. Los alumnos que puedan estar escuchando y no tengan ese documento, yo les rogaría que llamaran al teléfono de mi despacho, lo voy a decir 398-6961, me indiquen su dirección correcta y se lo envío. Siempre será mejor, aunque sea un poquito tarde, que el que no lo lleguen a tener.

De acuerdo, también pueden ponerse en contacto con los profesores tutores en los centros asociados que tienen también este documento. Vamos nosotros a incidir sobre el documento y vamos a ver si le parece, profesor Pérezjuste, cuál es la estructura de la prueba, porque también viene reflejada en estas orientaciones. Sí, efectivamente, porque la UNED es una maquinaria un poco pesada por la magnitud de alumnado que tiene y por la diversificación con los centros asociados, yo procuro mantener la estructura, no el contenido obviamente, pero si la estructura de la prueba constante.

Entonces los alumnos deben saber que la prueba que vayan a realizar en su momento tiene dos grandes partes, las dos igualmente importantes, una parte de carácter teórico y otra de carácter práctico. La prueba teórica recoge, pues como dice su propio nombre, elementos de la teoría del análisis multivariado. Los alumnos, yo percibo a veces que tienen la sensación de que esta asignatura es eminentemente estadística y descuidan un tanto la teoría.

Eso es un graso y grave error, porque en primer lugar la teoría es fundamental para comprender y hacer la práctica y en segundo lugar, mientras que la práctica se olvida con relativa frecuencia, si uno no practica, la teoría nunca debería olvidarse, tanto para leer artículos como libros de texto como investigaciones donde la teoría, la conceptuación es fundamental. Por lo tanto, yo les animo a que cuidadosamente preparen la parte teórica, que a fin de cuentas además es muy reducida. Como dice en la guía, pues hay muy pocos capítulos de investigación multivariada, pero esos capítulos deberían conocerlos a sabiendas de que de ahí necesariamente van a surgir las preguntas de la primera parte.

Una primera parte, por cierto, que yo les recomiendo es que dure aproximadamente media hora, lo cual les indica que tienen que tener una cierta profundidad, porque algunos me la despachan en dos o tres renglones. La parte práctica obviamente son problemas y son problemas propios del análisis multivariado. Lo que pasa es que ese concepto es muy amplio y

nosotros, por limitaciones de tiempo y material, lo reducimos al análisis factorial y también en ocasiones parte del análisis discriminante.

Por lo tanto, que preparen la prueba desde estas dos perspectivas, a sabiendas que las dos son igualmente importantes y que un fracaso grande en una no es compensado por un éxito grandioso en la otra. De acuerdo, si le parece comentamos ahora los tipos de problemas más frecuentes y también los errores que se suelen cometer para no volver a reiterarlos en el ejercicio. Efectivamente, porque además es un curioso que se repiten de año en año.

Pues mire, normalmente la prueba, aparte ya la teoría, que son, como suelo decir, unos breves conceptos a responder aproximadamente en esa media hora, en la parte práctica los alumnos se pueden encontrar con dos tipos de problemas. Aquí ha habido una novedad en los últimos años. Unos problemas que yo llamo directos, en los que soy yo el que hace el enunciado y que se espera del alumno, obviamente, que resuelva el problema.

Y hay otros problemas de carácter indirecto en los que, precisamente, lo que yo trato de ver es que el alumno sería capaz de plantear un problema. O sea, les pongo en una situación más cercana a la investigación real, donde la persona que está haciendo la investigación es la que descubre la naturaleza del problema, formula el problema y luego trata de resolverlo. Esta segunda parte, teóricamente, debería ser más sencilla.

Aparentemente, sin embargo, a los alumnos les resulta a veces más complicada. Evidentemente, para poder formular un problema bien formulado, en forma precisa y en forma clara, el alumno tiene que haber comprendido la naturaleza de ese problema y, por lo tanto, tiene que conocer la teoría. Bueno, pues que sepan los alumnos y que practiquen en la formulación de problemas de análisis factorial, en la formulación de problemas de análisis discriminante, porque son situaciones netamente pedagógicas que yo les puedo plantear en el examen.

Generalmente, yo, para comprender que ellos han hecho el problema con pleno conocimiento de causa, les pido que justifiquen por qué su enunciado es de análisis factorial o por qué ese enunciado evidencia que se resuelve mediante un análisis discriminante. Insisto, el tema clave es dominar la teoría. Quien no domine la teoría difícilmente hará un buen problema.

¿Cuál es el error más grave y más típico en este tipo de problemas? Pues mire, curiosamente, el no haber diferenciado la estrategia correlacional de la estrategia experimental de que hablábamos antes. Hay veces que los alumnos me hablan de una situación en que hay unas variables independientes y unas variables dependientes. Por su propia naturaleza, toda la investigación correlacional sitúa las variables en el mismo plano.

Lo que analizamos es la relación existente entre ellas, pero no unas que producen efectos sobre otras. No quiere decir que en la realidad puedan no producirlo, pero que en el análisis de tipo correlacional todas parten de la misma situación. Habrá que ver, en el caso del análisis discriminante, si unas variables discriminan o diferencian grupos y, en el caso del análisis

factorial, si bajo una amplitud enorme de variables, pues aparecen factores que de una manera más sencilla explican la realidad compleja.

Pero cualquier persona que me hable de diseño, que me hable de variable independiente y dependiente, está equivocando gravemente porque está confundiendo un enfoque experimental con uno correlacional el contenido del problema. Los problemas directos. Los problemas del análisis factorial.

Y dentro del análisis factorial, que tiene, por lo general, se suele trabajar como en cuatro fases, las fases fundamentales son la segunda y la tercera. La segunda son problemas de factorización, de encontrar los factores que subyacen a una tabla de correlaciones, y problemas de rotación, que se trata de encontrar la mejor estructura para explicar esos factores que se han detectado. Pero también, en ocasiones, yo les pongo a los alumnos en la situación de utilizar prácticamente los resultados del análisis y se trata de calcular las puntuaciones factoriales.

Esos tres son los tipos fundamentales de problemas. Aquí los errores suelen ser de cálculo. Suelen ser de cálculo que son menos graves.

De todas maneras, hay errores de cálculo que tenemos que saber que es imposible que den y más vale dar una explicación al profesor para que entienda qué ha podido suceder. Efectivamente, es una buena táctica cuando el alumno descubre un resultado extraño, a veces incluso imposible, reconocerlo, porque entonces el profesor capta que es un puro cálculo, error de cálculo, los nervios del examen, tocar mal la calculadora, y entonces no son valorados más allá de una pequeña modificación. Cuando un error grave de esa naturaleza no se detecta, el profesor supone que hay fallos de comprensión de la asignatura.

Tenemos que decir que se familiaricen ustedes con el formulario, las tablas y con la calculadora, para que al momento del ejercicio no tengan ningún problema con estos instrumentos. Profesor, ¿justa alguna recomendación para este mes que nos queda, para esos repasos finales y también para ese momento del examen? Algo nos dijo ya de repartir el tiempo y de fijarnos en esa parte teórica que es fundamental para comprender la parte práctica. Pues la recomendación fundamental es la del estudio, digamos, distribuido en vez de concentrado.

Esta asignatura no permite atracones de última hora. Es una asignatura que supone una cierta habituación al trabajo con números, aparte de lo que ya hemos dicho sobre teoría, y por lo tanto un exceso concentrado en determinados momentos no garantiza para nada la asimilación del trabajo. Yo diría que seis horas, a razón de una hora por día, son mucho mejor que las seis horas juntas.

Entonces, desde el punto de vista del estudio, estudio distribuido a lo largo del tiempo y mucha práctica, porque el examen en sí no es difícil, aunque reconozco que sea pesado. Y en el momento del examen, pues aprovechando que esos elementos que usted ha dicho antes, la calculadora, el formulario y hasta el propio libro de pedagogía experimental, pueden ser

utilizados, pues, no sé, evitar un tanto la ansiedad, porque saben que ahí tienen la información. Quien sea familiarizado con ellos, va a ir con tranquilidad y va a poder hacer los problemas paso a paso.

Algunas personas se precipitan, van muy deprisa y se equivocan, y eso a veces, como dice ese refrán, vísteme despacio, que llevo prisa, pues, aquí conviene ir también despacito, porque al final se llega mejor a la meta. No apresurarse. Bien, pues, ya lo han oído ustedes.

Todavía tenemos ese mes para repasar y para practicar esos problemas. Gracias, profesor Pérez Juste, y buenas noches. Muy buenas noches.

Nos vamos a ocupar ahora de otra asignatura de tercer curso, didáctica 2. Nos acompaña la profesora María Dolores Fernández. Buenas noches. Buenas noches.

Nos queda un mes para la prueba presencial y quizás este sea el momento de recordar el tipo de prueba, porque eso puede ayudarnos a la de estos últimos repasos, ¿le parece, profesora? Sí, vamos a recordar cómo es el tipo de examen que se pone en la asignatura didáctica 2, para que el alumno que ya ha visto a estas alturas de curso, seguramente ya se ha preparado toda la asignatura, en el último repaso, cuando ya van afianzando las ideas, le vamos a recordar cuáles son las principales partes del examen, cuáles son la modalidad. Lo comentábamos ya en la primera parte del curso, en el anterior guión que tuvimos, pero hoy lo vamos a recordar de nuevo. El examen consta, en primer lugar, de una parte de respuesta breve.

Estas preguntas son cuatro. La pregunta de respuesta breve pretende que el alumno, de manera muy concreta y precisa, responda a las preguntas, que suelen ser de tipo conceptual, o bien alguna pregunta de señalar diferencias o establecer algún tipo de relación, pero suelen ser todas preguntas concretas y fundamentalmente de tipo conceptual. Aquí tenemos que decirle a los alumnos que nos están escuchando, que cuando respondan a estas preguntas no se extiendan en la respuesta, sino que simplemente respondan a aquello que se le pregunta de forma concreta y precisa.

En cuanto a la segunda parte del examen, que sería el tema, el tema es de elaboración. No quiero hablar de extensiones concretas, porque no siempre todos los temas tienen la misma extensión, pero que el alumno tiene que hacer el esfuerzo de fijarse en la pregunta que se le hace y elaborar un tema. Siempre aconsejamos que antes de lanzarse a escribir hagan un guión previo, porque les ayuda a ver cuáles son la extensión, lo que abarca ese tema, y les ayuda a organizarse también un poquito el tiempo en el examen.

Eso sería la segunda parte. Y luego la tercera parte es el caso práctico. El alumno, a partir de un problema o de un supuesto de carácter didáctico, resuelva ese problema de acuerdo con los conocimientos que posee de la asignatura.

Esta parte le suele crear algunos problemas a los alumnos, porque dicen cómo se hará esto, cómo lo vamos a resolver. En realidad el caso práctico sería como un tema, como la elaboración

de un tema, pero enunciado de otra forma. Si en el tema nosotros ponemos un epígrafe directo, vamos a suponer, por ejemplo, tipos de evaluación, y el alumno en el tema concreto responde cuáles son los tipos de evaluación de forma concreta y elabora un tema sobre tipos de evaluación.

En el caso práctico, si fuese sobre tipos de evaluación, pues lo anunciaríamos de otra manera. Por ejemplo, diríamos, si perteneces al claustro de profesores en un área determinada y pretenden diseñar un tipo de exámenes de acuerdo según lo que quieran medir, qué capacidades quieren medir, ¿qué tipo de examen utilizarían? Vamos, le damos la vuelta al enunciado y entonces el alumno tendría que señalar algún tipo de examen concreto y justificar por qué ese examen y no otro. Si lo que nos está apuntando el alumno es que pondría un examen de prueba objetiva, pues nos tiene que justificar por qué utilizaría prueba objetiva y no un tema de escrito largo, según la capacidad que quiera evaluar.

Si lo que quiere es evaluar rapidez o conocimientos concretos de forma rápida, pues utiliza una prueba objetiva. Si lo que quiere es ver cómo el alumno elabora un tema, nos pondría una prueba escrita de tipo tema largo. Entonces, lo que yo le aconsejaría a los alumnos en este momento es que en el caso práctico se fijen en el problema concreto que se le plantea.

Siempre hay como un par de términos claves que nos señalan por dónde va el tema y es ahí donde tienen que justificar la parte teórica. Y el supuesto es libre y ellos lo organizan un poco a su aire. Si le estamos preguntando un nivel concreto y le dejamos libre el nivel de alumnos al que se pueden referir, pueden elegir aquel nivel sobre el que tengan mayores conocimientos.

Normalmente esa parte se deja libre. De acuerdo. Y a la hora de responder a estas tres partes del ejercicio, ¿cuál es la valoración que tiene cada parte? ¿Hay que responder a cada una de ellas? ¿Alguna parte tiene mayor peso en la evaluación? ¿Cómo es? Bueno, las tres partes de alguna forma se complementan.

Lo que se le está pidiendo al alumno en la respuesta breve es diferente a lo que se le pide en el tema de elaboración o lo que se pide en el caso práctico. Es decir, que las tres partes del examen se complementan. Por tanto, los criterios de evaluación que seguimos es que tiene que haber un equilibrio entre las tres partes del examen.

No basta con responder muy bien, perfectamente, a las preguntas de respuesta breve, o solamente al tema, o solamente al caso práctico, o muy bien caso práctico y regular el resto. Tiene que haber un nivel suficiente en las tres partes. Y ahora podríamos también hablar de qué defectos se deben evitar a la hora de responder.

Es importante. Porque a veces no coincide. El alumno sale muy contento de su examen, cree que lo ha hecho fenomenal, y luego no coincide con el criterio de las personas que corregimos.

Entonces, lo que le podemos aconsejar es que cuando respondan, tanto el tema como las preguntas de respuesta breve, que eviten respuestas generalistas, respuestas vacías de

contenido. En los temas, que las ideas tengan coherencia entre sí. Que no pongan una frase y la frase siguiente no tiene nada que ver con la anterior, sino que haya una coherencia en la elaboración del tema.

Pero, sobre todo, que eviten las afirmaciones vacías de contenido. Porque es muy fácil empezar a elaborar un discurso que no dice nada, o sea, que no está respondiendo. Y el alumno realmente sale muy contento porque ha escrito, a lo mejor, dos folios, tres folios, pero que a la hora de la verdad ni ha contestado con precisión los conceptos que se le ha preguntado, ni ha elaborado un tema en base a lo que se le preguntaba.

Y quizás también que cuiden un poco el lenguaje y que utilicen un lenguaje científico, de acuerdo a esos contenidos, porque al fin y al cabo estamos ya en tercer curso. Para la evaluación global de la asignatura, tenemos otro elemento importante, que es el trabajo práctico obligatorio. ¿Es así, profesora? Efectivamente, María José.

Vamos a recordarle que, además de la nota o de la suficiencia que necesita en las pruebas presenciales, esta asignatura tiene como condición la realización de las prácticas. Vamos a recordar, los alumnos ya lo saben, que tienen una práctica en febrero y una práctica ahora en junio. Aquellos alumnos que por razones de trabajo no han podido terminar el trabajo en febrero, lo pueden presentar perfectamente en junio, o incluso los que se presenten en septiembre, en septiembre, tanto la de febrero como la de junio.

Ahora, en la práctica que tiene que presentar en junio, después de la lectura de unos textos que se le ha indicado en la guía del curso, deben hacer una entrevista a un número de profesionales de la universidad. Esta práctica la deben entregar, o bien a primeros de mayo, al tutor, o bien enviarlo a Madrid a las profesoras de didáctica 2, aquellos que no tienen tutor. La evaluación global, que me preguntabas cómo se hace, pues una vez superadas las dos pruebas presenciales, la nota de las prácticas contribuye a subir nota, mejorar nota, o forma parte de la nota final.

Pero siempre teniendo en cuenta que tienen que tener aprobadas las pruebas presenciales. De acuerdo, y que es obligatorio presentar ese trabajo, porque si no lo presentamos no se nos va a evaluar. Por supuesto, por supuesto que es obligatorio.

Algunos alumnos que se presentan a las pruebas presenciales en febrero o junio y las tienen aprobadas, si no han hecho las prácticas, la nota se retiene hasta septiembre, hasta que presenten las prácticas. De acuerdo, todavía tenemos un mes para esos repasos de última hora. Así que algún consejo, profesora María Dolores Fernández, para estos alumnos de tercer curso, no ya para el momento del examen, sino para este mes que nos queda para repasar.

Sí, ya a esta altura del curso los alumnos ya se han estudiado prácticamente todo el temario, todos los temas que le corresponden a la segunda prueba presencial. Pero tienen razón, este mes es muy importante para afianzar las ideas y quedarse con aquello que es más importante. Entonces ahora es el momento de decirles que se tienen que fijar o preparar el examen de

acuerdo con esa estructura que hemos planteado de examen al principio.

En cada tema se tienen que fijar, sacar en fichas o según la forma de estudio que ellos sigan, aquellos conceptos que son claves e importantes de cada tema. Luego elaborar los temas que consideren que es importante y cómo para estudiar y cómo para sintetizar los conocimientos es importante que haga un esquema, ese mismo esquema les sirve luego a la hora de elaborar el tema en el examen. Porque es muy importante para ellos para organizarse el tiempo y a nosotros nos clarifica a la hora de corregir, el ver la claridad que tienen o la forma que tienen de plantear el tema con un guión.

Porque si luego no les da tiempo a desarrollar todo el tema, pues si el guión es correcto pues sabemos lo que ellos pretendían poner en ese tema. Y en tercer lugar fijarse en aquellas normas, sobre todo esta segunda parte del examen se presta perfectamente porque hay mucha temática como metodología, métodos de trabajo, etcétera, para hacer casos prácticos. Entonces que se vayan fijando a la hora de repasar los temas qué aspectos de la temática les sirven para plantear casos prácticos.

De acuerdo, yo creo que con esto es suficiente, tenemos ese mes todavía por delante y además si queda alguna duda ya saben ustedes que pueden resolverla o bien con los profesores tutores en los centros asociados o con las profesoras de la sede central, preferentemente en el horario de guardia. Gracias profesora y buenas noches. De nada, buenas noches.

Y ya en el último espacio de la revista, unos minutos para técnicas de diagnóstico y evaluación educativa con el profesor Santiago Castillo Arredondo. Bien, pues seguimos con este repaso de asignaturas de tercer curso en este momento en que ya estamos concluyendo nuestros estudios. Tiempo ahora para técnicas de diagnóstico y evaluación educativa.

Nos acompaña el profesor Santiago Castillo Arredondo. Buenas noches. Buenas noches.

Pues ya es el momento del sprint final, nos queda prácticamente un mes para acabar el curso y para examinarnos de la segunda prueba. Así que le pediría que nos dé unas recomendaciones para este momento de estudio, profesor Castillo Arredondo. Con mucho gusto, además que es un mes lleno de fiestas y estas cosas, sobre todo aquí en el área nuestra de Madrid.

Naturalmente, ante todo fin de curso, es el momento de la recolección también, de alguna forma. Y en ese sentido, en la asignatura de la que hablamos, de técnicas de diagnóstico y evaluación educativa, una de las demás es insistir en que su evaluación es el trabajo del día a día, básicamente. Tiene esos trabajos, temas que tienen que hacer.

Pero esto no es óbice para que también conceptualicen aquellos con los que están trabajando y que va a ser objeto de pregunta de examen presencial. Y en ese sentido, después de la experiencia de la primera parte de febrero, yo creo que algunos han descuidado un poco este planteamiento y prácticamente se han limitado a contar qué habían hecho en el trabajo, cuando lo que se les pregunta es que realmente no sólo cuenten lo que han hecho, sino en qué

consiste aquello que han hecho. Por lo tanto, que el concepto claro y, digamos, que sepan luego relacionar, cuando se les pregunta en este sentido, lo que ellos han elaborado en ese trabajo con algún tipo de actuación práctica en el ámbito educativo.

Y para que podamos corregir errores, todavía estamos a tiempo, ¿podríamos concretar algo más esos fallos que se han cometido en la primera parte, viendo un poco la estructura de la prueba? Porque será similar la de la segunda parte. Sí, muy similar. En la primera parte tenemos el tema del diagnóstico y en la segunda parte tenemos el tema de la evaluación.

Yo diría que, por ejemplo, por poner un aspecto concreto, el que lean la pregunta con detenimiento y que la entiendan, o sea, cada uno por entenderla y que no vayan rápidamente a un poco, porque a veces se fijan en preguntas de años anteriores y, bueno, pues a veces, aunque sean preguntas similares, pero tienen un matiz diferenciador, porque no son las mismas preguntas. Entonces ese matiz diferenciador es el que ellos deben captar. Y en ese sentido es importante, quería subrayar esto, el que si se les pide que hagan un guión antes de emitir la respuesta, pues que lo hagan, porque forma parte, digamos, del valor de la respuesta que den a la pregunta que se les formula.

Porque ese guión es el que va a poner de manifiesto su propio dominio de aquello que luego van a decir. No tiene ni trampa ni cartón el tema, pero sí tiene, es un indicador más que pone de manifiesto el dominio que el alumno puede tener sobre la pregunta que se les formula. De acuerdo, yo creo que son unas sugerencias importantes para tener en cuenta, pero no sé si en ese momento ya de realizar la prueba, además de leer detenidamente las preguntas, hay algo en lo que nos tengamos que fijar especialmente, profesor Castelló Arredondo.

Yo insistiría, algo que antes he apuntado, el que también se ponga de manifiesto la capacidad de relación que el alumno ha ido adquiriendo en el transcurso del curso, en esa elaboración de los temas y que ahora ya, precisamente por eso se pide ese tipo de trabajo, ya debe ser capaz de relacionar aquello que ha estudiado y ha elaborado teóricamente a algún tipo de aplicación práctica. Entonces, en ese sentido, bueno, pues está bien que hayan hecho y además así se ha recomendado, si es posible, un primer tema sobre el concepto de evaluación, por ejemplo, que sería el bloque cuarto del programa del curso. Y luego otro segundo tema sobre la aplicación de la evaluación a cualquiera de los ámbitos educativos.

Entonces, en ese sentido, de alguna forma, dentro de esa filosofía, son las preguntas que se formulan luego en la prueba presencial y por eso insisto en que no basta con contar la película, sino el que uno manifieste con precisión de conceptos la relación entre una cosa y otra, entre la teoría y la práctica, entre el trabajo que ha hecho y la pregunta que se le formula. De acuerdo, pues gracias profesor Castelló Arredondo y buenas noches. Pues gracias a ti y a nuestros oyentes.

Muchas gracias. Aprovechen el tiempo y repasen en este mes que queda antes de la prueba presencial. Esto ha sido todo por hoy en Revista de Educación.

Volveremos a hablar de tercer curso el día 9 de mayo. De momento, el próximo jueves nos ocuparemos de asignaturas de primer curso. Gracias por su atención y muy buenas noches.

Tiempo ahora en la UNED para los programas de enseñanza abierta.