

# Estrategias de Evaluación Formativa para el Fortalecimiento de los Procesos de Aprendizaje en cursos de Enfermería Comunitaria

## Formative Assessment Strategies for Strengthening Learning Processes in Community Nursing courses

Edna Carolina Peñaloza Gómez<sup>1</sup>

### INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

Fecha de recepción: 30 de agosto de 2021.  
Fecha de aceptación: 22 de noviembre de 2021.

<sup>1</sup> Especialista en Pedagogía Universitaria, Enfermera Profesional. Batallón de Infantería N° 13 "General Custodio García Rovira" Pamplona. Colombia.  
E-mail: [edcarope@27gmail.com](mailto:edcarope@27gmail.com)  
Código ORCID:  
<https://orcid.org/0000-0003-3454-9125>

CITACIÓN: Peñaloza, E. (2021). Estrategias de Evaluación Formativa para el Fortalecimiento de los Procesos de Aprendizaje en cursos de Enfermería Comunitaria. Revista Conocimiento, Investigación y Educación CIE. Vol. 3. (13), 18-47.

### Resumen

La investigación tuvo como propósito promover estrategias de evaluación formativa que fortalecen los procesos de aprendizaje en el curso cuidado de enfermería comunitaria I de la Universidad de Pamplona, República de Colombia; Apoyada en postulados de Salinas y Cotilla (2007), Ortiz (2013), Stufflebeam (2000), Pérez, (2012), entre otros. Asentado bajo la filosofía positivista, con tipo de investigación explicativa, diseño no experimental, transaccional de campo. La población representada por el curso cuidado de enfermería comunitaria I de la Universidad de Pamplona, las unidades de observación fueron constituidas por (5) Docentes y (12). Se aplicó un instrumento de selección simple, de treinta y cuatro (34) ítems versionados, validado por el juicio de (2) expertos. Se concluye que escasamente se reprograman actividades para ampliar conocimientos en los estudiantes, no se realiza actividades regulatorias para reforzar el aprendizaje, no se aplican mejoras después de cada evaluación ni al final de la cohorte.

**Palabras Clave:** *estrategias evaluación, formativa, procesos, aprendizaje enfermería comunitaria*

### Abstract

The purpose of the research was to promote formative evaluation strategies that strengthen the learning processes in the Community Nursing Care I course of the University of Pamplona, Republic of Colombia; Supported by postulates of Salinas and Cotilla (2007), Ortiz (2013), Stufflebeam (2000), Pérez, (2012), among others. Settled under the positivist philosophy, with a type of explanatory research, non-experimental, transactional field design. The population represented by the community nursing care course I of the University of Pamplona, the observation units were constituted by (5) Teachers and (12). A simple selection instrument of thirty-four (34) versioned items was applied, validated by the judgment of (2) experts. It is concluded that activities are rarely reprogrammed to expand knowledge in students, regulatory activities are not carried out to reinforce learning, and improvements are not applied after each evaluation or at the end of the cohort.

**Keywords:** *evaluation strategies, formative, processes, learning community nursing.*

## Introducción

Dentro del marco de la evaluación a nivel mundial en el campo educativo, siempre se ha buscado que ella contribuya al proceso enseñanza aprendizaje de los educandos en las diferentes disciplinas del saber: ciencias básicas, ingenierías, ciencias contables y administrativas, y salud entre otras.

Sin embargo, una de las problemáticas que se presenta con la evaluación es que solo se pone los ojos en los resultados, desconociendo la evaluación inicial o diagnóstica que nos permite conocer la situación en la que se encuentra el educando desde el comienzo del curso, de igual manera, la evaluación de procesos ayuda a entender si el estudiante está asimilando lo enseñado por parte del profesor, igualmente, la evaluación de contextos permite comunicar ideas, opiniones y expresiones propias del ámbito académico configurando el comportamiento de empoderamiento del espacio académico, desafiando el concepto de control, transformándolo de un entendimiento racional a otra racionalidad y transformándolo en un colectivo.

Por otro lado, la evaluación podría considerarse como un área de servicio, cuyo propósito de existencia de la evaluación sería el servicio, la orientación y por ende su finalidad sería la de animar a los alumnos, donde no se destruye lo que está tratando de hacer, sino que supera su trabajo por medio de la evaluación, y donde los profesores asesoran y estimulan para mejor a las necesidades educacionales de los estudiantes y que éstos puedan buscar que el aprendizaje sea significativo.

Asimismo, reconocer como aprenden los estudiantes, hacer de la evaluación un

proceso y no un producto, así como también reconocer la evaluación como una estrategia del currículo.

Para Bennett (2011), La evaluación tradicional o sumativa (evaluación del aprendizaje) se enfoca comúnmente en el final de la etapa educativa de los alumnos, mientras que la evaluación formativa (o evaluación para el aprendizaje) recorre todas las etapas educativas en el cual los estudiantes se ven inmersos, enfocándose en el proceso en sí e iterando entre estudiantes y profesores. De esta forma, proporciona a los estudiantes y profesores una información personalizada y en profundidad para que puedan ajustar sus estrategias de aprendizaje y enseñanza.

Además, a nivel latinoamericano la UNESCO (2021), afirma que los docentes latinoamericanos creen que la pandemia brinda la oportunidad de adoptar métodos innovadores como la evaluación formativa el cual cree que este modelo desarrolla una educación especial y aboga por un cambio hacia un modelo educativo diferente.

En este caso, la pandemia del COVID19 abrió camino a la educación a distancia para todos, por lo que, ante las limitaciones de la educación a distancia, la evaluación formativa se ha convertido en uno de los únicos mecanismos que pueden adaptarse adecuadamente al entorno actual y considerada como algo indispensable en la educación para hoy en día.

Dicho lo anterior, el proceso de evaluación a nivel nacional enlaza la información, comprensión y aplicación de las definiciones, intensiones y usos de la evaluación educativa para lo cual podría ser fundamental su estudio previo y a conciencia; por lo que de acuerdo a lo

expresado por Salinas y Cotilla (2007) dicen que la evaluación del aprendizaje significa estimar, apreciar, calcular el valor de algo, de esta forma, la aproximación al término “evaluar” podría ser la de elaboración de un juicio sobre el valor o mérito de algo, hipotéticamente evaluar el aprendizaje de los estudiantes puede tener diferentes propósitos, entre los que encontramos, derivación en calificaciones, orientación al estudiante para la mejora de su rendimiento o aprendizaje, descubrimiento de las dificultades de los estudiantes, identificación de las propias dificultades para enseñar aquello que se quiere enseñar, valoración de determinados métodos de enseñanza y motivación a los estudiantes hacia el estudio.

Asimismo, en el caso de la evaluación formativa en Colombia el Ministerio de Educación Nacional (2021) afirma que desde la promulgación de la "Ley General de Educación" (1994), se ha realizado una evaluación formativa, integral y cualitativa, centrada más en el desarrollo de las habilidades de los estudiantes que en los contenidos didácticos, y la capacidad como marco para hacer posible el proceso del aula, el cual, desde la práctica la mayoría de los docente se centran únicamente en la medición cuantitativa de los conocimientos sin tomar en cuenta otros aspectos que conlleven al establecimiento de la autonomía curricular institucional a través de la definición de proyectos educativos institucionales ha promovido cambios en las prácticas docentes.

En concordancia, Ortiz (2013) considera que en Colombia se debe mejorar ya que la evaluación del aprendizaje se encuentra en un estado de tensión entre las funciones sociales e instrumentales y las funciones formadoras y críticas. El primero tiene un

propósito de medición específico y puede conducir a un resultado cuantitativo claro para la aprobación y certificación.

Por tanto, tanto docentes como alumnos se preocupan por desarrollar actividades de evaluación que permitan obtener resultados rápidamente, de esta manera si las instituciones se apropian de las estrategias de evaluación formativas como mecanismos para el fortalecimiento de procesos de aprendizajes, no solo iría en concordancia con los lineamientos dichos por el Ministerio de Educación Nacional, sino que ayudaría enormemente a los estudiantes.

Desde esta perspectiva, en el caso de la Universidad de Pamplona, resalta que los objetivos de la evaluación se centran en facilitar y mejorar el aprendizaje de los estudiantes, en comprobar las evidencias de la calidad educativa, detectar sus fortalezas y dificultades, en mejorar la docencia, en proporcionar información para la gestión de la calidad de la institución universitaria, en cuanto permite la consecución de destrezas de búsqueda y manejo de material diverso para la realización de proyectos de investigación.

Además, desde el momento que se es profesor se debería aprender que evaluar, es donde se logra un contacto directo con la realidad, los ambientes, con la problemática, e incluso con los alumnos que son evaluados, para de esta forma realizar evaluaciones pertinentes a las necesidades, de ahí, nacería la importancia en el reconocimiento de estar formados para evaluar y la influencia que la misma tiene para la toma de decisiones, por lo que la evaluación formativa jugaría un papel preponderante en el desarrollo de los futuros profesionales.

Asimismo, las estrategias de evaluación formativa podrían permitir que el profesor o profesora, marcara la diferencia en las aulas de clases, ya que habilitaría monitorear la forma de cómo están haciendo, o quién necesitaría más apoyo por parte del profesor, utilizando esa información recogida a través de la evaluación para mejorar el proceso de enseñanza y mejorar la evaluación formativa.

De igual forma, el modelo de evaluación de Contexto, Insumos, Procesos y Productos (CIPP) podría ser un elemento esencial para las estrategias de evaluación formativa, el cual se enfoca en una evaluación de la enseñanza desde una perspectiva de estrategias metacognitiva donde considera los elementos del contexto, insumos, procesos y productos donde se delinea, obtienen y provee información útil para la toma de decisiones.

Basándose en ese marco de referencia, se observan una serie de síntomas dentro del programa de enfermería de la Universidad de Pamplona (UP), en el curso de Cuidado de Enfermería en Salud Comunitaria I, donde se parte de la preocupación de la finalidades de la evaluación del proceso de aprendizaje del curso y que a través de diferentes entrevistas informales con los estudiantes, existen carencia de estrategias de evaluación formativa que impide comprender que en las clases los estudiantes, la evaluación y el proceso de enseñanza – aprendizaje deberían ir de la mano, dicha falta de estrategia impide reunir información sobre el aprendizaje y facilitar el seguimiento de los estudiantes en función de cómo progresar para poder realizar modificaciones y ajustes a la enseñanza – aprendizaje.

Además, esto pudiera estar causado por el desconocimiento de los profesores e los beneficios de la evaluación formativa, así como, la falta de preparación de los docentes del programa, además, también pudiera estar causado por la no formación a nivel educacional por parte de los profesionales que ejercen como profesores dentro de los cursos de enfermería.

En este sentido, podría traer como consecuencia la repercusión de manera importante en el proceso de enseñanza – aprendizaje y del proceso de evaluación formativa debido a que no se lograrían perfeccionar el proceso educativo, y no se pudieran cumplir las finalidades del proceso de evaluación, así como, el no mejoramiento de los procesos de aprendizaje por lo que no se fortalecería el curso en esta área.

Por tal razón, se plantea en la siguiente propuesta la realización de una investigación donde permita promover estrategias de evaluación formativa que fortalecen los procesos de aprendizaje en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona, campus Pamplona, Norte de Santander, con el fin de lograr alternativas que permitan perfeccionar el proceso educativo del estudiantado.

## **Bases Teórico**

### *Estrategias de Evaluación Formativa*

Las estrategias de evaluación se convierten muchas veces en la columna principal del edificio llamado educación, lo cual son fundamentales ya que permiten alertar al docente y a la institución misma sobre problemas presentes ante de que la situación se torne difícil o se les salga de las

manos a docente, el hecho poder mostrar lo que opinan diversos autores sobre esto arroja luces para los efectos de la presente investigación.

Según Portocarrero (2017), expresa que muchos aspectos de la vida cotidiana considerarán la evaluación como un momento determinado y cierta medida, así como la estimación o el cálculo del valor de algo; esto de hecho se hace en diferentes contextos.

En educación, la evaluación es parte importante del proceso docente y del trabajo institucional del centro educativo, e incluso del funcionamiento del sistema educativo. En lo que respecta a esta investigación, es necesario realizar la evaluación entendiendo la complejidad de la evaluación y desarrollando sus elementos, funciones, significado e importancia.

Además, la evaluación de las estrategias podría considerarse como una actividad que está orientada a determinar el mérito o valor de esta. Por lo cual, es una acción propia del docente, y como tal, invariablemente se ha realizado por lo que es aplicable en cuantiosos ámbitos del saber educativo.

Asimismo, Gimeno (1992), considera que evaluar las estrategias es hacer referencia al proceso por medio del que algunas o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetos educativos, de materiales, de profesores, de programas, etc. Además, se reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio relevante para la educación.

### *Tipos de Estrategias de Evaluación Formativa*

Hablar de los tipos de estrategias de evaluación formativa se presenta una disyuntiva debido a las diferentes concepciones que se tiene sobre su conceptualización, así como también por la diversidad de criterios que se utilizan para la planificación, diseño y ejecución de acciones encaminadas a promover el aprendizaje. Sin embargo, considerando el estudio actual la investigación se planteó estrategias de evaluación formativa empleadas por los docentes, en el cual se seleccionó la clasificación de estrategias interactivas, retrospectiva y proactivas.

En tal sentido Portocarrero (2017), las estrategias de evaluación formativa constituyen aquellos procedimientos, técnicas e instrumentos empleados para valorar el aprendizaje de los alumnos, reconocer sus avances e identificar las interferencias, con el fin de realizar una intervención efectiva en su proceso de aprendizaje, encaminadas hacia el mejoramiento de allí que sea importante entender qué ocurre en el proceso e identificar la necesidad de nuevas oportunidades. Según Jorba y Casellas, (1997), afirman que existen tres tipos y continuación se explican.

#### *Interactiva*

Este tipo de estrategia, para la evaluación formativa debe buscarse un equilibrio entre la intuición (formas de evaluación informal) y la instrumentación (formas de evaluación semiformal o formal). Igualmente debe buscarse también estrategias didácticas alternativas que faciliten la evaluación formativa.

Según Jorba y Casellas (1997), señalan que, en el caso de la regulación interactiva, ésta se encuentra en muchas ocasiones integrada en el acto de enseñanza. y existen otros mecanismos de regulación adicionales a la evaluación formativa: la autorregulación de los aprendizajes realizados por los alumnos y la interacción social con sus pares.

Desde este modo, lo que se trata de promover en la evaluación formadora es que ya no sea sólo el docente el único y exclusivo agente evaluador, sino que los alumnos participen activamente en el acto desde su lugar socio instruccional.

Según Gómez (2006, p. 36), la define como “aquellas estrategias que emplea el instructor para aprender, recordar y usar la información con el apoyo de recursos tecnológicos”. Consiste en un procedimiento o conjunto de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas.

### *Retrospectiva*

Este tipo de estrategia, para la evaluación formativa incluye actividades de mejora de la programación después de una evaluación específica al final del segmento docente. De esta forma, las actividades regulatorias se orientan "hacia atrás", es decir, para reforzar lo no aprendido de forma adecuada.

En la retrospectiva, los resultados obtenidos a través de la evaluación muestran que algunos estudiantes no han logrado consolidar una cierta cantidad de aprendizaje, y la regulación retrospectiva

busca constituir nuevas oportunidades para fortalecer las actividades y ayudar a resolver las dificultades encontradas.

Por otro lado, Derby & Larsen. (2012). Señalan que las retrospectivas, son una reunión especial en la que el equipo se reúne luego de completar un incremento de trabajo para inspeccionar y adaptar sus métodos y trabajo en equipo. Las retrospectivas permiten que todo el equipo aprenda.

Actúan como catalizador para el cambio y para generar acción. Por su parte Norman. (2001), afirma que el propósito de la actividad es obtener realimentación del proceso utilizado, repasar aspectos positivos y negativos y definir acciones a tomar para mejorar la calidad del proceso.

### *Proactivas*

La proactividad no solo significa tomar la iniciativa, sino asumir responsabilidad de hacer que las cosas sucedan; decidir en cada momento lo que quiere hacerse cómo se va a realizar. En otras palabras, el directivo con personalidad proactiva cree que la persona diseña su propio entorno y destino, es un ajuste a lo que sigue, en otras palabras, corren "hacia adelante".

Si los estudiantes no tienen problemas en la secuencia anterior, pueden reprogramar nuevas actividades para ampliar sus conocimientos; para aquellos que encuentran ciertos obstáculos, pueden proponer actividades especiales que no traerán dificultades adicionales (especialmente relacionadas) para que puedan proceder con mayor facilidad.

Según Valdez, (2015, p.9), proactividad se centra en que el docente debe de

fomentar una mayor independencia y autonomía por parte del alumno, permitiendo de esta manera un mayor control de su aprendizaje y que sea más auto dirigido, para que el profesor sólo sea un facilitador y tutor.

Por esta razón el profesor debe de proporcionar recursos y accesos a nuevas tecnologías ya que esto permitirá que su aprendizaje sea más útil y proactivo.

Sin embargo, Santamaría, Espinilla, Rivera, & Romero, (2010 p. 503), especificaron que este aprendizaje al ser realizado con una motivación, unos contenidos, unas técnicas y una evaluación los individuos adquieren dichas habilidades de forma autónoma, lo cual implica una mejora significativa durante el proceso de aprendizaje.

#### *Estrategias de Fortalecimiento*

Las estrategias de fortalecimiento son un conjunto de acciones en donde se realiza un esquema ordenado de forma lógica y coherente que ayuden al cumplimiento de los objetivos. Por lo tanto, son los fundamentos que facilitan a la creación de nuevos métodos de manera organizada en la cual contribuya a mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

En tal sentido, No hay un método exacto para mejorar el quehacer pedagógico del docente Pérez, (2012), pero si se pudieran definir o crear estrategias para mejorar la práctica educativa.

El quehacer, debe hacerse de una manera consciente donde se facilite el aprendizaje, el desarrollo y la calificación; así al preparar una clase o una actividad con procesos pedagógicos, ésta debe evidenciar

los resultados en el proceso evaluativo que valora la apropiación del contenido.

Para la investigadora, y en referencia al texto que se encuentra en el párrafo anterior, el autor expresa que una estrategia son un conjunto de acciones que tienen un determinado propósito, el cual es mejorar el aprendizaje educativo y crecimiento cognoscitivo del estudiante. Es decir, son todas las acciones realizadas por el docente, con el fin de facilitar la formación y el aprendizaje de los estudiantes.

#### *Estrategias Cognitivas*

Las estrategias cognitivas son aquella que desarrolla los lineamientos metodológicos que servirán para estimular el aprendizaje significativo del estudiante, este tipo de estrategia trata de utilizar diversas herramientas que ayuden a fomentar el aprendizaje y desarrollo de las habilidades del niño o estudiante, es decir, es la integración de nuevos materiales y conocimientos previos.

En este sentido, serán un conjunto de estrategias para aprender, codificar, comprender y memorizar información, al servicio de determinadas metas de aprendizaje (González y Tourón, 1992). Para Kirby (1984), este tipo de estrategias serán microestrategias, que son más específicas para cada tarea, más relevantes para conocimientos y habilidades específicas y más fáciles de enseñar.

En este grupo, Weinstein y Mayer (1986) distinguen tres tipos de estrategias: repetición, refinamiento y estrategias organizativas. Las estrategias de repetición incluyen repetir la pronunciación, nombrar o pronunciar los estímulos que aparecen en las tareas de aprendizaje. Por lo tanto, este

será un mecanismo de memoria que activa los materiales de información, los mantiene en la memoria a corto plazo y, al mismo tiempo, los transfiere a la memoria a largo plazo.

### *Estrategias Metacognitivas*

En aporte al tema se puede decir que la estrategia metacognitiva es aquella que sirve como guía para que el estudiante realice una actividad, fomentando su capacidad de razonamiento y análisis, en la que se promueva su interés por el saber, estas actividades están relacionadas a las preguntas básicas y de interés general.

Las estrategias metacognitivas es el aprendizaje que se obtiene a partir de los contenidos almacenado en la memoria. Estos conocimientos se pueden generar mediante la elaboración de un trabajo de investigación en el cual es un aporte al conocimiento y aprendizaje del estudiante.

Según, Flavell (1976, p. 232), afirma que las estrategias metacognitivas “se refieren al conocimiento que uno tiene sobre los propios procesos y productos cognitivos, o cualquier otro asunto relacionado con ellos, por ejemplo, las propiedades de la información relevantes para el aprendizaje”. Así mismo, “a la supervisión activa y consecuente regulación y organización de estos procesos, en relación con los objetos o datos cognitivos sobre los que actúan, normalmente en aras de alguna meta u objetivo.

Desde otra perspectiva, Camacho y Caratón, (2012, p.8) definen a las estrategias pedagógicas metacognitivas como aquellas que “buscan conducir al estudiante a realizar diferentes ejercicios de

conciencia del propio conocimiento”, es decir, a cuestionarse a sí mismos y cuestionar lo que se aprende, de qué forma se aprende, con qué se aprendió dicho conocimiento y cuál es la función de este.

### *Criterio de Evaluación*

Los criterios de evaluación pueden ser de distinta naturaleza, obedecer a distintas lógicas y, por lo tanto, generarse de variadas maneras. La forma más adecuada de establecerlos es con base en los aprendizajes que se espera que los estudiantes desarrollen a partir del proceso de enseñanza, los que deben ser comunicados con antelación al desarrollo del proceso de evaluación. En esta modalidad se pueden establecer criterios de acuerdo con cada tarea o situación de evaluación particular o, en el otro extremo, generar criterios amplios y generales.

Para Sadler (2009), la palabra criterio proviene del griego *krí-terón*, que significa “el medio de juicio”. Según el autor, un estándar es generalmente un atributo o característica distinguible de algo, a través del cual se puede juzgar o estimar su calidad, o se puede tomar una decisión o clasificación. Desde un punto de vista tradicional, los criterios de evaluación constituyen una dirección o guía para que los profesores juzguen la calidad de las tareas, procesos o productos de los estudiantes.

### *Evaluación Formativa*

Es considerada como un elemento esencial que integra el acto educativo en la organización y desarrollo de los programas, es la evaluación que suministra información continua para apoyar en los procesos de elaboración de currículos, al igual que en el

perfeccionamiento de cualquier acción educativa que esté desarrollando.

Scriven y otros. (2011). La evaluación formativa se realiza a través del proceso programado antes, en el momento y al final de un proceso de aprendizaje o de gestión educativa, proporciona información permanente con el propósito de sugerir ajustes y cambios en la acción educativa. Cerda (2000) y Stake y otros (2011), plantean que, a menudo se ve la evaluación como un proceso de crecimiento en el cual siempre se están desarrollando cambios, reorganizando procesos y se actualizan instrumentos que permiten hacer un nuevo uso de esta.

Es importante hacer la salvedad que siendo la evaluación de corte formativo no puede perder los propósitos que tiene, ni el uso que se le van a dar a los resultados. Contreras y Stake manifiestan que es importante tener en cuenta que “en algunos países confían considerablemente en la evaluación mediante acreditaciones; otros en procedimientos estandarizados de control de calidad establecidos por el gobierno central.

El fracaso de no tener la acreditación puede adjudicarse a procesos atípicos más que a una verdadera carencia, a unas evaluaciones bien infundidas, la validez de aquello que es formalmente acreditado es algo que hay que revisar. Cualquier expresión reduccionista (“acreditado”) simplifica extremadamente las fortalezas y debilidades del evaluado”. (Stake, 2011, 5)

#### *Finalidad de la Evaluación Formativa*

En primera instancia, la evaluación formativa pretende recoger o recopilar información sobre el proceso de

aprendizaje de los alumnos. A través de diferentes recursos, se conoce el nivel cuantitativo y cualitativo de los aprendizajes de los alumnos.

Del mismo modo, la evaluación formativa: coadyuva al desarrollo del estudiante en correspondencia con las regularidades esenciales del proceso de formación del individuo y con las finalidades sociales que signan dicha formación en la sociedad. Además, es capaz de detectar los progresos y dificultades en el proceso enseñanza aprendizaje, determinar hasta dónde se ha llegado y hasta dónde se puede avanzar. Informa al estudiante de los hallazgos encontrados, lo que le permite al docente adecuar el currículo y los objetivos iniciales, y le otorgan la posibilidad de ajustar el proceso progresivamente.

Según López. (2012), esclarece este punto, al abordar aspectos sobre las ventajas de la evaluación formativa. El cual razona y permite hacer el diagnóstico de las debilidades en los estudiantes, favorece el diálogo entre el docente y ellos, estimula la autoevaluación, ayuda a desarrollar habilidades para el estudio independiente, informa al estudiante sus insuficiencias y deficiencias, es tan frecuente como sea necesario, mide el progreso alcanzado y su tendencia en el proceso docente educativo.

Aclara que la evaluación formativa nunca podrá ser empleada para emitir un juicio certificativo, con lo que coinciden otros trabajos consultados. Por otro lado, Black (2005) cuando indica que la evaluación formativa o es en tanto permite reajustar la enseñanza, es decir, solo es formativa la evaluación cuando la información que se recoge a través de ella se emplea efectivamente para los próximos

momentos del proceso de enseñanza aprendizaje. Solo gracias a la influencia de la información en la toma de decisiones, apela a su carácter formativo.

### *Modelo de Evaluación CIPP*

Evaluar es parte de una dinámica humana en la cual se espera saber en dónde se encuentra un proceso, un trabajo, un proyecto y la forma de visualizar hacia donde se dirige, es decir, cual es plan de mejora para alcanzar la meta.

Para Stufflebeam (2000) señala que evaluar es identificar, obtener y proporcionar información descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados y que se puede convenir otra forma de presentar las diferentes etapas.

#### *- Contexto*

En esta etapa se pretende centrar el tema a tratar, el marco en el cual se va a desarrollar el aprendizaje. Así, en esta fase se trata de destacar los interrogantes, diferenciar entre lo que sabemos y lo que no. puede ser personal, institucional o social, y se puede desarrollar aplicando muy diversas técnicas: unas preguntas para que los participantes respondan según su experiencia, el visionado de un vídeo que mueva a la reflexión personal, un debate entre los participantes, entre otras.

#### *- Input*

Durante esta fase se presentan las ideas o teorías actualizadas que el alumno debe

conocer y comprender, que le permitirán aplicar la teoría, resolver el problema o enriquecerse social o profesionalmente. La información se presentará de forma sintética, fragmentada en segmentos, ya sea en texto, imagen (tablas, infografías) o vídeo.

#### *- Proceso*

En esta fase tiene lugar la transferencia de la teoría, del conocimiento o de las ideas a su puesta en práctica. Así, el proceso engloba los ejercicios, la acción. Es el momento de crear un diseño, resolver una situación, aplicar la creatividad (ya sea de forma individual o en grupo) o buscar la forma de definir los pasos que permitan al alumno alcanzar el objetivo o resultado deseado. En este apartado se presentarán ejercicios, trabajos y prácticas, persiguiendo que los participantes adquieran la habilidad de aplicar lo aprendido mejorando su desempeño personal y profesional.

#### *- Producto*

En el producto se valoran e interpretan los logros del participante. ¿Qué resultados ha extraído de la formación? ¿Qué conocimientos útiles para su desempeño diario le ha proporcionado? Esta valoración de los logros no se limita a la evaluación del participante por parte de quién imparte la formación. Incluye también la autoevaluación y la evaluación del grupo de participantes.

Así mismo, también se valora la eficacia del módulo, la satisfacción de todos los participantes (profesorado y alumno), siendo el momento de que todos los participantes consideren qué podría mejorarse. Una vez que se completa la

formación, el estudiante ha atravesado todas las fases. Ha partido de un planteamiento que le permitió reflexionar sobre la materia objeto del aprendizaje. Ha recibido las teorías o ideas necesarias para conocer dicha materia y se le han proporcionado recursos, directrices y fórmulas para aplicarlas, poniéndolas en práctica.

Finalmente, el alumno se autoevalúa y es evaluado, pudiendo al tiempo evaluar tanto a otros compañeros como la formación recibida, potenciándose el respeto y cumplimiento de la ética profesional. El modelo CIPP permite la consolidación de las formaciones de manera muy satisfactoria y eficaz.

## Metodología

### *Enfoque Metodológico*

El presente estudio se encuentra asentado bajo la filosofía positivista, el mismo centró su objeto en los supuestos teóricos y empírico que constituye un todo sobre el estado actual de un hecho, realidad, situación o persona.

Según Chávez (2007, p. 28), “esta tendencia sigue un enfoque que se orienta al método empírico experimental. Sostiene que fuera del ser humano no existe una realidad social externa y objetiva ya concebida. Su objetivo se basa en manifestar la realidad existente sin modificarla”.

Del mismo modo, el enfoque utilizado es el enfoque cuantitativo que de acuerdo con Tamayo (2007), consiste en el contraste de teorías ya existentes a partir de una serie de hipótesis surgidas de la misma, siendo necesario obtener una muestra, ya sea en

forma aleatoria o discriminada, pero representativa de una población o fenómeno objeto de estudio

### *Tipo de la Investigación*

Del mismo modo, se considera según el tipo de investigación utilizado como una investigación de corte explicativa, Asimismo, Vieytes (2004, p. 96), señala que “tiene el significado o sentido que se le atribuya en un marco de interpretación, que a su vez está ligado naturalmente a una concepción epistemológica”. De esta forma, se orientó a ofrecer como producto una explicación o conducir a un sentido de comprensión o entendimiento de un fenómeno.

### *Diseño de la Investigación*

El diseño de investigación se refirió según Hernández, Fernández y Baptista (2010, p. 123), “al plan o estrategia que se desarrolla para obtener la información requerida en una investigación”. Por lo tanto, el tipo de diseño correspondió al “no experimental, transeccional de campo”, por cuanto no se manipularon deliberadamente la variable, en este sentido, Hernández et al (2010 p. 269), la investigación no experimental, “se realiza sin manipular deliberadamente las variables, lo que se hace es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos”. En este caso, se observó la variable en un contexto determinado, sin manipularlas.

Asimismo, la investigación se identificó con el tipo de diseño transeccional. Al respecto, Hernández y otros (2010 p. 279), afirman, que es transeccional cuando se “recolecta datos en un solo momento, en un tiempo único, su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado”. Además, exponen Hernández y otros (2010 p. 273), que es transeccional “cuando tienen como objetivo, indagar la incidencia de

los valores en que se manifiestan una o más variables”. Igualmente, el estudio fue de campo, porque se verifican los hechos en un lugar determinado.

Al respecto, señala Arias (2012 p. 28) que “la investigación de campo consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados o de la realidad donde ocurren los hechos sin manipular las variables”. En líneas generales, el comportamiento de los individuos se detectó verazmente en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona, lugar donde ocurren los hechos.

### *Población*

La población se define como el universo conformado por el conjunto de elementos que poseen características y atributos parecidos. En esta investigación estuvo representado por personal docente y estudiantes el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona República de Colombia.

Para, Tamayo y Tamayo (2007 p. 176) “la población consiste en la totalidad de un fenómeno de estudio, que poseen elementos que comparten una característica determinada”. Tal como lo plantea el autor, la población es la totalidad de sujetos que presentan las mismas características por lo cual el comportamiento de ellos se puede generalizar.

Cuadro 1  
*Distribución de la Población*

Universidad de Pamplona	Personal		Total
	Docentes	Estudiantes	
Cuidado de enfermería comunitaria I	5	12	17
Total	5	12	17

*Fuente: Peñaloza (2021)*

### *Muestra*

La muestra forma parte de la población y es la que permite generalizar los resultados de la investigación para Hernández, Fernández y Baptista (2010) “la muestra es un subconjunto de la población” (305 p). En consecuencia, se sugiere que la muestra sea representativa de la población que se estudia; para Tamayo y Tamayo (2007, p. 64) Plantea que el censo poblacional es la muestra en la cual entran todos los miembros de la población y es el tipo de muestra más representativo. Esto deduce que la muestra fue representativa. Para esta investigación se realizó un censo poblacional debido que la población a ser estudiada es manejable en cuanto al número de sujetos.

### *Instrumentos de Recolección de Información*

Las técnicas son los recursos utilizados para facilitar la recolección y el análisis de los hechos; estos son de gran variedad y varían de acuerdo con los factores que se pretenden evaluar. En la presente investigación se utilizó como técnica de recolección de la Información, la encuesta. Para Tamayo y Tamayo (2007, p. 56) se define “como la recopilación de datos concretos dentro de un tópico específico y mediante el uso de cuestionarios o entrevista con preguntas y respuestas precisas que permiten hacer una rápida tabulación y análisis de esta información”.

En tal sentido, la presente investigación se empleó la técnica de la encuesta, el cual hizo posible el proceso de recolección de los datos de manera detallada y pertinente con los objetivos y el diseño de la investigación.

En este mismo orden de ideas, para Hernández, Fernández y Baptista (2010, p. 391) los cuestionarios “son aquellos que permiten recolectar información sobre el

fenómeno en estudio a través de un instrumento estructurado con un conjunto de preguntas relativas a la investigación”.

Asimismo, para esta investigación se hizo el uso de la técnica de la encuesta que consiste en el estudio de la población o muestra con el fin de poder determinar la frecuencia, la distribución de la variable.

Para medir la variable estrategias de evaluación formativa, se aplicó un cuestionario versionado a docentes y estudiantes, estructurado en tres partes: la primera refirió la presentación la cual contiene la institución que la avala y a quien va dirigido. La segunda parte contuvo las instrucciones generales para su aplicación y la tercera contiene los ítems.

El instrumento versionado dirigido a docentes y estudiantes contó con treinta y cuatro (34), ítems, utilizando la escala Likert con 4 alternativas de respuestas: siempre, casi siempre, casi nunca y nunca que miden la variable estrategias de evaluación formativa para fortalecer los procesos de aprendizaje en enfermería comunitaria de la Universidad de Pamplona, República de Colombia.

#### *Validación de Instrumentos*

La validación del instrumento se realizó a través de expertos quienes determinaron una serie de elementos para comprobar si ese instrumento mide la variable, es coherente, factible o presenta diferencias. De igual forma Chávez (2007, p. 194) expone “la validez de contenido es la correspondencia del instrumento con su contexto teórico, no se expresa en términos numéricos. Se basa en el discernimiento y juicio de los expertos”.

En la presente investigación la validez del contenido del instrumento fue obtenido a través de (2) dos expertos, quienes lo evaluaron y determinaron que el mismo reúne condiciones de validación al presentar concordancia con los objetivos de investigación. Una vez validado y realizadas las correcciones de redacción se elaboró el instrumento final con el cual se abordó la población objeto de estudio.

## **Resultados**

### *Análisis y Discusión*

Dada la naturaleza explicativa del presente estudio se empleó la estadística descriptiva en lo que respecta a la distribución porcentual y al cálculo de las medias aritméticas. La información se comunicó en tablas de por indicadores para su análisis.

Con la interpretación de todas las respuestas obtenidas del instrumento aplicado para la recolección de la información, se realizó indagación respectiva la cual contiene información encontrada durante el proceso de investigación.

Para dicho análisis, se diseñó un plan general de tabulación permitiendo la separación de los datos de acuerdo con la estrategias de evaluación formativa que fortalecen los procesos de aprendizaje, siendo estas analizadas de manera tal, que permita la guía en el proceso investigativo hacia la consecución de los objetivos planteados, considerando las teorías abordadas, llevando a diseñar una propuesta como herramientas para fortalecer los procesos de aprendizaje en el curso cuidado de enfermería comunitaria I de la Universidad de Pamplona.

Variable: Estrategias de evaluación formativa que fortalecen los procesos de aprendizaje

Tabla 1  
Tipos de Estrategias de Evaluación Formativa

Informantes: 17 Sujetos					
Alternativas	Informante	Indicador			Total
		Interactiva	Retrospectiva	Proactiva	
		%	%	%	
Totalmente de acuerdo	Docente	10,5	21,9	42,3	24,9
	Estudiante	23,2	17,4	35,1	25,2
De acuerdo	Docente	22,2	23,3	23,3	22,9
	Estudiante	29,3	28,8	14,2	24,1
Parcialmente de acuerdo	Docente	35,6	26,7	19,7	27,3
	Estudiante	28,4	29,7	23,4	27,2
Totalmente en desacuerdo	Docente	31,7	28,1	14,7	24,8
	Estudiante	19,1	24,1	27,3	23,5
Medias	Director	1,75	1,73	1,62	1,70
	Docente	1,78	1,52	1,47	1,59
X		1,77	1,63	1,55	1,65
X General		1,65			
Categorización		Poco Desarrolladas			

Fuente: Peñaloza (2021).

En relación a los tipos de estrategias de evaluación formativa, expresó el siguiente comportamiento: la estrategia interactiva, se describe para los docentes en 35,6%, de la alternativa parcialmente de acuerdo, mientras los estudiantes se asentaron un 29,3%, en la alternativa de acuerdo, lo que se ubica en una media de 1,77 lo que se categoriza según el baremo en poco desarrolladas, lo que conlleva a señalar que no existe mayor discrepancia en las respuestas emitidas por los encuestados, pero que las mismas difieren de lo expresado por Gómez, (2006, p. 36), quien la define como “aquellas estrategias que emplea el instructor para aprender, recordar y usar la información con el apoyo de recursos tecnológicos”.

Consiste en un procedimiento o conjunto de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para

aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas.

Posteriormente, la estrategia retrospectiva, se dispuso en la alternativa totalmente en desacuerdo, el resultado obtenido se ubicó en un 28,1%, para los docentes y un 29,7%, para los estudiantes los sitúan en la alternativa parcialmente en desacuerdo, lo que se ubica en una media de 1,63 categorizada según el baremo en Poco Desarrolladas, conllevando a señalar que no existe discrepancia en las respuestas emitidas por los encuestados, pero que las mismas difieren de lo expresado por Norman. (2001), afirma que esta estrategia el propósito de la actividad es obtener realimentación del proceso utilizado, repasar aspectos positivos y negativos y definir acciones a tomar para mejorar la calidad del proceso.

Por otra parte, la estrategia proactiva, se ubicó con un promedio de 42,3%, para los docentes, en la alternativa totalmente de acuerdo y para los estudiantes en un 35,1%, de la misma alternativa totalmente de acuerdo, lo que se ubica en una media de 1,55 lo que se categoriza según el baremo en nada desarrolladas, lo que conlleva a señalar que no existe discrepancia en las respuestas emitidas por los encuestados, pero que las mismas difieren de lo expresado por Valdez, (2015), proactividad se centra en que el docente debe de fomentar una mayor independencia y autonomía por parte del alumno, permitiendo de esta manera un mayor control de su aprendizaje y que sea más auto dirigido, para que el profesor sólo sea un facilitador y tutor.

Lo cual indica que el promedio de las medidas de tendencia central se ubicó en las alternativas parcialmente de acuerdo, con

un 27,3% para los docentes y un 27,2% para los estudiantes, obteniendo un promedio de 1,65, al categorizarla se ubica en poco desarrolladas por lo cual se evidencia poca incidencia al identificar los tipos de estrategias de evaluación formativa en el curso cuidado de enfermería comunitaria I de la Universidad de Pamplona. Este resultado difiere con los planteamientos de Portocarrero (2017), las estrategias de evaluación formativa constituyen aquellos procedimientos, técnicas e instrumentos empleados para valorar el aprendizaje de los alumnos, reconocer sus avances e identificar las interferencias, con el fin de realizar una intervención efectiva en su proceso de aprendizaje, encaminadas hacia el mejoramiento de allí que sea importante entender qué ocurre en el proceso e identificar la necesidad de nuevas oportunidades.

Tabla 2  
Estrategias de Fortalecimiento

Informantes: 17 Sujetos				
Alternativas	Informante	Indicador		Total
		Cognitivas	Metacognitivas	
		%	%	
Totalmente de acuerdo	Docente	22,2	16,2	20,6
	Estudiante	25,1	19,2	20,3
De acuerdo	Docente	37,4	25,7	29,2
	Estudiante	34,7	28,3	30,6
Parcialmente de acuerdo	Docente	24,5	38,8	32,2
	Estudiante	23,3	38,3	31,7
Totalmente en desacuerdo	Docente	15,9	19,3	18,0
	Estudiante	16,9	14,2	17,4
Medias	Director	2,34	2,16	2,11
	Docente	2,53	1,97	2,06
	X	2,44	2,07	1,76
	X General	2,09		
	Categorización	Poco Desarrolladas		

Fuente: Peñaloza (2021).

En referencia a las estrategias de fortalecimiento, se denotó en la estrategia cognición, un desempeño de 37,4% para los

docentes, mientras que los estudiantes un 34,7%, ubicándose ambos estratos en la de acuerdo, ubicando una media de 2,44 lo que se categoriza según el baremo en medianamente desarrolladas, lo que conlleva a señalar que no existe discrepancia en las respuestas emitidas por los encuestados, pero que las mismas coincide medianamente de lo expresado por aprendizaje (González y Tourón, 1992). Para Kirby (1984), este tipo de estrategias serán microestrategias, que son más específicas para cada tarea, más relevantes para conocimientos y habilidades específicas y más fáciles de enseñar.

Posteriormente, la estrategia metacognitiva, se apuntó en la alternativa parcialmente de acuerdo, cuyo resultado obtenido fue un 38,8%, para los docentes y 38,3%, para los estudiantes, ubicándolo en una media de 2,07 lo que se categoriza según el baremo en poco desarrolladas, lo que conlleva a señalar que no existe mayores discrepancias en las respuestas emitidas por los encuestados,

De acuerdo con estos resultados las mismas difieren de lo expresado por Camacho y Caratón, (2012) definen a las estrategias pedagógicas metacognitivas como aquellas que “buscan conducir al estudiante a realizar diferentes ejercicios de conciencia del propio conocimiento”, es decir, a cuestionarse a sí mismos y cuestionar lo que se aprende, de qué forma se aprende, con qué se aprendió dicho conocimiento y cuál es la función de este.

Lo cual indica que el promedio de las medidas de tendencia central se ubicó en las alternativas parcialmente de acuerdo, con un 32,2% para los docentes y un 31,7% para los estudiantes, obteniendo un promedio de 2.09, al categorizarla se ubica en poco

desarrolladas por lo cual se evidencia poca incidencia al caracterizar las estrategias que fortalecen los procesos de aprendizaje en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona, República de Colombia.

Este resultado difiere de los planteamientos Pérez, (2012), pero si se pudieran definir o crear estrategias para mejorar la práctica educativa. El quehacer, debe hacerse de una manera consciente donde se facilite el aprendizaje, el desarrollo y la calificación; así al preparar una clase o una actividad con procesos pedagógicos, ésta debe evidenciar los resultados en el proceso evaluativo que valora la apropiación del contenido.

**Tabla 3**  
**Modelo de Evaluación Formativa**

Informantes: 17 Sujetos						
Alternativas	Informante	Indicador				Total
		Contexto	Insumos	Procesos	Productos	
		%	%	%	%	
Totalmente de acuerdo	Docente	24,9	20,6	26,4	22,4	23,6
	Estudiante	25,2	20,3	20,5	25,7	23,2
De acuerdo	Docente	22,9	29,2	25,7	24,7	25,6
	Estudiante	24,1	30,6	31,4	24,7	27,7
Parcialmente de acuerdo	Docente	27,3	32,2	36,9	29,5	31,5
	Estudiante	27,2	31,7	26,5	26,9	27,8
Totalmente en desacuerdo	Docente	24,8	18,0	11,0	23,3	19,3
	Estudiante	23,5	17,4	21,6	22,7	21,3
Medias	Director	1,70	2,11	2,10	1,74	1,91
	Docente	1,59	2,06	2,21	1,62	1,87
X		2,35	1,65	2,09	2,16	1,68
X General		2,16				
Categorización		Poco Desarrolladas				

Fuente: Peñaloza (2021).

En referencia al modelo de evaluación formativa, describió para el contexto, en 27,3% para los docentes que lo ubica en la alternativa parcialmente de acuerdo y 27,2%, para los estudiantes, ubicados en la misma alternativa parcialmente de acuerdo, ubicándolo en una media de 2,35 lo que se

categoriza según el baremo en medianamente desarrolladas, lo que conlleva a señalar que no existe discrepancia en las respuestas emitidas por los encuestados, pero que las mismas coincide medianamente de lo expresado por Stufflebeam (2000), cuando afirma que el contexto puede ser personal, institucional o social, y se puede desarrollar aplicando muy diversas técnicas.

Del mismo modo, los insumos, se ubicó en un 32,2%, para los docentes, y un 31,7%, para los estudiantes, centrándose la información en la alternativa parcialmente de acuerdo, ubicándolo en una media de 1,65 lo que se categoriza según el baremo en poco desarrolladas. Lo que conlleva a señalar que no existe discrepancia en las respuestas emitidas por los encuestados, pero que las mismas difieren de lo expresado por Stufflebeam (2000), se presentan las ideas o teorías actualizadas que el alumno debe conocer y comprender, que le permitirán aplicar la teoría, resolver el problema o enriquecerse social o profesionalmente.

Por otra parte, el proceso, se ubicó en la alternativa parcialmente de acuerdo, con un 36,9%, para los docentes y para estudiantes un 26,5%, ubicándolo en una media de 2,09 lo que se categoriza según el baremo en poco desarrolladas, lo que conlleva a señalar que no existe discrepancia en las respuestas. Asimismo, estos resultados difieren de lo expresado por Stufflebeam (2000), interpreta los logros del participante. ¿Qué resultados ha extraído de la formación? ¿Qué conocimientos útiles para su desempeño diario le ha proporcionado?

Por último, el producto, se ubicó en la alternativa parcialmente de acuerdo, con un

29,5%, para los docentes y para estudiantes un 26,9%, ubicándolo en una media de 2,16 lo que se categoriza según el baremo en poco desarrolladas, lo que conlleva a señalar que no existe discrepancia en las respuestas, pero que las mismas difieren de lo expresado por Stufflebeam (2000), parte de un planteamiento que le permitió reflexionar sobre la materia objeto del aprendizaje y le han proporcionado recursos, directrices y fórmulas para aplicarlas, poniéndolas en práctica.

Lo cual demuestra la tendencia de las respuestas, se ubicó en las alternativas parcialmente de acuerdo, con un 31,5% para los docentes y un 27,8% para los estudiantes en la alternativa parcialmente de acuerdo, mientras la medida de tendencia central obtuvo un promedio de 2,16, que al contrastarla se categoriza poco desarrollada.

Lo que evidencia desacuerdo al Definir el modelo de evaluación formativa en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona. Este resultado desacuerda a los señalamientos de Stufflebeam (2000), señala que este modelo busca el perfeccionamiento de los programas a los que sirve, y se orienta a la toma de decisiones. La aplicación del modelo CIPP da como resultado un estilo de aprendizaje con aplicación práctica en la vida profesional del alumno.

Variable: Estrategias de evaluación formativa que fortalecen los procesos de aprendizaje

Tabla 4  
Variable: Estrategias de Evaluación Formativa que Fortalecen los Procesos de Aprendizaje  
Fuente: Peñaloza (2021).

Informantes: 17 Sujetos					
Informante		Tipos de Estrategias	Estrategias de Fortalecimiento	Modelo de Evaluación Formativa	Total
		%	%	%	
Totalmente de acuerdo	Docente	24,9	20,6	23,6	26,4
	Estudiante	25,2	20,3	23,2	20,5
De acuerdo	Docente	22,9	29,2	25,6	25,7
	Estudiante	24,1	30,6	27,7	31,4
Parcialmente de acuerdo	Docente	27,3	32,2	31,5	36,9
	Estudiante	27,2	31,7	27,8	26,5
Totalmente en desacuerdo	Docente	24,8	18,0	19,3	19,3
	Estudiante	23,5	17,4	21,3	18,3
Medias	Director	1,70	2,11	1,91	1,90
	Docente	1,59	2,06	1,87	1,85
	X	1,65	2,09	2,16	2,34
	X General	1,89			
Categorización		Poco Desarrolladas			

Fuente: Peñaloza (2021).

Respeto al desempeño de la variable estrategias de evaluación formativa que fortalecen los procesos de aprendizaje, los tipos de estrategias, se describieron en lo sucesivo para la alternativa parcialmente de acuerdo, donde los docentes aportaron un 27,3%, para la alternativa parcialmente de acuerdo, los estudiantes contribuyeron con un 27,2%, de información, mientras que las estrategias de fortalecimiento, registró en la alternativa parcialmente de acuerdo, con un 32,2%, de información para los docentes y un 31,7%, para estudiantes.

Por su parte, el modelo de evaluación formativa se describió en lo sucesivo para la alternativa parcialmente de acuerdo, donde los docentes aportaron un 31,5% y los docentes contribuyeron con un 27,9%, de información para la alternativa parcialmente de acuerdo.

Los resultados de la variable van en desacuerdo con los señalamientos que hace Mora (2004), afirma que la evaluación de las estrategias formativas son necesidades y metas del docente y de las instituciones educativas en sí, la evaluación puede tener múltiples entendimientos, tales como:

control y medición, persecución de la efectividad de las metas, rendición de cuentas, por nombrar algunos. Desde este punto de vista, se puede determinar en qué situaciones escolar son relevantes la evaluación, la medición o una combinación de estos dos conceptos.

De igual modo, los resultados reflejados coinciden con las conclusiones de Rodríguez (2015), quien expresa en sus resultados que, en medio de los procesos evaluativos normales del área, se evidencia que, para los estudiantes, la importancia de la evaluación recae en la nota, y en ningún momento se piensa dicho proceso como un factor de fortalecimiento de su aprendizaje, de esta forma, el valor de la autoevaluación se ve reducida drásticamente y la participación del estudiante es casi nula.

## Conclusiones

En cuanto al primer objetivo se identificó Identificar los tipos de estrategias de evaluación formativa en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona, concluyendo que el docente escasamente reprograma actividades para ampliar conocimientos en los estudiantes, no se realiza actividades regulatorias para reforzar el aprendizaje, no se aplican mejoras después de cada evaluación ni al final de la cohorte. Asimismo, las evaluaciones que se le aplican están completamente integrada con el proceso de aprendizaje.

Por su parte, en el segundo objetivo se caracterizaron las estrategias que fortalecen los procesos de aprendizaje en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona, concluyendo que el docente escasamente integra nuevos materiales y conocimientos previos en sus

prácticas pedagógicas, se hace poco énfasis en enseñar un tema en específico para ser evaluado, los estudiantes escasamente buscan otros espacios fuera de la clase para reforzar su conocimientos, del mismo modo, escasamente se considera la información que suministran los sistemas de evaluación institucional.

En el tercer objetivo se definió el modelo de evaluación formativa en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona, concluyendo que existe poco conocimiento sobre el sistema de evaluación del curso, es muy superficial la información sobre el cómo presentar la forma de evaluación del curso, las evaluaciones se practican más de manera teóricas que prácticas, por otra parte, existe poca claridad sobre el rol que debe ejercer la enfermera comunitaria.

Tomando en cuenta el quinto objetivo donde se diseñaron estrategias de evaluación formativa que fortalecen los procesos de aprendizaje en el curso cuidado de enfermería comunitaria uno de la Universidad de Pamplona, República de Colombia, se concluye que los docentes deben desarrollar actividades estratégicas de evaluación para fortalecer los aprendizajes en el curso objeto de estudio y los estudiantes identificar el cumplimiento de las competencias del curso de Cuidado de Enfermería Comunitaria.

## Referencias Bibliográficas

- Arias, F. (2012). *Técnicas de la Investigación Científica*. Caracas – Venezuela, Editorial Epistime, C.A.
- Bennett, R. (2011) 'Formative assessment: a critical review', *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 18: 1, 5 — 2.

- Black, P. (2005). "The formative purpose: Assessment must first promote learning", en Wilson, Mark (ed.), 2004: 20-50.
- Camacho, T. y Caratón, F. (2012). Estrategias pedagógicas en el ámbito educativo. Bogota.
- Cerda, H. (2000). La evaluación como experiencia total. Bogotá, Colombia: cooperativa Editorial Magisterio.
- Chávez, N. (2007). Introducción a la Investigación Educativa. Maracaibo – Venezuela.
- Derby, E., & Larsen, D. (2012). Agile Retrospectives- Making Good Things Great. Dallas, Texas: The Pragmatic Bookshelf.
- Flavell, J. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. e nature of intelligence, 12, 231-235.
- Gimeno, S. (1992). La evaluación en la enseñanza. Madrid. Morata (334-397).
- Gómez O. (2006). Caracterización del modelo "managed care" (cuidado administrado). Tesis de maestría, Facultad de Enfermería, Universidad Nacional de Colombia.
- González, M. y Tourón, J. (1992). Autoconcepto y rendimiento escolar: sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje. Pamplona. Edición: 1º en 1992. EUNSA Ediciones Universidad de Navarra. (Pamplona) ISBN: 84-313-1216-5.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2010). Metodología de la Investigación. México. D.F. McGraw – Hill Interamericana, S.A.
- Jorba, J., & Casellas, E. (1997). Estrategias y Técnicas Para La Gestión Social Del Aula Vol. I. La regulación y la autorregulación de los Aprendizajes
- Kirby, J. (1984). Cognitive strategies and educational performance. New York: Academic Press.
- Ley 115 de febrero 8 de (1994). El Congreso de la República de Colombia.
- López, V. (2012). Convivencia escolar. Apuntes. Educación y Desarrollo Post, 4, 1-18.
- Mora, A. (2004) La evaluación educativa: concepto, periodos y modelos, en: Actualidades investigativas en educación. Revista electrónica Actualidades investigativas en educación.
- Norman, K. (2001). Project Retrospectives - A Handbook for Team Reviews. New York: Horset House.
- Ortiz, A. (2013). Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje. Bogotá: Ediciones de la U. 159
- Pérez, M. (2012). Desarrollo de Habilidades del Personal Directivo en Instituciones Educativas. Editorial Trillas. México.
- Portocarrero, F. (2017). Implementación de estrategias de evaluación formativa en el nivel primario del Colegio Peruano Norteamericano Abraham

- Lincoln. Tesis de Maestría en Educación con mención en Teorías y Gestión Educativa.
- Rodríguez, I. (2015), Estrategia de Evaluación de los Aprendizajes Basada en la Participación de los Estudiantes. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.
- Sadler, D. (2009). Grade integrity and the representation of academic achievement. *Studies in Higher Education*, vol. 34 (7), 807-826.
- Salinas, F. y Cotillas A. (2007). La evaluación de los estudiantes en la Educación Superior. *Revista Servei de Formació Permanent*. Universitat de València.
- Santamaría, J., Espinilla, M., Rivera, A., & Romero, S. (2010). Potenciando el aprendizaje proactivo con ILIAS & WEBQUEST: aprendiendo a paralelizar algoritmos con GPUs. *Comunicación de congreso*, 503-506.
- Scriven, M. (2011). "The methodology of evaluation", en R. W. Tyler, R. M. Gagne y M. Scriven (eds.).
- Stake, R. (2011) *Investigación con estudio de casos*. Madrid, Morata.
- Stufflebeam, D. L. (2000). The CIPP model for evaluation, en D. L. Stufflebeam, G. F. Madaus y T. Kellaghan (eds.). *Evaluation models. Viewpoints on educational human services* (279-317).
- Tamayo y Tamayo. (2007). *El Proceso de la Investigación Científica*. 4ta Ed. México. Editorial Limusa.
- Unesco (2013). El Informe Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015 para todos. Unesco.org. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/SITIED-espanol.pdf>
- Valdez, Ch. O. (2015). *Un enfoque de enseñanza: aprendizaje proactivo*. Universidad de México.
- Valdez, R. (2015). *Terapéutica a programas de reeducación para mujeres y hombres en relaciones de pareja violentas*. *Revista Salud Pública de México* número 6, volumen 57.
- Weinstein, C. y Mayer, R. (1986). The teaching of learning strategies. En M. C. Wittrock (Ed.). *Handbook of research on teaching*, New York: McMillan.