

# Evaluación Durante la Pasantía en Fisioterapia bajo la Perspectiva de Profesores y Estudiantes

▸ Taciane Cristina Santana\*

▸ Maria Alzira de Almeida Pimenta\*\*

---

## Resumen

Esta investigación aborda la práctica de la evaluación durante una pasantía supervisada del curso de grado universitario en fisioterapia en dos instituciones de Educación Superior. El objetivo era entender el proceso de evaluación de los alumnos durante las prácticas. Para tal fin, se realizó una búsqueda bibliográfica, se llevó a cabo un estudio de campo hecho por medio de cuestionarios y entrevistas con los estudiantes y los supervisores de las pasantías, e incluso un análisis documental de las Directrices Curriculares Nacionales (DCN) en Fisioterapia y Proyecto Político Pedagógico (PPP). Los datos se clasificaron según el método de Análisis de Contenido. El análisis y la interpretación de los datos recogidos revelaron una evaluación frágil debido a la insuficiente formación del supervisor de la pasantía; al gran número de alumnos por supervisor; al corto tiempo practicado en cada área; a la falta de claridad en lo que respecta a los criterios de evaluación y también a la discontinuidad entre lo planificado en el PPP y la DCN. Frente a este panorama, señalamos la necesidad de una reelaboración cuidadosa de los PPPs, teniendo en cuenta los requisitos de las DCN, para apoyar la práctica de la evaluación en las habilidades necesarias para la formación integral de los fisioterapeutas.

**Palabras clave:** Pasantía en Fisioterapia. Formación profesional. Evaluación.

## Introducción

Las instituciones formadoras, independientemente del área, deben buscar una formación de calidad que le ofrezca condiciones al alumno para construir las

---

\* Master en Educación, Universidad de Uberaba-UNIUBE. E-Mail: tacisant@yahoo.com.br.

\*\* Doctora en Educación, Universidad Estadual de Campinas-UNICAMP; Master en Artes por la Universidad de San Pablo; Integra el Grupo de Investigación Desarrollo Profesional y Trabajo Docente en la Contemporaneidad, UNIUBE. E-mail: pimenta@mpc.com.br.

competencias necesarias para actuar en el mercado de trabajo. La pasantía, es decir, la vivencia práctica, prevista para diversos cursos de grado universitario, licenciaturas, ingenierías, entre otros, ocurre en una asignatura curricular dirigida para la gestión pedagógica del mismo. Como lo describen Domingues et al (2009, p.458) “desarrollar competencias técnicas y humanísticas para el ejercicio de la profesión se ha convertido en un aspecto central, para el cual la pasantía clínica supervisada asume un rol importante”.

Cuando fuimos a estudiar la pasantía supervisada, constatamos la importancia de esta temática que abarca la formación de profesionales de diversas áreas (profesores, médicos, enfermeros etc.) Domingues et al. (2009, p.458), al estudiar la pasantía supervisada en medicina, expresa “la necesidad de preparar profesionales críticos y reflexivos, capaces de actuar en diversos escenarios de la práctica, en equipos multidisciplinares y aptos para responder a las demandas de la sociedad”, lo que supone grandes transformaciones educacionales.

Al analizar la formación de profesores, Barreiro y Gebran (2006, p.15) expresan que “la pasantía se debe destacar por la reflexión, investigación, articulación teoría-práctica y por la proposición de prácticas intencionales referenciadas a los contextos de la práctica docente, teniendo como objetivo, el bien colectivo”. También se apoyan en la afirmación de Andrade y Resende (2010, p. 232) que definen “la pasantía como una práctica social”.

Según Barreiro y Gebran (2006, p.90), “la pasantía es el momento de integración entre la teoría y la práctica, no se resume a la aplicación inmediata, mecánica e instrumental de técnicas, ritos, principios y normas aprendidas en la teoría, e incluso se puede decir más, es el punto de convergencia y equilibrio entre el alumno y el profesor”. Concordando con Pimenta (2010, p.74) que presenta la pasantía como “un proceso de aprehensión de la realidad concreta, que se realiza a través de la observación y la experiencia durante el desarrollo de una actitud interdisciplinar”.

Caires y Almeida (2000, p.219) describen un panorama de la organización de las pasantías y definen la pasantía como “una experiencia de formación estructurada y como un marco fundamental en la formación y preparación de los alumnos para entrar en el mundo profesional”. Es el momento de transición, entre el alumno que es responsable por sus acciones y la inmersión en el mercado laboral donde es responsable por sus decisiones y actitudes.

Frente a este complejo ambiente caracterizado por la pasantía, encontramos aspectos frágiles que pueden influenciar negativamente el desarrollo del alumno, impidiendo una formación profesional de más calidad. Un problema que a menudo se encuentra en las pasantías de los cursos de formación profesional es la supervisión realizada por profesionales especializados en el área, con reconocido dominio técnico, pero a veces sin habilidades pedagógicas. En otras palabras, como lo expresan Domingues et al. (2009) cuando afirman que la supervisión que especialistas ofrecen puede enfatizar la diferencia en la definición de los dominios de competencia, por el hecho de presentar distintas percepciones de su papel docente. Caires y Almeida (2000) también señalan que la supervisión inadecuada y / o la falta de preparación de los supervisores es una dificultad común en las pasantías. Este factor puede comprometer el proceso enseñanza aprendizaje, por ejemplo, en el momento de evaluar a los estudiantes. Los autores enfatizan la importancia de la capacitación de los docentes supervisores, para garantizar mayor calidad en los criterios de desempeño, en las observaciones de la actividad de los alumnos, en la práctica de *feedback* y en el proceso de evaluación de competencias esperadas (DOMINGUES et al., 2009).

Comparten esa opinión Caires y Almeida (2000, p.232), cuando describen: “como consecuencia de las múltiples concepciones y de la diversidad de objetivos y resultados que se quieren alcanzar existen varias filosofías y métodos de evaluaciones subyacentes dentro del desarrollo de las pasantías”. De tal modo, consideramos que uno de los factores que puede contribuir para la ineficiencia de los cursos de formación profesional es la práctica evaluativa durante las pasantías. La pasantía posee un ambiente diferente del existente en el aula y por lo tanto necesita un proceso evaluativo dirigido, que suele no ocurrir de forma adecuada, sin el uso de criterios específicos.

La discusión y la aproximación del proceso evaluativo en la pasantía permite orientar al estudiante para el desarrollo profesional adecuado, a través de la identificación de fallos en el aprendizaje. La práctica evaluativa adecuada tiene por objeto conocer a los estudiantes, caracterizar cómo llegan a la pasantía, posteriormente cómo evolucionan durante el proceso y finalmente cómo ha sido su formación. De manera general, en la pasantía supervisada en fisioterapia, diferentes docentes evalúan a los pasantes durante un mismo momento de formación, entonces si se usan criterios

distintos, ellos pueden dificultar la percepción de fallos en el aprendizaje y provocar en el alumno una insatisfacción y confusión sobre su desempeño.

La importancia de este trabajo se basa en la firme idea de que los docentes sienten necesidad de una práctica evaluativa más eficiente, para ofrecer un *feedback* al alumno sobre lo que necesita mejorar, durante un momento particular de su formación que es la pasantía supervisada. De acuerdo con nuestra revisión bibliográfica, hay una escasez de material sobre el tema.

Así, en este estudio, se considera el proceso de evaluación a partir de la observación de la formación profesional, es decir, de qué manera él contribuye durante la pasantía para desarrollar y consolidar competencias para el ejercicio profesional.

Frente a estas consideraciones, surgen algunas preguntas: ¿En qué momento(s) y por medio de qué instrumentos se realiza la evaluación? ¿Qué criterios evaluativos usan los profesores durante la pasantía supervisada en fisioterapia? ¿Qué grado de satisfacción se obtiene, según los sujetos involucrados, respecto a los instrumentos utilizados en la práctica evaluativa? ¿De qué forma ocurre la fundamentación de la práctica evaluativa en cada curso, observando los Proyectos Políticos Pedagógicos (PPPs) de los mismos? Esta investigación pretende responder estos planteos, además de describir el campo de la pasantía, el proceso evaluativo en este momento y su contribución para la formación de los profesionales.

## 1. Marco Teórico Referencial

Muchos autores piensan que la evaluación del aprendizaje ha ocupado significativos espacios de debates entre educadores de las diversas áreas de actuación (DONATONI, 2010; OLIVEIRA y SANTOS, 2005; LUCKESI, 2003; BARISON, 2002). Desde el comienzo de este siglo, se han realizado, de modo sistematizado, estudios sobre la evaluación del aprendizaje, dirigidos particularmente para la medición de cambios de conducta humana (SOUZA, 1991).

Oliveira y Santos (2005), al tratar sobre el tema de la evaluación del aprendizaje en la enseñanza superior, destacan la relación entre evaluación y juicio. Luckesi (2003) confirma esta relación y la complementa cuando dice que el juicio sirve para una toma de decisión. Además subraya la importancia de la toma de decisión, pues a partir de la

evaluación es necesario el posicionamiento negativo o positivo del evaluador delante del objeto evaluado (LUCKESI, 2003). Dias Sobrinho (2000) complementa que la evaluación parte de un juicio y lleva a una toma de decisión, pero debe también conducir a transformaciones, o por lo menos ofrecer elementos de reflexión para las acciones de transformación y mejora, principalmente en el área de la educación.

Bajo esta visión la evaluación se torna un elemento fundamental en el proceso enseñanza aprendizaje, en los métodos de enseñanza, en la formación profesional e incluso en la formación humana, pues puede interferir directamente en la práctica social, es decir, en la sociedad.

Donatoni (2010, p.6) señala la importancia de la evaluación en la educación con relación a la sociedad:

[...] la evaluación escolar merece constituirse en instrumento emancipatorio, participativo y de democratización, pues el gran compromiso de la educación se establece con la sociedad, ya que es en el campo profesional, complejo y ambiguo, que más tarde los alumnos se encontrarán.

Charlot (2006) considera la educación como un proceso de construcción del ser humano, a partir del contacto con diversos modos de aprender dentro y fuera de la escuela, promueve la singularización, la socialización y la adquisición de la cultura. Concordamos con esta visión sobre la educación y también con el hecho de que la evaluación contribuye no sólo con la enseñanza sino también con la formación integral del alumno. Es a través del aprender que el sujeto se construye, cuando consigue relacionarse consigo mismo, con los otros que están a su alrededor y con el mundo que le rodea. Nuestro trabajo se desarrolló dentro de esta perspectiva y por lo tanto considera la evaluación como una etapa fundamental en la enseñanza y en la formación humana.

Para Almeida (2009), la opción por una técnica o instrumento de evaluación tiene su origen en el proyecto pedagógico y en el plan de enseñanza. Para poder elegir correctamente el tipo de evaluación que se va a utilizar es necesario conocer el perfil del egresado, de las competencias, de las habilidades y de los conocimientos necesarios para el profesional que se forma.

De tal modo, la evaluación de la enseñanza aprendizaje implica una planificación previa, con atribución de criterios, mediante objetivos, donde todos los sujetos del proceso evaluativo tengan acceso (ALMEIDA, 2009). En otras palabras y complementando

lo afirmado, Gatti (2003) subraya la importancia del debate entre alumnos y profesores para conseguir una mayor transparencia en el proceso evaluativo.

Según el marco teórico, la evaluación presenta tres funciones: diagnóstica, formativa y sumativa. La evaluación diagnóstica tiene por objeto los conocimientos y experiencias del alumno y los pre-requisitos necesarios para la adquisición de un nuevo saber. La formativa le ofrece el *feedback* al profesor y también al alumno durante el desarrollo enseñanza-aprendizaje, dando lugar a la corrección de fallos, adecuación de métodos y materiales, interlocución con el alumno y adecuación del lenguaje (FERNANDES, 2006). Finalmente, existe la sumativa que ofrece subsidios para el registro de las informaciones sobre el desempeño del alumno, expresado en nota o concepto. (ALMEIDA, 2009). La mayoría de los autores propone una evaluación diagnóstica seguida de una formativa (LUCKESI, 2003; BARRETO, 2001 apud HORTA NETO, 2010; OLIVEIRA y SANTOS, 2005; FERNANDES, 2006), para que el acto de evaluar sea un momento de poder pensar la práctica educativa y con ello mejorarla.

Esa adecuación del proceso evaluativo es muy importante en las pasantías supervisadas, pues pueden contribuir para mejorar la formación profesional, como lo subraya Domingues et al. (2009, p.458) al describir la evaluación:

“como un poderoso componente de la supervisión eficaz, pues orienta el aprendizaje, guía a los estudiantes sobre las competencias que deben perfeccionarse y ayuda a los supervisores a identificar oportunidades de mejora de la calidad de la enseñanza”.

Para los autores, la evaluación durante la pasantía debe llevar a un *feedback* constructivo y eficaz, para que el estudiante pueda reflexionar sobre sus acciones y definir un plan de desarrollo profesional continuo (DOMINGUES et al., 2009).

La pasantía supervisada compone el proyecto pedagógico y curricular del curso de fisioterapia y debe comprenderse bajo una concepción pedagógica, aunque reconozcamos que el campo de la pasantía es un ambiente totalmente distinto del que se vive en el aula. Como lo relatan Gaiad y Sant’ana (2005) “la pasantía curricular es un procedimiento didáctico-pedagógico que le ofrece al estudiante la oportunidad de participar de situaciones reales de vida y trabajo correspondientes a su medio social”. Es en la práctica que el alumno se siente responsable por sus acciones, por sus sentimientos y por las consecuencias de lo que él hace. Así la pasantía curricular

supervisada tiene por objeto el desarrollo de la autonomía y de la responsabilidad profesional, que surge a partir de los estudios, del manejo de métodos y técnicas y de la interacción con pacientes.

Estos autores, al realizar un estudio con egresados del curso de fisioterapia, concluyeron que según el alumno la pasantía supervisada es muy importante para la formación profesional, a pesar de la necesidad de una formación continuada.

Según las Directrices Curriculares Nacionales del Curso de Grado en Fisioterapia (DCN/FISIO), la formación del fisioterapeuta debe garantizar el desarrollo de pasantías curriculares bajo supervisión docente. La carga horaria mínima de la pasantía curricular debe alcanzar 20% de la carga horaria total del Curso de Grado en Fisioterapia propuesta (aproximadamente 900 horas), basada en la Resolución CNE/CES Nº 4 de 19/02/2002, del Ministerio de Educación (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2002). Esta obligatoriedad permite la inserción del académico en el mercado de trabajo, permitiéndole reconocer las diversas áreas de actuación, paralelamente al aprendizaje de las asignaturas desarrolladas en el curso.

También según las Directrices Curriculares Nacionales (DCN), el curso de Grado en Fisioterapia debe formar al profesional fisioterapeuta con formación generalista, humanista, crítica y reflexiva, capacitándolo para actuar en todos los niveles de atención a la salud, basado en el rigor científico e intelectual (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2002). Así, el perfil del egresado enfatiza la importancia de la pasantía, que no consiste sólo en la experiencia práctica que el estudiante vive, sino en una oportunidad decisiva para reflexionar, sistematizar y verificar conocimientos teóricos discutidos durante el desarrollo del grado universitario.

Las Directrices y Bases también describen el proceso evaluativo de los alumnos:

“Las evaluaciones de los alumnos se deben basar en las competencias, habilidades y contenidos curriculares desarrollados según las Directrices Curriculares. El Curso de Grado universitario en Fisioterapia debe utilizar metodologías y criterios para acompañar y evaluar el proceso enseñanza aprendizaje y también el propio curso, en armonía con el sistema de evaluación y la dinámica curricular definidos por la IES a la que pertenece”. (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2002, Art. 14).

Como las directrices abogan, la evaluación debe fundamentarse en las competencias que el alumno debe dominar en cada fase de su formación, principalmente durante la pasantía.

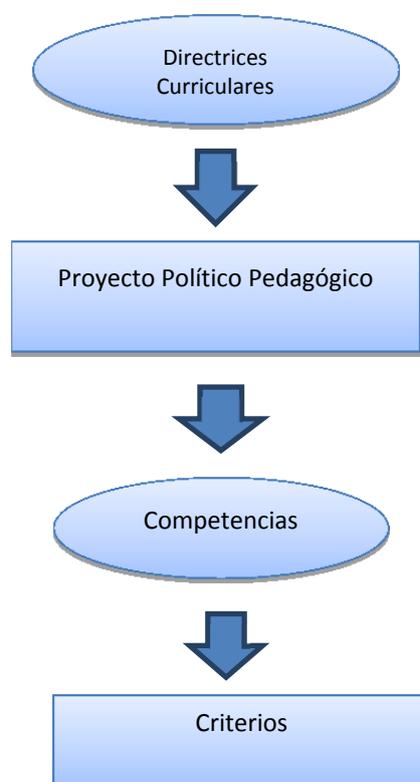
Por lo tanto, la pasantía necesita un proceso evaluativo dirigido, con uso de criterios específicos y una patronización entre los docentes. La homogeneización de los criterios puede conducir al estudiante para un desarrollo profesional adecuado a través de la identificación de fallos en su aprendizaje durante la pasantía.

Los criterios son las competencias que el alumno debe dominar en cada fase de su formación profesional. Según Domingues et al. (2009), puede no quedar claro qué dominios de la competencia los alumnos deben alcanzar o también puede ocurrir que los distintos supervisores no los entiendan del mismo modo. Esos criterios de evaluación deben basarse en los PPP's de los cursos, con la apreciación de los supervisores y alumnos. Como lo señala Almeida (2009): elegir una técnica o instrumento de evaluación tiene su génesis en el proyecto pedagógico y en el plan de enseñanza (p. 4), pues para elegir correctamente el tipo de evaluación que se utilizará es necesario conocer el perfil del egresado, de las competencias, de las habilidades y de los conocimientos necesarios para el profesional que se está formando. Por lo tanto, la evaluación para poder cumplir su función de respaldar el proceso de enseñanza-aprendizaje necesita realizar una planificación previa, con la atribución de criterios, a partir de objetivos, a los cuales todos los sujetos del proceso puedan acceder (Almeida, 2009). La participación activa de los estudiantes durante el proceso de construcción de evaluación es fundamental para conseguir los objetivos que se pretenden alcanzar y las estrategias que se usarán en la pasantía. Idea compartida por Gatti (2003), que señala la importancia del debate entre alumnos y profesores en búsqueda de mayor transparencia en el proceso evaluativo. Además, la participación es una forma de crear compromiso de todos los involucrados.

El autor Pacheco (2002) definió "criterio" como un principio utilizado para juzgar, apreciar, comparar, tomando, por un lado, el/lo referido (objeto de evaluación) y de otro, el/lo referente, que significa el conjunto de parámetros considerados como ideales de comparación del/ de lo referido. Se define la "Competencia" como la capacidad de movilizar diversos recursos teórico-metodológicos para originar el proceso resolutivo de una situación-problema (Perrenoud, 2001). Las competencias que se desarrollarán pueden orientar la definición de los criterios por parte de docentes y estudiantes, para tornar el proceso de evaluación más transparente y objetivo.

Caires y Almeida (2000) explican cómo los criterios y las competencias pueden tratarse en las pasantías: [...] existen pasantías con evaluación y criterios muy claros, donde las competencias y las tareas le ofrecen al alumno durante su pasantía funciones de actuación inmediata y específica; pero existen otras en que los criterios de evaluación no quedan muy claros, ni para los alumnos, ni, a veces, para los propios responsables de la evaluación (p. 232). Los autores citan algunas maneras de atenuar el problema de la evaluación en la pasantía, tales como definir métodos y modelos consistentes a través de planillas de evaluación, especificando los criterios que serán usados para evaluar el desempeño de los alumnos. En contrapartida, los autores advierten que, a pesar de la importancia de esta metodología para el aumento de la coherencia entre los diferentes evaluadores, los supervisores pueden usar de manera diferente las planillas. La definición de los criterios a partir de las competencias podría informarlos para que interpreten y valoricen de forma más ecuaníme el desempeño del pasante. Por otro lado, es necesario que se respete y garantice la autonomía del docente.

Como se puede ver en la Figura 1, la definición de los criterios debe basarse en las competencias necesarias para la actuación profesional, que deben estar previstas en el PPP del curso, que, a su vez, se basa en las Directrices Curriculares Nacionales.



**Figura 1.** Esquema de definición de criterios basado en las competencias de los estudiantes.

**Fuente:** Las autoras

La definición más objetiva de criterios de evaluación que se defiende aquí, al principio demanda esfuerzo, tiempo y paciencia para enfrentar las diferencias de valores y de visiones sobre lo que es competencia, formación, entre otros. Habrá autores que entiendan que esa definición trae consigo un “enyesamiento” de las formas de evaluar, pero el diálogo, basado en el método dialéctico (MORETTO, 2007), puede transformar el desafío en una experiencia edificante para los profesores. Creemos que los estudiantes deben ser vistos como personas únicas que tienen necesidades individuales y necesitan un acompañamiento por parte del profesor. Pero es necesario orientar los dominios de competencias que ese alumno precisa alcanzar en su desarrollo, considerándolo como agente activo en el proceso de formación.

## **2. Metodología**

La investigación se constituyó de un estudio cualitativo, que según Chizzotti (2000, p.52) se fundamenta en “datos recogidos en las interacciones interpersonales, en la co-participación de las situaciones de los informantes, analizados a partir de significados que éstos les dan a sus actos. El investigador participa, comprende e interpreta”.

Se realizó un estudio bibliográfico, con revisión del marco teórico sobre el tema de la evaluación en la pasantía supervisada en fisioterapia y formación profesional.

La investigación de campo realizada ocurrió en una Institución de Enseñanza Superior Privada (IESPR). Después que el Comité de ética en Investigación de la Universidad de Uberaba (lugar donde se elaboró la disertación) la aceptó y aprobó bajo el número: CAAE 0049.0.227.000-11 empezó la recopilación de datos. En un primer momento se aplicaron cuestionarios, formulados por la investigadora a los estudiantes del último año del curso de grado universitario en fisioterapia de las dos IESs, así como también a los supervisores de la pasantía. Se les presentó a los participantes un Término de Consentimiento Libre y Aclarado de participación de la investigación, firmado previamente por los mismos. Los participantes recibieron el cuestionario formulado personalmente y cuando necesario recibieron también algunas instrucciones de la investigadora sobre cómo completar el mismo.

Después de utilizar los cuestionarios, se realizaron entrevistas semiestructuradas, en grupo focal con los alumnos e individualmente con los supervisores debido a la dificultad en

reunir varios docentes en un mismo momento, diferente de los alumnos. Según Chizzotti (2000), la entrevista semiestructurada contiene un discurso libre orientado por algunas preguntas-claves. Para entrevistar a los alumnos, utilizamos la técnica del grupo focal. Nuestro objetivo al utilizar tal técnica fue facilitar la libre expresión de las personas que participaron.

Los sujetos de esta investigación fueron los profesores que supervisaron la pasantía de los estudiantes del último año del curso de grado universitario en fisioterapia (7º y 8º período/curso integral y 9º y 10º período/curso nocturno) durante por lo menos un año. Los otros sujetos investigados fueron los estudiantes del último año del curso de grado en fisioterapia, con edad superior o igual a 18 años y que estuvieran en su primer curso superior. Por lo tanto participaron del estudio los profesores supervisores del curso de fisioterapia y los alumnos del último año del curso de grado universitario en fisioterapia, de las dos universidades. Se utilizó una muestra de aproximadamente 30 % del universo (120 sujetos), es decir, 40 sujetos, de los cuales 16 eran profesores, 8 de la IESPU y 8 de la IESPR y 24 estudiantes, siendo 12 de la IESPU y 12 de la IESPR.

La elección se realizó de acuerdo con su interés y disponibilidad para participar de las entrevistas, cerca de 18 sujetos, 2 grupos de alumnos con 6 participantes (un grupo de la IESPU y otro de la IESPR) y 6 docentes, siendo 3 de la IESPU y 3 de la IESPR. Las entrevistas se grabaron en medios digitales y se transcribieron para posterior análisis. Los estudiantes y profesores respondieron el cuestionario y participaron de la entrevista en su propia institución, local y horario definido por ellos.

De tal modo, las respuestas del cuestionario y de las entrevistas se transcribieron, se organizaron y analizaron con el método de Análisis de Contenido, que según Bardin (1977) puede considerarse un conjunto de técnicas de análisis de comunicaciones, que utiliza procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes. Según Chizzotti (2000, p.98) “el objetivo del análisis de contenido es comprender críticamente el sentido de las comunicaciones, su contenido manifiesto o latente, los significados explícitos u ocultos”. Por lo tanto, se entiende que es el método más apropiado para describir los datos encontrados.

Se realizó también el Análisis Documental de las DCN/FISIO y el Proyecto Político Pedagógico (PPP) de cada curso, para identificar el perfil del egresado y la

fundamentación de la práctica evaluativa utilizada. Pues, según André et. Ali (2010) “los documentos son muy útiles [...] porque complementan informaciones obtenidas por otras fuentes y ofrecen base para triangulación de los datos”.

La técnica de Triangulación (TRIVIÑOS, 2008) se utilizó para relacionar los datos obtenidos en los cuestionarios, entrevistas y documentos y el marco teórico referencial. Esta técnica, según Triviños (2008, p. 138):

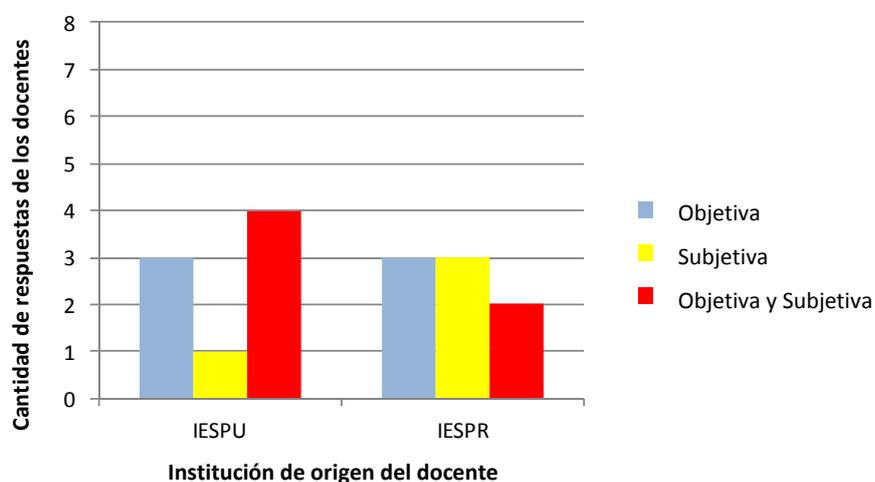
“tiene por objeto básico abarcar la máxima amplitud en la descripción, explicación y comprensión del foco estudiado, pues parte del principio que es imposible concebir la existencia de un fenómeno social, sin raíces históricas, sin significados culturales y sin vinculaciones estrechas y esenciales con una macro realidad social”.

Según el autor, esta técnica subraya la averiguación de las percepciones del sujeto (formas verbales), a través de entrevistas y cuestionarios, principalmente y las conductas y acciones del sujeto, mediante la observación libre o dirigida (TRIVIÑOS, 2008).

### 3. Resultados

En este momento del trabajo, vamos a describir algunos resultados obtenidos basados en los siguientes planteos: ¿Qué concepción de evaluación los sujetos involucrados poseen? ¿En qué momento ocurre la evaluación durante la pasantía? Y, finalmente, ¿cuál viene a ser el objetivo de la misma? Según observamos en la figura 2, se les preguntó a los profesores sobre la evaluación que usan durante la pasantía, si la consideran objetiva o subjetiva.

**Figura 2:** Cómo los profesores de la IESPU y IESPR consideran su evaluación.



Como se puede observar en la figura 2, los docentes tanto de la institución pública, como de la particular, consideran que la evaluación posee aspectos subjetivos. A seguir, presentamos algunos fragmentos de las entrevistas que demuestran los parlamentos expresados cuando se les planteó sobre las concepciones de los sujetos acerca de la evaluación. Cuando se les preguntó “¿qué entienden por evaluación?”, obtuvimos las respuestas descritas en el cuadro 1 y 2, con su respectiva categorización (P: profesor, A: alumno).

**Cuadro 1:** Concepción de evaluación según los profesores de la IESPR.

Sujeto	Unidad de registro	Unidad de sentido	Categoría
P2	“...a veces es difícil, pero importante. ... a veces subjetiva, faltan datos para concluir de forma coherente, de forma objetiva.”	Importante A veces difícil subjetiva	Importante Difícil Subjetiva
P5	“...algo complejo porque uno (es)tá formando personas que van a relacionarse con otras personas. A pesar de ser válida, no estoy de acuerdo con algunos criterios, por ejemplo, la carga teórica es muy grande.”	algo complejo A pesar de ser válida no estoy de acuerdo con la carga teórica por ser grande.	Compleja Importante Carga teórica alta
P4	“es un proceso en que uno ve la capacidad teórica y la práctica, ... percibe, analiza el nivel de conocimiento que él tiene o que adquirió “	proceso para ver la capacidad percibir, analizar conocimiento obtenido	Proceso Análisis
p4	“la prueba no es la mejor manera de evaluar... va a hacer un concurso uno tiene prueba, ...selectividad es nota, es prueba ... día tras día el estudiante realiza una prueba.”	Día tras día uno realiza una prueba	Prueba

Fuente: Entrevista, 2012

**Cuadro 2:** Concepción de evaluación según los profesores de la IESPU.

Sujeto	Unidad de registro	Unidad de sentido	Categoría
P15	La evaluación es un buen instrumento para ver si el estudiante se prepara...	buen instrumento es el momento para estudiar.	Preparación
P10	...es muy difícil, la subjetividad no puede existir en la evaluación, hay que ser lo más objetivo posible.	es muy difícil ser lo más objetivo posible.	Difícil Debe ser objetiva
P11	...la evaluación es frágil. ...es necesario mejorarla porque todavía no están muy claros esos criterios de evaluación.	la evaluación es frágil Es necesario mejorarla	Frágil Es necesario mejorarla

Fuente: Entrevista, 2012

La mayoría de los profesores describe la evaluación como “difícil”, “compleja” y “subjetiva”, confirmando nuestra idea de que ella inquieta a los profesores y debe discutirse y elaborarse de tal modo que contribuya para mejorar la formación de los

estudiantes. Los demás profesores (Prueba, Preparación, Análisis) asocian su importancia a la necesidad de que el alumno estudie. Bajo esta dirección, observamos también la idea de verificación en la evaluación clasificatoria.

Los cuadros 3 y 4 describen la concepción de los estudiantes de las dos IES con relación a la “evaluación”.

**Cuadro 3:** Concepción de evaluación según los estudiantes de la IESPR.

Sujeto	Unidad de registro	Unidad de sentido	Categoría
A10	“...creo que es bueno para el crecimiento como profesional, para preparar para el mercado laboral.”	Es bueno para el crecimiento como profesional	Preparación
A6	“...hay una cobranza que va a ser evaluado de tanto en tanto tiempo, entonces hay una cobranza para que uno estudie, hay que saber que hay que estudiar antes para después ser evaluado.”	una cobranza	Cobranza

Fuente: Entrevista, 2012

**Cuadro 4:** Concepción de evaluación según los estudiantes de la IESPU.

Sujeto	Unidad de registro	Unidad de sentido	Categoría
A18	“Tiene que haber, de una forma u otra tiene que haber como evaluar para que uno tenga una noción dónde se equivocó y dónde uno acertó. “	Dar noción de dónde uno se equivocó y dónde no.	Retorno
A15	Es una forma de orientar nuestro crecimiento.	orienta nuestro crecimiento.	Retorno
A19	“...creo que la evaluación tiene que existir porque gracias a ella uno va a conseguir medir si consigue captar lo que aprendió en la parte teórica y aplicarlo en la práctica. Entonces la evaluación es importante para que uno sepa como está yendo.”	Evaluación es importante para que uno sepa como uno (es)tá yendo.	Retorno
A20	“...es importante, pero tiene que haber un <i>feedback</i> <sup>1</sup> , porque muchas pruebas que uno hace, después sólo sabemos la nota, no dónde nos equivocamos o dónde acertamos y así uno no crece. “	...es importante, pero también desde que me den un <i>feedback</i>	Importante Retorno

Fuente: Entrevista, 2012

<sup>1</sup> Aunque la palabra “feedback” aparece innumerables veces en el discurso de los entrevistados y es una categoría de análisis, optamos por reemplazarla por “retorno”, que es una traducción aproximada del término.

Para los estudiantes de la IESPR, la evaluación aparece como “preparación” y “cobranza”, es decir, confirman la idea de verificación del aprendizaje. Para los estudiantes de la IESPU, la evaluación es importante desde que haya un “Retorno” para brindar una orientación sobre cómo mejorar el desempeño en este o aquel aspecto. Estos datos señalan una tendencia de evaluación formativa, pues los estudiantes tienen la percepción de la necesidad de un retorno del desempeño, para que la evaluación contribuya para mejorar sus competencias y habilidades.

En el cuadro 5, podemos observar la percepción de evaluación según los PPPs de cada institución.

**Cuadro 5:** Concepción de evaluación según los PPPs de los cursos analizados

IES	Unidad de registro	Unidad de sentido	Categoría
IESPR		No explicitada	No explicitada
IESPU	<p>“La evaluación debe entenderse como un proceso que parte del diagnóstico hacia el desarrollo, se distingue por ser una actividad racionalmente definida, cuyas acciones se definen por decisión clara y explícita de lo que se hace y para dónde posiblemente se orientan los resultados obtenidos.</p> <p>La perspectiva de la evaluación pretende, esencialmente, oponerse al modelo del "transmitir-verificar-registrar", pero desea evolucionar en el sentido de una acción reflexiva y desafiadora del educador para contribuir, aclarar, favorecer el intercambio de ideas entre y con sus estudiantes, en un movimiento de superación del saber transmitido a una producción de saber enriquecido, construido a partir de la comprensión de los fenómenos estudiados. “</p>	<p>un proceso que parte del diagnóstico para el desarrollo oponerse al modelo del "transmitir-verificar-registrar" una acción reflexiva y desafiadora del educador para contribuir</p> <p>Superación del saber</p>	<p>Formativa</p> <p>Proceso</p> <p>Acción reflexiva</p> <p>Superación del saber</p>

**Fuente:** Proyecto Político Pedagógico de las instituciones analizadas, 2012.

El PPP de la IESPU menciona la búsqueda por una evaluación mediadora, descrita por Hoffman (2000), y la adopción de la evaluación formativa cualitativa y no clasificatoria. Como se puede observar en el cuadro 5, la evaluación defendida por la

IESPU se preocupa con el proceso y la superación del saber, basada en una acción reflexiva, para contribuir para la enseñanza.

La concepción de la evaluación en el PPP de la IESPR no fue explicitada, ya que no aborda el tipo de evaluación que el curso ejerce. Sólo se menciona que la evaluación se hace de forma continua durante el semestre. No se observó en el PPP de esta institución una preocupación por el proceso de evaluación, en el sentido de una herramienta que contribuya para la formación del estudiante.

Según Domingues (2006), Villas Boas (2001); Donatoni, (2010), la evaluación debe estar presente durante todo el proceso de aprendizaje, caracterizando la evaluación formativa. Basado en esto indagamos a estudiantes y profesores sobre el momento en que la evaluación se realiza durante la pasantía.

En las tablas 1 y 2, tenemos las respuestas de los estudiantes y profesores, respectivamente, acerca de esta pregunta.

**Tabla 1:** Momento en que se realiza la evaluación durante la pasantía, según los estudiantes.

Alumnos	Nº de alumnos	Respuestas de los alumnos*		
		Comienzo	Final	Durante
IESPU	12	-	1	11
IESPR	12	-	4	8

\* En el cuestionario el alumno puede optar por más de una respuesta

**Fuente:** Cuestionario, 2012

Como se observa en la tabla 1, la mayoría de los estudiantes, tanto de la IESPU como de la IESPR mencionan la realización de la evaluación durante la pasantía. Sólo 1 estudiante de la IESPU y 4 de la IESPR la mencionan al final de la pasantía.

Lo mismo ocurre con las respuestas de los profesores, conforme tabla 2, en la IESPU e IESPR 2 profesores respondieron durante y al final y sólo 1 docente la mencionó al final de la pasantía.

**Tabela 2:** Momento en que se realiza la evaluación durante la pasantía, según los profesores.

Docente	Nº de docentes	Respuestas de los docentes*		
		Comienzo	Final	Durante
IESPU	8	-	1	8
IESPR	8	-	4	7

\* En el cuestionario el docente puede optar por más de una respuesta

**Fuente:** Cuestionario, 2012

Aparentemente, los datos señalan una tendencia para la realización de una evaluación del tipo formativa, por lo menos en lo que concierne al momento de la evaluación, que debe ser durante todo el proceso.

Una de las principales características de la evaluación formativa es el acompañamiento de la evolución del estudiante, por lo tanto un indicativo de esa evolución sería el retorno diario y a partir de ahí un redireccionamiento de las actividades, en el sentido de favorecer el aprendizaje. Indagamos a los estudiantes y profesores sobre ese retorno, en las tablas y cuadros a seguir.

En la tabla 3, se puede observar, según las respuestas de los estudiantes, que el retorno ocurre. En la IESPR predominan las reuniones individuales, y en la IESPU ocurren las reuniones en grupo. Por otro lado, en la IESPU ese retorno parece ocurrir de forma más frecuente, como mencionado por 7 estudiantes refiriendo ser día tras día.

**Tabla 3:** Forma como ocurre el retorno del desempeño, según los estudiantes.

Alumnos	Nº alumnos	Respuestas de los alumnos*			
		Reuniones en grupo	Reuniones individuales	Día a día	No ocurre
IESPU	12	8	2	7	1
IESPR	12	-	10	4	1

\* En el cuestionario el alumno puede optar por más de una respuesta

**Fuente:** Cuestionario, 2012

En la a tabla 4, observamos de qué forma ocurre el retorno del desempeño, según los profesores.

**Tabla 4:** Forma como ocurre el retorno del desempeño, según los profesores.

Docente	Nº de docentes	Respuestas de los docentes*			
		Reuniones en grupo	Reuniones individuales	Día a día	No ocurre
IESPU	8	5	5	6	-
IESPR	8	1	4	7	-

\* En el cuestionario el docente puede optar por más de una respuesta

**Fuente:** Cuestionario, 2012

Los profesores afirman que ese retorno es diario y existen reuniones en grupo e individuales, cuando es necesario. Para desarrollar más el asunto del retorno, fundamental para nuestro análisis, les preguntamos a los estudiantes y a los profesores:

¿De qué manera el desempeño del estudiante retorna a la práctica de la pasantía?  
¿Existe una replanificación de las acciones desarrolladas? Las respuestas se hallan en los cuadros 6 y 7.

**Cuadro 6:** Retorno del desempeño en la pasantía, según estudiantes de la IESPU en la entrevista.

Sujeto	Unidad de registro	Unidad de sentido	Categoría
A18	"[...] a menudo cuando dan el <i>feedback</i> pasan algo generalizado."	pasan algo generalizado	Retorno General
A20	"No, pero algunos profesores dan ese <i>feedback</i> individual. Muchas veces el último día, el <i>feedback</i> tiene que ser diario."	<i>feedback</i> individual <i>feedback</i> el último día	Retorno individual Retorno al final
A18	"...el profesor no acompaña a los pasantes y por eso es que el <i>feedback</i> se torna difícil [...]."	el profesor no acompaña a los pasantes y por eso es que se torna difícil el <i>feedback</i>	Falta de acompañamiento
A20	"Pero existen profesores que ya hablan sobre eso para poder derrubarte y desalentarlo a uno que trata de mejorar."	desalienta realmente a uno que quiere mejorar.	Falta de preparación del profesor
A19	"Tiene que ser algo uniforme para todos los supervisores... el <i>feedback</i> diario no ocupa mucho tiempo, si lo hacen diariamente, uno consigue mejorar diariamente."	si ellos evalúan diariamente, uno consigue mejorar diariamente.	Retorno diario
A15	"[...] entonces si hay ese direccionamiento constante uno consigue también mejorar la atención al paciente."	redireccionamiento constante mejora la atención al paciente	Retorno diario
A18	"...uno se queda distante del supervisor [...] o él no da el <i>feedback</i> para uno, sólo al final cuando uno ni se acuerda de lo que era."	él no nos da el <i>feedback</i> , sólo al final	Retorno al final

Fuente: Entrevista, 2012

**Cuadro 7:** Retorno del desempeño durante la pasantía, según estudiantes de la IESPR en la entrevista.

Sujeto	Unidad de registro	Unidad de sentido	Categoría
A10	"Nos llama para orientar sobre algo que está equivocado."	Orientar	Retorno frecuente
A6	"Él primero nos llama para dar un <i>feedback</i> y decir qué es lo que se puede mejorar."	nos llama para dar un <i>feedback</i>	Retorno frecuente
A8	"Durante la pasantía no se les pasa la nota a los estudiantes, sólo se sabe al final de ella."	al final de la pasantía.	Retorno al final

Fuente: Entrevista, 2012

Según se puede observar la categoría Retorno aparece 8 veces, lo que confirma la necesidad y preocupación de los estudiantes con respecto al retorno de desempeño. Sin embargo hay 4 estudiantes que dicen que ese retorno es diario y 3 señalan que ocurre sólo al final de la pasantía. Tanto en las entrevistas, como en los cuestionarios, los estudiantes se presentan preocupados con el retorno diario con el objeto de realizar un diagnóstico de los fallos y de ahí surgir un redireccionamiento del aprendizaje. Aparecen otras categorías como la falta de acompañamiento o motivación. En la categoría falta de acompañamiento, el estudiante describe la dificultad del profesor en dar ese retorno, ya que no acompaña a los estudiantes durante las atenciones correspondientes realizadas.

En los cuadros 8 y 9 presentamos, según la visión de los profesores, el retorno de desempeño.

**Cuadro 8:** Retorno del desempeño durante la pasantía, según los profesores de la IESPU en la entrevista.

Sujeto	Unidad de registro	Unidad de sentido	Categoría
P10	“Creo que es interesante acotar en el propio momento de ejecución, para que el estudiante pueda mejorar cada día más en la pasantía y darle la oportunidad de progresar.”	Acotar en el momento, mejorar cada día más, darle oportunidad para que progrese	Retorno frecuente
P11	“Diariamente. Y nunca debe realizarse delante de los colegas, hay que llamarlo al estudiante individualmente. Darle la oportunidad de poder mejorar.”	Diariamente, llamarlo individualmente. Oportunidad para que mejore.	Retorno diario Retorno individual
P15	“Ese estudiante fue llamado porque se sacó aquella nota... para que pueda mejorar su conducta.”	Él se sacó aquella nota, mejorar su conducta	Retorno

Fuente: Entrevista, 2012

**Cuadro 9:** Retorno del desempeño durante la pasantía, según profesores de la IESPR en la entrevista.

Sujeto	Unidad de registro	Unidad de sentido	Categoría
P2	“Los profesores anotan en una carpeta, y yo como profesora responsable del sector los llamo uno por uno y les digo cómo están yendo en la pasantía.”	Los llamo uno por uno y les digo como están yendo en la pasantía	Retorno en la mitad de la pasantía
P5	“...me gusta hacer ese <i>feedback</i> todos los días. Pero hay otro <i>feedback</i> , en la mitad del trimestre, que es el de la supervisora.”	<i>feedback</i> todos los días.	Retorno diario
P5	“Mejor día a día que a la mitad del semestre pasar un <i>feedback</i> . En la mitad del semestre es formal, pero creo que es mejor día a día.”	Mejor día a día En la mitad del semestre es formal.	Retorno diario Retorno en la mitad de la pasantía

Fuente: Entrevista, 2012

Los profesores mencionan el *Retorno*, lo que demuestra que el docente también tiene esa preocupación durante la pasantía. La forma de cómo ese retorno ocurre es que varía según las respuestas, la mayoría de las veces es diariamente, pero cuando no es posible, se lo hace a mitad de la pasantía en la IESPR. Finalmente, comentan la necesidad de ser de forma diaria, aunque a menudo es imposible que ocurra así. Esa imposibilidad puede deberse al gran número de alumnos por supervisor, a la falta de tiempo para acompañarlos y a los demás quehaceres burocráticos de los profesores, como corregir y completar las fichas de registros. Todo eso interfiere en la práctica, lo que dificulta esa evaluación diaria.

Como se puede observar, encontramos una práctica evaluativa sin fundamentación en los PPPs, en las competencias necesarias para la formación profesional y, a menudo, sin el retorno del desempeño, tan enfatizado por la evaluación formativa. Creemos que este cuadro se debe al gran número de estudiantes por supervisor, al poco tiempo de pasantía en cada área, a la no utilización de un instrumento común por todos los docentes, a la falta de fundamentación de evaluación de acuerdo con el PPP y con las DCN, y también un PPP no coherente con la práctica de la pasantía. Sin embargo observamos en los discursos de los docentes, una preocupación en realizar una práctica evaluativa más adecuada. Esa inquietación existe de forma más evidente en la IESPU, con la confección de una planilla para unificar los criterios utilizados y su puntuación. Además de ese instrumento, se nota en el PPP de esta institución una referencia a la evaluación formativa como siendo el tipo de evaluación utilizada en el curso.

Identificamos, a partir del análisis de los datos, que la evaluación ocurre formalmente a mitad de la pasantía y al final en la IESPR y día a día en la pasantía de la IESPU, aunque no siempre es así. Creemos que esa inconstancia en el proceso puede dificultar la percepción de los fallos. En la evaluación formativa es necesario el acompañamiento constante del desarrollo del alumno, percibir dificultades y redireccionar el aprendizaje cuando sea necesario.

Con relación a los instrumentos utilizados, predominan las pruebas teóricas, observación y seminarios. La prueba teórica se realiza al final del proceso, y tiene un peso evaluativo grande. En los seminarios, los estudiantes presentan casos clínicos y su nota es dividida en presentación y contenido. Y por último, la observación que se basa en el

acompañamiento de los estudiantes por parte de los supervisores que observan su práctica diaria (evaluación y tratamiento de los pacientes), su postura y su responsabilidad.

Según los sujetos involucrados, los instrumentos como las planillas, ayudan en el proceso de la evaluación, aunque presentan limitaciones como cuestiones ambiguas, formas diferentes de uso por parte de los docentes e incluso el rechazo en usarlo. En la IESPR existe un instrumento parecido con una guía, que se presenta muy amplio, sin definiciones de cómo evaluar los aspectos técnicos, normativos y éticos, caracterizando una evaluación, subjetiva y compleja, como los propios docentes la describen durante las entrevistas.

La contribución de la evaluación para la formación profesional se confirma a través de los datos recopilados y observados, aunque se subraya que puede motivar o desmotivar al alumno, cuando lo clasifica en un mal alumno, sin clarificar sus habilidades y competencias que necesitan mejorar. Para que contribuya de forma positiva, es necesario, según estudiantes y docentes, la realización del *feedback* o retorno del desempeño diario con el objeto de orientar la formación del alumno.

Para que ocurra este retorno, los estudiantes subrayan la importancia del acompañamiento de ellos por parte de los profesores durante la atención ejecutada. En la IESPR, el acompañamiento parece ser menos frecuente, pues encontramos cerca de 10 estudiantes por supervisor, diferente de la IESPU que dispone de un docente para 3 estudiantes.

Otro punto importante es la cuestión del rigor. De acuerdo con los datos hallados, falta de rigor en la confección del instrumento evaluativo, en la utilización de éste por parte de los docentes, en el acompañamiento diario, en el retorno del desempeño etc. Este dato lo señalan los estudiantes y docentes como un factor que hay que mejorar, pues alude a una ineficiencia del proceso evaluativo. Vale resaltar que el rigor es un aspecto bastante delicado, pues si por un lado impacta la calidad de la formación, por otro, repercute en los índices de aprobación. Ese es un tema bastante complejo que merece ser analizado, exclusivamente. A pesar de eso, creemos que el rigor debe estar presente en todos los momentos de la evaluación.

Según los datos obtenidos, entendemos que existe un predominio de los aspectos de la evaluación clasificatoria o sumativa en la IESPR, mientras que en la IESPU encontramos algunos elementos de la evaluación formativa en un grado menor que lo aconsejable.

Como ya se ha mencionado, existe una escasez de material sobre el tema, lo que impide un cotejo directo con otros estudios, pero de todos modos subrayamos la necesidad de nuevos estudios que investiguen el proceso de evaluación durante las pasantías de formación profesional.

#### **4. Consideraciones Finales**

Frente a estas afirmaciones, se entiende que la pasantía supervisada es un momento importante y que es necesario hacer algunos cambios educacionales para que se torne un ambiente fértil de investigación e intervención promoviendo los saberes de la experiencia, combinados con la teoría. Uno de los cambios sería una práctica evaluativa adecuada y direccionada, en el sentido de contribuir para la formación profesional de los estudiantes que realizan la pasantía. Durante la supervisión de la pasantía se hace necesaria una evaluación eficiente, construida por profesores y estudiantes, la cual identifique los espacios en blanco y permita el desarrollo del profesional que está formándose, contribuyendo de forma efectiva para el proceso enseñanza aprendizaje.

Constatamos en la pasantía supervisada en fisioterapia un proceso de evaluación frágil, por falta de rigor, falta de acompañamiento de alumnos por parte de los supervisores y debido a la subjetividad. Entre todos esos factores, encontramos un gran número de alumnos por supervisor, poco tiempo de pasantía en cada área, falta de fundamentación de la evaluación de acuerdo con el PPP y las DCN y también un PPP no coherente con la práctica de la pasantía.

Consideramos necesaria una adecuación de los PPP de los cursos. También en el ámbito de la gestión pedagógica, una mejor distribución de estudiantes en las pasantías, de tal modo que facilite el acompañamiento de los mismos por parte de los docentes. En el ámbito de la formación de profesores, el acceso a una mejor formación de los docentes, con definición de políticas públicas favorables y apoyo de las IESs, para que desempeñen su rol con coherencia.

La evaluación, en la pasantía, necesita contemplar algo más que el saber hacer del alumno, ya demostrado en la ejecución de procedimientos. Es necesario considerar también el saber científico y las cualidades éticas y humanas del futuro profesional, pues

le cabe a él cuidar de un ser pensante, provisto de sentimientos que interactúan socialmente y que espera ser respetado y comprendido. Sobre la dimensión ética y humana, Barison (2002) observó:

[...] la evaluación ejerce papel importante en la formación profesional y que es parte integrante del proceso enseñanza-aprendizaje, siempre y cuando promueva la interacción del profesor con el alumno, permitiendo el crecimiento y la construcción de resultados satisfactorios de aprendizaje. Lo que significa que la evaluación debe contribuir para la formación del alumno crítico y reflexivo, constructor de sus acciones y de su futuro (p. 116).

Reafirmamos las palabras de la autora, enfatizando la necesidad de una práctica evaluativa consistente. Para tal, es necesario primero realizar una revisión de los PPPs de los cursos, considerar las exigencias de las DCN y fundamentar la práctica evaluativa en las competencias indispensables para la formación integral del futuro profesional. Y, a partir de ahí, definidos los criterios específicos para guiar la evaluación, se contemplen los aspectos necesarios a una buena formación profesional, bajo el punto de vista del aprendizaje y de la formación ética.

## Referencias

ANDRADE, Rosana Cássia Rodrigues; RESENDE, Marilene Ribeiro. Aspectos legais do estágio na formação de professores. *Educação em Perspectiva*. Viçosa, v.1, n.2, p.230-252, jul/dic 2010.

ALMEIDA, M.L.N. A avaliação no processo de ensino aprendizagem do estágio supervisionado em serviço social. Trabalho apresentado para conclusão de curso de especialização em docência no ensino superior, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, 2009.

ANDRÉ, Marli; PASSOS, Laurizete; HOBOLD, Márcia; AMBROSETTI, Neusa; ALMEIDA, Patrícia. Os Saberes e o Trabalho do Professor Formador num Contexto de Mudanças. Trabalho apresentado na ANPED 2010.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Ediciones 70, 1977. 226p.

BARREIRO, I.M.F.; GEBRAN, R.A. *Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores*. San Pablo: Avercamp, 2006. 126p.

BARISON, R.G. A avaliação como prática docente em estágio supervisionado em enfermagem. *Revista Terra e Cultura*, jul. a dic 2002, vol. XVIII, nº35, p. 101-120.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CES n.o 4, 1902/2002. Institui Diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em fisioterapia. Brasília, Conselho Nacional de Educação, 2002. Disponible en:  
<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES042002.pdf>

CAIRES, Susana; ALMEIDA, Leandro S. Os estágios na formação dos estudantes do ensino superior: tópicos para um debate em aberto. Revista Portuguesa de Educação, 2000, 13(2), p.219-241.

CHARLOT, Bernard. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. Revista Brasileira de Educação, v.11, n.31, en/abr, 2006.

CHIZZOTTI, A. Pesquisa em ciências humanas e sociais. 4ª Ed. San Pablo: Cortez, 2000. 164p.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação da Educação Superior. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. 235p.

DOMINGUES, R.C.L.; AMARAL, E.; ZEFERINO, A.M.B. Os diferentes olhares na avaliação de alunos em estágio clínico supervisionado. Revista Asso. Méd. Bras, 2009; 55(4): p.458-62.

DONATONI, A.R. Avaliação escolar e formação de professores. 2ª Ed. Campinas, SP: editora Alínea, 2010. 282p.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. Análise de Conteúdo. Brasília, 3ª Edição: Liber Livro Editora, 2008.

FERNANDES, Domingues. Para uma teoria da avaliação formativa. Revista Portuguesa de Educação, 2006, 19(2), p.21-50.

GAIAD, T. P.; SANT'ANA, D. M. G. Análise da eficácia do estágio supervisionado em fisioterapia na formação profissional: Uma visão do egresso. Arq. Ciênc. Saúde Unipar, Umuarama, 9(2), may./ago. p.65-70, 2005.

GATTI, Bernadete A. O professor e a avaliação em sala de aula. Estudos em Avaliação Educacional, n.27, p.97-114, en/jun/2003.

HORTA NETO, J. L. Avaliação externa de escolas e sistemas: questões presentes no debate sobre o tema. R. bras. Est. pedag. Brasília, v.91, n.227, p. 84-104, en/abr, 2010.

LUCKESI, C.C. Avaliação da aprendizagem escolar. 15ª Ed. San Pablo: editora Cortez, 2003. 180p.

MORETTO, Pedro Vasco. Avaliação da aprendizagem, uma relação ética. Encontro Temático Regionalizado, 2007.

OLIVEIRA, K.L.; SANTOS, A.A.A. Avaliação da aprendizagem na universidade. Revista Psicologia Escolar e Educacional, 2005, vol.9, nº1, p.37-46.

PACHECO, José Augusto. Critérios de Avaliação na Escola. Editora Portugal, Ministério da Educação, 2002.

PERRENOUD, Philippe. Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza. Puerto Alegre: Artmed Editora, 2001. 208p.

PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores. Unidade teoria e prática? 9ª Ed. San Pablo: Cortez, 2010. 200p.

SOUZA, C. P.de. Avaliação do rendimento escolar. Campinas, SP: Papirus, 1991. Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico. 176p.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. 1ª Ed. San Pablo: Atlas, 2008.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. Avaliação Formativa: Em busca do Desenvolvimento do aluno, do professor e da escola. In: VEIGA, Ilma P. A. V.; FONSECA, Marília. As Dimensões do Projeto Político Pedagógico: Novos desafios para a escola. Campinas, SP: Papirus, 2001.

**Recebido em:** 19/01/2013

**Aceito para publicação em:** 17/07/2014

## **Evaluation in the Physical Therapy Internship from the Teachers' and Students' Perspective**

### **Abstract**

This research addresses the evaluation practice in supervised training of the undergraduate course in physiotherapy of two higher education institutions. The objective was to understand the students' assessment process during the internship. Therefore, a literature research, a field survey with questionnaires and interviews with students and internship supervisors, and even a documentary analysis of the Undergraduate National Curriculum Guidelines (DCN) in Physiotherapy and Political Pedagogical Project (PPPs) was conducted. Data were categorized by content analysis method. The analysis and interpretation of the data collected revealed a fragile process evaluation related to insufficient training of the teaching internship supervisor; the large

number of students per supervisor; the short time of training in each area; the lack of clarity of the evaluation criteria; and also a discontinuity between what was anticipated in the PPPs and DCN. Therefore, we point out the need for a careful reworking of the PPPS, considering the requirements of the DCN, to support the evaluation practice in skills needed for comprehensive education of physiotherapists.

**Keywords:** Internship in Physiotherapy. Vocational Training. Evaluation.

## **Avaliação no Estágio em Fisioterapia sob a Ótica de Professores e Estudantes**

### **Resumo**

A presente pesquisa aborda a prática avaliativa no estágio supervisionado do curso de graduação em fisioterapia de duas Instituições de Ensino Superior. O objetivo foi conhecer o processo de avaliação dos estudantes durante o estágio. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, uma pesquisa de campo com aplicação de questionários e entrevistas aos supervisores do estágio e estudantes, e ainda, uma análise documental das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação (DCN) em Fisioterapia e dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs). Os dados foram categorizados pelo método Análise de Conteúdo. A análise e a interpretação dos dados coletados revelou um processo de avaliação frágil, relacionados à insuficiente formação didática do supervisor de estágio; ao grande número de estudantes por supervisor; ao pouco tempo de estágio em cada área; à falta de clareza sobre os critérios de avaliação; e, ainda, à descontinuidade entre o que estava previsto nos PPPs e nas DCN. Diante disso, apontamos a necessidade de uma reelaboração criteriosa dos PPPS, considerando as exigências das DCN, para fundamentar a prática avaliativa nas competências necessárias à formação integral do fisioterapeuta.

**Palavras-chave:** Estágio em Fisioterapia. Formação Profissional. Avaliação.