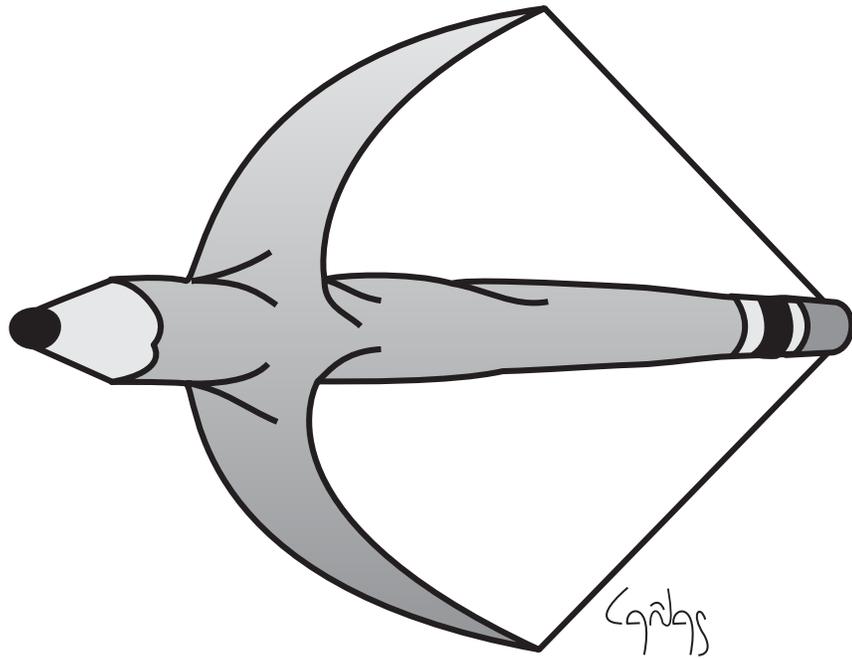


INVESTIGACIÓN

EDUCERE



EL SISTEMA DE EVALUACIÓN EN EL NÚCLEO UNIVERSITARIO “RAFAEL RANGEL”

LIDIA F. RUIZ

Universidad de Los Andes

Resumen

En este artículo se propone un sistema de evaluación que asegure una apreciación más objetiva y eficiente del rendimiento de los alumnos en el proceso de aprendizaje para poder así cumplir con la función orientadora de la evaluación. Es el propósito central de este estudio, pues se considera que la evaluación debe ejercer diversas y variadas funciones que contribuyan a mejorar la calidad de la educación, el desarrollo del currículum, y por ende, de la Universidad del país.

Abstract GRADING ON THE RAFAEL RANGEL CAMPUS

The paper proposes an evaluation system that would guarantee a more objective and efficient appraisal of learner achievement and thus help orient the student. This is the central point of the paper, which considers that evaluation should perform a variety of functions to improve the quality of education, curriculum change and the quality of universities.



transformación de su sistema educativo conducentes a producir verdaderos cambios, no sólo en las estrategias organizativas, sino también en las intenciones, valores y principios inmersos en las prácticas pedagógicas.

Paralelamente, desde el sector privado, los proyectos fundamentados en los enfoques economicistas, también han puesto énfasis en la necesidad de transformar el modelo educativo del Estado para alcanzar una mayor calidad de la educación. Impulsando por esta vía el desarrollismo dentro del acontecer político, económico, social y educativo.

En Venezuela, los procesos de descentralización y la reforma del Estado plantean la necesidad de revisar la política educativa nacional sobre la base de los documentos y diagnósticos realizados en el país en cuanto a esta materia se refiere, entre los cuales cabe mencionar el informe de la Comisión Presidencial para el Estudio del Proyecto Educativo Nacional (1986); el Diagnóstico del Banco Mundial (1992); la Reforma Educativa; una Prioridad Nacional (1994) y el Plan de Acción del Ministerio de Educación (1995).

De la misma manera, los Planes de la Nación ejecutados en el país en el período democrático han propuesto innovaciones de carácter educativo, científico y cultural, con la finalidad de contribuir a formar un ciudadano venezolano integral, crítico, reflexivo y creador. Estas finalidades y propósitos se han fundamentado en la democratización y el mejoramiento de la calidad de la educación, la diversificación de la enseñanza y la vinculación educación-trabajo. Así como también en la formulación de un Modelo Curricular basado en la actualización y modernización de las estrategias y los recursos que sustentan el proceso enseñanza-aprendizaje, el cual se ha comenzado en el nivel de Educación Básica por concentrarse en este nivel la gran mayoría de la población en edad escolar.

En este contexto, la Universidad es el espacio privilegiado para la difusión y generación de conocimientos con pertinencia social, económica y política, asumiendo las responsabilidades y los desafíos

acia la segunda mitad del siglo XX, y particularmente a partir de la década de los 70, los movimientos que se han dado en las diversas regiones del mundo relacionados con el mejoramiento de la educación, han sido de gran importancia. El propio Estado impulsa reformas orientadas a la

necesarios para conseguirlos. Por ello, compartimos lo que Arturo Acosta (1990) plantea:

"La solución al reto planteado no debe surgir por la obra del azar ni a través de acciones aisladas. No existen panaceas, la dinámica del cambio interinstitucional nos obliga a proyectarnos al futuro cuando más pensamos en la educación del presente, porque si lejos está el presente del pasado, más grande será la diferencia histórica entre las características del presente y las de un futuro no lejano.."

Lo anteriormente planteado, desde luego, obliga a una revisión del sistema de evaluación en la Educación Superior.

I.- Algunas consideraciones en torno al Sistema de Evaluación en la Educación Superior

Una de las variables que afecta con gran incidencia a la Educación Superior en nuestro país son los modelos de evaluación aplicados. La evaluación educacional es una acción inherente al proceso general de la educación, determinada por el contexto sociocultural en el cual tiene lugar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, la evaluación, como parte de ese proceso, se ve afectada por factores sociales, económicos y políticos presentes en un determinado espacio y tiempo histórico. Así como también, por los aspectos del desarrollo del individuo: lo afectivo, lo cognitivo y lo bio-psico-social.

Un sistema educativo que aspire ser eficiente y efectivo en la formación del ciudadano y que responda a los fines del desarrollo nacional, requiere como base que sus objetivos estén encaminados a satisfacer las necesidades del país, por tanto, la evaluación educacional ha de responder a estos fines. Esto amerita que sus principios, métodos, procedimientos y prácticas se correspondan con los requerimientos, características y problemas de la educación que se espera alcanzar.

En cada período histórico del desarrollo educativo ha existido una determinada posición filosófica en relación con la forma de apreciar la sociedad, la cultura, el conocimiento, los valores, las actitudes y aptitudes, los fines y las costumbres que caracterizan al ser humano como agente y motor del cambio social. De tal manera que al actuar como agente de cambio promueve la revisión

de los componentes teleológicos, epistemológicos y axiológicos para colocarse a nivel del desarrollo exigido en cada época.

Así, por una parte, la evaluación, al igual que los otros componentes curriculares que funcionan dentro del sistema educativo, también ha sido objeto de modificaciones en su contenido teórico y práctico, para adecuarse al proceso de cambio experimentado por la Educación en su proceso histórico, en otras palabras, adaptarse a cada realidad educativa de acuerdo con la nuevas concepciones filosóficas. Por la otra, la evaluación dentro del proceso enseñanza-aprendizaje tiene, entre otras, una función muy concreta como lo es el rendimiento estudiantil, el cual constituye una variable fundamental dentro del sistema educativo para impulsar el rendimiento académico, debido a que contribuye a elevar el nivel cultural de la población, mejorar la calidad de la enseñanza y satisfacer las expectativas de la sociedad.

En Venezuela, a partir de los años 70, como resultado de la masificación de la Educación, y específicamente de la Educación Superior, el rendimiento estudiantil se ha deteriorado significativamente, desde el punto de vista cuantitativo y cualitativo. Es importante señalar, además, que el crecimiento considerable de la matrícula en la Educación Superior incide significativamente en los índices de repitencia y deserción en forma proporcional al ingreso, lo cual revela que la masificación ha sido uno de los factores que ha contribuido al bajo rendimiento estudiantil. Existe por tanto, una relación estrecha entre el rendimiento estudiantil y el rendimiento académico.

En efecto, uno de los índices

reveladores de la incapacidad del sistema es el bajo rendimiento académico, por cuanto este aspecto no se agota en el propio sistema, sino que tiene enormes repercusiones sociales, considerando la formación de nuevas generaciones.

Pero, el bajo rendimiento estudiantil no es solamente el producto de la masificación, sino también

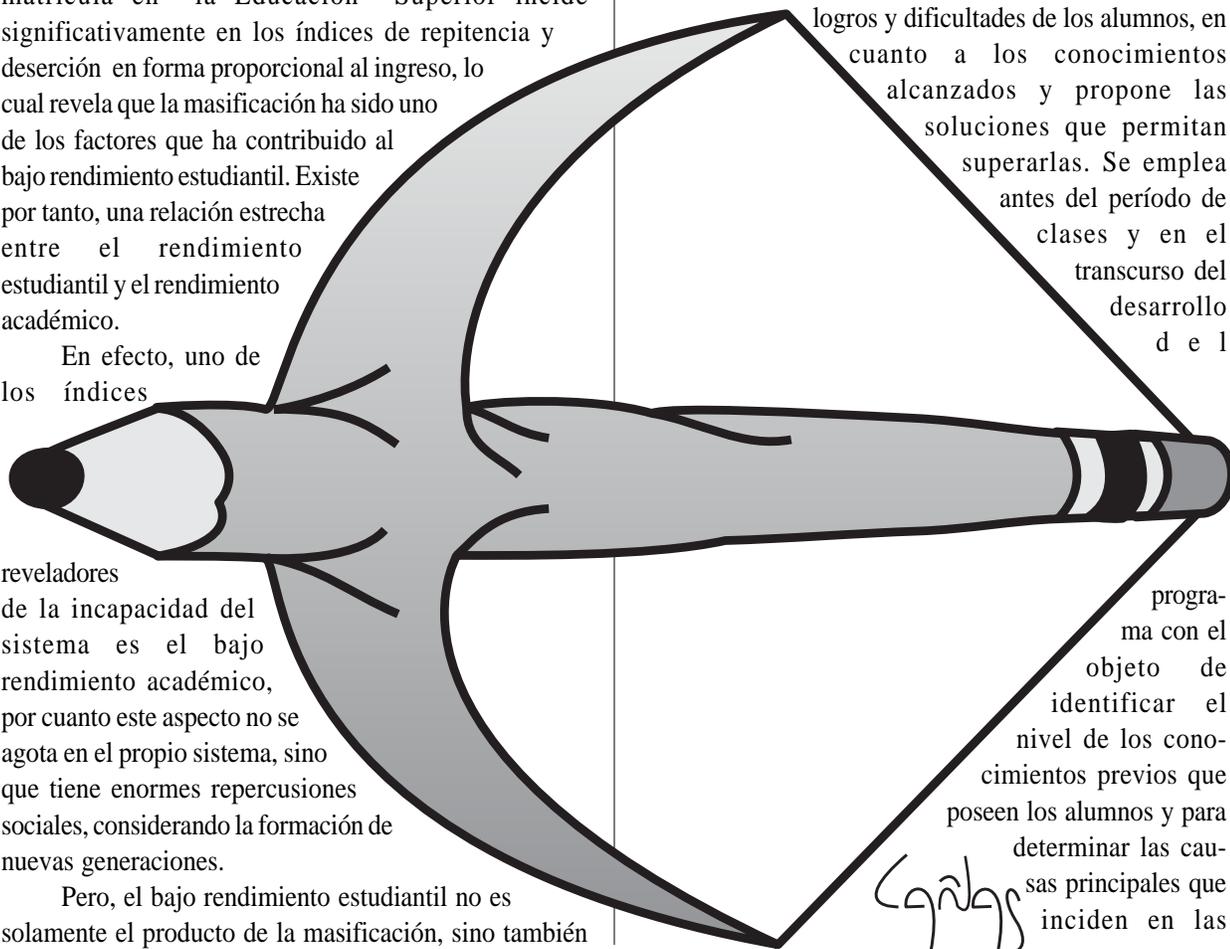
de otros factores entre los cuales se encuentran, la formación integral del docente por cuanto éste constituye el principal recurso para lograr mejorar la calidad de la educación. La calidad del rendimiento académico debe ser una de las bases fundamentales de las actividades desarrolladas por el sistema educativo, puesto que representa uno de los aspectos de la eficacia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En una era de cambios se requieren estrategias que permitan armonizar la aceleración de los mismos con las necesidades primordiales para los docentes en servicio.

II. Criterios fundamentales que deben ser considerados en el proceso de evaluación

Para que exista una valoración adecuada de los resultados obtenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es necesario conocer las funciones que debe cumplir la evaluación. Entre estas funciones encontramos:

- A) Función Diagnóstica: Permite determinar los logros y dificultades de los alumnos, en cuanto a los conocimientos alcanzados y propone las soluciones que permitan superarlas. Se emplea antes del período de clases y en el transcurso del desarrollo de l

programa con el objeto de identificar el nivel de los conocimientos previos que poseen los alumnos y para determinar las causas principales que inciden en las



Carla

deficiencias del aprendizaje del alumno.

B) Función Formativa: Contribuye a mejorar las fallas detectadas en el aprendizaje; atiende el problema de las diferencias individuales, permitiendo orientar a los alumnos en la corrección de las fallas encontradas en el transcurso de su aprendizaje.

C) Función Orientadora: La evaluación orienta al estudiante cuando le permite:

1.- Apreciar los progresos relacionados con los objetivos propuestos.

2.- Desarrollar la capacidad autocrítica y analizar sus propias necesidades académicas en forma adecuada.

3.- Explorar las dificultades que se presenten a través del proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.- Estimular la habilidad permanente para alcanzar metas personales y contribuir al progreso de la sociedad.

5.- Favorecer el proceso de interacción entre el educador y el educando, mediante su participación en el proceso de evaluación.

En relación con la enseñanza la evaluación ejerce su función orientadora:

1.- Proporcionando al docente las técnicas que le permitan juzgar la efectividad de la docencia y conocer científicamente hasta qué punto han sido alcanzados los objetivos propuestos.

2.- Acumulando y procesando información que permita el mejor conocimiento del estudiante.

Con respecto al diseño curricular, permite medir la efectividad de los programas y planes y las estrategias utilizadas, con el propósito de realizar los ajustes necesarios para planificaciones posteriores (Moreno, 1985: 65).

D) Función Motivadora: El proceso de evaluación es fuente permanente de motivación para los alumnos, profesores, padres, representantes y organismos responsables de la educación, ya que permite conocer hasta qué punto los esfuerzos han sido efectivos en el logro de los objetivos. (Moreno, 1986: 67).

E) Función Calificadora y de Promoción: De manera equivocada, esta función ha sido, por mucho tiempo, considerada la más importante y única que cumple la evaluación, ya que permite promover al alumno a partir de la calificación obtenida, a un grado o nivel superior. Por el contrario, esta calificación debe ser diagnosticadora de la situación de aprendizaje en términos de logros y dificultades; sólo de esta forma la asignación de calificaciones puede retroalimentar el proceso de aprendizaje en cualquiera de sus elementos, permitiendo la replanificación y la toma de decisiones para mejorar cualquier estrategia curricular que haya respondido a los cambios esperados. (Villaroel, 1990: 181).

Considerando la evaluación como actividad permanente, sistemática; mediante la cual se esquematiza; se obtiene y se suministra información útil para juzgar alternativas de decisión (Phi Delta Kappa, 1991: 40). En cuanto a la evaluación del rendimiento estudiantil se refiere, deben darse tres modalidades complementarias a saber:

1.-Autoevaluación: se define como el proceso mediante el cual el alumno realiza su propia evaluación, establece la medida en la cual alcanza sus objetivos y, determina los factores que han influido en sus actuaciones en forma de decisiones que contribuyen a su mejoramiento como estudiante y como ciudadano; su carácter es formativo (Chávez, 1995: 109). La autoevaluación proporciona las herramientas que determinan el grado de avance, las limitaciones encontradas en el proceso de aprendizaje y en los demás componentes curriculares.

2.- Coevaluación: permite determinar el nivel de opinión de los compañeros en relación con los logros alcanzados; tiene como finalidad permitir el perfeccionamiento de los resultados de la autoevaluación (Chávez, 1995: 170-172).

3.- Evaluación Unidireccional: es la evaluación realizada por el docente, la cual está dirigida a determinar los logros alcanzados por los estudiantes de manera individual y grupal. Valora, al mismo tiempo, la actuación del estudiante en los lapsos y oportunidades que previamente se han establecido de acuerdo con los objetivos de aprendizaje considerados.

Por todas las consideraciones expuestas, la función del docente como evaluador trasciende a la calificación de pruebas y la entrega de notas.

III. El sistema de evaluación en el Núcleo Universitario "Rafael Rangel"

Nuestro propósito es estudiar este problema a nivel superior, concretamente en el Núcleo Universitario "Rafael Rangel", de la Universidad de Los Andes, por considerar que la evaluación debe ejercer diversas y variadas funciones que contribuyan a mejorar la calidad de la educación, el desarrollo del currículum, y por ende, de la Universidad y del país.

Conscientes de la necesidad de diseñar y proponer un sistema de evaluación que garantice una apreciación

más objetiva y eficiente del rendimiento de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el Núcleo Universitario “Rafael Rangel”, nuestro estudio pretende, en primer lugar, hacer un diagnóstico de la concepción que tienen los docentes acerca de la evaluación y, en segundo lugar, ofrecer las alternativas necesarias para un uso más adecuado de los instrumentos, por cuanto consideramos que los mismos aplicados por los profesores del Núcleo Universitario “Rafael Rangel”, responden a un sistema de evaluación tradicional que impide cumplir con la función orientadora de la evaluación.

Para ello, tomamos en cuenta las siguientes variables:

1- Variable Dependiente:

Las pruebas elaboradas por los profesores, que se definen en este estudio como los medios utilizados para evaluar el rendimiento estudiantil, de acuerdo con su naturaleza y tipo. En este caso son los modelos de pruebas elaborados por la muestra objeto de estudio.

2- Variables Independientes:

a- Escalafón: se define esta variable como la clasificación por orden de grado del profesor. Operacionalmente es el número de profesores que se encuentran en las categorías de: Instructor, Asistente, Agregado, Asociado y Titular.

b- Años de Servicio: se define en este estudio como el tiempo que el docente ha ejercido la docencia en la institución. Se manifiesta a través del número de profesores que han servido a la institución en los lapsos de: 0-4; 5-9; 10-14; 15 y más.

c- Cursos de Postgrado: Son los estudios de cuarto nivel que posee la muestra objeto de estudio. Operacionalmente se define esta variable como el número de profesores que han realizado postgrados en el área de su especialidad o en el área pedagógica.

La población la constituyen 136 profesores que administran las asignaturas teórico-prácticas en las carreras de Educación, Ingeniería Agrícola y Tecnología Superior.

El Estudio se realizó con una muestra aleatoria estratificada de 90 profesores que administran las asignaturas teórico-prácticas y, en proporción superior al 25% para Educación e Ingeniería Agrícola y mayor al 50% para Tecnología Superior por poseer esta carrera un plan de estudio con un número menor de asignaturas.

La muestra quedó distribuida de la siguiente manera:

Educación: 59
Ingeniería Agrícola: 16
Tecnología Superior: 15

Para la recolección de los datos se utilizó como instrumento la encuesta de preguntas cerradas, la cual fue validada en un grupo de diez docentes con características similares a las que presenta la muestra.

El instrumento suministró la información necesaria para el análisis de las variables independientes. La variable dependiente se estudió a través de las pruebas elaboradas por los profesores y que consignaron al investigador.

CUADRO No. 1
NIVEL ACADÉMICO DE LOS PROFESORES ENCUESTADOS EN LAS CARRERAS TERMINALES
NURR -1996.

ESCALAFÓN	EDUCACIÓN		ING. AGRÍCOLA		TEC. SUPERIOR		SUB TOTAL	
	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
CONTRATADO	6	10	2	13	0	0	8	9
INSTRUCTOR	17	29	11	69	2	13	30	33
ASISTENTE	19	32	2	13	8	53	29	32
AGREGADO	15	25	1	5	4	27	20	22
ASOCIADO	1	2	0	0	1	7	2	2
TITULAR	1	2	0	0	0	0	1	1
TOTAL	59	100	16	100	15	100	90	100

Los resultados obtenidos (cuadro No. 1) reflejan que en la carrera de Tecnología Superior no hay profesores contratados; en Ingeniería Agrícola, el 69% de los profesores está en la categoría de Instructor. en

Educación, el 32% de los docentes está en la categoría de Asistente. De ahí que el 9% de la muestra son profesores contratados y el 91% ordinarios.

CUADRO No. 2
DISTRIBUCIÓN DE LOS PROFESORES POR AÑOS DE SERVICIO EN LAS CARRERAS TERMINALES
NURR. 1996

AÑOS DE SERVICIO	EDUCACIÓN		ING. AGRÍCOLA		TEC. SUPERIOR		SUBTOTAL	
	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
0 - 4	17	29	6	38	1	7	24	27
5 - 9	25	42	9	56	12	80	46	51
10 -14	16	27	1	6	2	13	19	21
15 y +	1	2	0	0	0	0	1	1
TOTAL	59	100	16	100	15	100	90	100

Al comparar los resultados presentados en el cuadro No. 2, observamos que los valores más significativos están entre los profesores con 5 a 9 años de servicio y 15 ó más años, 51% y 10% respectivamente.

Llama la atención el hecho de que exista una tendencia baja en el porcentaje de profesores "fundadores" de la institución, atribuido entre otras cosas a traslados hacia otras instituciones.

CUADRO No. 3
POSTGRADOS REALIZADOS POR LOS PROFESORES EN LAS CARRERAS TERMINALES
NURR-1996

CARRERA EDUCACIÓN	ESPECIALIDAD		PEDAGÓGICA		SIN POSTGRADO	
	No.	%	No.	%	No.	%
EDUCACIÓN	18	30	11	19	30	50
INGENIERÍA AGRÍCOLA	6	37	2	13	8	50
TECNOLOGÍA SUPERIOR	12	80	3	20	0	0
TOTAL	36	40	16	18	38	42

En los resultados del cuadro No. 3 se observa un mayor porcentaje de preparación de los profesores en sus respectivas especialidades (40%); siendo significativo el hecho de que en la carrera de Educación

sólo el 10% ha realizado postgrados en el área pedagógica. Por otro lado se destaca, que los profesores de la carrera de Tecnología Superior tienen mayor nivel de formación.

CUADRO No. 4
DISTRIBUCIÓN DE LAS PRUEBAS APLICADAS POR LOS PROFESORES
EN LAS CARRERAS TERMINALES

NURR.- 1996 CARRERA PRUEBAS	EDUCACIÓN		ING. AGRÍCOLA		TEC. SUPERIOR		SUBTOTAL	
	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
TEÓRICAS	4	8	1	6	1	7	6	7
PRÁCTICAS	1	2	0	0	0	0	1	1
TEÓRIC PRÁCTICAS	52	87	15	94	14	93	81	90
NO CONTESTARON	2	3	0	0	0	0	2	2
TOTAL	59	100	16	100	15	100	90	100

Del cuadro No. 4 se deduce que 81 profesores (90%) aplican pruebas teórico-prácticas, siete(7%) realizan pruebas teóricas, uno (1%) pruebas prácticas y dos (2%) no contestaron la pregunta formulada. Cabe

destacar que en las carreras de Ingeniería Agrícola y Tecnología, cuya naturaleza es práctica, los profesores no manifestaron utilizar como instrumento de evaluación las pruebas prácticas.

CUADRO No. 5**TIPOS DE PRUEBAS APLICADAS POR LOS PROFESORES EN LAS CARRERAS TERMINALES
NURR-1996**

Carrera	EDUCACIÓN		ING.AGRÍCOLA		TEC.SUPERIOR		SUBTOTAL	
	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
Tipos de Pruebas	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
Objetivo	16	13	3	7	11	26	30	16
Reconocimiento	4	3	0	0	0	0	4	2
Desarrollo	40	33	3	7	26	60	69	34
Resolución de Problemas	34	29	24	59	0	0	58	29
Mixtas: Dslo. Res. Problemas	0	0	7	17	0	0	7	3
Quiz	2	2	2	5	2	5	6	3
Mixtas:Obj.								
Desarrollo	11	9	0	0	3	7	14	7
Ejecución	3	3	0	0	0	0	3	1
De laboratorio	6	5	0	0	1	2	7	3
Proyectos	0	0	2	4	0	0	2	1
Pres-test	3	3	0	0	0	0	3	1
Total	119	100	41	100	43	100	203	100

En cuanto al tipo de prueba utilizado por los profesores, en el cuadro No. 5 se destaca que el tipo más aplicado en Educación y Tecnología Superior es el de desarrollo, con 33% y 60% respectivamente; en Ingeniería Agrícola los docentes se inclinan por la resolución de problemas (59%). Llama la atención el hecho de que en Tecnología Superior, los profesores no manifiestan el uso

de los proyectos como instrumentos de evaluación, cuando en esa carrera se exige un trabajo de campo, evaluado por un jurado, como requisito de grado. Merecen especial atención los resultados referidos a las pruebas de ejecución y de pre-test, por cuanto se evidencia poco uso de ellas, siendo éstas las más adecuadas para la evaluación formativa del rendimiento académico.

CUADRO No. 6**CORRELACIÓN ENTRE LAS PRUEBAS UTILIZADAS (RESPUESTAS DE LOS PROFESORES)
Y LAS PRUEBAS ANALIZADAS EN LAS CARRERAS TERMINALES .**

Carrera	Relación		Sin Relación		Total	
	No	%	No	%	No	%
Educación	50	26	65	33	115	59
Ingeniería Agrícola	16	8	23	12	39	20
Tecnología Superior	12	6	29	6	41	21
Total	110	56	85	44	195	100

En el cuadro No. 6, se evidencia la baja correlación entre las respuestas que los docentes dieron en cuanto al tipo de instrumento que utilizaban para evaluar el rendimiento y las pruebas que ellos entregaron

para ser analizadas; demostrando así, desconocimiento de la naturaleza de las pruebas teóricas, teórico-prácticas y prácticas.

CUADRO No. 7
CORRELACIÓN ENTRE LOS POSTGRADOS
EN EL ÁREA PEDAGÓGICA Y LAS PRUEBAS APLICADAS. NURR.- 1996

Carrera	EDUCACIÓN		ING.AGRÍCOLA		TEC.SUPERIOR		SUBTOTAL	
	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
Teórica	2	6	1	33	1	33	4	11
Práctica	21	66	0	0	1	34	22	57
Teórico-Práctica	9	28	2	67	1	33	12	32
Total	32	100	3	100	3	100	38	100

Los resultados presentados en el cuadro No. 7, nos llevan a inferir que en la carrera de Educación, la tendencia es administrar pruebas prácticas (66%); por el contrario en Ingeniería Agrícola la tendencia es utilizar

pruebas teórico-prácticas (67%); en la carrera de Tecnología Superior no se observa tendencia hacia una determinada prueba en particular.

CUADRO No. 8 CORRELACIÓN ENTRE LOS POSTGRADOS EN EL ÁREA
DE LA ESPECIALIDAD Y LAS PRUEBAS APLICADAS. NURR- 1996

Carrera	EDUCACIÓN		ING.AGRÍCOLA		TEC.SUPERIOR		SUBTOTAL	
	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
Teóricas	17	21	3	9	12	32	32	21
Prácticas	35	42	24	75	7	18	66	43
Teórico-Prácticas	31	37	5	16	19	50	55	36
Total	83	100	32	100	38	100	153	100

La correlación entre los profesores con postgrado en área de la especialidad y las pruebas aplicadas (cuadro No. 8) demuestra que 43% de las pruebas aplicadas son teórico-prácticas. Al correlacionar los cuadros No. 7 y 8, no se observan diferencias significativas en cuanto a la aplicación de una determinada prueba.

Conclusiones y recomendaciones

Las conclusiones a las cuales se han llegado son:

- El nivel de preparación de los profesores en el campo pedagógico tiende a ser bajo, ya que de los 52 profesores con postgrado, que forman parte de la muestra, sólo 16 (18%) lo han hecho en esa área. En este sentido, se destacan las carreras de Educación e Ingeniería Agrícola donde el 50% de los docentes no han realizado ningún postgrado. (ver cuadro No. 3).

- Llama la atención que aun cuando la Universidad tiene estatuido un Plan de Formación, el cual incluye entre otros aspectos las principales actividades que garantizan

los principios y funciones del proceso de evaluación, no ha existido una política académica que ponga en práctica dicho plan. Lo que redundaría en beneficio del rendimiento académico.

- Existe poca correlación entre los años de servicio de los profesores y la naturaleza de las pruebas por ellos aplicadas. Sin embargo, se destaca el uso de las pruebas prácticas entre los 5 y 9 años de servicio.

- Se observa preferencia hacia el uso de las pruebas prácticas y teórico-prácticas, con aparente desconocimiento de que la prueba debe estar en relación con el contenido y la naturaleza del objetivo. Hay tendencia a evaluar con mayor énfasis los conocimientos prácticos y descuidar la evaluación del conocimiento teórico. Esta conclusión es importante destacarla por cuanto las características de las asignaturas objeto de estudio han sido las teórico-prácticas.

- El estudio refleja poco uso de las pruebas de diagnóstico (evaluación de entrada), los proyectos y las pruebas prácticas o de ejecución, lo cual demuestra desinformación de los docentes en cuanto a la evaluación estudiantil se refiere.

- En el estudio se observa mayor uso de las pruebas

de desarrollo y objetivas; sin embargo, las mismas presentan deficiencias en su elaboración, como son: ausencia de instrucciones, de ejemplos y de la valoración de las respuestas.

- Las preguntas en las pruebas objetivas y en las de desarrollo no presentan un grado de dificultad creciente, tal como se recomienda para estos tipos de prueba.

- Llama la atención el hecho de que las pruebas objetivas elaboradas por los profesores, son demasiado extensas si se comparan con el tiempo estimado para su completa resolución.

- En las pruebas analizadas se evidencia poco conocimiento por parte de los profesores en relación con la forma como éstas deben estructurarse, ya que éstos tienden a utilizar de manera indiscriminada, uno y otro tipo de pregunta.

- En la presentación de las preguntas de las pruebas analizadas, se observa una marcada tendencia a exigir más conocimientos memorísticos que aprendizajes reflexivos, lo cual impide el desarrollo de la capacidad creativa y analítica de los estudiantes en este nivel.

- No existe una relación entre las respuestas dadas por los docentes en cuanto al tipo de instrumento utilizado y las pruebas aplicadas por ellos. Además, se observa un extenso uso de quizzes y “evaluación continua”, como instrumentos de evaluación del rendimiento estudiantil. Esto nos lleva a inferir que los profesores poseen ciertos conocimientos sobre cómo evaluar en sus asignaturas, pero presentan fallas en la elaboración de los instrumentos, posible reflejo de lo anteriormente señalado.

- No se presentan correlaciones entre los postgrados realizados por los profesores en áreas de especialidad y el tipo de prueba aplicada. Este hecho puede atribuirse al escaso conocimiento adquirido en estos postgrados en materias de formación pedagógica.

- El escalafón del profesorado se registra como una variable no significativa en el tipo de prueba aplicada, aun cuando se evidencia amplio uso de las pruebas prácticas (ver cuadro No. 1).

- Se manifiesta mayor utilización de la evaluación sumativa, dando pie a inferir que los profesores se preocupan más por cuantificar el aprendizaje en términos de aprobación o reprobación, que por la calidad del conocimiento adquirido. De ahí que tiendan a confundir los términos evaluación y medición.

- Existe la necesidad, también, de actualizar los conocimientos de los docentes del Núcleo Universitario “Rafael Rangel”, por cuanto los instrumentos aplicados responden a un sistema de evaluación tradicional que impide cumplir con la función orientadora de la evaluación. En tal sentido se sugiere o se recomienda:

- Realizar la evaluación en forma continua, lo cual exige una permanente preparación por parte de los alumnos y demanda en el docente mayor dedicación en su preparación académica y en la planificación y evaluación del proceso instruccional. Ello implica ampliar la discusión en cuanto a la eliminación de los exámenes finales y de reparación.

- Utilizar la autoevaluación, coevaluación y evaluación externa como estrategias para la valoración de los aprendizajes. Además de otras alternativas pedagógicas que permitan atender las dificultades en el rendimiento de los alumnos.

- Evaluar periódicamente los instrumentos de evaluación del rendimiento estudiantil, con el fin de retroalimentar el proceso de aprendizaje.

- Elaborar la normativa que reglamente la evaluación del rendimiento estudiantil para la Universidad, y de esta manera estar a tono con la concepción de la evaluación en el marco del aprendizaje andragógico.

- Crear una Unidad de Evaluación del Rendimiento Estudiantil, para orientar a los docentes en el diseño de instrumentos y estrategias evaluativas referentes al proceso de facilitación y adquisición del aprendizaje en las diferentes asignaturas de las carreras que ofrece la institución, tal como se plantea en la propuesta para la creación de la Unidad de Currículo en el Núcleo Universitario “Rafael Rangel”.

- Llevar a cabo Programas de Formación y Desarrollo Académico Docente, obligatorios y permanentes, para todos los docentes de la institución, con o sin postgrado, que permitan la adquisición y consolidación de las competencias necesarias para su desempeño eficiente en materia pedagógica.

Estamos conscientes de que toda reforma en materia educativa requiere profundos cambios en la actitud del docente, ya que ello permitiría consolidar los objetivos de la Educación, en este sentido queremos ofrecer este trabajo como un instrumento de reflexión que nos permita a todos superar las fallas señaladas (E)

BIBLIOGRAFÍA

- ACOSTA, Arturo. (1990) “La Autoevaluación Universitaria. Un proceso de Participación”. Cuadernos de Educación (Caracas) (126
 - BRICEÑO, Magaly. (1992) Diseño de un Programa Andragógico para la Formación, Perfeccionamiento y Actualización Permanente del Docente de la Universidad Simón Rodríguez. Caracas: PFPDI, 150 p.
 - CHÁVEZ V., Odila. (1995) Manual de Evaluación para uso de Facilitadores. Caracas: Vicerrectorado Académico Universidad Experimental “Simón Rodríguez”, 250 p.
 - MORENO G., Ramón. (1984) La Práctica Evaluativa en Maestros de Primaria. Trabajo de Ascenso. Mérida: FacE
- SISTEMA DE EVALUACIÓN EN EL NÚCLEO UNIVERSITARIO “RAFAEL RANGEL”