



Foto: Aquiles Salcedo Bolívar (aquilessalcedo.b@gmail.com)

Serendipia

DETECTANDO

Revista Electrónica del Programa de Cooperación Interfacultades

ISSN: 2443-44-34

Vol. 6 N° 12 Julio – Diciembre 2017

**EVALUACIÓN DE LA VII COHORTE DEL DIPLOMADO EN FORMACIÓN INTEGRAL
PARA EL DOCENTE DE LA UCV ALETHEIA¹**

Kirmene H. Jiménez Torres
Universidad Central de Venezuela,
kirmene08@gmail.com

RESUMEN

El Diplomado en Formación Integral para el Docente de la Universidad Central de Venezuela (UCV) *Aletheia* es un programa de formación en la modalidad mixta (virtual y presencial) dirigido a Profesores Instructores por Concurso de la UCV en período de formación, cuyo objetivo es desarrollar las competencias requeridas para ejercer desde una perspectiva integradora e innovadora sus funciones académicas. En este trabajo se evaluó la satisfacción del participante y su impacto en el desarrollo profesional de los egresados de la VII cohorte del Diplomado. Para ello se diseñó un instrumento, el cual fue validado por expertos y aplicado en línea, siendo contestado por el 60% de la población de estudio. Se encontró que los módulos fueron mayoritariamente evaluados como muy buenos o excelentes, estando los mejores resultados en las unidades de formación de: Uso de las TIC en el ámbito académico, Comunicación Efectiva y Motivación en la Docencia, Destrezas Básicas de Microenseñanza y Evaluación de los aprendizajes. Se analizan las debilidades detectadas y se discuten las recomendaciones para la mejora del programa.

Palabras clave: Formación Docente; Educación a Distancia, Evaluación, Satisfacción Estudiantil, Docencia Universitaria.

**EVALUATION OF THE VII COHORT OF THE DIPLOMA IN
INTEGRAL TRAINING FOR THE TEACHER OF THE UCV ALETHEIA**

ABSTRACT

¹ Presentada en las Jornadas Investigación, Tecnología y Sociedad, JITS'17, organizado por la Universidad Nueva Esparta, celebrado en Caracas, en noviembre de 2017.

The education program “Diplomado de Formación Integral para el Docente de la Universidad Central de Venezuela (UCV) Aletheia” is a blended learning program for entry level professors, designed to develop the academic skills required for its functions in an integrative and innovative approach. In this study, it was evaluated the satisfaction and impact on professional development of graduates from the third edition of the program. An instrument was designed as part of the study and was validated by experts and implemented online, being answered by 60% of the study population. It was found that all modules were mostly rated as very good or excellent, being the best results in the formation units of: Use of the TIC in the academic ambience, Effective Communication and Motivation in the Teaching, Basic Workmanship of Microteaching and Evaluation of learnings. Identified weaknesses are analyzed and recommendations are discussed for program improvement.

Key words: Teacher Education, Distance Education, Evaluation, Student Satisfaction, University Teaching

1.- Introducción

Para cualquier profesional de la educación, la evaluación es un mecanismo que permite la mejora continua, desde esta perspectiva, la evaluación de programas está dirigida a cumplir con los siguientes cometidos: diagnóstico, formativo y orientador, predictivo y de control del proceso educativo. Con ella se pretende por una parte revelar los puntos fuertes o débiles del programa y por otra orientar el desarrollo futuro del mismo, considerando las deficiencias que se detecten.

El Sistema de Actualización Docente del Profesorado (SADPRO) de la Universidad Central de Venezuela (UCV) cumpliendo su misión de establecer políticas de formación y actualización del personal Docente de la UCV, que atiendan las necesidades actuales e impacten de manera directa en el desarrollo de la carrera docente, la actividad académica, de investigación y

extensión del profesorado universitario. Elabora planes de formación integral, diseñados tanto para aquellos Docentes que ingresen a la UCV en el escalafón de Instructor, como para todos aquellos que necesiten actualizarse en las diferentes áreas del conocimiento, fortaleciendo sus competencias, optimizar su quehacer pedagógico, potenciando su actividad de investigación y fortaleciendo su sentido de pertenencia y compromiso institucional. En este sentido, desde el año 2009, ofrece el Diplomado de Formación Integral para el Docente de la UCV: “*Aletheia*”, dirigido a los docentes en el escalafón de Instructor, el cual se imparte bajo una modalidad mixta, con un mayor porcentaje de actividades a distancia a través del Campus Virtual de la UCV, con una duración de 200 horas y conformado por cuatro ejes de formación: I) Gestión universitaria, II) Formación docente, III) Investigación y IV) Actualización, especialmente diseñado con el propósito de desarrollar y fortalecer sus competencias pedagógicas, a fin de optimizar su desempeño académico, potenciar su actividad de investigación, propiciar su actualización permanente y crear sentido de pertenencia y compromiso con la U.C.V.

El diseño de este plan de formación incluyó (Amelii, 2010):

1. La definición desde el punto de vista jurídico de los basamentos legales que avalan las políticas de formación y actualización docente.
2. El diagnóstico de la necesidad de formación de los docentes a través de la realización de una encuesta de opinión dirigida a los profesores de la universidad
3. La revisión de la oferta y experiencias de formación y actualización docente de SADPRO-UCV.
4. La revisión de las necesidades del colectivo docente mediante la consulta a los profesores que conforman el Consejo Central de SADPRO-UCV quienes, trabajando en forma colaborativa, esbozaron

un conjunto de necesidades de formación y un perfil del docente integral.

La aprobación del curso requiere la participación individual y colaborativa en todas las actividades programadas (presenciales y a distancia) según las estrategias de cada una de las unidades. El Diplomado es financiado por la institución y actualmente se realizan gestiones para su fortalecimiento como política institucional.

SADPRO consciente que en todo proceso de gestión y planificación de formación, se hace necesaria una evaluación de los programas y de los cursos ofrecidos, para la continua mejora y actualización de los mismos, se planteó evaluar la satisfacción y el impacto del programa en los participantes de la séptima cohorte (marzo 2016 - febrero 2017), identificando los puntos críticos en el desarrollo del Diplomado. En este trabajo se describe el desarrollo y los resultados preliminares de esta evaluación, efectuando una reflexión sobre lo aprendido y realizando las recomendaciones para el rediseño del programa para las próximas ediciones del Diplomado.

2.- Conceptualización: Evaluación de Programas

Ofrecer una definición de evaluación de programas que cuente con suficiente consenso y respaldo, es difícil, sin embargo es un hecho que la evaluación de programas cumple funciones: diagnósticas, formativas y orientadoras, predictivas y de control del proceso educativo. Desde esta perspectiva, sirve para mostrar los puntos fuertes o débiles del programa y orienta el desarrollo futuro, de forma que las personas implicadas adquieran confianza en su tarea y se puedan remediar las deficiencias que se detecten.

Para distintos autores consultados, la evaluación de programas puede ser definida de la siguiente forma:

- Tyler (1950) lo define como "el proceso para determinar en qué medida los objetivos educativos habían sido alcanzados mediante los programas de currículos y enseñanza".
- Weis (1991) señala que el objeto consiste en "medir los efectos de un programa por comparación con las metas que se propuso alcanzar, a fin de contribuir a la toma de decisiones sobre el programa y para mejorar la programación futura".
- Stufflebeam (1989) nos dice que "la evaluación de programas es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados".
- Rossi y Freeman (1991) definen la evaluación como "la aplicación sistemática de los procedimientos de investigación social en la valoración de la conceptualización y diseño de un programa, de la implementación y de la utilidad de los programas de intervención social"
- Pérez Juste (2000), con un concepto más amplio e integrador, la define como "un proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información rigurosa (valiosa, válida y fiable) orientado a valorar la calidad y los logros de un programa, como base para la posterior toma de decisiones de mejora, tanto del programa como del personal implicado y, de modo indirecto, del cuerpo social en que se encuentra inmerso"

Del análisis de las definiciones anteriores se desprende que la evaluación de programas no configura un proceso aislado del resto de la actividad educativa, sino que se encuentra íntimamente ligada a su desarrollo, dado que nos ofrece información sobre la marcha de los procesos sociales y/o educativos, la estimación de las propuestas innovadoras en el campo. Todo esto ayudará a la toma de decisiones que permitan una mejora en tres puntos básicos: el programa en sí mismo, los procesos seguidos y los resultados derivados de su implementación.

3.- Modelos de Evaluación de Programas

Existen una gran cantidad de modelos de evaluación educativa (para una revisión ver García, 2010; Mora, 2004) que presentan posiciones diversas acerca de su naturaleza, cómo llevarla a cabo y del uso de los resultados. En esta oportunidad nos limitaremos a presentar de manera sucinta los más utilizados en el área educativa, iniciando por Tyler hasta propuesta realizada por Ramón Pérez Juste.

Modelo clásico de Tyler, (orientado al logro): Esta propuesta supone el punto de partida para las propuestas de investigación evaluativa moderna. Plantea que las decisiones sobre la validez o no de un programa estarán determinadas por el nivel de congruencia entre los objetivos propuestos y los logros alcanzados. El aporte básico está en desplazar la atención de la evaluación hacia otros aspectos del programa. La limitación recae en considerar la evaluación como un proceso terminal, además el rendimiento es considerado como criterio último para decidir si se han alcanzado o no y en qué grado las metas. Las fases a desarrollar en esta propuesta son las siguientes:

- Establecer metas y objetivos generales.

- Ordenar los objetivos según diversas clasificaciones.
- Definir estos objetivos en términos conductuales.
- Buscar situaciones en las que los objetivos se realizan.
- Seleccionar las técnicas apropiadas de medida.
- Recopilar los datos de la práctica.
- Comparar los datos con los objetivos conductuales fijados.

Modelo de Stake, (centrada en el cliente): influido por los modelos tylerianos, no obstante defiende una evaluación centrada en el cliente y no solo en los resultados. Su propuesta se centra en la visión de globalidad de la evaluación, es partidario del empleo de métodos cualitativos y el estudio de casos. Manifiesta un gran interés por la evaluación de los denominados proyectos locales que ayuden a resolver y comprender de forma contextualizada los problemas próximos. Busca ofrecer un servicio útil y valioso a personas específicas, su característica fundamental es la sensibilidad hacia los temas esenciales, especialmente los que ayuden a los colectivos en su entorno inmediato. Por ello destaca que las evaluaciones no serán útiles si los evaluadores no conocen suficientemente tanto el lenguaje como los intereses de las personas implicadas. Se centra en una visión de globalidad de la evaluación, incluye los siguientes puntos:

1. Descripción lo más completa posible del propio programa.
2. El juicio del programa no debe ser tarea exclusiva del evaluador, sino que deben participar otros actores (portavoces de la sociedad, profesores, padres, estudiantes), con una valoración ponderada de sus aportaciones.
3. La recopilación de datos se llevará a cabo en tres momentos, los antecedentes, las transacciones y los resultados.

De acuerdo a la planteado por García Llamas (2004), uno de los puntos básicos de la propuesta de Stake radica en la diferenciación entre la evaluación preordenada y la respondiente; en la primera resalta las metas del programa como criterio de evaluación, basándose en un plan apriorístico; la evaluación centrada en el cliente se orienta hacia las actividades del programa, responde a necesidades de información de las audiencias y toma en consideración los diferentes valores de las personas interesadas en el programa cuando juzga su adecuación. Los principios básicos que sustentan la propuesta de evaluación de Stake son: Igualdad, ubicuidad, diversidad, utilidad, redundancia, ambigüedad y generalización.

Modelo de Stufflebeam, (orientada a la decisión): se sostiene sobre la base de la importancia de la toma de decisiones en un determinado programa con el fin de maximizar la utilización de los resultados de la evaluación a lo largo del mismo. Desde este punto de vista la evaluación cumple con tres objetivos: servir de guía para la toma de decisiones, proporcionar datos y promover la comprensión de los fenómenos estudiados y se presenta como un proceso en el que se incluyen las etapas de identificar, obtener y proporcionar información. En esta evaluación se distingue cuatro tipos de evaluaciones con sus correspondientes decisiones de mejora, de donde se extraen sus siglas CIPP:

- Evaluación del contexto: sirve de base a las decisiones de planificación, necesidades de un programa para definir sus objetivos.
- Evaluación del "input" o entrada: nos indica los recursos disponibles, los métodos aplicables, las estrategias alternativas al programa y los planes de mayor potencial.
- Evaluación del proceso: proporciona información sobre la marcha del programa y si las actividades siguen el plan previsto, con el fin de introducir las modificaciones que sean necesarias.

- Evaluación del producto: valorar, interpretar y juzgar los logros del programa. Analizar si se han alcanzado los objetivos propuestos para decidir si el programa debe seguir o ampliarse o reformularse.

Analizando la propuesta y siguiendo las directrices emanadas de la formulación del modelo podemos extraer los siguientes aportes sobre la evaluación:

- a. Debe formar parte de todo programa regular de cualquier institución educativa y no debe ceñirse a una actividad específica.
- b. Desempeña un papel de suma importancia, en lo que se refiere a la estimulación de los sujetos implicados en la misma, y en lo relativo a la planificación de cambios.
- c. El empleo de cada uno de los cuatro tipos de evaluación propuestos en el modelo CIPP permite obtener mayor información, siendo su función básica el analizar aspectos marginales de suma importancia para el proyecto.
- d. La implementación de nuevos programas en el marco educativo debe prever el empleo de la evaluación, una vez que hayan sido aceptados por la comunidad.
- e. La información suministrada además de resolver problemas de tipo institucional proporciona una base científica para juzgar si las decisiones sobre el fracaso o el éxito de un programa especial se toman desde posiciones debidamente justificables.
- f. Las decisiones del equipo evaluador acerca del principio, mantenimiento, aplicación o final de los programas educativos o relativas a su perfeccionamiento son el reflejo de las fuerzas dinámicas que van más allá de la influencia directa del evaluador.

Modelo de Scriven, (orientada hacia el consumidor): Este modelo parte de la crítica a enfoques excesivamente centrados en alcanzar los objetivos de los participantes, atendiendo más a las necesidades de los consumidores. Para este autor la evaluación es "la determinación sistemática y objetiva del valor o el mérito de algún objeto". Por ello defiende la objetividad de los criterios de valoración, el desarrollo de la lógica probativa, para culminar el proceso en la emisión de juicios y recomendaciones a los consumidores.

Para Scriven la evaluación cumple dos funciones básicas: la formativa (ayuda a desarrollar programas) y la sumativa (determina el valor del objeto una vez que se ha desarrollado).

Entre los aportes más significativos de este autor tenemos que:

- Distingue entre la evaluación amateur (autoevaluación) en las primeras fases y la evaluación profesional para las últimas etapas del desarrollo del programa.
- Establece diferencia entre la evaluación intrínseca (calidades de la mediación) y la evaluación final (efectos sobre los clientes).
- Propone una evaluación sin metas, que permita analizar todos los efectos del programa y no la consecución de unos objetivos, con un enfoque más adaptable a los cambios, fomentando el hallazgo de efectos secundarios, más estimulante profesionalmente y más equitativa en la visión social de los valores.
- Concede una gran importancia a la valoración de las necesidades y las repercusiones que ello puede tener sobre el desarrollo del programa, lo que le permitirá juzgar los resultados del mismo como buenos, malos o indiferentes.

En cuanto a la lista de control de indicadores de Scriven, la cual ha tenido varias actualizaciones en los últimos años se concreta en los siguientes puntos:

1. Descripción: qué es lo que se va a evaluar.
2. Clientes: quién encarga la evaluación.
3. Antecedentes y contexto: del objeto evaluado y de la evaluación en sí misma.
4. Recursos: disponibles para su uso por los colectivos implicados.
5. Funciones: que hace el evaluando.
6. Sistema de distribución: qué se consigue y cómo se alcanza.
7. El consumidor: quién está utilizando o recibiendo los efectos.
8. Las necesidades y los valores: de la población afectada real o potencialmente.
9. Normas: previamente validadas, de mérito o valor a aplicar.
10. Procesos: limitaciones de costes, beneficios de las operaciones normales.
11. Resultados: efectos producidos.
12. Generalización: a otras personas, lugares, tiempos o versiones.
13. Costes: económicos, psicológicos, personales. Inicial, repeticiones. Directos, indirectos.
14. Comparaciones: con otras opciones alternativas.
15. Significado: síntesis de todo lo anterior.
16. Recomendaciones: sean o no requeridas y puedan llevarse a cabo o no en situaciones reales.
17. El informe: cuidar el vocabulario, la extensión, el diseño, tiempo, localización, personal, presentación.
18. La meta-evaluación: debe realizarse antes de la realización y la difusión del informe.

Es importante señalar que estas propuestas no necesariamente deben llevarse a cabo de una forma secuencial, si bien, una vez recogidos los datos, analizados y sintetizados, el evaluador puede introducir sus tendencias en

el informe final y someterlas a crítica antes de la redacción definitiva del informe de evaluación.

Modelo de Pérez Juste, (evaluación integral e integrada): Como señalamos en la conceptualización de evaluación, este autor plantea un modelo sistemático, lo que implica una planificación, diseñada de forma intencional y técnica, reconociendo explícitamente el papel del evaluador y las exigencias técnicas de esta tarea.

Además esta información deber ser rigurosa (exige planteamientos científicos), válida (riqueza de datos) y fiable (precisa en sus aportaciones). En su concepto también se incluye el juicio de valor, con lo cual se precisa explicitar tanto los criterios como las referencias para analizar la calidad y los logros del propio programa educativo. Con el objetivo final de la toma de decisiones.

De acuerdo al autor esta propuesta es estructurada en torno a cuatro momentos o etapas, siendo las tres primeras fundamentales e imprescindibles en una primera evaluación de un programa educativo. La cuarta representa una situación deseable, según la cual la evaluación se institucionaliza y se integra en sucesivas aplicaciones del programa.

Los momentos propuestos por Pérez Juste (2000) en su modelo son los siguientes:

Primer momento: “evaluación del programa en cuanto tal”, se trata de la actividad evaluativa más importante tanto por ser la primera y base de todas las demás como por su contenido (abarca el programa en su globalidad) y sobre todo, por sus grandes aportaciones a la mejora y optimización del

programa incluso antes de que sea puesto en marcha (función preventiva de la evaluación).

- Finalidad: Establecer la calidad técnica del programa, su viabilidad práctica y su evaluabilidad. Poner en marcha el programa en condiciones óptimas.
- Función Formativa: tomar por anticipado las decisiones de mejora que puedan elevar las potencialidades del programa. En ocasiones puede ser sumativa, sea sobre el programa sea sobre su evaluación.
- Metodología: Análisis de contenido de documentos, estudios prospectivos, técnica Delphi Juicio de expertos multidisciplinares: metodológicos, científicos, técnicos, pedagógicos. Registros, pruebas diversas de evaluación inicial (prerrequisitos)
- Información a recoger: Sobre el programa: su fundamentación, su formulación y su relación con las necesidades, carencias, demandas y expectativas de los destinatarios.
- Criterios: Calidad, pertinencia y realismo de objetivos y metas y adecuación a los destinatarios y al contexto. Suficiencia de los apoyos, medios y recursos para conseguir los objetivos, en particular sobre la formación, implicación y compromiso de los agentes y demás implicados. Calidad técnica de los planteamientos de evaluación.
- Calidad técnica del programa: coherencia con las bases teóricas y con las necesidades a las que trata de responder; congruencia interna entre sus componentes. Viabilidad del programa. Evaluabilidad: relevancia, suficiencia, claridad y accesibilidad de la información disponible sobre el programa y de la necesaria en los diversos momentos o etapas de su aplicación y evaluación. Análisis de las dificultades detectadas y previsibles para evaluar el programa

- Decisiones: Generalmente formativas (de mejora previa). En casos graves, sumativas (retirada del programa, no realización de la evaluación encargada o asumida).

Segundo momento: “evaluación del proceso de implantación del programa”.

- Finalidad: Facilitar la toma a tiempo de decisiones de mejora. Acumular información para introducir mejoras en futuras ediciones del programa.
- Función: Formativa; en casos extremos, sumativa.
- Metodología: Recogida de información: observación, diálogos, entrevistas, análisis de tareas, pruebas formativas intermedias... Análisis de la información: sesiones de grupo, debates...
- Información a recoger: Sobre el desarrollo del programa, sobre resultados intermedios, sobre efectos no planeados.
- Criterios: Cumplimiento: desfases, desajustes, flexibilidad; coherencia institucional; eficacia parcial; satisfacción de los implicados: agentes, colaboradores, destinatarios
- Decisiones: Ajustes parciales. En casos extremos, suspensión de la aplicación del programa.

Tercer momento: “evaluación de los resultados de la aplicación del programa”

- Finalidad: Comprobar la eficacia del programa
- Función: Fundamentalmente sumativa. Cuando sea posible, sumativa formativizada.
- Información a recoger: Resultados en relación con los objetivos. Efectos —positivos o negativos— no planeados.
- Criterios: Eficacia: grado de logro de los objetivos propuestos. Eficiencia: resultados en relación con los medios disponibles y las

circunstancias en que el programa se aplica. Efectividad: efectos beneficiosos no previstos. Satisfacción de destinatarios, agentes y otro personal interesado / afectado. Impacto del programa en el contexto en que se aplica.

- Referencias: Situación de partida: el programa frente a sí mismo (progreso). Niveles preespecificados (evaluación criterial) (logro del dominio). Niveles de otros programas (superioridad).
- Decisiones: Sumativas: mantener o suprimir el programa. Formativizadas: mejorar el programa para una nueva edición.

Cuarto momento: “institucionalización de la evaluación del programa”

Ciclos sucesivos de evaluación / mejora / evaluación / mejora. En este momento se logra la plena integración del programa y de su evaluación, lo que viene a redundar en la mejora tanto del programa como de la propia metodología de la evaluación, así como en el perfeccionamiento profesional de los educadores.

Esta propuesta es muy ambiciosa en sus planteamientos, si bien como el mismo autor reconoce, no se trata de llevarla a cabo en un contexto determinado de forma exhaustiva, sino que, puede ofrecer unas pautas rigurosas de actuación a los evaluadores en el marco escolar. Uno de los principales aportes que podemos ver en esta propuesta es la evaluación el programa en sí mismo, pues ello permitirá conocer, antes de su aplicación, las capacidades y los posibles defectos del programa, pudiendo tomar decisiones para mejoras del mismo. Se destaca también el marcado matiz pedagógico del modelo, traducido a lo largo de toda la propuesta y de forma más explícita en la formulación de los criterios e indicadores de la evaluación formulados para cada uno de los momentos.

4.- Marco metodológico

En este estudio se asumió lo propuesto por Ramón Pérez Juste (2000) quien definió la evaluación de programas como “un proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información rigurosa (valiosa, válida y fiable) orientado a valorar la calidad y los logros de un programa, como base para la posterior toma de decisiones de mejora, tanto del programa como del personal implicado y, de modo indirecto, del cuerpo social en que se encuentra inmerso” (p.272). La evaluación se planteó como una evaluación de los resultados (sumativa), que según Cabrera (1987) “es una de las etapas más importantes del proceso de evaluación del programa, puesto como se evidencia en su propósito general valorar, interpretar y juzgar los logros del mismo, clave en la toma de decisiones” (p.123).

En esta primera etapa se consideró evaluar la satisfacción de los usuarios con el Diplomado Aletheia y el impacto del mismo en su desarrollo profesional, para lo cual se diseñó un instrumento que fue desarrollado y administrado para ser contestado de forma anónima a través de la herramienta gratuita Google Docs (<https://drive.google.com>), esto permitió tanto su aplicación en línea, como la recolección y el procesamiento inicial de los datos.

Este instrumento fue validado por seis expertos y estuvo constituido por 26 preguntas, contempló la caracterización de la muestra con preguntas abiertas y cerradas, Las 21 (veintiún) preguntas cerradas incluyeron los siguientes tipos: con respuesta en escala de likert que va de Completamente de Acuerdo a Completamente en Desacuerdo, pregunta de selección múltiple y de escala ordinal. Se exploró con estas preguntas la opinión de los participantes en los siguientes aspectos: a) satisfacción con los contenidos y las estrategias impartidas (10 ítems), b) opinión sobre la

calidad de cada uno de los módulos del Diplomado (1 ítems), c) planificación y evaluación de los aprendizajes (6 ítems) y d) actuación docente (4 ítems). La información obtenida se tabuló y analizó utilizando estadística descriptiva o análisis de contenido (Porta y Silva, 2003) en el caso de las respuestas a las preguntas abiertas. La información se examinó y categorizó buscando identificar las características sobresalientes, así como también las inesperadas.

También dentro de la evaluación de la VII cohorte se buscó identificar los puntos críticos en el desarrollo del Diplomado y se evaluó su diseño instruccional. Para ello se desarrollaron y aplicaron las técnicas e instrumentos resumidos en la Tabla 1.

Tabla 1. Caracterización Evaluación del Diplomado *Aletheia* V Cohorte

Objetivo	Técnica e Instrumento	Fuente
Valoración de la satisfacción de los participantes con el Diplomado <i>Aletheia</i> y su percepción del impacto del mismo en su desarrollo profesional	Cuestionario Análisis de Contenido	Participantes de la VII Cohorte del Diplomado
Identificación de puntos críticos en el desarrollo del Diplomado	Entrevista Revisión Documental	Participantes, Docentes Programa y unidad de aprendizaje del Diplomado en línea

La muestra estudiada correspondió a 88 profesores instructores participantes en las cohortes VIII (2016-2017) del Diplomado *Aletheia*, pertenecientes a las 11 Facultades de la UCV, distribuidos como se muestra

en la Tabla 2. La edad promedio fue 38,6 años con un rango de edades comprendido entre los 25 y 60 años, con 55 participantes del sexo femenino (62,5%) y 33 del sexo masculino (37,5%).

Tabla 2. Distribución por facultad de los participantes en el Diplomado *Aletheia* (n=88)

Facultad	(n)	(%)
Agronomía	19	21,59
Arquitectura	3	3,41
Ciencias	8	9,09
Ciencias Jurídicas	2	2,27
Ciencias Económicas y Sociales	11	12,50
Farmacia	3	3,41
Humanidades y Educación	5	5,68
Ingeniería	9	10,23
Medicina	7	7,95
Odontología	15	17,05
Ciencias Veterinaria	6	6,82
Total general	88	100

5.- -Resultados y discusión

La encuesta fue contestada por 53 docentes de la VII cohorte del Diplomado, con una población de 88 participantes, lo que representa el 60,22% del total de egresados, cuyas características se resumen así: preponderancia del sexo femenino con un 63%, mientras que el 37% restante fue del sexo masculino. Se encontró que en cuanto al tiempo de dedicación laboral, el 33% de los docentes tiene un tiempo de dedicación Exclusiva, el 22% es Tiempo Completo, el 24% Medio Tiempo y el 21% es Tiempo Convencional. En lo que respecta a formación de cuarto nivel este grupo de instructores el 28% cuenta con estudios de especialización, el 37%

de Maestría y el 3% de Doctorado, cabe señalar que el 31% no respondió esta pregunta.

En cuanto a la variable satisfacción del participante, se les solicitó a los participantes valorar las unidades de aprendizaje utilizando una escala ordinal con las siguientes categorías: excelente, muy bueno, bueno, regular y deficiente, cuyos resultados se muestran en la Tabla 3. En esta tabla se observa que los profesores encuestados mostraron, en general, una alta valoración de las unidades de aprendizaje, siendo evaluadas como excelentes o muy buenas por más del 90%, las unidades de Uso de las TIC en el ámbito académico, Comunicación Efectiva y Motivación en la Docencia y Destrezas Básicas de Microenseñanza; también se observaron muy buenos resultados en la unidad de Evaluación de los aprendizajes (más del 81%).

Estos resultados se corresponden con la opinión de los consultados acerca de los contenidos y las estrategias de estas unidades de aprendizaje del Diplomado, donde más del 85% calificó con los máximos valores de la escala tipo likert establecida (5-4-3-2-1). De igual forma con su apreciación sobre la relevancia, actualización y significación de los contenidos desarrollados para la actividad académica; planificación del tiempo de desarrollo de la unidad y logro de las competencia establecidas destacándose las unidades de Uso de las TIC en el ámbito académico, Comunicación Efectiva y Motivación en la Docencia y Destrezas Básicas de Microenseñanza con más del 88%. Mientras que alrededor del 80%, califica las estrategias pedagógicas utilizadas como adecuadas y transformadoras, a la vez que promovieron el estudio independiente y la interacción entre los participantes. Igualmente los resultados arrojan una alta valoración (5-4) de la actuación docente en cuanto a la forma de presentar la unidad, conseguir mantener el interés, promover el intercambio entre los participantes y asistir y aclarar las dudas sus dudas, registrándose más de un 80% de satisfacción en estos elementos.

Por otra parte, se destaca en esta valoración que las unidades de Fundamentos de Planificación, Investigación e Inglés/Actualización fueron percibidas como excelentes o muy buenas por menos del 80% de los encuestados, obteniendo la unidad de Planificación solo el 50%, de esta valoración. Estos resultados no son cónsonos con los estándares de calidad que se han establecidos para el programa, para el cual se considera una apreciación de excelente o muy bueno por superior al 75%, lo que indica que esta unidad debe ser revisada para la posterior toma de decisiones de mejora.

Tabla 3. Valoración de las Unidades de Aprendizaje

Unidad de Aprendizaje	Excelente / Muy Bueno	Bueno	Regular / Deficiente
Uso de las TIC en el Ámbito Académico	98%	S/R	2%
Comunicación Efectiva y Motivación en la Docencia	91%	9%	S/R
Destrezas Básicas de Microenseñanza	98%	S/R	2%
Evaluación de los Aprendizajes	81%	16%	3%
Fundamentos de Planificación	50%	50%	S/R
Investigación	72%	16%	12%
Inglés / Actualización	79%	13%	8%

Al investigar la percepción de los encuestados acerca de los aspectos que considera debe ser incorporados o eliminados del Diplomado, se encontró que los participantes están complacidos con la experiencia vivida, aunque señalan que el material de lectura ofrecido en el desarrollo de las unidades de aprendizaje es muy extenso, que debe existir un mayor feedback por parte de los facilitadores del programa, agregar más actividades lúdicas y ejercicios prácticos y en algunos casos demandan mayor presencialidad en el programa, como se ilustra en los comentarios que se muestran en la Tabla 4, todos los aspectos identificados señalan que

es necesaria la revisión de la estrategia didáctica utilizada para su transformación o fortalecimiento en las futuras ediciones del Diplomado.

Tabla 4. Ejemplos de comentarios sobre qué aspectos añadiría o eliminaría el participante en el Diplomado *Aletheia*

COMENTARIOS
<i>"Una explicación más completa acerca del uso de Moodle y como enviarla en esa modalidad a la plataforma de evaluación. No le eliminaría nada"</i>
<i>"Mejor explicación y feedback con los instructores"</i>
<i>"En general, han sido excelentes todos los módulos del diplomado. Solo que, la cantidad de trabajo no se corresponde con la dedicación que nos indicaron al inicio y ha sido difícil conciliar con las otras actividades del plan de formación y otras actividades de la vida personal y laboral de cada uno"</i>
<i>"Mejorar algunas actividades lúdicas, algunas lecturas tenían problemas de redacción"</i>
<i>"Creo que el facilitador debe apoyar más. Yo, cuando estábamos haciendo el trabajo en grupo, varias veces hice preguntas que nunca fueron respondidas"</i>
<i>"Agregaría a todo el diplomado un material más completo y específico sobre la evaluación, además incluiría como criterio de selección de los participantes o como condición obligatoria haber cursado un taller de inducción sobre el uso del campo virtual. No eliminaría ningún aspecto."</i>
<i>"Incorporaría concretamente actividades de microenseñanza (Grabar las sesiones de trabajo práctico)"</i>
<i>"Colocaría algo más respecto a la oratoria y manejo de grupo. Del resto, bastante bien"</i>
<i>"Añadiría más actividades presenciales. Mejoraría la interacción vía plataforma. Fue muy difícil encontrar respuestas a las dudas en la plataforma virtual por parte de los facilitadores"</i>
<i>"Agregaría: Más ejemplos prácticos sobre las técnicas de evaluación, Más ejemplos prácticos sobre los instrumentos de evaluación En general, mi opinión es favorable hacia el diplomado. Considero que las instrucciones son precisas para la realización de las actividades"</i>
<i>"Eliminaría las prórrogas injustificadas, ya que desmotivan a los estudiantes que cumplen cabalmente con los lapsos de evaluación."</i>
<i>"Utilizar un material de lectura acorde al estudio a distancia"</i>
<i>"Agregaría selección de la muestras; instrumento de medición y tabulación y análisis de resultados"</i>

Quiero destacar que la gran mayoría del material de lectura ha resultado claro, razonablemente breve (entre 5 y 20 páginas, a lo sumo) y ameno de leer. Considero que este es uno de los mayores esfuerzos que debe

realizarse: Buscar material de buena factura, pero al mismo tiempo ameno y estimulante, que permita clarificar los conceptos y no generar confusión.

"Me parece excelente y muy importante todos los aspectos desarrollados en esta unidad. No sugiero cambios."

6.- Conclusiones

En general, el Diplomado Aletheia fue evaluado satisfactoriamente por los participantes, destacándose las unidades de Comunicación Efectiva y Motivación en la Docencia, Destrezas Básicas de Microenseñanza y el Uso de las TIC. Pese a esto la valoración de las unidades de Fundamentos de Planificación, Investigación e Inglés/Actualización no lograron los estándares de calidad establecidos para este programa, por lo cual se propone que estas unidades sean revisadas, haciendo énfasis en la unidad de Fundamentos de Planificación, que obtuvo 50% en esta valoración para la posterior toma de decisiones de mejora.

Para esta toma de decisiones, se sugiere considerar los señalamientos realizados por los docentes al ser consultados sobre qué aspectos añadiría y cuales eliminaría del programa, los cuales apuntan las debilidades en las estrategias didáctica utilizadas, lo extenso del desarrollo de las unidades de aprendizaje, la actuación de los facilitadores y la demanda de mayor presencialidad en el programa.

Se recomienda incluir la evaluación formativa de proceso en las próximas ediciones del Diplomado a fin de detectar oportunamente las debilidades de programa para atenderlas durante su desarrollo; así como la incorporación de evaluación a corto, mediano y largo plazo del impacto del Diplomado en el desempeño tanto de sus egresados como de la institución.

A partir de los resultados obtenidos en la VII Cohorte del Diplomado Aletheia, se realizó el rediseño y ajuste de estrategias didácticas en las unidades de aprendizaje de Planificación y Evaluación continuando con el enfoque basado en competencias y cumpliendo con los lineamientos para los cursos en líneas del SEDUCV, para ser implementado en la VIII cohorte (2017-2018).

Referencias

- Cabrera, F. (1987): La investigación evaluativo en educación, en Gelpi, E., Zufjaur, R. Cabrera, F. y Fernández, A.: Técnicas de evaluación y seguimiento de programas de formación profesional. Madrid. Largo Caballero, pp. 97-137.
- Hernández, R., Fernández, C. y Batista, P. 2002. Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill.
- Ruiz, C. 2002. Instrumentos de investigación educativa. Procedimientos para su diseño y validación. 2a ed. Barquisimeto, Venezuela: CIDEG.
- Amelii, R. (2010). Programa Integral de Formación para el Docente de la UCV: ALETHEIA. Docencia Universitaria XI (2), 77-94. En http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/sadpro/Documentos/docencia_vol11_n2_201/7_art_rita.pmas.df
- Pérez Juste, R. (2000). La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. Revista de Investigación Educativa 18 (2), 261-287. En <http://www.doredin.mec.es/documentos/007200230097.pdf>
- Mora, A. (2004). La evaluación educativa: concepto, períodos y modelos. Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación 4 (2), 1-28. En http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/periodos.pdf
- Ruiz Bueno, Carmen (2001) Evaluación de programas de formación de formadores, Revista complutense de Educación, Universidad Complutense, Madrid España. En <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5003/crb05de12.pdf>
- Tejada, J. (2004). Evaluación de Programas. España: Universidad Autónoma de Barcelona, Colectivo de Investigación en Formación Ocupacional (CIFO). En http://www.dipujaen.es/export/sites/default/galerias/galeriaDescargas/diputacion/dipujaen/formacion/centro-documental/Evaluacixn_programas_de_formacixn.pdf

- Soto, L. y Guzmán, E. 2003. Contenidos actitudinales en educación superior, razón, pertinencia y evaluación. *Revista Ciencias de la Educación*. 3(2): 103-118.
- Skinner, B. 1982. *Aprendizaje y enseñanza. Opciones y desviaciones. Cuadernos de educación*. Caracas, Venezuela: Cooperativa. Laboratorio Educativo.