

Valoraciones de docentes y evaluadores sobre evaluación del aprendizaje en la carrera de enfermería

Evaluations by Professors and Evaluators about Learning Assessment in the Nursing Major

Yanedsy Díaz Amador^{1*} <https://orcid.org/0000-0003-2685-5149>

Isoled del Valle Herrera Pineda¹ <https://orcid.org/0000-0002-7445-8810>

Nancy Margarita Domínguez Rodríguez¹ <https://orcid.org/0000-0003-0877-4556>

¹Universidad Estatal Península de Santa Elena (UPSE). Santa Elena, Ecuador.

*Autor para la correspondencia: yanedsy2014@gmail.com

RESUMEN

Introducción: La evaluación del docente y del evaluador está centrada en criterios de valoración que la posiciona en el paradigma interpretativo, pues busca llegar a comprender e interpretar experiencias académicas sobre la calidad y el compromiso docente.

Objetivo: Describir la valoración de docentes y evaluadores sobre evaluación del aprendizaje en la carrera de enfermería.

Métodos: Estudio cuantitativo, descriptivo transversal, en la carrera de enfermería de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, Ecuador, durante primer trimestre del 2018. Universo de 41 docentes y 9 evaluadores que impartieron docencia durante el periodo estudiado, se aplicó un cuestionario y lista de chequeo, validados por criterios de expertos. Se calcularon frecuencias absolutas, porcentajes y varianzas, las comparaciones para los grupos de docentes y evaluadores se realizaron con prueba U de Mann-Whitney. El nivel de significación si $p \leq 0,05$.

Resultados: Existieron consistencias y similitud entre las valoraciones de la heteroevaluación durante el proceso, los valores encontrados en docentes y evaluadores están entre intervalos 0,80 y 0,89, en evaluadores superior a 0,85,

equivalente a resultado fiable, con consistencia interna del instrumento, el indicador con mayor tendencia negativa evidenció 24,39 %, lo que significa que en la evaluación no se alcanzan los logros deseados.

Conclusiones: Los evaluadores áulicos consideran que en la evaluación no se alcanzan los logros deseados, que se evidencian aspectos que no corresponden con los preceptos de la evaluación del aprendizaje y que por lo general resulta ser lo típico del proceso evaluativo tradicional, a pesar de estar normado por Reglamento Nacional para Evaluación Estudiantil en Ecuador.

Palabras clave: evaluación educacional; investigación en evaluación de enfermería; docentes; enseñanza.

ABSTRACT

Introduction: Evaluation by any professor or evaluator is centered on assessment criteria belonging to the interpretive paradigm, since it is aimed at understanding and interpreting academic experiences concerning quality and commitment of the professor.

Objective: To describe evaluation by professors and evaluators on learning assessment in the Nursing major.

Methods: Quantitative, descriptive and cross-sectional study carried out, during the first trimester of 2018, in the Nursing major of *Universidad Estatal Península de Santa Elena*, Ecuador. The universe was made up of 41 teachers and nine evaluators teaching during the study period. A questionnaire and a checklist, validated using expert judgment, were applied. Absolute frequencies, percentages and variances were calculated. The comparisons for the groups of professors and evaluators were made using Mann-Whitney *U* test. Differences were statistically significant if $P \leq 0.05$.

Results: There were consistencies and similarity among the evaluations of heteroassessment during the process; the values found in professors and evaluators are in the intervals between 0.80 and 0.89. In evaluators, it is greater than 0.85, equivalent to a reliable result, with internal consistency of the instrument. The indicator with the greatest negative trend showed 24.39%, which means that the desired achievements were not reached in assessment.

Conclusions: Classroom evaluators consider that the desired achievements are not reached in assessment, that aspects that do not correspond to the precepts of learning assessment are evidenced, and that, in general, it turns out to a typical characteristic in traditional assessment, despite being regulated by the National Regulation for Student Assessment in Ecuador.

Keywords: educational assessment; Nursing assessment research; professors; teaching.

Recibido: 17/06/2020

Aceptado: 20/09/2020

Introducción

El Proyecto Mejoramiento de la Evaluación del Aprendizaje (MEVALAP) surge del desarrollo de un estudio diagnóstico ejecutado en todas las facultades y carreras de la Universidad Estatal de la Península de Santa Elena (UPSE), que se operacionalizó a través de la aplicación de la encuesta estructurada sobre la base de 20 indicadores previamente establecidos a docentes y evaluadores áulicos en la carrera de enfermería como fase exploratoria. En el colaboró un equipo multidisciplinario de profesores interesados en mejorar el proceso evaluativo, respondiendo a las tendencias actuales de la educación superior, normativa y legislación propia de la profesión.

Actualmente, la pedagogía, como ciencia, integra las diferentes etapas en el trabajo educativo, desde la planificación didáctica hasta la evaluación, dentro de los enfoques contemporáneos en la educación superior en el área de las ciencias de la salud, basado en el abordaje contextualizado de la pedagogía crítica que convoca a la construcción de significados en todos los momentos educativos, en especial la evaluación.

Entender la trascendencia de la evaluación de los aprendizajes dentro del proceso educativo en la educación superior, desde la evaluación del docente y del evaluador, implica la comprensión de las diferentes visiones que el ser humano

tiene frente al mundo. Desde un paradigma tradicional positivista, la evaluación implica en este enfoque la formación en el estudiante de enfermería, centrado en criterios para su valoración, tales como: planificación, clima áulico, dominio disciplinar, pedagógico y mecanismos que lo posiciona en el paradigma interpretativo, pues busca llegar a la comprensión e interpretación de experiencias académicas que refuerzan la calidad y el compromiso docente.⁽¹⁾

En este sentido, los paradigmas en la formación curricular de enfermería, debería actualmente, aproximarse a los enfoques epistémicos y ontológicos de la evaluación áulica en los enfoques contemporáneos, basada en la fundamentación de la información valorada objetivamente del conjunto de actividades académicas del docente, que los pares conocen y se expresan de tal manera que puedan utilizarse para el mejoramiento continuo de los planes curriculares de enfermería, con implementación de planes ajustados que redundarían en la calidad de la formación de futuros profesionales de enfermería.

A nivel mundial, todavía existe la tendencia de utilizar indistintamente los conceptos: modelos y enfoques evaluativos. En este orden de ideas, la palabra modelo se denomina a las dos principales formas de concebir la evaluación, relacionado con los pensamientos psicométricos y conductuales del psicodiagnóstico, así como también, las reseñas psicológicas del pensamiento de evaluación, y con las teorías conductistas y neoconductistas del aprendizaje.⁽²⁾

La calidad del desempeño docente y eficacia en el proceso educativo debe verse un sustento teórico y metodológico en la evaluación con requerimientos, funciones, tendencias y características que ofrecen diferentes definiciones, según *Blanco y Pirela*.⁽³⁾ En el contexto Latinoamericano existe un creciente número de países que emprenden esta ruta indispensable para el desarrollo profesional donde las concepciones formativas presuponen los procesos evaluativos que tienen como objetivos culturales y formativos valorar los resultados del aprendizaje de los estudiantes desde una perspectiva integral, mediante una dinámica participativa, abierta, flexible y de resolución a los problemas reales y potenciales de salud que válida el mecanismo retroalimentador necesario para mejorar el desempeño de los profesores.⁽⁴⁾

En Ecuador, también se persiguen los mismos objetivos, donde los estudiantes de enfermería tienen ante sí una enorme responsabilidad, pues al egresar como

profesionales, en sus manos recae la tarea de atender el bien máspreciado de la sociedad, la salud humana. Es por ello que su educación debe estar dirigida hacia el saber y saber hacer de forma tal que garantice su quehacer como profesión y justamente los procesos evaluativos, deben permitir, entre otros fines, la indagación de los logros de aprendizaje para alcanzar debidamente los conocimientos y habilidades para un desempeño exitoso.

Cabe mencionar que la carrera de enfermería en la Universidad Estatal Península de Santa Elena basa la evaluación en el modelo pedagógico socio constructivista que, según los autores *Piaget* y *Vygotsky*,⁽⁵⁾ resalta que el aprendizaje realizado en la educación, es del cual depende de la posibilidad de construir significados adecuados sobre los contenidos explicados por el profesor, ya que cuando se habla de construcción de significados, entiende al alumno, no como pasivo receptor de la información, sino como generador del aprendizaje con un papel activo en el proceso de enseñanza- aprendizaje.^(6,7)

También, es importante resaltar que en la enseñanza universitaria la evaluación suele utilizarse, casi exclusivamente para referirse a los procesos de calificación en el estudiante, algo verdaderamente preocupante desde la incorrecta utilización conceptual que refleja la realidad, con predominio de las prácticas calificativas.⁽⁸⁾ Estas experiencias tan generalizadas, repetidas y dominantes, con el paso del tiempo se han convertido, en muchos casos, en la única forma de entender la evaluación, hasta el punto de que una parte importante del profesorado ni siquiera considera la posibilidad de que pueda evaluarse de otra manera.⁽⁹⁾

Para lograrlo se siguen dos vertientes fundamentales: La evaluación orientada al proceso de enseñanza-aprendizaje y el desempeño de los profesores; actividad en que recae el mayor peso de los cambios realizados en esta enseñanza, de acuerdo al desarrollo de la evaluación del aprendizaje con la pesquisa apreciación áulica desde la perspectiva al evaluar los resultados obtenidos de la aplicación de la encuesta estructurada sobre los 20 indicadores establecidos a docentes y evaluadores áulicos con el fin de aportar al mejoramiento continuo del desempeño docente en el aula y por ende lograr generar procesos de reflexión. La investigación tuvo como objetivo describir la valoración de docentes y evaluadores sobre evaluación del aprendizaje en la carrera de enfermería.

Métodos

Se realizó un estudio cuantitativo, descriptivo transversal, en la carrera de enfermería de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, Ecuador, durante el primer trimestre del 2018.

El universo estuvo conformado por 46 docentes y 16 evaluadores áulicos, de los que se trabajó con 41 docentes (89,13 %) y 9 evaluadores (56,25 %), por ser lo que cumplían con los criterios establecidos. Se utilizó como criterio de inclusión la participación de los docentes con cualquier tipo de dedicación académica: tiempo completo, medio tiempo y tiempo parcial, estipulada la evaluación según regulaciones nacionales establecidas en la Ley Orgánica de Educación Superior e indicadores que forman parte de la evaluación del desempeño docentes en la Universidad.⁽¹⁰⁾ Los criterios de exclusión se basaron en aquellos docentes que por motivos justificados no se encontraron en la carrera los días destinados para la aplicación de los instrumentos.

La recolección de la información se realizó mediante el uso de un cuestionario y una lista de chequeo. Elaborados por los investigadores con base en regulaciones existentes en la institución. También se emplearon métodos teóricos como el análisis-síntesis y la inducción-deducción que permitieron analizar la bibliografía, temarios evaluativos e informes del desempeño docente emitido por la Unidad Operativa de Acreditación.⁽¹¹⁾

Cuestionario: Fue diseñado un cuestionario para evaluar datos significativos de la heteroevaluación del proceso de evaluación docente. Quedó estructurado con 20 ítems: tres ítems (2, 5, 6) evaluaron la socialización de indicadores de evaluación; cuatro (1, 3, 4, 12), la orientación sobre contenidos de aprendizaje; siete (7, 8, 10, 15, 16, 17, 18), si la evaluación se centraba en comprobar, verificar y medir lo aprendido, tres (9, 19, 20), si obtenía información amplia y profunda para elaborar juicios evaluativos y tres (11,13, 14), si se evalúan los procedimientos y las habilidades, las actitudes y los valores demostrados por los estudiantes, cada una con opciones de respuesta (“nunca = 1”, “en ocasiones = 2” y “siempre = 3”). La puntuación global del cuestionario podía oscilar entre un mínimo de 20 y máximo de 60. Los porcentajes de las valoraciones “en ocasiones” y “nunca” para

cada indicador, fueron entendidos como resultado desfavorable o negativo, mientras que “siempre” como favorable o positivo (Cuadro 1).

Cuadro 1- Indicadores empleados en las encuestas a docentes y evaluadores áulicos

1	Se definen los objetivos a evaluar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
2	Se socializan los criterios e indicadores de evaluación considerados al evaluar.
3	Se aclaran los fines que se persiguen en las diferentes evaluaciones.
4	Se brinda orientación sobre los contenidos de aprendizaje que evaluarán y en qué profundidad
5	Se propicia la transparencia de las calificaciones con argumentos claros.
6	Se informa y argumentan las estrategias y metódicas evaluativas a emplearse
7	Las evaluaciones se centran en comprobar, verificar y medir lo aprendido
8	Las evaluaciones aplicadas ayudan a mejorar el estudio y potencian el aprendizaje
9	La evaluación busca obtener información amplia y profunda para elaborar juicios evaluativos.
10	Las evaluaciones están en función de la retroalimentación.
11	El proceso evaluativo efectuado tiene un efecto educativo en los estudiantes.
12	Se evalúan los contenidos temáticos impartidos según se ha trabajado en las clases.
13	Se evalúan los procedimientos y las habilidades puestas en acción por los estudiantes
14	Se evalúan las actitudes y los valores demostradas por los estudiantes.
15	Se evalúa los métodos de estudios, los progresos y avances respecto al punto de partida.
16	Las actitudes, procedimientos y métodos evaluativos estimulan el estudio de la asignatura
17	Las evaluaciones que efectúan, son predominantemente de aplicación y creativas
18	Se emplean variadas técnicas e instrumentos para evaluar.
19	Se aplican evaluaciones integradoras (sobre distintos temas, asignaturas y otras disciplinas).
20	La calificación se efectúa en base a criterios e indicadores definidos y antes establecidos.

Listas de chequeo: Quedó conformada por ocho aspectos, permitió, a través de la observación directa, obtener valoraciones de ambas fuentes (docentes y evaluadores áulicos) sobre el proceso evaluativo utilizando.

Para la validación de contenido, los instrumentos fueron sometidos al criterio de 6 expertos invitados a la Universidad con un amplio criterio y experiencias de otras Universidades de la Educación Superior, mediante la Metodología *Delphi*.⁽¹²⁾ Cada experto validó el cumplimiento de los cinco principios básicos de Moriyama.⁽¹³⁾

Para la validez y confiabilidad del cuestionario, se realizó una prueba piloto con 6 docentes (de ellos 3 evaluadores). La consistencia calculada mediante el

coeficiente de *Kuder-Richardson* (KR) fue 0,62 para los 20 ítems. Se calculó el coeficiente Alfa de *Cronbach* para cada ítem, donde se observó que los coeficientes de todos los ítems fueron mayores de 0,5. (Para los docentes 0,946 y para evaluadores de 0,929).

Los instrumentos fueron aplicados por la técnica docente con asesoramiento de profesores miembros del proyecto y colaboradores que no tuvieran injerencia en sus respuestas, para garantizar la transparencia del proceso de manera presencial en las aulas de clases al término del semestre, lo que evitó la influencia de factores anímicos o indisposiciones posibles.

Los datos obtenidos con la aplicación de los instrumentos se vaciaron en una base de datos en formato Excel de la Microsoft Office versión XP. Con posterioridad fue exportada al sistema IBM SPSS versión 25.0 para Windows. Se emplearon medidas de resumen de estadística descriptiva para variables cualitativas (frecuencias absolutas y relativas, porcentajes y varianzas). Se confeccionaron tablas de contingencia con todos los aspectos evaluados. Las comparaciones para los grupos de docentes y evaluadores áulicos se realizaron con la prueba U de Mann-Whitney. El nivel de significación se fijó en 5 %, por lo cual un resultado se consideró estadísticamente significativo si $p \leq 0,05$.

Se siguieron las declaraciones internacionales propuestos por las nuevas leyes de Educación Superior en América Latina por la UNESCO y desde las acciones del proyecto de investigación MEVALAP a los docentes y evaluadores encuestados. La investigación fue presentada en la Universidad, donde fue autorizada y considerada como una investigación de riesgo mínimo por el comité de ética, con la participación de investigadores de la carrera de enfermería (Ecuador). Los participantes fueron informados detalladamente sobre el propósito del estudio, solicitándoles su consentimiento informado para participar en la investigación. Toda la información obtenida se mantuvo de manera totalmente confidencial.

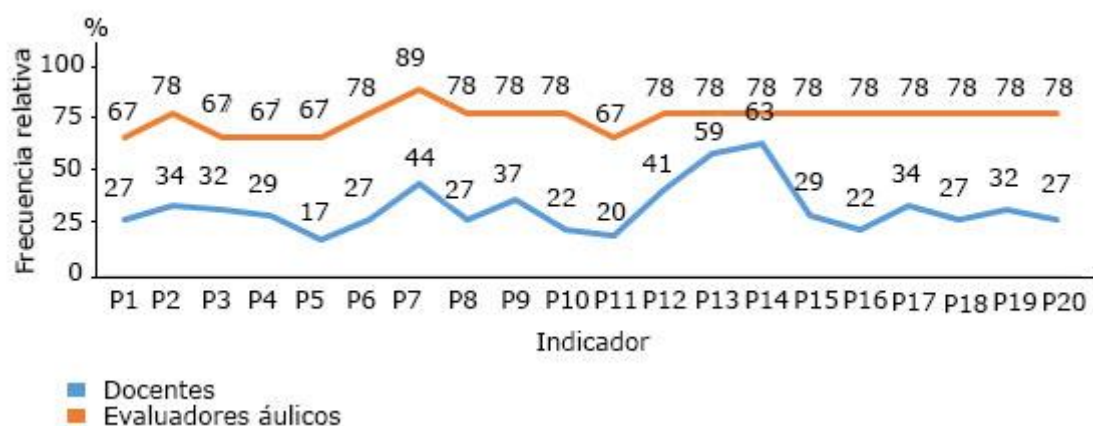
Resultados

Los resultados de la encuesta aplicada permitieron valorar que los docentes diseñan las evaluaciones sin considerar la diversidad de contenidos temáticos impartidos que se ha trabajado en las clases, sin tomar en cuenta las

características propias de los estudiantes, su ritmo y estilos de aprendizaje, según las diferencias individuales.

Los valores correspondientes a docentes y a evaluadores áulicos se encontraron entre el intervalo de 0,85 - 1,00, por lo que se puede afirmar que el instrumento aplicado presentó resultados considerados fiables y portador de una consistencia interna del instrumento para ambas muestras analizadas.

Los ítems de la escala se agruparon para contrastar los resultados, tomando como tendencia negativa: en ocasiones - nunca, enfocando su análisis en valoraciones de insuficiencia o insatisfacciones que fueron expuestas por los evaluadores de los docentes encuestados como tendencia negativa. Los mayores porcentajes de las valoraciones “en ocasiones” + “nunca”, son entendidos como resultados desfavorables o negativos; esto fue recavado de los indicadores 2, 4, 7, 9, 12, 13 y 14 (presentados en la Fig.), el indicador con mayor tendencia negativa evidencia un 24,39 %, lo que significa que en estos indicadores establecidos de evaluación no se alcanzan los logros deseados, evidenciándose aspectos que no se corresponden con los preceptos de la evaluación del aprendizaje y que por lo general resulta ser lo típico de un proceso evaluativo tradicional, a pesar de estar normado por el Reglamento Nacional de la Evaluación Estudiantil.



*P1, P2, ..., P20, corresponden a los indicadores de la encuesta.

Fig.- Distribución porcentual de evaluados según respuestas negativas (“en ocasiones” + “nunca”)

Los porcentajes de las valoraciones “en ocasiones” + “nunca” para cada indicador, son entendidos como resultados desfavorables o negativos; en ese

sentido, se observa que las frecuencia de resultados desfavorables fue mayor según la apreciación de los evaluadores áulicos en comparación a los docentes para todos los indicadores medidos en la encuesta, (Fig.), asimismo, la prueba U de Mann-Whitney indicó que para los indicadores P12, P13 y P14 no hubo diferencias estadísticamente significativas entre las apreciaciones de los docentes y los evaluadores áulicos ($p > 0,05$), (ver Tabla), mientras que para el resto de los indicadores la diferencia observada fue estadísticamente significativa ($p \leq 0,05$). El indicador con mayor tendencia negativa evidencia un 24,39 %, lo que significa que los evaluadores áulicos consideran con mayor frecuencia que para los objetivos establecidos de evaluación no se alcanzan los logros deseados, evidenciándose aspectos que no se corresponden con los preceptos de la evaluación del aprendizaje y que por lo general resulta ser lo típico de un proceso evaluativo tradicional, a pesar de estar normado por el Reglamento Nacional de la Evaluación Estudiantil.

Tabla- Estadísticos descriptivos para cada indicador correspondiente al instrumento aplicado a los dos grupos evaluados

Indicador	Promedio	Varianza	Mínimo	Máximo
Docentes				
P1	2,88	0,10	2	3
P2	2,88	0,10	2	3
P3	2,77	0,18	2	3
P4	2,81	0,23	1	3
P5	3,00	0,00	3	3
P6	2,88	0,10	2	3
P7	2,85	0,13	2	3
P8	2,88	0,10	2	3
P9	2,73	0,20	2	3
P10	2,96	0,04	2	3
P11	2,96	0,04	2	3
P12	2,62	0,31	1	3
P13	2,54	0,33	1	3
P14	2,46	0,33	1	3
P15	2,88	0,10	2	3
P16	2,92	0,07	2	3

P17	2,81	0,16	2	3
P18	2,88	0,10	2	3
P19	2,81	0,16	2	3
P20	2,88	0,10	2	3
Total	2,62	0,34	1	3
Evaluadores áulicos				
P1	2,33	0,22	2	3
P2	2,11	0,32	1	3
P3	2,22	0,40	1	3
P4	2,22	0,40	1	3
P5	2,22	0,40	1	3
P6	2,11	0,32	1	3
P7	1,89	0,32	1	3
P8	2,00	0,44	1	3
P9	1,67	0,67	1	3
P10	2,11	0,32	1	3
P11	2,22	0,40	1	3
P12	2,11	0,32	1	3
P13	2,22	0,17	2	3
P14	2,11	0,32	1	3
P15	2,22	0,17	2	3
P16	2,00	0,44	1	3
P17	2,11	0,32	1	3
P18	2,00	0,44	1	3
P19	2,00	0,44	1	3
P20	1,89	0,54	1	3
Total	2,09	0,39	1	3

Nota: (*) Diferencia estadísticamente significativa al 5 %. (NS) Diferencia estadísticamente no significativa. P1, P2, ..., P20, corresponden a los indicadores de la encuesta.

Fuente: Elaboración propia de los autores a partir de Instrumento de Recolección de información

Discusión

La evaluación es un proceso sistemático, flexible, dinámico y de valoración sobre un objeto educativo, proyectado en un juicio de valor sobre el mérito o esfuerzo alcanzado, basado en la justa recolección de datos con el propósito de mejorar

continuamente el aprendizaje. Tal consideración se ajusta a las determinantes teóricas metodológicas que asume cada sistema educativo de la enseñanza superior.⁽¹⁴⁾

De acuerdo a la evidencia de las medias sobre los dos grupos evaluados, existe insuficiente transparencia en el proceso evaluativo correspondiente a la evaluación de docentes por los evaluadores, lo cual de acuerdo con *Martínez* y otros⁽¹⁵⁾ afirman que cuando no existe una debida orientación y comunicación clara en las aulas de clases, se crea un desconcierto o incertidumbre en los estudiantes, perdiendo un clima de confianza y efecto educativo necesario.⁽¹⁶⁾

También, la evaluación compromete a los docentes a utilizar estándares y criterios que los implican en juicios de valor sobre la calidad del trabajo y sobre como puede este mejorarse, según *Martínez*,⁽¹⁷⁾ el estudiante debe conocer las premisas de las que parte un profesor a la hora de evaluar, en este sentido el uso de ejemplos ayuda a que el estudiante alcance una mayor comprensión de los estándares y criterios de una materia y de esta forma alcanzar mejores resultados en su aprendizaje. Es probable que la evaluación de los aprendizajes desde esta mirada, produzca en el evaluado temor, incertidumbre y tensión, convirtiéndose en un obstáculo e impidiendo que las prácticas educativas sean acogidas desde y para la transformación.

Resulta un tema conocido para los evaluadores que el estudiante estudia para aprobar y presta especial atención a la forma de evaluar de sus profesores desarrollando mayor énfasis en las materias de aquellos docentes que más estrictos sean en sus evaluaciones. Es por ello que una adecuada tarea de evaluación hará que el estudiante se esfuerce más y obtenga mayores resultados en su aprendizaje.^(18,19)

De igual forma, los altos porcentajes en negativo observados en los indicadores 3, 7 y 12, reflejaron las funciones de la evaluación y la variedad de técnicas evaluativas empleadas (dimensión metodológica-instrumental), lo cual evidencia que las evaluaciones no se centran en comprobar, verificar y medir lo aprendido relativamente, limitando las funciones formativas más relevantes de la evaluación, tales como: potenciación del aprendizaje, desarrollo de habilidades intelectuales entre otras, sin que existan diferencias individuales.⁽²⁰⁾ En este sentido, difiere de los enfoques actuales de la pedagogía en la educación superior,

que utiliza el entorno como camino pedagógico, hacia escenarios socioculturales en donde se generan procesos de transformación.⁽²¹⁾ Esta será aquella que motive y valore las relaciones que establece el estudiante entre el conocimiento y su situación real, que le estimule a ir más allá, hacia un aprendizaje significativo, con un sentido de realidad, que sea utilizado en situaciones nuevas y en el análisis de otros contextos. Esto admitirá que, durante la evaluación, comprenda su realidad y se inquiete por esta. La realidad influye en el individuo, pero el individuo también tiene la posibilidad de actuar sobre ésta.

El rol y la validez de los evaluadores áulicos ofrecen un motivo de reflexión y no así la percepción de los estudiantes, donde sus valoraciones en muchas ocasiones explican la falta de familiaridad con una actividad que siempre han conocido como una responsabilidad exclusiva del profesor. Existen estudios publicados por *Suárez y otros*^(21,22) en los que los estudiantes han ponderado el valor de estos ítems recogidos en la encuesta y se evidencia que los resultados son subjetivos por múltiples motivos ajenos al criterio evaluado.

Otro ejemplo demostrado en el estudio de *Hamodi y otros*,⁽⁷⁾ quienes mencionan que 58 % de los estudiantes de la muestra estudiada valoró positivamente al docente para recibir una buena opinión de los compañeros, impulsar una revisión más profunda del propio trabajo y alcanzar, en consecuencia, mejores calificaciones. Esto hace reflexionar a los evaluadores donde observan la no subjetividad del proceso, ya que en muchas ocasiones existe el temor a obtener bajas calificaciones por parte del estudiante al cierre del período académico, donde no resulta de total transparencia a juicio de los investigadores.

Otro estudio semejante efectuado en Latinoamérica por *Villaroel. V.*^(23,24) Señala que “la evaluación se utiliza para comprobar los conocimientos de los estudiantes, estando más orientado a los resultados que a los procesos”. En Ecuador, *Suárez y otros*⁽²¹⁾ dejan ver que el enfoque tradicional de la enseñanza y las metódicas reproductivas implementadas, comprometen el logro real del aprendizaje significativo, el mismo que involucra la evaluación, motivo por el cual fue necesario evaluar los resultados obtenidos de la aplicación de la encuesta estructurada sobre 20 indicadores establecidos a docentes y evaluadores áulicos en la carrera de enfermería durante el primer semestre del 2018.

En conclusión, los evaluadores áulicos consideran con mayor frecuencia que para los objetivos establecidos de evaluación no se alcanzan los logros deseados, se evidencian aspectos que no se corresponden con los preceptos de la evaluación del aprendizaje y que por lo general resulta ser lo típico de un proceso evaluativo tradicional, a pesar de estar normado por el Reglamento Nacional de la Evaluación Estudiantil en Ecuador .

De acuerdo a la evaluación realizada en la investigación por los evaluadores áulicos reflejaron que de acuerdo a los indicadores que originaron mayores dificultades o debilidades están relacionados fundamentalmente en entender que la evaluación está en permanente construcción y cambio, implica que los diferentes actores esten preparados para transformar las concepciones tradicionales y los esquemas rígidos de enseñanza, en los enfoques contemporaneos que le permitan al estudiante obtener un aprendizaje significativo.

Referencias bibliográficas

1. Alvarado P, Nuñez C. La evaluación como referente de calidad educativa. El caso del Municipio de Sopetran, Antioquia (Colombia). Revista Espacios. 2018 [acceso: 05/11/2018];39(15):8-15. Disponible en: <http://www.revistaespacios.com/a18v39n15/a18v39n15p08.pdf>
2. Arribas JM, Estebaranz, JMA. La evaluación de los aprendizajes. Problemas y soluciones. Revista Profesorado. 2017 [acceso: 11/07/2019];21(4):381-404. Disponible en: <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
3. Blanco N, Pirela J. La complementariedad metodológica: Estrategia de integración de enfoques en la investigación social. Espacios Públicos. 2016 [acceso: 05/11/2016];19(45):97-111. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/676/67646966005.pdf>
4. CES. Reglamento del Sistema de Evaluación Estudiantil. Ecuador: Pub. L. No. RPC - SO- 29- No.489. 2016 [acceso: 05/11/2018]. Disponible en: [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/REGLAMENTO_DEL_SISTEMA_DE_EVALUACION_ESTUDIANTIL%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/REGLAMENTO_DEL_SISTEMA_DE_EVALUACION_ESTUDIANTIL%20(1).pdf)

5. Feu J, Simó N, Serra C, Canimas J. Dimensiones, características e indicadores para una escuela democrática. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*. 2016 [acceso: 05/11/2019];42(3):449-65. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173550019024.pdf>
6. Fraile A, Cornejo P. La evaluación formativa en la enseñanza universitaria: una experiencia de innovación educativa con estudiantes de EF. *Revista de evaluación educativa javeriana*. 2013 [acceso: 05/01/2020];1(2):2-243. Disponible en: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/26617>
7. Hamodi C, López AT, López VM. Perceptions of Students and Teachers: Formative Evaluation. Universidad Autónoma de Madrid. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. 2017;0(14):1-228. DOI: <http://dx.doi.org/10.15366/riee2018.12.1>
8. Heras VE. La formación pedagógica del docente universitario. *Palermo Business Review*. 2017 [acceso: 05/01/2020];1(7):65-73. Disponible en: https://www.palermo.edu/economicas/cbrs/pdf/pbr16/PBR_16_04.pdf
9. Hernández M. Evaluación del aprendizaje: Acciones y resultados de una experiencia de investigación en la educación superior de Ecuador. *Revista ESPACIOS*. 2020 [acceso: 25/02/2020];1(14):1-19. Disponible en: <https://www.revistaespacios.com/a20v41n06/a20v41n06p19.pdf>
10. Laurencio Leyva A, Farfán PC. La innovación educativa en el ámbito de la responsabilidad social universitaria. *Revista Cubana de Educación Superior*. 2016 [acceso: 05/03/2016];35(2):16-34. Disponible en: <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v35n2/rces02216.pdf>
11. João Fernández D, Sotolongo Sánchez M, Martínez Martínez CC. Evaluación del desempeño docente en Universidades Públicas angolanas. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*. 2016 [acceso: 05/11/2018];2(13):178-89. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/3604/360446197007.pdf>
12. Ortega Mohedano F. El método Delphi, prospectiva en Ciencias Sociales a través del análisis de un caso práctico. *Revista Escuela de Administración de Negocios*. 2008 [acceso: 05/01/2020];(64):31-54. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=20612981004>
13. Moriyama IM. Indicators of social change. Problems in the measurements of health status. New York: Russel Sage Foundation; 1968.

14. Martín E, Martínez F. Las Metas Educativas 2021. Un proyecto Iberoamericano para transformar la educación en la década de los Bicentenarios. Madrid. Revista CTS. 2009 [acceso: 05/11/2018];1(5):1-79. Disponible en: http://www.revistacts.net/files/marchesi_metas_educativas_2021.pdf
15. Martínez L, Santos M, Castejón F. Percepciones de alumnado y profesorado en Educación Superior sobre la evaluación en formación inicial en educación física. Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación. 2017 [acceso: 05/11/2018];(32):76-81. Disponible en: <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/52918/33289>
16. MEE. Estándares de Aprendizajes. (S. de F. E. M. de E. de Ecuador., Ed.). Quito; 2017 [acceso: 05/11/2018];(1):1-344. Disponible en: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Estandares_de_Aprendizaje.pdf
17. Martínez Muñoz LF. Percepciones de alumnado y profesorado en Educación Superior sobre la evaluación en formación inicial en educación física. Revista de investigación educación Latinoamericana. 2017 [acceso: 05/11/2018];1(3):4-20. Disponible en: <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/52918>
18. Pérez R. ¿Quo vadis, evaluación? Reflexiones pedagógicas en torno a un tema tan manido como relevante. Revista de Investigación Educativa. 2016 [acceso: 05/11/2018];34(1):431-7. Disponible en: <https://revistas.um.es/rie/article/view/239381>
19. Piaget, Vygotsky. Cambio conceptual: una mirada desde las teorías de Piaget y Vygotsky. Revista SciELO. 2017 [acceso: 05/11/2018];23(1):110-22. Disponible en: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272017000100011&script=sci_abstract
20. Quesada V, Rodríguez G, Ibarra M. Planificación e innovación de la evaluación en educación superior: la perspectiva del profesorado. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa. 2017 [acceso: 05/11/2018];35(1):53-70. Disponible en: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/239261-Texto%20del%20art%C3%ADculo-975671-1-10-20170209.pdf>
21. Suárez-Villao M, Domínguez N, Gallegos I. Proyecto MEVALAP-UPSE: percepciones y reflexiones de la evaluación del proceso enseñanza aprendizaje en Facultad de Ciencias Sociales y de la Salud. Polo Del Conocimiento. Revista

Multidisciplinar de Innovación y Estudios Aplicados. 2018 [acceso: 05/11/2018];3(27):75-153. Disponible en:

<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/784>

22. UNOPAC. Informe de balance sobre la evaluación del desempeño docente 2018-1, 2018-2. Documento Interno Institucional. La Libertad. 2018 [acceso: 25/12/2018];(1):1-45. Disponible en:

http://www.upse.edu.ec/unopac/images/doc/e_desem_docente/planes_informes/informe/INFORME%20EVALUACION%20DESEMPE%20%910%20DOCENTE%202018%20-%20.pdf

23. Vaillant D, Rodríguez E. Perspectivas de la UNESCO y la OEI sobre la calidad de la Educación. In Calidad de la Educación en Iberoamérica: Discursos, políticas y prácticas. Madrid: DYKINSON S. L. 2018 [acceso: 05/11/2018];1(19):136-54.

Disponible en: <https://ie.ort.edu.uy/innovaportal/file/73018/1/perspectivas-de-unesco-y-oei-vaillant-rodriguez.pdf>

24. Villarroel V, Bruna D. ¿Evaluamos lo que realmente importa? El desafío de la evaluación auténtica en la Educación Superior. Universidad del Desarrollo Chile. Revista Calidad en la Educación. 2019 [acceso: 05/01/2020];(50):492-509.

Disponible en: <https://www.calidadenlaeducacion.cl/index.php/rce/article/view/729>

Conflicto de intereses

Las autoras declaran no tener conflicto de intereses.

Contribuciones de los autores

1. *Conceptualización*: Yanetsy Díaz Amador
2. *Curación de datos*: Yanetsy Díaz Amador, Isoled Del Valle Herrera Pineda y Nancy Margarita Domínguez Rodríguez.
3. *Análisis formal*: Yanetsy Díaz Amador
4. *Investigación*: Yanetsy Díaz Amador, Isoled Del Valle Herrera Pineda y Nancy Margarita Domínguez Rodríguez.
5. *Metodología*: Yanetsy Díaz Amador.

6. *Administración del proyecto*: Yanetsy Díaz Amador.
7. *Software*: Yanetsy Díaz Amador.
8. *Supervisión*: Yanetsy Díaz Amador
9. *Validación*: Yanetsy Díaz Amador
10. *Visualización*: Yanetsy Díaz Amador
11. *Redacción - borrador original*: Yanetsy Díaz Amador e Isoled Del Valle Herrera Pineda
12. *Redacción - revisión y edición*: Yanetsy Díaz Amador e Isoled Del Valle Herrera Pineda