

¿Cómo evaluar los materiales?

Miguel Angel Santos Guerra

Universidad de Málaga.

Tras definir las características de los materiales didácticos se indican una serie de criterios de evaluación. Éstos no se centran solo en la calidad, sino en el modelo de enseñanza que se persigue, en la finalidad, el modo de utilización y en las repercusiones de su uso. Para la valoración de las actividades curriculares, se fija la guía de los doce principios de Raths. Cómo se hacen los materiales es lo que realmente importa.

material escolar y materiales curriculares, J.D. Raths

Llamamos materiales didácticos a las diferentes herramientas o utensilios que utilizan los profesores y los alumnos en el desarrollo del proceso de enseñanza/aprendizaje. Unos tienen un carácter globalizado, articulante y orientativo de todo el proceso (materiales curriculares, libros de texto, por ejemplo) y otros son elementos vicarios, de carácter auxiliar (ordenadores, material de laboratorio, retroproyectores, diapositivas, etc.) Los materiales no son un fin en sí mismos, por lo que ya desde aquí estamos refiriéndonos a un criterio de valoración que no se encuentra exclusivamente en su calidad sino en el modelo de enseñanza que se persigue, en la finalidad a la que se los destina, en el modo de utilizarlos y en las repercusiones que su uso conlleva. En definitiva, solamente su uso, puesto al servicio de un proceso de enseñanza/aprendizaje y analizado desde una concepción determinada de éste, permitirá entender si resultan útiles, estériles o incluso, perjudiciales.

Los llamados medios audiovisuales y las hoy denominadas nuevas tecnologías no tienen *en sí* una inexorable capacidad didáctica. Su uso indiscriminado, su utilización inespecífica, su condición vicaria en un depauperado proceso de enseñanza/aprendizaje, les convertiría en elementos inútiles cuando no perjudiciales.

La evaluación de materiales didácticos ha de tener en cuenta, a nuestro juicio, tres vertientes fundamentales, de las que hablaremos a continuación. Vertientes que han de ser tenidas en cuenta de forma holística, ya que la exclusivización en una sola de ellas, impide llegar a un juicio comprensivo.

LA POLÍTICA DE ELABORACIÓN Y DIFUSIÓN

Es preciso saber quién elabora los materiales, por qué y para qué. La política de elaboración y difusión de materiales tiene una importancia decisiva en la configuración y desarrollo del currículo. La prescripción legal y técnica que conlleva la difusión de materiales que han de ser utilizados por todos los profesores, constituye una seria amenaza para la concepción del profesor como un investigador que planifica, diseña, desarrolla y analiza su práctica. La política de materiales que impone prescriptiva y minuciosamente a los profesores lo que tienen que enseñar, cómo lo tienen que hacer y qué objetivos deben conseguir, les deja sin capacidad de maniobra, de reflexión y de adaptación.

El profesor se convierte así en el ejecutor de lo que los materiales curriculares dictaminan. Materiales que serán *peores* en la medida que sean *mejores*. Esta paradoja es claramente comprensible si se tiene en cuenta que el profesor es sustituido por los materiales que le dicen qué, cómo, cuándo y hasta por qué tiene que hacer las cosas.

Esta política, nacida de la desconfianza en el profesorado (si no se les dice clara y minuciosamente lo que tienen que hacer, muchos de ellos ni sabrán, ni podrán ni querrán hacerlo) engendra seguridad en los padres, en los alumnos y, a veces, en los mismos profesores. Todos ellos pueden pensar que si se utilizan unos buenos materiales curriculares, se están haciendo bien las cosas: los contenidos están bien seleccionados, su articulación es correcta,

las actividades son las adecuadas y las formas de evaluar propuestas tienen su justificación y su sentido.

Esta política permite homogeneizar el currículum, de modo que se conseguirá que todos los profesores consigan alcanzar los niveles mínimos por el camino que los expertos han considerado el mejor.

En este sentido, la evaluación se plantearía algunas cuestiones determinantes.

— Nivel de concreción de los materiales (que conlleva un grado de autonomía de criterio para el profesor).

— Nivel de obligatoriedad de las orientaciones o prescripciones de los materiales (que conlleva una autonomía funcional).

Disponer de materiales que explicitan claramente los objetivos, los contenidos, las actividades, los ejercicios de control con sus correspondientes correcciones (complementados con otros materiales de actividades para el verano, con su libro del profesor para que éste se ahorre el tiempo de la búsqueda y tenga la seguridad de la respuesta correcta), es un modo de cercenar la autonomía curricular.

El libro de texto, entendido como prescripción técnica que cada profesor ha de poner en marcha, subraya el individualismo de la práctica docente y discente: cada profesor en su aula, con sus alumnos y con sus materiales. Así, el profesor no se ve constreñido a la discusión del diseño del currículum, a la coordinación de su práctica ni al análisis de sus resultados. A su vez, el alumno, con la seguridad que le ofrece el libro de texto, podrá poner todo el empeño en aprender lo que en él se dice y en rendir cuentas sobre ello.

LA NATURALEZA DE LOS MATERIALES

Atendida la cuestión sobre la finalidad política (quizá sea más preciso hablar de la *política de la finalidad*) de los materiales, nos podemos preguntar por su calidad desde diversos puntos de vista.

Pueden servirnos de guía los doce principios que Rath (1971) ofrece para la valoración de las actividades en el desarrollo curricular. La *potencialidad didáctica* de los materiales estaría centrada en las siguientes características:

— Que permitan al alumno tomar decisiones razonables respecto a cómo utilizarlos y ver las consecuencias de su elección.

— Que permitan desempeñar un papel activo al alumno: investigar, exponer, observar, entrevistar, participar en simulaciones, etc.

— Que permitan al alumno o le estimulen a comprometerse en la investigación de las ideas, en las aplicaciones de procesos intelectuales o en problemas personales y sociales.

— Que implique al alumno con la realidad: tocando, manipulando, aplicando, examinando, recogiendo objetos y materiales.

— Que puedan ser utilizados por los alumnos de diversos niveles de capacidad y con intereses distintos, propiciando tareas como imaginar, comparar, clasificar o resumir.

— Que estimulen a los estudiantes a examinar ideas o la aplicación de procesos intelectuales en nuevas situaciones, contextos o materias.

— Que exijan que los estudiantes examinen temas o aspectos en los que no se detiene un ciudadano normalmente y que son ignorados por los medios de comunicación: sexo, religión, guerra, paz; etc.

— Que obliguen a aceptar cierto riesgo, fracaso y crítica; que pueda suponer salirse de caminos trillados y aprobados socialmente.

— Que exija que los estudiantes escriban de nuevo, revisen y perfeccionen sus esfuerzos iniciales.

— Que comprometan a los estudiantes en la aplicación y dominio de reglas significativas, normas o disciplinas, controlando lo hecho y sometiéndolo a análisis de estilo y sintaxis.

— Que den la oportunidad a los estudiantes de planificar con otros y participar en su desarrollo y resultados.

— Que permitan la acogida de los intereses de los alumnos para que se comprometan de forma personal.

Los materiales curriculares tienen una vertiente explícita a la que se asoma el lector y el usuario por medio de la lectura y el uso, pero tiene un componente implícito que es necesario desvelar. Tanto el contenido como la estructura están basados en concepciones que no aparecen expresamente enunciados. Concepciones sobre la sociedad, la escuela, el profesor, el aprendizaje, el alumno...

Es importante el hecho de que los materiales remitan al uso de otros materiales. En la medida que los

materiales atrofien la capacidad de búsqueda del profesor y de los alumnos por su carácter exhaustivo, resultarían perjudiciales. Es más, sería deseable que invitasen de forma efectiva a construir materiales propios.

Los instrumentos de evaluación de materiales que circulan por el mercado pedagógico (escalas estandarizadas de respuesta cuantificable y de confección descontextualizada) tienen limitaciones peligrosas en su configuración y, por supuesto, en su aplicación:

- Prescinden de aspectos relacionados con la política curricular.
- Están descarnados de teoría sobre los elementos esenciales del proceso educativo.
- No tienen en cuenta el análisis de los materiales en el contexto del usuario.
- Encorsetan la realidad en casilleros difícilmente matizados en cuanto a valores didácticos.
- Muestran un aparente rigor mediante cuantificaciones o gradaciones rígidas.
- No tienen en cuenta los efectos secundarios, colaterales o subrepticios que el uso de materiales conlleva.
- Se analizan desde un punto de vista exclusivamente temático y formal.
- Centran la atención en cuestiones secundarias (aunque no despreciables) como costo durabilidad, atractivo del diseño, fungibilidad, etcétera.

Salvar estos peligros exige, entre otras cosas que sean los usuarios quienes planteen la valoración de los materiales, atendiendo a la potencialidad educativa que han permitido desarrollar.

EL USO DE LOS MATERIALES

Lo que realmente importa es la evaluación del uso que se hace de los materiales. Lo que teóricamente puede ser considerado positivo, no resulta serlo en la realidad. El uso de materiales tiene un aspecto preliminar que se pregunta por los motivos que han determinado la adquisición o la elección. ¿Quién y por qué ha decidido utilizar esos materiales precisamente? Una decisión colegiada permite contrastar opiniones y poner en discusión los criterios sobre la potencia pedagógica de los materiales.

La evaluación del uso de los materiales permite ver su potencialidad educativa, sobre todo cuando se realiza una evaluación contrastada en diversos contextos. Puede ser que los materiales no sean auxiliares eficaces en el proceso de enseñanza/aprendizaje, sea porque el profesor haga una utilización mecánica de ellos, sea porque no los adapte a las capacidades de los alumnos, sea porque los textos resulten ininteligibles para los alumnos. Más aún, puede ser que un uso excesivamente servil del texto impida una dinámica viva y reflexiva por parte del profesor como animador del proceso de aprendizaje. La práctica nos permitiría descubrir, en ese caso, que la guía del aprendizaje ha asfixiado al profesor como investigador de su experiencia.

Ciertamente que en este análisis se está tomando en consideración algún elemento que no está exclusivamente en los materiales sino en la capacidad de uso de éstos que muestra el profesor. Unos materiales dan excelentes resultados en un aula, pero muy malos en otra. Y esa diferencia puede ser debida a la mala utilización que de los materiales hace el profesor.

Nos tendríamos que preguntar si esos materiales han dinamizado el proceso de aprendizaje en el aula, si han ayudado a pensar al profesor (en lugar de haber suplido su pensamiento), si han dado lugar a la creación de otros materiales...

Quién evalúa

La reflexión sobre los materiales y su uso es un excelente modo de someter la práctica al análisis sistemático. Pienso ahora en una evaluación de los materiales desde la misma actividad del profesor, que puede ser ayudada por personas ajenas al proceso de enseñanza/aprendizaje. La evaluación externa e independiente tiene valor porque aporta al debate crítico una rica gama de evidencias.

Esta evaluación, en la que han de intervenir de manera inexcusable los alumnos para que sea democrática y valiosa, requiere un tiempo para que se realice con rigor y una actitud abierta y positiva para que tenga eficacia en la transformación de la práctica.

Pueden existir otros modos de evaluación externa, pero ahora nos referimos a un proceso de evaluación centrado en la práctica escolar y destinado a su comprensión y a su mejora.

Por eso, planteamos aquí el tema de la producción de materiales curriculares a raíz de la actividad escolar. Materiales que pueden ser sometidos a la discusión de otros profesionales y que pueden multiplicar las ejemplificaciones surgidas de la experiencia. En ese sentido, los materiales producidos tienen unas características inversas a las de los materiales impuestos. Su misma elaboración requiere un esfuerzo de reflexión sistemática, su discusión compartida, un enriquecimiento para los mismos profesores que los elaboran.

Ahora bien, este planteamiento requiere un tiempo y una motivación que no obliguen al profesor a dar por buenos los elementos que le facilitan la reflexión ya que todo le viene dado y organizado sin necesidad de tiempo y de esfuerzo. Es más, le viene dado desde una particular y segura concepción: no en vano lo han elaborado especialistas y no casualmente ha sido aprobado por la autoridad educativa. La ortodoxia técnica, legal y social está asegurada. Poco importa que esos textos no recojan la actualidad más inmediata, que no estén adaptados a la peculiaridad del contexto, que estén reflejando un único saber establecido y que estén alimentando una industria editorial que vive y prospera pingüemente a costa de la educación y de la escuela.

Cómo realizar la evaluación

Aquí planteamos la necesidad de hacer una evaluación asentada en una pluralidad de recogida de evidencias y firmemente arraigada en cuestiones de valor. En definitiva, sobre aquello que nos ha permitido decir que los mejores materiales pueden convertirse en los peores y que no hay materiales en sí mismos didácticos. Todo depende de la concepción que los sustente, de la intención con que se utilicen y de las condiciones de dicho uso.

— *Observar* cómo esos materiales orientan la práctica, cómo ayudan al profesor a ponerla en cuestión, cómo potencian una serie de actividades y de estrategias de pensamiento y de acción, cómo favorecen la discusión..., será un camino que permita recoger datos significativos y relevantes para la cuestión.

— *Preguntar* a los protagonistas (profesores y alumnos sobre todo, y también padres) qué valor atribuyen a los materiales, qué facilidades o dificultades encuentran en su uso, qué aspectos potencian y cuáles atrofian..., será otro sendero que nos lleve a buen fin.

— *Contrastar* la utilización de unos materiales con la de otros, sean éstos de carácter descendente o ascendente (llamo ascendentes a los que han sido elaborados por los profesores y por los alumnos, frente a los que tienen el marchamo de la aprobación legal) ayudará a conocer las particularidades de ambos, si se somete a discusión y a un análisis compartido sus virtualidades didácticas.

La propuesta que aquí hacemos entiende, pues, la evaluación de materiales como un análisis cualitativo de éstos en sus dimensiones políticas, económicas y didácticas, efectuado desde una perspectiva conceptual o teórica (Mahung 1980), situado en un contexto organizativo, atento a los efectos colaterales y subrepticios de su uso, que cuenta de forma inexorable con la opinión de los protagonistas de la acción educativa y que tiene por finalidad fundamental la mejora de la práctica.

Mahung, S. (1980): «Evaluating Curriculum Materials Using Conceptual Analysis», Seeing Curriculum in a New Light, University Press of America: Lanham.

Raths, J.D. (1971): «Teaching without specific objectives», Educational Leadership, abril.