



## Diagnóstico sobre la evaluación académica en pregrado realizada por los docentes de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia.

*Hugo A. Soto Sánchez MD, M. del Pilar Barrera Perdomo ND, Análida E. Pinilla Roa, Edgar Rojas Soto, María Luz Sáenz Losada, Mario Parra Pineda. Miembros del Grupo de Apoyo Pedagógico y Formación Docente Facultad de Medicina Universidad Nacional de Colombia.*

### INTRODUCCIÓN

Este trabajo fue motivado por la importancia de la evaluación como proceso para facilitar el aprendizaje y el desarrollo del estudiante y del profesor. La relevancia de la evaluación como eje de la educación en la Facultad de Medicina fue vislumbrada a través de los talleres de formación docente realizados desde 1996 con los cuales se gestó el Grupo de Apoyo Pedagógico y de Formación Docente. En éstos se detectaron dificultades en la realización de la evaluación de los estudiantes en las diferentes carreras de la Facultad de Medicina, causadas en gran medida por la falta de formación pedagógica, en particular en el área de la evaluación. La evaluación ha sido uno de los tópicos menos analizados en el ámbito educativo universitario como sucede en la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia a pesar de la importancia que tiene en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Muchos profesores, al referirse a ese tema sólo desean conocer cual es la mejor forma de hacer preguntas para un examen y la mejor manera de calificarlas, olvidándose de los conceptos y del significado profundo de lo que implica la evaluación educativa. En la dinámica actual del sistema educativo se aprecia que la evaluación no retroalimenta el proceso de enseñanza y aprendizaje y su acción se reduce a la medición aislada en

términos de asignar una nota, un número, en otras palabras se considera que evaluar es medir o cuantificar.

Por esto, dentro de las prácticas más comunes en los procesos de evaluación académica, se asigna una calificación numérica a los estudiantes en las asignaturas, sin conocer la mayoría de las veces, el significado real en términos del aprendizaje. Lo que en realidad se da es una evaluación cuantitativa final. Además, la evaluación es considerada, con alguna frecuencia, como un requisito obligatorio que se cumple al finalizar una actividad académica. Por lo tanto, no se efectúa una evaluación integral, permanente, por procesos y formativa que involucre las diferentes etapas y momentos académicos, desconociendo la virtud que aquella tiene como reflexión sistemática en pro del aprendizaje.

Igualmente, se pueden identificar otras dificultades como la desarticulación entre los métodos de evaluación, los principios y los objetivos del proceso educativo. Es importante recalcar que toda evaluación está fundamentada en un modelo pedagógico ya sea propio del docente, del currículo, de la institución o del entorno cultural. La manera como el docente apropia el conocimiento, orienta al estudiante y evalúa el proceso educativo en general, es un aspecto vital en la construcción del concepto calidad de la

educación. Desde esa perspectiva el docente universitario cobra especial importancia como un actor decisivo de la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje. Algunos autores plantean que la calidad del docente está determinada por aspectos como la vocación, la capacitación y la formación. A este respecto, un problema crucial en el campo educativo, es la falta de formación pedagógica de los docentes, en especial en el tema de la evaluación.

Otro problema consiste en que no se realiza una análisis de las evaluaciones efectuadas (metaevaluación); si se llevara a cabo, generaría una reflexión enriquecedora sobre la realidad educativa y se podría responder a las siguientes preguntas: ¿Para qué se evalúa?, ¿Por qué se evalúa?, ¿Cómo se evalúa?, ¿Qué dificultades se tienen al evaluar? y ¿Cómo mejorarla?.

Si se desea mejorar la calidad de la educación se debe tener un concepto más amplio de lo que la evaluación significa, la responsabilidad que implica, renovando algunos de los procedimientos y conceptos que actualmente se tienen, con el fin de lograr una formación integral del individuo, porque lo importante es qué se logró y cuanto se aprendió y no qué nota se obtuvo.

En una investigación realizada con estudiantes de pregrado de la carrera de

medicina se encontró que estos consideran que no se propicia un diálogo profesor-estudiante acerca de la evaluación y no se le reconoce como una parte importante del proceso de aprendizaje. Por lo tanto, se desaprovecha quizás el mejor momento para que el profesor resuelva dudas, corrija conceptos y analice cuales no quedaron aprendidos o cuales debe volver a reforzar o a explicar. Igualmente, el estudiante pierde la oportunidad para identificar los conceptos que debe aprender y cuales debe volver a estudiar. Es posible que la "calificación" se constituya en una señal que indique para algunos estudiantes "que algo no anda bien", lo que seguramente no comprenden es "qué y porqué no anda bien", y menos aún "cómo deberían mejorar su aprendizaje" (1).

Al respecto, la Ley General de Educación estipula en el Artículo 91 "El alumno o educando es el centro del proceso educativo y debe participar activamente en su propia formación integral" y en el Artículo 92 "La educación debe favorecer el pleno desarrollo de la personalidad del educando, dar acceso a la cultura, al logro del conocimiento científico y técnico y a la formación de valores éticos, morales, ciudadanos y religiosos, que le faciliten la realización de una actividad útil para el desarrollo socioeconómico del país" (2).

**OBJETIVOS**

General: conocer el pensamiento que tienen los docentes de la Facultad de Medicina, sobre el concepto de evaluación, su utilidad y las modalidades para realizarla.

Específicos:

- Propiciar la reflexión de los docentes en relación con: la conceptualización sobre evaluación, los criterios que utilizan para realizarla y el grado de satisfacción al efectuarla.
- Conocer los propósitos que tienen los docentes al realizarla.
- Reconocer los criterios que utilizan los docentes de la Facultad para evaluar.
- Identificar las características del proceso evaluativo realizado por los docentes.
- Determinar las dificultades que los docentes tienen al evaluar.
- Precisar el grado de formación en educación de los docentes de la Facultad de Medicina.
- Establecer con base en el diagnóstico, los aspectos que serán objeto de propuestas de mejoramiento.
- Efectuar una retroalimentación de los resultados obtenidos con los docentes de la Facultad.
- Fundamentar una propuesta de formación pedagógica continuada para los docentes.

**METODOLOGÍA**

Este trabajo de investigación fue un estudio descriptivo transversal, de tipo cualitativo, el cual se realizó con la participación de los docentes de carrera de todos los departamentos de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia, correspondientes a las carreras de Medicina, Nutrición y Terapias.

Población: del total de docentes de carrera de la Facultad en el segundo semestre de 1999 (364) se seleccionó una muestra correspondiente al 50% de la población, es decir 182 docentes, mediante el método aleatorio estratificado y sistemático.

Diseño Metodológico: se utilizó el modelo propuesto por Elsy Bonilla y Penélope Rodríguez (3) quienes proponen tres grandes momentos en la investigación cualitativa: la definición de la situación problema (estado del arte), el trabajo de campo (aplicación del instrumento) y el análisis e interpretación de la información.

Diseño del instrumento: se diseñó un instrumento preliminar y se realizó una prueba piloto con los docentes del Grupo de Apoyo Pedagógico y Formación Docente. Se realizaron ajustes hasta llegar al instrumento definitivo el cual incluyó: carta de presentación, datos generales del docente, 7 preguntas abiertas y 3 mixtas.

Organización de la Información: en esta etapa se realizó el proceso de lectura, análisis, codificación y categorización de las respuestas: Construcción de categorías deductivas e inductivas: frente a las categorías deductivas se inició un proceso de análisis de las concepciones de los docentes acerca del desempeño académico de los estudiantes hasta configurar las categorías inductivas (tablas 1, 2).

**Tabla 1.** Definición categorías deductivas.

Categoría Deductiva	Conceptualización
Concepto	Proceso de evaluación: Proceso mediante el cual se valora el desempeño académico del estudiante en forma integral, como un mecanismo de retroalimentación para la cualificación del estudiante, el docente y la institución educativa.
Propósitos	Intencionalidad del proceso de evaluación
Aspectos	Criterios utilizados por el docente para la evaluación del desempeño académico del estudiante
Características	Particularidades del proceso de evaluación en cuanto a los medios e instrumentos, momentos y características.

**Tabla 2.** Categorías deductivas e inductivas

Categorías Deductivas	Categorías Inductiva
Concepto	Medición, Cuantificación Valoración, Diagnóstico, Retroalimentación
Propósitos	Retroalimentar, Autorregular, Tomar decisiones, Control administrativo Comprobar resultados
Aspectos	Conocimientos, Procesos Cognitivos, Actitudes, Aptitudes, Habilidades psicomotrices
Características	Medios e instrumentos Momentos Características

Interpretación de la información: construcción del referente conceptual, construcción de la realidad detectada al consolidar la información suministrada por los docentes (categorías inductivas), construcción de las experiencias en evaluación que han tenido los investigadores (como estudiantes y como profesores).



Figura 1. Interpretación de la información.

**RESULTADOS**

Durante El último trimestre de 1999, se recolectó la información. De la muestra seleccionada, 119 docentes diligenciaron el instrumento.

*Características de la población:* el 57% de los docentes correspondían al género masculino. El 48% tenían entre 40-49 años, seguidos del grupo con edades entre 30 y 39 años (29%). El 49% pertenecían a la categoría de profesor asistente y sólo el 2.5% a la categoría de profesor titular. La mayoría de los docentes (63%) tenía dedicación de tiempo completo y el (27%) de medio tiempo. El 51% tenía menos de nueve años de vinculación con la universidad. El 54% trabajaban en el área clínica, el 21% en el área de las básicas y el 22% desarrollaban sus actividades en las dos áreas. El 55% de los profesores respon-

dió que no había recibido cursos de formación docente y el 62% manifestó no tener formación en evaluación.

*Concepciones de los docentes sobre evaluación.*

En las siguientes tablas se observan las concepciones de los docentes sobre los aspectos más relevantes de la evaluación académica:

Tabla 3. Concepto de evaluación

Categoría de análisis	Proposiciones agrupadas	Categorías	Frecuencia Respuestas	Rtas %
Concepto de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Medir la calidad de lo enseñado.</li> <li>♦ Constatar lo aprendido y el nivel de éste.</li> <li>♦ Medición y verificación de la retención de conceptos básicos, comprensión, desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes.</li> <li>♦ Verificar si los objetivos se cumplieron.</li> </ul>	Medición y cuantificación	78	53
	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Punto de partida para iniciar procesos</li> <li>♦ Procedimiento para explorar grado de percepción conceptual, desarrollo cognoscitivo y motivacional.</li> <li>♦ Procedimiento para detectar fortalezas y debilidades.</li> </ul>	Diagnóstico	39	27
	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Proceso bilateral de comunicación entre evaluador y evaluado para precisar conceptos y mejorar proceso de aprendizaje.</li> <li>♦ Comprobar efecto del aprendizaje y forma de trabajar tanto del profesor como del alumno.</li> </ul>	Retro-alimentación	28	19
	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Valoración cualitativa y emisión de juicios.</li> <li>♦ Valorar comprensión de conceptos.</li> </ul>	Valoración	2	1

Se observa que el mayor porcentaje de los profesores consideran la evaluación como *medición y cuantificación de resultados* con expresiones como: "proceso que permite cuantificar el aprendizaje". "medir el grado de conocimiento que va adquiriendo el estudiante". Un número importante de ellos, la consideran como diagnóstico para iniciar procesos, afirmando: "procedimiento para explorar el grado de percepción que se tiene sobre un tema". Además, opinan que ésta retroalimentación es con el fin de mejorar el trabajo tanto del docente como del alumno, anotan: "proceso bilateral de comunicación entre evaluador y evaluado con el fin de precisar conceptos...". Por último, algunos la perciben como valoración, al expresarla en términos de "emisión de juicios".

En cuanto a los propósitos de la evaluación (tabla 4) los profesores la consideran en primer lugar para retroalimentar el proceso. En segundo lugar para comprobar logros. En tercer lugar para autorregular. Con menos relevancia aparecen como propósitos: *cumplir normas, tomar decisiones, medio de aprendizaje.*

**Tabla 4.** Propósitos de la evaluación

Categoría de análisis	Proposiciones Agrupadas	Categorías inductivas	Frecuencia Respuesta	Respuestas %
	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Analizar la eficacia de las acciones del docente y del estudiante.</li> <li>♦ Constatar cambios</li> <li>♦ Obtener retroalimentación de lo enseñado</li> <li>♦ Apreciar fallas y aciertos en el trabajo</li> </ul>	Retroalimentar	145	36
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Conocer la forma de trabajo, desempeños, ritmos de aprendizaje, deficiencias, motivaciones de los estudiantes.</li> <li>♦ Conocer formas de trabajo, limitaciones, logros, dificultades de los docentes.</li> <li>♦ Para conocer si se lograron los objetivos.</li> <li>♦ Saber cuanto ha aprendido el estudiante y que nivel ha logrado</li> <li>♦ Conocer si lo enseñado le sirve al estudiante</li> <li>♦ Precisar eficacia del proceso enseñanza aprendizaje</li> </ul>	Comprobar logros	118	30
	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Para corregir, adaptar, mejorar el trabajo del docente y del estudiante.</li> <li>♦ Afianzar los logros y estimular el mejoramiento de las destrezas, conocimientos.</li> <li>♦ Reflexionar y aprender, reajustar procesos.</li> </ul>	Auto-Regulador	49	12
	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Necesidad institucional de certificar desempeño</li> <li>♦ Cumplir con la normatividad</li> <li>♦ Responsabilidad social</li> <li>♦ Necesidad de control</li> <li>♦ Por obligación</li> </ul>	Cumplir normas	45	11
	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Establecer los cambios o modificaciones pertinentes, al iniciar durante y al finalizar el proceso de enseñanza- aprendizaje</li> <li>♦ Orientar para seguir aprendiendo.</li> <li>♦ Estimulo para el aprendizaje.</li> <li>♦ Enseñar y formar al estudiante</li> </ul>	Tomar decisiones  Ser medio de aprendizaje	31  12	8  3

Con relación a los aspectos a evaluar (tabla 5), los resultados muestran: que uno de los aspectos básicos que tienen en cuenta al evaluar a los estudiantes, es su capacidad "de retener conceptos e ideas que se han transmitido". También consideran importante evaluar las actitudes, así como, el desarrollo de los procesos cognoscitivos del estudiante. Finalmente, algunos manifiestan la importancia de evaluar las aptitudes y habilidades en el ejercicio profesional.

En referencia al proceso evaluativo (tabla 6) se encontró:

*Medios e instrumentos* predomina el uso de la prueba escrita en especial el test (de selección múltiple) sobre la prueba oral. Sin embargo, es importante mencionar que un gran porcentaje utiliza los trabajos prácticos y de observación. Un mínimo porcentaje hace referencia a la autoevaluación.

*Momentos*, los resultados muestran que ésta se sigue considerando como un proceso terminal, pues 96 respuestas expresan que debe realizarse periódicamente y sólo 65 afirman que debe llevarse a cabo en forma permanente.

*Características de los instrumentos y del proceso* expresan que éstos deben ser: objetivos, claros, abarcar toda la información impartida, fáciles de calificar. En cuanto al proceso evaluativo debe ser un proceso permanente, integral, gradual y un medio para ayudar al estudiante.

**Tabla 5.** Aspectos a evaluar

Categoría análisis	Proposiciones Agrupadas	Categorías inductivas	Frecuencia Rtas	Rta %
Aspectos a evaluar	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Conceptos que se han transmitido y adquirido</li> <li>♦ Ideas y conceptos previos</li> </ul>	Conocimientos	86	33
	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Interés, participación, motivación, respeto, colaboración, mística, lealtad, compromiso, objetividad, responsabilidad, relaciones interpersonales, iniciativa, dedicación, imparcialidad, capacidad crítica, dedicación</li> </ul>	Actitudes	76	29
	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Capacidad de retención, expresión, interpretación, razonamiento, observación, deducción, integración, raciocinio, juicio, resolución de problemas, análisis, aplicación, síntesis</li> </ul>	Procesos cognoscitivos	65	26
	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Decisión clínica, diseño, implementación de programas, utilización de recursos, expresión verbal, análisis de casos.</li> <li>♦ Precisión, exactitud, destreza manual</li> </ul>	Aptitudes Habilidades	32	12

**Tabla 6.** *Proceso evaluativo.*

Categoría de análisis	Proposiciones Agrupadas	Categorías inductivas	Rtas
Medios e instrumentos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Exposiciones, interrogatorio oral, pruebas escritas (de selección múltiple, pregunta abierta de correlación, test), trabajos escritos, control de lectura, ensayos, resúmenes, entrevistas.</li> </ul>	Exámenes <ul style="list-style-type: none"> <li>Escrito</li> <li>- Selección múltiple -</li> <li>Pregunta abierta</li> <li>- Mixtas</li> <li>Oral</li> </ul>	60 30 34 81
	Revista diaria, análisis de historias clínicas, consulta externa, trabajo de laboratorio, elaboración carteleras, diapositivas, análisis de casos	Práctico Observación	92 26
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Análisis de aspectos positivos y negativos al final de la rotación</li> </ul>	Cuestionario de autoevaluación	13
Momentos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Continuamente en la ejecución practica.</li> <li>Diariamente</li> <li>En todo momento</li> <li>Final de la rotación</li> <li>Finalizar una actividad</li> <li>Iniciar actividad académica</li> <li>Cuando se ha terminado un tema</li> </ul>	Permanente	65
		Periódicamente	96

En la tabla 7 se observa que el mayor porcentaje de las respuestas indican la preferencia del test por ser fácil de evaluar, más "objetivo" y permiten agilizar la "calificación" de grupos numerosos. Mientras que sólo 21 profesores prefieren las preguntas abiertas porque permiten evaluar procesos como la capacidad de análisis e interpretación, se tiene más información de la capacidad de los alumnos y se requiere más trabajo por parte de éstos. Otros manifiestan que se inclinan por emplear preguntas mixtas (test y abiertas) permiten evaluar aspectos diversos y cuatro no contestaron.

**Tabla 7.** *Preferencia y uso de pruebas escritas.*

Preferencias	Preguntas de selección múltiple 46	Preguntas Abiertas 21	Preguntas Mixtas 48
Razones	Demasiados alumnos Fáciles de evaluar Más objetividad	Permiten evaluar aspectos como la capacidad de análisis explicación interpretación Tener más información de las capacidades de los alumnos Requieren más trabajo del alumno	Se evalúan aspectos varios: precisión retención capacidad de análisis capacidad de síntesis Se evalúa integralmente

En la tabla 8 se muestra que la gran mayoría de los docentes manifestaron no poseer elementos para evaluar por carencia de formación pedagógica, es de anotar que 5 docentes no respondieron a esta pregunta y un profesor respondió "parcialmente".

**Tabla 8.** *Posee elementos para evaluar*

Categoría	Sí - 28	No - 85
Posee elementos para evaluar integralmente	Se tiene la preparación suficiente para hacerla	Falta formación para hacerla. Poco tiempo. Áreas difíciles de evaluar

En la tabla 9 se aprecia que a pesar de no poseer elementos para evaluar, al responder sobre su satisfacción al evaluar manifiestan en forma afirmativa o negativa en proporciones iguales.

**Tabla 9.** *Satisfacción al evaluar*

Categoría	Sí - 55	No - 55
Se siente satisfecho de evaluar	<ul style="list-style-type: none"> <li>Porque se obtiene retroalimentación sobre lo enseñado</li> <li>Se aprende a evaluar</li> <li>Refleja como se está enseñando</li> <li>Se conoce como trabaja el estudiante.</li> <li>Con resultados satisfactorios es gratificante para el docente y el estudiante</li> <li>Es un medio de formación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>No se tiene la formación suficiente</li> <li>La mayoría de las veces no se puede evaluar objetivamente.</li> <li>No se pueden evaluar todos los aspectos.</li> <li>No existen espacios para la retroinformación.</li> <li>Los resultados causan frustración.</li> <li>La mayoría de las veces es una acción punitiva</li> </ul>

**Tabla 10.** *Dificultades y sugerencias*

DIFICULTADES	SUGERENCIAS
<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Excesivo número de estudiantes.</li> <li>♦ Falta de instrumentos confiables.</li> <li>♦ Los estudiantes no tienen la suficiente preparación.</li> <li>♦ No existen criterios claros para evaluar.</li> <li>♦ Poco tiempo para evaluar en forma adecuada.</li> <li>♦ No existe compromiso real del estudiante.</li> <li>♦ El profesor no posee la suficiente preparación para realizar la evaluación.</li> <li>♦ Dificultad para evaluar algunos aspectos.</li> <li>♦ Necesidad de asignar notas.</li> <li>♦ Determinación de períodos fijos para realizar las evaluaciones.</li> <li>♦ Períodos muy cortos para la rotación.</li> <li>♦ Demasiada subjetividad.</li> <li>♦ Dificultad para el diseño de las pruebas.</li> <li>♦ No existen espacios académicos para la autoevaluación y la retroalimentación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Organizar cursos permanentes de formación pedagógica para los docentes especiales en evaluación</li> <li>♦ Ampliar el tiempo para la rotación.</li> <li>♦ Organizar espacios académicos para motivar a los alumnos.</li> <li>♦ Unificar criterios.</li> <li>♦ Organizar sesiones de autoevaluación</li> <li>♦ Intercambiar experiencias.</li> <li>♦ Procurar que la evaluación sea más personalizada.</li> <li>♦ Organizar grupos más pequeños.</li> <li>♦ Realizar la evaluación diagnóstica, la autoevaluación y la coevaluación</li> </ul>

### Nuestra experiencia sobre evaluación

Del análisis de la historia de vida de los investigadores sobre el proceso de evaluación vivido como estudiantes y como profesores, se concluyó: que durante la vida escolar primaria, secundaria y universitaria la evaluación se realizaba mediante pruebas, la mayoría de las veces en forma de test, elaboradas por el profesor quien las corregía y asignaba una nota y como resultado de ésta se aprobaba o reprobaba una asignatura. La mayoría de las veces no se informaba el por qué de este resultado, al respecto se anota, "podría decir que casi nunca se realizó una retroalimentación de los exámenes por parte de los docentes", "en mi vida escolar siempre fui evaluado por notas" "en mis años de colegio y universidad creo que viví la evaluación como calificación", "la evaluación fue un proceso externo impuesto por el docente", "la evaluación se basó en tener una nota de 1 a 5".

Como docentes universitarios la acción evaluativa, especialmente antes de haber tenido formación en educación, también se reducía a elaborar y aplicar pruebas en forma oral o escrita para asignar la nota correspondiente y aprobar o

reprobar a los alumnos. Después de la cualificación como educadores el sentido sobre la evaluación ha venido cambiando y se considera que se requiere seguir reflexionando sobre esta problemática, pues además de la convicción para el cambio es necesario hacer replanteamientos de orden académico y administrativo. Al respecto, se mencionó "hoy en día comprendo que la evaluación es una parte importante del aprendizaje que debe ser continua, significativa, integral y pertinente", "después de mis estudios pedagógicos he podido darle el verdadero valor que tiene el proceso evaluativo", "ahora comprendo que evaluar es una acción de cada día y de múltiples actividades", "he tratado de ir más allá del acto evaluativo para trascender al evaluado, conocer sus expectativas, inquietudes, limitaciones".

De estas reflexiones se pudo inferir que el concepto de evaluación, que ha predominado tanto en la vida de estudiantes como en la de docentes, ha sido un proceso de medición externo al estudiante cuyo propósito es darle una calificación que le permita ser o no promovido, que ha fomentado la competencia, que se preocupó por evaluar la mayoría de las veces la retención de la información con énfasis

en la utilización de pruebas escritas y orales. Como resultado de la reflexión actual (metaevaluación), fruto de la preparación como profesionales de la docencia, el concepto de evaluación tiene otro sentido.

### ANÁLISIS

De la integración de lo expresado por los profesores que respondieron la encuesta, del estado del arte del concepto evaluación y de las experiencias vividas por los investigadores en el proceso evaluativo, se llegó a la estructuración de los siguientes planteamientos:

#### *Sobre el concepto de evaluación*

Los docentes encuestados y los investigadores anotan respectivamente que en su labor docente y en sus vivencias como estudiantes y profesores han experimentado la evaluación como cuantificación y medición. Esta conceptualización se relaciona con algunos de los enfoques sobre evaluación tales como: medición y control planteado por Thorndike y Hagen al afirmar "que si se usan técnicas adecuadas de medición la evaluación será acertada; el de análisis de congruencia expresado por Ralph Tyler

al sostener que la evaluación se hace para comprobar hasta qué punto los objetivos se están logrando; el juicio de expertos (profesor) quien determina si hubo o no hubo aprendizaje (4-7).

Estas apreciaciones no superan la concepción predominante de evaluación como proceso externo al evaluado ejercido siempre por el profesor. La evaluación así entendida no propicia la participación activa del sujeto que aprende, no le permite conocerse a sí mismo y tampoco dar paso a las transformaciones para llegar a una acción continua y permanente de autorregulación. En estas condiciones no se está considerando el nuevo enfoque de la evaluación: por procesos y competencias (8), como mecanismo de autorregulación y retroalimentación; como estrategia para comprensión y explicación del grado de progreso del estudiante; como medio de desarrollo personal y de aprendizaje a partir de las concepciones de hombre como ser dinámico, activo, crítico y reflexivo; como proceso de interestructuración del sujeto y del objeto de conocimiento que conduce a transformaciones dinámicas; como herramienta fundamental para la enseñanza y aprendizaje de la ciencia como elemento cambiante y comprensible que implica construcción y reconstrucción de saberes, con el aprendizaje responsable del que se está formando mediante su participación activa (9).

#### *Propósitos de la evaluación*

Es enriquecedor que gran parte de los docentes expresaron la retroalimentación y la comprobación de logros como propósitos esenciales de la evaluación académica, estas afirmaciones dejan entrever que a pesar del énfasis de la evaluación entendida como cuantificación de aprendizajes, algunos vienen construyendo un concepto más comprensivo y dinámico de la evaluación. Consideran, que ésta contribuye al desarrollo académico como medio que

dinamiza las posibilidades de cada sujeto para convertirse en "ciudadano con un pensamiento abierto a la criticidad, autónomo, con la disposición para continuar con una formación permanente, en el ámbito de lo que Kant denomina la mayoría de edad" (10-12),

#### *Aspectos y Proceso evaluativo*

Los profesores consideran que se deben evaluar los diferentes aspectos del proceso de aprendizaje tales como la adquisición de conocimientos, el desarrollo de procesos cognoscitivos, las actitudes (valores), las aptitudes (habilidades y destrezas). No obstante, le dan prelación a que la evaluación debe hacerse para constatar qué conceptos de los enseñados han adquirido los estudiantes, es decir se sigue dimensionando la medición. De ahí, que también consideren como básico la utilización de pruebas objetivas (test) como medio para evaluar los aprendizajes.

Esta posición no tiene en cuenta que la evaluación implica, además de la medición, la retroalimentación y el análisis de los resultados de acuerdo a las expectativas de los involucrados (profesor y estudiante). De otra parte, en la evaluación se requiere tener presente la dimensión cuantitativa y cualitativa de los resultados, en donde además de precisar el nivel de competencia cognoscitiva adquirida se analicen y expliquen los progresos que el estudiante ha logrado en cuanto a actitudes y aptitudes; además, el maestro debería ayudar al estudiante a identificar las dificultades con las que tropieza y a reconocer los esfuerzos que ha realizado. Asimismo, el estudiante debe hacer su propia reflexión (autoevaluación) para compartirla con su profesor y sus compañeros, con el fin de iniciar o continuar los procesos de transformación y cambios requeridos (13).

Otro aspecto relevante en el análisis de la realidad detectada en la Facultad de Medicina, respecto a la evaluación, se relaciona con los medios e instrumentos utilizados para evaluar. Los profesores consi-

deran alternativas variadas: pruebas escritas y orales; observación, análisis de: historias clínicas, consulta externa, revisión de trabajos escritos; elaboración de medios audiovisuales, entre otras; pero siguen dándole un gran peso a las pruebas objetivas que son planeadas y construidas únicamente por el profesor y cuya nota es dada exclusivamente por él.

Investigaciones recientes han demostrado que la mayoría de estudiantes que superan con éxito este tipo de pruebas carecen de la verdadera comprensión de los conceptos y que superarlas no es una medida válida de aprendizaje significativo, con apropiación de conceptos para saberlos usar, de ahí la necesidad de utilizar formas alternativas que lleven a que el estudiante ponga en juego, procesos como la deducción, la abstracción, el juicio crítico, la capacidad de solucionar problemas, la creatividad, el análisis, la síntesis y especialmente que recurra al análisis de su trabajo, mediante procesos de autoevaluación que le permitan buscar alternativas de mejoramiento, cambio o afianzamiento según el caso (14-16).

Las respuestas de los profesores con relación al momento en que se debe realizar la evaluación son concordantes con el Reglamento Estudiantil (acuerdo 101 de 1977, artículos 33- 36) que estipula "En la Universidad se realizarán las siguientes pruebas académicas: intermedias, de fin de periodo académico, de habilitación, supletorias, de validación" "pruebas intermedias son las que realizan en el transcurso de cada periodo académico y deberán ser por lo menos dos por asignatura"(17). Este aspecto requiere un análisis crítico sobre la aplicabilidad de la norma, en el sentido que realizar evaluaciones periódicas y terminales no se contraponen a poder mejorar la evaluación, dentro del concepto renovado, como proceso permanente (que valora no sólo los resultados en momentos puntuales y aislados), que la plantea como una herramienta para mejorar la calidad de la educación.

En síntesis, se considera como lo plantean

Menin y Sanjurjo (18), que algunos de los elementos orientadores que deben guiar la toma de decisiones respecto a la evaluación podrían ser:

- Tener carácter procesal y continuo.
- Adecuarse a las características propias de la situación singular de la comunidad educativa y de los participantes en el proyecto educativo.
- Permitir la intervención de los sectores de la comunidad educativa implicados directamente en la evaluación.
- Tomar en consideración la totalidad de los elementos que forman parte del hecho educativo.
- Tener en cuenta las características, necesidades, expectativas de cada uno de los sujetos involucrados (estudiantes).
- Ofrecer datos e interpretaciones y con base en éstos entender y valorar los procesos.
- Respetar la intimidad de los participantes en el proceso evaluativo, en cuanto a la utilización de los datos.
- Enmarcarse en un proceso crítico de la realidad escolar y social, con el objeto de promover el desarrollo personal y profesional de docentes y estudiantes.
- Convertirse en un instrumento de investigación didáctica que permita comprobar hipótesis de acción metodológica a fin de ir acumulando recursos de auto eficacia al ser un medio para el auto-aprendizaje y la autorregulación permanente.
- Fomentar la autoevaluación: en los sistemas de educación superior se otorga una calificación final de tipo numérico a través de la cual se juzga el grado de suficiencia o insuficiencia de los conocimientos demostrados por un alumno, según el criterio de quien evalúa (profesor) a través de un juicio arbitrario y discrecional. Se requiere pues evitar injusticias y apreciaciones equivocadas, que los juicios se fundamenten en el compromiso, el consenso del grupo e incentiven la postura crítica del sujeto en particular y del grupo en general.

### *Dificultades*

Por último, dentro de las limitantes y dificultades en el proceso evaluativo, se detectaron tres tópicos: el primero relacio-

nado con la formación pedagógica de los profesores en particular sobre la evaluación académica, en segundo lugar las limitantes relativas a la programación académica, y por último la falta de compromiso real del estudiante para su formación. Así, los problemas descritos impiden efectuar una evaluación integral del estudiante de pregrado, tal como lo describen algunos autores (19,20).

### **A MODO DE CONCLUSIONES**

La concepción predominante en los profesores de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia sobre evaluación es que ésta es un proceso de medición, de responsabilidad del profesor quien elabora las pruebas, la mayoría de las veces en forma de test, y aplica otros medios de evaluación, pero siempre con el propósito de constatar qué aprendió el alumno, con qué nivel y si es apto para aprobarlo o reprobalo. A fin de lograr formar al hombre que se necesita para el nuevo siglo, se requiere un replanteamiento sobre este proceso que considere la evaluación como un medio que le ayude al docente y al estudiante a realizar procesos continuos y permanentes de auto-evaluación de su trabajo y como fruto de esta reflexión se vayan estructurando individuos con sentido crítico, creativos, con capacidad de diálogo, más que tolerantes respetuosos del otro, con voluntad para construir y aprender en equipo.

El 60 % de los profesores encuestados contestaron que no poseen los elementos para evaluar y anotan que no tienen la preparación para hacerlo, lo que implica que existe un reconocimiento de parte de ellos de la necesidad de formarse en ésta área; hecho que debe ser aprovechado a fin de constituir grupos de trabajo con la intención de formar comunidad académica que incida en el cambio de actitud hacia la evaluación.

El cambio de actitud respecto al proceso evaluativo implica también un cambio en el papel del estudiante en su proceso de aprendizaje, puesto que él es el autor de

su propio desarrollo a través de un proceso de interestructuración con el objeto de conocimiento, mediante procesos de transformación consciente, aquí la evaluación cumplirá un papel fundamental, pues es a través de ésta que el estudiante conocerá cuáles han sido sus logros, sus dificultades, qué debe cambiar, qué debe mejorar y de esta forma irá progresando en forma paulatina hacia su formación integral como persona. Este cambio también debe incidir en el comportamiento del profesor pues la evaluación es un elemento regulador del modelo pedagógico, ya que ésta le permitirá aumentar su conocimiento racional sobre los procesos que se desarrollan en el escenario educativo, detectando las dificultades que surgen y estimando la validez y la eficacia de su labor; se aproximará así al modelo de profesor investigador. Este cambio también se vislumbra en muchas respuestas que plantean la evaluación no sólo como medición sino como una forma de retroalimentar al alumno en su proceso de aprendizaje y de participación y al profesor en el mismo.

Al mismo tiempo, es importante que aunque existe la necesidad de cumplir la norma de evaluar, los docentes empiezan a retomar la evaluación como un medio para aprender y una herramienta para toma de decisiones (establecer los cambios pertinentes al inicio, durante y al finalizar el proceso de enseñanza aprendizaje). Aunque se deben evaluar los conocimientos, se resalta también la necesidad de evaluar otros aspectos tan importantes como las actitudes, los procesos cognoscitivos y las habilidades del estudiante, es decir, es comenzar a pensar en la formación y evaluación por competencias.

En conclusión, la evaluación debe ser un proceso participativo, permanente (por procesos), diagnóstico, formativo, holístico (integral, contextualizado, cualitativo y cuantitativo), multi referencial y multi direccional (alumno, docente, administrativo, programas, institución), que se realiza en uso de la autonomía universitaria, para la auto comprensión y el mejoramiento continuo en la búsqueda de la ca-

alidad de la educación dentro del marco de una pedagogía renovada, que debe ser afrontado con compromiso por quienes participan en ella (6,13); es una actividad humana que requiere una buena dosis de comunicación e interacción entre docentes y estudiantes.

### ALGUNAS SUGERENCIAS

Dado que la investigación debe culminar en una propuesta de mejoramiento del proceso evaluativo en la Facultad de Medicina, con la participación del mayor número de docentes, el grupo de investigadores, durante este semestre está socializando los resultados de esta investigación, en cada uno de los departamentos de la Facultad para recibir comentarios y sugerencias que permitan enriquecer la propuesta. Paralelamente, se realizó el

primer encuentro de formación docente, en marzo de este año, en el cual se realizó un taller sobre la evaluación académica. Los resultados de estos encuentros profesoraes serán motivo de otra publicación.

Teniendo en cuenta las sugerencias preliminares planteadas por los profesores que respondieron la encuesta, se sugiere:

- Organizar cursos - talleres permanentes de formación sobre evaluación con la participación de los docentes.
- Crear espacios de reflexión sobre las actitudes evaluativas de los docentes a través del informe final de la presente investigación.
- Propiciar la cultura de la autoevaluación mediante su aplicación como proyecto

investigativo en pequeños grupos.

- Iniciar, también con grupos pequeños, experiencias de retroalimentación.
- Planear, diseñar y aplicar estrategias de evaluación diferentes a las pruebas objetivas a grupos pequeños, evaluando sus resultados.
- Realizar con los estudiantes, a través de un proyecto de investigación, la exploración sobre su pensamiento acerca del proceso evaluativo a que están sometidos.
- Planear y desarrollar talleres de formación sobre evaluación con los estudiantes.

Esta investigación contó con la asesoría e la profesora Araceli Niño de Mateus, docente de la Maestría de Educación con Énfasis en Docencia Universitaria de la Universidad Pedagógica Nacional.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. **Rojas E.** Evaluación del alumno, patología y perfeccionamiento. Trabajo de grado. Facultad de Filosofía. Universidad Colegio Mayor del Rosario 1999.
2. Ley General de Educación. República de Colombia. Actualizado-2000. Bogotá: Editorial El Pensador 2000.
3. **Bonilla-Castro E, Rodríguez P.** La investigación en ciencias sociales. Más allá del dilema de los métodos. Bogotá: Editorial Presencia 1995.
4. **Stufflebeam D, Shinkfield A.** Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica. Primera edición, Barcelona: Ediciones Paidós-MEC 1995: 91-110.
5. **Terreros H, Monroy B, Niño A.** Planteamiento sobre evaluación en el área de formación pedagógica y didáctica. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Área de Formación Pedagógica y Didáctica 1987;1-8. (Material sin publicar)
6. **Pinilla A.** Evaluación del aprendizaje en la educación Superior. En: Pinilla A, editora. Reflexiones en educación universitaria. Bogotá: Editorial Unibiblos; 1999: 177-185.
7. **Parra M.** La evaluación, una herramienta dinamizadora del proceso educativo. Revista Facultad de Medicina Universidad Nacional de Colombia 1999;47:324-327.
8. **Bogoya D.** Una prueba de evaluación de competencias académicas como proyecto. En: Competencias y proyecto pedagógico. Primera edición. Santafé de Bogotá: Editorial Unibiblos; 2000: 7-29.
9. **De Alba A, Díaz A, Vieca M.** Evaluación: análisis de una noción. Revista Mexicana de Sociología, Instituto de Investigación social, UNAM 1984; 46: 64-88.
10. **Jurado F, Pérez M, Rodríguez E, Patiño J, Acevedo M, García G.** y colaboradores. La evaluación censal de competencias básicas en Bogotá. Educación y Cultura 2001; 56: 28-34.
11. **Troncoso E, Repetto A.** Evaluación centrada en la persona II. Revista de Educación Santiago de Chile 1986; 138: 44-48.
12. **Troncoso E, Repetto A.** Evaluación centrada en la persona II. Revista de Educación Santiago de Chile 1986; 138: 44- 48.
13. **Molina R.** la evaluación como praxis pedagógica. Revista Facultad de Medicina Universidad Nacional de Colombia 1995; 43:26-30.
14. **Díaz Barriga A.** Problemas y Retos del campo de la evaluación educativa. Perfiles Educativos. Revista del Centro de Investigación y Servicios Educativos Universidad Autónoma de México 1988; 37: 1-28.
15. **Amaya G.** La evaluación de proceso de desarrollo en el alumno y el Plan Nacional de evaluación pedagógica, Ponencia presentada en I Encuentro Nacional Educativo, Asociación de Colegios Privados de Antioquia, Medellín, 12-15 de octubre de 1988.
16. **Caballero P.** La evaluación escolar, Procesos evaluativos y cultura escolar, primera edición. Santafé de Bogotá: Editorial Codice 1994.
17. Reglamento estudiantil Universidad Nacional de Colombia. Acuerdo 101 de 1977.
18. **Menin O, Sanjurjo L.** La evaluación del proceso de aprendizaje. Aportes 1993; 39: 29 - 44.
19. **Díaz A.** Problemas y retos del campo de la evaluación educativa. Aportes 1993; 39: 9-28.
20. **Díaz A.** Una Polémica en relación al examen. Revista Mexicana de Sociología, Instituto de Investigación Social, UNAM 1984; 46: 45-63.

### AGRADECIMIENTOS

Los autores quieren agradecer a la División de Investigaciones de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá (DIB) por haber dado el apoyo financiero al proyecto con el código 809191, a las directivas de la Facultad de Medicina por el apoyo brindado y a los profesores que diligenciaron el instrumento de la investigación.