

Evaluación de los aprendizajes clínicos desde la percepción del estudiante de práctica profesional IV de la Facultad de Odontología de la Universidad del Zulia

Ana Guadalupe Rivero Sirit^{1*}, Mary Carmen Rincón², Rafael Antonio Pertuz³

- 1.- Odontólogo, Especialista En Docencia Clínica. Departamento de Medicina Bucal Facultad de Odontología. Universidad del Zulia.
- 2.- Dra. En Odontología. Departamento de Rehabilitación Bucal. Facultad de Odontología. Universidad del Zulia.
- 3.- Dr. En Ciencias de la Educación. División de Estudios para Graduados. Facultad de Odontología. Universidad del Zulia.

Correos electrónicos: ana.rivero59@gmail.com, mcrinconf@yahoo.com, rafaelpertuz69@gmail.com

RESUMEN

Objetivo: Describir la percepción del estudiante de la práctica profesional IV acerca del proceso de evaluación del aprendizaje clínico. **Metodología:** Se asume como posicionamiento epistemológico el enfoque empírico-analítico-positivista-cuantitativo. El estudio es de tipo descriptivo con diseño de campo no experimental, transeccional. El universo de estudio se encontró representado por cuatrocientos dos (402) estudiantes de la práctica profesional IV del área Centro Integral de Atención al Adulto, tomando como muestra n=80. Se diseñó y aplicó un cuestionario de preguntas cerradas, en escala de Likert, utilizando cuatro alternativas de respuesta Nunca (1), Casi nunca (2), Casi siempre (3), Siempre (4), con cincuenta y tres (53) ítems. **Resultados:** La aplicación del instrumento de forma general arrojó el siguiente resultado: el 37.5% de los estudiantes de práctica profesional IV consultados en la muestra manifestaron que nunca están presentes las dimensiones que componen el primer objetivo específico, el 24.9% manifestó casi siempre, el 19.4% casi nunca y el 18.2% siempre. Estos resultados indican en la muestra seleccionada una tendencia negativa. **Conclusiones:** La percepción del estudiante acerca del proceso de evaluación del aprendizaje clínico se muestra con una tendencia en desequilibrio en los aspectos relacionados con tipos de evaluación, técnicas de evaluación e instrumentos de evaluación.

Palabras clave: Percepción, Evaluación, Aprendizaje clínico.

Autor de Correspondencia: Calle 65 con Esq. 9 Edificio Facultad de Odontología. Maracaibo, Venezuela.

Evaluation of clinical learning from the student's perception of professional practice IV of the Faculty of Dentistry of the University of Zulia

SUMMARY

Objective: to describe the student's perception of professional practice IV about the process of clinical learning evaluation. **Methodology:** It is assumed as the epistemological positioning the empirical, analytical-positivist-quantitative approach. The study is descriptive and non experimental field design, cross-sectional. The universe study found represented by four hundred two (402) students in professional practice IV from comprehensive adult care center area, taking as example n=80. It was designed and applied a questionnaire of closed questions in Likert scale, using four alternative answers; Never (1), rarely (2), almost always (3) Always (4), with fifty-three (53) items. **Results:** The general application of the instrument had the following results: 37.5% students in professional practice IV consulted in the sample said that dimensions are never present in the first specific objective make up, 24.9% said almost always, 19.4% rarely and 18.2% always. These results indicate a negative trend in the selected samples. **Conclusions:** The student's perception about the evaluation process of clinical learning shows imbalance trends in aspects related to types of evaluation, assessment techniques and evaluation tools..

Key words: Perception, Evaluation, Clinical learning.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad la educación superior venezolana enfrenta graves dificultades organizacionales, producto de situaciones conflictivas internas y externas de diversa índole, especialmente de orden económico, político y social. Debido a esto, las Instituciones de Educación Superior venezolanas han emprendido diversas acciones orientadas a su transformación, a la revisión y reorientación de los procesos educativos, uso de las TIC, y a la incorporación de la premisa de educación permanente y durante toda la vida.

En este contexto, es evidente que dichas transformaciones han generado cambios sustanciales en los modelos educativos tradicionalmente utilizados en la educación superior venezolana, debido a que su impacto está cambiando las formas en que se relacionan los actores del proceso educativo, los escenarios de aprendizaje, la planificación, las estrategias de enseñanza-aprendizaje, la manera en que se accede, presenta y se organiza la información, y principalmente cambios en las estrategias evaluación; lo cual evidencia claramente que se está dando una revolución en

los procesos de enseñanza y aprendizaje en las Instituciones de Educación Superior venezolanas.

Este escenario, sin dudas ha impactado negativamente en la calidad educativa del proceso de enseñanza-aprendizaje en los espacios universitarios de la Universidad del Zulia, especialmente en la Facultad de Odontología, impidiendo el cumplimiento del acuerdo 535, que norma las pautas del currículo vigente ajustadas al Modelo de Currículo Integral el cual centra la formación del estudiante en un conjunto de experiencias que faciliten la formación profesional, científica, cultural y humanística en marcadas en los procesos de humanización, culturización y socialización¹, además de la concreción del modelo educativo de formación denominado docencia-servicio que integra el conocimiento sobre la base de la resolución de problemas, con un fuerte componente práctico poniendo en igualdad de importancia el desarrollo de competencias cognitivas, procedimentales y actitudinal es, así como hacer énfasis en la selección de conocimientos esenciales, centrados en los problemas más frecuentes en la región.²

Desde estas ideas, está claro que los procesos

Ciencia Odontológica

Vol. 14 N° 2 (Agosto-Diciembre 2017), pp. 8-20

educativos inmersos en el enfoque basado en competencias, asumido por la Facultad de Odontología de la Universidad del Zulia, están sufriendo cambios sustanciales, que estarían afectando seriamente el plan de formación enmarcado en el modelo educativo cimentado en la integración docencia, servicio e investigación, lo cual indica que se requieren emprender cambios sustanciales en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, en la Facultad de Odontología de la Universidad del Zulia, se han efectuado avances importantes en cuanto a la incorporación de estrategias para el aprendizaje y de evaluación en el marco de las nuevas tendencias educativas. Asimismo, intentos para convertir el ambiente de aprendizaje tanto teórico como clínico, en el lugar más adecuado para que el profesor asuma el papel de orientador consciente, crítico y creativo que facilite al alumno el transformarse en un participante adulto con capacidad de asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje, de su auto perfeccionamiento de acuerdo a sus necesidades, intereses y aptitudes.

Como puede verse, el proceso de formación de la Facultad de Odontología de la Universidad del Zulia está ligado al desarrollo de competencias profesionales, por lo cual exige que exista una formación dual en competencias teóricas y prácticas, enfocado al desempeño profesional del estudiante, más que en lo meramente científico-académico. Por ello, la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje debe basarse en los principios de una metodología activa y práctica, la cual permita al estudiante enfrentarse a situaciones simuladas o reales, que le permitan no solo adquirir y desarrollar conocimientos, actitudes y habilidades, sino además poder demostrar el nivel de consolidación de dichas competencias adquiridas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La realización de prácticas profesionales permite a los estudiantes desarrollar competencias en la aplicación de conocimientos, habilidades y actitudes en situaciones reales, llevando los conocimientos adquiridos de forma teórica a la práctica. Para ello,

es necesario introducir metodologías que faciliten el aprendizaje por parte del alumno y lo conviertan en un proceso más atractivo, dinámico y funcional para ambos actores implicados en el proceso, profesorado y alumnado.

Tomando en cuenta estas ideas, es fundamental el desarrollo de nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje, que faciliten al estudiante la correcta adquisición de las competencias específicas, sino que resulta de vital importancia el diseño de procesos de evaluación que evidencien la adquisición correcta de las mismas. Es decir, resulta fundamental interrelacionar las competencias a adquirir, las herramientas a utilizar y los criterios de evaluación establecidos.

Las herramientas de las que consta la realización de prácticas según el concepto tradicional se han revelado insuficientes y se requiere, de forma complementaria a los métodos didácticos tradicionales, implantar otro tipo de actividades que incrementen la motivación de los estudiantes para que se involucren de manera activa en el aprendizaje. No sólo resulta fundamental el diseño y desarrollo de estas metodologías activas sino de criterios de evaluación adecuados, siempre interrelacionando contenido a impartir, metodologías a desarrollar y criterios de evaluación a utilizar.

Sintetizando, la práctica profesional en la Facultad de Odontología de LUZ, se afianza en mayor grado en la significatividad de los aspectos cognoscitivos y procedimentales. Asimismo, se considera que el carácter de la objetividad radica en el hecho de que el estudiante cumpla un rol pasivo en dicho proceso, se cumple en mayor proporción la heteroevaluación. Las prácticas evaluativas están orientadas a productos (evaluación final) que centran la atención del estudiante en la "nota final" y estimulan el aprendizaje repetitivo y memorístico, bien de procedimientos, fórmulas o textos, según las características de la asignatura.

Desde estas ideas, se plantea la necesidad de una evaluación más acorde con las nuevas concepciones del proceso de enseñanza y aprendizaje; es decir,

una que sea capaz de otorgar más importancia al trabajo autónomo del alumno, para así lograr la incorporación de metodologías evaluativas más activas. La mejora de la evaluación supone incidir previamente en lo que se enseña y en cómo se enseña, es decir, se debe cambiar la evaluación para cambiar la Pedagogía.³

Tomando en cuenta estas ideas, la percepción del estudiante sobre el proceso educativo al que es sometido bajo estas situaciones concretas, surge como un factor determinante, ya que su opinión acerca de la calidad del mismo, debe ser considerada para emprender acciones que contribuyan a la concreción de las competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales.

Desde esta idea, la evaluación del proceso de aprendizaje constituye una dimensión importante para la determinación de la calidad educativa, debido a su papel dinamizador en el proceso educativo, ya que condiciona poderosamente los procesos de aprendizaje del alumnado, así como sus estrategias y esfuerzos, por lo que ninguna innovación didáctica será efectiva si no va acompañada de innovaciones en el modo de concebir la evaluación.⁴

Sin embargo, son escasos los trabajos de investigación que se ocupan de la evaluación del alumnado en el nivel universitario, y menos todavía los que lo hacen considerando las percepciones y opiniones de los propios protagonistas: alumnos y profesores. De esta forma, las percepciones de estudiantes y profesores, no suficientemente consideradas todavía, manifiestan empero una creciente preocupación por el tema diversificada en múltiples perspectivas y variables, de entre las que destacan las denuncias relativas a la precariedad de las condiciones institucionales para el desarrollo de una adecuada evaluación del aprendizaje en la universidad.⁵

En este contexto, la evaluación en la práctica profesional IV no escapa a estas consideraciones, por lo cual se hace necesario desarrollar una metodología de evaluación participativa en los diversos escenarios docentes teóricos y prácticos-clínicos, del proceso de

formación que permitan superar las formas tradicionales que históricamente se han basado en la identificación de conocimientos y habilidades.

Desde esta perspectiva, el presente artículo pretende describir la percepción del estudiante de la práctica profesional IV acerca del proceso de evaluación del aprendizaje clínico, a fin de poder llegar a descubrir la calidad de la evaluación y el modo que el alumno es evaluado en la práctica profesional, para que de esta forma, se pueda construir un modelo que pueda favorecer la integración de la evaluación del aprendizaje clínico en el Centro Integral de Atención al Adulto de la FACO/LUZ, y así considerarla evaluación como un indicador válido de la calidad de la educación en la Facultad de Odontología de la Universidad del Zulia.

Metodología

Para efecto de esta investigación, se asumió como posicionamiento epistemológico el enfoque empírico-analítico-positivista-cuantitativo, ya que se establecen conexiones hipotético-deductivas de enunciados que permiten la deducción de hipótesis empíricamente relacionadas con el propósito de describir la percepción del estudiante de la práctica profesional IV acerca del proceso de evaluación del aprendizaje clínico.

Tomando en cuenta lo anterior, esta investigación se caracterizó como un estudio de tipo descriptivo con un diseño de campo no experimental, transeccional descriptivo, debido a que mediante la aplicación de los instrumentos de recolección de información, como son los cuestionarios y las entrevistas, se pudo determinar el nivel de incidencia y el valor de la variable estudiada.

Así mismo, se debe mencionar que esta investigación se realizó en las instalaciones de la Facultad de Odontología de la Universidad del Zulia durante el período comprendido de enero del 2014 a septiembre del año 2016, donde el universo de estudio se encontró representado por una población constituida por un conjunto de cuatrocientos dos (402) estudiantes de la práctica profesional IV del área Centro Inte-

gral de Atención al Adulto, distribuidos en 21 secciones. Para la determinación muestral, se recurrió a su determinación la fórmula propuesta por Sierra⁶ para poblaciones finitas, quedando definida como $n=80$.

En cuanto a las técnicas e instrumentos de recolección de datos, en el presente estudio se realizó un cuestionario de preguntas cerradas, diseñado en escala de Likert, utilizando cuatro alternativas de respuesta Nunca (1), Casi nunca (2), Casi siempre (3), Siempre (4). Este instrumento presenta cincuenta y tres(53) afirmaciones o ítems correspondientes a la variable estudiada. Asimismo, de acuerdo a la escala de Likert mencionada, se determinaron las frecuencias de respuestas de acuerdo a los cuatro (4) criterios utilizados en el instrumento aplicado, tomando como tendencia negativa las opciones (1) y (2), la tendencia media las opciones (2) y (3), y finalmente la tendencia positiva las opciones (4) y (5) de la encuesta, para de esta forma considerar a toda la muestra por igual, sin dejar de evaluar a cada uno de las intenciones de respuestas generadas por la población encuestada.

Para la verificación de la validez del instrumento, se recurrió a la verificación de las afirmaciones o ítems a través de la consulta de cinco (5) expertos, tomándose en cuenta su estructura, redacción, vocabulario, tipo de preguntas y la pertinencia de los contenidos. En cuanto a la confiabilidad, se determi-

nó aplicando una prueba piloto a una muestra de 15 sujetos con características similares a las del estudio y cuyos resultados se les aplico el coeficiente de confiabilidad de CRONBACH (α), con el apoyo del paquete estadístico SPSS for Windows, versión 20.0, arrojando como resultado $\alpha = 0,987$ lo cual comprueba un nivel aceptable de confiabilidad. Para las consideraciones éticas, se resguardo la privacidad de los participantes encuestados respetando la confidencialidad en el manejo de los datos.

Resultados

En el presente aparte se presentan los resultados obtenidos del proceso de recolección de la información, acerca de la variable “proceso de evaluación del aprendizaje clínico”, que consisten en todos aquellos elementos teóricos presentes en las estrategias, características, principios, funciones, tipos, técnicas e instrumentos de evaluación, inmersos en las diferentes posiciones o enfoques educativos que han adoptado los sistemas de educación latinoamericanos. Estos resultados están organizados siguiendo el orden de presentación de las dimensiones características de la evaluación, principios de evaluación, funciones de la evaluación, tipos de evaluación y finalmente técnicas e instrumentos de evaluación.

De esta forma, en la tabla 1 y el gráfico 1 se presentan los resultados de cada dimensión obteni-

| Dimensión | Nunca | Casi nunca | Casi siempre | Siempre |
|----------------------------------|---|---|---|---|
| | ESTUDIANTES DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL IV |
| Características de la evaluación | 19.4 | 18.3 | 33.5 | 28.8 |
| Principios de evaluación | 26 | 23 | 31.4 | 19.6 |
| Tipos de evaluación | 45.7 | 20.2 | 20.8 | 13.4 |
| Técnicas de evaluación | 57.8 | 16.9 | 16.2 | 9.1 |
| Instrumentos de evaluación | 38.6 | 18.4 | 22.9 | 20.1 |
| Promedio | 187.5 | 96.8 | 124.8 | 91 |

Tabla 1. Tabla general de la percepción del estudiante de la práctica profesional IV acerca del proceso de evaluación del aprendizaje clínico. Fuente: Elaboración propia de los autores (2016)

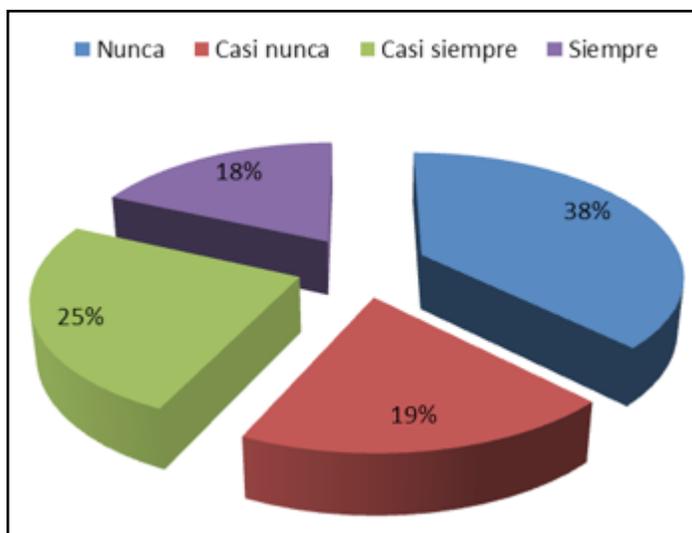


Gráfico 1. Gráfico general de la percepción del estudiante de la práctica profesional IV acerca del proceso de evaluación del aprendizaje clínico. Fuente: Elaboración propia de los autores (2016)

dos de la aplicación del instrumento, el cual fue suministrado a la muestra seleccionada, para dar respuesta al objetivo dirigido a describir la percepción del estudiante de la práctica profesional IV acerca del proceso de evaluación del aprendizaje clínico, el cual arrojó el siguiente resultado: el 37.5% de los estudiantes de práctica profesional IV consultados en la muestra manifestaron que nunca están presentes las dimensiones que componen el primer objetivo específico, el 24.9% manifestó casi siempre, el 19.4% casi nunca y el 18.2% siempre. Estos resultados indican en la muestra seleccionada una tendencia negativa, lo cual demuestra que el proceso de evaluación del aprendizaje clínico de la práctica profesional IV no están presentes los cimientos básicos de un proceso de evaluación, lo cual implica una clara intención del docente a no cumplir con los procesos de recolección y selección de información sobre los aprendizajes de los alumnos, a través de la aplicación de estrategias, características, principios, funciones, tipos y técnicas e instrumentos de evaluación.

Para el caso de la dimensión características de la evaluación, los estudiantes de práctica profesional IV consultados en la muestra manifestaron que el 33.5% casi siempre están presentes los indicado-

res que componen la dimensión características de la evaluación, el 28.8% manifestó siempre, el 19.4% casi nunca y el 18.3% nunca. Estos resultados indican en la muestra seleccionada una tendencia positiva, lo cual demuestra que el docente comprende la relación existente entre los procesos que intervienen y se producen en el proceso de evaluación en el que está inmerso.

Ahora bien, para la dimensión principios de evaluación, los estudiantes de práctica profesional IV consultados en la muestra manifestaron que el 31.4% casi siempre están presentes los indicadores que componen la dimensión principios de evaluación, el 26% manifestó nunca, el 23% casi nunca y el 19.6% siempre. Estos resultados indican en la muestra seleccionada una tendencia positiva, lo cual demuestra que el docente comprende y acepta los principios básicos y generales que le proporcionan unidad y validez a la evaluación en su contexto.

Continuando con la presentación de resultados, para la dimensión funciones de la evaluación, los estudiantes de práctica profesional IV consultados en la muestra manifestaron que el 36.5% casi siempre están presentes los indicadores que componen la dimensión funciones de la evaluación, el 27.4% manifestó casi nunca, el 20.1% siempre y el 16.4% nunca. Estos resultados indican en la muestra seleccionada una tendencia positiva, lo cual demuestra que el docente comprende y reconoce las diferentes funciones frecuentemente atribuidas a la evaluación.

Con respecto a la dimensión tipos de evaluación, los estudiantes de práctica profesional IV consultados en la muestra manifestaron que el 45.7% nunca están presentes los indicadores que componen la dimensión funciones de la evaluación, el 20.8% manifestó casi siempre, el 20.2% casi nunca y el 13.4% siempre. Estos resultados indican en la muestra seleccionada una tendencia negativa, lo cual demuestra que el docente no comprende o interioriza las diferentes fases o momentos que se desarrollan a lo largo del proceso de evaluación.

Así mismo, para la dimensión técnicas de evaluación, los estudiantes de práctica profesional IV

Ciencia Odontológica

Vol. 14 N° 2 (Agosto-Diciembre 2017), pp. 8-20

consultados en la muestra manifestaron que el 57.8% nunca están presentes los indicadores que componen la dimensión técnicas de evaluación, el 16.9% manifestó casi nunca, el 16.2% casi siempre y el 9.1% siempre. Estos resultados indican en la muestra seleccionada una tendencia negativa, lo cual demuestra que el docente no comprende los procedimientos lógicos, psicológicos y estructurados que forman parte de las técnicas de evaluación.

Finalmente, en el caso de la dimensión instrumentos de evaluación, los estudiantes de práctica profesional IV consultados en la muestra manifestaron que el 38.6% nunca están presentes los indicadores que componen la dimensión instrumentos de evaluación, el 18.4% manifestó casi nunca, el 22.9% casi siempre y el 20.1% siempre. Estos resultados indican en la muestra seleccionada una tendencia negativa, lo cual demuestra que el docente no comprende las herramientas que se utilizan para plasmar de manera organizada la información recogida mediante una determinada técnica de evaluación.

Discusión

Para dar respuesta al objetivo enunciado, el análisis y discusión de los resultados se desarrolló interpretando todas las respuestas obtenidas en el cuestionario aplicado, donde se analizaron las dimensiones características de la evaluación, principios de evaluación, funciones de la evaluación, tipos de evaluación y finalmente técnicas e instrumentos de evaluación.

Tomando en cuenta estas consideraciones, los resultados obtenidos de la percepción de los estudiantes de práctica profesional IV, consultados en la muestra, indican que las dimensiones del objetivo dirigido a describir la percepción del estudiante de la práctica profesional IV acerca del proceso de evaluación del aprendizaje clínico, no se encuentran presentes en el proceso educativo de la práctica profesional IV, por lo cual no se establece una relación de equilibrio entre evaluador-evaluado donde las dimensiones características de la evaluación y principios de evaluación están presentes en el proceso de evaluación, mientras

que los tipos de evaluación, técnicas de evaluación e instrumentos de evaluación se muestran como dimensiones no aplicados o no presentes en el proceso.

Para el caso de la dimensión características de la evaluación los resultados indican que en el proceso de evaluación inmerso en la práctica profesional IV se establecen como características importantes la integración de lo cognitivo, lo afectivo-motivacional y lo actitudinal, lo cual indica una orientación a la participación activa y consciente en la solución de tareas educativas, tanto individuales como colectivas, con diferentes niveles de complejidad y de acuerdo con lo alcanzado por los estudiantes, fortaleciendo así, la reflexión individual para el enriquecimiento de la personalidad en su compromiso social, comprometido con las mejores causas para el beneficio colectivo.

Sobre estas características Bravo y col.⁷ indican que una importante característica de la evaluación del aprendizaje es la interrelación que se establece entre los sujetos de la acción: el evaluador y el evaluado, lo cual se logra permitiendo que la evaluación recaiga en todos los actores del proceso, lo cual implica que el contexto de la práctica profesional IV, está presente un criterio de interacción favorable donde se establece una evaluación del aprendizaje donde el evaluado (estudiante) está en capacidad de devenir su evaluador (docente), es decir debido a nivel y condiciones profesionales del alumno, el docente puede ver al alumno como par, en algunos momentos del proceso educativo.

Sin embargo, debe considerarse que el indicador relacionado con la característica participativa, no se encuentra construido en el proceso de evaluación inmerso en la práctica profesional IV, indicando que los procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación no son considerados por el docente en el proceso, permitiendo así un sesgo considerable en la evaluación implementada, ya que no se abarcan todas las etapas de la enseñanza desde la planeación, implícitas en los objetivos y/o competencias, lo cual implica que el profesor no realiza "paradas" para re-

conocer la dirección del proceso e implementar los cambios pertinentes sobre la marcha.

En el caso de la dimensión principios de evaluación, los resultados indican que en el proceso de evaluación inmerso en la práctica profesional IV se establecen como principios más importantes la indagación al estudiante a través de la aplicación de juicios valorativos fundamentados en competencias esperadas o perfiles de logro, así como también su ejecución constantemente: antes, durante y al final de la enseñanza-aprendizaje, lo cual permite comparar los resultados y determinar el progreso del estudiante, para de este modo verificar el logro de acuerdo a lo pautado. Sobre estas características Bravo y col.⁷ indican que el proceso evaluativo en el ámbito educativo requiere de la aplicación de una serie de principios, anexos a la conceptualización del proceso de evaluación, lo cual se hace evidente en el proceso de evaluación el contexto de la práctica profesional IV, permitiendo así establecer juicios valorativos más cercanos a las competencias esperadas en el estudiante.

No obstante, debe considerarse que los indicadores relacionados con los principios de integralidad y cooperatividad, no se encuentran contruidos en el proceso de evaluación inmerso en la práctica profesional IV, indicando que los rasgos relevantes de la personalidad del alumno, el rendimiento y los factores que intervienen en el proceso de aprendizaje no se conocen en su totalidad, sino que también no se toman en cuenta las opiniones de los alumnos sobre su actuación, así como la de los compañeros, y otros involucrados de una u otra manera con el hecho educativo.

Asumiendo estas ideas, se debe destacar que el principio de integralidad forma parte esencial del proceso educativo, ya que este se enlaza con el resto de los principios, permitiendo aportar coherencia al proceso de evaluación, por lo cual, se debe destacar que la evaluación dispuesta en la práctica profesional IV indica que esta se encuentra desconectada de toda coherencia interna y externa del proceso de evaluación, lo cual genera una situación crítica que restaría

sentido y validez a la evaluación impartida por los docentes. En lo relacionado con el principio de cooperatividad, se debe mencionar que la evaluación dispuesta en la práctica profesional IV indica que podría existir reticencia de los alumnos por falta de costumbre de trabajar en grupo, falta de cohesión y entendimiento entre los miembros de algunos grupos, falta de eficacia o productividad del trabajo cooperativo, evaluación incorrecta por no darse una participación equitativa de todos los miembros del grupos, entre otras, por lo cual, no se promueve la interacción simultánea entre los estudiantes formados en grupos con el profesor, generando dependencia del docente, poca o escasa responsabilidad individual y grupal.

Por otro lado, para la dimensión funciones de la evaluación los resultados indican que en el proceso de evaluación inmerso en la práctica profesional IV se establecen como funciones principales la atención a la diversidad a través de la regulación continua de los aprendizajes, la determinación y control de los procesos académicos del estudiante, el docente y el paciente, y además permite determinar los niveles de aprendizajes alcanzados por el o la estudiante de acuerdo con los objetivos planteados y sus respectivas competencias. Sobre estas funciones Bravo y col.⁷ indican que las funciones de la evaluación del aprendizaje en el ámbito educativo son de gran relevancia para la construcción ideal de un proceso de evaluación, debido a que corresponden a criterios base que permiten establecer la regulación del proceso educativo, lo cual implica que el contexto de la práctica profesional IV, el docente favorece la determinación y control de los procesos de sus alumnos, permitiendo así establecer los aprendizajes alcanzados.

Ahora bien, debe considerarse que los indicadores relacionados con las funciones retroalimentadora e informativa, no se encuentran contruidos en el proceso de evaluación inmerso en la práctica profesional IV, indicando que no se toman decisiones para que él docente rediseñe las estrategias de evaluación, y se superen o eliminen las dificultades que el estudiante presenta en su proceso de aprendizaje, ade-

Ciencia Odontológica

Vol. 14 N° 2 (Agosto-Diciembre 2017), pp. 8-20

más de que no se ofrece información oportuna sobre el avance del logro de los objetivos y competencias a los estudiantes, lo cual implica el desconocimiento de la progresión de los aprendizajes al alumno, además de la imposibilidad de determinar qué alumnos han adquirido los conocimientos necesarios para poder acreditarles la certificación correspondiente.

En relación a la dimensión tipos de evaluación, los resultados indican que en el proceso de evaluación inmerso en la práctica profesional IV no se encuentran presentes los aspectos como la no aplicación de evaluaciones diagnósticas al inicio del curso, permitiendo así la pérdida del valor predictivo de la evaluación, en las que se evidencian incertidumbres, dudas y hasta negación del proceso, pérdida del carácter formativo, debido a que no se orienta al estudiante sobre las actividades a través de sus informes evolutivos sobre la forma en que se van alcanzando los objetivos o competencias, así como también pérdida de su carácter sumativo, ya que no se relacionan los diferentes aspectos del conocimiento impartido, además de reducir el panorama general del curso o de la unidad que son objeto de la evaluación, y finalmente la falta de aspectos como autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, lo cual implica la imposibilidad de establecer integración oportuna entre los actores de proceso educativo, por lo cual se hace imposible indagar las causas de los procesos y sus deficiencias inmediatas, o cuando los alumnos muestran dificultades y en consecuencia imposibilidad de establecer correctivos. Sobre estos aspectos, De Pinto⁸ indica que los tipos de evaluación se enmarcan en criterios teóricos contenidos en la definición de evaluación que se asuma, por ello cualquiera sea la definición que se elija referida a la evaluación, siempre supone una referencia al objeto evaluado y a los criterios que se utilizan como referente, lo cual implica que el contexto de la práctica profesional IV, el docente no construye de forma eficiente los diferentes tipos de evaluación, propiciándose un ambiente tradicional que evita establecer criterios más abiertos y participativos en la evaluación.

En atención a la dimensión técnicas de evaluación, los resultados indican que en el proceso de evaluación inmerso en la práctica profesional IV, no se encuentran presentes las técnicas de evaluación la observación, lo cual genera deficiencias para la percepción de las habilidades conceptuales, procedimentales y actitudinales del estudiante, impidiendo así la orientación y realimentación adecuada que pueda garantizar el aprendizaje, así como la entrevista, lo cual implica que durante el proceso educativo no se construyen diálogos efectivos que establezcan la consistencia lógica de las adquisiciones y de las capacidades cognitivas del alumno, y finalmente las técnicas como el sociograma y sociodrama, lo cual implica que no se podrían detectar eficazmente los alumnos que son rechazados por el grupo, además de la imposibilidad de conocer y evaluar las características de la personalidad de los alumnos. Sobre estas ideas, Hidalgo y De la Paz⁹ indican que las técnicas son concebidas como los procedimientos lógicos, psicológicos y estructurados de lo que se vale el docente para facilitar y orientar el aprendizaje de los alumnos, lo cual implica que el contexto de la práctica profesional IV, que el docente no recoge sistemáticamente información sobre el objeto evaluado, estableciéndose un sesgo importante en el proceso de evaluación.

En el caso de la dimensión instrumentos de evaluación, los resultados indican que en el proceso de evaluación inmerso en la práctica profesional IV se utilizan regularmente instrumentos como la escala de estimación, que permite identificar la frecuencia o intensidad de la conducta a observar o los niveles de aceptación frente a algún indicador mediante una escala, también las pruebas orales, donde se evalúa al estudiante en actividades relacionadas con la expresión oral, la lectura, comunicación verbal, vocabulario, fluidez, pronunciación, razonamiento y la organización del pensamiento, y finalmente las pruebas prácticas, empleadas para evaluar el conocimiento de lo que el estudiante hace, además de lo que sabe, en ejecuciones orales, escritas o de desempeño de alguna actividad que tenga que demostrar o procedimientos

que tenga que realizar para resolver algún problema.

Ahora bien, debe considerarse que los indicadores relacionados con los instrumentos de evaluación registro anecdótico, registro descriptivo, lista de cotejo y pruebas escritas se muestran como indicadores no aplicados o no presentes en el proceso de evaluación inmerso en la práctica profesional IV, indicando que los mismos no son utilizados con frecuencia como herramientas que tanto el profesorado como el alumnado utilizan para plasmar de manera organizada la información recogida mediante una determinada técnica de evaluación. Podría decirse que estas son evitadas debido a que los mismos incluyen en su uso inversión de tiempo para lograr registrar datos de manera sistemática y precisa en la evaluación.

Por último, tomando en cuenta los resultados obtenidos de forma general, se debe considerar que la percepción del estudiante acerca del proceso de evaluación del aprendizaje clínico se muestra con una tendencia en desequilibrio en los aspectos relacionados con tipos de evaluación, técnicas de evaluación e instrumentos de evaluación. En este aspecto Gibson y col.¹⁰ mencionan que a través del proceso perceptivo se transforma o altera la realidad agregando información que no viene con el estímulo, en tal sentido, el proceso evaluativo inmerso en la práctica profesional IV es percibido por el estudiante, con un desequilibrio de poco o mínimo hacia los aspectos de confiabilidad, validez científica y técnica, sistematización de resultados, entre otras, permitiendo proporcionar solo unos resultados, utilizando, instrumentos, métodos, técnicas cuya finalidad es medir los conocimientos. Puede decirse que en base a estos criterios obtenidos los estudiantes muestran una percepción crítica a la calidad de procesos de evaluación a los que son sometidos, percibiendo del proceso:

a) Fuertes contradicciones entre la evaluación y los procesos de enseñanza-aprendizaje.

b) Por evaluar se entiende calificar a los estudiantes mediante un proceso de evaluación sesgado de inconsistencias, que solo se mira desde el estudiante como una decisión sobre su promoción.

c) Para examinar se emplea principalmente escalas de estimación, pruebas orales y pruebas prácticas, lo cual no contrasta con las técnicas de evaluación que no son percibidas como utilizadas.

d) En el proceso de evaluación sólo participa el profesor que imparte la materia, sin hablarla ni acordarla con los alumnos ni con los otros profesores con los que comparte la misma materia.

e) La mayoría de los profesores no explicitan los criterios que siguen para evaluar o lo hacen de manera superficial.

Ahora bien, en lo relacionado a los aspectos características de la evaluación y principios de evaluación se muestran presentes en el proceso de evaluación, por lo cual la percepción del estudiante acerca del proceso de evaluación del aprendizaje clínico se muestra con una tendencia en equilibrio, permitiendo tener una visión más cercana al cumplimiento de los criterios de evaluación de forma general, aun cuando podrían ser de carácter específico, para quizás generar percepciones de calidad del proceso de evaluación.

Conclusiones

Con base a los resultados obtenidos de las opiniones de los estudiantes de la práctica profesional IV consultados en la muestra, se concluyen las siguientes cuestiones:

En cuanto a la dimensión características de la evaluación, se concluyó que los resultados obtenidos de los estudiantes consultados en la muestra, manifestaron que casi siempre se dichas características de la evaluación se encuentran presentes en el proceso educativo de la práctica profesional IV, permitiendo así establecerse una relación de equilibrio entre evaluador-evaluado donde las características integradora, desarrolladora, formadora, permanente y diferenciada se encuentran fortalecidas en el proceso de evaluación, mientras que la característica participativa, se muestra como un indicador no aplicado en el proceso.

Sin embargo, debe considerarse que el indicador relacionado con la característica participativa, no se encuentra construido en el proceso de evaluación

Ciencia Odontológica

Vol. 14 N° 2 (Agosto-Diciembre 2017), pp. 8-20

inmerso en la práctica profesional IV, indicando que los procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación no son considerados por el docente en el proceso, permitiendo así un sesgo considerable en la evaluación educativa implementada en proceso educativo, ya que no se abarcan todas las etapas de la enseñanza desde la planeación, implícitas en los objetivos y/o competencias, lo cual implica que el profesor no realiza “paradas” para reconocer la dirección del proceso e implementar los cambios pertinentes sobre la marcha.

En relación a la dimensión principios de evaluación, se concluyó que los resultados obtenidos de los estudiantes consultados en la muestra, manifestaron que casi siempre dichos principios de evaluación se encuentran presentes en el proceso educativo de la práctica profesional IV, permitiendo así establecerse una relación de equilibrio entre evaluador-evaluado donde los principios científicidad, continuidad y acumulación se encuentran fortalecidos en el proceso de evaluación, mientras que los principios integralidad y cooperatividad, se muestran como indicadores no aplicados o no presentes en el proceso.

En este aspecto, debe considerarse que el indicador relacionado con los principios de integralidad y cooperatividad, no se encuentran contruidos en el proceso de evaluación inmerso en la práctica profesional IV, indicando que los rasgos relevantes de la personalidad del alumno, el rendimiento y los factores que intervienen en el proceso de aprendizaje no se conocen en su totalidad, sino que también no se toman en cuenta las opiniones de los alumnos sobre su actuación, así como la de los compañeros, y otros involucrados de una u otra manera con el hecho educativo, lo cual genera una situación crítica que restaría sentido y validez a la evaluación impartida por los docentes.

Para la dimensión funciones de la evaluación, se concluyó que los resultados obtenidos de los estudiantes consultados en la muestra, manifestaron que casi siempre dichas funciones de la evaluación se encuentran presentes en el proceso educativo de la prác-

tica profesional IV, permitiendo así establecerse una relación de equilibrio entre evaluador-evaluado donde las funciones pedagógica, administrativa, orientadora y diagnóstica se encuentran fortalecidas en el proceso de evaluación, mientras que las funciones retroalimentadora e informativa, se muestran como indicadores no aplicados o no presentes en el proceso.

No obstante, debe considerarse que los indicadores relacionados con las funciones retroalimentadora e informativa, no se encuentran contruidos en el proceso de evaluación inmerso en la práctica profesional IV, indicando que no se toman decisiones para que él docente rediseñe las estrategias de evaluación, y se superen o eliminen las dificultades que el estudiante presenta en su proceso de aprendizaje, además de que no se ofrece información oportuna sobre el avance del logro de los objetivos y competencias a los estudiantes.

De esta forma, el proceso de evaluación no retroalimenta e informa al estudiante sobre su proceso oportunamente, lo cual implica el desconocimiento de la progresión de los aprendizajes al alumno, además de la imposibilidad de determinar qué alumnos han adquirido los conocimientos necesarios para poder acreditarles la certificación correspondiente, por lo cual el carácter social de estas funciones no se presenta en el proceso, pues no se constata y/o certifica la adquisición de unos conocimientos al terminar una unidad de trabajo del que se quiere hacer un balance o al final de un curso o ciclo, además de no permitir el aporte de información útil para la adaptación de las actividades de enseñanza-aprendizaje a las necesidades del alumnado y de este modo mejorar la calidad de la enseñanza en general.

En relación a la dimensión tipos de evaluación, se concluyó que los resultados obtenidos de los estudiantes consultados en la muestra, manifestaron que nunca están presentes dichos tipos de evaluación en el proceso educativo de la práctica profesional IV, por lo cual no se establece una relación de equilibrio entre evaluador-evaluado donde los tipos diagnóstica, formativa, sumativa, autoevaluación, coevaluación y

heteroevaluación se muestran como indicadores no aplicados o no presentes en el proceso. Como puede verse, aspectos como que en el proceso de evaluación no se realizan evaluaciones diagnósticas al inicio del curso, permitiendo así la pérdida del valor predictivo de la evaluación, en las que se evidencian incertidumbres, dudas y hasta negación del proceso, así como la pérdida en el proceso de su carácter formativo, debido a que no se orienta al estudiante sobre las actividades a través de sus informes evolutivos sobre la forma en que se van alcanzando los objetivos o competencias, y además su carácter sumativo, ya que no se relacionan los diferentes aspectos del conocimiento impartido, muestran claramente la poca participación del estudiante en su proceso de construcción del conocimiento.

En cuanto a la dimensión técnicas de evaluación se concluyó que los resultados obtenidos de los estudiantes consultados en la muestra, manifestaron que nunca están presentes dichos atributos en el proceso educativo de la práctica profesional IV, por lo cual no se establece una relación de equilibrio entre evaluador-evaluado donde las técnicas observación, entrevista, sociograma y sociodrama se muestran como indicadores no aplicados o no presentes en el proceso. Desde estas ideas, puede decirse que no se utilizan como técnicas como la observación, lo cual genera deficiencias para la percepción de las habilidades conceptuales, procedimentales y actitudinales del estudiante, impidiendo así la orientación y realización adecuada que pueda garantizar el apren-

dizaje, así como la técnica de la entrevista que permite profundizar en algunos aspectos de interés para quien evalúa, lo cual implica que durante el proceso educativo no se construyen diálogos efectivos que establezcan la consistencia lógica de las adquisiciones y de las capacidades cognitivas del alumno.

En el caso de la dimensión instrumentos de evaluación, se concluyó que los resultados obtenidos de los estudiantes consultados en la muestra, manifestaron que nunca están presentes dichos atributos en el proceso educativo de la práctica profesional IV, por lo cual no se establece una relación de equilibrio entre evaluador-evaluado donde los instrumentos escala de estimación, pruebas orales y pruebas prácticas son utilizados en el proceso de evaluación, mientras que el registro anecdótico, registro descriptivo, lista de cotejo y pruebas escritas se muestran como indicadores no aplicados o no presentes en el proceso. En este aspecto, puede decirse que en este contexto solo se utilizan instrumentos que valoran aspectos conductuales relacionados con la comunicación verbal, el razonamiento, la organización del pensamiento y demostración de procedimientos, dejando a un lado aquellos instrumentos que potencialmente podrían plasmar de manera organizada la información recogida mediante una determinada técnica de evaluación. Podría decirse que estas son evitadas debido a que los mismos incluyen en su uso inversión de tiempo para lograr registrar datos de manera sistemática y precisa en la evaluación.

Referencias

1. Universidad del Zulia. ACUERDO 535. Consejo Universitario. 2006.
2. Facultad de Odontología. Diseño Curricular 2005. Maracaibo. Universidad del Zulia. 2005.
3. Ruiz, Mónica Vallejo; Saorín, Jesús Molina. La evaluación auténtica de los procesos educativos. Revista Iberoamericana de educación, 2014, no 64, p. 11-25. [Fecha de consulta: 12/08/2016]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4774107>
4. López Pastor, V. M. y Palacios Picos, A. Percepción de los futuros docentes sobre los sistemas de evaluación de sus apren-

Ciencia Odontológica

Vol. 14 N° 2 (Agosto-Diciembre 2017), pp. 8-20

dizajes. Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. 13(3), 317-340 [Fecha de consulta: 06/05/2016]. http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/9143/9376

5. Currás, Mónica Porto. La evaluación de estudiantes universitarios vista por sus protagonistas. *Educatio siglo XXI*, 2006, vol. 24, p. 167-188. [Fecha de consulta: 12/07/2016]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2339676>

6. Sierra Bravo, Restituto. Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios. Ed. Paraninfo. 14ª Edic., Madrid, España, 2001, 714 p.

7. Bravo, D., Falck, D.; González, R.; Manzi, J. y Peirano, C. La relación entre la evaluación docente y el rendimiento de los alumnos: Evidencia para el caso de Chile. 2008. Disponible: http://www.microdatos.cl/docto_publicaciones/Evaluacion%20docentes_rendimiento%20escolar.pdf

8. De Pinto, Laura Ruíz. Evaluación–tipos de evaluación. Revista de Posgrado de la Cátedra de Medicina - N° 118, Agosto, 2002. Disponible en: <http://med.unne.edu.ar/revista/revista118/evaluacion.html>

9. Hidalgo, L.; Silva, M. Hacia una evaluación participativa y constructiva. Editorial Panapo. Caracas, Venezuela, 2003. 94 p

10. James L. Gibson; John M. Ivancevich y James H. Donnelly. Las organizaciones: comportamiento, estructura procesos. Décima Edición. McGraw-Hill Interamericana Editores, México, 2001, 591 p.