



---

**REFLEXIONES A CERCA DE LA PRÁCTICA DE  
EVALUACIÓN Y SU RELACIÓN CON LA FUNCIÓN  
MEDIADORA DEL DOCENTE**

---



***OLGA MERCEDES ÁLVAREZ OJEDA***

***UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
VICERRECTORÍA ACADÉMICA  
CENTRO PARA EL DESARROLLO DE LA DOCENCIA EN LA  
UIS - CEDEDUIS  
BUCARAMANGA  
2005***

**REFLEXIONES A CERCA DE LA PRÁCTICA DE  
EVALUACIÓN Y SU RELACIÓN CON LA FUNCIÓN  
MEDIADORA DEL DOCENTE**

**OLGA MERCEDES ÁLVAREZ OJEDA**  
*Médica Patóloga*

*Monografía elaborada  
como requisito parcial  
para optar al título  
Especialista en Docencia Universitaria*

*Directora: Ruby Arbeláez López*  
*Doctora en Pedagogía*

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER**  
**VICERRECTORÍA ACADÉMICA**  
**CENTRO PARA EL DESARROLLO DE LA DOCENCIA EN LA**  
**UIS - CEDEDUIS**  
**BUCARAMANGA**

**2005**

# RESUMEN

**TITULO:** REFLEXIONES A CERCA DE LA PRÁCTICA DE EVALUACIÓN Y SU RELACIÓN CON LA FUNCIÓN MEDIADORA DEL DOCENTE \*

**AUTOR:** OLGA MERCEDES ALVAREZ OJEDA\*\*

**CONCEPTOS CLAVES:** Evaluación, comunicación, función mediadora del docente,

Desde los primeros tiempos de la Escuela de Medicina de la UIS, se ha observado una alta mortalidad académica durante los primeros cuatro semestres de la carrera, por lo cual es necesario iniciar un proceso reflexivo acerca de nuestra práctica evaluadora, con el fin de detectar las falencias relacionadas con este hecho.

Con éste escrito se pretende realizar una primera etapa de reflexión e introspección con el profesorado de nuestra Escuela, tomando como base la información obtenida de la recolección de opiniones de 153 estudiantes de Medicina, quienes manifestaron por escrito y de manera espontánea, los aspectos positivos y negativos de la práctica evaluativa durante su vida universitaria, juicios que fueron categorizados según los aspectos que dan sentido a la evaluación. Se detectaron fallas en la comprensión del concepto de evaluación, en el objeto y relacionadas con el contexto sociopolítico. Pero definitivamente, la función mediadora del docente como eje dinamizador del aprendizaje dentro de la evaluación, fue la debilidad más frecuentemente expresada (55.1% de los estudiantes). Por ello, en el presente trabajo se plantea una estrategia que permite alcanzar una de las funciones más importantes en la interacción profesor-estudiante: la comunicación durante todo el proceso escolar, que inicia con la presentación del Diseño de la Unidad Didáctica y no tiene fecha límite. Con ésta actividad, se concretan sus ideas y cristalizan sus intenciones educativas, es una oportunidad de demostrar el reconocimiento del estudiante como dueño de una dignidad humana, al comunicarle la finalidad del curso, lo que espera de él y especialmente al presentarle la metodología de la evaluación, haciendo referencia a qué se va a evaluar, qué instrumentos va a utilizar, qué valor porcentual dará a cada uno, cómo dará a conocer los resultados y cómo realimentarán éstos el proceso de enseñanza- aprendizaje.

\*Monografía

\*\*Centro para el Desarrollo de la Docencia-CEDEDUIS-Especialización en Docencia Universitaria;  
ARBELÁEZ DE MONCALEANO, RUBY

## **SUMMARY**

**TITLE:** REFLECTIONS TO NEAR THE PRACTICE OF EVALUATION AND ITS RELATION WITH THE MEDIATING FUNCTION OF THE EDUCATIONAL ONE\*

**AUTHOR:** OLGA MERCEDES ALVAREZ OJEDA\*\*

**KEY CONCEPTS:** evaluation, communication, mediating function of the educational one

From the first times of the Medicine School of the UIS, the high academic mortality has been observed during the first four semesters of the race, thus is necessary to initiate a reflective process about our evaluative practice, with the purpose of detecting the faults related to this fact.

With this one writing it is tried to make one first stage of reflection and introspection with the teaching staff of our School, being taken as it bases the data obtained of the harvesting of opinions of 153 Medicine students, who declared in writing and of spontaneous way, the positive and negative aspects of the evaluative practice during his university life, judgments that were clasificated according to the aspects that give sense to the evaluation. Faults in the understanding of the evaluation concept, in the object were detected and related to the social context. But definitively, the mediating function of the educational one like motor axis of the learning within the evaluation, was more the frequently expressed weakness (55,1% of the students).

For that reason, in the present work a strategy considers that allows to reach one of the most important functions in the interaction professor-student: the communication throughout the scholastic process, that it initiates with the presentation of the Didactic Unit and it does not have date limit. With this one activity, their ideas take shape and crystallize their educative intentions, is an opportunity to demonstrate the recognition of the student like owner of a human dignity, when communicating to him the purpose of the course, which specially waits for of him and when presenting/displaying to him the methodology of the evaluation, doing reference to what is going away to evaluate, what instruments are going to use, what percentage value will give each one, how it will present the results and how these will help process learning.

\*Monografía

\*\*Centro para el Desarrollo de la Docencia-CEDEDUIS-Especialización en Docencia Universitaria;  
ARBELÁEZ DE MONCALEANO, RUBY

## TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	11
1. REFLEXIÓN ALREDEDOR DE NUESTRA PRÁCTICA DE EVALUACIÓN. VISIÓN CRÍTICA .....	13
2. EL SENTIDO DE LA EVALUACIÓN.....	35
2.1 CONCEPTO DE EVALUACIÓN .....	36
2.2 EL PROCESO DE LA EVALUACIÓN.....	41
2.2.1 Medición .....	42
2.2.2 Descripción .....	44
2.2.3 Valoración.....	46
2.3 LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN.....	47
2.4 LOS PRINCIPIOS DE LA EVALUACIÓN .....	51
2.5 EL OBJETO DE LA EVALUACIÓN .....	58
2.6 LA FUNCIÓN MEDIADORA DEL DOCENTE.....	68
3. DISEÑO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA DE LA MATERIA DE PATOLOGÍA.....	73
3.1 CRITERIOS PARA LA DEFINICIÓN DE COMPETENCIAS Y OBJETIVOS.....	77
3.2 DEFINICIÓN, CLASIFICACIÓN Y ELABORACIÓN DE COMPETENCIAS.....	83
3.3 ELABORACIÓN DE LOS OBJETIVOS .....	94
3.4 SELECCIÓN Y SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS.....	97
3.5 SELECCIÓN Y SECUENCIACIÓN DE ACTIVIDADES.....	101
Conferencias Teóricas.....	102
Prácticas de Patología Macroscópica.....	105
Prácticas de Patología Microscópica.....	107
3.6 EVALUACIÓN.....	113
BIBLIOGRAFÍA.....	117

## INTRODUCCIÓN

La práctica de la evaluación es una de las tareas más complejas y exigentes para el docente, más preocupantes para el estudiante y más importantes dentro del proceso educativo, porque no hay evaluación inocua, cualquiera que sea su resultado, tiene consecuencias.

Es compleja porque en ésta intervienen aspectos como estilos de aprendizaje, estrategias de enseñanza, entorno educativo, sociopolítico, currículo y políticas institucionales; es exigente, porque requiere de sus dos protagonistas: docente y estudiante, un entero compromiso y responsabilidad, para que tenga sentido en la vida escolar y logre su finalidad.

Por otro lado, el alumno no estudia en función de los objetivos y competencias que se buscan para lograr un aprendizaje significativo, sino de manera ansiosa, desea saber cómo pregunta el profesor y cómo hay que responder para complacerlo y obtener las calificaciones que le permitan aprobar la asignatura.

Con el presente documento, se pretende ilustrar algunas de las debilidades más notorias de la evaluación en la carrera de Medicina de la Universidad Industrial de Santander, las cuales fueron detectadas

mediante la búsqueda de opiniones de los estudiantes de esta Escuela, con respecto a cuáles consideran, han sido los aspectos positivos y negativos de la evaluación durante su carrera. Debido a lo anterior, en el primer capítulo, se darán a conocer estos juicios, acompañados de la respectiva reflexión en torno a los aspectos más relevantes de una práctica evaluativa deficiente.

Posteriormente, en el segundo capítulo, se realizará una revisión formal de la práctica de la evaluación, con referencia a aspectos fundamentales como el concepto, funciones, principios, proceso, características, objeto y función mediadora del profesor. Con respecto a la última, es precisamente ésta, la mayor debilidad de la Evaluación en la Escuela de Medicina, por lo que en el tercer capítulo se plantea una estrategia favorecedora de un fructífero e imperecedero proceso de comunicación con el estudiante, el cual permita adquirir mutua confianza para llevar a cabo con éxito una actividad responsable y altamente formativa como lo es la Evaluación. Esta estrategia, es el diseño de la Unidad Didáctica, la cual es una de las mejores oportunidades que tiene el docente para de manera transparente, y guiado por principios éticos y valores, manifestar al grupo de estudiantes la finalidad del curso y lo que espera de ellos, concertar las normas y especialmente, comunicar la forma de evaluar, los instrumentos que va a utilizar, cómo dará a conocer sus resultados y cómo éstos realimentarán el proceso educativo, tanto para encontrar las vías de mejoramiento de enseñanza, como para encontrar los medios para lograr el aprendizaje por parte de los estudiantes.

# **1. REFLEXIÓN ALREDEDOR DE NUESTRA PRÁCTICA DE EVALUACIÓN. VISIÓN CRÍTICA**

Todas las actividades que se realizan durante la vida tienen un resultado; sea bueno, regular o malo, requieren de un proceso que se comienza a vivir en la cotidianidad: desde la infancia, en el colegio, en la vida universitaria y en el lugar de trabajo. Ninguna acción del ser humano se escapa de la mirada de los demás y menos si se trata de demostrar nuestras capacidades de las cuales se derivan resultados que influyan en nuestra sociedad. Este proceso altamente complejo en que se emiten juicios de valor acerca de un resultado en particular con el fin de tomar decisiones, es en general el concepto de Evaluación.

En el ámbito académico, a pesar de que recientemente se ha incrementado la producción escrita sobre el tema de la Evaluación, es evidente que existe atraso en la reflexión alrededor del mismo en relación con otros aspectos de la educación. Lo más importante es que somos conscientes de la implicación de la evaluación en la vida de los estudiantes y de la necesidad de realizar una amplia discusión a nivel de Escuela de Medicina con el fin de revisar y hacer introspección acerca de las prácticas evaluativas y sobre los enfoques que sustentan dichas prácticas. Stenhouse (1984) dice “lo que mejora

la acción educativa no es tanto la investigación *sobre* los profesores sino la *de* los profesores que analizan su propia actividad.”

Debido a lo anterior y al interés que existe en conocer las debilidades y fortalezas de la Evaluación en la enseñanza de la Medicina y con el fin de realizar un proceso de mejoramiento continuo de la misma, se preguntó por escrito y de manera abierta a estudiantes y docentes de la Escuela su opinión acerca de los aspectos positivos y negativos de la Evaluación en ésta carrera. Se contó con la participación de 156 estudiantes tanto del área de básica como de clínica, quienes manifestaron sus impresiones y percepciones acerca del proceso evaluativo que han vivido durante la carrera. Su actitud fue responsable, respetuosa y objetiva, la inmensa mayoría realizaron observaciones positivas y negativas y además consignaron algunas sugerencias con el ánimo contribuir con su punto de vista en este proceso. Por esto, como en éste capítulo se realiza el planteamiento del problema, se enfatizará en la descripción de algunas de las debilidades generales de la evaluación del aprendizaje en la Escuela de Medicina; aunque se considera necesario hacer claridad y resaltar que no todas estas dificultades se viven con la misma frecuencia e intensidad en todos los departamentos; también se ha considerado importante difundir aquí las opiniones de los estudiantes para que los docentes reflexionemos acerca de si alguna de estas observaciones nos atañe directamente. También es probable que algunas de estas apreciaciones no tengan la suficiente fundamento o sean hasta cierto punto imprecisas, pues se trata solo de opiniones y percepciones

generales, las cuales no tuvieron ningún tipo de confrontación; pese a eso vale la pena conocerlas para emprender acciones a la hora de planear un curso y presentar el desarrollo del mismo a los estudiantes.

Después de la recolección de la información, se separaron los aspectos positivos de los negativos, se categorizaron los negativos y se cuantificaron en porcentajes. Los aspectos positivos se consideraron fortalezas, que aunque son bastantes, serán comentadas de manera muy breve, para resaltarlas posteriormente en el tercer capítulo correspondiente a una de las estrategias favorecedoras del éxito escolar mediante la evaluación: la acción mediadora del docente. Los aspectos negativos, se consideraron debilidades y éste será el centro de discusión en éste capítulo.

La debilidad que más llama la atención es la del desconocimiento del concepto de Evaluación, observada en 155 estudiantes (99%); opiniones como:

*“las notas de los previos prácticos son subjetivas”*  
*“hay transparencia y claridad en las notas”*

Alejándonos del trasfondo y del significado de cada consideración, se advierte que en estas aparecen las palabras “notas” y “calificaciones”. Tanto estudiantes como profesores asimilan el concepto de evaluación con medición y calificación las cuales son tan solo componentes de este proceso complejo. Con esta concepción, la comunidad ve la evaluación como el conjunto de pruebas y calificaciones mediante las

cuales se puede comprobar el rendimiento, esfuerzo y dedicación de los alumnos, lo cual se reduce a acciones puntuales sin ningún tipo de repercusión diferente a la de aprobar o reprobar, examinar y excluir.

Llama la atención la opinión de un estudiante quien dice:

*“Considero que la evaluación debe ir mucho mas allá de una serie de preguntas que hay que responder. Debe ser un proceso dinámico que involucra estudiantes, pacientes y maestros que permita el beneficio de todos”.*

El estudiante, aunque inseguro, tiene una idea cercana de lo que es la Evaluación. No es obligación de ellos conocer los aspectos como el proceso, los criterios, el objeto, las razones, los momentos, las modalidades, los funciones, los agentes y las características de la evaluación, pero sí es un deber de los profesores, conocerlos, interiorizarlos, practicarlos y evaluarlos, de manera que al cumplir su función como mediador en los procesos de enseñanza y aprendizaje, logre demostrar a los alumnos el beneficio de la evaluación responsable. En la afirmación de nuestro estudiante, se percibe una sensación de vacío con respecto a la poca trascendencia que tiene la evaluación dentro del profesorado.

De 156 estudiantes entrevistados, 66 (42.3%) describieron problemas en el objeto de la evaluación; esto hace referencia a qué se evalúa, lo cual supone la consideración de aquello que resulta relevante, significativo, valioso del contenido de enseñanza y del proceso de aprendizaje de los estudiantes; es decir, qué contenido deben haber

aprendido, cuáles son los indicadores que informan sobre un mejor aprendizaje. A continuación, se consignan opiniones acerca del objeto de la evaluación con relación a la aplicación del conocimiento, evaluación de conocimientos puntuales, la no evaluación de: la capacidad de análisis, de síntesis, de evaluar la evaluación, ni de la formación integral.

*“Evalúan temas de poca utilidad práctica para el médico general”*

Con lo anterior, se deduce que algunos estudiantes (12/156, es decir, el 7.06%) mencionan deficiencias en la aplicación del contenido a la hora de evaluar, es decir que no se evalúan temas aplicables a situaciones reales, es decir, la abstracción del conocimiento en situaciones particulares y concretas.

Opiniones acerca de la evaluación de conocimientos puntuales como:

*“Preguntan minucias y cosas rebuscadas”*

*“en ocasiones no se evalúa el conocimiento integrado”*

*“quices de dos preguntas no evalúan el grado de estudio: ley del todo o nada”*

hacen pensar en dos puntos de vista diferentes. El primero, que los estudiantes malinterpretan el concepto de “minucia y cosas rebuscadas”, con estructuras anatómicas y procesos fisiológicos y bioquímicos fundamentales para la comprensión de los procesos de enfermedad, que se estudiarán en semestres posteriores. El otro, es la valuación simplista, decidiéndose por lo más fácil de interrogar, de manera que el profesor diseña instrumentos de evaluación en los que

se hacen solamente preguntas de evocación (memoria), cuando en realidad los objetivos de enseñanza plantean mayores exigencias cognitivas. Realmente, conociendo la seriedad con que los profesores de la Escuela de Medicina asumen su papel, es probable que el primer punto de vista sea más válido que el segundo.

Con respecto a la no evaluación de la capacidad de análisis, 23 de 156 estudiantes (16%), opinan:

*“En algunas materias evalúan solo memoria, sin permitir que el estudiante piense y logre integrar conceptos”*

*“Los previos tienden a ser memorísticos, no detectan ni promueven las habilidades clínicas del estudiante”*

Si lo que en realidad se promueve es la evaluación memorística, tácitamente se está dejando atrás la evaluación del análisis y la capacidad de síntesis. Para lograr la capacidad de análisis, es necesario utilizar la comprensión del conocimiento, y la aplicación del mismo mediante el fraccionamiento del problema y el estudio de sus partes de manera que se establezcan relaciones entre éstas. Es indispensable fomentarla debido a que es fundamental para actuar como profesional, y ciudadano. La capacidad de síntesis, es la capacidad de un individuo para integrar elementos y partes en un todo de manera que formen una estructura que no era clara anteriormente; para esto se requiere de creatividad por parte del estudiante, de manera que al producir algo novedoso y diferente, llevará su sello personal, lo cual le dará identidad propia y fortalecimiento en su

autoestima; como dice Goethe “ la originalidad no consiste en decir cosas nuevas, sino en decirlas como nunca hubiesen sido dichas por otros” y como dice Ralph W. Emerson:” ¿Cuál es la tarea más difícil de hacer?: Pensar!”<sup>1</sup>. Pues que sea una motivación para que los estudiantes lo hagan.

Un punto de gran importancia es la No evaluación de la evaluación, aunque fue mencionada tan solo por 5 estudiantes (3.2%):

*“los profesores deben preguntarse, por qué falla el alumno?”  
“en algunas asignaturas no se revisan los previos, no son corregidos ni mostrados”*

El problema no radica en la obtención del resultado sino en qué se hace con los resultados, el juicio de valor al cual se llega después del acto de la medición en toda evaluación, se basa en la comparación del aprendizaje de los alumnos con criterios y evidencias externas. Sin embargo, si preguntamos a los profesores universitarios cuáles son los criterios que utilizan en su evaluación, probablemente dirían que el dominio del tema, la extensión de los conocimientos, el razonamiento lógico; sin embargo es muy difícil definir criterios comunes que den sentido a las calificaciones obtenidas, porque éstas son interpretadas como “excelentes”, “reprobado”, aprobado”. Lo anterior ocurre porque el docente no elabora una lista de criterios explícitamente formulados,

---

<sup>1</sup> NAVARRO RIBERA Regino. 2003. Trabajar bien, vivir mejor. Manual práctico de valores. Medellín. Pp110.

sino que están en su mente o se les ocurre en el mismo momento de diseñar el instrumento con el que se va a evaluar.

En el proceso educativo, la evaluación también asume el papel de la formación; ésta, llamada evaluación formativa, tiene como propósito “tomar decisiones respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje (pasar a los siguientes objetivos, repasar los anteriores, asignar tareas especiales a todo el grupo o a los alumnos en particular, sustituir o continuar con un procedimiento de enseñanza, etc) se puede realizar al terminar una unidad, al final de la clase o después de corregir una prueba. Con ésta, se determinan las dificultades de cada estudiante, así como sus aciertos para adecuar las actividades a las necesidades que se detectan y planificar los mejores medios para el control. Allen (2000), reconoce tres formas de regulación: interactiva, retroactiva y proactiva. La primera se fusiona con las actividades de aprendizaje, (la realización de un mapa conceptual). En la retroactiva se actúa sobre los resultados (la corrección de un examen en el salón de clase con todos los estudiantes) y en la proactiva se proyecta el futuro también sobre la base de los resultados.”<sup>2RAM</sup>

Como dice Fernández-Pérez (1995), “Hay procesos ignorados sistemáticamente por nuestros procedimientos de evaluación escolar, al menos como objetos centrales de medición y son los siguientes: el

---

<sup>2</sup> ARBELÁEZ DE MONCALEANO, Ruby. Evaluación del Aprendizaje. Bucaramanga. CEDEDUIS.2004

conocimiento de los procedimientos y técnicas para el tratamiento de la información que se posee; el conocimiento de los conceptos básicos dentro de un campo dado de conocimientos: la comprobación operativa de la comprensión “rica”, a través de las actividades de traducción, interpretación, extrapolación y aplicación; la capacidad de análisis, la habilidad para realizar síntesis operativas y teóricas; el dominio de una teoría metódica de la evaluación, en términos de criterio de evidencia. Para nosotros los profesores, hasta el presente, no existe conciencia de que nuestras pruebas pueden medir semejantes aspectos, es más, quizá no existe ni la conciencia de la existencia o, al menos de la importancia de semejantes aspectos”. Por supuesto, lo que también quiero decir es: que la mayoría de los profesores nos limitamos a la comprobación del grado en que el alumno “repite” la información que le hemos proporcionado o aplica las “fórmulas lógicas” que también le hemos dado; que no disponemos de los medios en el mercado (test específicos) ni de la preparación para hacernos cargo de estos aspectos fundamentales sobre el hilo de las respuestas concretas de los alumnos a la hora de “evaluarlos”; que en consecuencia, lo mas importante de evaluar, queda sin ser consciente o intencionalmente evaluado (con todas sus consecuencias: derroche de búsqueda de información sobre el rendimiento del alumno, con escasa información sobre lo que el alumno realmente es capaz de saber, de comprender, de aplicar, de descubrir y de crear y con más escasa posibilidad de ayudarle en lo que más necesita, a saber, en lo que más lo capacitaría para el futuro y le multiplicaría sus posibilidades posteriores de rendimiento y eficacia, ya que no ha

aprendido lo fundamental que debiera haber aprendido en el sistema educativo: aprender a aprender).<sup>3</sup>

Por lo anterior es importante la capacitación del profesorado; ser Docente, es una profesión para la cual se requiere formación. Gil, Carrascosa Furió y Martínez-Torregosa mencionan que “los profesores tienen ideas, actitudes y comportamientos sobre la enseñanza, debidos a una larga formación “ambiental” durante el período en que fueron alumnos. La influencia de esta formación es enorme porque responde a experiencias reiteradas y se adquiere de forma no muy reflexiva como algo natural, obvio, “de sentido común”, escapando así a la crítica y convirtiéndose en un verdadero obstáculo. Así, la formación de los profesores nunca parte de cero, siempre aparecen los conocimientos usuales. Como dice Bachelard (1985) ”es en el acto mismo de conocer íntimamente, donde aparecen, por una especie de necesidad funcional los entorpecimientos y las confusiones. Ya que cuando se presenta ante la cultura científica, el espíritu jamás es joven. Hasta es muy viejo pues tiene la edad de sus prejuicios.”<sup>4</sup> Es necesario salir del empirismo!

---

<sup>3</sup> FERNÁNDEZ Pérez Manuel. Evaluación y Cambio Educativo: El fracaso escolar. Madrid.Morata. 1995. Pp 73

<sup>4</sup> GIL D., CARRASCOSA, J., FURIO, C. Y MARTÍNEZ-TORREGOSA, J. (1991). La enseñanza de las ciencias en la educación secundaria. Cuadernos de educación No. 5. Barcelona: ICE/Horsori. 24p

Otro aspecto derivado del objeto de la evaluación es precisamente la ausencia de evaluación de la formación integral; 2 estudiantes (1.2%) y un profesor consideraron:

*“No hay evaluación de la calidad humana del estudiante, solo lo académico”*

*“En clínica se evalúa de manera muy laxa el aspecto actitudinal”*

por lo cual hay habilidades que se están descuidando en el momento de evaluar, ya que la evaluación se centra en los conocimientos y contenidos. Lo anterior se traduce en una visión tubular de la formación de un estudiante. Existen otros logros como las actitudes, destrezas, valores y virtudes. Para ninguna sociedad es beneficiosa una persona con un abundante caudal de conocimientos para destruir u oprimir a otros o con dificultades para comunicarse. Esta persona no está integralmente formada. Evaluar estos aspectos, basados en los pilares de la UNESCO como aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a Ser y aprender a vivir juntos, no es tarea fácil por varias razones; una de ellas, porque no se tiene la conciencia dentro del profesorado que la Universidad educa para servir a la sociedad, por lo tanto, estos aspectos carecen de relevancia para la mayoría de los docentes; otros, sencillamente no viven esta integralidad, por lo cual es difícil que la observen en sus alumnos y la más frecuente a mi parecer, es la falta de conocimientos para acercarse a técnicas evaluativas referentes a éste tópico.

Consideraciones de 34 estudiantes (21.7% ) como:

*“El aplazamiento de los previos y los paros hacen que se pierda el ritmo de estudio”*

*“Los horarios establecidos no son convenientes”*

*“Algunas pruebas son largas y extenuantes”*

*“Los encierros de los previos prácticos generan mucha ansiedad y estrés”*

involucran al ambiente como propicio o desfavorable para el resultado de las evaluaciones. El ambiente político que se viva dentro de la institución marca las huellas por las cuales el estudiante debe ir encaminado. Los problemas sociales, y los de las Universidades públicas sumados a la libertad de expresión del estudiantado, docentes y trabajadores, con relativa frecuencia interrumpen el calendario académico lo que trastorna la presentación de las pruebas y por consiguiente el hábito de estudio durante ese período. Las consecuencias por lo general son lamentables, pues el semestre se corta al iniciar el tiempo de las vacaciones durante las cuales ni se estudia con disciplina, ni se descansa completamente.

Debemos reflexionar acerca del ambiente e infraestructura en la cual se desarrollará determinada prueba. Las expresiones mencionadas anteriormente, hacen pensar en cierta desconsideración por parte del cuerpo docente para la realización de los exámenes. Horarios inadecuados, muchos de ellos a las 12 m, en donde el estudiante debe, muchas veces, presentar la prueba sin almorzar ( en las horas inmediatamente anteriores ha tenido clase u otros parciales), o pruebas teóricas largas y luego dos previos prácticos que en total

durante seis horas (incluyendo el tiempo de espera para pasar a cada previo práctico), son sencillamente la consecuencia de grupos con un número exageradamente grande de estudiantes (más de 35, usualmente son 110 estudiantes por semestre), en donde el profesorado debe dividirlo en varios subgrupos y buscar salones (en los cuales no haya clase en ese momento, que casi siempre es a las 12 m) para la presentación simultánea de las pruebas teóricas con el fin de disminuir al máximo la posibilidad de fraude. La situación empeora para los previos prácticos para lo cual se cuenta con un salón reducido con capacidad para la sexta parte del grupo, por lo que los subgrupos deben pasar por turno. Lo anterior aunque parece inhumano, se sale de las manos de los profesores, al menos hasta cuando haya soluciones de mejoramiento de la planta física y/o de admisión de estudiantes por semestre.

Como consecuencia del empirismo, mencionado anteriormente, surge otra serie de problemas relacionados con la Evaluación, como la del desconocimiento de la función mediadora del docente. 86 estudiantes, (55.1%) permitieron detectar falencias en uno de los aspectos más importantes de la educación: la mediación del profesor en la evaluación. Ésta se basa en la comunicación, en la equidad, en los instrumentos, y en la colaboración del docente para lograr la motivación y aprendizaje significativo.

Dificultades en la comunicación, específicamente en la intención, que consiste en expresarle a los estudiantes los objetivos del curso y de la

evaluación y lo que se espera de ellos en el proceso de aprendizaje (habilidades, destrezas y actitudes). Lo anterior es un claro signo de transparencia y honestidad. Expresiones como:

*“En algunas asignaturas no sabemos cómo califican ni qué parámetros emplean para asignar trabajos y notas”*  
*“Las notas son subjetivas”*

indican fallas en la comunicación de la intención: “El alumno debe conocer sobre qué se emitirá el juicio, a fin de prepararse mejor y disminuir de ese modo la parte inútil del estrés asociado a lo desconocido en toda situación”.<sup>5</sup>

Opiniones como:

*“valen más los previos teóricos, cuando el trabajo práctico es el de todo el semestre”*  
*“demasiado valor a los quices (hasta el 25%)”*  
*“porcentajes no adecuados para algunos previos”*

denotan fallas en la medición, es decir en la negociación de instrumentos y de los criterios. Se trata de proponer al estudiante la manera de evaluar los objetivos. La autoridad del profesor sigue siendo real y no le quita la posibilidad a los alumnos de explicar sus puntos de vista, de abordar la manera de juzgar situaciones, e incluso

---

<sup>5</sup> ARBELÁEZ L Ruby (2004). Evaluación del Aprendizaje. Bucaramanga. Universidad Industrial de Santander. CEDEDUIS.

de plantear soluciones. Se trata de establecer con los estudiantes una especie de contrato que garantice el cumplimiento de las dos partes y tomando las precauciones necesarias para que se desarrolle correctamente. Si el docente explica el por qué tienen determinado valor los previos teóricos, a pesar de invertirse mas tiempo en la práctica y por qué hay un porcentaje de quices del 25%, probablemente el estudiante lo entienda y no le quede un sinsabor de arbitrariedad en su evaluación.

El 3.2% de los estudiantes, manifestó:

*“algunos docentes manipulan las calificaciones”*  
*“docentes que no cumplen con las prácticas, ponen notas altas con el fin de no verse afectados en la evaluación docente”*

La evaluación en la educación, como se ha mencionado, es una actividad práctica que busca la formación integral de quienes participan en el proceso, por eso mismo, es un asunto de ética más que de academia, de técnica o de saber. La academia tiene sentido dentro de la vida del profesional mientras tenga principios éticos y éstos, se centran en acciones justas. La primera aseveración es supremamente delicada. Asegurar que siquiera algún profesor manipula las calificaciones de sus estudiantes es asegurar que en el aula se violan valores como la equidad, la justicia y la honestidad y que además se están repitiendo las acciones corruptas de quienes tienen el poder en el gobierno. Si eso está ocurriendo... Cómo podemos ayudar a formar en la ciudadanía a nuestros estudiantes, si

los docentes les demuestran que en actividades tan trascendentes como la evaluación, no es posible ser honesto? La honestidad implica, entre muchas otras actitudes, el cumplimiento estricto del deber, hablar, obrar con sinceridad, actuar con decencia y honradez, administrar adecuadamente lo que se tiene a cargo y no aparentar para obtener beneficios o causar buena impresión; de esa forma, la gente sabrá con certeza que las cosas son como parecen ser.

El 39% de los estudiantes manifestó:

*“Los enunciados de algunas preguntas no son claros y muchas opciones pueden ser validadas”*

*“En los parciales teóricos las preguntas son muy ambiguas, enredadas y a veces inentendibles”*

*“Los previos prácticos son muy subjetivos”*

*“Los previos son largos y el tiempo para contestar es corto”*

*“Hay poca variedad en los métodos de evaluación”*

lo que nos indica falencias en el sistema de exámenes, específicamente en el diseño de instrumentos y uso de criterios o estándares (indicadores). La condición fundamental para dicho sistema es la coherencia entre lo que se pretende evaluar y el juicio a emitir, lo que implica que los instrumentos de medida utilizados (test, técnicas de observación, escalas de actitud etc.) sean válidos no solo en el sentido estadístico, sino también que exista una correlación cualitativa entre los criterios y modos de evaluación, la especificación

de objetivos y el proceso didáctico o de intervención educativa, garantizando de ese modo la eficiencia, eficacia y efectividad de la enseñanza y el aprendizaje, que en conjunto constituyen los criterios básicos de la calidad en educación. Enunciados poco claros o muy largos, preguntas ambiguas, pruebas demasiado largas que se acompañan de un desproporcionado tiempo para resolverlas, son algunos ejemplos de fallas del docente como mediador en el sistema de evaluación. Al diseñar los instrumentos, y en éstos las preguntas, el profesor debe retomar los objetivos de la unidad didáctica y los indicadores para cada uno de estos y de esa manera formular las preguntas. Lo anterior es un proceso cuyos requisitos más importantes son la disciplina y responsabilidad para no caer en el diseño de instrumentos memorísticos simplistas, ni en malos resultados con bajos promedios ponderados.

El 3.2% opina:

“en algunas materias no se entregan notas en el tiempo estipulado”.

Un aspecto importante en la función mediadora del docente es la oportunidad con la cual transmite los resultados de las pruebas a los alumnos. Ésta etapa es importante en los tres momentos de la evaluación: en la diagnóstica, con la cual el profesor evalúa los conocimientos previos que el estudiante tenga acerca del tema que van a abordar, en la formativa que se lleva a cabo durante todo el curso y en la sumativa, (la más conocida por todos) en la cual

mediante la cuantificación (calificación) se reconoce si los estudiantes han logrado los resultados esperados de acuerdo con las estrategias de enseñanza y aprendizaje propuestas. De los resultados depende la toma de decisiones por parte del profesor para valorar los logros e iniciar acciones de mejora en los procesos educativos. De poco sirve entregar las calificaciones y corregir los previos muchos días o semanas después; o peor aún, al finalizar el período académico (afortunadamente esto no sucede en nuestra escuela) para ese entonces, los estudiantes estarán en el tiempo de presentar la siguiente prueba y como cada día trae su afán, no lograrán concentrarse adecuadamente en buscar las causas de sus fallas en la prueba que desarrollaron tiempo atrás; por lo tanto, falencias que pudieron detectarse a través de esa evaluación, a su vez pudieron corregirse para anclar los siguientes conocimientos a cerca de los cuales será la prueba que están punto de presentar. Lo anterior trae como consecuencia conocimientos con bases cada vez menos sólidas que no permiten la adquisición de un aprendizaje significativo; por otro lado, no se establece comunicación con el estudiante, lo que ocasiona un distanciamiento que impide que el profesor conozca las debilidades y fortalezas de sus alumnos.

2 de 156 estudiantes (1.2%) afirmaron:

*“Algunos docentes convierten la evaluación en una tortura psicológica; no motivan sino asustan”*

Lo anterior denota ausencia del papel de colaborador del profesor en el proceso. Es necesaria la unión, integralidad y el esfuerzo común. Lo anterior se traduce en concordancia de ánimos, voluntades y acciones para el logro de un objetivo que es el aprendizaje significativo. Es triste ver cómo la evaluación es un arma para controlar la disciplina en el aula (asistencia a clases, puntualidad, atención a clase e incluso venganza). Lo anterior, la ha convertido en un instrumento punitivo, otorgándole al profesor, el poder sobre los estudiantes. Debido a esto, es necesaria la reflexión del docente con respecto a la responsabilidad en el fracaso escolar de sus alumnos pues para ellos es desmotivante estudiar una materia en la que se sienten amenazados. Hay que recordar que una de las misiones del maestro, es la de promover en los estudiantes su autoformación como personas, mediante la vivencia y comprensión de valores como el respeto, la responsabilidad y la justicia. Dentro de la actividad docente, una manera de inculcarlos y demostrarlos, es a través del ambiente que rodea la evaluación.

No todo es negativo, hay opiniones que expresan la satisfacción del estudiante como: *“el número de preguntas está de acuerdo con la intensidad del tema a evaluar”*, *“Evalúan lo visto en clase”*, *“hay*

*transparencia y claridad en las notas*”, lo cual deja ver la pertinencia a la hora de evaluar.

Opiniones como: *“la teoría se acompaña de práctica lo cual favorece el aprendizaje y el buen desempeño en la evaluación”, “en los talleres se pone en practica lo aprendido.”, “los laboratorios evalúan de manera práctica lo visto en teoría”, “los parciales combinados teóricos y prácticos”, “las preguntas con casos clínicos permiten adquirir destreza que estimula el pensamiento”, “se integra conocimientos teóricos y prácticos”* demuestran la evaluación de la aplicación de los conocimientos y la importancia de la relación entre la teoría y la práctica.

Afirmaciones como *“hay gran exigencia al a hora de evaluar, lo cual es muy bueno”*, demuestra que no es un común denominador la evaluación simplista. Sin embargo, es de cuidado esta apreciación; con frecuencia escuchamos frases como *“es un buen profesor, pero deja a muchos, es demasiado exigente a la hora de evaluar”*. *“La responsabilidad de la evaluación es compartida y tanto el estudiante como el profesor tienen su rol dentro de ésta. No es lógico pensar que un profesor es bueno aunque pierdan muchos; un buen profesor, es el que garantiza el éxito a todos aquellos que están dispuestos alcanzarlo, sin trampas, con disciplina y dedicación. Para ser buen profesor, no basta reunir condiciones del buen orador que explica sino el que trabaja con intención formativa y no ahorra esfuerzos para conseguir que quienes aprenden con él lo hagan de un modo que*

garantice el éxito de ese esfuerzo compartido”.<sup>6</sup> El docente que emprende las acciones mencionadas no debe temer a los comentarios acerca de los buenos resultados en la medición, descripción de los resultados y valoración del proceso de aprendizaje de sus estudiantes. Éstos serán los primeros en reconocer su integralidad como profesor y persona.

Muchos estudiantes manifestaron: “*la evaluación es objetiva*”. Con mucho interés, se ha buscado que las pruebas e instrumentos sean objetivos de manera que se eviten todo tipo de sesgos, sean justas y aseguren un trato imparcial a los estudiantes. Éstas no reflejan de qué forma las respuestas generadas representen correctamente la experiencia del aprendizaje y el proceso de pensamiento que lleva a expresar el conocimiento. Se debe tener en cuenta que aunque “miden a todos por igual y se miden con el mismo metro”, se emitirá un juicio de valor a personas que son radicalmente diferentes entre sí. Por lo tanto, la función mediadora del docente se ejecuta con gran responsabilidad en la medida en la que no solo las calificaciones sino el proceso y el contexto académico de cada estudiante se tengan en cuenta a la hora de hacer la Evaluación. Lo anterior es particularmente difícil en nuestra Escuela debido al inmenso número de estudiantes por grupo; lo que exige gran voluntad por parte del profesorado y apoyo por parte de las directivas académicas para invertir dedicar

---

<sup>6</sup> ÁLVAREZ MÉNDEZ JM. 2001. Evaluar para conocer, examinar para excluir. Ediciones Morata. Madrid. P 45.

buena parte del tiempo de nuestra actividad docente en la reflexión, discusión, evaluación y rediseño de nuestra práctica evaluativa. Por lo tanto, es de cuidado creer que estamos actuando bien “siendo objetivos en la evaluación”. Las únicas que deben ser objetivas son las pruebas, y éstas hacen parte de una etapa de la evaluación que es la medición, por lo que la emisión del juicio valorativo que es el último paso de éste proceso, debe ser totalmente subjetiva, pero guiada por los principios éticos, valores y virtudes del profesor, los cuales hacen de ésta, una oportunidad para educar en la ciudadanía.

## **2. EL SENTIDO DE LA EVALUACIÓN**

En educación nos estamos enfrentando a diversas evaluaciones, todas ellas de gran trascendencia. Ejemplos de estas son las realizadas en el colegio y que finalizan con las pruebas del ICFES (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior) en la educación básica secundaria, cuyo puntaje decide el futuro del estudiante. Posteriormente en la educación superior, las evaluaciones permiten promoverlos o los excluirlos del logro de alcanzar su título profesional; quienes lo alcanzan, deben presentar los Exámenes de Calidad para la Educación Superior (ECAES) que terminan por ubicar tanto a los estudiantes como a la Universidad como los mejores o los peores del país.

En este contexto, es necesario abrir un espacio de reflexión sobre la teoría y la práctica evaluativa con el fin de encontrarle un nuevo sentido; de manera que se convierta en el medio que permita detectar oportunamente fortalezas, dificultades y necesidades del proceso de enseñanza-aprendizaje y conduzca a la toma de decisiones adecuadas y oportunas para su mejoramiento; en resumen, que se

convierta en una verdadera una fuerza dinamizadora de tan importante proceso.

Por lo anterior, se pretende reflexionar en torno a algunas bases teóricas de la evaluación, todas ellas encaminadas a que el **docente ejerza la función de mediador, como una nueva cultura de la evaluación centrada en la concertación en el aula de clase**. Lo anterior transforma a la evaluación en un sistema humanitario y democrático en donde se reconoce al estudiante como protagonista de la actividad y mediante la cual puede alcanzar su máximo desarrollo personal y profesional.

## **2.1 CONCEPTO DE EVALUACIÓN**

Como se mencionó en el primer capítulo, uno de los problemas más frecuentemente detectados no sólo en los docentes sino en los estudiantes, es el desconocimiento del concepto de evaluar, es decir, todas las implicaciones y la gran responsabilidad de ese acto. Se asimila evaluación a medición y calificación a los conceptos de aprobado y desaprobado.

Grandes educadores han planteado numerosas definiciones al respecto como P. D. Lafourcade quien manifiesta que la evaluación “ es la etapa del proceso educativo que tiene como finalidad comprobar, de manera sistemática, en qué medida se han logrado los objetivos propuestos con antelación. Entendiendo a la educación como un

proceso sistemático destinado a lograr cambios duraderos y positivos en la conducta de los sujetos, integrados a la misma, con base en objetivos definidos en forma concreta, precisa, social e individualmente aceptables”.<sup>3</sup> en esta idea se expresa la necesidad de interacción del profesor y del estudiante. El primero, requiere de la evaluación para verificar el alcance de lo que se proponía lograr en el curso, y el segundo la requiere para lograr el cambio hacia actitudes positivas de manera que se conviertan en valores y le permitan integrar una sociedad. Por lo anterior, evaluar con intención formativa, no es lo mismo que medir ni calificar; ni siquiera a corregir. Tampoco es clasificar, examinar ni aplicar pruebas. Aunque ésta si tiene que ver con todas estas acciones, no pasan de ser instrumentos que juegan un papel puntual dentro del complejo proceso de la evaluación.

Según Álvarez Méndez, “en la educación, la evaluación debe entenderse como una actividad crítica del aprendizaje, porque se asume que la evaluación **es** aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento. El profesor aprende para conocer y mejorar la práctica docente en su complejidad, y para colaborar en el aprendizaje del alumno conociendo las dificultades que tiene que superar, el modo de resolverlas y las estrategias que pone en funcionamiento. El alumno aprende **de y a partir** de la propia evaluación y de la corrección. De la información contrastada que le ofrece el profesor, que será siempre crítica y argumentada, pero nunca

---

<sup>3</sup> LAFOURCADE Pedro D. (1974). Evaluación de los aprendizajes. Buenos Aires: Kapelusz. P 355

descalificadora ni penalizadora”<sup>4</sup> La evaluación está al servicio del conocimiento y del aprendizaje y al servicio de los intereses formativos a los que esencialmente debe servir.

”Evaluación es emitir un juicio de valor, a partir de un conjunto de informaciones sobre la evolución o los resultados de un alumno, con el fin de tomar una decisión”. (B: Macario). Las definiciones anteriores, tienen un objetivo en común que es la toma de decisiones para el mejoramiento del aprendizaje y de la docencia.

La evaluación es uno de los componentes más importantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que permite diagnosticar el nivel de conocimientos de los alumnos antes de comenzar una unidad didáctica; de esta forma, el docente, logrará partir desde éste y juntos realizarán un adecuado empalme entre los nuevos y los previos conocimientos para la adquisición de un aprendizaje significativo. Además, durante el desarrollo del curso, al interpretar los resultados de cada prueba, la evaluación permitirá orientar al profesorado en la toma de decisiones para regular su metodología pedagógica y para guiar a los estudiantes en su metodología del aprendizaje, que en conclusión es la esencia de la evaluación.

---

<sup>4</sup> ÁLVAREZ MÉNDEZ Juan Manuel. (2001). Evaluar para conocer, examinar para excluir. Madrid: Ediciones Morata. P 13.

La evaluación es valiosa debido a que permite reinterpretar y mejorar la calidad de los procesos académicos y al interiorizarse dentro de la cultura de vida de la comunidad académica, se convierte en un instrumento de mejoramiento continuo tanto en la vida laboral, estudiantil y personal de profesores y alumnos.

La evaluación está constituida de información, argumentos y juicios de valor así como también de normas, razonamientos y conclusiones. Es una actividad compleja que involucra importantes elementos de la comunidad académica como los estudiantes, los profesores, los directivos, la infraestructura de la institución, el personal administrativo y el entorno sociopolítico del país. Éste último, en innumerables ocasiones se convierte en pretexto para aplazar las pruebas lo cual perjudica el desarrollo del período académico.

La evaluación, es una actividad inherente a la cotidianidad, lo que la hace natural; sin embargo, las personas involucradas que son quienes la conforman deben capacitarse y conocer todos los aspectos que la rodean para que produzca el beneficio que se busca, lo cual sin hacerla artificial, la hace hasta cierto punto fabricada desde el punto de vista social. El provecho de esta actividad se palpa en todos los tiempos: en el presente, cuando se verifica la utilidad de las estrategias pedagógicas utilizadas, en el pasado, al establecer el punto de partida dentro del proceso de enseñanza al reconocer las ideas previas del estudiante, sus errores conceptuales e ideas alternativas dentro de determinado tópico; en el futuro, al pronosticar

el desempeño de los estudiantes en sus siguientes ciclos, al verificar los resultados frente a los objetivos propuestos al inicio de la unidad didáctica, al promocionar a los estudiantes a sus próximas fases de formación y para analizar el currículo y estrategias de aprendizaje que se emplearán. A largo plazo, mediante los resultados de la evaluación, las instituciones universitarias garantizarán a la sociedad, el ingreso a ésta de ciudadanos y nuevos profesionales con las competencias laborales suficientes para contribuir con la generación de soluciones, a los distintos problemas que aquejen a la comunidad y al desarrollo de la misma.

Como no es suficiente egresar profesionales con vastos conocimientos, es necesario demostrarles la capacidad de vivir en armonía con y para los demás, para lo cual la evaluación es una gran oportunidad para vivenciar los valores, y demostrarlos a los futuros ciudadanos (nuestros estudiantes), por lo que está estrechamente relacionada con su formación integral. Ésta es una excelente actividad para enseñar el beneficio de la *democracia* al hacerla participativa por todos quienes hacen parte del proceso para la toma de decisiones pertinentes; hacer de ésta un ejemplo de *justicia* al obrar y valorar tenido por guía la verdad, el derecho y la razón, de manera que demos a cada estudiante lo que le corresponde según los logros obtenidos por su dignidad personal. Es imprescindible *respetar* a los estudiantes, presentándoles un objetivo pertinente y particular con cada pregunta y actuar con *responsabilidad* al ser consecuentes con el resultado individual y colectivo de cada prueba. Con la evaluación, se tiene la

oportunidad para demostrar capacidad de *diálogo* para lograr la concertación de las reglas y aclaración de dudas ante las respuestas de la prueba, así como por medio de la *tolerancia*, se llegará a acuerdos argumentados por las dos partes ante posibles inconformidades en los resultados de la evaluación. Si el docente está preparado para reconocer en el estudiante la dignidad humana, sin duda alguna, no solo vivirá plenamente los valores, los convertirá en virtudes, los enseñará en su currículo oculto, ejercerá feliz y satisfecho su profesión y dejará una huella imborrable y hermosa en cada uno de sus estudiantes, quienes con seguridad replicarán todas esas acciones en su futura labor profesional.

## **2.2 EL PROCESO DE LA EVALUACIÓN**

El proceso evaluativo es una unidad, constituida por una progresión de subprocesos que dan la impronta del verdadero significado de ésta actividad. Las partes de dicha unidad son la medición para obtener la información, la descripción para mostrar y comprender la situación y llega a la valoración para emitir un juicio y tomar decisiones.

### **2.2.1 Medición**

La medición educativa es el proceso puntual de la expresión numérica del grado en que se ha logrado el aprendizaje. Mientras que el rendimiento es un proceso continuo que varía de muy alto a nada (dependiendo de las distintas mediciones) y que teóricamente se es capaz de dividir según un número infinito de grados; el alumno tiene una posición específica en ese continuo. La medición intenta ubicar el rendimiento del estudiante en un momento dado por medio de un valor numérico y de la manera mas objetiva posible.

La medición proporciona la información que sirve de base a la valoración o juicio, que es finalmente la evaluación. Ningún juicio es posible de realizar sin hechos a partir de los cuales juzgar; es un paso importante en cada momento de la evaluación, y busca examinar como un acto de reconocimiento la cantidad y la calidad en las nuevas construcciones o aprendizajes realizados por el individuo. La elaboración de las pruebas, o exámenes es un procedimiento complejo que la universidad y en especial los profesores no han abordado con responsabilidad. Seguramente, debido a que las pruebas de selectividad o de acceso a la universidad las realizan los expertos, no ha habido mucho interés de hacerlas para el aula de clase. Por ésta falta de capacitación docente, muchas de las pruebas son señaladas como culpables de propiciar el aprendizaje memorístico y mecánico. Es necesario prepararnos para elaborar pruebas que permitan medir niveles de comprensión, aplicación, análisis, síntesis,

lo cual requiere de gran dedicación, inversión de tiempo, creatividad y esfuerzo.

Para obtener la información, se requiere de un conjunto de instrumentos de diversas características. Dado que cada tipo de instrumento permite evaluar distintas acciones en el aula, es necesario garantizar su pertinencia y calidad técnica para producir juicios valorativos. Son importantes para los propósitos de obtener calificaciones y proporcionar información a los estudiantes y profesores sobre el éxito de su experiencia de aprendizaje. De su eficiencia, depende la reorientación del curso y de las técnicas de estudio. Hay numerosas clasificaciones, formas y tipos de instrumentos; una clásica que presenta Lafourcade (1989) reúne a grandes rasgos los instrumentos así: instrumentos de medición como las pruebas escritas, en las que se solicita se escriba algún tipo de respuesta, o se seleccionen una respuesta, o se escojan varias respuestas. También las hay orales, de ejecución o funcionales como preguntas abiertas, exposiciones, composición o ensayo, o de libro abierto. Todas éstas tienen recomendaciones y objetivos específicos a la hora de evaluar<sup>5</sup>. Como no es el objetivo de la monografía detallar éste aspecto, se recomienda ampliar el tema según la referencia bibliográfica.

---

<sup>5</sup> ARBELAEZ DE MONCALEANO, R. Evaluación del aprendizaje .Compilado CEDEDUIS. 2003. pp72

La ventaja de la medición es que sus datos no cambian si ésta se ha realizado cuidadosamente y con los instrumentos apropiados, ya que son menos ambiguos que las descripciones adjetivas a las que hace referencia el docente al describir un estudiante como “brillante”, “aceptable” o “muy malo”. Estos instrumentos son las pruebas y deben ser representativas, confiables, válidas y objetivas. La desventaja es que la medición no puede ser fácilmente aplicada a un perfil global del estudiante, ya que hay rasgos actitudinales de ciudadanía y ética que no permiten expresarse numéricamente.

### **2.2.2 Descripción**

Es la explicación de los datos obtenidos durante la medición; para esto se requiere también de un proceso en el cual se estudia, analiza y comunica dicha información con el fin de configurar una estructura a partir de ésta. La etapa de descripción es absolutamente necesaria para enfocar la elaboración del juicio de valoración con respecto a la calidad de los logros alcanzados.

“La descripción permite aclarar la confusión que se presenta cuando no se sabe muy bien si lo que se evalúa son los rasgos o las características que permiten aprehender una realidad o si es esa realidad en sí misma. En realidad, en el acto de evaluación, como en toda operación intelectual, no se capta nunca directa y totalmente la

realidad examinada”<sup>6</sup>. Es definitivo que lo que el estudiante ha aprendido, no se puede medir de manera exacta; por eso es necesario utilizar distintos instrumentos de medición, que junto a la mediación del profesor con el diálogo favorezcan la realización de la imagen más aproximada de los logros alcanzados. Como bien lo dicen los alumnos en el primer capítulo, “un previo no refleja lo que realmente sabe el estudiante”.

Al evaluarse el proceso docente, se hace referencia a las acciones del profesor, más que al profesor; por el contrario, cuando se evalúa el aprendizaje, se suele hacer referencia más al estudiante que a sus acciones. Por lo anterior, al realizar el análisis de los resultados, es necesario preguntarse cuáles son los hechos, actividades, contexto y estrategias de aprendizaje que hay detrás de éstos; al fin y al cabo éstas son las acciones de los estudiantes; de eso se trata: de evaluar para conocer.

Para realizar la descripción se necesitan los índices, indicadores, criterios y caracteres que representen el estado de los logros. Éstos son *el objeto* de la evaluación.

---

<sup>6</sup> Barbier BARBIER Jean-Marie (1993). La evaluación en los procesos de formación. Pp66 España: Paidós. PP 291.

### **2.2.3 Valoración**

La evaluación culmina con la emisión del juicio de valor que permite orientar los procesos de enseñanza – aprendizaje, así como la toma de decisiones; es decir, con éste se inicia la realimentación de las estrategias de enseñanza del profesor, las estrategias de aprendizaje de los estudiantes y se consolida la simbiosis docente – discente para el aprendizaje mutuo con el fin de alcanzar la excelencia académica y personal de los protagonistas. Es la gran oportunidad de realizar la función mediadora del docente.

En conclusión, para la medición, es necesario utilizar instrumentos adecuados con una muestra representativa de todas las preguntas y tareas posibles de manera que involucren las competencias que se desean lograr. Con lo anterior, la prueba será representativa, confiable, válida y objetiva. Posteriormente, con la descripción se analizará el resultado obtenido en la medición del objeto de la evaluación de manera que se encuentren posibles causas de aciertos y de errores. Finalmente, se emitirá el juicio de valor, con el cual se le da el sentido al proceso evaluativo; con éste, se tomarán decisiones que confirmen la ejecución de acciones que resultaron en aciertos y se instaure la toma de correctivos para desaparecer las fallas en el futuro inmediato y de forma duradera.

## 2.3 LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN

Para que la evaluación sea científica, debe cumplir con unas características entre las cuales se encuentran:<sup>7</sup>

- **Objetividad**

Es importante que el profesor se asegure de que la evaluación realizada este determinando avances efectivos, reales, en función de objetivos previamente descritos y no se base en elementos emocionales o en que le tenga buena o mala voluntad al alumno.

- **Validez**

Como el proceso de evaluación tiene un objetivo, al evaluar, debe hacerse efectiva la posibilidad de comprobar el logro de dicho objetivo mediante el uso de instrumentos adecuados para tal fin .

- **Fiabilidad**

La evaluación es fiable si cada vez que se aplica un instrumento de prueba a personas que tienen las conductas que el instrumento pretende medir, se obtienen los mismos resultados. Esto es posible sólo si la evaluación es constante durante el proceso de enseñanza – aprendizaje, puesto que todas las variables que intervienen serán consideradas.

---

<sup>7</sup> CHADWICK, CB, RIVERA, N. Evaluación formativa para el docente. Paidós, 1991. pp.58-61

- Flexibilidad

Se refiere a la conveniencia de no imponer un sistema rígido para dirigir la evaluación, la que debe adaptarse, en cambio, a la situación real de un determinado curso, lugar, nivel escolar, etc., así, como al reconocer que la evaluación no es un fin, sino un medio para obtener información para orientar el proceso educativo. Es decir, la flexibilidad evita que la evaluación sea algo terminal y definitivo, para convertirla en un proceso abierto a la motivación y superación permanentes.

- Eficacia

Tanto el alumno como el profesor necesitan obtener una información eficaz que permita orientar el proceso educativo. Esta información, debe mostrar el éxito obtenido, es decir, la eficacia debe manifestarse también en los resultados que se logran.

- Coherencia

La evaluación es un proceso, es decir, una serie indeterminada de etapas continuas y organizadas en función de un propósito centralizador. Esto supone que la evaluación debe ser coherente consigo misma, así como coherente con el proceso curricular en el que esta inserta.

Según Álvarez Méndez <sup>8</sup>, la evaluación debe ser:

- Democrática: alude a la necesaria participación de todos los sujetos que se ven afectados por la evaluación, pero principalmente por profesor y alumno, no, como meros espectadores o sujetos pasivos “que responden”, sino que reaccionan y participan en las decisiones que se adoptan y les afectan.
- Formativa: la evaluación debe estar al servicio de quienes son los protagonistas en el proceso de enseñanza y aprendizaje y especialmente al servicio de los sujetos que aprenden. La evaluación que aspira a ser formativa tiene que estar continuamente al servicio de la práctica para mejorarla. Al reconocer las ideas previas, los errores conceptuales, las debilidades y las fortalezas observadas en los procesos de construcción, se da la oportunidad de realimentar y mejorar. En este curso de acciones se consigue la transformación consciente y responsable.
  - Concertada: Especialmente porque se inicia con un proceso de reflexión y un cuidadoso enunciado de indicadores, estándares y criterios que evitarán todo tipo de sorpresas y desacuerdos. No se trata de ceder ante los alumnos sino de

---

<sup>8</sup> ALVAREZ MÉNDEZ Juan Manuel (2001). Evaluar para conocer, examinar para excluir. Madrid. Ediciones Morata. 14p

trabajar con ellos y en su beneficio, que terminará siendo aprendizaje, porque de la evaluación también se aprende.

Según Arbeláez de Moncaleano,<sup>9</sup> la evaluación debe ser:

- **Pertinente:** Es necesario diseñar la evaluación al unísono con los procesos de enseñanza y de aprendizaje que la han generado. Es decir, se evalúa lo que se enseña.
- **Justa:** Para que se reconozca la realidad del esfuerzo, la actitud y los logros de los actores. La medición, descripción y la valoración deben tener un grado de exigencia coherente con los objetivos propuestos.
- **Equitativa:** Al asignar las tareas en las cuales se espera que el estudiante demuestre los logros asignados. Un ejemplo es la utilización de instrumentos con preguntas representativas del objeto de la evaluación.
- **De calidad:** Debe servir realmente a aquellos fines para los cuales se está usando, por ejemplo para mejorar (eficacia). Debe dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje

---

<sup>9</sup> ARBELAEZ DE MONCALEANO, R. Evaluación del aprendizaje .Compilado CEDEDUIS. 2003. pp43

(eficiencia). Debe conseguir los resultados esperados, por ejemplo, conseguir una mejor calidad (efectividad).

- Hace referencia al tiempo, trabajo y costo.
- Comunicativa: Es una importante característica debido a la interrelación que se establece entre el docente y el estudiante. Se ampliará esta característica cuando se reflexione acerca de la función mediadora del docente.

## 2.4 LOS PRINCIPIOS DE LA EVALUACIÓN

La evaluación y la medición son procesos claves para el aprendizaje al interior del aula debido a múltiples factores entre los cuales se encuentran: conocer las concepciones previas de los alumnos antes de presentarles nuevos conocimientos, realizar seguimiento progresivo y dirigido del aprendizaje para corregirlo, clarificarlo y consolidarlo; y evaluar la eficacia de las diferentes estrategias de enseñanza, el currículo y el logro de las competencias, Ausubel (1983, 513)

De acuerdo a Santos Guerra,<sup>10</sup> hay doce principios a tener en cuenta en la evaluación:

---

<sup>10</sup> SANTOS GUERRA, Miguel Ángel (2003) ver si es el mismo de 1995. La evaluación un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Granada: Aljibe, 1995

*1. La evaluación es un fenómeno moral, no meramente técnico.*

Es importante precisar a que valores sirve y a que personas beneficia. Además de evaluar bien, se debe saber a que causas sirve la evaluación porque no puede realizarse sin preguntarse por los valores, por el respeto a las personas, por el sentido de la justicia, debido a las repercusiones importantes para las personas, las instituciones y la sociedad.

Deben potenciarse el diálogo, la comprensión, el aprendizaje, el mejoramiento, la orientación, entre otros, para enriquecer al alumno, al profesor y a la institución; así como deben dejar de tener validez la clasificación, la discriminación, la jerarquización y el control.

*2. La evaluación ha de ser un proceso continuo y no un acto aislado.*

Debe ser un proceso paralelo a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, continua, integrada en el currículo y con él en el aprendizaje. Exige que se realice a medida que la formación avanza, y sobre el mismo terreno en la que la evaluación tiene lugar. No vale la pena evaluar solo al final, por unidad de tiempo o de contenido; de ser así, no se garantiza el aprendizaje continuo y oportuno. En ese caso, solo se califica, clasifica,

selecciona y excluye, funciones distintas a las educativas por las que los estudiantes no serán los beneficiados.

3. *Es preciso que la evaluación sea un proceso participativo.*

Hace referencia a que la evaluación debe ser democrática

4. *La evaluación tiene un componente corroborador y otro atributivo.*

La evaluación trata de corroborar el aprendizaje realizado, pero también suele explicar porque no se ha producido. Esta explicación suele atribuir la causa de la ausencia del aprendizaje en exclusiva al evaluado, excluyendo la responsabilidad de la institución, del profesor, entre otros por lo que la evaluación ha de ser holística.

5. *El lenguaje sobre la evaluación nos sirve para entendernos y también para confundirnos.*

Una cosa es evaluación y otra, muy distinta, calificación. Una cosa es medición y otra evaluación. Por lo que es importante aclarar ¿Qué es evaluación?, ¿Cuál es su sentido y su finalidad? Porque los implicados en el proceso evaluativo pueden estar refiriéndose al hablar de evaluación a conceptos y propuestas diferentes, e incluso, opuestas.

6. *Para que la evaluación tenga rigor ha de utilizar instrumentos diversos.*

No es posible reducir con rigor a un número el trabajo realizado por una persona. La utilización de diversos métodos, así como, la intervención de diversos evaluadores favorece el contraste de opinión, lo cual favorece el rigor.

7. *La evaluación es un catalizador de todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje.*

La evaluación condiciona el proceso de aprendizaje, aunque se haga a posteriori, ya que el evaluado trata de acomodarse a los criterios de evaluación. Este hecho es tan potente que, a veces, se hace más importante superar la evaluación que el aprendizaje mismo. Por lo que es importante concebir, diseñar y realizar una evaluación justa y enriquecedora.

8. *El contenido de la evaluación ha de ser complejo y globalizador.*

No solo hay que evaluar los datos memorizados, sino también las destrezas, procedimientos y las actitudes; porque el aprendizaje incluye múltiples facetas, no todas igualmente evaluables. La comprobación del aprendizaje exige métodos diferentes. El énfasis hecho en la evaluación de conocimientos ha actuado en detrimento de otras dimensiones del aprendizaje que son también importantes, como la capacidad de comunicación, la disposición para el trabajo cooperativo, la

actitud ética hacia la tarea y las personas, entre otras dimensiones.

*9. Para evaluar hace falta tener un conocimiento especializado del proceso de enseñanza – aprendizaje.*

Es necesaria la formación específica de los docentes, haciendo que la institución albergue la docencia como una dimensión fundamental de la práctica profesional; puesto que resulta imprescindible disponer de mecanismos que favorezcan la formación pertinente de los profesionales. Esa formación se produce como consecuencia de rigurosos procesos concebidos y desarrollados desde presupuestos didácticos.

*10. La evaluación tiene que servir para el aprendizaje.*

La evaluación debe utilizarse para comprender y aprender, no sólo para medir y clasificar. Los evaluados, evaluadores y la institución pueden aprender de la evaluación, a través de la modificación de algunos enfoques y actitudes porque si evaluar ayuda a comprender, es inevitable que esa comprensión produzca decisiones de cambio.

*11. Es importante hacer meta evaluación, o lo que es lo mismo, evaluar las evaluaciones.*

La rigidez de la institución, la falta de diálogo entre autoridades que deciden y prácticos que hacen las actividades de formación,

conducen a desaliento e inercia, por lo tanto resulta indispensable someter a un análisis riguroso el proceso de evaluación. Someter la evaluación a una metaevaluación, ayudará a todos a comprender y a cambiar lo que se hace.

12. *La evaluación no debe ser un acto individualista sino colegiado.*

La evaluación no es una responsabilidad aislada de un profesor sino un hecho social del que se responsabiliza toda la institución. Hacer bien la evaluación significa que se mejora toda la práctica de la formación.

La evaluación debe convertirse en una plataforma de debate que ayude a la institución a mejorar la formación de sus profesores y las prácticas que realizan. Esto supone una actitud crítica y dialogante que conduce al debate sobre su sentido y mejora. Poner en tela de juicio la práctica, reflexionar sobre ella y llegar a comprenderla, sitúa en el camino de la mejora.

La evaluación, por consiguiente, es una cuestión de todos y para todos. No debe ser una práctica conducente al individualismo y a la competitividad.

En resumen, la evaluación del aprendizaje debe:<sup>11</sup>

- Obedecer a un proceso reflexivo y crítico
- Proporcionar información para conocer, comprender y transformar todo el proceso educativo.
- Formar parte de todo el proceso educativo.
- Cumplir con los objetivos para los cuales se está empleando.
- Usar diferentes estrategias y cuestionar la calidad de las usadas.
- Usar democráticamente el poder de ella emanado.
- Conocer las limitaciones de los instrumentos.
- Debe ser el punto de partida para la realimentación y mejoramiento del proceso educativo.
- Evaluarse.

También, hay que tener en cuenta, que la evaluación de competencias se diferencia de otras modalidades de evaluación en varios aspectos, entre los cuales se encuentran:<sup>12</sup>

- Centrada en resultados de desempeño
- Es integral
- No tiene duración predeterminada
- Es siempre individual

---

<sup>11</sup> ARBELAEZ DE MONCALEANO, R. Evaluación del aprendizaje .Compilado CEDEDUIS. 2003. pp. 31.

<sup>12</sup> Programa piloto de evaluación de competencias laborales-Chile.

58 Reflexiones a cerca de la práctica de evaluación y su relación con la función mediadora del docente

- Está asociada al saber y saber hacer
- No compara a diferentes individuos
- Combina escalas cualitativas y cuantitativas
- Su resultado es uno de dos juicios: competente o no-competente

## **2.5 EL OBJETO DE LA EVALUACIÓN**

Hace referencia al qué evaluar, se relaciona íntimamente con el conocimiento de los mecanismos del aprendizaje; es decir del cómo se aprende.

El qué se evalúa depende de los fines que tenga la evaluación; de la concepción de la enseñanza aprendizaje; de los objetivos y contenidos de enseñanza; de las condiciones en que se realiza el proceso. Lo anterior involucra selección de instrumentos y procedimientos para recopilar la información sobre el aprendizaje de los estudiantes. Debido a esto, se observa que continuamente se evalúa lo que es más fácil evaluar y, quizá, se explique el por qué existe el apego a determinada forma de evaluación, así los objetivos propuestos al inicio del curso sean de mayor exigencia cognitiva. Dice Pozo “cuando se indaga a los docentes sobre los contenidos objeto del aprendizaje, los profesores hablan de cognitivos, actitudinales y procedimentales; pero, rápidamente se va dedicando solamente al dominio cognitivo”

La decisión de qué se evalúa implica la consideración de aquello que sea relevante, significativo, valioso del contenido de enseñanza y del proceso de aprendizaje; es decir, qué contenido deben haber aprendido, cuáles son los indicios que mejor informan sobre el aprendizaje. Los objetos de la evaluación son: los conocimientos y la comprensión, la aplicación, el análisis, la síntesis, la evaluación y la formación integral.

Los conocimientos son la cantidad de información de la que dispone el estudiante y que está en capacidad de recordar, independientemente del significado que tenga para él dicha información. En otras palabras, es aprender lo que dijo el profesor en clase o lo que leyó en los libros, sin imaginarse el valor de estos aplicados a la realidad; mientras que la comprensión, se basa en la interiorización de los conocimientos. “El estudiante adquiere comprensión en la medida en que pone el conocimiento en su estructura cognitiva, en coherencia con sus ideas previas, percibe el sentido del mensaje, puede expresarlo con sus propias palabras, puede aprender las relaciones entre ellos y obrar inteligentemente en consecuencia. La comprensión es reconocimiento con conciencia de sus valores, inferencias y significación. La comprensión reporta utilidad, ya que gracias a ella el estudiante se hace cargo de situaciones cambiantes que se le presenten a diario y resuelve inteligentemente los problemas que se le plantean”<sup>13</sup>, en la

---

<sup>13</sup> ARBELAEZ DE MONCALEANO, R. Evaluación del aprendizaje .Compilado CEDEDUIS. 2003. pp 52

comprensión, el uso del conocimiento es más importante que el conocimiento por sí solo; es necesario imaginarse el servicio que presta ese conocimiento a la realidad.

La aplicación, hace referencia al uso de ideas, reglas o métodos en situaciones puntuales. Lama la atención que algunos estudiantes de manera reiterada opinan “que se evalúan temas de poca utilidad práctica para el médico general” y que los docentes “preguntan minucias y cosas rebuscadas”. Al respecto surge la duda: ¿será que éstos estudiantes no han logrado encontrar el sentido práctico de los conocimientos dentro de su proceso de aprendizaje?, será que los docentes no le hemos dado sentido a lo que enseñamos en el aula de clase? O será que definitivamente estamos enseñando y evaluando de manera facilista con preguntas de orden inferior? Es más probable que suceda la primera situación como consecuencia de la segunda. Por lo anterior es indispensable que el docente cumpla su función orientadora, porque es responsabilidad de él abrir los ojos de los estudiantes, situarlos en un contexto, pararse junto él en la cima de la montaña, enseñarle a reconocer desde desde allí su entorno, de manera que logre ubicar el conocimiento en donde se requiere, y lo interrelacione para darle finalmente la aplicación que tanto se desea. Es posible también que suceda la tercera situación aunque en casos verdaderamente excepcionales. Es necesario preguntarnos antes de diseñar una determinada pregunta: para qué le sirve como médico ésta estructura cognitiva?

Otro objeto de la evaluación es la capacidad de análisis, la cual “es el fraccionamiento de una comunicación en sus elementos o partes constituyentes de tal modo que se ponga de manifiesto la relativa jerarquía de las ideas y/o se expliciten las relaciones entre las ideas expresadas. Éstos análisis tienen la intención de esclarecer la comunicación, indicando cómo se organiza y logra alcanzar sus efectos, lo mismo que sus fundamentos y organización<sup>14</sup> . Es decir, consiste en tomar un problema, separarlo por partes, estudiar cada una de ellas, establecer relaciones entre ellas y encontrar el principio organizador con el cual se llegue a distintas posibilidades de solución. Esta habilidad es muy compleja y no sólo requiere del conocimiento, la comprensión y la aplicación sino también de un buen juicio de valoración de un problema de cierta complejidad para llegar a la toma de una acertada decisión.

Muchos estudiantes opinan: *“las preguntas de selección múltiple no permiten el análisis y se deja gran parte del resultado a la suerte”, “los previos tienden a ser memorísticos, no promueven las habilidades clínicas del estudiante”, “en algunas materias se evalúa solo memoria sin permitir que el estudiante piense y logre integrar conceptos”*. Enseñar y aprender la capacidad de análisis es difícil; también lo es evaluarla, debido a que requiere de gran creatividad del docente en el diseño de la prueba para que ésta cumpla su cometido y no caiga en imprecisiones que confundan a éste y al estudiante cuando al tratar de

---

<sup>14</sup> BLOOM Benjamín (1981). Taxonomía de los objetivos en la educación. Buenos Aires: Págs.166

resolverla encuentren varias posibilidades de resolución del mismo, ya que numerosas respuestas pueden ser correctas, todas incorrectas y lo peor, sin conclusión alguna.

Si la evaluación se centra solo en el logro memorístico del estudiante, el aprendizaje se convierte en la suma de hechos aislados realizada momentos antes del examen; no habrá aprendizaje significativo para el alumno con el cual anclar sus conocimientos previos, ni encontrar aplicación práctica para la resolución de problemas.

La síntesis es “la reunión de elementos y partes para formar un todo, es decir, el proceso de trabajar con fragmentos, partes, elementos, etc., y organizarlos y combinarlos de tal manera que construyan un modelo o estructura que no se presentaba claramente con anterioridad”<sup>15</sup>. Ejemplos de capacidad de síntesis es la elaboración de planes de desarrollo o propuestas para ejecutar una obra en donde se está proyectando a mediano o largo plazo una serie de acciones complejas para conseguir un resultado transformador. También lo es la elaboración de una comunicación propia, en la cual el autor expresa ideas, sentimientos o experiencias difíciles de manifestar y de describir en un momento dado.

---

<sup>15</sup> BLOOM Benjamín (1981). Taxonomía de los objetivos en la educación. Buenos Aires: Págs. 206

La evaluación de la evaluación, es una acción que los docentes y los estudiantes casi nunca realizan; aunque en la vida diaria se estén formulando juicios de valor sobre cualquier situación que implique la toma de una decisión o simplemente sobre las acciones de los demás, la evaluación de la propia evaluación no se logra fácilmente. Tampoco lo es evaluar las evaluaciones de un curso al finalizar un período académico.

Una persona puede engañar a los demás, pero nunca se engaña a sí misma. La propia evaluación se realiza con un alto sentido de objetividad, responsabilidad, compromiso y sinceridad para hacer el reconocimiento de sí mismo. Durante ésta, el estudiante realiza un proceso de Metacognición el cual es “el conocimiento de las cogniciones”, cogniciones significa según se deduce del contexto, cualquier operación mental: percepción, atención, memorización, lectura, escritura, comprensión, comunicación etc. Por lo tanto, metacognición es el conocimiento de todas estas operaciones mentales: qué son, cómo se realizan, cuándo hay que usar una u otra, qué factores ayudan/intervienen en su operatividad”.<sup>16</sup> Es necesario que mediante el diálogo, fomentemos el desarrollo de la metacognición entre nuestros estudiantes, de esa manera, si sabe cómo aprende, sabrá cómo mejorar su proceso día a día.

---

<sup>16</sup> BURÓN, Javier. Enseñar A aprender: Introducción a la Metacognición. 6ª. Edición. Ediciones Mensajero, Bilbao. Pág 11

Los docentes están obligados a cuestionarse si la evaluación que realiza durante un curso se fundamentó claramente en los principios y características de la evaluación de manera que cumpliera su objetivo. Debe realizar un listado de las dificultades y logros que obtuvo durante la misma y relacionarlas con los resultados de las mediciones para hacer un propio juicio sobre su quehacer en éste aspecto; él también se está evaluando y de este modo, aplica, como dice Bloom “el uso de criterios y de normas para apreciar el grado en que los elementos particulares son precisos, eficaces, económicos o satisfactorios”<sup>17</sup>. Al reconocer el docente la necesidad de ésta acción, está listo para continuar con el siguiente paso que es su acción mediadora dentro del proceso enseñanza aprendizaje.

La capacidad de evaluar se ha ido convirtiendo con el paso del tiempo en una asignatura objeto de estudio y hasta en un campo de especialización por lo que el profesorado debe estar atento a no dejar pasar por alto cualquier oportunidad para actualizarse al respecto y así practicarla de la manera más consciente.

La evaluación de la formación integral, consiste en la evaluación del desarrollo habilidades en cada uno de los pilares de la formación integral que son : la relación de la adquisición del los conocimientos y la construcción del saber (aprender a aprender), relación teoría –

---

<sup>17</sup> BLOOM Benjamín (1981). Taxonomía de los objetivos de la educación. Buenos Aires: Ateneo. Pág 151

aplicación (aprender a hacer), relación entre el saber y el desarrollo de valores ( aprender a Ser), relación entre el saber y el aprender a vivir juntos.

Con respecto a la primera, que corresponde a evaluar si los estudiantes aprenden a construir el saber, los profesores deben enseñarles a estudiar, a comprender, a analizar, a sintetizar, a aplicar; es decir a aprender. Los estudiantes no tienen capacidad de análisis porque ni siquiera saben su concepto ni tampoco el procedimiento para realizarlo .

En la construcción significativa de conceptos, el estudiante encuentra nuevos significados que le permiten romper con las concepciones que poseía y valoraba. Este es el comienzo de la reflexión crítica que aparta al conocimiento de la opinión y evita que se utilicen éstas para explicar lo que no se sabe o no se conoce.

Si se buscan nuevas formas de aprender y sobre todo de aprender a aprender, es necesario buscar nuevas formas innovadoras creativas de evaluación, que armonicen con las estrategias y que trasciendan a los tradicionales exámenes.

“Hacer, es el campo por excelencia para lograr el reconocimiento de sí mismo y la capacidad para ver y emitir juicios sobre la calidad de las acciones y los resultados, porque el hacer académico implica necesariamente intervenir en el mundo de las representaciones para

hacer reelaboraciones, aplicaciones, transformaciones o creaciones en el contexto de la estructura cognitiva construida a partir de la relación con la ciencia. El hacer, caracterizará al estudiante, al profesional y sobretodo al ciudadano, que será reconocido por la calidad de sus actos.”<sup>18</sup>

Para evaluar el hacer, es necesario implementar actividades, en las que la transferencia de conocimientos teóricos a situaciones particulares para la resolución de problemas son las más indicadas.

Se debe evaluar el aprender a Ser o la relación entre el saber y el desarrollo de valores. Se hace referencia a formación de la persona humana. Para lograrlo, el profesor debe ser un orientador, más que un instructor, ubicando al estudiante como protagonista responsable de su propio proceso de formación. De una manera intencional es posible vivir y hacer vivir los valores en el medio académico, haciéndolos concientes. Es interesante aprovechar los distintos escenarios que se comparten con los estudiantes para reflexionar sobre la importancia de aprender Ser persona tanto para la vida personal como profesional pues permanentemente se relacionarán con personas (sobre todo enfermas), quienes necesitan de toda su calidad humana para, comprender su enfermedad y seguir el

---

<sup>18</sup> ARBELAEZ DE MONCALEANO, R. Evaluación del aprendizaje .Compilado CEDEDUIS. 2003. pp 59

tratamiento que los llevarán a la recuperación; y en el caso de los no enfermos, a la de preservar su salud.

La mejor manera de enseñar los valores es viviendo cada uno de éstos; lo anterior es un proceso que inicia por la motivación, interiorización, ejecución, evaluación y regulación. Es necesario motivarnos profundizando en las razones que tenemos para ser mejores cada día; interiorizarlos, a través del conocimiento de sus aplicaciones, beneficios y las potenciales dificultades que se tengan para practicarlos; ejecutarlos y ponerlos en marcha en todos los momentos de la vida, así se entenderá mejor su contenido y fortalecerá la voluntad; evaluarlos, que es la valoración del aprendizaje diario y se logra cuando el interesado pregunta a otra personas cercanas sobre la marcha del proceso. Cualquier persona puede ofrecer una valoración sobre conductas y actitudes de otra, por esto, el ambiente académico es propicio para este tipo de aprendizaje en el cual la formación integral no solamente es del estudiante sino del docente. Finalmente, “el aprendizaje de valores, como cualquier proceso formativo, no acaba nunca. Por eso, después de la realimentación obtenida, se inicia de nuevo el proceso con renovada ilusión y empeño, haciendo los reajustes del caso”.<sup>19</sup>

Para evaluar el Ser, se necesita capacidad de observación para detectar las situaciones en las cuales se aplican los valores o los

---

<sup>19</sup> NAVARRO RIBERA Regino. 2003. Manual Práctico de Valores. Trabajar bien, vivir mejor. Medellín. Editorial Marín Vieco. Pp 7

antivalores y un profundo reconocimiento del otro, para con respeto hacer las confrontaciones que sean necesarias.

La relación entre el saber y el aprender a vivir juntos se resume en el saber convivir, la cual permite al profesional ejercer su labor en un contexto social, en donde juegan un papel fundamental las relaciones interpersonales, la aceptación o no de las tareas y funciones o el sentirse cómodo o incómodo en el trabajo.

Para su evaluación se requiere además de la promoción de actividades en el aula que involucren trabajo en equipo, situaciones en las cuales se deba llegar a consenso, diálogo y cooperación. El desarrollo de éstas habilidades (que a su vez son valores), requieren de aprendizaje y práctica; su carencia, es una de las causas de la intolerancia y violencia del mundo actual.

## **2.6 LA FUNCIÓN MEDIADORA DEL DOCENTE**

Es obvio que el estudiante no construye solo el conocimiento, lo hace junto a sus compañeros, demás participantes de la comunidad académica y bajo la orientación del profesor.

El docente cumple numerosos roles. En relación con la ciencia, debe orientar la divulgación del conocimiento científico, orientar el redescubrimiento, propiciar la aplicación y participar en investigación

con lo cual se construye el conocimiento científico. En el proceso de aprendizaje debe animar la participación del estudiante, promover el compromiso, la responsabilidad, el reconocimiento de sí mismo y del otro, y crear y concertar estrategias para el aprendizaje significativo. En relación con la sociedad, debe liderar el estudio del entorno y favorecer el desarrollo de competencias laborales que contribuyan de manera exitosa a la solución de problemas sociales. El profesor que orienta, utiliza la Evaluación como medio para detectar las dificultades en el grupo y buscar estrategias de enseñanza-aprendizaje para superarlas.

Los estudiantes y profesores, deben construir un ambiente alrededor de la evaluación lo más claro, justo y comprensible, teniendo en cuentas las consecuencias que se derivan de ésta. Para esto, se necesita, comunicación, colaboración, principios y valores y capacidad de concertación.<sup>20</sup> El profesor universitario debe convertirse en modelo de vida para sus estudiantes, es decir, un Maestro.

Es posible lograr dentro de nuestro perfeccionamiento docente, todas las cualidades que se requieren para ser un Maestro? Lo anterior depende fundamentalmente del conocimiento que los profesores tengamos acerca de la inmensa responsabilidad de nuestra profesión: ofrecer a la sociedad, jóvenes profesionales comprometidos con ésta,

---

<sup>20</sup> ARBELAEZ DE MONCALEANO, R. Evaluación del aprendizaje .Compilado CEDEDUIS. 2003. pp 102

con formación en ciudadanía; “seres capaces de relacionarse y crear interdependencia con su comunidad, desde el punto de vista político, económico, social y religioso. Seres con iniciativa para crear el vínculo político que los lleve a su identificación con ésta”<sup>21</sup>.

Es necesario resaltar, que esa conciencia de responsabilidad docente en formación ciudadana, debe comenzar por nosotros mismos; es decir, reflexionar de manera autocrítica acerca del grado de integralidad que tenemos como seres humanos, y así ser merecedores de tener el privilegio de ser modelos de vida para nuestros estudiantes. Si nuestras conclusiones resultan desfavorables, es urgente iniciar un proceso de cambio y si no lo son “tanto”, debemos propender por trabajar por nuestras falencias, conservar nuestras fortalezas y convertir nuestras oportunidades en realidades para el crecimiento interior.

Otra pregunta es: ¿Qué momentos son propicios para demostrar a los estudiantes la integralidad de docente? La respuesta es sencilla: en la cotidianidad, en la vivencia con ellos, en el compartir espacios sean académicos o de diálogo fuera de las aulas. En la presentación del curso, el estudiante puede captar si hay planificación, concertación de normas, logros y criterios de evaluación; allí podrá sentir la responsabilidad, el compromiso y el respeto del docente hacia ellos. En cuanto al desarrollo de los contenidos, si estos son pertinentes con

---

<sup>21</sup> CORTINA, Adela. Ciudadanía Política. Del hombre político al hombre legal. En: ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía. 1997. Madrid: Alianza Editorial. Pp 39

su carrera, sin son de impacto para la sociedad, si tienen significado dentro de sus vidas; notarán en él la creatividad, la excelencia académica, la disciplina, la laboriosidad y proactividad. En la evaluación, es quizá la forma más tangible de conocer la integralidad del docente y el currículo oculto que maneja; mediante ésta, el estudiante notará nuevamente la responsabilidad, el respeto, la justicia al diseñar el instrumento. Luego, al revisarlo con el estudiante en la evaluación formativa, él notará su flexibilidad mental, capacidad de diálogo, tolerancia, serenidad y paciencia para hacer enriquecedora esta actividad. Un momento crucial, es el espacio en el cual ellos van a nuestro encuentro buscando un guía para resolver alguna dificultad (sea académica, laboral, sentimental, familiar, económica); allí, podremos poner en evidencia la disponibilidad hacia ellos y la excelencia personal que involucra todas las dimensiones del ser humano (espiritual, corporal, mental y socio-afectiva). En el saber escuchar, más que ser escuchado; en el hacer que piensen, más que hacerlos saber como pienso y en mostrarles posibles caminos de solución, más que en mostrarles el camino correcto, está nuestra sabiduría como maestros.

Como conclusión, quiero manifestar, que para formar ciudadanos, tenemos que serlo primero y buscar un permanente mejoramiento personal. “Debemos vivir los valores, que son las cualidades de la realidad, mediante los cuales llegamos a la perfección del ser; tener principios éticos que son las leyes que rigen dicha realidad; la persona con principios, tiene la capacidad de conocerse y elegir cuando los

aplica en su vida. Lo anterior, nos lleva al desarrollo de las virtudes, que son los buenos hábitos formados a partir de acciones buenas, es desarrollar al máximo cualidades a partir de su vivencia continua y perseverante<sup>22</sup>.

De esa forma, se llega a la integridad personal, que es la coherencia entre el deber ser, el pensar, el sentir, el hablar y el actuar, es decir, a la madurez de la personalidad. Sólo así, lograremos la verdadera formación ciudadana en nuestros estudiantes: si somos modelo de ello . Estamos preparados para hacerlo? Posiblemente nos falta mucho para llegar a ese grado de evolución interior; lo importante es comenzar a recorrer ese camino, y compartir con cada estudiante, el delicioso sabor de las enseñanzas que obtengamos durante su recorrido.

---

<sup>22</sup> NAVARRO, Regino. Trabajar bien, vivir mejor. Manual práctico de valores. Anexo Principios, valores y virtudes. Pp. 346-348.

### 3. DISEÑO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA DE LA MATERIA DE PATOLOGÍA

Los estudiantes no construyen el conocimiento en solitario; deben estar orientados por los profesores, que son los mediadores dentro del dinámico proceso de enseñanza y aprendizaje; y el método por excelencia para interactuar de una manera fructífera es la comunicación.

El arte de la comunicación en el aula se inicia desde el primer día de clases y no tiene una fecha de finalización. El profesor comienza una relación con los estudiantes dentro de su papel como orientador, que no culmina con la unidad didáctica; éste, según su capacidad de comunicación, es guía para ellos no solo durante el tiempo en el cual se desarrolle el curso, sino durante el transcurso de su vida universitaria, y posteriormente cuando los profesionales ejercen la carrera que el docente ayudó a construir.

Existen varias ocasiones en las que la comunicación es indispensable para el desarrollo del curso: la primera, al manifestar la **intención** de la unidad didáctica, es decir, sus objetivos y lo esperado en el proceso de aprendizaje con relación a los conocimientos, habilidades,

destrezas y actitudes que debe llevar a cabo el estudiante. Ese momento, es propicio no solo para presentar el curso sino para **concertar las reglas** del curso como horarios, formas de evaluación e instrumentos de medición y valor porcentual de cada uno. Otra oportunidad de practicar la comunicación es durante la **transmisión de los resultados de la evaluación y la toma de decisiones** que se realiza posterior a un concienzudo proceso de reflexión y revisión a cerca de las dificultades y los logros obtenidos; lo anterior, se realiza con miras a emprender acciones de mejora del proceso educativo y a fortalecer aspectos que evidenciaron solidez durante el juicio de evaluación.

La comunicación tiene una doble vía: implica el arte de escuchar y el arte de hablar. Así aparece la **disposición para el diálogo**. “Dialogar es abrirse al otro desde la escucha y desde la palabra. El que sólo habla no dialoga y el que sólo escucha, tampoco”<sup>20</sup>. El diálogo se basa en la sinceridad y el respeto al otro; implica reconocer en el estudiante al dueño de una dignidad humana con problemas, dificultades y éxitos en todas las facetas de su vida, con la necesidad de ser atendido por nosotros en cualquier momento. Sus motivos pueden ser únicamente académicos o pueden ser familiares, económicos, sociales y sentimentales. Como educadores, debemos estar disponibles para su orientación, la cual se fundamentará en nuestra capacidad de dialogar.

---

<sup>20</sup> BESTARD, Joan. En: NAVARRO, Regino. Trabajar bien. Vivir mejor. Manual práctico de valores. 2003. Ediciones ILL. Medellín. Colombia. Pp 84.

El profesor, debe basarse en la comunicación para cumplir su rol como mediador y fuerza dinamizadora del aprendizaje: por lo que con el presente capítulo, se presenta el diseño de la Unidad Didáctica de la materia de Patología, así como los criterios que se tuvieron en cuenta para realizarlo. Así mismo, se pondrán de manifiesto los momentos claves en la comunicación para lograr una acertada interacción entre el docente y el estudiante.

La unidad didáctica es la presentación que se realiza al grupo de estudiantes a cerca de lo que se le va a enseñar, cómo se le va a enseñar, cuáles competencias debe lograr y cómo se le va a evaluar. Es una de las actividades más importantes que realiza el docente, pues a través de ésta, se concretan sus ideas y cristalizan sus intenciones educativas, “Una persona puede haber aprendido nuevas teorías didácticas y puede verbalizar que tiene una determinada visión acerca de qué ciencia es importante que sus alumnos aprendan, pero es en el diseño de su práctica educativa donde se refleja si sus verbalizaciones han sido interiorizadas y aplicadas”<sup>21</sup>

Hasta hace pocos años, se creía que los profesores no tenían la capacidad de llevar a cabo esta tarea; en algunos países, el ministerio de educación fijaba con rigurosidad el también antes llamado “programa de enseñanza”, de manera que precisaba las actividades a realizar, su orden y el tiempo dedicado a cada una de ellas. En otros,

---

<sup>21</sup> CORENA PARRA, Jaime. Pedagogía Integral. Compilado CEDEDUIS. 2004. pp 2

las intenciones educativas del profesor se reducían a la escogencia de determinado libro de texto el cual era el que tomaba las decisiones de cuáles actividades se realizarían en el aula. Todo lo anterior, deja muy poca autonomía al docente, quien limita su labor a la de un “aplicador” de actividades que han realizado otros profesores supuestamente con mayor experiencia que él. Actualmente, y con la nueva visión del aprendizaje y enseñanza, según la cual, el estudiante debe construir su conocimiento, la función mediadora del docente es entre otras, la de guiar este proceso constructivo que sin duda es distinto para cada estudiante y para cada grupo. Por lo tanto, un buen diseño didáctico, es aquel que responde a las necesidades diversas de cada grupo; y a la vez, es susceptible de ajustes para los requerimientos particulares de algún estudiante; por lo que el profesor debe tener plena disposición y flexibilidad mental para realizarlos.

A pesar de la nueva visión constructivista, muchos profesores no se han formado para tomar decisiones relacionadas con el diseño de unidades didácticas, de manera que las que aplican resultan de la rutina de años anteriores o de la reproducción de las que se realizan en otras instituciones, más que de conocimientos teóricos y prácticos de pedagogía aplicados concientemente.

El profesor, debe ser autónomo para la toma de decisiones curriculares y en concreto, para el diseño de las unidades didácticas. Esto no excluye la utilidad de material didáctico y libros de texto ya

diseñados; cualquier material que se utilice, deberá ser readaptado y completado para dar respuesta a las necesidades detectadas.

En éste capítulo, se reflexionará acerca de los criterios a utilizar en esta toma de decisiones; obviamente, son sugerencias fundamentadas en recientes investigaciones sobre la enseñanza de las ciencias. “No hay recetas para algo tan complejo como es enseñar, aprender y evaluar”<sup>22</sup>.

Para el diseño de las unidades didácticas es fundamental la toma de decisiones con respecto a la selección de criterios para la definición de competencias y objetivos (finalidades); definición, secuenciación y organización de los contenidos; selección y secuenciación de actividades; selección y secuenciación de actividades de evaluación y por último, criterios para organización y gestión en el aula.

### **3.1 CRITERIOS PARA LA DEFINICIÓN DE COMPETENCIAS Y OBJETIVOS**

A pesar de que todas las unidades didácticas se inician con éstos, no son generalmente las primeras decisiones que se concretan y escriben. Las ideas que reflejan el qué se considera importante enseñar, permiten definir los llamados objetivos generales o finalidades de un determinado proceso de enseñanza. Posteriormente,

---

<sup>22</sup> CORENA PARRA, Jaime. Pedagogía Integral. Compilado CEDEDUIS. 2004. pp 3

a medida que se va tomando decisiones acerca de los contenidos a enseñar, y de las actividades a realizar, se van precisando más los objetivos específicos de la unidad didáctica. Lo anterior, como ya se mencionó, debe responder a las necesidades de los estudiantes para darle sentido a su aprendizaje; para lo anterior es indispensable discutirlos dentro del grupo de profesores que hacen parte del proyecto curricular, de manera que haya coherencia entre lo que se piensa, lo que se dice y lo que realmente se lleva a la práctica.

“Los objetivos de una unidad didáctica deben ser pocos y básicos, y estar en consonancia con el tiempo previsto de enseñanza”<sup>23</sup>. Las grandes listas de objetivos no sirven para nada ya que no se priorizan, ni se pueden cumplir.

Los estudiantes que tienen éxito en sus exámenes, son los primeros en reconocer los objetivos reales del profesorado, y “estudian” en función de estos. Aquí radica una parte esencial del rol mediador del docente, que es el saber comunicar sus objetivos a los alumnos. Mediante el diálogo, puede ir evaluando la coherencia entre sus objetivos y los intereses de los estudiantes. Es claro que la clase es un proceso dinámico en el que interactúan personas con intereses muy diversos por lo que está en constante evolución. Por lo anterior, pueden evolucionar tanto los objetivos iniciales del profesor como las percepciones iniciales del alumnado acerca de los que se debe

---

<sup>23</sup> SANMARTÍ, Neus. El diseño de unidades didácticas, Capítulo 10. En: CORENA PARRA Jaime. Pedagogía Integral. Compilado CEDEDUIS. 2004. pp 6

aprender. Podríamos afirmar que un grupo de clase aprende cuando los objetivos de unos y otros llegan a coincidir, es decir, cuando se comparten.

Para dar a conocer la Unidad didáctica de la asignatura de Patología en la Escuela de Medicina, es necesario comentar de manera rápida que ésta, como especialidad médica moderna, constituye el pilar científico que permite la integración de los conocimientos biológicos básicos con la práctica clínica. Clásicamente, se ha definido la patología, como la disciplina que estudia el origen, curso, diagnóstico y pronóstico de la enfermedad. Aunque estos objetivos se comparten con la totalidad de las especialidades médicas y quirúrgicas, la Patología se basa para cumplirlos a diferencia de las demás disciplinas médicas, en la observación objetiva de las alteraciones morfológicas provocadas por la enfermedad tanto en los órganos, como en los tejidos y células. La Patología ha rebasado la frontera expuesta a su expansión por las posibilidades del microscopio convencional y actualmente explora los dominios de la infraestructura celular y de las modificaciones moleculares con la aplicación de la microscopía electrónica, el microanálisis y la inmunopatología. El alto valor de precisión diagnóstica anatomopatológico y el auge de la citopatología como recurso invaluable para la detección y tratamiento exitoso de las etapas precoces de tumores malignos de alta incidencia, así como la ayuda decisiva que presta el exámen postmortem para la evaluación de procedimientos clínicos y terapéuticos en los centros asistenciales, hacen del Patólogo un

consultor de médicos internistas, cirujanos, ginecólogos, pediátras, radioterapeutas y de instituciones judiciales para problemas forenses, que escapan al diagnóstico clínico tradicional. También es importante la colaboración del Médico Patólogo en la rápida y fundamental decisión del quirófano, actividad de gran responsabilidad por cuanto su dictamen decidirá la conducta quirúrgica inmediata.

El estudio y la práctica de la patología proporciona al médico en ejercicio activo de su profesión y al estudiante de medicina de pre y postgrado, una visión panorámica totalmente integrada de los mecanismos esenciales de las distintas enfermedades.

A través del ejercicio de esta extensa disciplina médica que requiere consagración, constancia y voluntad de servicio, se hace posible en síntesis, servir mejor al paciente, objetivo principal de la actividad médica.”<sup>24</sup>

Para formular los objetivos, es decir, las finalidades de un curso, resulta indispensable establecer cuáles son las competencias que el estudiante debe adquirir, por lo que el horizonte de la política educativa, está enfocado hacia la preparación de los alumnos para las complejas exigencias de las sociedades contemporáneas, a través de la promoción del desarrollo de ciertas capacidades y superando el

---

<sup>24</sup> PROGRAMA DE LA ASIGNATURA DE PATOLOGÍA PARA ESTUDIANTES DE IV NIVEL DE MEDICINA DE LA UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER. 2005. Bucaramanga. Publicaciones UIS.

énfasis en el aprendizaje de los contenidos. Por esto, se requiere formar alumnos para el análisis, la crítica y el razonamiento por medio de la construcción significativa del conocimiento y de la formación para la vida ciudadana, todo lo cual converge con la idea de educar para el desarrollo de las competencias.

El modelo pedagógico que involucra la formación por competencias propende por acabar las barreras entre la escuela y la vida cotidiana en la familia, el trabajo o la comunidad, propone establecer un hilo conductor entre el conocimiento cotidiano, el académico y el científico. Así, al fusionarlos plantea la formación integral que abarca conocimientos (capacidad cognoscitiva), habilidades (capacidad sensorio – motriz), destrezas, actitudes y valores, en otras palabras: saber, saber hacer en la vida y para la vida, saber ser, saber emprender, sin dejar de lado saber vivir en comunidad y saber trabajar en equipo. Al debilitar las fronteras entre el conocimiento escolar y extraescolar, se reconoce el valor de múltiples fuentes de conocimiento como la experiencia personal, los aprendizajes previos en los diferentes ámbitos de la vida de cada persona, la imaginación, el arte, la creatividad. Mockus y col (1997), citado por Pinilla Roa (2004).<sup>25</sup>

---

<sup>25</sup> PINILLA ROA, AE. Evaluación de los aprendizajes. En: Encuentro internacional sobre políticas, investigaciones y experiencias en evaluación educativa: Consecuencias para la educación. Bogotá. 2004.

“La competencia es inseparable de la acción y la noción de competencia explicada en el contexto académico, social y laboral, encuentra su sentido en la convergencia entre el ‘saber’ (aprender a conocer), el ‘saber hacer’ (aprender a hacer), el ‘ser’ (aprender a ser) y el ‘saber convivir’ (aprender a vivir juntos) , los cuales constituyen los pilares fundamentales de la Educación de la UNESCO<sup>26</sup>. El ‘saber’, representa el conjunto de conocimientos y los procedimientos necesarios para adquirirlos, que sirven de base para la acción en los procesos de desarrollo de competencias profesionales, sociales y laborales; el ‘saber hacer’ hace referencia a las acciones concretas destinadas a modificar con determinado objetivo las propiedades de una acción o de un objeto de la realidad; el ‘ser’, permite articular los aspectos emocionales, actitudinales y valorativos del individuo referidos a su propia actuación; y por último, el ‘saber convivir’, parte de la concepción social del ser humano, en cuanto a los aspectos relativos a la conducta y actitudes del ser humano en su relación con el entorno, conformado por otros individuos y los componentes del medio ambiente natural que lo rodea. Lo anterior, solo puede darse gracias a la visión que permite tener el conocimiento, producto de un aprendizaje significativo.

---

<sup>26</sup> DELORS, Jacques y col. Los Cuatro Pilares de la Educación. En: Informe a la UNESCO de la comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Santillana Ediciones UNESCO

### 3.2 DEFINICIÓN, CLASIFICACIÓN Y ELABORACIÓN DE COMPETENCIAS

Las competencias son un conjunto de cualidades del sujeto, que le permiten actuar para conocer, comprender y transformar las situaciones problema que encuentra en su camino. También hacen referencia a los conceptos de capacidad, de disposición, de actuación y de interpretación.”<sup>27</sup>

Con base en los Pilares de la Educación antes mencionados, se construyen las competencias académicas, sociales y laborales. Las competencias académicas hacen referencia al ‘saber’ y al ‘hacer’, por lo cual no es posible ‘hacer sin saber’ y sin querer caer en un juego de palabras, se resumen en ‘saber hacer’, es decir a la aplicación del conocimiento científico en la resolución de problemas. Las sociales se basan en el ‘saber ser’ y ‘saber convivir’ y las laborales en la integración de todos los pilares, lo cual se traduce en competencias de empleabilidad.

A su vez, las competencias académicas se dividen en cognitivas (incluye las procedimentales), actitudinales, axiológicas y profesionales y son vividas a plenitud en el mundo académico.

Las sociales, se desarrollan desde el seno de la familia y son necesarias para vivir en la sociedad. Por esto, como dice Maria Cecilia

---

<sup>27</sup> ARBELÁEZ DE MONCALEANO, Ruby. 2005. Concepciones sobre las competencias. CEDEDUIS. Publicaciones UIS. Bucaramanga.

Vélez White. Ministra de Educación: “Trabajar en el desarrollo de competencias ciudadanas es tomar la decisión de hacer democracia en el país, de formar unos ciudadanos comprometidos, respetuosos de la diferencia y defensores del bien común. Unos ciudadanos que desde sus casas, escuelas, colegios y universidades, extiendan lazos de solidaridad, abran espacios de participación y generen normas de sana convivencia. Unos ciudadanos que prefieran el acuerdo y el pacto, antes que las armas para resolver conflictos. Unos ciudadanos capaces de vivir felices en Colombia y el mundo de este siglo”.

Las competencias laborales, se viven en el mundo del trabajo, de la práctica profesional, por lo que la Universidad debe reconocer que el egresado debe poseer competencias de empleabilidad. En la práctica, éstas se desarrollan más, gracias al currículo oculto que al intencional, no están explícitas y lo anterior se debe a que no existe la conciencia en el profesorado de la relación que hay entre la Universidad y la sociedad. Este aislamiento, generó que el mercado laboral respalde de manera definitiva a la gestión por competencias y que desde allí se esté reclamando la atención de las instituciones de educación superior, pues en últimas, se buscan profesionales capaces de resolver eficientemente los problemas de la sociedad. (Ver figura No.1)

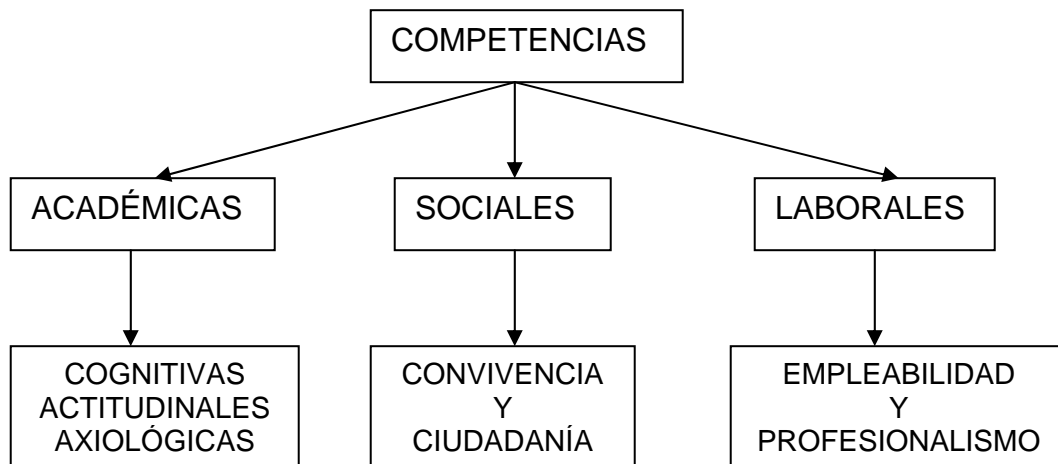


FIGURA No. 1 CLASIFICACIÓN DE LAS COMPETENCIAS<sup>28</sup>

Debido a que durante el desarrollo de la asignatura de Patología los estudiantes de Medicina están haciendo la transición del área básica hacia el área clínica, y aún falta por cursar más de la mitad de la carrera, están en un mundo netamente académico, en el cual las competencias prioritarias por desarrollar son justamente las académicas. Sin embargo, dentro de éstas hay competencias actitudinales y profesionales que son la base para el desarrollo pleno de las competencias sociales y las laborales, a las cuales se les dará prelación en el área clínica.

El Departamento de Patología ha definido tres grupos de competencias académicas en la asignatura, como las deseables de

<sup>28</sup> ARBELÁEZ DE MONCALEANO, Ruby. Concepciones sobre las competencias. Aula Virtual CEDEDUIS. 2005.

adquirir y construir por el estudiante y para lo cual, ha diseñado las actividades que se realizarán, con sus respectivos indicadores del logro.

Las primeras competencias académicas son las cognitivas. La cognición es una actividad individual mediada por la interacción y confrontación colectiva para producir el saber. “La categoría epistemológica del saber es conceptualizada como un sistema de producción de reglas y procedimientos para hacer posible la producción y reproducción del saber” Gallego Badillo (1999). Tomando como base la taxonomía de Bloom (1975), se pueden proponer en niveles en la medida que cada uno implica al anterior, por lo que es necesario adquirir el conocimiento, comprenderlo, aplicarlo, resolver problemas, trabajar en equipo y desarrollar capacidades procedimentales.

El conocimiento, hace referencia al reconocimiento y distinción de los conceptos, hechos específicos, convenciones, tendencias y secuencias, clasificaciones y categorías criterios, metodologías, principios y generalizaciones y teorías y estructuras propias de cada área o asignatura de un campo del saber. Son de suma importancia porque son la base para desarrollar otras de mayor complejidad, por lo que se convierten en una valiosa herramienta para la solución de problemas. “El conocimiento actuará como el material con el cual trabaja quien intenta resolver un problema o como un criterio para constatar la exactitud y pertinencia de la solución propuesta. Hasta las

debilidades técnicas, motoras y de manipulación presuponen algún tipo de conocimiento respecto a los materiales, métodos o herramientas que deben usarse” Bloom (1975). Por lo anterior, son ejemplos de este tipo de competencias: identificar, comparar, representar mentalmente, aplicar o transferir, codificar, recoger información, plantear problemas, completar, clasificar, crear, observar, analizar, sintetizar, inferir, trazar estrategias, autoevaluar, discriminar, etc.

La comprensión, es una de las competencias más importantes, ya que no hay aprendizaje alguno si no se comprende el conocimiento. Con la comprensión, sucede la apropiación del conocimiento; requiere de tres fases que aunque actúan de manera simultánea, vale la pena estudiarlas brevemente por separado para valorar su contribución: la primera es la traducción, con la cual existe interacción entre los nuevos conocimientos y los previos. Lo que se aprende depende en gran medida de lo que se sabe. La segunda, es la Interpretación, la cual es un proceso que implica la construcción o reconstrucción contextualizada en la estructura cognitiva de cada sujeto, implica la capacidad para distinguir lo esencial de lo secundario, los aspectos fundamentales de los menos significativos. La tercera es la extrapolación, mediante la cual el estudiante expresa el nuevo saber en sus propios términos.

Las competencias que denotan comprensión son: expresar, explicar, describir, especificar, discriminar, contrastar, argumentar etc.

La aplicación de los conceptos construidos, es un nivel integrador; implica el conocimiento y la comprensión, ya que solamente se puede aplicar algo si se comprende. Las aplicaciones requieren de la capacidad para percibir y comprender situaciones que requieren una solución o transformación. Para Bloom, es el uso de abstracciones en situaciones particulares y concretas. Las competencias que denotan aplicación son: transferir, analizar, sintetizar y emitir juicios de valor (evaluar).

Las siguientes competencias cognitivas, son llamadas también competencias clave, pues afectan todo el proceso formativo, responden a las necesidades comunes de la formación integral, y lo más importante, es que están en sintonía con las nuevas necesidades y las nuevas situaciones laborales. Tienen la particularidad de que sólo se desarrollan con estrategias que unan el aprender a aprender y aprender a hacer, mediante estrategias de enseñanza y aprendizaje en el aula. Estas son: la resolución de Problemas como estrategia de aprendizaje, la organización del trabajo por proyectos o por equipos colaborativos y la formación de estructuras procedimentales .

La resolución de problemas como estrategia de aprendizaje, es la disposición y habilidad para enfrentarse y dar respuesta a una situación determinada mediante la organización y/o aplicación de una estrategia o secuencia operativa de identificación del problema,

diagnóstico, formulación y puesta en marcha de soluciones y evaluación.

La organización del trabajo por proyectos o por equipos colaborativos es la disposición y habilidad para crear condiciones adecuadas de utilización de los recursos humanos y materiales existentes para desarrollar un curso de acción, con el máximo de eficacia y eficiencia.

La formación de estructuras procedimentales, constituyen el 'saber hacer' profesional. Se refieren a la capacidad realizar actividades con las metodologías, procedimientos y técnicas habituales de la profesión y de operar exitosamente sobre ellas. Ejemplos de este tipo de competencias son: trabajar en equipo, diseñar proyectos, enunciar problemas, construir y resolver problemas, seguir cursos de acción, construir operaciones.

Otro grupo de competencias académicas son las actitudinales, mediante las cuales el estudiante demuestra el rol que asume durante el desarrollo de la signatura en busca de la excelencia académica no solamente suya sino la de sus compañeros. Es importante, promover esta competencia mediante estrategias que favorezcan aprendizajes para la convivencia como el trabajo colaborativo, ya que todos los miembros del grupo juntan esfuerzos para subsanar las debilidades de todos y convertir las fortalezas de unos en oportunidades de otros. Ejemplos de competencias actitudinales son la responsabilidad, trabajo en equipo, autonomía, relaciones interpersonales, proactividad etc.

Las competencias axiológicas se refieren a la educación en valores en la formación profesional con el fin de humanizar e intencionar lo social de la profesión en las competencias profesionales. Implica desarrollar la personalidad profesional integral, mediante la modelación del ejercicio profesional en el proceso docente y en toda la vida universitaria para el desarrollo de los futuros modos de actuación profesionales.

La educación en valores es un proceso humanizador, individual, social, vertical y horizontal que involucra al estudiante en una actividad consciente, protagónica y comprometida.

El desarrollo de las competencias axiológicas integra al desarrollo de lo ético, otros campos que son importantes como el estético, el político, democrático, que en su conjunto contribuyen al desarrollo del ser humano, del ciudadano y del profesional. Se desarrolla la capacidad valorativa en el individuo y contribuye a reflejar adecuadamente el sistema objetivo; la capacidad transformadora y participativa con significación positiva hacia la sociedad; la capacidad para buscar la espiritualidad e integralidad y perfeccionamiento humano así como la capacidad de aceptar al otro, de asumir actitudes de vida y laborales abiertas a la innovación y al cambio.<sup>29</sup>

---

<sup>29</sup> ARBELÁEZ DE MONCALEANO, Ruby. Concepciones sobre las Competencias. Aula Virtual CEDEDUIS. 2005.

Luego de revisar el concepto de competencias y su clasificación, se consignarán las que se desean desarrollar en los estudiantes de Medicina que cursan la asignatura de Patología con sus respectivos indicadores del logro.

Cuadro No. 1. COMPETENCIAS DE LA ASIGNATURA DE PATOLOGÍA E INDICADORES DEL LOGRO

COMPETENCIAS	INDICADOR DEL LOGRO	INSTRUMENTOS
<b>COGNITIVAS</b>		
<b>CONSTRUYE EL CONOCIMIENTO</b>	Construye la estructura teórica que fundamenta los conceptos de Patología básica (lesión celular, trastornos adaptativos, inflamación, muerte celular, trastornos hemodinámicos y neoplasias), para la comprensión de la Patología Especial en relación con las enfermedades de cada sistema y órgano.	Prueba Objetiva de Selección Múltiple
<b>SE APROPIA DEL CONOCIMIENTO</b>	Argumenta y sustenta los mecanismos fisiopatológicos, etiología y alteraciones anatomopatológicas de las enfermedades. Identifica macro y microscópicamente las lesiones producidas por los principales procesos patológicos vistos en el curso. Describe macro y microscópicamente con terminología adecuada las lesiones con el fin de clasificarlas y emitir el juicio diagnóstico.	Prueba de Observación (entrevista) Prueba Objetiva de Evocación Prueba de Observación (evocación y entrevista)
<b>APLICA LOS CONCEPTOS CONSTRUÍDOS</b>	Transfiere los conocimientos teóricos de la técnica de autopsia a la práctica de la misma para su realización Aplica los conceptos teóricos de las lesiones anatomopatológicas a las alteraciones funcionales con el fin de establecer una correlación clínica y explicar los signos y síntomas del paciente. Interpreta y emite juicios de valor al leer cualquier informe histopatológico (biopsia, espécimen quirúrgico) o citológico.	Prueba Objetiva de Evocación Técnica de Observación (entrevista)
<b>FORMA ESTRUCTURAS PROCEDIMENTALES</b>	Maneja el microscopio óptico, basado en el conocimiento de sus principios físicos de funcionamiento. Maneja el instrumental quirúrgico necesario para realizar las disecciones de órganos y tejidos en cadáveres. Elabora el protocolo de autopsia, basado en los conocimientos teóricos adquiridos en clase teórica. Diligencia de manera completa las solicitudes de estudios citológicos, histopatológicos y de autopsia	Técnica de Observación Prueba Objetiva

---

<b>ACTITUDINALES</b>		
<b>ES RESPONSABLE</b>	<p>Es puntual en la asistencia a clases teóricas, a prácticas de laboratorio, a reuniones de estudio de autopsia y a las pruebas evaluativas.</p> <p>Asume a cabalidad sus todos sus deberes y ejercita todos sus derechos.</p> <p>Promueve el autocuidado y el de sus pares cumpliendo con las normas de bioseguridad de salud ocupacional.</p>	Técnica de Observación (trabajo colaborativo)
<b>TRABAJA EN EQUIPO</b>	<p>Ejerce un papel dinamizador en su grupo que le permite aunar esfuerzos y conseguir el logro de los objetivos, con el enriquecimiento y formación de todos los integrantes del grupo.</p>	Técnica de Observación (trabajo colaborativo)
<b>ES AUTÓNOMO</b>	<p>Tiene conciencia de la importancia del proceso de aprendizaje.</p> <p>Es independiente y demuestra habilidades en la búsqueda de información lo que le permite ampliar los contenidos vistos en clase.</p> <p>Mantiene actitud crítica de los temas estudiados lo que le permite indagar y desarrollar un pensamiento hipotético deductivo.</p>	Técnica de Observación (trabajo colaborativo)
<b>SABE INTERRELACIONARSE</b>	<p>Vivencia el reconocimiento del otro basándose en el respeto y la tolerancia hacia las ideas de los demás.</p> <p>Es solidario, considerado y dispuesto al diálogo.</p>	Técnica de Observación (trabajo colaborativo)
<b>DEMUESTRA PROACTIVIDAD</b>	<p>Es creativo a la hora de buscar soluciones.</p> <p>Demuestra iniciativa para facilitar las labores diarias de enseñanza y aprendizaje.</p>	Técnica de Observación (trabajo colaborativo)
<b>AXIOLÓGICAS</b>		
<b>DEMUESTRA CAPACIDAD PARTICIPATIVA CON SIGNIFICACIÓN POSITIVA HACIA LA SOCIEDAD</b>	<p>Es conciente de la importancia de la realización del estudio anatomopatológico de los tejidos, órganos y líquidos corporales debido a las implicaciones que tienen para el paciente desde el punto de vista terapéutico y pronóstico.</p> <p>Es conciente del la importancia de la realización del la autopsia en relación con las políticas de Salud Pública y como medio de la construcción del conocimiento científico dentro de la comunidad académica de la Facultad de Salud de la UIS.</p> <p>Demuestra espíritu investigativo con el fin de construir el conocimiento y con éste y solucionar los problemas de la sociedad.</p>	Técnica de Observación (entrevista)

---

### 3.3 ELABORACIÓN DE LOS OBJETIVOS

Con base en las competencias que se espera desarrollen los estudiantes al finalizar el curso, se plantearán los objetivos de la enseñanza de la Patología.

Allal (1991), recomienda que los objetivos se deben plantear de la siguiente manera:

Cuadro No. 2. METODOLOGÍA PARA LA FORMULACIÓN DE OBJETIVOS.

RECOMENDACIÓN	EJEMPLO
Formularlo desde el punto de vista del estudiante	“Al finalizar la unidad didáctica, <i>el estudiante tendría que...</i> ”
Plantearlo como un desarrollo de sus capacidades (es difícil anticipar cual será el final del proceso, pero sí se puede plantear como objetivo) desarrollar capacidades	“Al finalizar la unidad didáctica, el estudiante tendría que <i>haber desarrollado la capacidad de...</i> ”
Especificar la acción que se pretende que los estudiantes apliquen (a través de un verbo de acción no genérico como podrían ser ‘saber’ o ‘comprender’)	“Al finalizar la unidad didáctica, el estudiante tendría que haber desarrollado la capacidad de <i>analizar...</i> ”
Especificar el contenido	“Al finalizar la unidad didáctica, el estudiante tendría que haber desarrollado la capacidad de analizar <i>los procesos de enfermedad..</i> ”.
Especificar el contexto en el cual los estudiantes deberían demostrar sus aprendizajes ya que el contexto permite delimitar el objetivo e identificar su finalidad	“Al finalizar la unidad didáctica, el estudiante tendría que haber desarrollado la capacidad de analizar los procesos de enfermedad <i>como base fundamental para el planteamiento del diagnóstico de las diversas condiciones patológicas con miras al establecimiento de una terapéutica adecuada</i> ”

Por lo tanto el Objetivo General de la asignatura es:

“Al finalizar la unidad didáctica, el estudiante tendría que haber desarrollado la capacidad de analizar los procesos de enfermedad como base fundamental para el planteamiento del diagnóstico de las diversas condiciones patológicas con miras al establecimiento de una terapéutica adecuada.”

Los Objetivos específicos son aquellos que permiten cumplir el objetivo general. De igual manera, se plantean en infinitivo según las recomendaciones antes mencionadas y basados en las competencias.

Los objetivos específicos de la asignatura de Patología son:

- Construir el conocimiento a partir de los conceptos de Patología básica, para la comprensión de la Patología Especial en relación con las enfermedades de cada sistema y órgano.
- Argumentar y sustentar la etiología, los mecanismos fisiopatológicos, y alteraciones anatomopatológicas de las enfermedades, con el fin de establecer la correlación clínica que logre explicar los signos y síntomas del paciente.
- Identificar y describir macro y microscópicamente las lesiones producidas por los principales procesos patológicos vistos en el curso con el fin de clasificarlas y emitir el juicio diagnóstico.
- Aplicar los conocimientos teóricos de la técnica de autopsia a la práctica de la misma para su realización y para la elaboración del respectivo protocolo.

- Interpretar y emitir juicios de valor al leer cualquier informe histopatológico y citológico e inferir la implicación pronóstica y terapéutica para el paciente.
- Manejar el microscopio óptico con base en el conocimiento de sus principios físicos de funcionamiento para la identificación de las lesiones microscópicas.
- Desarrollar actitudes responsables como la asistencia puntual a las actividades del curso, la promoción del autocuidado y el de sus pares, el trabajo en equipo, la creación de la conciencia de la importancia del proceso de aprendizaje, la búsqueda de información científica, la actitud crítica para desarrollar un pensamiento hipotético deductivo, el reconocimiento del otro basándose en el respeto y la tolerancia hacia las ideas de los demás y el desarrollo de la proactividad para crear soluciones a inconvenientes que puedan interferir con las labores de enseñanza y aprendizaje.
- Participar con significado positivo hacia la sociedad interiorizando la importancia de la realización del estudio anatomopatológico de tejidos y líquidos corporales por las implicaciones terapéuticas que tienen para el paciente; y de la realización de la autopsia en relación con las políticas de Salud Pública y como medio de la construcción del conocimiento científico dentro de la comunidad académica de la Facultad de Salud de la UIS.
- Despertar el espíritu investigativo con el fin de construir el conocimiento y con éste solucionar los problemas de la sociedad.

Al presentar los objetivos y competencias a los estudiantes, se debe ampliar el significado de cada uno, con el fin de aclarar posibles dudas.

### **3.4 SELECCIÓN Y SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS**

La selección de los contenidos no es fácil debido a que cada vez hay mayor cantidad de conocimiento científico y a la vez menos tiempo para enseñarlos. Por esto, la selección debe hacerse de manera que sean muy significativos y permitan la comprensión de fenómenos paradigmáticos en el campo de la ciencia y sean socialmente relevantes. Hay tres preguntas importantes para hacerse: Qué tipos de contenidos voy a enseñar?,Cuál es la relación entre la “ciencia de los científicos” y la “ciencia escolar”? y cuál es la significatividad social de los contenidos a seleccionar?

Con respecto a la primera pregunta, hay que tener en cuenta que los contenidos son un grupo de ‘saberes’ que agrupan conceptos, fenómenos, experimentos, instrumentos y técnicas, relaciones, analogías, proposiciones, lenguaje, valores . Todos éstos, se anclarán con los que traiga el estudiante; por lo tanto depende de si el profesor promueve que el propio alumno evalúe y regule la forma de concebir su modelo. La diversidad de niveles y ritmos de aprendizaje, requiere que la programación posibilite que todos los estudiantes aprendan desde sus puntos de partida. Es decir, no se trata tanto que todos aprendan lo mismo como de que cada uno progrese. Para conseguirlo

es importante planear las actividades para que los niveles de elaboración del conocimiento puedan ser diversos. Si la clase está organizada cooperativamente, los mismos estudiantes son capaces de ayudarse entre ellos, por lo que la responsabilidad de los aprendizajes es compartida por todo el grupo clase.

Es necesario tomar decisiones argumentadas didácticamente acerca del orden de presentación de las nuevas ideas a construir. “Se deben tener en cuenta variables como el grado de concreción, versus abstracción, el nivel de simplicidad versus complejidad, su carácter más particular y también muy especialmente, la proximidad con las intuiciones o ideas previas de los alumnos. Una regla a tener en cuenta es que las nuevas ideas no deben ser tan distintas de su punto de partida, ni tan cercanas que no permitan la construcción de algo nuevo y significativo. Consecuentemente será importante proponer el aprendizaje de un modelo o idea a través de aproximaciones sucesivas, a partir de definir posibles hipótesis de solución o progresión (currículo en espiral), tanto a lo largo de una unidad didáctica como de un curso y de toda la escolaridad”.<sup>30</sup>

Por esto, en el diseño de los contenidos de patología, se tiene en cuenta en primera instancia el estudio de la Patología General, que se desarrolla durante las primeras cinco semanas del semestre; en este período, se estudian los fundamentos de la enfermedad como son las

---

<sup>30</sup> CORENA PARRA, Jaime. Pedagogía Integral. Compilado CEDEDUIS. 2004. pp 15

causas de lesión celular, los trastornos adaptativos de éstas ante las lesiones, los tipos de muerte celular, la inflamación, los trastornos del riego sanguíneo y las neoplasias. Los anteriores tópicos serán interrelacionados con la Patología Especial que se desarrollará durante las siete semanas restantes, en la cual se revisa en detalle las enfermedades de cada órgano, y en las que intervienen los fenómenos básicos vistos en los contenidos de la Patología General. Para responder a la segunda pregunta, es necesario entender que todo proceso de selección de contenidos implica la transposición didáctica de (Chevallard, 1985). Ésta hace referencia a la factibilidad de construcción de un modelo nuevo y propio del conocimiento científico que se va a enseñar y que incluye lenguajes, conceptos y analogías, de manera que un concepto de alta complejidad, sea comprensible para los estudiantes.

Por último, y con respecto a la significatividad social, es necesario seleccionar contenidos relevantes para comprender fenómenos y problemas cotidianos y ser capaz de actuar ante ellos de manera coherente.

A continuación, se expondrán los contenidos seleccionados para el estudio de la asignatura de Patología:

Tabla No. 3 CONTENIDO DEL PROGRAMA TEÓRICO DE LA ASIGNATURA DE PATOLOGÍA

No. DE SEMANA	CONTENIDO
SEMANA 1	Presentación de la Unidad Didáctica. Historia de la patología, materiales y métodos en patología. Lesión celular, trastornos adaptativos.
SEMANA 2	Inflamación y Reparación
SEMANA 3	Trastornos hídricos y hemodinámicos y del riego sanguíneo.
SEMANA 4	Neoplasias
SEMANA 5	Primer Examen teórico-práctico. Patología Cardiovascular
SEMANA 6	Patología Cardiovascular y renal.
SEMANA 7	Patología Vascular Periférica
SEMANA 8	Patología Pulmonar
SEMANA 9	Segundo Examen teórico-práctico. Sífilis, Lepra, Patología Hematolinfoide (Linfomas y Leucemias)
SEMANA 10	Patología del Esófago, estómago, intestino delgado y grueso.
SEMANA 11	Patología Hepática, de la vesícula biliar, de páncreas exocrino y endocrino (diabetes)
SEMANA 12	Patología vesical, de testículo, pene y próstata, de glándula mamaria.
SEMANA 13	Tercer Examen Teórico- práctico Patología del tracto genital femenino.
SEMANA 14	Patología ovárica, de glándulas salivales, de laringe y fosas nasales, de tiroides, del SIDA.
SEMANA 15	Patología de piel, del SNC, ósea.
SEMANAS 16 Y 17	Sustentación de Autopsias
SEMANA 18	Cuarto Examen teórico práctico y Evaluación final

Se debe recomendar textos, los cuales servirán de guía:

- Texto guía básico del curso es la Patología Estructural y Funcional. Robbins – Cotran. Sexta Edición. Mc. Graw Hill 2000

- Patología primera edición – Colección CIB (Corporación para Investigaciones Biológicas). Rafael Andrade y Colaboradores, 2000.
- Surgical Pathology . Rosai y Ackerman. Novena Edición 2004
- Diagnostic Surgical Pathology. Cuarta Edición, Sternberg. A. Wolters Kluwer Company - 2001

Igualmente la biblioteca médica cuenta con revistas relacionadas con Patología cuyos títulos incluyen. Cancer, American Journal of Surgical Pathology y American Journal of Clinical Pathology

El Departamento de Patología cuenta con libros especializados de cada uno de los órganos (Ej.:Patología del SNC, Patología del tracto gastrointestinal, Dermatopatología, etc)

### **3. 5 SELECCIÓN Y SECUENCIACIÓN DE ACTIVIDADES**

Las actividades son las acciones desarrolladas durante el curso, que permiten que el estudiante acceda a conocimientos, de manera que por sí solos no podrían llegar a éstos. Por lo tanto un diseño curricular debe ser más una lista de actividades que una lista de contenidos. Las actividades se diferencian entre sí no solo por los contenidos a tratar, sino por la finalidad didáctica, es decir, por la función que el profesor cree que puede tener en relación al proceso de enseñanza diseñado.

En el curso de Patología, los objetivos y competencias anteriormente anotados se lograrán mediante el desarrollo de las siguientes actividades: conferencias teóricas, prácticas de patología macroscópica, prácticas de patología microscópica, prácticas de correlación clínica con hallazgos macroscópicos y microscópicos, realización de una autopsia medico-científica y asistencia a las grandes sesiones de Correlación Clínico Patológica del Hospital Universitario de Santander y la Escuela de Medicina de la Facultad de Salud de la UIS.

Al diseñar e informar cada actividad, se debe tener en cuenta el lugar en donde se va a realizar, la metodología a utilizar, las competencias que se buscan, los contenidos a desarrollar, las estrategias de enseñanza y aprendizaje y las normas que se deben cumplir.

A continuación, se describirá cada actividad de la asignatura de Patología.

### **Conferencias Teóricas**

Se realizarán en el Auditorio Luis Carlos Galán, según la programación semanal, con intensidad de dos horas diarias de lunes a jueves de 8 a 10 de la mañana.

El contenido teórico se presentó en el ítem de Selección y Secuenciación de Contenidos.

Metodología y Estrategias de Enseñanza y aprendizaje: el profesor, realizará una conferencia magistral de 1 hora y media o dos horas de duración, con un descanso de 10 minutos en la mitad de su desarrollo. Asisten todos los estudiantes del curso.

Utilizará estrategias de enseñanza preinstruccionales y coinstruccionales. Las primeras serán utilizadas al iniciar la clase y las segundas durante el desarrollo de la misma<sup>30</sup>. Dentro de las preinstruccionales están la enunciación de los objetivos y competencias; con esto, el estudiante conoce la finalidad de la clase y el alcance del material que se utilizará y cómo manejarlo, sabe qué se espera de él al terminar la clase y ayuda a contextualizar el contenido y a darle sentido. Otra, es el organizador previo, mediante el cual se presenta el contenido de la clase en un contexto más amplio que el estudiante ya sabe, para que establezca un puente entre lo que ya conoce y lo que necesita conocer para aprender significativamente los nuevos contenidos.

Dentro de las estrategias coinstruccionales, es decir, las que se realizarán durante el transcurso de la clase son: el discurso, alternando con el uso de medios audiovisuales como micrófono, proyección de diapositivas, proyección mediante videobeam, proyección de acetatos y ocasionalmente expógrafo. Se emplearán ilustraciones expresivas

---

<sup>30</sup> DÍAZ BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ ROJAS Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Méjico: McGrawHill. 1998. En: CORREDOR MONTAGUT Martha Vitalia. Estrategias de Enseñanza y aprendizaje. 2004. Compilado CEDEDUIS. p 45

(fotografías de órganos y microfotografías para facilitar la codificación visual de la información), ilustraciones funcionales para explicar procesos e ilustraciones algorítmicas para plantear pasos de un procedimiento o toma de decisiones . Se realizarán preguntas intercaladas que permiten consolidar lo que se ha aprendido, resolver las dudas, mantener la atención y establecer un diálogo con los estudiantes. Se plantearán analogías que facilitarán la comprensión abstracta al trasladar lo aprendido a otros ámbitos. Se utilizarán mapas conceptuales y redes semánticas que hacen una codificación visual y semántica de conceptos, proposiciones y explicaciones.

Algunos profesores utilizarán estrategias postinstruccionales como el resumen, el cual es una versión breve del contenido que debe aprenderse donde se enfatizan los puntos sobresalientes de la información. Las funciones son: ubicar a los alumnos dentro de la estructura o configuración general del material que habrá de aprenderse, enfatizar la información importante y organizar, integrar y consolidar la información adquirida por los alumnos.

Esta actividad es de iniciación, exploración, de explicitación , de planteamiento de problemas e hipótesis y de solución de problemas. Con ésta se alcanzarán especialmente las competencias cognitivas de construcción del conocimiento y de apropiación del mismo así como las axiológicas.

### **Prácticas de Patología Macroscópica**

Para las prácticas macroscópica, microscópica y de correlación clínicopatológica, el grupo se divide en cuatro subgrupos (con igual número de estudiantes) según el orden alfabético. Son llamados Grupo A, B, C y D. Los grupos A y B tienen las actividades prácticas el mismo día a la misma hora (lunes y miércoles desde las 10 a 11 y de 11 a 12 m) en distinto salón durante una hora y transcurrida ésta, cambian de práctica. Igualmente los grupos C y D, tienen las actividades prácticas los martes y jueves a las horas mencionadas.

La práctica de Macropatología, se desarrollará en la Morgue del Hospital Universitario de Santander (HUS)-Facultad de Salud de la UIS. Estas se realizarán en 4 grupos de estudiantes coordinados por un profesor. Cada estudiante asiste a 2 prácticas de Patología Macroscópica por semana, cada una de una hora de duración en días diferentes. La primera de la semana se llama Macro 1 y la segunda Macro 2. La actividad Macro 1 se alterna con la práctica de micropatología y la Macro 2 con la sesión de prácticas de correlación clínica .

Metodología y estrategias de enseñanza: Se demostrarán, explicarán y comentarán las piezas macroscópicas del museo del Departamento de Patología obtenidas de autopsias y cirugías practicadas en el HUS, con lesiones de las entidades patológicas vistas en la semana inmediatamente anterior en las conferencias teóricas. Los estudiantes analizarán las diferentes características de cada uno de los

especímenes quirúrgicos orientados por el profesor encargado, de manera que identificará los principales cambios morfológicos observados a simple vista de las lesiones típicas y frecuentemente encontradas en la práctica médica diaria. Luego, el estudiante deberá describirlas con sus palabras y argumentar la historia natural de cada enfermedad vista en clase. Lo anterior, capacitará al estudiantes para que en un futuro en su práctica médica, tome decisiones quirúrgicas de acuerdo a las características macroscópicas de las lesiones que observa en su quehacer diario.

Se utilizarán estrategias como las preguntas al iniciar la práctica e intercaladas, con el fin de recordar los conceptos vistos en la sesión teórica, los cuales son una herramienta fundamental para identificar las lesiones a través de la transferencia de conocimientos. Ocasionalmente se utilizará el papelógrafo, con el fin de realizar esquemas de hallazgos morfológicos, de manera que permita hacer comparaciones entre lesiones.

Con ésta se alcanzan principalmente las competencias cognitivas de apropiación del conocimiento, de aplicación y las todas las actitudinales.

Las normas para la realización de las prácticas:

-Los estudiantes deben traer bata blanca, guantes, gorro y tapabocas como norma de bioseguridad de salud ocupacional.

- Los libros y maletines deben ser ubicados en el pasillo que conduce a la entrada de la morgue.
- No se permite que los estudiantes se cambien del grupo de práctica que les corresponde según la asignación hecha al principio del curso. Sólo se permitirá en caso de necesidad justificada del estudiante previa autorización del profesor encargado de la práctica.

### **Prácticas de Patología Microscópica**

Estas sesiones se desarrollarán en el salón de micropatología 2-202 (contiguo al de histología), también por grupos, el mismo día que al estudiante le corresponde la práctica Macro 1, con intensidad de una hora semanal.

Al iniciar el curso, se asignarán los microscopios. Cada uno será compartido por 4 estudiantes, un estudiante de cada uno de los 4 grupos (A.B.C.D). Antes de la práctica el estudiante que va a utilizar el microscopio firma la carpeta destinada para tal fin. Si encuentra alguna anomalía en el mismo deberá avisar inmediatamente al profesor responsable de la respectiva sección.

Para la práctica propiamente dicha, los estudiantes del grupo A 15 minutos antes de la práctica recibirán una caja de madera portaláminas y las láminas de la semana las cuales deberán compartir con un estudiante del grupo B. El día siguiente a la misma hora los estudiantes del grupo C recibirán una caja y las láminas de la semana,

las cuales serán a su vez compartidas con estudiante del grupo D. Si hay láminas suficientes cada estudiante podrá tener su propio preparado histopatológico

Para los dos grupos que reciben láminas éstas les serán entregadas en el Laboratorio de Histotécnicas de Patología (primer piso) por la señora Mery Rojas.

Metodología y estrategias de enseñanza: Se estudiarán los preparados histopatológicos de las lesiones vistas en el curso teórico. El estudiante identificará las alteraciones más importantes vistas al microscopio de luz convencional de las entidades inflamatorias y tumorales más frecuentes en los diferentes órganos. Debe reconocer el tejido normal, compararlo con el patológico y establecer juicios diagnósticos y pronósticos acerca del paciente. Las estrategias son las preguntas intercaladas, las analogías, la demostración ilustrativa funcional mediante el uso de microscopios de docencia con proyección a televisores, uso de tablero de tiza y borrador para realizar esquemas y realización de explicación individualizada con cada estudiante en su microscopio para esclarecer sus dudas y confirmar sus hallazgos.

Normas para la realización de la práctica:

- Pasado cada uno de los previos prácticos de Micropatología, los estudiantes deberán devolver las láminas.
- Cada placa histopatológica partida o que por algún motivo no sea devuelta tendrá un valor de \$8.000 pesos (ocho mil pesos). En caso

de la no devolución de la caja, esta tendrá un valor de \$80.00.00 pesos.

- Los estudiantes deben ingresar a la práctica con bata blanca
- Al igual que en la práctica macro, no se permite el cambio de grupo, salvo por alguna razón justificada y comunicada al docente encargado.
- Se debe velar por el buen cuidado de los microscopios y el televisor de docencia.

Al igual que con la práctica de macropatología, se alcanzan principalmente las competencias cognitivas de apropiación del conocimiento, de aplicación y las todas las actitudinales.

Prácticas de correlación clínica con hallazgos morfológicos macro y microscópicos.

Se desarrollará en el salón de histopatología, de manera concomitante con la práctica Macro 2; tiene una intensidad de una hora semanal.

Metodología y estrategias de enseñanza: Cada semana, se discutirá un tema desde el punto de vista clínico y se correlacionará con los hallazgos macro y microscópicos de dicha entidad según programa adjunto. Para ésto, con tres días de anterioridad, se repartirá a cada estudiante el caso clínico clásico de un paciente con la enfermedad que se va a tratar, el cual trae un cuestionario. El estudiante previamente a la sesión, debe analizarlo, establecer juicios valorativos y argumentados sobre el proceso de enfermedad, historia natural, causas

y factores asociados, consecuencias, inferir hipótesis y sacar conclusiones. En la clase se discute el caso y se resuelven las preguntas y posteriormente se realizará la demostración macroscópica del órgano lesionado, así como la de su respectiva preparación histológica.

Es una actividad compleja y muy completa, debido a que en ésta se espera que se logren todas las competencias enunciadas en el cuadro No. 1.

### **Realización, estudio y sustentación pública de una autopsia médico científica**

En la Morgue del Hospital Universitario de Santander, grupos conformados por seis estudiantes, realizan con un docente o un Residente de Patología autopsias completas, cuyos hallazgos se consignarán en un resumen de lesiones y sustentarán a frente a sus compañeros al finalizar el curso.

Metodología y estrategias de enseñanza: el orden de las autopsias será según programación fijada en la cartelera del Departamento. Siempre habrá un grupo de turno, cuyos integrantes deben estar pendientes si hay o no autopsias. El profesor, mediante el discurso y con demostración en el cadáver, recordará a los estudiantes los pasos a seguir para la realización de la autopsia. Éstos, a su vez,, observarán y realizarán la disección cuidadosa del mismo, anotarán los hallazgos

macroscópicos y correlacionando con la historia clínica, propondrán hipótesis acerca de causa de muerte, mecanismo y enfermedad de base. Posteriormente, revisarán las placas histológicas para corroborar sus impresiones diagnósticas o descubrirán otras, con el fin de llegar a la conclusión final y cierre del caso. El grupo de estudiantes que realizó la autopsia será el encargado de la elaboración del protocolo de autopsia completo con la asesoría del Residente y del docente con quien la realizó. La sustentará públicamente al grupo total de estudiantes en sesión plenaria según horario preestablecido al final del curso.

Es una actividad completa en la cual se espera lograr todas las competencias enunciadas en el cuadro No. 1

Normas para la realización de la actividad:

La inasistencia a la realización macroscópica de la misma tiene una calificación de CERO en la misma.

Los fines de semana quedará de turno un grupo de estudiantes.

### **Asistencia a las grandes sesiones de correlación clinicopatológica del hospital universitario de Santander**

Es obligatoria la asistencia por parte de los estudiantes del curso de Patología a la Correlación Clinicopatológica que se realiza

mensualmente en el Auditorio Fundadores, los terceros viernes de cada mes a las 8 am.

Esta actividad, es considerada la reunión académica más importante de la Escuela de Medicina de la Universidad Industrial de Santander. El departamento de Patología escoge un caso al cual se hubiera practicado autopsia y cuyos hallazgos fueran inesperados para el grupo de médicos tratantes. Se asigna la ponencia al médico tratante quien no conoce los hallazgos de la autopsia y que previa revisión de la historia clínica, hace una sustentación pública del análisis retrospectivo del caso y establece juicios diagnósticos ante la comunidad estudiantil y docente de la Escuela de Medicina. Posteriormente, el profesor de patología, realiza la descripción de los hallazgos de la autopsia y emite el dictamen final a cerca de la enfermedad de base y de las causas de muerte del paciente.

Metodología y estrategias de enseñanza: cada estudiante tendrá acceso al resumen de historia clínica del paciente una semana antes del evento y a diferencia de la práctica de correlación clínico patológica, el estudiante no tiene conocimiento de la causa de muerte del paciente, por lo que la actividad consiste en que éste realice un riguroso análisis del caso y formule hipótesis debidamente sustentadas sobre los sucesos que posiblemente aquejaron al paciente hasta llevarlo a la muerte.

Los estudiantes deben entregar antes del evento una sustentación escrita de lo anterior y en el momento de la sesión, uno de ellos, de manera voluntaria expondrá públicamente sus hipótesis diagnósticas ante la comunidad de la Escuela de Medicina.

Normas para la realización de la actividad:

Los estudiantes que hagan parte del grupo de autopsia que es llevado a la gran sesión, deben guardar secreto a la comunidad estudiantil de los hallazgos de autopsia.

Éste grupo de estudiantes, deberá hacer la sustentación de la autopsia en privado ante los profesores de Patología antes de que se realice el CPC. Lo anterior es con el fin de no favorecerlos con respecto a sus compañeros, al ver cómo se sustenta su autopsia ante la comunidad UIS-HUS, oportunidad que sus pares no tendrán.

### **3.6 EVALUACIÓN**

Estrategias de Evaluación

Se realiza evaluación sumativa de la siguiente manera:

Para la evaluación de los logros de construcción de conocimiento se aplicarán pruebas objetivas de selección múltiple. Ocasionalmente, dentro del mismo instrumento de realizarán preguntas de evocación.

Se realizarán cuatro pruebas objetivas, cada cuatro semanas de clase, cuya fecha se concertará con los estudiantes dos semanas antes de la misma.

Para la evaluación de los logros de apropiación y aplicación, que se desarrollan con las actividades de práctica macro y microscópica, así como las de correlación clinicopatológica, se realizarán pruebas prácticas objetivas de evocación.

La actividad de sustentación de autopsia médico-científica se realiza a través de prueba de Observación de tipo entrevista.

Para la evaluación de los logros de elaboración de estructuras procedimentales se utilizará la técnica de Observación, principalmente en las actividades de realización, estudio y sustentación de la autopsia médico científica.

Para la evaluación de los logros actitudinales y axiológicos, se utilizará la técnica de observación durante el trabajo colaborativo con la actividad de realización, estudio y sustentación de la autopsia médico-científica.

Formas de Evaluación:

Heteroevaluación para valorar los logros cognitivos, actitudinales y axiológicos.

Autoevaluación para valorar argumentativamente su participación en el desarrollo de todas las actividades de realización, estudio y sustentación de autopsia.

### Equivalencia Cuantitativa

Prueba Objetiva de Selección múltiple: **60%**

	VALOR %
1. Semana 1-4	16%
2. Semana 5-8	16%
3. Semana 9-12	16%
4. Semana 13-15	12%

Prueba Objetiva de Evocación: **30%**

1. Semana 2-5	8%
2. Semana 6-9	8%
3. Semana 10-13	8%
4. Semana 14-15	6%

Técnica de Observación (entrevista) en la actividad de Autopsia: **10%**

La autoevaluación	5%
La heteroevaluación	5%

Total	100%
-------	------

La Evaluación Formativa se realizará de la siguiente manera:

Al día siguiente de cada prueba, se llevará a cabo la corrección de la prueba de manera magistral. Cada profesor leerá las preguntas y argumentará la respuesta, de forma que los estudiantes tengan la posibilidad de contraargumentar. En caso tal, el profesor decide la aceptación de ésta y de ser necesario validará la respuesta del estudiante.

Los estudiantes que reprueben, deben solicitar una cita con el docente que elija, quien lo orientará y acompañará a través del curso para valorar el proceso de aprendizaje. Quines aprueben pero deseen el acompañamiento, pueden solicitarlo.

Al finalizar, se emitirá el juicio de valor con los estudiantes que reprueben la asignatura, cuáles fueron sus falencias, con el fin de concientizarlos del resultado. Así mismo, se crearán espacios de acción para éstos estudiantes (monitorías, trabajos de investigación) para el siguiente semestre cuando repitan la asignatura.

Para finalizar, es necesario comentar, que esta unidad didáctica se está llevando a cabo en el Departamento de Patología de la UIS, con muy buenos resultados. Sin embargo, falta aún un largo camino por recorrer para llegar al grado de comunicación ideal, que permita el debido acercamiento entre profesores y estudiantes para que la responsabilidad compartida entre unos y otros, produzca resultados más fructíferos para la institución educativa y la sociedad.

## BIBLIOGRAFÍA

ALVAREZ MÉNDEZ Juan Manuel (2001). Evaluar para conocer, examinar para excluir. Madrid. Ediciones Morata. 14p

ARBELAEZ DE MONCALEANO, R. Evaluación del aprendizaje  
Compilado CEDEDUIS. 2003. pp 59

ARBELÁEZ DE MONCALEANO, Ruby. Concepciones sobre las competencias. Aula Virtual CEDEDUIS. 2005.

BARBIER Jean-Marie (1993). La evaluación en los procesos de formación. Pp66 España: Paidós. PP 291.

BESTARD, Joan. En: NAVARRO, Regino. Trabajar bien. Vivir mejor. Manual práctico de valores. 2003. Ediciones ILL. Medellín. Colombia. Pp 84.

BLOOM Benjamín (1981). Taxonomía de los objetivos en la educación. Buenos Aires.

BURÓN O.Javier. Enseñar A aprender: Introducción a la Metacognición. 6ª. Edición. Ediciones Mensajero, Bilbao. Pág 11

CHADWICK, CB, RIVERA, N. Evaluación formativa para el docente. Paidós, 1991. pp.58-61

CORENA PARRA, Jaime. Pedagogía Integral. Compilado CEDEDUIS. 2004.

CORTINA, Adela. Ciudadanía Política. Del hombre político al hombre legal. En: ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía. 1997. Madrid: Alianza Editorial. Pp 39

DELORS Jacques y col. Los Cuatro Pilares de la Educación. En: Informe a la UNESCO de la comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Santillana Ediciones UNESCO

DÍAZ BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ ROJAS Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Méjico: McGrawHill. 1998. En: CORREDOR MONTAGUT Martha Vitalia. Estrategias de Enseñanza y aprendizaje. 2004. Compilado CEDEDUIS. p 45

FERNÁNDEZ Pérez Manuel. Evaluación y Cambio Educativo: El fracaso escolar. Madrid.Morata. 1995. Pp 73

GIL D., CARRASCOSA, J., FURIO, C. Y MARTÍNEZ-TORREGOSA, J. (1991). La enseñanza de las ciencias en la educación secundaria. Cuadernos de educación No. 5. Barcelona: ICE/Horsori. 24p

LAFOURCADE Pedro D. (1974). Evaluación de los aprendizajes. Buenos Aires: Kapelusz. P 355

NAVARRO RIBERA Regino. 2003. Manual Práctico de Valores. Trabajar bien, vivir mejor. Medellín. Editorial Marín Vieco. Pp 7

PINILLA ROA, AE. Evaluación de los aprendizajes. En: Encuentro internacional sobre políticas, investigaciones y experiencias en evaluación educativa: Consecuencias para la educación. Bogotá. 2004.

PROGRAMA DE LA ASIGNATURA DE PATOLOGÍA PARA ESTUDIANTES DE IV NIVEL DE MEDICINA DE LA UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER. 2005. Bucaramanga. Publicaciones UIS.

PROGRAMA PILOTO DE EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS LABORALES-CHILE.

SANMARTÍ, Neus. El diseño de unidades didácticas, Capítulo 10. En: CORENA PARRA Jaime. Pedagogía Integral. Compilado CEDEDUIS. 2004. pp 6

SANTOS GUERRA, Miguel Ángel (2003) ver si es el mismo de 1995. La evaluación un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Granada: Aljibe, 1995