



El colectivo de la asignatura Rehabilitación Estomatológica en la implementación de instrumentos evaluativos escritos

The teaching staff of the subject Dental Rehabilitation in the implementation of written evaluative instruments

Eva Zeida Rodríguez Perera¹ <http://orcid.org/0000-0003-3983-0266>
Evelyn Arencibia García^{1*} <http://orcid.org/0000-0002-5784-2765>
Marlys Susel Sixto Iglesias² <http://orcid.org/0000-0001-6665-9340>
Gilberto Cabrera Nogueiras¹ <http://orcid.org/0000-0002-3929-4099>
Dunia Milagros Labrador Falero³ <http://orcid.org/0000-0001-7583-3590>

¹Universidad de Ciencias Médicas de Pinar del Río. Hospital General Docente Abel Santamaría Cuadrado. Pinar del Río, Cuba

²Universidad de Ciencias Médicas de Pinar del Río. Policlínico Universitario Hermanos Cruz. Pinar del Río, Cuba

³Universidad de Ciencias Médicas de Pinar del Río. Facultad de Ciencias Médicas Dr. Ernesto Che Guevara de la Serna. Pinar del Río, Cuba

*Autor para la correspondencia: toty@infomed.sld.cu

Recibido: 15 febrero 2019

Aceptado: 12 julio 2019

Publicado: 1 de noviembre 2019

Citar como: Rodríguez Perera EZ, Arencibia García E, Sixto Iglesias MS, Cabrera Nogueiras G, Labrador Falero DM. El colectivo de la asignatura Rehabilitación Estomatológica en la implementación de instrumentos evaluativos escritos. Rev Ciencias Médicas [Internet]. 2019 [citado: fecha de acceso]; 23(6): 1009-1018. Disponible en: <http://revcmpinar.sld.cu/index.php/publicaciones/article/view/3914>

RESUMEN

Introducción: los instrumentos evaluativos permiten valorar en los estudiantes, cambios o resultados producidos como consecuencia del proceso enseñanza-aprendizaje, controlado y evaluado por el colectivo de asignatura.

Objetivo: identificar el diseño y dificultades de exámenes aplicados por el colectivo de las asignaturas Rehabilitación Estomatológica I y II, en el período 2013 y 2017.

Métodos: se realizó un estudio transversal, descriptivo, retrospectivo, se revisaron 42 formatos de exámenes aplicados al final de cada rotación de las asignaturas, en el período



comprendido entre 2013 y 2017, para determinar tipo de preguntas establecidas y las que mayor dificultad ofrecieron a los estudiantes.

Desarrollo: los tipos de preguntas más utilizados fueron las de ensayo de respuesta restringida (completar) con un 89,6 %, seguido de los test objetivos en su variante, falso y verdadero (85,8 %). Las primeras se comportaron como las de mayor dificultad en las respuestas para un 30,3 %.

Conclusiones: se identificó diseño y principales dificultades en los exámenes aplicados por el colectivo de las asignaturas Rehabilitación Estomatológica I y II; se le recomendó al colectivo de la asignatura la utilización, en estudios futuros, de otros tipos de preguntas, con el fin de variar las dificultades ocasionadas a los estudiantes.

DeCS: EVALUACIÓN; EVALUACIÓN EDUCACIONAL; ENSEÑANZA; APRENDIZAJE; ESTUDIANTES.

ABSTRACT

Introduction: evaluation instruments allow students to assess changes or results produced as a consequence of the teaching-learning process, which is controlled and evaluated by the teaching staff of the subject.

Objective: to identify the design and difficulties of examinations applied by the teaching staff of the subject Dental Rehabilitation I and II in the period 2013 and 2017.

Methods: a cross-sectional, descriptive, retrospective study was carried out, reviewing 42 designs of exams that were applied at the end of each rotation of the subjects, in the period between 2013-2017, in order to determine the type of questions established and those having the greatest complexities to the students.

Development: the types of questions most used were those of restricted answers (complete) with 89,6 %, followed by multiple-choice tests in their variant, false and true (85,8 %). The former was the most complex in the answers (30,3 %).

Conclusions: design and main difficulties were identified in the exams applied by the teaching staff of the subject Dental Rehabilitation I and II, recommending to the teaching staff of this subject the application of other types of questions in order to modify the most complex to the students, in future studies.

MeHS: EVALUATION; EDUCATIONAL MEASUREMENT; TEACHING; LEARNING; STUDENTS.

INTRODUCCIÓN

La comunidad educativa, desde el nivel básico hasta el universitario, está integrada por todas aquellas agencias y agentes socializadores que intervienen en la formación integral del alumno como un ciudadano consciente, responsabilizado con su época, portador de un legado histórico y potenciador de la sociedad del futuro.⁽¹⁾

Así es reconocido, desde siglos pasados, por lo más auténtico y progresista de la pedagogía cubana, como es el caso de José de la Luz y Caballero, quien citó: "en la complicada máquina de la educación no hay rueda alguna indiferente por más pequeña que parezca, todas han de conspirar, simultáneamente, a la unidad y uniformidad del sistema."⁽²⁾

El proceso docente educativo está constituido por diversos componentes relacionados entre sí en forma de un sistema; entre estos se encuentra uno que hace referencia a los resultados de este proceso.⁽³⁾

Expresado de otra manera, el proceso docente posee un componente cuya principal función es informar a estudiantes y profesores acerca de la medida en que se cumplen los objetivos formativos, definidos para los diferentes niveles de sistematización de dicho proceso. Este componente se concreta en la denominada: evaluación del aprendizaje.⁽³⁾

En las universidades, el proceso evaluativo es parte central y concurrente al de diseño curricular, así como a la organización y planificación del proceso enseñanza aprendizaje mediante la elaboración de situaciones de aprendizaje concretadas en diversas tareas docentes que los profesores deben plantear a los educandos durante la ejecución de cada unidad curricular, así como a lo largo de todo el proceso formativo, y es por ello que deben dominar las diferentes categorías didácticas.⁽⁴⁾

Es probable que la evaluación del aprendizaje sea el componente del proceso enseñanza-aprendizaje, que más debates origina y que más variaciones conceptuales ha experimentado. En varios documentos rectores están declaradas las normativas de los sistemas de evaluación de las asignaturas que componen los planes de estudio de la Educación Médica Superior en Cuba.⁽⁵⁾

La evaluación es imprescindible para el perfeccionamiento de dos procesos: la enseñanza y el aprendizaje, pues sin duda es la práctica específica donde se acreditan saberes y se controlan los aprendizajes, y donde se define el éxito o fracaso escolar.⁽⁶⁾

El ejercicio para medir la base científico-técnica de la actuación profesional está en el examen escrito. Los objetivos a medir deben estar bien definidos y corresponderse con los terminales de la profesión, así como las preguntas deben corresponderse con los niveles de asimilación de reproducción, aplicación de técnicas y procedimientos de identificación y solución de problemas, para que el instrumento evaluativo tenga objetividad, pertinencia, equilibrio y equidad.⁽⁷⁾

La evaluación puede ser frecuente, parcial o final. La evaluación final, así como la parcial en exámenes escritos, debe garantizar los atributos de validez, confiabilidad, objetividad, amplitud, utilidad, practicabilidad (factibilidad) y pertinencia, así como la igualdad de oportunidades en los estudiantes para demostrar el dominio de los contenidos.⁽³⁾

Al considerar la evaluación final como el colofón de todo un proceso, es de interés definir, qué acciones metodológicas a nivel de colectivos docentes son las más adecuadas a realizar en la fase de confección de los instrumentos de evaluación.⁽⁷⁾

La evaluación final es una oportunidad extraordinaria para la reflexión compartida de los colectivos docentes y de estos con los estudiantes, lo que le permite aprender y consolidar más sobre los contenidos, y a los docentes le aporta la real participación del educando en el proceso de aprendizaje.⁽⁸⁾

El examen escrito es la modalidad utilizada en la mayoría de los exámenes finales y debe evaluar objetivos declarados en los programas de las asignaturas. Es usual que esté precedido por un examen práctico donde se evalúan habilidades específicas, técnicas y procedimientos inherentes a cada asignatura.⁽⁹⁾

El profesor, independientemente de la materia que enseña, proyecta sobre el alumno los tres ámbitos que conforman al ser humano: el conocimiento, la valoración y la actuación. Cuando enseña, no solo transmite conocimientos, sino que promueve valores, actitudes, y enseña estrategias o modos de hacer, lo cual puede corroborar mediante instrumentos evaluativos.

Algunos autores consideran necesario profundizar en el desarrollo del trabajo metodológico, dirigido a perfeccionar el sistema de evaluación del aprendizaje de cada disciplina y asignatura, para incrementar la maestría pedagógica de los docentes y consolidar la eficiencia en el trabajo de los colectivos de las disciplinas y asignaturas, núcleos básicos donde radica el éxito del proceso enseñanza aprendizaje.⁽⁶⁾

El análisis de los resultados se utiliza para establecer un plan de medida a fin de mejorar los instrumentos evaluativos, el autoestudio de los alumnos y la estrategia docente en los aspectos científico-técnicos y pedagógicos de los contenidos en los cuales se hayan detectado deficiencias.⁽¹⁰⁾

En 2006, el Ministerio de Educación Superior (MES) declara los objetivos de la labor educativa: reconoce la intencionalidad de dimensionar y consolidar la labor educativa a partir de la integración y contextualización de las acciones educativas; en específico, por el colectivo de año. Se precisa que el coordinador de año es el coordinador principal, pero no el único responsable.⁽¹¹⁾

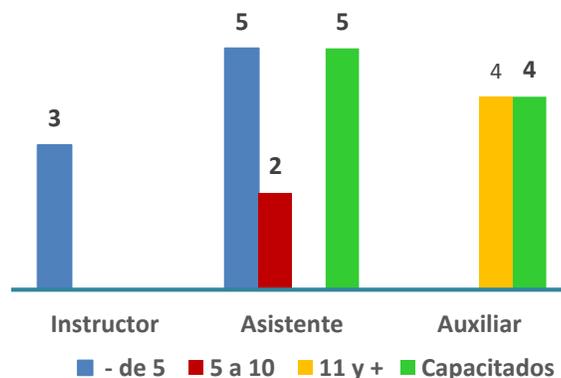
Por todo lo referido, el trabajo tuvo como objetivo identificar el diseño y las dificultades de exámenes aplicados por el colectivo de las asignaturas Rehabilitación Estomatológica I y II, en el período 2013 y 2017.

DESARROLLO

Se realizó un estudio observacional, descriptivo y transversal en el Departamento de Estomatología de la Universidad de Ciencias Médicas de Pinar del Río, que consistió en una revisión a los exámenes finales escritos de las rotaciones de las asignaturas Rehabilitación I y II, que se impartieron en el tercer año de la carrera de Estomatología, aplicados entre 2013 y 2017.

El universo de trabajo quedó constituido por 42 formatos de exámenes de cinco preguntas, en los que se valoraron los tipos de preguntas más utilizadas y que ofrecieron mayor dificultad a los alumnos. También se revisó la plantilla de profesores integrantes del colectivo de asignatura, con el objetivo de conocer categoría docente que ostentan, años de experiencia docente y capacitación en la construcción de instrumentos evaluativos.

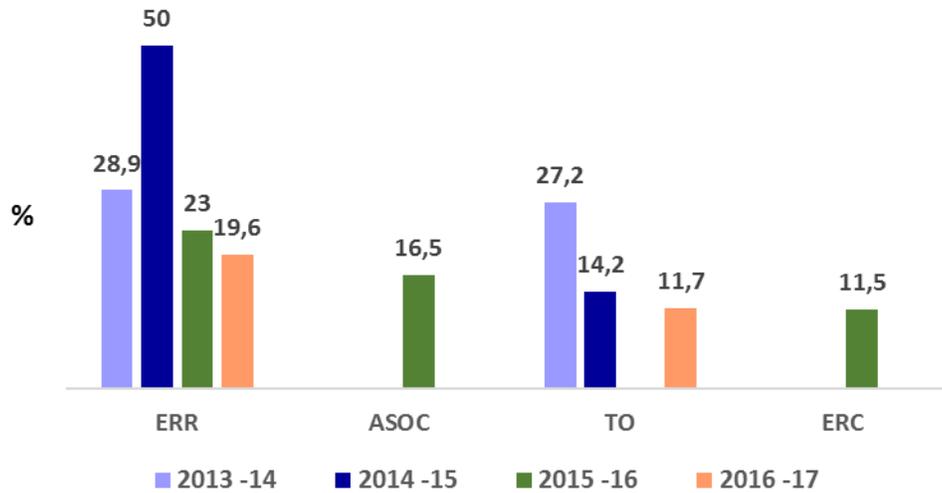
Los valores obtenidos según exámenes realizados en los años correspondientes a este período mostraron los siguientes resultados:



Gráf. 1 Distribución de profesores según categoría docente, años de experiencia en la docencia y capacitación. Departamento de Estomatología. Universidad de Ciencias Médicas. Pinar del Río. 2013-2017.

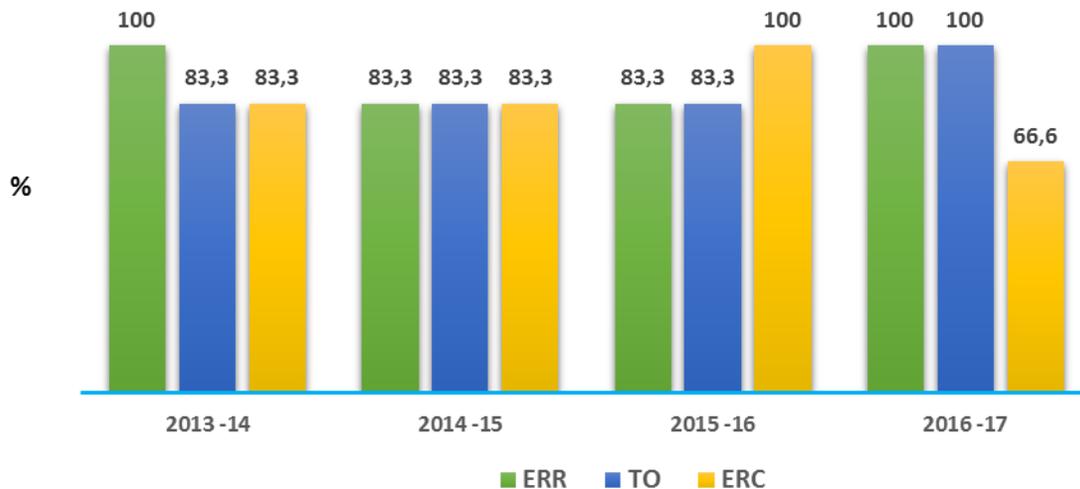
Se representa el colectivo de profesores de la asignatura Rehabilitación Protésica, compuesto por 14 profesores, de ellos: cuatro auxiliares, siete asistentes y tres instructores, que participaron de forma conjunta en la confección y evaluación de exámenes. Se observa que once de ellos acumulan más de seis años de experiencia docente, y nueve profesores han recibido algún tipo de capacitación en la confección de exámenes. (Gráf. 1)

Leyenda para los tipos de preguntas empleados:
ERR: ensayos de pregunta restringida **ASOC:** de asociación
TO: test objetivos **ERC:** ensayo de respuesta corta



Gráf. 2 Preguntas más frecuentes por curso académico. Asignatura Rehabilitación I.

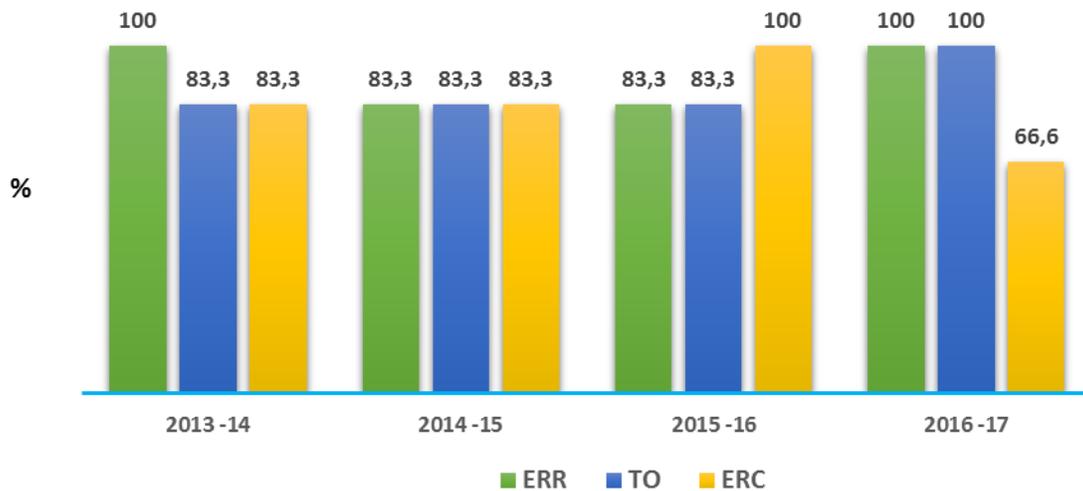
Al analizar las preguntas más frecuentes durante cuatro años consecutivos, se observa que ERR fue el tipo de pregunta más confeccionada en dos cursos académicos, con un 100 %, seguido de los TO del tipo falso o verdadero. (Gráf. 2)



Gráf. 3 Preguntas de mayor dificultad por curso académico. Asignatura Rehabilitación I.

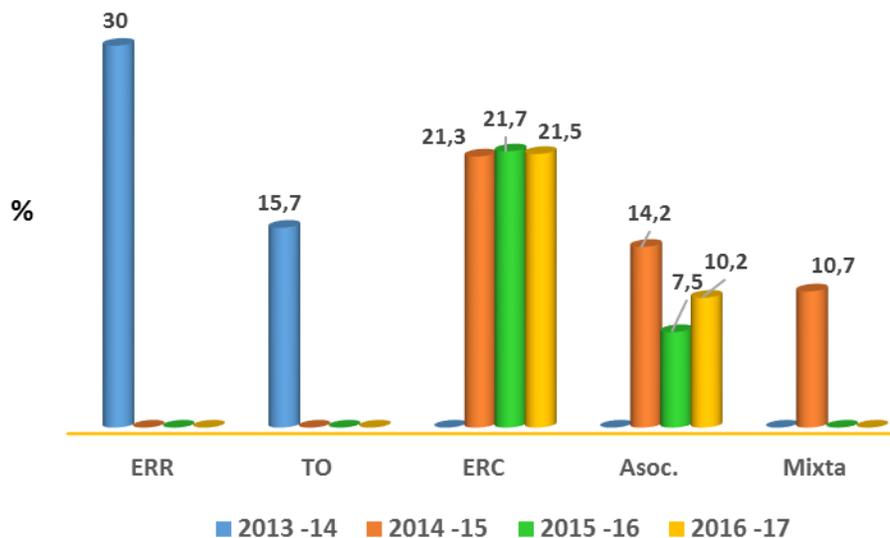


Las preguntas que mayor dificultad ocasionaron en los estudiantes fueron las de ERR, con mayor frecuencia, seguida de los TO del tipo falso o verdadero. (Gráf. 3)



Gráf. 4 Preguntas más frecuentes por curso académico. Asignatura Rehabilitación II.

De las preguntas más frecuentes confeccionadas en los exámenes de Rehabilitación II, se observa que los ERR fue la más confeccionada en dos cursos académicos, con un 100 %, coincidente con los resultados de Rehabilitación I, seguido de los TO de falso o verdadero, con un por ciento dominante respecto al ERC. (Gráf. 4)



Gráf. 5 Preguntas de mayor dificultad por curso académico. Asignatura Rehabilitación II.

Al describir las preguntas que ocasionaron mayor dificultad en los estudiantes al examinar, se observó en mayor medida las dificultades en las preguntas de ERR con un 30 %, seguida de los ERC con más de un 20 % durante tres cursos consecutivos. (Gráf. 5)

En Rehabilitación II, se observa menor por ciento de dificultad relacionado con las preguntas de ERR con una diferencia de 20 %, sin embargo, las preguntas de TO de falso y verdadero aumentan en grado de dificultad presentándose estas con más de un 20 %.

La calidad del claustro docente es un factor importante a tener en cuenta al analizar los resultados del proceso enseñanza aprendizaje. Los docentes tienen un papel determinante en la mejoría de la calidad de la enseñanza.⁽³⁾

Se identifica un colectivo de 14 profesores en la asignatura Rehabilitación Protésica, según categoría docente: cuatro auxiliares, siete asistentes y tres instructores, que participan de forma conjunta en la confección y evaluación de los exámenes.

En estudio similar realizado en la Universidad de Ciencias Médicas de Santa Clara por el colectivo de Informática Médica I, obtienen un claustro de profesores compuesto por: 22 profesores, distribuidos en seis auxiliares, diez asistentes y seis instructores, los cuales tratan de manera adecuada la relación objetivo-contenido-evaluación.⁽³⁾

Los instrumentos de evaluación deben reunir características como: corresponderse con los objetivos del programa de la asignatura y año académico, ser claros y precisos, evitar el uso de palabras o frases que induzcan la respuesta, que no exista ambigüedad en la redacción de las preguntas y no tener errores ortográficos.⁽¹¹⁾

La labor metodológica del colectivo es necesaria e imprescindible en la confección de un instrumento de evaluación, en ella deben definirse los objetivos finales a medir que surgen de los objetivos instructivos del programa, del desarrollo del sistema evaluativo aplicado durante el proceso docente educativo, de los principales problemas a resolver por el profesional en su esfera laboral y si es factible, contribuir al tributo de funciones profesionales básicas.⁽⁸⁾

Se coincide con otros autores, en que el trabajo de estos colectivos se sustenta en la experiencia y el conocimiento del colectivo de profesores, y puede sentar pautas generales para el desarrollo del proceso dentro de una determinada asignatura.⁽¹²⁾

Se observa que los ERR, fue el tipo de pregunta más confeccionada en Rehabilitación I por dos cursos académicos, con un 100 %.

En el estudio realizado por Gutiérrez Martorell y cols, en Camagüey, donde se caracterizó el examen estatal escrito de Estomatología, obtuvieron como resultado, predominio de preguntas de selección múltiple de complemento agrupado con el 35,4 %, las cuales no fueron utilizadas en los instrumentos evaluativos de la presente investigación, seguida de los verdaderos/falsos y de respuestas cortas con el 18,8 % respectivamente, que sí se observan frecuencia en los exámenes evaluados en este estudio.⁽⁷⁾

La evaluación se considera fiable o coherente cuando los miembros de la facultad comprenden los criterios designados, se aplican de la misma manera cada vez al evaluar los resultados. Todos los evaluadores deben, en condiciones similares, realizar evaluaciones cualitativas basadas en esos criterios. La inconsistencia en la evaluación entre los miembros de la facultad puede perjudicar el aprendizaje de los estudiantes, disminuir la motivación para llevar a cabo los niveles superiores de competencias lo que podría afectar la atención al paciente.⁽¹³⁾

Se aprecian que las preguntas que mayor dificultad ocasionaron para los estudiantes en Rehabilitación I fueron las de ERR.

Autores como Triana Hernández y cols, consideran que, aunque los instrumentos confeccionados por el colectivo de asignatura, tienen preguntas de ensayo de respuesta corta, resultan suficientes para evaluar redacción y ortografía.⁽¹¹⁾

La preocupación por la calidad de los instrumentos de evaluación ha sido compartida por varios autores. De igual manera, otros han hecho alusión a la repercusión de las deficiencias en dichos instrumentos en los resultados académicos.⁽¹⁴⁾

Estos elementos han determinado el reconocimiento de necesidades en el aprendizaje sobre la elaboración de instrumentos evaluativos.⁽¹⁴⁾

Se observa que las preguntas más frecuentes confeccionadas en los exámenes de Rehabilitación II, son los ERR con un 100 % durante dos cursos académicos.

La fiabilidad, confiabilidad y pertinencia del instrumento, es una responsabilidad de la labor colectiva, pero tiene como máximo responsable el jefe de colectivo de asignatura, con la obligación de proyectar preguntas, claves y escalas de calificación con la suficiente objetividad y calidad.⁽⁸⁾

Las preguntas de ensayo de respuesta restringida pueden tener forma de pregunta de respuesta breve o con espacios en blanco para completar. Deben poder contestarse con una sola palabra, una fecha, un número, una frase o a lo sumo dos o tres oraciones. Lo cual puede influir en los resultados obtenidos.⁽⁷⁾

Se define así mismo las preguntas de mayor dificultad en los estudiantes al examinar Rehabilitación II: las preguntas de ERR con un 30 %, seguida de los ERC con más de un 20 %.

En el estudio realizado en Camagüey, obtienen un predominio en las dificultades en el diseño de las preguntas con problemas en la evaluación, así como deficiencia en el estudio de los alumnos, lo que coincide según criterio de los autores de esta investigación, por la insuficiente preparación de los estudiantes.⁽⁷⁾

Las preguntas de desarrollo deben ser de respuesta extensa para evaluar redacción y ortografía, y poseer instrumentos similares al examen estatal para preparar a los estudiantes en los diferentes tipos de preguntas.⁽¹¹⁾

CONCLUSIONES

Se identificó diseño y principales dificultades en los exámenes aplicados por el colectivo de las asignaturas Rehabilitación Estomatológica I y II, se recomendó al colectivo de la asignatura la utilización, en estudios futuros, de otros tipos de preguntas con el fin de variar las que más dificultad ocasionaron a los estudiantes.

Conflicto de interés

Los autores declaran que no existe ningún conflicto de interés.

Contribución de los autores

Los autores contribuyeron de igual medida en la confección del estudio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Hernández Álvarez YC, Massip Acosta A. El colectivo de año en la construcción de poder para la formación de sujetos. Revista Universidad y Sociedad [Internet]. 2017 [citado 01/03/2018]; 9(3): [aprox. 69p.] Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000300028&lng=es&tlng=pt
2. Chávez Rodríguez JA. Del ideario pedagógico de José de la Luz y Caballero. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1992. p. 159.
3. Corona Martínez L, Fonseca Hernández M, Quintero Méndez Y, Hernández Abreu C, Fresneda Quintana O. Cuestionarios diferentes en la evaluación escrita. A propósito de los resultados en un trabajo de control parcial de Medicina Interna. Medisur [Internet]. 2017 Oct [citado 07/12/2018]; 15(5): [aprox. 10p.] Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-897X2017000500011&lng=es
4. Salas Perea RS, Salas Mainegra A. Evaluación para el aprendizaje en ciencias de la salud. EDUMECENTRO [Internet]. 2017 [citado 07/12/2018]; 9(1): [aprox. 19p.]. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742017000100013
5. Roméu Escobar MR, Díaz Quiñones JA. Valoración metodológica de la confección de temarios de exámenes finales de Medicina y Estomatología. Educ Med Super [Internet]. 2015 [citado 07/12/2018]; 29(3). Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412015000300011&lng=es
6. Chaviano Herrera O, Baldomir Mesa T, Coca Meneses O, Gutiérrez Maydata A. La evaluación del aprendizaje: nuevas tendencias y retos para el profesor. EDUMECENTRO [Internet]. 2016 Dic [citado 07/12/2018]; 8(4): [aprox. 12p.]. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742016000700014&lng=es
7. Gutiérrez Martorell ST, López Cruz EE, Legañoa Alonso J, Marrero Fente A. Caracterización del examen estatal escrito de Estomatología de la Universidad Médica de Camagüey. Rev Hum Med [Internet]. 2013 Dic [citado 07/12/2018]; 13(3): [aprox. 22p.]. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202013000300016&lng=es
8. Trujillo Saínz ZC, Guerra Pando JA, Henríquez Trujillo D. Percepción de profesores y directivos de morfofisiología sobre esencialidades de la confección de instrumentos evaluativos finales. Rev Ciencias Médicas [Internet]. 2013 Ago [citado: 07/12/2018]; 17(4): [aprox. 6p.]. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1561-31942013000400016&lng=es
9. Romeu Escobar M, Díaz Quiñones J. Valoración metodológica de temarios de exámenes finales de las carreras de Medicina, Estomatología y Enfermería. Medisur [Internet]. 2015 Ago [citado 07/12/2018]; 13(4): [aprox. 4p.]. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-897X2015000400009&lng=es
10. Artiles Duarte L, Jaime Valdés LM, Pérez Rodríguez T. Estrategia para mejorar los resultados del examen teórico estatal de la carrera de Medicina. EDUMECENTRO [Internet]. 2017 [citado: 06/05/2018]; 9(4): [aprox. 8p.]. Disponible en: <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/951>



11. Triana Hernández B, Romero Recasens J, Pérez González O, García Ramírez M. Gestión de los colectivos de años académicos en la educación superior cubana: tendencias históricas. Revista Academia y Virtualidad [Internet]. 2016 [citado 07/12/2018]; 9(1): [aprox. 10p.]. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5342706>
12. Ríos Rodríguez M, Martínez Pérez R, Roque Marrero Y, García Cárdenas O. Propuesta de sistema de trabajo metodológico para la formación técnico profesional en Enfermería. Medimay [Internet]. 2015 [citado 07/12/2018]; 21(s/n): [Aprox. 18p.]. Disponible en: <http://www.revcmhabana.sld.cu/index.php/rcmh/article/view/752>
13. Sánchez Sanhueza GA, Cisterna Cabrera F. La evaluación de los aprendizajes orientada al desarrollo de competencias en Odontología. Educ Med Super [Internet]. 2014 Mar [citado 07/12/2018]; 28(1): [aprox. 10p.]. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412014000100012&lng=es
14. López Espinosa GJ, Quintana Mugica R, Rodríguez Cruz O, Gómez López L, Pérez de Armas A, Aparicio Manresa G. El profesor principal y su preparación para diseñar instrumentos de evaluación escritos. EDUMECENTRO [Internet]. 2014 Ago [citado: 07/12/2018]; 6(2): [aprox. 15p.]. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742014000200007&lng=es

