

El currículo por competencia y la evaluación universitaria

Andrea Lucía Córdoba Peralta

alcordoba@unan.edu.ni

<https://orcid.org/0000-0002-4829-5990>

Emilio Martín Lanuza Saavedra

emilio.lanuza@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0971-0100>

Resumen

El sistema educativo de Nicaragua ha asumido trabajar un currículo por competencias educativas. Un elemento fundamental del proceso académico es la evaluación de los aprendizajes alcanzados por estudiantes. Los subsistemas educativos conformados, desde la educación básica hasta la educación superior, han aunado esfuerzos de trabajo articulado, en pro de la mejora de la calidad de educación. El presente artículo muestra resultados de una investigación dirigida a valorar los diferentes procesos evaluativos de los aprendizajes, de los componentes del currículo por competencia, de las carreras que se ofertan en la UNAN-Managua¹. Se utilizó el enfoque de investigación mixta, se aplicaron técnicas cuantitativas, como fue encuesta a estudiantes de primer año de FAREM-Estelí², año lectivo 2021, y cualitativas, tales como entrevistas, grupo focal a docentes y análisis documental a la Normativa de Evaluación para el Aprendizaje. Para una mejor comprensión del proceso de evaluación de las competencias, se consultaron aspectos de evaluación del CNU³ contemplados en la normativa de evaluación, el funcionamiento del eje integrador, como una forma de evaluación y se indagó entre los actores (estudiantes, docentes y directivos) la forma de evaluación de los aprendizajes implementada en los componentes académicos. Entre los resultados más destacados se muestra que el referente de la evaluación en educación superior son las competencias, los objetivos, los indicadores de logros, los criterios y las evidencias de aprendizaje. Los ejes integradores tienen contenidos procedimentales para la integración de aprendizajes de estudiantes. En la opinión de los actores se reflejan diferentes percepciones de la valoración del currículo por competencias: que se va desarrollando muy bien, sin embargo, mencionan debilidades, particularmente en la evaluación y que deben ser mejoradas para el desarrollo exitoso del modelo.

Palabras clave: Evaluación, competencia, aprendizaje, integrador.

¹ Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN-Managua)

² Facultad Regional Multidisciplinaria, Estelí (FAREM-Estelí)

³ Consejo Nacional de Universidades (CNU)

Abstract

The Nicaraguan education system has decided to work with a curriculum based on educational competencies. A fundamental element of the academic process is the evaluation of the learning achieved by students. The educational subsystems, from basic education to higher education, have joined efforts to work together to improve the quality of education. This article shows the results of a research aimed at assessing the different learning evaluation processes of the components of the competency-based curriculum of the degree programs offered at UNAN-Managua. The mixed research approach was used, quantitative techniques were applied, such as a survey to first year students of FAREM-Estelí, academic year 2021, and qualitative techniques, such as interviews, focus group with teachers and documentary analysis of the Evaluation Regulations for Learning. For a better understanding of the competency evaluation process, the CNU evaluation aspects contemplated in the evaluation norms were consulted, the functioning of the integrating axis, as a form of evaluation and the form of learning evaluation implemented in the academic components was inquired among the actors (students, teachers and directors). Among the most outstanding results, it is shown that the referent of evaluation in higher education are competencies, objectives, achievement indicators, criteria and evidence of learning. The integrating axes have procedural contents for the integration of student learning. In the opinion of the stakeholders, different perceptions are reflected in the assessment of the competency-based curriculum: that it is developing very well; however, they mention weaknesses, particularly in evaluation, which must be improved for the successful development of the model.

Key words: Evaluation, competency, learning, integrative.

Introducción

En Nicaragua, el Sistema Nacional de Educación está conformado por los subsistemas educativos Educación Básica y Media y Formación Docente (MINED⁴), Educación Técnica y Profesional (INATEC⁵), Educación Superior (CNU) y Educación Autónoma Regional (SEAR⁶). A como se puede apreciar el CNU forma parte del Sistema Nacional de Educación. Actualmente se está desarrollando un currículo organizado por competencias educativas acorde a las particularidades de cada subsistema, con énfasis en la construcción y desarrollo de aprendizajes, para que los estudiantes se desempeñen en los diversos roles que la sociedad nicaragüense demanda. Cabe señalar que la comisión de Evaluación, integrada por MINED, INATEC, CNU y SEAR, ha trabajado la Normativa de Evaluación para el Aprendizaje

Uno de los elementos esenciales en todo proceso educativo, es la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes y de docentes. En la literatura se presentan diferentes definiciones sobre la evaluación. Gavotto (2012) señala lo siguiente:

La evaluación de la competencia desde un enfoque holístico se centra en todas las dimensiones del desarrollo de la competencia, lo que viene siendo una evaluación del proceso y de los productos o ejecuciones prácticas que corresponden a las competencias en un curso. Esta evaluación contempla la medición y valoración del proceso en la adquisición de competencias, teniendo como evidencias los productos resultantes del trabajo académico del estudiante. (p.35)

En la evaluación de competencias se necesitan realizar diferentes procesos y técnicas, de acuerdo a lo que se quiere evaluar. “El aprendizaje basado en competencias requiere un sistema de evaluación variado, pues cada competencia tiene componentes muy distintos que necesitan procedimientos diversos para ser evaluados correctamente” (Villa & Poblete, 2007, pág. 40).

Es necesario realizar una planificación de la evaluación, el docente deberá diseñar cómo evaluará a los estudiantes antes de ponerla en práctica. En la opinión de Frade (2009, pág. 71):

⁴ Ministerio de Educación

⁵ Instituto Nacional Tecnológico

⁶ Sistema Educativo Autónomo Regional

Como una competencia se traduce en desempeños específicos, el proceso de evaluación en el aula se modifica, ya que los docentes tendrán que atender al desempeño, al logro, al cambio en la actitud, más que solo al conocimiento verbal o declarativo que emite cómo se hacía antes.

Una buena evaluación abarcará el trabajo realizado, los productos obtenidos, las actitudes frente a la labor, y la demostración de que se han desarrollado más las habilidades de pensamiento, que solamente la memorización del conocimiento que repite los contenidos de manera verbal.

Según Cruz et al. (2009) “la evaluación es el estímulo más significativo para el aprendizaje: todo acto de evaluación da un mensaje a los estudiantes acerca de lo que ellos deben aprender y cómo deben hacerlo” (p.16). Por tanto, la evaluación debe convertirse también en un mecanismo que aporte a mejorar el dominio de una competencia determinada, es así que el docente definirá las estrategias de aprendizaje adecuadas para que los estudiantes desarrollen dicha competencia.

Este artículo se basa en los resultados de un estudio que la autora realizó, es por ello, que se ha planteado como objetivo valorar los diferentes procesos evaluativos de los aprendizajes, de los componentes del currículo por competencia, de las diferentes carreras que se ofertan en la UNAN-Managua.

Con relación a las implicaciones de la investigación, se enfatiza la importancia de los hallazgos encontrados a través de la aplicación de las técnicas de recolección de datos (entrevistas, encuesta, grupo focal y análisis documental), la cual radica en los insumos obtenidos para proponer mejoras al modelo de evaluación de los aprendizajes por competencia, que está implementando la UNAN-Managua.

Se encontraron investigaciones relacionadas al tema de estudio, como es la presentada a nivel doctoral y realizada en España, por Khalil (2013) titulada “*Construcción de un modelo de evaluación de la calidad de la enseñanza universitaria desde el punto de vista de los alumnos*”. La autora declara como objetivo evaluar la calidad de la universidad desde la perspectiva del

alumnado, para proponer estrategias que permitan mejoras dirigidas a las dimensiones de la enseñanza superior. Se plantean los siguientes resultados en la investigación:

La búsqueda de dimensiones e indicadores relacionados con el significado de una universidad de calidad desde el punto de vista del alumnado, con el propósito de construir un modelo de evaluación de calidad de educación superior, de lo cual se puedan obtener informaciones que posibiliten hacer una valoración, y a partir de ellas tomar decisiones, cuyo objetivo sea la mejora de la institución. El modelo propuesto para la evaluación de la calidad de educación superior está formado de 8 dimensiones: personal docente, competencias profesionales a adquirir por el alumnado, satisfacción de los estudiantes con diferentes aspectos de la vida universitaria, servicios para universitarios, plan de estudios, orientación del alumnado hacia la enseñanza, recursos materiales e infraestructuras de la universidad y carácter de la universidad.

Morales et al. (2020) publicaron un artículo denominado “Evaluación por competencias: ¿cómo se hace?”. Los autores plantean que:

La evaluación de competencias requiere obtener información de todos los aspectos que las conforman, es decir, debe contener evaluación de los aspectos cognitivos (saber), técnicos (saber hacer) y metacognitivos (saber por qué lo hace). La evidencia de conocimiento se refiere a los conocimientos teóricos que el estudiante debe dominar y las evidencias de desempeño (destrezas y habilidades) son los rasgos que demuestran que el estudiante logró el desempeño esperado, es decir, se refiere a la técnica utilizada en el ejercicio de la competencia. En la evaluación por competencias también se debe evaluar la actitud, es decir, de qué modo hizo las cosas el estudiante. (p.49)

Materiales y Métodos

En este estudio se utilizó el tipo de investigación mixto. Según Hernández et al. (2018) “implica un conjunto de procesos de recolección, análisis y vinculación de datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema” (p.610).

Para ello se aplicaron las siguientes técnicas: una encuesta a estudiantes de primer año del currículo por competencias de la FAREM-Estelí, que concluyeron el año lectivo 2021, entrevistas a directores de departamento de la facultad (3), un ejecutivo de docencia de grado y docentes que imparten el componente integrador (5), asimismo, grupo focal con docentes (11), análisis documental a la normativa de Evaluación para el Aprendizaje del Sistema Nacional de Educación.

La población estuvo compuesta por 285 docentes y 1194 estudiantes que trabajan el currículo por competencia. En la selección de la muestra de los estudiantes, se eligió el muestreo probabilístico, para garantizar la confiabilidad de los datos y el tamaño de la muestra representativa. A partir de la población estudiantil, el cálculo probabilístico de la muestra fue realizado según lo planteado por Münch & Ángeles (2009) “se aplica la fórmula del tamaño de la muestra de acuerdo con el tipo de población. Finita, cuando se conoce cuántos elementos tiene la población” (p.102).

Una vez obtenido el dato de la muestra se procedió a calcular el 25% del total de matriculados por carrera, para la selección de los participantes del estudio, la cual está conformada por 300 estudiantes.

Por otra parte, en la selección de la muestra de 24 docentes (muestra invitada), de los cuales solamente 20 decidieron participar en el estudio (muestra productiva). Para ello, se escogió el muestreo no probabilístico, con el propósito de comprender mejor el fenómeno de interés. Los criterios de selección de la muestra obedecen a:

- Participación en el proceso de transformación curricular, de las carreras propias de FAREM-Estelí (Ingeniería Ambiental e Ingeniería en Energías Renovables).
- Docentes que están facilitando clases en el currículo por competencia.

- Docentes que imparten el componente integrador.
- Directores de los departamentos académicos y un ejecutivo de docencia.

Resultados y Discusión

A continuación, se muestran los resultados obtenidos de la aplicación de las técnicas de recolección de datos (encuesta, entrevista, grupo focal y análisis documental), el aporte de investigaciones y teorías de las competencias, particularmente de la evaluación.

Según la normativa de “Evaluación para el Aprendizaje” elaborada desde el Sistema Nacional de Educación, en la que el CNU forma parte, la evaluación es concebida como:

Un proceso pedagógico, reflexivo, formativo, continuo y sistemático, vinculado con el proceso de aprendizaje, en el que se recolectan evidencias y analiza la información para valorar el aprendizaje, tomar decisiones oportunas y pertinentes que conduzcan a la mejora de los resultados educativos. Tiene la finalidad de retroalimentar mediante juicios fundamentados los logros y las dificultades en la adquisición de conocimientos, habilidades y desarrollo de la personalidad, contribuyendo al desarrollo de las competencias determinadas en los diseños curriculares vigentes. (2022, pág. 4)

Se puede apreciar en la definición de evaluación que es un proceso reflexivo, continuo y sistemático, que permita la toma de decisiones oportunas, en la mejora de los resultados académicos y que además favorezca el desarrollo de las competencias definidas en los documentos curriculares.

De igual manera, se define la evaluación para el aprendizaje como un proceso continuo y sistemático realizado en el aula durante la interacción estudiante – estudiante, docente - estudiante, donde el docente mediante la utilización de diversas estrategias, técnicas e instrumentos obtiene evidencias de aprendizaje, las analiza para identificar avances, desafíos, necesidades en el aprendizaje y orientar una retroalimentación oportuna, que

facilite y consolide el aprendizaje para lograr las competencias de los estudiantes. (2022, pág. 9)

En la normativa de Evaluación para el Aprendizaje, en el capítulo IV, se considera la evaluación en la programación didáctica, es así que en el artículo 12, detalla la planificación de la evaluación de la siguiente forma (2022, pág. 21):

- a. La evaluación para el aprendizaje se integrará en la programación didáctica del proceso de aprendizaje que realizan los docentes.
- b. Las actividades de evaluación se planificarán de forma sistemática y continua.
- c. Tendrá un carácter formativo y propiciará la mejora constante del proceso de aprendizaje, para la toma de decisiones oportunas, en el alcance de las competencias claves. (...)

Por tanto, en el artículo 15, se menciona que el referente de la programación didáctica para la evaluación de los estudiantes, inciso c, en la educación superior son las competencias, los objetivos, los indicadores de logro, los criterios y las evidencias de aprendizaje, todos contenidos en los programas de estudio vigentes. (2022, pág. 23)

A como se indica en la Normativa de Evaluación para el Aprendizaje, se encuentran una serie de aspectos a considerar en la evaluación de los estudiantes y cada uno de los subsistemas se registrará por lo contemplado y lo aplicará de acuerdo al nivel educativo que pertenece. El CNU es el que dirige a la la educación superior en Nicaragua.

La UNAN-Managua es una universidad adscrita al CNU. En el diseño curricular para desarrollar competencias (2021, págs. 41-42), en el segundo capítulo de la Normativa curricular señala los siguientes aspectos sobre la evaluación:

Las normas de evaluación de competencias son las referencias que orientan el proceso de evaluación. Por ello, estas referencias ayudan a cualificar de manera objetiva reduciendo las subjetividades en el desarrollo alcanzado por los estudiantes en relación con los objetivos de aprendizaje y las competencias.

Los elementos que se requieren para la evaluación son:

- a. Los criterios que guían el juicio evaluativo. Estos permiten desagregar las competencias desarrolladas en diferentes niveles de profundidad.
 - b. La matriz de evaluación (rúbricas) relacionada con el contenido de las evidencias, en términos de indicadores, descriptores y niveles de desarrollo de las competencias.
- (...)

En el currículo por competencia, uno de los componentes que se trabaja en todos los semestres académicos es el integrador, según el documento diseño curricular para desarrollar competencias en la UNAN-Managua (2021, pág. 16):

El eje integrador es donde se logra la integración total del componente curricular. Esta integración es de tipo interdisciplinar, y ocurre tanto en lo horizontal como en lo vertical, a lo interno de la disciplina y entre disciplinas, a medida que el estudiante evoluciona en su formación.

Los ejes integradores tienen contenidos procedimentales, estos son un proceso estratégico para la integración de los aprendizajes, previamente desarrollados por el estudiante en un semestre o en un año.

Los planteamientos antes señalados coinciden con las respuestas de la entrevista a cinco docentes que facilitaron el componente integrador, en el II semestre 2022, las que se detallan a continuación:

El 100% (*Docente 1 D1, D2, D3, D4 y D5*) de los docentes entrevistados describen el componente integrador *“como un componente estratégico integrador de los contenidos del resto de componentes de un semestre en un producto final.”*

En el proceso de la planificación, el objetivo del componente integrador, los docentes indicaron lo siguiente: *D1, D2 y D3: el 60% de los docentes coinciden en integrar los conocimientos entre los componentes del semestre en acciones estratégicas de aprendizaje.”*

“D3 y D4: el 40% de los docentes mencionan que existen objetivos integradores por nivel (año), también hay objetivos semestrales y objetivos por componente que permiten tener una visión

amplia de cómo se van conduciendo el componente integrador en el eje del mismo nombre, ya que estos van relacionados entre sí.”

“D4: El objetivo de este componente es dar respuesta a las acciones planteadas por medio de una Base Orientadora de la Acción, de manera que los estudiantes puedan poner en práctica sus conocimientos, además de profundizar en temas o acciones específicas.”

Lo mencionado en el párrafo anterior coincide con lo planteado en el documento de planificación semestral y diaria para desarrollar competencias de la UNAN-Managua (2021, pág. 6):

Las bases orientadoras de la acción (BOA) indican la ruta crítica que seguirán los estudiantes en la construcción de los aprendizajes. Es decir, indican las operaciones que se deben realizar para la solución de una tarea (resolución de problemas, estudio de caso, proyectos, simulaciones, entre otros) de manera secuencial y lógica. (...)

Las BOA se construyen considerando los objetivos de aprendizaje de año, de semestre, los contenidos, las estrategias integradoras, la evaluación, y de qué manera esta acción organizada aporta conocimientos al estudiante para el desarrollo de sus competencias.

Los aportes que hacen los demás componentes al integrador son los siguientes:

“D1, D2, D3, D4 y D5: el 100% de los docentes fundamentan y dan soporte teórico a las actividades a realizarse en el componente integrador. A la construcción del producto del integrador.

“D3: Una vez que se tiene claro la idea del trabajo integrador y se conocen la fortaleza de cada componente que aportará al producto final, se realiza la Matriz de integración de componentes, en donde se fijan los aportes de cada componente. Estos pueden ser:

- Metodológicos*
- Científicos*
- Teoría*
- Prácticos (experimentación)”*

Para la evaluación del componente integrador, los docentes entrevistados señalaron los siguientes aspectos: *“D1, D2, D3, D4 y D5: el 100% de los docentes consideran cortes evaluativos integradores. Para ello se construyen instrumentos de orientación metodológica como las BOA y*

como instrumentos de evaluación se utilizan rúbricas preparadas por el colectivo pedagógico del semestre.

“D2: la evaluación del componente integrador es formativa como acción de reforzamiento al aprendizaje.”

“D3: el sistema de evaluación se da en todas sus formas diagnóstica, formativa y Sumativa.”

Para una mejor comprensión de lo que representa una matriz de valoración en la evaluación de competencias o rúbrica, Pozo (2016, pág. 59) señala los siguientes aspectos:

Es un instrumento utilizado para medir el desempeño de los aprendices en el desarrollo de una tarea concreta. Son herramientas especialmente adecuadas y útiles, por tanto, para evaluar competencias. (...)

La escala de valoración suele constar de cuatro puntos como, por ejemplo, los que se presentan a continuación:

- Excelente- Satisfactorio - Satisfactorio con recomendaciones - Necesita mejorar.
- Muy competente - Competente - Aceptable - No aceptable.
- Supera el estándar- Cumple el estándar -Se aproxima al estándar - Por debajo del estándar.
- Excelente - Bueno - Regular - Mejorable.

(...) Los estudiantes aprenden más cuando saben desde el inicio de una actividad cuáles serán los criterios que se usarán para valorar su desempeño y cuando ellos mismos se involucran en su propia evaluación, aplicando esos criterios.

En el componente integrador, la devolución de los resultados de la evaluación con los estudiantes y el seguimiento que se le da a dichos los resultados, se describe a continuación:

“D1, D2, D3, D4 y D5: el 100% de los docentes entrevistados concuerdan que el seguimiento a los resultados es haciendo énfasis en las competencias que deben fortalecerse mediante trabajo personalizado, tutorías. Además, se consulta a los docentes involucrados, con el propósito de indicar las debilidades en la acción integradora, para que los estudiantes las mejoren de cara a fortalecer sus aprendizajes.”

“Los docentes utilizan diferentes medios para devolver los resultados de las evaluaciones de los estudiantes, como son de forma presencial, correo electrónico, classroom o whatsApp.”

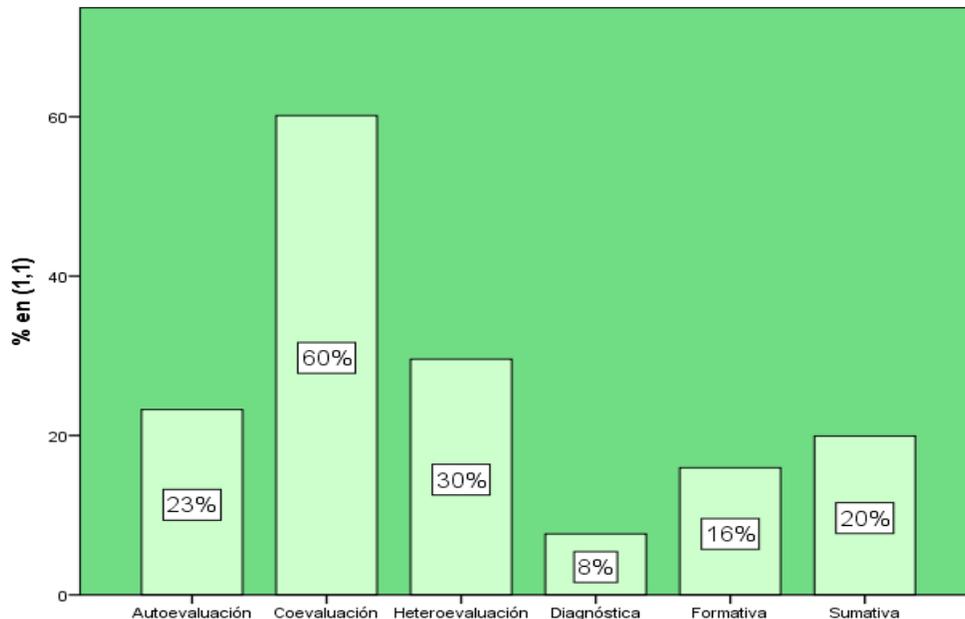
El enlace de los componentes integradores del currículo por competencia en la carrera, según los docentes, se realiza de la siguiente manera:

“D1, D2, D3 y D4: el 80% de los docentes concuerdan que entre ellos existen niveles de enlace en las estrategias de aprendizaje del componente integrador. Inician en el primer semestre con estrategias básicas de investigación hasta alcanzar niveles de desarrollo, aplicación y diseño, agregando a los procesos de investigación y prácticas profesionalizantes.”

Se aplicó un cuestionario para conocer la valoración de los estudiantes sobre los procesos evaluativos de los aprendizajes y las formas que implementan los docentes en los componentes. En los datos recolectados, los más significativos son:

Figura 1

Tipos de evaluación de los aprendizajes que implementa el docente.



Fuente: Elaboración propia. 2023.

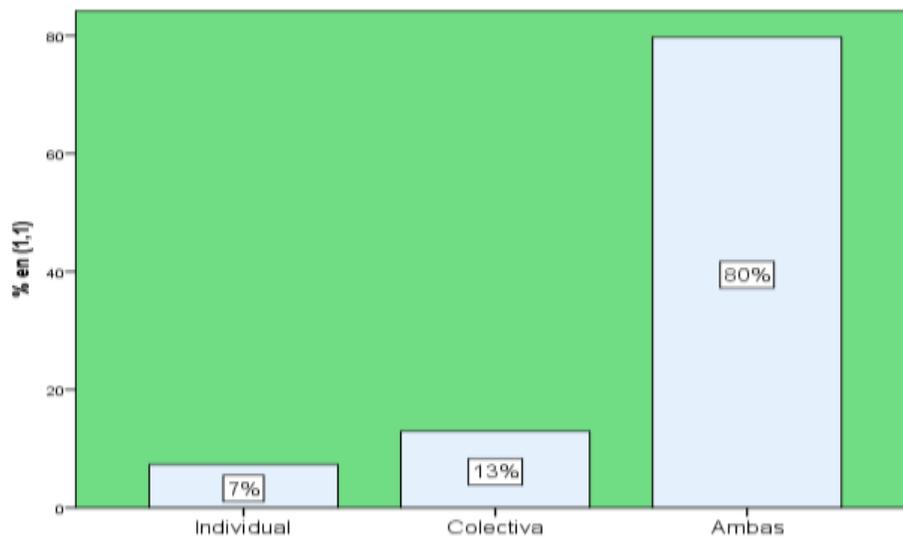
Con relación a los tipos de evaluación de los aprendizajes que implementan los docentes en los componentes, los estudiantes destacaron la coevaluación con un 60%, le continúan la

heteroevaluación que obtuvo un 30%, la autoevaluación con un 23%. Este hallazgo concuerda con lo planteado por Moreno (2012, pág. 8), en las competencias se incluyen diversas modalidades de evaluación: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Cabe mencionar que los encuestados tenían la opción de elegir más de una respuesta.

Asimismo, los estudiantes seleccionaron en menor medida los tipos de evaluación sumativa (20%), formativa (8%) y diagnóstica (8%). Según Castillo & Cabrerizo (2010), las funciones atribuidas a la evaluación varían en función de las necesidades del proceso educativo, las cuales clasifica como evaluación diagnóstica, formativa y sumativa. Esto significa que, los docentes deben comunicar continuamente los tipos de evaluación que emplearán, para el desarrollo de las competencias de los estudiantes.

Figura 2

Forma(s) de evaluación que implementa el docente.

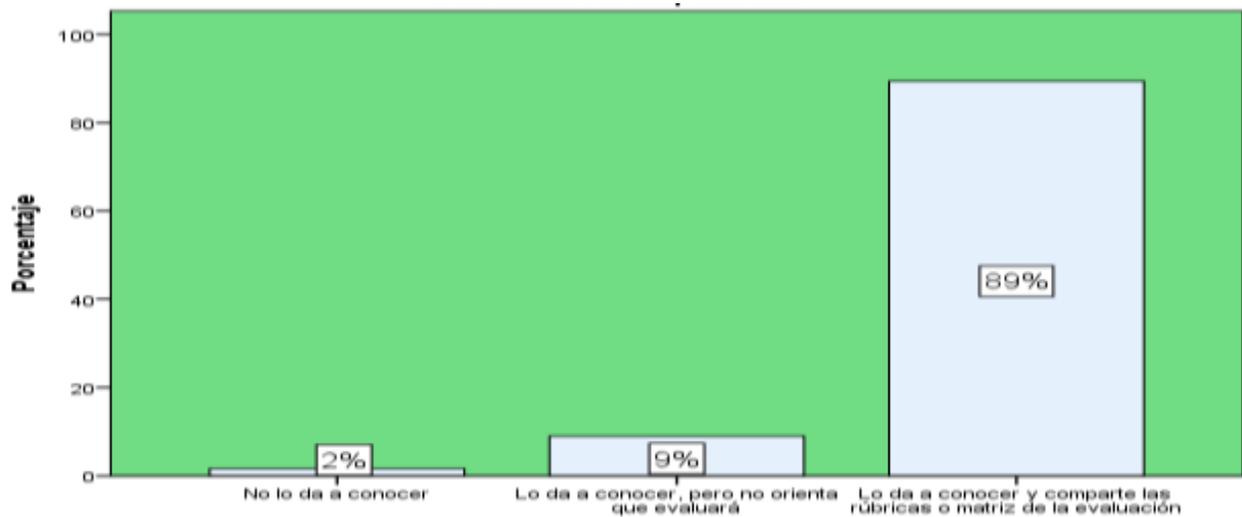


Fuente: Elaboración propia. 2023.

Se identificaron las formas de evaluación que implementan los docentes, la mayor parte de los encuestados recalcaron la opción “ambas” con un 80%, esta incluye la evaluación individual y colectiva de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes.

Figura 3

El docente le da a conocer los momentos de la evaluación de los componentes curriculares.



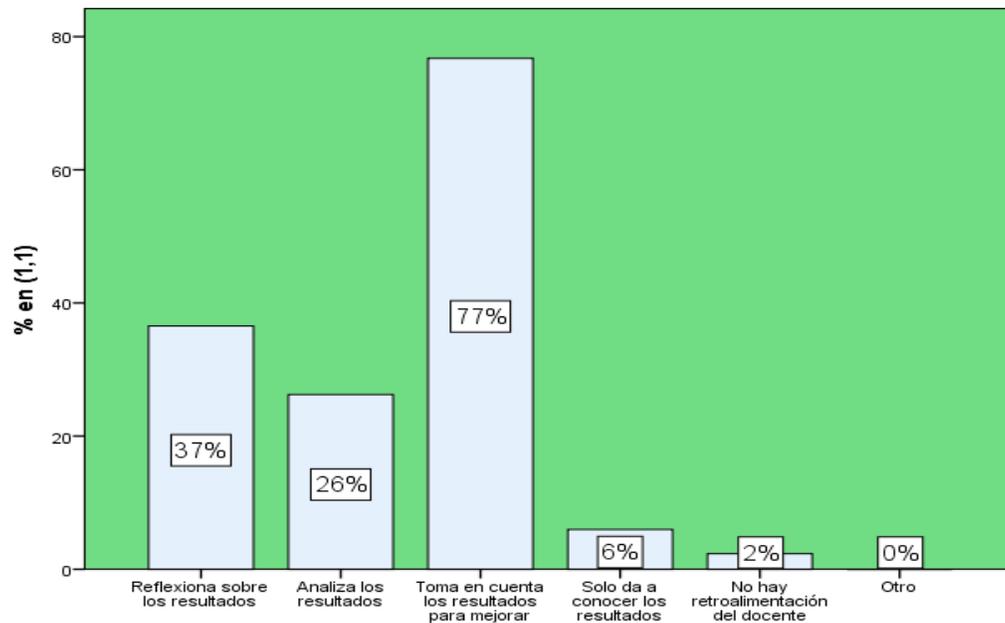
Fuente: Elaboración propia. 2023.

Con relación a la pregunta si el docente le da a conocer los momentos de la evaluación de los componentes curriculares, en su mayoría los estudiantes encuestados, con el 89%, expresan que el docente da a conocer y comparte las rúbricas de la evaluación, un 9% señala que el docente da a conocer el momento de la evaluación, pero no orienta qué evaluará y un 2% indica que no lo da a conocer.

Cabe señalar que se obtuvo un porcentaje menor de los estudiantes que indicaron que el docente no da a conocer los momentos de la evaluación, pero es meritorio que se propicie una mejor comunicación con los estudiantes, en la que se informe constantemente cómo se conducirá el proceso evaluativo, en el transcurso del semestre.

Figura 4

La retroalimentación que recibe del docente sobre los resultados de las evaluaciones de sus aprendizajes consiste en:



Fuente: Elaboración propia. 2023.

La retroalimentación que recibe el estudiante del docente sobre los resultados de las evaluaciones de sus aprendizajes, en su mayoría con el 77%, indican que toman en cuenta los resultados para mejorar, seguidamente del aspecto si el docente reflexiona sobre los resultados de las evaluaciones de los estudiantes, que obtuvo el 37%, le continúa la opción analiza los resultados de las evaluaciones de los aprendizajes, con el 26%. Cabe mencionar que los encuestados tenían la opción de elegir más de una respuesta. Estos resultados concuerdan con lo mencionado por Tobón (2010):

En el ámbito de la formación, la valoración tiene como meta esencial brindar retroalimentación a los estudiantes y a los docentes en torno a cómo se están desarrollando las competencias establecidas para un determinado curso o programa, cuáles son los logros en este ámbito y qué aspectos son necesarios mejorar. (p.288)

Sobre la valoración de los resultados de las evaluaciones que realizan los docentes con los estudiantes, se muestran similitudes en las respuestas de los dos grupos focales realizados (un grupo focal corresponde a docentes que participaron en la transformación curricular de las carreras Ingeniería Ambiental e Ingeniería en Energías Renovables de FAREM-Estelí y el otro grupo focal

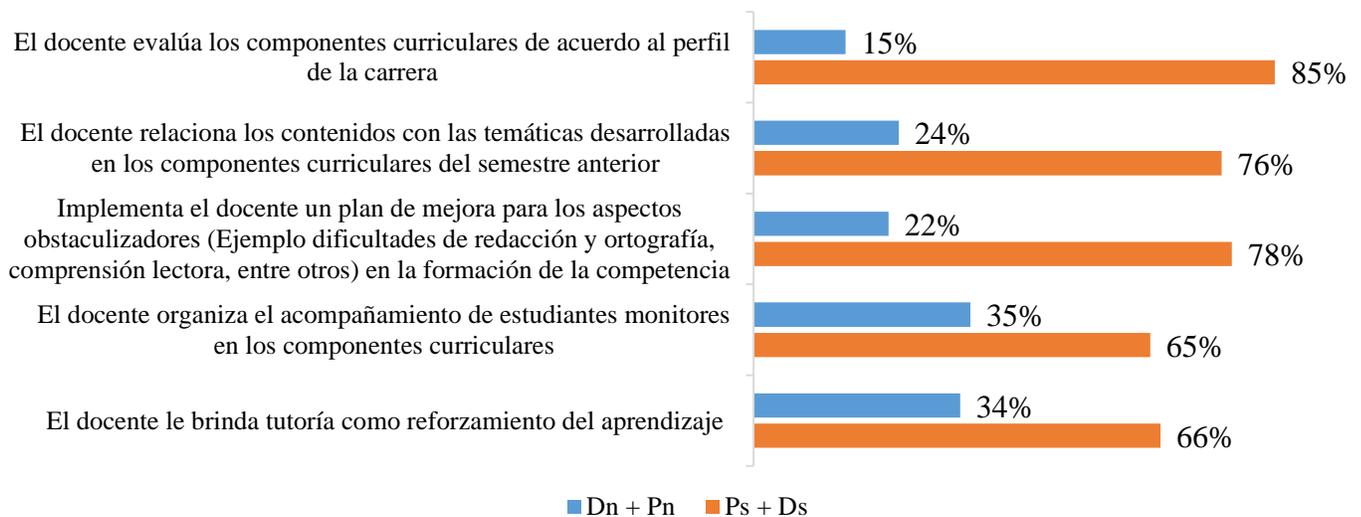
son docentes que facilitan componentes en el currículo por competencias). Los aspectos más destacados son:

- *No se evalúa la parte actitudinal*
- *Dificultades en la evaluación individual del estudiante*
- *Un proceso que se está aprendiendo, las normativas en un principio no estaban claras.*

De acuerdo a lo antes expresado, en ambos grupos focales de docentes coinciden en que la evaluación individual de los estudiantes no ha sido fácil de realizar, esto con el fin de comprobar la adquisición de las competencias requeridas del modelo, porque aún no se tiene la claridad debida del proceso.

Figura 5

En la evaluación de los aprendizajes se toman en cuenta los siguientes aspectos:



Fuente: Elaboración propia. 2023.

Se puede observar en la figura las respuestas de los estudiantes, sobre los aspectos (5 ítems) que se toman en cuenta en la evaluación de sus aprendizajes, las que se agruparon en dos series Dn + Pn (Definitivamente no y Probablemente no) y Ps + Ds (Probablemente sí y Definitivamente sí), la tendencia de sí, es la que mayor porcentaje obtuvo de los encuestados (65% al 85%).

Caben señalarse los aspectos mencionados por los estudiantes en la evaluación (15% al 35%) que no hacen los docentes: que no organizan acompañamientos, ni brindan tutorías como reforzamiento

del aprendizaje. Según lo que contempla el modelo por competencia, en la Normativa de Evaluación, Promoción Académica y Equivalencias de UNAN-Managua (2021, pág. 5) se hace mención a los niveles que representan los valores cuantitativos de la competencia, particularmente para el 3 y 2, lo siguiente:

El nivel 3 indica que el estudiante ha aprobado de manera parcial y con evidencias los indicadores de logro, pero requiere esfuerzo de este y tutoría de los docentes o equipo de docentes para ayudarlo a lograr los objetivos de aprendizaje.

El nivel 2 indica que el estudiante no ha alcanzado los indicadores y no demuestra con evidencias su desempeño. Requiere de un alto esfuerzo de este y tutoría intensiva de los docentes o del equipo de docentes para ayudarlo a lograr los objetivos de aprendizaje en el nivel reprobado.

De acuerdo a lo antes referido, el acompañamiento y tutoría son fundamentales para el desarrollo de competencias en los estudiantes, esto significa que el docente debe destinar más tiempo para el seguimiento a las evaluaciones de los estudiantes que alcanzaron el nivel 2 o 3. Según el modelo, se debe de hacer en el transcurso del semestre y, si al finalizar el semestre, el estudiante solo alcanzó el nivel 2, tiene oportunidad de realizar convocatorias, para demostrar que desarrolló las competencias del componente reprobado.

Con relación a la valoración que hacen los directivos del currículo por competencia que se está implementando en la UNAN-Managua, se destacan los comentarios siguientes:

“El 75% de los entrevistados (Docente 2, D3 y D4) lo consideran muy bien o excelente. El modelo por competencia toma en cuenta la integración vertical, horizontal y transversal, la vertical es similar al modelo por objetivos, la horizontal implica a que los docentes realizan una planificación integrada, trabajo en equipo del semestre, la parte transversal que es muy importante tanto en lo cognitivo, como procedimental.”

Asimismo, se consultó a los entrevistados, sobre el seguimiento que se les dará a los resultados de las evaluaciones de los aprendizajes, obteniéndose las siguientes respuestas:

“D1, D2 y D3: El 75% de los entrevistados coinciden que es un seguimiento de proceso, hay cortes evaluativos, un solo producto, el estudiante va mejorando el producto y al final integrando los diferentes componentes del semestre.

“En cada semestre académico se hacen 3 cortes evaluativos a los estudiantes. Por ejemplo, si en el primer corte evaluativo un estudiante saca un 2 en aspectos o indicadores conceptuales, 3 en un indicador procedimental, 2 es reprobado, el 3 es aprobado, pero el estudiante necesita tutoría, esos resultados es donde el docente tiene que dar retroalimentación al estudiante, en el aspecto que tiene debilidad y planificar tutorías, con el propósito de que el estudiante supere la debilidad. Por tanto, la nota en el modelo por competencia desde el punto de vista formativo, el estudiante considera la evaluación como una oportunidad.”

Conclusiones

En Nicaragua, el Sistema Nacional de Educación está conformado por los subsistemas educativos, que inicia con la educación básica hasta la educación superior (dirigida por el CNU). Actualmente se está desarrollando un currículo organizado por competencias educativas acorde a las particularidades de cada subsistema, con énfasis en la construcción y desarrollo de aprendizajes, para que los estudiantes se desempeñen en los diversos roles que la sociedad nicaragüense demanda.

Según la normativa de “Evaluación para el Aprendizaje” del Sistema Nacional de Educación el enfoque de evaluación para el aprendizaje, es el que genera retroalimentación para estudiantes y docentes a fin de mejorar el aprendizaje, con tres elementos claves: ¿hacia dónde va el estudiante?, ¿dónde se encuentra el estudiante? y ¿cómo puede el estudiante alcanzar el aprendizaje?.

El referente de la programación didáctica para la evaluación de los estudiantes, en la educación superior son las competencias, los objetivos, los indicadores de logros, los criterios y las evidencias de aprendizaje contenidos en los programas de estudio vigente.

En el currículo por competencia, la UNAN-Managua trabaja el componente integrador en todos los semestres académicos de las carreras. El funcionamiento del eje integrador, como una forma de evaluación en el currículo por competencia, es donde se logra la integración del componente curricular a lo interno de la disciplina y entre disciplinas, a medida que el estudiante evoluciona en su formación.

Los ejes integradores tienen contenidos procedimentales, para la integración de los aprendizajes, previamente desarrollados por el estudiante en un semestre o en un año. Los docentes que están dirigiendo el componente integrador, lo describen como un componente estratégico integrador de los contenidos del resto de componentes de un semestre en un producto final.

En la evaluación del componente integrador, los docentes consideran cortes evaluativos integradores. Para ello se construyen instrumentos de orientación metodológica como son las BOA y como instrumentos de evaluación se utilizan rúbricas preparadas por el colectivo pedagógico del semestre. Las BOA indican la ruta crítica que seguirán los estudiantes en la construcción de los aprendizajes y la rúbrica es un instrumento utilizado para medir el desempeño de los aprendices en el desarrollo de una tarea concreta.

Para el seguimiento a los resultados de las evaluaciones, se hace énfasis en las competencias a fortalecerse, mediante trabajo personalizado y tutorías. Se consulta a los docentes las debilidades en la acción integradora, para que los estudiantes mejoren sus aprendizajes.

Según la valoración de los estudiantes, los docentes en su mayoría evalúan los componentes curriculares de acuerdo al perfil de la carrera, implementan un plan de mejora para los aspectos obstaculizadores en la formación de la competencia, relacionan los contenidos con las temáticas desarrolladas en el semestre anterior, brindan tutoría como reforzamiento del aprendizaje y organizan acompañamiento de estudiantes monitores en los componentes curriculares.

En la opinión de los actores se reflejan diferentes percepciones de la valoración del currículo por competencias: que se va desarrollando muy bien, sin embargo, mencionan debilidades, particularmente en la evaluación y que deben ser mejoradas para el desarrollo exitoso del modelo.

Referencias bibliográficas

- Cruz Escalante, J. E., Del Pino Rivas, B. F., Luque Ticona, D. Á., Salinas Pinto, E. C., & Visurraga Agüero, J. M. (2009). *Guía Metodológica de Evaluación de los Aprendizajes en Educación Superior Tecnológica. Primera edición*, 80. Perú.
- Gavotto Nogales, O. I. (2012). *La evaluación de competencias educativas. Una aplicación de la teoría holística de la docencia para evaluar competencias desarrolladas a través de programas educativos*. (Palibrio, Ed.) Estados Unidos. Obtenido de <https://books.google.com.ni/books?id=1BOTJtedJ9AC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México, México: McGraw-Hill Education. Obtenido de <http://www.uenicmlk.edu.ni/img/biblioteca/85.pdf>
- Khalil Hamdan, A. H. (2013). Tesis Doctoral. *Construcción de un modelo de evaluación de la calidad de la enseñanza universitaria desde el punto de vista de los alumnos*, 514. Córdoba, España. Obtenido de <https://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/11048/2013000000738.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Morales López, S., Hershberger del Arenal, R., & Acosta Arreguín, E. (2020). Evaluación por competencias: ¿cómo se hace? *Revista de la Facultad de Medicina de la UNAM*, 63(3), 46-56. Obtenido de <https://www.medigraphic.com/pdfs/facmed/un-2020/un203h.pdf>
- Moreno Olivos, T. (2012). La evaluación de competencias en educación. *Revista Electrónica de Educación Sinéctica*(39), 1-20. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n39/n39a10.pdf>
- Münch, L., & Ángeles, E. (2009). *Métodos y Técnicas de Investigación* (Cuarta ed.). México: Trillas. Obtenido de <https://es.slideshare.net/ValeriaCereceero/metodos-y-tecnicas-de-investigacion-munch-lourdes-y-angeles-ernesto>
- Pozo Flórez, J. Á. (2016). *Competencias profesionales: herramientas de evaluación: el portafolios, la rúbrica y las pruebas situacionales*. Madrid, España: Narcea Ediciones. Obtenido de <https://elibro.net/es/ereader/unanmanagua/46120>
- Sistema Educativo Nacional. (2022). Normativa Evaluación para el Aprendizaje. 29. Nicaragua.
- Tobón Tobón, S. (2010). *Formación Integral y Competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (Tercera ed.). Colombia: Ecoe Ediciones. Obtenido de <https://elibro.net/es/ereader/unanmanagua/69127?page=288>
- UNAN-Managua. (23 de Abril de 2021). *Normativa de Evaluación, Promoción Académica y Equivalencias de UNAN-Managua*, 24. Managua, Nicaragua.
- UNAN-Managua. (23 de Abril de 2021). Diseño curricular para desarrollar la competencias en la UNAN-Managua. Nicaragua.
- Vicerrectorado de Docencia. Dirección de Docencia de Grado. UNAN-Managua. (23 de Abril de 2021). Planificación semestral y diaria para desarrollar competencias. Managua, Nicaragua.
- Villa Sánchez, A., & Poblete Ruiz, M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao, España.