

## CE 02 133

¿Nos podría decir el profesor García Nieto algo más sobre esta pregunta? Ciertamente la medición en lo humano siempre es problemática, porque de suyo, y referido a estos aspectos que se indicaban en la pregunta, son dimensiones de la personalidad humana que en sí, de suyo, no son medibles. Por eso la medición que hacemos, tenemos que ser conscientes de que es una medición que no puede tener un carácter en esos resultados, como de evidencia matemática, o como 2 y 2 son 4, o como algo apodístico. Es siempre algo descriptivo, aproximativo a esas dimensiones que, como digo, en sí no son medibles, pero sí se puede llegar de alguna manera a ellas, teniendo en cuenta que algunas veces podemos pasarnos un poquito, otras veces tal vez no se llega, pero que generalmente, con los instrumentos de que se disponen hoy, después de un buen proceso de elaboración y de selección de ellos, se puede ciertamente detectar estas características de alguna manera, y en la mayor parte de los casos con bastante exactitud.

Y esto, pues, diríamos que no sólo lo admiten la línea de los pedagogos psicómetras, sino que cualquier profesional de la educación ve que en esas mediciones se ajustan bastante bien la descripción que se hace a los sujetos con la realidad que cada sujeto tiene y manifiesta. ¿No existe otra serie de medios, que no sean los test, estos instrumentos de medida, para medir a la persona? Por supuesto. Creo que el problema, esto que nos has querido apuntar, subyace o arranca de querer llevar, cuando utilizamos el término medida y cuando utilizamos el término cuantificación, querer llevar a lo humano lo que nos ha aportado el mundo de la física, la medida en el mundo físico natural no caduca, es más fácil que en el mundo humano.

Y a veces estos recelos de afrontarlo desde ahí nacen de la desproporción o el desajuste del método o el modelo de medición que llevemos. Otros modelos que no sean de este rigor o este miedo que decimos, ¿verdad?, a este utensilio o a este enfoque técnico o a este llevar los modelos, que creo que ha sido un error constante y en el que podemos estar cayendo, de llevar los modelos del mundo de la física natural a lo humano. Parece que quieres apuntar en concreto a la observación, a esa entrada, que diríamos, esa actitud más bien humana o existencial y no técnica de enfrentamiento con el estudio del otro.

Por supuesto que sí, pero cada una de ellas más, entiendo, que depende de la finalidad de lo que se quiera observar, apreciar, cuantificar, valorar e interpretar, más que el que unas u otras sean mejores o peores, tengan más riesgos, menos riesgo. Creo que es cuestión de enfoque, del para qué, del qué y con qué rigor unas y otras. No sé si no entendí la pregunta o... Sí, sí, sí, ha quedado perfectamente, o sea, ha quedado claro, ¿no? No sé si García Nieto... ¿Me podría hablar del profesor García Nieto sobre las variables que se pueden analizar con la simple observación del profesor? Bueno, yo diría que el profesor, con la observación, puede llegar a casi todas las variables de un alumno.

Efectivamente, desde el trato diario con el alumno, desde ese contacto que todo educador establece con el discente, puede observar perfectamente sus manifestaciones intelectuales, sus

aptitudes, su motivación, su metodología en el trabajo, su esfuerzo, etc. Casi todas las dimensiones del escolar son observables. Y por tanto, la observación es un instrumento valioso e imprescindible.

Sin embargo, la observación puede adolecer de algunos riesgos que, por ejemplo, el otro tipo de medición salva, en el sentido siguiente. En la observación, bien sea con distintas escalas de control o registros anecdóticos o del tipo que sea y como se haga, siempre está presente la persona que observa. Y el que observa, pues observa desde una perspectiva.

Por ejemplo, un profesor puede estar observando la conducta de un alumno en el aula y ese alumno, por lo que sea, le cae bien y, sin querer, siempre tiene a favorecer los datos de esa observación. En cambio, otro alumno más distraído, que peor se relaciona con el profesor y con los compañeros, que sería más latoso, digamos, en la clase, siempre tiende a observar con un rigor un tanto mayor. O sea que la observación, el problema fundamental que encierra, es el subjetivismo del que observa.

Que observa desde su propia actitud, desde sus propias posiciones y, en muchos casos, pues es incluso difícil de desligar con la finalidad para la que observa. Por eso creo que observación y medición en la educación no son dos cosas contrapuestas, sino que serían complementarias. Es necesaria e imprescindible la observación del profesor, que a diario está luchando con el alumno en una clase y, por tanto, de cantidad de manifestaciones de ese alumnado, pero, a su vez, deben ser susceptibles estas observaciones de revalidar, de alguna manera, con otro tipo de medidas, como sería un tipo de medida más objetiva, a través de un test, un cuestionario, etc.

Lo que no quiere decir que la observación pueda ir en contra de la medición, de la característica de que pueda ser con cualquier test medida, ni que el test vaya en contra de la observación. Las dos cosas pueden ser complementarias e, incluso, para revalidar una contra otra, informaciones contradictorias. De cualquier forma, la observación, por supuesto, que es insustituible, que es necesaria y que puede, y, de hecho, se utiliza en el aula y, en muchos casos, es el único sistema, diríamos, de describir a un alumno mediante la observación directa, que es necesaria, repito, pero a veces no es suficiente.

Justamente, yo estoy totalmente de acuerdo y, es más, entiendo que, tal como nos quiere subrayar muy bien el profesor García Nieto, esa observación, entendida así, es una observación que tiene un rigor científico y la podríamos señalar también como una actitud técnica. El peligro, o quiero indicar, es cuando queremos considerar la observación como una salida fácil, cómoda, de un falso entendimiento de respeto al otro, de no violentarle, de no usar otras técnicas o otros instrumentos más objetivos y entendemos por observación lo que son manifestaciones u opiniones, incluso con recogida de datos, pero sin ese rigor que debe reunir para entenderla como tal y que puede adolecer de ser un poco azarosa, caprichosa o de interpretación muy subjetiva, con unos grandes riesgos y, entonces, ya para mí, en el contexto así como técnicos o como pedagogos aquí en este caso, y desde una perspectiva del

diagnóstico de la orientación, a eso yo no le llamaría observación. Vamos a ponerle por lo menos lo de sistemática o que la entendemos con el rigor que merece, que es distinto a las opiniones que uno va teniendo o los efectos o cómo introiza o enjuicia situaciones que pueden ser muy, muy, muy contaminadas de algunos aspectos, muy bien, que quería indicar, por supuesto, García Nieto.

Sí, sí. Muy bien, yo creo que, vamos, que ha quedado bien claro esta parte sobre eso, este punto sobre la observación. Entonces, me gustaría pasar ahora mismo a la parte de los test, concretamente.

¿Nos podría hablar el profesor García Nieto sobre las características de los test que les hacen superiores a los resultados alcanzados a través de la observación? Efectivamente, el test, para que sea tal, tiene que reunir unos rasgos o características que garanticen aquello para lo que el test ha nacido. En concreto, para un test la validez le viene dada, o vamos, la objetividad de un test en aquel aspecto que intenta medir, le viene dado por el estudio de su fiabilidad, de su validez y de su tipificación. Fiabilidad que se debe entender como un instrumento que es homogéneo en esa medida.

Es decir, que es preciso, que mide con exactitud, con precisión. Validez que quiere decir que mide en realidad aquel factor o dimensión que dice medir. Todo esto supone todo un estudio técnico, todo un proceso de ensayo del instrumento, que hasta que sale a la calle o se lanza al mercado o se aplica en el aula, generalmente es un proceso largo de depuración, de contraste con otras pruebas, con otras medidas, etc.

Y eso nos llevaría a entrar en todo el campo de fiabilidad y validez con las distintas medidas y características que tiene, lo cual no sé si es lo que quieren que hagamos en estos momentos. Además de estos aspectos positivos que nos ha hablado el profesor García Nieto, me gustaría que nos respondiera el profesor Crespo, que nos hablara sobre las limitaciones y problemáticas que tienen los test, que evidentemente pues los tiene. Muy bien.

Me apoyo en lo que acaba de decirnos García Nieto. Y es que el test, para reunir esas características, ahí ofrece él mismo un requisito que debe reunir. Es el de informar claramente su delimitación, es decir, dónde tiene sus límites, como muy bien creo que ha quedado claro, para qué vale, para qué fin, para qué nació, cuál es su destino, cuáles son sus posibilidades y cuáles son sus limitaciones.

Permíteme que señale a este respecto dónde tenemos muchas veces el error o el tópico, o las limitaciones, que me parece, o quiero entender así la pregunta. En usar, casi si se me permite diría, el mal uso, el usar mal, el emplear para lo que no está concebido, es decir, fuera de esos límites que el propio instrumento marca, el usar este. Ahí están las limitaciones, debe reunir las el propio instrumento indicar para qué.

Lo que ocurre, a mi juicio, es que hoy estamos asistiendo a unos momentos en que, por una parte, como aquí se puede evidenciar, en un principio hacemos como una crítica, y en algunos

aspectos el primero, a los test en cuanto a esa medición o cuantificación objetiva. Por otra, un empleo masivo de los mismos, una deificación del tres. Algún autor como Soroquín habla de la cuantofrenia, de la testomanía, le queremos pedir más para lo que está concebido.

A eso yo le llamo el mal uso o el mal empleo, es decir, emplearlo más allá de los límites de las hipótesis de qué parte y para lo que está concebido, atribuyéndole, sin más, valores que no tiene. Lo hemos deificado, se le da más importancia de la que tiene, y el test no es menos que un truco, un reactivo, para poner una situación especial a un sujeto y desde ahí apreciar aquello. Los límites deben venir dados.

Me temo que hoy usamos bastante indiscriminadamente los mismos, y a veces en el mercado encontramos y adquirimos y usamos algunos que no deben tener el título de tal. La AMPA internacionalmente ha hecho sus medidas al respecto acerca de las exigencias que se les debe plantear. Existe internacionalmente admitido normas acerca de la validez de los mismos, distribución, recomendaciones de que los propios manuales deben marcar claramente las limitaciones de los mismos.

Yo creo que esto el profesional lo conoce, es más, debe conocerlo, y antes de optar por alguno, ver si por el que opta le marca contraindicaciones como hacen los fármacos o limitaciones en una palabra. El verdadero destino para el que nace. Apartándonos de ahí, estamos haciendo un acto de fe enorme.

No sabemos si para aquello vale o no. Y ahí está el primer límite, creo que lo pone el propio profesional, cuando lo usa para lo que no está concebido o no sabe su alcance. Lo normal es que, y se le debe exigir, que tenga sus limitaciones, y que las tenga claras, para qué no se debe usar y para qué cosas no vale y para cuáles sí, y en qué medidas, es decir, con qué márgenes de posibilidades.

Sí, además a eso yo añadiría que el test refleja los resultados o puntuaciones cuantificados de un alumno en un momento concreto. En muchos casos, además de darles a esas puntuaciones un carácter de evidencia o de inamovible, es extrapolar la conclusión que en ese momento se puede sacar acerca de un alumno a tres, cuatro, cinco años después. Sabemos que la evolución de las personas, los momentos psicoevolutivos, cada persona les vive de una manera concreta y determinada.

Y no es raro que sujetos que comenzaron por, de una manera, su escolaridad de una forma un tanto mediocre y anodina, pues se rehacen y terminan siendo los sujetos medios o incluso buenos del curso. Y otros que comenzaron o prometían mucho, por menos motivación, por menos espíritu de trabajo, por no estar tan ajustados en el medio escolar o por las razones que sean, pues a lo mejor son sujetos que después rinden menos de lo que en principio cabría esperar. Lo que quiere decir que en el uso de un test puede haber muchas variables que no son fáciles de controlar y que pueden viciar esos resultados.

Desde el estado de ánimo en que el sujeto lo realizó, desde el interés o no interés, desde el

miedo, generalmente pues los aplica una persona que no es el profesor que tienen a diario en clase, que es el psicólogo, el pedagogo, el orientador del colegio, es alguien nuevo, alguien no conocido, y esto hace que el sujeto se sitúe o se ponga en una posición un tanto de miedo, de reserva, incluso de angustia y de incertidumbre. Y eso mismo puede restar eficacia a las respuestas que el sujeto está dando. De ahí que, al margen de lo bien confeccionado y diseñado que esté el instrumento, puede haber una cantidad de variables que dependen del propio aplicador, del sujeto al que se le aplica, etc., en cuanto a tiempo, lugar y modo, que pueden viciar de alguna forma esos resultados.

¿Podría hablarme ahora, o sea, definirme, la validez de un test y cómo se mide su validez, profesor Crespo? Muy bien. Hombre, en la calle, cualquiera, los padres, los alumnos, ellos mismos, decimos, ¿y esto para qué vale? Pues, la validez es esa característica que debe reunir un test que respondería esto. ¿Para qué vale? Pues, puede valer para distintas cosas, y cada uno que pregunta para qué vale lo entiende de distinta manera.

Si entendemos la validez, que ese instrumento mide inteligencia, mide memoria, etc., la mide bien, nos vale para conocer ese grado, en qué medida ese grado tiene, esa habilidad o esa capacidad es el sujeto. Pero hay otra cuestión de validez. El maestro dice, bueno, y admite, ¿qué me sirve el conocer que este alumno tiene tal grado? Eso, ¿qué vale para sus estudios? Entraríamos en lo que llamamos validez predictiva, es decir, si el conocer esto, de este sujeto aquí y ahora, me vale para pensar o hacer el juicio o el pronóstico de que mañana, en junio, etc., este sujeto, en función de esa capacidad, puede dar tal o cual cosa.

O dicho de otra manera, los que aquí están en esta situación, mañana van a estar en esta. Lo que hace incluso el hombre del campo, que a él le vale, tiene validez para él, el observar que los fijarros de la calle se ponen con tales características para decir, mañana o siempre que pasa esto así, llueve a las dos horas al día siguiente. Entonces, la validez de los test es, a su vez, variada.

Hay una validez que llamamos predictiva, una validez de constructo, una validez de concurrencia. La mayoría de las veces los test hemos señalado que lo que informan en sus manuales es una validez concurrente. No nos valen, muchas veces, para pronosticar el futuro.

En ese endiosamiento acerca de los test que señalaba antes, yo algunas veces señalo que estamos en un tópico, y es que consideramos como válido, fíjate, una cosa de ayer. En ocasiones, traída de fuera, que la aplicamos a nuestros chicos aquí hoy, y que con eso queremos predecir el futuro. Ahí es nada la euforia que le estamos echando al asunto.

La validez, yo la entiendo, que debe estar también claramente definida al ser elaborado el test. Y en función de esa margen de posibilidad, de acierto y de error, que nos informa del para qué vale, desde ahí enjuiciar el diagnóstico, desde ahí poder hacer el pronóstico de lo que se espera. Si no, el medir por medir y el testar por testar no tiene ningún sentido.

Podemos ser exigentes a la hora de elegir o optar un instrumento que nos venga claramente

definida esa validez. Yo pienso, la mayoría de las veces para la escuela nos hace mucha falta la validez de predicción. ¿Qué cabe esperar? ¿Qué va a suceder a partir de ese juicio que obtenemos con una medida, una exploración? No sé, profesor García Neto.

Yo lo que querría más bien agregar, por si acaso sea de utilidad, es el ver el uso este de los test, qué utilidad tiene en la práctica, o sea, al margen de su validez concurrente o predictiva o de contenido, etc. ¿Para qué vale en la escuela? Yo diría que, claro, un test solo, aisladamente aplicado y generalmente como se hacen colectivamente, pues posiblemente no vale para mucho. Ahora, cuando se utiliza una batería de pruebas que en cada nivel escolar se miden aquellos aspectos fundamentales y que tienen mayor incidencia en el rendimiento, pueden llegarnos a dar la clave de qué aspecto es el que a un sujeto le está haciendo que su rendimiento no sea el esperado.

Por ejemplo, puede ser la metodología de estudio, o por ejemplo, puede ser una inadaptación escolar, etc. Quiero decir que aplicando una batería completa y bien seleccionada de pruebas, se tiene una descripción bastante completa del sujeto, según como sean esas puntuaciones y contrastadas con el rendimiento y con la observación directa del profesorado, desde ahí podemos ver aquel aspecto que más está limitando las posibilidades teóricas o iniciales de un sujeto. Y otro dato que quiero añadir que nace de mi observación directa en este campo.

Es frecuente que con un test se puedan quitar bastantes estereotipos del profesorado. ¿Me explico? Con alguna frecuencia se da que algún profesor tiene un alumno que, porque es hermano de otro, por ejemplo, que es de la familia X y que es un niño muy educado, muy bien presentado, tiende a tener una imagen del mayor intelectual o de sus capacidades intelectuales mayores de las que en realidad serían. Y por contra, otros profesores, pues porque es un niño con problemas de disciplina, de integración en el grupo, etc., pues se tiende a tener una imagen peyorativa de ese sujeto.

A través de esta medición con una batería amplia, de pruebas bien seleccionadas, se puede saber si en realidad se le está juzgando a ese sujeto con objetividad o no. En el sentido de que en muchos casos se tiende a favorecer por nombre, por apellido, por la imagen que da el sujeto, y se tiende a perjudicar a otro que no tiene esas características. De tal forma que es frecuente que sujetos que puntúan bien en algunas aptitudes les coge de sorpresa al propio maestro.

Y cuando se le dice, obsérvese este rasgo, esta dimensión, el profesional con frecuencia termina por dar la razón. En otros casos es lo contrario. Para decir, un sujeto que manifiesta unas buenas habilidades en esta ejecución de estas pruebas y que obtiene buenas puntuaciones, pero que está completamente descentrado y desmotivado en la tarea escolar.

Ese sería el problema que indica en ese caso concreto el test. ¿Dónde está el problema de un sujeto para hacer ese posible puente entre las aptitudes iniciales del sujeto y el rendimiento que está consiguiendo? ¿Tienen algo más que decir sobre este interesante tema, profesor Crespo? Hombre, al hilo de lo que acaba de señalar García Nieto y así, de andando por casa, no

comprendo. Muy bien, se comprende, pero no muy bien.

Como profesional, si no nos apoyamos en lo que justamente nos acaba de decir muy claro, muy preciso el profesor García Nieto, si no se apoya en ese conocimiento, en ese pronóstico que se ha hecho de un alumno, cómo podemos tan fácilmente valorar y hasta apreciar y marcar una calificación de insatisfactorio, suficiente, muy deficiente, sobresaliente, etc., o al menos estas de satisfactorio, suficiente, insuficiente, muy deficiente, si no conocemos las posibilidades o no tenemos con un cierto rigor un conocimiento de lo que cabía esperar y lo que puede dar de sí ese sujeto. Los ejemplos que nos ponía a veces, con unos alumnos, con otros, por una serie de razones, las expectativas que ponemos, los profesores, los propios padres, el propio alumno, puede ser una diana, pues, muy alejada de sus posibilidades, en un sentido o en otro. Por exceso y por defecto.

Mientras que ese conocimiento más objetivo, cuando hay esas posibilidades de entender la relación entre lo que cabe esperar y las habilidades que se tienen, puede ayudar muy mucho, muy mucho a evitar eso que se ha llamado algunas veces fracaso, a una mejor integración del sujeto, a una búsqueda del mismo de sus expectativas de su diana, y en cualquiera de los casos, el que rinde poco y el que rinde mucho, que rinda más, que rinda mejor, que acepte su rendimiento, el evitar muchos problemas, en definitiva. Además añadiríamos, o se podría decir, que a nivel colectivo, cuando se aplican baterías a los alumnos, pues sirve para ver cómo son las características de ese grupo, de tal forma que puede ser un grupo más homogéneo o menos homogéneo, y no se enseña igual a un grupo muy homogéneo donde hay una dispersión muy grande entre esos sujetos. A la hora de asignar un profesor concreto, a la hora de reforzar unas áreas u otras que un grupo tiene más disminuidas con relación a otro, etc., da una información evaluativa del centro a tener en cuenta en las programaciones y demás.

Y también, y hoy generalmente esta es una información válida, que aportan el hecho de que estén tipificados con grandes muestras de población, de tal manera que se puede contrastar a una población concreta, dígame un colegio concreto y determinado, con una muestra representativa de todos los escolares de ese nivel que están escolarizados en un país, de alguna manera representados en esa muestra. Entonces, a través de ahí podemos sacar la información, es decir, en qué niveles se está moviendo un centro concreto, qué puntuaciones se están obteniendo en las áreas verbales, en las áreas numéricas, el problema es la metodología de estudio, son sujetos con personalidades difíciles, sin adaptaciones, etc., con ese contraste veremos si nuestro colegio tiene unas posibilidades y tiene unas limitaciones concretas que son las que el profesorado y el propio centro debe tener muy en cuenta a la hora de su tarea educativa y escolar. Antes de terminar, quisiera hacerle la siguiente pregunta al profesor Crespo y al profesor García Nieto.

Esto que hemos estado hablando es, hemos hablado sobre los test en general, pero podríamos especificar, más concretamente, sobre los test cuestionarios, sobre los test de personalidad, sobre los test de rendimiento. Bueno, si las limitaciones que todo test tiene y las, de alguna manera, las hemos manifestado, referidas a un cuestionario aún son mucho mayores. Por

ejemplo, un cuestionario de personalidad, el subjetivismo del sujeto a la hora de responder a una pregunta es mucho mayor.

Yo he observado algún caso como este, en un test de personalidad concreto, donde se le dice a un niño de ocho o nueve años, en un test colectivo, cuando tu mamá te manda algo, ¿le obedeces o no le obedeces? Y entonces, un sujeto decir que no le obedece porque una vez, en un trimestre, pues le desobedeció, y en cambio otro decir que sí obedece porque todos los días le desobedece tres veces, pero le podía desobedecer quince. Entonces, esto quiere decir que el planteamiento de las preguntas en un test de tipo cuestionario, referido a técnicas de estudio, a adaptación y inadaptación escolar y a personalidad, todavía la limitación es bastante mayor porque la misma pregunta no es tan objetiva como suele ser en un test de aptitudes, de inteligencia, etc. Es una pregunta que siempre es susceptible de que el alumno que lo contesta no la interprete con el sentido que el que la formuló quiso hacerlo.

De ahí que, en muchos casos, los sujetos contesten contradictoriamente o no se saque un perfil tan exacto precisamente por este subjetivismo a este tipo de cuestionarios. Sí, y con referencia a los test de actitudes o capacidades, pues lo mismo. Además, conocemos que es una constante histórica la polémica entre test generales o test de habilidades específicas, verbales, no verbales, las limitaciones de unos y otros.

En cualquier caso, todo esto yo lo entiendo que el mejor es aquel que se elige para aquel propósito, aquella finalidad para la que nació. Hay una cuestión que me gustaría señalar. Como antes hemos indicado las características o exigencias que debe reunir de validez, fiabilidad, tipificación, a este respecto la experiencia que tengo es de oír quejarse muchas veces a pedagogos, a orientadores en general, a profesionales que se dedican a esto, de la carencia de baremos o normas o marcos de referencia de algunos test.

En especial los que son de rendimiento o test propiamente pedagógicos, entiéndase de comprensión o de velocidad lectora o de calidad de escritura o de ortografía o de cálculo, etc. La observación que quiero hacer es la siguiente. Respecto a la tipificación, aunque a veces se recogen muestras interesantes desde el punto de vista de que represente un momento escolar y una población dentro de un plan de estudios, etc., puede esta norma o este baremo no ser válido o aplicable para casos concretos por las características del centro, bien sea de un nivel muy superior o muy destacado o por las características que encierra esa población, mala escolarización, etc., los niveles sean muy distintos.

Insistiendo en lo que nos señalaba bien el profesor García Nieto, que puede valernos como marco de referencia para saber en qué situación está ese centro y que para la hora de desde ahí tipificar o valorar ese rendimiento de nuestros alumnos yo creo que no son aplicables. Que cada profesional a este respecto debe elaborar los propios suyos de puertas adentro de la institución donde está y en función de aquello establecer su propio baremo o sus propias categorías con independencia de que los otros le sirvan como marco de referencia. Y justamente en torno a los distintos test, pues lo que mejor entiendo para terminar es que cada

uno vale para algo que, de lo que nació, es como si se nos dice que es mejor si el serrucho o el martillo, pues ambos tienen sus limitaciones.

Si lo que queremos es cortar ahora aquí esta noche entre terrenos al terminar esta mesa sería el serrucho, si lo que queremos es fijarla sería el martillo. Eso va a saber muy bien en cada caso el propio técnico seleccionar el instrumento adecuado de la forma que entiende mejor con la documentación que tenga al respecto las fuentes de información que utiliza y evitar todos los posibles errores y no caer en los tópicos que a veces pues nos estamos, creo que demasiado atormentando o creo que demasiado dedicándoles importancia y no deben tener tantos. Nada más.

Hasta aquí este espacio dedicado a los test, coordinado por la profesora Pietaz Granados. Han sido sus invitados José Crespo Vasco y Narciso García Nieto profesores del área de orientación y diagnóstico pedagógico en la Universidad Complutense. La medición en lo humano no puede tener un carácter de evidencia matemática, es algo aproximativo.

Observación y medición en educación son dos cosas complementarias. Tanto los datos procedentes de la observación del profesor como los datos obtenidos por la aplicación de los test deben tenerse en consideración a la hora de diagnosticar. Conviene recoger información con técnicas e instrumentos diversos.

La elección de uno u otro instrumento de medida dependerá del enfoque, del para qué, del qué y con qué rigor se apliquen unos y otros. Es necesario que el diagnóstico sea acumulativo y siempre provisional, huyendo de todo encasillamiento y de toda rigidez. Sobre este mismo tema, las características de los test, los problemas de su validez y sus limitaciones se emitió otro espacio dentro de Revista de Ciencias de la Educación, el día 8 de noviembre de 1984.

El 8 de noviembre de 1984. Podéis consultarlo en la fonoteca de vuestro centro asociado si queréis ampliar más estas cuestiones. La profesora Piedad Granados nos informa ahora de algunos cambios que tenéis que introducir con respecto a la guía del curso.

Si tenéis a mano la guía, sería conveniente que la abrieseis en las páginas correspondientes a esta asignatura Diagnóstico Pedagógico y Técnicas de la Orientación. Tomad nota. Para los alumnos de Diagnóstico Pedagógico y Técnicas de Orientación quiero hacer un breve comentario sobre la información que se da en la guía del curso.

En la página 322, en el apartado Bibliografía, falta especificar la adenda. Por tanto, para la preparación de los contenidos de la unidad 2, deberán hacerlo por el Breckner y la adenda.