

La Evaluación en los procesos de Simulación en el Laboratorio de Enfermería, en el marco de la asignatura Enfermería del niño y del Adolescente.

Domínguez Ana María, Valdez Miriam, Paz Mirta. UNSE Eje 4

anadomin44@yahoo.com

Las prácticas de Simulación en los Laboratorios de Enfermería son obligatorias según criterios de intensidad de la formación práctica definidos en los estándares de evaluación de CONEAU (Ministerio de Educación, 2015) y junto con los estándares aparecieron laboratorios que ofrecen aparatos de simulación cada vez más complejos y obviamente más costosos, podemos hacer una analogía de éstos con el uso de medios audiovisuales en una clase, que por sí mismos, no agregan calidad a la enseñanza a menos que sean utilizados de forma pertinente con los objetivos de la clase. En este mismo sentido, una clase de simulación cobra sentido para la formación de competencias profesionales, si se planifica pedagógicamente y se aplica una cuidadosa evaluación formativa.

Para definir la Evaluación en los procesos de Simulación, es necesario revisar las concepciones docentes sobre evaluación, sobre evaluación formativa, sobre las competencias que pretendemos lograr, definir las técnicas, instrumentos y medios de evaluación, la validez de los mismos, en un proceso reflexivo y participativo; y para esto convocaremos a distintos autores que nos esclarecen sobre estos temas, desde nuestra experiencia en las asignaturas que coordinamos.

La simulación, es un área interdisciplinaria emergente que se desarrolla con el aporte de distintas disciplinas como la informática, el teatro, el maquillaje artístico, la pedagogía, la bioingeniería, entre otros, a pesar de que surge como una necesidad de ciencias de la salud, la complejidad de su implementación exige lo interdisciplinario.

La Simulación está estrechamente relacionada con la evaluación, pero antes de abordar la intersección de ambos temas, es necesario definir que entendemos por evaluación, dado que el resultado de la evaluación está fuertemente condicionada por lo que los y las docentes hayan conceptualizado desde una posición ontológica según la literatura que hayan leído (y a pesar de ella) y sus propias experiencias de vida.

Un concepto integrador de Evaluación la define como *“Conjunto de acciones por las cuales en distintos momentos se obtiene, analiza e interpreta información para juzgar valorativamente alternativas y tomar decisiones compartidas, fundamentadas y situadas, a fin de revitalizar cualitativamente los procesos de Enseñanza y de Aprendizaje institucionales”*. (Villagra, 2017) Nos parece un resumen muy logrado de un concepto muy complejo donde cada palabra implica un posicionamiento teórico coherente y sustantivo. También vamos a convocar a un autor francés, Perrenoud, muy citado en los textos de evaluación que sostiene que:

Evaluar es también privilegiar una manera de ser en la clase y en el mundo, valorizar formas y normas de excelencia y definir a un alumno modelo, aplicado y dócil para algunos, imaginativo y autónomo para otros. ...//... La evaluación no es un fin en sí. Es un engranaje en el funcionamiento didáctico, mas generalmente en la selección y orientación escolares. Sirve a la vez para controlar el trabajo de los alumnos y para administrar los flujos. (Perrenoud, 2008)

Este mismo autor sostiene que la evaluación absorbe la mejor parte de la energía de alumnos y docentes y entre otras cosas sostiene que la necesidad de calificar favorece una transposición didáctica conservadora; se privilegia las actividades estructuradas, se evalúa adquisiciones aisladas y cuantificables, en vez de competencias de alto nivel. Bajo aparente exactitud de una nota, hay una arbitrariedad difícil de consensuar en un equipo pedagógico.

“Se debe cambiar la evaluación para cambiar la pedagogía, no sólo por el sentido de diferenciación, si no de los métodos de proyectos, del trabajo por situaciones problemas, de los métodos activos, de la formación de conocimiento transferibles y de competencias utilizables fuera de la escuela. (Perrenoud, 2008)

En general los docentes postulan adscribir a modelos pedagógicos constructivistas para evaluar, sin embargo los estudiantes aprueban o regularizan las asignaturas mediante un promedio de exámenes



parciales (cuantificación de una valoración cualitativa arbitraria). Para esclarecer esto tomaremos la noción de Pérez Gómez (2013) que distingue entre evaluación y calificación: La evaluación es un proceso complejo y flexible de diagnóstico, descripción e interpretación, del desarrollo de los individuos, sus cualidades, sus fortalezas y debilidades, sus competencias (conocimientos, habilidades, emociones, actitudes y valores); así como el funcionamiento de las competencias como conjunto, como sistema de comprensión, de toma de decisiones y actuación. En resumen todo concluye con un informe claro y comprensible para la persona evaluada para que pueda ayudar a tomar decisiones y autorregularse en el futuro a corto, mediano y largo plazo. Por otro lado la Calificación es la reducción del diagnóstico a una categoría numérica o verbal, para facilitar la comparación, la clasificación y la selección de los individuos (Pérez Gómez, 2013). Al no haber una posición institucional al respecto, se encuentran docentes que utilizan casi exclusivamente la calificación como herramienta en su tarea de evaluar.

Como se desprende de los párrafos anteriores, la evaluación es inseparable del proceso de enseñanza y debe ser planificada con anterioridad al proceso señalado y no como tarea final y desconectada de lo enseñado, pero para que esto suceda, esta conexión, debe estar primero en las concepciones de los docentes.

El término “competencia” denomina un enfoque que se pregunta por la relevancia de los objetos y los procesos que comprometen a la educación, y supone la pregunta sobre la utilidad de los conocimientos curricularizados; es decir, la pregunta sobre qué es lo pertinente aprender. Hay matices semánticos en el uso del término, según las perspectivas ideológicas: para los detractores, el término es parte del discurso neoliberal y del modelo económico propio de la globalización. Para quienes lo reivindican, es un enfoque que propende por el sentido de lo que se aprende según sean los contextos socio-culturales de la escuela, buscando el vínculo entre el aprendizaje escolar y la vida. (Jurado Valencia, 2009).

Usamos el término competencia, desde el paradigma crítico: involucra una perspectiva multidimensional, que reconoce la pluralidad discursiva, la heterogeneidad académica y social. Se construye conocimiento con un horizonte social, cuestionando el sentido de lo que está aprendiendo y sus búsquedas no se constriñen a los tiempos y a los espacios meramente escolares: El conocimiento, la comprensión van de la mano con la competencia.

En resumen, estos autores nos permiten distinguir nuevas formas de pensar al sujeto cognoscente. El desafío de construir las competencias esenciales para la formación del licenciado en enfermería en nuestro contexto, nos llevó a trabajar nuestras asignaturas con proyectos de extensión, que incluya a los egresados en el campo de práctica para actividades de simulación, que permita una interacción docencia servicio y redunde en un aprendizaje colectivo: permite la actualización y consenso de los egresados con los procedimientos que se enseñan a los estudiantes.

La metodología fue una investigación acción participativa. La investigación acción requiere una espiral de ciclos de planeación, acción, observación y reflexión. Los resultados de un ciclo de investigación sirven como punto de partida para el ciclo siguiente y el conocimiento que se produce es relevante para la resolución de problemas locales y el aprendizaje profesional de los docentes / investigadores. Durante los procesos reflexivos encontramos que un componente importante en los escenarios de práctica, es la formación del docente en el ámbito de la evaluación, que no debe ser considerada como un punto final sino como un espejo que refleja las contradicciones entre lo que se dice/siente y se hace en el aula. Se pone foco en aquello que fue enseñado para ver cómo fue aprendido, tiene un sentido totalizador o integrador. El docente debe aprender de esa evaluación.

Se busca generar actividades docentes que orienten las actividades de los estudiantes hacia la construcción de un conocimiento reflexivo, construido, organizado, que le facilite la apropiación de las distintas formas de conocimiento (conceptuales, procedimentales, actitudinales) con una idea clara de los fines y estimulando la autoevaluación como proceso metacognitivo.

Se coordinó con los egresados trabajadores del CEPSE “Eva Perón”, para investigar y consensuar las técnicas y procedimientos utilizados en la práctica. Con este abordaje se elude la dicotomía teórico-práctica y se introduce paulatinamente al estudiante a la experiencia del cuidado.



En Nuestras asignaturas, siguiendo a Hamodi Galán puntualizamos lo que ella define como “medios, Técnicas e instrumentos de evaluación, lo que involucra una planificación anticipada, diseño, cálculo de tiempos, coordinación interinstitucional e intercátedra, devoluciones a los estudiantes, entre otras cosas que demanda un trabajo exhaustivo pero permite que al finalizar los tiempos académicos, sean los mismos estudiantes, quienes identifiquen el logro de los objetivos de cada espacio curricular. (Hamodi Galán, 2014, pág. 20)

En nuestras asignaturas se definieron competencias que le permitan al estudiante saber; saber hacer; saber ser y saber actuar, en cada una de las competencias se busca definir la aptitud personal a desarrollar en cada ámbito; los conocimientos razonados necesarios; así como las Habilidades cognitivas y motrices y fundamentalmente las Actitudes y valores

Las actividades apuntan a desafiar al estudiante para la Solución de Problemas; para desarrollar habilidades de organización; habilidades de Comunicación y a desarrollar una Perspectiva ontológica. Se parte de un modelo de Competencias Profesionales que buscará desarrollar: Habilidades clínicas; Conocimiento enfermero; Actualización y desarrollo profesional y personal; Habilidades de comunicación; Aspectos éticos y legales; Contexto social y sistema de salud

En función de esto se determinan los componentes de las competencias y los niveles de desempeño, a partir de las cuales se planifican las actividades de aprendizaje, las técnicas, medios e instrumentos de evaluación que permitan validar las competencias en el proceso de adquisición. Para cada una de las competencias se definirán los criterios de logros en general, como así también sus componentes en indicadores que abarquen las habilidades a desarrollar.

Para Alicia Camilloni cada instrumento “...Actúa como un reflector que en el escenario ilumina a algunos personajes y deja en la penumbra a otros, que sin embargo están allí, presentes, pero con una clase diferente de presencia” (Camilloni, 1995). Es decir que consideramos un programa de evaluación que funcione como un monitor del aprendizaje y de la enseñanza.

Sostiene Camilloni que la validez es una condición fundamental para apreciar los programas y los instrumentos de evaluación, sin embargo, su definición no está acordada, en función de que siempre es el resultado de una conjunción de supuestos teóricos sobre cuál ha de ser la formación que recibirán los estudiantes, qué procesos psicológicos se espera que desarrollen, cómo se han de manifestar de manera que se pueda inferir que se producen, qué tareas se eligen para facilitar la obtención de esas evidencias y de qué forma se pueden establecer sobre esas bases, grados de calidad de esos aprendizajes (Camilloni, 2010)

También es importante mencionar a la evaluación formativa que es aquella “puesta al servicio de quien aprende, aquella que ayuda a crecer y a desarrollarse intelectual, afectiva, moral y socialmente al sujeto” (Hamodi Galán, 2014, pág. 17) En adición es “todo proceso de constatación, valoración y toma de decisiones cuya finalidad es optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar, desde una perspectiva humanizadora y no como mero fin calificador”. Pero un elemento característico sin el cual no sería formativa es la retroalimentación, que consiste en ofrecer comentarios al alumnado sobre lo que ha hecho y sugerencias sobre lo que podría mejorar en el siguiente elemento del trabajo. (Hamodi Galán, 2014, pág. 18)..

Los componentes involucrados en los escenarios de práctica, son múltiples y complejos, pero si es necesario identificar los fundamentales para lograr una práctica significativa, podemos mencionar las competencias que desarrolla el estudiante, mediante sus producciones, lo que *planifica el docente formado en evaluación* y la *retroalimentación que implica la articulación docencia servicio* mediante el aporte de los egresados de la carrera.

Se Considera que el docente puede generar situaciones de aprendizaje que ponga en juego las habilidades cognitivas de los estudiantes, que le permitan reflexionar, reconocer sus preconceptos, reconocer lo que facilita su aprendizaje y lo que lo obstaculiza, que reconozca las operaciones mentales que realiza y que van más allá de los conocimientos en sí; como relacionar, recordar oportunamente, interpretar, asociar, inferir, tomar decisiones, inventar, o encontrar soluciones a situaciones problemáticas de acuerdo a saberes específicos.

Se consensuó además la forma de realizar el proceso de evaluación o “Debriefing que es una actividad posterior a la experiencia de simulación, conducida por un facilitador, que brinda



retroalimentación a los participantes por su desempeño y en el que se discuten los aspectos positivos de la simulación completa y fomenta el pensamiento reflexivo, significa dar cuenta de lo que se hizo, recuperar aspectos emocionales y reflexionar sobre el proceso y sus logros entre los/las “actores” de la simulación y el comité evaluador, en este caso integrado por docentes y personal jerárquico del servicio: Supervisoras y Enfermera de Control de Infecciones.

Para ello se definieron tres momentos. En el primero se solicita **aclarar la situación** y crear el ambiente para la discusión (acciones y sentimientos) Las preguntas pertinentes, buscan describir lo que hicieron y luego Permitir expresar cómo se sintieron.

En un segundo momento se indaga sobre **lo que creen que hicieron bien** y finalmente realizar las observaciones intentando **entender** por qué hizo algo de una determinada manera. Con observaciones claras, específicas, cortas, permitir que el participante explique porque las cosas pasaron así. **Se busca el Entendimiento** (Yo observé... “ayúdame a entenderte”) tengo la duda sobre... Tengo curiosidad por saber cómo vos ves esto ... ¿Si esto pasara en un momento real, que se haría distinto?

La acción humana emancipatoria tiene su origen en estándares internos que están sujetos a evaluaciones y autocríticas que dan origen a un proceso de auto-aprendizaje y auto-renovación. Lo que está en juego es la comprensión del conocimiento. El “conocimiento” requiere ser hablado, representado de diversas maneras; el lenguaje verbal, acto que se construye entre al menos dos individuos, da lugar a procesos metacognitivos con los cuales el sujeto descubre lo que ha aprendido, lo que está a punto de aprender y lo que desearía aprender. (Jurado Valencia, 2009, pág. 348)

Otra autora de suma importancia que pone luz sobre este proceso es Anijovich cuando habla de la retroalimentación en el proceso de evaluación y nos dice:

Caracterizamos la retroalimentación en el marco de la Evaluación formativa como un proceso de dialogo, intercambios, demostraciones y formulación de preguntas cuyo objetivo es ayudar al alumno a: Comprender sus modos de aprender; valorar sus procesos y resultados; autoregular su aprendizaje. (Anijovich & Gonzalez, 2011, pág. 24)

La misma autora nos advierte que esta etapa de reflexión es crucial para el aprendizaje del estudiante, ya que la forma de comunicarnos puede tener efectos sobre el mismo, cuando nos dice:

No cualquier interacción contribuye a la regulación de los aprendizajes. Si bien la idea de observación formativa incluye una referencia vigorosa a la comunicación entre alumnos y docentes, sería ingenuo creer que cualquier interacción produce efectos de aprendizaje. Por el contrario...//... a veces no inducen a buscar la contradicción o el conflicto cognitivo, sino a encubrirlos. Asimismo, ni los niños ni los adultos son llevados espontáneamente a representarse y menos aún a explicar sus modos de razonar y aprender. La evaluación formativa, a pesar de sus buenas intenciones, puede ser percibida como un modo de violencia simbólica, porque introduce una observación y un cuestionamiento intensivos, en nombre de una Glasnost (ruptura) pedagógica que no todos los alumnos aprecian. (Anijovich & Gonzalez, 2011)

De todos los autores revisados y de nuestra propia experiencia podemos afirmar sobre la importancia del marco pedagógico en los escenarios de simulación, más allá del nivel en el que se lo planifique.

Para Concluir podemos decir que más que pensar en los costos de un laboratorio, es importante el uso que se haga de ellos, acompañado de una buena comunicación docente- alumno- Equipo de salud, una clara definición de las competencias que se desean lograr, un plan de evaluación coherente con los objetivos y fundamentalmente una clara reflexión de los errores y aprendizajes, donde todos, docentes, alumnos y equipo de salud aprendan un poco más.

Señalamos además, que si se va a apelar a la Simulación, es importante definir un modelo teórico para fundamentar las decisiones curriculares y pedagógicas; establecer el perfil a quien está dirigido y elaborar un plan en función de los recursos disponibles para establecer las metodologías a utilizar, el plan de desarrollo para la actividad, establecer un plan para evaluar los resultados y realizar propuestas de mejoras. Para ello es imprescindible, capacitar a las/los docentes en docencia basada en simulación (DBS), hacer un seguimiento de los aprendizajes esperados (formar para garantizar las competencias), entrenar a los docentes y realizar una capacitación continua.



Es importante fortalecer el uso del “buen Juicio” durante la simulación, incorporar la percepción del error como instancia de aprendizaje, formarse en pautas comunicacionales, trabajar sobre sus propias concepciones para buscar que el alumno logre crear conexiones para encontrar sentido a lo que hace y elabore sus propios filtros para tomar sus decisiones. La simulación no es sólo para evaluar procedimientos, es también para facilitar el aprendizaje, reconocer el contexto, reconocer sus reacciones, reconocer el impacto de una práctica sobre el alumno y definir los próximos pasos.

BIBLIOGRAFÍA

- Anijovich, R., & Gonzalez, C. (2011). *Evaluar para Aprender. Conceptos e Instrumentos*. Buenos Aires: Aique Educación.
- Breuer, M. S. (2016). *Diseño de Escenarios*. Santiago, Chile.
- Camillioni, A. (2010). La Validez de la Enseñanza y la Evaluación. Todo a Todos? En R. Anijovich, A. Camillioni, G. Capelletti, J. Hoffman, R. Katzkowicz, & L. Mottier Lopez, *La Evaluación Significativa* (págs. 23-42). Buenos Aires: Paidós.
- Camillioni, A. (1995). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo* . , Bs. As. : Paidós.
- Ezcurra, A. M. (2007). “La situación de los estudiantes de nuevo ingreso: un desafío para la universidad del siglo XXI”. *Conferencia Inaugural, del Coloquio Internacional* (pág. 2). México DF, : Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM).
- Ezcurra, A. M. (30 de Abril de 2012). Hay un proceso de Inclusión Excluyente. *Página/12 , entrevista de Javier Lorca*, págs. 10-10.
- Hamodi Galán, C. (2014). *La Evaluación Formativa y Compartida en Educación Superior: un Estudio de Caso Presentada por para optar al grado de Doctora con mención internacional* . Soria, España: Universidad de Valladolid.
- Jurado Valencia, F. (2009). El enfoque sobre competencias: Una perspectiva crítica para la educación.. (U. N. Colombia, Ed.) *Revista Complutense de Educación*, 20 (2), 343-354.
- Ministerio de Educación. (30 de Octubre de 2015). Resolución 2721. *Contenidos Curriculares Básicos, Criterios de Intensidad de la Práctica, Carga Horaria Mínima, Actividades profesionales Reservadas al Título y Estándares para la Formación del Licenciado en Enfermería*. Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina: Boletín oficial.
- Pérez Gómez, A. (marzo de 2013). Reválidas, Evaluación de Competencias y calidad de los Aprendizajes. (U. d. RIOJA, Ed.) *Revista Curriculum*(26), 11-25.
- Perrenoud, P. (2008). Introducción. La Evaluación entre dos Lógicas. En P. Perrenoud, *La Evaluación de los Alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes, Entre dos Lógicas* (M. A. Roucco, Trad., págs. 7-27). Buenos Aires: Alternativa Pedagógica.



Rodríguez Zambrao, H. (Junio de 2007). El Paradigma de las competencias hacia la Educación Superior. (U. M. Granada, Ed.) *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas*, XV(1), 145-165.

Universidad Central de Ecuador Carrera de Medicina Clínica de Simulación. (2014). *Guía de prácticas de laboratorio GUIAS DE PRÁCTICA CLINICA DE SIMULACIÓN 2013 -2014*. Quito: UCE.

Villagra, M. A. (mayo de 2017). *Escuela para la Innovación Educativa UNIVERSIDAD NACIONAL DE SANTIAGO DEL ESTERO*. Recuperado el 3 de junio de 2017, de ANÁLISIS DE PROCESOS EDUCATIVOS: EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES:
<https://www.eie.unse.edu.ar/sgead2/course/view.php?id=4678>