



Enfermería Universitaria

ISSN: 1665-7063

rev.enfermeriauniversitaria@gmail.com

Universidad Nacional Autónoma de

México

México

Mantilla-Pastrana, M. I.; Gutiérrez-Agudelo, M. C.
Procesos de evaluación del aprendizaje del cuidado en la práctica de estudiantes de
Enfermería
Enfermería Universitaria, vol. 10, núm. 2, abril-julio, 2013, pp. 43-49
Universidad Nacional Autónoma de México
Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=358733527003>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Procesos de evaluación del aprendizaje del cuidado en la práctica de estudiantes de Enfermería

M. I. Mantilla-Pastrana^{a,*} y M. C. Gutiérrez-Agudelo^b

^a Facultad de Enfermería, Universidad Manuela Beltrán, Bogotá, Cundinamarca, Colombia

^b Facultad de Enfermería y Rehabilitación, Universidad de la Sabana, Chía, Cundinamarca, Colombia

Recibido: 6 febrero 2013; Aceptado: 31 marzo 2013

PALABRAS CLAVE

Cuidado; Enseñanza;
Aprendizaje; Práctica;
Evaluación;
Enfermería;
Colombia.

Resumen

Introducción: Esta investigación abordó la evaluación del aprendizaje del cuidado en la práctica de estudiantes de Enfermería en 2 universidades privadas de Bogotá, con programas de formación profesional de 10 semestres de duración.

Objetivo: Analizar: ¿Cómo se está evaluando el aprendizaje del cuidado en la práctica de los estudiantes de Enfermería, de las Facultades de Enfermería de las Universidades A y B?

Métodos: El diseño del estudio corresponde a una investigación evaluativa, empleando como muestra los 19 contenidos programáticos de las asignaturas del área de Enfermería y la participación de 42 docentes responsables de la práctica de las asignaturas de Enfermería en dichas instituciones. Para la recolección de la información se utilizaron dos formularios (para asignaturas y para docentes).

Resultados: Se encontró que los resultados fueron muy similares en los 2 programas en relación al bajo número de competencias, elementos de competencias u objetivos de aprendizaje relacionados explícitamente con el conocimiento de cuidado de Enfermería como parte del componente disciplinar. El mayor número de competencias o elementos de competencias y objetivos de aprendizaje relacionados con el conocimiento del cuidado de Enfermería, coinciden en las asignaturas donde los docentes responsables de la práctica tenían una formación académica de Maestría en Enfermería. No se encontró un modelo de evaluación del aprendizaje del cuidado en la práctica, que oriente los procesos de enseñanza-aprendizaje y los retroalimente.

* Autor para correspondencia: Correo electrónico: mariainesmantilla@gmail.com (M. I. Mantilla-Pastrana).

KEYWORDS

Care; Teaching;
Learning; Practice;
Assessment; Nursing;
Colombia.

Nursing students care practice learning assessment processes**Abstract**

Introduction: This study addressed the evaluation of care practice learning among nursing students from 2 Bogotá's private universities with professional formation programs of 10 semesters.

Objective: The objective was to analyze: how care practice learning is being assessed among the students from the nursing faculties of universities A and B?

Methods: The research design corresponds to an assessment study. Nineteen subject-contents and 42 academic staff were considered for the analysis. Data were gathered through a survey instrument for each group.

Results: It was similar in both programs in relation to the low number of competencies or achieved learning objectives related to nursing care knowledge. The highest number of achieved competencies was found in program subjects offered by masters-level nursing teachers. A learning care practice evaluation model, which could orient the teaching-learning and feed-back processes, was not found.

Introducción

En el transcurso de los últimos años, la Enfermería ha tenido un importante desarrollo científico que debería guiar la práctica, en este sentido, la problemática a abordar en esta investigación consiste en analizar el proceso de evaluación del aprendizaje del cuidado que se aplica en la práctica de estudiantes de Enfermería de 2 universidades de Bogotá. Este estudio se propuso describir los elementos contextuales del proceso enseñanza-aprendizaje del cuidado, que se utilizan en las asignaturas del programa de Enfermería de estas universidades, así como identificar el proceso de evaluación del aprendizaje del cuidado que se aplica en la práctica de estudiantes de Enfermería y analizar si los elementos de dicho proceso, se relacionan con las estrategias del mismo.

En la revisión de literatura se encontraron pocas investigaciones que abordaran la temática de evaluar el aprendizaje del cuidado como dominio central o directriz fundamental en la práctica de estudiantes de Enfermería. Desde los programas de formación profesional abordados se evalúan actividades e intervenciones para patologías, pero había escasas competencias y objetivos de cuidado de Enfermería, situación no deseable ya que la práctica de Enfermería debería ser guiada por el conocimiento científico desarrollado por la misma disciplina. Como lo refiere Alligood: “*es vital que el conocimiento enfermero se aprenda, se utilice y se aplique a la práctica basada en la teoría por parte de los profesionales y es fundamental que se continúe desarrollando la Enfermería como disciplina académica*”¹. Es así que, una buena práctica es aquella que está dirigida por un modelo o una teoría de Enfermería².

Consciente de la importancia y efectividad que requiere la evaluación del aprendizaje del cuidado en la práctica de los estudiantes de Enfermería, se analizan: a) las temáticas relacionadas con la enseñanza-aprendizaje, b) los elementos del cuidado y, c) los modelos evaluativos utilizados.

a. *Las temáticas relacionadas con la enseñanza-aprendizaje:* Como lo manifiesta Fernández³ “*el evaluador es un educador y su éxito debe ser juzgado por lo*

que otros aprenden, y el éxito del que enseña sólo puede definirse a partir del éxito del que aprende”⁴. De tal forma, los actores de estos procesos de evaluación y aprendizaje del cuidado se ven influenciados por las perspectivas tanto de las instituciones educadoras que planean estrategias para desarrollar un perfil profesional, como de los docentes responsables de dichas asignaturas y estudiantes que pretenden una formación disciplinar en Enfermería considerada como “*el estudio del cuidado de la experiencia o vivencia de la salud humana*”⁵. Por esta razón, el estudiante de Enfermería debe “*tener claridad en su elección profesional y sentirse convencido de ser enfermero, por eso es necesario que desde el inicio de la formación en el pregrado, se identifiquen y se formen claramente los elementos epistémicos del cuidado y se apropien de dicho conocimiento para enriquecer a la profesión de Enfermería como disciplina autónoma y con un cuerpo de conocimientos propio diferente al de otras áreas de la salud*”⁶. Conocimiento de Enfermería que durante el proceso educativo se pretende alcanzar y cuyo logro estratégico se puede determinar a través de la evaluación del aprendizaje del cuidado.

b. *El cuidado en el proceso de enseñanza aprendizaje:* Es la base fundamental de la disciplina de Enfermería, que requiere ser enseñado por un docente o maestro, quien debe seleccionar las estrategias más apropiadas para que el aprendiz adquiera la habilidad y destreza propias del ejercicio profesional. Ya que, es posible “*afirmar que la teoría es el componente que da forma e identificación a la disciplina, y que las teorías que ésta utiliza deben estar impregnadas por las clarificaciones de los supuestos básicos y los valores compartidos por las enfermeras que, en última instancia, definen los resultados y el propósito de la práctica*”^{6,7}.

Como lo refiere Pinto⁸: “*la Enfermería es un grupo social que cumple con 2 tareas primordiales: el cuidado de los pacientes y la enseñanza de la Enfermería, con un compromiso*

moral con las necesidades de la sociedad que requiere una constancia en los esfuerzos del autodesarrollo, para que este grupo sea honrado en forma rápida y excelente”. Por otra parte, Bevis⁹ comenta que por lo general las docentes en Enfermería se preguntan diariamente ¿cómo enseñar el cuidado a los estudiantes? y ¿cómo hacer que estos futuros profesionales reconozcan las expresiones y comportamientos de cuidado como importantes? Para las teóricas de Enfermería, el cuidado es la esencia de la Enfermería, según lo describen Leininger¹⁰ y Watson¹¹; es necesario entender que en la sociedad actual, más que en la de antes, los estudiantes deben aprender patrones y prácticas de cuidado¹².

Para Durán⁴, la disciplina de Enfermería está compuesta por varios componentes: a) perspectiva, b) dominio, c) definiciones y conceptos existentes y aceptados por la Enfermería y d) patrones de conocimiento de la disciplina. Asimismo se señala que, “en el cuidado existen aspectos actitudinales y comportamientos que llevan a los enfermeros a mirar y a entender el cuidado desde diferentes ángulos. Por ello, se puede afirmar que el proceso de enseñanza-aprendizaje del cuidado, requiere enseñarlo y aprenderlo por medio de las prácticas escolares, como: lecturas, escritos, reflexiones, vivencias, diálogos de saberes, experiencias de otros, reflexiones guiadas, historias de vida, narrativas y lo más importante es entender que el cuidado se puede aprender”⁸.

Para otros autores, es necesario comprender que para enseñar se pueden utilizar los patrones del conocimiento de Enfermería que han sido identificados por Carper¹³, como: el patrón empírico, el patrón ético, el patrón estético y el patrón personal. Estos patrones dan el espacio necesario para hacer cuestionamientos epistemológicos sobre el cuidado de Enfermería desde la docencia para llevarlos a la práctica. Estas formas de conocimiento según Carper, fueron analizadas por Chinn y Kramer¹⁴ proponiendo dimensiones asociadas con cada uno de los patrones del conocimiento como: preguntas críticas, procesos creativos, expresiones formales, procesos de autenticación y expresiones integradas en la práctica. Paralelamente, a los patrones del conocimiento, existe otra manera de abordar la enseñanza del cuidado, como la estructura o jerarquización del conocimiento planteado por Fawcett¹⁵, quien propone indicadores empíricos para verificar su efectividad. No obstante, para identificar la efectividad del aprendizaje del cuidado, se exige primero distinguir la perspectiva del desarrollo teórico elegido por la institución educadora y sobre esa directriz analizar el tipo de evaluación.

c. *Modelos evaluativos en el aprendizaje del cuidado:*
La evaluación y el aprendizaje del cuidado en la práctica de estudiantes de Enfermería, ha tenido a través del tiempo diversos enfoques filosóficos y modelos evaluativos en el proceso enseñanza-aprendizaje. Enfoques filosóficos y modelos evaluativos que reconocen “la importancia de la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje por el impacto que tiene el modo de realizar la evaluación y la forma en que el estudiante la percibe. No obstante, en la práctica de las instituciones educativas y al interior del aula hay transformaciones en relación a la evaluación del aprendizaje asociadas a las tendencias pedagógicas”¹⁶. Por tal razón, tanto la pedagogía como la evaluación han estado vinculadas tradicionalmente con los distintos paradigmas del conocimiento, los cuales

se pueden sintetizar en los 3 más importantes y conocidos: positivismo, idealismo y humanismo, como los definen algunas instituciones¹⁷. La investigación evaluativa ha sido identificada como un apoyo importante para tal fin, en este tipo de investigación “la evaluación, se centra en el concepto de valor, ofreciendo una mayor apertura que la investigación básica”¹⁸. Ya que, “la investigación evaluativa es una forma de investigación cuantitativa que supone buscar o hallar como funciona un programa, una práctica, un procedimiento o una pauta. Finalmente, el propósito es determinar el éxito de un programa y determinar porque tuvo éxito. Cuando los programas fracasan, la investigación evaluativa puede ayudar a identificar problemas en el programa, porque no funcionó bien o incluso barreras en la implementación del mismo”¹⁹. Conforme a ello, la investigación evaluativa no solamente se debe considerar como una acción que recae sobre el estudiante, sino que comprende análisis en diversas dimensiones: análisis estratégico, análisis de intervención, análisis de productividad, análisis de los efectos, análisis del rendimiento y análisis de la implantación²⁰.

Métodos

Esta investigación fue de tipo evaluativa, las unidades de análisis estuvieron constituidas por: a) las asignaturas (incluidos sus sistemas de evaluación referentes al cuidado) que componen el área específica de Enfermería (con práctica) o asignaturas troncales, contempladas en el plan de estudio de los programas de Enfermería de las universidades privadas A y B; b) los docentes de planta y cátedra responsables del desarrollo de las asignaturas o que participan en las supervisiones en los diferentes escenarios de las prácticas, quienes son los que aplican la evaluación. En la universidad A participó el 86% (de un total de 22 docentes responsables de la práctica de estudiantes). En la universidad B participó el 100% (23 docentes responsables de la práctica de estudiantes). Esta investigación se centró únicamente en el análisis estratégico, es decir el cómo, sin entrar a considerar resultados. Se analizaron 19 contenidos programáticos de las asignaturas del área de Enfermería con realización de prácticas de las universidades A y B (9 para la universidad A y 10 para la universidad B) y se consultó a 42 docentes responsables de la práctica de las asignaturas de Enfermería (19 de la universidad A y 23 de la universidad B) acerca de los procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluación de cuidado de Enfermería. Estas 2 universidades privadas se eligieron teniendo en cuenta que el Programa de Formación del profesional de Enfermería, tuviese una duración de 10 semestres.

Para la recolección de la información, se diseñaron 2 tipos de formularios: el primero, para revisar en las asignaturas del área específica de Enfermería o subcampo de formación troncal, las estrategias metodológicas, los contenidos que se utilizan para la enseñanza del cuidado y los procesos de evaluación que se contemplan en dichas asignaturas para evaluar el aprendizaje del cuidado. El segundo, con una serie de preguntas dirigidas a los docentes de planta y cátedra, responsables del desarrollo de las asignaturas del área

específica de Enfermería relacionadas con el conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje del cuidado (preguntas relacionadas con: estrategias pedagógicas para la enseñanza del cuidado, tipos de pedagogía, estrategias y ayudas didácticas, y los aspectos que son objeto del aprendizaje en los que se orienta la enseñanza del cuidado) y la evaluación del aprendizaje del cuidado en la práctica de estudiantes de Enfermería (preguntas relacionadas con: actividades o acciones para evaluar el conocimiento del cuidado, los enfoques o modelos evaluativos usados para evaluar el aprendizaje del cuidado, tipo de pruebas utilizadas para evaluar el aprendizaje del cuidado y, habilidades y destrezas que se pretende el estudiante debe alcanzar en el aprendizaje del cuidado). Estos formularios fueron sometidos a juicio de profesores con conocimientos del tema, para revisar su congruencia y pertinencia con los aspectos a evaluar. La información se recolectó durante el segundo semestre de 2011 y el primer semestre de 2012. Una vez recolectada la información se organizó y sistematizó para proceder a su análisis a través de procesos de estadística descriptiva (análisis de frecuencias principalmente), y la categorización de la información de las preguntas abiertas.

Aspectos éticos: De acuerdo a las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en Salud, según la resolución 08430 de 1993²¹ esta investigación es clasificada sin riesgo, se tendrá en cuenta el consentimiento informado para autorizar la participación en la investigación. Prevalecerá el respeto por su dignidad, derechos y principios.

Resultados

El análisis del proceso de evaluación del aprendizaje del cuidado se realizó teniendo en cuenta los siguientes 4 aspectos:

1. *Contexto de las asignaturas y del contexto profesional de los docentes.* 2. *Contenido temático del cuidado y componente disciplinar.* 3. *Estrategias para la enseñanza-aprendizaje del cuidado en la práctica de los estudiantes de Enfermería.* 4. *Evaluación del aprendizaje del cuidado en la práctica.*

Universidad A

1. *Contexto de las asignaturas y del contexto profesional de los docentes:* en las asignaturas de Enfermería se identificó una enseñanza planeada por competencias, que inicia con prácticas desde el segundo semestre de formación profesional. Según la revisión realizada de las 9 asignaturas del área de Enfermería, donde el número total de competencias o elementos de competencias o unidades de aprendizaje relacionadas con el saber (el conocimiento), el saber hacer (las destrezas y habilidades) y el ser y saber estar (los valores-actitudes-relaciones con otros), descritas por asignatura para esta universidad fue de 607.

2. *Contenido temático del cuidado y componente disciplinar:* del total de competencias o elementos de competencias de cuidado identificadas, se seleccionaron las que coincidían con alguna estructura del conocimiento disciplinar del cuidado como fundamento para la enseñanza y el aprendizaje del cuidado de Enfermería en la práctica de los estudiantes,

encontrándose que de las 93 competencias o elementos de competencias relacionadas con el cuidado, 15 (16%) cumplen con este criterio. Predominando el empleo del modelo conceptual de Adaptación de Callista Roy.

3. *Estrategias para la enseñanza-aprendizaje del cuidado en la práctica de los estudiantes de Enfermería:* En la revisión de los contenidos de cada asignatura de Enfermería de esta institución, se encontraron descritas las siguientes estrategias para la enseñanza del cuidado: situación de Enfermería, lectura alusiva a la temática, reflexiones guiadas, diálogo de saberes, experiencias de otros y estudios de caso. Desde la perspectiva docente, se encontró que el 50% de los profesores manifestaron el uso de pedagogía cognitiva, el 30% de la pedagogía crítica y el 15% usan la pedagogía tradicional. Los docentes identifican los planes de cuidado de acuerdo a las patologías que se presentan en la práctica, como los principales objetos de aprendizaje en los que orientan la enseñanza del cuidado en la práctica en un 90%. Las respuestas restantes se relacionaron con la enseñanza-aprendizaje del cuidado en la práctica al realizar manejo de registros, administración de medicamentos, aprendizaje de procedimientos pero no explícitamente del concepto de cuidado para orientar la práctica o fundamentada desde las bases epistemológicas de la disciplina de Enfermería.

4. *Evaluación del aprendizaje del cuidado en la práctica:* se encontró solamente una asignatura que hace explícito el enfoque de evaluación por competencias, es la denominada profundización del cuidado II de X semestre. De igual forma, únicamente se evidenció en 2 asignaturas de forma explícita la evaluación del cuidado. En relación con el tipo de prueba, predominan las escritas como los exámenes en un 79%, verbales como los casos clínicos en un 84%, la exposición de temas en 74%, la situación de Enfermería en un 68%, los talleres en un 63%, los interrogatorios en un 53% y los trabajos escritos en un 53%. Casi la totalidad (95%) de los docentes de esta universidad afirmaron tener actividades o acciones para evaluar el conocimiento del cuidado; sin embargo, al especificarlas se pudo observar que mencionan competencias de cuidado relacionadas con habilidades y destrezas (como valoraciones según el modelo de Roy, valoración céfalo-caudal, análisis DOFA, talleres para padres, entre otros), pero no los aspectos del componente del cuidado específico. Es así, que la evaluación del conocimiento del cuidado la perciben los docentes como adquisición de habilidades o destrezas (en aspectos como valoración física, caso clínico, control de líquidos, nutrición o eliminación, entre otros), pero ausente de lo explícito de los componentes epistemológicos de una disciplina basada en el cuidado.

Universidad B

1. *Contexto de las asignaturas y del contexto profesional de los docentes:* en las 10 asignaturas de Enfermería del programa de esta universidad, están

- cuantificados los objetivos de aprendizaje-tema, sin embargo, muchas de ellas corresponden a conceptos, elementos, habilidades o destrezas y valores que aunque están relacionadas y son esenciales para la formación integral del estudiante en el campo disciplinar de Enfermería, no mencionan el cuidado como eje orientador a alcanzar en la asignatura.
2. *Contenido temático del cuidado y componente disciplinar:* del total de objetivos de cuidado identificados anteriormente, se seleccionaron los que coincidían con alguna estructura del componente disciplinar del cuidado como fundamento para la enseñanza y el aprendizaje del cuidado de Enfermería en la práctica de los estudiantes, y se encontró que de los 40 objetivos relacionados con el cuidado, 7 (17.5%) cumplen con este criterio. Para los docentes de las asignaturas de cuidado en la práctica de esta universidad, afirmaron que: nunca y casi nunca utilizan indicadores empíricos, lo que quiere decir que, para los docentes se hace necesario trasladar lo abstracto del conocimiento a la realidad de la práctica del cuidado de Enfermería y los indicadores pueden ser de ayuda para observar, medir y cuantificar su aplicación en la realidad del ejercicio profesional. *Por tal razón, al igual que en la universidad A, los docentes responsables de la práctica de Enfermería deben fortalecer sus conocimientos disciplinares o explorar con las instituciones formadoras, la preparación que imparten a sus docentes para que la articulación teórico-práctica propicie la enseñanza del cuidado.*
3. *Estrategias para la enseñanza-aprendizaje del cuidado en la práctica de estudiantes de Enfermería:* En este apartado se abordan las 7 asignaturas que presentan objetivos del conocimiento del cuidado, los cuales registran explícitamente estrategias para la enseñanza del cuidado: lecturas alusivas a la temática, estudios de caso, diálogo de saberes, reflexiones guiadas y experiencias de otros. Aunque el uso de la situación de Enfermería sería la estrategia más adecuada para la enseñanza del cuidado, ésta no se evidenció en ninguna asignatura. El estudio de caso aunque también forma parte del componente disciplinar no es el más adecuado, porque al estudiar un caso con un problema, necesidad o déficit²², el énfasis se otorga a los procesos fisiológicos y procedimientos de atención, pero no refleja el respeto de persona a persona basado en los principios de la Enfermería como cuidado; sin embargo, se observa que en 4 asignaturas se utiliza. En los docentes participantes, se encontró que la mayoría manifestaron el uso de estudio de casos como la principal estrategia para la enseñanza-aprendizaje del cuidado en la práctica seguida de las lecturas alusivas a la temática, la situación de Enfermería, las reflexiones guiadas y las experiencias de otros.
4. *Evaluación del aprendizaje del cuidado para la práctica:* según lo revisado en el programa de las asignaturas de Enfermería correspondientes a las prácticas clínica y comunitaria, se encontró que no se explicitan las pruebas para evaluar el aprendizaje del cuidado. Tampoco se especifican las actividades o

acciones para evaluar el conocimiento del cuidado en esta universidad, excepto en el V semestre. En cuanto a los docentes, el enfoque o modelo de evaluación que identificaron como predominante en sus procesos de evaluación fue el de evaluación por objetivos de aprendizaje, seguido de la evaluación por competencias y la evaluación por procesos. En relación con el tipo de prueba para evaluar el aprendizaje del cuidado según los docentes, predominan los casos clínicos en un 96% seguido de los interrogatorios en un 61%, exámenes escritos en un 61%, seminarios en un 61%, exposiciones en un 57%. Casi la totalidad (96%) de los docentes de esta universidad afirmaron tener actividades o acciones para evaluar el conocimiento del cuidado; sin embargo, al especificarlas se pudo observar que mencionan casos clínicos, evaluaciones verbales, aplicación PAE, procedimientos, priorización de hallazgos, investigación, actitudes, planes de cuidado y sustentación de diagnósticos, pero no los aspectos del componente del cuidado específico.

Discusión

Para la universidad A, aunque no todas las expresiones referidas a competencias lo son, ciertamente pueden contribuir a la competencia central o auxiliar que tienen las asignaturas, ámbito que podría ser objeto de otro estudio el analizar la correlación de las competencias centrales, auxiliares y las dimensiones del saber, hacer y del ser, validando su eficacia integralmente en el proceso de enseñanza-aprendizaje del cuidado de Enfermería. Las estrategias de enseñanza deben objetivar al estudiante de Enfermería el conocimiento del cuidado, es decir como lo refiere Fernández²³ “enseñar el cuidado desde lo colectivo y crítico, donde las instituciones y sus docentes se puedan sensibilizar, para renovar e interiorizar los principios de cuidar, ya que la Enfermería ha crecido como una profesión científica, sin embargo, los resultados obtenidos muestran el vacío que existe en este sentido”.

Respecto a las herramientas o estrategias pedagógicas seleccionadas para la enseñanza del cuidado, deben favorecer el acercamiento entre la teoría y la práctica, haciendo un mayor uso en aquellas que incrementan la visibilidad del conocimiento de Enfermería para dar solución a los fenómenos propios de la disciplina, tales como las situaciones de Enfermería, donde el profesional aplica un plan de cuidados con todo el rigor científico a diferencia del estudio de caso, que permite analizar la evaluación cualitativa desde el área médica, pero de forma coincidente en las dos universidades la de mayor uso es el estudio de caso. Siendo que el “estudio de caso no concuerda con el concepto de persona como vivencia basado en el cuidado”²².

Al evaluar el enfoque pedagógico en las respuestas analizadas tanto en los contenidos de las asignaturas como en las respuestas dadas por los docentes, se destaca el cognitivo y la evaluación por *indicadores de logro*, mostrando un distanciamiento con el enfoque pedagógico del proyecto educativo del programa de Enfermería de la universidad A, ya que plantea desarrollar un pensamiento crítico, reflexivo, lógico y argumentativo, al igual que una autoevaluación de carácter formativo. Situación, que requiere durante el

proceso revisar los resultados del aprendizaje del cuidado de Enfermería y plantear nuevas metas para lograr lo propuesto en la formación académica, así como lo refiere en su estudio Luckesi²⁴, pero que difiere en los resultados obtenidos en esta investigación.

Respecto a la universidad B, el proceso de evaluación del aprendizaje del cuidado que se aplica en la práctica de estudiantes del programa de Enfermería se describe por objetivos, pero la enseñanza se plantea por competencias. Sin embargo, aquellas que sustentan el conocimiento del cuidado de Enfermería son muy pocas o están descritas sin mayor fundamento. Se deben identificar estrategias de enseñanza para ayudar a mejorar el aprendizaje del conocimiento del cuidado de Enfermería, como lo refiere Alligood⁶, se debe velar para que el conocimiento se aprenda, utilice y aplique en la práctica basada en la teoría. Teniendo en cuenta la poca cantidad de los objetivos planteados acerca del conocimiento del cuidado, es necesario incrementar estrategias de enseñanza y articularlas con los resultados de aprendizaje en la práctica, para lograr el perfil profesional deseado por la institución académica y cuidar la salud como la vida humana, ya que éste se basa en un conocimiento científico. Datos que concuerdan con Villalobos⁴, cuando se refiere a que el cuidado se basa en el conocimiento y apropiación de los principios y valores de la disciplina y en la articulación de los conocimientos de las ciencias básicas y humanas, con el componente epistemológico de Enfermería, siendo la razón de ser de la Enfermería la práctica del cuidado como disciplina profesional; aspecto que no tuvo coherencia con los resultados del estudio.

La práctica requiere ser evaluada al igual que su enfoque pedagógico, por tal razón al analizar las respuestas tanto de las asignaturas como de los docentes de las 2 universidades, se resalta una pedagogía con aprendizaje significativo y de acuerdo a las estrategias utilizadas tanto en las asignaturas como en los docentes, una pedagogía cognitiva. A su vez, el proyecto educativo del programa de la universidad B manifiesta un diseño de los cursos basado en el logro de objetivos, que es característico de una pedagogía tradicional coincidiendo con lo propuesto por Tyler en relación a los objetivos de aprendizaje, donde resalta que la evaluación es un acontecimiento terminal²⁵.

Es importante ampliar el estudio de pedagogías porque también se mencionan aprendizaje autónomo, cooperativo y participativo, pero es necesario valorar y validar el aporte dentro de todo el aprendizaje significativo que lidera el enfoque pedagógico como parte de su caracterización, como lo refiere Triviño²⁶, cuando menciona que el currículo es la caracterización de los propósitos, los contenidos, la secuencia, el método, los recursos didácticos y la evaluación. En la práctica pedagógica con los estudiantes de Enfermería, la evaluación del aprendizaje debería plantear estrategias innovadoras que permitan analizar dilemas y vías de solución a los problemas de salud desde el cuidado de Enfermería²⁷. Y que a su vez permitan ver el cuidado de forma integral durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, articulado semestralmente y contextualizado, pero sobre todo significativo y útil para los estudiantes en concordancia con los estudios como el de Reyes²⁸. Aspectos que en el estudio no muestran una significancia, ya que se continúa con una evaluación convencional sin superar la mirada de la evaluación cuantitativa.

Conclusiones

1. El aprendizaje del cuidado en la práctica de los estudiantes de los programas de Enfermería de las universidades A y B, se realiza por competencias y objetivos de aprendizaje pero sólo el 15% corresponden al conocimiento disciplinar, ya que se enseñan y evalúan otros saberes en una mayor proporción, de forma explícita.
2. En la universidad A y B se evidencia distanciamiento entre la teoría disciplinar, desde el cuidado y la práctica, porque hay desarticulación entre los propósitos formativos de sus profesionales con relación al cuidado frente a las estrategias utilizadas en la práctica, además no se hacen explícitos en los contenidos programáticos las visiones de Enfermería aunque los docentes manifiestan comportamientos que coinciden con la visión de simultaneidad y de reacción.
3. Existen estrategias e instrumentos de evaluación, pero no están integrados y orientados por un modelo de evaluación del aprendizaje del cuidado de Enfermería en la práctica que oriente los procesos de enseñanza-aprendizaje y los retroalimente, de forma que se realicen ajustes constantes en relación con la práctica del cuidado.
4. Los elementos del proceso enseñanza-aprendizaje del cuidado no se relacionan con las estrategias del proceso de evaluación aplicadas para evaluar el aprendizaje del cuidado en la práctica de estudiantes de Enfermería de las universidades A como en la B, ya que las actividades que tanto los docentes utilizan como las descritas en las asignaturas, no evalúan en la práctica el conocimiento del cuidado de Enfermería.
5. Falta acercar la relación con los procesos pedagógicos que puedan estructurar el aprendizaje del cuidado, según lo que se quiera enseñar y la teoría que se asuma para aprender el conocimiento del mismo.
6. En las 2 instituciones se usan alrededor del 91% los estudios de caso para aquellas situaciones que pretenden formar desde el cuidado, desconociendo el rigor científico que respaldan las situaciones de Enfermería.
7. Para las 2 universidades, tanto las asignaturas como los docentes coinciden en reconocer que las habilidades y destrezas se relacionan con el conocimiento del cuidado en los principios éticos, actitudes, procedimientos y cuidados específicos, aunque no se evidenció una diferencia o tendencia en relación con los mismos, además carecen de indicadores que hagan evidente el cuidado de Enfermería y las pedagogías implementadas por los docentes no corresponden a los modelos y propósitos contemplados en los proyectos educativos institucionales y sus procesos de evaluación del aprendizaje del cuidado.
8. La mayor experiencia profesional de los docentes participantes no indica un incremento en la enseñanza del conocimiento del cuidado de Enfermería, tal como se encontró en la universidad A y B, a pesar de contar con experiencia docente y asistencial superior a 5 años.

9. Se encontró de interés indagar sobre la formación y desarrollo del conocimiento del cuidado, porque podría ser la razón de que éste sea poco visible y tenido en cuenta tanto a nivel disciplinar del campo de la Enfermería como la perspectiva interdisciplinar y transdisciplinar.

Conflictos de intereses

Los autores declaran no tener conflicto de intereses.

Financiamiento

No se recibió patrocinio para llevar a cabo este estudio.

Referencias

1. Alligood MR, Marriner TA. Estado del arte y la ciencia de la teoría de Enfermería. Pensamiento crítico. En: Guía de Gestión y Dirección de Enfermería. España: Elsevier; 2009.
2. Medina JL. Resultados de la investigación una hermenéutica crítica: racionalidad, tradición y poder en la formación de enfermeras. En: Deseo de cuidar y voluntad de poder: la enseñanza de la enfermería. España: Universitat de Barcelona; 2006.
3. Fernández I. Evaluación como medio en el proceso enseñanza-aprendizaje. Revista digit@l Eduinnova 2010;24:126-135.
4. Durán de Villalobos MM. Marco epistemológico de la enfermería. Aquichán 2009;2(002):7-18.
5. Gómez OJ, Daza LA, Zambrano VM. Percepción de Cuidado en Estudiantes de Enfermería: caracterización e impacto para la formación y la visión del ejercicio profesional. Avances en Enfermería 2008;26(1):85-96.
6. Alligood MR, Marriner A. Nursing theory: Utilization and application. 2a. ed. St. Louis: Mosby; 2002.
7. Rutty JE. The nature of philosophy of science, theory and knowledge relating to nursing and professionalism. Journal of Advanced Nursing 1998;28(2):243-250.
8. Pinto N. El Cuidado en el proceso de Enseñanza Aprendizaje. En: Grupo de Cuidado. El Arte y La Ciencia del Cuidado. Colombia: Universidad Nacional de Colombia; 2002.
9. Bevis EO, Watson J. Toward a caring curriculum: a new pedagogy for nursing. New York: National League for Nursing; 1991.
10. Leininger M. La Esencia del Oficio de la Enfermera y la salud. 2a. edición. New York U.S.A.; 1984.
11. Watson J. Nursing: Human Science and Human Care: a Theory of Nursing. New York: National League for Nursing Pub; 1998. p. 15-2236.
12. LeBold M, Douglas M. Coming to know caring: A teaching-learning journey. International Journal for Human Caring 1998;2(1):17-23.
13. Chinn P, Kramer M. Theory and Nursing. Integrated Knowledge Development. 5th Edition, St. Louis, MO: Mosby; 1999.
14. Chinn PL, Kramer MK. Nursing's Fundamental Patterns of Knowing. En: Integrated theory and Knowledge development in nursing. 7th Edition. USA: Mosby; 2008.
15. Fawcett J. Analysis and evaluation of Contemporary Nursing Knowledge. Nursing Models and theories. Philadelphia: F.A. Davis; 2000.
16. González M. La evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica. Rev Cubana Educ Med Super 2001;15(1):85-96.
17. Universidad Santo Tomás. Módulo de Fundamentos Epistemológicos y pedagógicos de la Evaluación. Colombia: Facultad de Educación, Especialización de Educación con énfasis en evaluación educativa; 2007.
18. Serrano F, Ato M, Amorós L. Metodología de una investigación evaluativa: Proyecto Edusi. Congreso Internacional sobre Formación del profesorado y Nuevas Tecnologías. Santo Domingo (República Dominicana) del 17 al 19 de noviembre de 2005. Santo Domingo; 2005.
19. Potter PA, Perry AG. Investigación como base para la práctica. En: Fundamentos de Enfermería Vol. 2. 5a Ed. USA: Elsevier Mosby; 2002.
20. Zencovich M. Evaluación de una intervención: Marco general de referencia. En: Lerma HD. Metodología de la investigación. 3^a edición. Bogotá: Ecoe ediciones; 2004.
21. Normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. Resolución 8430 de 1993 de octubre 4. Bogotá: Ministerio de salud; 1993.
22. Boykin A, Schoenhofer S. La teoría de Enfermería como cuidado: un modelo para transformar la práctica. En: Alligood MR, Marriner TA. Modelos y teorías de enfermería. España: Elsevier; 2001.
23. Fernandes JD, Xavier IM, Ceribelli MIPF, et al. Diretrizes curriculares e estratégias para implantação de uma nova proposta pedagógica. Rev Esc Enferm USP 2005;39(4):1-7.
24. Luckesi CC. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 10^a Ed. São Paulo: Cortez; 2000.
25. Stufflebeam D, Shinkfield A. Evaluación Sistémica. Guía teórica y práctica. Barcelona: Paidós; 1995.
26. Triviño Z, Stiepovich J. Indicadores de evaluación en la enseñanza-aprendizaje de Enfermería. Rev Colombia Médica 2007;38(Supl 2):89-97.
27. McGrath D, Higgins A. Implementing and evaluating reflective practice Group sessions. Nurse Education in Practice 2006;6(3):175-181.
28. Reyes MC. Correlación de estilos de aprendizaje modelo vak Docentes vs. Estudiantes de la Facultad de Enfermería. Memorias. XII Encuentro Universitario de Actualización Docente, Universidad de Michoacán, Agosto 2010 (Consulta 25 Septiembre 2010). Disponible en: <http://bit.ly/179eOys>