

## **Credibilidad en la autoevaluación de los procesos de aprendizaje**

### **Resumen**

La evaluación ha sido considerada como una actividad que se realiza y que tiene importancia únicamente al final de los procesos de aprendizaje de diversa índole. En la carrera de enfermería se han orientado cambios en las prácticas de los procesos evaluativos a una evaluación formativa que desarrolle la autonomía del estudiante y considere elementos generales y particulares, como indicadores de desempeño que conlleven a criterios de evaluación específicas para las prácticas institucionales. Para tal fin, se utiliza la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, permitiendo así la acción dialógica, la elaboración de juicios cualitativos derivados de esas mediciones y la interpretación de los mismos para, de acuerdo a ellos, emitir un resultado por consenso. En consecuencia, se han derivado situaciones como la poca credibilidad que tiene el proceso de autoevaluación que desarrolla el estudiante, en el cual se siente incapaz de valorar sus propios avances pues en muy pocas ocasiones logra estar al mismo nivel de medición del docente.

**Palabras claves:** evaluación formativa, autoevaluación, procesos de aprendizaje.

### **SUMMARY**

The evaluation has been considered as an activity that is realized and has an importance only at the end of the learning process on several kind. On the nursing's career has been oriented into changes on the practice at the evaluative process in a formative evaluation that develops the autonomy of the student and considerate general and particular elements, as occupation indicator that take to a judgement of specific evaluation for the institutional practices. For that ending, it is use the auto-evaluation, the co-evaluation and the heteroevaluation, lending in that way the dialogue, the elaboration of qualitative judgement by measurement product and the interpretation of the same one for been agree with them to emit a result by consensus. In consequence, it has been by product of situations as the less credibility that has the auto-evaluation process that the student developes, in which the one it feels incapable to value their own advance then in very little occasions achieve to be at the same level of the teacher measurement.

Key words: formative evaluation, auto-evaluation, learning process.

### **INTRODUCCIÓN**

No cabe duda que la universidad ha emprendido una tarea en la cual dentro de su proyecto institucional fomenta la pedagogía para la formación integral donde "las acciones de docentes y estudiantes son dialógicas como norma de acción académica y como principio de democracia participativa, que conlleva a reconocer en la práctica la autonomía de los estudiantes para que asuman por sí mismos los procesos de aprendizaje y de formación integral. (PEI, 2000:27).

Es así como, el proceso evaluativo se constituye en parte fundamental de la enseñanza, en donde su fin es ayudar al alumno a aprender. Pero también hay que reconocer que una evaluación mal aplicada puede influir en forma negativa en el aprendizaje. Cuando se habla de evaluación, no todos, ni siempre, hacemos referencia a lo mismo. Para la mayoría de las personas, evaluar es conocer los resultados de una actividad, es decir, hacen referencia exclusivamente a la "medición de resultados".

Retomando aspectos del quehacer docente, me he dado a la tarea de analizar los problemas más significativos de la evaluación en las asignaturas de la Carrera de Enfermería en donde se nota la diversidad de este proceso, en cuanto las asignaturas propias del saber de Enfermería son compartidas por cinco docentes en el desarrollo teórico - práctico y cada uno de ellos maneja su propia forma de evaluar. Para ello se han orientado cambios en las prácticas de los procesos evaluativos a una evaluación integral que desarrolle la autonomía y considere elementos generales y particulares, como indicadores o criterios de desempeño que conduzcan a criterios de evaluación específicamente para las prácticas institucionales (Hospitales, Centros de Salud, Comunidad). Sin embargo, el continuo ir y venir de docentes de práctica, no favorece la consolidación de una estrategia que permita concientizar, tanto a los docentes de planta como a los de cátedra, sobre el sentido de la evaluación formativa.

Para tal fin, se utiliza un formato de evaluación de práctica que le permite tanto al docente como al estudiante, establecer un diálogo permanente sobre el proceso de desarrollo de la práctica, que evite la acumulación de dificultades y motive al estudiante al continuo mejoramiento, en cuanto se tienen establecidos los desempeños o logros que deben alcanzar en la asignatura correspondiente. Las mediciones o calificaciones de estas prácticas se dan al final de la rotación (práctica de un área específica) para lo cual se utiliza la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, permitiendo así, la acción dialógica, la elaboración de juicios cualitativos derivados de esas mediciones y someterlos a una interpretación para de acuerdo a ello emitir un resultado por consenso.

En consecuencia, se han derivado situaciones en las cuales los estudiantes se sienten incapaces de valorar sus propios avances pues en muy pocas ocasiones logran estar al mismo nivel de medición que el docente. De ahí se desprende la poca credibilidad que tiene el proceso de autoevaluación que desarrolla el estudiante, al sentir que solo se tienen en cuenta sus errores o debilidades pero nunca se le informa sobre sus fortalezas cuando se quiere acreditar la calidad de los logros alcanzados en práctica. En general, hay inconformidad con respecto al proceso de evaluación de las prácticas, pues según ellos, la calificación depende de los niveles de exigencia de cada docente y del poder que muchos ejercen al imponer su calificación aunque el estudiante esté en desacuerdo.

La situación planteada, tiene muchas causas, las cuales seguirán presentándose a lo largo de los semestres, generando un ambiente de desconfianza, si no se tiene la intención de redireccionar y transformar el sentido de la evaluación. Cómo lo expresaba inicialmente, esta situación me ha

motivado a realizar estrategias mediante las cuales logre dar respuesta a la pregunta ¿Cómo lograr la credibilidad en la autoevaluación de los procesos de aprendizaje que realiza el estudiante de enfermería de la Universidad Industrial de Santander?

En el siguiente diagrama UVE se resume la estructura del proyecto de investigación en que se basa este trabajo:



### A. SITUACIÓN CRÍTICA

La evaluación ha sido considerada como una actividad que se realiza y que tiene importancia únicamente al final de los procesos educativos de diversa índole. Con frecuencia la baja calidad en los procesos evaluativos conduce a decidir acerca de la continuación o no de los estudiantes en un programa de estudios.

La existencia del poder desigual en el aula de clase está dada por la permanente definición que hace el profesor de todos y cada uno de los aspectos presentes en ella. Esto es una definición subjetiva, aún enmarcada dentro de los planes y programas, pues de alguna manera son quienes determinan más específicamente los objetivos a lograr y fija las expectativas respecto al desempeño de los estudiantes en términos de los comportamientos, contenidos y el lenguaje. Es el profesor quien decide qué se va a enseñar, cómo, cuándo y a quién. El estudiante se convierte así en un ser pasivo, dependiente, sin voz ni voto en la organización de las estrategias del curso.

Si bien es cierto esto es una función inevitable del profesor, las variaciones, problemas y consecuencias surgen del hecho de que cada profesor define la situación a partir de lo que son sus propios códigos culturales y de las concepciones pedagógicas y filosóficas que postula.

Entre los docentes de la Escuela de Enfermería de la UIS hay consenso respecto a que la evaluación se constituye en un problema por la estrecha relación e influencia mutua que establece

con otros aspectos didácticos. Esta situación nos ha llevado a pensar que una de las preocupaciones básicas que debería animar a todo profesor al analizar el proceso de evaluación, es precisar que el problema no radica en las características didácticas que se adopten, si no en el concepto de aprendizaje del cual se parta.

A nivel del sistema evaluativo en Enfermería, se ha implementado la medición por desempeños basada en el logro de objetivos y el conocimiento de los resultados es fuente de motivación para el aprendizaje. Específicamente se han generado cambios en la evaluación de las prácticas, en donde cada vez se incluyen otros aspectos como lo son la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, con el fin de establecer una mejor comunicación entre los estudiantes y el profesor. A su vez, se fomenta la capacidad crítica del estudiante a través de la actitud reflexiva, una sistematización de la información, de la descontextualización y recontextualización de esa información, coherencia en la expresión oral y escrita de ideas lógicas, perspicacia y creatividad; por último una capacidad de adaptación y dominio de situaciones. Dichos cambios encaminados hacia una evaluación integral no han logrado dar los resultados esperados, en cuanto no favorece la consolidación de una estrategia que permita concientizar, tanto a los docentes de planta como de cátedra, sobre el sentido de la evaluación formativa. Por tal razón, una evaluación debe tener pleno sentido académico en términos de buscar un mayor desarrollo de los estudiantes como personas y un aprendizaje más cualificado.

Realmente, lo que se espera con la evaluación formativa de la práctica en Enfermería, es reforzar el aprendizaje, aclarar dudas, mayor participación del estudiante y toma de decisiones, y principalmente, establecer un diálogo permanente sobre el proceso de desarrollo de la práctica que contribuya a resaltar los avances, de los estudiantes, a indicar los obstáculos y aprender de ellos, pero sobre todo motivar al estudiante al mejoramiento de las dificultades identificadas en el proceso.

Dentro del proceso de la autoevaluación se ha encontrado cierto grado de dificultad porque se genera un ambiente de desconfianza, un efecto de frustración y desgano, pues es vista por los estudiantes como una fuerza que el docente ejerce sobre ellos de una manera implacable para ejercer el poder e imponer una calificación que en muy pocas ocasiones coincide con la del estudiante, de tal manera que se pierde el sentido y significado de la autoevaluación al no hacerse un análisis conjunto sustentado en el avance del aprendizaje. Sin embargo, en cualquier caso, es necesario impulsarla poco a poco y plantearla como una posibilidad para ir apoyando la búsqueda de la autonomía y la credibilidad que tiene el proceso de autoevaluación que desarrolla el estudiante.

## **B. INDICADORES (acontecimientos/hechos)**

Desconfianza

- No la quieren hacer

- Nerviosismo
- Poder del docente
- Se evalúa por cumplir requisitos

### C. CAUSAS (explicaciones)

- El docente impone su calificación aunque el estudiante esté en desacuerdo.
- No hay un análisis conjunto sustentado en el avance del aprendizaje.
- No se tienen en cuenta las condiciones emocionales del estudiante en el momento de evaluar.
- No todos los estudiantes tienen la facilidad para expresar verbalmente los argumentos.
- No se promedian las notas entre la autoevaluación y la evaluación del docente.
- Los niveles de exigencia son diferentes de acuerdo al docente.]
- Incapacidad para valorar los avances del estudiante.
- No se tienen en cuenta aspectos a mejorar por parte del estudiante.
- El docente sabe más que el estudiante.

### D. FILOSOFÍA

Los estudiantes de Enfermería pueden aprender a construir sus propios conocimientos y deben conocer previamente el tipo de evaluación que se les va a aplicar según la naturaleza de los objetivos de práctica.

Bachelard parte de la noción de “obstáculo epistemológico” o de la actitud estática que se tiene frente al proceso científico y plantea que hay que “poner la cultura científica en estado de movilización permanente en el que se sustituya un saber cerrado y estático por un conocimiento abierto y dinámico, dialectizar todas las variables experimentales, dar finalmente a la razón motivo para que evolucione” (1971). En la medida en que el espíritu científico se vaya formando estará ocurriendo una transformación del pensamiento.

### E. TEORÍAS

Existen teorías que dan soporte a los principios enunciados anteriormente. Las que guardan más relación con los procesos de aprendizaje son:

► **TOULMIN: Evolución de los conceptos.** Toulmin propone un macroconcepto: la ecología intelectual. Este enfoque sirve como medio para explicar que el desarrollo del conocimiento humano conlleva cambiar el análisis metódico de las actividades cognitivas por un análisis poblacional y sistémico de las mismas. Es decir, deja a un lado la suposición de que el conocimiento es estático y reconoce que "las ideas de cualquier tipo constituyen poblaciones conceptuales en desarrollo histórico tanto en el plano colectivo como en el individual" (Porlán, 1993:46). En relación con esto, lo racional está asociado con "la manera como cada persona es capaz de modificar su posición intelectual frente a experiencias nuevas e imprevistas" (46). Es decir, la persona puede cambiar una serie de conceptos por otro mejor ya sea en forma parcial o

total; lo importante es tener una apertura mental y tomar distancia del dogmatismo intelectual que culturalmente aún permanece en la profesión de enfermería. Esto indica lo importante que es favorecer el libre acceso y la libre circulación de los conocimientos en las poblaciones conceptuales; conocimientos que proceden de situaciones vividas en el transcurso de la práctica profesional, enriquecidas por conocimientos investigados por otros, tanto en la formación básica como en todos los ámbitos donde se ejerce la profesión.

Es necesario entonces, que los conocimientos utilizados por una profesión constituyan un patrimonio, que den lugar a otros conocimientos y sirvan de base permanente para la evolución profesional, pues no hay oficio ni profesión que se pueda ejercer sin unos conocimientos variados, reajustados conforme a la evolución humana, ¿Cómo podría ser de otra forma para la enfermera?. "Una explicación evolutiva del desarrollo conceptual, por consiguiente, tiene que explicar dos caracteres separados: por un lado la coherencia y la continuidad por la que identificamos las disciplinas como distintas y, por el otro, los profundos cambios a largo plazo por los que se transforman o son superados" (Toulmin:149).

Lo anterior explica el proceso mediante el cual el desarrollo de la ecología conceptual de un individuo se realiza a través de un continuo de variantes conceptuales que entran a competir intelectualmente con otras ya establecidas y aceptadas. Algunas de estas variantes aceptadas pueden ser rechazadas y cambiadas por otras más innovadoras o pueden permanecer aquellas variantes favorecidas que resuelven mejor ciertos problemas y aumentan el poder explicativo de la teoría personal; todo depende del consenso y de las exigencias específicas del medio intelectual. Estas exigencias no son otra cosa que la solución de problemas teóricos o prácticos específicos de cada población conceptual.

► **AUSUBEL: Aprendizaje Significativo.** Ausubel considera que el aprendizaje significativo tiene lugar cuando "... ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe, en particular con algún aspecto relevante de su estructura de conocimiento"(1986:41)

En este enfoque, la intención de los alumnos es comprender el significado de lo que estudian, lo que lleva a relacionar su contenido con conocimientos previos, con la experiencia personal o con otros temas, a evaluar lo que se va realizando y a perseverar en ello hasta lograr un grado de comprensión aceptable. En todo ello juega un papel importante la figura del otro más experto (profesor), que ayuda al alumno a explicitar sus elaboraciones, haciendo que este tome conciencia de sus propias concepciones, se ponga en disposición de reflexionar sobre ellas y las confronte con nuevas informaciones, lo que provocará su posible reestructuración y la construcción de nuevos conocimientos. De esta manera, el profesor al conocer dichas concepciones, obtiene una visión general de las más frecuentes y de las que más pueden incidir en los procesos de aprendizaje.

► **VIGOTSKY: Aprendizaje como construcción social.** El concepto de Zona de Desarrollo Próximo, ZDP, dado por Vigotsky, dice que "no es otra cosa que la distancia entre el nivel actual de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel

de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (Rivière, 1994:60). Dicho en otros términos más generales, la ZDP es un espacio dinámico, en constante proceso de cambio con la propia interacción y la ayuda de otros, a través del cual una persona puede trabajar y resolver un problema, puede desencadenarse el proceso de construcción, modificación, enriquecimiento y diversificación de los esquemas de conocimiento que define el aprendizaje escolar.

► **PATRICIA BENNER: De novato a experto.** Teorista en enfermería, estudió el ejercicio clínico de la enfermería con el propósito de descubrir el conocimiento que se acumula a lo largo del tiempo en una disciplina práctica y describir la diferencia que existe entre conocimiento práctico y teórico. Afirmaba que el desarrollo del conocimiento de una disciplina práctica "consiste en extender el conocimiento práctico mediante la documentación del saber como desarrollado a través de la experiencia clínica en el ejercicio de esa profesión" (1984:3).

Por esto, la situación ideal es aquella en que la teoría y la práctica establecen un diálogo que abre nuevas posibilidades en cuanto la teoría procede de la práctica y la práctica se modifica o amplía a través de la teoría, pues las situaciones clínicas, que son más complicadas y variables que las consideraciones teóricas, se constituyen en un campo de investigación y de desarrollo del conocimiento.

## F. LA EVALUACIÓN EN LOS PROCESOS DE FORMACIÓN

El aprendizaje, cuando es significativo, potencia al ser humano porque lo hace apropiarse de sus conocimientos, identificar lo que sabe y lo que no, ser responsable de su propio aprendizaje, constatar a tiempo el logro progresivo de los objetivos específicos y utilizar las estrategias correctivas en el momento adecuado.

Es así como surgen los principios relevantes de las teorías al considerar la evaluación como un proceso en función de un propósito centralizador debe permitir confirmar aciertos, corregir errores y en su caso, los niveles de aprendizaje conseguidos por los alumnos. Un sistema integral de evaluación debe considerar tanto la coevaluación, heteroevaluación y la autoevaluación como estrategias indispensables del proceso de aprendizaje.

La Evaluación Formativa tiene como propósito formar a la persona, el proceso, los materiales o los programas, de una manera tal, que los lleve a un buen funcionamiento y a alcanzar en forma exitosa los objetivos de instrucción. La expresión que ha llegado a asociarse con esta forma de evaluación es *Evaluación formativa*, debido al énfasis sobre el desarrollo o formación de la entidad que se evalúa. (Scriven, 1967)

Es posible sugerir que, la evaluación formativa tiene dos consecuencias: de realimentación al alumno y al profesor y descubrimiento de problemas en el proceso enseñanza- aprendizaje. En el primer caso, la idea es reforzar tanto al profesor como al alumno en el progreso que ha hecho éste para el logro de los aprendizajes (evaluación para la confirmación de un estado) y en el segundo

caso, se pretende detectar dificultades que el alumno encuentra en sus aprendizajes, o errores que comete, con el fin de proponer actividades alternativas de aprendizajes que le ayuden a lograr los objetivos propuestos (evaluación para la toma de decisiones).

## **G. LAS ESTRUCTURAS CONCEPTUALES**

Alrededor de la evaluación han de iniciarse a partir de los siguientes cuestionamientos:

- Sentido: los juicios de valor.
- ¿Cuándo? Diagnóstica, formativa, sumativa.
- ¿Quiénes? Estudiantes, maestros, demás miembros de la comunidad.
- ¿Para qué? Funciones para con el estudiante, el profesor y la institución.
- Efectos: calidad del aprendizaje y del proceso educativo en general.
- ¿Cómo? Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

## **H. CONCEPTOS**

La autoevaluación de los procesos de aprendizaje que realiza el estudiante de enfermería puede ser considerablemente mejorada, mediante la aplicación de un modelo de aprendizaje relevante que incluya conceptos, principios, teorías y metodologías basadas en un marco teórico comprensible sobre el aprendizaje humano y en experiencias prácticas. Dentro de los conceptos a tener en cuenta tenemos los siguientes: Evaluación diagnóstica, sumativa y formativa; logros e indicadores; concertación; autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación; experiencias prácticas; aprendizaje significativo.

## **I. OBJETIVOS**

### **Objetivo General**

Proponer la evaluación formativa como estrategia para lograr la credibilidad en los procesos de autoevaluación y coevaluación.

### **Objetivos Específicos**

- Identificar en los estudiantes las actitudes frente al proceso evaluativo.
- Reconstruir con los estudiantes los conceptos de autoevaluación y coevaluación.
- Evaluar y rediseñar las estrategias e instrumentos existentes para la evaluación de la práctica.
- Evaluar los logros y cambios alcanzados en los procesos de autoevaluación y coevaluación.

## **J. ESTRATEGIAS**

La Evaluación Formativa tiene como propósito formar a la persona, el proceso, los materiales o los programas, de una manera tal, que los lleve a un buen funcionamiento y a alcanzar en forma exitosa los objetivos de instrucción.



La expresión que ha llegado a asociarse con esta forma de evaluación es *Evaluación Formativa*, debido al énfasis sobre el desarrollo o formación de la entidad que se evalúa. (Scriven, 1967)

Es posible sugerir que la evaluación formativa tiene dos consecuencias: de retroalimentación al alumno y al profesor y descubrimiento de problemas en el proceso enseñanza- aprendizaje. En el primer caso, la idea es reforzar tanto al profesor como al alumno en el progreso que ha hecho éste para el logro de los aprendizajes (evaluación para la confirmación de un estado) y en el segundo caso, se pretende detectar dificultades que el alumno encuentra en sus aprendizajes, o errores que comete, con el fin de proponer actividades alternativas de aprendizajes que le ayuden a lograr los objetivos propuestos (evaluación para la toma de decisiones).

#### **K. LOS REGISTROS**

De acontecimientos y objetos se harán mediante la lista de desempeños, diario del estudiante, diario del profesor, autoevaluación escrita, formato de evaluación de práctica y escala de actitud. Para tal fin se realizará análisis estadístico y análisis cualitativo de los resultados e interpretación de la relación teórico práctica y evaluación.

#### **L. ANÁLISIS: CUALITATIVO Y CUANTITATIVO**

Histograma de frecuencias. Análisis Cualitativo

#### **M. AFIRMACIONES DE CONOCIMIENTO**

- Mediante la autoevaluación se hace énfasis en la necesidad de caracterizar la autoreflexión y el análisis crítico sobre el trabajo personal del alumno.
- La autoevaluación y la coevaluación se constituyen en estrategias fundamentales para fortalecer y vivenciar en forma dinámica el quehacer pedagógico y vincular activamente al estudiante en los procesos.

No obstante señalaremos que, para lograr una mayor eficiencia en el aprendizaje significativo, el modelo de evaluación debe:

- Tomar como base fundamental el conocimiento previo de los estudiantes, es decir, su estructura cognitiva y las concepciones alternativas.
- Identificar y enfatizar los conceptos centrales y unificadores de la asignatura y organizarlos jerárquicamente. En otras palabras, considerar la diferenciación progresiva.
- Reconocer las diferencias y similitudes entre los conceptos teórico prácticos relacionados. En otras palabras, considerar la reconciliación integradora.

- Preparar las evaluaciones para obtener reales evidencias de aprendizaje significativo.
- Usar la evaluación como herramienta de enseñanza aprendizaje.

## **N. JUICIOS DE VALOR**

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel-Novak-Gowin provee un excelente referencial teórico para impulsar investigaciones basadas en una teoría y no en un método. Los principios del aprendizaje significativo deben ser tenidos en cuenta para cualquier intento serio de diseñar un modelo de evaluación. Resulta imprescindible la relación teoría-práctica para mejorar el aprendizaje conceptual de los estudiantes. Como resultado de ese aprendizaje, ellos podrán mejorar su capacidad para enfrentar con éxito problemas novedosos y tomar decisiones trascendentales. Las evaluaciones bien diseñadas son una excelente ayuda para el proceso de enseñanza aprendizaje cuando se busca aprendizaje significativo y mejorar la calidad de los procesos de autoevaluación. Las herramientas metacognitivas son de gran utilidad para los procesos educativo y como alternativas de evaluación, cuando se buscan evidencias de aprendizaje significativo.

## **BIBLIOGRAFÍA**

AUSUBEL, David; NOVAK, Joseph y HANESIAN, Helen. Psicología educativa. 2 ed. México: Trillas, 1986,

BACHELARD, Gastón. Epistemología. Barcelona: Anagrama, 1971, 302 p.

BENNER, Patricia. From novice to expert: Excellence and power in clinical nursing practice. California: Addison-Wesley, 1984, 163-167 p.

CHADWICK, C.B. y RIVERA, N. Evaluación formativa para el docente. Barcelona: Paidós, 1991, 183 p.

PORLÁN, Rafael. Constructivismo y Escuela. Sevilla: Díada, 1993, 194 p.

PEI. Proyecto Educativo Institucional. Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga, 2000.

PINILLA, Elvinia. La resolución de problemas como investigación: una estrategia para el aprendizaje investigativo de enfermería materno infantil. En: Revista Docencia Universitaria. Vol. 2 N° 1. 2000, 97-109 p.

RIVIÈRE, Angel. La psicología de Vygotski. Madrid: Visor, 1994.

SCRIVEN, M. The Methodology of Evaluation. Chicago: Rand McNally, 1967.

TOULMIN, Stephen. La comprensión humana. Madrid: Alianza, 1972, 523 p.