

ASSESSMENT OF EVALUATION STRATEGIES HANDLED BY UNIVERSITY TEACHERS

VALORACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN MANEJADAS POR LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS



María Teresa Borges Matute¹

RESUMEN

La investigación abordó como objetivo valorar las estrategias de evaluación utilizadas por los docentes de la Universidad Bolivariana de Venezuela Aldea "Aura de Terán" Tinaco, estado Cojedes. La investigación fue de campo descriptiva, diseño no experimental de enfoque cuantitativo. Para la recolección de información se empleó dos encuestas tipo cuestionario ambos de 20 preguntas a escala de Likert. La población estuvo conformada por 308 individuos, la muestra de 56 triunfadores y 20 docentes. Los resultados permitieron concluir que existen dificultades al poner en práctica la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, originando elementos que interfieren en la formación del futuro profesional.

Palabras claves: Valoración, Estrategias, Evaluación, Docente Universitario.

ABSTRACT

The research aimed to assess the evaluation strategies used by teachers of the Bolivarian University of Venezuela Aldea "Aura de Terán" Tinaco, Cojedes state. The research was descriptive field, non-experimental design of quantitative approach. For the collection of information, two questionnaire surveys were used, both of 20 questions on a Likert scale. The population consisted of 308 individuals, the sample of 56 winners and 20 teachers. The results allowed to conclude that there are difficulties in putting into practice the diagnostic, formative and summative evaluation, originating elements that interfere in the training of the future professional.

Keywords: Assessment, Strategies, Evaluation, University Teacher

¹ Abogado. Magister Scientiarum en Gerencia y Planificación Institucional, Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrocidentales "Ezequiel Zamora" (UNELLEZ. VIPI-Cojedes). Profesora de Postgrado (HP) Universidad Nacional Abierta; ULAC-Cojedes; UNELLEZ VIPI-Cojedes. Doctorante en Ciencias de la Educación. Universidad Latinoamericana y del Caribe (ULAC-Venezuela). E-mail: matebo04@gmail.com

INTRODUCCIÓN

Los sistemas educativos a nivel mundial han sufrido transformaciones significativas que han ido de la mano con los avances sociales, tal es el caso del cambio de una educación rígida y conductual, en donde el estudiante es un actor pasivo y sólo se limita a recibir información, a una educación integral y formadora, en donde el estudiante juega un papel protagónico en la construcción de su propio aprendizaje.

En este sentido Vázquez y Vázquez (2017), plantean que los docentes de las Instituciones de Educación Superior, deben promover experiencias innovadoras en los procesos de enseñanza y aprendizaje que permitan hacer frente a los problemas que se presenten y que motiven al estudiante a aprender a pensar, aprender a ser, aprender a hacer, aprender a convivir con otros y aprender a tomar decisiones; es decir, el docente debe formar a un ser integral y más humanista.

En Latinoamérica el problema educativo es de gran importancia, por tal motivo, se han presentado programas de reformas y reestructuración de dicho sistema con el fin de disminuir no solo el alto índice de analfabetismo, sino promover la idea de que sean las generaciones futuras las que posibiliten el éxito que no se ha podido lograr. La transformación de la práctica pedagógica requiere del soporte de los procesos administrativos, como el diagnóstico, planificación, organización, ejecución, control, acompañamiento y evaluación, los cuales necesitan ser revisados y transformados para hacer más eficiente la labor escolar (Cavep, 2014. p.10).

En este sentido, se han emprendido acciones para lograr la formación de las nuevas generaciones de docentes con una formación integral, cuya finalidad consiste en dar respuesta a las nuevas exigencias que impone el desarrollo de una sociedad latinoamericana en permanente cambio, así como marchar a la par de los avances de la ciencia y de las tecnologías de información y comunicación, lo cual constituye nuevos retos.

En Venezuela por su parte, existe a nivel del sistema educativo universitario, problemas como repitencia, deserción estudiantil, entre otros, los cuales son asociados a la deficiente formación de los docentes o a una errada aplicación de enfoques o estrategias de evaluación producto de una formación mal orientada. Por tal motivo, el docente aparece hoy, no como un autor cuya misión se agota en la transmisión de conocimientos, sino que se perfila cada vez más como el conductor de un complejo proceso de enseñanza y aprendizaje, visualizándose como un agente que dirige un proceso dinámico donde los estudiantes aprendan a construir su propio conocimiento y su interpretación del mundo.

Dentro de este contexto, la evaluación educativa debe formar parte de la planificación docente que orienta no sólo al facilitador sino también al estudiante en cuanto a conocer las habilidades o competencias que se desean lograr durante el proceso de aprendizaje; al respecto Del Vecchio (2016), considera que “calificar, certificar, promover y acreditar aparecen como las funciones que primordialmente la evaluación de los aprendizajes estaría cumpliendo en las instituciones” (p.74).

Bajo esta premisa, los alumnos son protagonistas de su propio aprendizaje y así, sujetos activos; es por eso, que el facilitador tiene que poseer dominio de los programas y sus contenidos, debe decidir sobre los niveles de autonomía que permitan elaborar las estrategias de evaluación de acuerdo a los contenidos, métodos, técnicas y a la diversidad de pensamiento que tengan los estudiantes.

Es necesario contemplar la descripción del proceso de administración y planificación de la evaluación, con la finalidad de profundizar en los diferentes aspectos teóricos de las formas de planificar las estrategias que utilizan los docentes cuando aplican su evaluación y así lograr los aprendizajes planificados en los contenidos programáticos.

El uso de las estrategias de aprendizaje se orienta hacia la capacidad metacognitiva del aprendiz percatándose de sus dificultades poniéndose en marcha los procedimientos de dirección y control (estrategia); esto supone también la noción de aprendizaje autorregulado, como aprendizaje donde el aprendiz ejerce funciones de planificación, supervisión y evaluación de los procesos y acciones requeridas para el logro de los objetivos del aprendizaje (Meza, 2014, p.199).

En Venezuela, la educación universitaria centra su interés en acciones evaluativas que apuntan hacia la formación integral de los triunfadores que cursan las carreras en los diferentes Programas de Formación de Grado que dicta la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV), a fin de incorporarlo al proceso educativo a través del desarrollo de capacidades, destrezas y habilidades que permitan su contribución efectiva al progreso del país en todos sus ámbitos.

Bajo estas circunstancias la puesta en práctica de estrategias de evaluación por parte de los docentes de la UBV, se ha venido ejecutando sin haber sido sometido aún a una valoración de las mismas por parte de los docentes y triunfadores; más aún cuando el proceso de evaluación está enfocado bajo un criterio humanista; por lo cual, debe ser valorado y monitoreado en todos sus momentos para ir incorporando las mejoras y hacer las correcciones que permitan el desarrollo de un proceso de calidad y excelencia.

Ahora bien Martínez (2016), dirige su investigación enfocada en la realidad que viven los estudiantes de Educación de las diferentes especialidades de la UBV. La

autora señala, que a través de conversaciones previas informales con los estudiantes o triunfadores, estos manifestaron la falta de conocimientos en las distintas disciplinas (planificación y evaluación, metodología, currículo, estrategias, entre otros), reconociendo asimismo, no manejar grupos numerosos de estudiantes. Tal información, coincidió con la percepción de los docentes tutores, quienes le manifestaron a la autora, que es perceptible la ausencia de habilidades de los futuros egresados para el desarrollo de una clase, siendo las deficiencias notorias en sus expresiones, redacciones y actitudes, dentro de una microclase.

Todas las insuficiencias expresadas anteriormente no son ajenas a la Aldea “Aura de Terán” en Tinaco, estado Cojedes donde se evidencia la necesidad que tienen los docentes de la Universidad Bolivariana de Venezuela de prepararse para la aplicación de un tipo de evaluación que en esencia se oriente más hacia la valoración del proceso de formación de los estudiantes en todos los programas de Formación de Grado. De allí que el presente trabajo de investigación se haya enfocado como objetivo general valorar las estrategias de evaluación utilizadas por los docentes de la Universidad Bolivariana de Venezuela Aldea “Aura de Terán” Tinaco Estado Cojedes para optimizar su desempeño.

DISCUSIÓN TEÓRICA

La Evaluación Educativa

Se considera la evaluación educativa, como un proceso sistemático, el cual toma en consideración los conocimientos y habilidades obtenidos durante el aprendizaje del estudiante acompañado de la respectiva retroalimentación; para Moreno (2016), “la evaluación para el aprendizaje consiste en que los alumnos se mantengan aprendiendo y permanezcan confiados en que ellos pueden continuar aprendiendo de forma productiva” (p.34).

Se consideran métodos para realizar la evaluación educativa los ensayos, portafolios, tesis, exámenes, evaluaciones asistidas por ordenador, test con libro abierto, seminarios evaluados, pruebas de simulación, entre otros (Brown y Pikcford, 2013, p. 16). Regularmente los docentes utilizan la evaluación al finalizar los contenidos académicos, evaluando con exámenes escritos, sin tomar en cuenta que la evaluación es un proceso continuo en donde se integra las experiencias de la vida cotidiana para así lograr los cambios esperados.

Por tal motivo, es conveniente darle sentido a la evaluación realizando un análisis del nivel alcanzado por los estudiantes, un recurso válido es la evaluación del proceso de los aprendizajes; por lo cual, es conveniente elaborar un resumen con los distintos puntajes obtenidos en los instrumentos utilizados y también es conveniente realizar un perfil del participante, valorando el dominio de los contenidos, es decir, tomar en cuenta tanto la evaluación cuantitativa como cualitativa.

Desde una visión legal, en Venezuela se encuentra vigente en la Ley orgánica de Educación (2009), en materia de evaluación en su artículo 44 indica que “la evaluación como parte del proceso educativo, es democrática, participativa, continua, integral, cooperativa, sistemática, cuali-cuantitativa, diagnóstica, flexible, formativa y acumulativa”; dejando abierto el abanico para la evaluación en el ámbito universitario, para lo cual cada alma mater establece su reglamento interno pudiendo existir algunas diferencias con respecto a la concepción de evaluación, los tipos de evaluación y los instrumentos utilizados.

Estrategias de Evaluación

La evaluación educativa es un proceso dentro del proceso educativo que busca obtener información de los resultados del aprendizaje sobre la base de la gestión del conocimiento. Por ello requiere de ciertas estrategias, técnicas, métodos, medios, instrumentos para abordarla. En referencia a las estrategias de evaluación Opazo, Sepúlveda y Pérez (2015), consideran que son “instrumento, situación, procedimiento, recurso o técnicas utilizados para obtener información sobre la marcha del proceso de enseñanza-aprendizaje y sus agentes y del diseño curricular en su conjunto” (p.20).

De tal forma, los métodos deben estar alineados y cónsonos con el procesos de enseñanza, bajo un diseño donde se conjuguen todos los elementos intrínsecos de la actividad bajo técnicas y actividades específicas que llevan a cabo los participantes y los recursos, instrumentos y herramientas que permitan tanto a docentes orientar los pasos educativos y a los alumnos tener información específica acerca del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

A criterio de Opazo y otros (ob.cit), las estrategias de evaluación examinan directamente la ejecución del participante en concordancia con la planificación educativa para revelar no solo si los estudiantes reconocen aquello que han aprendido en las aulas o fuera de ellas. En este orden de ideas, es necesario que los estudiantes apliquen el saber adquirido en las situaciones de vida y se evalúe a la vez el conjunto de competencias y contenidos necesarios para la praxis profesional, en otras palabras, es constatar el conocimiento tácito y explícito de forma específica con la carrera universitaria que cursa.

Por ello Rosário, Núñez, Cerezo, Fernández, Solano y Amieiro (2019), son del criterio que “el alumno universitario debería ser capaz de autorregular su aprendizaje y actividad de estudio, lo cual le permitiría ser autónomo a la hora de aprender significativa y constructivamente durante toda su vida” (p.145); para ello debe conocer la dirección de los aprendizajes y su vocación intrínseca como futuro profesional, hecho que la el paradigma humanista y socio crítico sobre el cual sienta sus cimientos la filosofía de la Universidad Bolivariana de Venezuela reconozcan el valor del entorno y de todos los actores internos y externos del quehacer educativo y el producto de los saberes.

En ese orden de ideas, la metacognición, es una capacidad de auto examinar nuestra propia actividad y proceso de pensamiento, a su vez, someter al auto análisis y evaluación nuestras operaciones, conceptos, actitudes y su relación con las realidades, en ese sentido, el hombre se vale de su propio conocimiento para construir nuevas estructuras mentales del conocimiento, nueva información manteniendo un ritmo de inteligencia y sabiduría.

Por ello en un aula de clases, el docente debe tener las herramientas, estrategia y dominio de los contenidos para que estimular a los participantes a generar análisis, críticas, hacer juicios de valor, explorar, indagar, con la finalidad de generar nuevas ideas y una comprensión del objeto de estudio, con cuya dinámica se genere conocimiento.

A pesar de que en Venezuela la gestión del conocimiento está requiriendo que las instituciones educativas actúen de acuerdo a las necesidades de su entorno, para dar respuestas adecuadas a la problemática social, científica y tecnológica de sus regiones, para lo cual deben evaluar el conocimiento que poseen, cómo ese conocimiento servirá para generar otros y para producir innovaciones.

METODOLOGÍA

El presente trabajo se ajusta a la tipología de investigación de campo bajo el nivel descriptivo. Arias (2006), define la Investigación de campo como “la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos (datos primarios), sin manipular o controlar variable alguna” (p.31). En relación a la investigación descriptiva, Hernández, Fernández y Baptista (2014), afirma que “los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de las personas, grupos, comunidades, o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis, miden o evalúan diversos aspectos o componentes del fenómeno a investigar” (p.71).

A su vez, el estudio es de diseño no experimental según Hernández y otros (ob.cit), la definen como aquella “que se realiza sin manipular deliberadamente las variables independientes, se basa en variables que ya ocurrieron o se dieron en la realidad sin la intervención directa del investigador” (p. 199). La investigación se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, dado que permite examinar los datos de en forma numérica; para Hernández y otros (ob.cit), este enfoque “utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento y probar teorías” (p.4)

En esta investigación la población fue la totalidad de los estudiantes de los diferentes programas de formación de grado y el personal docente que labora en estos programas el cual corresponde a setenta y cuatro (74) docentes y 234

estudiantes para un total de 308 individuos. Para determinar el tamaño de la muestra y efectuar el estudio, se empleó la fórmula para calcular poblaciones finitas. En este sentido, la muestra quedó constituida por 76 individuos incluyendo los estudiantes y docentes que laboran en los diferentes programas de Formación de Grado que se dictan en esta sede de la Universidad.

Cuadro 1: Estratificación de la Muestra

Programas de Formación de Grado	Docentes	%	Muestra	Estudiantes	%	Muestra
Electricidad	12	16	3	30	13	8
Construcción Civil	10	14	3	18	8	4
Agroalimentaria	11	15	3	28	12	7
Administración de Empresas	10	14	3	36	15	8
Comunicación Social	10	14	3	60	26	15
Gestión Ambiental	12	16	3	36	15	8
Trayecto Inicial	09	11	2	26	11	6
Total	74	100	20	234	100	56

Fuente: Elaboración Propia (2019)

Con la finalidad de recolectar la información se realizó a través de la encuesta en su modalidad de cuestionario definido por Hernández y otros (ob.cit), como un “conjunto de preguntas respecto de una o más variables que se van a medir” (p. 217); elaborándose dos instrumentos de recolección de datos a escala de Likert; uno dirigido a los 20 docentes para identificar las potencialidades de las estrategias de evaluación y otro a los 56 triunfadores de los diferentes Programas de Formación de Grado que se dictan en la UBV.

RESULTADOS

Análisis del Cuestionario Aplicado a los Docentes que laboran en la U.B.V. Variable: Estrategias de Evaluación

Cuadro 2: Diagnóstico de las estrategias de evaluación utilizadas por los docentes. Dimensión: Administración de la Evaluación.

Ítems	Afirmación										Totales		
	Siempre (S)		Generalmente (G)		A Veces (AV)		Rara vez (RV)		Nunca (N)				
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	
1	18	88	02	12	00	00	00	00	00	00	00	20	100
2	09	45	09	45	02	10	00	00	00	00	00	20	100
3	12	60	06	30	02	10	00	00	00	00	00	20	100
4	08	40	08	40	04	20	00	00	00	00	00	20	100
5	13	65	05	25	02	10	00	00	00	00	00	20	100
6	08	40	09	45	03	15	00	00	00	00	00	20	100
7	09	45	09	45	02	10	00	00	00	00	00	20	100
8	08	40	06	30	04	20	02	10	00	00	00	20	100
9	08	40	05	25	04	20	03	15	00	00	00	20	100
10	07	35	07	35	06	30	00	00	00	00	00	20	100
11	10	50	06	30	04	20	00	00	00	00	00	20	100
12	11	55	04	20	05	25	00	00	00	00	00	20	100
13	12	60	08	40	00	00	00	00	00	00	00	20	100

Fuente: Elaboración propia (2019).

El cuadro 2 presenta la Dimensión Administración de la Evaluación en los siguientes indicadores:

Relación de las estrategias de evaluación y los instrumentos de evaluación.

1. El 88% de los docentes opinó que siempre debe existir la relación con las estrategias de evaluación y los instrumentos aplicados para verificar el logro de los aprendizajes, mientras que el 12% manifestó que generalmente.

Planificación de las Estrategias de Evaluación

2. El 45% de los docentes contestaron que siempre imparten los contenidos de acuerdo con las estrategias planificadas en el plan de evaluación, mientras que de igual manera 45% de los docentes generalmente promueven estas acciones. Así mismo, el 10% de los docentes afirmaron que a veces consideran importante impartir estos contenidos en concordancia con el plan de evaluación.

Utilización de estrategias de Evaluación

3. El 60% de los docentes manifiesta que siempre utiliza estrategias de evaluación de acuerdo al contenido de la Unidad Curricular a evaluar, mientras que el 30%

respondió que generalmente utiliza estas estrategias de evaluación y sólo el 10% contesto que a veces.

Evaluación Diagnóstica

4. El 40% contestó que siempre comprueba si los triunfadores poseen conocimientos previos de los contenidos de las Unidades Curriculares y si está preparado para entenderlo, también el 40% manifestó que generalmente realiza esta actividad y sólo el 20% respondió que a veces.

Evaluación Formativa

5. Para este indicador el 65% de los docentes respondió que siempre durante el desarrollo de la clase, aclara y explica todas las dudas en relación con los contenidos desarrollados, el 25% opinó que generalmente cumple con esta actividad y sólo el 15% a veces lo considera de esta forma.

Evaluación Sumativa

6. El 40% de los docentes respondió que siempre al terminar el proceso instruccional verifica el grado en que las intenciones educativas han sido alcanzadas, el 45% afirma que generalmente y el 15% manifiesta que a veces.

Estrategias de Autoevaluación

7. El 45% de los docentes contestó que siempre utiliza estrategias de autoevaluación para permitir a los estudiantes valorar el logro de sus aprendizajes, de igual manera el 45% de los docentes responde que generalmente utiliza estas estrategias y el 10% manifiesta que a veces.

Estrategias de Coevaluación

8. El 40% de los docentes contestó que siempre promueve estrategias de coevaluación conjuntamente con los estudiantes para afianzar lo aprendido en las actividades desarrolladas en clase, el 30% afirma que generalmente, el 20% manifiesta que a veces y el 10% que rara vez aplica las mismas.

Estrategias de Heteroevaluación

9. Por otro lado, el 40% de los encuestados respondió que siempre promueven estrategias de heteroevaluación entre el estudiante y los grupos de estudiantes para verificar y afianzar lo aprendido en relación con los contenidos desarrollados en clase, el 25% contestó que generalmente, el 20% manifestó que a veces y el 15% rara vez realiza estas estrategias.

Instrumentos

10. El 35% de los docentes respondió que siempre emplea instrumentos de evaluación como pruebas escritas, pruebas objetivas, exámenes entre otros, para obtener información confiable sobre el logro de los aprendizajes por parte de los

estudiantes, así mismo, el 35% manifiesta que generalmente utiliza estos instrumentos y el 30% que a veces.

Técnicas

11. El 50% de los docentes contestó que siempre promueve las técnicas de evaluación como: la observación, preguntas formuladas en clase, talleres, exámenes, entre otras, para verificar en los estudiantes el logro de lo aprendido en las actividades desarrolladas en el salón de clases, el 30% respondió que generalmente y el 20% que a veces utiliza estas técnicas.

Diseño de Estrategias

12. También el 55% de los docentes manifiesta que siempre diseña diferentes estrategias de evaluación para iniciar, desarrollar y finalizar la clase, el 20% contestó que generalmente y el 25% respondió que a veces.

Análisis de Resultados

13. Así mismo, el 60% de los docente respondió que siempre analiza los resultados de la evaluación de los estudiantes para sugerir quiénes pueden ser promovidos al año siguiente y el 40% afirma que generalmente.

En relación al análisis de la dimensión administración de la evaluación, se pudo constatar que en el indicador relación de la planificación de las estrategias de evaluación y los instrumentos de evaluación, existe una alta opinión de los docentes donde sostienen que si debe existir una relación con la planificación de las estrategias de evaluación y los instrumentos de evaluación.

En cuanto al análisis del indicador planificación de las estrategias de evaluación se puede establecer que los docentes promueven la planificación de las estrategias de evaluación al igual que su utilización. Este proceso de planificación de las estrategias de evaluación tiende a mejorar los aprendizajes, ya que está integrada en el proceso de evaluación. Por otra parte, se observa que la evaluación diagnóstica, la evaluación formativa y la evaluación sumativa son utilizadas como parte del proceso de evaluación de los aprendizajes.

Así mismo, los docentes suscitan la utilización de las estrategias de autoevaluación, las estrategias de coevaluación y las estrategias de heteroevaluación como elementos fundamentales para lograr los aprendizajes en los triunfadores utilizando para ello las técnicas e instrumentos en concordancia con los contenidos y objetivos de aprendizaje.

Análisis del Cuestionario aplicado a los Triunfadores que cursan los diferentes Programas de Formación de Grado en la U.B.V. Variable: Estrategias de Evaluación

Cuadro 3: Valoración de las estrategias de evaluación y su forma de aplicación puesta en práctica por los docentes desde la perspectiva de los triunfadores. Dimensión: Administración de la Evaluación.

Ítems	Afirmación										Totales	
	Muy Bueno (M.B)		Bueno (B)		Aceptable (A)		Requiere Atención (R.A)		Crítico (C)			
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1	49	88	07	12	00	00	00	00	00	00	56	100
2	00	00	16	30	20	35	20	35	00	00	56	100
3	00	00	20	35	20	35	16	30	00	00	56	100
4	00	00	00	00	05	09	37	66	14	25	56	100
5	00	00	17	30	29	52	10	18	00	00	56	100
6	00	00	00	00	20	36	23	41	13	23	56	100
7	00	00	00	00	18	32	24	43	14	25	56	100
8	00	00	07	13	12	21	21	38	16	28	56	100
9	00	00	09	16	07	13	19	35	21	36	56	100
10	00	00	00	00	26	46	30	54	00	00	56	100
11	00	00	00	00	18	32	28	50	10	18	56	100
12	00	00	16	29	27	48	13	23	00	00	56	100
13	37	66	19	34	00	00	00	00	00	00	56	100

Fuente: Elaboración propia (2019).

El cuadro 3 presenta la Dimensión Administración de la Evaluación en los siguientes indicadores:

Relación de la planificación de las estrategias de evaluación y los instrumentos de evaluación.

1. El 88% de los triunfadores opinó que debe existir la relación con las estrategias de evaluación y los instrumentos aplicados para verificar el logro de los aprendizajes muy buena, mientras que el 12% manifestó que buena.

Planificación de las Estrategias de Evaluación

2. El 30% de los triunfadores contestaron que siempre los docentes imparten bien los contenidos de acuerdo con las estrategias planificadas en el plan de evaluación, mientras que el 35% de los triunfadores opinó que promueven estas acciones de forma aceptable. Así mismo, el 35% de los triunfadores afirmaron que las estrategias de evaluación requieren atención

Utilización de estrategias de Evaluación

3. El 35% de los triunfadores manifiesta que utiliza bien las estrategias de evaluación de acuerdo al contenido de la Unidad Curricular a evaluar, mientras que el 35% respondió que la utilización de evaluación es aceptable sólo el 30% contestó que requiere atención.

Evaluación Diagnóstica

4. El 9% de los triunfadores contestó que poseen de una manera aceptable los conocimientos previos de los contenidos de las Unidades Curriculares y si están preparado para entenderlo, también el 66% manifestó que este tipo de evaluación requiere atención y el 25% respondió que es crítica la evaluación diagnóstica.

Evaluación Formativa

5. Para este indicador, el 30% de los triunfadores respondió que los docentes lo hacen bien durante el desarrollo de la clase, aclara y explica todas las dudas en relación con los contenidos desarrollados, el 52% afirma que es aceptable el cumplimiento de esta actividad y sólo el 18% considera que requiere atención.

Evaluación Sumativa

6. El 36% de los triunfadores respondió que es aceptable la aplicación de la evaluación formativa al terminar el proceso instruccional, verificando el grado en que las intenciones educativas han sido alcanzadas, el 41% afirma que requiere atención y el 23% manifiesta que este tipo de evaluación es crítico.

Estrategias de Autoevaluación

7. El 32% de los triunfadores contestó que es aceptable utilizar estrategias de autoevaluación para permitir a los estudiantes valorar el logro de sus aprendizajes, de igual manera el 43% responde que requiere atención cuando se utilizan estas estrategias y el 25% manifiesta que la autoevaluación es crítica.

Estrategias de Coevaluación

8. El 13% de los triunfadores contestó que es bueno cuando se promueven estrategias de coevaluación conjuntamente con los estudiantes para afianzar lo aprendido en las actividades desarrolladas en clase, el 21% afirma que es aceptable, el 38% manifiesta que requiere atención y el 28% que la coevaluación opinó que es crítica.

Estrategias de Heteroevaluación

9. Por otro lado, el 16% de los triunfadores encuestados respondió que es bien la utilización de estrategias de heteroevaluación entre el estudiante y los grupos de estudiantes para verificar y afianzar lo aprendido en relación con los contenidos desarrollados en clase es bueno, el 13% contestó que es aceptable, el 35% manifestó que requiere atención y el 36% respondió que es crítica la puesta en práctica de estas estrategias.

Instrumentos

10. El 46% de los triunfadores respondió que es aceptable emplear instrumentos de evaluación como pruebas escritas, pruebas objetivas, exámenes entre otros, para obtener información confiable sobre el logro de los aprendizajes por parte de los estudiantes, así mismo, el 54% manifiesta que se requiere atención al utilizar estos instrumentos.

Técnicas

11. El 32% de los triunfadores contestó que es aceptable promover las técnicas de evaluación como: la observación, preguntas formuladas en clase, talleres, exámenes, entre otras, para verificar en los estudiantes el logro de lo aprendido en las actividades desarrolladas en el salón de clases, el 50% respondió que requiere atención y el 18% que la utilización de estas técnicas es crítica.

Diseño de Estrategias

12. También el 29% de los triunfadores manifiesta que es aceptable diseñar diferentes estrategias de evaluación para iniciar, desarrollar y finalizar la clase, el 48% contestó que requiere atención y el 23% respondió que es crítico el diseño de estas estrategias.

Análisis de Resultados

13. Así mismo, el 66% de los triunfadores respondió que es aceptable analizar los resultados de la evaluación practicada a los triunfadores, sugerir quiénes pueden ser promovidos al año siguiente y el 34% afirma que su análisis es crítico.

En relación al análisis de la dimensión administración de la evaluación, se puede constatar que en el indicador relación de la planificación de las estrategias de evaluación y los instrumentos de evaluación, existe una alta opinión de los triunfadores donde sostienen que sí debe existir una relación con la planificación de las estrategias de evaluación y los instrumentos de evaluación. Estos resultados evidencian que existe una muy baja percepción de los triunfadores en relación a este indicador.

En cuanto al indicador planificación de las estrategias de evaluación, se evidencia que existen deficiencias en el docente cuando realiza la planificación de estrategias de evaluación. De igual manera los triunfadores sostienen que la evaluación debe formar parte de la planificación realizada por los docentes; ésta debe orientar a los triunfadores en cuanto a conocer las habilidades o competencias que desea lograr durante su formación como profesional.

Por otro lado, los indicadores relacionados con las formas de evaluación diagnóstica, evaluación formativa y evaluación sumativa, reflejan que se llevan de una manera tradicional dejando de manifiesto debilidad al realizar estas formas de evaluación. También al promover y ejecutar los tipos de evaluación como la

autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación los docentes presentan dificultades afectando el proceso de aprendizaje.

En cuanto a los indicadores instrumentos, técnicas, diseños de estrategias y análisis de resultados se puede señalar que los docentes presentan inconvenientes para desarrollar y establecer estos criterios de evaluación, pues prefiere la utilización de instrumentos y técnicas tradicionales de sólo medición, sin dar oportunidad a un análisis eficiente de los resultados de la evaluación de los aprendizajes.

Esta valoración del indicador, conduce a destacar que los triunfadores resaltan que existe una contradicción entre el significado que la evaluación tiene para el docente y las funciones que le atribuyen en la práctica. En consecuencia los docentes solo se preocupan por lo cuantificable o visible y no en las necesidades intrínsecas, motivacionales o la transformación humanista que el triunfador requiere.

De esta manera el docente considera que la evaluación debe desarrollarse a lo largo del curso y para mejorar estas estrategias de evaluación se debe reflexionar críticamente sobre los métodos de enseñanza. Sin embargo durante, en su quehacer diario, se preocupan es por la evaluación final o sumativa, no incorporan ningún tipo de retroalimentación que contribuya a la mejora de ninguno de los elementos que interviene en las estrategias de evaluación.

CONCLUSIONES

Se detectó que los docentes cumplen con las funciones de la administración de la evaluación; es decir, planifican estrategias de evaluación, utilizando las mismas durante el desarrollo de las clases. De igual manera practican los tipos de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, utilizando para ello instrumentos como pruebas escritas y pruebas objetivas, exámenes entre otras para obtener información sobre el logro de los aprendizajes, practicado sus respectivos análisis de los resultados de estas estrategias de evaluación.

Los docentes desde el punto de vista de la praxis educativa toman en consideración el proceso de planificación de las estrategias de evaluación y la utilización de las mismas, estableciendo por lógica razonable la relación que existe entre estos procesos y la manera de aplicar los diferentes tipos y formas de evaluación al igual que la manera de analizar los resultados de esta evaluación de acuerdo con los instrumentos utilizados durante el proceso de aprendizaje.

Se pudo valorar los criterios de evaluación como lo son: la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, observándose que se presentan deficiencias al utilizar estas formas de evaluación. Por otro lado existen ciertas dificultades al poner en práctica las formas de evaluación como la diagnóstica, la formativa y

sumativa, esta situación pudiera ser un elemento que interfiera en la calidad de la formación del futuro profesional que egresa de esta universidad.

REFERENCIAS

Arias, F. (2006). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la Metodología Científica*. Caracas: Episteme.

Brown, S. y Pickford, R. (2013). *Evaluación de habilidades y competencias en Educación Superior*. Revista Científiques de la Universitat de Barcelona, Vol: 43, Núm: 1, ISSN en línea: 1988-5253, ISSN en paper: 0066-5126. Madrid: Narcea. Recuperado de: <http://revistes.ub.edu/index.php/Anuario-psicologia/article/view/21851/0>

Cavep (2014). *La Transformación del Sistema Educativo Venezolano. Un reto ineludible*. Documento de la Cámara Venezolana de Educación Privada. Recuperado de: [http://www.cerpe.org.ve/tl_files/Cerpe/contenido/documentos/Calidad%20Educativa/Propuesta%20Cavep%20al%20ME%20\(2\).pdf](http://www.cerpe.org.ve/tl_files/Cerpe/contenido/documentos/Calidad%20Educativa/Propuesta%20Cavep%20al%20ME%20(2).pdf)

Del Vecchio, S. (2016). *La evaluación en la universidad: una encrucijada entre lo instituyente y lo instituido*. Revista Iberoamericana de Educación, vol. 71, núm. 2 (15/07/16), pp. 69-90, ISSN: 1022-6508. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI/CAEU). Recuperado de: <https://rieoei.org/RIE/issue/view/5/10>

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.

Ley Orgánica de Educación. (2009). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 5.929 Extraordinaria. Caracas, agosto 17, 2009.

Martínez, J. (2016). *Formación Didáctica en los Estudiantes de Educación Próximos a Egresar de la Universidad Bolivariana de Venezuela*. Revista Multidisciplinaria Dialógica UPEL. Vol: 13, Núm: 2, ISSN: 2244-7662. Recuperado de: <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/dialogica>

Meza, A. (2014). *Estrategias de aprendizaje. Definiciones, clasificaciones e instrumentos de medición. Propósitos y Representaciones*. 1(2), 193-213. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.48>

Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación en el aula*. México: UAM, Unidad Cuajimalpa. Recuperado de: http://www.casadelibrosabiertos.uam.mx/contenido/contenido/Libroelectronico/Evaluacion_del_aprendizaje_.pdf

Opazo, M., Sepúlveda, A. y Pérez, M. (2015). *Estrategias de Evaluación del Aprendizaje en la Universidad y Tareas Auténticas: Percepción de los Estudiantes*. Revista Electrónica Diálogos Educativos, Vol. 15, N° 29, pp 19-33, ISSN: 0718-1310. Recuperado de: <http://www.dialogoseducativos.cl/revistas/n29/opazo>

Rodríguez, A. (2009). *Perfeccionamiento del proceso de Evaluación Formativa de los Estudiantes desde la preparación de los docentes del PFG-EJ de la Universidad Bolivariana de Venezuela*. Sede Monagas.

Rosário, P., Núñez, J., Cerezo, R., Fernández, E., Solano, P., y Amieiro, N. (2019). *Propiedades psicométricas del Cuestionario de Evaluación del Conocimiento sobre Estrategias de Autorregulación en universitarios (CEA-U)*. Revista de Psicología y Educación, 14(2), 144-156. ISSN: 1699-951. Doi: <https://doi.org/10.23923/rpye2019.02.179>

Universidad Bolivariana de Venezuela. (2008). Programa Nacional de Formación de Educadores (as) Taller Electivo de Planificación y Evaluación. Dirigido a estudiantes del 8vo. Semestre del PNFE. Caracas.

Vázquez, J. y Vázquez, J. (2017). *El papel del docente frente a los retos de la sociedad del conocimiento*. En L. G. Juárez-Hernández (Coord.), Tercer Congreso Internacional en Socioformación y Sociedad del Conocimiento. México: CIFE.