

**INSTITUTO UNIVERSITARIO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA**

ESTUDIO SOBRE LAS PRUEBAS PRESENCIALES EN LA UNED



**Teresa Bardisa Ruiz
Javier Callejo Gallego
Pablo Martín Pulido
Sara García Cuesta**

Mayo de 2003

ÍNDICE

Contexto del estudio.

Presentación

Metodología

Las Pruebas Presenciales en la UNED.

Los exámenes y la universidad

Conocimiento de los criterios de evaluación

Elaboración de los exámenes

Los tribunales de examen

Información de resultados

Conclusiones.

Anexos.

Cuestionario de profesores

Cuestionario de alumnos

CONTEXTO DEL ESTUDIO.

Presentación.

El estudio que el lector tiene en sus manos en estos momentos responde a la necesidad básica de todo centro de enseñanza de evaluar la satisfacción tanto de docentes como de alumnos de los métodos de valorar los conocimientos transmitidos. Es decir, partiendo de la suposición de que un centro educativo es, desde este punto de vista, una institución certificadora de unos determinados conocimientos adquiridos durante un periodo de tiempo en que el alumno realiza sus estudios, este estudio, por el tema que aborda, nace con una motivación añadida.

En la UNED, por su especial pedagogía, el contexto de las Pruebas Presenciales tiene una especial relevancia. Supone uno de los aspectos más importantes del sistema de organización de la Universidad, en tanto que elemento de comunicación y contacto directo entre profesores y alumnos. Además de reforzar la imagen de seriedad de la institución, dotándola de un mayor prestigio entre los centros de enseñanza universitaria.

La motivación de este estudio nace de una reunión mantenida el día 20 de junio de 2001, por un grupo de expertos de la UNED, convocados por el IUED, con el fin de reflexionar acerca de la situación en la que se realizan dichas Pruebas Presenciales. Dada la preocupación existente por el relativo desconocimiento del desarrollo general de los exámenes, en dicha reunión se propuso como objetivo general la elaboración de un documento de trabajo que pudiera servir de ayuda a los profesores de la UNED a la hora de preparar las pruebas de evaluación de sus alumnos. El mencionado documento recogería las orientaciones básicas para la elaboración de unas pruebas más adecuadas, orientaciones destinadas a solventar los problemas actuales que presentan las pruebas de evaluación, así como a generar mejores herramientas que ayuden:

- Al profesor en su labor docente y evaluadora de los conocimientos del alumnado.
- Al profesor como miembro de los Tribunales de Pruebas Presenciales.

- Al alumno, a la hora de mostrar sus conocimientos de una materia de la manera más óptima posible.

Las pautas que definieron la reflexión de la Comisión y que sirven para justificar la pertinencia de este estudio, se estructuran en una serie de vías:

- Debatir acerca de los criterios para la construcción de las Pruebas Presenciales en cuanto al contenido de las Pruebas y los aspectos formales.
- Proponer diferentes modelos de examen que garanticen una evaluación válida y fiable en función de los criterios anteriores.

Por lo tanto, la finalidad del presente proyecto se inserta en el marco previo de la pretensión de mejorar la calidad de las Pruebas Presenciales en la UNED, para cuya consecución resulta necesario detectar aquellos aspectos de éstas que resultan problemáticos, tanto para los profesores a la hora de diseñar el protocolo de examen y aplicarlo o cuando son miembros del Tribunal¹, como a los alumnos que son evaluados mediante este sistema de Pruebas Presenciales. Aspectos que son recogidos en los dos cuestionarios cumplimentados respectivamente por profesores y alumnos durante el periodo del trabajo de campo de esta investigación.

Metodología.

El objetivo principal de este estudio era recabar información sobre los posibles problemas relacionados con las Pruebas Presenciales como procedimiento administrativo (por parte de la UNED) y como sistema de evaluación (por parte de los alumnos). En ese sentido, los profesores participarían de ambas dimensiones, ya que son los intermediarios entre la gestión de la UNED (es decir, que tienen que ajustarse a una específica normativa vigente en la Universidad) y los alumnos, de cuya evaluación son responsables. Es por ello que sus respuestas y comentarios son de gran utilidad, también por su conocimiento de la asignatura de la que son responsables, y que, supuestamente, les capacita para evaluar los conocimientos alcanzados por los alumnos.

¹ Los profesores del Tribunal garantizan de modo presencial el buen desarrollo de todos los exámenes en el Centro Asociado al que se desplazan.

Para la realización de este estudio, se decidió utilizar la metodología cuantitativa, concretando los distintos puntos de interés a través de dos cuestionarios, uno a profesores y otro a alumnos. En cada uno de ellos se abordaron temas distintos, si bien tenían una estructura común, de tal manera que los puntos más importantes pudieran ser comparados, aportando la visión de los dos colectivos directamente implicados en las Pruebas Presenciales.

Dado el interés en la recopilación de opiniones, la herramienta más útil para recabar este tipo de información es la encuesta, por la sistematización de conceptos, la cual facilita la comparación y la agregación que, en definitiva, está en la base del tratamiento estadístico. A través de las preguntas de los cuestionarios, se ha tratado de desmenuzar el proceso de las Pruebas Presenciales en sus distintas dimensiones y circunstancias, tanto las que afectan a los aspectos formales de los exámenes, como a la información de los criterios de evaluación, las calificaciones, el tribunal de examen, ...

En cuanto el método de recogida de la información, se decidió enviar el cuestionario por correo a los sujetos a entrevistar de tal manera que lo devolvieran igualmente por correo, o bien que lo dejaran en el Centro Asociado para que desde allí lo remitieran al IUED. La principal motivación para la elección de este método de entrevista fue la económica, ya que no se contaba con los recursos suficientes para realizar entrevistas telefónicas ni, por supuesto, la entrevista personal, porque resultaría un tanto desorbitado el tener que organizar una red de campo a nivel nacional que tuviera en cuenta la dispersión de los individuos que componían la muestra. Todos los Centros Asociados tuvieron notificación del estudio a través del fax, de tal manera que supieran qué hacer con los cuestionarios cumplimentados que recibieran. En cuanto al cuestionario de profesores, se les envió directamente a los respectivos departamentos docentes de la propia Universidad con la intención de que los devolvieran por correo interno.

En lo que respecta al muestreo, se decidió realizar una afijación mixta. Se consideró como variable principal la distribución por titulaciones, de tal manera que quedara constancia de una cierta representación de todas ellas. Esto pese a una gran dispersión entre unas carreras (Derecho, por ejemplo, acapara el 30% de los alumnos, mientras que

Matemáticas, Físicas o Químicas rondan el 1,5 ó 2%). Este dilema se resolvió mediante la asignación directa de un mismo número de entrevistas a cada una de las 18 titulaciones², en concreto, 200, repartiendo proporcionalmente el resto de las entrevistas hasta 5.000, entre las titulaciones. De esta manera se aseguraba un número suficiente de cuestionarios por titulación, salvando las distancias entre unas titulaciones y otras. Finalmente, se enviaron 5.036 cuestionarios, incluyendo los miembros del Consejo General de Alumnos (se envió el cuestionario a estos últimos ya que, en su momento, se consideró que eran informantes clave por su conocimiento de los procedimientos administrativos de la UNED). En la siguiente tabla se puede ver el número final de cuestionarios enviados a los alumnos de cada titulación:

Cuadro 1: Distribución muestral por carreras.

Carreras	Muestra
Derecho	609
Psicología	432
Geografía e Historia	293
Informática de Sistemas	282
Informática de Gestión	280
Admón. y Direcc. de Empresas	277
CC. Educación	274
CC. Políticas	254
Sociología	244
CC. Empresariales	238
Filología	235
Economía	233
Ing. Industrial	231
Filosofía	230
CC. Físicas	227
CC. Químicas	227
Matemáticas	219
CC. Económicas	212
C.G.A.	37
Total	5.036

Los datos ofrecidos en la tabla anterior están referidos a la muestra inicial que se extrajo de la base total de alumnos de la UNED. Según se ha comentado anteriormente, los cuestionarios se remitieron por correo a los sujetos seleccionados, de manera que se contaba de antemano con un índice de respuesta menor. La intención inicial era

² El mencionado número de titulaciones corresponde al curso académico 2000-01, que es la base de la que se extrajeron los datos de los alumnos para el envío de los cuestionarios. En la actualidad, el número de planes de estudio ha aumentado a 26 por la incorporación de nuevas carreras, a la vez que coexisten planes nuevos con los antiguos (a extinguir) en la misma titulación.

conseguir entre 1.000 y 1.200 cuestionarios correctamente cumplimentados, de manera que la base inicial se sobredimensionó contando con esa “muerte muestral”. La cantidad final de respuestas válidas para el total de las carreras fue de 654 en la mayoría de las preguntas, lo que supone algo más de la mitad de las respuestas esperadas. Este dato implica un error muestral para el conjunto de las titulaciones del 3,91%. Para el caso concreto de algunas titulaciones, el error es demasiado elevado a causa del bajo índice de respuesta, por eso es que apenas sí se han podido extraer conclusiones comparando segmentos de la muestra. En la mayor parte de los casos, únicamente se ha podido aludir al conjunto de las entrevistas. En cualquier caso, lo que principalmente se recoge en el informe son tendencias generales, más que cuestiones en detalle.

Tanto las respuestas de alumnos como la de profesores, a pesar de las limitaciones comentadas, han facilitado la posibilidad de contar con una serie de propuestas de mejora concretas, que recogen las opiniones, así como las demandas y necesidades de los sujetos implicados en el proceso de las Pruebas Presenciales en el ámbito de la Universidad a Distancia. El análisis sociológico realizado permite, a su vez, presentar una serie de conclusiones cuyo interés compete al marco universitario en general.

LAS PRUEBAS PRESENCIALES EN LA UNED.

Los exámenes y la universidad.

Acerca de la vinculación de los exámenes con la actividad educativa universitaria en la UNED, se percibe un consenso en torno al papel que cumple el modelo de evaluación más extendido en el conjunto del sistema universitario. Los entrevistados, profesores y alumnos, tienen claro que la evaluación es un elemento integrante del proceso educativo, es decir, que no pueden discurrir ajenos el uno de la otra. Parece claro, también, que la evaluación de conocimientos mediante un examen presencial no ofrece resistencias en cuanto a su validez dentro del conjunto de actividades que componen la vida universitaria, aunque se percibe una cierta tendencia a la innovación y a la complementación de los exámenes presenciales con algún tipo de prueba a distancia. Esta innovación se acercaría más una petición de evaluación continua a distancia, es decir, a grandes rasgos, podemos interpretar que lo que se estaría demandando sería una atención personalizada a cada alumno, grupo en el que esta opinión es mayoritaria (un 43% de los alumnos encuestados están de acuerdo en cambiar el actual sistema por otro en el que se dé más importancia a las pruebas a distancia).

Esta reflexión se inscribe en una más amplia, que da cuenta de las opiniones, en general, de profesores y alumnos universitarios presenciales y no presenciales, sobre cómo debe realizarse la evaluación de los conocimientos de los alumnos. En este sentido, podemos identificar dos métodos, principalmente, para dar cuenta del aprendizaje de los alumnos a lo largo del tiempo, más allá de las concepciones acumulativas (cuantitativas) o modelizadoras (cualitativas) que podemos encontrar en las teorías pedagógicas. El primero tomaría como referencia la situación en que se encuentran los alumnos al final del periodo lectivo, mediante un examen definitivo, para el que los alumnos se están preparando desde el primer día del periodo lectivo. El otro método da cuenta de las distintas etapas por las que pasa el alumno y los distintos trabajos que he de realizar y en los que invierte tiempo y esfuerzo. Es decir, lo que prima es el transcurso de la asignatura, el cambio producido en el alumno desde que inicia la asignatura y hasta que la acaba. Por tanto, la variable determinante no es tanto la acumulación de

conocimiento, sino el cambio producido en el alumno a lo largo del tiempo y cómo el alumno ha adaptado esos conocimientos a sus propias circunstancias, los ha hecho “suyos”. Pero no profundizaremos en este análisis, puesto que nos lleva a terrenos alejados de los intereses de este estudio, simplemente ubicar los mecanismos de evaluación en el contexto de la educación universitaria, más concretamente en su modalidad a distancia. En este contexto es en el que tiene sentido preguntar a profesores y alumnos por el estatuto de las pruebas presenciales en el modelo educativo de la UNED. La respuesta es clara, el 92% de los profesores y el 86% de los alumnos opinan que las pruebas presenciales son un elemento integrante del proceso educativo, frente a un 1% de profesores y un 11% de alumnos que opinan que es un elemento con entidad propia, independiente del proceso educativo. Esto significa que el “ritual” del examen está plenamente integrado en el proceso de evaluación de conocimientos, con una eficacia que no necesita ninguna justificación adicional a la hora de certificar el aprovechamiento de los alumnos en el conjunto de sus años de estudiante. Veámoslo por partes, profundizando en cada uno de los apartados para lograr dar una forma definida a esta idea.

Conocimiento de los criterios de evaluación.

Con lo anteriormente expuesto, se pretende llegar a ampliar los horizontes del análisis, partiendo de la idea de que no todo el discurso acerca de la manera de evaluar los conocimientos de los alumnos se ciñe al ámbito de las pruebas presenciales, lo cual tiene un importante significado en nuestro modelo de la enseñanza a distancia, ya que pone de manifiesto la confianza que demuestran los alumnos hacia la progresiva eliminación de los procedimientos presenciales y la sustitución por fórmulas de aprendizaje a distancia. Esto implica la existencia, frente a la opinión de los profesores de mantener el sistema de evaluación tal y como está (opinión mantenida por el 59% de los profesores), de una voluntad mayoritaria por parte de los alumnos de modificar este sistema. Estos datos los recogemos en la siguiente tabla:

Cuadro 2: Cambios en el sistema de evaluación de la UNED.

P2. Cree que el sistema de evaluación de la UNED...	Profesores	Alumnos
Debe mantenerse tal y como está	59%	31%
Habría que dar más importancia a las pruebas a distancia	21%	43%
Habría que dar más importancia a las pruebas presenciales	7%	8%
Sólo tendría que haber pruebas a distancia	1%	5%
Sólo tendría que haber pruebas presenciales	12%	13%

En lo que respecta a la UNED como institución educativa clave que apuesta por la formación a distancia, esto supone un punto a favor, ya que, de partida, los propios estudiantes están de acuerdo con la implantación de nuevas vías de comunicación con los profesores de la Sede Central. En concreto, se señala la frecuencia (accesibilidad) y la amplitud de los temas a tratar (no sólo cuestiones puntuales), es decir, que lo que se está indicando es la necesidad de un mayor contacto con los profesores de la Sede Central, tanto para abordar cuestiones más amplias acerca del temario, como para que la valoración de sus conocimientos tenga una implicación de referencia continua y no puntual.

Todo esto se desarrolla a nivel de las preferencias, ya que al ser preguntados por las evaluaciones según se vienen realizando hasta la fecha, la opinión sobre el peso que tiene cada uno de los distintos trabajos en la nota final del alumno, no hay duda respecto a la importancia que se concede a las pruebas presenciales en la valoración final (todo lo anterior era referido al nivel de las preferencias de los entrevistados).

Tanto para profesores como para alumnos, el elemento que tiene mayor importancia en la evaluación de los conocimientos del alumno es el examen presencial. Si analizamos las valoraciones que hacen los profesores de los distintos elementos empleados para la evaluación de los conocimientos de los alumnos, la distribución de las respuestas mayoritarias de los profesores a cada elemento, es como sigue: las pruebas presenciales tienen mucha importancia para el 94% de los entrevistados; la elaboración de cuadernos de evaluación no tienen nada de importancia para el 47%; los informes del profesor-tutor son poco importantes para el 52%; los trabajos enviados a la Sede Central son nada valorados por el 34% de los entrevistados. Estos mismos datos, según la valoración que hacen los alumnos, se reparten siguiendo la siguiente distribución: las pruebas presenciales tienen mucha importancia para el 58% de los entrevistados; la

elaboración de cuadernos de evaluación son bastante importantes para el 42%; los informes del profesor-tutor son poco importantes para el 35%; los trabajos enviados a la Sede Central son bastante valorados por el 44% de los entrevistados.

Cuadro 3: Peso de los distintos elementos de la evaluación.

P3. Indique el peso que tienen los siguientes elementos en la evaluación...	Profesores				Alumnos			
	Mucho	Bastante	Poco	Nada	Mucho	Bastante	Poco	Nada
Pruebas Presenciales	95%	5%	0%	0%	58%	33%	8%	1%
Cuadernos de evaluación	2%	21%	30%	47%	22%	42%	24%	12%
Informe del Profesor – Tutor	1%	27%	52%	20%	12%	31%	35%	22%
Trabajos enviados a la Sede Central	7%	29%	29%	35%	26%	44%	22%	8%

Los datos expuestos anteriormente aportan tres conclusiones generales que podemos extraer desde este momento y cuya influencia se verá a lo largo de este informe, a la vista de otros datos que se irán aportando en los distintos apartados. La primera de ellas es que los profesores de la Sede Central, es decir, aquellos encargados de decidir la calificación final de cada alumno tomando como referencia los distintos elementos propuestos, hacen mención casi exclusivamente al examen presencial (de los cuatro elementos propuestos, el único sobre el que hay un considerable consenso, es el examen. El resto de los elementos son principalmente considerados como poco o nada relevantes). Esta opinión mayoritaria es, como se ve, contraria a la tendencia de “innovación” en los mecanismos de evaluación, que venimos describiendo según opina el colectivo de alumnos.

La segunda conclusión es que los alumnos reparten el peso que los distintos elementos tienen en la nota final, realizando el valor de aquellas otras actividades que realizan en el marco de la asignatura y que no tienen vinculación directa con el examen presencial. Es decir, que también dan importancia a aquellas instancias “del día a día” en el estudio en la UNED, como son su relación con el profesor-tutor, los trabajos para la asignatura, etc., que, como ya se ha comentado anteriormente, están más cerca de un modelo de evaluación continua que del examen final definitivo. De alguna manera, lo que proponen los alumnos es que se tenga en cuenta su actividad al margen del estudio para el examen final, que se realice una ponderación de su esfuerzo durante todo el año, de

manera que no se reduzca su nota a una mera calificación del esfuerzo realizado con vistas al examen.

Y la tercera conclusión, quizá la más importante, y que se puede desprender de las anteriores, es la enorme falta de comunicación entre alumnos y profesores en temas tan centrales como son las calificaciones finales, que redundan en una disparidad entre las opiniones de unos y otros. Esto podría pasar como una defensa de los propios intereses como colectivo, que algo de eso hay, pero que en este caso, parece esconder una situación de descontrol de la funcionalidad del propio proceso de evaluación. En otros términos, que existe un desconocimiento, cuando no, desinterés, por parte de los alumnos de los criterios y los medios por los que van a ser evaluados. Analicémoslo detenidamente. Por un lado, es evidente que detrás de las opiniones de ambos colectivos se parapeta la defensa de una determinada posición de un colectivo frente al otro en cuanto a la defensa de sus intereses se refiere. Esta defensa de los intereses se exterioriza como una defensa del trabajo realizado, los profesores alegando una cantidad de trabajo inabarcable que tendrían que realizar si se aumentase su implicación en el transcurso del periodo de la asignatura (corrigiendo trabajos, atendiendo constantemente a una gran cantidad de peticiones individuales por parte de los alumnos, etc.), mientras que los alumnos tratan de mostrar su trabajo cotidiano y de dotar de sentido a su esfuerzo, más allá de la nota final de la asignatura. De esta manera, unos y otros buscan afianzar sus posiciones, tratando de maximizar el esfuerzo invertido (los profesores, tratando de llegar a la mayor cantidad de alumnos posibles, sin implicarse en una atención especial individualizada y los alumnos, buscando un mayor rendimiento en cuanto a la nota se refiere de aquellos trabajos realizados a lo largo del periodo de la asignatura y que no van a tener ninguna participación en la nota del examen final).

Pero lo importante de esta idea no es el poner de manifiesto opiniones e intereses contrapuestos de ambos colectivos, ya que estos son evidentes y superan el ámbito estricto de este estudio, sino centrar exclusivamente las disfunciones que se producen en el momento estricto del proceso de las pruebas presenciales en esta universidad, pieza clave del modelo educativo por el que ha apostado la UNED. A la vista de esto, resulta de una mayor trascendencia el hecho de que ambos colectivos tengan ideas diferentes sobre un mismo mecanismo sobre el que no debería existir ninguna duda, como son los

criterios de evaluación. Sobre todo, cuando existen medios para que los profesores los den a conocer de manera que todos los alumnos tengan claro este punto.

No se pretende redundar de nuevo en la idea de la diferenciación de la educación presencial y a distancia, pero sí resulta necesario mencionar que cuanto menor sea el contacto entre profesores y alumnos en el contexto educativo universitario, mayor debe ser la intensidad de la comunicación entre unos y otros, y mejor debe funcionar, de manera que no se desvirtúe ni se pierda la información en el transcurso. Por lo tanto, cuando se manifiesta abiertamente, como en este caso, un desconocimiento de la normativa para el correcto funcionamiento en una asignatura cualquiera, es necesaria una llamada de atención sobre el hecho, de manera que se pueda subsanar poniendo los medios y el esfuerzo necesarios. A continuación, se comentarán los detalles sobre la publicación de las normativas para el seguimiento de las asignaturas y las divergencias encontradas a propósito de las opiniones de unos y otros sobre este tema.

Al preguntar sobre la publicación de la información acerca de los criterios de evaluación, no podemos dejar de sorprendernos por los números. Casi un tercio de los alumnos encuestados no ha sido informado de los criterios de evaluación que van a seguir los profesores de la Sede Central para calificar su trabajo en la asignatura. Otro tercio afirma que sí tiene claros estos criterios porque existe una información tácita sobre los mismos. Los restantes alumnos encuestados, un 40%, dice que sí ha recibido una información clara sobre este tema, por cualquiera de los medios a los que tienen acceso los alumnos y en los que existe información sobre el desarrollo de las asignaturas que cursan. En cuanto a las respuestas de los profesores, estas indican que el 91% sí publica, por cualquiera de los medios accesibles a los alumnos los criterios que van a seguir para evaluar sus conocimientos sobre la temática de la asignatura. Esto refuerza la idea de la falta de comunicación entre ambos colectivos, cuando no, una falta de interés por parte de los alumnos hacia los mecanismos que pone a sus disposición la UNED para hacer más fácil su adaptación a la educación a distancia. Estos son los datos concretos:

Cuadro 4: Información sobre los criterios de evaluación.

P6. (prof.) y P4. (alumn.) ¿Informa/es informado sobre los criterios evaluativos de las asignaturas?	Sí, de modo expreso	Sí, tácitamente	No
Profesores Sede Central	91%	7%	2%
Profesores - Tutores	90%	7%	3%
Alumnos	40%	31%	29%

Cuadro 5: Medios por los que da a conocer los criterios de evaluación.

P7. (prof.), P5. (alumn.) y P5.1 (alumn.) Medios por los que se dan a conocer los criterios de evaluación.	P7. (prof.): Medios que utilizan los profesores de la Sede Central.	P5. (alumn.): Medios por los que los alumnos son informados	P5.1 (alumn.): Medios por los que a los alumnos les gustaría ser informados
Guía del curso	82%	60%	45%
Programa	22%	21%	13%
Circulares	10%	8%	13%
Radio	21%	3%	1%
Hoja de examen	30%	13%	5%
Individualmente	40%	9%	6%
Otro:	(página web de la asignatura) 11%	-	-

En lo que respecta a los profesores-tutores, las respuestas de los profesores de la Sede Central sobre si están informados de los criterios de evaluación son similares a las ofrecidas para los alumnos, como era de esperar, ya que estas no son informaciones restringidas a este último colectivo, más cuando son los propios tutores los que han de ejercer la mediación entre los alumnos y los profesores titulares. En este sentido no se interrogó a los tutores sobre su conocimiento de los criterios, sobre la comunicación que tienen con los profesores de la Sede Central ni con los medios de los que disponen para llegar a aquellas informaciones que han de transmitir a los alumnos. De igual manera, por un lado, la información la tienen disponible y es de suponer que la difunden, si bien en muchos casos el único medio para hacerlo es la tutoría presencial. Por el otro lado, está de la mano de los alumnos el consultar a los tutores sobre los criterios que sigue el titular de la asignatura, a la vista, por ejemplo, de su experiencia en años anteriores como tutor de esa misma materia.

Por último, en lo que respecta a los medios de que dispone la UNED para establecer la comunicación entre profesores de la Sede Central y alumnos, mencionar simplemente la

importancia que tiene para la institución el conocer el grado de implicación y motivación de estos últimos hacia los medios que pone a su disposición, esto es, la aceptación de los propios mecanismos por parte de los alumnos, *grosso modo*, la importancia (centralidad) que tiene el hecho de estudiar en la UNED en la vida de los alumnos. Desconocimiento, falta de comunicación, desinterés, implicación, estas ideas las manejaremos a lo largo del informe como muestra del comportamiento de profesores y alumnos frente a la institución y al hecho educativo como materialización del conocimiento y el aprendizaje.

En cuanto a la manera de proceder de los profesores para establecer los criterios de evaluación en las asignaturas que tienen a su cargo, casi la mitad de los entrevistados valoran exclusivamente los resultados obtenidos por los alumnos en las pruebas presenciales (48%), alrededor de un tercio (32%) evalúan atendiendo a las notas de los distintos trabajos exigidos y el resto, valoran el conjunto de los datos sobre el aprovechamiento del alumno. Esto indica una centralidad de la prueba final presencial en cuanto a la importancia que los profesores de la Sede Central dan a las diferentes tareas que realizan los alumnos. Es decir, que de nuevo se refuerza el concepto de las Pruebas Presenciales como elemento integrado en el proceso educativo de la UNED, aglutinante de los alumnos dispersos espacialmente durante el resto del tiempo.

Cuadro 6: Valoración de distintos aspectos relacionados con el alumnado.

P4. (prof.) Cuando Ud. evalúa, procede...	Porcentaje
Con la asignación de notas a las distintas pruebas exigidas a los alumnos.	32%
Mediante la calificación de los resultados obtenidos en las Pruebas Presenciales.	47%
Con la valoración del conjunto de datos sobre el aprovechamiento del alumno y solicitando ayuda y orientación a los tutores.	21%

Únicamente un comentario acerca de los informes que elaboran los profesores-tutores de los alumnos para su envío a los profesores responsables de las asignaturas. En respuesta a las características de los informes, un tercio de los profesores de la Sede Central responden que es una mera calificación, sin especificaciones sobre el trabajo realizado por el alumno. Un 27% responden que es un comentario individualizado de las actividades realizadas durante las tutorías, lo que indica una atención especial al

trabajo de los alumnos previo a las Pruebas Presenciales. Para el 11% de los encuestados, el contenido de los informes se establece previamente entre el profesor titular de la asignatura y los tutores. Señalar que según el 23% de los profesores encuestados, los tutores no emiten ningún tipo de informe sobre el trabajo de los alumnos a lo largo del periodo de la asignatura.

Este dato refuerza la importancia que *a posteriori* dan los profesores a los informes de los tutores. Esta importancia está definida, en cualquier caso, en términos de marginalidad sobre la decisión del profesor de la Sede Central, es decir, que mayoritariamente se tienen en cuenta las recomendaciones de los tutores en caso de duda sobre la nota final, en caso de que coincidan las notas del tutor y el titular de la asignatura o como ayuda para tomar la decisión cuando exista alguna duda sobre la nota final. Con el argumento anterior, se pretenden reflejar las profundas reticencias de los profesores de la Sede Central a la hora de recibir sugerencias por parte de los Tutores para valorar a los alumnos, bien sea mediante informes, recomendaciones, etc. El 39% de los profesores opina que es una ayuda en caso de duda sobre la nota final; el 19%, que tiene siempre el mismo peso en la nota final; el 16%, que no tiene ningún peso en la decisión sobre la nota; y el 15%, opina que sirve como orientación sobre el aprovechamiento del alumno. Lo podemos ver resumido en la siguiente tabla:

Cuadro 7: Valoración de los informes remitidos por los Profesores Tutores.

P9. (prof.) ¿Cómo valora los informes de los profesores tutores?	Porcentaje
Tiene siempre un peso determinado en la nota final	19%
Se tiene en cuenta si las valoraciones del Tutor se aproximan a las del Profesor de la Sede Central	5%
Se valora sólo cuando el informe es detallado	6%
Sirve simplemente como orientación sobre el aprovechamiento del alumno	15%
Es un apoyo, en caso de duda, para decidir la calificación final	39%
No tiene ningún peso en la valoración final	16%

Por último, en lo que respecta a los medios por los cuales los profesores de la Sede Central hacen públicos los criterios para evaluar a los alumnos, preguntados profesores y alumnos, de entre aquellos por los cuales circula la comunicación entre unos y otros, la respuesta más habitual es en la Guía Didáctica, donde se recoge toda la información concerniente al seguimiento y las peculiaridades de cada materia en particular. El

porcentaje de profesores que afirma esto es del 82%, es decir, que prácticamente todos los profesores que respondieron que hacían explícitos los criterios de evaluación la hacen por medio de la guía de la asignatura. Además, el 50% lo hace por medio de carta o en las consultas telefónicas individualizadas y en la hoja del examen lo recoge el 30%. Otros medios utilizados para esto mismo, aunque en menor medida, son el programa de la asignatura, las emisiones de radio UNED o la web de la asignatura.

Los alumnos, por su parte, indican como medio más empleado para dar a conocer los criterios de evaluación la guía didáctica de la asignatura, pero en menor proporción que los profesores. Sólo el 60% afirma que la guía didáctica recoge esta información. A continuación, un 21% de los entrevistados señala el programa de la asignatura, un 17%, afirman que reciben la notificación mediante una circular o por teléfono y un 13%, en la hoja del examen. Minoritariamente, se señalan los programas de radio (3%).

Si se pregunta al alumno por el medio que preferiría para que le dieran a conocer los criterios de evaluación, no hay tanto consenso sobre cuál es el más idóneo. El 45% de los entrevistados opina que en la Guía Didáctica es donde tendría que hacerse mención a estas cuestiones. Seguidamente, en menor medida, indican el correo postal / teléfono, el programa de la asignatura y la hoja de examen (19%, 13% y 5%, respectivamente).

A la vista de los datos anteriores, es posible extraer unas ciertas conclusiones en torno a los medios de que dispone la UNED para establecer la comunicación entre alumnos y profesores de la Sede Central en cuanto al conocimiento de los criterios por los que van a ser evaluados. Por lo que respecta a los profesores, parece claro que la Guía Didáctica es el medio más utilizado, algo que parece razonable ya que es un compendio de todas aquellas cuestiones que afectan al seguimiento de la asignatura en cuestión, incluida la evaluación. Por parte de los alumnos, esta afirmación no queda del todo clara, ya que el 40% de los alumnos no tiene noticia de esto. Otros medios generalmente empleados por los profesores no son reconocidos por los alumnos, como es el caso de las consultas telefónicas o el correo postal, que en el caso de los alumnos es reconocido por algo menos del 10% de los entrevistados. Indudablemente, estos porcentajes son bastante bajos, teniendo en cuenta que la información de que se está hablando es de gran importancia para los alumnos. Por otra parte, cuando se pregunta por sus preferencias,

tampoco hay acuerdo a la hora de declarar la vía más adecuada para que les sea facilitada la información, lo cual puede responder a estrategias de estudio dispares, que abarquen tanto la visita habitual al Centro Asociado (con lo cual, la comunicación principal será a través del profesor-tutor y lo que él pueda aportar al alumno), como el estudio autónomo (que requerirá una atención individualizada por parte del profesor de la Sede Central a través del teléfono, la radio, el correo postal o la página web de la asignatura, si dispone de ella). Esta interpretación incluye, como se acaba de mencionar, la existencia de una pluralidad de estrategias de estudio que desarrollan los alumnos, que incide directamente en las demandas dirigidas a la UNED en cuanto a las atenciones que necesitan para lograr sus propios intereses.

Elaboración de los exámenes.

En este apartado se van a abordar los siguientes bloques temáticos relacionados con la elaboración de los exámenes, aspectos todos ellos que dan una imagen de la incidencia que tienen las Pruebas Presenciales en la dinámica de la UNED. En primer lugar, se hará mención a los tipos de pruebas empleados por los profesores en los exámenes, qué tipo de preguntas utilizan, la justificación que dan a ello y la implicación con el contenido de la asignatura. A continuación, se especificará un bloque sobre las valoraciones de los aspectos formales del examen, en el que se describe minuciosamente aquellas características formales que puedan o no percibirse como superfluas. Otra cuestión a mencionar son los parámetros de evaluación y contraste que emplean los profesores para analizar su propio conocimiento sobre elaboración de los exámenes, es decir, qué conocimiento tienen los profesores de aquellas cuestiones de relevancia a la hora de elaborar los protocolos de examen. Por último, se recoge un apartado acerca de los mecanismos de publicación de notas finales y sobre qué aspectos (errores, omisiones, etc.) se hace o debería hacerse hincapié.

En cuanto a la primera de las cuestiones mencionadas, la relativa a los tipos de pruebas empleadas en los exámenes presenciales, la mitad de los profesores de la Sede Central, concretamente el 49%, que contestaron el cuestionario emplean principalmente pruebas de desarrollo de manera exclusiva, es decir, aquellas en las que se pide al alumno que conteste una pregunta amplia abarcando los asuntos que considere de interés e

integrando distintos aspectos relacionados con la pregunta propuesta. Por su parte, el 27% utiliza únicamente pruebas objetivas (tipo test), es decir, aquellas otras en las que a una pregunta propuesta corresponde una serie de respuestas entre las que el alumno ha de escoger una o varias que considere correctas. Una minoría de profesores (20%) integra ambos tipos de pruebas en el mismo examen de manera que el alumno tiene que responder tanto a cuestiones concretas como a temas más amplios donde se le pide una explicación desarrollada de sus conocimientos sobre el contenido de la asignatura. El porcentaje de profesores que no utiliza siempre el mismo tipo de pruebas se sitúa en torno al 4%, lo que podemos considerar una práctica mínima, frente a una gran parte de profesores que mantienen los mismos hábitos a la hora de conducir la asignatura a lo largo del tiempo.

Cuadro 8: Tipo de prueba que es empleada preferentemente.

P14. (prof.) y P6. (alumn.) Los tipos de pruebas que habitualmente utiliza son ...	Profesores	Alumnos
Prueba objetiva (tipo test)	27%	26%
Prueba de desarrollo	49%	46%
Mezcla ambos tipos de pruebas	20%	26%
No utiliza siempre el mismo / Otros	4%	2%

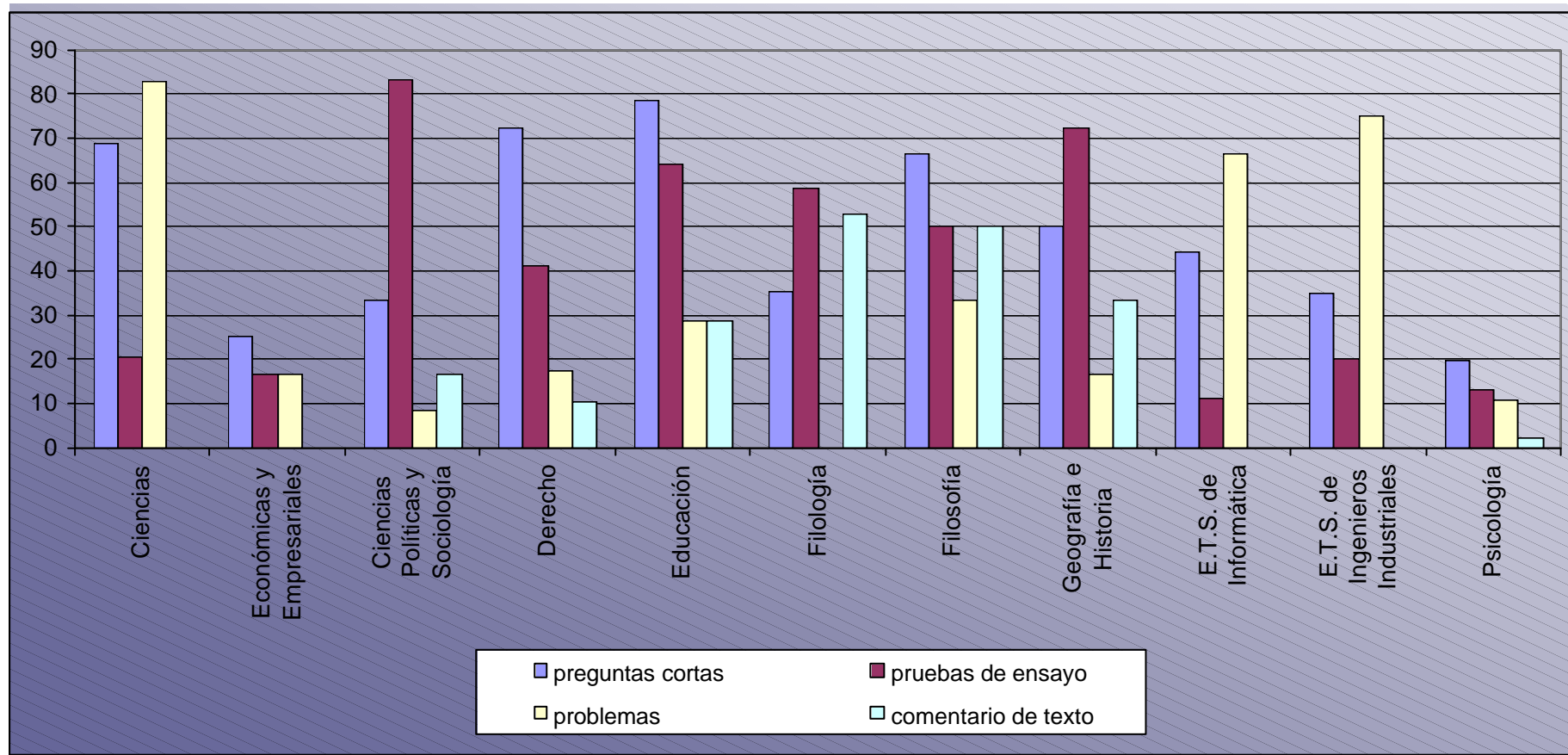
Contrastadas las respuestas de los profesores con las de los alumnos, vemos que las proporciones se mantienen en esos mismos términos a excepción de una de las categorías, los que mezclan ambos tipos de pruebas en el mismo examen. En el caso de los alumnos, encontramos que el porcentaje de respuesta asciende al 26% de los casos. No tiene mayor importancia, pero, aunque de entrada puede parecer paradójico el margen entre una y otra respuesta, cuando se pregunta por el mismo hecho, podemos interpretar que lo que se ha producido es una confusión entre dos de las categorías propuestas, los que combinan distintos tipos de pruebas en el mismo examen y los que usan distintos tipos de pruebas en diferentes exámenes. De cualquier manera, los porcentajes se mantienen parejos entre profesores y alumnos, es decir, que, al menos en este caso, hay una cierta homogeneidad entre las opiniones de ambos colectivos entrevistados.

En cuanto a los profesores que emplean principalmente preguntas de desarrollo en sus exámenes, la pregunta corta es la modalidad que más se suele utilizar: el 61% de los profesores entrevistados que utiliza preguntas de desarrollo confecciona el examen con preguntas cortas. En menor medida, aunque con un alto porcentaje (46%), los exámenes son elaborados mediante pruebas de ensayo, es decir, preguntas largas en las que el alumno ha de desarrollar un tema entero. A su vez, la resolución de problemas es una propuesta del 43% de los profesores de cara a los exámenes finales. En último lugar, se sitúan los comentarios de texto, utilizados por el 15% de los profesores.

Para profundizar en estos datos, conviene analizarlos para las distintas facultades, ya que suelen coincidir estas prácticas con el contenido de cada disciplina. Es decir, que se van adaptando los distintos tipos de pregunta al contenido de la materia para dar cuenta de manera más fiable de los conocimientos de los alumnos. Así, existen pruebas casi específicas de algunas carreras, como es el caso de los comentarios de texto, empleados por la mitad de los profesores en Filología o Filosofía (53% y 50%, respectivamente) y, en menor medida, en Educación y Geografía e Historia (33%), mientras que en otras facultades no se opta en absoluto por este tipo de prueba (Ciencias, Informática, Ingeniería Industrial, ...). La pregunta tipo ensayo es mayoritariamente utilizada en las facultades de Políticas y Sociología (83%), Geografía e Historia (72%) y Educación (64%).

Las preguntas cortas son más comunes y pueden prestarse a diversas adaptaciones, con lo cual, su uso está más extendido y no se ve una polarización en titulaciones concretas. Por último, la resolución de problemas es un tipo de prueba específico de las titulaciones de ciencias, así, en la facultad de Ciencias, el 83% de los profesores emplean este tipo de prueba, en la Escuela de Ingeniería Industrial, es el 75% el porcentaje de profesores que las incluyen en las pruebas presenciales y, en la Escuela de Informática, el 67%. En el siguiente gráfico, se recogen todos los datos por facultades respecto al tipo de prueba utilizado en mayor grado:

Gráfico 1. Tipo de preguntas que se incluyen en las Pruebas Presenciales (%) para las distintas Facultades.



Las justificaciones en la elección de las pruebas de desarrollo son diversas, pero tienen un denominador común que es la adecuación a los contenidos de la asignatura, como se acaba de comprobar. Al contrario de lo que sucede, como veremos a continuación, con las pruebas objetivas, los profesores entrevistados que emplean este tipo de preguntas manifiestan una intención de analizar en profundidad los conocimientos de los alumnos, por eso es por lo que se les pide que desarrollen temas enteros, relacionen conceptos, épocas, hechos, etc. y busquen justificaciones para ello. Preguntados los alumnos por esta misma cuestión de las peculiaridades de cada tipo de prueba, hay una marcada tendencia a definir las pruebas de desarrollo como más familiares (76%) y justas (60%) y las pruebas objetivas como más fáciles de responder (65%) y, a la vez, equívocas (72%). De la práctica de los alumnos a la hora de contestar a las preguntas de examen, de uno u otro tipo, podemos entender que las preguntas de desarrollo gozan de más aceptación por estar mejor adaptadas a la evaluación de sus conocimientos. Por otro lado, las pruebas objetivas implican un mayor riesgo para el alumno al elegir la respuesta, por esa supuesta objetividad que comportan, que se traduce, en definitiva, en la decisión sobre la única respuesta buena posible. Es decir, la diferencia entre unas y otras estaría en las posibilidades, como se ha comentado anteriormente, de interpretación del texto producido por el alumno durante el examen, apertura que generan las preguntas de desarrollo y que cierran las preguntas objetivas.

Cuadro 9: Carácter de los distintos tipos de pruebas empleados.

P7. (alumn.) ¿Con cuál de los siguientes aspectos se corresponde mejor cada tipo de prueba?	Pruebas objetivas	Pruebas de desarrollo
Más familiar	24%	76%
Más justa	41%	59%
Más fácil	65%	35%
Más equívoca	72%	28%

Por su parte, en lo que respecta a las pruebas objetivas, es mayoritario su uso en las facultades de Psicología (70%) y Económicas y Empresariales (59%), mientras que en otras facultades, como son las de Filosofía, Industriales y Políticas y Sociología, los profesores no optan por este tipo de pregunta, previsiblemente, por motivos, en ocasiones, diferentes a los que se acaban de mencionar para el otro tipo de preguntas (de desarrollo).

En cuanto a la justificación de la elección, si comentamos los porcentajes principales, los profesores entrevistados opinan, en el caso de los que utilizan principalmente las pruebas objetivas, que está motivada por la rapidez para corregir todos los exámenes, cuando hay muchos alumnos que evaluar (69%) y por su carácter de objetividad, de respuesta unívoca (63%). Habría, por tanto, una doble justificación, por un lado, el carácter de objetividad que imprime el hecho de la corrección, que evita al profesor tener que evaluar sobre un texto amplio, abierto a interpretaciones que el alumno siempre podrá recurrir. Es decir, mientras haya una serie de respuestas cerradas, la prueba objetiva evita estos márgenes de interpretación.

Por su parte, el carácter instrumental de la rapidez para corregir un gran volumen de exámenes, podemos valorarlo como algo relativamente anecdótico en cuanto que no deja de tener más implicación que la de la cantidad de alumnos (en este sentido, por sí mismo no es un factor decisorio de las calificaciones de los alumnos). En lo que respecta a las pruebas de desarrollo, son consideradas por los profesores que reconocieron utilizarlas preferentemente, como las más adecuadas al objetivo que quieren evaluar (84%) y el que mejor refleja los conocimientos de los alumnos (76%).

Cuadro 10: Razones que justifican el uso de cada tipo de prueba en los exámenes presenciales..

P16. (prof.) Utiliza el tipo de prueba señalado porque ...	Prueba objetiva	Prueba de desarrollo
Es el más adecuado al objetivo que quiere evaluar	34%	84%
Es el más rápido para corregir	69%	3%
Parece más objetivo	63%	21%
Es más familiar al alumno	9%	7%
Refleja mejor los conocimientos del alumno	13%	76%
Es el que mejor conoce	3%	1%

La tipología de formatos que pueden adoptar las pruebas objetivas es diversa, si bien, la mayor parte de los profesores que emplea este tipo de preguntas, se decanta por la elección de la respuesta adecuada (47%) y por la elección de respuesta múltiple (33%). Estas opciones, si las comparamos con el resto de las propuestas, son las que más posibilidades aportan, lo que vincularía, en un cierto sentido, las pruebas objetivas a las preguntas abiertas, que, como ya se ha comentado, son las que, a juicio de los

profesores, son vistas como las que mejor dan cuenta de los conocimientos de los alumnos. En menor medida, cerca del 10% suelen definirse por las preguntas de verdadero – falso y otro 10% mezcla distintos tipos en el mismo examen. En cuanto a estas cuestiones, no hay mucho más que comentar, ya que, más allá de la decisión del profesor de la Sede Central y su manera personal de enfocar el examen, es una vinculación del tipo de prueba elegido por el profesor y la temática de la asignatura, punto que ya se ha abordado anteriormente, analizando las diferencias por facultad.

Ahora bien, hay un aspecto relacionado con la elaboración de las pruebas presenciales sobre el que convendría detenerse. Este es el de los conocimientos con que cuentan los propios profesores encargados de elaborar los exámenes sobre la propia técnica de elaboración de exámenes. Es decir, qué habilidades o interés han desarrollado a lo largo del tiempo o si han recibido una formación específica sobre esta cuestión en concreto. O sí, por el contrario, hay quienes elaboran los exámenes contando con la opinión de algún especialista tanto en el tema de la asignatura como en técnicas de evaluación de conocimientos y elaboración de exámenes. En definitiva, lo que nos interesa averiguar es qué parámetros de análisis aplican los propios profesores para elaborar los exámenes de manera que se ajusten a los conocimientos que los alumnos han de demostrar que tienen.

A la vista de los datos, podemos ver que los profesores que han respondido el cuestionario consultan principalmente a los compañeros del departamento a la hora de organizar los contenidos y confeccionar las preguntas de los exámenes finales. El 61% de los entrevistados afirma que contrasta sus criterios para elaborar las Pruebas Presenciales con los de sus compañeros de departamento. Entre los que afirman lo anterior, porcentualmente, esta práctica está más extendida en el colectivo de los catedráticos (69%), seguidos de los profesores titulares (55%). La segunda alternativa que suelen emplear los entrevistados es basarse en exámenes previos de la misma asignatura para elaborar las preguntas (35%). Esta práctica es mayoritariamente empleada por los profesores titulares (36%), prácticamente en la misma proporción que los catedráticos (34%). Otras prácticas que siguen los profesores en cuanto a esta misma cuestión, de menor relevancia que las mencionadas anteriormente, son la opinión de los

Profesores Tutores (23%), la experiencia propia de cada uno en elaboración de exámenes (20%), la opinión de los alumnos (15%) o la opinión de otro experto (11%).

Estos datos anteriores los podemos reforzar con los resultados obtenidos en las respuestas a la pregunta 13 del cuestionario de profesores, en la que se pregunta por las orientaciones didácticas que han seguido para elaborar los cuestionarios, y en el que hay una polarización en unas determinadas respuestas frente a otras. Aquellas categorías que aglutinan las respuestas son: experiencia y conocimientos previos sobre la asignatura y sus requisitos (77%); experiencia y conocimientos previos sobre la elaboración de exámenes (63%); consulta de otros modelos de examen realizados para esa asignatura o afines (42%); y asesoramiento personal de otros compañeros (28%).

Cuadro 11: Orientaciones pedagógicas que los profesores adoptan para elaborar los protocolos de examen.

P13. (prof.) ¿Qué orientaciones pedagógicas han servido para ayudarle en la elaboración de las pruebas presenciales?	Porcentaje
Consulta bibliográfica de orientación en la elaboración de pruebas tipo test	7%
Consulta bibliográfica en la elaboración de exámenes en general	8%
Consulta bibliográfica en la elaboración de exámenes para educación a distancia	8%
Asesoramiento personal de otros compañeros	28%
Cursos de orientación en la elaboración de exámenes	7%
Experiencia y conocimientos previos sobre la elaboración de exámenes	63%
Experiencia y conocimientos sobre la asignatura y sus requisitos	77%
Consulta de otros modelos de examen realizados para esa asignatura o afines	42%

De los datos anteriores podemos sacar la idea de que hay, *grosso modo*, dos bases sobre las que los profesores se apoyan para elaborar los exámenes, una es el conocimiento propio de cada persona (experiencia, exámenes anteriores, ...) y la otra es la opinión de otros profesores, generalmente, compañeros del departamento. En esta segunda opción tienen más peso los conocedores directos de la materia de examen, profesores o expertos, que aquellos otros más o menos ajenos a la materia, como parece evidente. A la vez, la primera de las opciones es mayoritariamente seguida por profesores con una mayor experiencia o, tomando como referencia la jerarquía (simbólica) departamental, los que se consideran con una sobrada suficiencia en estas cuestiones como para no necesitar ayuda externa. Es decir, de alguna manera, es posible relacionar la categoría académica (conocimientos explícitos sobre la materia de examen) con la capacidad individual para elaborar exámenes (conocimientos didácticos adquiridos o no), cuestión

en la que se involucran otros debates referidos a la autonomía de los profesores para organizar los contenidos de las asignaturas, ...

Acerca del conocimiento declarado de los profesores sobre ciertos elementos de las Pruebas Presenciales, como los que venimos analizando hasta ahora, y, en general, a la hora de elaborar las preguntas de examen, hay un cierto consenso en cuanto a los conocimientos sobre cómo formular las preguntas, abarcar los objetivos de la asignatura o solicitar del alumno, mediante las cuestiones planteadas, que demuestre su rendimiento en la asignatura. Si comparamos los datos sobre bajo y alto conocimiento de los profesores, en general, son más altos los porcentajes de profesores que declaran que tienen un alto conocimiento, aunque hay que matizar esto en alguno de los aspectos. Si atendemos a las preguntas de conocimiento general, las diferencias son más abultadas que en las preguntas sobre conocimientos específicos. Veámoslo en un cuadro:

Cuadro 12: Grado de conocimiento de los profesores de los criterios para elaborar los protocolos de examen.

P24. Valore su grado de conocimiento sobre las siguientes cuestiones para el diseño de las Pruebas Presenciales.	Bajo	Alto
Criterios para formular items	27%	48%
Elección de variable adecuada (dicotómica, multirrespuesta, abierta, ...)	32%	42%
Elección del número de variables adecuadas	34%	42%
Requisitos que debe reunir una prueba objetiva de calidad	23%	51%
Requisitos que debe reunir una prueba de desarrollo de calidad	13%	63%

Como acabamos de mencionar, en términos generales sí hay un conocimiento sobre los criterios para elaborar una prueba presencial adaptada a los objetivos de la asignatura (dos últimas preguntas), es en las cuestiones más puntuales donde los profesores declaran su desconocimiento didáctico sobre la mejor manera de elaborar los exámenes.

En cuanto a aquellos elementos de los exámenes que, a juicio de los profesores, más en profundidad han de ser evaluados antes del examen, son, por orden de la importancia concedida, los siguientes: ausencia de errores (86%), eliminación de términos ambiguos (83%), datos insuficientes para contestar correctamente (82%), precisión en el planteamiento de las preguntas (82%), adecuación del tiempo para contestar correctamente (65%) y empleo de vocabulario técnico (57%). La evaluación del protocolo del examen después del examen no tiene sentido en la mayoría de los casos,

según los entrevistados, ni siquiera de cara a, como se mencionó más arriba, futuros exámenes, en los que los profesores se basan en ocasiones para elaborar las pruebas (un 35% de los profesores se basan en exámenes previos y un 20%, en su propia experiencia como profesores y conocedores de la materia). Es decir, que habría un cierto contrasentido al realizar la evaluación únicamente antes del examen y nunca o casi nunca después (a la vista de los resultados obtenidos por los alumnos, por ejemplo), que diera pie a correcciones y mejoras en el futuro.

Cuadro 13: Elementos del examen que los profesores consideran necesario evaluar.

P11. (prof.) ¿Cree necesario someter habitualmente a evaluación alguno de los siguientes elementos de diseño de las pruebas presenciales?	Porcentaje
Empleo de vocabulario técnico	57%
Adecuación al tiempo disponible	65%
Precisión en el planteamiento de las cuestiones	82%
Expresión clara, evitando términos ambiguos	83%
Datos suficientes para la realización del examen	82%
Ausencia de errores	86%

Sobre estos mismos elementos, los alumnos muestran también un acuerdo bastante homogéneo en cuanto a la evaluación de ciertos elementos de las pruebas, como son el tiempo para responder a las cuestiones planteadas, la precisión de los planteamientos, la eliminación de aquellos términos ambiguos que puedan aparecer en la enunciación de las preguntas y la aportación de datos suficientes para responder al examen. En cuanto a la opinión sobre la evaluación de estos elementos, es más fácil sacar conclusiones si agrupamos las respuestas en respuesta afirmativa-acuerdo (en la escala propuesta, *muy de acuerdo* y *bastante de acuerdo*) y respuesta negativa-desacuerdo (en la misma escala propuesta, *poco de acuerdo* y *nada de acuerdo*). Con el primero de estos elementos muestran su acuerdo el 73% de los alumnos entrevistados; con el segundo, también el 73% de los alumnos; con el tercero, el 69%; y con el cuarto, el 83%.

Es difícil establecer un análisis en profundidad sobre estos datos, ya que la respuesta de los alumnos es bastante homogénea en torno a los elementos que pueden considerar en la mayor parte de las ocasiones como ventajas de las que gozan, como puede ser el tiempo concedido o los datos disponibles para responder correctamente a las preguntas propuestas. Lo que se puede apreciar claramente es una satisfacción con respecto a estos

elementos, valorados muy positivamente, lo que supone un acercamiento a las posturas del profesorado encargado de definir estos parámetros de realización de los exámenes.

Cuadro 14: Valoración de distintos elementos referentes a la realización de las Pruebas Presenciales.

P8. (alumn.) Valore los siguientes elementos de las pruebas presenciales.	Muy adecuado	Bastante adecuado	Poco adecuado	Nada adecuado
Adecuación al tiempo disponible	23%	50%	23%	4%
	73%		27%	
Precisión en el planteamiento de las preguntas	13%	60%	23%	4%
	73%		27%	
Expresión clara, evitando términos ambiguos	14%	55%	26%	5%
	69%		31%	
Datos suficientes para la realización del examen	21%	62%	15%	2%
	83%		17%	

La duración de los exámenes, como se ve en la tabla anterior, en opinión de los alumnos, no es considerado un punto conflictivo a la hora de la cumplimentación de los exámenes, dentro de unos ciertos márgenes (uno de cada cuatro alumnos sí está descontento). Para el 27% de los entrevistados, el tiempo concedido para la realización del examen no es adecuado y para el 73%, sí. Sobre esto hemos de decir, también, que la duración adecuada de los exámenes depende en gran medida de cada una de las asignaturas, con lo que no habría una respuesta definitiva acerca de esta cuestión y la interpretación de respuesta puede resultar dispar. Esta idea cobra valor a la luz de la respuesta mayoritaria a la pregunta 11 (pregunta abierta), donde el 45% de los alumnos que han contestado, señala que la duración más adecuada depende del tipo de examen de que se trate, de la asignatura o de la carrera.

Por parte de los profesores, la duración más habitual que marcan para la realización de las pruebas es de dos horas. El 72% de los profesores entrevistados así lo indican, por encima de los que opinan que una hora y media es lo más conveniente (24%). No obstante, es una medida que se ajusta bastante a la opinión de los alumnos, los cuales creen que dos horas es la duración más adecuada (mantenido por el 45% de los encuestados). En cuanto a la extensión de papel de que disponen los alumnos para responder a las cuestiones planteadas en el examen, ésta queda libre a las necesidades del alumno según el 70% de los profesores y explícitamente restringida en el 30% de los

casos restantes (han de responder en el propio protocolo del examen en el espacio en blanco indicado).

Cuadro 15: Adecuación de la duración de los exámenes.

P9. (alumn.) ¿Le parece adecuada la duración de los exámenes?	Sí	No
	74%	36%

Cuadro 16: Cuál considera que es la mejor duración para las Pruebas Presenciales.

Duración de los exámenes.	Una hora	Una hora y media	Dos horas	Otra	Tres horas y más	Depende de los alumnos
Profesores (P18.)	3%	24%	72%	1%	-	0%
Alumnos (P10.)	1%	9%	45%	27%	18%	-

Por último, queda por mencionar, en lo que respecta a las características formales de los exámenes presenciales, la opinión de los entrevistados acerca de aquellos aspectos de la hoja de examen que han de rellenar tanto profesores como alumnos. Para no profundizar en detalles sin mayor importancia sobre las preferencias de unos y otros, se presentan, a continuación, las tablas comparativas de las respuestas:

Cuadro 17: Elementos formales del protocolo de examen I.

P19.1a ENCABEZAMIENTO (a rellenar por el profesor)				
	Profesores		Alumnos	
	Eliminaría	No eliminaría	Eliminaría	No eliminaría
UNED (logo y nombre)	6%	94%	2%	98%
Departamento	13%	87%	6%	94%
Asignatura	2%	98%	0%	100%
Convocatoria	1%	99%	3%	97%
Código	14%	86%	12%	88%

Cuadro 18: Elementos formales del protocolo de examen II.

P19.1b ENCABEZAMIENTO (a rellenar por el alumno)				
	Profesores		Alumnos	
	Eliminaría	No eliminaría	Eliminaría	No eliminaría
Apellidos	0%	100%	2%	98%
Nombre	0%	100%	2%	98%
DNI	4%	96%	2%	98%
Dirección / C.P.	22%	78%	30%	70%
Teléfono	25%	75%	35%	65%
E-mail	34%	66%	43%	57%

Centro al que pertenecen	10%	90%	22%	78%
Centro en el que se examina	13%	87%	26%	74%

Cuadro 19: Elementos formales del protocolo de examen III.

P19.2a INSTRUCCIONES (generales)				
	Profesores		Alumnos	
	Eliminaría	No eliminaría	Eliminaría	No eliminaría
Duración del examen	0%	100%	3%	97%
Sobre el material a utilizar	2%	98%	2%	98%

Cuadro 20: Elementos formales del protocolo de examen IV.

P19.2b INSTRUCCIONES (información sobre corrección de la prueba)				
	Profesores		Alumnos	
	Eliminaría	No eliminaría	Eliminaría	No eliminaría
Fórmula de corrección de la prueba objetiva	35%	65%	6%	94%
Criterios para la evaluación de las preguntas teóricas	48%	52%	6%	94%
Criterios para la evaluación de la resolución de problemas/ejercicios/comentarios	52%	48%	6%	94%
Valor de cada parte del examen	29%	71%	4%	96%

Cuadro 21: Elementos formales del protocolo de examen V.

P19.3 ELEMENTOS QUE AÑADIRÍA		
	Profesores	Alumnos
Resolución de las pruebas	7%	28%
Información de resultados	4%	23%

A destacar, principalmente, la opinión de los alumnos de que, en términos generales, no deberían aparecer en la hoja de examen más que sus datos personales distintivos (nombre, apellidos y DNI), no siendo, para algunos, necesaria la dirección postal, el e-mail y el centro asociado en el que está inscrito. Por su parte, los profesores son más reacios a mantener los criterios de evaluación y corrección, fórmulas, ... De alguna manera, unos y otros tratan de mantener clara la diferencia de posición, el anonimato, podríamos decir, en cuanto a su identidad o criterios de comportamiento (podemos interpretarlo como una defensa de las posiciones de unos y otros en la estructura relacional en la que están insertos profesores y alumnos entienden que son grupos separados y deben permanecer separados).

A modo de conclusión de todo lo comentado anteriormente, es posible establecer dos tendencias en cuanto a la implicación de los profesores en la elaboración de las Pruebas Presenciales, por un lado, la tendencia normativa impositiva de un modelo de examen por parte de la institución y, por otro, la tendencia individualista, es decir, que los criterios de evaluación de los conocimientos adquiridos por los alumnos dependería exclusivamente del profesor responsable de la asignatura. La respuesta que dan los profesores al interrogante sobre qué alternativa prefieren es mayoritariamente contraria al establecimiento de estos parámetros comunes sobre los criterios de evaluación (55%), frente al 45% de los profesores encuestados, que sí están de acuerdo en que la UNED establezca los referidos parámetros.

Cuadro 22: Opinión acerca de que la UNED genere unos parámetros generales para la evaluación del alumnado.

P21. (prof.) ¿Es usted partidario de que la UNED genere unos parámetros generales para la evaluación del alumno?	Sí	No
	45%	55%

Cuadro 23: Opinión sobre el carácter vinculante de estos parámetros generales.

P22. (prof.) Y es usted más partidario de...	Referencia normativa obligatoria	Documento orientativo
	19%	81%

Cuadro 24: Aspectos sobre los que deberían incidir los parámetros sobre elaboración de exámenes.

P23. (prof.) Dicha orientación o norma ha de afectar ...	Porcentaje
A los aspectos formales de la hoja de examen	37%
Al diseño y evaluación de la prueba	6%
A ambos aspectos	50%
No sabe	7%

Cuadro 25: Aspectos sobre los que deberían incidir los parámetros generales según sea una referencia obligatoria o un documento orientativo.

P22. (prof.) y P23. (prof.)	Referencia normativa obligatoria	Documento orientativo
A los aspectos formales de la hoja de examen	40%	36%
Al diseño y evaluación de la prueba	7%	6%
A ambos aspectos	50%	52%
No sabe	3%	6%

En principio, si hablamos de esos “ciertos parámetros” que, de alguna manera, generaría la UNED, no existe una clara tendencia sobre una u otra opción por parte de los principales implicados, los profesores. Ahora bien, si analizamos qué tipo de parámetros estarían dispuestos a aceptar los profesores de la Sede Central, el 81% estaría dispuesto a admitir que se elaborase un documento que fuera meramente orientativo, en lugar de que fuera una referencia normativa obligatoria. Es decir, que aunque hay una cierta igualdad en términos generales, una gran parte de los profesores entrevistados no están dispuestos a seguir unas directivas obligatorias, más allá de que fueran meras indicaciones, orientaciones, sobre cómo evaluar a sus alumnos. En cuanto a los aspectos sobre los que cabría incidir con esta medida, serían tanto las cuestiones formales del examen, como el diseño y evaluación del mismo (el 50% de los entrevistados que están de acuerdo en que la UNED intervenga, opina que se debería incidir sobre ambos aspectos). Por último, comentar que no existen grandes diferencias en los aspectos que deberían ser abordados en dicho documento entre los que opinan que debería tener carácter de obligatoriedad y los que opinan que debería ser orientativo (el cruce de los datos está recogido en la tabla anterior).

Los tribunales de examen.

El contexto en el que se realizan las pruebas en los Centros Asociados produce, en muchos casos, tensiones en los miembros del tribunal de la prueba presencial, por distintos motivos, relacionados, en la mayor parte de las ocasiones, con el hecho mismo de la vigilancia de los alumnos. Si atendemos al número medio de veces que los profesores han sido miembros del tribunal de examen, este, siendo considerablemente alto, tiene también una dispersión considerable, debido, como parece obvio, a las propias diferencias en los años que lleva cada profesor en la UNED. La media de veces que los profesores entrevistados han sido miembros del tribunal es de 25, aproximadamente, experiencia suficiente para poder opinar, en su mayoría, sobre las condiciones en que se desarrollan las pruebas presenciales, los problemas que puedan surgir y cómo inciden sobre los miembros del tribunal.

Al abordar, punto por punto, las distintas circunstancias que concurren en los exámenes presenciales y que pueden, en algún caso, preocupar en distinto grado a los miembros

del tribunal, de la batería de items propuesta, son tres los elementos mayoritariamente nombrados. Estos son: instrucciones poco claras en la hoja de examen (95% de profesores opinan que sí le preocupa), hojas de modelo de examen insuficientes (al 85% de profesores sí les preocupa) y que los alumnos rebasen el tiempo autorizado (el 58% de los profesores manifiestan preocupación en esta situación).

En cuanto a las circunstancias frente a las cuales los profesores no se sienten preocupados, también hay un posicionamiento bastante claro, como en los casos que acabamos de describir, aunque no en porcentajes tan altos. Los profesores muestran falta de preocupación frente a las situaciones propuestas, ordenadas por grado de indiferencia, de mayor porcentaje a menor, según sigue (estos porcentajes se han calculado tomando las categorías “no me produce nada de preocupación”, “me produce poca preocupación” e “indiferente”, ya que al hablar de falta de preocupación, se engloba también la indiferencia frente a la situación): exámenes con distinta duración (72%), que los alumnos pregunten por no tener información de que la mayoría de los profesores no pertenecen a la materia de examen (67%) y que los alumnos utilicen material de apoyo durante la prueba (64%).

Cuadro 26: Grado de preocupación de los profesores por distintas circunstancias en el desarrollo del examen.

P29. (prof.) ¿Le preocupa, como miembro del tribunal, alguno de los siguientes elementos?	Me produce mucha preocupación	Me produce bastante preocupación	Indiferente	Me produce poca preocupación	No me produce preocupación
Que los alumnos pregunten por no tener información de que los profesores no pertenecen a la materia.	9%	24%	20%	29%	18%
Que los alumnos usen materiales de apoyo.	10%	26%	24%	19%	21%
Que los alumnos rebasen el tiempo autorizado.	16%	42%	13%	21%	8%
Exámenes con distinta duración.	8%	20%	27%	19%	26%
Hojas de modelo de examen insuficientes.	44%	41%	6%	8%	1%
Instrucciones poco claras en la hoja de examen.	63%	32%	3%	2%	0%

En cuanto a los materiales comunes o específicos de cada asignatura que pueden manejar los alumnos durante el examen, los profesores entrevistados manifiestan una

mayor preocupación por los materiales escritos en los que se hace referencia explícita al contenido de la materia, como son los libros y apuntes (el 57% de los profesores entrevistados lo afirma) y la Guía Didáctica (55%), mientras que el programa de la asignatura (43%) o la calculadora (32%)³ pasan por ser más “inofensivos”, es decir, que son elementos por los que no hay que aumentar la vigilancia para evitar que los alumnos copien en el examen. La falta de preocupación mencionada anteriormente al hablar de los materiales con los que los alumnos cuentan en el examen choca, en cierta manera con este último comentario. Esto puede deberse a que, en términos generales, no existe un mayor inconveniente por parte de los profesores en que los alumnos tengan estas ayudas, aunque en algunas ocasiones, determinados materiales sí puedan ser vistos, siguiendo el comentario de arriba, como “peligrosos” por favorecer el escamoteo de “chuletas”, “apuntes”, ... Otras circunstancias que están enmarcadas en el contexto de las pruebas presenciales y que son mencionadas, en algún caso, como perturbadoras (o que pueden llegar a distorsionar) del ritmo del examen son la petición de certificados de asistencia por los alumnos (32%) y la identificación de los alumnos mediante consulta del carnet de la UNED o el DNI (31%).

Cuadro 27: Grado de preocupación como miembro del tribunal de examen por los materiales que pueden usar los alumnos o los materiales con que cuentan los profesores.

P30. (prof.) Material de los alumnos.	Me produce mucha tensión	Me produce bastante tensión	Indiferente	Me produce poca tensión	No me produce tensión
Programa	7%	36%	21%	23%	11%
Guía didáctica	14%	41%	21%	18%	6%
Calculadora	7%	25%	33%	24%	11%
Libros y apuntes	24%	33%	18%	16%	9%
P31. (prof.) Material del tribunal.					
Certificado de asistencia	9%	23%	31%	20%	17%
Utilización de hojas de lectura óptica	1%	4%	38%	26%	31%
Identificación de los alumnos	1%	30%	25%	24%	14%

³ Respecto de las calculadoras, un caso concreto lo representan los exámenes en que se permite el uso de máquinas convencionales, pero no las programables. En este sentido, los profesores de disciplinas en las que no es frecuente el uso de este tipo de calculadoras se declaran incapaces de controlar, durante la realización del examen, si los alumnos manejan material específico permitido en las instrucciones del examen.

En opinión de los alumnos, estos elementos no distorsionan su actividad, es más, son percibidos como apoyos fundamentales por una mayoría de los entrevistados. En concreto, preguntados por tres de ellos, las respuestas a si estarían dispuestos a prescindir de ellos fueron: al programa de la asignatura no renunciaría el 52% de los entrevistados (el 19% se muestran indiferentes y el 29%, en contra); la Guía Didáctica no es prescindible para el 45% de los alumnos entrevistados (el 21% se muestra indiferente y el 34% sí prescindiría de ella); y a la calculadora no renunciaría el 79% (un 12% de los alumnos se muestra indiferente y el 9% sí estaría dispuesto a renunciar a ella).

Cuadro 28: Probabilidad con la que renunciarían los alumnos al material de ayuda de que disponen.

P17. (alumn.) ¿En qué medida renunciaría a los siguientes materiales?	Seguramente sí	Probablemente sí	Indiferente	Probablemente no	Seguramente no
Programa	18%	11%	19%	17%	35%
Guía didáctica	22%	12%	21%	15%	30%
Calculadora	5%	4%	12%	12%	67%

Una circunstancia específica generada por el modelo de prueba presencial de la UNED es el hecho de que los profesores que componen el tribunal no pertenecen a la materia objeto de examen para no favorecer un trato especial a aquel grupo al que se haya adjudicado el profesor responsable de dicha asignatura. En definitiva, que aquellas dudas que puedan surgir sobre el planteamiento de las preguntas no podrán ser respondidas por especialistas en el tema, sino por profesores ajenos que no puedan ofrecer siquiera orientaciones sobre cómo afrontar la respuesta. Esta situación, en ocasiones, podría comprometer a los miembros del tribunal en la medida en que los alumnos exijan la revisión de la formulación de las preguntas porque se haya detectado algún tipo de problema a un profesor lego en la materia. Preguntados los profesores sobre este asunto, no muestran mayor preocupación al respecto, ya que el 85% de los profesores entrevistados afirmaron haber sido capaces de contestar siempre o bastantes veces a las preguntas de los alumnos durante los exámenes. Es decir, que aunque manifiesten un desconocimiento o reconozcan una ambigüedad o confusión en los

términos en que está redactado el examen, entienden que no compete a los miembros del tribunal resolver ni confirmar ese tipo de dudas⁴.

Por lo que respecta a la opinión de los alumnos a la hora de calificar la actitud de los miembros del tribunal en caso de duda sobre las preguntas del examen, las respuestas son variadas. El 38% de los alumnos entrevistados opinan que siempre que han planteado dudas a algún miembro del tribunal, estas les han sido resueltas; el 13% afirma que en bastantes ocasiones, sus dudas han sido aclaradas; el 31% afirma que sólo algunas veces han sido aclaradas; y al 18% restante nunca les han sido solucionadas las dudas. Cuando no se han podido resolver las dudas, el motivo ha sido, prácticamente en todos los casos (32%), por desconocimiento, desinformación o porque no compete al miembro del tribunal entrar en debate con el profesor responsable de la asignatura, que es el que ha diseñado el examen. Es decir, que lo que puede estar fallando, a la vista de este cierto descontento por parte de los alumnos, es la información acerca de las competencias del tribunal, el cual en ningún caso puede aclarar cuestión alguna relacionada con el planteamiento de las preguntas del examen.

Un caso especial de atención específica a las necesidades individuales representan los alumnos con minusvalías. En la mayor parte de los casos, los profesores entrevistados opinan que la atención dependerá del tipo y el grado de discapacidad (75%), por encima de la opinión de ofrecer una atención especializada en cualquier caso, sean cuales sean las condiciones personales del alumno y, obviamente, de tratarlos de igual manera que al resto de sus compañeros. En este sentido, la preparación de salas especiales, materiales adaptados, personal de apoyo específico, ... vendría condicionado por el tipo de discapacidad y el grado de la misma.

Cuadro 29: Condiciones en que deberían examinarse los alumnos discapacitados, según el profesorado.

P36. (prof.) Considera que, en general, los alumnos con discapacidades ...	Sí	No
Deben examinarse exactamente en la misma sala, con las mismas	7%	93%

⁴ Lo más, se pide a los alumnos que reflejen en la hoja del examen los inconvenientes que han encontrado para la normal resolución de los problemas o las preguntas planteadas, de tal manera que, si hay algún error o ausencia de datos claves en los enunciados, el profesor responsable de la asignatura valore las calificaciones finales en función de las circunstancias en que se ha desarrollado el examen.

condiciones que el resto de los alumnos.		
Deben examinarse en la misma sala con apoyo técnico específico.	24%	76%
Deben examinarse con apoyo personal experto.	8%	92%
Deben examinarse en distinta sala, con las mismas condiciones que el resto de sus compañeros.	9%	91%
Deben examinarse en distinta sala con apoyo técnico específico.	18%	82%
Deben examinarse en distinta sala con apoyo personal experto.	9%	91%
Depende del tipo y grado de discapacidad.	75%	25%

Acercas de la sala, los preparativos y las condiciones ambientales durante la realización de las pruebas presenciales, sobre una batería inicial de 11 ítems, para profesores y alumnos (la misma para todos, a excepción de la pregunta sobre la valija, que sólo estaba incluida en el cuestionario de profesores), se realizó un análisis factorial para analizar los ítems en su conjunto, es decir, agrupándolos según los vínculos que relacionen unos con otros en función de las respuestas de los entrevistados. Así, tras el análisis⁵, han quedado reducidos todos ellos a dos factores, uno que aglutina aquellos ítems que afectan a la actitud del alumno y otro que afecta al profesor del tribunal. Es decir, que, por un lado, correlacionan aquellos elementos que tienen que ver con el entorno físico (mobiliario, espacio, ventilación, iluminación, acceso a la sala y obstáculos visuales) y, por el otro, aquellos otros elementos que más directamente afectan a las funciones de los profesores (disponibilidad de fax, teléfono y fotocopiadora en la sala y cercanía de la valija). A continuación, se muestran los valores de las “saturaciones” de las variables en cada uno de los dos factores mencionados, como se acaba de mencionar:

Cuadro 30: Análisis factorial del cuestionario de profesorado. “Saturación” de las variables.

P35. (prof.) Variables ambientales de las pruebas presenciales*.	Factores	
	1 (alumnos)	2 (profesores)
Mobiliario.	,807	,013
Tamaño sala examen.	,826	,229
Ventilación sala.	,790	,204
Iluminación sala.	,782	,214
Acceso sala.	,733	,166
Obstáculos visuales.	,725	-,097
Disponibilidad de fax.	,069	,904
Disponibilidad de teléfono.	,041	,923

⁵ La extracción de las variables en el análisis factorial fue realizado mediante el análisis de componentes principales y se realizó una rotación ortogonal de los ejes para ajustar los valores mediante el método Varimax.

Disponibilidad fotocopiadora.	,114	,898
Proximidad valija a sala.	,240	,692
Adecuación sala para alumnos discapacitados.	,460	,524

* Matriz de componentes rotados. En amarillo las variables que “saturan” en cada factor.

Cuadro 31: Análisis factorial del cuestionario de alumnado. “Saturación” de las variables.

P18. (alumn.) Variables ambientales de las pruebas presenciales*.	Factores	
	1 (alumnos)	2 (profesores)
Mobiliario.	,665	,138
Tamaño sala examen.	,747	,107
Ventilación sala.	,778	,054
Iluminación sala.	,737	,056
Acceso sala.	,678	,077
Obstáculos visuales.	,458	,072
Disponibilidad de fax.	,122	,925
Disponibilidad de teléfono.	,116	,938
Disponibilidad fotocopiadora.	,088	,891
Adecuación sala para alumnos discapacitados.	,438	,345

* Matriz de componentes rotados. En amarillo las variables que “saturan” en cada factor.

Lo que podemos ver en las tablas anteriores es que las variables que están marcadas en amarillo en cada columna tienen un comportamiento (en cuanto a las respuestas de los entrevistados) muy similar, ya sea en acuerdo o en desacuerdo. En cuanto al tratamiento que recibe cada variable por cada uno de los colectivos, parece evidente, como se puede comprobar en las siguientes tablas, pensar que para los profesores es más importante la adecuación de aquellos elementos que inciden sobre su tarea como “gestores” de los exámenes, mientras que los alumnos tienden a valorar los elementos más relacionados con la realización material del examen. En general, todos los items incluidos en la batería reciben la misma importancia, tanto en las respuestas de profesores como de alumnos, en posiciones moderadas, esto es, entre “bastante de acuerdo” y “poco de acuerdo” (por lo general, no hay ni acuerdos ni desacuerdos absolutos), aunque más tendentes a un acuerdo moderado en el caso de los profesores y con altos porcentajes de alumnos “indiferentes” en las variables relacionadas con las funciones de los miembros del tribunal.

Cuadro 32: Grado de adecuación de las variables ambientales en el desarrollo de las Pruebas Presenciales (cuestionario de profesorado).

P35. (prof.) Variables ambientales de las pruebas presenciales.	Muy adecuado	Bastante adecuado	Indiferente	Poco adecuado	Nada adecuado
Mobiliario.	9%	47%	7%	36%	1%
Tamaño sala examen.	8%	40%	11%	40%	1%
Ventilación sala.	6%	42%	15%	34%	3%
Iluminación sala.	8%	56%	18%	17%	1%
Acceso sala.	5%	57%	22%	15%	1%
Obstáculos visuales.	5%	35%	22%	32%	6%
Disponibilidad de fax.	20%	49%	11%	14%	6%
Disponibilidad de teléfono.	23%	50%	7%	14%	6%
Disponibilidad fotocopiadora.	22%	54%	7%	13%	4%
Proximidad valija a sala.	17%	50%	15%	13%	5%
Adecuación sala para alumnos discapacitados.	12%	24%	12%	39%	13%

Cuadro 33: Grado de adecuación de las variables ambientales en el desarrollo de las Pruebas Presenciales (cuestionario de alumnado).

P18. (alumn.) Variables ambientales de las pruebas presenciales.	Muy adecuado	Bastante adecuado	Indiferente	Poco adecuado	Nada adecuado
Mobiliario.	9%	36%	18%	25%	12%
Tamaño sala examen.	9%	39%	23%	22%	7%
Ventilación sala.	7%	36%	19%	28%	10%
Iluminación sala.	12%	54%	13%	15%	6%
Acceso sala.	10%	47%	22%	16%	5%
Obstáculos visuales.	11%	36%	37%	11%	5%
Disponibilidad de fax.	3%	7%	52%	12%	26%
Disponibilidad de teléfono.	4%	11%	49%	12%	24%
Disponibilidad fotocopiadora.	7%	17%	39%	14%	23%
Adecuación sala para alumnos discapacitados.	14%	22%	17%	23%	24%

Información de resultados.

Para cerrar este bloque central de análisis de los resultados de los cuestionarios de profesores y alumnos de la UNED, únicamente queda por reflejar las opiniones acerca de los informes de evaluación de las pruebas presenciales. Según indican los profesores sobre su propia práctica de emisión de informes de evaluación, prácticamente la totalidad de los profesores que han respondido a esta pregunta⁶ afirman que emiten un

⁶ La respuesta a esta pregunta ha sido minoritaria, solamente 33 entrevistados lo han hecho. Por lo tanto, no es posible hacer afirmaciones categóricas basándose en estos datos, únicamente se recogen como mera orientación. El hecho de que sea una práctica minoritaria también que es significativo, ya que da cuenta, una vez más, de la implicación de los profesores de la Sede Central en la orientación que los alumnos puedan reclamar sobre sus conocimientos adquiridos, puntos flojos, errores, recomendaciones, etc. En

informe junto con la papeleta individual (el 91% lo hace, de los cuales, el 63% lo remite a todos los alumnos y el 37% restante, sólo a los suspensos). En opinión de una gran parte de los alumnos entrevistados (69%), esa debería ser la práctica correcta, aunque ello implicara un retraso en la notificación de los resultados.

Cuadro 34: Comunicación de los resultados de las Pruebas Presenciales a los alumnos.

P26. (prof.) y P14 (alumn.) ¿Cómo comunica/cree que debe ser comunicada la nota final a los alumnos?	Mediante papeleta	Mediante papeleta e informe
Profesores	9%	91%
Alumnos	31%	69%

Cuadro 35: Aspectos que deben ser incluidos en los informes que elaboren los profesores.

P26.2 (prof.) y P15 (alumn.) Los informes de resultados de las pruebas deben informar sobre...	Profesores	Alumnos
Omisiones	9%	42%
Puntos flojos	11%	52%
Felicitaciones	6%	19%
Errores	12%	60%
Recomendaciones	13%	63%

Como se puede comprobar en la segunda de las tablas anteriores, en cuanto al contenido de los informes que los profesores elaboran individualmente para cada alumno, en opinión de los alumnos, deberían recoger, en orden de importancia: recomendaciones (63%), errores (60%), puntos flojos (52%), omisiones (42%) y, por último, felicitaciones (19%). En cuanto a la práctica habitual de los profesores, lo más destacado que se suele indicar, son recomendaciones específicas sobre las respuestas de los alumnos (13%), errores cometidos (12%) y puntos flojos en el desarrollo de las respuestas (11%). En cualquier caso, el debate sobre los informes de evaluación no es considerado de importancia a la vista de la falta de interés por parte de los profesores, que no tienen obligación de emitir consideración alguna sobre el trabajo realizado por el alumno, al margen de la nota final de la asignatura.

algunos casos, también, los profesores publican los resultados de las pruebas objetivas en el BICI para que los alumnos los contrasten con sus respuestas.

CONCLUSIONES.

A modo de recapitulación de todo lo dicho anteriormente, sin redundar en las cifras presentadas hasta este momento, podemos extraer una serie de puntos a destacar en cuanto a la percepción de profesores y alumnos del hecho que estamos describiendo. En primer lugar, y en cierto modo como contrapunto a los comentarios, posiblemente demasiado negativos, que se han hecho a lo largo del informe, hay que decir que, aunque no se puede ocultar que existen ciertas fricciones en el desarrollo de las Pruebas Presenciales, en general existe una buena opinión sobre el sistema de exámenes presenciales, así como un consenso acerca de la necesidad de que existan este tipo de evaluaciones en las que los alumnos puedan expresar sus conocimientos y los profesores analicen el grado de comprensión de la asignatura de la cual son responsables.

Esta tolerancia hacia el sistema de Pruebas Presenciales podemos interpretar que se sostiene sobre su larga tradición, no sólo en el ámbito de la educación superior, sino también en niveles más bajos del sistema educativo. Es decir, que la receptividad hacia este método de examen implica a los alumnos desde etapas preuniversitarias, de tal modo que hay un hábito incorporado mucho antes de la llegada a la UNED. En este sentido, por encima del cambio de metodología pedagógica, los alumnos no dejan de sentirse conformes con el sistema de la UNED, ya que refuerzan la experiencia de la presencialidad en cuanto a la evaluación de sus conocimientos.

En lo que respecta a los profesores entrevistados, tampoco se ha encontrado una gran resistencia al sistema de examen que actualmente mantiene la UNED, más allá de los inconvenientes de tener que corregir una gran cantidad de exámenes finales en poco tiempo. En algunos puntos concretos sí parece que haya ciertas reticencias por parte de este colectivo, pero en términos generales, no hay mayores inconvenientes ni se contempla la posibilidad de cambios. En cuanto a la propuesta de introducir trabajos de curso, más o menos extensos, al margen del examen presencial, los profesores de la Sede Central declinan la responsabilidad de la corrección y el control sobre los profesores tutores, que son los que tienen un contacto más directo y continuo con los alumnos. En cierto modo, entienden que su responsabilidad para con los alumnos se

reduce a la corrección de los exámenes finales y no al seguimiento personalizado y continuo a lo largo del periodo lectivo.

Al margen de este comentario, se han detectado algunas cuestiones más o menos conflictivas que afectan tanto al colectivo de profesores de la Sede Central como a los alumnos y que, en algunos casos, llega a implicar disfunciones importantes en el normal desarrollo de las Pruebas Presenciales. Es el caso, como ya se comentó más arriba, de la falta de comunicación entre profesores de la Sede Central y alumnos en temas como los criterios de evaluación considerados en cada asignatura y los medios por los que se hacen públicos. En este sentido, el hecho de que los canales de información entre profesores y alumnos no funcionen por cualquier motivo implica que una de las bases del sistema de educación a distancia está fallando, haciendo que se resienta el resto del modelo. Como investigadores no podemos entrar a juzgar las implicaciones en ese punto, ni, por supuesto, responsabilizar a unos u otros, simplemente dar cuenta de una situación que se está produciendo, y que es que los alumnos declaran que no tienen información sobre un aspecto específico como son los criterios de evaluación mientras que los profesores sí entienden que esta información está disponible al público.

Como conclusión, lo que queda claro es que no porque existan distintos canales de comunicación, la información circulará mejor y más rápidamente, sino que resulta más efectivo establecer un hábito de uso de esos canales. Es decir, más que controlar la información, será mejor controlar la fuente de información y tener actualizados los contenidos. De esta manera, es como se puede extraer el máximo rendimiento a los canales de información (guías de información general, páginas web, foros, etc.) que proporciona la UNED tanto a profesores como a alumnos.

Si analizamos las respuestas referentes a aspectos concretos de las Pruebas Presenciales, hay tres cuestiones principales a destacar:

- qué criterios tienen en cuenta los profesores de la Sede Central a la hora de elaborar los protocolos de examen.
- qué impresión tienen los profesores que componen el tribunal de las Pruebas Presenciales del momento del examen.

- por qué medio reciben los alumnos los resultados de la nota final de las asignaturas y cómo se especifica esta información.

El primero de estos puntos hace referencia a los criterios didácticos que usan los profesores para elaborar los protocolos de examen. Es decir, en qué se basan para redactar las preguntas, seleccionar los contenidos del examen, introducir pruebas de desarrollo u objetivas, etc. Este tipo de decisiones tiene implicaciones más allá de la mera elección casual, ya que existe toda una teorización sobre la manera óptima de componer los protocolos, de tal manera que se pueda extraer la máxima información acerca de los conocimientos que los alumnos tienen de la materia de examen. Por las respuestas de los profesores entrevistados, no existe, por lo general, un conocimiento de estas cuestiones, compensándolo con la experiencia previa personal o de los compañeros de departamento afines a la materia. De esta manera, se refuerza la idea, tal vez errónea, de contigüidad de los conocimientos técnicos de cada disciplina con los conocimientos didácticos/docentes. Es decir, que se confunde el saber de cada disciplina con el saber enseñar dicha disciplina. La conclusión es que no se percibe como necesario, en términos generales, un aprendizaje específico de cómo maximizar los recursos del docente para que los alumnos aprendan más y mejor, y del alumno para demostrar en el examen los conocimientos aprendidos durante el periodo lectivo. Este comentario abunda, ante todo, en el prejuicio ideológico de una separación de los colectivos de profesores y alumnos, de manera que se entiende que los profesores mantendrán ante todo una autonomía de conocimientos, sean del carácter que sean, que no se puede llegar a cuestionar, mientras que los alumnos no pueden hacer otra cosa que abarcar cuantos más conocimientos, mejor y reproducirlos durante el lapso del examen.

En cierta manera, el segundo de los puntos mencionados más arriba, sobre los que resulta importante ahondar, desvirtúa esa idea. Cuando se pregunta por el ambiente general que se percibe durante el examen y por las fuentes de intranquilidad, los principales problemas vienen, no de la defensa del estatus de profesor, sino del incumplimiento de sus tareas como miembro del tribunal. Esto es, los principales factores que pueden afectar al normal transcurrir del examen, según los profesores, son que las instrucciones para realizar las pruebas satisfactoriamente sean poco claras o que no haya hojas de examen suficientes. Aspectos ambos que afectan a la tarea del profesor

exclusivamente y no tanto a una supuesta intrusión del alumnado en su campo. Esto, al margen de otras consideraciones, dice mucho del buen hacer y de lo asentado del modelo de prueba presencial que se viene desarrollando en la UNED, ya que demuestra, principalmente, una preocupación del profesorado por los alumnos.

El tercero de los aspectos a destacar en estas conclusiones hace referencia a un hábito más que a un protocolo de actuación. Nos estamos refiriendo a la redacción de informes en los que se detalle, además de la nota final de cada alumno, otro tipo de información sobre errores, omisiones de aspectos centrales en la asignatura, felicitaciones, etc. Que decir tiene que un porcentaje muy bajo de los profesores remite este tipo de informes a los alumnos, más, sobre todo, cuando se exige, en ocasiones, rapidez en la corrección de un gran volumen de exámenes. No está de más mencionar que muy pocos profesores están de acuerdo en mantener esta práctica como algo propio del modelo UNED, o mejor, deberíamos decir que se seguirá manteniendo en la medida en que se considere una práctica voluntaria.

Hasta aquí llegan las conclusiones sobre el sistema de Pruebas Presenciales de la UNED. A lo largo de estas últimas páginas, se ha presentado a grandes rasgos tanto las compatibilidades como los desajustes del modelo de evaluación de los alumnos de esta Universidad. Evidentemente, quedan por desarrollar muchos de los aspectos a los que se ha aludido y que, por las dimensiones y complejidad de la institución, no se han podido abordar demasiado extensamente, como puede ser el caso del papel de los profesores tutores en la docencia o seguimiento de los alumnos, la colaboración del PAS en este proceso, las limitaciones que puedan tener los Centros Asociados en cuanto a los medios y las instalaciones de que disponen (fax en las salas, fotocopiadoras, ...), cuestiones administrativas referentes a las valijas, etc. Estos y otros temas similares quedan abiertos de manera que se puedan abordar en futuros estudios.

ANEXOS.

CUESTIONARIO DE PROFESORES.

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL CUESTIONARIO

CUESTIONARIO N°

FECHA DE REALIZACIÓN

PRESENTACIÓN

Buenos días/tardes: El Instituto Universitario de Educación a Distancia (IUED) está realizando un estudio sobre el Sistema de Evaluación de la UNED. Para la consecución de dicho estudio necesitamos su colaboración como participante anónimo de la encuesta que se presenta a continuación. Los resultados de la investigación serán dados a conocer a través de un informe de acceso público, y servirán para valorar más efectivamente el sistema de evaluación de la UNED. Por eso, la concreción y seriedad de sus respuestas es de vital importancia para la fiabilidad de los resultados. El IUED agradece su colaboración.

Le recordamos que, de acuerdo con la Ley General de Protección de Datos, los datos de identificación del cuestionario serán anonimizados y destruidos una vez concluya el estudio, solicitándose dichos datos exclusivamente para realizar el control post-test.

CRITERIOS GENERALES DE EVALUACIÓN

1. Bajo su punto de vista, ¿qué papel tiene la evaluación en un contexto de educación superior a distancia como el de la UNED? (respuesta única)

- Es un elemento integrante del proceso educativo.
- Es un elemento con entidad propia, independiente del proceso educativo.
- Otro _____

2. Como usted sabe, la UNED evalúa por medio de pruebas a distancia y pruebas presenciales. Cree que este sistema ... (respuesta única)

- debe mantenerse tal y como está
- habría que dar más importancia a las pruebas a distancia
- habría que dar más importancia a las pruebas presenciales
- sólo tendría que haber pruebas a distancia
- sólo tendría que haber pruebas presenciales

3. Indique el peso que tiene cada uno de los siguientes elementos en la evaluación de sus alumnos:

	Mucho	Bastante	Poco	Nada
Conocimientos demostrados en pruebas presenciales	4	3	2	1
Elaboración de cuadernos de evaluación	4	3	2	1
Informe del profesor-tutor	4	3	2	1
Trabajos enviados a la Sede Central	4	3	2	1

4. Cuando Vd. evalúa, procede... (respuesta única)

- Con la asignación de notas a las distintas pruebas y actividades exigidas al alumno
- Mediante la calificación e información de los resultados obtenidos en las Pruebas Presenciales
- Con la valoración del conjunto de datos sobre el aprovechamiento del alumno, y la solicitud de ayuda y orientación
- Otra _____

5. Los niveles de exigencia... (respuesta única)

- Se fijan previamente de acuerdo con los objetivos
- Se reajustan según el nivel del alumnado, después de los exámenes
- Se corresponden con un número de aprobados, notables y sobresalientes prefijados de antemano
- Otra _____

6. ¿Conocen los criterios de evaluación de su asignatura...(responda a cada una de las opciones)

	Sí, porque así se ha expresado	Sí, aunque no se haya expresado	No
Los profesores tutores?	1	2	3
Los alumnos?	1	2	3

7. (Sólo si en p.6 ha contestado 1 en alguna de las opciones) ¿Dónde da a conocer los criterios? (elija las opciones pertinentes)	ELABORACIÓN DE LAS PRUEBAS PRESENCIALES																																
<input type="checkbox"/> En la Guía del curso <input type="checkbox"/> En el programa <input type="checkbox"/> En una circular <input type="checkbox"/> En un programa de radio <input type="checkbox"/> En la hoja del examen <input type="checkbox"/> Individualmente, a quién le interese, por carta o teléfono <input type="checkbox"/> En ninguna parte <input type="checkbox"/> Otro _____	<p>10. Para la elaboración del contenido de las Pruebas Presenciales, principalmente... (señale un máximo de tres opciones)</p> <input type="checkbox"/> Se atiende a los contenidos del programa <input type="checkbox"/> Las prepara en función de los objetivos <input type="checkbox"/> Tiene en cuenta toda la materia del programa <input type="checkbox"/> Prescinde de algunos temas que considera en desuso o poco importantes <input type="checkbox"/> Exige sólo los bloques que considera más importantes <input type="checkbox"/> Las enfoca para que el alumno estudie también la letra pequeña <input type="checkbox"/> Establece los niveles para alcanzar las distintas calificaciones <input type="checkbox"/> Otra _____																																
VALORACIÓN DEL INFORME DEL TUTOR EN LA EVALUACIÓN																																	
<p>8. ¿Qué tipo de informe suelen emitir los profesores tutores? (respuesta única)</p> <input type="checkbox"/> Es una nota o calificación <input type="checkbox"/> El informe previamente acordado entre el Profesor Tutor y el de la Sede Central <input type="checkbox"/> Es un informe individualizado, con detalle de actividades de tutoría <input type="checkbox"/> Ninguno	<p>11. ¿Cree necesario someter habitualmente a evaluación alguno de los siguientes elementos de diseño de las Pruebas Presenciales? (responda en cada elemento)</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th></th> <th>Antes examen</th> <th>Después examen</th> <th>No es necesario</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Empleo de vocabulario técnico</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Adecuación al tiempo disponible</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Precisión en el planteamiento de las cuestiones</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Expresión clara, evitando términos ambiguos</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Datos suficientes para la realización del examen</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Ausencia de errores</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Otro</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> </tr> </tbody> </table>		Antes examen	Después examen	No es necesario	Empleo de vocabulario técnico	1	2	3	Adecuación al tiempo disponible	1	2	3	Precisión en el planteamiento de las cuestiones	1	2	3	Expresión clara, evitando términos ambiguos	1	2	3	Datos suficientes para la realización del examen	1	2	3	Ausencia de errores	1	2	3	Otro	1	2	3
	Antes examen	Después examen	No es necesario																														
Empleo de vocabulario técnico	1	2	3																														
Adecuación al tiempo disponible	1	2	3																														
Precisión en el planteamiento de las cuestiones	1	2	3																														
Expresión clara, evitando términos ambiguos	1	2	3																														
Datos suficientes para la realización del examen	1	2	3																														
Ausencia de errores	1	2	3																														
Otro	1	2	3																														
<p>9. ¿Cómo valora los informes de los profesores tutores? (respuesta única)</p> <input type="checkbox"/> Tiene siempre un peso determinado en la nota final <input type="checkbox"/> Se tiene en cuenta si las valoraciones del Tutor se aproximan a las del Profesor de la Sede Central <input type="checkbox"/> Se valora sólo cuando el informe es detallado <input type="checkbox"/> Sirve simplemente como orientación sobre el aprovechamiento del alumno <input type="checkbox"/> Es un apoyo, en caso de duda, para decidir la calificación final <input type="checkbox"/> No tienen ningún peso en la valoración final <input type="checkbox"/> Otro _____ _____ _____	<p>12. ¿Solicita habitualmente la valoración de estos elementos a... (puede elegir varias opciones):</p> <input type="checkbox"/> Nadie, me guío por la experiencia <input type="checkbox"/> Alumnos <input type="checkbox"/> Profesores/tutores <input type="checkbox"/> Compañeros de departamento <input type="checkbox"/> Análisis de los resultados de exámenes previos <input type="checkbox"/> Opinión de otro experto <input type="checkbox"/> Otro _____ _____																																

13. ¿Qué orientaciones pedagógicas han servido para ayudarle en la elaboración de las Pruebas Presenciales? (señale un máximo de tres opciones)

- Consulta bibliográfica de orientación en la elaboración de pruebas tipo test
- Consulta bibliográfica en la elaboración de exámenes en general
- Consulta bibliográfica en la elaboración de exámenes para educación a distancia
- Asesoramiento personal de otros compañeros
- Cursos de orientación en la elaboración de exámenes
- Experiencia y conocimientos previos sobre la elaboración de exámenes
- Experiencia y conocimientos sobre la asignatura y sus requisitos
- Consulta de otros modelos de examen realizados para esa asignatura o afines
- Otras: _____

17. ¿Qué tipo de variables utiliza mayoritariamente Vd. cuando diseña Pruebas Presenciales Objetivas? (marque la que corresponda):

- Verdadero – Falso
- Emparejamiento de pares de items
- Elección de respuesta adecuada
- Elección de respuesta múltiple
- Combinación de varias
- No utilizan pruebas objetivas, tipo test
- Otra: _____

18. Señale las características de las Pruebas Presenciales que Vd. elabora:

18.1. En cuanto a extensión:

- Fija la extensión de cada respuesta (espacio acotado para cada respuesta)
- Deja la extensión de cada respuesta a la voluntad del alumno

18.2. En cuanto a la duración:

- Una hora
- Hora y media
- Dos horas
- Otra _____

PRUEBAS PRESENCIALES Y CUADERNOS DE EVALUACIÓN A DISTANCIA

14. Los tipos de Pruebas que habitualmente utiliza en las Pruebas Presenciales son.. (marque sólo una opción de cada columna)

a. Prueba Objetiva (tipo test)	1
b. Prueba de Desarrollo	2
c. Mezcla de ambos tipos en la misma prueba	
d. No utiliza siempre el mismo tipo de prueba	3

15. (A CONTESTAR POR QUIENES HAN RESPONDIDO B, C O D EN P.14) ¿Qué tipo de Pruebas Presenciales de Desarrollo utiliza preferentemente? (marque las que correspondan)

- Preguntas cortas
- Pruebas de ensayo
- Problemas
- Comentario de texto
- Varios tipos sin preferencia de uno concreto
- Otras _____

A TODOS:

16. Utiliza el tipo de Pruebas indicado anteriormente (P.14) porque.... (seleccione un máximo de tres opciones)

- Es el más adecuado al objetivo que quiere evaluar
- Es el más rápido para corregir
- Parece más objetivo
- Es más familiar al alumno
- Refleja mejor los conocimientos del alumno
- Es el que mejor conoce Vd.
- Otra _____

ASPECTOS FORMALES DE LA PRUEBA PRESENCIAL

19. A continuación, requerimos su opinión sobre determinados aspectos formales de la hoja de examen. Para ello le presentamos una propuesta de apartados, así como elementos a incluir en dichos apartados de la hoja de examen. Deberá señalar en cada caso si Ud. Eliminaría o no este dato.

19.1. ENCABEZAMIENTO

a. Datos del profesor (a rellenar por el profesor)

	Eliminaría	No Eliminaría
UNED (Logo y nombre)	1	2
Departamento	1	2
Asignatura	1	2
Convocatoria	1	2
Códigos	1	2

b. Datos solicitados al alumno

	Eliminaría	No eliminaría
Apellidos	1	2
Nombre	1	2
DNI	1	2
Dirección /C.P.	1	2
Teléfono	1	2
E-mail	1	2
Centro al que pertenece	1	2
Centro en el que se examina	1	2

19.2. INSTRUCCIONES (a rellenar por el profesor)

a. Generales

	Eliminaría	No eliminaría
Duración del examen	1	2
Sobre el material a utilizar	1	2

b. Información sobre corrección de la prueba

	Eliminaría	No eliminaría
Fórmula de corrección de la prueba objetiva	1	2
Criterios para la evaluación de las preguntas teóricas	1	2
Criterios para la evaluación de la resolución de problemas/ ejercicios/ comentarios	1	2
Valor de cada parte del examen	1	2

19.3 Elementos que añadiría en las instrucciones

HÁBITOS EVALUATIVOS

20. ¿Considera que cuenta con suficientes parámetros para evaluar a sus alumnos?

Sí No

21. Es Ud. partidario de que la UNED genere unos parámetros generales para la evaluación del alumno

Sí No

➔ 22. Y es Ud. más partidario de ... (respuesta única)

- Referencia normativa obligatoria
 Documento orientativo

➔ 23. Dicha orientación o norma ha de afectar....(respuesta única)

- A los aspectos formales de la hoja de examen
 Al diseño y evaluación de la prueba
 A ambos aspectos
 No sabe

CUESTIONES DE OPINIÓN SOBRE LAS PRUEBAS PRESENCIALES

24. Valore su grado de conocimiento sobre las siguientes cuestiones para el diseño de las Pruebas Presenciales:

	Muy Alto	Alto	Medio	Escaso	Muy escaso o ninguno
Criterios para formular ítems o variables	5	4	3	2	1
Elección de variable adecuada al objetivo de evaluación (dicotómica, multirrespuesta, abierta, ordinal...)	5	4	3	2	1
Elección del número de variables adecuadas para la validez de la prueba	5	4	3	2	1
Requisitos que debe reunir una prueba objetiva de calidad	5	4	3	2	1
Requisitos que debe reunir una prueba de desarrollo de calidad	5	4	3	2	1

25. Con el fin de adquirir algunos hábitos evaluadores:

	Sí	No
Siente la necesidad de mejorar su preparación	1	2
Conoce los cursos organizados por la UNED	1	2
Ha participado o participa en cursos de la UNED	1	2
Ha participado en cursos de entidades externas	1	2
Le gustaría estar más informado sobre los cursos específicos	1	2
Considera tener preparación suficiente	1	2

INFORME DE EVALUACIÓN DE LAS PRUEBAS PRESENCIALES

26. ¿Cómo comunica a los alumnos los resultados de las Pruebas?

Mediante papeletas.....1
Mediante papeletas e informe.....2

➔ 26.1. (A contestar por quienes comunican resultados mediante informe) Envía informe a:

Todos los alumnos.....1
Los suspensos solamente.....2

26.2. (A contestar por quienes comunican resultados mediante informe) ¿Qué indica en el informe?

- Omisiones
- Puntos flojos
- Felicitaciones
- Errores
- Recomendaciones

27. Para terminar estos primeros aspectos, señale las sugerencias para la mejora de las Pruebas Presenciales que considere más importantes

TRIBUNAL DE LA PRUEBA PRESENCIAL

28. Número aproximado de veces que ha sido miembro de un Tribunal de examen en la UNED

N° de veces...

**PASE A LA PREGUNTA
SIGUIENTE**

Ninguna

**FIN DE
CUESTIONARIO,
GRACIAS POR SU
COLABORACIÓN**

29. ¿Le produce alguno de estos elementos cierta preocupación cuando forma parte de un Tribunal?

	Me produce mucha preocupación	Me produce bastante preocupación	Indiferente	Me produce poca preocup.	No me produce nada de preocupación
Que los alumnos pregunten por no tener información de que los profesores no pertenecen a la materia de examen	5	4	3	2	1
Que los alumnos usen material de apoyo	5	4	3	2	1
Que los alumnos rebasen el tiempo autorizado	5	4	3	2	1
Exámenes con distinta duración	5	4	3	2	1
Hojas de modelo de examen insuficientes	5	4	3	2	1
Instrucciones poco claras en la hoja de examen	5	4	3	2	1
Otros: ¿cuál? _____	5	4	3	2	1

30. Según su percepción, indique el grado de tensión que genera en el conjunto del Tribunal, el uso de los siguientes materiales

	Produce mucha tensión	Produce bastante tensión	Indiferente	Produce poca tensión	No produce nada de tensión
Programa	5	4	3	2	1
Guía Didáctica	5	4	3	2	1
Calculadora	5	4	3	2	1
Libros y apuntes	5	4	3	2	1
Otros: ¿cuál? _____	5	4	3	2	1

31. De los siguientes aspectos, indique el grado de tensión que genera en el conjunto del Tribunal

	Produce mucha tensión	Produce bastante tensión	Indiferente	Produce poca tensión	No produce nada de tensión
Certificado de asistencia	5	4	3	2	1
Utilización de hojas de lectura óptica	5	4	3	2	1
Identificación de los alumnos	5	4	3	2	1
Otros: ¿cuál? _____	5	4	3	2	1

32. Señale otros elementos de tensión que pueden generarse en el conjunto de los miembros del Tribunal

33. Ante las preguntas planteadas por los alumnos en el examen sobre aspectos formales del mismo, ¿se ha sentido Ud. capacitado para responder?

- Siempre
- Bastantes veces
- Algunas veces
- Nunca

34. Indique cuál ha sido su principal problema a la hora de responder a las preguntas de los alumnos.

35. Según su opinión, señale el grado de adecuación general de los siguientes aspectos para la realización de las Pruebas Presenciales

	Muy adecuado	Bastante adecuado	Indiferente	Poco adecuado	Nada adecuado
Mobiliario (sillas, mesas)	5	4	3	2	1
Tamaño de la sala de examen	5	4	3	2	1
Ventilación de la sala	5	4	3	2	1
Iluminación de la sala	5	4	3	2	1
Acceso a la sala	5	4	3	2	1
Obstáculos visuales (columnas, rincones)	5	4	3	2	1
Disponibilidad de fax	5	4	3	2	1
Disponibilidad de teléfono	5	4	3	2	1
Disponibilidad de fotocopidora	5	4	3	2	1
Proximidad de la valija a la sala	5	4	3	2	1
Adecuación de la sala a los alumnos con discapacidades	5	4	3	2	1

36. Según su experiencia como miembro de Tribunal de examen, considera que, en general, los alumnos con discapacidades ... (elegir un máximo de dos opciones)

- Deben examinarse exactamente en la misma sala, con las mismas condiciones que el resto de sus compañeros
- Deben examinarse en la misma sala con apoyo técnico específico
- Deben examinarse en la misma sala con apoyo personal experto
- Deben examinarse en distinta sala, con las mismas condiciones que el resto de sus compañeros
- Deben examinarse en distinta sala con apoyo técnico específico
- Deben examinarse en distinta sala con apoyo personal experto
- Depende del tipo y grado de discapacidad

CONTROL DE CAMPO

V1. Carrera a la que pertenece el Departamento:

V2. Categoría académica a la que pertenece Vd.:

V3. Nombre y Apellidos del Encuestado:

V4. Departamento:

V5. Asignatura/s:

V6. Nº de Despacho:

V7. Extensión telefónica:

Muchas Gracias por su Colaboración



febrero, 2002

CUESTIONARIO DE ALUMNOS.

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL CUESTIONARIO

CUESTIONARIO N°

FECHA DE REALIZACIÓN

PRESENTACIÓN

Buenos días/tardes: El Instituto Universitario de Educación a Distancia (IUED) está realizando un estudio sobre el Sistema de Evaluación de la UNED. Para la consecución de dicho estudio necesitamos su colaboración como participante anónimo de la encuesta que se presenta a continuación. Los resultados de la investigación serán dados a conocer a través de un informe de acceso público, y servirán para valorar más efectivamente el sistema de evaluación de la UNED. Por eso, la concreción y seriedad de sus respuestas es de vital importancia para la validez de los resultados. El IUED agradece su colaboración.

Le recordamos que, de acuerdo con la Ley General de Protección de Datos, los datos de identificación del cuestionario serán anonimizados y destruidos una vez concluya el estudio, solicitándose dichos datos exclusivamente para realizar el control post-test.

CRITERIOS GENERALES DE EVALUACIÓN

1. Bajo su punto de vista, ¿qué papel debería tener la evaluación en un contexto de educación superior a distancia como el de la UNED?

- Es un elemento integrante del proceso educativo.
 Es un elemento con entidad propia, independiente del proceso educativo.
 No sabe

2. Como usted sabe, la UNED evalúa por medio de pruebas a distancia y pruebas presenciales. Cree que este sistema...

- debe mantenerse tal y como está
 habría que dar más importancia a las pruebas a distancia
 habría que dar más importancia a las pruebas a presenciales
 sólo tendría que haber pruebas a distancia
 sólo tendría que haber pruebas presenciales

3. Indique el peso que desde su punto de vista deberían tener los siguientes elementos en la evaluación

	Mucho	Bastante	Poco	Nada
Conocimientos demostrados en pruebas presenciales	4	3	2	1
Elaboración de cuadernos de evaluación	4	3	2	1
Informe del profesor-tutor	4	3	2	1
Trabajos enviados a la Sede Central	4	3	2	1

4. Por lo general, ¿le informan de los criterios evaluativos de sus asignaturas?

- Sí, de modo expreso
 Sí, tácitamente
 No

5. (SOLO SI SE HA RESPONDIDO "Sí" EN P. 4.) ¿Cuál es la vía más habitual utilizada por los profesores para dar a conocer los criterios de evaluación? (elija las opciones pertinentes)

- En la Guía del curso
 En el programa
 En circulares
 En un programa de radio
 En la hoja del examen
 Individualmente, a quien se interese, por carta o teléfono
 Otros: _____

5.1 (SÓLO SI SE HA RESPONDIDO "Sí" EN P. 4.) ¿Cuál le parece más pertinente? (elija sólo una opción)

- En la Guía del curso
 En el programa
 En circulares
 En un programa de radio
 En la hoja del examen
 Individualmente, a quien se interese, por carta o teléfono
 Otros: _____

A TODOS:

6. El tipo de prueba utilizado en las Pruebas Presenciales es predominantemente (marque sólo una opción)

Pruebas Objetivas (tipo test)	
Prueba de Desarrollo	
No utilizan siempre el mismo tipo de prueba	
Otros: _____	

7. Para definir las características de cada prueba, indique (marcando para cada aspecto un tipo de prueba) con cuáles de los siguientes aspectos se corresponde mejor cada una de ellas:

	a. Pruebas Objetivas (tipo test)	b. Prueba de Desarrollo
Más familiar		
Más justa		
Más fácil		
Más equívoca		

8. Valore, por medio de la escala propuesta, los siguientes elementos de las Pruebas Presenciales de la UNED

	Muy adecuado	Bastante adecuado	Poco adecuado	Nada adecuado
Adecuación al tiempo disponible	4	3	2	1
Precisión en el planteamiento de las cuestiones	4	3	2	1
Expresión clara, evitando términos ambiguos	4	3	2	1
Datos suficientes para la realización del examen	4	3	2	1

9. ¿Le parece adecuada la duración de los exámenes?

Sí No 

10. Señale cuál sería la duración más adecuada de las pruebas:

- Una hora
 Hora y media
 Dos horas
 Otra _____

11. Exprese razones:

ASPECTOS FORMALES DE LA PRUEBA PRESENCIAL

12. A continuación, requerimos su opinión sobre determinados aspectos formales de la hoja de examen. Para ello le presentamos una propuesta de apartados, así como elementos a incluir en dichos apartados, de la hoja de examen. Deberá señalar en cada caso si Ud. eliminaría o no este dato o elemento de la hoja de examen.

12.1 ENCABEZAMIENTO

a. Datos del profesor (a rellenar por el profesor)

	Eliminaría	No eliminaría
UNED (Logo y nombre)	1	2
Departamento	1	2
Asignatura	1	2
Convocatoria	1	2
Código	1	2

b. Datos a solicitar al alumno

	Eliminaría	No eliminaría
Apellidos	1	2
Nombre	1	2
DNI	1	2
Dirección /C.P.	1	2
Teléfono	1	2
E.mail	1	2
Centro al que pertenece	1	2
Centro en el que se examina	1	2

12.2 INSTRUCCIONES (a rellenar por el profesor)

a. Generales

	Eliminaría	No eliminaría
Duración del examen	1	2
Sobre el material a utilizar	1	2

b. Información sobre corrección de la prueba

	Eliminaría	No eliminaría
Fórmula de corrección de la prueba objetiva	1	2
Criterios para la evaluación de las preguntas teóricas	1	2
Criterios para la evaluación de la resolución de problemas/ ejercicios/ comentarios	1	2
Valor de cada parte del examen	1	2

12.3 Elementos que añadiría:

CUESTIONES DE OPINIÓN SOBRE LAS PRUEBAS PRESENCIALES

13. Indique su grado de acuerdo con las siguientes expresiones:

	Muy de acuerdo	Bastante de acuerdo	Indiferente	Poco de acuerdo	Nada de acuerdo
Una prueba objetiva, tipo test, es el sistema evaluativo más eficaz	5	4	3	2	1
Frecuentemente, en contra de la opinión de mi evaluador, mi criterio me indica que alguno de las respuestas indicadas como no correctas es la alternativa correcta	5	4	3	2	1
Frecuentemente, los enunciados de los ítems son demasiado confusos	5	4	3	2	1
No siempre se ofrece toda la información para responder correctamente	5	4	3	2	1
Demasiadas opciones de respuesta me confunden	5	4	3	2	1
Se deberían pedir también los razonamientos a la elección de mi respuesta	5	4	3	2	1
Los profesores introducen indicadores confusos para confundirnos	5	4	3	2	1

INFORME DE EVALUACIÓN DE LAS PRUEBAS PRESENCIALES

14. En su opinión, los resultados de las pruebas han de ser comunicados:

- Mediante papeletas
 Mediante papeletas e informe, aunque ello retrase más la notificación

15. ¿Los informes de resultados de las pruebas deben informar sobre... (MARCAR LAS OPCIONES PERTINENTES)

- Omisiones
 Puntos flojos
 Felicitaciones
 Errores
 Recomendaciones

16. Para terminar estos primeros aspectos, señale las sugerencias para la mejora de las Pruebas Presenciales que considere más importantes

MOMENTO DE LAS PRUEBAS PRESENCIALES

17. Indique en qué medida renunciaría a los siguientes materiales, autorizados en algunos exámenes

	Seguramente sí	Probablemente sí	Indiferente	Probablemente no	Seguramente no
Programa	5	4	3	2	1
Guía didáctica	5	4	3	2	1
Calculadora	5	4	3	2	1

18. Según su opinión, señale el grado de adecuación general de los siguientes aspectos para la realización de las Pruebas Presenciales

	Muy adecuado	Bastante adecuado	Indiferente	Poco adecuado	Nada adecuado
Mobiliario (sillas, mesas)	5	4	3	2	1
Tamaño de la sala de examen	5	4	3	2	1
Ventilación de la sala	5	4	3	2	1
Iluminación de la sala	5	4	3	2	1
Acceso a la sala	5	4	3	2	1
Obstáculos visuales (columnas, rincones)	5	4	3	2	1
Disponibilidad de fax	5	4	3	2	1
Disponibilidad de teléfono	5	4	3	2	1
Disponibilidad de fotocopiadora	5	4	3	2	1
Adecuación de la sala a los alumnos con discapacidades	5	4	3	2	1

DATOS PERSONALES

19. ¿Las preguntas planteadas por Vd. sobre el examen, a los miembros del Tribunal han sido respondidas..?

- Siempre
- Bastantes veces
- Algunas veces
- Nunca

20. Indique las razones por las que, habitualmente, no han sido respondidas sus preguntas.

V1. NOMBRE Y APELLIDOS DEL ENTREVISTADO:

V2. SEXO:

V3. EDAD:

V4. CARRERA:

V5. CURSO:

V6. AÑO DE SU PRIMERA MATRÍCULA:

V7. CENTRO ASOCIADO AL QUE PERTENECE:

Muchas Gracias por su Colaboración



febrero, 2002