

UNIVERSIDAD CENTROCCIDENTAL "LISANDRO ALVARADO"

**EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LOS DOCENTES DEL
HOSPITAL UNIVERSITARIO "DR. LUIS GÓMEZ LÓPEZ"
BARQUISIMETO ESTADO LARA. JULIO DEL 2000**

NINFA GUEVARA DE GUÉDEZ

Barquisimeto, 2002

UNIVERSIDAD CENTROCCIDENTAL "LISANDRO ALVARADO"
DECANATO DE MEDICINA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LOS DOCENTES DEL
HOSPITAL UNIVERSITARIO "DR. LUIS GÓMEZ LÓPEZ"
BARQUISIMETO ESTADO LARA. JULIO DEL 2000**

**Trabajo presentado para optar al Grado de
Magister Scientiarum en Educación
Mención Ciencias de la Salud**

Por: Ninfa Guevara de Guédez

Barquisimeto, 2002

**EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LOS DOCENTES DEL
HOSPITAL UNIVERSITARIO “DR. LUIS GÓMEZ LÓPEZ”
BARQUISIMETO ESTADO LARA. JULIO DEL 2000**

Por: **Ninfa Guevara de Guédez**

Trabajo de grado aprobado

Dr. Gianfranco Alterio

Tutor

Jurado

Jurado

Barquisimeto, 2002

Dedicatoria

A mis hijos con el deseo, que el logro de esta meta sea ejemplo para ellos.

AGRADECIMIENTO

Al Profesor Gianfranco Alterio, tutor de este estudio por sus orientaciones estimables y oportunas para la realización de este trabajo.

A Lila Rumenoff por su estímulo permanente e invaluable colaboración.

ÍNDICE GENERAL

	pp.
LISTA DE CUADROS.....	viii
LISTA DE GRÁFICOS	x
RESUMEN.....	xi
SUMMARY	xii
INTRODUCCIÓN.....	1
 CAPÍTULO	
I EL PROBLEMA	
A. Planteamiento del problema.....	3
B. Objetivos	9
C. Justificación	10
D. Alcances.....	11
 II MARCO TEÓRICO	
A. Antecedentes del estudio	12
B. Bases teóricas	19
 III MARCO METODOLÓGICO	
A. Naturaleza de la investigación	34
B. Población	34
C. Procedimiento	34
D. Instrumentos de recolección de datos.....	35
E. Plan de tabulación de datos.....	37
IV ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	41
 V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
A. Conclusiones	56
B. Recomendaciones.....	58
VI PROPUESTA	60
A. Fundamentación	60
B. Objetivos generales	61
C. Contenidos	62
D. Estrategias metodológicas	61
E. Evaluación.....	63
BIBLIOGRAFÍA	64

ANEXOS

A	Currículo Vital	69
B	Operacionalización de las variables	71
C	Instrumento NICOEVA	74
D	Validación del instrumento	83
E	Cálculo y tabulación de la prueba de confiabilidad	88

LISTA DE CUADROS

CUADRO		pp.
1	Distribución de los docentes según título académico obtenido. Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” Barquisimeto. 2002	41
2	Distribución de los docentes encuestados según categoría académica Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López”. Barquisimeto. 2002.....	42
3	Distribución de los docentes según años de servicio en la docencia. Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” Barquisimeto. 2002.....	43
4	Distribución de los docentes según su participación en cursos y talleres. Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” Barquisimeto 2002.....	44
5	Tipos de evaluación de los aprendizajes planificados por los docentes del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” Barquisimeto 2002.....	45
6	Porcentajes de respuestas correctas e incorrectas de los docentes del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” sobre conceptualización, concepción y tipos de evaluación de los aprendizajes. Barquisimeto 2002	47
7	Nivel de conocimiento de los docentes del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” sobre concepciones y tipos de evaluación de los aprendizajes. Barquisimeto 2002.....	47
8	Porcentajes de respuestas correctas e incorrectas de los docentes del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” en cuanto a las características de evaluación de los aprendizajes. Barquisimeto 2002.....	49
9	Nivel de conocimiento de los docentes del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” en cuanto a las características de la evaluación de los aprendizajes. Barquisimeto 2002.....	49

CUADRO	pp.
10 Porcentajes de respuestas correctas e incorrectas de los docentes del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” sobre planificación y aplicación de la evaluación de los aprendizajes. Barquisimeto 2002.....	51
11 Nivel de conocimiento de los docentes del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” sobre planificación y aplicación de la evaluación de los aprendizajes. Barquisimeto 2002	51
12 Porcentajes de repuestas correctas e incorrectas de los docentes del Hospital “Dr. Luis Gómez López” en cuanto a técnicas e instrumentos de evaluación de los aprendizajes. Barquisimeto 2002	52
13 Nivel de conocimiento de los docentes del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” en cuanto a técnicas e instrumentos de evaluación de los aprendizajes. Barquisimeto 2002	53
14 Nivel de conocimiento, planificación y aplicación sobre la evaluación de los aprendizajes de los docentes del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López”. Barquisimeto 2002.....	54

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO		pp.
1	Distribución de los docentes encuestados según categoría académica Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López”. Barquisimeto. 2002.....	42
2	Distribución de los docentes según años de servicio en la docencia. Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” Barquisimeto. 2002.....	43
3	Distribución de los docentes según su participación en cursos y talleres. Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” Barquisimeto 2002.....	44
4	Tipos de evaluación de los aprendizajes planificados por los docentes del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” Barquisimeto 2002.....	45
5	Nivel de conocimiento de los docentes del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” en cuanto a las características de la evaluación de los aprendizajes. Barquisimeto 2002.....	49
6	Nivel de conocimiento de los docentes del Hospital “Dr. Luis Gómez López” en cuanto a técnicas e instrumentos de evaluación de los aprendizajes. Barquisimeto 2002.....	53
7	Nivel de conocimiento, planificación y aplicación de la evaluación de los aprendizajes de los docentes del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López”. Barquisimeto 2002.....	54

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LOS DOCENTES DEL
HOSPITAL UNIVERSITARIO “DR. LUIS GÓMEZ LÓPEZ”
BARQUISIMETO ESTADO LARA. JULIO DEL 2000

Ninfa Guevara de Guédez

RESUMEN

El propósito del presente estudio fue determinar el nivel de capacitación que en evaluación de los aprendizajes poseían los docentes que laboran en Clínica Médica del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López”. Es un trabajo de tipo descriptivo y los sujetos objeto del estudio son 40 docentes (n=40) que para el momento de la investigación cumplen actividades de docencia, en el área de Clínica Médica en la institución antes citada. Para la recolección de datos se aplicó un instrumento (NICOEVA), validado por expertos y con una confiabilidad de $r_{tt}=0.93$, a través del cual se midió el nivel de conocimientos relativos a la conceptualización, funciones, planificación, estrategias y aplicación de la evaluación de los aprendizajes; igualmente se caracterizó a los docentes según sus datos personales y su formación académica. Los datos se procesaron, tabularon y graficaron mediante paquete estadístico computacional SPSS versión 7.5 y los resultados de la investigación determinaron que el nivel de capacitación en evaluación de los aprendizajes, que poseen los docentes del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” es deficiente; por cuanto se obtuvo un nivel de conocimientos deficiente en un 55 por ciento de los docentes, en lo relativo a las bases teóricas e igual nivel en 65 por ciento y 72.5 por ciento relacionado con la planificación y aplicación de la práctica evaluativa; el 100 por ciento de los sujetos encuestados son Médicos Cirujanos que han realizado cursos de postgrado en su área de especialización, sin embargo ninguno de ellos posee título académico en el campo de la pedagogía y sólo el 27.5 por ciento han realizado talleres de actualización en evaluación. Por lo tanto, requieren capacitación para optimizar su desempeño profesional como docente universitario y para ello, como alternativa de solución, se presenta una propuesta de un programa de asesoramiento y actualización, con base en las necesidades académicas detectadas, que amplíen su nivel de competencia profesional como ejecutor del proceso evaluativo y la evaluación constituya una reflexión crítica en el proceso didáctico.

KNOWLEDGE ASSESSMENT IN TEACHERS FROM THE UNIVERSITY HOSPITAL "DR. LUIS GÓMEZ LÓPEZ"

Ninfa Guevara de Guédez

SUMMARY

The purpose of this study was to determine the level of capacity that the teachers who work in Clínica Medica Hospital Universitario "Dr. Luis Gómez López" had in Knowledge Assessment. This is a descriptive work and the subjects of this study were 40 teachers (n=40) who were working on education for the moment the research was being held in the medical clinic area in the institute aforesaid. For data collection (NICOEVA) instrument was applied, this instrument validated by experts and a $r=0.93$ reliability through which the level of knowledge was measured in relation to concepts, functions, planning, strategies and the application knowledge assessment. Teachers were also characterized in relation to their personal data and academic formation. All the data was processed, tabulated and a graphic was made through a statistical computational SPSS 7.5 version package. The results of the research determined that the level of knowledge in the Knowledge Assessment that the teachers from the University Hospital "Dr. Luis Gómez López" have are low in 55% in relation to the theoretical background, and the same level in 65% and 72.5% in relation to the planning and application of the evaluative practice; 100% of the inquired subjects matter of study were surgeon physicians that have taken postgraduate courses in their major area. Nevertheless, none of them possess an academic diploma in the teaching field, and only 27.5% have participated in evaluation up-dating. Therefore, they require capacitation to improve their professional performance as university teachers. For that, and as a solution, a tutoring and updating program is presented as a proposal based on the academic needs detected. This widens their professional competence as a doer of the evaluative process where the assessment constitutes a critical reflexion in the didactic process.

INTRODUCCIÓN

La educación es un proceso integral dirigido a la búsqueda del pleno desarrollo de la personalidad del ser humano; al concebirla como un sistema, debe tenerse en cuenta la importancia de los componentes que interactúan en este proceso. Destaca así, la evaluación de los aprendizajes, aspecto esencial de la práctica pedagógica, a la cual no se le ha dado la relevancia que amerita, principalmente en el subsistema de Educación Superior donde el docente deberá poseer una sólida preparación profesional y desde el punto de vista pedagógico, que le permita alejarse de la práctica tradicional de ésta actividad, como sinónimo de medición e instrumento de selección y promoción de estudiantes, para realizar una evaluación como proceso a través del cual, basado en una determinada información y adecuada base de comparación, emitir un juicio de experto. Esto implica apreciaciones cuantitativas y cualitativas para la toma de decisiones tendientes a mejorar el hecho educativo.

Cabe destacar, que en nuestro país estos planteamientos tienen bases legales vigentes en la Ley Orgánica de Educación (1980) y en el Reglamento General de Evaluación del Rendimiento Estudiantil de la Universidad Centroccidental “Lisandro Alvarado” (1988) donde se consideran modelos de evaluación que conducen a tomar decisiones y a establecer mecanismos que garanticen mejorar la calidad de la educación.

De allí que, los docentes universitarios para ofrecer su rol requieren dominar no sólo un área específica del conocimiento sino tener preparación pedagógica que les permita generar aprendizaje.

La presente investigación surge para dar respuestas a las debilidades detectadas, en cuanto a capacitación docente, en la encuesta aplicada a los

docentes que laboran en el Hospital Universitario "Dr. Luis Gómez López" por la Comisión de Docencia, según archivos de la Dirección de la Institución (2000).

Tomando en cuenta estos planteamientos, la presente investigación de naturaleza descriptiva exploratoria tuvo como propósito determinar el nivel de capacitación, en el área de evaluación de los aprendizajes, de los docentes de Clínica Médica del Hospital Universitario "Dr. Luis Gómez López". Para ello se aplicó un instrumento, tipo cuestionario, el cual permitió determinar el nivel de conocimientos que sobre evaluación de los aprendizajes poseen los sujetos objeto de estudio y se indagó sobre sus necesidades de capacitación pedagógica.

El presente trabajo quedó estructurado en cinco capítulos: el capítulo I describe el problema, los objetivos, la justificación y el alcance del estudio; en el capítulo II se desarrolla el marco teórico con antecedentes, bases teóricas y legales que fundamentan el tema; en el capítulo III se presenta la metodología utilizada, especificando la naturaleza de la investigación, población, procedimiento, instrumento, sistema de variables y procesamiento de datos; el capítulo IV se presentan y analizan los resultados obtenidos y en el capítulo V las conclusiones y recomendaciones del trabajo.

Los resultados obtenidos en esta investigación nos permiten proponer lineamientos para el diseño de talleres de asesoramiento académico que facilite a estos docentes del Hospital Universitario "Dr. Luis Gómez López" la instrumentación de la evaluación de los aprendizajes.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

A.Planteamiento del Problema

La educación es un proceso sistemático, continuo, racional e integral destinado a producir cambios permanentes y positivos en la conducta del individuo dentro de su sociedad; la Educación Superior como subsistema educativo, debe permitir la diferenciación amplia de las potencialidades del individuo dentro de factores culturales de la sociedad a la que pertenece para formar recursos humanos de alta calidad en el campo humanístico, científico y cultural.

El escenario mundial con el fenómeno de la globalización, se caracteriza por profundos cambios no sólo limitados al ámbito económico sino que incluye a la cultura, política, ciencia, tecnología y educación.

Es así como la Educación Superior enfrenta entre otros problemas, Albornoz (1996), la masificación, altos costos, rigidez de esquemas, dificultad de investigación y esto exige nuevos retos que demandan nuevos estilos en el ejercicio del oficio universitario; ésta institución debe caracterizarse por su transformación y expansión sustancial, en mejora de su calidad y búsqueda permanente de respuestas a los problemas que ocurren en su entorno y esto le exige el ejercicio al más alto nivel posible de sus funciones de docencia, investigación y extensión.

En tal sentido, en el punto N° 15 del Resumen Ejecutivo de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura (1977) se plantea la importancia, para la satisfacción de las necesidades de la sociedad, la mejoría en las instituciones educativas de la calidad del personal docente, de los programas

instruccionales y de los estudiantes con la idea fundamental que estos centros se transformen en núcleos de educación permanente.

En este contexto, se destaca la formación del profesional involucrado en el fenómeno educativo quien, como elemento constituyente de la actividad docente, debe poseer conocimientos, producto de su formación profesional y una preparación que le capacite para adquirir habilidades y destrezas que le permitan cumplir con su rol de facilitar las mejores condiciones para lograr el aprendizaje.

Esta capacitación pedagógica debe ser en las instituciones de Educación Superior una de sus políticas básicas, pues esta formación se requiere para asumir la práctica de la docencia, de tal manera que puede prever situaciones y tomar decisiones para el logro efectivo del proceso enseñanza-aprendizaje y que a su vez, pudiera permitir con ello, cambiar la imagen del docente que desarrolla un ejercicio basado en su experiencia, concepción y percepción personal de la enseñanza.

Con relación a este aspecto, destacan investigaciones educativas realizadas en la UCLA, como la de Fonseca (1985) quien plantea la necesidad de capacitación pedagógica en los docentes ya que estos ingresan por su formación profesional en algunas disciplinas en el campo de la ciencia de la salud y por los méritos en el campo asistencial pero dentro de los requisitos de ingreso no se contemplan competencias pedagógicas; esta necesidad también fue planteada por Ríos (1991) en los docentes en la Escuela de Administración de esta institución, en quienes evidenció alta calificación profesional, pero baja capacitación pedagógica con las consecuentes deficiencias en la planificación y conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, quizás debido a la masificación que ha venido ocurriendo en este subsistema, siguen ingresando un gran número de docentes que si bien pueden poseer conocimientos sólidos y profundos en la profesión en la cual fueron formados, presentan deficiencias significativas en cuanto a planificación, estrategias

metodológicas y evaluación con incidencia en la obtención y manejo efectivo del conocimiento. De estos elementos destaca: la evaluación de los aprendizajes, parte esencial en el proceso de la planeación de la instrucción la cual permite que alumnos y profesores entre otros puedan conocer permanentemente la posición y rumbo a seguir en el proceso enseñanza–aprendizaje y obtener información de los resultados de los aprendizajes establecidos y la calidad del proceso efectuado.

De este modo, la evaluación debe considerarse en un sentido secuencial a través de los distintos momentos del proceso didáctico tal como lo señala Rosales (1997): antes que éste se realice, la evaluación inicial en función diagnóstica; cuando se reflexiona sobre el mismo mientras tiene lugar: evaluación continua en función formativa o cuando se reflexiona sobre los resultados, la evaluación final o de carácter sumativo.

Dentro de este orden de ideas en el Decanato de Medicina de la UCLA, Alterio (1995) señala que un alto porcentaje de docentes del área básica tenían un desconocimiento significativo tanto en la conceptualización como en la instrumentación de los elementos que caracterizan la evaluación diagnóstica. Esta situación, evidencia la necesidad que tienen los docentes de adquirir conocimientos que le permitan, al operacionalizar el proceso de evaluación, identificar las condiciones previas del alumno desde el punto de vista cognoscitivo y bio-psicosocial; a su vez permite plantear lo importante que sería la práctica de este tipo de evaluación tomando en cuenta que ésta va a ser una actividad prioritaria en el desempeño profesional del médico por cuanto le permitirá, con el adecuado razonamiento clínico, la resolución de problemas de salud.

En el Hospital Universitario "Dr. Luis Gómez López", institución médico-asistencial y núcleo del Decanato de Medicina de la UCLA se realizan actividades de pregrado desde el año 1963, residencia de postgrado de cardiología (año 1979) y desde 1983 residencias de Medicina Interna y Cirugía con un aumento en el número

de estudiantes a través del tiempo, sin la preparación didáctica de la mayoría de los especialistas médicos adscritos al Hospital tal como lo señala el informe de la Comisión de Docencia en encuesta de enero del 2000. Según ésta, existen 75 médicos especialistas, de los cuales 40 cumplen labores educativas en Clínica Médica, y solo el 10 por ciento han realizado el curso de capacitación docente; por lo tanto, la metodología utilizada en el planeamiento educativo pudiese no ser el adecuado a las nuevas necesidades educacionales e ir en detrimento del logro de un proceso de enseñanza-aprendizaje de alta calidad.

Es importante señalar que en este informe también se evidencia que, la Comisión de Docencia no cumple funciones de coordinar, dirigir y supervisar las actividades inherentes a la elaboración de planes y estrategias de evaluación ni se implementa en todos los servicios como política institucional, la fundamentación de la docencia en la investigación vinculándola a la extensión para asegurar el proceso instruccional integrado.

Todo ello representa una deficiente atención por parte de la institución en cuanto a formación, actualización e incentivación del personal docente y podría estar repercutiendo en el objetivo instruccional de formar profesionales universitarios altamente calificados en lo científico y con sensibilidad social capaces de convertirse en agentes promotores del bienestar individual y social.

De lo anterior se deduce que en esta institución, la cual tiene entre sus responsabilidades prioritarias la de formar profesionales de la medicina de pre-grado y post-grado que sean capaces de identificar y resolver con la aplicación del método clínico, los problemas más frecuentes del adulto a través de la interacción con la comunidad e incorporados como miembros de la pirámide asistencial del Departamento de Medicina, los docentes podrían tener deficiencias significativas en una de las funciones del proceso enseñanza-aprendizaje: la evaluación, la cual se pudiera estar realizando con un criterio de medir el aprendizaje obedeciendo a una

constante presión administrativa en demanda de calificaciones sin llegar a interpretar los resultados obtenidos ni desprender de ellas juicios que conlleven a la adopción de medidas prácticas para la superación eficiente del proceso.

En la revisión del Plan de Evaluación del Programa de Clínica Médica sólo contempla el valor porcentual que corresponde a cada pasantía y a las pruebas escritas, las cuales se aplican después de concluido un determinado período de instrucción, calificando con notas de 0 a 20. Así se constata en los informes enviados a la coordinación del quinto año de Medicina de Clínica Médica, en los que aparece sólo el reporte de calificaciones sin interpretación en función de los objetivos, características de los alumnos y condiciones del aprendizaje.

Estos docentes pueden presentar niveles significativos de desactualización, como se ha demostrado en estudios antes citados, relacionado con las etapas, propósitos y funciones de la evaluación educativa y se estaría operacionalizando una práctica evaluativa basada sólo en la repetición y actividad única de la evaluación sumativa que, además de no poder apreciar si el estudiante ha adquirido destrezas y un pensamiento científico es vista por docentes y alumnos como una tarea indeseable, fatigante y laboriosa, un proceso de medición del éxito de la enseñanza en términos de las adquisiciones observables de los alumnos y con instrumentos basados, en su mayoría, en la recopilación memorística de la información suministrada durante la enseñanza descuidando el proceso de formación instruccional.

De igual manera es relevante destacar que no están consideradas la evaluación para determinar el grado de preparación del alumno antes de enfrentarse con una unidad de aprendizaje (evaluación diagnóstica) ni la aplicada a través del proceso para el perfeccionamiento del mismo (evaluación formativa) y la evaluación continua, prevista en el programa, se realiza por observación diaria pero no hay registros de estas observaciones sistemáticas ni de la aplicación de técnicas como escalas de estimación y listas de cotejo, con las cuales se eliminaría la posibilidad de que el

docente evalúe subjetivamente y realice también una evaluación cualitativa o la objetivación de datos no estrictamente cognoscitivos.

Así también, la revisión hecha por Colombo (2000) de los programas de las residencias de post-grado de Medicina Interna y Cardiología del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” no contemplan el plan de evaluación con los correspondientes objetivos terminales, propósitos, procedimientos y ponderación, ni tampoco las actividades remediales y los criterios de evaluación.

Todos estos planteamientos, ponen de manifiesto que en la institución se estaría operacionalizando una evaluación no pertinente con las orientaciones y lineamientos para la elaboración de programas instruccionales de la Comisión Central del Currículum (Julio 1997) la cual señala que “la acertada formulación de un programa instruccional requiere del dominio por parte del docente de un conjunto de herramientas teórico-didácticas que dinamiza la situación de enseñanza-aprendizaje”. Por supuesto, que ello incluye el plan de evaluación en el cual es relevante, los criterios de evaluación referidos a la selección de pautas para su posterior comparación con los logros alcanzados por los estudiantes y orientados al desarrollo de las capacidades constructivas en los procesos de pensamiento, análisis e interpretación, capacidad de investigación y solución de problemas.

Es también importante destacar que, en esta institución como núcleo del Decanato de Medicina no se ha previsto ni solicitado el apoyo técnico de la Sub-Unidad de Estudio Permanente de las Evaluaciones (SUEPE) para la planificación y ejecución de la evaluación, lo cual permitiría el control de la elaboración de las pruebas escritas, aspecto relevante en la evaluación sumativa por la ponderación que le corresponde y porque además, la revisión del banco de preguntas del archivo de la coordinación del quinto año de Medicina revela que la práctica evaluativa no se ha empleado con el rigor metodológico requerido y las calificaciones otorgadas al

estudiante responde a la experiencia del docente y a sus propios criterios para el diseño de las pruebas y de su interpretación.

Lo expuesto es relevante, pues el compromiso que representa la praxis de la docencia, en una escuela de formación de dispensadores de salud, implica la responsabilidad de asignarle un alto grado de importancia al conocimiento de los criterios formales de la evaluación educativa, por parte de quienes administran el proceso enseñanza-aprendizaje en su función de controlar y verificar la calidad del proceso de lo cual depende el prestigio de las instituciones educativas.

La presente investigación pretende determinar el nivel de capacitación en evaluación de los aprendizajes, que tienen los docentes del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” y dar respuestas entre otras a lo siguiente: ¿Planifican sistemáticamente la evaluación? ¿Tienen conocimiento de las funciones de la evaluación? ¿Cuales son las técnicas y procedimientos que utilizan en la práctica evaluativa? Realizado el diagnóstico recomendar un programa de formación y actualización en materia de evaluación de los aprendizajes para los docentes de la institución a través de la Coordinación del Núcleo.

B. Objetivos

1. General

Determinar el nivel de capacitación en evaluación de los aprendizajes, en los docentes del área de Clínica Médica, del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López”.

2. Objetivos Específicos

–Determinar el nivel de conocimiento que poseen los docentes de pregrado y postgrado del área de Clínica Médica del Hospital Universitario "Dr. Luis Gómez López" en cuanto a: conceptualización, principios, funciones, planificación y estrategias de evaluación de los aprendizajes.

–Determinar en los docentes que laboran en el área de Clínica Médica del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” la aplicación de los conocimientos sobre evaluación de los aprendizajes.

–Indagar sobre las necesidades de información y actualización, en evaluación de los aprendizajes, en los docentes que laboran en el área de Clínica Médica del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López”.

C. Justificación

El crecimiento de las instituciones universitarias impone el logro de una educación de calidad, para lo cual sigue siendo necesaria una sólida y actualizada formación en el área específica del conocimiento en que actúa y además es evidente que sólo con una formación pedagógica apropiada es posible enfrentar satisfactoriamente la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto implica que el educador requiere un conjunto de experiencias, habilidades y destrezas, de técnicas e instrumentos que le permitan evidenciar la calidad y cantidad de los aprendizajes logrados y de ser necesario la reconducción del proceso instruccional.

El presente estudio adquiere relevancia por cuanto pretendió evidenciar las necesidades que, en materia de evaluación de los aprendizajes, tienen los docentes adscritos al área de Clínica Médica del Hospital Universitario “Dr.

Luis Gómez López”. Sus resultados pudiesen ser marco referencial para que a través del Departamento de Educación Médica se amplíe y mejore la cobertura de los programas de capacitación y actualización en su vertiente pedagógica, lo cual redundaría en beneficios para el alumno, el docente y la institución con el logro de una administración eficiente del proceso educativo y una calidad óptima de atención médica así como también abrir una línea de investigación, en el área de evaluación de los aprendizajes.

Igualmente el aspecto legal fundamenta el estudio ya que el Reglamento General de Evaluación del Rendimiento Estudiantil de la UCLA y la Normativa Interna de Evaluación del Decanato de Medicina enfatiza la importancia de la preparación pedagógica de los docentes en servicio y el Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” es una Institución núcleo del Decanato de Medicina de la UCLA.

D. Alcances

Esta investigación se ubica en el área de la evaluación de los aprendizajes en lo relativo a las bases teóricas y su aplicación en la labor docente, y está dirigido a los docentes de Clínica Médica del Hospital Universitario "Dr. Luis Gómez López”, por lo tanto los resultados obtenidos los afectarán directamente.

Es importante señalar que las variables seleccionadas para el estudio se refieren al nivel de conocimiento en su dimensión teórica y práctica y a las necesidades de formación y actualización en el área de evaluación de los aprendizajes. Así mismo, el estudio no agota todas las posibles necesidades que tienen los docentes relativos a la capacitación pedagógica.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

A. Antecedentes del Estudio

La educación es la base fundamental para lograr el desarrollo de las capacidades en el hombre; de allí que la preparación del docente, en los diferentes niveles del sistema educativo, ha sido de gran interés para las instituciones y el desarrollo de este recurso humano como lo señala Callatroni (1977) "es una condición necesaria y representa el índice más fidedigno de la modernización de una nación".

Sin embargo, debe destacarse que para establecer planes con fines de capacitación del docente, se debe partir de un diagnóstico de necesidades educativas de tal forma que él participe y se incorpore a la realidad en la que se desenvuelve.

Así tenemos que en nuestro País, el Consejo Nacional de Universidades (1977) en su análisis Diagnóstico del Subsistema de Educación Superior determina la necesidad de formación y capacitación pedagógica del personal docente universitario y se establece que las fallas de aptitudes pedagógicas trae como consecuencia deficiencias en el proceso de enseñanza–aprendizaje y su repercusión inmediata en un bajo rendimiento estudiantil, y en la Universidad de los Andes (1979) se planteó un proyecto sobre la formación pedagógica del personal universitario, ya que se estima que las carencias de carácter pedagógico inciden en el bajo rendimiento académico a nivel superior.

En este sentido Gómez citado por Sanabria (1993) realizó un estudio para determinar las necesidades de capacitación pedagógica del personal docente del Instituto Politécnico y analizados los datos concluye que el 91 por ciento del profesorado mostró interés en realizar cursos de perfeccionamiento pedagógico en diferentes áreas del conocimiento: Metodología, diseño curricular, diseño instruccional y específicamente en el área de evaluación en la cual los docentes tenían sólo referencias generales o una mediana preparación. Esta situación también es reflejada en la investigación de Albornoz (1979) quien realiza un diagnóstico del personal docente que labora en Educación Superior en Venezuela y concluye que la docencia en éste sector es muy nueva y que debido a su crecimiento acelerado encontró a un grupo ocupacional que no es profesional en cuanto a su preparación metodológica en sí.

En este orden de ideas y con los resultados de las diferentes investigaciones se aprecia que a partir de los años 70, por el marcado cambio y crecimiento no planificado del sector educativo, ingresan a las instituciones de Educación Superior profesionales no docente, tal como lo señala Ospina (1984) "Sin haber recibido preparación didáctica y por lo general sin conciencia clara de su misión educadora".

Dentro de esta perspectiva, la Universidad de Guayaquil (1984) realizó un trabajo donde señala que debido a las diversas necesidades de capacitación y perfeccionamiento manifestada por los docentes de Educación Superior se presenta: El Centro de Pedagogía Universitaria el cual tiene entre sus objetivos facilitar el mejoramiento de los docentes en áreas como: Planificación, metodología y evaluación.

En atención a esta problemática, en el primer Seminario Regional de Educación (1990) que se realiza en la Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado" (UCLA), se establecen conclusiones importantes para el sistema

educativo venezolano, en especial para la Educación Superior, referidas a la necesidad de capacitar al docente mediante cursos de postgrado y especialización con el objeto de mejorar la calidad de la docencia y recomiendan detectar las necesidades de asesoramiento pedagógico para luego usar dichos programas.

En este sentido, Zraybi de Ríos (1991) determinó las necesidades de capacitación pedagógica de los docentes de la Escuela de Administración de la UCLA y las evidenció en cuanto a planificación, usos de recursos didácticos, estrategias metodológicas, evaluación de los aprendizajes, desarrollo personal y profesional. De la misma manera Herize de Anzola (1993) en la investigación educativa que realiza en los docentes del Decanato de Medicina presentó conclusiones con hallazgos similares.

Interpretando estos resultados se puede resumir que la labor educativa ha sido siempre una de las más delicadas tareas que tenga que realizar el ser humano, por lo tanto el compromiso adquirido por un docente se reviste de una gran responsabilidad puesto que deberá formar y preparar a un profesional no sólo en una profesión sino para la vida; de allí que algunos estudiosos preocupados por los problemas de la docencia universitaria hayan investigado y planteado alternativas de solución sobre este aspecto.

Es por eso que en el Encuentro Continental de Educación Médica y XVI Conferencia de la Asociación Latinoamericana de Facultades y Escuelas de Medicina. Uruguay (1994) señalaron que la universidad debe participar en los procesos de gestión de calidad de los servicios y éstos en la gestión de calidad de educación a través de la participación en educación permanente e incrementar la capacitación docente de su personal y así también en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior (1998) señalan que se debe mejorar la formación del

docente y propone medidas en relación a éste aspecto que aseguren condiciones profesionales para garantizar la excelencia en la enseñanza y la investigación.

Finalmente Medina (1998) plantea que el curso de capacitación docente que se imparte en el Decanato de Medicina de la UCLA, desde 1979, ha desarrollado en los participantes, capacidades, destrezas y habilidades para conducir eficientemente el proceso enseñanza-aprendizaje, que el desempeño pedagógico se presenta potencialmente modificable en función al nivel teórico de preparación orientada en el módulo y entre sus recomendaciones están: el diseñar cursos de capacitación con niveles de complejidad creciente e implementar talleres de actualización dirigidos a los profesores.

Resulta claro, al analizar la información aportada por las diversas investigaciones sobre las necesidades de formación pedagógica de los docentes universitarios, la influencia e importancia, además de su formación científica-profesional, de las habilidades y destrezas que le permitan el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y analizar en sentido crítico e innovador el fenómeno educativo.

Con respecto a la evaluación de los aprendizajes, en los últimos años ha existido cierta preocupación, tanto de los docentes como de las instituciones por indagar sobre la eficiencia de este elemento del proceso educativo razón por la cual hay investigaciones que demuestran esta inquietud y que a continuación revisaremos algunas de ellas.

Vecino, (citado por Monsalve, 1998), enfatiza que el trabajo didáctico y la revisión de métodos ayudan a mejorar las limitaciones que tiene el docente al desarrollar la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje, en la educación cubana, y destaca en sus conclusiones que los docentes tienen necesidad de saber

como planificar y fijarse objetivos concretos para superar las deficiencias en sus actividades.

También, Ryor (1979) destaca la necesidad de actualizar a los docentes en todos los niveles educativos para que sean ellos mismos quienes se encarguen de la planificación, diseño y evaluación del proceso didáctico, además de su administración.

En este orden de ideas, Ruvalcaba (1987) afirma que en la mayoría de las unidades del internado de pregrado del Instituto Mexicano del Seguro, existe buen desempeño docente pero no óptimo, por falta de disposición del profesorado o por falta de tiempo de éstos debido a la demanda asistencial, siendo las actividades de supervisión y evaluación de los alumnos las más deficientes.

La investigación de Mafokozi (1991) señala que los alumnos suspendidos atribuyen su situación a la insuficiencia didáctica de los profesores, cuando no al uso de criterios de evaluación no estrictamente relacionados con cada asignatura, así como una excesiva dureza de calificar y una insuficiente valoración del esfuerzo personal. También, González (1993) presenta un estudio en el que toma en consideración los factores que afectan la asignación de notas en Educación Superior en Costa Rica. La mayoría de los docentes encuestados indica que no le preocupa nada la evaluación de los estudiantes y otros comentaron que el cuestionario les había puesto a meditar sobre los procesos evaluativos, tema que era frecuentemente ignorado a nivel universitario.

A nivel nacional también se encuentran diversos trabajos de investigación que destacan las necesidades del personal docente en cuanto a la evaluación de los aprendizajes.

La Universidad de los Andes (1981) realizó un sondeo para conocer la opinión de profesores y estudiantes acerca de las causas que inciden negativamente en el rendimiento académico y en los resultados. Resalta que la causa fundamental es el sistema de evaluación inadecuado, por ello recomiendan talleres o seminarios en ésta área. También en esta línea de trabajo García de Campos (1987), Altuve (1987), y Ascanio (1988) demostraron fallas en el desarrollo del proceso de evaluación en el sentido que se incumple con las principales actividades que caracterizan principios y funciones de la misma, discrepancia entre la teoría y la práctica, y que el 52,42 por ciento de los docentes de los colegios universitarios de la Región Capital manifiestan no tener competencias referidas a la evaluación de los aprendizajes.

En el caso de la práctica evaluativo, en las instituciones de Educación Superior por ejemplo, López de R (1985) señala que en la Escuela de Ciencias Veterinaria de la UCLA, la evaluación de los aprendizajes está centrada sólo en los resultados finales, en virtud de que no se consideran los procesos ni las limitaciones o cualidades particulares de sus alumnos, situación que se refleja en la selección inadecuada.

De igual forma en el Instituto Universitario Pedagógico Experimental de Barquisimeto se realizaron investigaciones sobre evaluación educativa, tales como la de Pernía (1985) y Mendoza (1988) quienes puntualizaron que las prácticas evaluativas están muy distanciadas de los reglamentos ya que estos avanzan y se desarrollan pero las prácticas docentes siguen siendo tradicionales y por ello recomiendan atender a los criterios pedagógicos.

Cabe considerar, por otra parte los resultados de los estudios de Castillo de I. (1989) en la Escuela de Ciencias Veterinarias y el de Castillo de A. (1991) en la Escuela de Administración y Contaduría, de la UCLA los cuales destacan respectivamente que un alto porcentaje de los docentes no toman en cuenta la

autoevaluación y la coevaluación como parte del proceso evaluativo y que los profesores que dirigen el proceso no consideran los conocimientos previos ni las causas del fracaso en el bajo rendimiento de sus alumnos.

Así, de igual forma, en la Universidad Nacional Experimental Politécnica “Antonio José de Sucre” (UNEXPO), Sanabria (1993) concluye que el 71,4 por ciento de los docentes poseen deficiencias significativas en el área de evaluación de los aprendizajes y Menolascino (1993) realizó un trabajo relacionado con la evaluación de los docentes del Decanato de Medicina de la UCLA; mediante la opinión de los alumnos:

Los resultados obtenidos le permitieron evidenciar que a juicio de los alumnos los profesores evaluados presentan deficiencias relacionadas fundamentalmente con las variables, planificación, habilidades y destrezas para la evaluación de los aprendizajes. En relación a esta variable, fue ubicada por los estudiantes en último lugar, lo que refleja un alto grado de necesidad en ésta área, hecho éste que llama la atención debido a que la evaluación como proceso se encuentra claramente normalizado en el Reglamento General de Evaluación del Rendimiento Académico Estudiantil de la Universidad Centroccidental UCLA.

Como se puede apreciar, la revisión bibliográfica citada constituye estudios referenciales que señalan la importancia que tiene la evaluación instruccional y la preocupación de los diferentes investigadores, tanto a nivel nacional como internacional por la formación del docente con la finalidad de mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en los diferentes niveles del sistema educativo; más aun en el subsistema de Educación Superior en el cual un porcentaje significativo ha mostrado deficiencia en los principales componentes pedagógicos y notables fallas en el proceso evaluativo, por tanto es oportuno emprender este estudio.

B. Bases Teóricas

1. Enfoques y Conceptualización de la Evaluación

Todo docente de Educación Superior debe ser un facilitador del aprendizaje que requiere de habilidades y destrezas; por ello las instituciones deben propiciar la capacitación pedagógica de su personal, la cual tiene como finalidad proporcionar a los docentes un marco conceptual que le permita adquirir una visión integral del proceso enseñanza-aprendizaje, su planificación, desarrollo y evaluación, es decir una formación que le facilite incorporar sus enseñanzas al gran conjunto de adquisiciones y logros que para los alumnos representa el plan de estudio cursado, comunicarse con ellos transmitiendo y recibiendo información con fluidez, precisión, claridad y emplear recursos educativos tecnológicos y metodológicos acordes con el proceso pedagógico vigente.

En este contexto, la evaluación instruccional es una etapa en el proceso de enseñanza-aprendizaje muy importante, en ella se aplican concepciones y metodologías con fines que se apartan totalmente de las prácticas tradicionales de ser una labor fatigante para el docente y motivo de frustración para el estudiante.

De allí que, al hacer referencia a los aspectos relevantes que dan fundamentación teórica al presente estudio, se hace necesario establecer algunas consideraciones generales sobre la evaluación de los aprendizajes.

A partir de los años setenta son muchos los enfoques, conceptualizaciones y teorías que sobre la evaluación se han emitido, puesto que ha evolucionado paralelamente a las reformas curriculares de la educación. Valbuena (1980) considera la evaluación como un elemento del programa donde

se señalan los procedimientos y actividades que permiten determinar el progreso alcanzado por los alumnos en los diferentes aprendizajes tipificados en el programa del curso. Al respecto autores como Rosales (1981) y Pérez (1985) plantean que ha existido una concepción simplista de la evaluación y que los alumnos la perciben como único objetivo de aprendizaje y pobre recurso motivacional; en este contexto la educación está dirigida principalmente a la transferencia de conocimientos y la evaluación como un proceso terminal que permite clasificar al estudiante según éxitos y fallas.

Por otra parte, Canónico y Rondón (1992) señalan que el proceso de evaluación de los aprendizajes lleva implícito aspectos subjetivos, psicológicos, sociológicos, políticos y administrativos que descansan sobre las teorías del aprendizaje y teorías de la instrucción dándole una fundamentación didáctica y una función de control al proceso educativo

2. ¿Qué es la Evaluación?

En las últimas décadas se han realizado esfuerzos con el fin de aclarar el significado de evaluación y distinguirla de otros conceptos como el de medición y el de investigación. Con respecto a la definición hay muchos trabajos y propuestas por ejemplo, Tyler (1950) la concibe "como un proceso para determinar hasta que punto se ha logrado los objetivos educacionales".

Nevo (1983) señala que otra definición muy aceptada es aquella de "suministrar información para tomar decisiones" la cual fue sugerida por Crombach (1963), Stufflebeam (1971) y Alkin (1969). Posteriormente, en 1987 Stufflebeam presenta la definición que ha aceptado el Joint Commite on Standard for Educational Evaluation "es el enjuiciamiento sistemático de la valía o el mérito de un objeto".

Así también, Fermín (1971) señala que la evaluación debe considerar el cambio de conducta, el crecimiento intelectual, la adquisición de destrezas y habilidades y el desarrollo mental del alumno en el dominio del programa. Pero al mismo tiempo debe someter a juicio la conducta, la metodología, el tacto pedagógico y las técnicas de enseñanza del educador.

En Latinoamérica, se pueden distinguir dos grandes enfoques que Martinic y Walker (1987) denominan: Tradicional y alternativo. Por enfoque tradicional se entiende aquella perspectiva donde la evaluación se refiere a la medición del grado en que los objetivos son alcanzados; tiene su origen en la concepción Tyleriana, con fundamentación epistemológica emparentada con el objetivismo y la neutralidad valorativa. Ante esta concepción tradicional, han surgido alternativas como por ejemplo destacan la evaluación iluminativa, sensible y la participativa; se miran los programas desde su contexto y al interesarse en las significaciones se prioriza en los métodos cualitativos, en la formación de carácter subjetivo y en instrumentos que promueven la autoevaluación. Pero a pesar de que se ha avanzado en la construcción teórica y las evidencias empíricas son abundantes, permanecen ciertos problemas en relación al poco rigor en que se abordan algunas dimensiones de las experiencias de trabajo; no hay aún conexión teórica con los planteamientos de otras concepciones y no hay lenguaje técnico científico suficientemente legitimado y que sean reconocidos por las instancias que toman decisiones en este campo.

Es necesario según lo plantea Florian (1991) "que se incremente el debate entre el enfoque tradicional y alternativo y que es preciso consultar desde los paradigmas teóricos y metodológico como aceptar el desplazamiento del objeto de evaluación: de objetivos y productos a procesos y sentidos".

Visto lo anterior, se puede decir que no existe aún unidad de criterios teóricos y epistemológicos que permitan construir una definición de evaluación que satisfaga las diversas perspectivas; pero existe un elemento común en todos

los enfoques, la acción intencional, así entonces se concibe la evaluación "como la acción intencional determinada con anticipación, que pretende ponderar la valía o el mérito de un objeto".

Cabe considerar por otra parte, que a través del tiempo se le han dado al término evaluación diferentes concepciones y se han observado diversas posturas, que van desde el pragmatismo, donde lo importante es la toma de decisiones a partir de la confrontación de logros, hasta el conductismo donde se liga el aprendizaje con el logro de objetivos y finalmente se plantea que la concepción se encuentra inmersa dentro de la dinámica histórica, social, política y económica que expone una manera de pensar, ver y sentir que sobrepasa el espacio de las instituciones educativas.

Los enfoques presentados por autores tal como: Tyler, Glaser, Scriven, Stake, Alkin, Stufflebeam revelan distintas concepciones del rol de la evaluación en el proceso educativo y a partir de ellos se han conformados los siguientes modelos:

a. Evaluación como medición. De acuerdo a esta teoría, el propósito de la evaluación es comparar a los individuos entre sí, obtener la variabilidad de sus respuestas en función del criterio estadístico de la curva normal; el término evaluación es usado como sinónimo de medición de conocimientos y desde esta perspectiva la evaluación se convierte en un procedimiento selectivo y discriminador que permite decidir sobre el ingreso y la permanencia del estudiante dentro del sistema educativo.

b. Evaluación como juicio de expertos. En ella se considera la evaluación como una tarea de emisión de juicio sobre la calidad de entes o poblaciones, a cargo de una persona considerada experto. Lo fundamental según teóricos como Lemus (1974), Pérez Gómez (1985) es la valoración del mérito o

acción judicial. El sujeto a valorar puede ser el estudiante, el programa instruccional, el docente y hasta la institución educativa; los juicios emitidos deben ser apreciaciones objetivas e imparciales producto de la comparación con un referente definido de antemano.

c. Evaluación basada en la comparación entre logros y objetivos. Es una de las más utilizada en Venezuela, definida por Carreño (1977) como el conjunto de operaciones que tiene por objeto determinar y valorar los logros alcanzados por los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje con respecto a los objetivos planteados en los programas de estudio.

d. Modelo evaluativo de logro propuesto por Provus. Citado por Lafourcade, en el cual se combinan y operacionalizan las anteriores concepciones. En este modelo se identifican las variables más importantes del proceso instruccional (objetivos, estrategias de logro y estrategias de verificación) y señala procedimientos a seguir para conducir la evaluación instruccional integrando la concepción de suministro de información para la toma de decisiones, congruencia entre logros y objetivos y juicios de expertos.

El conocimiento de estas concepciones es relevante y el modelo de evaluación que se adopte debe responder a la concepción y características del sistema educativo en el cual está inmerso. Es decir, el sistema de evaluación no es independiente sino que está sujeto a la estructura del proceso educativo.

3. Principios Básicos de la Evaluación

Por lo que se ha planteado, existe un gran conflicto en relación a cómo, cuándo y qué evaluar, es necesario por ello clarificar los principios de la evaluación. Benedito y otros (1977) establecen los principios esenciales que conviene tener presentes en el proceso evaluativo:

Las actividades de evaluación deben ser consideradas, como parte integrante del proceso didáctico en forma continua, con el fin de apreciar todos los aspectos del desarrollo de la personalidad del alumno; antes de aplicar una prueba debe definirse lo que realmente se desea evaluar, las técnicas y recursos evaluativos a emplear deben apoyarse en las necesidades básicas del ser humano: seguridad y afecto para facilitar las diversas formas de la conducta del sujeto. Siempre que sea posible, tener en cuenta los dos campos en los que se basa la evaluación: cuantitativo y cualitativo; debe ser integrada a la planificación mediata e inmediata del trabajo escolar, reflejar las posibles deficiencias del proceso y orientar su corrección y poner en evidencia el progreso del alumno en relación con sus aptitudes, intereses y propósitos.

Por consiguiente, la evaluación constituye una reflexión crítica sobre todos los momentos y factores que intervienen en el proceso didáctico a fin de determinar cuales pueden ser, son o han sido los resultados del mismo. Es un concepto más pedagógico que implica considerar junto al conocimiento de los resultados el estudio de las causas y de los medios de perfeccionamiento.

4. Tipos de Evaluación del Aprendizaje

Chadwick (1977), Carreño (1981) y Rosales (1981) establecen una clasificación de la evaluación tomando en consideración las características funcionales que pueden adoptar dividiéndola en: diagnóstica, formativa y sumativa.

La evaluación diagnóstica o de entrada, según Chadwick (1977), tiene como propósito la obtención de información acerca del estado de la persona, proceso, programa o componente para poder determinar si existe una necesidad; tiene su momento al inicio del hecho educativo, identificando la

realidad particular de los alumnos y comparándola con la realidad pretendida en los objetivos a desarrollar; permite tomar decisiones para hacer el proceso educativo más viable y eficaz.

Según Rosales (1981), existe otra dimensión de la evaluación diagnóstica la cual consiste en averiguar las causas de un determinado fallo, cuando éste se produce mientras el aprendizaje se está realizando. Los pasos a seguir para realizar esta evaluación son: establecer pre-requisitos que debe poseer el alumno para el logro de esos objetivos, programar los objetivos a desarrollar, preparar y aplicar actividades de evaluación para recoger la información, analizar resultados, detectar fallas y ejecutar la nivelación. En conclusión este tipo de evaluación debe realizarla el docente al inicio del proceso de instrucción, unidad u objetivo o cuando la considere pertinente con el propósito de determinar el grado de preparación del alumno, sus habilidades y destrezas antes del aprendizaje por comenzar y permite que el docente realice la planificación sobre las verdaderas necesidades del participante del proceso enseñanza-aprendizaje.

Con respecto a la evaluación formativa o evaluación simultánea de acción educativa, se conceptualiza como el conjunto de actividades probatorias para juzgar y controlar el avance del proceso educativo, que permite tomar decisiones con respecto a las alternativas de acción; pedagógicamente constituye una constatación permanente del nivel de aprendizaje de cada alumno en cada unidad instruccional; entre sus funciones destaca: regular en forma adecuada el ritmo de aprendizaje, retroalimentar el proceso y conocer el nivel de logro en el estudiante. Para cumplir con estas funciones debe realizarse durante todo el hecho educativo, a través de pruebas, observaciones, prácticas, interrogatorios, trabajos etc., sin adjudicar una expresión numérica (nota), lo importante es que el alumno conozca sus aciertos y sus errores.

Se necesita también una especificación de los niveles de habilidad y contenidos propios de cada unidad a fin de poder comprobar el progreso de cada alumno y presentarle la oportunidad de elección de vías alternas para su aprendizaje y para ello se dispone de variadas metodologías: ayuda tutorial, medios audiovisuales, libros de texto, fichas para el aprendizaje individualizado entre otras.

Este tipo de evaluación se realiza durante el desarrollo del proceso de instrucción, y su aplicabilidad va a permitir que el estudiante sea responsable y participe del ritmo de su aprendizaje, lo motiva constantemente a mejorar no sólo con respecto a una calificación, sino con relación al nivel de dominio de cada objetivo, corrigiendo oportunamente las deficiencias detectadas. Por otra parte, va a permitir que el docente puede evaluar la calidad de la instrucción que imparte con el fin de modificar, mejorar o cambiar su planificación, estrategias metodológicas o procesos evaluativos con lo cual se obtendrá un hecho educativo de mayor calidad y eficiencia.

En cuanto a la evaluación sumativa definida por Carreño (1981) como "la forma mediante la cual se mide y juzga el aprendizaje con el fin de certificarlo, asignar calificaciones y realizar promociones"; se realiza al final del proceso y tiene como función primordial explorar el aprendizaje en los contenidos incluidos. Al respecto, Rosales (1981) establece que es la más utilizada en las instituciones educativas y aplicada al final del curso o después de concluido un determinado período de instrucción, su finalidad es de carácter selectivo es decir determinar la posición relativa del alumno en el grupo, de situarle en determinado nivel de eficacia según una escala de amplitud variable como: suspendido, aprobado, notable, sobresaliente etc., por lo tanto establece un juicio global sobre la superación o no de la totalidad del proceso didáctico.

También Barrientos (1986) plantea que la evaluación sumativa tiene tres funciones: asignación de calificaciones, certificación de destrezas y habilidades, predicción del éxito en cursos posteriores e información a los estudiantes sobre su progreso.

Ahora bien, los tres tipos de evaluación, de acuerdo a la función que cumplen dentro del proceso instruccional y al momento en que se realiza o aplica, representan la base para la toma de decisiones con relación a garantizar la eficacia y calidad de la acción educativa. La responsabilidad en la toma de decisiones, más que del estudiante, es función impostergable del docente y del papel que éste asuma en la conducción del proceso.

Sin embargo, las formas de participación de la evaluación se han ampliado, ya que el docente no es el único en emitir calificaciones sobre el educando, sino que éste participa activamente en el proceso. Esto está avalado por el Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (1980), que en el artículo 97, contempla la autoevaluación y la coevaluación, a fin de desarrollar la crítica y la autocrítica constructiva.

La autoevaluación, es la evaluación que cada alumno hace de su trabajo escolar, a través de ella reconoce sus logros y deficiencias, analiza y considera su actuación individual, en grupo y desarrolla una actitud de autocrítica.

La coevaluación es la evaluación recíproca que realizan los alumnos sobre la actuación de cada uno y del grupo como un todo, puede incluir al docente cuando éste haya participado en el trabajo de grupo. Permite: determinar los logros personales y grupales, poner en práctica la convivencia en grupo, asumir actitudes y expresar opiniones como resultado de la reflexión y la

crítica ante las diferentes situaciones de aprendizaje, aportar soluciones para el mejoramiento individual y colectivo.

Antes de efectuar la autoevaluación y la coevaluación, es indispensable informar a los alumnos los criterios establecidos, tanto para el logro de los objetivos, como para la realización de éstas actividades. Los resultados servirán para orientar el proceso de aprendizaje; aun cuando no se tomen en cuenta para calificar cuantitativamente, no obstante, tanto el docente como el alumno, deben llevar un registro de las mismas.

Finalmente, es importante destacar que estos tipos de evaluación, relacionados con el propósito que se persigue durante el proceso didáctico son considerados en el artículo 92 numerales 1º, 2º y 3º del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación.

5. Características de la Evaluación

Es necesario considerar las características o elementos intrínsecos de todo proceso de evaluación y así destacan las siguientes: (a) carácter válido; (b) carácter continuo; (c) carácter acumulativo; (d) carácter integral; (e) científica y (d) cooperativa.

Se entiende por evaluación válida aquella que logra evaluar lo que se pretende es decir, si con ella se logra determinar hasta que punto se ha alcanzado en el alumno los objetivos de aprendizaje.

Será continua, en la medida que cubra todos y cada una de las etapas previstas para la consecución de los objetivos; implica evaluar el trabajo en plazos cortos y apreciar la totalidad de los contenidos, busca lograr una completa retroalimentación que mejore el aprendizaje. Para que sea una

verdadera evaluación continua es necesario que se den dos condiciones: Que se pueda evaluar todos los alumnos en un mismo momento y que se evalúen todas y cada una de las etapas necesarias para el logro de los objetivos; puede utilizarse a nivel universitario con la utilización de instrumentos adecuados y con la rigurosa planificación de los programas en términos de objetivos educacionales.

En cuanto al carácter acumulativo se puede realizar atendiendo dos criterios: la acumulación de contenidos a ser evaluados, la cual contempla en la evaluación de cada etapa la o las etapas precedentes y en este caso tiende a ponderarse en forma ascendente las correspondientes unidades; el segundo criterio es de acuerdo a la acumulación de las evaluaciones de cada uno de los objetivos.

Cabe considerar lo señalado por Canónico y Rondón (1994) en cuanto al carácter integral, expresión bastante frecuente en los materiales correspondientes a la evaluación de los aprendizajes y aún más, contemplada en los decretos del Ministerio de Educación, la cual se define tomando en cuenta tres aspectos: Integración de los aspectos a ser evaluados, de las técnicas de evaluación y de los juicios de los distintos profesores que la realizan en un mismo curso. Así también señalan una característica intrínseca de la evaluación moderna, la objetividad cuyo uso no ha sido siempre el más apropiado aunque leyes, reglamentos y la mayor parte de la bibliografía la presenten como un término indiscutible y que dependerá de la objetividad de los instrumentos utilizados; entendiéndose por tal la capacidad que tienen éstos de ofrecer resultados iguales o similares al ser corregidos por diferentes correctores. De la misma manera definen el carácter científico de la evaluación que si bien es importante, como lo señalan algunos materiales, la utilización de la estadística como auxiliar de la evaluación, es más aceptable que sea planteada en términos de aplicación de una instrumentación que sistematice el control de la misma y al mismo tiempo garantice su validez y confiabilidad.

Por último, cabe señalar la evaluación cooperativa, una forma que demanda la participación integrada de todas las personas que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje y la evaluación diferenciada o variada la cual implica la aplicación de diferentes tipos de procedimientos a lo largo del curso.

6. Planificación de la Evaluación

Toda institución docente constituye un gran centro productor de nuevos conocimientos para generar una transformación y un cambio social. Para ello ha de realizarse una verdadera planificación del proceso educativo, teniendo en cuenta todos los elementos que lo conforman y muy especialmente la evaluación. En relación a este aspecto, para Chadwick (1977) la metodología sigue un orden lógico con actividades básicas representadas por: establecimiento de los objetivos o propósitos de la evaluación, especificación de las variables que se utilizaron en la misma, especificación de los métodos para reunir la información, establecimiento de la manera óptima de analizar los datos y preparación de la presentación de información. El cumplimiento de esta estrategia metodológica científicamente estructurada es de un valor incalculable para el docente quien al aprovechar los datos y experiencias que estos recursos le suministran representan poderosos auxiliares para la formación integral del individuo.

En este orden de ideas, Rondón (1991) afirma que por definición la evaluación está enmarcada dentro de la tendencia hacia el mejoramiento de la acción educativa para propiciar una mejor calidad de vida, lograr incrementar la cantidad y calidad de los aprendizajes y un mejor desarrollo en otras áreas como la salud y que lo más importante tal como lo establece el Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación es que la metodología diseñada se corresponda con el contexto de la evaluación, que sea práctica en su aplicación y que logre los objetivos propuestos con los recursos disponibles. En esta

concepción de la evaluación para la excelencia se toman en cuenta los siguientes elementos: ¿Para qué se va a evaluar?, ¿Qué se va a evaluar?, ¿Cómo se va a evaluar y ¿Cómo procesar y analizar los datos?

Ahora bien, por su condición de actividad, la evaluación no es otra cosa que la comparación entre lo que se quiere lograr y lo que se logra a través de la institución docente, que incluye la evaluación de la eficiencia docente y la evaluación del aprendizaje. Según Chadwick (1977) en la evaluación educacional existen distintas bases posibles para efectuar la comparación: con hechos o con desempeño previo, es el mejor para la evaluación sobre todo cuando los objetivos no están claramente establecidos; con entidades similares, significa que el progreso de una persona, programa o componente es comparado con el progreso de otros que tienen características similares; con objetivos establecidos y con una situación ideal o standard.

En conclusión, todo profesional de la docencia, antes de ejecutar un acto educativo, debe establecer claramente a través de un plan científicamente estructurado la forma en que va a ser evaluado el producto del aprendizaje.

7. Estrategias de Evaluación

Dentro de los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje destaca la estrategia educacional definido por Vernan y Donald, citado por Sanabria (1993) como "un plan para lograr objetivos del aprendizaje y que consta de métodos y técnicas a través de las cuales se asegura que el alumno logrará realmente su objetivo". Ahora bien, teniendo como base este aspecto, desde una perspectiva sistemática, es relevante relacionarla con las estrategias de evaluación las cuales se definen como el conjunto de técnicas y procedimientos que permitirán constatar el comportamiento cualitativo y cuantitativo de una serie de sujetos sometidos a un proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de lograr un objetivo.

En este contexto Barrientos (1986) establece y clasifica los medios de evaluación en: Técnicas de evaluación escolar que son los procedimientos o actividades realizadas por el docente para hacer posible la evaluación; determina los instrumentos más adecuados y entre ellos se mencionan la observación directa e indirecta, la interrogación, análisis e interpretación a través de tareas de adquisición repaso, transferencia y los tests.

Con respecto a la enseñanza médica, cabe mencionar que es necesario evaluar destrezas y habilidades en la ejecución de una tarea empleando la técnica de la observación y cuando el propósito de ella es asignar una nota que califique la actuación del alumno entonces la observación deberá ser controlada, para lograr así que la evaluación sea objetiva.

a. Instrumentos de evaluación. Medio concreto que se va a utilizar, con qué evaluar, son entre otros las siguientes: registro anecdótico, lista de cotejo, escalas valorativas, entrevistas, cuestionarios, pruebas sociométricas, prueba práctica (identificación, situación simulada, muestra de tareas), prueba oral, prueba escrita de ensayo, creativas, objetivas.

b. Materiales de evaluación. Complementan el uso de técnicas e instrumentos, representan al “con ayuda de qué”, por ejemplo: registro de evaluación, recursos bibliográfico (textos, guía tesis), recursos hemerográficos (revistas, periódicos, e informes), medios audiovisuales, materiales didácticos, instrumentos de laboratorio, instrumentos de cálculo, materiales de la informática entre otros.

Ahora bien, estas técnicas, instrumentos y materiales de evaluación dependen de los principios generales de todo proceso educativo; el instrumento se selecciona una vez establecido el objetivo instruccional, de tal

manera que las estrategias de evaluación, permitirán determinar cualitativamente y cuantitativamente hasta que punto se ha logrado los objetivos propuestos y además introducir los correctivos y retroalimentación necesaria al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cabe destacar que los aspectos teóricos antes mencionados están contemplados en el artículo 63 de la Ley Orgánica de Educación (1980) citado a continuación: “la evaluación, como parte del proceso educativo, será continua, integral y cooperativa... tomando en cuenta los factores que integran su personalidad”. Así también el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación (1980) establece, en el artículo 90:

Que los métodos y procedimientos a utilizar en el proceso de evaluación deberán responder a un conjunto de reglas, principios, técnicas e instrumentos acordes con los distintos objetivos por evaluar. Dichos métodos y procedimientos se planificarán, aplicarán y comprobarán en forma coherente y racional durante el proceso de aprendizaje.

De tal manera que el docente universitario deberá, siguiendo el enfoque integral de Lafourcade (1982), realizar sus actividades educativas incluyendo los procesos de planeamiento, ejecución y verificación de resultados para la búsqueda del nivel de excelencia y el proceso evaluativo lo deberá fundamentar en los fines que establece el Reglamento General del Rendimiento Académico Estudiantil de la Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado" (1988) que señala en su artículo 2º que: "La evaluación constituye un proceso integral, continuo, acumulativo, científico y cooperativo de valoración de los logros alcanzados por el alumno en función de los objetivos formulados en los programas de las asignaturas que conforman el pensum de las carreras".

Y en su artículo 4º donde se establece que la evaluación del Rendimiento Académico Estudiantil deberá orientarse hacia los siguientes propósitos:

a. Diagnosticar los factores que afectan el rendimiento estudiantil con fines de orientación académica.

b. Analizar y estudiar los resultados del rendimiento académico del alumno como un componente en la determinación del grado de eficiencia, eficacia y adecuación de los diferentes currícula, con la finalidad de introducir los cambios, ajustes y correctivos necesarios.

c. Valorar el nivel de los logros del aprendizaje alcanzado por el alumno de acuerdo con los objetivos formulados en cada una de las asignaturas del Plan de Estudios con fines de prosecución y promoción.

Como resultado de este análisis se consideró pertinente la investigación planteada cuyo propósito es determinar el nivel de capacitación, en el área de evaluación del aprendizaje, de un grupo de docentes que laboran en el área Clínica Médica del Hospital Universitario "Dr. Luis Gómez López", una institución docente-asistencial, adscrita al Decanato de Medicina de la Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado".

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

A. **Naturaleza de la Investigación**

Este estudio es una investigación educativa con un enfoque positivista, pues lleva implícito la aceptación de determinados principios y un marco conceptual de referencia en el cual se generó una interpretación de la realidad, evitando la influencia sobre la unidad de análisis, representado por el docente y con una actitud neutral por parte del investigador (Colás y Buendía, 1994).

El tipo de estudio es descriptivo de acuerdo con sus objetivos y variables planteadas ya que tuvo como propósito documentar el aspecto de una situación en relación a las características de una población determinada; en este caso permitió determinar el nivel de capacitación, en materia de evaluación de los aprendizajes, de los docentes del Hospital Universitario "Dr. Luis Gómez López".

B. *Población*

Los sujetos, objeto de estudio lo conforman un total de 40 docentes que para el momento de la investigación estaban cumpliendo actividades de docencia (n=40) en el área de Clínica Médica del Hospital Universitario "Dr. Luis Gómez López". Dado que se considera una población no tan numerosa se trabajó con todos sus miembros sin seleccionar una muestra.

C. Procedimiento

El presente estudio se ejecutó de la siguiente manera: Se solicitó un listado de los docentes que laboran en el Hospital Universitario "Dr. Luis Gómez López" para determinar el número de los sujetos a estudiar y para recaudar la

información se elaboró el instrumento (NICOEVA), tipo cuestionario con preguntas cerradas, que posteriormente fue validado, a través de juicio de expertos conformados por especialistas en evaluación educativa y se determinó la confiabilidad mediante el procedimiento de Kuder y Richardson en su modelo formula 20 y se obtuvo un coeficiente de 0.93. Una vez obtenido la autorización de la dirección de la institución y de la Jefatura del Departamento de Medicina para el presente estudio, se efectuó una reunión con el personal docente con el propósito de informarles el motivo de la investigación e invitarles a participar en la misma; una vez aceptada su participación, de mutuo acuerdo, se acordó la fecha de realización de la aplicación del instrumento de recolección de datos (Julio del 2000). Dicho instrumento se aplicó a los sujetos, objeto de estudio, y por medio del mismo se logró obtener la información para determinar el nivel de capacitación en evaluación de los aprendizajes, indagándose sobre las necesidades de formación y actualización en evaluación de los aprendizajes que tienen estos docentes.

Después de aplicados los instrumentos se procesó la información a través del paquete estadístico SPSS para Windows versión 7.5; realizándose los cuadros y gráficos correspondientes.

Finalmente, se procedió a elaborar conclusiones y recomendaciones según los objetivos establecidos en este estudio.

D. Instrumento de recolección de datos

Para realizar el instrumento se hizo una revisión de los objetivos general y específico del estudio así como también del cuadro elaborado para la operacionalización de las variables.

El instrumento utilizado es de tipo cuestionario semiestructurado, denominado "Nivel de Conocimientos sobre Evaluación de los Aprendizajes" (NICOEVA), el mismo se estructuró en dos partes con preguntas cerradas, de verdadero y falso y preguntas abiertas; los aspectos a revisar están distribuidos de la siguiente manera: Las dos primeras páginas corresponden a la presentación y solicitud de colaboración a los encuestados y a las instrucciones generales sobre cada una de las partes planteadas. Seguidamente la primera parte que contempla información general relacionada con datos personales, profesionales y participación en talleres, cursos o seminarios sobre la evaluación de los aprendizajes.

En la segunda parte del instrumento se formularon proposiciones referidas a conceptualización, tipos, características y estrategias de evaluación y preguntas relacionados a la variable nivel de conocimiento en su dimensión práctica; para las repuestas del docente se especificaron las instrucciones de acuerdo al tipo de reactivos utilizados (Ver Anexo B).

1. Validez

En este estudio se consideró la validez de contenido, con el propósito de determinar si el instrumento versa sobre el contenido o naturaleza del tema que se pretendió medir. Se utilizó la técnica de juicio de expertos mediante la participación de profesionales de la docencia que laboran en el Decanato de Medicina de la Universidad Centroccidental “Lisandro Alvarado” (Prof. Alberto Roberti y Prof. Elizabeth de Valecillos) y de la Universidad Simón Rodríguez (Prof. Edilia Marisela Rodríguez) Estos expertos reportaron sus observaciones, conclusiones y recomendaciones mediante un formato diseñado para tal fin que incluye pertinencia, claridad y correspondencia (Ver Anexo C). Así, tomando en cuenta las sugerencias de estos expertos, en el área de evaluación y metodología de la investigación al instrumento se le eliminaron 10 ítemes, se modificaron 3 y se hicieron cambios a las instrucciones generales.

Finalmente los dos metodólogos y el experto en evaluación educativa certificaron que el instrumento diseñado si tiene validez de contenido y por lo tanto permitía medir el nivel de conocimientos que tenían los docentes con respecto a la evaluación de los aprendizajes.

2. Confiabilidad

El instrumento validado se aplicó a ocho docentes del área Clínica del Decanato de Medicina de la Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado; con estos resultados obtenidos en la prueba piloto, se calculó el índice de confiabilidad de consistencia interna estimada según el procedimiento de Kuder Richardson en su modelo fórmula 20: Coeficiente de Confiabilidad es igual al número de ítems (n) entre el numero de ítems menos uno (n-1) multiplicado por la varianza total (Vt) menos la sumatoria del producto de las varianzas individuales (pxq) entre la varianza total (Vt). El número de ítems utilizados para el cálculo matemático fue de 23, no se tomo en cuenta los siete primeros que eran de opinión.

El resultado obtenido fue de 0.93 considerando este coeficiente de confiabilidad con una magnitud muy alta para un rango de (0.81-1.00) lo cual demuestra que el instrumento es confiable (Ver Anexo D).

$$r_{tt} = \frac{n}{N - 1} + \frac{V_t - \sum pq}{V_t}$$

Donde:

r_{tt} = coeficiente de confiabilidad
 n = número de ítems que contiene el instrumento
 V_t = es la varianza total de la prueba
 $\sum pq$ = es la sumatoria de la varianza individual de los ítems.

E. Plan de Tabulación de Datos

De acuerdo a los objetivos específicos planteados en el estudio, se trabajó en función de dos variables: (a) nivel de conocimiento sobre la evaluación de los aprendizajes en su dimensión teórica-práctica y (b) necesidades de información y actualización en evaluación de los aprendizajes; a continuación se presentan la definición conceptual y operacional de las mismas.

1. Variables

a. Nivel de conocimiento sobre las bases conceptuales evaluación de los aprendizajes.

–Definición conceptual. Se definirá como el conocimiento, dominio y evocación que deben poseer los docentes relativos a la evaluación de los aprendizajes en su dimensión teórica.

–Definición operacional. Esta variable se midió a través de las respuestas que dieron los encuestados a los ítemes formulados de acuerdo a los siguientes indicadores: conceptualización, funciones, definiciones de los procedimientos, instrumentos y técnicas.

b. Aplicación de los conocimientos en evaluación de los aprendizajes

–Definición conceptual. Ejecución o puesta en práctica de los diferentes procedimientos de evaluación con el fin de establecer cómo y cuánto aplica los conocimientos teóricos en evaluación de los aprendizajes.

–Definición operacional. Esta variable se midió a través de las respuestas de los sujetos objeto de estudio a los reactivos de acuerdo a

procedimientos de evaluación (técnicas e instrumentos) y momentos de aplicación.

c. Necesidades de información y actualización en evaluación de los aprendizajes.

–Definición conceptual. **Es la deficiencia que percibe el docente en cuanto a formación y aplicación de la evaluación de los aprendizajes y el deseo de superar dicha deficiencia.**

–Definición operacional. **La variable se midió a través de las respuestas que dieron los docentes a los ítemes formulados de acuerdo a los indicadores: talleres y asesorías requeridos (Ver Anexo A).**

E. Procesamiento y Análisis de Datos

La recolección de datos para el logro de los objetivos del presente estudio se realizó a través de la aplicación del instrumento NICOEVA a los docentes. La aplicación de los instrumentos, el procesamiento y el análisis se realizó de la siguiente forma:

1. **Se aplicó el instrumento a los 40 docentes del área de Clínica Médica Hospital Universitario "Dr. Luis Gómez López".**

2. **Se transcribió la información en el software SPSS versión 7.5 y se estableció los valores absolutos y porcentuales. Se elaboran cuadros y gráficos de acuerdo a los objetivos específicos de este estudio, con el Software Microsoft-Excel para facilitar el análisis de los resultados.**

3. **Los niveles determinados son expresados según frecuencia y porcentajes y se consideraron tres categorías del nivel de conocimiento en evaluación de los aprendizajes, tomando en cuenta la siguiente escala, con**

relación a las respuestas dadas por los docentes a los 23 ítems de la segunda parte del instrumento.

a. Nivel de conocimiento en evaluación de los aprendizajes:

Categoría	Número de respuestas correctas
▪ Bueno	17-23
▪ Regular	9-16
▪ Deficiente	0- 8

b. Nivel de conocimientos en cuanto a conceptualización, concepciones y tipos de evaluación de los aprendizajes.

Categoría	Número de respuestas correctas (4 ítems)
▪ Bueno	3-4
▪ Deficiente	0-2

c. Nivel de conocimientos en cuanto a características, técnicas e instrumentos de la evaluación de los aprendizajes.

Categoría	No de respuestas correctas (6 ítems)
▪ Bueno	5-6
▪ Regular	3-4
▪ Deficiente	0-2

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

La información recabada en esta investigación se presenta organizada en 14 cuadros y 7 gráficos pertenecientes a los indicadores según se estructuró el instrumento y de acuerdo a los objetivos específicos de este estudio.

Los datos se analizaron en II partes; en la primera se muestra lo relativo a la caracterización de los sujetos según datos personales y profesionales y en la segunda el análisis e inferencias del nivel de conocimientos que presentan los docentes del Hospital Universitario "Dr. Luis Gómez López" en relación a la evaluación de los aprendizajes.

Cuadro 1

Distribución de los docentes según título académico obtenido. Hospital Universitario "Dr. Luis Gómez López". Barquisimeto. 2002.

Ítem	Nº	%
Título académico		
▪ Médico Cirujano/Especialista	40	100,0
▪ Licenciado	-	-
▪ Profesor	-	-
▪ Otros	-	-
TOTAL	40	100,0

Fuente: Instrumento (NICOEVA). Ninfa Guevara. (2002)

Los resultados presentados en el cuadro 1 reflejan que un 100 por ciento de los encuestados son Médicos Cirujanos con especialización Médica y no existen profesores que posean título académico que los acrediten como licenciados en el campo de la pedagogía. Estos datos demuestran alto grado de preparación en

áreas específicas del conocimiento pero no profesional en cuanto a su preparación metodológica.

Cuadro 2

Distribución de los docentes encuestados según categoría académica. Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” Barquisimeto. 2002.

Ítem	Nº	%
Categoría académica		
▪ Instructor	2	5,0
▪ Asistente	5	12,5
▪ Agregado	3	7,5
▪ Sin categoría	30	75,0
TOTAL	40	100,0

Sin categoría = no adscritos a la UCLA

Fuente: Instrumento (NICOEVA). Ninfa Guevara (2002)

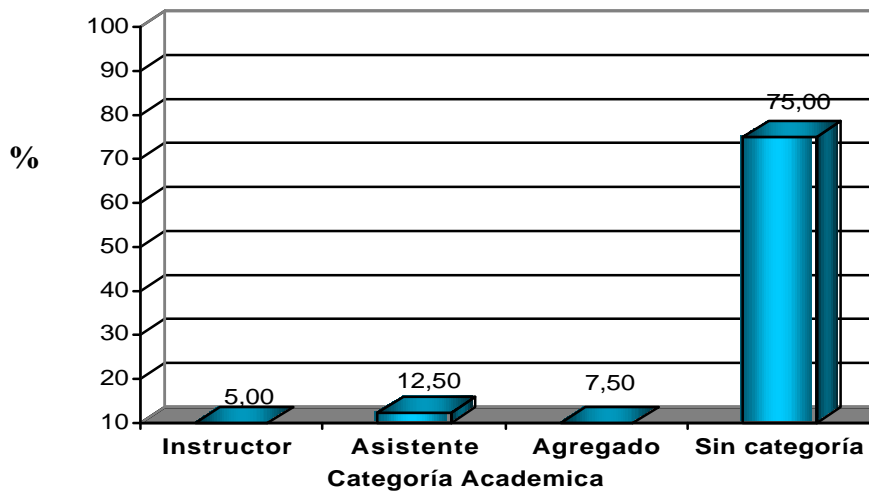


Gráfico 1. Distribución de los docentes encuestados según categoría académica. Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” Barquisimeto. 2002.

En el cuadro y gráfico anterior se observa que el 75 por ciento del total de los docentes encuestados manifestaron no tener categoría académica por no ser personal adscrito al Decanato de Medicina; sin embargo son profesionales de la salud que laboran en el Hospital Universitario "Dr. Luis Gómez López" y al

servicio de la Educación Superior a la cual han ingresado para satisfacer la demanda de facilitadores del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cuadro 3

Distribución de los docentes según años de servicio en la docencia. Hospital Universitario "Dr. Luis Gómez López" Barquisimeto. 2002.

Ítem	Nº	%
Años de servicio		
▪ 1 – 6	13	32,5
▪ 7 – 12	10	25,0
▪ 13 – 18	7	17,5
▪ 19 – 24	3	7,5
▪ 25 y más	3	7,5
▪ No especificó	4	10,0
TOTAL	40	100,0

Fuente: Instrumento (NICOEVA). Ninfa Guevara (2002).

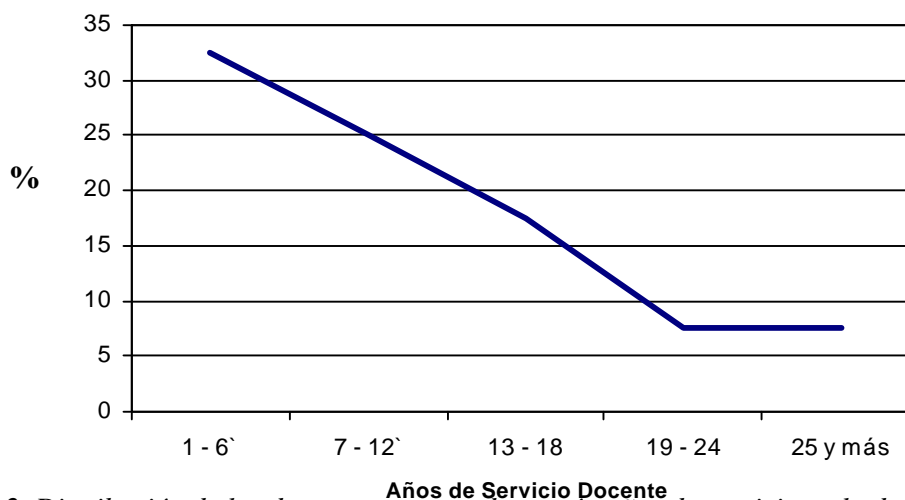


Gráfico 2. Distribución de los docentes encuestados según años de servicio en la docencia. Hospital Universitario "Dr. Luis Gómez López". Barquisimeto. 2002.

Al analizar el cuadro 3 y gráfico 2, que indican la distribución de los docentes encuestados según los años de servicio, se observa que la mayoría (32.5%) tienen 6 años o menos en el ejercicio docente; por lo tanto es un personal de ingreso relativamente reciente en la conducción del proceso educativo y que en la institución, como centro de Educación Superior, la docencia es ejercida, en su mayoría por un grupo de médicos especialistas.

Cuadro 4

Distribución de los docentes según su participación en cursos y talleres. Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” Barquisimeto. 2002.

Ítem	Sí		No		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Cursos / Talleres						
▪ Curso de capacitación docente	14	35,0	26	65,0	40	100,0
▪ Taller de actualización para mejorar actuación docente	11	27,5	29	72,5	40	100,0
▪ Cursos de capacitación en Evaluación de los Aprendizajes	13	32,5	27	67,5	40	100,0

Fuente: Instrumento (NICOEVA). Ninfa Guevara (2002)

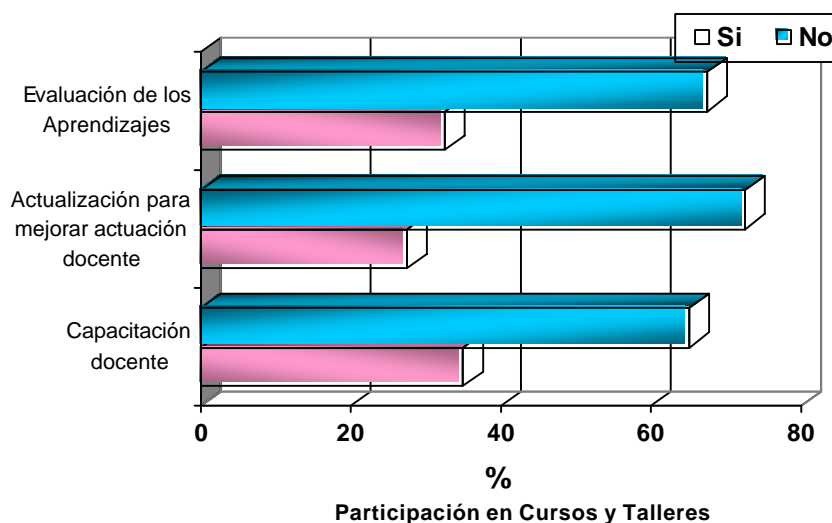


Gráfico 3. Distribución de los docentes según su participación en cursos y talleres.

Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” Barquisimeto. 2002.

Obsérvese la distribución de los docentes encuestados según su participación en cursos y talleres de capacitación. Los resultados permiten señalar que un significativo número (65%) no ha participado en curso de capacitación pedagógica y de evaluación de los aprendizajes (67.5%); señalando

como argumentos que no han tenido la oportunidad y que esas actividades no se realizan en la institución.

Es además significativo que sólo un 27.5 por ciento han realizado talleres de actualización para mejorar su actuación docente, esto revela poco interés en este aspecto; por lo tanto sus destrezas y habilidades como Educador Médico son producto de su formación profesional en algunas disciplinas dentro del campo de las Ciencias de la Salud con la consecuente discrepancia entre el nivel de actuación teórica y el nivel práctico que afecta el ejercicio docente en su función de planificar, dirigir, ejecutar y evaluar el hecho educativo.

Cuadro 5

Tipos de evaluación de los aprendizajes planificados por los docentes del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” Barquisimeto. 2002.

Ítem	Sí		No	
	F	%	F	%
Tipos de evaluación de los aprendizajes				
▪ Evaluación Diagnostica	---	---	40	100,0
▪ Evaluación Formativa	5	12,5	35	87,5
▪ Evaluación Sumativa	22	55,0	18	45,0

Fuente: Instrumento (NICOEVA). Ninfa Guevara (2002).

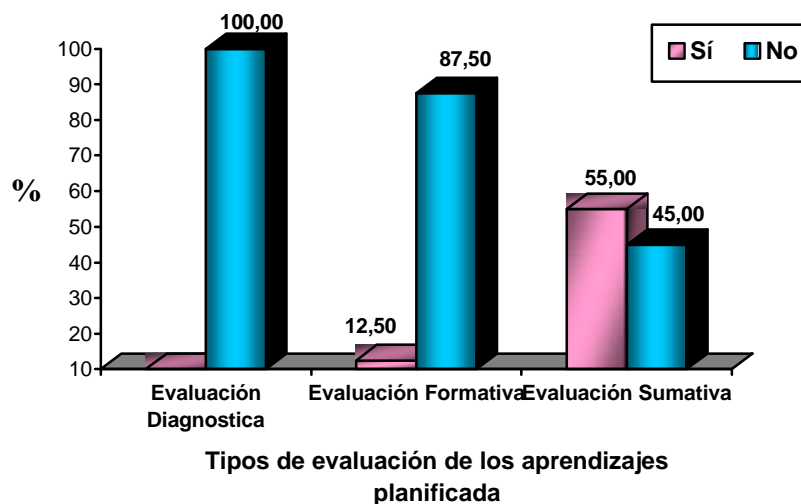


Gráfico 4. **Tipos de evaluación de los aprendizajes planificados por los docentes del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López”. Barquisimeto. 2002.**

En el cuadro 5 y gráfico 4 se observa que un 100 por ciento de los docentes no programan la evaluación diagnóstica durante su práctica instruccional, en consecuencia no se exploran los aprendizajes previos ni la información sobre temas nuevos a desarrollar que el alumno posee y no se detectan sus necesidades que permitiesen redimensionar las actividades planificadas para el hecho educativo, por desconocimiento. Un 87.5 por ciento tampoco sistematiza la evaluación formativa aunque esta contemplada en la Normativa Interna de Evaluación del Decanato de Medicina, alegando también desconocerla y un 55 por ciento si planifica la evaluación sumativa ya que la considera como el propósito más importante de la evaluación del aprendizaje al asignar calificaciones para valorar la efectividad del proceso de aprendizaje y tomar decisiones de carácter administrativo en cuanto a promoción. De acuerdo a los datos obtenidos, para la mayoría de los docentes encuestados la evaluación es un proceso de medida del éxito de la enseñanza en términos de las adquisiciones observables de los alumnos por lo tanto no se planifica, ni se reconduce el proceso instruccional, ni se emiten juicios valorativos respecto a la situación educativa.

De todo lo anterior se deduce que, un alto porcentaje de estos docentes presentan dificultades en cuanto a la evaluación diagnóstica y formativa, situación que limita su planificación y que se ubica a la evaluación sumativa como sinónimo de medición de allí que, más de la mitad de los docentes prevé este tipo de evaluación durante la planificación de la instrucción, se están adoptando métodos evaluativos sin mayor vinculación al proceso instruccional a los que atienden con el desfase entre la teoría y la práctica del hecho educativo puesto que no basta tan solo proponerse evaluar el aprovechamiento sino también ubicar a los alumnos de acuerdo a su realidad particular como requisito previo para el logro de los objetivos de la instrucción que se requiere impartir; así también con la información obtenida durante el proceso se puede dirigir el aprendizaje hacia las vías de procedimientos que demuestran mayor eficacia y retroalimentación.

Cuadro 6

Porcentaje de respuestas correctas e incorrectas de los docentes del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” sobre conceptualización, concepción y tipos de evaluación de los aprendizajes. Barquisimeto. 2002.

Ítemes evaluados	Incorrectas		Correctas		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
11. ¿Qué significa evaluación de los aprendizajes?	13	32,5	27	67,5	40	100,0
12. ¿Por qué la medición es la concepción más utilizada para el proceso de evaluación?	22	55,0	18	45,0	40	100,0
13. ¿Cuál es la utilidad de la evaluación concebida como juicio de experto?	25	62,5	15	37,5	40	100,0
14. ¿Cuál es la finalidad de la evaluación sumativa?	24	60,0	16	40,0	40	100,0
15. ¿Cuál es el aporte más importante de la evaluación formativa en el proceso de aprendizaje?	24	60,0	16	40,0	40	100,0
16. ¿Cuándo se debe aplicar la evaluación formativa?	25	62,5	15	37,5	40	100,0
17. ¿Qué es coevaluación?	23	57,5	17	42,5	40	100,0

Fuente: Instrumento (NICOEVA). Ninfa Guevara (2002).

Cuadro 7

Nivel de conocimiento de los docentes del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” sobre concepciones y tipos de evaluación de los aprendizajes. Barquisimeto. 2002.

Categorías	Concepciones		Tipos de evaluación	
	Nº	%	Nº	%
▪ Bueno	12	30,0	16	40,0
▪ Deficiente	28	70,0	24	60,0
TOTAL	40	100,0	40	100,0

Fuente: Instrumento (NICOEVA). Ninfa Guevara (2002)

Escala según respuestas correctas: Bueno 3-4; Deficiente 0-2

Al analizar los resultados obtenidos en las respuestas a los ítemes 11, 12, 13 y 17 se obtuvo que un 70 por ciento los docentes encuestados, como se señala en el cuadro 7, tienen un nivel de conocimientos deficiente sobre conceptualización y concepciones de la evaluación de los aprendizajes, lo cual indica que este personal no tiene una concepción clara de la evaluación ni de los diferentes enfoques que existen de la misma y es importante destacar que un 55 por ciento, de acuerdo a la respuesta al ítem 12, conciben el proceso evaluativo como una simple medición, es decir, adjudicar una calificación al final del hecho educativo; tienen una concepción de la evaluación como un proceso terminal en el contexto de una transferencia de conocimiento, meramente cuantitativo, aplicados a mediciones de resultados o a una simple comprobación del aprendizaje de los alumnos. De igual forma destaca que un 62.5 por ciento desconoce que el juicio de expertos es una concepción de la evaluación y cual es su utilidad en la práctica profesional.

En cuanto a los resultados del nivel de conocimiento sobre los tipos de evaluación, relacionados con los ítemes 14, 15, 16, un 60 por ciento de los docentes en estudio, presentan un nivel deficiente con resultados similares en cuanto a repuestas incorrectas para la evaluación formativa y sumativa. De ello se infiere que presentan dificultades para conceptualizar los tipos de evaluación y por lo tanto limita su

aplicación cuando es requerido para decidir y seleccionar procedimientos que le permitan optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. El desconocimiento de la evaluación formativa impide evaluar el proceso y efectuar los correctivos necesarios, los aprendizajes solo se evalúan a partir de los resultados finales y en cuanto a la evaluación diagnóstica es relevante el desconocimiento puesto que al no implementarla no se detectan necesidades de los estudiantes y se limita el obtener insumos para redimensionar las actividades planificadas.

Cuadro 8

Porcentaje de respuestas correctas e incorrectas de los docentes del Hospital Universitario "Dr. Luis Gómez López" en cuanto a las características de evaluación de los aprendizajes. Barquisimeto. 2002.

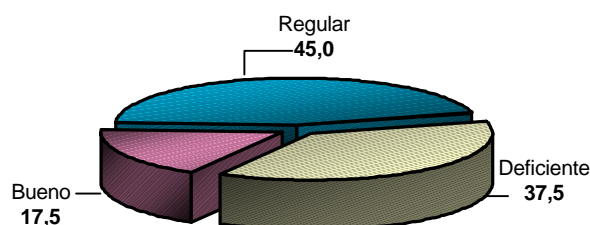
Ítems evaluados	Incorrectas		Correctas		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
8. ¿Una evaluación válida es aquella que logra evaluar lo que se pretende?	5	12,5	35	87,5	40	100,0
9. ¿La evaluación objetiva es sinónima de evaluación válida?	17	42,5	23	57,5	40	100,0
18.¿Cuáles son las condiciones que deben darse para hacer una evaluación continua?	29	72,5	11	27,5	40	100,0
24.¿Cuáles son las características esenciales de la evaluación científica?	18	45,0	22	55,0	40	100,0
27.¿Una evaluación en la cual se utilizan varias técnicas o procedimientos, es una evaluación?	16	40,0	24	60,0	40	100,0
30.¿Las dos características esenciales de un instrumento de evaluación son?	29	72,5	11	27,5	40	100,0

Fuente: Instrumento (NICOEVA). Ninfa Guevara (2002)

Cuadro 9

Nivel de conocimiento de los docentes del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” en cuanto a las características de la evaluación de los aprendizajes. Barquisimeto, 2002.

Nivel de Conocimiento	Nº	%
▪ Bueno	7	17,5
▪ Regular	18	45,0
▪ Deficiente	15	37,5
TOTAL	40	100,0



Fuente: Instrumento (NICOEVA). Ninfa Guevara (2002)

Escala según respuestas correctas: Bueno 5-6; Regular 3-4; Deficiente 0-2

Gráfico 5. Nivel de conocimiento de los docentes del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” en cuanto a las características de evaluación de los aprendizajes. Barquisimeto. 2002.

Se puede observar en el cuadro 9 y el gráfico 5 que un 45 por ciento de los docentes encuestados tienen un nivel de conocimiento regular y un 37.5 por ciento deficiente como resultados de las repuestas a los ítemes 8, 9, 18, 24, 27 y 30 y al utilizar la escala correspondiente. De estos resultados se infiere que en su mayoría los sujetos del estudio desconocen las características esenciales de la evaluación, las confunden con los tipos, lo cual supone una labor educativa sin el dominio de los elementos intrínsecos del proceso evaluativo.

Existen dificultades expresas en sus repuestas en cuanto a la validez, la confiabilidad y la conceptualización de la evaluación continua; esta última planteada

como sinónimo de evaluación diaria y operacionalizada bajo criterios diversos lo cual no permite realizar una verdadera evaluación continua que valora y registra los resultados de actuación general del alumno en forma sistemática en las diferentes fases del proceso de enseñanza-aprendizaje a través de una adecuada planificación de la programación docente en términos de objetivos educacionales.

Así también, hay que destacar que en el análisis del ítem correspondiente a la objetividad existe confusión en su concepción y uso presentándola como una evaluación más justa y no relacionándola con la capacidad de los instrumentos utilizados de ofrecer resultados similares al ser corregidos por diferentes observadores. De igual forma hay un vacío, en cuanto al conocimiento de la evaluación integral, aspecto relevante pues no se toman en cuenta los aspectos subjetivos del educando que tiene que ver con sus hábitos, actitudes cuando ello sea posible ni se contempla la utilización de variedad de técnicas de evaluación ni la integración de los juicios de los distintos profesores acorde con lo que se delimita y especifique en los objetivos lo cual implica fallas en el desarrollo del proceso de la evaluación y repercute en la calidad del hecho educativo.

Cuadro 10

Porcentajes de respuestas correctas e incorrectas de los docentes del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” sobre planificación y aplicación de evaluación de los aprendizajes. Barquisimeto. 2002.

Ítemes evaluados	Incorrectas		Correctas		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
7. ¿En la asignatura que usted administra planifica actividades?	23	57,5	17	42,5	40	100,0
19. ¿Qué procedimientos deben utilizarse para evaluar el poder de síntesis en el dominio cognoscitivo?	26	65,0	14	35,0	40	100,0
20. ¿Cuál es la utilidad de los objetivos en la planificación de la evaluación?	21	52,5	19	47,5	40	100,0
23. ¿Cómo realiza usted la evaluación continua?	25	62,5	15	37,5	40	100,0
25. ¿Cómo evalúa usted objetivos del área cognoscitiva, psicomotora, afectiva?	20	50,0	20	50,0	40	100,0

Fuente: Instrumento (NICOEVA). Ninfa Guevara (2002)

Cuadro 11

Nivel de conocimiento de los docentes del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” sobre planificación y aplicación de evaluación de los aprendizajes. Barquisimeto. 2002.

Nivel de Conocimiento	Planificación		Aplicación	
	Nº	%	Nº	%
▪ Bueno	14	35,0	11	27,5
▪ Deficiente	26	65,0	29	72,5
TOTAL	40	100,0	40	100,0

Fuente: Instrumento (NICOEVA). Ninfa Guevara (2002).

Escala de acuerdo a respuestas correctas: Bueno 2-3; Deficiente 0-1

En este cuadro se presenta los resultados correspondientes a la planificación y aplicación de la evaluación de los aprendizajes, de acuerdo a las respuestas dadas a los ítemes 7, 19, 20, 23 y 25 (ver cuadro 10); se observa que un 65 por ciento de los docentes encuestados tiene un nivel deficiente y por lo tanto no están realizando la evaluación con un plan científicamente estructurado lo cual debería constituir el periodo preparatorio que comienza con el acto de formular con claridad sus propósitos y así permitir la apreciación cualitativa y cuantitativa del progreso del estudiante en todas sus actividades y donde el alumno conozca con anticipación la forma como será evaluado el producto de su aprendizaje. Es relevante que el 52.5 por ciento no conoce la utilidad de los objetivos para planificar la evaluación por lo tanto la elaboración de planes e instrumentos no deben ser cónsonos con el proceso y esto se reflejará en una práctica evaluativa poco confiable y válida.

En cuanto a la aplicación de estrategias de evaluación se señala en el cuadro que el nivel es deficiente en un número significativo (72,5%) lo que expresa un vacío académico en esta área y es relevante que, considerando las respuestas a los ítemes 19 y 25 (ver cuadro anexo) los docentes emplean el método tradicional en el que el conocimiento es evaluado con un enfoque en los aspectos del nivel de memoria y comprensión y no consideran los aspectos de síntesis y aplicación.

En este sentido llamó la atención que aunque no se solicitó en el cuestionario información sobre competencia, el análisis de la evaluación del área psicomotriz evidencia carencia de conocimiento lo cual es relevante puesto que en el personal en formación debe evaluarse las habilidades, destrezas y actitudes desplegadas en el contexto de las tareas profesionales.

Cuadro 12

Porcentajes de respuestas correctas e incorrectas de los docentes del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” en cuanto a técnicas e instrumentos de evaluación de los aprendizajes. Barquisimeto. 2002.

<i>Ítems evaluados</i>	Incorrectas		Correctas		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
10. La observación y el interrogatorio diario son los procedimientos que deben ser utilizados en la evaluación continua.	4	10,0	36	90,0	40	100,0
19. ¿Qué procedimientos deben utilizarse para evaluar el poder de síntesis en el dominio cognoscitivo?	26	65,0	14	35,0	40	100,0
21. ¿Cuáles son los tipos de técnicas e instrumentos empleados para la ejecución de la evaluación?	6	15,0	34	85,0	40	100,0
22. ¿Qué es una lista de cotejo?	28	70,0	12	30,0	40	100,0
26. ¿Cuál es el instrumento que usted utiliza para la autoevaluación y la coevaluación?	21	52,5	19	47,5	40	100,0

...*Cuadro 12 (Cont.)*

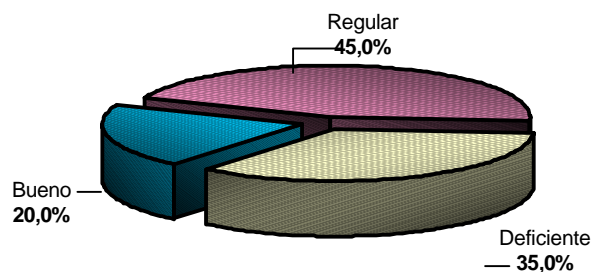
<i>Ítems evaluados</i>	Incorrectas		Correctas		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
28. ¿Los mapas conceptuales, como herramientas de evaluación, pueden ser empleados en los tipos de evaluación?	29	72,5	11	27,5	40	100,0
29. ¿La entrevista y la observación son técnicas utilizadas para obtener información como estrategias en la evaluación?	26	65,0	14	35,0	40	100,0

Fuente: Instrumento (NICOEVA). Ninfa Guevara, (2002)

Cuadro 13

Nivel de conocimiento de los docentes del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” en cuanto a técnicas e instrumentos de evaluación de los aprendizajes. Barquisimeto. 2002.

Nivel de Conocimiento	Nº	%
▪ Bueno	8	20,0
▪ Regular	18	45,0
▪ Deficiente	14	35,0
TOTAL	40	100,0



Fuente: Instrumento (NICOEVA). Ninfa Guevara (2002).

Escala de acuerdo a respuestas correctas: .Bueno 5-7; Regular 3-4; Deficiente 0-2

Gráfico 6. Nivel de conocimiento de los docentes del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López” en cuanto a técnicas e instrumentos de evaluación de los aprendizajes. Barquisimeto. 2002.

El cuadro 13 y gráfico 6 reflejan que el nivel de conocimientos en cuanto a técnicas e instrumentos de la evaluación es regular en un 45 por ciento y deficiente en un 35 por ciento de los docentes encuestados; de estos resultados se infiere que tienen carencias en las estrategias evaluativas del proceso educativo en cuanto a la selección

y diseño de técnicas e instrumentos que le permitan obtener información válida y confiable de los sujetos que participan en el proceso educativo.

Es de notar que un 85 por ciento tienen el conocimiento de técnicas objetivas para evaluar el área cognoscitiva más no para el área psicomotriz y afectiva, aspecto relevante en la enseñanza médica.

Así también el análisis de los resultados evidencia que la técnica de observación es conocida pero hay deficiencias en cuanto a su aplicación pues no conocen ni utilizan las escalas de cotejo o escalas de estimación apropiadas para este fin. Al desconocer los fundamentos teóricos, el docente no podría informar a los participantes del proceso educativo lo relativo a las actividades determinantes para la efectividad y eficacia de la actuación pedagógica.

Cuadro 14

Nivel de conocimientos, planificación y aplicación de la evaluación de los aprendizajes de los docentes del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López”. Barquisimeto. 2002.

Nivel	Conocimiento		Planificación		Aplicación	
	F	%	F	%	F	%
▪ Bueno	10	25,0	14	35,0	11	27,5
▪ Regular	8	20,0	-	-	-	-
▪ Deficiente	22	55,0	26	65,0	29	72,5
Total	40	100	40	100	40	100

Fuente: Instrumento (NICOEVA). Ninfa Guevara (2002)

Escala de acuerdo a respuestas correctas: Bueno 13-18; Regular 7-12; Deficiente 0-6

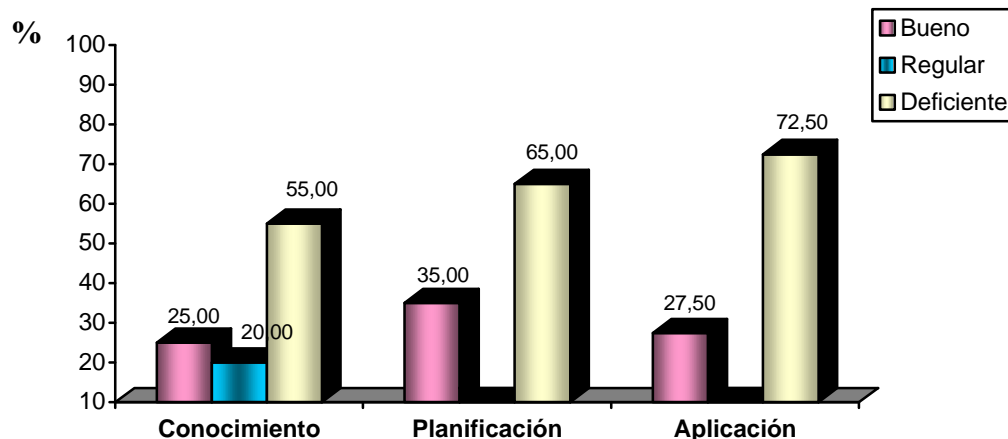


Gráfico 7. Nivel de conocimientos, planificación y aplicación de la evaluación de los aprendizajes de los docentes del Hospital Universitario “Dr. Luis Gómez López”.

Barquisimeto. 2002.

El cuadro 14 y gráfico 7 resumen los resultados del estudio y evidencian que un 55 por ciento de los docentes poseen un nivel deficiente en cuanto a las bases teóricas de la evaluación de los aprendizajes; un 65 por ciento presenta deficiencias en la planificación y un 72.5 por ciento en la aplicación de la práctica evaluativa.

Estos resultados expresan que la mayoría de los docentes encuestados tienen un bajo nivel de conocimientos en la dimensión teórica de la evaluación por lo tanto no disponen de las herramientas para conocer y aplicar las diferentes formas de realizar la evaluación del proceso educativo y en consecuencia la práctica es intuitiva e improvisada como la que tradicionalmente ha caracterizado la labor del docente en el aula.

Es relevante el porcentaje (65%) de los sujetos estudiados con un nivel deficiente en cuanto a la planificación del desempeño del estudiante para constatar si

ha logrado el aprendizaje establecido en el objetivo a través de estrategias metodológicas estructuradas para la recolección, organización y análisis de la información requerida para la evaluación del proceso educativo; esta falla tiene como consecuencia poca validez y confiabilidad en los resultados de la práctica evaluativa.

Finalmente se obtuvo de acuerdo a los resultados evidenciados en este cuadro que el 72.5 por ciento tiene deficiencia en la aplicación de las estrategias evaluativas que permitan constatar el comportamiento cualitativo y cuantitativo de los sujetos sometidos al proceso de enseñanza-aprendizaje.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

A. Conclusiones

Tomando en consideración, los objetivos del estudio, la fundamentación teórica y el análisis de los resultados de la aplicación del instrumento para determinar el nivel de capacitación docente de los profesores que laboran en Clínica Médica del Hospital Universitario "Dr. Luis Gómez López" se presentan las siguientes conclusiones:

El personal docente de esta institución esta integrada mayoritariamente por profesionales especialistas, dentro del campo de la Ciencias de la Salud, con insuficiente o sin la capacitación pedagógica que les facilite las bases teóricas que sustentan el proceso enseñanza-aprendizaje, incluyendo la evaluación como parte del mismo. En relación a este aspecto los resultados permitieron plantear que la experiencia profesional no se identifica con ciencia pedagógica, que cada docente debería reflexionar sobre su visión de la educación y la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje; darla por sobreentendida a partir de la experiencia acumulada como profesor es esquivar los compromisos conceptuales, ideológicos, y sociales a lo que cada uno puede llegar en su práctica docente.

Ahora bien, el propósito del estudio no fue realizar una crítica sobre la actuación profesional de los docentes encuestados, sino obtener a través del indagar sobre el nivel de conocimientos en la evaluación de los aprendizajes, las evidencias necesarias para que los mismos sujetos, objeto de estudio, se formularán un juicio sobre las necesidades académicas, ante la reflexión

sistematizada sobre el proceso educativo, al cuestionar sus concepciones pedagógicas.

En tal sentido, es importante que el 95 por ciento de los docentes percibieron la necesidad y expresaron interés en los cursos de perfeccionamiento pedagógico lo que representa un elemento clave cuando se plantean cambios, renovación o innovación; pues, tan necesario es conocer los obstáculos que hay que vencer, las dificultades que hay que superar como los principios y convicciones con los que cada uno cuenta.

Quedó demostrado que en el 67.5 por ciento del personal docente, objeto de estudio, existe un vacío académico, en cuanto a formación en el área de la evaluación de los aprendizajes. Esta es concebida con un enfoque cuantitativo, ejercida según el estilo de cada docente, experto en conocimientos académicos, preferentemente sumativa con la aplicación de pruebas objetivas como fuente de información y como medida de rendimiento del alumno.

Es una práctica evaluativa deficiente, en la cual por desconocimiento, no se planifica la evaluación diagnóstica, la formativa ni se contempla entre otras el carácter integral y cooperativo de la misma y que mide o busca resultados al finalizar unidades de instrucción con repercusión negativa en el rendimiento académico del estudiante.

Es importante destacar que a través de la investigación no se obtuvo evidencias de registros de supervisión de la práctica docente en la institución ni de que se haya ofertado cursos de capacitación pedagógica al personal que labora en Clínica Médica del Hospital Universitario "Dr. Luis Gómez López", como búsqueda del perfeccionamiento en la práctica docente.

En lo relativo a las bases legales de la evaluación de los aprendizajes existe un desconocimiento de las mismas en el 95 por ciento de los sujetos encuestados.

Todo lo anterior expuesto llama a la reflexión por ser el Hospital Universitario "Dr. Luis Gómez López", núcleo del Decanato de Medicina y en el Documento Filosofía de Gestión de la UCLA (1998), entre sus estrategias institucionales esta contemplada la revisión, actualización periódica de las políticas de ingreso, capacitación y actualización de recursos humanos, lo cual no se está cumpliendo en la institución y no se han tomado en cuenta las expectativas y necesidades reales del docente en relación con el desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje.

B. Recomendaciones

En atención a los resultados obtenidos en este estudio se presentan las siguientes recomendaciones:

1. Las conclusiones de esta investigación deberán ser compartidas con el personal Directivo, la Comisión de Docencia y los Docentes adscritos al área de Clínica Médica del Hospital Universitario "Dr. Luis Gómez López", con la finalidad de promover una reflexión crítica de su actuación pedagógica y del rol de planificador y ejecutor del proceso evaluativo.

2. Crear una Comisión de Evaluación en la institución que realice el seguimiento al trabajo del docente, como evaluador, con el propósito de orientar esta tarea y hacer de la práctica evaluativa una referencia efectiva para el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje.

3. Participar con un representante del personal docente del Hospital Universitario "Dr. Luis Gómez López", en las actividades de la Sub-unidad de Estudio Permanente de la Evaluación (SUEPE) adscrita al Departamento de Educación Médica del Decanato de Medicina y reciba asesoría en el área de evaluación de los aprendizajes en lo relativo a la planificación y ejecución.

4. Proporcionar a los docentes del Hospital Universitario "Dr. Luis Gómez López" un Programa de Capacitación y Actualización en Evaluación de los Aprendizajes que les permita satisfacer las necesidades detectadas en cuanto al desempeño de los roles de docentes facilitador, orientador y evaluador del proceso enseñanza-aprendizaje con los niveles que la academia requiere. Para ello y como alternativa de solución se presenta la siguiente propuesta.

CAPÍTULO VI

PROPUESTA

LINEAMIENTOS GENERALES PARA EL DISEÑO DE UN PROGRAMA DE ACTUALIZACIÓN Y CAPACITACIÓN EN EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DIRIGIDOS A LOS DOCENTES DEL ÁREA DE CLÍNICA MÉDICA DEL HOSPITAL UNIVERSITARIO DR. "LUIS GÓMEZ LÓPEZ"

A. Fundamentación

La transformación de la práctica pedagógica requiere un nuevo docente con otra mentalidad, proceso éste que implica fijar criterios en cuanto a su formación, destacando el superar el estrecho marco de capacitación en relación a los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tal motivo, se proponen algunos lineamientos generales que pudieran orientar el diseño de un Programa de Capacitación y Actualización en cuanto a la planificación e instrumentación de la evaluación de los aprendizajes; pretendiendo con esto responder a una necesidad institucional de capacitación del personal en servicio, sobre los conocimientos, habilidades y destrezas que debe poseer todo profesional que realice la función de docente universitario y asuma eficientemente el rol de planificador, orientador y evaluador del proceso educativo.

Los lineamientos generales que se plantean a continuación tienen sustentación legal en la Constitución Nacional, en la Ley Orgánica de Educación, en la Ley de Universidades, en el Reglamento General de Evaluación del Rendimiento Académico Estudiantil de la Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado" y en la Normativa Interna de Evaluación del Decanato de Medicina; desde el punto de vista teórico se sostiene en las concepciones y

basamentos contenidos en este estudio y desde el punto de vista gerencial, en el diagnóstico previamente expuesto, realizado a los docentes del Hospital "Dr. Luis Gómez López", para determinar el nivel de capacitación en evaluación de los aprendizajes que ellos presentan.

Se propone que el programa debe contener dos fases:

–Primera Fase. Motivación y comunicación orientada a generar cambios favorables hacia el fortalecimiento del docente, como persona y como profesional de la docencia universitaria. Se utilizaría como estrategia talleres que permitan intercambiar ideas productivas, sumar experiencias y posibilidades de acción en relación a la situación actual de los docentes del Hospital Universitario "Dr. Luis Gómez López" y reivindicar el profesional como eje articular del proceso de enseñanza-aprendizaje al mejorar su praxis a través de la acción-reflexión.

–Segunda fase. Operativa cuyo propósito es proporcionar a los docentes un conjunto de conocimientos, herramientas y estrategias para desarrollar y fortalecer conocimientos, habilidades y destrezas que faciliten la instrumentación de la evaluación de los aprendizajes de acuerdo a las necesidades del grupo participante.

B. Objetivos Generales

1. Proporcionar a los docentes del área Clínica Médica del Hospital Universitario "Dr. Luis Gómez López", la fundamentación teórica de la evaluación de los aprendizajes.

2. **Actualizar al docente sobre el conocimiento y manejo de las normativas legales vigentes referidas a la evaluación de los aprendizajes.**

3. Realizar aplicaciones prácticas donde se verifique los conocimientos adquiridos en cuanto al diseño y aplicación de instrumentos válidos y confiables para ejecutar la evaluación del aprendizaje.

C. Contenidos

1. Enfoques y características de las teorías de la enseñanza y su relación con los fundamentos de las teorías del aprendizaje que las sustentan.

2. La evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, conceptualización, tipos de evaluación y características.

3. Técnicas, instrumentos, materiales y recursos didácticos empleados para evaluar los aprendizajes.

4. Bases legales de la evaluación de los aprendizajes, análisis, discusión y aplicación.

En función de cada uno de los objetivos planteados deben participar como facilitadores del programa, profesionales especialistas en el área docente con experiencia en el nivel de Educación Superior, para ello se puede hacer uso de los recursos profesionales del Departamento de Educación Médica de la UCLA y de otras universidades locales (especialmente UPEL) La duración de las actividades será determinada por los profesionales que estructuren el programa.

D. Estrategias Metodológicas

En esta fase se propone usar como estrategias: talleres presenciales donde los docentes adquieran los contenidos teóricos y prácticos de la evaluación de los aprendizajes; trabajos individuales para el diseño de instrumentos de evaluación de los aprendizajes y ejercicios de aplicación.

E. Evaluación

Como proceso paralelo e integrado al aprendizaje debe estar dirigido a constatar hasta que punto los participantes lograron los objetivos propuestos en función de las actividades, trabajos realizados, a través de la autoevaluación y coevaluación se generará juicios valorativos de sus actuaciones, evaluará la actuación de sus compañeros y la de los facilitadores.

Se entregará al final un certificado de asistencia y participación en el taller, con su credencial de aprobación correspondiente.

BIBLIOGRAFÍA

- Albornoz, O. 1979. Teoría y praxis de la Educación Superior Venezolana. Ediciones de la Facultad de Humanidades y Educación. Universidad Central de Venezuela. Caracas.
- Alterio, G. 1995. Evaluación diagnóstica del aprendizaje en el área básica del Decanato de Medicina "Dr. Pablo Acosta Ortiz". Tesis de maestría. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Barquisimeto. pp. 102-104-105.
- Altuve, M. 1987. Teoría y práctica del Sistema de Evaluación del Rendimiento Estudiantil en una Institución de Formación docente a nivel de Educación Superior. Investigación y Postgrado, 2 (3) 82.
- Álvarez, J. 2001. Evaluar para conocer, examinar para excluir. Ediciones Morata. Madrid. pp. 18-25.
- Ascanio, A. 1988. Competencias de los docentes para el desarrollo del proceso de aprendizaje en Instituciones de Educación Superior: un estudio diagnóstico de los Colegios Universitarios de la Región Capital. Revista de Investigación Educativa, 15 (1), 1-8.
- Barrientos, C. 1986. Evaluación educativa. Instituto Universitario de Mejoramiento Profesional del Magisterio. Caracas.
- Benedito, V., Daniel, M., Cea, F., León; Loscorteles, F. 1977. Evaluación aplicada a la enseñanza. Ediciones CEAC. Barcelona.
- Campistrous, P. 1990. La evaluación escolar. Educación. La Habana. Nº 75.
- Canónico de A., M. 1994. La evaluación de la instrucción. Fundamentos teóricos y legales. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Barquisimeto. pp. 3-9-22-23-24-27.
- Canónico de A., M y Rondón, G. 2001. Planificación de la enseñanza. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Barquisimeto. pp. 36-37.
- Carreño, H. 1977. Enfoques y principios teóricos de evaluación. Editorial Trillas. México.
- Castillo de I, M. 1989. Percepción que tiene el personal docente y de investigación de la Escuela de Ciencias Veterinarias de la Universidad Centrocidental Lisandro

- Alvarado sobre evaluación de los aprendizajes. Tesis de Maestría. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico Barquisimeto. Barquisimeto.
- CNU. 1977. Comisión Técnica-Núcleo de Vicerrectorado Académico. Análisis Diagnóstico del Subsistema de Educación Superior. Caracas.
- CNU. 1980. Información universitaria. Vol. V. N° 55. p. 21. Caracas.
- Colas, P. y Buendía, L. 1994. Investigación educativa. Ediciones ALFAR. Murcia, España. pp. 177-178.
- Consejo Nacional de Universidades. 1997. Análisis y diagnóstico del Sistema de Educación Superior. Boletín Informativo. Caracas.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Gaceta Oficial N° 36.860 (Extraordinario), dic. 30: Copitel. Caracas. p. 20-23.
- Chadwick, C. 1977. Tecnología educativa para el docente. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- Franco, N. 1997. La racionalidad de la acción en la evaluación. Magisterio Santa Fe de Bogotá, Colombia. p. 65.
- Fermín, M. 1971. La evaluación, los exámenes y las calificaciones. Editorial Kapeluz. Buenos Aires.
- Fonseca, H. 1980. Taller sobre evaluación de los aprendizajes. Programa de Capacitación Docente. Escuela de Medicina. Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado. Barquisimeto.
- Gómez, R. 1979. Desarrollo de un plan de formación y perfeccionamiento para los docentes de Instituto Universitario Politécnico de Barquisimeto. Tesis de maestría. Instituto Universitario Pedagógico de Barquisimeto. Barquisimeto.
- González, M. 1993. Asignación de notas en la Educación Superior. Educación. Revista de la Universidad de Costa Rica. San José. Vol. 17. N° 2.
- Herize de A, N. 1993. Necesidades de capacitación pedagógica de los docentes que laboran en el Decanato de Medicina de la UCLA. Tesis de maestría. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Barquisimeto. pp. 5-6.
- Lafourcarde, P. 1974. Planificación, conducción y evaluación en la enseñanza superior. Editorial Kapelusz. Buenos Aires.
- Ley Orgánica de Educación. 1999. EDUVEN. Caracas. p. 63.

- Ley de Universidades. 1970. COPITEL. Caracas. pp. 49-50.
- Mafokosi, J. 1991. Evaluación y fracaso escolar: perspectiva del alumno. Revista Complutense de Educación. Madrid. Vol. 2 N1 2.
- Medina, C. 1998. Estudio de impacto del curso de capacitación docente del Decanato de Medicina de la UCLA, en el desempeño de la docencia de sus participantes. Trabajo de grado de maestría. Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). Barquisimeto. pp. 11-116-119.
- Mendoza, J. 1988. El proceso seguido por los docentes del Instituto Universitario Pedagógico Experimental de Barquisimeto para lograr las funciones diagnóstica, formativa y sumativa del proceso de evaluación del aprendizaje. Trabajo de grado de maestría. Universidad Simón Rodríguez (USR). Barquisimeto.
- Menolascino, F. 1993. Evaluación de los docentes del área básica del Decanato de Medicina de la Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado" a través de la opinión de los estudiantes. Trabajo de grado de maestría. Instituto Universitario Pedagógico Experimental de Barquisimeto. (UPEL). Barquisimeto. Venezuela.
- Monsalve, M. 1998. Necesidades que tiene el personal de investigación del área Clínica del Decanato de Medicina de la UCLA. En relación a la aplicación de la evaluación de los aprendizajes.
- Moreno de C., D. 1992. Necesidades académicas del docente que labora en Educación para la Salud en la Tercera Etapa de Educación Básica. Tesis de Maestría. Universidad Simón Rodríguez. Barquisimeto.
- Normativa Interna de Evaluación del Decanato de Medicina. 1995. Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado". Barquisimeto. pp. 2-3-5-6.
- Ospina, J. 1984. La calidad Académica en la Universidad Latinoamericana. Pedagógica Universitaria en América Latina. Antecedentes y perspectivas. p. 17.
- Pérez, D. 1985. Sistema de evaluación educativa en sus tres niveles para el Instituto Universitario Pedagógico Experimental de Barquisimeto. Trabajo de Ascenso no publicado. Instituto Universitario Pedagógico Experimental de Barquisimeto-UPEL. Barquisimeto.
- Reglamento de la Ley Orgánica de Educación. 1999. EDUVEN. Caracas. pp. 46-47-48-49-50.
- Reglamento General de Evaluación del Rendimiento Académico Estudiantil de la UCLA. 1990 Gaceta No. 22. Universidad Centro Occidental Lisandro Alvarado. Barquisimeto. pp. 26-29.

- Ríos de Z. 1991. Necesidades de Capacitación Docente de los Profesores de Administración y Contaduría de la Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado". Trabajo de grado de maestría. Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). Barquisimeto.
- Rondón, G. 1999. Estrategias de evaluación. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Barquisimeto. p. 4.
- Roth, M. 1994. Evaluación de aprendizaje consolidado. Acontecer educativo. Coro. Venezuela N° 9.
- Rosales, C. 1997. Criterios para una evaluación formativa. NARCEA. Madrid. pp.17-24.
- Ryor, J. 1979. Tres perspectivas sobre educación de docentes en ejercicio. Journal of Techer Education. 30 (1). pp. 13-22.
- Salcedo, H. 1980. Perspectivas actuales en evaluación educacional, algunas implicaciones. Currículo, Revista Pedagógica N° 3. Caracas. pp. 87-92.
- Sanabria de P, G. 1993. Necesidades de formación y asesoramiento académico que en el área de evaluación de los aprendizajes poseen los docentes de la UNEXPO. Trabajo de grado de maestría. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (UPEL). Barquisimeto. pp. 10-18.
- UNESCO. 1998. Educación Superior, visión y acción. Resumen Ejecutivo. París. p. 8-11.
- UNESCO. 1998. Educación Superior. Resumen Ejecutivo. Habana. p. 3.
- Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado. 2001. Orientaciones y Lineamientos para la elaboración de programas instruccionales. Barquisimeto. p. 8.
- Universidad de Guayaquil. 1984. Experiencias, trabajos y proyecciones sobre capacitación y formación docente. Boletín de resúmenes analíticos. Guayaquil. p.3.
- Universidad de los Andes. 1999. Programa de actualización de los docentes. Ponencia en el Primer Encuentro Iberoamericano de Perfeccionamiento Integral de Profesores Universitarios. Caracas. pp. 3-4.
- Vecino, F. 1973. Algunas tendencias en el trabajo de la Educación Superior en Cuba. La Habana. Boletín de Resúmenes Analíticos. UNESCO. Vol. 5 N° 4.
- Villarroel, C. 1979. Evaluación de los aprendizajes en la Educación Superior. Ediciones Paulinas. Caracas.

ANEXOS

Anexo -A-

Currículo Vitae

NINFA GUEVARA DE GUÉDEZ, C.I 3.322.046, fecha de nacimiento 3-3-48, Profesora Asistente a medio tiempo en el Departamento de Medicina del Decanato de Medicina de la UCLA, Jefe de Servicio de Medicina Interna y Coordinadora General de la Residencia Asistencial Programada de Medicina Interna del Hospital Universitario "Dr. Luis Gómez López" obtuvo el título de Bachiller en Ciencias en el Instituto Inmaculada Concepción de Barquisimeto año 64; título de Médico Cirujano en la Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado" el 4-12-71; Médico Rural de Arenales, Estado Lara desde el 1-1-72 hasta el 12-4-72; Médico Rural de Sarare, Estado Lara desde el 1-5-72 hasta el 31-1-74; Curso Medio de Salud Pública con mención en Clínicas Sanitarias desde el 2-7-73 al 26-10-73 en la Escuela de Salud Pública, Universidad Central de Venezuela; Médico Director del Centro de Salud de Sanare desde 1-2-74 hasta el 31-12-74; Médico de Salud Pública II desde el 1-1-75 hasta el 31-12-75 en el Centro Ambulatorio del Oeste

Barquisimeto; Residencia de Postgrado Universitario en Medicina Interna en el Hospital Vargas de Caracas desde el 1-1-76 hasta el 31-12-78; Residencia de Postgrado Asistencial de Nefrología en el Hospital Vargas de Caracas desde el 1-1-79 hasta el 31-12-81, cargo ganado por concurso; Médico Especialista en el Servicio de Medicina Interna del Hospital "Dr. Luis Gómez López" desde el 15-1-82 , cargo ganado por concurso; docente de la Escuela de Medicina de la UCLA desde 7-1-91 contratada en actividades de pregrado y postgrado, a partir del 15-7-94 cargo, ganado por concurso de oposición, de Instructor con dedicación a tiempo convencional y desde el 1-3-98 con dedicación a medio tiempo; curso de Capacitación Docente en el Departamento de Educación Médica de la UCLA en el periodo 94-95; Ascenso a la categoría de Asistente con efectos académicos a partir del 9-2-01.

ANEXO –B–

Operacionalización De Las Variables

OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

<i>Objetivos Específicos</i>	<i>Variable</i>	<i>Definición operacional</i>	<i>Dimensión</i>	<i>Indicador</i>	<i>Ítem</i>
<p>1. DETERMINAR EL NIVEL DE CONOCIMIENTOS QUE POSEEN LOS DOCENTES DEL HOSPITAL UNIVERSITARIO DR. LUIS GÓMEZ LÓPEZ EN RELACIÓN CON LA CONCEPTUALIZACIÓN, PRINCIPIOS, FUNCIONES, PLANIFICACIÓN Y ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nivel de conocimiento 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dominio Teórico que deben poseer los docentes relativos a la evaluación de los aprendizajes 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Teórica ▪ Conceptualización ▪ Concepciones ▪ Tipos ▪ Características ▪ Estrategias 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Grado o nivel de dominio de las bases teóricas y legales 	<p>8, 9, 11, 12, 13, 17, 18, 24, 27, 30, 14, 15</p>

<p>2. <i>DETERMINAR EN LOS DOCENTES QUE LABORAN EN EL ÁREA DE CLÍNICA MÉDICA DEL HOSPITAL UNIVERSITARIO DR. LUIS GÓMEZ LÓPEZ, LA APLICACIÓN DE LOS CONOCIMIENTOS SOBRE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nivel de aplicación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ejecución o puesta en práctica de los diferentes procedimientos de evaluación con el fin de establecer como y cuanto aplica los conocimientos teóricos en evaluación de los aprendizajes. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Practica de la evaluación. ▪ Planificación de la evaluación. ▪ Instrumentos y técnicas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nivel de ejecución aplicación. ▪ Frecuencia de uso. ▪ Número de técnicas. ▪ Momentos de aplicación. 	<p>de 7, 10, 19, o 16, 20, 21, de 22, 23, 25, de 28, 29, 26</p>
--	---	---	---	--	---

...Cont. (Operacionalización de la variable)

<i>Objetivo</i>	<i>Variable</i>	<i>Definición operacional</i>	<i>Dimensión</i>	<i>Indicador</i>	<i>Ítem</i>
<p>3. <i>INDAGAR SOBRE LAS NECESIDADES DE INFORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN EN EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LOS DOCENTES QUE LABORAN EN EL HOSPITAL UNIVERSITARIO DR. LUIS GÓMEZ LÓPEZ.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Necesidades de información y actualización 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Deficiencia que percibe el docente en cuanto a formación y aplicación de la evaluación de los aprendizajes. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Talleres y asesoría requeridos 	<p>2, 3, 4, 5, 6, 7.</p>

Anexo –C–

Instrumento NICOEVA

UNIVERSIDAD CENTROCCIDENTAL LISANDRO ALVARADO
DECANATO DE MEDICINA
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN MÉDICA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN
CIENCIAS DE LA SALUD

**INSTRUMENTO (NICOEVA) NIVEL DE CONOCIMIENTOS SOBRE
EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DESTINADO A
LOS DOCENTES DEL HOSPITAL UNIVERSITARIO**

“DR LUIS GÓMEZ LÓPEZ”

Barquisimeto, 2002

Estimado colega:

El presente instrumento forma parte de una investigación educativa, proyecto de tesis de la Maestría en Educación Mención Ciencias de la Salud, cuyo propósito es determinar el nivel de capacitación en evaluación de los aprendizajes de los docentes del Hospital Universitario "Dr. Luis Gómez López", y de acuerdo a los resultados que se obtengan, se propondrá el diseño de un plan de formación y actualización en evaluación.

Agradezco su valioso aporte al responder todas las preguntas para recabar información confiable, de carácter anónimo, y permita detectar la situación real del problema en estudio.

¡Gracias!

Atentamente,

DRA. NINFA DE GUÉDEZ

INSTRUCCIONES GENERALES

El presente instrumento consta de dos (2) partes, en las cuales los aspectos a revisar están distribuidos de la siguiente manera:

- **I PARTE. Con un total de diez ítemes de tipo alterno sobre información general en relación a datos personales, participación en cursos sobre evaluación y necesidades de información y actualización en cuanto a evaluación de los aprendizajes.**

- **II PARTE. Con un total de veinte ítemes de tipo ensayo corto y respuesta breve sobre información relativa al conocimiento sobre evaluación en su dimensión teórica y práctica**

Por qué: _____

- Evaluación formativa [] []

Por qué: _____

- Evaluación sumativa..... [] []

Por qué: _____

INSTRUCCIONES:
❖ A continuación se le presentan tres enunciados; coloque en el paréntesis **V** si es verdadero y **F** si es falso. En caso de ser **F** la respuesta, justifíquela en el espacio correspondiente; y once preguntas de desarrollo breve para las cuales debe utilizar el espacio disponible.

V F

8. ¿Una evaluación válida es aquella que logra evaluar lo que se pretende? [] []

9. ¿La evaluación objetiva es sinónima de evaluación válida?..... [] []

10. ¿La observación y el interrogatorio diario son los procedimientos que deben ser utilizados en la evaluación continua? [] []

II Parte

INSTRUCCIONES:

❖ A continuación usted dispone de 11 ítems de tipo pregunta de respuesta breve, las cuales responderá en el espacio sugerido.

11. ¿Qué significa para usted evaluación de los aprendizajes?

12. ¿Por qué la medición es la concepción más utilizada para el proceso de evaluación?

13. ¿Cuál es la utilidad de la evaluación concebida como juicio de expertos?

14. ¿Cuál es finalidad de la evaluación sumativa?

15. ¿Cuál es el aporte más importante de la evaluación formativa en el proceso de aprendizaje?

16. ¿Cuándo se debe aplicar la evaluación formativa?

...II PARTE (Cont.)

17. ¿Qué es la coevaluación?

18. ¿Cuáles son las condiciones que deben darse para hacer una evaluación continua?

19. ¿Qué procedimientos deben utilizarse para evaluar el poder de síntesis en el dominio cognoscitivo?

20. ¿Cuál es la utilidad de los objetivos en la planificación de la evaluación?

21. ¿Cuáles son los tipos de técnicas e instrumentos empleados para la ejecución de la evaluación?

22. ¿Qué es una lista de cotejo?

23. ¿Cómo realiza usted la evaluación continua?

...II PARTE (Cont.)

24. ¿Cuáles son las características esenciales de la evaluación científica?

25. ¿Cómo evalúa usted?

- Objetivos del área cognoscitiva _____
- Objetivos del área psicomotora _____
- Objetivos del área afectiva _____

26. ¿Cuál es el instrumento que usted utiliza para la autoevaluación y la coevaluación?

27. ¿Una evaluación en la cual se utilizan varias técnicas o procedimientos, es una evaluación?

28. ¿Los mapas conceptuales, como herramientas de evaluación, pueden ser empleados en los tipos de evaluación?

29. ¿La entrevista y la observación son técnicas utilizadas para obtener información como estrategias en la evaluación?

30. Las dos características esenciales de un instrumento de evaluación son:

Anexo –D–

Validación del Instrumento

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD CENTROCCIDENTAL “LISANDRO ALVARADO”

**FORMATO PARA REVISIÓN Y VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DISEÑADO
CORRESPONDIENTE AL TRABAJO VALIDADO**

Autor: **NINFA DE GUEDEZ**

Tutor: **GIANFRANCO ALTERIO**

Barquisimeto, 2002

Estimado colega:

El presente instrumento forma parte de una investigación educativa cuyo objetivo es determinar el nivel de capacitación, en evaluación de los aprendizajes, en los docentes del Hospital Universitario Dr. Luis Gómez López; como parte del proyecto de la tesis de Maestría en Educación mención ciencias de la salud, dicho instrumento debe ser validado, motivo por el cual, lo he seleccionado como Experto evaluador.

Agradeciendo su valiosa colaboración,

Atentamente,

DRA. NINFA DE GUÉDEZ

PLANILLA DE VALIDACIÓN

Ítemes	Pertinencia		Claridad		Correspondencia		Observaciones
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							
21							
22							
23							
24							
25							
26							
27							
28							
29							
30							

CERTIFICADO DE VALIDACIÓN

Yo, _____ C.I. _____
certifico que el Instrumento elaborado con el nivel de capacitación en
evaluación de los aprendizajes de los docentes de Clínica Médica del Hospital
Universitario “Dr. Luis Gómez López”, cumple con los requisitos técnicos que
le confieren validación del mismo.

EXPERTO VALIDADOR

Anexo –E–

CÁLCULO Y TABULACIÓN DE LA PRUEBA DE CONFIABILIDAD

PROCEDIMIENTO DE KUDER Y RICHARDSON
MODELO FÓRMULA 20 DONDE LA CONFIABILIDAD
DE LA CONSISTENCIA INTERNA ES IGUAL A:

$$r_{tt} = \frac{n}{N-1} + \frac{V_t - \sum pq}{V_t}$$

Donde:

- r_{tt}** = coeficiente de confiabilidad
 n = número de ítems que contiene el instrumento
 V_t = es la varianza total de la prueba
 $\sum pq$ = es la sumatoria de la varianza individual de los ítems.