



Revista CUIDARTE

ISSN: 2216-0973

revistaenfermeria@udes.edu.co

Universidad de Santander

Colombia

Martínez Royert, Judith Cristina
PRACTICAS EVALUATIVAS DEL PROCESO DE ATENCIÓN DE ENFERMERÍA: UNA
VISIÓN DE DOCENTES Y ESTUDIANTES
Revista CUIDARTE, vol. 8, núm. 1, 2017, pp. 1459-1475
Universidad de Santander
Bucaramanga, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=359549159006>

- 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

PRACTICAS EVALUATIVAS DEL PROCESO DE ATENCIÓN DE ENFERMERÍA:
UNA VISIÓN DE DOCENTES Y ESTUDIANTESPRÁTICAS AVALIATIVAS DO PROCESSO DE ATENDIMENTO DE
ENFERMAGEM: UMA VISÃO DE DOCENTES E ESTUDANTESEVALUATION PRACTICES OF THE NURSING CARE PROCESS: A VISION
BY PROFESSORS AND STUDENTSJudith Cristina Martínez Royert¹

Histórico

Recibido:

03 de septiembre de 2016

Aceptado:

16 de diciembre de 2016

¹ Doctora en Ciencias de la Educación. Docente Universidad de Sucre, Sincelejo, Colombia. E-mail: jmartinezroyert@gmail.com

RESUMEN

Introducción: La evaluación requiere análisis y reflexión sistémica sobre la acción docente-estudiante, su objetivo máximo es aportar elementos para comprender bajo qué condiciones ocurren los fenómenos educativos; el objetivo fue caracterizar las prácticas evaluativas docentes del programa de Enfermería. **Materiales y Métodos:** Estudio descriptivo, combina métodos, técnicas, enfoques y conceptos (cualitativo y cuantitativo) para profundizar la comprensión del objeto estudiado, población: 6 docentes, 86 estudiantes. **Resultados:** La concepción de docentes es una evaluación procesual, orientada a medir objetivos, vista al final del proceso; según los estudiantes, 59% de los docentes aplica la heteroevaluación, 51% la evaluación sumativa, la prueba escrita es la más aplicada como instrumentos 93%, la evaluación constata resultados. **Discusión:** Los resultados de este estudio son una aproximación de cómo los estudiantes y docentes están percibiendo las prácticas evaluativas en el programa. **Conclusiones:** Se destaca en la concepción predominante de docentes la corriente positiva y postura Tyleriana, reflejada en la evaluación orientada al logro de objetivos; se privilegia la evaluación sumativa y de resultados más que la del proceso, las prácticas evaluativas están al margen de la valoración del Proceso de Atención en Enfermería, no hay articulación entre la evaluación teórica y práctica; se requiere un cambio en las concepciones del docente, que permita comprender la complejidad del proceso de evaluación, su dinámica y la dialéctica de sus componentes en la valoración del Proceso de Atención de Enfermería; que propicie la resignificación de las prácticas evaluativas de tal manera que favorezcan el aprendizaje efectivo y contribuya a mejorar el desempeño del estudiante.

Palabras clave: Evaluación; Enfermería; Aprendizaje; Estudiantes; Docentes.

RESUMO

Introdução: A avaliação exige análise e reflexão sistêmica sobre a ação docente-estudante, seu objetivo máximo é aportar elementos para compreender sob que condições ocorrem os fenômenos educativos; o objetivo foi caracterizar as práticas avaliativas docentes do programa de Enfermagem. **Materiais e Métodos:** Estudo descritivo, combinando métodos, técnicas, abordagens e conceitos (qualitativo e quantitativo) para aprofundar a compreensão do objeto estudado, população: 6 docentes 86 estudantes. **Resultados:** A concepção de docentes é uma avaliação processual, orientada a medir objetivos, vista no final do processo; segundo os estudantes, 59% dos docentes aplicam a heteroavaliação, 51% a avaliação sumativa, a prova escrita é a mais aplicada como instrumentos 93%, a avaliação verifica resultados. **Discussão:** Os resultados deste estudo são uma aproximação de como os estudantes e docentes estão percebendo as práticas avaliativas do programa. **Conclusões:** Destaca-se a concepção predominante do docente à corrente positivista e postura Tyleriana, refletida na avaliação orientada para a realização de objetivos; privilegia-se a avaliação sumativa e de resultados em vez do processo, as práticas avaliativas estão à margem da avaliação do Processo de Atenção em Enfermagem, não há ligação entre a avaliação teórica e prática; sendo necessária uma mudança nas concepções do docente, que permita compreender a complexidade do processo de avaliação, sua dinâmica e a dialética de seus componentes na avaliação do Processo de Atenção de Enfermagem; que permita a resignificação das práticas avaliativas de tal forma que promovam a aprendizagem efetiva e contribuía a melhorar o desempenho do estudante.

Palavras chave: Avaliação; Enfermagem; Aprendizagem; Estudantes; Docentes.

ABSTRACT

Introduction: The evaluation requires analysis and systemic reflection on the teacher-student action; its maximum objective is to provide elements to understand under what conditions educational phenomena take place; the aim was to characterize the evaluation practices of the teaching staff from the Nursing program. **Materials and Methods:** This descriptive study combines methods, techniques, approaches, and concepts (qualitative and quantitative) to delve into understanding the object studied. The study population was comprised by six professors and 86 students. **Results:** The teacher conception is a processual evaluation, aimed at measuring objectives, seen at the end of the process. According to students, 59% of the teachers apply the hetero-evaluation, 51% the summative evaluation, and the written test is the most often applied as instrument 93%, the evaluation verifies results. **Discussion:** The results of this study are an approximation of how students and professors perceive evaluation practices in the Program. **Conclusions:** The positive current and Tylerian stance is highlighted in the prevailing conception by professors, reflected on the evaluation aimed at achieving objectives; the summative evaluation and that of results is privileged over that of the process. Evaluation practices are on the fringe of the assessment of the Nursing care process, no articulation exists between the theoretical and practical evaluation; change is required in the conceptions of the teaching staff, which permits understanding the complexity of the evaluation process, its dynamics, and the dialectics of its components in evaluating the Nursing care process; which propitiates the re-signification of the evaluation practices to favor effective learning and contribute to improving student performance.

Key words: Evaluation; Nursing; Learning; Teachers; Students; Faculty.

Cómo citar este artículo: Martínez JC. Prácticas evaluativas del proceso de atención de enfermería: una visión de docentes y estudiantes. Rev Cuid. 2017; 8(1): 1459-75. <http://dx.doi.org/10.15649/cuidarte.v8i1.351>



©2017 Universidad de Santander. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons Attribution (CC BY-NC 4.0), que permite el uso ilimitado, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que el autor original y la fuente sean debidamente citados.

INTRODUCCIÓN

La evaluación requiere de análisis, valoración y reflexión sistémica sobre la acción docente-estudiante, su objetivo máximo es aportar elementos para comprender bajo qué condiciones ocurren los fenómenos educativos, precisando en lo posible de las interacciones entre ellos. Esta comprensión conduce al cambio, a una transformación de la realidad y de la situación o necesidad identificada en el proceso formativo.

Es muy común encontrar en el contexto educativo, la aplicación de formas de evaluación tradicional, que favorecen el aprendizaje repetitivo, generando de esta manera la adquisición rápida para unos y la aprehensión forzosa de los conocimientos para otros.

El aprendizaje y la enseñanza se constituyen en una unidad dialéctica. Son procesos sincrónicos y articulados que no pueden darse aisladamente. La evaluación por su parte, transita de manera paralela, como uno de los componentes del proceso educativo, que además tiene por objetivo la valoración sistemática de los mismos y el aprendizaje de los estudiantes, garantizando la reorientación y regulación de la enseñanza para el logro de las finalidades de formación, a partir de agenciar continuamente informaciones relevantes y suficientes para poder emitir un juicio fundamentado acerca de los méritos o insuficiencias del proceso educativo^{1,2}.

En consecuencia, tanto la enseñanza como la evaluación están en función del aprendizaje y al servicio de quien aprende³, y a su vez, actúa como un modo de reflexión sobre la enseñanza⁴.

Como parte de la didáctica, la evaluación

del aprendizaje muestra grandes debilidades, convirtiéndose en un problema que a lo largo de los años se presenta de forma insistente sin alcanzar soluciones satisfactorias, como consecuencia, en lo fundamental, de dos razones: la primera es que los profesores, por lo general, no han adquirido una formación sobre lo que es o debe ser la evaluación; la segunda, no suele ser habitual que se reflexione junto con otros colegas de profesión o incluso con los propios estudiantes sobre el tema⁵.

Por ello, la evaluación, como concepto didáctico, es uno de los que más ha sufrido, en el contexto cultural y académico, los rigores de la corriente positivista, lo cual se ha visto reflejado en los instrumentos utilizados en las Instituciones de Educación Superior (IES), limitados para evaluar puramente lo académico, casi exclusivamente memorístico; carentes de creatividad y criticidad, desconociendo otras dimensiones en el ser humano a tener en cuenta en el proceso de formación, a saber: las actitudes, los valores y lo social.

La concepción que se tenga de la evaluación, por la institución formadora, condiciona en gran medida el proceso de formación profesional y viceversa; lo cierto es que los estudiantes y los docentes tratan de acomodarse a las exigencias de la evaluación; si el profesor aplica pruebas objetivas, el discente estudiará de forma que pueda obtener un resultado satisfactorio en las pruebas⁶; es decir, la forma de entender la evaluación se supedita tanto a la enseñanza como al aprendizaje.

La evaluación como proceso de aprendizaje

también trae consigo la individualización de la enseñanza, en el sentido de reconocer y atender las diferencias individuales (estilos de aprender) entre los estudiantes. Es bien conocido que los estudiantes pueden llegar a similares resultados, siguiendo vías diversas, con modos diferentes de proceder.

Desde el punto de vista epistemológico, la evaluación como objeto de esta investigación fue abordado o analizado con un enfoque configuracional (Estudiar los componentes del proceso atendiendo a la totalidad del Proceso), haciendo una caracterización epistemológica del mismo y de su desarrollo (esta caracterización se hizo a partir de tres etapas: la primera, de naturaleza facto-perceptible; la segunda, de naturaleza esencial; y la tercera, de naturaleza concreto pensada; con el fin de precisar el objeto de estudio de manera detallada, según la teoría de los procesos consciente de Álvarez de Zayas; se precisaron inicialmente las características generalizadoras externas del Proceso (evaluación), como sus tendencias o principios sobre la base de un enfoque analítico sintético (etapa de naturaleza facto-perceptible); luego, los componentes del Proceso, se analizaron con un enfoque sistémico y dialéctico, (etapa de naturaleza esencial) y, teniendo en cuenta las dos etapas anteriores, se da cuenta del proceso en su dinámica, en su desarrollo como un todo a partir de los enfoques dialécticos y holísticos propios de la teoría de la complejidad, donde se revelan las características totalizadoras del objeto, como

son: las dimensiones, lo estructural funcional, los eslabones o fases, entre otras.

Para precisar las características generalizadoras externas del proceso de evaluación, como son sus tendencias se hizo un recorrido histórico acerca de la evolución del concepto de evaluación desde el periodo Tyleriano (positivismo) pasando por el realismo y el constructivismo hasta la era de la complejidad.

Continuando a la etapa de naturaleza esencial, se analizó el objeto de estudio precisando los componentes del proceso de evaluación.

Por último, teniendo en cuenta las dos etapas anteriores (de naturaleza facto-perceptible y de naturaleza esencial), se abordó la etapa de naturaleza concreto pensada, sobre la base de las etapas anteriores, donde estudia el proceso en su dinámica, a partir de un enfoque dialéctico y holístico propios de la teoría de la complejidad, revelando las características totalizadoras del objeto.

La evaluación, según Martínez⁷, la considera como un proceso sistemático, dinámico, contextualizado que busca por medio de un análisis reflexivo ahondar la comprensión de los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje (PEA) para intervenir y mejorar su desarrollo (retroalimentación).

A continuación (Figura 1), se presenta un esquema que expresa la dinámica del proceso evaluativo con un enfoque dialéctico:



Figura 1: Concepto de Evaluación Según Martínez

Fuente: Martínez en su Tesis Doctoral (2015)

En el esquema se puede demostrar que la evaluación es sistémica porque lo que se evalúa es un sistema de aprendizaje relacionados con la multidimensionalidad del sujeto que aprende, es contextualizada por que se valora desde la realidad propiciando espacios para la reflexión, el diálogo, la comprensión de lo aprendido, evidenciando un cambio en la estructura cognitiva del que aprende, haciéndose éste consciente de la dinámica del proceso formativo, asumiendo su responsabilidad y compromiso frente a él; igualmente, reconociendo sus fortalezas y debilidades y, formulando las estrategias a utilizar para intervenir y mejorar su proceso, convirtiéndose en un componente retroalimentador de los PEA.

Un aspecto importante dentro de la evaluación de los aprendizajes son las concepciones que tienen los docentes sobre esta, sus reflexiones acerca de las dificultades que presentan en sus prácticas evaluativas, de cómo estas atienden a

las necesidades de aprendizaje, a la diversidad de los estilos de aprender presentes en los estudiantes, de tal manera que lo motiven a la toma de decisiones orientadas a mejorar estas prácticas en aras de lograr un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes; por lo tanto, el rol que desarrolla el docente inmerso en este proceso es de relevancia puesto que, como lo afirma⁸, “La evaluación tiene unos efectos retroactivos contundentes: la forma de evaluar determina la manera de aprender y de enseñar”. De la manera como se evalúe al estudiante, dependerá su estilo de estudio y lo que es más notable su estilo de aprendizaje; es la forma cómo evalúa lo que condiciona cómo estudia⁹. El objetivo principal del estudio fue caracterizar las prácticas evaluativas del Proceso de Atención de Enfermería en la visión de docentes y estudiantes.

La pregunta problematizadora de esta investigación fue: ¿Cuál es la visión de docentes y estudiantes de las prácticas evaluativas en relación con el proceso de atención de

enfermería? para dar respuesta a ella se hizo una caracterización de las prácticas evaluativas desde la perspectiva de los docentes, estudiantes y una revisión de documentos institucionales del Programa.

MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio fue descriptivo, combinó métodos, técnicas, enfoques y conceptos (cualitativo y cuantitativo) para profundizar la comprensión del objeto estudiado, la población estuvo conformada por 6 docentes encargados de desarrollar la teoría y práctica de las asignaturas del área profesional del programa de Enfermería (cuidado básico, cuidado del adulto, cuidado de la mujer, cuidado del niño y adolescente y cuidado crítico) quienes respondieron voluntariamente a cinco preguntas abiertas relacionadas con la noción, intención, papel, utilidad y criterios de la evaluación, y por 86 estudiantes seleccionados a través de un muestreo intencional; tanto docentes como estudiantes previamente firmaron consentimiento informado.

En el procesamiento y análisis de la información se utilizó el paquete estadístico Sthatgraphic (versión de prueba) para el análisis descriptivo-interpretativo; en la categoría evaluación se realizó una triangulación de datos teniendo en cuenta las diferentes fuentes (análisis documental, entrevista grabada a docentes y cuestionario autoreporte tipo Likert dirigido a estudiantes) para garantizar la validez interna de la investigación con el fin de verificar si los datos obtenidos a través de las diferentes fuentes de información guardan relación entre sí, es decir, si desde las perspectivas convergen los efectos explorados en el fenómeno objeto de la investigación.

Con la información obtenida de las entrevistas aplicadas a docentes, se realizó el abordaje cualitativo de los datos recolectados con enfoque de análisis textual discursivo¹⁰. Los datos obtenidos del cuestionario dirigido a los estudiantes fueron procesados utilizando el paquete estadístico Sthatgraphic (versión de prueba), mencionado anteriormente, con el cual se realizó un análisis descriptivos que permitió enriquecer la caracterización de las prácticas evaluativas docentes del Programa de Enfermería.

A su vez, el análisis documental se realizó con el apoyo de la herramienta Atlas ti 6, creando la unidad hermenéutica o unidad de análisis, donde se colocaron los documentos primarios: Proyecto educativo, competencias de las prácticas formativas del programa de Enfermería, pruebas escritas y formatos de evaluación de la práctica del Programa; posteriormente, se procedió a la codificación, categorización, estructuración o creación de redes de relaciones, mapas, familias, entre las categorías; por último, se finalizó el proceso con la estructuración de los hallazgos obtenidos a partir de los textos analizados.

Aspectos éticos

El presente trabajo se adhirió a lo establecido en la Resolución 0084308, de 1993 del Ministerio de Salud de Colombia, la cual la cataloga como una investigación sin riesgo para los sujetos humanos, contó con el permiso de la unidad académica y consentimiento informado verbal de los estudiantes. Para garantizar el anonimato de la información, a cada usuario se le asignó un código numérico con el cual se identificó en el estudio. Se contó con el aval del Comité de Bioética de la Universidad donde se desarrolló el estudio y el aval de la Directora del Programa de Enfermería.

RESULTADOS

Evaluación del aprendizaje: visión del docente

Para el bordaje cualitativo de la información relacionada con la visión de los docentes de las prácticas evaluativas, inicialmente se realizó una lectura de las respuestas de cada pregunta

del instrumento, seguido de una unitarización o fragmentación, luego de este paso se realizó la categorización propiamente dicha, desde las unidades hasta las categorías finales como se muestra en la (Tabla 1), finalmente el metatexto. (Análisis textual discursivo).

Tabla 1. Unidades de las categorías finales

| Categorías Finales | Categorías Intermedias | Categorías Iniciales | Unidades |
|-------------------------------|------------------------|-----------------------------|--|
| Concepciones | Definición | Proceso | Verificación, comprensión, aplicación del aprendizaje. |
| | | Estrategia | Estrategias para medir el logro de objetivos, método. |
| | Función | Indagación | Conocimiento, competencias |
| | | Calificación | Al estudiante, al docente, el acto educativo. |
| | | Verificación | Calidad, adquirir competencias para el desempeño profesional. |
| Propósito/ Intencionalidad | | Verificación | Rendimiento, avance |
| | | Medición | Objetivos (logro) |
| | | Valoración | Para retroalimentar |
| | | Indagación | Porcentaje de conocimientos adquiridos |
| Rol Docente | | Orientador | Dar recomendaciones, verificar el avance del discente, dar pautas de mejoramiento, aclarar ideas. |
| | | Retroalimentador | Verificar adquisición de componentes requeridos por el estudiante, poner en práctica el conocimiento |
| | | Direccionar la Evaluación | Fijar criterios |
| Función | | Medir | El avance en el aprendizaje |
| | | Conocer | Estado del estudiante después de la clase. |
| | | Reforzar/ Retroalimentar | Conocimiento |
| | | Indagar | Competencias |
| Criterios | | Dimensión Personal | Emotividad, motivación, actitud |
| | | Dimensión Ética | Parte humana, social |
| | | Dimensión Cognitiva | Conocimiento, contenidos |
| | | Cualitativos | Actitud, relaciones interpersonales |
| | | Cuantitativos | Nota, porcentaje |

Fuente: Martínez en su Tesis Doctoral.

Evaluación del PAE: Visión de los estudiantes

A continuación (Figura 2), se presentan los resultados obtenidos luego de aplicar el cuestionario de auto reporte tipo *Likert* dirigido

a los estudiantes del Programa de Enfermería de una Universidad, a través del cual se indagó sobre aspectos relacionados con las prácticas evaluativas desarrolladas por los docentes del Programa, para determinar las formas, tipos

e instrumentos de evaluación que utilizan, y función de la evaluación en el Programa.

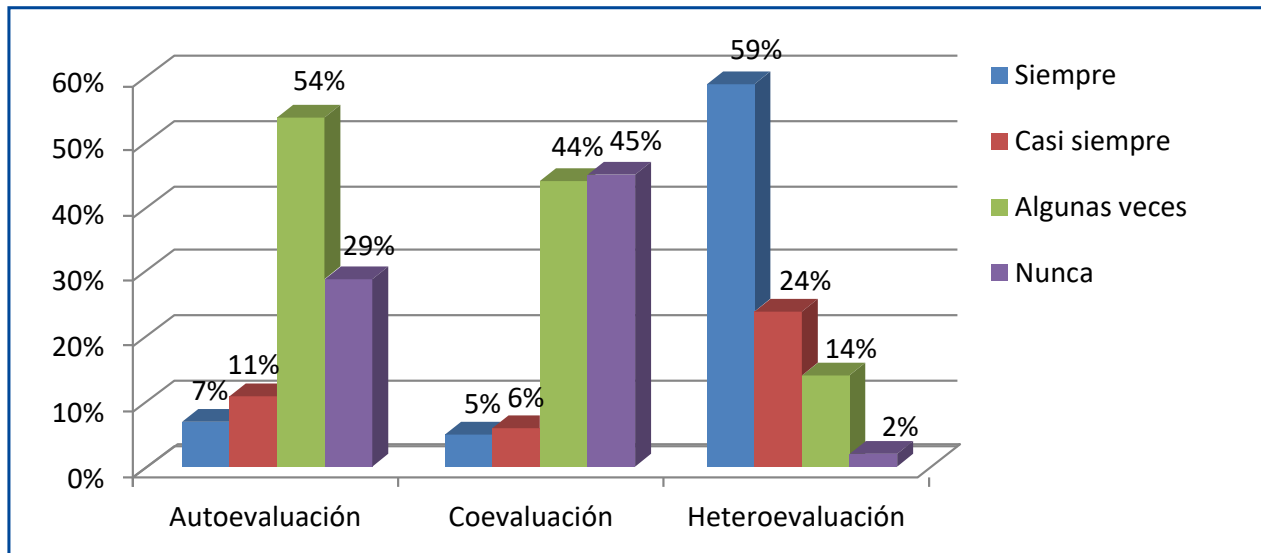


Figura 2. Formas y tipos de evaluación

Fuente: Participantes del estudio

Según las formas y agentes, se halló que la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación son utilizados por los docentes; de ellos, el de mayor frecuencia (siempre) fue la heteroevaluación, con un 59%. En segundo lugar, se utiliza la autoevaluación (siempre), con un 7%, seguido de la coevaluación, con un 5%.

Respecto a los tipos de evaluación, según el momento en que se introducen en un determinado proceso o ciclo educativo se evidencia que el tipo utilizado con mayor frecuencia en el programa de Enfermería es la evaluación sumativa con un 51% siempre, en segundo lugar, la evaluación formativa con un 16% y en tercer lugar la evaluación diagnóstica con un 8%. (Figura 3).

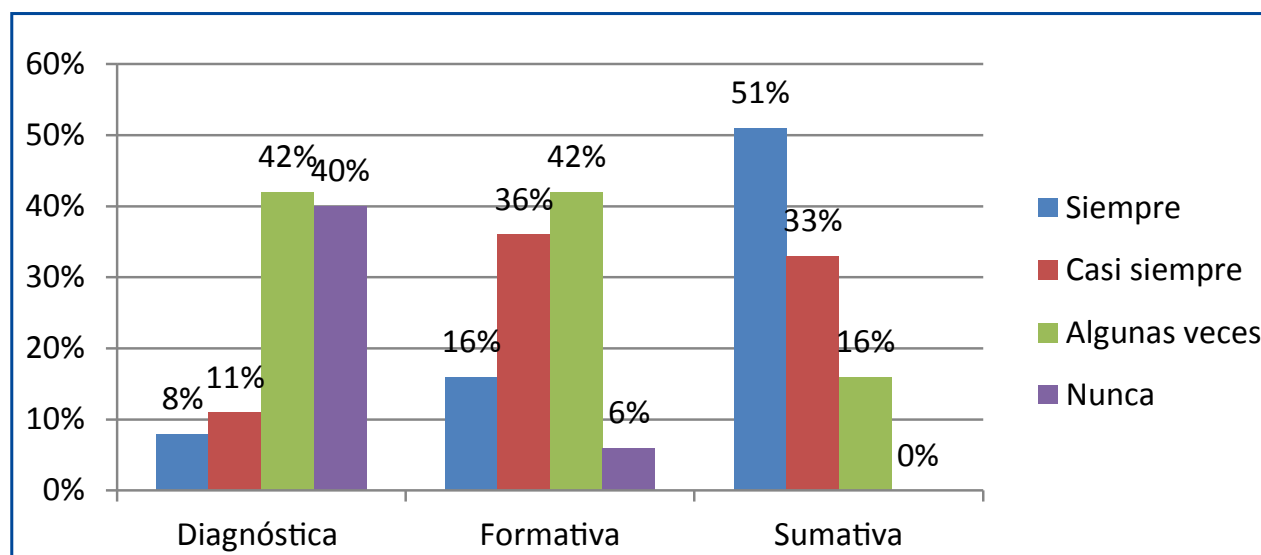


Figura 3. Tipos de Evaluación

Fuente: Participantes del estudio.

Instrumentos de evaluación utilizados por los docentes

Debido a la variedad de los instrumentos sólo se presentarán los hallazgos más relevantes:

Los resultados relacionados con la utilización de diferentes tipos de instrumentos de evaluación evidenciaron una concentración en la prueba escrita, con una frecuencia de siempre representada con el 93%.

Función de la evaluación

La percepción de los estudiantes respecto a la constatación de resultados como función de la evaluación en el Programa de Enfermería es del 49% siempre.

Igualmente, se identificó que la función, con

mayor presencia, que cumple la evaluación en el Programa de Enfermería es calificar el conocimiento de contenido, de conceptos de los estudiantes durante el proceso, que resultó con una frecuencia del 47% de siempre y 36% de casi siempre. De otro lado, casi que en sentido contrario, con una frecuencia del 41% algunas veces, los docentes consideran poco relevante la función estimuladora (compromiso); caso similar, para evaluar el respeto y la convivencia, que registró una frecuencia del 36% algunas veces y un 14% de nunca.

Evaluación del PAE desde los documentos institucionales

A continuación (Tabla 2), se presenta una matriz donde se muestran los hallazgos de la revisión documental, la cual se presenta a continuación:

Tabla 2. Revisión de Documentos Institucionales del Programa de Enfermería

| Documentos Institucionales | Hallazgos |
|--|---|
| Proyecto Educativo del Programa de Enfermería (PEPE) | <ul style="list-style-type: none"> Plantea que “En la evaluación se consideran: la evaluación inicial de conceptos y destrezas previas, la evaluación formativa o de procesos centrada en la valoración de la consecución de las competencias y la evaluación sumativa de los contenidos y métodos en función de dichas competencias y de las metas de formación”. |
| Competencias de las prácticas formativas | <ul style="list-style-type: none"> Las competencias que se evalúan son ambiguas, imprecisas, sueltas, aisladas, poco sistematizada. No se definen competencias a partir del PAE. Los criterios de evaluación no están claramente definidos. |
| Pruebas escritas | <ul style="list-style-type: none"> Número de preguntas: de 48 a 56, para responder en dos horas. De las cuatro opciones de respuesta solo dos tienden a crear incertidumbre No se analizan problemas de salud. No se evidencian estudios de casos o situaciones en las preguntas formuladas. Algunas preguntas se responden por lógica, no hace falta tener el conocimiento. |
| Formatos de evaluación de práctica | <ul style="list-style-type: none"> La evaluación cualitativa no indica la habilidad. |

Fuente: Martínez en su Tesis Doctoral.

En la revisión documental se evidencian oportunidades de mejoras en relación a las competencias del PAE, las cuales están muy

diluidas en la evaluación que se hace de la teoría y la práctica; así mismo, los criterios de evaluación no están claramente definidos,

así como las habilidades e indicadores, lo que propicia una práctica evaluativa que induce más a la subjetividad.

Las pruebas escritas valoran conceptos de manera memorística, no se formulan preguntas a partir de situaciones contextualizadas que puedan propiciar un pensamiento crítico y reflexivo en el educando.

El Proyecto Educativo del Programa de Enfermería (PEPE), considera la evaluación del aprendizaje como *“Una evaluación inicial de conceptos y destrezas previas, evaluación formativa o de procesos centrada en la valoración de competencias, y sumativa de contenidos y métodos en función de las competencias y metas de formación”*.

En cuanto los hallazgos de la teoría se encontraron que entre los instrumentos de evaluación más usados se encuentra la prueba escrita, en ella es notoria la falta de valoración de las etapas del PAE (valoración, diagnóstico, planeación, ejecución y evaluación), se formulan preguntas aisladas que de manera tenue e imprecisa intentan abordar algunas de estas etapas.

A su vez, en el desarrollo de la *práctica formativa* del programa de Enfermería se realiza una evaluación cualitativa y cuantitativa. En los formatos utilizados se establecen como criterios cualitativos: excelente, sobresaliente, bueno, aceptable y deficiente, y cuantitativos (escala de 1 a 5); evidenciándose que más que criterios son escalas de valoración, además, no se definen indicadores que contribuyan a hacer una valoración más objetiva y clara.

Por otra parte, las competencias valoradas en la práctica están definidas como actitudinales o comportamentales y profesionales; estas últimas con un enfoque instrumental, es decir, se valoran procedimientos dejando de lado el PAE y la integralidad de sus etapas en el rol del enfermero frente a la atención que brinda al individuo, familia y colectivo.

DISCUSIÓN

A continuación, se analizarán solo las categorías finales: concepción, propósito, rol, función y criterios.

Concepciones de la Evaluación

Las concepciones de los profesores tienen gran relevancia por la influencia sobre la práctica, en especial, en el área de la evaluación, puesto que tradicionalmente se ha considerado como un proceso técnico de verificación de resultados de aprendizaje acorde con objetivos predeterminados. La evaluación es un proceso complejo donde confluyen una gran variedad de aspectos.

Ante el concepto de evaluación algunos docentes del Programa de Enfermería entrevistados respondieron: *“Es un proceso en el cual se hace verificación del aprendizaje del estudiante a través de los aspectos fundamentales de comprensión, aplicación y verificación de este proceso”*. Esto se asimila a la evaluación procesual o formativa, la cual se obtiene durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, para mejorarlo y dirigirlo por una serie de pasos de retroalimentación constante¹¹.

Por otra parte, el enfoque positivista tyleriano se manifiesta en los docentes cuando otros exteriorizaron: *“La evaluación es un conjunto de estrategias, de métodos y de formas diversas que se pueden utilizar para uno medir el logro de los objetivos de una asignatura o de un curso”*. Aquí se evidencia, según ellos, que el fin de la evaluación es medir (cuantificar) para lo cual se evalúa por objetivo cuantificables.

Otra de las apreciaciones de los docentes acerca de su concepto personal de la evaluación se expresó así: *“Es la forma, es la estrategia o metodología por medio del cual se evalúa, la respuesta o los resultados de todos aquellos conceptos que se articularon con el estudiante”*. Este concepto de evaluación se circunscribe al final del proceso o del ciclo evaluativo.

Propósito de la Evaluación

Tener claridad en el propósito de la evaluación contribuye a direccionar la práctica evaluativa desde la planeación, su implementación y el control que se hace de la misma, orientado a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, identificando las fortalezas y oportunidades de mejora del educando.

La evaluación tiene diferentes propósitos, entre ellas, la de determinar necesidades de los estudiantes, sus logros entorno a los objetivos de aprendizaje, estimular la motivación por aprender y proveer retroalimentación¹².

En concordancia con lo anterior, algunos docentes consideraron que el propósito de la evaluación es *“Verificar el rendimiento o avances que ha tenido el estudiante durante el proceso de formación*

y Verificar competencias y proporcionar un concepto acerca del aprendizaje del estudiante.”

Esta respuesta, devela una evaluación de tipo formativa, donde el acto evaluativo está presente durante todo el proceso de formación, orientado a identificar fortalezas y oportunidades de mejora que permitan una aproximación al conocimiento traducida en la capacidad de aplicarlo en el contexto.

Otro de los propósitos de la evaluación expresada por los docentes es *“Medir que tanto se lograron los objetivos”*; El método orientado a los objetivos convierte a la evaluación en un acontecimiento terminal, permitiendo juicios sobre un producto final.

Por otra parte, las evaluaciones efectivas son aquellas que no solamente miden los conocimientos y habilidades de los estudiantes, sino que también permiten que la actividad de evaluación misma se convierte en un episodio auténtico de aprendizaje López & Hinojosa¹¹, posibilitando la retroalimentación del proceso de aprendizaje ello se ratifica cuando otros docentes manifestaron: *“Evaluar es medir y valorar para hacer retroalimentación”*.

Rol del docente en la evaluación

El rol del docente en la evaluación es el de facilitador, guía y orientador de los procesos formativos del discente promoviendo su autonomía y capacidad para reflexionar y regular su propio aprendizaje. La evaluación es la actividad que más impulsa el cambio, ya que posibilita la toma de conciencia de unos hechos, el análisis de sus posibles causas y soluciones; es el docente quien promueve el cambio a través

de las decisiones que subyacen del proceso de evaluación¹³.

La evaluación no es el fin de la educación; más bien es el medio que permite obtener información para orientar el proceso educativo. Por tanto, el docente debe adaptar la evaluación a situaciones contextualizadas y ser flexible en la adaptación de los contenidos contribuyendo favorablemente al aprendizaje. Lo anterior coincide con una de las respuestas manifestadas por los docentes sobre su rol en la evaluación: *“Orientador del estudiante o sea, verificar que tanto ha avanzado para darle a él las pautas de mejoramiento”*.

Así mismo, algunos docentes expresaron: *“El rol del docente debe estar encaminado a hacer retroalimentación cada vez que se evalúa, verificar...”*. La retroalimentación, como aspecto importante de la evaluación formativa, lo que busca es proveer información para la toma de decisiones encaminadas al mejoramiento, se vuelve útil para los estudiantes solo cuando les sirve para guiar su proceso¹⁴.

Función de la evaluación

La evaluación de los aprendizajes presenta básicamente dos funciones: Una de carácter social de selección y de clasificación (también de orientación del alumnado), y la otra de carácter pedagógico, de regulación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, es decir, de reconocimiento de los cambios que se han de introducir progresivamente en este proceso para que todos los estudiantes aprendan de forma significativa¹³.

Al responder sobre la función que cumple la evaluación, algunos profesores manifestaron:

“Aun cuando no queramos entenderlo así estamos midiendo por lo menos el avance en el proceso de aprendizaje del estudiante,...”, con lo cual se reduce su función a solo la medición. Otros docentes expresaron que la función de la evaluación era: *“conocer el estado en el cual queda el estudiante o el curso con relación a lo que se impartió en la clase,...”*. Esta última opinión, muestra a la evaluación como algo final.

Criterios de la evaluación

Los criterios de evaluación no son simples instrumentos de control establecidos por el profesor, sino conocimientos que han de posibilitar que cada estudiante pueda autoevaluar su producción; estos permiten comprobar la calidad o efectividad de las acciones realizadas por el estudiante¹³. En cuanto a este aspecto de la evaluación, los profesores opinaron: *“Los criterios tienen que ver desde la dimensión personal, la dimensión ética y la dimensión de la adquisición del propio conocimiento de la materia que se estudia”*; al fijar los criterios, el docente valora si se cumplieron los propósitos y se puede inferir lo que el docente evalúa: contenidos conceptuales, semánticos, procedimentales y actitudinales. Evaluar equivale a determinar criterios con el objetivo de discriminar la información.

Los criterios pueden ser utilizados como indicadores que guíen tanto el trabajo de los discentes (orienta hacia lo que pide el docente), como la retroalimentación positiva que se presenta en doble vía, reforzando aquello que está bien desarrollado y orientando las oportunidades de mejora para convertirlas en fortalezas¹⁵.

Evaluación de PAE: Visión de los estudiantes

Según las formas y agentes, se halló que la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación son utilizados por los docentes; de ellos, el de mayor frecuencia (siempre) fue la heteroevaluación, seguida de la autoevaluación y por último la coevaluación.

Evaluar el aprendizaje requiere tener en cuenta diferentes puntos de vistas, para obtener un resultado completo que abarque la evaluación en su totalidad. La autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación son mecanismos que permiten conocer, y valorar el aprendizaje desde diferentes ópticas, permitiendo tomar decisiones sobre este aspecto, para fortalecer los aciertos y corregir los desaciertos. Hoy se ha planteado un nuevo enfoque donde el discente es un actor que participa o debe participar en esta importante fase del proceso de enseñanza y aprendizaje¹¹.

La autoevaluación permite la autorregulación, una de las habilidades del pensamiento crítico, que conlleve al estudiante a hallar caminos para abordar los aprendizajes que se le dificultan, y asumir la responsabilidad de monitorear su proceso de aprendizaje¹¹. La autoevaluación permite que la evaluación cumpla una función más formativa¹⁶.

De igual manera, para la heteroevaluación los hallazgos mostraron que, de los 86 estudiantes encuestados, el 59% (51 estudiantes) declararon que siempre el docente la pone en práctica; con lo cual se demuestra que este tipo de evaluación es la que mayormente usan los docentes. Es necesario que se implementen otras formas de evaluación por parte de los docentes encargado

en la formación de los estudiantes de Enfermería, para lograr que este proceso despliegue las necesidades, expectativas, debilidades y avances de los evaluados y no solo se realice un proceso unidireccional en el que solo el docente emite un juicio evaluativo hacia el educando.

Respecto a los tipos de evaluación, según el momento en que se introducen en un determinado proceso o ciclo educativo se evidencia que el tipo utilizado con mayor frecuencia en el programa de Enfermería es la evaluación sumativa, en segundo lugar la evaluación formativa y en tercer lugar la evaluación diagnóstica.

Durante la evaluación diagnóstica se determinan las distintas características y situaciones de los estudiantes, así como las diversidades y necesidades educativas, lo que permite realizar adaptaciones en las estrategias metodológicas utilizadas para intentar favorecer y compensar dichas necesidades¹⁷.

Con relación a la evaluación formativa^{11,18}, autores subrayan que esta evaluación debe dirigirse “no solo hacia los elementos del programa, sino también a la metodología empleada, a los documentos que se manejen, al grado de motivación de los estudiantes, a las relaciones internas entre ellos y el docente, a los apoyos recibidos entre otros.

En la evaluación sumativa el 51% (44 estudiantes) manifestaron que siempre el profesor evalúa al término del proceso o al final de un núcleo o ciclo educativo. Resaltándose que de alguna manera la evaluación se basa en el resultado más que en el proceso, es decir, el aprendizaje en los estudiantes de Enfermería se ha viciado y

reducido a su mínima expresión.

Instrumentos de evaluación utilizados por los docentes

Los resultados relacionados con la utilización de diferentes tipos de instrumentos de evaluación evidenciaron una concentración en la prueba escrita, con una frecuencia de siempre representada en el 93%. Tal como lo describe Soto¹⁹, en su estudio, donde encontró que los profesores de la Facultad de Medicina conciben la evaluación como un proceso de medición, de estricta responsabilidad del docente, quien elabora las pruebas escritas (tipo test), con el propósito de constatar qué aprendió el estudiante, en qué nivel, y si aprueba o no.

Además, se demuestra que aún prima en las instituciones universitarias la concepción positivista de la evaluación, impidiendo asumirla como una herramienta para retroalimentar el proceso formativo y, a la vez, permita tomar decisiones a partir del autorreflexión que el discente realice de su propio proceso.

Este tipo de instrumentos (pruebas escritas) proporcionan escasa retroalimentación cualitativa sobre la situación de la enseñanza, generan ansiedad en los estudiantes, acentúan el valor de las calificaciones al centrarse demasiado en los productos, descuidando el proceso de construcción que está detrás de ellos. Sólo evalúan resultados de aprendizaje²⁰.

Función de la evaluación

La percepción de los estudiantes respecto a la constatación de resultados como función de la evaluación en el Programa de Enfermería es

del 49% siempre. Estudios demuestran que el aspecto de mayor importancia para el docente a la hora de evaluar a sus estudiantes es que estos respondan correctamente en la actividad o prueba, tal como lo describe Soto¹⁹, cuando afirma que la evaluación tiene como propósito constatar qué aprendió el estudiante, con qué nivel y si se puede aprobar o no, es decir, la concibe como un proceso de medición. Pérez²¹, devela que la evaluación es concebida más como resultado que como proceso, se orienta en gran medida hacia la cantidad, dejando de lado lo cualitativo y por ende el desarrollo de las habilidades esperadas en el desarrollo del curso.

Igualmente, se evidenció que la función, con mayor presencia, que cumple la evaluación en el Programa de Enfermería es calificar el conocimiento de contenido, de conceptos de los estudiantes durante el proceso, que resultó con una frecuencia del 47% de siempre y 36% de casi siempre. De otro lado, se encontró, con una frecuencia del 41% algunas veces, los docentes consideran poco relevante la función estimuladora (compromiso); caso similar, para evaluar el respeto y la convivencia, que registró una frecuencia del 36% algunas veces y un 14% de nunca.

La evaluación no debe centrarse en una medición para aprobar o no al estudiante, sino que el proceso debe permitir que se realice una identificación de las necesidades, expectativas, debilidades y avances del educando, con el fin de realizar una orientación efectiva basados en la idea de la corresponsabilidad del docente en la evaluación de los aprendizajes. Buscando así el verdadero sentido de la evaluación, como ese

proceso de retroalimentación, en donde el mismo estudiante reconozca sus debilidades y avances¹⁶.

Evaluación del PAE: desde lo documental

Fue realizada con base en el producto de la revisión de los documentos institucionales en los que se apoya el Programa y que están relacionados con la categoría evaluación, para ello se utilizó como herramienta de apoyo el Atlas ti. 6, que permitió fortalecer la coherencia y el rigor de los procedimientos analíticos²².

En el análisis de los documentos evidencian oportunidades de mejoras en relación a las competencias del PAE, las cuales están muy diluidas en la evaluación que se hace de la teoría y la práctica; así mismo, los criterios de evaluación no están claramente definidos, ni tampoco las habilidades e indicadores, lo que propicia una práctica evaluativa poco objetiva.

Las pruebas escritas valoran conceptos de manera memorística, no se formulan preguntas a partir de situaciones contextualizadas que puedan propiciar un pensamiento crítico y reflexivo en el educando.

Para el análisis con el Atlas ti. 6, inicialmente se seleccionaron los documentos del Programa relacionado con el proceso de evaluación de los aprendizajes, luego se creó la unidad hermenéutica o unidad de análisis donde se colocaron los documentos primarios anteriormente mencionados, posteriormente se pasó a la codificación, categorización, estructuración o creación de redes de relaciones, mapas, familias entre las categorías y, finalmente, la estructuración de los hallazgos obtenidos a partir de los textos

analizados; el cual permitió identificar que el Proyecto Educativo del Programa de Enfermería (PEPE), considera la evaluación del aprendizaje como “*Una evaluación inicial de conceptos y destrezas previas, evaluación formativa o de procesos centrada en la valoración de competencias, y sumativa de contenidos y métodos en función de las competencias y metas de formación*”.

Así mismo, la concepción de evaluación no está sustentada bajo una postura epistémica y teórica clara, hacen alusión a valorar conceptos, igualmente se menciona de manera somera la evaluación procesual y sumativa, así como algunos términos como competencias y destrezas, los cuales no se concretan, ni definen posturas claras con fundamento teórico, dejando a la interpretación propia de cada lector, o actor para el caso de la comunidad académica, lo que no permite no tener claridad del horizonte o camino de los procesos evaluativos del Programa.

En cuanto los hallazgos de la teoría se encontraron que entre los instrumentos de evaluación más usados se encuentra la prueba escrita (parciales), en ella es notoria la falta de valoración de las etapas del PAE (valoración, diagnóstico, planeación, ejecución y evaluación), se formulan preguntas aisladas que de manera tenue e imprecisa intentan abordar algunas de estas etapas.

A su vez, en el desarrollo de la *práctica formativa* del programa de Enfermería se realiza una evaluación cualitativa y cuantitativa. En los formatos utilizados se establecen como criterios cualitativos: excelente, sobresaliente, bueno, aceptable y deficiente, y cuantitativos

(escala de 1 a 5); evidenciándose que más que criterios son escalas de valoración, además, no se definen indicadores que contribuyan a hacer una valoración más objetiva y clara.

Los criterios son referentes valorativos que establece el tipo y el grado de aprendizaje que se espera que los estudiantes hayan alcanzado con respecto a las capacidades expresadas en los logros y los indicadores²³.

Por otra parte, las competencias valoradas en la práctica están definidas como actitudinales o comportamentales y profesionales; estas últimas con un enfoque instrumental, es decir, se valoran procedimientos dejando de lado el PAE y la integralidad de sus etapas en el rol del enfermero frente a la atención que brinda al individuo, familia y colectivo.

Lo anterior evidencia la brecha existente entre las competencias que se evalúan y la valoración del PAE. En la teoría, la evaluación de algunas etapas del PAE es superficial; no se valoran en todas las pruebas. Las competencias que se evalúan en la teoría son genéricas o generales, imprecisas y en la práctica ambiguas, no se le definen indicadores haciendo más subjetiva la evaluación que se aplica, orientada a la valoración de procedimientos, con escasa articulación científica, desconociendo de paso los procesos cognitivos, meta cognitivos y las diferencias individuales de los estudiantes.

Limitaciones

Una de las limitaciones del estudio fue el no contar con la participación de una docente con experiencia significativa en la aplicación del PAE, ella podría haber ofrecido información para

enriquecer los resultados obtenidos.

CONCLUSIONES

La evaluación debe verse como un componente transversal de los procesos de enseñanza y aprendizaje, donde se privilegie un aprendizaje integrador (contenidos, social, cultura, valores); no obstante, las prácticas evaluativas docentes no son el reflejo de ello, la evaluación se orienta al logro de objetivos, a los resultados y se aplica al final de un ciclo o núcleo educativo, se evalúa con un enfoque positivista, en un nivel academicista o asignaturista (evaluación de conceptos) privilegiando el aprendizaje memorístico, es decir, en un plano técnico - instrumental.

Por otro lado, las prácticas evaluativas desarrolladas están al margen de la valoración del PAE, no hay articulación entre la evaluación de la teórica y la práctica, en esta última lo que se evalúan son procedimientos, actividades, con un enfoque técnico instrumental, mecanicista y desarticulado al corpus teórico, sin fundamentación científica que la sustentan; lo anterior se traduce en una fragmentación en el diálogo que debe existir entre la teoría y práctica.

En consecuencia, se pone en evidencia la necesidad de una evaluación que mire la realidad del ser, situada en su contexto particular con sus diferencias individuales y orientadas al aprendizaje de las habilidades, valores y sentimientos, trascendiendo de esta manera lo meramente instrumental de la práctica profesional de Enfermería.

En la evaluación del Proceso de Atención de Enfermería existe un divorcio entre la teoría y

la práctica; la evaluación del PAE debe asumirse dialécticamente, la teoría necesita de la práctica para ser validada y la práctica es un momento del desarrollo de la teoría. Es por ello, que la evaluación del PAE se debe orientar con un enfoque complejo, multidimensional, partiendo de la naturaleza misma del ser humano en quien se centra el cuidado, para lograr un cambio o transformación de la situación problemática.

Por otra parte, en la concepción predominante en los docentes se identifica la corriente positiva y la postura Tyleriana, reflejada en la evaluación orientada al logro de objetivos; además, se privilegia la evaluación sumativa y la de resultados más que la del proceso.

Desde el análisis y conclusiones de esta investigación, se concibe la evaluación como la piedra angular de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y se evidencia la necesidad de generar nuevas alternativas para abordar la evaluación del PAE de manera multidimensional, sistemática y dinámica el desempeño de los estudiante, teniendo en cuenta sus diferencias individuales, propiciando la autorregulación de su proceso, identificando sus fortalezas y oportunidades de mejora para tomar decisiones que le permitan el mejoramiento continuo del proceso formativo, reflejado en un desempeño cada vez más efectivo y eficiente acorde con los resultados de aprendizaje esperados.

Por lo tanto, se requiere un cambio en las concepciones del docente, que le permita comprender la complejidad del proceso de evaluación, su dinámica y la dialéctica de sus componentes en la valoración del PAE; para

ello, se requiere un pensamiento flexible, que propicie la resignificación de la evaluación, gestar modelos de evaluación que favorezcan el aprendizaje efectivo y contribuya a mejorar el desempeño del estudiante.

Conflicto de intereses: La autora declara no tener ningún conflicto de intereses.

REFERENCIAS

1. **Pimienta OD.** Evaluación integral: del paradigma a la práctica. *Pueblo y Educación*; 1998.
2. **González PM.** La evaluación del aprendizaje en la enseñanza universitaria. *Pedagogía Universitaria*. 2000; 5(2):63-84.
3. **Mendez JM.** Evaluar para conocer, examinar para excluir. España: *Morata*; 2001.
4. **Amores F, Ritacco M.** Evaluar en contextos de exclusión educativa. Buenas prácticas e inclusión social. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. 2011; 4(1): 91-108.
5. **Santos G.** Evaluar es comprender. Rio de la Plata: *Magisterio*; 1998.
6. **Contreras E.** Evaluación de los aprendizajes Universitarios, dentro de la docencia universitaria. Orientaciones para la formación del profesorado. In Documento ICE. Universidad de Oviedo. 2004;129-52.
7. **Martínez R.** Modelo de evaluación del Proceso de Atención de Enfermería (PAE) acorde a los estilos de aprender de los estudiantes. [Tesis Doctoral]. Universidad del Atlántico, Atlántico; 2014.
8. **Monereo C.** La evaluación del conocimiento estratégico a través de tareas auténticas. *Pensamiento Educativo*. 2003; 32 (2): 71-89.
9. **Zambrano G, Tejada J, González AP.** La evaluación formativa en la enseñanza-aprendizaje del inglés. [Tesis Doctoral]. España: Universidad Rovira I Virgili; 2007.
10. **Moraes R.** Una tempestad de luz: la comprensión posibilitada por el análisis textual discursivo. *Revista Ciencia y Educación*. 2003; 9(2):191-210.
11. **López B, Hinijosa E.** Evaluación del aprendizaje alternativas y nuevos desarrollos. ITESM. Mexico: Trillas; 2010.
12. **Medina-Díaz M, Verdejo-Carrión A.** Evaluación del aprendizaje estudiantil. 2ª ed. Isla Negra; 2000.
13. **Sanmartí N.** 10 ideas claves evaluar para aprender. Serie didáctica/Diseño y desarrollo curricular ed. Barcelona: GRAÓ; 2008.
14. **Black P, Harrison C, Lee C, Marshall B, William D.** Working inside the black box: assessment for learning in the classroom. *Phi Delta Kappan*. 2004; 86(1): 8-21.

15. **Antón MA.** Docencia Universitaria: Concepciones y Evaluación de los Aprendizajes. Estudio de Casos. [Tesis Doctoral]. Universidad de Burgos, España; 2012.
16. **López A.** La evaluación como herramienta para el aprendizaje: conceptos, estrategias y recomendaciones. 1st ed. Bogotá: Magisterio; 2013.
17. **Belmonte M.** Atención a la diversidad. Diseño de estrategias y evaluación formativa basada en el análisis de tareas. España: Mensajero; 1998.
18. **Blanco PF.** Evaluación educativa: Marco-concepto-modelo. España: Librería Cervantes; 1990.
19. **Soto H, Barrera MP, Pinilla A, Rojas E, Saenz ML, Parra M.** Diagnóstico sobre la evaluación académica realizada por los docentes de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia. *Revista Facultad de Medicina*. 2001; 49(3):132- 40.
20. **Díaz F, Hernández G.** Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. 3ª ed. Mexico: McGraw-Hill; 2010.
21. **Pérez J.** La evaluación como instrumento de mejora de la calidad del aprendizaje. Propuesta de intervención psicopedagógica para el aprendizaje del idioma inglés. [Tesis Doctoral]. España: Universidad de Girona; 2008.
22. **Weitzman E, Miles M.** Choosing Software for Qualitative Data Analysis: An Overview. *Field Methods*. 1995; 7(2):1-5.
23. **Iafrancesco GM.** La evaluación integral y del aprendizaje. Fundamentos y Estrategias. Bogotá: Magisterio; 2014.