

Prácticas de evaluación por competencias en la educación superior: fortalezas y oportunidades de mejora

Competency-based assessment practices in higher education: Strengths and opportunities for improvement

 Nohemy Scarleth Aguilar Chávez¹
naguilar@unan.edu.ni

Fecha de Recepción: 26-08-2025

Fecha de Aprobación: 27-11-2025

RESUMEN

El presente artículo aborda las prácticas de evaluación para el aprendizaje implementadas por docentes de cuatro carreras universitarias como primera aproximación en el ámbito de la educación superior. El objetivo del estudio fue valorar la funcionalidad del sistema nacional de evaluación por competencias con la normativa institucional sobre evaluación, promoción y equivalencias establecida por la UNAN-Managua. La investigación, de naturaleza descriptiva y enfoque cualitativo, se realizó a través de un análisis documental a normativa mediante lista de cotejo, grupo focal aplicada a docentes y estudiantes, así como talleres a docentes, además de acompañamiento a pie de aula mediante guías de observaciones. El análisis de datos se realizó contrastando los hallazgos con la teoría. Los principales resultados demuestran que los docentes integran criterios de evaluación y consideran más de una fuente como técnicas e instrumentos para recopilación de evidencias de los resultados del aprendizaje. Además, hacen retroalimentación y tutorías con los estudiantes, aplicando los tipos de evaluación según momentos y agentes. El estudio también revela que la planificación didáctica requiere flexibilidad para ajustarse con la práctica, la normativa y el documento base del Sistema Nacional de Evaluación para el Aprendizaje (SNEPA). Asimismo, requiere revisar los diseños curriculares desde el enfoque formativo de la evaluación. El estudio concluye que, en la práctica evaluativa, se debe fortalecer las capacidades en la elaboración y aplicación de instrumentos para una evaluación formativa congruente con la normativa SNEPA. Estos hallazgos permiten el análisis y reflexión, así como la divulgación para la mejora de los procesos evaluativos.

Palabras claves: calidad de la educación, educación basada en competencias, educación superior, evaluación formativa

ABSTRACT

This article addresses the assessment practices for learning implemented by teachers in four university degree programs as a first approach in the field of higher education. The aim of the study was to evaluate the functionality of the national competency-based assessment system regarding institutional regulations on assessment, promotion, and equivalencies established by UNAN-

¹ Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua - Managua. Área del conocimiento de Educación, Arte y Humanidades. Managua, Nicaragua



Managua. The research, descriptive in nature and based on a qualitative approach, carried out a documentary analysis of regulations using a checklist. Likewise, a focus group was held with teachers and students, as well as workshops for teachers. Classroom support was also provided using observation guides. Data analysis was carried out by comparing the findings with the theory. The main results show that teachers integrate assessment criteria and consider more than one source as techniques and instruments for collecting evidence of learning outcomes. In addition, they provide feedback and tutoring to students and apply different types of assessment according to the circumstances and agents involved the given time. The study also shows that planning requires flexibility to adjust with the practice, regulations, and the base document of the National System for Learning Evaluation (SNEPA). In conjunction, a review of curriculum designs from the formative approach for learning of assessment is necessary. In relation to assessment practices, the strengthening of capacities for the development and application of instruments for formative assessment is necessary and need to be consistent with SNEPA regulations.

Keywords: higher education, competency-based education, formative assessment, quality of education

BILA PRAHNI RA

Naha ulbanka na marikisa tanka pliki alki dauki ba smalkanka ba dukiara alki dauki ba skull tara smasmalkri ka walhwal nani wina naha ba past trip lamara wisa skull tara smalkanka tilara. Naha bapanka smalkanka bak ku kulkanka yaia kontri bila smalkanka ba laki kaikaia aiklabanka bak ku dia laka bri ba laki kaikaia natka ba, ta tukbi waia ba baku sin lamkikara Managua UNAN daukanka ba wal. Ulbi tanka pliki kaiki natka bara sin kulkanka kaikanka wal, alki daukan baikanka sirpi ra ulbanka ba la nani kulkki ulbanka bakku, dakni sirpira, smasmalkra nanira bara skull dadimra ra baku sin smalkanka sirpira sin, baku sin bui yula kahbi skull watla bilara laki kaiki marikanka nani ba wal. Ulbanka nani laki kaikan bara alki daukan dia dia pliki sakan ba ulban ba wal laki kaikan. Kau diara tara nani bak saki brin ba marikisa smasmalkra nani ba asla daukisa lukanka sat sat bara ba bara sin aitani alki brisa ulbanka wala nani ba sin smatka baku bara sin pliki kaiki tulksa baku sin baku natkara param marikaia dia dia nani pliki sakan ba smalkanka ba wina, ba purkara, kli smalkaia laka nba alki daukisa bara sin skull dadimra nani ra yula kahbisa laki kaiki natka banira ya nanira bara sin taimka ba wal. Baku sin smalkanka natka ba marikisa smalkanka ridi daukan ba yabal param suisu dia dia kau pura prakaia wark daukan ba wal, la nani bara sin kuntri bila laki kaikan ba larn takaia dukiara (SNEPA WI BA). Baku sin nit sa laki kaikaia skul dukiara paskan ba paski laki kaikan ba wina. Naha laki kaikanka ba prakisa laki kaikan prktiska ra, nit sa karana daukaia dia kat sip ba ta baikaia bara sin alki daukaia baku paski laki kaiakaia SNEPA laka ba wal aitani kat kaia. Naha pliki sakan nani ba shans kum yabisa pliki kaiakaia bara lukaia, baku dahra kuahkaia kau yamni natkara brih impakan kaia dukiara.

Bak sakan bila nani: smalkanka kasak aigwa ba, smalkanka kum aiklankara, smalkanka tara, paski laki kaikankara

Para citar en APA: Aguilar Chávez, N. S. (2025). Prácticas de evaluación por competencias en la educación superior: fortalezas y oportunidades de mejora. *Wani*, (83), e21667. <https://doi.org/10.5377/wani.v1i83.21667>



INTRODUCCIÓN

El tránsito de un modelo por objetivos, en el que la evaluación la planifica y realiza el docente de manera conductual a un modelo por competencia, ha generado cambios en las concepciones y prácticas evaluativas del profesorado de educación superior. En este, el estudiante es protagonista y participa directamente en procesos evaluativos como: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación mostrando evidencias de su desempeño individual a manera de conductas observables (Mercado López y Escudero-Nahón, 2025). Este estudio permite visualizar cómo se está llevando dicho proceso y qué mejoras se pueden incorporar al mismo.

Cabe destacar que la implementación de este modelo inició en 2020 en la Facultad de Educación e Idiomas con cuatro carreras (Lengua y Literatura, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Matemática) a manera de pilotaje. En 2021, se inicia en todas las Facultades y carreras de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua en Managua (UNAN-Managua), incluyendo la Facultad objeto de estudio antes mencionada hoy denominada: Área del conocimiento Educación, Artes y Humanidades. Dicho modelo, por tanto, es relativamente nuevo, y como todo modelo en la práctica, se identifican fortalezas y debilidades con el fin de la mejora continua.

En la revisión de la literatura, Gómez (2022) destaca las concepciones Pedagógico-Sociales de los docentes sobre la evaluación y prácticas evaluativas como un proceso complejo donde intervienen múltiples factores sociales, políticos y psicológicos que afectan directa o indirectamente los procesos evaluativos. Es importante mencionar que la metodología empleada en su investigación fue una revisión documental de fuentes primarias, secundarias y terciarias encontradas en repositorios, revistas especializadas y bases de datos.

Por su parte, Flores Flores y Croda Borges (2024) privilegian la calificación y los contenidos temáticos como instrumentos de verificación, mientras que Ávila Orjuela y Rodríguez Leuro (2023) indican que los docentes toman muy en cuenta el comportamiento del estudiante al momento de realizar la evaluación.

De acuerdo con el planteamiento anterior, se puede apreciar que, en un modelo de evaluación por objetivo, existe la tendencia tradicional marcada por la calificación y el énfasis en lo cuantitativo mientras que, en el modelo por competencia, se hace énfasis a lo formativo y lo actitudinal, e implica los valores y sentimientos que el estudiante puede mostrar ante una situación.

De acuerdo con Zapata Chaverra (2020), quien cita a Garzón et al. (2011), es necesario incentivar una cultura de renovación de las prácticas evaluativas desde la cual sea posible tener en cuenta instrumentos y recursos centrados en el desarrollo de competencias, consolidando espacios en los que docentes y estudiantes puedan debatir, cuestionar y retroalimentar la comprensión de estos.

Franco Ibáñez (2023), en cambio, se enfocó en las prácticas evaluativas entorno a la comprensión lectora, teniendo en cuenta las concepciones, enfoques, tipos de evaluación y estrategias, por las cuales se guían los docentes en sus procesos de enseñanza. La tesis se centró, mediante un enfoque cualitativo, en analizar y comprender las realidades que se viven en el contexto educativo escolar propuesto, a partir de las vivencias pedagógicas que se dan en la relación entre los docentes, los estudiantes, las prácticas evaluativas y la comprensión lectora.



Hernández Nodarse y Mola Cantero (2016) hacen un acercamiento a la definición conceptual a prácticas evaluativas como:

La realización de la evaluación y la aplicación habitual de las concepciones que se tienen (conceptos, ideas, pensamientos) sobre la evaluación del aprendizaje: Planificaciones y elaboración e implementación de estrategias, acciones e instrumentos de evaluación (temarios, criterios evaluativos, indicadores, claves de calificación, entre otros) (p.7).

De esta manera la evaluación es un instrumento de gran utilidad en la práctica evaluativa del docente; le permite poner en práctica actividades que incitan a la reflexión y evolución de sus prácticas evaluativas (Pérez et al 2012). Como señalan Flores Flores y Croda Borges (2024), “el cambio en estos procesos requiere tiempo, ya que implica una formación reflexiva que permita a los profesores reconocer la necesidad de transformar sus prácticas evaluativas”.

Con base en lo anterior, las prácticas evaluativas de los docentes requieren de procesos de sistematización tanto de las metodologías empleadas para la valoración de los aprendizajes, de las situaciones escolares, del procesamiento de la información, de las evidencias del desempeño de los estudiantes, así como de la toma de decisiones en el contexto.

En este sentido, de acuerdo con la normativa de evaluación que orienta la institución, “La evaluación es un proceso consciente y planificado previamente por el colectivo de docentes que integran el semestre” UNAN-Managua (2021). Según lo antes expuesto, las prácticas evaluativas deben representar un espacio donde el profesorado revisa la coherencia interna entre las competencias, objetivos de aprendizaje e indicadores de logros y criterios, así como las técnicas e instrumentos que reflejen el desempeño de los estudiantes en cada corte evaluativo. En la medida que se avanza en la planificación se detectan aciertos y desaciertos que sirven de aprendizaje a la mejora continua de las prácticas evaluativas y la realimentación de los miembros del colectivo desde cada una de las perspectivas y experiencias del profesorado.

Para la concreción de este compromiso de realizar un estudio exploratorio ante la Comisión Nacional de Educación y Consejo de Rectores del CNR se desarrollaron los siguientes momentos:

1. Presentación y aprobación de la propuesta de la estrategia del Pilotaje por la comisión nacional.
2. Presentación y aprobación de la propuesta de la estrategia del Pilotaje desde las universidades del CNR.
3. Selección por parte del CNR de las Universidades participantes en el proceso en este caso: BICU, UNIAV, UNAN-León, UNAN-Managua, URACCAN, con las facultades de educación en las carreras de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua y Literatura Hispánica, Matemáticas de primer y tercer año.
4. Definición de los enlaces encargados de implementar el Pilotaje en cada Universidad participante

En el caso de UNAN-Managua se realizó el estudio exploratorio con la participación de estudiantes de primero y tercer año, quienes estaban iniciando la evaluación para el aprendizaje en la universidad.



Un estudio piloto es un estudio pequeño o corto de factibilidad o viabilidad, conducido para probar aspectos metodológicos de un estudio de mayor escala, envergadura o complejidad Diaz-Muñoz (2020). El propósito de este pilotaje fue disminuir las posibilidades de errores a futuro en la aplicación del modelo de evaluación por competencia, específicamente en la normativa de evaluación vigente.

Posterior a la prueba piloto, se procedió a realizar una sistematización que recogiera aspectos centrales de los resultados con relación a organización, procesos, talleres de capacitación, planificación didáctica desde una evaluación formativa, acción didáctica durante la construcción de los aprendizajes, el acompañamiento pedagógico, así como la percepción de los estudiantes de sus experiencias vinculadas a la evaluación formativa: realimentación, auto evaluación, coevaluación, heteroevaluación y el registro de la evaluación cualitativa y cuantitativa. La información se obtuvo mediante grupos focales para docentes y estudiantes, talleres a docentes y acompañamientos a pie de aula.

El estudio propuso responder las siguientes interrogantes:

- a. ¿Qué relación existe entre la normativa de evaluación vigente y lo que muestran las prácticas evaluativas?
- b. ¿Qué aportan las prácticas evaluativas al nuevo enfoque de evaluación por competencias?

Entre los objetivos principales se encuentran: a.) Sistematizar las prácticas evaluativas y la funcionalidad de la normativa de evaluación para el aprendizaje en el subsistema educativo de educación superior, que permita subsanar aspectos que requieren ser ajustados. b.) Valorar las percepciones de estudiantes, docentes, y acompañantes pedagógicos, acerca de la implementación de la normativa de evaluación para el aprendizaje.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación es descriptiva con enfoque cualitativo para conocer las prácticas evaluativas que aplicó el profesorado durante el pilotaje en las cuatro carreras (Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Matemática y Lengua y Literatura), por lo que se requirió del empleo de técnicas de investigación como revisión documental a la Normativa de evaluación, promoción académica y equivalencias de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (2021) para observar la correspondencia entre lo que está normado y cómo se aplica. Además, se realizaron observaciones y grupos focales, así como acompañamiento en el sitio o pie de aula para el posterior análisis de datos, lo cual permitió contrastar los hallazgos con la teoría.

Antes de proceder a la aplicación de los instrumentos se realizó una carta dirigida al decano que en su momento brindó su aprobación y apoyo al proceso. Posteriormente, se solicitó un espacio a los directores de departamentos, para realizar la aplicación de los instrumentos a docentes y estudiantes de las cuatro carreras objeto del pilotaje, para luego proceder a la sistematización.



La técnica análisis documental

Según Baena (2017), la investigación documental es la búsqueda de una respuesta específica a partir de la indagación en documentos. Este tipo de estudio es valioso porque permite analizar las prácticas evaluativas del profesorado en correspondencia con lo establecido por la institución mediante los documentos curriculares, específicamente la normativa de evaluación de los aprendizajes. La revisión documental se realizó con una guía estructurada para el análisis de la normativa de evaluación, promoción académica y equivalencias UNAN-Managua (2021) con criterios como: preguntas orientadoras, datos generales, resultados encontrados en las prácticas evaluativas y observaciones.

Observación no participante

La observación no participante es aquella en la cual se recoge la información desde afuera, sin intervenir en el grupo social, hecho o fenómeno investigado (Díaz-Sanjuan, 2010). En este contexto, se verificó el uso de las estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación utilizada por los docentes. Las evaluaciones de los aprendizajes se realizaron de manera intencionada a fin de coincidir con los cortes evaluativos.

También se realizó acompañamiento a pie de aula mediante las guías de observaciones en las cuatro carreras en pilotaje (primero y tercer año) cuyo propósito fue observar los procesos de evaluación que realizan los profesores, tanto en los colectivos integradores como de forma individual. Además, se solicitó previamente, a través de los coordinadores de carrera, la planificación de las evaluaciones con sus respectivas fechas e instrumentos de evaluación con el propósito de verificar el papel del estudiante en el proceso evaluativo, las prácticas evaluativas y el tipo de evaluación que aplican.

Los grupos focales, por otro lado, pueden considerarse entrevistas de grupo, ya que permiten recabar información sobre las experiencias, opiniones y sentimientos de las personas en un entorno natural e interactivo. Se caracterizan por su naturaleza colaborativa e interactiva, con debates guiados por un facilitador o moderador. Rodas Pacheco y Pacheco Salazar (2020) establecen que la técnica de grupo focal tiene como objetivo obtener datos de un grupo de individuos deliberadamente seleccionados y de forma presencial.

Para este estudio, se aplicó grupo focal al profesorado que integran el colectivo de académicos del integrador. También se realizaron grupos focales con los estudiantes con el propósito de contrastar con lo manifestado por el profesorado con relación a las prácticas evaluativas que realizan.

Los instrumentos utilizados fueron cuestionario con preguntas abiertas que facilitaran la discusión, grupos focales a docentes y estudiantes, así como una guía de revisión documental a la normativa de evaluación que orientan tanto la institución como el SNEPA. También se utilizó guías de observación al realizar los acompañamientos a pie de aula.



Selección de los informantes

En este estudio participaron una muestra de 35 docentes seleccionados por conveniencia, siendo los informantes claves en este estudio por reunir la información necesaria y responder a los siguientes criterios: docentes responsables del componente integrador y docentes que participaban en la integración; coordinadores de carreras quienes daban seguimiento a este proceso de pilotaje. Se seleccionaron a 10 estudiantes por carrera para el grupo focal. En total, 40 estudiantes fueron seleccionados al azar. El 100 % (182) de los estudiantes de las cuatro carreras en el pilotaje de primero y tercer año participó en las observaciones que se realizaron en el aula (acompañamiento). En el caso de los estudiantes, los criterios de inclusión respondían a estudiantes que participaban en las evaluaciones, asistencia y puntualidad, así como tener entre 2 y 5 de calificación.

Los aspectos de calidad y éticos que se consideraron en el desarrollo de la investigación son:

Credibilidad: La información provista permitió conocer el desarrollo de las prácticas evaluativas con docentes y estudiantes, de cuatro carreras universitarias en la cual las experiencias o valoraciones fueron personales y no manipuladas.

Autoría adecuada: Por ser un trabajo de investigación exploratorio, no se registran experiencias anteriores en el colectivo académico de las carreras ni de la universidad, solo se tomaron aspectos reflexivos de los antecedentes internacionales, pero respetando la autoría de las ideas, las cuales permitieron el desarrollo del análisis y discusión.

Manipulación de datos: Los datos fueron trabajados bajo el principio del respeto de información y de la ética de la investigación, manejando la información desde la fuente que lo proporciona y convirtiéndolo a lenguaje técnico durante la edición, pero sin alterar la intención de estas.

Plagio: Se definen los autores de las ideas obtenidas de otros artículos científicos a nivel nacional, considerando las orientaciones de Normativa APA, 7^a edición, para el manejo de datos de terceros. Los aportes de los estudiantes se indican de forma general, para respetar el anonimato de estos, pero sin apropiarse de las ideas, ni alterar la esencia de estas.

Conflictos de interés: La información obtenida y expuesta se manejó desde el interés de sistematizar las experiencias exitosas desde las prácticas evaluativas, pero no se tomaron en consideración las relaciones que puedan existir entre estudiantes y docentes o entre el colectivo; sino que se mantuvo el protocolo de respeto a la identidad personal y el manejo responsable de la información, sin denigrar a ninguno de los autores.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación, se comparten los resultados del proceso de sistematización durante el pilotaje en las cuatro carreras de la Facultad de Educación e Idiomas, actualmente área del conocimiento Educación, Artes y Humanidades de la UNAN-Managua, enfatizando las experiencias vivida en la planificación de la evaluación formativa en la acción didáctica, la realimentación del proceso de

aprendizaje, los procedimientos en el registro de las evaluaciones formativas y cualitativas, el acompañamiento pedagógico y las opiniones de los estudiantes acerca de la evaluación formativa.

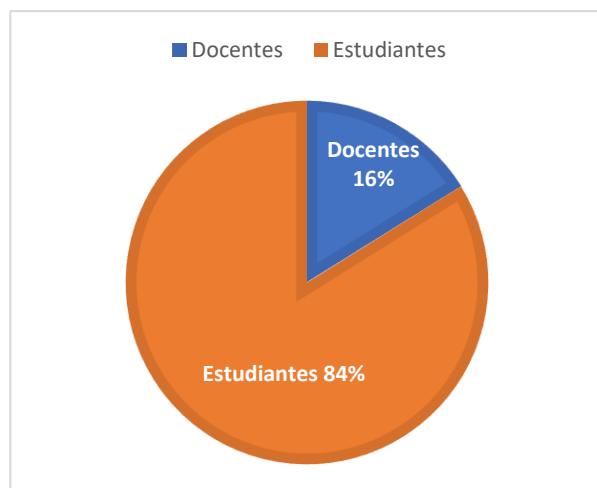
La primera etapa de la prueba piloto sirvió para comprobar con los docentes y los estudiantes, a través del grupo focal, que las preguntas estuvieran bien formuladas (claras y acertadas) y no necesitaran ningún cambio. Esto sirvió de insumo para la segunda etapa que fue la planificación de la evaluación. A través de talleres, se capacitó a los docentes y colectivo de los integradores de las cuatro carreras con el fin de revisar la coherencia interna y realizar las modificaciones necesarias en la planificación de las evaluaciones. La tercera etapa del estudio consistió en la construcción del instrumento guía de observación durante los cuales se realizó acompañamiento in situ a pie de aula.

Los docentes responsables de la integración realizaron sus cronogramas de visitas de acompañamiento a los docentes que desarrollan los distintos componentes en la aplicación del modelo de evaluación por competencias con el propósito de realimentar el proceso.

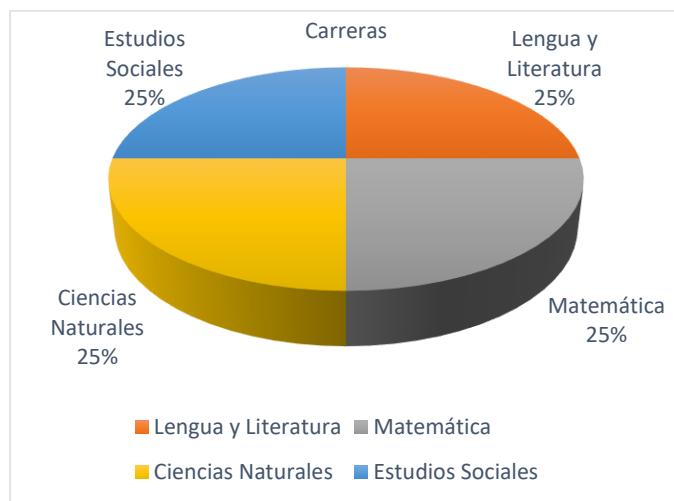
Es importante mencionar que estos insumos permitieron la realimentación del actual sistema nacional de evaluación del aprendizaje donde participan como un único sistema nacional: el Ministerio de Educación (MINED), el Sistema Educativo Autonómico Regional de la Costa Caribe Nicaragüense (SEAR), Instituto Nacional Tecnológico Nicaragüense (INATEC) y el Consejo Nacional de Universidades (CNR).

Figura 1

Participación de docentes y estudiantes en el pilotaje



La figura 1 muestra la participación tanto de estudiantes como docentes en el grupo focal y los acompañamientos a pie de aula. Para el grupo focal, fueron seleccionados al azar 40 estudiantes y para los acompañamientos, el total de estudiantes de las cuatro carreras de primero y tercer año (182 estudiantes). En el caso de los docentes, se escogió a 35 docentes. Esto representó una muestra significativa para ambos grupos.

Figura 2*Carreras que participaron en el pilotaje*

En la figura 2 se muestran las cuatro carreras que participaron en el pilotaje: 10 estudiantes por carrera para el grupo focal y el 100 % (182 estudiantes) en los acompañamientos. Se seleccionaron esas carreras porque fueron las primeras en el área de educación en iniciar con el enfoque por competencias en el año 2020.

Relación entre la normativa de evaluación vigente y los resultados de las prácticas evaluativas

En lo que concierne a la normativa de evaluación promoción y equivalencias, la UNAN-Managua (2021) establece el mecanismo de control en las evaluaciones y uno de ellos tiene que ver con el registro sistemático de las evaluaciones por corte evaluativo, así como la asistencia y puntualidad como mecanismo de control. La misma establece el procedimiento para realizar la planificación de la evaluación al inicio del semestre desde el colectivo integrador quien orienta la Base Orientadora de la Acción (BOA) y las fechas de los cortes evaluativos, así como de la estrategia integradora para cada corte y el producto final.

La misma orienta que se debe tomar en cuenta los distintos tipos de evaluación según momentos, agentes y propósito y que los estudiantes deben ser protagonistas de estos procesos evaluativos. A su vez, menciona que los estudiantes deben conocer los criterios e instrumentos con los cuales deben ser evaluados.

La normativa de evaluación que orienta la UNAN-Managua menciona en el Arto. 8 que:

La evaluación por competencias debe permitir la calificación objetiva de los estudiantes. Por tanto, esta debe ser evolutiva y basada en insumos multivariados, multidimensionales y multimétodos de tal manera que se produzca la retroalimentación efectiva para que el

estudiantado pueda ser apoyado en su aprendizaje y desarrollo de desempeños. (UNAN-Managua,2021)

Durante los acompañamientos a pie de aula se observó que, en las prácticas evaluativas, el profesorado desarrolla distintas estrategias de evaluación tales como: debate, exposiciones, realización de organizadores gráficos, trabajo en pareja, equipos de trabajo, aprendizaje basado en problemas, estudio de casos, carpetas o portafolios. Entre los instrumentos se identificaron rubricas, listas de cotejo, escala de estimación, portafolio y registro anecdótico.

En el sistema de evaluación para el aprendizaje en el capítulo IV, se considera la evaluación en la programación didáctica. Es así como se detalla la planificación de la evaluación en al artículo 12:

- 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 (SNEPA, 2024, p. 21)

De acuerdo con lo anteriormente planteado en la normativa, los docentes deben incluir la evaluación dentro de su planificación didáctica y evidenciar el tipo de evaluación e instrumento que utilizarán de forma sistemática y continua con valor formativo.

Lo siguientes fueron los hallazgos en la planificación de las evaluaciones y en la práctica misma mediante el proceso de acompañamiento:

- Problemas en algunos componentes curriculares con relación a la competencia declarada y el criterio de evaluación definido, por lo que se hizo mejora en la planificación del curso.
- En algunas situaciones no se observa correspondencia entre los criterios con las habilidades y actitudes que describe la dimensión, indicador de logro u objetivo de aprendizaje. Por tanto, se plantea la necesidad de fortalecer en los docentes horarios y los colectivos integradores, las capacidades en la generación de instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo en los cuales se integren los criterios y aspectos a evaluar, información cualitativa con descriptores de varios niveles de desempeño e información cuantitativa de este desempeño.
- El enfoque de la evaluación formativa permitió identificar los instrumentos para llevar el proceso de evaluación. El enfoque requiere planificar un mayor tiempo la construcción del aprendizaje de la competencia desde un enfoque formativo.
- En la planificación de la evaluación, se hizo énfasis en la autoevaluación y coevaluación, siendo el estudiante el actor principal en su evaluación. Los instrumentos necesitan ser validados antes de aplicarse.
- El profesorado realiza procesos de retroalimentación durante todo el semestre para fortalecer las competencias de los estudiantes y en caso de no alcanzarlas, se brindan tutorías que se planifican previamente según lo indica la normativa de evaluación.



Aportes a las prácticas evaluativas con el enfoque Formativo de evaluación

Para el proceso de planificación, se realizaron reuniones sistemáticas, lo cual requirieron que los profesores horarios asistieran de forma presencial o virtual para planificar los cortes y tipos de evaluación y así lograr la integración de todos los componentes.

En la planificación, el profesorado toma en cuenta la evaluación formativa que incluye estrategias entre las que se pudieron observar: Lluvia de ideas, exposiciones, debates y organizadores gráficos.

La realimentación en el proceso de aprendizaje

La retroalimentación es una herramienta que ayuda a que el profesorado, el alumnado y el conocimiento se interrelacionen de una manera efectiva para producir el aprendizaje. Esta forma, es una posibilidad de mejora que no solo reconoce los errores o anota los aciertos, sino que va más allá y brinda el apoyo y la orientación necesarios al estudiantado (Anijovich, 2018).

De acuerdo con los grupos focales realizados con el colectivo docente, se pudo determinar que: efectúan de forma permanente la realimentación al revisar cada trabajo elaborado. También se evidenció la participación de los estudiantes en cada una de las actividades realizadas tanto dentro como fuera de clase. Un ejemplo concreto fue la carpeta, que durante todo el semestre se brindó observaciones para mejorar las evidencias de aprendizaje, consolidando de esta manera los conocimientos y reestructurando las ideas alternativas que traen los estudiantes de su entorno.

Otro ejemplo concreto de la realimentación fue cuando se presentó a los estudiantes la forma en que fueron evaluados por sus compañeros, para luego reflexionar sobre los valores que necesitan ser reforzados para mejorar el trabajo en equipo. Esto permitió que los estudiantes fueran críticos y reflexivos de sus procesos, y los autorregularan a partir de las autoevaluaciones, coevaluaciones y heteroevaluaciones, ya que estas se caracterizaron por ser formativas con fines de mejora.

Para el proceso de evaluación, en un primer momento, se solicitó la participación de los estudiantes para realizar una autoevaluación expresando qué criterios no lograron alcanzar, y en un segundo momento, el docente expresó las fortalezas y debilidades que presentaron en el desarrollo de la evaluación. A los estudiantes que presentaron mayor dificultad, se les brindó tutoría individual con el objetivo de mejorar las competencias no alcanzadas; también se realizó seguimiento a los educandos.

Cada docente aplicó en sus componentes diferentes estrategias para la consolidación de los aprendizajes, de modo que la evaluación fuese un proceso amigable y pertinente para los aprendizajes de los protagonistas.

Con relación a la percepción de los protagonistas el proceso de retroalimentación de los aprendizajes realizada por los docentes, el E3 mencionó, “Los docentes indican en los trabajos qué aspectos debemos mejorar, y mediante tutorías, nos conducen a mejorar los trabajos y a desarrollar las competencias” (Comunicación personal, Julio 2022).

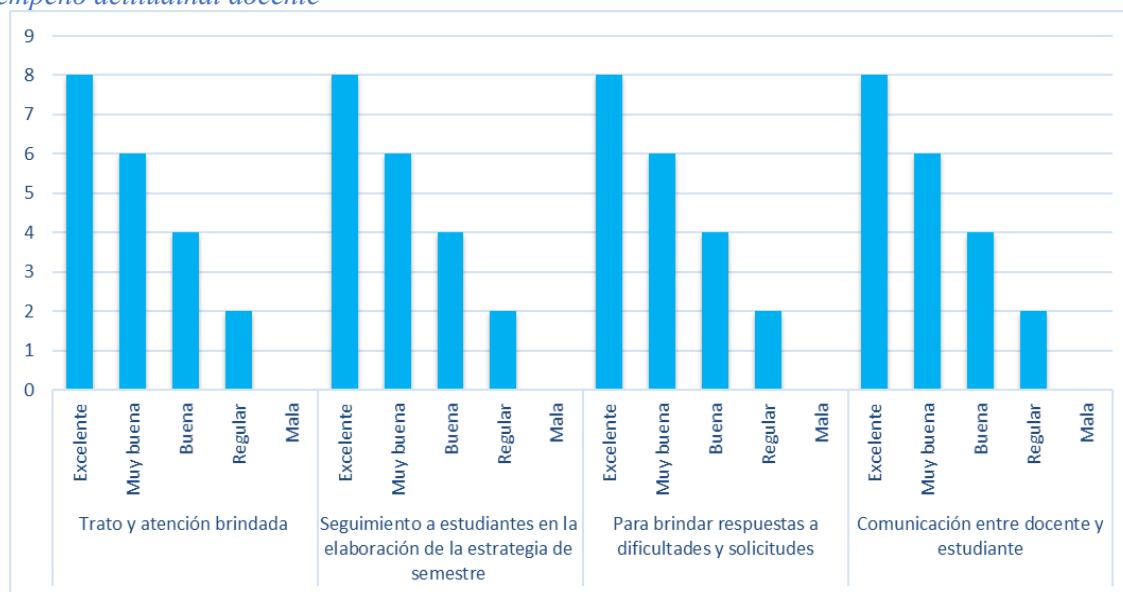


Es notorio destacar la participación del docente y los estudiantes en el proceso de retroalimentación, así como en los tipos de evaluación que se aplican. A este respecto, el estudiante E1, mencionó que “la evaluación formativa; por lo general la dirige el profesor; poco hacemos coevaluación, pero sí hacemos autoevaluación con el SQA. Estos tipos de evaluación permiten que nosotros aprendamos. Nuestros profesores nos acompañan, y nosotros logramos alcanzar los objetivos de la clase y del semestre” (Comunicación personal, Julio 2022).

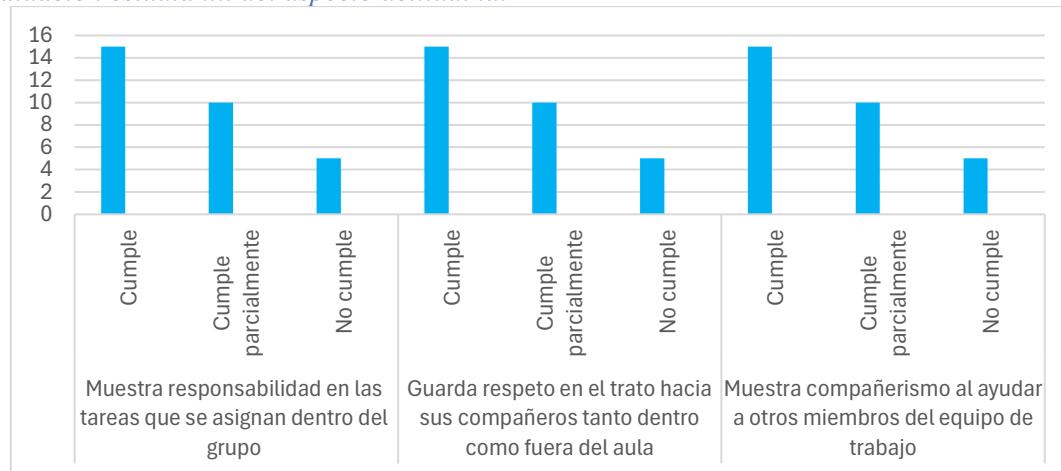
Por otro lado, es importante la valoración que realizan los estudiantes al destacar la coherencia que existe entre la planificación de la evaluación con lo que se realiza en la práctica evaluativa, ya que esto permite que se alcancen los objetivos propuestos. Referente a la forma de evaluación que aplican los docentes, el E6 mencionó, “La forma de evaluación de los profesores es muy coherente. Por ejemplo, lo que evalúan los componentes, corresponde con la estrategia integradora; las rúbricas y lista de cotejos (instrumentos de evaluación), corresponden con lo que se nos solicita; y eso es muy bueno porque nos permite aprender de acuerdo con los objetivos planteados en el currículo” (Comunicación personal, Julio 2022).

Según Brown (2013), la evaluación formativa es “... todo proceso de constatación, valoración y toma de decisiones cuya finalidad es optimizar el proceso enseñanza aprendizaje que tiene lugar, desde una perspectiva humanizadora y no como mero fin calificador”, citado por Pérez Pino et al. (2017, p.269). En este sentido, no se pretendía evaluar para calificar o cuantificar, sino se evaluó con fines de mejorar y autorregular, los aprendizajes de los estudiantes.

Para lograr lo antes mencionado se elaboraron y aplicaron diversos instrumentos de evaluación formativa, como cuestionarios, listas de cotejo y encuestas de evaluación semestral donde se retomaron las tres áreas del saber: el conceptual, actitudinal y procedimental. Tal y como se muestra en la figura a continuación.

Figura 3*Desempeño actitudinal docente*

La figura 3 muestra como los estudiantes perciben el trato que les brindan los docentes desde los distintos componentes y al momento de la evaluación, mediante tutorías personalizadas, el seguimiento a cada una de las acciones orientadas desde la planificación, la comunicación didáctica asertiva establecida con cada equipo; y de manera individual, mediante las retroalimentaciones en el proceso y al momento de los cortes evaluativos.

Figura 4*Autoevaluación estudiantil del aspecto actitudinal*

La figura 4, permitió evidenciar cómo los estudiantes autoevaluaron el trabajo que cada uno de ellos había realizado y los valores que habían podido llevar a la práctica como es el respeto, compañerismo, honestidad, responsabilidad entre otros. Estos elementos también fueron coevaluados entre los integrantes de cada grupo, ya que es importante para el trabajo en equipo que se fomenten estos valores, dado que nuestro modelo educativo para formar competencias nos explicita que el estudiante debe construir conocimientos, desarrollar habilidades y destrezas, pero también debe desarrollar la práctica de los valores para lograr con éxito todas las dimensiones de la competencia (saber, saber hacer y saber ser).

Acompañamiento Pedagógico

El acompañamiento y monitoreo pedagógico constituyen estrategias fundamentales en los procesos educativos contemporáneos, orientadas a la mejora continua del desempeño docente y al fortalecimiento de los aprendizajes en los estudiantes (Quispe Cárdenas, 2025).

En correspondencia con lo mencionado anteriormente, para favorecer la práctica docente se llevó a cabo el acompañamiento pedagógico, en el cual se logró evidenciar como se está aplicando la planificación de la evaluación por los docentes. Para este fin, se contó con una guía de acompañamiento pedagógico, que permitió tener evidencia de cómo se integraba la planificación de la evaluación en cada momento de la acción didáctica, así como la práctica de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación con fines de mejora.

Durante el acompañamiento se pudo constatar que los docentes sí implementan la evaluación formativa o de proceso. También se evidenció cómo los protagonistas se muestran menos tensionados al aplicarse este tipo de evaluación, a diferencia de los procesos de evaluación sumativa, en las cuales, los estudiantes se ven bastante estresados.

Durante el acompañamiento pedagógico, también se logró constatar que el profesorado comunica y garantiza que los estudiantes comprendan qué van a aprender, para qué, cómo, y con qué criterios serán evaluados. Además, esto genera un clima favorable para la evaluación, es decir, promueve espacios de reflexión e interacción que permiten a los estudiantes demostrar lo aprendido, así como identificar y comunicar sus logros, dificultades y errores, además de plantear cómo superarlos y reflexionar acerca de lo que se aprende a través de ellos, con el propósito de mejorar sus aprendizajes.

Conjuntamente, los docentes establecen criterios de evaluación, recogen y analizan evidencias que den cuenta del aprendizaje de los estudiantes, que permitan valorar el nivel de logro, identificar sus avances y dificultades, y generar acciones para la mejora continua de los estudiantes. También realizan una retroalimentación eficaz identificando aciertos, errores recurrentes y los aspectos que más atención requieren.

En este sentido, el acompañamiento pedagógico continuo permite no solo identificar áreas de mejora en la enseñanza, sino también establecer mecanismos de intervención temprana que incidan positivamente en la trayectoria educativa de los estudiantes.

A continuación, se presentan las percepciones de los estudiantes al ser evaluados bajo el enfoque por competencias, tomando como referente la evaluación formativa.

Tabla 1*Ventajas y desventajas del proceso de evaluación desde la perspectiva del estudiante*

Ventajas	Desventajas
Nos ayuda a conocer el aprendizaje, nuestro nivel de capacidades y a potencializar otras áreas.	El registro de la evaluación formativa en algunos casos se complica; es posible cuando hay una actividad en la cual se ha diseñado un instrumento para una lista de cotejo aplicable a exposiciones. Pero cuando la estrategia es una lluvia de ideas, un debate o simplemente la participación voluntaria, se complejiza el registro de estos momentos de evaluación.
Se aprende a trabajar en equipo.	En algunos casos, se vuelve necesario hacer preguntas de control a estudiantes que escuchan las exposiciones de algún grupo de estudiantes. De lo contrario, no se asegura la comprensión de las distintas temáticas que se exponen. Que las sugerencias de los docentes sean brindadas más individualmente, aunque el trabajo sea grupal.



Inclusión de la evaluación formativa en el desarrollo de clases de los distintos componentes. Se efectúan los distintos tipos de evaluación: diagnóstica y formativa, así como también la coevaluación y la hetero evaluación.

Se evidencia la participación de los estudiantes en los distintos momentos de las clases y en la evaluación. Los estudiantes evidenciaron que son responsables y que pueden tomar decisiones acerca de la evaluación de los aprendizajes. La evaluación formativa nos permite como aprendientes regular y hacer ajustes necesarios con la ayuda de aplicación de estrategias integradoras para que el aprendizaje esté en correspondencia con los indicadores de logros, criterios e instrumentos de evaluación.

Los componentes aportan al desarrollo de los ejes transversales de la carrera.

Algunos componentes no se integran por la naturaleza o la complejidad de este.

Se requiere destinar más tiempo a sesiones prácticas.

CONCLUSIONES

El proceso de sistematización al pilotaje permitió la reflexión sobre fortalezas y debilidades encontradas desde las prácticas evaluativas en correspondencia con lo que planifican los docentes y lo que orientan la normativa de evaluación para el aprendizaje del sistema nacional y la normativa de evaluación, equivalencia y promoción académica que orienta la institución.

La Normativa de evaluación indica que se debe hacer una planificación de la evaluación semestral. Por cada encuentro, en la actualidad, los docentes realizan dicha planificación, pero se requiere de flexibilidad para que se ajusten en la práctica con relación a la normativa y documento base de Sistema Nacional de Evaluación para el Aprendizaje.

En la práctica evaluativa, se encontró que es necesario fortalecer las capacidades en la elaboración y aplicación de instrumentos para una evaluación formativa y congruente con lo que orienta la normativa de evaluación de la UNAN-Managua y la normativa que se orienta desde el Sistema de Evaluación para los Aprendizajes.

- El aporte que dan las prácticas evaluativas al nuevo enfoque por competencias se pueden observar desde el proceso de planificación, en la integración de todos los docentes y componentes del semestre. Otro aspecto es la aplicación de la evaluación formativa que incluyen estrategias entre las que se pudieron observar: Lluvia de ideas, exposiciones, debates, organizadores gráficos. Este enfoque formativo de la evaluación para el aprendizaje es aplicable para distintos diseños curriculares que asumen el paradigma del aprendizaje centrado en el estudiante.
- Los estudiantes están conscientes de sus procesos formativos y conocen los instrumentos y formas de ser evaluados lo que se refleja en la planificación y en la acción didáctica.



Además, se observa comunicación y articulación del trabajo entre los participantes en este proceso de implementación, seguimiento y evaluación.

- Espacios reflexivos que evidencian el nivel de satisfacción y procesos de mejoras para perfeccionar los procesos evaluativos y la consolidación de los aprendizajes.
- El acompañamiento al proceso de implementación del sistema nacional de evaluación para el aprendizaje en las universidades miembros del CNR, lo cual facilita la retroalimentación centrada en el aprendizaje, la congruencia entre el aprendizaje y las estrategias que se utilizan para garantizar la retención.
- Visualizar las prácticas evaluativas en función de la mejora continua y el actuar de estudiantes y docentes para transformar la praxis de la evaluación para el aprendizaje en ambientes de aprendizajes óptimos en correspondencia con los documentos normativos.
- El valor teórico de esta investigación sirve para futuras investigaciones para realizar procesos evaluativos que no solo integren la que realiza el docente sino estudios de satisfacción estudiantil para valorar todas esas percepciones de la evaluación que tienen los protagonistas.
- El valor práctico que no solo se continue con la reflexión sino con la divulgación de los resultados obtenidos en las evaluaciones, sistematizaciones y estudios de satisfacción estudiantil en eventos científicos como: congresos y espacios que sean del conocimiento tanto de autoridades como de los protagonistas.

CONFLICTO DE INTERÉS

Los autores declaran no tener conflicto de interés.

REFERENCIAS

- Anijovich, R. (2018). *Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo en el aula: Retroalimentación Formativa Publicación*. Summa. <https://summaedu.org/wp-content/uploads/2025/06/SUMMA-CAIXA-2018-Retroalimentacion-Formativa-Reporte.pdf>
- Ávila Orjuela, D. A., & Rodríguez Leuro, A. I. (2023). Análisis de las prácticas evaluativas y su relación con el proceso enseñanza aprendizaje: Una revisión sistemática de literatura. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, 7(2), 9511-9528. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.6051
- Baena, G. (2017). *Metodología de la Investigación, serie integral por competencias*. Editorial Patria.
- Díaz Sanjuán, L. (2011). *Textos de apoyo Didáctico: La observación*. Universidad Nacional Autónoma de México https://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/La_observacion_Lidia_Diaz_Sanjuan_Texto_Apoyo_Didactico_Metodo_Clinico_3_Sem.pdf
- Díaz-Muñoz, G. (2020). Metodología del estudio piloto. *Revista chilena de radiología*, 26(3), 100-104. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-93082020000300100>
- Flores Flores, E. & Croda Borges, G. (2024). Concepciones de evaluación del aprendizaje. Un análisis para la transformación de las prácticas evaluativas. *Revista Panamericana de*



Pedagogía, 37. <https://scripta.up.edu.mx/server/api/core/bitstreams/5c814809-79b4-447d-9624-afef31d8e100/content>.

Franco Ibáñez, N. (2023). *Prácticas evaluativas en la comprensión lectora*. (Tesis de grado, Universidad Externado de Colombia). <https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/15968>

Hernández Nodarse, M., & Mola Cantero, M. (2016). Prácticas evaluativas en la Universidad Deportiva del Sur de Venezuela. *Revista Cubana de Educación Superior*, 35 (2), 4–15. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0257-43142016000200001

Mercado López, E. P. y Escudero-Nahón, A. (2025). Self-assessment, hetero-assessment and co-assessment as learning evaluation strategies within the flipped classroom. *Pensamiento Americano*, 18(36). <https://doi.org/10.21803/penamer.18.36.806>

Norman Gómez, R. (2022). Concepciones docentes de la enseñanza y prácticas evaluativas en matemáticas. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinaria*, 6(1), 5060-5079. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1905

Pérez Pino, M., Enrique Clavero, J. O., Carbó Ayala, J. E. & González Falcón, M. (2017). La evaluación formativa en el proceso enseñanza aprendizaje. EDUMECENTRO, 9(3), 263-283. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077

Quispe Cárdenas, H. R., Morales Ramírez, I. V., & Montenegro Lozada, A. (2025). Impacto del acompañamiento y monitoreo pedagógico en la educación: una revisión sistemática de los últimos 15 años. *Aula Virtual*, 6(13), e449. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15389651>

Rodas Pacheco, F. D. & Pacheco Salazar, V. G. (2020). Grupos Focales: Marco de Referencia para su Implementación. *INNOVA Research Journal*, 5(3), 182–195. <https://doi.org/10.33890/innova.v5.n3.2020.1401>

SNEPA (2024) *Sistema Educativo Nacional Evaluación para el Aprendizaje Normativa*. <https://nicaraguaeduca.mined.gob.ni/wp-content/uploads/2024/06/Normativa-EA-SNEPA-VF1206.pdf>

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua. (2021). Normativa de evaluación, promoción académica y equivalencias de UNAN-Managua. Editorial Universitaria UNAN-Managua.

Zapata Chaverra, C. M. (2020). *Prácticas evaluativas en la educación superior: caso de la Seccional Suroeste* (tesis de maestría, Universidad de Antioquia). <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/entities/publication/d4e488c5-97b5-4349-a5fd-00014b51fe07>

