



Evaluación del aprendizaje: concepciones de los docentes en ambientes clínico-odontológicos

Carmen Julia Álvarez Montero¹, Liomar Ramírez Cubillán², Milton Quero Virla³

¹Dra. en Odontología. Instituto de Investigaciones, Facultad de Odontología, Universidad del Zulia.

²MgSc. en Ciencias de la Educación, mención Gerencia Educativa. Ministerio del Poder Popular para la Educación.

³MgSc. en Estadística Aplicada, Facultad Experimental de Ciencias, Universidad del Zulia

carmitaalvarez@gmail.com, liomarr@hotmail.com, miltonqv@hotmail.com

Resumen

Introducción: Los resultados del aprendizaje son evaluados en función de pensamientos docentes propios o aprendidos. **Objetivo:** Explorar las concepciones implícitas en las prácticas evaluativas de los docentes en ambientes de aprendizaje clínico-odontológicos. **Materiales y Métodos:** Estudio descriptivo con uso de encuesta tipo Likert en 56 docentes de la Facultad de Odontología de la Universidad del Zulia, Venezuela. Se realizó un análisis estadístico descriptivo, basado en frecuencias absolutas y relativas porcentuales y el cálculo de promedios. **Resultados:** La evaluación del aprendizaje es vista como la aplicación operativa de conocimientos y técnicas aprendidas, y de valores y creencias que asumen como el “deber ser”. Es una decisión que toman con marcada influencia en la actuación correcta o incorrecta del alumno. No consideran que su práctica sea la repetición de acciones que acentúan el valor de lo observable en el estudiante, no es imitación de la actuación de compañeros de trabajo, ni se debe a la evocación y puesta en práctica de la imagen mental del comportamiento de sus profesores en la época de estudiantes. **Conclusiones:** Deben continuarse los estudios para establecer el sustento teórico-práctico de la actuación docente, con la intención de superar conceptos, imágenes y prácticas que limitan la acción evaluativa.

Palabras clave: concepciones docentes, actuación docente, evaluación del aprendizaje, práctica evaluativa, ambientes de aprendizaje clínico-odontológicos.

* Autor para la correspondencia. Calle 65 esquina avenida 19 Edif. Ciencia y Salud. Tercer piso. Área de Epidemiología y Práctica Odontológica. Instituto de Investigaciones de la Facultad de Odontología. Teléfono: 58 261 4127346

Learning Assessment: Teachers' Concepts in Clinical Dentistry Environments

Abstract

Introduction: Learning results are evaluated according to teachers' own or learned thoughts. **Objective:** To explore the implicit concepts used by teachers during assessment practices in clinical-dentistry learning environments. **Materials and methods:** Descriptive study using a Likert-type survey applied to 56 teachers from the Dentistry School at the University of Zulia, Venezuela. A descriptive statistical analysis based on absolute and relative percentage frequencies and the calculation of averages was carried out. **Results:** Learning assessment is seen as the operative application of learned knowledge and techniques and values and beliefs assumed as the "ought to be" of teaching. It is a decision made with marked influence on the student's correct or incorrect action. Teachers do not consider their practice as the repetition of actions that accentuate the value of what is observable in the student, nor as imitation of their colleagues' performance, nor as due to evoking and putting into practice the mental image of their own teachers' behavior from when they were students. **Conclusions:** Research should continue to establish the theoretical-practical foundations of teacher performance in order to overcome concepts, images and practices that limit assessment action.

Keywords: teachers' concepts, teachers' performance, learning assessment, assessment practice, clinical-dentistry learning environments.

Introducción

La educación en ambientes de aprendizajes clínicos, requiere del uso y aplicación de la didáctica general, pero en condiciones particulares o específicas que le son propias y que por ende, la diferencian de otras áreas del saber. El espacio áulico se convierte en este caso en un escenario clínico donde la teoría y la práctica se fusionan en la atención integral del paciente, cuyos resultados, producto del aprendizaje estudiantil, serán valorados y evaluados por el docente clínico en función de las concepciones propias o aprendidas que éste posea.

El aprendizaje clínico, implica la comprensión de las situaciones clínicas reales bajo

un enfoque integrado globalizador, donde el estudiante debe resolver situaciones de salud que requieren de comprensión, análisis y aplicación de diferentes disciplinas o áreas del conocimiento para la resolución de ellas. Este proceso para el docente significa el dominio disciplinar, de estrategias de enseñanza, de recursos de aprendizajes y rasgos de personalidad que permitan orientar, estimular, retroalimentar y evaluar resultados de aprendizajes en los estudiantes¹.

Becher ² ha planteado la existencia de *culturas profesionales* que influyen en los modos de pensamiento y acción docente y en los criterios axiológicos y deontológicos de su actuación profesional. Esta *cultura profesional*, unida a la cultura propia de la facultad en

donde están insertos, dan lugar a una *cultura académica* que es la primera con la que toman contacto los profesores universitarios, constituyendo el origen y soporte que legitima sus actuaciones.

La evaluación del aprendizaje estudiantil es una actividad marcadamente subjetiva y valorativa, representa un reflejo de las concepciones de los profesores, de las creencias y conocimientos especializados que constituyen una base relevante para su ejercicio profesional, ya que operan como el fundamento central que guía sus prácticas y que, de una u otra forma, afectan la calidad de los procesos formativos con efectos no siempre deseados en los estudiantes³.

Definitivamente, los pensamientos de los docentes se reflejan en sus actuaciones didácticas. Estas representaciones que ocurren en la mente de los docentes podrían llegar a explicar si son las experiencias personales, las creencias, las concepciones teóricas o una cultura académica, lo que condiciona su actuación profesional y lo orienta al momento de evaluar el proceso de aprendizaje estudiantil. Al respecto, Rivera⁴ sostiene que el docente está provisto de un marco conceptual y metodológico comprensivo a través del cual fija, a su juicio, lo que se debe evaluar, qué finalidad se persigue con la evaluación y qué tipo de relación es la más adecuada entre él y sus estudiantes. Sin embargo, Prieto⁵ indica que las prácticas evaluativas de los profesores han sido relativamente poco reconocidas o investigadas, lo que ha impedido develar y solucionar los problemas y controversias asociadas a los resultados y consecuencias del proceso evaluativo.

Esta investigación tuvo como objetivo explorar las concepciones implícitas en las prácticas evaluativas de los docentes, a partir de la experiencia y la vivencia de su labor educativa en contextos clínico-odontológicos.

Materiales y métodos

La investigación se enmarcó dentro del paradigma interpretativo, orientado a comprender e interpretar la realidad considerada dinámica, múltiple, construida y divergente, buscando al mismo tiempo explorar los significados de las personas, sus percepciones y las intenciones de las acciones⁶.

Según el nivel de profundidad del conocimiento se concretó en un estudio descriptivo, que hizo uso del método de encuesta para la recolección de la información en una población de 56 docentes con relación directa en actividades clínicas de pregrado, asignados en áreas clínicas de atención a niños, niñas, adolescentes y adultos que asisten a la Facultad de Odontología de la Universidad del Zulia, en Maracaibo, Venezuela.

Se solicitó a los profesores que contestaran de manera voluntaria el cuestionario diseñado. El instrumento constó de 32 ítems en escala tipo Likert de cinco categorías: 1 "totalmente en desacuerdo" (TD), 2 "en desacuerdo" (D), 3 "ni de acuerdo ni en desacuerdo" (AD), 4 "de acuerdo" (A) y 5 "totalmente de acuerdo" (TA). Fue organizado en tres segmentos: el primero, de 09 ítems, explora las concepciones en torno a la práctica de evaluación que emplean los y las docentes en escenarios clínicos; el segundo, de 15 ítems, indaga las percepciones docentes sobre aspectos psicopedagógicos de los modelos educativos empleados en la práctica evaluativa, contrastando los patrones de actuación con las teorías existentes en enseñanza- aprendizaje; y el tercero, de 08 ítems, examina creencias docentes respecto a la evaluación del aprendizaje, incluye finalidades, formas de evaluar, objetividad y subjetividad, entre otras. Los resultados del segundo y tercer segmento no se presentan aquí, dado que este estudio forma parte de una investigación más amplia.

Se realizó un análisis estadístico descriptivo de los ítems, basado en frecuencias absolutas y relativas porcentuales y el cálculo de promedios.

Resultados y discusión

El análisis frecuencial de ítems (Tablas 1 y 2) señala entre las proposiciones cuyas alternativas de respuesta seleccionadas fueron las opciones 4 y 5 (A y TA), la concepción de asumir la evaluación del aprendizaje estudiantil como la aplicación operativa de conocimientos y técnicas aprendidas en el proceso de formación académico docente, con un 42,9% y

48,2% respectivamente; asimismo, un 44,6% está de acuerdo y un 17,9% totalmente de acuerdo en considerar la evaluación como la aplicación operativa de valores y creencias propias que asumen como el “deber ser” de la misma. Tales reconocimientos por parte de los docentes son coherentes con lo señalado por Santos Guerra⁷ cuando advierte que la forma en que es realizado el acto evaluativo deja en evidencia nociones no tan sólo técnicas relativas a la evaluación, sino también significaciones de carácter psicológico, político, social y moral del profesional. Planteamiento este afín a Vergara⁸, al enfatizar que la evaluación manifiesta aspectos fundamentales del docente,

Tabla 1. Práctica evaluativa del docente en ambientes de aprendizaje clínico-odontológicos.

Items	La práctica de evaluación que vivencias con tus alumnos/as se caracteriza por ser:	TD	D	AD	A	TA
1	La aplicación operativa de conocimientos y técnicas aprendidas en el proceso de formación académico docente.	0,0%	7,1%	1,8%	42,9%	48,2%
2	La aplicación operativa de valores y creencias propias que asumes como el “deber ser” de la evaluación.	14,3%	16,1%	7,1%	44,6%	17,9%
3	Un proceso inconsciente, acrítico y repetitivo de acciones que acentúan el valor de lo observable en el estudiante.	53,6%	19,6%	8,9%	12,5%	1,8%
4	Una imitación de la actuación de amigos o compañeros de trabajo.	67,9%	19,6%	8,9%	1,8%	1,8%
5	Parte de una “cultura académica” que inserta costumbres, tradiciones, normas, valores y creencias profesionales propias de la FACOLUZ, que se adopta como modo de pensar y de comportarse propios de la disciplina y educación que se imparte.	12,5%	16,1%	21,4%	35,7%	14,3%
6	Una decisión con marcada influencia en la actuación correcta o incorrecta del alumno.	7,1%	8,9%	19,6%	46,4%	16,1%
7	La evocación y puesta en práctica de la imagen mental del comportamiento de tus profesores en la época de estudiante.	48,2%	23,2%	14,3%	10,7%	3,6%
8	Un medio que guía la reflexión sobre el proceso enseñanza-aprendizaje.	5,4%	0,0%	5,4%	50,0%	39,3%
9	La observación del desempeño del alumno empleando criterios adecuados y establecidos a fin de asignar calificaciones.	3,6%	5,4%	5,4%	44,6%	41,1%

Fuente: Álvarez y col.

Tabla 2. Distribución de frecuencias sobre concepciones docentes en torno a la evaluación del aprendizaje en escenarios clínicos.

Ítems / Alternativas	1		2		3		4		5		6		7		8		9		
	FR.	%	FR.	%	FR.	%	FR.	%	FR.	%	FR.	%	FR.	%	FR.	%	FR.	%	
Totalmente de acuerdo	5	27	48,2%	10	17,9%	1	1,8%	1	1,8%	8	14,3%	9	16,1%	2	3,6%	22	39,3%	23	41,1%
De acuerdo	4	24	42,9%	25	44,6%	7	12,5%	1	1,8%	20	35,7%	26	46,4%	6	10,7%	28	50,0%	25	44,6%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3	1	1,8%	4	7,1%	5	8,9%	5	8,9%	12	21,4%	11	19,6%	8	14,3%	3	5,4%	3	5,4%
En desacuerdo	2	4	7,1%	9	16,1%	11	19,6%	11	19,6%	9	16,1%	5	8,9%	13	23,2%	0	0,0%	3	5,4%
Totalmente en desacuerdo	1	0	0,0%	8	14,3%	30	53,6%	38	67,9%	7	12,5%	4	7,1%	27	48,2%	3	5,4%	2	3,6%
No respondió	0	0	0,0%	0	0,0%	2	3,6%	0	0,0%	0	0,0%	1	1,8%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Total		56	100,0%	56	100,0%	56	100,0%	56	100,0%	56	100,0%	56	100,0%	56	100,0%	56	100,0%	56	100,0%

Fuente: Álvarez y col.

como los conocimientos profesionales y sus creencias.

Un 35,7% de los docentes está de acuerdo y 14,5% totalmente de acuerdo en considerar que la evaluación es parte de una “cultura académica” que inserta costumbres, tradiciones, normas, valores y creencias profesionales propias de la Facultad de Odontología de la Universidad del Zulia, que se adopta como modo de pensar y de comportarse propios de la disciplina y educación que allí se imparte. Para Milicic y col.⁹, la cultura académica es un conjunto aprendido de interpretaciones compartidas, docentes y profesionales, que integra creencias, normas, valores y conocimientos, y que determina el comportamiento de un grupo de profesores que actúan en un ámbito determinado en un tiempo dado.

Esta “cultura” permea por ende a la evaluación del aprendizaje, en tanto que proceso activo crea y recrea la labor educativa. Es así como Bolseguí y Fuguet¹⁰ señalan que la cultura de evaluación es un concepto multidimensional y complejo. Puede estar conformado por un conjunto de reglas, hábitos, rutinas, creencias explícitas y tácitas, estructuras, símbolos, premisas básicas, valores, estrategias, historia, métodos y técnicas, que comparte una comunidad en relación con los procesos de evaluación que allí se han desarrollado y se desarrollan.

Con respecto al ítem 6, el 46,4% estuvo de acuerdo y el 16,1% totalmente de acuerdo en afirmar que el acto evaluativo es una decisión que toman con marcada influencia en la actuación correcta o incorrecta del alumno. Esta concepción docente está relacionada con lo que Oliver¹¹ plantea sobre la valoración de la funcionalidad del error, al advertir que éste último se hace patente en numerosas situaciones educativas, pero que el momento de mayor impacto es el de la evalua-

ción. Tal reconocimiento se valida cuando los docentes llegan a abandonar la idea sancionadora del error y adquieren una visión compleja del mismo, a través de la cual su superación estimula al alumno a desarrollar un aprendizaje integrador para su vida.

Muchos docentes desconocen los elementos básicos que participan en el proceso de evaluación, sobre todo cuando la cultura evaluativa instaurada se fundamenta en la medición de aciertos y errores para clasificar a los sujetos en “exitosos” y “fracasados”, con lo cual el profesor no estaría evaluando sino midiendo el aprovechamiento de los alumnos¹².

Un elevado porcentaje de docentes (89,3) respondió favorablemente (A y TA) que emplea la evaluación como un medio que guía la reflexión sobre el proceso enseñanza-aprendizaje. Según Bordas y Cabrera¹³, el acto evaluativo, desde esta perspectiva, más que un proceso para certificar o aprobar, se coloca como optimizador de los aprendizajes, contribuyendo a proporcionar información relevante para introducir cambios y modificaciones para mejorar lo que se está haciendo. La evaluación, además, pasa a ser un elemento reflexivo donde el que aprende toma conciencia de sí mismo y de sus metas y el docente se convierte en guía que orienta hacia el logro de objetivos.

De igual forma, un 44,6% respondió estar de acuerdo y un 41,1% totalmente de acuerdo en considerar que para evaluar se vale de la observación del desempeño del alumno empleando criterios adecuados y establecidos a fin de asignar calificaciones. En este sentido, es determinante la opinión de Bordas y Cabrera¹³ al expresar que en la práctica estos criterios son más implícitos que explícitos y que ha de analizarse la evaluación que realiza el docente para extraer los criterios que utiliza.

Es posible señalar que si bien estos lineamientos corresponden a una evaluación asociada al aprendizaje y de carácter formativa, el

fin último de asignar calificaciones, asumido por los docentes, contrapone este sentido. Al respecto, Serrano de Moreno¹⁴ refiere que si el docente no comprende que su papel en la evaluación va más allá de la tarea de asignar calificaciones, y que ha de utilizarla como instrumento regulador de la enseñanza y del aprendizaje, el sistema de evaluación continuará sin cumplir la función esencialmente educadora y formativa que determina su razón de ser y, por tanto, seguirá constituyendo un problema sin solución. Interpretar la evaluación en su función reguladora de los procesos de enseñanza y aprendizaje significa aprehenderla en su dimensión formativa y comprender su verdadero valor y su potencialidad como elemento de aprendizaje y de formación. Ello supone entre otras cosas, dejar claro con los estudiantes cuáles son los criterios que se utilizan para valorar su desempeño, sus competencias durante la actividad de aprendizaje, de modo que esto ayude a cada estudiante a revisar lo que hace y a tomar conciencia acerca de sus logros, de sus éxitos y dificultades.

Con estas afirmaciones se da relevancia a la evaluación como reguladora, como un medio que debe guiar hacia la reflexión y no como el punto final del aprendizaje, relegada la mayoría de veces a una actividad meramente técnica.

Entre las proposiciones cuyas opciones de respuesta seleccionadas fueron la 1 y la 2 (TD y D), se ubica el ítem 3, donde 53,6% estuvo totalmente en desacuerdo y 19,6% en desacuerdo con que la evaluación que practican sea un proceso inconsciente, acrítico y repetitivo de acciones que acentúan el valor de lo observable en el estudiante. Lo anterior evidencia que la práctica evaluativa de los docentes en los ambientes de aprendizajes clínicos de la Facultad de Odontología de la Universidad del Zulia es desarrollada con actitud crítica, pensante, consciente y reflexiva en torno a di-

cho proceso, dado que se reitera que en el intervienen actitudes, predisposiciones, prejuicios y valores de los involucrados. Además, en educación no todo es cuantificable, medible y observable, sino que por el contrario, muchos aspectos que han de evaluarse no son susceptibles de observación sino que se infieren e interpretan, esto es, en la complejidad misma del hecho evaluativo, ir más allá de lo observable.

El 87,5% (TD y D) de los docentes manifestó no compartir el enunciado de que la evaluación que emplean es una especie de imitación de la actuación de amigos o compañeros de trabajo. Estos resultados preconfiguran el supuesto de que el profesorado asume el protagonismo de sus acciones evaluativas, respetando las individualidades y conformando la autonomía profesional, pero posiblemente no están valorando el alcance necesario que supone aprender de la experiencia de los compañeros de trabajo y la reflexión compartida que debería producirse. Igualmente, denota concepciones relacionadas con la "imitación" como sinónimo de actuación docente con poco sentido formativo profesional, y menos tendencia a asumirla en términos de colaboración entre pares, tal como lo expresa Villardón¹⁵ al referir la necesidad de promover en la formación del profesorado el intercambio entre compañeros para facilitar el aprendizaje de técnicas de evaluación a través de experiencias y opiniones compartidas.

Finalmente, el 48,2% respondió estar totalmente en desacuerdo y 23,2% en desacuer-

do en sostener que su forma de evaluar se deba a la evocación y puesta en práctica de la imagen mental del comportamiento de sus profesores en la época de estudiante. Según Gómez y Seda¹⁶, es deseable abordar la evaluación de los alumnos con una actitud crítica y racional que permita reconocer y propiciar mejores acciones para superar aquellas que sean el producto del "sentido común" y que, en gran parte, han sido heredadas de la propia asimilación ambiental que como estudiantes vivieron y experimentaron.

Conclusiones

Es necesario continuar los estudios para revisar a profundidad la manera como hasta ahora se ha mirado, planteado y practicado la evaluación en ambientes de aprendizajes clínicos en la Facultad de Odontología de la Universidad del Zulia, con el propósito de establecer con claridad los elementos que le sirven de sustento teórico-práctico, pero a la vez con la intención de superar conceptos, imágenes y prácticas reduccionistas que limitan la acción evaluativa y el quehacer docente.

En este contexto, crece la necesidad de diseñar y validar todo un sistema evaluativo que incorpore instrumentos, prácticas y procedimientos innovadores congruentes con el diseño curricular y didáctica de la carrera, que redunde en beneficio de la formación académico profesional de los estudiantes.

Referencias

1. Navarro N. Diseño y validación de un instrumento de evaluación clínica, *Rev Educ Cienc Salud*. 2009. 6 (2): 79-86.
2. Becher T. *Tribus y territorios académicos*. Barcelona, Ed. Gedisa. 2001.
3. Borko, H. *New Forms of Classroom Assessment: Implications for Staff Development. Theory into Practice*. 1997.36: 231-238.

4. Rivera Machado ME. Modelo interpretativo de los docentes frente a la evaluación del aprendizaje. *Educare*. 2006. 10 (1). Disponible en: <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/educare/article/view/100/87>.
5. Prieto M. Creencias de los profesores sobre Evaluación y Efectos Incidentales. *Revista de Pedagogía*. Enero-Junio 2008. 29 (84): 123-144. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/659/65908405.pdf>.
6. Cortés E. El médico como profesor universitario: percepción de un grupo de académicos del Departamento de Medicina del Hospital Clínico de la Universidad de Chile. *Rev Hosp Clín Univ Chile*. 2009. 20 (4): 319 - 30. Disponible en: http://www.redclinica.cl/HospitalClinicoWebNeo/Controls/Neochannels/Neo_CH6258/deploy/medico_como_profesor.pdf.
7. Santos Guerra M. Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres. *Revista Enfoques Educativos*. 2003. 5 (1): 69-80. Disponible en: http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/07/Santos_DimeComoEvaluas.pdf.
8. Vergara Reyes C. Concepciones de evaluación del aprendizaje de docentes destacados de educación básica. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*. 2011. 11(1): 1-30. Disponible en: http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/concepciones-evaluacion-aprendizaje-docentes-vergara.pdf.
9. Milicic B, Sanjosé V, Utges G, Salinas B. La cultura académica como condicionante del pensamiento y la acción de los profesores universitarios de física. *Investigações em Ensino de Ciências*. 2007. 12(2): 263-284. Disponible en: http://www.if.ufrgs.br/ienci/artigos/Artigo_ID170/v12_n2_a2007.pdf.
10. Bolseguí M, Fuguet Smith A. Cultura de evaluación: Una aproximación conceptual. *Investigación y Postgrado*. 2006. 21(1): 77-98. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/658/65821104.pdf>.
11. Oliver Vera C. La evaluación desde la complejidad. Una nueva forma de evaluar. *Encuentros multidisciplinares*. 2007. 9 (25): 47-57. Disponible en: <http://www.encuentros-multidisciplinares.org/Revistan%BA25/Carmen%20Oliver%20Vera.pdf>.
12. González M, Hernández AI y Hernández AI. El constructivismo en la evaluación de los aprendizajes del álgebra lineal. *Educere*. 2007.11(36): 123-135. Disponible en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102007000100016&lng=es&nrm=iso. ISSN 1316-4910.
13. Bordas MI, Cabrera F. Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. *Revista Española de Pedagogía*. 2001, enero-abril Año LIX (218): 25-48. Disponible en: http://www.pucpr.edu/vpaa/oficina_revision_curricular/Documentos/modulodeevaluacion.pdf.
14. Serrano de Moreno S. La evaluación del aprendizaje Dimensiones y prácticas innovadoras. *Educere*. 2002. 6(19): 247-257. Disponible en: <http://www.redalyc.org/redalyc/pdf/356/35601902.pdf>.
15. Villardón L. Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias. *Educatio siglo XXI*, 2006. 24: 57-76. Disponible en: <http://revistas.um.es/index.php/educatio/article/viewFile/153/136>.
16. Gómez R y Seda I. Creencias de las educadoras acerca de la evaluación de sus alumnos preescolares: un estudio de caso. *Perfiles educativos*. 2008. 30 (119): 33-54. Disponible en: <http://scielo.unam.mx/pdf/peredu/v30n119/v30n119a3.pdf>.