

**PROPUESTA EVALUATIVA PARA EL CAMPO DE PRÁCTICA CLÍNICA:
PROGRAMA TÉCNICO AUXILIAR DE ENFERMERÍA**



MARÍA DEL PILAR CARDOZO ZUÑIGA

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de:
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Director:

CLAUDIA CHACÓN RIOS

**UNIVERSIDAD MILITAR NUEVA GRANADA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
BOGOTÁ, D. C.
ENERO 2019**

Contenido

	Pág.
Resumen.....	3
Abstract.....	4
Introducción	5
Propuesta evaluativa para campo de práctica clínica: Programa Técnico auxiliar de enfermería	14
Objetivo general.....	14
Objetivos específicos	14
Contexto y población	14
Descripción de la propuesta	15
Conclusiones.....	19
Referencias.....	21
Anexos	25

Resumen

Propuesta de evaluación en el campo de la práctica clínica, como elemento inherente al proceso de enseñanza –aprendizaje de los cuidados básicos de enfermería, que responde a la necesidad de valorar y mejorar las prácticas, en la medida que permite observar, analizar, diagnosticar, revisar y retroalimentar los diferentes procedimientos, competencias, destrezas y actitudes, requeridas en el perfil del auxiliar de enfermería, como técnico integral y proactivo para la sociedad actual.

Se busca en la propuesta que el instrumento evaluativo de práctica sea integral en la valoración de las competencias del ser, saber y hacer; enfocado al técnico auxiliar de enfermería, debido a que este personal en un alto porcentaje de su desempeño laboral se dirige a la atención directa del paciente, en el cuidado que ofrece, donde las destrezas adquiridas deben respaldarse en conocimientos teóricos y actitudes personales apropiadas para brindar una atención con calidad, es así que desde su primera práctica clínica, este estudiante se debe formar en competencias que respondan a las necesidades que plantea su operatividad.

El auxiliar de enfermería pertenece a un grupo interdisciplinario de salud, donde su participación es de gran relevancia, debido a que es quien está en contacto continuo y sistemático con el paciente y su familia, su alto desempeño favorece la recuperación del usuario cuando este está en condiciones de enfermedad, es por ello que la cercanía de la realidad que experimenta el estudiante de la carrera técnica en el área práctica requiere de una evaluación completa, continua e integradora.

Palabras clave: Evaluación, práctica clínica, competencias, legislación laboral clínica.

Abstract

Proposal for evaluation in the field of clinical practice as an element inherent in the teaching-learning process of basic nursing cares, which responds to the need to assess and improve practices, to the extent that allows to observe, analyze, diagnose, review and feedback into the different procedures, competencies, skills and attitudes required in the profile of the nursing assistant, like comprehensive and proactive technic for the today's society.

Looking for in the proposal that the evaluative instrument of practice is comprehensive in the assessment of the competences of the be, know, and do; focus to the nursing assistant technique, because this staff in a high percentage of their job performance is directed to the direct care of the patient, in the care that offers, where the skills acquired should be based on theoretical knowledge and personal attitudes appropriate to provide a service with quality, it is so from its first clinical practice this student should be formed on competencies that respond to the needs arising from its operations.

The nursing assistant belongs to an interdisciplinary group of health where their participation is of great importance because is in continuous and systematic contact with the patient and their family, its high performance promotes the recovery when the user is in conditions of disease, that is why the closeness with the reality experienced by the student of technical career in the practice area requires a complete assessment, continuous and integrating.

Keywords: Evaluation, clinical practice, skills, clinical labor legislation.

Introducción

Durante la historia se ha concebido la evaluación como un mecanismo de medición, donde el proceso de enseñanza – aprendizaje se limitaba a otorgar y adquirir conocimientos básicos para llevar a cabo una tarea, dejando a un lado agentes contextuales que influyen en dicho procedimiento y que enmarcan la evaluación fuera de un mero ejercicio para la certificación, sino por el contrario la convierten en una herramienta de valorización, una oportunidad de mejora, un elemento esencial para la consecución de objetivos, en este caso la clave para la formación de auxiliares de enfermería integrales

“Lo importante es utilizar la evaluación como aprendizaje, como un modo de comprender para mejorar las prácticas que aborda” (Santos, 2003, p. 138).

Por lo tanto desde la perspectiva que se analice, la evaluación por competencias en el campo clínico, específicamente en los cuidados básicos es necesario una reestructuración del paradigma de la evaluación, y construir instrumentos que permitan tanto al evaluador como al evaluado observar sus logros, fortalezas y debilidades para mejorar las prácticas, teniendo en cuenta los parámetros legislativos que emana los ministerios de educación y salud en Colombia y la concepción del ser , el saber y el hacer dentro del contexto laboral (técnico auxiliar de enfermería)

Desde las condiciones legales que regulan la evaluación, Mesa Sectorial y el Ministerio de Educación desde el año 2005 establece “los perfiles ocupacionales y normas de competencias laboral para auxiliares en el área de la salud” (Ministerio de la Protección Social, 2005), dichas competencias se definieron en busca de cumplir tareas específicas en la atención del paciente, el cual requiere que el estudiante adquiriera conocimientos, habilidades y destrezas apropiadas para el cumplimiento de la labor. Dentro de la descripción de la estructura funcional actualizada en el 2017 por la Mesa sectorial, el auxiliar de enfermería brinda cuidado integral y orientación en salud a las personas y comunidades. (Titulación Versión 2 Auxiliar de enfermería), para ello requiere de conocimiento que sea aplicable en un campo real, el cual lo desarrolla durante su práctica clínica. Dicha práctica está establecida en el Acuerdo 0153 de 2012 de la Comisión Intersectorial para el talento Humano en salud, con un 60% del total de horas que se requieren

para ser certificado un estudiante, estas son equivalentes a 1.080 horas (artículo 6, literal c); en este punto se evidencia la importancia del proceso educativo práctico de los técnicos auxiliares en enfermería. En el artículo 3.11 del Decreto N 4909 del Ministerio de Educación establece

El número de horas académicas de acompañamiento docente. Las horas académicas teóricas requieren de un 80% de acompañamiento directo del docente y el veinte por ciento (20%) restante de trabajo independiente. Las horas prácticas se desarrollarán el ciento por ciento (100%) bajo la metodología presencial y con supervisión del docente (Ministerio de Educación Nacional, 2009, p. 9).

En el apartado anterior del decreto la formación del estudiante en el área práctica es con acompañamiento permanente del docente, dada la importancia de que el estudiante adquiera las habilidades y destrezas necesarias para la atención segura del paciente, basados en conocimientos científicos que respaldan las actividades de enfermería. Por consiguiente, El docente debe tener claro el perfil del egresado como técnico auxiliar de enfermería para poder realizar una evaluación de su desempeño de forma integral, justa y equitativa entre los componentes del ser, saber y hacer. En la Norma Técnica Colombiana 5663 de 2012 se definen los requisitos para el desarrollo del programa de técnicos Auxiliares de enfermería y en su artículo 4.4.2 estipula las competencias requeridas en un egresado, estas competencias básicas, ciudadanas y propias de la labor del auxiliar exigen una evaluación apropiada que permita asegurar que el estudiante ha adquirido lo necesario para desempeñarse en el sector productivo (ICONTEC, 2009). Las primeras prácticas en áreas clínicas corresponden a la competencia definida como “asistir a la vida diaria según protocolos” (Minsalud, 2004) y en algunas investigaciones en estudiantes de enfermería se diagnosticaron que el primer encuentro del él con la realidad de la atención en salud puede generar ansiedad y confusión entre lo teórico y práctico, por lo cual exige una mayor dedicación en los procesos de enseñanza y evaluación. La evaluación del campo teórico cuenta con mayor respaldo y tiempo en aula de clase para su seguimiento y retroalimentación, pero en el área práctica del campo clínico las aproximaciones a la evaluación de desempeño integral se quedan cortas, su dificultad radica en la necesidad de integrar las competencias en su ser, saber y hacer, así mismo permitir al estudiante su desarrollo de forma individual sin desear estereotiparlo o encasillarlo en un prototipo de trabajador.

La rotación del estudiante durante su primera práctica tiene una alta influencia en el desempeño de sus siguientes rotaciones en áreas más específicas de atención del paciente, es por ello que la formación, acompañamiento y guía es importante, su primer contacto con la realidad crea inquietudes sobre lo aprendido en teoría, el docente de práctica debe contar con herramientas para lograr hallar los campos donde se debe reforzar, así como en los que se debe modificar comportamientos; en busca de que el estudiante no solo logre los objetivos de la práctica sino que también el comprenda la razón de la misma y participe de su formación, tenga claro desde el primer día que necesita para cumplir con los requisitos que se establecen para desempeñarse como auxiliar en el área de la salud.

La labor de docente tiene puntos donde se cuestiona más su desempeño, y uno de esos puntos es en el momento de evaluar, siempre surge la inquietud si es la forma correcta o si es justo con el estudiante. En el área de la salud en enfermería esas inquietudes también surgen y se contrastan con la necesidad de cumplir con la normatividad que legaliza la carrera técnica del auxiliar de enfermería, un perfil que es complejo ya que se define por competencias tanto básicas, como las propias de la labor.

Abordar el enfoque de competencias es dar un viraje hacia los resultados de la aplicación de esos saberes, habilidades y destrezas. En otras palabras, las competencias se refieren a un “saber hacer en contexto”. Por ello, la competencia se demuestra a través de los desempeños de una persona, los cuales son observables y medibles y, por tanto, evaluables. “Las competencias se visualizan, actualizan y desarrollan a través de desempeños o realizaciones en los distintos campos de la acción humana”. (ICONTEC, 2009, p. 3).

En la norma se evidencia que las competencias no solo se refieren a hacer una actividad, sino que el desarrollo de dicha actividad está basado en un contexto, uno que se debe tener en cuenta desde el proceso de enseñanza-aprendizaje, ese contexto exige que el estudiante antes de desarrollar habilidades y destrezas tenga claro unos conocimientos previos sobre la acción que va a realizar, la cual le permite tomar decisiones y analizar las indicaciones de los profesionales, le exige conocer sobre la realidad sociocultural de la población que atiende, para así mismo usar herramientas de comunicación apropiadas, conocer los recursos disponibles y con todo lo que conoce poder realizar cuidados de enfermería acordes a las necesidades del paciente y a las

exigencias de la comunidad, esto complica un poco la tarea en el momento de desarrollarla, la actualidad del país en salud también crea dudas y dificulta el desempeño del auxiliar de enfermería, las crisis en el sistema de salud también afecta la formación del estudiante, porque él está inmerso en la realidad y es un actor importante de la misma, es quien creara estrategias para que en su momento laboral pueda adaptarse de la mejor forma a la realidad del ejercicio de ser trabajador en salud, y este aspecto también se debe ir valorando y fomentando en el desarrollo de las prácticas clínicas, es ahí donde el estudiante inicia el rol de prestador de salud y se acerca a la realidad del sistema de salud colombiano, por lo tanto debe conocerlo.

Dentro de la norma de competencia del programa auxiliar de enfermería legislada pro la mesa sectorial y el SENA, con actualización del primer trimestre de 2017 se incluyen los módulos de admitir y orientar a las personas según la normatividad, es en estos módulos donde el estudiante además de conocer la normatividad del sistema de salud en Colombia, también analiza informes y noticias sobre la actualidad en salud del país, que luego ve reflejada y puede comparar en su sitio de práctica, es un ítem dentro de las competencias que debe adquirir para desempeñarse y que realmente se puede evaluar de formar completa en la atención del paciente durante su rotación de práctica.

Pero ¿qué es una competencia? El Ministerio de Educación Colombiano define como el “conjunto de conocimientos, actitudes, disposiciones y habilidades (cognitivas, socio afectivas y comunicativas), relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores” (Mineducación, 2019, p. 2), el estado Colombiano adopto la educación por competencias en busca de mejorar la calidad del proceso educativo y como respuesta a las evaluaciones de entes internacionales que durante los años 90 realizaron estudios y determinaron la necesidad de modificar la educación pasiva de transmisión de conocimientos a una de formación de competencias para la vida, como lo hicieron los reportes de Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI

¿Por qué el Ministerio de Educación adoptó el aprendizaje por competencias para definir el proceso de enseñanza-aprendizaje en los técnicos de salud?

La evaluación ha ocupado un papel central en la política de calidad promovida en los últimos ocho años por el Ministerio de Educación Nacional, siendo uno de los principales referentes e insumos para el mejoramiento de la educación en Colombia (Ministerio de Educación, 2010, párr. 1).

De esta forma se ha proyectado a las áreas de educación media la evaluación de las competencias que debe contemplar para desempeñarse en un área específica, dichas competencias se definen en la estructura funcional de la ocupación donde se establecen las funciones que debe cumplir el estudiante para ser certificado, se establece las que son de obligatorio cumplimiento y dos que puede ser electivas según la institución formadora para el Trabajo y desarrollo Humano, dentro de esas funciones de desarrollo está definida para el área del auxiliar de enfermería la intensidad horaria en los diferentes módulos, en el anexo técnico N.º 4 del acuerdo 0153 de 2012, con un 87% de las competencias obligatorias propias de la labor, y un 13% corresponden a las competencias básicas, todas deben tener un 60% componente práctico; a su vez el cumplimiento de esta legislación apunta al cumplimiento del perfil de ingreso y egreso del técnico auxiliar de enfermería (ICONTEC, 2009), todo ello confirma la necesidad de verificar que el estudiante se apropie de dichas competencias y estas le permitan un desarrollo idóneo en su vinculación laboral.

Entendiendo el proceso evaluativo en el marco de la educación, tenemos que “la evaluación tiene una función reguladora del aprendizaje” (Cabaní & Carretero, 2003, p. 57), esa regulación se requiere en los contextos prácticos, donde el estudiante desarrolla una actividad que ha analizado, programado y conoce su objetivo, esto le permite en el momento de ser evaluado tener claridad sobre los aspectos que le fueron observados, la importancia de cada aspecto y realizar una retroalimentación, que lo lleve a corregir errores y optimizar su desempeño, como lo propone Lourdes Villardón en Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias (2006) utilizar el feedback constructivo, ese que centra la información en el estudiante y su desempeño y no solo en el cumplimiento de otorgar una calificación a un actividad definida, así mismo el autor nos da herramientas para realizar dicho feedback, donde el tiempo debe ser oportuno y de forma suficiente, así el estudiante podrá aprovechar en el momento de la evaluación que realiza el docente y participar de ella.

McDonald, Bound Francis & Gonczi (1995) plantean tres tipos principios para lograr la evaluación por competencias, entre los que está el uso de métodos adecuados, estos métodos deben ser integrales y con evidencias que permiten garantizar que su uso sea productivo en el proceso de enseñanza, es de esta forma que para evaluar el desarrollo de una práctica, donde el estudiante debe ser competente en el desarrollo de un actividad, se debe tener un instrumento para evaluar no solo el cumplimiento de pasos, sino la efectividad de la realización de la acción, el análisis que logra el estudiante sobre su desempeño y el impacto del mismo sobre la atención del paciente en el caso del Técnico auxiliar de enfermería.

La evaluación de las competencias debe ser continua, esta potencializa el desempeño del estudiante, permitiéndole retarse así mismo en lograr mejorar su desempeño, los resultados finales y definitivos reducen la capacidad de comprensión del paso a paso y pueden limitar la comprensión del estudiante respecto a su proceso de mejora, “La evaluación continua mejora el entorno de aprendizaje y la motivación de los estudiantes” (Trotter, 2006, p. 65), es función del docente lograr que sus dicentes se motiven y tomen la evaluación como una oportunidad y no como un arma en su contra que los mide respecto a un grupo en general.

Varios autores entre ellos Brown y Glasner (2003) le dan gran importancia al proceso evaluativo el punto de autoevaluación, donde el estudiante reflexiona sobre su aprendizaje, le permite responsabilizarse de sus acciones de mejora y le ayuda a comprometerse en su educación; en la autoevaluación se debe conocer los estándares o criterios a determinar en la labor que se está evaluando, para ellos los instrumentos deben ser claros, entendibles para los participantes de la enseñanza, donde se especifiquen los resultados de aprendizaje a desarrollar por los estudiantes. Siguiendo esta misma línea, para Stobart (2005), “la retroalimentación es información que permite al estudiante cerrar la brecha entre el desempeño actual y el deseado, determinar dónde está, dónde quiere llegar y qué es lo que le ayuda a aprender” (p. 23), el docente es una compañía para que el estudiante logre lo que se propone, porque lo conoce y comprende su desempeño educativo, la evaluación le permite a los actores del proceso plantear métodos de mejoramiento continuo en busca del ideal educativo.

La evaluación del aprendizaje para promover competencias tiene en cuenta el perfil del egresado, qué solicita la sociedad y como debe desenvolverse cada técnico o profesional en su

campo, en un ideal de ser y saber hacer en un contexto real, para que durante su vida laboral aporte a la sociedad desde su quehacer diario; por lo tanto la evaluación del personal en proceso de formación Técnica requiere valore los tres componentes que se ha definido y el estudiante pueda responder ante una situación determinada de forma integral.

En el Decreto ley 1278 de 2002 en su artículo 35 conceptualiza la competencia como “una característica subyacente en una persona causalmente relacionada con su desempeño y actuación exitosa en un puesto de trabajo” (Presidencia de la República, 2002, p. 8), y el Ministerio de Educación define la evaluación por competencias como “ (...) la interacción de disposiciones (valores, actitudes, motivaciones, intereses, rasgos de personalidad, etc.), conocimientos y habilidades, interiorizados en cada persona", que le permiten abordar y solucionar situaciones concretas; "una competencia no es estática; por el contrario, ésta se construye, asimila y desarrolla con el aprendizaje y la práctica, llevando a una persona a que logre niveles de desempeño cada vez más altos” (Ministerio de Educación Nacional, 2008) . Estos enunciados proyectan la necesidad de una educación con calidad que forme profesionales competentes y con alta calidad en el desarrollo de su labor, las exigencias del contexto social obligan a la educación a modernizar e innovar en estrategias que apunten a las necesidades externas y a su vez le permita al estudiante desarrollarse como individuo.

Un papel dentro de todo el proceso de evaluación por competencias lo desarrolla el docente, quien debe tener claridad de todos los conceptos y los objetivos que conlleva formar por competencias, se requiere que este recurso humano participe activamente de las propuestas evaluativas, la contextualice, las analice y mejore; permita la reflexión y aproveche sus experiencias para fortalecer el desarrollo progresivo.

Como lo enuncia el médico profesor Pérez Peña (2008) en su artículo El papel del profesor en campo clínico, en su tercera premisa se requiere la:

Selección rigurosa del profesorado, verificar su currículo y valorar de forma prioritaria sus aptitudes profesionales (la formación clínica no se puede improvisar, sino que es fruto de muchos años de experiencia) y, a continuación, y por este orden, su vocación docente,

capacidad didáctica y, en último término, su capacidad creativa, que no necesariamente se refleja por el número de sexenios de investigación... (p. 5).

Aunque este se refiere de forma puntual al estudiante de medicina, el enunciado se aplica a todo el personal de salud, los docentes del programa técnico auxiliar de enfermería también se les exige por norma tener experiencia en el campo clínico, así como experiencia en docencia del área, esas bases permiten que el profesional de enfermería que es profesor en el campo práctico de los auxiliares, tenga herramientas que le permitan desempeñarse de la mejor forma, conoce el contexto de la atención en salud y participan de la atención del paciente y su familia, desempeñan su rol de cuidador y esto le da un gran bagaje sobre las necesidades no solo del sistema de salud, sino de la sociedad en la cual él es un actor participativo, la tarea se dirige a la capacitación de la función educativa, más que todo en el proceso evaluativo, “no siempre los profesores asumen la responsabilidad social que implica la función de la evaluación, en cuanto a certificación y en cuanto a elemento formativo “ (Santos, 2003, p. 74), es por ello que ajustar la medida evaluativa a los objetivos planteados y lograr que la reflexión de la práctica no sea unidireccional, es el reto de los docentes en la actualidad del proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias.

Varios estudiantes de especializaciones en docencia, universidades e instituciones del país han creado proyectos de investigación y estudios de casos sobre los problemas que pueden presentarse en la evaluación en estudiantes de enfermería, en busca de obtener estrategias para optimizar la educación por competencias y comprometer en todo el proceso tanto a docentes como estudiantes.

Estudios académicos realizados en Latinoamérica sobre el proceso educativo en el personal de enfermería, arrojaron resultados sobre la evaluación en el campo de práctica de esta población, donde se destaca que los métodos evaluativos apuntan a la obtención de una calificación sumativa que permita la aprobación de los módulos, dejando de lado la reflexión y autoevaluación que permiten al estudiante ser consciente de su proceso (Zambrano, 2014).

Otras investigaciones sobre el desempeño del estudiante evidencian que el estudiante no tiene claridad sobre las competencias a evaluar, se tiene una inclinación por parte del docente a

realizar evaluaciones de componente teórico más que de habilidades y destrezas (Parra, Loza, & Nariño, 2016); así mismo estudios sobre el plan de atención de enfermería y su cumplimiento en cuanto a logros de las competencias propuestas para dicho plan, demostraron que los estudiantes de semestres menores tienen más dificultad en cumplir con las metas propuestas; en una propuesta para evaluar la práctica clínica en enfermería, Tiga, Parra & Domínguez (2014) buscaron un instrumento que permita observar el desarrollo y proceso de aprendizaje del estudiante más que sus resultados finales, el acompañamiento del docente durante su educación en el campo clínico se debe reflejar en un análisis completo sobre el desempeño individual de cada estudiante. En otros artículos como el de Tovar (2016) y el de Arroyo (2009). La formación de recursos humanos y el desarrollo de competencias para la capacitación en promoción de la salud en América Latina, analizan el impacto de la primera práctica en los estudiantes, el cual genera ansiedad, preocupación y controversia en cuanto se aproximan a la realidad del proceso de atención en salud, lo que se ve reflejado en resultados

En la Revista latinoamericana de enfermería en el 2017, publico un artículo sobre la situación de la educación en enfermería en América Latina y la región caribe, donde analizaron que tan preparados estaban los graduandos para participar en el proceso de la salud, enunciaron que el desarrollo del conocimiento y habilidades de los estudiantes se da más en las áreas hospitalarias que las comunitaria, y resaltan la necesidad de integrar los componente de valores y actitudes en la formación del futuro profesional de enfermería para contribuir al mejoramiento de la calidad de salud de la población, para ello recalcan en la:

Educación transformadora y de gran calidad y la educación a lo largo de toda la vida, para que el personal de salud cuente con competencias que estén acordes con las necesidades de salud de la población, mientras trabajan dando lo mejor de sí mismos (OPS-OMS, 2017, p. 2).

En el área de los programas técnicos de salud las investigaciones sobre los procesos evaluativos son escasos, se dirigen generalmente a los boletines que realizan las mesas sectoriales sobre estadísticas de vinculación laboral, y desempeño del egresado como fuente de información sobre el proceso educativo, pero falta profundizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes que se proyectan como el futuro técnico auxiliar de enfermería.

Propuesta evaluativa para el campo de práctica clínica: Programa Técnico auxiliar de enfermería

Objetivo general

Proponer un instrumento evaluativo del área clínica, para la práctica de cuidados básicos de enfermería que permita vivenciar el ejercicio de la evaluación como una oportunidad de mejora en los procesos de aprendizaje de los estudiantes Técnico auxiliar de enfermería.

Objetivos específicos

1. Analizar las teorías y propuestas sobre evaluación del aprendizaje por competencias.
2. Consultar instrumentos evaluativos propuestos en investigaciones en estudiantes de enfermería en el área práctica en Latinoamérica.
3. Construir un instrumento para la evaluación de la práctica clínica de Cuidados Básicos.

Contexto y población

La propuesta del instrumento evaluativo está dirigida a los estudiantes del Programa técnico Auxiliar de enfermería, que estén cursando el primer módulo educativo e inicien su práctica formativa de Cuidados básicos de Enfermería, enunciada en la mesa Sectorial como “Asistir actividades de la vida diaria según protocolos de salud” (Minsalud, 2004).

Estas poblaciones estudiantiles forman parte del recurso humano que está en proceso de formación para su ejercicio en la atención en salud, se desempeñan dentro de un escenario clínico, con responsabilidades de los cuidados de las personas que se encuentran hospitalizadas en áreas de Medicina Interna y Quirúrgicas, en Bogotá, Colombia.

Los estudiantes para los que está planteada la propuesta son aquellos que cumplieron su primer ciclo de módulo teórico y han desarrollada las competencias del saber e inician su primer encuentro con el área práctica clínica.

Los últimos boletines del Ministerio de educación y el observatorio laboral para la educación, indican que los programas técnicos auxiliares de enfermería se inscriben en un porcentaje mayor al 75% mujeres, en edades entre 16- 35 años de edad, el 17% de las certificaciones del 2012 corresponden al de técnicos en salud, el 2017 en la ciudad de Bogotá se reportan un 34% de población bachiller inscrita en las áreas de programas técnicos. Las mesas sectoriales en su boletín de 2017 reportan un aumento en la inscripción de los programas de salud un 5% (Mineducación, 2017). Estas estadísticas demuestran que la población estudiantil del programa es amplio y continuo.

El área donde desarrollan en su gran mayoría las prácticas clínicas son instituciones prestadoras de salud de régimen público, con las cuales se han establecido relación de docencia-servicio bajo lo establecido en el acuerdo 0153 de 2012, estas prácticas clínicas están supervisadas por un docente profesional en enfermería con experiencia clínica de 2 años mínimo y experiencia en docencia en el área de salud, la duración promedio de la práctica de cuidados básicos de enfermería comprende entre 3 a 4 semanas con una intensidad horaria aproximada de 120 horas (Comisión Intersectorial para el Talento Humano en Salud, 2012).

Descripción de la propuesta

Con todo lo revisado en el componente teórico sobre evaluación por competencias, los lineamientos legales básicos en la formación para el talento Humano en salud, y las investigaciones sobre los procesos evaluativos en práctica clínica, se hace necesario buscar un instrumento que se aproxime a todas las exigencias de una evaluación integral, que permita valorar en su desarrollo los componentes del ser, saber y hacer y así mismo le permita al estudiante conocer su evolución y proyectar sus actividades de mejora para lograr los objetivos.

La evaluación debe cumplir con la retroalimentación, el conocimiento oportuno del estudiante y docente y a su vez poder definir el grado de cumplimiento de los requisitos definidos para la aprobación del módulo educativo, como el campo que se pretende evaluar es el práctico, el instrumento que se desarrolle debe permitir evaluar las actividades del estudiante dentro del contexto real que en este caso es el ambiente clínico.

Teniendo en cuenta los ítems anteriores algunos de los instrumentos para evaluar pueden apuntar al cumplimiento de los requisitos.

La evaluación auténtica se refiere a utilizar escenarios o situaciones que representen las problemáticas que se enfrentan en la práctica profesional o en el entorno sociocultural, con el conjunto de variables disciplinares, sociales, económicas, políticas y valorativas que requieren ser tomadas en cuenta para la resolución de la situación o problema (Gulikers, Bastiaens, & Kirschner, 2004).

Esta estrategia de evaluación requiere la formulación de casos clínicos hipotéticos o reales, si es de situaciones reales será una más, de la cual los estudiantes al enfrentarse podrán demostrar su conocimiento teórico y su proceso de análisis del problema al dar soluciones sustentadas.

Este tipo de evaluación requiere el control de ambiente y las hipotéticas respuestas al caso problemático, en el caso de ser un ambiente real el estudiante desempeña su actividad demostrando su formación y desarrollo de pensamiento crítico y complejo. Esta descripción de la estrategia se limitaría en los practicantes del primer módulo de clínica, al ser su primer contacto con el paciente real, las respuestas ante problemas específicos podrían ser minimizados a conocimiento puramente teóricos. Esta estrategia sería útil para niveles de educación mayores, donde el desarrollo cognitivo y de simulación de casos se realice desde el inicio de proceso educativo y tenga mayor tiempo de comprensión utilización y apropiación. Se puede utilizar la estrategia para que el estudiante de primer módulo vaya construyendo un proceso crítico y de análisis.

Otra estrategia de evaluación es:

La evaluación integrada al aprendizaje denominada evaluación para el aprendizaje, (Kyale, 2007) - está orientada a la mejora y se ha utilizado como base para la evaluación formativa en la que se ofrecen, de forma continua, momentos de valoración, realimentación y metacognición (Verdejo, Encinas, & Trigos, 2012, p. 32).

En la que se propone establecer las condiciones y criterios a evaluar, de modo que el estudiante participe de su evaluación y en conjunto con el docente definan tiempo, método y ponderación de la calificación, el docente acompaña el proceso con comentarios escritos sobre la evolución del estudiante, es una estrategia positiva que motiva al estudiante a realizar su evaluación, se requiere de un trabajo dentro del aula y fuera de ella, y elaboración de aspectos para fomentar y los de corregir de cada estudiante, para definir los planes mejora. La dificultad de la estrategia para aplicar en el proceso educativo de los técnicos auxiliares de enfermería, en el campo practico es el tiempo de seguimiento que requiere para cada estudiante, lo que limita que la evaluación defina el cumplimiento de las competencias establecidas como requisitos de aprobación y que son la base para el desarrollo de las siguientes prácticas educativas. Este componente de retroalimentación se puede adicionar para que los estudiantes de la práctica de cuidados básicos de enfermería tengan proyectado sus acciones a seguir y conozcan su evolución.

La siguiente estrategia evaluativa, es el Uso de matrices de evaluación, rejillas, rubricas. Para definir el cumplimiento de la competencia el estudiante ejecuta acciones que pueden ser valoradas. Para ello, el uso de las matrices de valoración, rejillas o rúbricas sirve para explicitar los elementos a observar, los criterios de calidad y facilitan el proceso de evaluación (Myers & Montgomery, 2002).

Estos instrumentos permiten que el estudiante conozca desde el principio los criterios de evaluación, pueden permitir elaborar un perfil del estudiante respecto a su desempeño con fortalezas y debilidades para establecer planes de mejora. Requiere que el docente elabore la rúbrica de forma clara y de fácil entendimiento, así como enfocada a los criterios definidos en los objetivos del módulo (práctica clínica), para que tenga validez respecto al cumplimiento del perfil de egreso del programa.

Se recomienda su uso en grupos pequeños que permita a su vez la autoevaluación y coevaluación.

Las rúbricas forman parte de la denominada evaluación auténtica; se trata de una forma de valoración en la que los alumnos llevan a cabo actividades del “mundo real” para dar a

conocer aplicaciones significativas de sus conocimientos y habilidades, ofreciendo “evidencias” de su desempeño y su comprensión (Mueller, 2003).

Tiene la ventaja de ser un instrumento que se puede replantear, organizar y mejorar, permite la valoración cualitativa y cuantitativa, aunque algunos autores evidencian el riesgo de que la rúbrica se convierte en medidas estandarizadas que solo mecanicen el proceso evaluativo, es de aclarar que el uso de estos instrumentos tiene una alta incidencia en sus resultados, es así como los docentes lo utilizan para la claridad en conceptos de evaluación y no para definir criterios finales de aprendizaje.

Es un instrumento idóneo para evaluar competencias, pues permite diseccionar las tareas complejas que conforman una competencia en tareas más simples distribuidas de forma gradual y operativa (Alsina & Argila, 2013). Si la rúbrica se utiliza con propósitos de lograr la evaluación de los componentes de ser, saber y hacer, desde la heteroevaluación y autoevaluación podría ofrecer una herramienta útil a los actores del proceso enseñanza-aprendizaje en el campo práctico. Así mismo al ser utilizada desde la primera práctica el estudiante creará hábitos de aprendizaje, donde se rete diariamente a cumplir a cabalidad y de forma integral con las tareas propuestas.

Cuando se construye una rúbrica se recomienda verificar tres aspectos: que todos los elementos de desempeño estén explícitos y representados en la rúbrica que cada elemento tenga explícito el atributo o evidencia que se observa, que los atributos o evidencias de cada elemento tengan una descripción progresiva entre niveles (Verdejo, Encinas, & Trigos, 2012, p. 33).

Para la propuesta de la rúbrica en la evaluación de la práctica de cuidados básicos del personal estudiantil del programa técnico de enfermería, se revisó la norma sectorial de la competencia laboral: Asistir actividades de la vida diaria según protocolos de salud, dentro de los criterios de desempeños específicos, se eligió los de la actividad clave de : Movilizar personas, a su vez se tiene en cuenta los criterios de desempeño generales que aplican a todos los específicos, y los conocimientos esenciales aplicados para el desarrollo de la función.

La propuesta se puede desarrollar de igual forma para los otros 3 ítems de actividades claves que se encuentran descritas en la norma. La actividad se eligió por corresponder a

acciones de desempeño exclusivo del personal auxiliar de enfermería, estas se pueden presentar durante una práctica en varias oportunidades, para lo cual el registro puede determinar el número de veces que fue observado y evaluado, así como las observaciones del docente y estudiante, con el fin de revisar la evolución del estudiante y planear acciones de mejora.

La propuesta del instrumento evaluativo deberá ser aplicado en las prácticas de cuidados básicas de enfermería para su ajuste y mejora.

Conclusiones

- La evaluación por competencias requiere de un proceso integral, continuo y participativo del docente y el estudiante, teniendo en cuenta el contexto en el que se desarrolla las actividades de aprendizaje.
- Formar en competencias es preparar al futuro profesional o técnico para su desempeño en el campo laboral de forma activa, que responda a problemas de su entorno social y participe de las soluciones, sea creativo y crítico en su desempeño.
- El ministerio de educación y el ministerio de protección social legislan los programas técnicos laborales en salud, establecen dentro de sus normas la educación basada en competencias, es así como en el perfil de ingreso se requiere del cumplimiento de competencias básicas y el perfil de egreso esas competencias se potencializan y se adquieren las competencias propias de la labor, las cuales son evaluadas a los egresados durante su vinculación laboral, para diagnosticar fallas en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Las prácticas Clínicas son de vital importancia para el estudiante Técnico auxiliar de enfermería, ya que dentro de su plan de estudios está establecido que el proceso de aprendizaje comprende un 60% de esta área.
- Según algunos estudios e investigaciones sobre el desempeño del estudiante en la práctica clínica en América latina, los estudiantes sienten tensión y ansiedad, así mismo se hallaron que los métodos y estrategias de evaluación no son acordes con el modelo educativo y los objetivos de las prácticas.

- Se hace necesario iniciar la búsqueda de herramientas evaluativas para el personal técnico auxiliar de enfermería, que cumplan con las necesidades de observación y análisis de los criterios de desempeño establecidos por la ley, así mismo fomenten en el estudiante la autoevaluación y los motive a lograr las habilidades y destrezas basados en conceptos, necesarias para lograr el perfil de egreso y que su desarrollo laboral sea idóneo.

- Entre las estrategias evaluativas, la que se consideró más pertinente para la evaluación de la práctica de cuidados básicos de enfermería, es la rúbrica, ya que cumple con varios de los ítems que se buscan como son: integralidad entre la evaluación del ser, saber y hacer, el conocimiento previo del estudiante de los criterios evaluables, estructura que se puede revisar y mejorar, continua, permite la autoevaluación y la retroalimentación de estudiante, así mismo de su uso se pueden generar los planes de mejora para que el estudiante logre las habilidades, destrezas, actitudes y conocimientos requeridos en un contexto determinado.

Referencias

- Alsina, J., & Argila, A. (2013). *Rubricas para la evaluación de competencias*. Barcelona: Octaedro.
- Arroyo, H. (2009). La formación de recursos humanos y el desarrollo de competencias para la capacitación en promoción de la salud en América Latina. *Global Health Promotion*, 16(2), 66-72.
- Brown, S., & Glasner, A. (2003). *Evaluar en La Universidad Problemas y Nuevos Enfoques* (2ª ed.). Madrid: Narcea.
- Cabaní, M., & Carretero, R. (2003). La promoción de estudiantes estratégicos a través del proceso de evaluación que proponen los profesores universitarios. En C. Monereo, & I. Pozo, *La universidad ante la nueva cultura educativa: enseñar y aprender para la autonomía* (págs. 173-190). Madrid: Síntesis.
- Comisión Intersectorial para el Talento Humano en Salud. (30 de octubre de 2012). *Acuerdo 0153. Por medio del cual se definen las condiciones de la relación docencia servicio para emitir el concepto técnico previo y los requisitos para la obtención y renovación del registro de los programas de educación para el trabajo y el desarrollo*. Recuperado el 22 de enero de 2019, de Biblioteca digital: <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/acuerdo-153-de-2012.pdf>
- Gulikers, J., Bastiaens, T., & Kirschner, P. (Gulikers, J., Bastiaens, Th. & Kirschner, P. (2004). Un marco de cinco dimensiones para la evaluación auténtica. *Investigación y Desarrollo de Tecnología Educativa*, 52(3), 67-85 de 2004). Un marco de cinco dimensiones para la evaluación auténtica. *Investigación y Desarrollo de Tecnología Educativa*, 52(3), 67-85. Obtenido de Investigación y Desarrollo de Tecnología Educativa.

- ICONTEC. (2009). *NTC 5663. Programa de formación para el trabajo y el desarrollo humano en las áreas auxiliares de la salud. Requisitos*. Bogotá, D. C.: Instituto Colombiano de Normas Técnicas y Certificación.
- MacDonal, R., Boud, D., Francis, J., & Gonczi, A. (1995). *Nuevas perspectivas sobre la evaluación. Sección para la Educación técnica y profesional*. París: UNESCO.
- Mineducación. (20 de enero de 2012). *Fundamentos conceptuales*. Obtenido de Mineducación.gov.co: <https://www.mineduccion.gov.co/1621/w3-printer-299611.html>
- Mineducación. (2017). *Observatorio laboral para la educación*. Recuperado el 22 de enero de 2019, de Cundinamarca: <http://bi.mineduccion.gov.co:8380/eportal/web/men-observatorio-laboral/ubicacion-geografica>
- Ministerio de Educación. (febrero-marzo de 2010). *Saber, aprender y mejorar en los procesos educativos*. Recuperado el 20 de enero de 2019, de Revista al tablero: <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-241789.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Diseño y ajuste de programas de formación para el trabajo bajo el enfoque de competencias*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (16 de diciembre de 2009). *Decreto 4904. Por el cual se reglamenta la organización, oferta y funcionamiento de la prestación del servicio educativo para el trabajo y el desarrollo humano y se dictan otras disposiciones*. Recuperado el 18 de enero de 2019, de Artículos - archivo: https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-216551_archivo_pdf_decreto4904.pdf
- Ministerio de la Protección Social. (2005). *Perfiles ocupacionales y normas de competencia laboral para auxiliares en las áreas de la salud*. Bogotá, D. C.: Fundación Cultural Javeriana de Artes Graficas – Javegraf.
- Minsalud. (2004). *Perfiles Ocupacionales y Competencias Laborales para Auxiliares en Salud*. Bogotá, D. C.: Ministerio de la Protección Social, Colombia.
- Mueller, J. (2003). *What is Authentic Assessment?* Recuperado el 22 de enero de 2019, de Authentic Assessment Toolbox: <http://jfmuller.faculty.noctrl.edu/toolbox/whatisit.htm>
- Myers, R., & Montgomery, D. (2002). *Metodología de superficie de respuesta: Optimización de productos y procesos mediante experimentos diseñados* (2ª ed.). New York: John Wiley & Sons.

- OPS-OMS. (15 de mayo de 2017). *Situación de la Educación en Enfermería en América Latina y el Caribe hacia el logro de la Salud Universal*. Recuperado el 20 de enero de 2019, de Celebración del día Internacional de Enfermería 2017:
https://www.observatoriorh.org/sites/default/files/webfiles/fulltext/2017/situacion_educacion_enfermeria_2017.pdf
- Parra, D., Loza, D., & Nariño, C. (2016). Evaluación de las competencias clínicas en estudiantes de enfermería. *Revista Cuidarte; Bucaramanga*, 7(2), 1271-1278.
- Pérez, F. (2008). El papel del profesor de práctica clínica. *Educación Médica*, 11(Sup. 1), 37-42.
- Presidencia de la República. (19 de junio de 2002). *Decreto 1278. Por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente*. Recuperado el 20 de enero de 2019, de Artículos: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf
- Santos, M. (2003). *Una flecha en la diana: La evaluación como aprendizaje* (Vol. 5). Madrid: Narcea.
- Stobart, G. (2005). Perdido en la traducción: pasar de los principios a la política a la práctica en la evaluación formativa. *Evaluación en la educación: Principios, política y práctica*, 12(1), 3-5.
- Tiga, D., Parra, D., & Domínguez, C. (2014). Competencias en proceso de enfermería en estudiantes de práctica clínica. *Cuidarte*, 5(1). Recuperado el 22 de enero de 2019, de <https://revistacuidarte.udes.edu.co/index.php/cuidarte/article/view/96/180>
- Tovar, B. (2016). Coherencia del modelo pedagógico y la evaluación del aprendizaje en una universidad de Bogotá. *Praxis Pedagógica*, 16(18), 53-70.
- Trotter, E. (2006). Percepciones de los alumnos sobre la evaluación sumativa continua. *Evaluación y Evaluación en Educación Superior*, 31(5), 505-521.
- Verdejo, P., Encinas, M., & Trigos, L. (2012). *Estrategias para la evaluación de aprendizajes complejos y competencias*. Recuperado el 21 de enero de 2019, de Universidad del Rosario - Innova Cesal: <http://www.urosario.edu.co/CEA/Investigacion-en-educacion/Produccion/Capitulos-en-libros/Estrategias-para-la-evaluacion-de-aprendizajes-com/>
- Villardón, M. (2006). Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias. *Education Siglo XXI*, 24, 57-76.

Zambrano, A. (2014). *Prácticas evaluativas para la mejora de la calidad del aprendizaje: Un estudio contextualizado en La Unión- Chile. (Tesis de doctorada)*. Bellaterra: Universidad Autónoma de Barcelona.

Anexos

Anexo 1. Propuesta de rubrica de práctica.