

## Un diagnóstico de los problemas de los alumnos de Bachillerato basados en las actitudes de sus profesores hacia la IB PAU\*

Jesús García Laborda  
Antonio Martínez Sáez  
*Universidad Politécnica de Valencia*

*Este trabajo describe el análisis de las actitudes de los profesores hacia las expectativas de sus alumnos en relación a la posible puesta en funcionamiento de una prueba de entrada a la universidad distribuida por Internet (IB PAU). Tras mostrar los tres tipos de problemas relacionados con sus actitudes y condiciones intrínsecas al proceso didáctico y práctica diaria en el aula, preparación previa del profesor, y creencia y actitudes respecto al cambio. El trabajo concluye que aunque la mayor parte de los profesores desean un cambio en esta prueba, existe reticencia y un rechazo inicial a su informatización.*

*Palabras clave: exámenes, actitudes, profesores, evaluación, plataformas de exámenes, Internet.*

*This paper describes the analysis of the teachers' attitudes towards their students' expectations in relation to the implementation of a university entrance examination delivered by Internet (IB PAU). After showing the three types of problems related to their attitudes: intrinsic conditions to the didactic process and daily practice in the classroom, prior preparation of the professor, and belief and attitudes with respect to the change. The paper concludes that although most of the teachers want a change in this test, they are reluctant and there is an initial rejection to its computerization.*

*Keywords: exams, attitudes, teachers, evaluation, testing platforms, Internet.*

---

\* *Agradecimientos:* los autores de este trabajo quisieran mostrar su agradecimiento por los fondos recibidos del MEC y la Consellería de Educación de la Generalitat Valenciana a través de sus programas de incentivo a la investigación y desarrollo de 2007.

*Ce travail décrit l'analyse des attitudes des professeurs vers les expectatives de ses élèves en relation avec la possibilité d'introduire l'examen d'entrée à l'université par Internet (IB PAU). On montre les trois types de problèmes relatifs à ses attitudes, les conditions intrinsèques du processus didactique, la pratique quotidienne dans la classe, la préparation préalable du professeur et la croyance et les attitudes par rapport au changement. La conclusion principale, c'est que bien que la plupart des professeurs désire des changements dans cette preuve, nous trouvons une réticence et un refus initial de l'informatiser.*

Mots clés: *des examens, des attitudes, des professeurs, l'évaluation, des plate-formes d'examens, l'Internet.*

## 1. Introducción

En la actualidad son varios los estudios que describen ciertas dificultades de los estudiantes que tienen que ser evaluados de una lengua extranjera a través de plataformas de idiomas de manera global (García Laborda, 2008). Se puede ser testigo de cómo se analizan aspectos como las estrategias de evolución (Nirmalakhandan, 2007), los tipos de tests (Park, 2005), la lectura de instrucciones (Marinis *et al.*, 2005) o la validación de las puntuaciones obtenidas (van der Linden, 2006), pero existen pocos trabajos específicos que centren su atención o aporten datos concretos sobre las dificultades que pueden encontrar los alumnos ante la implantación de un sistema de evaluación obligatorio en un entorno informático totalmente distinto al que se usa en la actualidad. Bien es cierto que, hasta la fecha, hay trabajos que han estudiado los procesos de evolución de los cambios drásticos de exámenes de entrada en la universidad (Wall, 2005; Wall y Alderson, 1993) que muestran claramente que los efectos pueden ser adversos en un principio. Estos cambios se realizan con un afán de mejorar el proceso evaluativo y adaptarlo a nuevas necesidades y nuevos perfiles de los alumnos. Aunque la llegada de nuevos enfoques en la enseñanza puede suavizar y, en última instancia, producir un efecto positivo en el aula (Saif, 2006; Wall, 1996) especialmente cuando hay un interés genuino en acercar un modelo comunicativo deseado a la práctica del aula (Fox and Cheng, 2007). Un caso especialmente relevante se da cuando este cambio incluye aspectos comunicativos y su evaluación y esto es algo que, desafortunadamente, no parece suceder en España en la actualidad (García Laborda, 2006).

Hay estudios que reflejan aspectos que pueden ser útiles y que pueden aportar claves interesantes para los puntos que se han de abordar a la hora de plantear nuestra herramienta Paulex. Dianne Wall (2000), como ya ha sido mencionado anteriormente, se encarga de investigar acerca de la repercusión que puedan tener los exámenes de alto impacto social en el ámbito de la clase. Como puede verse y como se irá comprobando, el hecho de plantear un examen de selectividad informatizado no debe guiar la atención simplemente al momento exacto de la realización del examen y

a cómo puedan reaccionar los estudiantes al enfrentarse a una prueba completamente informatizada. A la hora de crear una herramienta de este tipo, son múltiples los factores a tener en cuenta. Es necesario analizar desde los aspectos más generales y obvios hasta el punto más recóndito que pueda tener algún tipo de repercusión, efecto o impacto en cualquier estudiante. Así, se aborda desde el diseño de la interfaz y la manera de distribuir el contenido hasta cómo se pudiera presentar o modificar cualquier punto de información sobre el que el alumno vaya a ser examinado. Todos estos aspectos se tienen en cuenta con la intención de que los estudiantes no vean en este tipo de examen informatizado un obstáculo sino todo lo contrario. Es por esto por lo que resulta fundamental observar cómo los profesores plantearían a sus alumnos los cambios con los que se van a encontrar ante una herramienta de evaluación completamente novedosa en el ámbito de la prueba de acceso a la universidad española y cómo los profesores observan la reacción de los mismos ante tal hecho.

Resulta imprescindible abordar la importancia de las relaciones entre los exámenes que se plantean, los profesores que los crean o que preparan a sus alumnos para los mismos y las actitudes o comportamientos que los estudiantes puedan mostrar o manifestar (Wall, 2000). Es necesario, por tanto, observar cómo los profesores valoran este tipo de innovación educativa, cómo podrían prepararse para aprovechar la funcionalidad que esta herramienta pueda aportar, cómo iniciarían a sus alumnos y cómo les presentarían un sistema de evaluación que pretende ser más justo, útil y acorde con las necesidades y requisitos educativos y profesionales de la actualidad. Se debe comprobar también cómo los profesores analizan u observan la manera en la que sus estudiantes reaccionan a tal plataforma tanto durante la preparación y práctica en el ámbito de la clase como en el momento justo en el que nada puede fallar, el examen. Un aspecto que también se puede tener en cuenta es de qué manera o en qué medida los profesores pueden modificar su opinión acerca de la implantación de este tipo de sistema dependiendo de si se sienten o de si verdaderamente se produce una evaluación de ellos mismos como profesionales a partir de los resultados que puedan obtener sus alumnos. Este hecho podría convertirse en una motivación especial que podría hacer a los profesores involucrarse e interesarse más a fondo por una posible plataforma que les evalúe también a ellos en base a cómo respondan sus alumnos a este tipo de examen. Pero también podría ser uno de los factores que implicaran mostrar una actitud reticente principalmente por la falta de seguridad o confianza ante el hecho de tener que pasar a modificar e informatizar un modo tradicional de impartir una clase, que a menudo se considera deficiente pero que a su vez se muestra sólido e inamovible cuando surgen posibles alternativas.

## 2. El estudio

Este estudio se realizó con 23 profesores en una sesión inicial de un curso de exámenes patrocinado por el programa de investigación a través del

proyecto HUM2007-66479-C02-01 de la convocatoria nacional del MEC de 2007 y la EPO Macmillan Ibérica. Estos profesores realizaron un cuestionario de 14 preguntas basado en la experimentación de un profesor elegido aleatoriamente entre el grupo. Aunque ya hay estudios abundantes de las reacciones de profesores ante exámenes de alto impacto social (Brown *et al.*, 2004), no los hay sobre las reacciones que pensaban que tendrían sus alumnos ante dicho cambio de entorno, especialmente ante las necesidades detectadas en estudios previos en los que se animaba a implementar desarrollos orales a través de plataforma informáticas (Hunt *et al.*, 2007). Y se ha indicado anteriormente, es clave este punto de vista. Sería injusto centrar la atención simplemente en las reacciones u opiniones que puedan mostrar o manifestar los profesores. Resulta obvio que su papel es fundamental para que el proceso tenga éxito, pues serían ellos los que actuarían como intermediarios en la preparación de los alumnos para enfrentarse a este tipo de pruebas. Pero, como se ha indicado, no se puede simplificar el proceso o dirigir el interés únicamente al profesor, es por esto por lo que se presta también atención a la manera en la que el alumno reacciona ante los cambios y el modo en el que el profesor presencia y transmite el estado de la interacción. Tal interacción se produce entre un estudiante y una herramienta o entorno novedoso, por lo que se trata de un punto fundamental de valoración a la hora de aportar una herramienta que debe ser lo más cercana posible a las necesidades reales y lo más fiel posible a los intereses de formación y preparación de los estudiantes.

A continuación se pasa a observar los resultados más destacados que ha aportado este estudio. Y como podrá comprobarse, la atención se fija en las pautas que se manifiestan como posibles dificultades o que prevén cierto grado de complicación tanto en la fase de preparación de un alumno para tal examen, como en el momento mismo de la realización de la prueba.

### 3. Resultados

Los resultados obtenidos de la distribución de este cuestionario muestran tres focos principales de dificultad:

1. Condiciones intrínsecas al proceso didáctico y práctica diaria en el aula: En este grupos estarían variables que se relacionan con aspectos meramente formales tales como la ratio, los medios, etc. Se tienen en cuenta aspectos como el número de alumnos que podrían enfrentarse a tal prueba en un aula o los medios técnicos que serían necesarios para satisfacer dignamente tanto los requisitos que plantearía esta prueba, como las necesidades de los alumnos para que su evaluación no se vea perjudicada en ningún momento.
2. Preparación previa del profesor: aquí se considera si los profesores tienen capacidades informáticas y están suficientemente preparados para integrar los ordenadores como un recurso clave en el desarrollo de sus lecciones. Es un punto importante el plantearse cuál es el per-

fil de los profesores que preparan a los estudiantes para una prueba tan importante como la selectividad. Resulta muy atrayente conocer qué cómputo global de todos los profesores que atienden a la enseñanza dentro del ámbito del bachillerato español y por tanto preuniversitario se ve capacitado para enseñar a la vez que preparan a sus alumnos para enfrentarse a una prueba de formato novedoso.

3. Creencia y actitudes respecto al cambio: aunque en la actualidad se dice que cualquier tipo de cambio, por pequeño que sea, produce cierta incomodidad y un rechazo en mayor o menor grado, es necesario observar cuál es la fuente y fundamentación de esa reacción negativa. A menudo se pueden escuchar quejas acerca del funcionamiento de muchos aspectos dentro del ámbito educativo y a menudo, no resulta fácil encontrar posibles modos de solución de las dificultades existentes sin herir sensibilidades. Se pretende conocer por tanto si el hecho de querer mejorar algunos aspectos educativos, apostando por ámbitos y pautas innovadoras, goza de apoyos o actitudes de convencimiento suficientes como para tratar de implantar este tipo de herramientas, considerándolas como piezas que podrían contribuir a modernizar ciertos aspectos que, a priori, resulta más fácil calificar de inamovibles o difícilmente modificables.

#### 4. Condiciones intrínsecas al proceso didáctico y práctica diaria en el aula

De los 27 profesores casi la totalidad de los mismos señalaban alguno de los aspectos resumidos en el cuadro 1:

	Número de profesores	Porcentaje sobre la muestra	Comentarios
<i>Ratio de alumnos</i>	21	77.77	– Son excesivos” “No llegan los ordenadores para todos. – Demasiados alumnos para prestar atención a todos.
<i>Equipamiento adecuado</i>	7	25.92	– Las instalaciones son viejas. – Los ordenadores no están al día.
<i>Disponibilidad de aulas adecuadas</i>	13	48.14	– No tenemos el acceso permitido. – Bastante tienen con coger todas las horas los profesores de informática.
<i>Horas de enseñanza</i>	24	88.88	– Tenemos muy pocas horas de clase y hay que dedicarlas al examen mismo.
<i>Madurez de los alumnos</i>	3	11.11	–Estaría bien en ESO pero no en Bachillerato.
<i>Preparación metodológica</i>			– No tengo los conocimientos para transmitirle a mis estudiantes como trabajar con ordenadores.

Cuadro 1: Dificultades intrínsecas encontradas en el aula.

## 5. Preparación previa del profesor

Los profesores tienden a señalar que el mayor problema es que no tienen los conocimientos informáticos para poder enseñar una clase en la que las tecnologías de la información tendrían una importancia fundamental. Hay que reconocer que, en el sistema educativo español, la mayor parte de los profesores que imparten el curso preparatorio de acceso a la universidad, segundo de Bachillerato, tienden a tener una edad en la media alta, con muchos años de experiencia (y es posible que con muy pocas variaciones) y un interés limitado hacia promover o aceptar cambios metodológicos significativos en su manera de trabajar. La mayoría reconocieron que sería necesario realizar cursos que cuando vienen de centros privados son casi inalcanzables. Por tanto, para ellos, este es un factor negativo que habría que añadir a otros muchos más evidentes como son los consignados en el apartado anterior.

## 6. Creencia y actitudes respecto al cambio

Evidentemente, los dos aspectos citados anteriormente inciden de una manera directa sobre las observaciones realizadas en este sentido. Por un lado, una gran mayoría de los profesores (22) considera necesario el cambio del formato actual y, por otro, lo temen. No se trata simplemente del hecho de que lo vean difícil sino que, como dicen algunos de los profesores encuestados, no ven la mejora ni la utilidad de informatizarlo. Aunque este tipo de reacciones ya había sido previsto a través de las reacciones en proyectos de evaluación tales como el proyecto del examen de rendimiento de Sri Lanka (Wall y Alderson, 1993), no deja de sorprender una reacción negativa a un cambio tan deseado.

## 7. Conclusiones

Este estudio concluye que aunque los profesores del estudio ven positivamente un cambio de modelo de examen, sienten miedo ante el mismo y ven difícil que sus alumnos puedan adaptarse fácilmente al nuevo entorno a pesar de tener una mayor familiaridad con el uso de ordenadores que ellos mismos. Esto se debe, en gran medida, a tres factores: la situación en el aula, las dificultades tecnológicas y la propia actitud. En este sentido aparece claramente una especie de pesimismo anticipado (lo que en el campo de la evaluación se denomina *Halo Effect*) que difícilmente permitiría un cambio positivo. De este modo, es necesario sondear las actitudes de los profesores en mayor profundidad y compararlas con otras que pudiesen aparecer en otras comunidades autónomas.

Todos los puntos que se están considerando han de focalizar la atención en el hecho de que se está tratando de mejorar y actualizar la calidad educativa que se ofrece en la enseñanza de lenguas. Los profesores pueden ver estas herramientas bien como retos insufribles o trabas para sus alumnos o

bien como pasos hacia una educación más competitiva y desarrollada. El hecho de que no se vea la utilidad de informatizar este tipo de pruebas podría variar si se estudia con detenimiento qué efectos positivos puede tener la aplicación de esta plataforma evaluadora. Se puede destacar, por ejemplo, lo importante que resultaría observar la reacción a la incorporación de novedades relacionadas con los puntos a examinar que irían de la mano de esta nueva herramienta gracias a las ventajas y aplicaciones útiles y dignas del siglo actual. Entre los diversos elementos de innovación y mejora que podría ofrecer, se hace alusión a la posibilidad de introducción de pruebas para la evaluación de las habilidades y destrezas orales, punto clave y objetivo fundamental, real y práctico de lo que verdaderamente significa la enseñanza de otro idioma.

## BIBLIOGRAFÍA

- Asch, S.E. (1946). "Forming impressions of personality", *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 41: 258-290.
- Brown, D., Galassi, J.P., & Akos, P. (2004). "School counselors' perceptions of the impact of high-stakes testing". *Professional School Counseling*, 8(1): 31.
- Fox, J., & Cheng, L. (2007). "Did we take the same test? differing accounts of the ontario secondary school literacy test by first and second language test-takers". *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 14(1), 9-26.
- Hunt, M., Neill, S., & Barnes, A. (2007). "The use of ICT in the assessment of modern languages: The english context and european viewpoints". *Educational Review*, 59(2), 195-213.
- Marinis, T., Roberts, L., Felser, C., & Clahsen, H. (2005). "Gaps in second language sentence processing". *Studies in Second Language Acquisition*, 27(1), 53-78.
- Nirmalakhandan, N. (2007). "Computerized adaptive tutorials to improve and assess problem-solving skills". *Computers & Education*, 49(4), 1321-1329.
- Saif, S. (2006). "Aiming for positive washback: A case study of international teaching assistants". *Language Testing*, 23(1), 1-34.
- van der Linden, Wim J. (2006). "Equating scores from adaptive to linear tests". *Applied Psychological Measurement*, 30(6), 493-508.
- Wall, D. (2000). "The impact of high-stakes testing on teaching and learning: Can this be predicted or controlled?". *System*, 28(4), 499-509.
- Wall, D. (1996). "Introducing new tests into traditional systems: Insights from general education and from innovation theory". *Language Testing*, 13(3), 334-354.
- Wall, D. (2005) *The Impact of High-Stakes Testing on Classroom Teaching: A Case Study Using Insights from Testing and Innovation Theory*. *Studies in Language Testing* Volume 22. Cambridge ESOL and Cambridge University Press.
- Wall, D., & Alderson, J. C. (1993). "Examining washback: The sri lankan impact study". *Language Testing*. 1993; 10: 41-69.

