

LAS EVALUACIONES Y SU INFLUENCIA EN EL TRÁNSITO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE CIENCIAS DE LA EDUCACION

Marta Inés Naigeboren de Guzmán, Mariana Gil de Asar, Gladys Caram de Nacusse
Departamentos de Formación Pedagógica y de Ciencias de la Educación
Facultad de Filosofía y Letras - Universidad Nacional de Tucumán. Proyecto CIUNT: K/313
martaguzman@arnet.com.ar

Introducción

La presente investigación se realiza en el marco del Proyecto de Investigación del CIUNT: “Dificultades en el tránsito académico de los estudiantes en las carreras de Psicología y de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Tucumán”.

Este trabajo se centra en la percepción de los alumnos de la Carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Tucumán, respecto de las evaluaciones e indaga sobre su influencia en el tránsito académico y la prolongación excesiva de la carrera.

El abordaje de la relación entre la duración teórica estipulada de la carrera universitaria y la que los alumnos emplean efectivamente para completar sus estudios, es un tema relevante en el presente. Su incidencia es indiscutible en diversas dimensiones del quehacer universitario. Según investigaciones recientes sobre el tema, existe una alta tasa de abandono estudiantil en primer año, elevada duración promedio de las carreras y baja relación ingreso-egreso.

La excesiva duración de los estudios universitarios es un problema que tiene importancia actualmente ya que produce una alteración de los objetivos curriculares previstos en el planeamiento educativo, provoca desajustes de organización, presupuesto y gestión, en la universidad en general e incide en la prolongación de la dependencia económica de los jóvenes y en la inserción en el mundo laboral.

Objetivos

Conocer la percepción que tienen los alumnos universitarios de Ciencias de la Educación sobre las evaluaciones que se realizan en la carrera, y su influencia en el tránsito académico.

Material y métodos

Se aplicó un cuestionario a 98 alumnos de la Carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán. El grupo está conformado por alumnos que cursan de 2º a 5º año de la carrera. El cuestionario indaga los siguientes aspectos relacionados con este trabajo: características del tránsito académico, tiempo que dedican a estudiar, recursos y estrategias que utilizan, criterios para planificar los exámenes, modalidad de evaluación que prefieren, y los obstáculos par avanzar en la carrera.

Otra fuente de datos fueron las entrevistas semiestructuradas realizadas a los alumnos de la carrera, con respecto a su opinión sobre los tipos de evaluaciones que se llevan a cabo en la misma.

Resultados y discusión

Consideramos que la problemática planteada en esta investigación se caracteriza por su complejidad y multidimensionalidad ya que influyen en la misma múltiples factores. Por lo tanto coincidimos con Morin en la necesidad de aceptar la incertidumbre y las contradicciones como inherentes a los fenómenos sociales.

Diversos aspectos de la posmodernidad influyen en esta problemática. Los jóvenes viven un tiempo subjetivo laxo, sin metas claras y con pocos deseos de asumir responsabilidades. Postergan exámenes finales sin culpa, no existe urgencia por completar la carrera universitaria en el tiempo previsto. Se observa una nueva modalidad al transitar la vida universitaria, en la que pueden permanecer todo el tiempo que necesitan, no sienten urgencia por completar sus estudios, ya que el título no les asegura su inserción en el mundo laboral, y a la vez, los ubica en la categoría de jóvenes adultos con responsabilidades sociales y laborales. Prolongar los estudios les permite permanecer en esa etapa juvenil dorada, donde gozan de todos los derechos pero no asumen las responsabilidades de los adultos.

En este contexto, analizamos diversos aspectos de las evaluaciones formativas y sumativas que se aplican durante la carrera y su posible influencia en el tránsito académico. Clasificamos a los alumnos encuestados en dos grupos: Ciclo Básico (CB) (1º, 2º y 3º Año) y Ciclo Superior (CS) (4º y 5º Año) En cuanto a los criterios que utilizan para planificar los exámenes, en el Ciclo Básico los más nombrados son: por correlatividad (31%), por dificultad de los contenidos (22%) y por tiempo y extensión de la materia (23%), por duración de la regularidad (7%). En el Ciclo Superior los criterios más nombrados son: por tiempo y extensión (45%), por correlatividad (15%) y por dificultad de los contenidos (15%). Respecto a la modalidad de evaluación que predomina en cada ciclo, opinan que en el Ciclo Básico predominan los exámenes escritos (72%) y en el Ciclo Superior, predominan los exámenes escritos para un 55%.

A la pregunta sobre qué modalidad de evaluación prefieren, responden en el CB, que prefieren las evaluaciones escritas (68%) ya que les causan menos nerviosismo y ansiedad y disponen de más tiempo para elaborar las respuestas. En el CS prefieren también la modalidad escrita un 55%, por las mismas razones.

Los que eligen los exámenes orales esgrimen que tienen mayor dinamismo, se puede interactuar con el docente, pueden expresarse con libertad, es más fácil expresarse oralmente que por escrito, pueden corregir errores.

Respecto al tipo de evaluaciones en las que obtuvo calificaciones más altas responden los del CB en las evaluaciones escritas un 65%, y en el CS, en cambio un 48% en las escritas, un 42% en evaluaciones orales y les resulta indistinto a un 10%.

En relación a las dificultades personales para cursar la carrera, mencionan contratiempos en los exámenes en el CB un 39%, ya que manifiestan tener dificultades para abordar situaciones de exámenes y la forma de evaluar de los profesores. En el CS un 45% considera que tienen contratiempos en los exámenes, especialmente por la forma de evaluar de los profesores.

Respecto de las dificultades para el cursado regular de la carrera mencionan en el CB especialmente, deficiencias en el uso de técnicas de estudio (30%), problemas económicos (36%), problemas de índole afectivo (18%), deficiencias en la formación previa (16%), forma de evaluar de los profesores (21%), forma de enseñar de los profesores (10%). En el CS las más nombradas son: la forma de evaluar de los profesores 70%, la excesiva carga horaria en el cursado (35%), problemas económicos (30%) y la forma de enseñar de los profesores (25%).

Existen algunas diferencias entre los dos grupos, especialmente se observa que en el CS los alumnos ya pueden desenvolverse mejor en los exámenes orales y enfrentar un tribunal examinador con más seguridad. Es importante mencionar como un factor obstaculizador que mencionan los dos grupos, "la forma de evaluar de los profesores".

Considerando que son alumnos de la carrera de Ciencias de la Educación, es importante reflexionar e indagar en el futuro próximo en el marco de esta investigación, qué aspectos de la forma de evaluar de los profesores son los que crean inconvenientes en el tránsito académico. Parece que los alumnos no estuvieran preparados para los diferentes tipos de evaluaciones, o que no existe suficiente coherencia entre la forma de enseñar y la forma de evaluar. A la vez sería interesante pensar si los alumnos conocen como serán evaluados y si durante el cursado las evaluaciones formativas los van preparando para afrontar situaciones de exámenes finales.

Con respecto a los aspectos cualitativos relacionados con las vivencias vinculadas a la situación de evaluación, podemos analizar los siguientes: en algunos casos manifiestan sentimientos positivos como confianza, optimismo, tranquilidad cuando saben el tema de examen (lo que les permite organizar y reflejar lo aprendido) y pueden disfrutar el momento entendiéndolo como una parte fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje.

Con relación a los elementos positivos que encuentran durante una evaluación y al concluir la misma los entrevistados mencionan: La seguridad de haber entendido, La tranquilidad de poder alcanzar los objetivos de cada materia; la comprensión y capacidad de establecer relaciones, apoyándose en conceptos previos. El desempeño más seguro en los exámenes orales, a pesar de los nervios. Las estrategias metodológicas que se emplean para estudiar y los métodos (resúmenes, síntesis, cuadros) que permiten aprobar con éxito. La capacidad de integración, de análisis, de síntesis. La seguridad al momento de hablar, la posibilidad de mirar al docente, la claridad en las ideas.

Respecto de los beneficios que perciben luego de rendir una prueba de evaluación oral o escrita, todos los entrevistados coinciden en que las evaluaciones les brindan beneficios ya que si se han incorporado los conocimientos, uno puede desarrollar los temas con mayor seguridad. Mencionan la posibilidad de establecer relaciones entre los conocimientos. Permiten confirmar el método de estudio adecuado para cada materia, reconocer los errores que cometieron al estudiar, experimentan satisfacción al darse cuenta que contestan bien y satisfacción por los métodos con los que estudiaron. Permiten lograr la síntesis conceptual de la materia y favorecen el afianzamiento de los aprendizajes y la organización en el modo de transmitir sus pensamientos. Logran identificar los conceptos clave cuando hacen las síntesis, aclaran cuestiones confusas, distinguen mejor los contenidos previos y esto les sirve para profundizar más en la temática, alcanzan una buena integración de contenidos y comprensión de los temas, estableciendo relaciones entre conceptos. En relación con los beneficios de las evaluaciones orales citan como importante, la devolución inmediata de aspectos positivos y negativos. En cambio, la devolución en las evaluaciones escritas se limita a una nota.

Las principales dificultades que se presentan están relacionadas con la organización del tiempo, la dificultad en prepararse para evaluaciones parciales o finales, y la inseguridad al enfrentar un tribunal evaluador en un examen oral. Por otra parte, Los sentimientos que experimentan son miedo, inseguridad, dificultad para expresarse y recordar los contenidos estudiados, dificultad para relacionar y para comprender las consignas; nervios, especialmente en los exámenes orales; expectativa, ansiedad, terribles ganas de "terminar"; preocupación, angustia y temor.

En relación con los exámenes escritos los alumnos entrevistados manifiestan que sienten mayor tranquilidad y valoran la posibilidad de articular los contenidos con toda paz y seguridad. Puede aparecer cierta ansiedad antes de ingresar a rendir, temor durante la evaluación, y ansiedad nuevamente al finalizar debido a que quieren saber cómo les fue. En las expresiones de los alumnos se revela autoexigencia e incertidumbre.

Respecto de la influencia del docente, los entrevistados coinciden en que es de vital importancia el clima del examen, el respeto, el trato considerado, la tolerancia frente a un error, la paciencia. Los docentes constituyen un factor fundamental en el desempeño de los alumnos en el momento del examen final oral. En un examen final y sobre todo si es oral, muchos docentes no son muy claros en sus preguntas y tienden a confundir al alumno. En muchos casos son un apoyo y guía, en otros, sus gestos atemorizan. Las principales dificultades que mencionan son: los nervios en los exámenes orales ya que uno se siente presionado por la mirada del docente en la mesa examinadora; dificultad en la comprensión de las consignas; dificultad para recordar con facilidad algunos conceptos; los contenidos también, al ser excesivamente extensos y variados se olvidan o se mezclan; poco tiempo para estudiar, muchas materias y mucho contenido; se les producen lagunas mentales y les cuesta la organización adecuada del tiempo.

Entre los aspectos que consideran que deberían modificar mencionan el nerviosismo que a veces se hace evidente; la gran cantidad de información que hay que almacenar y que se debe sistematizar; el tipo de respuestas muy puntuales y breves; administrar el tiempo adecuadamente en relación a los contenidos a desarrollar; lograr un mejor manejo del lenguaje técnico; mejorar la redacción y prolijidad en los escritos, y en los orales tratar de articular mejor la exposición; mejorar la letra y cuidar la postura corporal. Es decir, la mayoría de las respuestas apuntan a que modificarían algunas fallas en el manejo del tiempo, expresión y organización del contenido. Por otro lado, y atendiendo a un aspecto que tiene que ver con la vivencia de la evaluación en sí, expresan la necesidad de modificar la propia percepción de los exámenes y consideran que podrían aprovechar más ese espacio como espacio de aprendizaje y no como un espacio de "demostración" del saber.

Es muy interesante analizar el significado que tiene el momento de evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje para los alumnos de la Carrera de Ciencias de la Educación ya que lo definen como el momento que marca un cierre de ciclo, donde los contenidos son articulados y relacionados de manera significativa y permiten una visión general de la disciplina evaluada. Lo consideran un momento muy importante, donde se integra todo el contenido de una materia. Es un instrumento para comprobar cómo y qué se aprendió en el transcurso del cursado, para reflexionar (ya sea la materia, el parcial o el práctico) y además fijar los conocimientos. Es un proceso complejo y continuo de reflexión acerca de la construcción de aprendizajes significativos que permite avanzar en el conocimiento y donde se ponen en juego un bagaje de conocimientos que si fueron asimilados correctamente el resultado será óptimo, de lo contrario habrá que modificar ciertos aspectos. Un proceso de síntesis, reflexión, integración y aprendizaje. Un momento de integración de saberes, de reflexión y el cierre necesario del proceso de enseñanza y aprendizaje. Es una instancia de juicio que implica no tan solo la evaluación de contenidos sino de todos los condicionantes del proceso de aprendizaje: esfuerzo, ánimo, memoria, concentración, dimensión psicosocial, etc. Constituye un momento en el que es posible elaborar una integración más profunda de los conocimientos. Poder activar lo estudiado y aprendido y corroborar los aciertos y errores. Es la culminación del aprendizaje de una materia. Pero también la evaluación es constante durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Conclusiones

Es importante considerar las características de la muestra, ya que los alumnos encuestados pertenecen a la carrera de Ciencias de la Educación. Esto se evidencia en el nivel de contenido teórico que expresan algunas respuestas sobre evaluación y aprendizaje. Sin embargo expresan dificultades para afrontar situaciones de exámenes. La naturaleza de la carrera permite e influye en que puedan realizar un análisis de sus dificultades con mayor facilidad, y reconocer claramente los obstáculos en sus propios procesos de aprendizaje. Del mismo modo

pueden realizar un proceso de metacognición que les permite identificar sus logros, fortalezas y dificultades.

Durante el cursado de una asignatura los alumnos aprenden no sólo un contenido curricular determinado, también pueden realizar procesos de reflexión sobre sus propios procesos de aprendizaje que favorecerán un rendimiento diferente en las evaluaciones parciales o finales.

En general los alumnos son conscientes de las dificultades de tiempo, de la necesidad de un estudio continuo y de una buena organización. En algunos casos, pueden diferenciar con claridad lo que es necesario hacer para mejorar sus aprendizajes, pero el problema se presenta cuando tienen que utilizar los conocimientos teóricos, en la resolución de problemas. Rescatamos el valor de los procesos metacognitivos, manifiesto en estos alumnos y que se ve fortalecido por la naturaleza de la Carrera.

Consideramos que sería valioso favorecer el desarrollo de procesos metacognitivos, fomentando la activa participación de docentes y alumnos en el análisis de los procesos de aprendizaje. Los profesores deberían explicar al alumnado las características de los exámenes su modalidad y que se espera de ellos. Además deberían propiciar el establecimiento de relaciones, el razonamiento, el juicio crítico y la integración de los conocimientos.

Bibliografía

ALLEN, D. (2004). *La evaluación del aprendizaje de los estudiantes. Una herramienta para el desarrollo profesional de los docentes*. Bs. As. Paidós.

ANDER EGG, E. (1996). *La planificación educativa. Conceptos, métodos, estrategias y técnicas para educadores*. Bs. As. Magisterio del Río de la Plata.

-BERTONI A. y POGGI, M. (1996). *Evaluación, nuevos significados para una práctica compleja*. Bs.As. Kapelusz.

BERTONI, A. (1998). "La Evaluación: configuraciones conceptuales y significación para sus protagonistas". En *Aportes para la capacitación* Nº 1. Bs. As. Novedades Educativas.

CAMILLONI A., CELMAN, C., LITWIN, E., PALAU, M. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires. Paidós.

FERNÁNDEZ PÉREZ, M. (1989). *Así enseña nuestra Universidad*. Madrid Universidad Complutense.

GIMENO SACRISTÁN, J. y PÉREZ GÓMEZ, A. (1994). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid. Morata.

SALEME H., Puppio M., Ventura M. (2000). "Evaluación Educativa Universitaria. ¿Continuidad o ruptura del proceso de enseñanza y aprendizaje?" *Investigando en Psicología*, Revista del Departamento de Investigación de la Facultad de Psicología, UNT. Año 2, Nº 2, 2000, pág. 123 a 134.

SANTOS GUERRA, M. (1998). *Evaluación Educativa. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Bs. As. Magisterio del Río de la Plata.

ZABALZA, M. (2002). ¿Qué puede aportar la evaluación para mejorar el proceso educativo? *Revista Novedades Educativas*, Bs. As. Año 14, Nº 135.

ZELICMAN, A. y otros (1997). *El problema de la evaluación 1, 2 y 3*. Proyecto Educativo Lápiz y Papel. Bs. As. Tiempos.