

LA EVALUACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DEL ALUMNO

FAUSTO TOMÁS PINELO ÁVILA Y ROSA MARÍA ORIOL MUÑOZ

Introducción

A pesar de contar con una extensa literatura al respecto, apenas existen referencias relativas a las *actitudes u opiniones hacia la evaluación*, la base de datos ERIC/AE (Full Text Internet Library-Student Evaluation); en las distintas revistas de evaluación en inglés que se revisaron desde 1995 a la fecha: *Assessment and evaluation in Higer Education*, *Assessment in Education*, *Studies in Educational Evaluation*, *Journal of Educational Measurement*, los 7 volúmenes del *Practical Assessment, Research & Evaluation* ponen de manifiesto la complejidad conceptual, instrumental y aplicativa de la evaluación educativa. Pero al tiempo evidencian un vacío significativo ¿cuáles son las percepciones subyacentes en la evaluación escolar? ¿Cuáles son los efectos educativos, curriculares y didácticos de estas actitudes?

Así pues, para transformar la educación superior en México, es necesario innovar en la enseñanza y en el aprendizaje. Modificar estos procesos en su concepción y sus acciones, no es suficiente si no se modifica a su vez la evaluación, por tanto el cambio en la misma es inherente a la transformación y para lograrla, resulta necesario conocer sus atributos.

No obstante, en algunos ámbitos sobre todo los relacionados con las ciencias sociales en general, empieza a surgir la inquietud de conocer las circunstancias más cercanas a la experiencia típica de cualquier persona que esté conectada con los sistemas educativos, esto es, el conocimiento de la escuela, salones de clase, quehaceres dentro del salón de clase, formas de proceder de los profesores, funcionamiento de la organización

educativa y de otros factores como la vinculación con la producción y la vinculación con la cultura.

México ha podido tener acceso en los últimos cinco años a la posibilidad de enriquecer su conocimiento sobre los alumnos. Es posible considerar que pasamos de un ámbito donde nada más nos comparábamos nosotros mismos a un ámbito donde nos podemos comparar con los mejores desarrollos existentes en el mundo, y tener por tanto, una visión mucho más crítica y mucho más rica de nuestra realidad. (Zorrilla, 2000).

De ahí que el tema de la opinión -o actitud- de los estudiantes hacia la evaluación resulta cuando menos innovador, pues apenas existe bibliografía sobre el mismo, al tiempo que es de sumo interés tanto para profesores como para alumnos. Unos y otros se beneficiarán si se ponen al descubierto las concepciones latentes y los pensamientos implícitos, determinadas actitudes y experiencias fruto de la cultura profesional, cierto currículo oculto sobre el poder expresado en la evaluación y, sobre todo, desde la perspectiva modular aplicada en la carrera de psicología de la FES Zaragoza.

Profesores y alumnos han aceptado determinadas reglas o pautas marcadas por la cultura evaluativa del momento y del lugar. El alumno sabe muy bien que no todos los profesores se fijan en las mismas cosas ni corrigen de igual modo, ni con igual exigencia. Existe una *cultura sobre la evaluación* (de la Torre, 1998).

La formación de los estudiantes requiere de condiciones para el aprendizaje que permitan el dominio de los conocimientos involucrados, de tal forma que sus aspiraciones no se reduzcan a superar barreras para lograr los criterios mínimos de acreditación, aun cuando le impliquen un gran esfuerzo, particularmente cuando este esfuerzo no coincide con el logro de aprendizajes significativos, sino que se traduce en una carrera de obstáculos o pruebas de resistencia.

Profesores y alumnos pueden verse involucrados en actividades de alta calidad académica, en las que confluyen sus intereses, habilidades y situaciones particulares. La identificación de limitaciones y deficiencias en el aprendizaje no debe dar lugar a que simplemente se les califique como malos estudiantes o malos docentes. Más bien debe orientarse hacia el planteamiento de alternativas que les permitan realizar una enseñanza y un aprendizaje de excelencia.

Interrogantes de investigación

Las interrogantes de la investigación que se proponen son las siguientes:

¿Cuál es la opinión de los estudiantes con respecto a la evaluación de su aprendizaje?

¿Está el proceso de la evaluación de la enseñanza y el aprendizaje de la Psicología enmarcado exclusivamente en supuestos empiropositivistas?

¿Cuáles son las prioridades de transformación en el proceso evaluativo antes mencionado?

Hipótesis

La opinión de los estudiantes con respecto a la evaluación de su aprendizaje, revela que no existe una estrecha relación entre la función que se le atribuye a la evaluación y las actividades e instrumentos empleados por el profesor.

La mayoría de los alumnos de la carrera de psicología de la FES Zaragoza, abordan la evaluación desde un contexto empiropositivista.

Los reactivos del cuestionario explican la opinión de los estudiantes sobre la evaluación del aprendizaje en las diferentes actividades instruccionales de la carrera de psicología de la FES Zaragoza.

Metodología

a) Los Sujetos

Se aplicó el “*Cuestionario sobre la evaluación del aprendizaje*” a 785 estudiantes de la Carrera de Psicología de la FES Zaragoza durante el semestre 2002/01. Su intervalo de edades fue de 18-23 años.

b) Diseño de investigación

Se recurrió a una investigación no experimental o ex post-facto, siendo el estudio de tipo transeccional descriptivo; denominados en las ciencias sociales y del comportamiento diseños muestrales. Con base a la construcción de una escala tipo Likert que permite clasificar y medir propiedades de individuos, grupos u objetos.

c) Instrumentación y materiales

Se eligió la escala Likert para la elaboración del “*Cuestionario sobre la evaluación del aprendizaje*” (Palacios y Pinelo, 1994).

c.1) Dimensiones del cuestionario de opinión:

Dimensión I	Evaluación tradicional y características de los exámenes escritos.
Dimensión II	Estrategias en la evaluación.
Dimensión III	Participación en la evaluación.
Dimensión IV	Valor de la calificación.
Dimensión V	Autoevaluación

Estas categorías atienden al manejo de la evaluación del aprendizaje de los sistemas escolarizados, particularmente en la Carrera de Psicología de la FES Zaragoza.

Con estas categorías se construyeron los enunciados a fin de explorar la opinión de alumnos/as con relación a cinco alternativas: Muy de acuerdo, De acuerdo, Ni de acuerdo ni en desacuerdo, En desacuerdo y Muy en desacuerdo. El número de enunciados varió en razón de las posibilidades de exploración de cada una. El “*Cuestionario sobre la evaluación del aprendizaje*” comprendió un total de 44 reactivos.

d) Procedimiento de aplicación

La aplicación del “*Cuestionario sobre la evaluación del aprendizaje*” se llevó a cabo en las aulas designadas a la Carrera de Psicología en la FES Zaragoza, y durante la realización de Clase Teórica, con una capacidad promedio de 60 estudiantes. A los profesores/as previamente se les informó y solicitó su cooperación y anuencia para disponer de 30 a 40 minutos a fin de aplicar el cuestionario. A los alumnos/as se les solicitó que anotarán el grupo, sección y fecha en el espacio correspondiente, garantizándose el anonimato de su respuesta. Las instrucciones que se dieron se encontraban contenidas en el formato de presentación, las cuales se leyeron y explicaron solicitando que, en caso de duda, formularan su pregunta al aplicador.

e) Resultados

e.1) Confiabilidad del cuestionario: Mediante el *Coefficiente Alpha de Cronbach* que produce valores entre 0 y 1, se determinó el nivel de consistencia interna de los componentes del cuestionario a la vez que el grado en que éstos miden el constructo o constructos que se estarán investigando. De los 44 reactivos originales, sólo se consideraron 31 reactivos para su análisis, ya que los demás no tenían un peso estadístico significativo

para la confiabilidad. Así, se obtuvo un coeficiente alpha .7379 para ese número de reactivos. De ahí se deduce que el instrumento utilizado es confiable.

e.2) Validez del cuestionario: Se presentan los resultados derivados del análisis factorial para probar la dimensionalidad de las valoraciones obtenidas.

Para examinar la validez de constructo, construcción interna del instrumento “*Cuestionario sobre la evaluación del aprendizaje*” y determinar si los factores empíricos confirman los elementos que el instrumento se propuso medir, recurriremos al método estadístico denominado *Análisis Factorial con Rotación Varimax*.

e.3) Análisis factorial de los ítems del cuestionario

El estudio de la agrupación de los ítems del cuestionario en dimensiones con la totalidad de los datos, se llevó a cabo a través del análisis factorial (AFAC). Elegimos el método de análisis de los componentes principales con la normalización de Kaiser por considerarlo adaptado a nuestras necesidades.

Seguidamente presentamos los valores asociados a los factores retenidos para el análisis. Incluimos también la referencia del porcentaje acumulado de varianza explicada por la consideración sucesiva de los factores (Tabla 1).

Nos encontramos con un primer factor que explica el 10,1% de la varianza asociada a la matriz de correlaciones entre las variables del cuestionario. Los 5 factores retenidos explican el 31% de la varianza. Ambos datos (la varianza explicada por el primer factor y la varianza explicada por el conjunto de los primeros factores) resultan ser perfectamente asumibles en el contexto de este tipo de estudios; no es fácil encontrar, al estudiar los datos resultantes de la aplicación de este tipo de cuestionarios, que tan reducido número de

factores den cuenta de ese porcentaje de varianza cuando se incluye ese número de variables.

Considerando globalmente los contenidos a los que hacen referencia los ítems vinculados con cada uno de los factores, en la Tabla 2 aparecen las saturaciones y el texto.

Discusión y conclusiones

Dada la importancia conferida a los exámenes como medio para evaluar el aprendizaje del alumno, éstos tienden a considerar al examen como el más adecuado para poder manifestar lo aprendido en un curso específico o para que el profesor obtenga las evidencias y decidir su acreditación o no, viéndose reflejado en el agrupamiento del factor I: evaluación tradicional. También, confirma que la tendencia actual se centra en orientar toda la atención en valorar los resultados de los aprendizajes de los alumnos en detrimento de los medios, en términos de recursos para la enseñanza, que se han invertido para conseguirlos y a valorar la enseñanza en tanto en cuanto conlleva la consecución de resultados (Eisler, 2000, citado por Mateo, 2000). Además. La obtención de calificaciones altas es de extraordinaria importancia para el alumno, pues ello significará alcanzar el reconocimiento y una conceptualización elevada por parte del profesor, de sus compañeros y de manera más amplia, de sus padres y de la misma sociedad.

Asimismo, los/as estudiantes consideran necesario utilizar diferentes instrumentos para evaluar sus conocimientos. Por ejemplo, en la carrera de psicología de las FES Z podemos afirmar que una de las actividades mas recurridas es el servicio, tarea realizada en las clínicas multidisciplinarias localizadas en la periferia de esta institución. Este asunto es de especial interés en lo referente a los componentes investigativos y de la práctica laboral del currículum, consustancial a la educación superior. La obtención para la evaluación

presenta cierto sesgo que privilegia las clases y las pruebas y exámenes que se efectúan en el aula, más que al trabajo de los/as estudiantes en las clínicas donde realizan tareas propias de la profesión y de la investigación.

Por otro lado, los alumnos/as ven a la participación como un elemento clave en la evaluación de su aprendizaje. Inferimos que se debe al trabajo modular realizado en la carrera, mismo que deriva de los modelos alternativos en educación. Para ello, el Plan de Estudios de la Carrera de Psicología “...propone como una de las metas curriculares, la integración de todas las actividades académicas en un sistema de instrucción modular” (1979, p. 24) Así, se definen las habilidades necesarias para abordar los diversos niveles de análisis de los contenidos de aprendizaje y se especifican las actividades instruccionales para lograrlo. Las actividades son teóricas (Clase, Seminario y Sesión Bibliográfica), y prácticas (de Laboratorio y de Servicio).

Referencias

- Mateo, J. (2000). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona. ICE, Universidad de Barcelona.
- Palacios Suárez, C. y Pinelo, F. (1994). “Evaluación del aprendizaje escolar en la Carrera de Psicología de la FES Zaragoza”. *Tesis de Maestría*. ULSA, México
- Plan de Estudios de la Carrera de Psicología (1979). México. FES Zaragoza, UNAM
- Torre, S. de la (1998). “Estilos de evaluación. ¿Cómo explicar las diferencias entre los profesores?”, en: Medina, A. y Cols. *Evaluación de los procesos y resultados del aprendizaje de los estudiantes*. España. UNED.
- Zorrila, J. F. (2000). “Políticas públicas y el conocimiento sobre los alumnos”, en: De los Santos, J. (Comp.). *La investigación educativa y el conocimiento sobre los alumnos*. México. Universidad de Colima.

TABLA 1
Porcentaje de varianza explicada por cada factor resultante del AFAC

Factor	Varianza explicada	% de la varianza explicada	% de la varianza acumulada
1	3,133	10,1	10,1
2	1,827	5,8	16,0
3	1,667	5,3	21,3
4	1,515	4,8	26,2
5	1,483	4,7	31,0

TABLA 2
Contenidos de ítems y saturaciones en cada factor

Factor I: Evaluación tradicional

Ítem	Texto	Carga factorial
26	En las pruebas, el alumnado demuestra su aprendizaje.	.734
28	El examen es el instrumento apropiado para obtener las evidencias que llevarán a la acreditación.	
21	La valoración de la productividad escolar debe ser a través de pruebas escritas.	.681
9	Los exámenes indican los resultados de cada alumno/a en el proceso del aprendizaje.	.658
25	Un/a estudiante que obtiene un 10 (MB), es el/la que más desarrollo su aprendizaje	.608
1	Las pruebas escritas son un modo de medir la solución de problemas.	.575
		.500

Factor II: Estrategias en la evaluación

Ítem	Texto	Carga factorial
23	Cada tipo de conocimiento requiere una forma diferente de evaluación.	.764
32	Cada tarea o materia requiere un tipo de evaluación particular.	.744
4	El estudio posterior de los exámenes aplicados por el profesorado, es un método para analizar la coherencia del proceso de enseñanza-aprendizaje.	.426

Factor III: Participación en la evaluación

Ítem	Texto	Carga factorial
12	La evaluación da importancia al trabajo grupal y al aprendizaje por equipo	.661
13	El alumnado participa en la evaluación.	.561
44	El trabajo hecho en equipo permite una evaluación de los conocimientos.	.550

Factor IV: Valor de la calificación

Ítem	Texto	Carga factorial
17	Es necesario valorar más el trabajo final de cada materia	.622
16	Las calificaciones suponen un fuerte impacto en los alumnos	.618
11	Es necesario establecer de forma consensuada los criterios de evaluación que se usan en la carrera	.416
42	La evaluación genera competitividad entre el alumnado	.386

Factor V: Autoevaluación

Ítem	Texto	Carga factorial
2	La autoevaluación es uno de los métodos alternativos con respecto a la evaluación tradicional	.748
14	Es conveniente que los alumnos/as inicien un proceso de autoevaluación de su propio aprendizaje.	.638
30	Es conveniente la participación del grupo en la asignación de calificaciones	.404