

DESARROLLO DE UN INSTRUMENTO PARA LA EVALUACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN CIENCIAS DE LA SALUD

Francisco Domingo Vázquez Martínez*, Alfredo Feria Velasco**, Leticia Moriel Corral***, Marco Palma Solís**** y Liliana Tijerina González*****.

*Instituto de Salud Pública de la Universidad Veracruzana (Xalapa, Ver. México)

**Centro Universitario de Ciencias Biológicas y Agropecuarias de la Universidad de Guadalajara (Guadalajara, Jal., México)

***Facultad de Enfermería y Nutriología de la Universidad Autónoma de Chihuahua (Chihuahua, Chih., México)

****Facultad de Medicina de la Universidad Autónoma de Yucatán (Mérida, Yuc., México)

*****Facultad de Salud Pública y Nutrición de la Universidad Autónoma de Nuevo León (Monterrey, N.L., México)

E-mail: dvazquez@uv.mx



Introducción

Entre los cometidos más importantes de la Salud Pública está el promover de manera permanente la mejoría de los servicios de salud que recibe la población. Indudablemente la calidad de los servicios de salud tiene entre sus determinantes más importantes la preparación y trabajo del personal que labora en el sector salud y particularmente en el que tiene una formación profesional, como enfermeras, médicos, nutriólogos, odontólogos, optometristas, psicólogos, químicos y salubristas, entre otros. Por lo anterior cualquier esfuerzo por mejorar

la calidad de los programas de formación de personal para la salud, necesariamente habrá de tener una repercusión favorable en la calidad de los servicios que se ofrece a la población. Desde este punto de vista resulta impostergable para la *Salud Pública*, como disciplina y quehacer, impulsar y sistematizar la evaluación de los programas de educación superior en ciencias de la salud. El propósito inmediato es diagnosticar los problemas existentes en los programas educativos e instrumentar las acciones necesarias para su corrección; el fin último es que la población reciba una atención cada vez mejor a sus necesidades de salud.

Los programas de educación superior ejercen una determinación doble sobre la calidad de los servicios de salud. La primera, por la calidad técnica y humana de sus egresados y, segunda, porque parte importante del proceso educativo de los profesionistas de la salud se realiza en los propios servicios.

Es importante resaltar que por el hecho de que los procesos de enseñanza aprendizaje de los futuros profesionistas de la salud se realicen en los propios servicios de salud hay una influencia reciproca entre la calidad de los programas educativos y la de los servicios de salud. Así, en instituciones de salud donde los servicios que se ofrecen sean deficientes es poco probable que se realicen procesos educativos de calidad y, viceversa, donde los procesos educativos son deficientes es casi seguro que los servicios de salud tengan una calidad baja.

Los procesos de evaluación de instituciones y programas de educación superior en México se han venido realizando desde hace aproximadamente 15 años. Durante este tiempo, dichos procesos han puesto en evidencia sus virtudes y promovido la superación constante de las instituciones y de los programas educativos. Sin embargo, es importante considerar la oportunidad que hay de mejorarlo, puesto que se han identificado debilidades (1,2,3) que es necesario

afrontar y resolver. Al igual que en otros países (4,5), entre las flaquezas de la evaluación, en el área de ciencias de la salud, en México está la vaguedad de criterios de acreditación, la falta de un método sistemático de recopilación de datos y la irregularidad de los mecanismos de análisis y validación de la información recogida. A partir de estas consideraciones, surge la inquietud de contar con instrumentos de evaluación, cada vez más válidos, cuya contribución al mejoramiento de los programas de educación superior y al de los propios procesos de evaluación de programas sea significativamente mayor.

La construcción del instrumento

El instrumento, al que se refiere este trabajo, sirve para evaluar programas de educación superior en ciencias de la salud (los programas de educación superior en ciencias de la salud comprenden los niveles 5 y 6 de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación, 1997 en enfermería, medicina, nutrición, odontología, optometría, química en relación con la salud, salud pública y terapia física y rehabilitación). Para su construcción se partió de la definición conceptual de *programa de educación superior* (6). Esta definición se resume en que un programa de educación superior tiene tres componentes: el Fundamental, el Sustantivo y el de Apoyo. Cada uno de los componentes está integrado por diversos elementos. Los elementos del componente Fundamental son: la justificación y el perfil del egresado; los del Sustantivo: perfil de primer ingreso, plan de estudios y programas de unidades didácticas y los del componente de Apoyo: administración y recursos. En este modelo se destaca e insiste en que un programa educativo es algo más que la agregación o adición simple de los componentes y elementos mencionados, para que realmente se integre y defina un programa de educación superior es fundamental que todos sus componentes se estructuren alrededor de un propósito común: el logro del perfil del egresado.

En la elaboración del instrumento intervinieron nueve profesionistas del área, de igual número de universidades mexicanas, todos con experiencia de por lo menos diez años como docentes o responsables de programas educativos. Se elaboró un primer borrador del instrumento a partir de la definición conceptual mencionada y después se hicieron rondas sucesivas con los nueve expertos, hasta lograr una versión en la que todos estuviesen de acuerdo. Así se logró una primera presentación del instrumento.

La primera versión del instrumento se utilizó en la evaluación de más de cien programas educativos. Después de esta primera etapa, se realizó una evaluación y se corrigió el instrumento de acuerdo con los comentarios y sugerencias hechos por profesores e investigadores del área de la Salud, de prácticamente todo México; así se obtuvo una segunda versión que es a la que se refiere este artículo.

Los contenidos

Para establecer la validez de contenido del instrumento referido se describen a continuación la clasificación de los ítems que lo integran (Ver Tabla 1). Es importante aclarar que el que un ítem se clasifique en una u otra categoría no excluye el que tenga características de los otros tipos.

Tabla 1. Tipos de ítems teóricos y que integran el instrumento de evaluación de programas de educación superior en ciencias de la salud de acuerdo con los componentes y elementos que definen un programa de educación superior.

Componente	Elementos	Tipos teóricos de ítems	Tipos de ítems presentes en el instrumento
Fundamental	Justificación Perfil de egreso	Estructurales Filosóficos De Relación	Estructurales Filosóficos De Relación
Sustantivo	Perfil de ingreso	Estructurales	Estructurales

	Plan de estudios Unidades didácticas	Filosóficos De Relación	De Relación
Apoyo	Administración Recursos	Estructurales Filosóficos De Relación	De Relación

Los ítems estructurales

Los ítems Estructurales son los que evalúan los elementos que integran y definen a un *programa de educación superior*. Según esta definición, si los programas tienen una calidad mínima, deben tener: perfil de egreso, perfil de ingreso, plan de estudios, unidades didácticas, recursos y administración; por ello, su evaluación es obligatoria.

Si un instrumento de evaluación no tiene ítems Estructurales referidos a cada uno de estos elementos disminuye su validez de contenido, lo mismo que si explora elementos que no son parte de un *programa de educación superior*.

Los ítems Estructurales del componente Fundamental exploran, entre otros aspectos: definición del perfil del egresado, evaluación del perfil del egresado y logro del perfil del egresado. Ejemplos de lo que los ítems Estructurales del componente Sustantivo evalúan son: la definición del perfil del alumno de primer ingreso, la evaluación del perfil de ingreso, la estructura del plan de estudios, la estructura de las unidades didácticas, el cumplimiento y la evaluación de las unidades didácticas, la evaluación del aprendizaje de los alumnos y la evaluación de profesores de las unidades didácticas (Ver Anexo 1).

Los ítems filosóficos

Los ítems Filosóficos se orientan a la evaluación de las diferentes modalidades filosóficas y pedagógicas que pueden adoptar un programa de educación superior y, en particular, cada uno de sus elementos.

Los aspectos filosóficos son los que caracterizan y dan identidad a los programas. Por ejemplo, todos los programas deben tener perfil de egreso explícito, sin embargo, cada uno de ellos debe determinar los atributos del mismo; algunos harán énfasis en la formación profesional, otros en la social, algunos más procurarán educar de manera integral. Respecto a los planes de estudios, algunos los harán flexibles, otros rígidos, algunos lo organizarán en módulos, otros en asignaturas, etc..

En este sentido, la evaluación de un programa debe tomar en cuenta el modelo o misión que se ha fijado, la relevancia (7) o la trascendencia (8). Sin embargo, conviene resaltarlo desde ahora, no por ello son mejores o tienen mayor calidad unos que otros; la calidad de un programa no se debe derivar de sus características filosóficas, sino de la coherencia que tengan todos sus elementos con éstas.

Los ítems Filosóficos del componente Fundamental se avocan a conocer, de manera principal, la integración del perfil del egresado y el apego del programa a la normatividad nacional e institucional. También tienen que ver con la vinculación del programa a políticas internacionales a las que éste haya decidido adherirse. Por ejemplo, actualmente se celebra la “Década por una educación para la sostenibilidad”, en este sentido, un programa educativo que se sume a dicha iniciativa deberá realizar un esfuerzo para que la filosofía del “desarrollo sostenible” se refleje en el perfil de egreso, en el plan de estudios y en todos los elementos que definen un programa de educación superior.

Los ítems de relación

Los ítems Estructurales y Filosóficos de un instrumento de evaluación no son suficientes para darle validez de contenido. De acuerdo con el modelo teórico de *programa de educación superior*, entre los diferentes componentes y

elementos de un programa debe haber una consecuencia lógica, que denominaremos Cadena de Coherencias, y que si se debilita o se rompe se afecta la congruencia interna del programa. Los ítems de Relación son los que evalúan esta Cadena.

Todo programa de educación superior tiene como fin atender a las necesidades sociales que le dan origen y razón de ser. A partir de estas necesidades sociales se empiezan a construir los diversos elementos de un programa con el propósito de que los resultados del mismo atiendan a dichas necesidades. Si en algún momento esos elementos pierden de vista su propósito inicial la Cadena de Coherencias se rompe, con lo que se hace difícil que los resultados del programa den respuesta a las necesidades que lo justifican. Así, la justificación de un programa es el primer eslabón, que continúa de la siguiente manera: el perfil de egreso debe ser coherente con la justificación, el plan de estudios con el perfil de egreso, los objetivos de las unidades didácticas (asignatura, módulos o experiencias educativas) con el plan de estudios y el perfil de egreso, los contenidos temáticos de las unidades didácticas con sus objetivos, la metodología de enseñanza-aprendizaje con los contenidos temáticos, los perfiles académico-profesionales de los profesores con la metodología y los contenidos de las unidades didácticas, la infraestructura y los recursos con las necesidades de las unidades didácticas. De esta manera, el perfil de egreso debe ser coherente con la justificación, el plan de estudios, los objetivos de las unidades didácticas, los contenidos temáticos, la metodología de enseñanza-aprendizaje, con los perfiles académico-profesionales de los profesores y con los recursos y la infraestructura

La validez de contenido

La validez de contenido de un instrumento que evalúe un programa de educación superior estará dada por la fidelidad con la que explore los componentes y elementos que integran el objeto de evaluación, esto es, el modelo teórico de *programa de educación superior*; en otras palabras, por la conformidad que tengan los capítulos o categorías de análisis del instrumento con los componentes y elementos de un programa y con sus propiedades o características.

Si por definición, los programas están formados por los componentes Fundamental, Sustantivo y de Apoyo; entonces, el instrumento de evaluación con el que se determinen las características de cualquier programa debe tener capítulos que apunten a cada uno de estos componentes.

En esta lógica, y desde la perspectiva teórica, los ítems de un instrumento de evaluación pueden ser: Fundamentales Estructurales, Fundamentales Filosóficos, Sustantivos Estructurales, Sustantivos Filosóficos, de Apoyo Estructurales y de Apoyo Filosóficos, y los de Relación o propios de la Cadena de Coherencias (Ver Tabla 1).

En realidad y dado que el eje de referencia de un programa es el perfil de egreso, los ítems Filosóficos únicamente se hicieron explícitos en éste. La coherencia que los demás componentes y elementos deben guardar con el perfil de egreso obliga a que en su evaluación, a través de la Cadena de Coherencias, se tome como referencia dicha filosofía. Por ejemplo, si un programa se adhiere a la “Década por una educación para la sostenibilidad” entonces en su perfil de egreso se harán explícitos los atributos referentes a esta filosofía; en el componente Sustantivo se considerarán cambios o agregados al plan de estudios y a las asignaturas y experiencias educativas; en el componente de Apoyo se verán reflejadas estas ideas, por ejemplo, en el uso de los recursos materiales disponibles.

Así, los ítems que evalúan el componente de Apoyo están más orientados a su relación con el logro del perfil del egresado que a sus características estructurales. Por ejemplo, no se evalúan las características estructurales de la infraestructura, de la administración o de los recursos financieros, sino su adecuación para el logro del perfil del egresado y a la normatividad y filosofía del programa. En consecuencia, el instrumento cuenta únicamente con los siguientes tipos de ítems: Fundamentales Estructurales, Fundamentales Filosóficos, Sustantivos Estructurales y los de Relación (Ver Tabla 1). La estructura final del instrumento se aprecia en el Tabla 2 y en el Anexo 1.

Tabla 2. Número y tipo de ítems que conforman el instrumento de evaluación de programas de educación

superior en ciencias de la salud.

TIPO DE ÍTEMES	NÚMERO
Fundamentales estructurales	8
Fundamentales filosóficos	2
Sustantivos estructurales	19
De relación	21
TOTAL	50

Cada uno de los ítems está integrado por los siguientes elementos: el modelo, la fuente de información y el procedimiento para la obtención de la misma, la escala de medición y las recomendaciones para cerrar o eliminar la brecha entre el modelo y la situación real.

El modelo

La evaluación es, esencialmente, un proceso comparativo (9), en este sentido, para dar validez a una evaluación es fundamental hacer explícitos los modelos, criterios, normas o referentes contra los cuales se contrasta la realidad. En el instrumento que se describe, el modelo apunta a la situación ideal que debe tener cada uno de los elementos que integran un programa de educación superior (Ver Tabla 3). El modelo constituye el eje de la evaluación dado que se convierte en el ejemplo a seguir. Por ello, cualquier instrumento de evaluación de programas de educación superior debe hacer lo más explícito posible dicho modelo, de tal forma que los responsables de un programa puedan decidir si el modelo que ofrece el instrumento es el que se desea y, en consecuencia, si es conveniente o no la evaluación desde esa perspectiva.

La escala de medición de los ítems

Para la comparación del programa evaluado con el programa ideal en cada uno de sus componentes se estableció una escala de intervalos que va de la ausencia o carencia completa del modelo o norma existente en el programa ideal, hasta la consecución plena de la misma, pasando por diferentes grados de cumplimiento.

El propósito de la escala de intervalos es posibilitar una evaluación más real y justa. La escala dicotómica no permite, con frecuencia, discriminar entre un programa al que le falta poco para alcanzar el modelo establecido en el instrumento de evaluación y otro cuya distancia del mismo sea enorme. Esto es, una clasificación dicotómica de los programas en acreditados y no acreditados es esencialmente injusta, dado que la distancia entre un programa acreditado y uno no acreditado puede ser mínima. Otra desventaja importante de la escala dicotómica es que no detecta cambios ligeros en la tendencia de desarrollo y evolución de un programa. Así, un programa puede resultar acreditado o no en dos ocasiones sucesivas sin que se detecte, por ejemplo, una tendencia ascendente o descendente en la calidad del mismo.

La escala de intervalos permite considerar la dispersión en el cumplimiento de los modelos y realizar, en consecuencia, una clasificación más real de los programas. Por otro lado, la evaluación longitudinal de un programa con este instrumento permitirá detectar cambios ligeros en el desarrollo y evolución del mismo.

La escala de medición consiente evaluar cada ítem dentro de un intervalo que va de cero a siete, cuyo significado es el siguiente: 0-1 bajo, 2-3 medio bajo, 4-5 medio alto y 6-7 alto (Ver Tabla 3).

Dado que el instrumento tiene un total de 50 ítems y que cada uno de ellos puede ser calificado en una escala de

cero a siete, la evaluación total de un programa de educación superior en ciencias de la salud puede adquirir un valor de cero (en el caso de que los 50 ítems sean evaluados con cero) a 350 puntos (en el supuesto de que todos los ítems fuesen evaluados con siete).

El significado de este puntaje en cuanto a la calidad de un programa se puede establecer de diversas maneras; el siguiente es un ejemplo: de 70 puntos o menos calidad muy baja, de 71 a 140 calidad baja, de 141 a 210 calidad regular, de 211 a 280 calidad alta y mayor de 280 puntos calidad óptima.

Tabla 3. Ejemplo de modelo y escala de intervalos para evaluar programas de educación superior (ítem 16 – ver Anexo 1).

Modelo							
A		B		C		D	
0	1	2	3	4	5	6	7
Menos de 25% de los atributos del perfil de egreso se atienden de manera suficiente en el plan de estudios	Entre 25% y 49% de los atributos del perfil de egreso se atienden de manera suficiente en el plan de estudios.	Entre 50% y 74% de los atributos del perfil de egreso se atienden de manera suficiente en el plan de estudios	75% o más de los atributos del perfil de egreso se atienden de manera suficiente en el plan de estudios.				

Procedimientos para la obtención de información

La validez de un instrumento de evaluación de programas de educación superior y, por lo tanto, de los resultados de ésta, no depende únicamente de la estructura del propio instrumento, sino también de las fuentes de información y de los procedimientos para la obtención de la misma. El propósito fundamental de explicitar y establecer las fuentes de información en el instrumento es el de aumentar la confiabilidad (reproducibilidad) de los resultados y evitar las discrepancias debidas a la variedad de las fuentes consultadas.

El instrumento desarrollado considera importante la obtención de información de todos los actores o “audiencias” que participan en el programa, principalmente de alumnos, profesores y de personal directivo. Una evaluación desarrollada desde solamente una perspectiva queda, de manera definitiva, incompleta y sesgada.

Cada uno de los ítems del instrumento que nos ocupa tiene un inciso referido a las fuentes de información y a los procedimientos para recoger la misma. En general, las fuentes de información utilizadas son documentos, testimonios y observaciones realizadas directamente en campo. Como estrategias para la obtención de la información se utilizan entrevistas a profundidad, cuestionarios estructurados para profesores y alumnos y guías de cotejo. Esto es, se utilizan tanto procedimientos cuantitativos como cualitativos (10).

Consideraciones éticas en la evaluación de programas de educación superior

Las consideraciones éticas en la evaluación de programas de educación superior deben ser ubicadas en dos planos; primero, en lo referente a la evaluación de los aspectos filosóficos del programa educativo, que también lo son sociales, culturales políticos y económicos (11) y segundo, en relación con la postura filosófica propia de la evaluación y que, consecuentemente, es la que promueve entre los programas interesados en ella.

Derivar la calidad de un programa educativo de sus características filosóficas es utilizar la evaluación como herramienta al servicio de una forma particular de pensar y hacer la educación. En este sentido, las características filosóficas son importantes, en la evaluación, no por sí mismas, sino para evaluar la coherencia que todo programa de educación superior debe buscar entre sus diferentes componentes y elementos.

A lo expuesto, es importante replicar que la misión, relevancia o trascendencia de un programa pueden obedecer a múltiples perspectivas disciplinarias, filosóficas, pedagógicas y hasta políticas. Por lo menos así se espera que sea en un país pluricultural y democrático como México. En consecuencia, la evaluación de la dimensión filosófica no puede ni debe estandarizarse, a riesgo de atentar contra la diversidad existente. Esto es, aunque la dimensión filosófica de un programa es susceptibles de ser analizada, discutida y contrastada con otras formas de pensar, no se puede establecer un modelo como referencia única. Lo contrario sería pretender que todos los programas de educación superior tuvieran la misma razón de ser e idéntica misión. En este caso, la evaluación perdería validez desde el punto de vista ético, dado que más allá de promover la calidad de los programas los estaría forzando a dar respuesta a necesidades que no son las diagnosticadas desde la perspectiva propia y sentidas de manera genuina.

A un programa de educación superior se le puede exigir congruencia entre sus diferentes componentes, pero no que se ajuste a una forma de pensar, de hacer las cosas o a valores específicos. Así, una vez que la filosofía y los valores del programa quedan explícitos o implícitos en la justificación y el perfil del egresado, es importante que el plan de estudios, los programas de asignatura y todos los demás componentes sean congruentes con aquellos.

Aunque no se puede pretender que las características filosóficas de un programa de educación superior tengan validez universal, es importante mencionar que lo que sí se le puede pedir a un programa es que sea consecuente con la filosofía y los valores establecidos en la institución y en el país en que se encuentra. En este sentido, es válido evaluar la filosofía de un programa de acuerdo con lo establecido en la normatividad nacional. Sin embargo, es importante resaltar que lo anterior hará que el instrumento de evaluación construido pierda universalidad. Esto no hay que olvidarlo en el momento de querer globalizar la evaluación de programas de educación superior. En todo caso, un ejercicio de esta naturaleza debe empezar por identificar los valores comunes y únicamente a partir de ahí desarrollar los procedimientos e instrumentos de evaluación internacionales.

Hay que diferenciar las características filosóficas de un programa de educación superior de las tendencias filosóficas de la evaluación propiamente dicha. De ninguna manera la evaluación puede liberarse de sus postulados filosóficos, dado que ello significaría que la evaluación puede ser neutra y pretender que sus normas, criterios o estándares pueden tener validez universal. Tiana (12) menciona “El proyecto de una evaluación constituye una concreción de los propósitos que la guían, los supuestos que la inspiran, los principios metodológicos que la rigen y los valores que la orientan. Por lo tanto, la discusión de dicho proyecto con los destinatarios de la evaluación y los afectados por la misma es un requisito indispensable para asegurar el carácter democrático de la operación”.

Las orientaciones y disposiciones filosóficas de una evaluación se manifiestan de manera explícita o implícita en las normas o estándares contra los que se compara cada uno de los componentes de un programa educativo. En cuanto a los modelos, normas o estándares de una evaluación, son tan importante la presencia de unos como la ausencia de otros. De manera natural, la ausencia de un modelo alejará los programas evaluados de su cumplimiento y de la corriente de pensamiento educativa a la que corresponde; la presencia de un estándar siempre induce su cumplimiento y, en consecuencia, la conformación del programa de acuerdo con la corriente de pensamiento educativo utilizada para la elaboración de los modelos que servirán para emitir juicios de valor.

En este sentido, es importante y obligado, desde el punto de vista ético, reconocer la evaluación como un mecanismo para inducir y orientar el desarrollo de los programas educativos hacia una forma de ser y de acuerdo con algunos de los valores existentes en la educación superior.

Conclusiones

La evaluación, al igual que la educación, no puede ser una actividad libre e independiente de los principios, ideas y valores de quienes la realizan. Así, una evaluación es válida, no cuando está despojada de principios, ideas y valores, sino cuando los hace explícitos. Por ello, la validez de un instrumento de evaluación se limita a los programas que se inscriben dentro de una misma corriente de pensamiento.

De acuerdo con el criterio de valor asumido, los modelos fundamentales de los que parte el instrumento elaborado para la evaluación de programas, o en otras palabras, las características que tiene el programa de educación superior ideal contra el cual se comparan los programas reales evaluados con este instrumento son: a) la justificación responde a las necesidades de difusión y generación de conocimiento que tiene el país y en particular la región en la que se desarrolla; tiende a la construcción y al fortalecimiento de una sociedad plural, democrática y respetuosa de la diversidad, b) en cuanto al perfil del egresado, es un programa que promueve el desarrollo integral de las personas, es decir, considera, además de la formación profesional, la de todos los demás aspectos del individuo, la pluralidad y la tolerancia; así como su capacidad para participar en la vida pública y económica del país.

El plan de estudios, los programas de asignatura, los recursos y la administración del programa ideal están subordinados y orientados en todo momento al logro del perfil de egreso mostrado y, en consecuencia, a la realización del proyecto de sociedad referido.

Con certeza, el instrumento al que se refiere este trabajo es perfectible y con el tiempo podrá mejorar. Sin embargo, su perfeccionamiento no podrá darse fuera de la discusión y de los procedimientos establecidos en la vida académica. En este sentido, difundirlo y exponerlo al juicio de los estudiosos es un paso obligado.

Resumen

Se elaboró un instrumento para la evaluación de programas de educación superior en ciencias de la salud en México. El objetivo es contribuir a la mejoría continua de los procesos de evaluación y acreditación a los que actualmente están sometidos dichos programas. Se hacen explícitos los pasos para la elaboración del instrumento, así como sus contenidos, modelos y escalas; de igual manera, los procedimientos para la obtención de la información requerida por el propio instrumento. Por último, se hacen breves consideraciones sobre cuestiones éticas de la evaluación y la forma en que se abordan en el instrumento desarrollado.

Palabras clave: Evaluación de programas, Métodos de evaluación, Criterios de evaluación, Educación de profesionales de la salud, Educación médica.

Abstract

An instrument for the evaluation of programs of allied health occupations education in Mexico was elaborated. The objective is to contribute to the continuous improvement of the processes of evaluation and accreditation in which these programs are put under at the moment. The steps for the elaboration of the instrument, as well as its contents, models and scales become explicit; in the same way the procedures to obtain the information required by the instrument itself. Finally, brief considerations are made about ethical questions of the evaluation and the form in which they are approached in the developed instrument.

Key words: Program evaluation, Evaluation methods, Evaluation criteria, Allied health occupations education, Medical education.

Referencias

1. Vázquez Martínez, D., S. Morales Miranda, Z. Triana Contreras, M. C. Sánchez Robelo, A. Yáñez Larios, M. E. Espino Villafuerte, A. Garduño Andrade y J. Enríquez Bielma 2000. Situación actual de la evaluación acreditación de los programas de educación superior en ciencias de la salud. México, 2000. Reseña de la primera Reunión de Instituciones de Evaluación y Acreditación de Programas de Educación Superior en Ciencias de la Salud. México: Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior.
2. López Cámara, V. 2004. La evaluación externa en las facultades y escuelas de odontología mexicanas. Resultados preliminares. En Programa Colaborativo de Recursos Humanos en Salud. Recursos Humanos en Salud. Memorias de la II Reunión Nacional de Recursos Humanos en Salud. México, 2003. Xalapa: Universidad Veracruzana, pp.125-130.
3. Castillo, O., R. Díaz García, M. E. Espino Villafuerte, E. Moreno de la Colina, M. Sánchez Gándara, G. Velasco Castaño y D. Vázquez Martínez 2005. La evaluación y la acreditación de programas de educación superior en ciencias de la salud en México. En Vázquez Martínez, D. y Cuevas Álvarez, L. (Coordinadores). La formación de personal para la salud en México. Guadalajara: Ediciones de la Noche, pp. 267-285.
4. Ríos, C. 2001. Procesos de acreditación y evaluación en los EU y México. Un estudio comparativo. Revista de Educación Superior, XXX(3) Núm. 119., jul-sep; <<http://www.anuies.mx/index1024.html>> (Consulta: 23 ene 2005).
5. Rodríguez Sabiote, C. y J. Gutiérrez Pérez 2003. Debilidades de la evaluación de la calidad en la universidad española. Causas, consecuencias y propuestas de mejora. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5 (1) <<http://redie.ens.uabc.mx/vol5no1/contenido-sabiote.html>> (Consulta: 2 de dic 2004).
6. Vázquez Martínez, F.D., A. Feria Velasco, L. Moriel Corral y L. Tijerina González 2005. La validez de la evaluación de los programas de educación superior: requisito para su internacionalización. Revista Iberoamericana de Educación 35/6 (10 de abril de 2005). Consultado en: <http://www.rieoi.org/evaluacion15.htm> en mayo de 2005
7. Martínez Rizo, F. 1992. La calidad de las instituciones de educación superior. Su evaluación y su promoción. México: Universidad Nacional Autónoma de México (Cuadernos de Planeación Universitaria 3^a Época, Año 6, Núm. 1.)
8. Gago, A. y R. Mercado 1995. La evaluación de la educación superior mexicana. Revista de Educación Superior, XXIV (4) Núm. 96, 61-85.
9. De la Garza Vizcaya, E. 2002. La evaluación educativa. Universidad Veracruzana, Instituto de Investigaciones en Educación. Consultado en <http://www.uv.mx/ie/Download/Art%20Evaluación%20Educativa%2002.doc> en mayo 2005.
10. LeCompte, M. D. 1995. Un matrimonio conveniente: diseño de investigación cualitativa y estándares para la evaluación de programas. RELIEVE, Vol. 1, No.. 1. Consultado en <http://www.es/RELIEVE/v1/RELIEVEv1n1> enero 2005.
11. De Alba, A. 2002. Evaluación Curricular. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Estudios sobre la Universidad.
12. Tiana Ferrer, A. 1997. Tratamiento y usos de la información en la evaluación. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura. Programas. Calidad y Equidad en Educación. Consultado en www.campus-oei.org/calidad/tiana.htm en febrero 2004.

ANEXO 1. Títulos de los ítemes del instrumento de evaluación de programas de educación superior en ciencias de la salud, según componente.

Componente Fundamental
1. Justificación del programa
2. Coherencia de la justificación con la normatividad nacional
3. Integración del perfil del egresado
4. Definición del perfil del egresado
5. Congruencia del perfil de egreso con la justificación
6. Evaluación del perfil de egreso
7. Eficiencia terminal del programa
8. Deserción de alumnos
9. Aprobación de alumnos
10. Apoyo a los alumnos para lograr el perfil de egreso
Componente Sustantivo
11. Integración del perfil del alumno de nuevo ingreso
12. Definición del perfil del alumno de nuevo ingreso
13. Evaluación del perfil del alumno de nuevo ingreso
14. Información para el nivel académico previo
15. Coherencia del plan de estudios con el perfil de ingreso
16. Coherencia del plan de estudios con el perfil de egreso
17. Coherencia interna del plan de estudios
18. Coherencia del plan de estudios con el currículo oculto
19. Carga académica del plan de estudios
20. Flexibilidad del plan de estudios
21. Estructura de los programas de las unidades didácticas
22. Exclusividad de los programas de las unidades didácticas
23. Congruencia entre objetivos y perfil de egreso
24. Correspondencia de los temas con los objetivos
25. Correspondencia de la metodología con los objetivos
26. Evaluación de alumnos
27. Validez y confiabilidad de las evaluaciones a los alumnos
28. Evaluación de las unidades didácticas
29. Cumplimiento de las unidades didácticas
30. Evaluación de la práctica docente de los profesores
31. Competencia de la planta docente

32. Productividad académica
33. Condiciones laborales de los profesores
34. Servicios del programa a la comunidad
35. Vinculación de las unidades didácticas con los servicios
36. Programa académico de servicio social
37. Vinculación con la investigación
38. Vinculación con otras unidades didácticas
Componente de Apoyo
39. Correspondencia de los recursos con las necesidades del programa
40. Adecuación de la bibiohemeroteca a las necesidades del programa
41. Calidad de los servicios de apoyo
42. Normatividad del programa
43. Coordinación del programa
44. Distribución y explicación de información referente al programa
45. Banco de horas para el desarrollo del programa
46. Investigación sobre el programa
47. Seguimiento de egresados del programa
48. Contribución de los egresados del programa al mismo
49. Planeación del programa
50. Sistema de información del programa

[Regresar](#) [Subir](#)



Revista de la Facultad de Salud Pública y Nutrición
 Ave. Dr. Eduardo Aguirre Pequeño y Yuriria
 Col Mitras Centro, Monterrey, N.L. México 64460
 Tels. (8)348-4354, 348-6080, 348-6447
respyn@faspyn.uanl.mx



Universidad Autónoma de Nuevo León
webmaster@uanl.mx