

TEMA III.4

LAS PRUEBAS OBJETIVAS.

INTRODUCCIÓN.

Parece incuestionable que toda intervención valorativa, externa o interna, ha de ser una actividad valiosa, y ello tanto para mejorar el funcionamiento del centro docente en cuanto organización formadora, como en una línea de construcción de riguroso conocimiento profesional de los docentes que en él trabajan.

La evaluación, como parte sustantiva del currículo, tiene que dar repuesta las diferentes situaciones que éste plantea; ante exigencia de tal naturaleza, la teoría evaluadora contempla diferentes modelos entre los que puede elegirse para adaptarse a la singularidad de cada situación problemática.

Sin olvidar la revisión crítica de lo que se hace ha de apoyarse en un conjunto de técnicas adecuadas y en la correspondiente instrumentación específica a cada momento. Abordando en este tema el estudio de las Pruebas Objetivas en cuanto soporte técnico-instrumental para la valoración de los procesos y resultados del aprendizaje de los alumn@s. Siendo abundante la literatura pedagógica que trata de la prueba objetiva como instrumento de aprendizaje en el ámbito educativo. No obstante, la influencia ejercida desde la psicometría, la psicología matemática y el experimentalismo pedagógico ha dotado a este instrumento de una características muy peculiares que conviene analizar, en un intento de clarificar rigurosa y convenientemente los límites, no bien entendido a veces, entre lo diagnóstico y lo educativo.

Reflexionar y profundizar en este campo puede resultar de gran valor para los profesores a la hora de fundamentar sus juicios de valor, bien acerca de los aprendizajes o de los procesos. Siendo necesario matizar conceptos en función de los contextos donde se utilizan, de lo contrario facilitaríamos cierta ambigüedad operativa. Confundiendo los medios con los fines y viceversa.

DIMENSIÓN CONCEPTUAL.

Definición.

Nos referimos, con la Prueba Objetiva, a una serie de cuestiones o interrogantes, caracterizadas por la brevedad, y a las que acompaña con diversas alternativas la solución. Logrando un consenso casi generalizado, veamos algunas definiciones:

- Llamadas también test irregulares son un conjunto de preguntas a las que el alumn@ debe responder con rapidez, unívocamente y de modo sencillo: una palabra, un símbolo... (Pozo).
- Al conjunto de preguntas de enunciados breves a las que suceden una o más alternativas de respuestas. Eligiendo, el alumn@, una de las alternativas, en vez construir el mismo la respuesta. (Ferrández).
- Son aquellas formas de examen, preparadas por cada docente, que pueden ser corregidas maquinaalmente por cada profesor. (Fernández Huerta).

Todas ellas autorizan o legitiman la visión del profesor Diéguez, al concebirlas caracterizadas, esencialmente por: 1º la presencia de un alto número, cuestiones o ítems, de brevedad en el enunciado y, sobre todo, en la repuesta; 2º la determinación unívoca y exacta de las repuestas aceptables y de las rechazables; 3º la valoración puede convertirse en resultados cuantitativos.

Admitiendo que las pruebas objetivas constituyen unos reactivos en los que el sujeto a quien se aplica ponen

de manifiesto sus conocimientos, a través de sus repuestas, que suelen ser breves y previstas de modo concreto.

Tests y pruebas Objetivas: síntesis diferenciadora.

No es tarea fácil la delimitación de las diferencias entre el test y prueba objetiva. Tanto una como otra consta de un conjunto de preguntas, cuestiones o ítems breves, exigiendo respuestas cortas, y ambos son reactivos evidenciando un nivel de conocimiento o formación en los individuos a quienes se aplican; no obstante, defendemos que es en el gradiente progresivo de exigencia en su elaboración y la propia naturaleza de su finalidad donde se originan dichas diferencias.

Para Pozo lo que los diferencia es la ausencia, en las Pruebas, de normas típicas estadísticamente elaboradas, en consecuencia, su construcción se orienta a un grupo determinado de sujetos; por tanto, el valor estadístico-normativo de los Tests exige en su preparación y aplicación mayor especialización, cuestionando el uso por los profesores.

Yela, apunta la concepción de concebir el test como una situación problemática, estudiada, a la cual el sujeto debe responder siguiendo ciertas instrucciones y de cuyas respuestas se estimen, en comparación con las respuestas de un grupo normativo, la calidad, índole o grado de algún aspecto de su personalidad.

Por su parte Fernández Huerta nos precisa que mientras los test instructivos participan más de la medida que la evaluación, las pruebas objetivas son eminentemente evaluadoras desde su planificación hasta su construcción, realización y conclusión territorial. Opinión que nos invita a profundizar en las matizaciones diferenciales entre las acciones de medir y evaluar, expuesto de relieve de forma:

Medición.	Evaluación.
• Es un juicio de valor absoluto. • Es un momento estanco, que no procesual. • Subsumida en la evaluación. • No implica necesariamente evaluación. • Constituyen sólo un medio para la valoración. • Es simplemente una obtención de datos.	• Es un juicio de valor relativo. • Equivale a un procesador dinámico en si mismo. • Subsume la medición. • Evaluar implica, entre otras cosas, la medición. • Es esencialmente valoración. • Compara datos con resultados previstos.

Admitiendo que lo diferencial del test respecto a la prueba objetiva no se apoya tanto en su objetividad, fiabilidad o validez, cuanto en su mayor nivel de tipificación que caracteriza el primero sobre el segundo.

DIMENSIÓN TIPOLÓGICO-NORMATIVA.

Clasificación.

Tipología de las pruebas objetivas, según Marín:

DE RECONOCIMIENTO:

A.1. SELECCIÓN: simple, múltiple/compleja, de mejor respuesta.

A.2. DE GRÁFICO: de reconocimiento, de memoria.

A.3. DE ENLACE DE COLUMNAS: de dos/tres columnas.

A.4. VERDADERO-FALSO.

A.5. ORDENAMIENTO: temporal, espacial, causal, artificial, lógico.

A.6. CLASIFICACIÓN.

DE MEMORIA:

B.1. RESPUESTA SIMPLE: preguntas directas, textos mutilados.

B.2. RESPUESTAS MÚLTIPLES: cerradas, abiertas.

B.3. DE ASOCIACIÓN: sugeridas por la palabra, sugerida por los caracteres del conocimiento.

B.4. DE CORRECCIÓN: simple, alternativa.

DE JUICIO O DEFINICIÓN.

DE RAZONAMIENTO: simple o complejo.

Tipología de las pruebas objetivas según García de Hoz.

Por su parte Fernández Huerta encuentra los siguientes tipos:

- Pruebas semiobjetivas: así denominadas en tanto que se resisten a ser corregidas mecánica y maquinalmente.
- Pruebas de elección alterna o escalada: en las que sus reactivos exigen determinar información, precisiones fácticas y semánticas...
- Pruebas de selección elección: diversificándose en base a unos criterios plurales.
- Cuasi-objetivas: esto es, de asociación o emparejamiento, en sus formas más habituales.
- De ordenación: simple o sinóptica.

El ítem: diversidad estructural

Las múltiples aportaciones generan un rico elenco de opciones a la hora de construir y estructurar las diversidad de cuestiones o ítems. Cada tipo de prueba goza de una elaboración singular, realizando un planteamiento paradigmático y no exhaustivo.

Contemplamos estos tipos de pruebas objetivas:

- De repuestas libres, en sus variantes: A.1. Ítems de respuesta breve, y A.2. Ítems de respuesta de complemento.
- De respuesta/respuestas a seleccionar: B.1. de alternativa binaria (verdadero-falso, sí-no, etc.), y B.2. de alternativa múltiple.
- Respuestas por emparejamiento, ordenación o analogía.

Exigencias a la construcción de ítems

Los profesores deberán considerar una serie de normas que avalen su correcta elaboración. Proveyendo la evaluación básica de los objetivos de la enseñanza, en proporción directa a la relevancia del área u objetivo a valorar, adecuándose al problema didáctico y acomodarse a las condiciones y distribución de las aplicaciones.

Ofreciendo a modo de síntesis, con finalidad práctica, las principales normas elaboradas para una correcta redacción de ítems en el siguiente cuadro:

Para elementos que plantean una alternativa binaria:

- Evitar expresiones en lo que subyace un mensaje enfanzador de lo categórico o de lo excesivamente permisivo, toda vez que lo 1º orienta su falsedad y lo 2º su certeza: términos como siempre, nunca, a veces...
- Se procurará que cada proposición contenga sólo una idea nuclear o sustantiva.
- Realizar una distribución aleatoria de las proposiciones verdaderas o falsa.
- No incorporar la doble negación, expresiones ambiguas, imperativas o metafóricas, triviales o largas.
- Se procurará la mayor concisión posible.

Para los elementos de elección múltiple.

- Elaborar los distractores inequívocamente incorrectos, verosímiles, plausibles, que el acierto sea por conocimiento.
- La base ha de ser enunciada con la sencillez y claridad adecuadas.
- Se evitarán aquellos facilitadores de la elección originados por accidentes gramaticales de género y número.
- Se eludirá sobrecargarlas de expresiones iterativas.
- Se procurará que la totalidad de las alternativas guarden una cierta homogeneidad.

Para las pruebas de asociación o emparejamiento.

- La lista deberán se internamente homogénea para discriminar entre sus elementos.
- Deberá quedar claro el criterio desde el que realizar el emparejamiento pertinente.
- Se procurará que las diversas listas a emparejar estén compuestas de distinto número de elementos.

DIMENSIÓN DIDÁCTICA.

El uso de este instrumento en el ámbito educativo deberá situarse en unas coordenadas de rigor científico y de prudencia a la hora de interpretar la información que nos aporta a los profesores. En consecuencia, se deberá asumir el error de medida sin sobreestimarlos ni infravalorarlos. Abordando una breve reflexión acerca de algunos aspectos que sitúen en un lugar adecuado la utilización pedagógica de las pruebas objetivas como herramienta educativa.

Ventajas.

Ventajas de las pruebas objetivas, Zabalza:

Limitaciones.

Siendo numerosos los aspectos positivos, no está exenta de algunas connotaciones negativas. Es evidente, por las propias características que la configuran, que este instrumento no facilita fenómenos tan esencialmente formativos como la libertad de expresión o el pensamiento divergente.

Cierta limitación importante, sobre todo de cara al desarrollo de una evaluación formativa, la constituyen el hecho de la nula información que ofrecen información acerca de la causa de la respuesta errónea. Finalmente, se nos presenta como inconvenientes importantes: a) sus condicionamientos estadísticos para la evaluación individual; b) la resistencia de ciertos contenidos a ser estructurados en los enunciados; y c) la propia dificultad para su aplicabilidad a todos los niveles de enseñanza.

Todo ello parece aconsejar su utilización en una dimensión de complementariedad con otros instrumentos de evaluación.

Funcionalidad curricular.

La evaluación de los alumn@s mediante el instrumento que analizamos participa de la problemática de su fiabilidad, pero no menos ni más que otros, admitiendo que la fidelidad de los resultados es directamente proporcional a la dimensión de la prueba que utilicemos. De las pruebas objetivas cabe esperar que cumplan con la función que debe exigirse a todo instrumento evaluador, lo que significa que ha de facilitar al profes@r una información valiosa sobre la calidad de los aprendizajes del alumn@, sirviendo además, de eje sustantivo y retroalimentador de la propia práctica educadora docente.

Para una adecuada utilización didáctica es importante atender a su representación, pues parece conveniente contemplar aquellas instrucciones que eviten una dificultad añadida para los alumn@s. En cuanto a los ítems, es aconsejable que estén agrupados en función de los diferentes tipos.

DIMENSIÓN EVALUODORA.

Aplicación.

En la aplicación se debe actuar en coherencia con lo que se ha dicho, es decir, habrá que advertir a los alumn@s de las directrices a tener en cuenta en el desarrollo de la prueba, eludiendo de esta manera la interferencia de variables ajenas a la dificultad intrínseca del examen. Un aspecto de suma importancia aquí es el tiempo del que se dispone para contestar los diferentes elementos de la prueba, circunstancia sobre la que el profes@r deberá, periódicamente avisar a los sujetos.

Orientar hacia una estrategia de resolución es muy conveniente: una 1º lectura reflexiva y global de los ítems, respondiendo aquellos en los que el alumn@ tenga plena seguridad de la respuesta correcta, dejando para una 2º o 3º los que ofrezcan mayor dificultad.

En consecuencia, además de las medidas didácticas, una buena planificación y organización de las sesiones de evaluación son siempre interesantes e imprescindibles: alterar el orden de las cuestiones en base a diferentes modelos de examen A, B, C, D..., una adecuada distribución de los alumn@s en el aula, junto a otras medidas similares, contribuyen a garantizar un alto nivel de validez del proceso.

Puntuación: criterios y fórmulas.

Aunque la puntuación se llevará a cabo tras la cumplimentación por aquellos que las hayan realizado, los criterios evaluativos habrán sido previstos en el momento de la elaboración de tales pruebas. Parece conveniente que quienes han de realizar las pruebas objetivas conozcan los criterios de valoración. Por idéntica razón, habrán de conocer si se aplicarán penalizaciones como descuento de puntuaciones logradas en el caso de que aparezcan errores en las respuestas o de que se omita la contestación a alguna de ellas.

Los criterios de puntuación que generalmente se utilizan en las pruebas de este tipo suelen ser las siguientes:

- Suma de los aciertos de los ítems de toda la prueba.
- Deducción de los errores cometidos, preferentemente en los casos de reconocimiento de respuesta, especialmente cuando lo que se pide es la elección de la respuesta correcta.
- Descuento de las omisiones o ítems no contestados, si así se ha establecido.

DIMENSIÓN METAVALUADORA.

Situamos, en esta dimensión, al evaluador no ante los resultados obtenidos, sino en la utilidad de los mismos. Para poder obtener conclusiones sólidas al respecto será preciso analizar la confiabilidad en el instrumento de evaluación empleado, la prueba objetiva en este caso, considerando la solidez de cada uno de los elementos o ítems que la constituyen y, además, la de la prueba en su conjunto:

Análisis de los elementos: índices.

Con el fin de garantizar la confiabilidad de los elementos o ítems de una prueba determinada, puede llevarse a cabo la comprobación de:

Índice de dificultad: el grado de dificultad o nivel ponométrico de una prueba objetiva suele generalmente estimarse a partir de los aciertos que alcanzan aquellos a los que se ha evaluado a través de la misma. Determinado en un ítem por el cociente de dividir el número de aciertos sobre el mismo entre el número de personas que han realizado la prueba en la que dicho ítem se encuentra.

Índice de discriminación: en cada ítem sirve para asegurarse de que los miembros de la población a la que se aplica la prueba puede obtener diferentes puntuaciones según su grado de dominio de la misma.

Índice de homogeneidad: establece la acomodación o coherencia de cada ítem con el conjunto de la prueba objetiva. En los casos en los que solamente se valora si un ítem es correcto o incorrecto, la estimación de su índice de homogeneidad se realiza mediante la aplicación de la fórmula de correlación biserial puntual.

La prueba como totalidad: validez y fiabilidad.

La necesidad de otorgar a sus estimaciones la credibilidad oportuna obliga al evaluador a garantizar de modo adecuado la veracidad de sus conclusiones. Para ello, es preciso que las pruebas de evaluación que se manejen, en nuestro caso las pruebas objetivas, sean de tal naturaleza y condición que permitan autenticar, tanto la exactitud de la recogida de datos, como el análisis de los mismos:

Validez: refleja la coherencia de lo que se consigue con un instrumento, relacionándola con lo que se desea obtener: refleja, por tanto, la relación de los datos obtenidos con la finalidad para la que se han recogido o, lo que es lo mismo, la validez implica que la prueba cumple lo que se pretende que cumpla y mide lo que se pretende que mida. Debe considerarse que, si bien la fiabilidad es una condición previa y fija el límite de la validez, no la garantiza de modo indudable, pues podría ocurrir que nos encontráramos con datos en los que la correlación es muy elevada aunque pertenecen a variables que nada tienen que ver una con la otra. La validez de un instrumento de evaluación nos sitúa ante la evidencia de que realmente valora lo que se pretende evaluar, distinguiendo entre validez interna y externa. Las técnicas que suelen utilizarse para medir la validez de una prueba son: validez aparente, validez de contenido, validez concurrente y validez predictiva.

Fiabilidad: tradicionalmente entendida en términos de consistencia, pone de manifiesto la precisión de una medida, es decir, cuándo se acerca a la verdad. De modo más concreto, hace referencia a la constancia con que una evaluación se mantiene con una población determinada, cuando se mantiene idéntica las circunstancias en que se produce. En tales supuestos homologables una prueba objetiva fiable pondrá de manifiesto su estabilidad, repetibilidad y precisión. La fiabilidad de una prueba se evidencia a través de la consistencia de la valoración emitida por un mismo evaluador a lo largo del tiempo. Para calcular la fiabilidad de una prueba objetiva pueden utilizarse las técnicas siguientes: test-retest o repetición, formas paralelas, dos mitades o par-impar y fiabilidad Kudere-Richardson.

SÍNTESIS.

Las pruebas objetivas son instrumentos de evaluación de procesos y resultados del aprendizaje y formación de los alumn@s, que han de utilizarse al servicio de la mejora de su formación y desarrollo educativo en general. Dichos instrumentos constituyen reactivos en los que a quien se aplican pone de manifiesto sus conocimientos o nivel de formación a través de sus respuestas.

El carácter de objetividad procede de que la solución o contestación correcta suele ser unívoca y está determinada de modo inequívoco, por lo que se elimina la subjetividad del evaluador. A diferencias de los tests, ofrecen una tipificación de respuesta en función de diferentes poblaciones, permitiendo una baremación de los resultados en los diferentes grupos.

La construcción de estas pruebas exige la atención a exigencias que la práctica ha establecido para garantizar su credibilidad. Exigiendo una evaluación acertada la aplicación de diversos instrumentos cuyos resultados

habrán de contrastados para formar un juicio fiable.

La garantía de credibilidad de los resultados obtenidos a través de las pruebas objetivas requiere, asegurar oportunamente la confiabilidad de los elementos o ítems que las forman, así como la validez y fiabilidad de la prueba en su conjunto.

EVOCACIÓN DE UN RECUERDO

RECONOCIMIENTO DE UN

RECUERDO

Respuesta simple a una respuesta

Textos mutilados

Respuesta sugerida

Elección de varias respuestas:

única o múltiple

Apreciar la mejor respuesta

Distinguir lo verdadero de lo falso

Asociar conocimientos

VENTAJAS

Al estar constituidas por numerosas preguntas dan pie a introducir cuestiones que aborden todos los contenidos y cada una de las conductas u operaciones mentales sobre las que se desee obtener información.

Dan mucho juego a la elaboración y análisis estadístico de los resultados.

Permiten interesantes trabajos de investigación dentro del aula con respecto a:

- Estilo de aprendizajes.
- Operaciones mentales, puntos fuertes y débiles de los alumn@s.
- Calidad técnica de las propias pruebas de evaluación.

Suelen despertar interés porque son fáciles de responder y atractivas (sobre todo, si se introduce imágenes, esquemas,...).

Para el propio profes@r facilitan mucho, tanto la aplicación como la corrección (importante cuando son muchos los alumn@s o muy frecuentes las evaluaciones).