

UNIVERSIDAD DE CIEGO DE ÁVILA MÁXIMO GÓMEZ BÁEZ
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR
VII Edición

Tema: El portafolio como medio evaluativo formativo en la asignatura Introducción a la Medicina General Integral

Alumna: Tania María De León Galbán

Tutora: Dr.C. Mirna Riol Hernández

TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Ciego de Ávila, 2022

AGRADECIMIENTOS

A mi tutora por su ayuda incondicional, por su enseñanza y ejemplo como educadora.

DEDICATORIA

A mi padre por ser ejemplo de investigador y educador

SINTESIS

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Introducción a la Medicina General Integral se precisa prestar atención al sistema de evaluación en estrecha interrelación con el resto de los componentes didácticos de dicho proceso y potenciar nuevos medios evaluativos. Sin embargo, se corroboraron insuficiencias que se concretaron en el problema de investigación: Limitaciones en la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo en la asignatura Introducción a la Medicina General Integral (IMGI). El objetivo es: elaborar un Sistema de procedimientos didácticos para la evaluación por portafolios en la asignatura IMGI. Se utilizaron métodos tanto del nivel teórico como del nivel empírico, así como métodos matemáticos y estadísticos que favorecieron el análisis e interpretación de los resultados. La novedad científica de la investigación radica en asumir el proceso de evaluación desde una proyección formativa y contextualizada, teniendo en cuenta los principios de la autoformación, en el perfeccionamiento de la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo en la asignatura IMG. La corroboración de la pertinencia del aporte mediante taller de socialización con especialistas y su implementación parcial revelaron su valor científico metodológico.

INDICE

IINTRODUCCION.....	1
CAPÍTULO I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA EVALUACIÓN EN LA ASIGNATURA IMGI Y LA UTILIZACIÓN DEL PORTAFOLIO COMO MEDIO EVALUATIVO FORMATIVO.....	9
I.1 FUNDAMENTOS TEORICOS EN LA EVALUACION EN LA ASIGNATURA IMGI.....	9
I.2 FUNDAMENTOS TEORICOS DE LA EVALUACION POR PORTAFOLIOS EN LA ASIGNATURA IMGI.....	21
CAPÍTULO II SISTEMA DE PROCEDIMIENTOS DIDÁCTICOS PARA LA EVALUACIÓN POR PORTAFOLIOS EN LA ASIGNATURA IMGI.....	31
II.1 CARACTERIZACION DEL ESTADO ACTUAL DE LA EVALUACION POR PORTAFOLIOS EN LA ASIGNATURA IMGI EN EL PRIMER AO DE MEDICINA DE LA UNIVERSIDAD DE CUIENCIAS MEDICAS DE CIEGO DE AVILA.....	31
II.2 SISTEMA DE PROCEDIMIENTOS DIDACTICOS PARA LA EVALUACION POR PORTAFOLIOS EN LA ASIGNATURA IMGI.....	37
II. 3 CORROBORACION DE LA PERTINENCIA DEL SISTEMA DE PROCEDIMIENTOS DIDACTICOS PARA LA EVALUACION POR PORTAFOLIOS EN LA ASIGNATURA IMGI A PARTIR DEL TALLER DE SOCIALIZACION CON ESPECIALISTAS.....	46
II. 4 VALORACION DE LOS RESULTADOS DE LA IMPLEMENTACION DEL SISTEMA DE PROCEDIMIENTOS DIDACTICOS PARA LA EVALUACION POR PORTAFOLIOS EN LA ASIGNATURA IMGI.....	49
CONCLUSIONES.....	56
RECOMENDACIONES.....	57
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	
ANEXO 1 Análisis de documentos.	
ANEXO 2 Encuesta a Estudiantes.	
ANEXO 3 Entrevista a profesores de la asignatura IMGI.	
ANEXO 4 Guía de observación a actividades docentes evaluativas.	
ANEXO 5 Guía orientadora para la elaboración de los portafolios.	

Introducción

El objetivo fundamental de la educación superior cubana es egresar un profesional integral. Por tanto, no se trata solamente de instruir sobre las nuevas ciencias y tecnologías, sino de educar a los estudiantes en los más altos valores patrióticos, morales y éticos, así como favorecer la apropiación por las nuevas generaciones de los conocimientos necesarios de la cultura universal y la identidad nacional.

Estos retos implican una nueva mirada a las condiciones en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes carreras universitarias. Autores como Castellanos (2002), Zilberstein (2003), Addine (2004), Ginoris (2005), Norcini (2013), Rodríguez (2017) han enfatizado en la necesidad de que el proceso de enseñanza-aprendizaje promueva el desarrollo integral de la personalidad del educando, desde la apropiación de conocimientos, destrezas y capacidades intelectuales en estrecha armonía con la formación de sentimientos, motivaciones, cualidades, valores, convicciones e ideales.

La práctica médica es el medio para integrar los sistemas de conocimientos y de habilidades esenciales en el educando, así como transmitirle un sistema de valores morales que contribuyan al desarrollo de su personalidad. Para lograr este propósito deben conjugarse todas las influencias educativas que intervienen en el proceso de formación de la carrera de Medicina.

El proceso de formación en la carrera de Medicina ha sido abordado por autores que reconocen la necesidad de un aprendizaje reflexivo y formativo de las Ciencias Médicas (Fernández, 2012; Díaz, 2013; Labarca, 2014; León, 2014; García, 2015; Agostini, 2015; Vera, 2016; Martínez, 2018).

En la carrera de Medicina, la asignatura Introducción a la Medicina General Integral (IMGI) que se imparte en el primer año, aporta importantes aspectos teóricos y prácticos como fundamentos de todo el proceso formativo. Responde al interés de contribuir a la formación de un estudiante de Medicina, capaz de reconocer la importancia de la Medicina Familiar en la solución de los principales problemas de salud de las personas, familias, comunidad y el ambiente, para favorecer su familiarización temprana con el perfil de egresado. Debe fomentar en los

estudiantes los valores compartidos: dignidad, honradez, modestia, honestidad, solidaridad, laboriosidad, altruismo y humanismo.

El sistema de evaluación de la asignatura IMGI se concibe según lo establecido en el plan de estudios de Medicina donde el profesor responsable controlará el proceso de evaluación a través de los tutores y los profesores, se compone de las evaluaciones frecuentes y parciales. La nota final será un compendio de las evaluaciones frecuentes y parciales desde las evidencias aportadas por el portafolio, método al que se le confiere un papel de extraordinaria importancia en el sistema de evaluación de esta asignatura (MINSAP, 2019).

Con el nuevo modelo de asumir el proceso de enseñanza-aprendizaje, se requiere de una evaluación diferente y en el programa aprobado para esta asignatura se regula la utilización del portafolio como principal medio evaluativo.

Resultan integradores los fundamentos que reconocen a la evaluación por portafolios como una nueva concepción de la evaluación, y que no se refiere solo a nuevas técnicas de evaluación, sino a nuevas proyecciones acerca del aprendizaje y de la enseñanza, que a su vez requieren una nueva concepción de lo que se evalúa y de cómo se evalúa (Seda, 2002; Sobrino, 2009; Arbesu, 2014; Pérez, 2014).

El acercamiento a la utilización del portafolios en el contexto de la asignatura IMGI, en el primer año de la carrera de Medicina de la Universidad de Ciencias Médicas de Ciego de Ávila, a través de la revisión de los portafolios elaborados por los estudiantes y el intercambio con los docentes, evidencia que a pesar del reconocimiento de las posibilidades que ofrece la utilización del portafolio aún se revelan carencias en la fundamentación teórica y la concreción práctica de la necesidad de asumir la concepción del portafolio con fines formativos, como un medio que puede facilitar y promover, de modo sistemático, el proceso de evaluación.

A pesar de todos los aspectos que desde lo teórico y lo institucional fundamentan y estructuran cómo desarrollar la evaluación en la asignatura IMGI, desde la utilización del portafolio, aún son evidentes las siguientes limitaciones:

- Limitaciones en la estructuración del portafolio a partir de la elección de los aspectos de mayor significación que evidencien los cambios y transformaciones en el aprendizaje.
- Falta de originalidad y creatividad en la presentación de los portafolios.
- Limitaciones en las orientaciones para la utilización del portafolio desde una concepción formativa.
- La utilización del portafolio enfatiza más en el resultado y no en el proceso.
- Limitaciones en la integración en el portafolio de los elementos valorativos y las reflexiones críticas de los estudiantes sobre sus aprendizajes y logros.
- Limitada utilización de procedimientos, métodos y de las Tecnologías de la información y la comunicación que permitan favorecer la gestión del conocimiento en el aprendizaje autónomo

La valoración causal permitió determinar como posibles causas:

- Limitaciones en los fundamentos didácticos del proceso de evaluación de la asignatura IMGI desde un carácter formativo integral y sistémico del proceso de enseñanza aprendizaje.
- Insuficiente concepción formativa en la utilización del portafolio como medio evaluativo.

Es evidente una contradicción entre la necesidad de utilizar el portafolio como medio evaluativo formativo y las limitaciones existentes en la concepción del sistema de evaluación de la asignatura IMGI en la carrera de Medicina.

Con los elementos anteriores, es posible asumir como problema de investigación: Limitaciones en la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo en la asignatura IMGI.

La evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes asignaturas de la carrera de Medicina ha sido abordado por importantes autores que han aportado fundamentos sobre la necesidad de perfeccionar dicho proceso en relación con los retos de la formación del profesional de la salud en el contexto actual (Blanco, 2013; Escobar, 2014; Salas, 2017).

Sin embargo, desde el análisis realizado se considera que aún es limitado el abordaje de la evaluación como un proceso continuo a lo largo del proceso

formativo, que debe estar basado en criterios consensuados por el equipo docente y comprometido con la competencia de los educandos, el desempeño profesoral y la calidad del currículo.

Se precisa una proyección formativa de la evaluación que posibilite la contribución e implicación del estudiante con su propio compromiso con el aprendizaje y con la profesión que aspira a tener, la calificación necesaria para su desempeño, lo que favorece los ajustes en las diferentes áreas de estudio o aprendizaje que se hayan detectado con deficiencia, reevalúa y proyecta nuevos métodos de enseñanza, al igual que permite la reformulación de los objetivos y estrategias en torno a la formación y desarrollo del estudiante de la carrera de Medicina.

Se justifica la necesidad de aportar elementos que permitan una nueva mirada a la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo, a partir de establecer nuevos procedimientos didácticos en el sistema de evaluación de la asignatura IMGI en la carrera de Medicina.

Con esos elementos, se asume como objeto de investigación: el proceso de evaluación de la asignatura IMGI y como campo: evaluación por portafolios en la asignatura IMGI.

El objetivo de la investigación es: Elaborar un Sistema de procedimientos didácticos para la evaluación por portafolios en la asignatura IMGI.

Se plantea la siguiente hipótesis de investigación: Si se elabora un Sistema de procedimientos didácticos, desde una proyección formativa y contextualizada del proceso de evaluación que tenga en cuenta los principios de la autoformación, se contribuye a perfeccionar la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo en la asignatura IMGI.

Desde la lógica de la investigación, se conceptualizan y operacionalizan las variables:

Variable independiente: Sistema de procedimientos didácticos para la evaluación por portafolios: Conjunto de acciones lógicas y sistémicamente integradas a partir de procedimientos, que se dinamizan desde una proyección formativa y contextualizada, a partir de la autoformación, para la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo en la asignatura IMGI.

Variable dependiente: Utilización del portafolio como medio evaluativo formativo en la asignatura IMGI.

Operacionalización de la variable dependiente

Dimensiones e indicadores:

Dimensión procedimental

- Congruencia entre el objetivo del uso del portafolio, su estructura y contenido;
- Estructuración del portafolio a partir de la selección de los aspectos de mayor significación que evidencien los cambios y transformaciones en el aprendizaje.
- Originalidad y creatividad en la presentación de los portafolios.
- Utilización de procedimientos y métodos que permitan favorecer la gestión del conocimiento en el aprendizaje autónomo
- Utilización de las Tecnologías de la información y la comunicación

Dimensión formativa

- Cumplimiento de las orientaciones para la utilización del portafolio desde una concepción formativa.
- Compromiso y responsabilidad con el aprendizaje desde la autoformación,
- Integración en el portafolio de los elementos valorativos y las reflexiones críticas de los estudiantes sobre sus aprendizajes y logros.
- Participación de los estudiantes en la evaluación, tanto de modo individual como grupal, desde la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

La investigación se realiza dando cumplimiento a las siguientes tareas:

- Fundamentación teórica del proceso de evaluación de la asignatura IMGI y la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo.
- Caracterización del estado actual de la evaluación por portafolios en la asignatura IMGI en el Primer Año de Medicina de la Universidad de Ciencias Médicas de Ciego de Ávila.
- Elaboración de un Sistema de procedimientos didácticos para la evaluación por portafolios en la asignatura IMGI.

- Corroboración de la pertinencia del Sistema de procedimientos didácticos para la evaluación por portafolios en la asignatura IMGI mediante taller de socialización con especialistas.
- Valoración de los resultados de la implementación del Sistema de procedimientos didácticos para la evaluación por portafolios en la asignatura IMGI.

Como el proceso investigativo transcurrió durante dos cursos, fue necesario en un primer momento integrar los criterios y valoraciones de 176 estudiantes de Primer año de la carrera de Medicina que cursaron la asignatura IMGI en el curso 2019-2020, para caracterizar el estado actual de la evaluación y la utilización del portafolio en dicha asignatura.

Durante la implementación de la propuesta y la valoración de sus resultados se trabajó, entonces con 142 estudiantes que cursaron la asignatura en el curso 2020-2021. Se asumieron también como fuente de información los seis profesores de la asignatura IMGI.

La investigación asume un paradigma que interrelaciona la dimensión cuantitativa y la cualitativa.

Los **métodos y técnicas** que se utilizan en la investigación son los siguientes:

Nivel teórico

Método Histórico-Lógico: En la elaboración de la fundamentación teórica de la investigación, para describir la evolución del problema hasta la actualidad, facilitar las reflexiones de los resultados de otras investigaciones, completar las experiencias y enriquecerlas con un pensamiento lógico más profundo.

Método Análisis y Síntesis: Se utilizó para caracterizar proceso de evaluación de la asignatura IMGI, para determinar el estado actual del problema y el campo de investigación, así como para la interpretación de la información obtenida mediante la aplicación de los métodos empíricos.

Método hipotético-deductivo: se utilizó durante todo el proceso de investigación, aunque más nítidamente se evidencia en la formulación y verificación de la hipótesis y en la interpretación de la información recogida por los métodos utilizados en la investigación

Enfoque de sistema: en la determinación de las relaciones, funciones y nivel de jerarquización de los componentes del Sistema de procedimientos didácticos.

Nivel empírico

Análisis de documentos: Al programa de la asignatura IMGI para valorar la concepción de la evaluación y las indicaciones para la elaboración y presentación de los portafolios

La observación: A actividades docentes evaluativas para comprobar la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo.

La entrevista: A profesores de la asignatura para constatar su opinión sobre la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo.

La encuesta: A estudiantes para valorar su nivel de satisfacción con la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo.

Análisis de contenido: A los portafolios elaborados por los estudiantes para valorar los cambios y transformaciones en su utilización como medio evaluativo formativo.

Taller de socialización con especialistas: Se empleó para corroborar la pertinencia de la propuesta.

Métodos matemáticos y estadísticos:

Análisis porcentual: Se utilizó para realizar el procesamiento de la información obtenida a partir de la aplicación de los instrumentos y técnicas de investigación.

Estadística descriptiva: se emplearon gráficos y tablas que permitieron ilustrar y agrupar datos esenciales en la investigación.

La **novedad** científica de la investigación radica en asumir el proceso de evaluación desde una proyección formativa y contextualizada, teniendo en cuenta los principios de la autoformación, en el perfeccionamiento de la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo en la asignatura IMGI.

El **aporte práctico** de la investigación se materializa en el Sistema de procedimientos didácticos para la evaluación por portafolios en la asignatura IMGI.

La tesis se estructura en introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. En el primer capítulo se abordan los fundamentos teóricos del proceso de evaluación y la utilización del portafolios en la asignatura IMGI. Por su parte, el segundo capítulo integra la caracterización de la

evaluación por portafolios en la asignatura IMGI en el Primer Año de Medicina de la Universidad de Ciencias Médicas de Ciego de Ávila. Se fundamenta y elabora el Sistema de procedimientos didácticos para la evaluación por portafolios en la asignatura IMGI y se presentan los resultados de la corroboración de la pertinencia de la propuesta mediante taller de socialización con especialistas y de su implementación.

CAPÍTULO I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA EVALUACIÓN EN LA ASIGNATURA IMGI Y LA UTILIZACIÓN DEL PORTAFOLIO COMO MEDIO EVALUATIVO FORMATIVO.

En el presente capítulo se abordan los fundamentos teóricos del proceso de evaluación y la utilización del portafolios en la asignatura IMGI. Se integran los principales aportes y las carencias teóricas al valorar la necesidad de replantearse el proceso de evaluación en la asignatura IMGI y de desarrollar acciones que perfeccionen la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo.

I.1 Fundamentos teóricos de la evaluación en la asignatura IMGI

La evaluación es uno de los elementos que debe evolucionar para ajustarse a la nueva forma de entender y desarrollar la docencia médica. En el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la carrera de Medicina resulta esencial la preparación didáctico-metodológica del docente en el logro de una evaluación desarrolladora.

Se debe incorporar, como práctica cotidiana, la reflexión sobre la función formativa de la evaluación y asumirla desde un carácter integral y sistémico en la dirección de la unidad de lo afectivo y cognitivo, que no solo tenga en cuenta los conocimientos sino la incorporación de los modos y las pautas de interacción y actuación profesional y su contribución en la formación de cualidades en los estudiantes. Se precisa diversificar los medios e instrumentos de evaluación e integrar indicadores del aprendizaje que guarden relaciones entre sí y expresen cambios cualitativos en el desarrollo del estudiante.

La evaluación constituye un aspecto consustancial al proceso de enseñanza-aprendizaje, como componente funcional del mismo. Abarca sus distintos momentos desde el estado inicial del sujeto de aprendizaje, el propio proceso en su despliegue, hasta los resultados parciales y finales correspondientes. Está compuesta por diversas acciones u operaciones relativas a la determinación de los objetivos, del objeto, la obtención y procesamiento de información, la elaboración de un juicio evaluativo, la retroinformación y toma de decisiones derivadas de este, su aplicación y valoración de resultados.

La integración de la evaluación desde un enfoque desarrollador implica la utilización de múltiples vías para obtener y procesar la información y su complementación, mediante técnicas, resultados y fuentes diversas. Es necesario considerar el contexto y la singularidad de las situaciones educativas, frente a la homogeneidad y estandarización, lo que lleva a incorporar medios evaluativos de corte cualitativo. El proceso de evaluación deberá integrar el uso complementario de procedimientos cuantitativos y cualitativos, así como el empleo de medios y técnicas que favorezcan la participación de los estudiantes en la evaluación, tanto de modo individual como grupal.

Al integrar los aportes de autores que han abordado la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje (González, 2000; Castellanos, 2002; Zilberstein, 2003; Addine, 2004; Ortiz, 2006; Escobar, 2014; Rosales, 2014; Martínez, 2018), es posible determinar requisitos didácticos para la estructuración de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, tales como:

- La búsqueda de una evaluación que coincida o se aproxime a las situaciones y tareas reales de estudio, de la profesión, de la vida social en general.
- La utilización de medios evaluativos que brinden una información más integral del aprendizaje de los estudiantes, coherente con la unidad de lo afectivo y cognitivo.
- Integrar en la evaluación indicadores del aprendizaje que guarden determinadas relaciones entre sí y expresen cambios cualitativos en el desarrollo del estudiante de modo integral.
- Lograr una evaluación más holística de la preparación del estudiante, que no solo tenga en cuenta los conocimientos sino la incorporación de los modos y las pautas de interacción y actuación profesional competente.
- La necesidad de una mayor participación de todos aquellos implicados en la evaluación del aprendizaje y, en especial, del estudiante mediante la autoevaluación como una vía ineludible de formación.
- Asumir la evaluación desde el carácter integral y sistémico del proceso de enseñanza-aprendizaje en la dirección de la unidad de lo afectivo y cognitivo, por lo que se requiere prever indicadores, medios y procedimientos que

permitan obtener información, su interpretación y valoración con referencia a un estudiante que actúa, conoce y siente a la vez.

- Diversificar los medios e instrumentos de evaluación.
- Prever instrumentos y procedimientos que eviten la fragmentación en esferas o ámbitos a explorar y en aspectos demasiados puntuales, como es común encontrar en exámenes compuestos de numerosos ítems o preguntas específicas, de detalles.
- Instrumentar situaciones o tareas desarrolladoras.
- Diseñar preguntas o problemas que exijan el manejo de datos y hechos de forma reflexiva, razonada, que deje en evidencia, para el alumno, la significación y necesidad de su conocimiento.
- Incluir como indicador de aprendizaje, la capacidad de autovalorarse y de evaluar a sus compañeros.
- Introducir la autoevaluación y la heteroevaluación (entre estudiantes, entre profesor y estudiante) como formas de evaluación que desempeñan un importante papel como vía o medio de aprendizaje.
- Utilizar el sistema de evaluación no solo para saber hasta dónde ha llegado el estudiante, sino para provocar el propio avance, para modificar y constatar tal modificación, como indicador del desarrollo que emerge de y en la colaboración conjunta, en la relación con el otro.
- Garantizar que la calificación tenga un sentido para el estudiante acorde con las finalidades del proceso de enseñanza aprendizaje, que lo oriente en sus debilidades y fortalezas, que lo incite a mejorar, que vea en los errores o insuficiencias una razón para avanzar, que contribuya a su autoevaluación
- Evitar el uso de la evaluación por el profesor, con un carácter compulsivo, de amenaza, para penalizar a los estudiantes, pues conspira contra el clima psicológico favorable que se requiere para un despliegue de las funciones formativas de la formación de los profesionales de las ciencias médicas debe transcurrir con un basamento científico-pedagógico que favorezca la formación de los conocimientos, habilidades y valores del futuro.

De ahí la importancia de estudiar los elementos distintivos de la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las disciplinas de las ciencias médicas, para que los docentes ejecuten procesos formativos pertinentes y de calidad.

En las Ciencias de la salud es importante no solo vincular la evaluación con los objetivos y contenidos establecidos en los programas de estudio, sino también con los problemas de salud más frecuentes, graves, de mayor valor causal y que estarán en manos de los futuros profesionales para afrontarlos con acciones de prevención, curación y de ser necesario de rehabilitación; ello sin dejar de contemplar las acciones de promoción de salud. Otro criterio a considerar es la vivencia del educando durante el ejercicio de las actividades de la educación en el trabajo, ya que es en ellas donde se logra integrar la vinculación teoría y práctica y de estudio-trabajo (Salas, 2017; Martínez, 2018).

Se coincide con Salas (2017) al fundamentar que es necesario que las Universidades de Ciencias Médicas y sus facultades se replanteen el papel y lugar que debe ocupar la evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje, en correspondencia con el sistema de objetivos educacionales. Cuando el educando percibe que existe coherencia entre lo que se explica y el método que se emplea, el nivel con que se hace, y lo que se demanda de él, se produce un impacto positivo sobre la manera en que este se enfrenta al estudio y a la construcción de su aprendizaje.

En el contexto de la educación médica cubana, la implementación del plan E supone un perfeccionamiento que tiene en cuenta precisiones en cuanto a los problemas profesionales a resolver en relación con el modelo profesional, la consolidación de la integración básico clínico como base del razonamiento médico y del aprendizaje del método clínico, la formación curricular de los estudiantes para la investigación, la diferenciación del programa del año terminal de la carrera, la necesidad de trabajar con los tres currículos para favorecer la unidad estratégica a nivel nacional y la diversidad táctica en los centros (MINSAP, 2019).

Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes asignaturas de la carrera de Medicina se precisa prestar atención al sistema de evaluación en estrecha interrelación con el resto de los componentes didácticos de dicho proceso.

Desde esta perspectiva, Ortiz (2006) considera que pese al considerable corpus de investigaciones y propuestas, pocos autores se han enfocado en el problema de la evaluación en las Ciencias de la salud, desde una perspectiva que trascienda la dimensión técnica del diseño de instrumentos o que se interese en algo más que en la certificación del grado en que se reproducen saberes estáticos y eminentemente declarativos, las más de las veces carentes de significado y sentido para los sujetos de la evaluación.

Autores como Blanco (2013), Zúñiga (2014), Escobar (2014), Salas (2017), justifican la necesidad de modificar el término tradicional de *evaluación del aprendizaje*, por el de *evaluación para el aprendizaje*, asumiendo este concepto como un proceso integral, cualitativo, a través del cual se valoran los resultados alcanzados en correspondencia con los objetivos propuestos, acorde con los recursos utilizados y las condiciones existentes. Esta proyección de la evaluación posibilita la toma de decisiones acerca de cómo están aprendiendo los estudiantes, cómo se está enseñando y cómo se puede mejorar el proceso enseñanza aprendizaje en general y de cada educando en particular.

Los referentes anteriores resultan aportadores para el presente análisis ya que se coincide en asumir la evaluación para el aprendizaje como la actividad que posibilita el análisis e interpretación del proceso de enseñanza aprendizaje, con la finalidad de tomar las pertinentes decisiones académicas, que conlleven a un mejor y más efectivo aprendizaje de los educandos.

Según Carrazana *et al.* (2012), la evaluación se relaciona con el resto de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje y, en la medida que esta relación sea más coherente, mayor será el carácter sistémico de la evaluación.

La definición de lo que implica evaluar atendiendo a objetivos de aprendizaje requiere partir de la estructura de estos. En su enunciado el objetivo incluye como elementos: la habilidad, el conocimiento, el nivel de generalidad, de asimilación y las condiciones de estudio.

El conocimiento, definido en el objetivo, es precisamente el que debe ser objeto de evaluación. Los programas de asignatura traen definidos los contenidos, sin embargo, todos no tienen igual pertinencia. Los criterios de selección del contenido

a evaluar son diversos y hay que enfatizar en la selección de aquellos que sean los más pertinentes y estén vinculados a problemas de salud, los cuales deberán ser resueltos por el futuro médico con acciones de prevención, curación y de ser necesario rehabilitación.

Otro criterio que sigue al anterior en la definición del contenido a evaluar, es su ubicación en la zona de desarrollo próximo. Este concepto puede aplicarse tanto a individuos como a colectivos, y se utiliza en sentidos diferentes según se trate evaluación frecuente, parcial o final.

Las evaluaciones frecuentes realizadas a cada estudiante proponen al estudiante preguntas de niveles de asimilación y generalidad crecientes, para ello es imprescindible que el profesor cuente con un diagnóstico de cada estudiante.

Una evaluación parcial es colectiva y si el docente a través de evaluaciones frecuentes, identifica contenidos vencidos por todos sus estudiantes no es necesario comprobar su dominio en un examen parcial, pues estos cumplen una función principalmente formativa. Vale más seleccionar contenidos ubicados en la zona de desarrollo próximo grupal, es decir, aquel que es de dominio parcial por el colectivo de estudiantes.

Otra situación es el examen final cuya función es certificativa, más que formativa y la selección del contenido responde a objetivos generales de la asignatura, no a su ubicación en zona de desarrollo próximo. En este examen es donde adquieren mayor importancia las preguntas problémicas para integrar conocimientos.

Es posible y frecuente que exista contenido relevante que no se aborda en una evaluación parcial y puede retomarse en el trabajo de control siguiente, integrándolo al contenido propio de este último a través de diagnóstico diferencial. En este sentido se asume el principio de solidez del conocimiento.

Otro criterio de selección de contenido es su vivencia práctica durante la educación en el trabajo, lo que implica vinculación cognitivo afectiva y en alguna medida, formación del criterio de que la disciplina y el estudio a partir de vivencias prácticas son importantes para el estudiante. En este sentido un síndrome abordado en la discusión colectiva de un caso puede ser objeto de evaluación.

En la elaboración de los instrumentos para la recogida de información se presentan limitaciones para evaluar con el formato que exige la habilidad y nivel de asimilación (familiarización, reproducción, aplicación o creativo) expresado en el objetivo.

La evaluación limitada a aspectos cognoscitivos, es sin lugar a dudas incompleta. Habilidades, pero también cualidades éticas y morales, forman parte de contenidos importantes a evaluar. La esfera volitivo afectiva, en particular valores, es difícil de evaluar pero no imposible. Exige una amplia interacción del profesor con sus estudiantes.

En el caso de la evaluación de los valores y actitudes o mejor aún, observar la actitud diaria del estudiante en la interacción con su profesor en actividades curriculares y extracurriculares, durante las cuales se lleva registro de participación y disciplina. En las actividades docentes del día a día se evidencian actitudes como la solidaridad, el humanismo, la ayuda a compañeros en desventaja, la disposición para el trabajo grupal (Sugar *et al.*, 2000). El propio acto de discusión del examen con el estudiante es una oportunidad para valorar aspectos como la autocrítica, la autosuficiencia, en particular si se aplica autoevaluación (Ríos, 2007).

La evaluación que no retroalimente a cada uno de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje no cumple su función formativa. Si se parte de las funciones de la evaluación se debe considerar que no solo se evalúa al educando, también al profesor y al propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

El profesor se evalúa cada día a partir de los resultados de sus estudiantes. Sin dejar de reconocer el valor del estudiante en los resultados, como fundamental, los malos resultados evaluativos de un colectivo pueden reflejar también el mal desempeño del profesor.

Según lo planteado por los autores Gutiérrez *et al* (2019), existe, sin embargo, una evaluación de carácter diagnóstico que debe realizarse. No siempre la evaluación tiene que consistir en un examen escrito, las primeras actividades docentes permiten obtener este tipo de información, aunque no sea estrictamente preliminar. La evaluación diagnóstica ayuda a planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje. No se limita a aspectos cognitivos, sino que debe incluir otras estructuras psicológicas como la motivación del estudiante respecto a la asignatura y la carrera

en general, su estrategia de aprendizaje, sus potencialidades físicas y síquicas para enfrentar la nueva asignatura.

La evaluación del proceso puede ser formativa y certificativa. Perdomo, et al (2003) plantean que la evaluación diferida se puede realizar después de concluida la asignatura, y permite ver qué se ha retenido o enriquecido con asignaturas posteriores. Puede tener fines investigativos. El intervalo de tiempo impone sesgos en tal tipo de evaluación, además de los que dependan de los instrumentos evaluativos utilizados.

Ya desde el interior del propio proceso de enseñanza-aprendizaje de una asignatura se distinguen la evaluación formativa y la certificativa. La primera incluye las evaluaciones frecuentes y parciales y la certificativa es la evaluación final.

Las evaluaciones frecuentes permiten diagnosticar cómo marcha el proceso y en consecuencia retroalimentar la actividad del docente en función de enfatizar determinadas áreas que son diferentes para cada estudiante, pues cada uno tiene un ritmo de aprendizaje diferente y particularidades en la forma de adquirir el conocimiento.

Parra (2002) destaca que las evaluaciones parciales también tienen carácter formativo pero reúnen más contenido. La evaluación final difiere de las frecuentes y parciales en que su propósito fundamental es certificar el aprendizaje alcanzado al terminar la asignatura, aunque cumple también el resto de las funciones. La selección de contenidos que no responden a los objetivos generales de la asignatura es una limitación propia de este tipo de evaluación que se convierte en mecanicista por desconocer o desatender la evaluación por tendencias y las ventajas y desventajas de diferentes formatos de examen.

Cada estudiante requiere ver su evaluación en comparación con el resto de su grupo, pero fundamentalmente compararlo con el mismo. Una calificación final no puede descansar solo en los resultados de un examen que tiene lugar un día. Un ejemplo ilustrativo es un examen práctico en el que influyen las características del paciente, las características del profesor y la situación psicológica ese día, del evaluado. Son múltiples los factores temporales y permanentes, específicos y generales, que influyen en una evaluación.

Los exámenes finales pueden ser teóricos, prácticos o mixtos. En el caso particular del examen práctico clínico puede asumirse el formato del examen clínico tradicional, el examen clínico estructurado por objetivo o el mini examen clínico.

Se realizan durante las propias actividades de educación en el trabajo, abordando secuencialmente varios aspectos prácticos que completan el todo. Cada acto evaluativo termina con calificación y retroalimentación, de manera que se vincula la evaluación formativa y se evita ofrecer la calificación final solo sobre la base del último acto evaluativo práctico.

Una secuencia de aspectos a evaluar es:

- Entrevista médica.
- Examen físico.
- Cualidades humanísticas.
- Juicio clínico.
- Consejo médico.
- Organización y eficiencia.
- Competencia general.

A partir de los retos que presenta la evaluación en el contexto de la asignatura IMGI se evidencia la necesidad de asumirla desde una concepción formativa como proceso de constatación, valoración y toma de decisiones cuya finalidad es optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva humanizadora y no como mero fin calificador (Pérez *et al.*, 2009); lo que posibilitará reconocer y responder al aprendizaje del estudiante con el fin de reforzarlo durante el propio proceso (Brown y Pickforf, 2013).

La evaluación formativa se concibe como una actividad sistemática integrada dentro del proceso educativo, y su finalidad es la optimización del mismo. Tiene por objeto proporcionar la máxima información para mejorar este proceso, reajustando los objetivos,

revisando críticamente planes, programas, métodos, recursos, facilitando la máxima ayuda y orientación a los alumnos (Rosales, 2014).

Se comparte el criterio de Hamodi (2015) cuando refiere que la evaluación formativa pretende que el alumnado apruebe, pero sobre todo que aprenda, interiorice y

desarrolle a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje las competencias que le serán necesarias en su futura práctica profesional.

La finalidad de este tipo de evaluación es regular el proceso de enseñanza-aprendizaje para adaptar las estrategias y actividades formativas en beneficio del aprendizaje del estudiante, es por eso que se convierte en un tema de investigación pertinente que se enmarca dentro de las Ciencias de la Educación Médica.

El análisis realizado reveló que aún es limitado el abordaje de la evaluación como un proceso formativo continuo a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, basado en criterios consensuados por el equipo docente y comprometido con la competencia de los educandos, el desempeño profesoral y la calidad del currículo.

Se precisa la utilización de múltiples vías para obtener y procesar la información y su complementación, mediante medios, resultados y fuentes diversas, la consideración del contexto y la singularidad de las situaciones educativas, frente a la homogeneidad y estandarización, lo que lleva a incorporar técnicas de corte cualitativo.

Desde esta misma perspectiva será necesario el empleo de medios y técnicas que favorezcan la participación de los estudiantes en la evaluación, tanto de modo individual como grupal.

En este contexto será imprescindible dinamizar la unidad de lo afectivo y lo cognitivo desde la interrelación de aspectos referidos no solo a las capacidades del estudiante de conocer y transformar el objeto de estudio, sino además de sentir, valorar, relacionarse con ese objeto, con las demás personas, consigo mismo, con la sociedad en la que vive y en la que se debe desempeñar como profesional y ciudadano activo, transformador.

Se precisa incluir como criterio de evaluación del aprendizaje la valoración que el estudiante hace de aquello que está aprendiendo, que emana de su relación con el objeto de conocimiento: el sentido y significación que tiene para él, como objeto de estudio y de trabajo.

Lago (2019) fundamenta las limitaciones existentes en la integración didáctica de la evaluación en la resolución de problemas, la toma de decisiones asociadas a los objetos de la profesión y el redimensionamiento de los procesos de formación.

Se precisa una proyección formativa de la evaluación para propiciar la contribución e implicación del estudiante con su propio compromiso en el aprendizaje. Esto posibilitará reevaluar y proyectar nuevos métodos de enseñanza, la reformulación de los objetivos y estrategias en torno a la formación del estudiante.

Se requiere que el estudiante no sea más un receptor pasivo del conocimiento, sino un gestor de este conocimiento, lo que significa que se constituye en un desafío de los momentos actuales el perfeccionamiento de la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las universidades para su optimización desde la autoformación, como un proceso constante de gestión del conocimiento que de forma sistemática y continua se potencia en el proceso de formación universitaria como un proceso de autoformación sistemático y continuo, que requiere que el estudiante sea el centro de este y esté consciente de sus necesidades de aprendizaje (Padrón, 2011).

Después de este primer acercamiento a la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la carrera de Medicina, se considera importante indagar en su comportamiento en la asignatura Introducción a la Medicina General Integral. Esta asignatura resulta de significativa importancia en el proceso de formación de los médicos. Se imparte en el primer año de la carrera, forma parte de la Disciplina Principal Integradora (DPI) y se concibe desde un enfoque integrador que aporta las bases teórico-metodológicas de la enseñanza de la Medicina. La asignatura debe ser objeto de constante perfeccionamiento y actualización, ya que representa el núcleo estable de ciencia constituida sobre el cual los estudiantes han de fundamentar su autonomía para la ampliación y profundización de los contenidos que necesiten aplicar en la interpretación de problemas clínicos en los semestres más avanzados de la carrera.

La asignatura IMG I responde al interés de contribuir a la formación de un estudiante de Medicina, capaz de reconocer la importancia de la Medicina Familiar en la solución de los principales problemas de salud de las personas, familias, comunidad

y el ambiente, para favorecer su familiarización temprana con el perfil de egresado. Debe fomentar en los estudiantes los valores compartidos: dignidad, honradez, modestia, honestidad, solidaridad, laboriosidad, altruismo y humanismo.

Al definir en el programa el sistema de evaluación de la asignatura IMGI, se concibe según lo establecido en el plan de estudios de Medicina donde el profesor responsable controlará el proceso de evaluación a través de los tutores y los profesores; se compone de las evaluaciones frecuentes. La nota final será un compendio de las evaluaciones frecuentes y parciales desde las evidencias aportadas por el portafolio.

Se estipula que durante la valoración general de las evaluaciones se tendrán en cuenta los aspectos que se señalan, así como el progreso del estudiante durante la estancia y la responsabilidad que haya demostrado en el cumplimiento de todas sus tareas. La evaluación de los estudiantes debe mantenerse actualizada y los tutores y profesores del Grupo Básico de Trabajo deberán ser adiestrados en su utilización. Las evaluaciones frecuentes se producen de forma sistemática mediante la observación crítica, por parte del tutor y del profesor, de las distintas actividades que ejecuta el estudiante diariamente, tanto en la educación en el trabajo como en las actividades académicas colectivas (Conferencias, Clases teórico-práctica y Seminarios).

En las actividades académicas colectivas se señalarán deficiencias y aciertos con vistas a que puedan subsanar las primeras y recibir estímulos por las segundas y el profesor determinará si existe correspondencia entre el desarrollo alcanzado por el educando y los objetivos instructivos del programa de la asignatura.

En la educación en el trabajo (incluye la guardia médica), el tutor o el profesor llevarán el control de la evaluación de cada uno de los estudiantes teniendo en cuenta las habilidades y conocimientos correspondientes al tema de la semana. Sus resultados serán registrados en el portafolio, método al que se le confiere un papel de extraordinaria importancia en el sistema de evaluación de esta asignatura.

A pesar de estar de estas orientaciones y precisiones metodológicas, todavía se constata que la evaluación es asumida como calificación, priorizando sus funciones

de regulación y control, lo que limita su alcance formativo como función integradora en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En el programa de la asignatura IMGI los aspectos referidos a la evaluación quedan expuestos de forma general sin ofrecer adecuadas orientaciones metodológicas que posibiliten perfeccionar la elaboración y utilización de los medios e instrumentos evaluativos desde una proyección formativa.

La integración de los referentes teóricos abordados mostró carencias teóricas en la contextualización y fundamentación teórico-práctica de la interrelación didáctica de la evaluación y los demás componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura IMGI, con énfasis en el aprendizaje del estudiante, desde un carácter formativo, procesual, sistémico y cualitativo.

Desde esta indagación teórica, también es posible afirmar que aún existen carencias teóricas y metodológicas ante la necesidad de cambiar el modo de pensar de estudiantes y profesores referido al proceso de evaluación, a partir de crear espacios en el currículo para la búsqueda, reflexión, interiorización y consolidación de los conocimientos por parte de los estudiantes, como vía para fomentar su aprendizaje autónomo desde una adecuada fundamentación y concepción didáctica de la evaluación.

I.2 Fundamentos teóricos de la evaluación por portafolios en la asignatura IMGI

Se requiere una evaluación diferente que tenga en cuenta la autoformación. La autoformación está referida al desarrollo de la capacidad de aprender a aprender, donde es imprescindible un proceso constante de gestión del conocimiento que de forma sistemática y continua se potencia en el proceso de formación (Záez, 2019). Marcelo (2010) asume la autoformación como estrategia formativa y capacidad del estudiante para apropiarse de contenidos (conocimientos, habilidades, valores y valoraciones) principalmente por sí mismo, pero bajo la conducción del profesor, convertido en este caso en un facilitador de este proceso y con la colaboración y cooperación de los otros estudiantes y otras personas.

La autoformación desde un punto de vista educativo se centra no tanto en analizar los procesos de aprendizaje sino en desarrollar procedimientos y métodos que permitan favorecer un aprendizaje autónomo (Marcelo, 2010; Domínguez, 2012).

Para que se pueda lograr una autoformación efectiva del alumno, en la formulación de las nuevas concepciones del aprendizaje y los modelos de enseñanza derivados de ellas, el docente debe propiciar el papel activo del estudiante en la construcción del conocimiento, destacando con ello la importancia que tiene la toma de conciencia sobre su responsabilidad en el estudio.

Este proceso de autoformación no se puede dejar a la espontaneidad porque disminuye su efectividad, el rendimiento académico del estudiante y los índices de calidad de la promoción, por lo que requiere de orientación, control y evaluación de las tareas que se orientan a los estudiantes en todas las formas organizativas, en correspondencia con los niveles cognitivos, de manera que el proceso se desarrolle con una consecutividad lógica, que posibilite el tránsito de los estudiantes por los niveles de asimilación, lo que conduce a la solidez de los conocimientos adquiridos (Dieguez et al, 2021) .

Otros autores distinguen la autoformación integral o autodidactismo; existencial, asociada al aprender a ser; educativa, que abarca las prácticas pedagógicas tendentes a facilitar y desarrollar los aprendizajes autónomos; social, referida a las formas de aprendizaje logradas por la participación en grupos sociales diversos; cognitiva, ligada al aprender a aprender (Sarramona, 1999).

En general, se trata de un proceso formativo que tiene como centro al estudiante, que se prepara de forma consciente mediante la utilización de diferentes estrategias de aprendizaje y la utilización de herramientas didácticas, bajo la guía del profesor; para enfrentar problemas que tienen como rasgo fundamental que no pueden ser resueltos a partir de la aplicación mecánica y directa de la experiencia anterior; sino que requieren encontrar los conocimientos necesarios que conducen a la respuesta, por lo que las actividades presenciales tienen que ser un espacio para aprender a aprender.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura IMGI y en especial en el contexto de la educación en el trabajo, se evidencia la necesidad de potenciar su

optimización desde la autoformación. Para lograr esta aspiración, se requiere perfeccionar la orientación didáctica y metodológica de la evaluación, lo que implica diversificar la utilización de medios evaluativos con una concepción formativa.

Según Hamodi (2015) es difícil encontrar diferenciaciones claras sobre los conceptos de medios, técnicas e instrumentos de evaluación. En la presente investigación se asume la noción de medios evaluativos como pruebas o evidencias que sirven para recabar información sobre el objeto a evaluar. Estas evidencias, productos o actuaciones realizadas por los estudiantes son los medios que informan sobre los resultados de aprendizaje y que utiliza el evaluador para realizar las valoraciones correspondientes.

Desde estos postulados, en el contexto de la evaluación de la asignatura IMGI, el portafolios se convierte en un excelente medio evaluativo porque permite el logro de una evaluación formativa y potenciar la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje desde la autoformación.

El portafolio debe convertirse en un medio que informe sobre las competencias que una persona o grupo de personas pueden demostrar, así como la naturaleza y el aprovechamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje que han seguido para obtener dichos logros. Permite acumular las evidencias necesarias para asegurar que la actuación de un alumno en condiciones similares a la vida real, o en la vida real misma. Para que el portafolio sea utilizado como medio evaluativo formativo debe centrarse en partes significativas del programa de estudio, facilitando la toma de decisiones a tiempo. La evaluación por portafolio es una dirección de trabajo de las más interesantes y prometedoras por su potencia en cuanto a la cantidad y calidad de la información y por su coherencia con concepciones actuales sobre el aprendizaje, en tanto tiene como fin primordial obtener una muestra de los trabajos del estudiante en un área de conocimiento, que sea representativa, por la diversidad de procesos cognitivos y aspectos de contenido, del dominio de un área y del interés del estudiante por la misma. Se trata de la ejecución de tareas reales o auténticas durante un período relativamente largo, y que permite apreciar el proceso y resultado del trabajo (González, 2000).

Sobrino (2009) y Arbesu (2014) reconocen dos tipos de portafolios. Una tipología integra los diseñados exclusivamente para recoger un tipo de acreditación y que se relacionan con la evaluación sumativa, es decir, aquella interesada por el producto o resultado de lo evaluado. En el otro grupo se considera el portafolio enfocado en el proceso de formación, que alude a un tipo de instrumento formativo, cuya finalidad es el propio proceso reflexivo y de autoevaluación. Su importancia radica en el desarrollo del portafolio y no tanto en su resultado final.

Desde esta fundamentación el portafolio constituye un tipo de práctica reflexiva en la acción, puesto que son los propios estudiantes quienes recolectan aquellas evidencias que consideran sobresalientes en su aprendizaje, y al hacerlo generan conciencia, autocrítica y autonomía.

Se consideran tres factores principales que determinan el éxito en su implementación: la congruencia entre el objetivo del uso del portafolio, su estructura y contenido; el modelo educativo en donde el portafolio se incorpora; y el soporte que proporciona a maestros, estudiantes y directivos, conjuntamente con la disponibilidad de una infraestructura adecuada.

Por una parte, permite fomentar el aprendizaje activo. El portafolio parte de la idea de que solamente se es activo cuando se asume la propiedad y el control del aprendizaje. Su utilización ayuda a los estudiantes a fijarse metas de aprendizaje, repasarlas periódicamente y, por tanto, a asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje.

Por otra, promueve el desarrollo de competencias, tales como habilidades de comunicación con grupos de personas y medios diversos; capacidad para analizar datos cualitativos y cuantitativos; capacidad para interpretar y utilizar la información de fuentes variadas; habilidades para describir, plantear y evaluar problemas; y responder a problemas con soluciones creativas, entre otras. Adicionalmente, autores como Castillo (2004) señalan que puede ser un vehículo para asistir a estudiantes y profesorado en los procesos de evaluación respecto de la adquisición de los logros y competencias.

Resultan aportadores los argumentos de Seda (2002), Pérez (2014), García (2017), Pérez (2019) y Londoño (2021), quienes reconocen a la evaluación por portafolios

como una nueva concepción de la evaluación, y que no se refiere solo a nuevas técnicas de evaluación. Coinciden en que mejora la práctica profesional en las ciencias médicas en general, identificando a profesionales con problemas en el desempeño de la profesión y ofreciendo retroalimentaciones que ayudan a resolver los problemas que pueden ir presentando los profesionales de manera que se refuerzan los procesos de aprendizaje relacionados con los modos de actuación profesional.

Al utilizar el portafolio, el alumno puede reflexionar y evaluar su propio trayecto guiado por el docente, que lo acompaña durante todo el proceso, reconociendo su protagonismo en el aprendizaje y favoreciendo la autoevaluación a partir de la toma de conciencia de las fortalezas y debilidades, avances y retrocesos por los que se atraviesa. Es un ejercicio constante de reflexión crítica acerca del papel de la mediación en la comprensión y autorregulación del aprendizaje (Bustinzuriaga, 2021).

Se emplea para la enseñanza y el aprendizaje y en la evaluación de las competencias y del aprendizaje centrado en el estudiante. Un portafolio es una selección de trabajos del estudiante quien relata de manera reflexiva el progreso y los logros conseguidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de un área específica. Es una técnica que informa sobre las competencias que una persona puede demostrar, así como la naturaleza y el aprovechamiento del proceso de aprendizaje que han tenido para alcanzar esos logros, permite acumular las evidencias, demostrar el cómo y el hacer.

Según los autores Alcaraz (2016) y Opazo (2015) es destacable la presencia de la guía de evaluación que se expresa en las rúbricas para cada una de las habilidades y valores profesionales a dominar por el estudiante. El empleo del portafolio requiere una correcta orientación del profesor a los estudiantes quienes recién comienzan en la universidad, y deben despojarse de las formas tradicionales de evaluación y comprender su rol protagónico en la construcción de un aprendizaje autónomo, a la vez que es una herramienta integradora que desarrolla otras competencias como la comunicación oral y escrita.

Burga (2019) considera muy beneficioso motivar y explicar al estudiante sobre el empleo que se le da al portafolio como recurso de evaluación proporcionando reflexión y análisis por parte de estos sobre la evolución de su aprendizaje pues no es una nueva forma de publicar las calificaciones; su empleo es para promover la evaluación participativa dialogada señalando desaciertos y errores para su corrección oportuna; de esa manera se apropia de conocimientos, habilidades, valores, actitudes y competencias. Al disponer de una guía de evaluación el estudiante puede autoevaluarse y coevaluarse, lo cual expresa una de las ventajas del empleo del portafolio (Opazo, 2015; Alcaraz, 2016; García, 2017; Gutiérrez, 2019).

En esta dimensión deben atenderse los siguientes aspectos:

- Identificar objetivos y contenidos significativos para el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Especificar el soporte concreto en el que habrá de realizarse el portafolio.
- Determinar el contenido del portafolio. En este sentido, es necesario definir varias cuestiones, como son el tipo de portafolio (libre, semiestructurado, estructurado), las partes que contendrá (presentación de cada estudiante, objetivos, documentos, calendario, evaluación, comentarios del profesorado), el listado de elementos obligatorios y optativos, el contenido (incluirá todo el trabajo realizado individualmente o en grupo por cada estudiante o sólo el relacionado con algunas actividades) y la organización (según el temario, según el tipo de trabajo, según las competencias desarrolladas o de forma cronológica, entre otras posibilidades).
- Planificar el seguimiento del alumnado. Se puede optar por un seguimiento de las distintas partes del portafolio (del proceso, del desarrollo de competencias, del producto final); un seguimiento de los grupos de trabajo; la elaboración de formularios, bien para facilitar la devolución de comentarios a cada estudiante o para fomentar su reflexión.

Finalmente, es necesario establecer evidencias para la evaluación. En este sentido, se pueden asignar pesos a cada uno de los elementos obligatorios y optativos y, dentro de éstos, a los procesos y resultados.

Se potenciará la autoevaluación de cada estudiante en la valoración global o también, considerar el proceso de aprendizaje global por parte del alumnado en la asignatura, desde el redimensionamiento de la evaluación en una perspectiva que considera el proceso y reconoce el valor del resultado.

Sin dudas, el portafolio representa un nuevo escenario para la evaluación según, por la calidad de su empleo depende de cómo lo aplique el binomio profesor–estudiante. Los profesores deben propiciar la reflexión y análisis de los referentes teóricos de cada actividad y su importancia para el desempeño profesional; son a juicio de estos autores, fortalezas del diseño del portafolio: la aplicación de la guía de evaluación, el análisis acierto-error, la inclusión de los objetivos educativos, la autoevaluación y coevaluación que les permite a los estudiantes tomar conciencia acerca de su propio proceso de aprendizaje (Alcaraz, 2016).

El alumno se vuelve más reflexivo sobre su desempeño en las actividades que desarrolla, al mismo tiempo que forma criterios propios de evaluación. Funciona como un medio para incrementar el grado de conciencia sobre las estrategias que alienten el desarrollo de pensamiento y la producción del trabajo ya se dentro o fuera del aula.

Se coincide con Torres (2019) al considera que la utilización del portafolio implica toda una metodología de trabajo y de estrategias didácticas en la interacción entre docente y alumno; y, por otro lado, es un método de evaluación que permite unir y coordinar un conjunto de evidencias para emitir una valoración lo más ajustada a la realidad que es difícil de adquirir con otros instrumentos de evaluación más tradicionales que aportan una visión más fragmentada.

El uso de este medio evaluativo va a posibilitar al profesor llevar a cabo una evaluación formativa como un proceso interactivo (alumno- portafolio-profesor), cuya interacción y comunicación se basa en los materiales elaborados por los alumnos. Materiales, que van servir al profesor para detectar o inferir los logros alcanzados por los alumnos, a corto, medio o a largo plazo con relación a los objetivos educativos propuestos.

Desde una adecuada utilización de los portafolios, será factible reflexionar sobre los avances y resultados de los alumnos en su comprensión de la realidad, al mismo

tiempo que posibilita introducir cambios durante el desarrollo de la asignatura. Resulta, entonces, un instrumento facilitador de reconstrucción y reelaboración del proceso de enseñanza-aprendizaje (Torres, 2019).

Según Alcaraz (2016), Opazo et al (2015), García (2017) y Gutiérrez (2019), en el programa de la asignatura IMGI destaca como forma organizativa docente la educación en el trabajo, en la que el estudiante recibe docencia al mismo tiempo que participa en la función asistencial, se forma en la propia área del ejercicio de la profesión: el servicio de salud. Su objeto de estudio y sus métodos de aprendizaje son los del trabajo profesional.

Los métodos de trabajo profesional son el motor impulsor de las actividades de estudio, concretados en tareas docentes que se basan en los problemas de salud. Esas tareas se ejecutan de forma progresiva, con complejidad creciente y la participación activa del educando, el cual aprende trabajando al efectuar la enseñanza aprendizaje en condiciones reales y productivas.

En este contexto, la asignatura incorpora el portafolio para la evaluación de las actividades de educación en el trabajo, es por ello que se hace necesario enfatizar en el uso del portafolio con finalidad formativa, este se ha extendido a otros contextos universitarios con resultados positivos. El diseño empleado en el portafolio de la asignatura IMGI marca una ruta crítica a seguir por los estudiantes bien definida en términos concretos acerca de las tareas a realizar.

Se asume en los análisis realizados que los estudiantes no tienen todas las herramientas para considerar el valor del portafolio y apropiarse desde su autoaprendizaje, influenciado por la falta de percepción del docente de ver la evaluación por portafolio como proceso formativo en el que el profesor es un facilitador del aprendizaje y a su vez utiliza esta técnica como método para enseñar y, además, evaluar lo aprendido (Bustinzuriaga, 2021).

En este sentido, los profesores necesitan una preparación en la concepción del portafolio como un medio evaluativo formativo; no como una simple recopilación de tareas a calificar, sino como una forma de congruencia entre el objetivo del aprendizaje, el contenido declarado en términos concretos, y la estructura de las tareas en función de los modos de actuación que caracterizan la actividad

profesional mediante la participación en la solución de los problemas en el escenario real.

En la utilización del portafolio en la asignatura IMGI deben incluirse los aspectos educativos en vínculo indisoluble con los instructivos, para valorar el desarrollo de habilidades y su progreso, la formación y desarrollo de valores y la participación responsable del estudiante en su proceso de aprendizaje.

A pesar de todos los aspectos que desde lo teórico y lo institucional fundamentan y estructuran cómo desarrollar la evaluación en la asignatura IMGI desde la utilización del portafolio, aún son evidentes limitaciones. Se presentan concepciones tradicionales que limitan la creatividad y el protagonismo del estudiante y tampoco favorecen la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje desde su autoformación.

En el programa de la asignatura solo se expone que el portafolio de la evaluación de la educación en el trabajo se construye debido a la necesidad de mostrar evidencias de la calidad de los procesos. Se caracterizará por las evaluaciones frecuentes mediante la observación de las distintas actividades presenciales que ejecuta el estudiante en la educación en el trabajo y por el portafolio que podrá auditarse en cualquier momento del desarrollo de la actividad. El estudiante debe usar una libreta como recolector de las evidencias.

Desde la fundamentación teórica realizada se justifican las posibilidades que ofrece la utilización del portafolio como medio evaluativo en el contexto de la asignatura IMGI, ya que permite:

- Observar el progreso de las producciones de los estudiantes durante cierto tiempo.
- Fomentar la autoevaluación y la autoreflexión.
- Promover en los estudiantes la percepción de sus propios progresos y el monitoreo del avance en su aprendizaje.
- Reflexionar sobre las estrategias pedagógicas que usa el docente.
- Integrar varias áreas curriculares del currículum.
- Tener evidencia concreta del proceso de aprendizaje de los estudiantes

Sin embargo, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta asignatura no se aportan todos los elementos didácticos para la utilización del portafolio por los estudiantes desde una perspectiva formativa, a partir de su elaboración de forma consciente y reflexiva que le posibilite mostrar evidencias sobre su aprendizaje. No se aprovechan adecuadamente sus potencialidades formativas en la posibilidad de corregir, regular, mejorar y producir aprendizajes.

Se revelan carencias en la fundamentación didáctica del empleo del portafolio en la asignatura para favorecer la participación de los estudiantes en la evaluación, tanto de modo individual como grupal, desde la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

No se ha incluido de forma integral como criterio de evaluación del aprendizaje la valoración que el estudiante hace de aquello que está aprendiendo, que emana de su relación con el objeto de conocimiento: el sentido y significación que tiene para él, como objeto de estudio y de trabajo.

Con estos elementos, se evidencia la necesidad de proponer acciones didácticas que contribuyan a perfeccionar el proceso de evaluación de la asignatura IMGI desde la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo.

Conclusiones del capítulo

La fundamentación teórica del proceso de evaluación en la asignatura IMGI evidenció carencias teóricas que limitan asumir la evaluación desde una concepción formativa.

El análisis realizado corroboró la necesidad de replantearse el proceso de evaluación en la asignatura IMGI y la necesidad de desarrollar acciones que perfeccionen la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo.

CAPÍTULO II SISTEMA DE PROCEDIMIENTOS DIDÁCTICOS PARA LA EVALUACIÓN POR PORTAFOLIOS EN LA ASIGNATURA IMGI

En el capítulo se realiza la caracterización de la evaluación por portafolios en la asignatura IMGI en el Primer Año de Medicina de la Universidad de Ciencias Médicas de Ciego de Ávila. Se fundamenta y elabora el Sistema de procedimientos didácticos para la evaluación por portafolios en la asignatura IMGI. Se integran los resultados de la corroboración de la pertinencia de la propuesta mediante taller de socialización con especialistas y de su implementación.

II.1 Caracterización del estado actual de la evaluación por portafolios en la asignatura IMGI en el Primer Año de Medicina de la Universidad de Ciencias Médicas de Ciego de Ávila

Esta caracterización se realizó durante los cursos 2019-2020 y 2020-2021. Se propició la integración de criterios y valoraciones de los 176 estudiantes que cursaron la asignatura IMGI y de los seis profesores responsables de su impartición en el Primer Año de la Carrera de Medicina de la Universidad de Ciencias Médicas de Ciego de Ávila. Se aprovecharon las posibilidades que ofrecen diversas técnicas y métodos como el análisis de documentos, la encuesta, la entrevista y la observación de actividades docentes evaluativas.

En el análisis del programa de la asignatura (Anexo 1) se evidenciaron limitaciones en la concepción del proceso de evaluación de la asignatura. Se asume sobre todo la evaluación como control del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues en varios momentos se plantea en el programa que los profesores y tutores utilizan la evaluación para controlar el proceso, limitando la función y la proyección formativa que debe caracterizar a la evaluación.

En la integración de la evaluación con el resto de los componentes del proceso de enseñanza- aprendizaje también se aprecian insuficiencias. Por ejemplo, la forma en que está propuesta la evaluación no abarca habilidades generales de suma importancia que el programa estipula como:

- Identificar las principales acciones de salud: promoción, prevención, curación y rehabilitación correspondientes.

- Aplicar los elementos básicos de la comunicación, garantizando la confidencialidad de los datos obtenidos.
- Participar en la dispensarización.

El programa refiere que se debe emplear la utilización de métodos participativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje como vía importante para el desarrollo del carácter activo del estudiante como sujeto del aprendizaje y de la educación de sus valores. En las orientaciones que se aportan para la elaboración y presentación del portafolio no se refleja este enfoque participativo y protagónico de la actuación del estudiante. Tampoco se concretan los aspectos referidos a la comunicación durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y a la creación de espacios de reflexión en los que el estudiante aprenda a valorar, argumentar y expresar sus criterios.

No se ofrecen indicaciones para potenciar la autoformación del estudiante desde la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación ni orientaciones pertinentes para la elaboración y presentación de los portafolios. Solamente se relacionan actividades a realizar con un enunciado descriptivo con énfasis en habilidades referidas a la observación del entorno de salud y visitar hogares para entrevistar adultos y adolescentes.

No queda clara la selección de los aspectos de mayor significación que evidencien los cambios y transformaciones en el aprendizaje ni la utilización de las Tecnologías de la información y la comunicación en la elaboración y presentación del portafolio. Tampoco se precisa un aspecto esencial referido a la integración en el portafolio de los elementos valorativos y las reflexiones críticas de los estudiantes sobre sus aprendizajes y logros.

Se puede resumir que en el programa de la asignatura IMGI es limitada la concepción de la evaluación desde la autoformación y se presentan insuficiencias en las orientaciones para la elaboración y presentación del portafolio.

Se realizó una encuesta a los 176 estudiantes que cursaron la asignatura en el curso 2019-2020 para valorar su nivel de satisfacción con la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo (Anexo 2).

Los resultados se integran en la siguiente tabla:

Indicador	Muy satisfecho	%	Satisfecho	%	Insatisfecho	%
Congruencia entre el objetivo del uso del portafolio, su estructura y contenido	12	7 %	24	13 %	140	80 %
Estructuración del portafolio a partir de la selección de los aspectos de mayor significación que evidencien los cambios y transformaciones en el aprendizaje	18	10 %	36	20 %	122	70 %
Utilización de procedimientos y métodos que permitan favorecer la gestión del conocimiento en el aprendizaje autónomo	9	5 %	20	11 %	147	84 %
Utilización de las Tecnologías de la	20	12 %	46	26 %	110	62 %

información y la comunicación						
Integración en el portafolio de los elementos valorativos y las reflexiones críticas de los estudiantes sobre sus aprendizajes y logros.	8	5 %	22	12 %	146	83 %
Participación en la evaluación, tanto de modo individual como grupal.	9	5 %	20	11 %	147	84 %
Nivel de satisfacción general con la utilización del portafolio	9	5 %	20	11 %	147	84 %

Tabla 1: Resultados de la aplicación de la encuesta a los estudiantes

Los resultados de la encuesta evidencian que predomina el nivel de insatisfacción en los estudiantes con la utilización del portafolio como medio evaluativo. Los aspectos con mayores dificultades se refieren a que no se favorece la gestión del conocimiento en el aprendizaje autónomo ni se integran los elementos valorativos y reflexiones críticas sobre sus aprendizajes y logros. En esta misma perspectiva, también se constatan insatisfacciones con el nivel de participación en el proceso evaluativo tanto individual como grupal.

De forma general, solo 9 encuestados (5%), expresaron estar muy satisfechos con la utilización del portafolio. Por otra parte, 20 (11%) consideraron estar satisfechos y la mayor cantidad de encuestados, 147 (84%) refirieron estar insatisfechos con la utilización del portafolio. Estos datos resultan esenciales a la hora de replantearse las diferentes acciones que posibiliten perfeccionar la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo.

Se entrevistaron los seis profesores responsables de la impartición de la asignatura (Anexo 3). Los resultados de este intercambio evidenciaron que a pesar del reconocimiento por parte de los profesores de las posibilidades que ofrece la utilización del portafolio, aún se revelan carencias en la fundamentación teórica de la necesidad de asumir la concepción del portafolio con fines formativos, como un instrumento que puede facilitar y promover, de modo sistemático, el proceso de evaluación.

Se reveló consenso en los entrevistados en que la utilización del portafolio deberá permitir recoger información no sólo sobre el resultado, sino también sobre el proceso mismo, lo que posibilita conocer mejor al alumno y así poder adecuar el trabajo pedagógico y valorar desde una perspectiva integradora los avances en el proceso de la formación de los estudiantes.

Coincidieron también en que no se ha asumido adecuadamente la función formativa de la evaluación desde la utilización del portafolio a partir de las características de los estudiantes en la misma medida que se retroalimenta tanto al alumno como al docente acerca del desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.

Expresaron preocupaciones sobre la congruencia entre el objetivo del uso del portafolio, su estructura y contenido, así como referidas a la estructuración, originalidad y creatividad en su presentación.

Expusieron dificultades en el cumplimiento de las orientaciones para la utilización del portafolio desde la autoformación, en la integración de los elementos valorativos y las reflexiones críticas de los estudiantes sobre sus aprendizajes y logros. También consideraron que no se ha logrado la participación de los estudiantes en la evaluación, desde la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

Se observaron seis actividades docentes evaluativas donde los estudiantes debieron presentar los portafolios como cierre de la asignatura IMGI en el curso 2019-2020 (Anexo 4).

De las seis actividades, en cuatro de ellas (67%), se observó con limitaciones la congruencia entre el objetivo del uso del portafolio, su estructura y contenido, así como su estructuración a partir de la selección de los aspectos de mayor significación que evidencien los cambios y transformaciones en el aprendizaje.

En relación con la originalidad y creatividad, la utilización de las Tecnologías de la información y la comunicación y la participación de los estudiantes en la evaluación, tanto de modo individual como grupal, desde la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, se constataron los mismos resultados ya que de las seis actividades observadas, en cuatro de ellas (67%), se observaron estos aspectos con limitaciones.

Los indicadores que mostraron mayores dificultades estuvieron relacionados con la utilización de procedimientos y métodos para favorecer la gestión del conocimiento en el aprendizaje autónomo, el cumplimiento de las orientaciones para la utilización del portafolio, el compromiso y responsabilidad con el aprendizaje desde la autoformación, así como la integración en el portafolio de los elementos valorativos y las reflexiones críticas de los estudiantes sobre sus aprendizajes y logros. Estos resultados se constataron ya que en cinco de las actividades docentes (83%), dichos aspectos se observaron con limitaciones.

Los elementos anteriores corroboraron que la concepción general y utilización del portafolio como medio evaluativo formativo se observó con limitaciones en cinco de las actividades docentes evaluativas (83%).

El análisis realizado y la integración de los resultados de la aplicación de los diferentes instrumentos, posibilitó delimitar las siguientes potencialidades y limitaciones:

Potencialidades:

- Reconocimiento por parte de estudiantes y profesores de las posibilidades que ofrece la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo.

- Existencia de condiciones metodológicas y didácticas para perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura IMGI desde la integración del portafolio como medio evaluativo formativo.

Limitaciones:

- No se aprovechan las posibilidades que ofrece la utilización del portafolio desde el aprendizaje autónomo y la autoformación.
- La elaboración de los portafolios prioriza el resultado final y no todo el proceso de aprendizaje, lo que no aporta suficientes elementos valorativos y reflexiones críticas de los estudiantes sobre sus aprendizajes y logros.
- Predomina el nivel de insatisfacción de los estudiantes con la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo.
- La caracterización de la concepción general y utilización del portafolio como medio evaluativo formativo evidenció limitaciones en la integración de los elementos valorativos y las reflexiones críticas de los estudiantes sobre sus aprendizajes y logros, así como en su participación desde la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

Desde la caracterización realizada, se encontraron argumentos que justifican la necesidad de desarrollar acciones desde el proceso de evaluación de la asignatura IMGI, que contribuyan al perfeccionamiento de la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo.

II.2 Sistema de procedimientos didácticos para la evaluación por portafolios en la asignatura IMGI

El Sistema de procedimientos didácticos que se propone presenta la siguiente estructura:

- Marco epistemológico (Fundamentación y justificación de su necesidad)
- Objetivo general.
- Contexto social en el que se inserta el sistema.
- Representación gráfica
- Explicación (explicación de cada uno de sus elementos y de las interacciones que se establecen entre los mismos significados, exigencias, criterio de uso, argumentación sobre sus cualidades).

- Formas de instrumentación (Recomendaciones, alternativas, variantes)
- Evaluación.

Seguidamente, se exponen cada uno de los elementos que se estructuran en el Sistema de procedimientos didácticos.

Fundamentación del Sistema de procedimientos didácticos para la evaluación por portafolios en la asignatura IMGI

Desde el punto de vista filosófico, el Sistema de procedimientos, se sustenta en la teoría marxista-leninista del conocimiento (Lenin, 1964), la cual orienta la lógica del cambio y la transformación que se da en la actividad vista como fuente de desarrollo del sujeto, tiene en cuenta aquellas regularidades esenciales a través de las cuales transcurre el proceso de conocimiento de la realidad en la conciencia del hombre y que se encuentran presentes y actuantes en el proceso de profesionalización docente.

Desde estos fundamentos filosóficos marxista-leninistas, resulta esencial la implicación que tiene la categoría de la actividad humana como la capacidad que posee el hombre de crear y adecuar su conducta y modos de actuación a la naturaleza esencial de los objetos con los cuales interactúa, la práctica es el núcleo de la actividad humana (Ramos, 2005). En términos genéricos se trata de la actividad cuyo objetivo es la valoración del proceso y resultados del aprendizaje de los estudiantes, a los efectos fundamentales de orientar y regular la enseñanza para el logro de las finalidades de la formación.

El sustento sociológico se encuentra en la sociología marxista, a partir de concebir la relación entre la educación y la transformación de la sociedad. Se asume la educación como proceso social, como fenómeno y como función social en todos los niveles en el contexto de los efectos del conjunto de la sociedad (Blanco, 2001). El perfeccionamiento del proceso evaluativo en la asignatura IMGI, con énfasis en la educación en el trabajo dará respuestas a las exigencias y encargos sociales de los procesos formativos en las Ciencias Médicas en el contexto actual.

Desde el enfoque psicológico, el resultado científico es consecuente con los postulados básicos de la teoría histórico-cultural de Vigotsky (1989), a partir de la

relación entre la actividad y la comunicación en el proceso evaluativo desde una concepción formativa, teniendo en cuenta la vinculación de lo cognitivo y afectivo. El sistema de procedimientos propuesto parte de los fundamentos que reconocen a la autopreparación como forma organizativa del proceso de enseñanza aprendizaje en la que el estudiante realiza trabajo independiente sin la presencia del profesor. Tiene como objetivo el estudio de diferentes fuentes del conocimiento orientadas por el profesor, que le permite al estudiante prepararse para lograr un aprovechamiento adecuado en las distintas actividades docentes; así como, para realizar las diferentes evaluaciones previstas. Se realiza tanto de forma individual como colectiva y constituye una condición indispensable para el logro de los objetivos propuestos (MES, 2018).

Se fundamenta desde los principios del aprendizaje desarrollador, a partir de garantizar en los alumnos la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social. Para esto se tiene en cuenta las relaciones didácticas entre el objetivo, los contenidos y la evaluación (Ginoris, 2005).

Asume los fundamentos de la evaluación formativa (Perez *et al*, 2009; Brown y Pickford, 2013) y de la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje desde la autoformación (Dieguez et al, 2021).

El portafolio no es una mera recopilación de distintas tareas, sino un medio evaluativo que consiste en la aportación de producciones por parte del estudiante a través de las cuáles se pueden determinar la adquisición de competencias y habilidades de una materia o disciplina. Todo ello implica una reflexión que permite acercar su realidad a la persona destinataria del mismo. En este sentido responde a dos aspectos esenciales del proceso de enseñanza-aprendizaje, Por un lado, implica toda una metodología de trabajo y de estrategias didácticas en la interacción alumno-grupo-profesor, y por el otro, es un medio de evaluación que permite conocer no solo lo que ha aprendido sino también como se ha producido el

aprendizaje a través de las producciones realizadas, para emitir una valoración lo más ajustada posible a la realidad.

El Sistema de procedimientos didácticos para la evaluación por portafolios en la asignatura Introducción a la MGI posee las siguientes características:

- Dinámico: las actividades propuestas facilitan el uso de diferentes técnicas y estrategias de aprendizaje durante su puesta en práctica.
- Sistémico: todas las acciones contenidas en cada procedimiento responden a los indicadores seleccionados para el perfeccionamiento de la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo.
- Sistemático: el sistema tiene características cualitativas: se tiene en cuenta la flexibilidad de los contenidos y su profundidad y características cuantitativas: frecuencia y periodicidad de las mismas.
- Integral: porque permite la integración de conocimientos, habilidades y valores, organizados mediante procesos sistemáticos de aprendizajes.

Además, se asumen como funciones del Sistema de procedimientos:

- Integrar la teoría con la práctica.
- Potenciar acciones cognitivas de carácter creativo.
- Formar motivos e intereses profesionales.
- Propiciar la reflexión del estudiante con relación al objeto de su profesión.
- Contribuir a la formación y consolidación de valores profesionales.
- Contribuir a la formación y consolidación de una cultura general integral en torno a la salud del individuo.

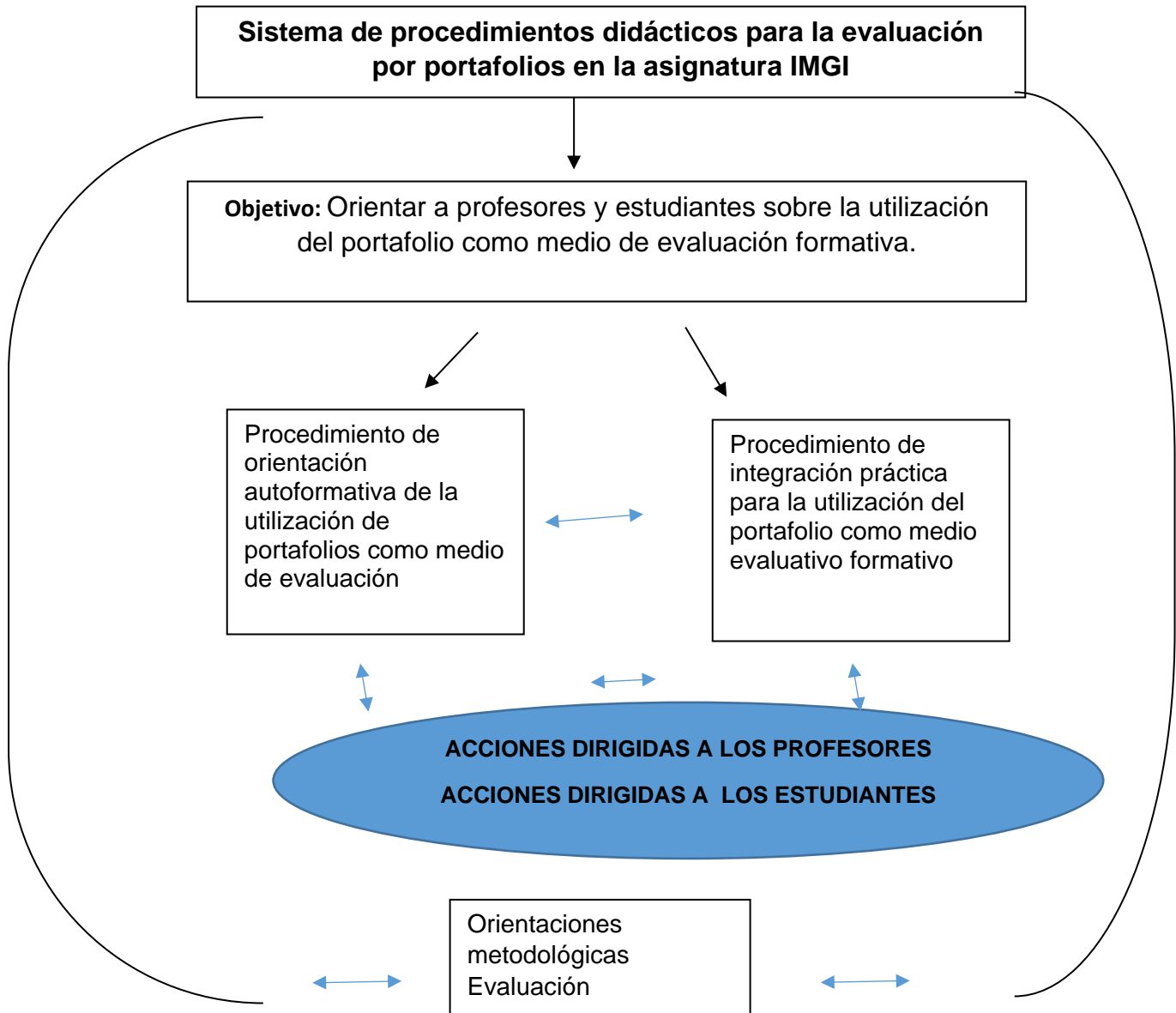
Objetivo del Sistema de procedimientos: Orientar a profesores y estudiantes sobre la utilización del portafolio como medio de evaluación formativa.

Contexto social en el que se inserta el sistema.

La implementación de esta propuesta tiene lugar en el contexto educativo de la Universidad de Ciencias Médicas de Ciego de Ávila, específicamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura IMGI, impartida en el Primer Año de la carrera de Medicina. Se tienen en cuenta las características del plan de estudio de la carrera de Medicina y del programa de estudio de la asignatura IMGI, con énfasis

en las distintas actividades de educación en el trabajo donde participarán los estudiantes y profesores de la asignatura.

Representación gráfica del Sistema de procedimientos



El sistema de procedimientos didácticos propuesto comprende dos procedimientos:

- Procedimiento de orientación autoformativa de la utilización del portafolio como medio de evaluación
- Procedimiento de integración práctica para la utilización del portafolio como medio de evaluación formativa

Cada uno de ellos con sus correspondientes objetivos y acciones a desarrollar. Para una mayor pertinencia se especifican las acciones dirigidas a los profesores y las propuestas para los estudiantes.

Procedimiento de orientación autoformativa de la utilización de portafolios como medio de evaluación

Objetivo: Orientar a estudiantes y profesores desde la autoformación sobre la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo.

Acciones dirigidas a los profesores

- Desarrollar conferencia especializada: “La utilización del portafolio como medio evaluativo formativo en el contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura IMGI.
- Elaboración de la Guía didáctico-metodológica La evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura IMGI.
- Elaboración de guías de autopreparación sobre la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo.
- Realización de Taller de intercambio didáctico entre los profesores de la asignatura para la determinación de objetivo y contenidos a evaluar en el portafolio.
- Creación de espacios para el intercambio entre los profesores sobre la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo.
- Inclusión del tema El portafolio como medio evaluativo formativo en el sistema de trabajo metodológico de la Disciplina Principal Integradora.
- Realización de evaluación diagnóstica de las habilidades de los alumnos para la utilización de los portafolios.

Acciones dirigidas a los estudiantes:

- Intercambio inicial sobre las posibilidades que ofrece la utilización de los portafolios en la asignatura IMGI.
- Realización de búsquedas bibliográficas sobre la utilización de los portafolios.
- Autovaloración sobre sus habilidades para la elaboración y presentación de portafolios.
- Participación en debate grupal sobre los aspectos a incluir en los objetivos y contenidos a evaluar en el portafolio.

- Propuesta de indicadores evaluativos a tener en cuenta en el portafolio como cierre de la asignatura.

Procedimiento de integración práctica para la utilización del portafolio como medio de evaluación formativa

Acciones dirigidas a los profesores

- Organización de muestra expositiva de diferentes tipos de portafolio.
- Elaboración definitiva de la guía de orientación para la realización y presentación de los portafolios.
- Preparación para la integración de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación en la presentación de los portafolios.

Acciones dirigidas a los estudiantes

- Valoración de la pertinencia de los diferentes tipos de portafolios apreciados en la muestra expositiva.
- Propuestas de mejoras desde la participación grupal a la guía para la elaboración y presentación de los portafolios.
- Presentación de los portafolios elaborados en talleres grupales.
- Valoración de los portafolios desde la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.
- Selección de los mejores portafolios elaborados por los estudiantes.

Orientaciones metodológicas para la implementación del Sistema de procedimientos

Dirigidas a los profesores de la asignatura:

Para la adecuada implementación de las acciones de la propuesta, los profesores de la asignatura IMGI deberán:

- Brindar una correcta orientación, en la que expliquen detalladamente las peculiaridades de los procedimientos correspondientes.
- Propiciar el debate y la reflexión en la presentación de los portafolios.
- Desarrollar un proceso evaluativo participativo y dinámico, en el que ponga en práctica sus diferentes tipologías (evaluación, coevaluación y heteroevaluación).

- Elevar la pertinencia de la educación en el trabajo como espacio idóneo para el desarrollo de habilidades necesarias en la formación de un profesional de la salud integral y competente.

Dirigidas a los estudiantes:

- Ser protagonistas de su propio aprendizaje, asimilando y reconstruyendo los conocimientos mediante un proceso de búsqueda de significados relacionados con los contenidos de la asignatura IMGI.
- Participar en la selección de los contenidos para juzgar sus méritos y de la evidencia de la autoreflexión.
- Asumir con entera responsabilidad el cumplimiento de las tareas orientadas por el docente, a partir del compromiso e implicación afectiva.
- Poner en práctica los saberes adquiridos a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura IMGI estableciendo las relaciones necesarias con otras disciplinas y asignaturas recibidas para el fortalecimiento de estos y la aprehensión de otros nuevos

Dirigidas al grupo

- Favorecer la evaluación desde el aprendizaje grupal, como proceso de participación y colaboración entre todos sus integrantes, en el cumplimiento de las tareas asignadas y por tanto, del desarrollo de las habilidades profesionales.
- Ser ente activo en el proceso de evaluación, al ser los protagonistas de uno de sus momentos, la coevaluación, el cual debe poseer un carácter crítico, autocrítico y reflexivo.

Acciones de evaluación del Sistema de procedimientos

La evaluación del Sistema de procedimientos tendrá carácter procesual y sistémica al valorar los logros, cambios y transformaciones durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura IMGI.

Se complementará desde la observación a las actividades docentes evaluativas y el intercambio entre estudiantes y profesores durante la realización de talleres de reflexión crítica y autovalorativa.

Se obtendrán criterios evaluativos a partir del análisis de contenido a realizar en los portafolios elaborados por los estudiantes.

II. 3 Corroboración de la pertinencia del Sistema de procedimientos didácticos para la evaluación por portafolios en la asignatura IMGI a partir del taller de socialización con especialistas.

Con el objetivo de corroborar la pertinencia científico-metodológica y, en consecuencia, el carácter aportador a la práctica pedagógica del Sistema de procedimientos didácticos para la evaluación por portafolios en la asignatura IMGI, se seleccionó el taller de socialización con especialistas.

El taller de socialización con especialistas posibilita un intercambio enriquecedor, a través de la argumentación de valoraciones y criterios que favorecen la construcción del conocimiento científico-pedagógico en un proceso de retroalimentación y corroboración constante de su lógica investigativa, en la que el contenido pedagógico investigativo se enriquece y perfecciona, como nuevo conocimiento científico socializado (Matos y Cruz, 2012).

El taller de socialización con especialistas permite el perfeccionamiento de la investigación a través del intercambio de valoraciones científicas, a partir de la interacción de los sujetos donde se favorezca el diálogo, el debate y la crítica científica.

Se siguieron los siguientes pasos para el desarrollo del taller:

- Precisión del objetivo científico-metodológico.
- Selección de los especialistas, según indicadores determinados.
- Elaboración y entrega a los especialistas seleccionados de un informe de investigación para su proceso valorativo previo al taller.
- Realización del taller con los especialistas, a partir de los siguientes momentos:
 - ❖ Presentación inicial por parte del investigador.
 - ❖ Propuesta y aprobación de los criterios de análisis para la subsiguiente valoración.
 - ❖ Intercambio científico sobre los criterios previamente consensuados entre los participantes.
- Valoración por el investigador de los criterios y juicios críticos emitidos en el taller.

- Construcción del informe del Taller de Socialización.

El objetivo del taller de socialización fue: Corroborar la pertinencia científico-metodológica del Sistema de procedimientos didácticos para la evaluación por portafolios en la asignatura IMGI.

Para lograr este objetivo se reunió a un grupo de 11 especialistas de reconocida experiencia en la educación médica superior. Para seleccionarlos se consideraron varios elementos como los años de experiencia, la categoría docente y la categoría científica. Cinco de ellos tienen entre 15 y 23 años de experiencia, con categoría científica de Doctor en Ciencias Pedagógicas y con categoría docente de Profesor Titular. El resto posee entre 8 y 19 años de experiencia en la educación médica superior, con la categoría docente de Profesor Auxiliar y la categoría de Máster en Ciencias de la Educación Superior y Máster en Docencia Médica.

Con anterioridad al desarrollo del taller se socializó a los especialistas seleccionados el Sistema de procedimientos didácticos para la evaluación por portafolios en la asignatura IMGI, así como la propuesta de los elementos a valorar. El taller de socialización permitió que se realizaran sugerencias y recomendaciones en un adecuado clima de intercambio y reflexión para el perfeccionamiento de la investigación. Los resultados de la valoración inicial de los especialistas de los indicadores propuestos se resumen en la siguiente tabla:

Indicadores a corroborar	Muy Adecuado	Bastante adecuado	Adecuado
Pertinencia de los fundamentos teóricos y prácticos que sustentan el aporte propuesto.	7 (64%)	4 (36%)	-
Novedad científica del constructo práctico propuesto.	7(64%)	4(36%)	-
Factibilidad de aplicación y pertinencia del constructo práctico propuesto.	8 (73%)	3 (27%)	-

Contribución de la propuesta al proceso de evaluación de la asignatura IMGI	9(82%)	2 (18%)	-
Posibilidades de la propuesta para potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la autoformación	10 (91%)	1 (9 %)	

Los resultados demuestran que los especialistas coinciden al evaluar de muy adecuado y bastante adecuado la totalidad de los indicadores. Resaltaron la novedad científica y la contribución del Sistema de procedimientos didácticos a la evaluación por portafolios en la asignatura Introducción a la MGI, así como las posibilidades de la propuesta para potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la autoformación.

En el taller se reafirmaron las posibilidades y pertinencia de la propuesta, existiendo consenso entre los participantes al destacar las facilidades de implementación del Sistema de procedimientos y la contextualización de las diferentes acciones a las necesidades y especificidades de la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Médicas.

Fueron aportadores los criterios emitidos por los especialistas referidos a la necesidad de enfatizar en las acciones de orientación didáctica dirigidas a los profesores que den respuesta a sus necesidades, al ser este aspecto de especial interés para el desempeño profesional pedagógico del profesorado de la carrera de Medicina.

En consecuencia, se declara la aceptación de la propuesta por los especialistas, reveladora de la pertinencia científico-metodológica del aporte estructurado para su implementación.

II. 4 Valoración de los resultados de la implementación del Sistema de procedimientos didácticos para la evaluación por portafolios en la asignatura IMGI.

El Sistema de procedimientos didácticos para la evaluación por portafolios en la asignatura IMGI se implementó en el proceso de enseñanza aprendizaje de esta asignatura durante el curso 2020-2021.

Resultó muy importante en el proceso de implementación del Sistema de procedimientos, la elaboración definitiva de la guía de orientación para la elaboración y presentación de los portafolios por los estudiantes (Anexo 5).

Como aspecto interesante de la Guía de orientación se destaca que se les ofreció posibilidades a los estudiantes de participar en la selección de los contenidos y evidencias a integrar en los portafolios. Eso permitió una estructuración del portafolio a partir de la selección de los aspectos de mayor significación que evidencien los cambios y transformaciones en el aprendizaje de los estudiantes.

La Guía de orientación tuvo en cuenta aspectos didácticos para la utilización de procedimientos y métodos que permitieron favorecer la gestión del conocimiento en el aprendizaje autónomo, así como las posibilidades de las TIC, así como la integración en el portafolio de los elementos valorativos y las reflexiones críticas de los estudiantes sobre sus aprendizajes y logros.

Para valorar el alcance de los cambios y transformaciones ocurridos en la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo, se realizó un análisis de contenido a los portafolios elaborados por los 142 estudiantes que cursaron la asignatura IMGI durante el curso 2020-2021.

Para garantizar la confiabilidad y validez del análisis, se asumieron los principios planteados por autores como Bardin (1986), que refieren la necesidad de atender los aspectos siguientes para la aplicación pertinente del método:

- **La exhaustividad.** Las categorías establecidas permitieron clasificar el conjunto del material recogido referido a los portafolios de los estudiantes elaborados después de implementada la propuesta.

- **La representatividad.** Los materiales seleccionados resultan representativos pues se realizó el análisis a la totalidad de los portafolios de los estudiantes.
- **La homogeneidad.** Los documentos elegidos fueron homogéneos, es decir escogidos en función de criterios precisos, según un mismo principio de clasificación, pues todos se clasificaron como portafolios docentes.
- **La pertinencia.** Los documentos escogidos correspondieron al objetivo del análisis. Las categorías hicieron posible el estudio del material obtenido ante las preguntas y el marco de análisis seleccionados.
- **La univocación.** Las categorías tienen el mismo sentido y significación para todos los investigadores.

Seguidamente, se expone el procedimiento realizado:

Determinación del objeto de investigación: proceso de evaluación de la asignatura IMGI

Unidades de análisis: Portafolios elaborados por los estudiantes en la asignatura IMGI.

Unidades de registro: proposiciones (cada frase, oración o párrafo) que sean significativos o válidos en relación con los objetivos y contenidos a integrar en los portafolios.

Variables:

- Congruencia entre el objetivo del uso del portafolio, su estructura y contenido.
- Estructuración del portafolio a partir de la selección de los aspectos de mayor significación que evidencien los cambios y transformaciones en el aprendizaje.
- Originalidad y creatividad en la presentación de los portafolios.
- Utilización de procedimientos y métodos que permitan favorecer la gestión del conocimiento en el aprendizaje autónomo.
- Utilización de las Tecnologías de la información y la comunicación.
- Cumplimiento de las orientaciones para la utilización del portafolio desde la autoformación.

- Integración en el portafolio de los elementos valorativos y las reflexiones críticas de los estudiantes sobre sus aprendizajes y logros.

Para el análisis se tuvieron en cuenta las categorías:

- Se observa
- Se observa con limitaciones
- No se observa.

El comportamiento de los indicadores en los 142 portafolios analizados, se manifestó de la siguiente manera:

Indicadores	No se observa	%	Se observa	%	Se observa con limitaciones	%
Congruencia entre el objetivo del uso del portafolio, su estructura y contenido.	4	3 %	128	90.1 %	10	7 %
Estructuración del portafolio a partir de la selección de los aspectos de mayor significación que evidencien los cambios y transformaciones en el aprendizaje.	1	0,7 %	139	97,8 %	2	1,4 %
Originalidad y creatividad en la presentación de los portafolios	0	0 %	136	95.7 %	6	4.2 %

Utilización de las Tecnologías de la información y la comunicación	2	1.4 %	135	95 %	5	3.5 %
Cumplimiento de las orientaciones para la utilización del portafolio desde la autoformación.	2	1.4 %	135	95 %	5	3.5 %
Integración en el portafolio de los elementos valorativos y las reflexiones críticas de los estudiantes sobre sus aprendizajes y logros.	9	6.3 %	123	86.6%	10	7 %

Tabla 1: Resultados del análisis de contenido de los portafolios

El análisis de los portafolios evidenció cambios y transformaciones en su concepción, estructuración y presentación por parte de los estudiantes. En la elaboración de los portafolios se mostraron evidencias de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que aportó suficientes elementos valorativos y reflexiones críticas de los estudiantes sobre sus aprendizajes y logros.

Se aprovecharon las posibilidades que ofrece el portafolio para propiciar el aprendizaje y gestionar el conocimiento por parte de los estudiantes desde la autoformación. En el análisis de las valoraciones como procedimiento complementario de este análisis de contenido, se reveló la presencia y la intensidad

de las valoraciones positivas que contienen estos portafolios, en relación con la evaluación formativa.

Prevalcieron las nociones no solo cognoscitivas, sino que se transitó a habilidades relacionadas con identificación de problemas de salud y las propuestas de mejora en el contexto de la educación en el trabajo desde la prevención y promoción de salud, corroboradas desde el análisis más exhaustivo e integrador realizado por los estudiantes. En los juicios y valoraciones expresados, se integraron cada vez más las formas de pensar y los significados que estos estudiantes otorgan al proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura IMGI.

El análisis de contenido aportó importantes elementos que pueden servir de referentes para continuar realizando propuestas de mejora al proceso de evaluación de la asignatura y a la utilización del portafolio. Estos aspectos sobre todo están referidos a la necesidad de una mayor integración en el portafolio de los elementos valorativos y las reflexiones críticas de los estudiantes sobre sus aprendizajes y logros, ya que esta categoría de análisis resultó la de menor nivel de presencia y observación en los portafolios analizados.

Se observaron seis actividades docentes evaluativas donde los estudiantes presentaron los portafolios como cierre de la asignatura IMGI durante el curso 2020-2021. De las seis actividades, en cinco de ellas (83%), se observó congruencia entre el objetivo del uso del portafolio, su estructura y contenido, así como su estructuración a partir de la selección de los aspectos de mayor significación que evidencien los cambios y transformaciones en el aprendizaje.

En relación con la originalidad y creatividad, la utilización de las Tecnologías de la información y la comunicación y la participación de los estudiantes en la evaluación, tanto de modo individual como grupal, desde la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, se constataron resultados satisfactorios ya que de las seis actividades observadas, en cinco de ellas (83 %), se observaron estos aspectos.

En las seis actividades observadas (100%) se observaron favorablemente los indicadores referidos a la utilización de procedimientos y métodos para favorecer la gestión del conocimiento en el aprendizaje autónomo, el cumplimiento de las

orientaciones para la utilización del portafolio, el compromiso y responsabilidad con el aprendizaje desde la autoformación.

La integración en el portafolio de los elementos valorativos y las reflexiones críticas de los estudiantes sobre sus aprendizajes y logros se observó solo en cuatro (67%) de las seis actividades observadas, lo que coincide con los resultados del análisis de contenido que corroboran la necesidad de perfeccionar este aspecto.

Al comparar los resultados de la observación a actividades antes y después de implementada la propuesta se evidenciaron cambios y transformaciones en la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo en la asignatura IMGI.

Al concluir cada actividad docente se promovió el debate grupal con la participación de estudiantes y profesores, lo que posibilitó la integración de valoraciones en una dimensión cualitativa sobre los resultados de la implementación de la propuesta y la satisfacción de los participantes con los cambios y transformaciones en la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo en la asignatura IMGI.

Los principales aportes del debate fueron:

- Reconocimiento de la importancia de la propuesta y su contribución al perfeccionamiento del proceso evaluativo de la asignatura con la utilización de los portafolios.

- Valoración muy positiva de la pertinencia didáctica y la contribución de la Guía de orientación para la elaboración de los portafolios.

- Alto nivel de satisfacción de los participantes tanto estudiantes como profesores.

- Reconocimiento de las posibilidades que ofrece la propuesta a partir de la utilización de las Tecnologías de la información y las comunicaciones.

- Validez de los procedimientos y orientaciones ofrecidas para potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la autoformación.

- Se evidenció consenso en los aportes de la propuesta en una concepción formativa de la evaluación al rebasar enfoques tradicionalistas y esquemáticos de control y calificación.

Finalmente, los participantes reconocieron que la evaluación por portafolios en la asignatura IMGI, posee ventajas de extraordinaria significación, tales como:

- Promueven la participación del estudiante al monitorear y evaluar su propio aprendizaje.
- Propician que los estudiantes asuman la responsabilidad de sus aprendizajes.
- Proveen la oportunidad de conocer actitudes de los estudiantes.
- Proveen información valiosa sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Los profesores pueden examinar sus destrezas.
- Se pueden adaptar a diversas necesidades, intereses y capacidades de cada estudiante.
- Promueven la autoevaluación y control del aprendizaje.
- Permiten una visión más amplia y profunda de lo que el alumno sabe y puede hacer.

Reconocieron, a su vez, aspectos a atender especialmente para no limitar el alcance de su pertinencia, sobre todo referidos a que para su elaboración precisan que se les dedique tiempo y ser responsable, organizado y sistemático en la organización de las evidencias. También debe insistirse en aspectos éticos para evitar plagios o copias de materiales que no sean de creación propia del estudiante.

Al valorar de forma integradora los resultados de la implementación de la propuesta se corroboraron las posibilidades que esta ofrece para perfeccionar la evaluación de la asignatura IMG1 y potenciar el proceso de enseñanza aprendizaje desde la autoformación.

Conclusiones del capítulo

El sistema de procedimientos didácticos para la evaluación por portafolios se fundamentó y se estructuró sobre la base de la interrelación de la autoformación y el aprendizaje colaborativo.

La realización del taller de socialización con especialistas posibilitó la corroboración de la pertinencia científico-metodológica de la propuesta y la evaluación de los resultados de su implementación parcial reveló cambios y transformaciones en el proceso de evaluación de la asignatura IMG1 desde la utilización de los portafolios.

CONCLUSIONES

- La integración de los referentes teóricos abordados mostró carencias teóricas en la contextualización y fundamentación teórico-práctica de la interrelación didáctica de la evaluación y los demás componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura IMGI, con énfasis en el aprendizaje del estudiante, desde un carácter formativo, procesual, sistémico y cualitativo.
- La caracterización del proceso de evaluación y la utilización del portafolio en el contexto de la asignatura IMGI del primer año de la carrera de Medicina de la Universidad de Ciencias Médicas de Ciego de Ávila, permitió determinar las limitaciones y potencialidades en la integración didáctica de las posibilidades que ofrece la utilización del portafolio desde el aprendizaje autónomo y la autoformación.
- En la elaboración del Sistema de procedimientos didácticos para la evaluación por portafolios en la asignatura IMGI se asume el proceso de evaluación desde una proyección formativa y contextualizada, teniendo en cuenta los principios de la autoformación, en el perfeccionamiento de la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo.
- La valoración de la pertinencia del Sistema de procedimiento mediante el taller de socialización con especialistas y los resultados de su implementación revelaron su pertinencia científico-metodológica, las posibilidades de su aplicación y su contribución al perfeccionamiento del proceso de evaluación en la asignatura IMGI.

RECOMENDACIONES

Promover, a partir de los resultados de la investigación, otras líneas de trabajo científico y metodológico que contribuyan a perfeccionar la utilización del portafolio desde una mayor integración de los elementos valorativos y las reflexiones críticas de los estudiantes sobre sus aprendizajes y logros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Addine, F. (2004). *Didáctica: Teoría y Práctica*. Pueblo y Educación.
- Agostini, M. (2015). *Aprendizaje reflexivo en la carrera de Medicina: Un estudio acerca del portafolio en la adquisición de competencias profesionales*. Editorial Teseo.
- Alcaraz, N. (2016). La evaluación a través de portafolios: ¿una ocasión para el aprendizaje. *Rev Iberoam Eval Educ*, 9(1), 32-42.
- Arbesu, M. (2014). El portafolio formativo. *Perfiles Educativos*, XXVI (143), 33-43.
- Bardin, L. (1986). *El análisis de contenido*. Akal.
- Blanco, A. (2001). *Introducción a la Sociología Educativa*. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Blanco, M. A. (2013). Enfermedades de la evaluación. *Revista Educación Médica Superior*, 27(2), 56-68.
- Brown, S. y Pickford, R. (2013), *Evaluación de habilidades y competencias en educación superior*. Narcea.
- Burga, G.(2019). *Percepciones de los estudiantes de psicología sobre el uso del portafolio y su aporte al aprendizaje autónomo en una universidad privada de Lima*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Bustinzuriaga, I. (2021). *Tendencias y regularidades del proceso de evaluación por portafolio en la carrera de Medicina*. X Jornada Científica de la SOCECS.
- Carrazana, A., Salas, R.S., Ruiz, A.K. (2011). Nivel de dificultad y poder de discriminación del examen diagnóstico de la asignatura Morfofisiología Humana I. *Educ Med*, 25(1), 103-14.
- Castellanos, D. (2002). *Aprender y Enseñar en la Escuela*. Pueblo y Educación.
- Díaz, E. (2013). Reflexiones orientadoras sobre la Didáctica Especial en las asignaturas clínicas. *Edumecentro*, 5(1), 23-40.
- Dieguez, R. (2021). *El proceso de enseñanza aprendizaje en las universidades. Perspectivas de su optimización desde la autoformación*. Informe de proyecto de investigación. Centro de Estudios Educativos. UNICA
- Domínguez, J. et al, (2012). Activación de la cultura de la autoformación en carreras de perfil agrícola basada en problemas de física que estimulan la creatividad del estudiante. *Revista Ciencias Técnicas Agropecuarias*, 21(3), 71-82.

- Escobar, G. (2014). La evaluación del aprendizaje, su evolución y elementos en el marco de la formación integral. *Revista de Investigaciones UCM*, 14(24), 126-141.
- Fernández, J. A. (2012). Aspectos distintivos de la educación médica cubana. *Edumecentro*, 4 (3), 62-75.
- García, E. (2017). El portafolio como metodología de enseñanza-aprendizaje y evaluación en el practicum: percepciones de los estudiantes. *Revista de Docencia Universitaria*, 15(1), 241-257.
- García, C. (2015). Educación Médica, retos y perspectivas. *Humanidades Médicas*, 15(3), 392-400.
- García, B.E., Siles, J., Martínez, M..E, Martínez M. E., Manso, C., Álvarez, B.(2017) Metodologías de enseñanza-aprendizaje en enfermería: ¿Es el portafolio una metodología acorde con el Espacio Europeo de Educación Superior?. *Rev Enfer Docente*, 3(2), 67-81.
- Ginoris, O. (2005). *Recursos didácticos para propiciar el aprendizaje desarrollador*. Sello Editor Educación Cubana.
- González, M. (2000). *La evaluación del aprendizaje en la enseñanza universitaria*. CEPES.
- Gutiérrez, G., Lara, Y., Alpuche ,A., Trejo A., Sánchez M. (2019). Evaluación de competencias en residentes de neumología pediátrica: uso del portafolio electrónico. *Neumol Cir Torax*, 78(1), 89-100.
- Hamodi, C. (2015).Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior, *Perfiles Educativos*, XXXVII (147), 146-161.
- Labarca, J., Figueroa, C., Huidobro, B. (2014). Utilidad de la evaluación formativa en cursos clínicos integrativos en Estudiantes de Pregrado de Medicina. *Revista Médica de Chile*, 142(9): 1193–1199.
- Lago, M. (2019). El mejoramiento del desempeño profesional pedagógico de los docentes para la evaluación formativa. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 33(1), 1-18.
- Lenin, V. (1964). *Obras Completas*. Editorial Progreso.
- León, B. (2014). Educación en el trabajo en la disciplina Medicina General Integral. *Medisur*, 12 (3), 470-480.
- Londoño, J. (2021). El portafolio como instrumento innovador en el seguimiento de procesos de evaluación auténtica del aprendizaje [Tesis de Maestría, Universidad de la Salle].

- Marcelo, C. (2010). Autoformación para el siglo XXI. En J. Gairín (Coord.). *Nuevas estrategias formativas para las organizaciones*. Wolters Kluwer, pp. 141-170.
- Martínez, R. (2018). Aprendizaje reflexivo en el ciclo básico de la carrera de Medicina. *EPISTEME. Revista digital de Ciencia, Tecnología e Innovación*, 5 (Número Especial), 924-93.
- MES (2018). Reglamento Docente Metodológico. Gaceta Oficial n.º 25 ordinaria. <https://www.gacetaoficial.gob.cu/es/resolucion-2-de-2018-de-ministerio-de-educacion-superior>
- MINSAP (2019). Plan de estudios E de la carrera de Medicina. Departamento Formación Docente MINSAP
- Norcini, J.J., Blank, L.L., Duffy, F.D., Fortna, G.S.(2013) The Mini-CEX: A Method for Assessing Clinical Skills. *Ann Intern Med*, 138(6), 476-81.
- Opazo, M., Sepúlveda, A., Pérez,M.L.(2015). Estrategias de evaluación del aprendizaje en la universidad y tareas auténticas: percepción de los estudiantes. *Rev Electron Dialogos Educ*, 3(1), 1017-1029.
- Ortiz, L. (2006). La nueva concepción de la evaluación de aprendizajes en la educación de las Ciencias de la Salud. *Revista Educación Ciencias de la Salud*, 3 (1), 6-13.
- Padrón, L. (2011). La autopreparación del estudiante. Un eslabón fundamental en la formación del Tecnólogo de la salud del perfil Higiene y Epidemiología. *Odiseo*. Recuperado de <https://www.odiseo.com.mx/correos-lector/autopreparacion-estudiante-eslabon-fundamental-formacion-tecnologo-salud-perfil-higie>
- Parra, I.B. (2002). *Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica profesional de la educación en formación inicial* [Tesis doctoral, Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona].
- Perdomo V.I., Caraballoso, M., Durañones, L. (2003). Evaluación de la competencia profesional de los especialistas de higiene y epidemiología. *Educ Med Super*, 17(2), 43-54.
- Pérez, M.T. (2019). uso del portafolio digital para la evaluación formativa de la asignatura Metodología de la investigación. *Tecnología educativa* 4 (2), 24-32.
- Pérez, M.M (2014). Evaluación de competencias mediante portafolios. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 53 (1), 19-35.

- Pérez, A. (2009). Evaluación formativa compartida en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Narcea.
- Ríos, D. E. (2007) Sentido, criterios y utilidades de la evaluación del aprendizaje basado en problemas. *Educ Med Superior*, 21(3), 89-100.
- Rodríguez, E. (2017). *La educación superior en el siglo XXI*. Congreso internacional virtual sobre la Educación en el Siglo XXI.
- Rosales, M.M. (2014). *Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment: su impacto en la educación actual*. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación.
- Salas, R. (2017). Evaluación para el aprendizaje en ciencias de la salud. *Edumecentro*, 9 (1): 208-227.
- Sarramona J. (1999). La Autoformación en una Sociedad Cognitiva. *Revista iberoamericana de educación a distancia*, 2 (3), 12-25.
- Seda, S. I. (2002). Evaluación por portafolios: un enfoque para la enseñanza. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 32 (1).
- Sobrino, A. (2009). El uso formativo del portafolio docente en el ámbito universitario. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 14, 57-87.
- Sugar L.M., Catton P.A., Tellett S.E., Rothman A.I. (2000). Assesment of resident's professional attitudes and behaviors. *Annals RSPSC*, 33(5), 305-9.
- Torres, M.B, (2019). El portafolio como herramienta metodológica en la Escuela Normal. Congreso internacional Pedagogía 2019. Sello Editor Educación Cubana.
- Vera, O. (2016). El nuevo modelo docente universitario en Medicina. *Revista Cuadernos*, 57(1), 59-64.
- Vygotsky, L. S. (1989). *Obras Completas*. Pueblo y Educación.
- Záez, B. (2019). *Formación de la autogestión del conocimiento científico en estudiantes de contabilidad y finanzas* [Tesis de doctorado, Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez].
- Zilberstein, J. (2003). *Preparación pedagógica integral para profesores*. Pueblo y Educación.
- Zúñiga, C. G. (2014). Instrumentos de evaluación. ¿Qué piensan los estudiantes al terminar la [a escolaridad obligatoria?]. *Perspectiva*, 53(1), 102-120.

Anexo 1: Análisis de documentos

Objetivo: Valorar la pertinencia de los portafolios como medio evaluativo formativo

Unidad de análisis: Programa de la asignatura IMGI

Indicadores para el análisis

- Congruencia entre el objetivo del uso del portafolio, su estructura y contenido;
- Estructuración del portafolio a partir de la selección de los aspectos de mayor significación que evidencien los cambios y transformaciones en el aprendizaje.
- Originalidad y creatividad en la presentación de los portafolios.
- Utilización de procedimientos y métodos que permitan favorecer la gestión del conocimiento en el aprendizaje autónomo
- Utilización de las Tecnologías de la información y la comunicación
- Cumplimiento de las orientaciones para la utilización del portafolio desde la autoformación
- Integración en el portafolio de los elementos valorativos y las reflexiones críticas de los estudiantes sobre sus aprendizajes y logros.

Anexo 2: Encuesta a Estudiantes

Objetivo: Valorar el nivel de satisfacción de los estudiantes con la utilización del portafolio como medio evaluativo.

Estimado estudiante: Para perfeccionar el proceso de evaluación en la asignatura Introducción a la Medicina General Integral, se desarrolla la presente investigación referida a la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo. Se precisa de su colaboración, a partir de emitir sus juicios y valoraciones, los que serán tenidos en cuenta desde la más estricta ética y profesionalidad. Agradecemos su valiosa cooperación.

Evalúe su nivel de satisfacción con la utilización del portafolio en la asignatura Introducción a la Medicina General Integral, a partir de los siguientes indicadores:

1.- Congruencia entre el objetivo del uso del portafolio, su estructura y contenido

Muy satisfecho Satisfecho Insatisfecho

2.- Estructuración del portafolio a partir de la selección de los aspectos de mayor significación que evidencien los cambios y transformaciones en el aprendizaje.

Muy satisfecho Satisfecho Insatisfecho

3.- Utilización de procedimientos y métodos que permitan favorecer la gestión del conocimiento en el aprendizaje autónomo

Muy satisfecho Satisfecho Insatisfecho

4.- Utilización de las Tecnologías de la información y la comunicación

Muy satisfecho Satisfecho Insatisfecho

5.- Integración en el portafolio de los elementos valorativos y las reflexiones críticas de sobre sus aprendizajes y logros.

Muy satisfecho Satisfecho Insatisfecho

6.- Participación en la evaluación, tanto de modo individual como grupal.

Muy satisfecho Satisfecho Insatisfecho

7.- Satisfacción general con la utilización del portafolio

Muy satisfecho Satisfecho Insatisfecho

Anexo 3: Entrevista a profesores de la asignatura IMGI

Objetivo: Constatar su opinión sobre la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo.

Aspectos a desarrollar en la entrevista:

Criterios de los profesores sobre los siguientes aspectos:

- Congruencia entre el objetivo del uso del portafolio, su estructura y contenido
- Estructuración del portafolio a partir de la selección de los aspectos de mayor significación que evidencien los cambios y transformaciones en el aprendizaje.
- Originalidad y creatividad en la presentación de los portafolios.
- Utilización de procedimientos y métodos que permitan favorecer la gestión del conocimiento en el aprendizaje autónomo
- Utilización de las Tecnologías de la información y la comunicación
- Cumplimiento de las orientaciones para la utilización del portafolio desde la autoformación.
- Compromiso y responsabilidad con el aprendizaje desde la autoformación.
- Integración en el portafolio de los elementos valorativos y las reflexiones críticas de los estudiantes sobre sus aprendizajes y logros.
- Participación de los estudiantes en la evaluación, tanto de modo individual como grupal, desde la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

Anexo 4 : Guía de observación a actividades docentes evaluativas

Objetivo: Comprobar la utilización del portafolio como medio evaluativo formativo.

Unidades de observación: Actividades docentes evaluativas

Aspectos a observar

	Se observa	No se observa	Se observa con limitaciones
Congruencia entre el objetivo del uso del portafolio, su estructura y contenido			
Estructuración del portafolio a partir de la selección de los aspectos de mayor significación que evidencien los cambios y transformaciones en el aprendizaje			
Originalidad y creatividad en la presentación de los portafolios			
Utilización de procedimientos y métodos que permitan favorecer la gestión del conocimiento en el aprendizaje autónomo			
Utilización de las Tecnologías de la información y la comunicación			
Cumplimiento de las orientaciones para la utilización del portafolio desde la autoformación			
Compromiso y responsabilidad con el aprendizaje desde la autoformación			

Integración en el portafolio de los elementos valorativos y las reflexiones críticas de los estudiantes sobre sus aprendizajes y logros			
Participación de los estudiantes en la evaluación, tanto de modo individual como grupal, desde la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación			
Concepción general y utilización del portafolio como medio evaluativo formativo			

Anexo 5: Guía orientadora para la elaboración de los portafolios

Asignatura Introducción a la Medicina General Integral

Primer Año Medicina

Orientaciones:

Como culminación del proceso de evaluación de la asignatura los estudiantes elaborarán un portafolio con las evidencias de su aprendizaje durante el curso.

Características del portafolio:

- Centrado en el estudiante
- Ofrece posibilidades para desarrollar la creatividad y originalidad.
- Brinda espacio para la reflexión y la autoevaluación.
- Las evidencias integradas en el portafolio son diversas y en múltiples soportes.

Objetivo: Integrar evidencias sobre los diferentes contenidos que deben ser evaluados en la asignatura.

Contenido del portafolio: Evidencias de aprendizaje individuales, reflexiones, propuestas de mejora y autoevaluaciones.

Cada evidencia debe organizarse para demostrar su evolución hacia el cumplimiento del objetivo.

Los documentos deben ir acompañados por breves informes que expliquen qué son, por qué se agregaron y de qué son evidencia.

Integrar evidencias de los cambios y logros del aprendizaje. Identificando las pistas de los cambios en las concepciones del alumno sobre las ideas que se han visto en clase. ¿Cuándo ocurrieron los cambios? ¿A qué atribuyen estos cambios? ¿Qué hicieron para que ocurrieran?

Tipos de evidencias: trabajos escritos, mapas conceptuales, gráficos, fotografías, videos, audios.

Se pueden integrar desde diversas fuentes:

1. Realizados por iniciativa propia.
2. Reproducciones: Incluyen hechos que normalmente no se recogen, por ejemplo, grabación de un invitado, experto en el área o miembros de la comunidad entrevistados.

3. Testimonios: Documentos sobre el trabajo del estudiante preparado por otras personas, por ejemplo, comentarios llevados a cabo por personas involucradas en el proceso formativo del estudiante: pacientes, familiares de los pacientes y los mismos compañeros del grupo.

Contenidos a integrar:

Observación del entorno de salud del Consultorio Médico de la Familia y realizar un croquis del área geográfica correspondiente al CMF, donde se expongan los riesgos ambientales que identifique en las viviendas, lugares de expendio de alimentos, círculos infantiles, escuelas, centros laborales, hogares de ancianos o de niños impedidos, enyerbamiento, micro y macro vertederos, desbordamiento de agua potable o albañales, entre otros.

- Acciones de promoción y de prevención en salud realizadas en una familia perteneciente al consultorio e identificar las características del Sistema Nacional de Salud.

-Visita a hogares de la comunidad

-Dispenzarización de salud.

- Determinación de vulnerabilidades .

-Identificación de factores de riesgo

Realización de entrevistas a:

-Adolescentes sobre sexualidad.

-Adultos mayor sobre su estilo de vida

-Personas con adicciones

-Identificación de las acciones de promoción, prevención, curación y rehabilitación realizadas en el consultorio, basados en el Programa del Médico y la Enfermera de la Familia.

Evaluación del portafolio:

La reflexión y autoevaluación será el eje central del portafolio. Las evidencias gráficas irán acompañadas de su correspondiente valoración por el estudiante, destacando su significación y pertinencia en los aprendizajes y logros.

Debe evidenciar sus criterios sobre la valoración y progresión de su aprendizaje y la influencia que ha tenido el portafolio, su rendimiento, las limitaciones encontradas y sus propuestas de mejora.

Para la presentación final, el estudiante integrará como criterios para su autoevaluación:

- Creatividad y originalidad
- Cumplimiento de las orientaciones para la elaboración del portafolio
- Gestión del conocimiento
- Valoraciones críticas y reflexiones sobre su desempeño en la elaboración del portafolio
- Compromiso y responsabilidad evidenciado
- Propuestas de mejoras para los problemas de salud detectados.