

# 23

## LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE: UN RETO CON LAS NUEVAS TENDENCIAS PARA EL PROFESOR DE LA CARRERA DE ODONTOLOGÍA

### LEARNING EVALUATION: A CHALLENGE WITH THE NEW TRENDS FOR THE DENTISTRY MAJOR TEACHER

MSc. Idalia Murillo Sevillano<sup>1</sup>  
E-mail: [murillo.idalia@gmail.com](mailto:murillo.idalia@gmail.com)

MSc. Patricia Segovia Palma<sup>1</sup>

MSc. Cecilia Rosero Armijos<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universidad de Guayaquil República del Ecuador.

#### Cita sugerida (APA, sexta edición)

Murillo Sevillano, I., Segovia Palma, P., & Rosero Armijos, C. (2017). La evaluación del aprendizaje: un reto con las nuevas tendencias para el profesor de la carrera de Odontología. *Revista Conrado*, 13(57), 160-168. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>

#### RESUMEN

La evaluación es una categoría didáctica y un mecanismo de control de la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje sobre la cual aún se mantiene una conceptualización "tradicionalista" en cuanto a otorgar una calificación; por tal motivo, los autores del presente trabajo se trazaron como objetivo realizar una revisión bibliográfica acerca del tema, con la finalidad de reflexionar acerca de las tendencias actuales en las prácticas evaluativas, y las razones de la importancia de transformar los sistemas tradicionales de evaluación para elevar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje. Basado en estas nuevas tendencias es pertinente que en la formación de odontólogos se modifique la evaluación del aprendizaje, por tanto, desde la perspectiva del profesor es un reto adecuarse de forma permanente a las prácticas evaluativas en correspondencia con las tendencias actuales de la pedagogía y la didáctica en la educación médica contemporánea

#### Palabras clave:

Evaluación, proceso enseñanza aprendizaje, profesor, estudiante, odontología, educación médica.

#### ABSTRACT

Evaluation is a didactic category and a quality controlling mechanism of the teaching learning process of which there is still a "Traditional" conceptualization in regards to providing a mark; due to his reason, the authors of this paper aimed at review bibliography on the topic to reflect about the current trends in evaluating practice and the importance of changing traditional evaluating systems to increase the quality of the teaching learning process. Based on these new trends it is relevant that in Dentists formation evaluation is modified, therefore it is a challenge for teachers to adjust evaluating practices permanently in correspondance to Contemporary Pedagogy and Didactic.

#### Keywords:

Evaluation, Teaching learning process, teacher, student, dentistry, Medical education.

## INTRODUCCIÓN

Hacia los umbrales del siglo XXI, la práctica evaluativa como categoría se ha redimensionado, así la definen como una instancia que hace referencia a cualquier proceso por medio del cual alguna o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetivos educativos, de materiales, profesores, programas, entre otros, reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio que sea relevante para la educación (Santos Guerra 2001; Salim, Lotti De Santos & Macchioni De Zamora, 2012)

Sánchez Sanhueza & Cisterna Cabrera (2016), refieren que la evaluación es imprescindible para el perfeccionamiento de los procesos de la enseñanza y el aprendizaje, pues sin duda, es la práctica específica desde donde se acreditan saberes y se controlan los aprendizajes, así como donde se definen el éxito o el fracaso escolar.

En el transcurso de los últimos años, el tema de la evaluación ha alcanzado un protagonismo evidente hasta convertirse en uno de los aspectos centrales de discusiones, reflexiones y debates pedagógicos, motivado porque pocas tareas provocan tantas dudas, contradicciones a los docentes, como las relacionadas con la evaluación y las actuaciones o decisiones asociadas a ella (Alonso Vila, Palacio Delgado, Alcaide Guardado, Villafuerte Reinante & Santana Corredera, 2016).

Autores como Salim et al. (2012); Mendoza Jacomino & Artilles Olivera (2011); y Damini (2015), han planteado referentes y sistematizaciones sobre la base de las prácticas pedagógicas y los diferentes modelos de la universidad en el marco de la evaluación, los que reconocen su visión integradora y sus funciones instructivas y educativas, la emisión de un juicio valorativo para la posterior toma de decisión, considerándola como un proceso, condición que imprime dinamismo en la práctica docente.

Chaviano Herrera, Baldomir Mesa, Coca Meneses & Gutiérrez Maydata (2016), consideran que de modo general, la tendencia actual es la de concebir la evaluación desde una perspectiva comprehensiva en cuanto a su objeto, funciones, metodología y técnicas, participantes, condiciones, resultados, efectos y determinantes. Se manifiesta con fuerza el reconocimiento de su importancia social y personal desde un punto de vista educativo, formativo, así como para el propio proceso enseñanza aprendizaje por el impacto que tiene el modo de realizarla y la forma en que el estudiante la percibe.

Salas Perea & Salas Mainegra (2012), expresan que en la educación médica de Latinoamérica y el Caribe, se ha

venido realizando sistemáticamente una evaluación de corte tecnicista y controlador, centrada en la medición, y por consiguiente, en el diseño y aplicación de instrumentos solo válidos y confiables; se impone así una visión estadística sin que se efectúe un juicio valorativo cualitativo de dichos resultados, por tal motivo se ha identificado la evaluación como un acto fiscalizador y controlador.

Expresó Zúñiga (2014), que en las universidades, el proceso evaluativo es parte central y concurrente al de diseño curricular, así como a la organización y planificación del proceso enseñanza aprendizaje, mediante la elaboración de situaciones de aprendizaje que se deben concretar en diversas tareas docentes que los profesores deben plantear a los educandos durante la ejecución de cada unidad curricular, así como a lo largo de todo el proceso formativo, y es por ello que deben dominar las diferentes categorías didácticas.

Se coincide con lo planteado por Zúñiga (2014), cuando expresó que toda evaluación que el profesor hace del rendimiento académico de sus educandos en su unidad curricular, concreta y refleja la concepción que este tiene, tanto del conocimiento en sí como del proceso de aprendizaje, más que el valor que determinado contenido puede tener. Debido a ello interpretan el conocimiento de un modo tan automatizado que no reparan en el trasfondo epistemológico de su actuación profesoral.

Así mismo afirma Salas Perea, et al. (2016), refieren que actualmente se hace muy necesario que el profesor recupere la fuerza crítica del conocer, a fin de poder enfrentar la desmembración de realidad o teoría en la práctica social, de esta forma a la par del dominio que debe tener acerca de cómo se genera todo conocimiento, tendrá que saber realizar un análisis de cómo aprenden sus estudiantes, cómo logran alcanzar los desarrollos establecidos en el perfil profesional del currículo; y sobre todo, de qué manera su actuación profesoral orienta y estimula los comportamientos para que se produzca el aprendizaje.

En este sentido, las transformaciones en las prácticas educativas actuales llevan con más facilidad innovaciones en el uso de estrategias de aprendizaje y de recursos didácticos; no obstante, en el ámbito de la evaluación del aprendizaje es común encontrar estas modificaciones acompañadas de sistemas tradicionales.

Guerra Paredes (2012); y Salim, et al. (2012), refieren que en diagnósticos desarrollados en diferentes universidades avalan la necesidad de la transformación en las prácticas evaluativas, lo que expresa que el cambio educativo debe orientarse a redimensionar las siguientes tendencias:

- Prácticas evaluativas tradicionales, cuyo significado otorgado a la evaluación es bien estrecho y se

relaciona con las acciones de examinar, calificar y medir, lo cual en su generalidad no se asocia a otras funciones que podrían contribuir a la formación integral del estudiante y al desarrollo profesional del profesor.

- Prácticas evaluativas reproductivas, que limitan el proceso de desarrollo integral del estudiante, con demandas cognitivas que privilegian los contenidos conceptuales, en menor medida los procedimentales y sin integrar los condicionales y actitudinales.
- Incoherencias entre las formas de evaluar y las nuevas exigencias del proceso enseñanza aprendizaje, orientándose hacia los resultados cuantitativos, la fragmentación del sistema evaluativo y la búsqueda incesante por parte de la administración educativa de resultados, los que introduce una contradicción entre las exigencias situadas al profesor en su desempeño y las formas en que evalúa la calidad de sus resultados.
- La subutilización en la actividad evaluativa de agentes involucrados en el proceso.
- La tipología de preguntas de los exámenes comprueban un nivel productivo bajo, provocando que sea insuficiente el desarrollo del pensamiento y la creatividad.
- Los exámenes son utilizados para certificar y acreditar; no para retroalimentar al estudiante sobre sus errores o insuficiencias, ni para reflexionar y tomar decisiones en el perfeccionamiento del proceso enseñanza aprendizaje.
- Insatisfacción acerca de la justeza de la calificación, lo cual lacera la función formativa de la evaluación y aleja a los estudiantes de ella.

Como expresaron Guerra Paredes, Llera Armenteros, Hidalgo Gato Castillo & Camacho Machín (2012); y Lima Sarmiento, Pérez Esquivel, Díaz Molleda, Rodríguez Milera & Montano Luna (2010), en este contexto se debe considerar que la evaluación del aprendizaje conduce a la dirección efectiva del proceso docente educativo y a la determinación de su grado de eficiencia; pero a su vez también en ello radica su complejidad, de ahí que constituya un reto para el docente.

Teniendo en cuenta los preceptos referidos, el presente trabajo tiene como finalidad reflexionar acerca de las tendencias actuales en las prácticas evaluativas, y las razones de la importancia de transformar los sistemas tradicionales de evaluación para elevar la calidad del proceso docente educativo.

## DESARROLLO

La palabra evaluación es un término polisémico; puede interpretarse como calificación, medición, comparación, control, análisis, valoración, apreciación y juicio. Así también son diversas sus consecuencias: clasificar, seleccionar, fiscalizar, orientar y regular.

Chaviano Herrera, et al. (2016), expresan que persiste la tendencia a sinonimar evaluación y calificación pensando muy poco en la primera como reguladora y mucho menos como un proceso que la propia persona que está aprendiendo puede y debe llevar a cabo.

Además de la complejidad de su objeto y los requisitos de una buena evaluación, se debe tener presente que esta no es un fin en sí misma, sino un medio para contribuir al mejoramiento de la calidad del aprendizaje de los educandos (Morgan, 2014; Salas Perea, et al., 2016).

Desde hace años, con frecuencia la evaluación del aprendizaje se ha visto como un “castigo”, por decirlo de alguna manera entre profesores y estudiantes, donde los primeros a través de los exámenes “bombardean” con preguntas, tiempo de entrega, presión permanente; mientras que los educandos se defienden para cumplimentar una meta. Por otra parte, la aplicación de un examen no tiene sentido si este no genera una acción educativa posterior de corrección del educando en particular o del proceso formativo en general.

Se constata actualmente que los educandos estudian para para aprobar y lo primero que indagan es acerca de cómo pregunta o cómo examina el profesor. Por esta razón, como afirma Cabrales (2008); y Padilla Carmona & Gil Flores (2008), el diseño de tareas docentes adecuadas de evaluación es una poderosa herramienta que influye en lo que los estudiantes deben aspirar a aprender. Los autores consideran que la esencia de la evaluación orientada al aprendizaje consiste en considerar la dimensión de aprendizaje de toda evaluación académica y de cómo esta debe estar representada en todo su desarrollo, como lo afirman Aquino Zúñiga, Izquierdo, & Echelaz Álvarez (2013).

Al respecto Santos Guerra (2001), señaló que lo más importante de la reflexión sobre la evaluación es que conduzca a la transformación de las prácticas, a su mejora.

Como afirmaran Valverde Berrocoso, Revuelta & Fernández Sánchez (2012); y Vergara Vera, Hernández Hechavarría & Travieso Ramos (2015), la presencia de nuevas tendencias en torno a la evaluación del aprendizaje ha traído consigo la aparición de concepciones y propuestas diversas; han surgido los términos: evaluación cualitativa, alternativa y auténtica, como abordajes sociales críticos que se disputan el predominio de las ideas y enfoques metodológicos de la evaluación, han llevado el acento a las determinaciones e implicaciones sociales y han revalidado el papel de las relaciones interpersonales al interior de las instituciones educativas y del proceso enseñanza aprendizaje.

La evaluación cualitativa se caracteriza por la tendencia holística como abarcadora de todo el proceso; plantean

Hassanpour, Utaberta, Abdullah & Spalieb (2011), que no es otra cosa que valorar, enjuiciar, justipreciar, o mirando el resultado, emitir un juicio sobre la base de la información e interpretación que se posee, obtenida por distintos medios, el estadístico, si procede entre ellos. Se reconoce que en la práctica se incluyen acciones cuantitativas, como medir y clasificar, sin embargo, el problema de la definición está en delimitar hasta dónde llegan los atributos cualificables y cuantificables del objeto de evaluación: el aprendizaje.

Varios autores han asumido la evaluación desde la perspectiva cualitativa y en el marco conceptual de esta surgen los términos alternativa y auténtica.

Afirmaron Artiles (2011); y Vallejo Ruiz & Molina Saorín (2014), que aunque no hay una sola definición de evaluación alternativa, el propósito de ella es recopilar evidencia de cómo los estudiantes procesan y completan tareas reales sobre un tema en particular, de una situación, recurso o procedimiento para obtener información sobre la marcha del proceso.

La evaluación auténtica requiere que los estudiantes demuestren la construcción del significado a través de las acciones en las cuales aplican sus aprendizajes, porque es colaborativa y necesita de la interacción y el apoyo de los otros, visualiza a los estudiantes como aprendices activos, demuestra su progreso en el tiempo, valora el incremento del conocimiento y su aplicación; se señala que este enfoque evaluativo tiene, entre sus raíces, la concepción de aprendizaje significativo de Ausubel y la perspectiva cognoscitiva de Novak. Se recomienda como método de evaluación y a su vez como una herramienta para el pensamiento reflexivo como expresaron Ibarra Sáiz, Rodríguez Gómez & Gómez Ruiz (2010).

Los autores consideran que en la práctica cotidiana de las aulas universitarias se sigue poniendo énfasis en el trabajo del profesorado antes que en el aprendizaje de los estudiantes, sin embargo, en los últimos años se ha venido asistiendo a la introducción de cambios e innovaciones en los sistemas y procedimientos de evaluación que conceden un mayor protagonismo a los educandos.

Afirman Chaviano, et al. (2016), que en este contexto de reflexión y cambio evaluativo se está potenciando, desde algunos ámbitos académicos e investigativos, la denominada evaluación orientada al aprendizaje. Los tres elementos básicos sobre los que ella se fundamenta conllevan la participación activa de los estudiantes. Proalimentación y tareas auténticas ayudan a asumir procesos participativos y colaborativos de evaluación que se apoyan en una concepción abierta, flexible y compartida del conocimiento. Gessa (2011), plantea que se pone la

atención en el uso de estrategias de evaluación que promueven y maximizan las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes, en contraposición a la certificación o validación de estos a través de la evaluación sumativa.

Por tanto, es preciso considerar la evaluación orientada al aprendizaje como un constructo teórico, basado en la práctica universitaria, que hace hincapié en considerar la evaluación como un proceso interrelacionado con el aprendizaje a partir del cual no solo se puede extraer información útil para el estudiante sino que puede, por sí misma, promover el desarrollo de competencias valiosas para el presente académico y el futuro laboral (Boud, 2010; Salas Perea, Díaz Hernández & Pérez Hoz Salas, 2014).

Como plantean Salas Perea, et al. (2016), y con lo cual estamos de acuerdo los autores, es necesario que las universidades de ciencias médicas y sus facultades se replanteen el papel y lugar que debe ocupar la evaluación en el proceso enseñanza aprendizaje en todos los procesos de formación. Hay que pensar en ella desde el diseño curricular así como durante la planificación del proceso formativo, la organización de las actividades docentes, cómo se pregunta, qué tareas deben asignarse, de forma tal que todo ello esté en correspondencia con el sistema de objetivos educacionales y se convierta en una pieza clave para el aprendizaje y la mejora de la enseñanza.

Porque es evidente como afirma Zúñiga (2014) que cuando el educando percibe que existe coherencia entre lo que se explica, la forma docente y el método que se emplea, el nivel con que se hace, y lo que se demanda de él, se produce un impacto positivo sobre la manera en que este se enfrenta al estudio y a la construcción de su aprendizaje.

Es importante como plantean Salas Perea & Salas Mainegra (2017), el cumplimiento de los objetivos como categoría rectora del proceso enseñanza aprendizaje, ya que se consideran que el sistema de evaluación que se establece en una universidad “*arrastra*” y “*orienta*” el aprendizaje de los educandos, concepto que fue planteado por Miller (1990), desde el pasado siglo. Se debe dejar bien claro que toda evaluación siempre estará dirigida a verificar el aprendizaje alcanzado en correspondencia con el sistema de objetivos educacionales propuestos. Pero la experiencia indica que el desarrollo del proceso de enseñanza por los profesores influye de forma manifiesta en lo que los educandos estudian y aprenden. Así, la evaluación “*arrastra*” el aprendizaje a través de los siguientes aspectos:

- Método de enseñanza utilizado. Si se emplean métodos problémicos, de igual forma se deben usar en los controles evaluativos; si se utilizan otros a los enseñados, los resultados serán deficientes.

- Contenido objeto de evaluación. Los controles evaluativos deben medir el nivel de aprovechamiento académico del educando sobre la base de contenidos esenciales o clave, que deben haber sido objeto de clases en sus diferentes formas, pues hacia allí dirigirán el estudio los educandos realmente. Nunca se deben evaluar contenidos que no se impartieron por los docentes o sobre problemas pocos frecuentes o raros.
- Formato de las preguntas evaluativas empleadas. Si a lo largo de un determinado periodo lectivo el profesor solo ha empleado evaluaciones escritas, no debe realizar al final una oral, pues el educando no ha sido entrenado en dicha modalidad. Además, si solo se utilizaron interrogantes de tipo objetivas (*test*), no se deben aplicar en un examen final preguntas de tipo desarrollo o tradicional; por ello se deben entrenar a los educandos a través de variados métodos evaluativos y con diferentes tipos de cuestionarios.
- Materiales didácticos empleados. Es importante al momento de diseñar un control evaluativo conocer con qué materiales didácticos fueron orientados a los estudiantes y que la bibliografía que utilicen los educadores para evaluar sea la oficial, y no la que prefieren uno u otro profesor, diferente de lo establecido en los programas de las unidades curriculares, ya que con frecuencia contienen conceptos, procedimientos, etc. diversos entre dichos autores. Es a través de las opiniones de los profesores al respecto que los educandos estudian.

### Medición y evaluación del aprendizaje.

Como es sabido todo proceso de evaluación del aprendizaje se estructura en un conjunto de mediciones que se efectúan a través de diversos controles que se planifican y ejecutan, tanto durante la impartición de cada unidad curricular como a todo lo largo del proceso formativo de grado o posgrado. Medición no es sinónimo de evaluación, aunque toda evaluación conlleva previamente la realización de un conjunto de mediciones. Mientras más y mejores mediciones se realicen, así y más fiables serán las evaluaciones.

Por su parte, la evaluación permite emitir juicios sobre la base de las informaciones recibidas de las mediciones efectuadas. Su conceptualización actual, conlleva un cambio en su nomenclatura, modificándose el término tradicional de “evaluación del aprendizaje”, por el de “evaluación para el aprendizaje”, como lo refieren Zúñiga (2014); y Salas Perea, et al. (2017). Es un proceso integral, cualitativo, a través del cual se valoran los resultados alcanzados en correspondencia con los objetivos propuestos, acorde con los recursos utilizados y las condiciones existentes; por su función de retroalimentación posibilita la toma de decisiones acerca de cómo se está enseñando y cómo se puede mejorar el proceso

enseñanza aprendizaje en general y de cada educando en particular (Cabral, 2008; Blanco Aspiazú, Rodríguez Collar, Blanco Aspiazú & Hernández Díaz, 2013).

A criterio de Chaviano Herrera, et al. (2016), referente a los nuevos enfoques sobre la evaluación permitirían pertrechar a los profesores de las universidades de ciencias médicas de contenidos teóricos y metodológicos acerca de cómo desarrollar la evaluación dentro del proceso enseñanza aprendizaje en correspondencia con las aspiraciones del programa de formación del Médico General, lo que se aplica de igual forma a la formación del Odontólogo, lo que constituye un reto para el claustro de profesores.

En las ciencias de la salud es importante no solo vincular la evaluación con los objetivos y contenidos establecidos en los programas de estudio, sino también con los problemas de salud más frecuentes, graves, de mayor valor causal y que estarán en manos de los futuros profesionales afrontarlos con acciones de prevención, curación y de ser necesario de rehabilitación; ello sin dejar de contemplar las de promoción de salud. Zúñiga (2014), considera que es la vivencia del educando durante el ejercicio de las actividades de la educación en el trabajo, ya que es en ellas donde se logra integrar la vinculación teoría/práctica y de estudio/trabajo.

Afirman Chaviano Herrera, et al. (2016), que estas exigencias demandan concebir el proceso de evaluación del aprendizaje con un enfoque histórico cultural, que requiera involucrar al estudiante en todo el proceso, dándole participación activa en la evaluación de su propio aprendizaje y en el de los demás, incluida la práctica evaluativa desarrollada por el profesor, la cual debe incorporarse en el proceso de retroalimentación.

El contexto universitario actual precisa de una práctica educativa a fin de ajustar las demandas que se exigen para la formación de los futuros profesionales desde una respuesta a la diversidad educativa y en especial a la concepción del aprendizaje desarrollador.

### Componentes personales implicados en el proceso evaluativo

Chaviano Herrera, et al. (2016), consideran necesario reflexionar sobre los agentes involucrados en el proceso de evaluación; es necesario tener en cuenta la interacción entre alumno (sujeto evaluado) y el profesor (evaluador). Ser consecuentes con esto, por tanto implica involucrar al sujeto en la acción evaluativa, otorgándole un rol activo y reconociendo la posibilidad que posee de emitir juicios de valor. El evaluado como Salas Perea, et al. (2014), comienzan a tener “voz” para manifestar su propia

valoración, que adquiere tanta relevancia como el juicio elaborado por el otro \_evaluador externo-. La solidez de dicha apreciación estará dada por los indicios seleccionados y las argumentaciones que sostienen cada juicio.

El alumno tiene derecho a “ser parte” de su evaluación, se trata de respetar un principio ético básico: el de inclusión, para lo cual es preciso generar un medio propicio para que cada uno se atreva a decir lo propio. La posibilidad de crear esos espacios es responsabilidad exclusiva del evaluador (o del equipo que lidera el proceso) (Mendoza Jacomino, et al., 2011; Hassanpour, et al., 2011).

Tomar parte en la selección y enunciado de criterios otorga al evaluado un lugar de responsabilidad en el proceso a desarrollar. De este modo el evaluado (con funciones de evaluador) asume el compromiso de respetar los acuerdos alcanzados y se evita el empleo de parámetros arbitrarios; esto permite que los alumnos se apropien de los criterios de evaluación, y si es necesario, ajustarlos para comprenderlos mejor y autorregularse, como afirman Albóniga Álvarez, Cabrera Vázquez, Hidalgo-Gato Castillo, Guerra Paredes & Castañeda Rodríguez (2013).

El problema de la aplicación de la evaluación en tiempos de profundos cambios educacionales, obliga a los implicados en el proceso ante la necesidad de someterla a un nuevo análisis para alcanzar su perfeccionamiento y calidad. Evidentemente, la evaluación debe contribuir a la formación de un profesional más competente, como lo afirmó González (2001). Por eso tendría que estar marcada por:

- El paso de una epistemología del producto a una epistemología del proceso.
- El paso de concebirla como una acción aislada del proceso enseñanza aprendizaje a reconocerla como parte de este, en relación con los objetivos, habilidades, contenidos y estrategias metodológicas.
- El paso de un carácter pasivo a uno activo por parte del estudiante, creando sus propias valoraciones respecto a su proceso, implicándose, buscando elementos valorativos.

Es preciso significar que el éxito de la evaluación del aprendizaje, y por tanto, del proceso docente educativo depende en gran medida de la profundidad y sistematicidad del trabajo pedagógico que desarrolle cada centro de educación superior, facultad, departamento docente y el colectivo de cada asignatura o disciplina.

Los autores consideran que es necesario profundizar en el desarrollo del trabajo metodológico, dirigido a perfeccionar el sistema de evaluación del aprendizaje de cada disciplina y asignatura, como elemento esencial para incrementar la maestría pedagógica de los docentes por

una parte, es necesario consolidar la eficiencia en el trabajo de los diferentes colectivos de las disciplinas y asignaturas, donde radica el éxito del proceso enseñanza aprendizaje.

Una adecuada orientación metodológica a los colectivos de las asignaturas debe garantizar, entre otros aspectos, la selección de una lógica del proceso docente educativo que propicie el desarrollo de la independencia cognoscitiva de los estudiantes y la creación de hábitos de superación permanente, así como la concepción de sistemas de evaluación del aprendizaje cualitativos e integradores para su correcta formación como futuros profesionales.

### Etapas del proceso evaluativo

La evaluación debe estar integrada en el proceso de enseñanza aprendizaje convirtiéndose así en un instrumento de acción pedagógica, que se debe adaptar a las características de los educandos. Su estructura básica conceptual no cambia, aunque sí pueden variar las circunstancias en que se realiza: el momento, las funciones, los contenidos, los métodos y procedimientos a emplear, los ejecutores, así como los escenarios docentes donde se lleve a cabo.

Salas Perea, et al. (2017), consideran que la evaluación para el aprendizaje consta de tres fases donde se imbrican e interrelacionan los diversos métodos, actividades y actuaciones de dichos procesos. Estas se reconocen:

- Fase de planificación: toda evaluación requiere un planeamiento previo donde se precisen los objetivos, los niveles de asimilación que ellos conllevan, seleccionándose los contenidos clave así como los diversos métodos, procedimientos y técnicas a emplear, estableciendo el sistema de calificación de los instrumentos.
- Fase de ejecución de la evaluación: donde se apliquen y califiquen los instrumentos empleados y se procese la información obtenida.
- Fase de análisis de los resultados: comprende el análisis de los resultados obtenidos del aprendizaje alcanzado por los educandos, su discusión, así como la adopción de un plan de acción para la solución de las deficiencias detectadas.

### Evaluación de conocimientos, instrumentos y su calificación

Expresan Salas Perea, et al. (2017), que en todo instrumento evaluativo teórico es importante tener en cuenta que el contenido a evaluar sea: esencial, realista y concreto, así como que responda al sistema de objetivos educacionales establecido y a los principales problemas de salud; tenga validez y confiabilidad; sea objetivo y

factible de realizar, y que su redacción sea precisa y clara; o sea, que permita establecer el nivel de aprendizaje alcanzado por el educando.

En la confección del instrumento evaluativo tiene que intervenir el equipo docente, no es una labor individual del profesor principal, que esté debidamente consensuado, tanto el instrumento como el patrón de calificación de este, actividad que tiene que garantizar con tiempo suficiente el jefe de cada departamento docente. Es responsabilidad de dicho colectivo que el instrumento esté en correspondencia con los objetivos educacionales establecidos y que a su vez esté basado en lo que realmente se enseñó.

Los cuestionarios evaluativos escritos deben diseñarse con el número suficiente de preguntas que posibiliten garantizar su validez de contenido, en correspondencia con la muestra de los aspectos esenciales a verificar; que se combinen variedades de interrogantes donde se incluyan las de tipo ensayo y ensayo de respuestas cortas, así como de las diversas variantes de las preguntas objetivas y estructuradas. Siempre que sea posible se deben emplear las basadas en problemas didácticos y de salud y cuando corresponda emplear los estudios y análisis de casos.

Se debe proscribir que se diseñen cuestionarios evaluativos donde se combinen preguntas de ensayo o desarrollo con estructuradas u objetivas. Los profesores en sus diversas actividades docentes y sobre la base del sistema de evaluación que se hubiera aprobado, deben garantizar que los educandos se entrenen en el manejo y respuesta de todos los métodos, procedimientos y técnicas evaluativas establecidos para la educación en ciencias de la salud.

Otro elemento importante a tener presente por el equipo docente, la cual compartimos los autores, es en lo referente a la confección del patrón de respuesta y su guía de calificación. Al respecto se debe significar que todas las preguntas de un instrumento evaluativo tienen que tener el mismo valor; igual sucede si una interrogante tiene varios incisos (*items*), de forma tal que la suma de todos se corresponda con el total asignado. Ese patrón no lo puede confeccionar un profesor ni el jefe del departamento docente solamente, sino que tiene que debe ser elaborado previamente por todo el colectivo profesoral. Es por eso que se requiere de un proceso de planeamiento y organización complejo, que hay que comenzar a trabajar con tiempo suficiente antes de aplicar la evaluación.

En la concepción actual según refieren Salas Perea, et al. (2017), al expresarse de la evaluación para el aprendizaje plante que se debe sustentar que todo proceso evaluativo en la educación médica contemporánea tiene que efectuarse con la finalidad de contribuir a que el educando

aprenda más y mejor de acuerdo con los objetivos propuestos. Sin embargo, las ideas que predominan aún en los profesores se centran, a consideración de este autor, en los criterios siguientes:

- Desconocen su papel, valor o enfoque epistemológico y cognoscitivo.
- Mantienen concepciones arcaicas sobre la evaluación que no están en correspondencia con los cambios educacionales actuales.
- En la práctica, desconocen realmente cómo y qué aprenden los educandos, así como en dónde y en qué radican sus dificultades cognoscitivas.
- No valoran que la evaluación no es un fin, sino un medio fundamental para orientar el aprendizaje de los estudiantes.
- Siguen frecuentemente entendiendo la evaluación como un castigo, contienda o batalla entre ellos y los educandos.
- No interiorizan que lo esencial para un profesor no es otorgar una nota o calificación, sino contribuir con la evaluación a un mejor aprendizaje de los estudiantes.
- Con frecuencia no hay coherencia entre lo que se enseña y lo que se evalúa; y ambos procesos tampoco se corresponden con los objetivos educacionales establecidos.
- Que al evaluar no solo se debe tener en cuenta lo establecido en los programas de estudio, sino también cómo, qué y con qué se ha enseñado, para poder valorar los resultados del aprendizaje.
- No se sabe diferenciar los conceptos medición y evaluación. Y que durante años han venido solo midiendo y no realmente evaluando.
- No emplean a lo largo del proceso instructivo todas las variedades de métodos e instrumentos.
- Existen serias deficiencias en el diseño y empleo de los patrones de calificación, se utilizan de forma errónea tablas de decisión, y se adaptan individual y esquemáticamente ajustes al patrón o clave orientado.

## CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta las nuevas tendencias sobre la evaluación en la educación médica superior es preciso una modificación de la evaluación del aprendizaje, ya que como se señala el conocimiento no tiene que ver solamente con la acumulación de contenidos, sino que representa un medio para aprender a hacer y aprender a ser; por tanto, requiere desde la perspectiva del profesor un reto para adecuarse de forma permanente a las prácticas evaluativas que contribuyan a que la evaluación sea un proceso para fomentar y dirigir el aprendizaje en correspondencia con las tendencias actuales de la pedagogía y la didáctica en la educación superior.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albóniga Álvarez, O., Cabrera Vázquez, N., Hidalgo Gato Castillo, I., Guerra Paredes, M. T., & Castañeda Rodríguez, M. M. (2013). Evaluación de los medios de enseñanza utilizados para el aprendizaje de la Morfofisiología del sistema osteomioarticular. *Rev Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 17(2). Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1561-31942013000200015&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1561-31942013000200015&lng=es&nrm=iso&tlng=es)
- Alonso Vila, Y., Palacio Delgado, D., Alcaide Guardado, Y., Villafuerte Reinante, J., & Santana Corredera, M. (2016). La investigación pedagógica en el proceso de evaluación. *Educación Médica Superior*, 30(3). Recuperado de <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/771/430>
- Aquino Zúñiga, S. P., Izquierdo, J., & Echelaz Álvarez, B. L. (2013). Evaluación de la práctica educativa: Una revisión de sus bases conceptuales. *Rev Actualidades Investig Educac*, 13(1). Recuperado de <http://www.re-dalyc.org/articulo.oa?id=44725654002>
- Artiles Olivera, I. (2011). La evaluación del aprendizaje estratégico desde la dirección del profesor tutor: vía para el desarrollo integral de la personalidad del estudiante universitario. Santa Clara: Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.
- Blanco Aspiazú, M. A., Rodríguez Collar, T. L., Blanco Aspiazú, O., & Hernández Díaz, L. (2013). Enfermedades de la evaluación. *Educ Med Super*, 27(2). Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412013000200012](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412013000200012)
- Boud, D. (2010). *Assessment 2020. Seven propositions for assessment reform in higher education*. Sydney: Australian Learning and Teaching Council.
- Cabral Salazar, O. (2008). Contexto de la evaluación de los aprendizajes en la educación superior en Colombia: Sugerencias y alternativas para su democratización. *Rev Educ y Desarrollo Social*, 2(1), 141-165. Recuperado de <http://www.postgradoune.edu.pe/documentos/evaluacion/contexto%20de%20evaluacion%20de%20los%20aprendizajes.pdf>
- Chaviano Herrera, O., Baldomir Mesa, T., Coca Meneses, O., & Gutiérrez Maydata, A. (2016). La evaluación del aprendizaje: nuevas tendencias y retos para el profesor. *EDUMECENTRO*, 8(4), 191-205. Recuperado de <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/855>
- Gessa Perera, A. (2011). La coevaluación como metodología complementaria de la evaluación del aprendizaje. *Análisis y reflexión en las aulas universitarias. Rev Educ.*, 354, 749-764. Recuperado de [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re354/re354\\_30.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re354/re354_30.pdf)
- González Pérez, M. (2001). La evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica. *Educ Med Super.*, 15(1). Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412001000100010&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412001000100010&lng=es&nrm=iso&tlng=es)
- Guerra Paredes, M. T., Llera Armenteros, R. E., Hidalgo Gato Castillo, I., & Camacho Machín, M. L. (2012). Orientaciones metodológicas para los seminarios integradores de Morfofisiología Humana III en la carrera de Medicina. *Rev Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 16(6). Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1561-31942012000600010](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1561-31942012000600010)
- Hassanpour, B., Utaberta, N., Abdullah, N., & Spalie, T. M. (2011). Authentic assessments or standardized assessment new attitude to architecture assessment. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S187704281100886X>
- Ibarra Sáiz, M. S., Rodríguez Gómez, G., & Gómez Ruiz, M. A. (2010). *Luces y sombras de LAMS en la evaluación del aprendizaje universitario*. Cádiz: LAMS Foundation.
- Lima Sarmiento, I. L., Pérez Esquivel, G. J., Díaz Molleda, M., Rodríguez Milera, J. D., & Montano Luna, J. A. (2010). La aplicación del sistema de evaluación en la asignatura de Morfofisiología Humana III, desde la perspectiva del profesor. *Educ Med Super*, 24(3). Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S086421412010000300004&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S086421412010000300004&lng=es&nrm=iso&tlng=es)
- Mendoza Jacomino, A., & Artiles Olivera, I. (2011). El profesor tutor como agente educativo y su rol en la evaluación formativa del aprendizaje: Premisas para el cambio educativo. *Rev Iber Educ.*, 57, 1-9. Recuperado de <http://rieoei.org/deloslectores/4099Mendoza.pdf>
- Miller, G. E. (1990). The assessment of clinical skills/competence/performance. *Acad Med.*, 65(9), 63-67. Recuperado de <http://winbev.pbworks.com/f/Assessment.pdf>
- Morgan, S. (2014). Supervising the highly performing general practice registers. *The Clinical Teacher*, 11:53-57. Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/tct.12061/full>

- Padilla Carmona, M. T., & Gil Flores, J. (2008). La evaluación orientada al aprendizaje en la educación superior: condiciones y estrategias para su aplicación en la docencia universitaria. *Rev Española de Pedagogía*, 66(241), 467-486. Recuperado de <http://www3.uji.es/~betoret/Formacion/Evaluacion/Documentacion/La%20evaluacion%20orientada%20al%20aprendizaje%20en%20la%20E%20Superior%20por%20Padilla%20y%20Gil.pdf>
- Salas Perea, R. S., & Salas Mainegra, A. (2012). La educación médica cubana. Su estado actual. *REDU*, 10. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4091581.pdf>
- Salas Perea, R. S., Díaz Hernández, L., & Pérez Hoz, G. (2014). Evaluación y certificación de las competencias laborales en el Sistema Nacional de Salud en Cuba. *Educ Med Super*, 28(1). Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412014000100007&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412014000100007&lng=es&nrm=iso&tlng=es)
- Salas Perea, R., & Salas Mainegra, A. (2017). Evaluación para el aprendizaje en ciencias de la salud. *EDUMECENTRO*, 9(1), 208-227. Recuperado de <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/880>
- Salim, R., Lotti De Santos, M., & Macchioni De Zamora, N. (2012). Evaluación del examen: una herramienta para la innovación didáctica en el aula universitaria. *Rev Iber Educ.*, 59, 1-7. Recuperado de <http://rieoei.org/deloslectores/4147Salim.pdf>
- Sánchez Sanhuesa, G. A., & Cisterna Cabrera, F. (2014). La evaluación de los aprendizajes orientada al desarrollo de competencias en Odontología. *Educ Med Super*, 28(1). Recuperado de: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412014000100012&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412014000100012&lng=es&nrm=iso&tlng=es)
- Santos Guerra, M. A. (2001). Sentido y finalidad de la evaluación. *Rev Persp Educ.*; 37, 9-33. Recuperado de <http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/evaluaciondelauniversidad.pdf>
- Vallejo Ruiz, M., & Molina Saorín, J. (2014). La evaluación auténtica de los procesos educativos. *Rev Iber Educ.*, 64, 11-25. Recuperado de <http://rieoei.org/rie64a01.pdf>
- Valverde Berrocoso, J., Revuelta, F. I., & Fernández Sánchez, M. R. (2012). Modelos de evaluación por competencias a través de un sistema de gestión de aprendizaje. Experiencias en la formación inicial del profesorado. *Rev Iber Educ.* 60, 51-62. Recuperado de <http://rieoei.org/rie60a03.pdf>
- Vergara Vera, I., Hernández Hechavarría, C. M., & Travieso Ramos, N. (2015). El enfoque investigativo en el proceso formativo de los tecnólogos de la salud. *Educ Med Super*, 29(1). Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412015000100005&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412015000100005&lng=es&nrm=iso&tlng=es)
- Zúñiga, M., Solar M. I., Lagos, J., Báez, M., & Herrera, R. (2014). Evaluación de los aprendizajes: un acercamiento en educación superior. En: CINDA-Centro Interuniversitario de Desarrollo. Evaluación del aprendizaje en innovaciones curriculares de la educación superior. Primera parte. Santiago de Chile: Ediciones e Impresiones Copygraph.