

**HEDDY TUTA.****YOSMAR KARINA MORALES VIVAS.****COMPETENCIAS EVALUATIVAS DEL DOCENTE DESDE LOS  
POSTULADOS AXIOLÓGICOS Y FILOSÓFICOS CONTEMPORÁNEOS  
PARA LA FORMACIÓN DE ENFERMERAS EN COLOMBIA.****Autores:****Heddy Tuta.****Heddytuta\_CGH@hotmail.com****Universidad de Pamplona - Colombia****Yosmar Karina Morales Viva****karinupel@hotmail.com****Universidad Pedagógica Experimental****Libertador.****Instituto Pedagógico Rural Gervasio****Rubio****RESUMEN**

**E**n el presente ensayo se analizó sobre las competencias evaluativas del docente en la formación de enfermeras en la Universidad de Pamplona, de manera que se construya un aporte argumentado como contribución a los procesos didácticos que se gestan en el área de enfermería. Se utilizó como estrategia fundamental, la consideración del acto evaluativo para fortalecer la formación idónea del perfil del egresado en enfermería. Por tal motivo, se realizó una revisión documental, bajo la figura de investigación monográfica de la cual se derivó el presente ensayo, que aborda los siguientes aspectos: la evaluación una mirada global al proceso de formación del talento humano en el sector salud. Las corrientes teóricas de la Educación que fundamentan los procesos evaluativos. Los modelos generales de la evaluación en Educación Superior. La evaluación y formación en Enfermería. Las competencias comunes y transversales del profesor universitario. Asimismo, se expone un producto académico, de acuerdo con las necesidades iniciales del contexto y del programa de Enfermería de la Universidad de Pamplona, Colombia.

Palabras Clave: Competencias evaluativas, postulados axiológicos y filosóficos, formación en enfermería.

**THEORETICAL FOUNDATIONS AS A REFERENCE FOR THE  
ORIENTATION OF THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE PROCESSES  
IN THE TRAINING OF TEACHERS IN COLOMBIA**

**ABSTRACT**

In the present essay, the evaluative competences of the teacher in the training of nurses at the University of Pamplona were analyzed, so that an argued contribution is constructed as a contribution to the didactic processes that are gestated in the nursing area. The fundamental strategy used was the consideration of the evaluative act to strengthen the ideal training of the profile of the nursing graduate. For this reason, a documentary review was carried out, under the figure of monographic research from which this essay was derived, which addresses the following aspects: the evaluation a global look at the process of training human talent in the health sector. The theoretical currents of Education that base the evaluative processes. The general models of evaluation in Higher Education. Assessment and training in Nursing. The common and transversal competences of the university professor. Likewise, an academic product is exposed, according to the initial needs of the context and the Nursing program of the University of Pamplona, Colombia

Keywords: Evaluative skills, axiological and philosophical postulates, nursing training.

**HEDDY TUTA.****YOSMAR KARINA MORALES VIVAS.**

La educación Superior se muestra en la actualidad, como un entorno dispuestos a la preparación, capacitación y formación de profesionales competentes, para responder a principios paradigmáticos que legislan y fundamentan la definición de objetivo, la adecuación de prácticas y la evaluación de procesos educativos a asumir, para el alcance de metas generales, políticas y socioeconómicas, afines a los proyectos y planes Estatales, con énfasis en la superación, mejora hacia la calidad de desempeño de los egresados universitarios, en las distintas áreas a las que se concatena y debe responder pertinente y eficientemente.

Tales paradigmas educacionales desde una teoría general, van desde los tradicionales, conductistas, activos, sociales, cognitivos, constructivistas, hasta los conceptuales; es decir, van desde los más rudimentarios, opresores y abstractos, hasta los más innovadores, efectivos y contextuales, que son utilizados con fines específicos, contestes a los ámbitos disciplinares, y a las evoluciones científicas, desde los distintos espacios relacionados a la vida del hombre, que deben ser atendidos para ir congruentemente a responder a una necesidad, como camino a la superación y realización del hombre y su medio en general.

Frente a esto la Formación en la Especialidad de Enfermería, se ve hoy día como un área del conocimiento y desenvolvimiento profesional, al servicio de la humanidad, ante conflictos de salud, una vez ingrese a los centros hospitalarios, y reciba indicaciones específicas de profesionales médicos, que ahondan un poco más en criterios teóricos e hipotéticos acerca de las dolencias y necesidades de los pacientes, pero que en si son tratados, gracias a la habida respuesta de enfermeros y enfermeras, conteste no sólo al monitoreo y diagnóstico de rastros vitales, químicos y fisiológicos del cuerpo humano, sino también al suministro de tratamientos y medicamentos sugeridos por el médico, así como ofrecer un trato asertivo, sensible y caluroso, de manera que pueda gestar una interrelación congruente a las necesidades y condiciones de los pacientes.

Referente a esto último, guarda relación con paradigmas laborales emergentes, adecuados al logro de un desempeño profesional de calidad, tal como se presenta en los estándares laborales para la especialidad de enfermería en Colombia y Latinoamérica, y que deben ser consolidados a través de una educación, igualmente de calidad, correspondiente a los

paradigmas innovadores y contemporáneos (como el constructivista), que pueda ofrecer a las herramientas y competencias en el egresado, para que éste se desenvuelva pertinentemente en los espacios que lo ameriten.

Tal proceso de formación, amerita de una estructura curricular renovada, tecnocientífica y vanguardista, pero también implica una enseñanza pertinente, donde se logren materializar de experiencias, conocimientos y actitudes, dispuestas a los procedimientos, habilidades y consideraciones a tomar en cuenta durante las prácticas reales de la profesión de enfermería, para no atender exclusivamente los requerimientos clínicos, sino también aquellos aspectos previos y posteriores, que se relacionan con lo personal y la socialización, reflejada durante su desenvolvimiento en la especialidad disciplinar.

Concatenado a lo anterior, la función de los docentes que enseñan en las facultades de formación es fundamental, tanto en el proceso educativo, como en la evaluación y aprobación de los aspirantes del pregrado, para optar al título de enfermeros, con la licenciatura que ello amerita. Esta evaluación consecuentemente, requiere de unas competencias óptimas, desarrolladas y manifestadas por parte del docente, de manera que el estudiante entienda que el objetivo de los planes educativos no se centra en intereses personales, sino en, demandas profesionales que involucran ámbitos emocionales y socioafectivos, que tienen que ver con lo actitudinal, y como se sabe hoy día, es un aspecto ineludible en el tratamiento y atención durante el desempeño en enfermería.

Ante ello, es necesario abordar lo referido a la evaluación desde una mirada global ante el proceso de formación del talento humano en salud, pues así, se da inicio al tema de la evaluación la cual es y ha sido, un factor determinante en los procesos educativos desarrollados en la historia de la humanidad, desde que esta educación, ha puesto su atención en capacitar a los educandos, para que se desempeñen y desenvuelvan en un entorno social y laboral determinado, congruente con las habilidades, destrezas o competencias (dependiendo del paradigma mencionado), que se desarrollaron o formaron durante todo el plan educacional.

En educación superior la educación ha sido un tema abordado con mayor seriedad, pues de ello depende la licenciatura y profesionalización de hombre y mujeres, con la intención fundamental de insertarse en directamente en un sector dentro de la economía, donde deba expresar

HEDDY TUTA.

YOSMAR KARINA MORALES VIVAS.

conocimientos, para satisfacer las distintas demandas que se generan en un contexto determinado. Pudiera parecer un discurso muy arraigado a un paradigma determinado, sin embargo, en esencia la educación superior está netamente concatenado a lo que se ha planteado (Santos, 1993) (Pérez, 2007).

Por ende, se debe recordar el concepto de evaluación con dos fuertes tendencias según Hernández-Pina (1999), el primero asentado en un proceso medible con la intencionalidad de determinar cualidades objetivas, que demuestran aptitud o aprobación, también puede ser visto como un proceso complejo, multifacético y multidimensional, encargado de valorar al estudiante - participante de manera integral, para que además de preparado física e intelectualmente en alguna tarea laborar, sepa cuál debe ser su conducta frente al contexto donde posiblemente se va a desenvolver, o con el entorno en general donde coexiste.

Cada concepto dado a la evaluación se encuentra circunscrito a una corriente, a un enfoque y a un modelo teórico de educación, con tendencias congruentes a las necesidades esenciales que allí se persiguen, para poder alcanzar las metas fundamentales por cada comunidad académica, enmarcadas en criterios concretos sobre el proceso de educación en General. Así es fundamental hacer un recorrido somero a las principales corrientes educativas, para exponer los distintos modelos teóricos de evaluación, que puedan fundamentar suficientemente la intención de realizar una posible investigación relacionada a una problemática de interés.

Por otra parte, surgen las corrientes teóricas de la educación que fundamentan la educación, al igual que la evaluación, se han convertido en constructos y categorías abordados suficientemente desde el punto de vista teórico, con el propósito fundamental de explicar elementos y procedimientos pedagógicos, para tratar alcanzar el propósito más asertivo de la formación humana, de acuerdo a la visión de mundo que es defendido por un determinado paradigma teórico, traducido al fin de cuentas en una cultura disciplinar o científica (Hernández-Pina, 1999). En este sentido, se debe destacar cada una de las corrientes teóricas que explican el proceso de educación en general, para tener una visión clara de los referentes teóricos a desarrollar en este ensayo.

Inicialmente se presenta la Corriente Tradicional, arraigada a la visión paradigmática que es defendida por el modernismo, la producción masiva y el canon de eficiencia como principal referente en las prácticas educativas, y por tanto, éstas deben ser contestes a formar el capital humano para que responda a las distintas tareas impuestas por las exigencias industrializadas, cuya preocupación esencial es el rendimiento. Según Borda y Ormeño (2010) en la corriente tradicional se:

Tiene como propósito transmitir saberes específicos y las valoraciones aceptadas socialmente, se busca la formación de trabajadores rutinarios y de servicios, las relaciones profesor-alumno son verticales, con el poder en el docente, al alumno se le asigna un papel pasivo, de sumisión y obediencia (p.82).

Aquí el proceso de evaluación está sujeto a estándares de calidad material productiva, basados netamente en referentes cuantitativos, que se ajustan a mecanismos de medición de conocimiento, a ser determinados en tanto el estudiante exprese esos conocimientos de manera estricta e inflexible, como el profesor quiere que sean aprendidos. La autonomía en general de los procesos educacionales, se ven coartados a las necesidades preestablecidas por la institución, que es congruente a las tendencias del comportamiento mecanicista, frente a las realidades del contexto que están interconectadas a un matiz económico-laboral-productivo. De este modo se puede sintetizar que, la corriente tradicional, tiene un fuerte énfasis en ver a la educación como un programa de preparación, para estandarizar mecanismos procedimentales en los estudiantes, basados en las distintas técnicas a desarrollar en un sector económico determinado.

Desde otra dimensión se presenta la Corriente Conductista, enfatizada principalmente en el modelo teórico de Pavlov, y sus constructos fundamentales que hacen del proceso educativo, un condicionante clásico u operativo, a través de exponer estímulos a los estudiantes para que se generen respuestas cognitivas y procedimentales automatizadas, en el sentido de responder las necesidades naturales del educando. Borda y Ormeño (Ob. Cit.) fundamentan lo expuesto, al asegurar que:

**HEDDY TUTA.**  
**YOSMAR KARINA MORALES VIVAS.**

El objeto de estudio del Conductismo fue la conducta como fenómeno observable y medible, basado en estímulos (E) y respuestas (R). Entre los estudiosos que destacan en esta corriente tenemos a E. Thorndike (1874-1949), John Broadus Watson (1878-1958) y Burrhus Frederic Skinner (1904) (p.82).

Del cual se puede identificar que, los procesos evaluativos también tienen un carácter sensible y medicionista, en el sentido de identificar la facilidad del estudiante de responder exactamente a los estímulos mentales y procedimentales, impuestos programáticamente por el docente, para que sus estudiantes demuestren los aprendizajes que los mismos profesores quieren ver, de acuerdo a preceptos preestablecidos detalladamente antes de la evaluación.

La relación entre el educador y el educando sigue estando capitalizada por el profesor, y considera que el comportamiento y el conocimiento humano una conducta, que se puede moldear de acuerdo al contexto, y a los refuerzos positivos - negativos propuestos en la educación impartida. Esta corriente, arrastra en su esencia un poco de la anterior, a menor escala, pero todavía se preocupa por la posibilidad de demostrar conocimientos en procedimientos y técnicas determinadas, pertinentes a áreas disciplinadas hiper-especializadas, que buscan un mismo patrón de conducta a demostrar en el momento peculiar experimentado.

Asimismo, se debe exponer la Corriente Activa, el cual para Borda y Ormeño (Ob. Cit.) "surge como respuesta a las formas de enseñanza imperante representada por la Escuela tradicional, esta corriente concibe a la Educación como proceso orientado al educando" (p.82), y se centra en identificar aspectos necesarios para el desenvolvimiento del estudiante, y se programa toda la intervención educativa centro en sus habilidades, capacidades y conocimientos. Desde esta fundamentación teórica el docente ya no evalúa para medir y verificar conocimientos, sino que comienza con la traspolación y la configuración de la evaluación hacia el sentido formativo, centrado principalmente en desarrollar en el estudiante habilidades generales, para que el estudiante se desenvuelva efectivamente, en el grupo social donde se interrelaciona.

Los principios fundamentales de esta corriente, advierten que el estudiante no es un ser pasivo, sino por el contrario es activo y que debe ser partícipe como protagonista en los esfuerzos educativos, con la intención

de no hacer de él un simple receptor de conocimientos e información, sino que las aplique, las ponga en práctica y sea parte fundamental – vivencial del conocimiento a obtener. Al respecto, íntimamente esta corriente se encuentra relacionada la Corriente Personalista, pues en concordancia con la anterior, forman parte de la evolución teórica y práctica de la educación, y se enfocan en atender las condiciones y necesidades principales del estudiante; a diferencia de la corriente activa, la personalista parte de la teoría y el principio de individualización, donde se deben conocer las condiciones detalladamente particulares, para formular un proceso educativo, conteste a los hallazgos presentados en la interrelación evaluativa entre el docente y el estudiante.

Desde esta perspectiva, la evaluación personalista trasciende en proponer teóricamente el diagnóstico, como proceso de valoración (constructo propuesto para considerar los elementos integrales del estudiante), que va a servir para dirigir y redirigir frecuentemente los procesos de enseñanza hacia el logro de la superación personal. Consecuentemente se sigue dando prioridad a un paradigma humanista, centrado en satisfacer en el hombre, todas aquellas demandas integrales, que le van a permitir desenvolverse óptimamente en el escenario de donde es pieza fundamental.

Desde otra perspectiva, también existe una Corriente Educativa Social, fundamentada principalmente en los aportes de Marx y Weber, en cuanto a los referentes teóricos de lo que implica la estructura, el orden y la prácticas-acción-conducta social, dando pie suficiente, para consolidar un proceso educativo amén a las necesidades emancipadoras, que le van a permitir tener un papel protagónico en el contexto social donde interactúa, y de este modo acceder a las posibilidades de calidad de vida idónea, bajo las mismas condiciones que los demás.

Al respecto Palacios (citado por Valer (2003), considera “dos puntos principales a tomar en cuenta que son: el principio de la combinación de educación y trabajo productivo y la defensa de la „polivalencia” o „multilateralidad” del hombre como objetivo central de la Educación”. Desde este punto de vista, el docente promueve el cumplimiento de un rol auténtico de cada quien, en los espacios sociales del cual forma parte, y facilita el desarrollo cognitivo y físico de cada educando, para que pueda ser conteste a todo ello. Aquí la evaluación es un proceso crítico, congruente a la naturaleza teórica de la corriente, donde el estudiante debe valorar en distintos momentos, pero permanentemente la participación y desempeño



HEDDY TUTA.

YOSMAR KARINA MORALES VIVAS.

propio, y de sus compañeros en el quehacer social educativo. Terminaría siendo la consolidación del nuevo paradigma que se estaba gestando desde las corrientes anteriores.

Por su parte también se presenta la Corriente Constructivista, para fundamentar la aproximación teórica que se desea hacer, también se debe destacar esta corriente, pues ella está basada en la teoría que han evolucionado a partir del aporte de los "enfoques psicológicos constructivista tenemos al suizo Jean Piaget, a Lev Vigotsky en la antigua Unión Soviética, y a David Ausubel y Jerome Brunner de los Estados Unidos" (Borda y Ormeño, 2010, p.85), todos con postulados diferentes, como la teoría constructivista genética de Piaget, la teoría social - cultural de Vigotsky, el aprendizaje significativo como el modelo teórico de Ausubel y la teoría cognitiva de Brunner según Penedo (s.f.). Desde este punto de vista, todos concuerdan en que el estudiante forma parte principal en un proceso constructivo del aprendizaje, en el que debe ser consciente y, a través de sus cualidades e intereses, debe dirigir la enseñanza impartida en el escenario educativo.

Los procesos evaluativos son netamente exploratorio, valorativos y comprensivos, entendiendo al estudiante como un ser integral, al que se le debe considerar en las múltiples dimensiones de su ser, con énfasis en considerar los avances obtenidos desde que se inició en la formación, y con una fuerte tendencia considerar aquellos aspectos que no se pueden evaluar a simple vista. Así la evaluación es constructiva, formativa y se centra más en reflexionar sobre la contribución del estudiante en la formulación de sus aprendizajes, y las utilidades socioculturales que de éstos se pueda generar.

Finalmente se presenta la Corriente Conceptual, preocupada según De Zubiría (2004) en "desarrollar la habilidad para adquirir, analizar y producir conocimiento, y desarrollar competencias afectivas" (p.275). El hombre es concebido aquí como una totalidad indisoluble de habilidades y virtudes físicas, intelectuales y éticas, que, en correspondencia a necesidades reales, se activan para hacer del acto humano, la expresión más armoniosa y compleja, arraigado a intereses y principios formulados en el interior del ser, que definen su existencia y pertinencia en determinado escenario.

El proceso de enseñanza apunta generalmente a formar al estudiante para que, demostrando conocimientos netamente cognitivos, controle su dimensión biológica, disponga sus emociones y presente una conducta

intachable, ante el deber ser de la esencia humana, frente a las dinámicas complejas que presenta la realidad general. En este orden de ideas, la evaluación también es compleja, considerando, valorando y formando al mismo tiempo la totalidad del ser del evaluado, para hacerle entender que sus sentimientos, pensamientos y acciones, no deben estar adecuadas al logro del desarrollo de una sola parte de su ser, sino que todos los aprendizajes se deben manifestar en las circunstancialidades que se vayan presentando, indiferentemente de la tarea, obstáculo o prueba que se le presente.

A grandes Rasgos se debe reconocer entonces dos grandes paradigmas en la educación, uno tradicional que arroja la corriente tradicional y la corriente conductista, y otro emergente, concatenado a las corrientes activas, personalistas, sociales, constructivas y conceptuales, la diferencia se enmarca en una visión general, progresivamente de menos a más, desde la corriente tradicional hasta la conceptual, centrada en la comprensión real del hombre, y el ajuste de todos los procesos educativos, en función de los máximos beneficios que se puedan generar para el estudiante. Congruentemente con estos paradigmas educativos, también se presentan dos grandes modelos en la evaluación defendidos por Hernández-Pina (1999), que a continuación se expondrán detalladamente, contextualizados en la educación superior, por ser el contexto donde se pretende generar una posible investigación a realizar.

En el mismo orden de ideas, se promueve el uso de los modelos generales de la evaluación en educación superior, como una forma de plantear una forma de evaluación ajeno a los paradigmas y las corrientes educativas sería exponer, o al menos plantear una propuesta muy osada, por ende las estructuras teóricas se presentan a continuación están fuertemente interconectadas e inspiradas en el apartado antes referido, y se puede precisar en cuanto a la evaluación superior, a) un modelo tradicional y b) un modelo alternativo, efectivo ante las demandas de asegurar la formación de un perfil del egresado, acorde a la misión y visión institucional - curricular cuando se ofertan estudios superiores.

En relación, a las corrientes tradicionales y conductuales que anteriormente se expusieron, y enfatizados en un enfoque epistemológico positivista, donde lo importante es calcular, determinar y asignar una cantidad dentro de un rango, al desempeño que ha tenido el estudiante durante todo el proceso de recepción de información (Gimeno y Pérez, 1988). Este modelo evaluativo trae inmerso consigo, la manifestación de un

**HEDDY TUTA.****YOSMAR KARINA MORALES VIVAS.**

poder autoritario de parte del docente, donde no sólo se estructura el ideal de respuestas, conocimientos y aptitudes a demostrar, sino que sirven para tener el control del entorno educativo y sus circunstancias.

El carácter principal de la evaluación tradicional es punitivo, discriminativo para purificar los que saben de los que no, o los que presentan las condiciones, como en una entrevista de una empresa privada que se centra en la producción y el logro de estándares altos de desempeño. Según Gimeno y Pérez (Ob. Cit.), el modelo de evaluación tradicional "aplicar las técnicas de racionalización de trabajo que se llevan a cabo en el ámbito industrial en el ámbito académico", es decir, está centrado en una racionalización técnica, en manifestar capacidades y conocimientos que pueden ser medidos, y que se traducen en rendimiento económico - empresarial.

Por ende es el modelo encargado, según la Fundación Instituto de Ciencias del Hombre (2004), en cumplir una función sumativa, en el sentido de preocuparse por el resultado final de los aprendizajes, la instrucción y la preparación, más que en el proceso de enseñanza - aprendizaje; también se cataloga por ser parcial, pues se centra en determinar aptitudes y conocimientos en áreas y tareas específicas, que no poseen otra utilidad en ninguna otra escala contextual o académica; y posee la condición de centrarse en una participación heteroevaluativa, pues el docente es quien determina las pautas, las preguntas y criterios a observar invariable y específicamente con cada instrumento individualizado y objetivo, para luego ser analizado y tratado estadísticamente, a favor de dar un resultado puntual (aprobado o reprobado) con base a la disciplina del conocimiento donde se aplica la evaluación.

La esencia es excluyente, y no piensa en la formación, es decir, se fundamenta en la selectividad de los más capacitados, y para ello el profesor es debe cumplir las siguientes funciones, según Díaz (2005):

Función de poder: la finalidad es calificar, jerarquizar, informar a las personas...

Función de selección: para determinar el futuro académico y profesional del alumnado.

Función de control cultural: para valorar la eficacia de la enseñanza y saber que han sido adquiridos esos aprendizajes.

Función de coacción: para proporcionar un mayor o menor realce a determinados contenidos curriculares.

Función de sanción: para coaccionar al alumnado de acuerdo con su rendimiento.

Función de control social: la finalidad es conocer el rendimiento de los alumnos. Se trata, pues, de un balance de resultados, balance que adopta generalmente la forma de una acreditación o certificación. A su vez, de acuerdo con estos autores podríamos distinguir; conocer el rendimiento de los alumnos, informar de los progresos de los alumnos, pronosticar las posibilidades de los alumnos y orientarlos, motivar e incentivar al alumno, y agrupar y clasificar.

Función de reproducción: la finalidad es diagnosticar y pronosticar posibilidades de los alumnos (p.57).

De todo lo expuesto, se logra apreciar fácilmente, la intención controladora y condicionante, propio de la corriente educativa conductista a la que responde, entendiendo que la evaluación es efectiva en tanto controla, selecciona y depura los procesos educativos a los patrones formulados al principio del proceso educativo. Aunque parezca muy obvio, es conveniente aclarar que este modelo evaluativo no está en vigencia, e irrumpe con las tendencias humanistas, liberadoras e innovadora de la educación, por lo que su uso es una garantía al fracaso educativo, advirtiendo desde luego que esta aclaratoria no significa que no se esté utilizando, por el contrario, se trata de enunciar, por las dificultades contemporáneas en hacer uso de un modelo evaluativo descontextualizado y obsoleto.

Por otra parte, la evaluación alternativa puede ser concebida como aquella propuesta teórica emergente, que hace ver a la evaluación como un proceso humano de reflexión multidireccional y multidimensional, con el propósito de reflexionar de manera ardua, integral y compleja en las capacidades, conocimientos, pero también en los sentimientos, actitudes y sistemas éticos, de los que el hombre dispone para participar totalmente en cada circunstancia educativa y contextual, en la que se ve necesariamente relacionado.

HEDDY TUTA.

YOSMAR KARINA MORALES VIVAS.

Según Hernández-Pina (1999) la evaluación alternativa está circunscrita a las corrientes activas, personalizadas sociales, constructivistas y conceptuales, abordadas en el apartado anterior bajo un "enfoques: interpretativo (o práctico) y crítico (o sociocrítico); y con el propósito de evitar una confusión, se reduce a un doble o bipolar enfrentamiento entre lo técnico y lo práctico", es decir, la evaluación es altamente flexible, concentrada en fortalecer el proceso educativo, es decir, que se puede presentar como una herramienta metodológica de la cual puede echar mano el profesor, para identificar los aprendizajes holísticos del estudiante, de la formación personal del mismo o, la efectividad de la metodología implementada para el mismo proceso de formación.

Se centra en un proceso crítico reflexivo y sociocrítico, en el sentido de formar una triada de formación constante, que se nutre multidireccional y acíclicamente entre la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. Este modelo de evaluación está relacionado a principios básicos de aplicabilidad del conocimiento y contextualización útil del mismo donde, según Stenhouse (1984) "el curriculum debe constituirse, dentro de la teoría práctica, como un proyecto que se verificará en un proceso práctico real y concreto" (p.29). Desde este punto de vista y citando a la Fundación Instituto de Ciencias del Hombre (2004), la evaluación emergente, como también se le pudiera llamar, debe centrarse en valorar totalmente las dimensiones del estudiante, para fortalecer los procesos de enseñanza, trascendiendo de la simple medición.

Debe ser global, en el sentido de evaluar no sólo conocimientos de un área disciplinar, sino que la totalidad de las dimensiones del ser del estudiante, son valoradas y reflexionada en distintos momentos, y con posibilidades introspectiva y retrospectiva, es decir, en una evaluación ajustada a las nuevas tendencias se debe utilizar la modalidad de heteroevaluación (realizada por el docente u otro personaje con mayor habilidades que los estudiantes), sino que trasciende y no debe ser la evaluación más importante, implementando así la autoevaluación y la coevaluación bajo la misma importancia y los mismos criterios, con la oportunidad de emancipar y construir los aprendizajes de los estudiantes, haciendo consciente a éstos del proceso educativo que han asumido, y los mecanismos que deben implementar para alcanzar las grandes metas de la formación que asume.

Aunado a lo expuesto, no sólo se evalúa para determinar una aprobación o una reprobación (como se ha tratado de exponer); por ende, no sólo hay evaluación sumativa o final, sino que también se realiza evaluación diagnóstica y formativa, con el propósito de identificar la zona de desarrollo alcanzada y programar la que debe avanzar, y además, identificar los esfuerzos a invertir para que el proceso educativo vaya paralelo al logro de los objetivos, de manera que no se pierda de vista la función educativa principal a cumplir con la evaluación. Desde lo anterior, se debe reflejar, según Díaz (Ob. Cit.) que el docente debe tener las siguientes competencias funcionales a la hora de evaluar: Función creadora ambiente escolar Función de diagnóstico. Función orientadora. Función base de pronósticos. Función de ponderación del currículo y socialización profesional (p.59).

En contrastación con el modelo teórico antes expuesto, las funciones son más holísticas, así la especificidad no se cumple en concreto, sino que promueve a ser competente en atender necesidades y demandas, que posiblemente se encuentran relacionada a las funciones ya refrendadas, asumiendo éste el camino de actitudes y disposiciones a satisfacer, para alcanzar los fines esenciales de la educación innovadora, trascendental y con pertinencia social y contextual.

Vista así los modelos asumidos por la educación superior, para satisfacer las demandas de un nuevo paradigma, se deben plantear luego las competencias estudiantiles a lograr, para que sea un proceso de valoración, aunque específico de un área, holístico en considerar los conocimientos, las conductas éticas y el desempeño físico, con compromiso emocional, que permita inducir e incentivar la consolidación de un profesional, capaz de satisfacer las múltiples demandas del contexto laboral donde se pueda desempeñar, y sobrellevar los retos complejos de las sociedades contemporáneas, poniendo a prueba cada una de las habilidades generales desarrolladas, y el sentido de pertenencia con las realidades a afrontar en las distintas circunstancias en las que se pueda ver inmerso, en relación al área de desenvolvimiento y todo lo que ello implica. Por ende, a continuación, se expresan los elementos teóricos que pueden sustentar una evaluación en el área de la enfermería.

**HEDDY TUTA.**  
**YOSMAR KARINA MORALES VIVAS.**

Antes que nada, se debe considerar a la enfermería como una profesión, con un sentido y una pertinencia social inconmensurable, pues dentro de las distintas áreas de la gestión pública, la salud se convierte en una muy importante, al responder las necesidades naturales y básicas del ser humano, para tratar de tener (al menos desde la dimensión biológica) una vida dentro de los cánones normales, que le permita interactuar acordemente en el contexto en el que la persona forma parte. Por ello, González y Marciá (2005), aseguran que las nuevas tendencias de formación universitaria en el área de enfermería, deben centrarse “en la aplicación de modelos de gestión de la Calidad Total” (p.701), que aseguren un perfil idóneo y efectivo, para que responda a las necesidades científicas del área de la enfermería a nivel mundial, pero que tenga un fuerte nexo con las realidades particulares del ambiente sociocultural donde se desarrolla la profesión, para que sea apropiado el desenvolvimiento de cada experto en enfermería, a merced de satisfacer las múltiples necesidades complejas en el apoyo y manejo asistencial de intervención clínica, pero además en la concienciación de cada quien, a la hora de asumir un papel fundamental en la preservación de la salud integral, y en los mecanismos de intervención clínica.

Desde este punto de vista, Muñoz (2013) en el documento “Tuning Educación Superior en América Latina: reflexiones y perspectivas en Enfermería”, expresa unos elementos centrales del meta-perfil de la enfermería, con el propósito de responder a las necesidades generales del área que ya se expusieron, y de tratar de consolidar una función profesional, amén de las nuevas tendencias socioculturales, que determinan las dinámicas contemporáneas de los grupos humanos, para el intento de consolidar una sociedad mundial ecuánime, armoniosa y estable, en términos de salud integral.

Desde este punto de vista se puede resumir de Muñoz (2013), como elementos centrales, los aspectos que se exponen a continuación, y los que debe satisfacer para el logro de una educación superior en el área de enfermería, congruente a las demandas de la profesión en la sociedad postmoderna.

Así los elementos son los siguientes: a) conocimientos científicos y técnicos, que traten de asegurar un desempeño específico consciente y oportuno, ante cualquier situación asistencial que desde el punto de vista clínico sea requerido; b) creatividad e innovación, de manera que el desempeño profesional en enfermería, sufra un proceso de actualización

constante, respondiendo a las múltiples demandas de la disciplina, pero al mismo tiempo, brindado confort al enfermero (a), y efectividad en su papel de intervención, con el uso de las tecnologías vanguardistas, que medien en la consolidación de tal tranquilidad y eficiencia en el cuidado – asistencia en enfermería.

Por su parte, se debe destacar también, c) competencia y calidad para la atención personal, con la intención de realizar una relación íntima y socioafectiva desde el punto de vista colaborativo y profesional, que le permita satisfacer las necesidades del área, cuando de interrelación se refiere y cuando de efectividad en la intervención también lo induce; d) disposición para trabajar en forma autónoma en grupos multi e interdisciplinarios, por el dominio conceptual, técnico y científico de la enfermería, integrado a los pronósticos argumentados para cada caso de atención clínica, pero con la suficiente madurez personal y profesional, como para responder pertinentemente ante las distintas situaciones.

Asimismo es fundamental una e) conciencia ciudadana, donde se sensibilice por los mismos fenómenos socioculturales de los que él o ella forman parte como enfermeros, y que ameritan de su comprensión, entendiendo de los derechos, deberes y problemas que atraviesa la realidad del entorno total donde se aplica la asistencia clínica; y finalmente, f) Capacidad para responder a los cambios del entorno nacional e internacional, propio de las dinámicas postmodernas en la totalidad que conforma la complejidad social, y las adaptaciones en el desempeño laboral con base a la atención en el área de la salud, con la intención de cubrir los nuevos problemas disciplinares o de manifestación de enfermedades, que han surgido por la misma evolución y las dinámicas que biológicamente se han presentado, y demandan de una respuesta efectiva y precisa.

Al respecto Muñoz (Ob. Cit.) también advierte unas competencias consensuadas a desarrollar, para el logro de una formación adecuada a los estándares necesarios, que aseguran el correcto desenvolvimiento del profesional de la enfermería, frente a las distintas dinámicas de la realidad, que presenta tanto el área de enfermería como la sociedad en general, y ante ello manifiesta específicamente estas competencias:



HEDDY TUTA.

YOSMAR KARINA MORALES VIVAS.

Respeto por la cultura y los derechos humanos en las intervenciones de enfermería en el campo de la salud. Capacidad para planificar, organizar, ejecutar y evaluar actividades de prevención, y recuperación de la enfermedad, con criterios de calidad. Capacidad de trabajar dentro del contexto de códigos éticos, normativos y legales de la profesión. Conocimiento de las distintas funciones, responsabilidades y papeles que debe desempeñar el profesional de enfermería. Conocimiento para aplicar en la práctica los principios de seguridad y calidad en el cuidado de enfermería. Capacidad para defender la dignidad de la persona y el derecho a la vida en el cuidado interdisciplinario de la salud. Capacidad para administrar en forma segura fármacos, y otras terapias con el fin de proporcionar cuidado de enfermería de calidad. (p.26).

Desde este punto de vista se asegura todo un perfil, que se debe ir formando y evaluando, con la intención de no perder de vista las necesidades disciplinares y científicas, pero también personales y contextuales, a favor de consolidar un profesional con las capacidades holísticas, como para satisfacer las realidades variadas, que en el fondo del asunto se ven íntimamente ligada a una serie de acontecimientos problematizados, como condición a la que debe enfrentarse ineludiblemente el profesional de la enfermería, para ser la posible o única solución, en atención a los conflictos en materia de salud, de los pacientes que constituyen la razón de ser de la profesión.

Considerando lo argumentado hasta aquí, se debe destacar a la evaluación, como un factor importante en enfermería, pues ello permitiría de manera crítica, que el aspirante a profesional del área, pueda identificar su posición frente a las necesidades específicas de las funciones de la disciplina, e identifique los esfuerzos que debe invertir para alcanzar un desarrollo pleno ante las competencias demandantes; pero también, la evaluación tiene una función institucional, que le permite identificar si las políticas propuestas para la formación de enfermeros, son contestes a las necesidades educativas reales, y las demandas contextuales que el profesional de la enfermería debe afrontar con atino y eficiencia.

Un modelo de evaluación en la enfermería, fue consolidado por González y Marciá (Ob. Cit.) en su investigación, y desde esta perspectiva, se consolida un protocolo modelo de evaluación que pueda satisfacer las necesidades complejas del área, entendiendo a la evaluación bajo una teoría

emergente – alternativa, que forme y al mismo tiempo valore el perfil del egresado en enfermería, considerando el estudiante como un actor principal, que contribuye grandemente en la consolidación educativa, al darse cuenta de su responsabilidad en el aprendizaje, y al ser la evaluación un momento educativo que se puede aplicar en cada momento, garantizando con una alta frecuencia en su uso, la reflexión constante de los logros alcanzados, y aquello que se debe hacer para satisfacer las deficiencias percibidas. Desde este punto de vista el modelo evaluativo de González y Marciá expresan:

El sistema de evaluación utilizado considera la calificación teórica (teoría y práctica simulada) como el 50% de la calificación final de cada asignatura. El otro 50% corresponde con la calificación obtenida en las prácticas clínicas y se concreta en la evaluación realizada por enfermeras clínicas acreditadas por la universidad con formación específica que tutelan a los estudiantes (Enfermeras de Referencia) y a los profesores a través de las siguientes herramientas: (i) Guía de Evaluación de Prácticas Clínicas (GEPC) – incorpora la verificación y el registro de actividades de aprendizaje definidas para el logro de objetivos, con evaluaciones formativas en la 3<sup>o</sup>, 5<sup>o</sup>, 8<sup>o</sup> y 11<sup>o</sup> semanas y una evaluación sumativa en la 12<sup>o</sup> semana, realizadas por las Enfermeras de Referencia (ER) y por el profesorado de las asignaturas, (ii) Defensa de un caso clínico – se trata de un caso clínico relacionado con los contenidos de la materia y los resultados de aprendizaje que los estudiantes elaboran y defienden en una audiencia pública; (iii) Portfolio – incorpora el caso clínico redactado, la presentación powerpoint elaborada para la defensa del caso clínico y un diario reflexivo en el cual los estudiantes aportan sus impresiones, sentimientos y posibles aspectos de mejora; (iv) Sistema electrónico de registros – se trata de un software diseñado para el seguimiento los estudiantes a partir de herramientas de ayuda en la toma de decisiones clínicas, planes de cuidados estandarizados según capacidad funcional y metodología impartida en las aulas, que los estudiantes cumplimentan en soporte electrónico con una tablet individual facilitada desde el departamento de enfermería (p.702).

De ello se podría inferir un posible ejemplo de los modelos emergentes de la evaluación, con un sentido global, innovador, con distintas funciones, y realizada por distintos actores, con el propósito de hacer una valoración multidimensional y multifactorial, que vaya a la par de las dinámicas de la formación y de la concurrencia de competencias, hacia la estructuración de un perfil, conteste a las necesidades actuales de los tiempos, y la complejidad del avance del conocimiento, de las tecnologías de la información y

**HEDDY TUTA.****YOSMAR KARINA MORALES VIVAS.**

comunicación de salud y de la asistencia integral, a pacientes con una amplia posibilidad de trastornos naturales o accidentados, que requieren de un servicio eficaz.

Frente a ello, también se puede suponer que, en la actualidad en este programa de formación superior, se utilizan una evaluación desajustada al deber ser den enfoque y el modelo, preocupándose más por los conocimientos teóricos y posiblemente prácticos, pero sin tomar en cuenta las habilidades sociales, afectivas, comunicativas y técnicas que deben estas fusionadas, para responder a las múltiples demandas asistenciales que presenta la enfermería. Esta evaluación tradicional pudiera estar capitalizada por el uso de técnicas e instrumentos de evaluación convencionales, como las pruebas escritas, las exposiciones y las prácticas automatizadas, que en un sentido amplio se desajustan a las realidades a experimentar como futuros profesionales de la enfermería, y que buscan ante todo seleccionar eruditos en la asistencia de la salud, en vez de formarlos. Del mismo modo, también se puede plantear una posible debilidad del docente al asumir una postura autodidacta, que le separa de las competencias a tener para ser un buen formador (González y Marciá, 2015).

Finalmente, surgen las competencias comunes y transversales del profesor universitario. Si bien existen diversos lenguajes y aproximaciones al concepto de competencia, para efectos del registro calificado, y con el ánimo de propender por la coherencia entre los conceptos utilizados en los distintos componentes que integran el Sistema de Aseguramiento de la Calidad, se utiliza la definición propuesta por el Ministerio de Educación Nacional y utilizada como referente por el ICFES para la formulación y evaluación de las competencias genéricas en educación superior, las cuales se asumen como fundamentales para cualquier profesional, sin importar el área específica de formación.

El ICFES define la competencia genérica como la capacidad compleja que integra conocimientos, potencialidades, habilidades, destrezas, prácticas y acciones que se manifiestan en el desempeño en situaciones concretas, en contextos específicos (saber hacer en forma pertinente). En la literatura nacional e internacional revisada sobre el tema, se mencionan con frecuencia cualidades, competencias o características que hacen referencia a los siguientes aspectos generales:

- Saber qué es lo que se enseña, cómo se procesa y para qué se enseña.
- Saber enseñar la disciplina.
- Saber organizar y desarrollar ambientes de aprendizaje.
- Saber monitorear y evaluar el progreso del estudiante.
- Saber proponer, desarrollar y evaluar proyectos educativos.
- Saber articular su práctica pedagógica a los contextos.
- Saber trabajar en equipo.
- Estar comprometido con los logros de aprendizaje de sus estudiantes.
- Saber emplear apoyos tecnológicos para potenciar los procesos de aprendizaje
- Estar comprometido con la autoevaluación y el mejoramiento continuo personal e institucional. (s/p).

En consecuencia, el profesor, ante todo, está comprometido con su disciplina y con sus estudiantes, y desde esta perspectiva, ha de entender qué es lo que va a enseñar, el contexto en el que lo va a enseñar y, por tanto, precisar cómo debe enseñarlo para lograr su comprensión y apropiación por parte de los alumnos. Para efectos del registro calificado, y con base en los referentes establecidos por el ICFES, se reconocen como competencias comunes e interconectadas de todo profesor las siguientes:

- Enseñar: competencia para comprender, formular y usar la didáctica de las disciplinas con el propósito de favorecer los aprendizajes de los estudiantes y con ellos el desarrollo de las competencias propias del perfil profesional.
- Formar: competencia para reconceptuar y utilizar conocimientos pedagógicos que permitan crear ambientes educativos para el desarrollo de los estudiantes, del docente y de la comunidad.
- Evaluar: competencia para reflexionar, hacer seguimiento y tomar decisiones sobre los procesos de formación, con el propósito de favorecer la autorregulación y de plantear acciones de mejora en la enseñanza, en el aprendizaje y en el currículo.

Estas competencias se plantean de manera general en tanto corresponde a las instituciones precisar los patrones de referencia para la selección, evaluación y desarrollo del profesorado en concordancia con su naturaleza y principios misionales; es decir, ubicarlas en el contexto de su institución y definir las estrategias, los criterios, las fuentes de información y los instrumentos para valorar y determinar la calidad de los procesos de

**HEDDY TUTA.****YOSMAR KARINA MORALES VIVAS.**

enseñanza-aprendizaje, y con los resultados obtenidos de la evaluación, diseñar los planes de mejoramiento y la manera cómo se realizara su seguimiento.

Se destaca el consenso que existe entre académicos nacionales e internacionales sobre la necesidad de diferenciar el profesor que orienta su práctica en el pregrado de quien tiene a su cargo programas de posgrado. En el pregrado, las especializaciones y las maestrías de profundización, la calidad del programa depende en gran medida de la calidad de la docencia, mientras que en las maestrías de investigación -incluyendo las especialidades médicas y los doctorados, las clases como tal son menos frecuentes porque se espera que el estudiante investigue y lea por cuenta propia para fomentar el autoaprendizaje y el desarrollo de competencias investigativas.

Para verificar hay que valorar y ello implica necesariamente la definición de pautas, normas, y evidencias que orienten el juicio que se va a emitir sobre la calidad como producto del análisis de la información que da cuenta de las condiciones básicas. El uso de múltiples fuentes de información para la valoración, permite una mayor comprensión de la institución y de sus principios misionales, y del cumplimiento de los propósitos de calidad que ha definido como norte para el cumplimiento de sus funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión; de la riqueza y pluralidad de la información sobre las condiciones de calidad depende en gran medida la validez y confiabilidad del juicio cualitativo y cuantitativo que se emite de cada aspecto, y de la pertinencia y viabilidad de los planes de mejoramiento.

## REFERENCIAS

Borda, J. Ormeño, M. (2009) Las corrientes pedagógicas contemporáneas y los estilos de enseñanza. [Documento en Línea] Disponible: [http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/inv\\_educativa/2010\\_n26/a07.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/inv_educativa/2010_n26/a07.pdf) [Consulta: 2018 Enero]

Díaz Lucea, J. (2005). "La evaluación formativa como instrumento de aprendizaje", Inde, Barcelona.

Fundación Instituto de Ciencias del Hombre (2004) La Evaluación Educativa: Conceptos, Funciones y Tipos. [Documento en Línea] Disponible: <http://bvhumanidades.usac.edu.gt/items/show/3348> [Consulta: 2017 Diciembre]

Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A.I (1988). "El currículum: una reflexión sobre la práctica, Morata", Madrid.

González, V. Marciá, M. (2005) Evaluación de la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje en estudios de grado en Enfermería [Resumen en Línea] Rev. Latino-Am. Enfermagem jul.-ago. 2015;23(4):700-7. Disponible: [www.eerp.usp.br/rlae](http://www.eerp.usp.br/rlae) [Consulta: 2017 Diciembre]

Hernández Pina, M.P. (1999). "La evaluación de proyecto curricular", La Muralla, Madrid.

Muñoz, L. (2013) Educación Superior en América Latina: reflexiones y perspectivas en Enfermería. Universidad de Deusto: Bilbao.

Penedo, A. (s.f.) Características principales y ejes de análisis de las distintas teorías del aprendizaje.

Pérez, A. (2007) La evaluación y la universidad como objeto de estudio [Resumen en Línea] Sorocaba, SP, v. 12, n. 4, p. 583-596, dez. 2007. Disponible: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v12n4/a03v12n4.pdf> [Consulta: Diciembre 2017]

Santos Guerra, M.A. (1993). "La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora", Aljibe, Málaga.

**HEDDY TUTA.**

**YOSMAR KARINA MORALES VIVAS.**

Stenhouse, L. (1984). "Investigación y desarrollo del currículum", Morata, Madrid.