

Evaluación para el aprendizaje en ciencias de la salud

Assessment for learning in health sciences

Ramón Syr Salas Perea¹, Arlene Salas Mainegra²

¹ Escuela Nacional de Salud Pública. La Habana. Cuba. Correo electrónico:
salasram@infomed.sld.cu

² Universidad de Ciencias Médicas de La Habana. Cuba. Correo electrónico:
asalasm@infomed.sld.cu

RESUMEN

La evaluación es una categoría didáctica y un mecanismo de control de la calidad del proceso docente educativo 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, para contribuir al logro de un mejor aprendizaje por los educandos. Se identificaron los principales problemas que en la actualidad presenta el profesorado en lo referente a la evaluación y se hizo notar la necesidad de redimensionar este proceso para que se convierta en una pieza clave para el aprendizaje y la mejora de la enseñanza. Acorde a lo analizado es

fundamental contextualizar la evaluación de manera que permita cumplir con las exigencias que requiere la educación médica contemporánea.

DeCS: Evaluación, proceso enseñanza aprendizaje, profesor, estudiante, educación médica.

ABSTRACT

The assessment is a didactic category and a mechanism for quality control of the educational process on which still a "traditionalist" conceptualization remains as to give a rating; for this reason, the authors of this paper had the objective to perform a literature review on the subject, to help achieve better learning by students. The main problems that currently present teachers regarding assessment and noted the need to resize this process so that it becomes a key to learning and improving education were identified. According to the analysis it is critical to contextualize the evaluation so that can effectively meet the requirements of contemporary medical education.

MeSH: Assessment, learning-teaching process, teacher, student, education, medical.

INTRODUCCIÓN

Desde la segunda mitad del pasado siglo, la evaluación del aprendizaje de estudiantes y residentes continúa siendo un dilema de las facultades y escuelas de ciencias de la salud. Es imprescindible que a lo largo de todo el proceso formativo de grado y especialidad se les vaya verificando el progreso del aprendizaje para lograr que al concluir cada etapa y finalmente al egresar, estén preparados de forma adecuada para ejercer un desempeño laboral eficiente.¹

En la educación médica de Latinoamérica y el Caribe, donde Cuba no ha sido una excepción, se ha venido realizando sistemáticamente una evaluación de corte tecnística 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. Esta concepción ha conllevado a identificar la evaluación como un acto fiscalizador y controlador, donde su calidad se percibe como un "lujo innecesario".²

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.³

Los autores concuerdan con lo planteado por Zúñiga et al.³ de 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.

En los momentos actuales se hace tan necesario que el educador recupere la fuerza crítica del conocer, a fin de poder enfrentar la escisión pensamiento/realidad o teoría/práctica social. Así el profesor, junto al dominio que debe tener acerca de cómo se genera todo conocimiento, lo más importante es que sepa analizar 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 el aprendizaje se produzca.

DESARROLLO

Evaluación como categoría didáctica

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 que cobra sentido en el proceso de contribuir al mejoramiento de la calidad del aprendizaje de los educandos.^{4,5}

Desde hace años, con frecuencia la evaluación del aprendizaje se ha visto como un "castigo", una "batalla" entre profesores y estudiantes, donde los primeros a través de los exámenes "bombardean" con preguntas, tiempo de entrega, presión permanente y en ocasiones solicitan que otros profesores los ayuden a "vigilar" su ejecución; mientras que los segundos 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.

Hoy, se observa que los educandos estudian para obtener notas, para aprobar y lo primero que averiguan es acerca de cómo pregunta o cómo examina el profesor. Por esta razón, el diseño de tareas docentes adecuadas de evaluación es una poderosa herramienta que influye en lo que los estudiantes deben aspirar a aprender.^{6,7} 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.⁸

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, tanto del pregrado como en las diversas especialidades. Hay que pensar en ella desde el principio, o sea, 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.¹

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.³

Los autores preconizan que los objetivos son la categoría rectora del proceso enseñanza aprendizaje, no obstante 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 Miller⁹ desde la década de los 80 del 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 durante las actividades docentes, 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, seminarios, clases prácticas y en las actividades de la educación en el trabajo, pues serán sobre lo que los educandos realmente estudian y profundizan. 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 prefieran 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

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.

Medir es asignar una cantidad a una característica después de haberla comparado con un patrón o estándar. Su papel es brindar informaciones, las cuales deberán ser válidas y confiables. Es una expresión objetiva y generalmente cuantitativa de un rasgo o aspecto que solo se transforma en elemento en cuanto se la relaciona con otras mediciones del sujeto y se la valora como una totalidad. En los educandos se miden características referidas al conocimiento "conceptual", "procedimental" y "actitudinal". Para hacerlo se utilizan diversos instrumentos tradicionales: pruebas, exámenes y preguntas de control o comprobación durante los diferentes tipos de clases, que en diversos países latinoamericanos se conocen como "quiz".^{2,6,10}

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"*.^{3,5} 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; posibilita la toma de decisiones acerca de cómo están aprendiendo los estudiantes, cómo se está enseñando y cómo se puede mejorar el proceso enseñanza aprendizaje en general y de cada educando en particular.^{6,11}

Los autores concuerdan con la bibliografía consultada^{1,5,12} y consideran que la evaluación para el aprendizaje es la actividad que consiste en el análisis e interpretación de los resultados de las medidas aplicadas, con la finalidad de tomar las pertinentes decisiones académicas, que conlleven a un mejor y más efectivo aprendizaje de los educandos. Es un proceso continuo a lo largo del proceso formativo, que debe estar basado en criterios consensuados por el equipo docente y comprometido con la competencia de los educandos, el desempeño profesoral y la calidad del currículo. Es una actividad natural, mientras que la calificación es artificial, de mera conveniencia social o con fines administrativos y burocráticos.

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. Otro criterio a considerar 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.¹³

Funciones de la evaluación

Un informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD)^{5,12} expresa que las políticas públicas en educación que se desarrollan en diferentes países están avanzando en un enfoque integrador y múltiple donde la evaluación para el aprendizaje comprende no solo los desempeños de los educandos, sino también de los profesores, directores de escuelas, la escuela como organización y los propios sistemas educacionales.

Los autores, a partir del análisis efectuado de la literatura¹ y de su experiencia profesoral, han estructurado las funciones de la evaluación para el aprendizaje de forma sencilla y didáctica en: retroalimentación, instructiva, comprobación y control, y educativa; las cuales se relacionan e interactúan dialécticamente entre sí. Su dominio y aplicación práctica contribuye a eliminar las dificultades y deficiencias que aún subsisten en este componente del proceso enseñanza aprendizaje.

a) Retroalimentación. Esta función está directamente vinculada con la dirección del aprendizaje. En diferentes momentos del proceso docente se efectúan variados controles evaluativos a partir de los cuales se establece cómo se encuentra el aprendizaje de los educandos en correspondencia con los objetivos establecidos, ya sea en una unidad curricular, semestre, año académico, ciclo o carrera (especialidad), y esta información retroalimenta al profesor y al estudiante, pues les señala cómo avanza el proceso de aprendizaje del contenido de la enseñanza. Según los resultados alcanzados, ambos determinarán las correcciones que sean necesarias introducir en la estrategia docente del profesor, así como en la estrategia del autoestudio y trabajo independiente del educando. Esta función también es conocida como de diagnóstico y desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje.

b) Instructiva. La evaluación continua contribuye a incrementar, sistematizar, profundizar y generalizar el avance cognoscitivo de los estudiantes; propicia la organización del trabajo independiente y el autoestudio, con lo cual crean las condiciones para la consolidación de

sus modos de actuación y hacer más efectivo el proceso del aprendizaje. O sea, que en la preparación y ejecución de cada control evaluativo el educando estudia más y va consolidando su nivel de aprendizaje. Algunos autores la denominan función lógico-cognoscitiva.

c) De comprobación y control. La evaluación va informando sobre el grado en que se están cumpliendo los objetivos de la enseñanza, lo que permite controlar el estado del proceso docente, así como la efectividad y calidad de la enseñanza y el aprendizaje; por tanto, facilita verificar si los educandos van adquiriendo el nivel de preparación requerido conforme con los objetivos establecidos y a su vez posibilita valorar tanto la calidad de los planes y programas de estudio como de la estrategia empleada por el profesor, lo que asegura el continuo perfeccionamiento del proceso docente.

d) Educativa. La evaluación correctamente organizada y aplicada, donde el educando va demostrando los resultados de su avance cognoscitivo ante el profesor y su grupo de estudio, contribuye a que incremente la responsabilidad por su aprendizaje, se planteen mayores exigencias y constituya un motor impulsor, consciente y voluntario en el aumento de la calidad del autoestudio y del trabajo independiente; todas sus acciones las va convirtiendo de "un deber" en "un placer". Por ello, es que cada control se convierte en una "rendición de cuentas" de las responsabilidades que su condición de estudiante les crea ante la sociedad, lo cual determina que se autoanalice en el cumplimiento de sus normas de actuación y conducta.

Principios de la evaluación para el aprendizaje

De acuerdo con Zúñiga et al.,¹³ se consideran entre los principios de la evaluación en la educación superior, los siguientes:

- Su propósito principal es mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

- Debe considerarse por los profesores y estudiantes como un componente integral y central del proceso de enseñanza aprendizaje y no un elemento que se agrega al final de este.
- Toda evaluación requiere de claridad de propósitos, objetivos, criterios y estándares.
- Existe un estrecho alineamiento entre los resultados esperados de aprendizaje, lo que se enseña y se aprende, y el conocimiento y las competencias que se evalúan.
- Fuerte efecto motivacional en los estudiantes y las “situaciones de evaluación” (tareas docentes) bien diseñadas tienen su resultado en el desarrollo de buenos hábitos de estudio.
- Debe ser sistemática a lo largo del proceso formativo, y por tanto, se deben aplicar instrumentos de variada naturaleza que permitan verificar los distintos aprendizajes y habilidades que se desean medir.
- Los métodos de evaluación deben ser válidos, confiables y objetivos, de manera que sustenten la elaboración de juicios evaluativos.
- Debe aportar retroalimentación sobre los logros del aprendizaje alcanzados que sea, tanto para los profesores como para los educandos, una oportunidad para revisar las prácticas docentes, evaluativas y de aprendizaje.

Es interesante conocer que, el Ministerio de Educación de Chile ha centrado en diez los principios de la evaluación para el aprendizaje. Estos son:¹⁴

1. Ser parte de una planificación efectiva para enseñar y para aprender.
2. Tener el foco puesto en cómo aprenden los estudiantes.
3. Ser considerada como central en todas las actividades docentes.
4. Ser considerada como una de las competencias clave de los profesores y docentes.
5. Ser cuidadosa y expresarse en forma positiva, ya que esta genera impacto emocional en los educandos.
6. Tener en cuenta la importancia de la motivación del estudiante.
7. Promover un compromiso hacia las metas de aprendizaje y un entendimiento compartido de los criterios según los cuales se evaluarán.

8. Recibir orientaciones constructivas sobre cómo mejorar su aprendizaje.
9. Desarrollar la capacidad en los estudiantes para autoevaluarse, de modo que puedan ser cada vez más reflexivos, autónomos y hábiles para gestionar su propio aprendizaje.
10. Ser utilizada para enriquecer las oportunidades de aprender de todos los estudiantes en todas las áreas del quehacer educacional.

Los autores comparten los criterios expresados y consideran que toda evaluación para el aprendizaje debe garantizar, por lo menos, los principios siguientes:¹

- **Objetividad.** Para que una evaluación sea objetiva es imprescindible, que a partir de los objetivos educacionales definidos, se determine el contenido clave a verificar y las cualidades que lo caracterizan, de acuerdo con el nivel de profundidad precisado y su correspondencia con el nivel de asimilación exigido; y a su vez que esta valoración se efectúe utilizando las formas, métodos y procedimientos que correspondan, en el escenario adecuado, que se utilicen instrumentos evaluativos que aseguren su validez, así como se confeccionen patrones o guías estándares para su calificación.
- **Sistematización y continuidad.** Están dadas porque el número de controles del universo de las actividades docentes que realice el educando y la regularidad con que se efectúen posibiliten la generalización del criterio del nivel de aprendizaje alcanzado. Su fundamento está en que sea capaz de motivar el aprendizaje del estudiante. En este sentido es necesario puntualizar que el aprovechamiento del alumno siempre hay que caracterizarlo con un criterio dinámico, evolutivo, activo, de su tendencia. Determinar su frecuencia es un problema bastante complejo, pues tan dañino es que el número de controles sea insuficiente y no posibilite llegar a un correcto criterio de la efectividad y calidad del aprovechamiento docente, como que sea excesivo, atiborre y recargue al estudiante y al profesor, lo que por otra parte hace que los controles pierdan su importancia y fundamento en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- **Carácter sistémico.** Está dado en la necesidad de concebirla como un componente más del proceso de enseñanza aprendizaje y en estrecha interrelación e

interdependencia con los restantes: objetivos, contenidos, métodos, formas y medios de enseñanza, así como en el papel activo que tienen que desarrollar tanto el profesor como el estudiante para su efectividad. Los controles evaluativos no pueden estar solo centrados en lo que está establecido en los programas de estudio, sino también en la vivencia sobre cómo en realidad se desarrolló el proceso docente y se cumplieron concretamente las categorías didácticas antes señaladas.

Enfoques efectivos de aprendizaje. La necesaria validez evaluativa, confiabilidad de los instrumentos evaluativos y evaluación consensuada

La evaluación siempre deberá acompañar el desarrollo del proceso formativo e integrarse a él. Para conseguir una evaluación útil, donde el profesorado motive a los estudiantes hacia el aprendizaje, se debe considerar dar respuesta a las preguntas siguientes: ¿qué evaluar?, ¿por qué evaluar?, ¿para quién evaluar?, ¿para hacer qué?, ¿cuándo evaluar?, y ¿cómo evaluar? Actualmente se está empleando el concepto de evaluación auténtica para contraponerla a las concepciones de la evaluación tradicional. En ella se contempla el empleo de los nuevos enfoques y nuevos instrumentos evaluativos; comprende a la evaluación centrada mayoritariamente en los procesos más que en los resultados e interesada en que sea el educando quien asuma la responsabilidad de su propio aprendizaje, o sea para que emplee la evaluación como un medio que le permita alcanzar los objetivos educacionales propuestos.^{3,14}

Los autores consideran como esenciales en la evaluación para el aprendizaje en la educación médica contemporánea dos tipos de validez: la de contenido y la funcional. La primera está en correspondencia con que los conocimientos, habilidades, actitudes y valores (tanto cualitativa como cuantitativamente) que mide un instrumento evaluativo sean los necesarios y suficientes para poder definir el grado de aprendizaje alcanzado por el estudiante, sobre la base de los objetivos propuestos; la segunda, se corresponde con la selección del tipo de actividad (acciones, tareas, problemas) y con los métodos y escenarios donde se deben

evaluar en el estudiante, para valorar el desarrollo de los modos de actuación. Ambos tipos se interrelacionan y complementan.¹

Por su parte, la confiabilidad de los instrumentos evaluativos permite la estabilidad en los resultados de un control, ya sea al repetirlo o al ser calificado por distintos profesores. Significa que hay constancia en los resultados obtenidos y que, por tanto, es representativo del grado de aprendizaje alcanzado por el estudiante en el tipo de control realizado.

Con el fin de elevar la confiabilidad de un instrumento evaluativo, se debe:^{1,10}

- Aumentar la evaluación de los modos de actuación en la vida real, o sea, en los servicios de salud y en la comunidad (o lo más parecido posible).
- Crear similitud en las condiciones en que se realiza la evaluación en correspondencia con la realidad en que se ejecutó el proceso de enseñanza.
- Mantener el mismo nivel de exigencia.
- Asegurar una mayor objetividad en su calificación.
- Aplicar los mismos criterios al emitir una calificación.

La validez y la confiabilidad están estrechamente relacionadas entre sí. Un control que cumpla con las exigencias de la validez tiene un alto grado de probabilidad de ser confiable, pero no necesariamente ocurre así a la inversa. Por ejemplo, un control puede ser confiable, pues al ser calificado por diferentes profesores se obtienen los mismos resultados y sin embargo, no tener validez ya que el instrumento no mide los objetivos establecidos. Es por ello que en primer orden hay que garantizar la validez del instrumento evaluativo, complementando en segundo lugar su confiabilidad.

También es importante que todos los profesores que participan en un control evaluativo, independientemente del método, procedimiento y técnica que empleen, hayan consensuado o normado los criterios evaluativos así como los que se emplearán al calificar, con la finalidad de minimizar en todo lo humanamente posible el subjetivismo.

El sentido de estandarizar es establecer la aplicabilidad de determinados criterios para evaluar por igual a la totalidad de los estudiantes, tanto en los exámenes teóricos como en las prácticas clínico-epidemiológicas y en los diversos ambientes laborales. Una norma es por tanto un estándar, que constituye el elemento de referencia y de comparación para poder evaluar lo que el educando es capaz de expresar o hacer correctamente.^{15,16}

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.

Los autores 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, en primer orden, un planeamiento previo donde se precisen los objetivos a verificar, 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.⁵

Evaluación de conocimientos, instrumentos y su calificación

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.

La confección del instrumento evaluativo no puede depender de un profesor principal o un simple profesor, sino que es una responsabilidad del equipo docente de cada unidad curricular, 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 solo con preguntas de ensayo o desarrollo, ni solo con estructuradas u objetivas. Siempre deberá elaborarse instrumentos donde se combinen ambos tipos y variedades de interrogantes. 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, es 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 (*ítems*), de forma tal que la suma de todos se corresponda con el total asignado. No puede haber una pregunta con más valor que otra, ello pone en crisis la confiabilidad. Ese patrón no lo puede confeccionar un profesor ni el jefe del departamento docente solamente, sino que tiene que haber sido consensuado 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.

Las respuestas a las preguntas objetivas siempre serán “correctas” o “incorrectas”, ya que no se admiten criterios intermedios. Ello conlleva que al calificarlas, el estudiante obtiene el total de puntos o ninguno y el profesor no puede otorgar puntaje intermedio ni fraccionado.

La evaluación oral es un tipo de interacción educacional, en forma de diálogo, entre un educando y un profesor o tribunal, mediante la cual se pretende verificar y acreditar el aprendizaje alcanzado sobre un tema o conjunto de temas, en el marco de un control evaluativo, ya sea como parte de la evaluación formativa, final o certificativa. El estudiante puede dominar el contenido pero si no sabe expresarlo oralmente, el resultado estará incompleto. Así pues, saber expresar una idea es tan importante como la idea misma.

Este tipo de evaluación tiene gran arraigo entre los profesores del ciclo clínico epidemiológico de las carreras de las ciencias de la salud. Consiste esencialmente en la presentación, análisis y fundamentación de los resultados y conclusiones, *a posteriori* de haber estudiado y analizado un problema de salud (individual o colectivo) planteado al educando y conlleva la defensa de los resultados de su actuación profesional ante dos o más examinadores. Para su empleo formal en las evaluaciones parciales y finales se requiere la presencia de un equipo evaluador, integrado cuando menos por tres profesores y nunca por uno solo.

En opinión de los autores, donde más hay que continuar trabajando metodológicamente es en cómo incrementar la calidad de la evaluación oral, disminuyendo su carácter subjetivo, siendo necesario para ello que se establezca a priori el criterio general de calificación del examen en su totalidad y sobre todo dejar bien explícito las causales que determinan el nivel de aprobado o desaprobado.

En la concepción actual de la evaluación para el aprendizaje 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 los autores, 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

Es preciso en la educación médica superior un redimensionamiento de la evaluación del aprendizaje, lo que permite cumplir con la esencia de este proceso de orientar, promover, facilitar y evidenciar cualitativamente el aprendizaje de los educandos en ciencias de la salud. El presente trabajo detalla las funciones, principios y exigencias de este nuevo enfoque, así como cuáles deben ser sus etapas, realizando algunas consideraciones generales sobre la evaluación cognitiva y su calificación.

Declaración de conflicto de intereses

Los autores declaran no tener conflicto de intereses.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Salas Perea RS, Salas Mainegra A. Educación Médica Contemporánea. Retos, Procesos y Metodologías. Bucaramanga. Colombia: Universidad de Santander; 2014.
2. Salas Perea RS, Salas Mainegra A. La educación médica cubana. Su estado actual. REDU [Internet]. 2012 [citado 22 Jun 2016];10 (Número especial dedicado a la Docencia en

Ciencias de la Salud): [aprox. 34 p.]. Disponible en:

<file:///C:/Users/blancarp/AppData/Local/Temp/477-1498-2-PB-1.pdf>

3. Zúñiga M, Solar MI, Lagos J, Báez M, Herrera R. 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; 2014:15-38.
4. Morgan S. Supervising the highly performing general practice register. [Mimeografiado]. The Clinical Teacher. 2014;11:53-57.
5. Salas Perea RS, Salas Mainegra A. Evaluación para el aprendizaje en Ciencias de la Salud. La Habana: [Libro en terminación]; 2016.
6. Cabrales Salazar O. Contexto de la evaluación de los aprendizajes en la educación superior en Colombia: Sugerencias y alternativas para su democratización. Rev Educ y Desarrollo Social. 2008;2(1):141-165.
7. Padilla Carmona MT, Gil Flores J. La evaluación orientada al aprendizaje en la educación superior: condiciones y estrategias para su aplicación en la docencia universitaria. Rev Española de Pedagogía. 2008;66(241):467-486.
8. Aquino Zúñiga SP, Izquierdo J, Echelaz Álvarez BL. Evaluación de la práctica educativa: Una revisión de sus bases conceptuales. Rev Actualidades Investig Educac [Internet]. 2013 [citado 5 Sep 2016];13(1): [aprox. 23 p.]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44725654002>
9. Miller GE. The assessment of clinical skills/competence/performance. Acad Med. 1990;65(9 Suppl):63-67.
10. Díaz Rojas PA, Leyva Sánchez E. Metodología para determinar la calidad de los instrumentos de evaluación. Educ Med Super [Internet]. 2013 [citado 15 Sep 2016];27(2): [aprox. 16 p.]. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412013000200014&lng=es&nrm=iso&tlng=es
11. Blanco Aspiazú MA, Rodríguez Collar TL, Blanco Aspiazú O, Hernández Díaz L. Enfermedades de la evaluación. Educ Med Super [Internet]. 2013 [citado 25 Jul

2016]; 27(2): [aprox. 11 p.]. Disponible en:

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412013000200012

12. Organización para la Cooperación y el Desarrollo. Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment. OECD Publishing; 2013.
13. Zúñiga González CG, Cárdenas Aguilera P. Instrumentos de evaluación. ¿Qué piensan los estudiantes al terminar la escolaridad obligatoria? Perspectiva Educacional [Internet]. 2014 [citado 24 Jul 2016]; 53(1): [aprox. 16 p.]. Disponible en:
<http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/viewFile/219/107>
14. Ministerio de Educación. Unidad de Curriculum y Evaluación. Evaluación para el aprendizaje. Enfoque y materiales prácticos para lograr que sus estudiantes aprendan más y mejor. [Mimeografiado]. Santiago de Chile: Ministerio de Educación; 2006.
15. Salas Perea RS, Díaz Hernández L, Pérez Hoz G. Normalización de las competencias laborales de las especialidades médicas en el sistema nacional de salud de Cuba. Educ Med Super [Internet]. 2013 [citado 22 Jun 2016]; 27(2): [aprox. 7 p.]. Disponible en:
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412013000200015&lng=es&nrm=iso&tlng=es
16. Salas Perea RS, Díaz Hernández L, Pérez Hoz G. Evaluación y certificación de las competencias laborales en el Sistema Nacional de Salud en Cuba. Educ Med Super [Internet]. 2014 [citado 15 Sep 2016]; 28(1): [aprox. 14 p.]. Disponible en:
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412014000100007&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Recibido: 19 de octubre de 2016.

Aprobado: 5 de diciembre de 2016.

Ramón Syr Salas Perea. Escuela Nacional de Salud Pública. La Habana. Cuba. Correo electrónico: salasram@infomed.sld.cu