

Agosto 2024
Vol. 11, No. 2

revie

Revista de Investigación y Evaluación Educativa

e-ISSN: 2409-1553
<https://revie.gob.do>

 **ideice**
Instituto Dominicano de Evaluación e
Investigación de la Calidad Educativa

DESCRIPCIÓN

La Revista de Investigación y Evaluación Educativa (**Revie**) surge en agosto del 2014, como una revista de difusión digital bajo el ISSN 2409-1553 con el fin de dar a conocer al público en general, los resultados de evaluaciones e investigaciones producidas en el Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (**Ideice**). En el 2019 se integra al *Open Journal Systems (OJS)* para la gestión y administración del proceso editorial, asumiendo una política abierta para los autores que deseen publicar artículos siguiendo los estándares científicos y arbitrajes editoriales. **Revie** es un espacio al servicio de autores nacionales e internacionales del ámbito educativo, cuyos trabajos convergen con el fin de presentar hallazgos, debatir e intercambiar ideas que propicien la transformación y mejora continua de los sistemas educativos.

DIRECCIÓN EJECUTIVA DEL IDEICE

Dra. Carmen Caraballo

EQUIPO EDITORIAL

Director

Dr. Julián Álvarez Acosta

Editora

Mtra. Dilcía D. Armesto Núñez

Editores de sección

Mtra. Lidia Moreta

Mtr. Francisco Javier Martínez Cruz

Corrección de estilo

M.A. María Rosario

Dr. Roque Santos Cueto

CONSEJO TÉCNICO

Analistas de producción

M.A. Edwin Santana

Analista de datos

Lic. Iván Vargas

Soporte de tecnología

Ing. Miguel Frías Méndez

Diseño y maquetación

M.A. Natasha Mercedes Arias

Lic. Yeimy Olivier Salcedo

COMITÉ CIENTÍFICO

Dr. Julio Cabero Almenara

Dra. Carmen Llorente Cejudo

Dr. Héctor Valdés

Dra. Verónica Marín

Dr. Julio Ruiz Palmero

Dr. Juan Manuel Trujillo Torres

Dra. Consuelo Prado

Dr. Juan Jesús Gutiérrez Castillo

Dra. Margarita Carmenate

Dra. Mu-Kien Sang Ben

Dra. Jeanette Chaljub Hasbun

Dr. Alfredo Antonio Gorrochotegui

Dra. Ana María Ortíz

Dr. Daniel Enrique Ariza Gómez

Dr. Daniel Vargas Peña

Dr. Enrique Sánchez Rivas

Dra. Gladys Milena Vargas Beltrán

Dra. Gloria Calvo

Dra. Inmaculada Aznar Díaz

Dr. José Leopoldo Artiles Gil

Dra. Josefina Vijil

Dra. Liliana Montenegro

Lic. Luis Enrique Rodríguez

Dr. Marcos J. Villamán

Dra. Marta J. Lafuente

Dra. Morella Alvarado

Dr. Pablo Mella

M.A. Patricia Carolina Matos Lluberes

M.A. Pavel Corniel

Dr. Ramón Leonardo Díaz

Mag. Renato Operti

Dr. René Jorge Piedra de la Torre

Dr. Rodrigo Moreno Aponte

Dra. Aida Alexandra González Pons

Dra. Sandra Martínez Pérez

Dra. Sor Ana Julia Suriel Sánchez

Dra. Katusca Manzur Herra

Dr. Dustin Muñoz

Dr. Alexander Rubio Álvarez

Dr. Fernando Jafer Bárbara Rodríguez

Dra. Leidy Claret Hernández Flores

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons
Atribución-NoComercial-Sin-Derivar 4.0 Internacional.



ÍNDICE

- 04** **00. REFORMAS EDUCATIVAS: POTENCIALIDADES HUMANAS**
EDUCATIONAL REFORMS: HUMAN POTENTIALITIES
Julián Álvarez Acosta
- 07** **01. ESTUDIO OBSERVACIONAL DEL RAZONAMIENTO CUANTITATIVO EN QUÍMICA**
OBSERVATIONAL STUDY OF QUANTITATIVE REASONING IN CHEMISTRY
Graciela Ordóñez • Guaner Rojas Rojas
- 25** **02. TEMÁTICAS DE INVESTIGACIÓN DE LA MATEMÁTICA EDUCATIVA EN LA REPÚBLICA DOMINICANA**
RESEARCH TOPICS OF EDUCATIONAL MATHEMATICS IN THE DOMINICAN REPUBLIC
Cila Eduviges Mola Reyes • Alicia Virginia Martín Sánchez • Carmen Evarista Matías de Rodríguez
- 43** **03. ANÁLISIS DE ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA ESCUCHA COMPRESIVA Y FLUIDEZ ORAL EN EL IDIOMA INGLÉS UTILIZADAS POR LOS DOCENTES DE SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE LOS DISTRITOS 02-05 Y 02-06**
ANALYSIS OF STRATEGIES FOR THE DEVELOPMENT OF LISTENING COMPREHENSION AND ORAL FLUENCY USED BY SIX GRADE TEACHERS OF DISTRICTS 02-05 AND 02-06
Amaury Beltré-García • Victor Manuel Bello-Adames
- 66** **04. LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE LA REPÚBLICA DOMINICANA 2023**
THE EVALUATION BY COMPETENCIES IN HIGHER EDUCATION IN THE DOMINICAN REPUBLIC 2023
Juan José Mariñez Báez
- 88** **05. REFLEXIONES TEÓRICAS DEL FENÓMENO DE LA DESERCIÓN ACADÉMICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**
THEORETICAL REFLECTIONS ON THE PHENOMENON OF ACADEMIC ATTRITION IN HIGHER EDUCATION
Romer Concepción Gutiérrez • Hilda Patricia Núñez Rivas • Erasmo López López

LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE LA REPÚBLICA DOMINICANA 2023

THE EVALUATION BY COMPETENCIES IN HIGHER EDUCATION IN THE DOMINICAN REPUBLIC 2023



Juan José Mariñez Báez

Universidad Tecnológica del Sur (UTESUR), República Dominicana

Recibido: 2024/06/01

Aceptado para su publicación: 2024/07/15

Publicado: 2024/08/01

RESUMEN

La evaluación por competencia se ha convertido en parte esencial de la Educación Superior en República Dominicana, con el objetivo de mejorar la formación integral de los estudiantes y prepararlos para los retos del mundo actual. En este ámbito de transformación y actualización, los docentes se enfrentan al desafío de implementar métodos de evaluación que sean confiables, válidos y equitativos. Este artículo analiza la evaluación por competencias, a partir de su desarrollo, implementación y efectividad en la Educación Superior de República Dominicana en el año 2023. La metodología empleada se basa en el enfoque cuantitativo, a partir de la aplicación de entrevistas y encuestas a docentes, directivos y estudiantes de diferentes universidades dominicanas. Los resultados indicaron que, si bien hay un reconocimiento moderado de los esfuerzos hacia la implementación de la formación por competencias, la percepción general indica que no se están alcanzando completamente los objetivos deseados. Esta situación sugiere que, mientras la teoría detrás de la formación y evaluación por competencias es sólida, su aplicación práctica podría estar enfrentando obstáculos significativos.

PALABRAS CLAVE

Educación Superior, evaluación por competencia, formación por competencias.

ABSTRACT

Competency-based assessment has become an essential part of higher education in the Dominican Republic, with the objective of improving the integral formation of students and preparing them for the challenges of today's world. In this area of transformation and updating, teachers face the challenge of implementing assessment methods that are reliable, valid and equitable. This article analyzes competency-based assessment, based on its development, implementation and effectiveness in higher education in the Dominican Republic in the year 2023. The methodology used is based on a quantitative approach, based on the application of interviews and surveys to teachers, administrators and students from different Dominican universities. The results indicated that, although there is a moderate recognition of the efforts towards the implementation of competency-based training, the general perception indicates that the desired objectives are not being fully achieved. This situation suggests that, while the theory behind competency-based training and assessment is sound, its practical application may be facing significant obstacles.

KEYWORDS

Competency-based assessment, competency-based training, higher education.

1. INTRODUCCIÓN

La evaluación por competencias ha ganado prominencia en el campo de la educación en todo el mundo, incluyendo la República Dominicana. En el año 2023, este enfoque se ha convertido en parte esencial de la Educación Superior en el país, con el objetivo de mejorar la formación integral de los estudiantes y prepararlos para los retos del mundo actual. En este ámbito de transformación y actualización, los docentes se enfrentan al desafío de implementar métodos de evaluación que sean confiables, válidos y equitativos, destinados a medir las competencias de los estudiantes en aspectos cruciales como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la comunicación efectiva y el trabajo en equipo (Ríos et al., 2023; García-Martínez y Cabero-Almenara, 2020; Montenegro y González, 2021). Sin embargo, hasta el momento no se conoce: ¿Cómo se están implementando actualmente las evaluaciones por competencias en diversas disciplinas en las universidades de la República Dominicana? ¿Cómo podría impactar significativamente la evaluación por competencias en la calidad de la Educación Superior en el país?

Los enfoques educativos basados en competencias deben asegurarse de estructurar la enseñanza de manera que los estudiantes puedan mejorar su habilidad para resolver problemas del mundo real. Para lograr esto, es necesario implementar estrategias que permitan evaluar cómo los estudiantes se desempeñan y el nivel que han alcanzado en estas competencias (Morales et al., 2020). La evaluación en el contexto de competencias debe concebirse como una herramienta para el aprendizaje que fomente los aspectos cognitivos (saber), técnicos (saber hacer) y metacognitivos (saber por qué lo hace) (Ramírez-Díaz, 2020). De ahí que la implementación y consolidación de la evaluación por competencias requiera ajustes en los planes de estudio y una formación docente adecuada (Huayta et al., 2020).

Estudios previos han identificado que es común que los docentes carezcan de la preparación necesaria para diseñar actividades de evaluación auténticas que realmente reflejen las habilidades y conocimientos demandados en un entorno laboral en constante evolución (Zabalza y Lodeiro, 2019). Para los docentes, la evaluación se convierte en un terreno de dilemas que cada vez se vuelve más exigente con las prácticas evaluativas y su ajuste a los nuevos paradigmas de competencias (Beriche y Medina, 2021). En general, los ámbitos educativos enfrentan desafíos en la implementación de este enfoque a nivel macro y micro (Garay, 2019).

Sobre el contexto educativo dominicano, se ha reconocido la necesidad de proporcionar una mayor orientación y seguimiento a los estudiantes, realizar evaluaciones adecuadas de los docentes en las aulas, y minimizar el exceso de burocracia en los procesos que limitan la evaluación auténtica (González-Barea et al., 2021). Santana (2020) destaca que existen atrasos en la consolidación de la implementación y ello

se debe a que no se toman en cuenta adecuadamente las necesidades específicas de las instituciones educativas del país y sus miembros. Zabalza y Lodeiro (2019), en su análisis sobre la creación del modelo educativo basado en el enfoque por competencias en una universidad privada, destacan que el desafío de la evaluación en la enseñanza a menudo se convierte en un enigma para los educadores, ya que los indicadores presentes en las rúbricas son muy amplios, dificultando su aplicación concreta en los contenidos. Sin embargo, los profesores adoptan una actitud de reflexión y crítica que les capacita para reconocer problemas, investigar sus orígenes y sugerir tácticas para avanzar progresivamente hacia sus objetivos. Sobre el proceso de evaluación por competencias en entornos de aprendizaje virtuales en una universidad a distancia del país, Rodríguez (2022) determinó que no existe un programa que detalle de manera clara los procedimientos de planificación, ejecución y evaluación de dichas pruebas.

No obstante, estos estudios realizan análisis en una muestra muy pequeña y se centran en evaluar y conocer las dinámicas de una o pocas instituciones educativas, sin considerar en su muestra al universo de universidades que existen en el país. Este artículo analiza la evaluación por competencias, a partir de su desarrollo, implementación y efectividad en la Educación Superior de República Dominicana en el año 2023. Así es posible identificar fortalezas, desafíos y áreas de mejora en el proceso para que las instituciones educativas ajusten sus estrategias de evaluación, mejoren la calidad de la educación que ofrecen y, en última instancia, logren una mayor empleabilidad y éxito profesional para sus graduados.

2. METODOLOGÍA

La metodología de esta investigación tiene un enfoque mixto donde se aplican entrevistas y encuestas y se realiza revisión documental. Bajo una tipología exploratoria, analítica y descriptiva se analiza el desarrollo, implementación y efectividad de la evaluación por competencia en la Educación Superior de República Dominicana. El empleo de técnicas de recolección de datos cualitativas y cuantitativas permite recolectar las informaciones sobre el desarrollo de la evaluación de los aprendizajes por competencia en las universidades, los desafíos que presentan las prácticas y el impacto de la evaluación por competencia en el desarrollo integral de los estudiantes (Acosta, 2023).

El diseño que se utiliza en esta investigación es el de triangulación concurrente (DITRIAC). Por medio de la utilización del diseño mixto se recolectan y analizan datos cuantitativos y cualitativos de forma paralela en un mismo período de tiempo y también, se efectúa la validación cruzada entre los datos para confirmar el desarrollo, implementación y efectividad que ha tenido la evaluación por competencias en las instituciones de educación superior en la República Dominicana. Bajo este diseño se capitalizan los beneficios de cada método y se reducen al mínimo sus limitaciones (Finol y Vera, 2020; Nava, 2021).

Dentro de las técnicas de recolección de datos que utiliza esta investigación están las entrevistas, las cuales se aplicaron a los docentes y directivos en las universidades, con el propósito de verificar la evaluación de los aprendizajes por competencia y obtener información sobre el desafío que presenta la implementación del enfoque por competencias. En ese mismo orden, se aplican las encuestas, a un grupo homogéneo de estudiantes, con la finalidad de revisar cómo se están implementando actualmente las evaluaciones por competencias en diversas disciplinas en las universidades y cuál es su posible efecto. En tanto, la revisión documental permite identificar los antecedentes para la discusión de los hallazgos.

La confiabilidad de los cuestionarios se determina utilizando el alfa de Cronbach, una técnica estadística que mide la consistencia interna de las preguntas (George & Mallery, 2003). El análisis reveló que el coeficiente alfa para el cuestionario fue de 0.76 para docentes, 0.81 para directivos y 0.72 para estudiantes, lo que indica una confiabilidad aceptable de los instrumentos utilizados.

Para la recolección de las informaciones se trabaja con un universo compuesto por 52 centros de estudio del Nivel Superior, los cuales están acreditados por el MESCYT, según los datos extraídos de la memoria institucional publicada por el Ministerio de Educación Superior Ciencia y Tecnología en el año 2022. En dichos centros educativos se toman como elementos muestrales los docentes, estudiantes y directivos, los cuales son divididos en estratos homogéneos y se toma la misma cantidad de elementos muestrales por centro educativo.

Según Netquest | Calculadoras estadísticas:

- Tamaño del universo 52 universidades autorizadas por el MESCYT
- Heterogeneidad % 50 Es la diversidad del universo. Lo habitual es usar 50 %
- Margen de error % 5 Menor margen de error requiere mayor muestra
- Nivel de confianza % 95
- Muestra 46 universidades a encuestar

La lectura del resultado indica que, si se encuesta a 46 universidades, el dato real es el 95 % de las veces en el intervalo ± 5 % en relación con los datos que se observan en la encuesta. Tomando en consideración que se incluyen a 46 universidades, la selección de los participantes es la siguiente:

TABLA 1

MUESTRA DEL ESTUDIO

INDICADOR	CANTIDAD	UNIVERSIDAD	TOTAL
Estudiantes	5	46	230
Docentes	4	46	184
Directivo	1	46	46
Total			460

Para la distribución muestral este proyecto de investigación hace uso de un muestreo no probabilístico como el muestreo por cuota. Este tipo de muestreo asegura que los subgrupos de estudiantes y directivos de las universidades queden representados en el estudio de campo aplicado (entrevista y encuestas), los cuales han sido determinados por la naturaleza de los objetivos de la investigación (Tabla 2).

TABLA 1**DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA**

INDICADOR	CANTIDAD	%
Estudiantes	230	50
Docentes	184	40
Directivo	46	10
Total	460	100

3. ANÁLISIS Y RESULTADOS**Fundamentos y desarrollo de la evaluación**

La evaluación, un proceso sistemático y esencial, ha evolucionado considerablemente desde sus inicios. A lo largo de la historia, la sociedad ha influido en su desarrollo, incrementando su importancia y complejidad. Este avance ha dado lugar a diversas corrientes y teorías que buscan perfeccionar sus métodos de aplicación en las actividades diarias. Una evaluación correctamente diseñada y aplicada asegura que los resultados obtenidos cumplan con los objetivos propuestos, evitando desviaciones indeseadas y mejorando continuamente la práctica en diversos campos. Según Beriche y Medina (2021), sin un marco bien definido, la evaluación podría perder su propósito fundamental, afectando la calidad y eficacia de los resultados esperados.

Fundamentos de la evaluación por competencias

La evaluación por competencias es un enfoque educativo que se centra en la medición y desarrollo de las habilidades, conocimientos, actitudes y capacidades prácticas que los estudiantes requieren para enfrentar los desafíos del mundo real y el entorno laboral. A diferencia de la evaluación tradicional, que se enfoca en la memorización y reproducción de información, la evaluación por competencias busca evaluar la aplicación efectiva de los aprendizajes en situaciones concretas y auténticas. Ríos et al. (2023) señalan que la evaluación por competencias se basa en el enfoque socioconstructivista, donde se considera al estudiante como un constructor activo de su propio conocimiento. Este enfoque se alinea con las teorías de aprendizaje centradas en el estudiante, como el constructivismo de Lev Vygotsky (1987) y el enfoque por proyectos de Dewey (1946),

que subrayan la importancia de la participación activa, la reflexión y la aplicación de los conocimientos en contextos reales.

García-Martínez y Cabero-Almenara (2020) plantean que la evaluación por competencias se basa en la idea de medir no solo el conocimiento teórico, sino también las habilidades prácticas y la capacidad para resolver problemas del mundo real. Esto se logra mediante la creación de tareas auténticas, que simulan situaciones reales y desafiantes que los estudiantes podrían enfrentar en su futura profesión. De esta manera, se busca evaluar cómo los estudiantes aplican su conocimiento en contextos prácticos y cómo demuestran sus habilidades en situaciones relevantes.

Según López-Meneses et al. (2021), la evaluación por competencias se sustenta en la alineación estrecha con los objetivos educativos y el perfil del egresado deseado. En lugar de evaluar aspectos aislados, se busca evaluar cómo los estudiantes desarrollan las competencias que han sido definidas como esenciales para su formación integral y para el logro de los resultados esperados. Esto garantiza que la evaluación esté alineada con los propósitos educativos y las expectativas de la sociedad.

Desarrollo de la evaluación por competencias

La evaluación por competencias implica un enfoque integral y dinámico que busca medir las habilidades prácticas y aplicadas de los estudiantes en contextos auténticos. Para ello se deben diseñar tareas auténticas que, según Hernández et al. (2022) reflejen situaciones del mundo real. Estas tareas están diseñadas para evaluar cómo los estudiantes aplican sus conocimientos y habilidades en contextos relevantes para su futura profesión. Por ejemplo, en el campo de la enfermería, una tarea auténtica podría ser la simulación de un escenario de emergencia médica para evaluar la capacidad del estudiante para tomar decisiones rápidas y efectivas.

Gutiérrez y Martínez (2020) sostienen que una característica esencial del desarrollo de la evaluación por competencias es la definición de criterios de evaluación claros y medibles. Estos criterios establecen los estándares que los estudiantes deben alcanzar para demostrar su competencia en una determinada área. Por ejemplo, en el ámbito de la comunicación oral, los criterios podrían incluir la capacidad de expresarse con claridad, mantener el contacto visual y utilizar un lenguaje verbal adecuado.

Estos criterios deben fortalecer el empleo de las rúbricas y escalas de valoración. Según Ramírez y Gómez (2019) su uso proporciona una estructura clara para la evaluación, permitiendo a los docentes y evaluadores calificar el desempeño de los estudiantes de manera coherente y objetiva. Las rúbricas describen los niveles de desempeño esperados en cada criterio y facilitan la retroalimentación específica para el mejoramiento.

En tanto, la observación directa y evaluación formativa permite, según Montenegro y González (2021), que los docentes pueden observar a los estudiantes en acción e interactuando con situaciones reales. De esta forma se recopila información valiosa sobre sus habilidades y capacidades, permitiendo la evaluación sumativa, y

también la evaluación formativa, que es clave para brindar retroalimentación oportuna y guiar el desarrollo continuo de las competencias.

Implementación de la evaluación por competencias en Educación Superior de República Dominicana

La educación superior, en cualquier rincón del universo, se presenta como la solución fundamental a los desafíos que surgen como demandas de la sociedad. Esto se debe a que la educación superior contempla la creación de perfiles acordes a las necesidades laborales que debe alcanzar el egresado. Sin embargo, las expectativas han evolucionado y las cátedras que prevalecían en tiempos pasados han perdido su eficacia en la formación de eruditos capaces de abordar estas demandas. Por lo tanto, es imperativo reconsiderar el papel docente en las universitarias.

Este replanteamiento conlleva al fomento de métodos que inviten al docente a la reflexión y al autoconocimiento. El proceso educativo debe promover una revisión retrospectiva que asista en el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo. Esto implica dotar a los educadores y educando de la capacidad de resolver situaciones reales mediante la combinación de conocimientos teóricos, adquiridos en las interacciones y lecturas durante las clases, con habilidades cultivadas y una actitud que los prepare para alcanzar el éxito profesional

La implementación de la evaluación por competencias en las instituciones de educación superior de la República Dominicana revela características de interés que requieren abordarse. La evaluación con un enfoque integral enfrenta desafíos cuando los currículos poseen enfoques divergentes. Además, la cultura arraigada en los docentes, formados bajo esquemas memorísticos de contenidos, añade complejidad. El primer paso necesario es la adaptación de los currículos de cada carrera. Esto implica que los programas de asignaturas deben ser reestructurados bajo el enfoque de competencias, lo cual guiará el diseño de instrumentos de evaluación y, consecuentemente, demandará la capacitación de los docentes en la aplicación de esta perspectiva.

La creación de una cultura de colaboración entre las instancias de la institución educativa y las partes interesadas es esencial para lograr una implementación exitosa. Se parte de la premisa de que la formación basada en competencias implica mantener la perspectiva de las competencias generales en todo contenido curricular, en lugar de imaginar que la integración ocurre de manera mágica en otra asignatura o con otro profesor.

Con este propósito, desde el inicio de la formación, los estudiantes deben comprender la relevancia del contenido ofrecido para el dominio de las competencias generales. Esto se aplica incluso en casos de contenidos vinculados a las ciencias exactas o a las humanidades. La justificación de la existencia de una disciplina, asignatura o tema basada en «cultura general» o «conocimientos que todos deben poseer» puede satisfacer al profesor, pero resulta en gran medida incomprensible para el estudiante. El alumno tiende a

aprobar el contenido, olvidándolo rápidamente debido a su falta de viabilidad o pertinencia. En ese orden, Perlado et al. (2023) y Menzala-Peralta et al. (2023) destacan que la enseñanza basada en competencias se realiza con una metodología diferente que busca no solo preparar a los estudiantes, sino también empoderarlos.

Resultados y efectividad de la evaluación por competencias en universidades de República Dominicana

El presente estudio se enfoca en analizar las percepciones de docentes, directivos y estudiantes universitarios sobre la implementación de evaluaciones por competencias en diversas disciplinas en las universidades de la República Dominicana, así como su potencial impacto en la calidad de la Educación Superior en el país. A continuación, se presenta un análisis detallado de las respuestas obtenidas, destacando tanto las tendencias identificadas como las posibles áreas de mejora.

Percepción de docentes y directivos sobre la evaluación por competencias

La calidad de la educación superior y su capacidad para preparar estudiantes efectivamente para el mundo profesional dependen de la implementación y valoración de la formación por competencias. Los datos recopilados en este estudio y que se presentan a continuación ilustran las percepciones actuales de docentes y directivos sobre este enfoque educativo.

TABLA 2

FORMACIÓN Y DESARROLLO DE COMPETENCIAS PROFESIONALES EN UNIVERSIDADES

GRUPO	SÍ	NO	A VECES
Docente	55 (30 %)	92 (50 %)	37 (20 %)
Directivo	15 (33 %)	25 (54 %)	6 (13 %)
Total	70 (30 %)	117 (51 %)	43 (19 %)

Según la Tabla 3, un 50 % de los docentes y un 54 % de los directivos consideran que no se trabaja la formación y desarrollo de competencias profesionales, lo que indica que la implementación de este enfoque no se ha consolidado en el país. Aunque un tercio de cada grupo cree que se realizan esfuerzos en esta dirección al menos algunas veces, el consenso general parece sugerir que la integración de la formación por competencias en la educación universitaria no se percibe como completamente efectiva. Las respuestas de los docentes y directivos indican que las universidades pueden necesitar enfocarse más en la formación y desarrollo de competencias profesionales.

Específicamente, en la entrevista a docentes se conoció que «trabajo para integrar el desarrollo de competencias en el currículo, pero reconozco que todavía hay mucho por hacer para mejorar la coherencia y eficacia en este enfoque». Los directivos, por su parte, destacan que «si bien están comprometidos con el desarrollo de competencias en nuestra carrera, existen dificultades en la implementación uniforme a lo largo de todos los departamentos».

TABLA 3

INTEGRACIÓN DE CONOCIMIENTOS, HABILIDADES, VALORES Y RECURSOS PERSONALES EN LA EVALUACIÓN

GRUPO	NO LO CREO	NO DEMASIADO	A MEDIAS	SÍ, BASTANTE	SÍ, MUCHO	NO ESTOY SEGURA/O
Docente	-	53 (29 %)	63 (34 %)	43 (23 %)	25 (14 %)	-
Directivo	-	10 (22 %)	20 (43 %)	10 (22 %)	6 (13 %)	-
Total	-	63 (27 %)	83 (36 %)	53 (23 %)	31 (14 %)	-

Entre los docentes, prevalece la percepción de que la integración de conocimientos, habilidades, valores y recursos personales en la evaluación se hace solo parcialmente, con un 34 % que considera que se realiza a medias (Tabla 4). La preocupación aumenta con un 29 % que siente que esta integración no se realiza demasiado. Por parte de los directivos, se percibe un escepticismo similar, con un 43 % también señalando que la integración ocurre a medias, lo que sugiere una visión moderada de la efectividad de la evaluación. Aunque el 37 % de los docentes y el 16 % de los directivos reconocen que sí tienen en cuenta estos aspectos en la evaluación, la suma de las perspectivas de docentes y directivos muestra una inclinación hacia una percepción de integración incompleta. En las universidades hay espacio para un mayor desarrollo en este aspecto crítico de la educación universitaria.

TABLA 4

FAVORECE EL DESEMPEÑO RESPONSABLE Y AUTORREGULADO DE LOS ESTUDIANTES

GRUPO	NO LO CREO	NO DEMASIADO	A MEDIAS	SÍ, BASTANTE	SÍ, MUCHO	NO ESTOY SEGURA/O
Docente	-	53 (29 %)	63 (34 %)	43 (23 %)	25 (14 %)	-
Directivo	-	-	-	25 (54 %)	15 (33 %)	6 (13 %)

GRUPO	NO LO CREO	NO DEMASIADO	A MEDIAS	SÍ, BASTANTE	SÍ, MUCHO	NO ESTOY SEGURA/O
Total	-	53 (23 %)	63 (27 %)	68 (30 %)	40 (17 %)	6 (3 %)

De acuerdo con la Tabla 5, los docentes parecen divididos en sus opiniones sobre si la evaluación favorece el desempeño responsable y autorregulado de los estudiantes. Un 34 % considera que se logra a medias y un 29 % siente que no demasiado. Sin embargo, un 23 % opina que sí se favorece bastante, y un 14 % está firmemente convencido de que se favorece mucho. En cuanto a los directivos, la mayoría (54 % y 33 %) cree que las evaluaciones favorecen el desempeño responsable y autorregulado de los estudiantes. Esta visión más optimista de los directivos puede ser indicativa de una percepción más favorable de las políticas y prácticas existentes desde una perspectiva de liderazgo.

En términos generales, combinando las perspectivas de ambos grupos, se detecta una tendencia positiva con un 47 % que piensa que la evaluación sí favorece el desempeño responsable y autorregulado. Aunque la comunidad educativa está consciente de la importancia de las evaluaciones para promover el autogobierno y la responsabilidad en los estudiantes, se percibe una necesidad de revisión y mejora continua de estas prácticas evaluativas para maximizar su efectividad y asegurar que las evaluaciones apoyen de manera óptima el desarrollo estudiantil en un contexto profesional.

TABLA 5

EVALUACIÓN EXPRESA EL COMPORTAMIENTO INTEGRADO ENTRE LO COGNITIVO, LO AFECTIVO - VOLITIVO Y LO CONDUCTUAL

GRUPO	NO LO CREO	NO DEMASIADO	A MEDIAS	SÍ, BASTANTE	SÍ, MUCHO	NO ESTOY SEGURA/O
Docente	-	60 (33 %)	60 (33 %)	40 (21 %)	24 (13 %)	-
Directivo	-	15 (33 %)	15 (33 %)	10 (21 %)	6 (14 %)	-
Total		75 (33 %)	75 (33 %)	50 (22 %)	30 (13 %)	-

La información de la Tabla 6 muestra que en docentes y directivos está dividido el juicio sobre si la evaluación refleja un comportamiento integrado entre aspectos cognitivos, afectivo-volitivos y conductuales. Sin embargo, las percepciones de ambos grupos son similares. Un tercio (33 %) de los participantes considera que se logra solo a medias o que no se cumple demasiado la evaluación del comportamiento integrado, mientras que el 22 % y 13 % considera que sí es expresiva bastante y mucho, respectivamente. Los miembros de la muestra perciben una necesidad de mayor integración de estos

elementos clave en las evaluaciones para capturar completamente la complejidad del comportamiento integrado de los estudiantes. Los datos subrayan la importancia de considerar evaluaciones holísticas que engloben la gama completa de habilidades y comportamientos estudiantiles en el proceso educativo.

Uno de los docentes manifestó en la entrevista que «definir y evaluar competencias es complejo, especialmente porque no siempre contamos con la formación específica en este enfoque. Esto hace que a veces sea un desafío integrar las competencias de manera efectiva en nuestras evaluaciones y enseñanzas». Similar a este criterio, un directivo considera que «definir las competencias claras y evaluables es fundamental, pero también es uno de nuestros principales retos. La falta de una preparación homogénea entre el personal docente para abordar este enfoque dificulta que la evaluación por competencias se implemente de manera uniforme y efectiva en todos los programas».

TABLA 6

VALOR OTORGADO A LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS

GRUPO	MUY ALTO	ALTO	MEDIO	BAJO	MUY BAJO
Docente	60 (33 %)	64 (34 %)	60 (33 %)	-	-
Directivo	16 (35 %)	14 (30 %)	16 (35 %)	-	-
Total	76 (33 %)	78 (34 %)	76 (33 %)	-	-

La distribución de opiniones entre los directivos es similar a la de los docentes, con más de un 30 % asignado a los valores muy alto y alto, según la Tabla 7. En general, la distribución de las percepciones sobre el valor de la evaluación por competencias es bastante equilibrada, reflejando una visión bastante positiva entre todos los participantes. La ausencia de respuestas en las categorías bajo y muy bajo indica un consenso general sobre la importancia y el valor significativo que tiene la evaluación por competencias. Sin embargo, que un tercio de los participantes indique un valor medio puede significar que no han recibido la formación adecuada sobre este enfoque o que algunos podrían encontrar que las evaluaciones por competencias son efectivas en ciertos contextos o disciplinas, pero menos adecuadas en otros.

TABLA 7

RELACIÓN ENTRE EL CURRÍCULO Y EL PROGRAMA DE LA MATERIA

GRUPO	SÍ	NO	NO SÉ
Docente	104 (57 %)	80 (43 %)	-
Directivo	30 (65 %)	16 (35 %)	-

GRUPO	SÍ	NO	NO SÉ
Total	134 (58 %)	96 (42 %)	-

De acuerdo con la tabla 8, un 57 % de los docentes afirma que existe una buena correspondencia entre el currículo y el programa de las materias, lo que indica que una mayoría percibe coherencia y alineación. Sin embargo, un 43 % de los docentes no ve esta relación, lo que sugiere una proporción considerable que identifica desconexiones o áreas de mejora entre la planificación curricular y su ejecución práctica. Entre los directivos, la percepción de alineación es más alta, con un 65 % que afirma que el currículo se refleja adecuadamente en los programas de las materias.

De manera general, los resultados reflejan una percepción positiva sobre la relación entre el currículo y el programa de las materias, aunque con una notable cantidad de disensión que requiere atención. Además. La discrepancia entre las percepciones de los docentes y directivos podría ser un punto de partida para diálogos internos destinados a identificar las causas de estas diferencias y trabajar hacia una mayor coherencia curricular.

Para explorar el impacto significativo de la evaluación por competencias en la calidad de la Educación Superior, es crucial realizar un análisis correlacional que examine las interrelaciones entre diversas variables ya analizadas. Este análisis permite identificar patrones y tendencias que podrían sugerir cómo la implementación efectiva y la valoración de este enfoque formativo influye en la evaluación de los estudiantes. Investigaciones anteriores han demostrado que una evaluación por competencias efectiva es factible cuando la formación por competencias está plenamente integrada en las instituciones educativas y cuando los miembros de la comunidad educativa reconocen y valoran sus beneficios. Este estudio busca profundizar en estas dinámicas con la información que se muestra en la Tabla 9.

TABLA 8

RELACIÓN ENTRE VARIABLES SOBRE PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES

VARIABLES	CHI-CUADRADO (X ²)	GRADOS DE LIBERTAD (DF)	P-VALOR
Implementación formación por competencias e integración en evaluación	186.66	6	< 2.2e-16
Implementación formación por competencias y comportamiento estudiantil en evaluación	186.66	6	< 2.2e-16
Implementación formación por competencias y evaluación integral	186.66	6	< 2.2e-16
Implementación formación por competencias y valor de la evaluación por competencias	180.53	4	< 2.2e-16

Los resultados de las pruebas de chi cuadrado de la Tabla 9 muestran valores de p-valor significativamente bajos para todas las correlaciones, por lo que se puede rechazar la hipótesis nula de que no hay asociación entre las variables comparadas. En otras palabras, hay una relación estadísticamente significativa entre cómo los docentes perciben la implementación de formación y desarrollo por competencias profesionales y la integración de conocimientos, habilidades, valores y recursos personales en la evaluación, la evaluación para favorecer el desempeño responsable y autorregulado de los estudiantes y la evaluación integradora. Además, existe asociación entre la implementación de la formación por competencias y la valoración de la evaluación por competencias. Esto implica que la forma en que las instituciones implementan enfoque influye significativamente en cómo los educadores valoran estas evaluaciones.

Percepción de los estudiantes sobre la evaluación por competencias

En el contexto actual de la educación, el estudiante y su formación son el eje central de todo el proceso educativo. Por esta razón, los análisis que se centran en la evaluación por competencias deben sistematizar y dar prioridad a las percepciones y necesidades de los estudiantes. Los datos obtenidos de una serie de encuestas realizadas a estudiantes universitarios de República Dominicana revelan una variedad de percepciones que iluminan tanto los logros como los desafíos de la evaluación por competencias en Educación Superior.

TABLA 9

MOTIVACIÓN EN CLASES

ÍTEMS	FRECUENCIA	%
Motivado	90	39 %
Parcialmente motivado	100	44 %
No motivado	40	17 %

En la Tabla 10, se muestra que la mayoría de los estudiantes (44 %) se encuentra parcialmente motivado. Si bien una gran parte de la muestra encuentra cierto valor en su experiencia educativa, aún existen elementos significativos que no satisfacen sus expectativas o necesidades académicas. Mientras los estudiantes no estén completamente desvinculados, tampoco están plenamente comprometidos o estimulados por sus cursos.

TABLA 10

FORMA DE EVALUACIÓN

ÍTEMS	FRECUENCIA	%
Preguntas para responder	40	17 %
Solución de problemas	90	39 %
Ambos	100	44 %

La evaluación de las asignaturas, según la percepción de los estudiantes presentada en la Tabla 11, muestra una clara tendencia hacia métodos de evaluación combinados. La mayoría de los estudiantes (44%) indica que se utilizan generalmente ambos enfoques: preguntas que requieren respuesta directa y problemas que necesitan ser resueltos. Este enfoque híbrido refleja una práctica basada en evaluaciones que no solo ponen a prueba el conocimiento teórico, sino también la capacidad para aplicar dicho conocimiento en situaciones prácticas, lo cual es crucial para un aprendizaje integral y aplicado.

Sobre las formas de evaluación, un directivo reconoció que «en nuestra institución, fomentamos el uso de aprendizaje basado en problemas y el método de casos para desarrollar competencias clave en los estudiantes». Los docentes, por su parte, manifiestan que «emplean una combinación de métodos no solo para formar en competencias, sino también para promover la participación activa de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje».

TABLA 11

CONTEXTUALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN

ÍTEMS	FRECUENCIA	%
Vinculada con el ámbito laboral	90	39 %
Sin vinculación	140	61 %

De acuerdo con la Tabla 12, el 61 % de los estudiantes señala que las evaluaciones carecen de una vinculación directa con el ámbito laboral, sugiriendo que estas actividades no están alineadas de manera efectiva con las demandas y expectativas del mundo profesional. Por lo tanto, existen desafíos significativos en el diseño curricular y la metodología de evaluación por competencias en las instituciones de educación superior. La mayoría de los estudiantes que perciben una desconexión entre las evaluaciones y el entorno laboral podrían sentirse menos motivados y posiblemente menos preparados para enfrentar los desafíos del mercado laboral tras la graduación.

TABLA 12

DISEÑO DEL CURRÍCULO POR COMPETENCIAS

ÍTEMS	FRECUENCIA	%
Sí	90	39 %
No	40	17 %
No sé	100	44 %

La Tabla 13 muestra las percepciones de los estudiantes sobre si el currículum de su carrera está diseñado por competencias, revelando opiniones variadas y una considerable incertidumbre. Un 39 % de los estudiantes afirma que sí, el currículum está diseñado por competencias, lo que indica que una parte significativa de la población estudiantil reconoce y aprecia un enfoque orientado a competencias en su educación. Sin embargo, la mayoría de los miembros de la muestra, el 44 %, indica no estar seguro sobre la estructura de su currículum en términos de competencias. Como se evidencia, aunque existe una implementación de currículos basados en competencias en algunas áreas, existe falta de comunicación o de comprensión clara sobre estos enfoques entre los estudiantes.

Para los directivos, el problema radica en que no se ha consolidado la evaluación bajo este enfoque porque es un proceso que requiere tiempo. Uno de los entrevistados manifestó que «estamos trabajando para ofrecer más capacitaciones y recursos que ayuden a los docentes a integrar y contextualizar mejor las competencias en sus evaluaciones. Sin embargo, es un proceso en desarrollo».

TABLA 13

ORIENTACIÓN DOCENTE SOBRE COMPETENCIAS Y SU IMPORTANCIA

ÍTEMS	FRECUENCIA	%
Sí	120	52 %
No	110	48 %
No sé	-	-

Los resultados de la Tabla 14 muestran que, si bien el 52 % de los estudiantes reconoce que los docentes sí orientan sobre la importancia de las competencias, un 48 % considera que sus profesores no tratan este tema en sus cursos. Estas respuestas sugieren que la orientación adecuada sobre las competencias no es uniforme entre todos los departamentos o profesores.

Un docente reconoció en la entrevista que «intento incorporar el desarrollo de competencias en mi enseñanza, pero reconozco que a veces puede ser un desafío comunicar su importancia de manera efectiva a los estudiantes. Trato de hacer que las evaluaciones sean más relevantes al relacionarlas con situaciones

reales del ámbito profesional, aunque sé que aún hay espacio para mejorar y hacer estas conexiones más claras y consistentes».

Estudios previos han identificado que la forma en que se evalúan los aprendizajes puede tener un impacto significativo en cómo los alumnos perciben y valoran sus estudios (García y García, 2022). Los métodos de evaluación que activan la participación del estudiante y promueven la autopercepción de competencia tienden a aumentar la motivación intrínseca y, por lo tanto, mejorar el compromiso y los resultados del aprendizaje (Morales et al., 2020). A partir de estos antecedentes se explora la correlación existente entre la motivación de los estudiantes y las diferentes formas de evaluación empleadas, con el objetivo de identificar si las mejoras en este proceso pueden implicar un mayor compromiso del estudiante.

TABLA 14

RELACIÓN ENTRE VARIABLES SOBRE PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES

VARIABLES	CHI-CUADRADO (χ^2)	GRADOS DE LIBERTAD (DF)	P-VALOR
Motivación de los estudiantes y formas de evaluación	460	4	< 2.2e-16

El análisis muestra que hay una relación significativa entre cómo los estudiantes están motivados y las formas de evaluación que se utilizan en su estudio. Esto podría sugerir que cambiar las formas de evaluación podría tener un impacto notable en la motivación de los estudiantes o, viceversa, que el nivel de motivación de los estudiantes podría influir en cómo perciben o se benefician de diferentes métodos de evaluación. Por lo tanto, las estrategias de evaluación en la educación deben considerarse cuidadosamente y adaptarse para mejorar o mantener la motivación estudiantil.

Discusión sobre la evaluación por competencias

En República Dominicana se ha impulsado la reestructuración de la educación superior a partir de la implementación de la formación por competencias (García, 2019). Los resultados de este estudio indican que su implementación todavía no se consolida en las universidades del país. Coincidiendo con Garay (2019), los ámbitos educativos enfrentan múltiples desafíos que abarcan desde la implementación a medias, hasta limitaciones en la dinámica más micro que es el proceso de enseñanza-aprendizaje a lo interno de las aulas. Uno de los factores que explican los hallazgos de este estudio se relaciona con la identificado por Santana (2020), al señalar que los atrasos en la consolidación de la implementación se deben a que no se toman en cuenta adecuadamente las necesidades específicas de las instituciones educativas del país y sus miembros.

Aunque tanto los docentes como los directivos reconocen que las prácticas actuales de evaluación en las universidades tienen un impacto en el desempeño responsable y autorregulado de los estudiantes, no siempre se trabaja por el logro de este objetivo, no se realiza una evaluación integral y existen algunas limitaciones para integrar conocimientos, habilidades, valores y recursos personales. Estos hallazgos coinciden con los resultados de González-Barea et al. (2021), quienes identificaron que los profesores universitarios en República Dominicana aplican evaluaciones que se alinean más con criterios burocráticos y administrativos que por enfoques educativos y pedagógicos. Sin embargo, se ha destacado que la evaluación en el contexto de competencias debe concebirse como una herramienta para el aprendizaje que fomente los aspectos cognitivos (saber), técnicos (saber hacer) y metacognitivos (saber por qué lo hace) (Ramírez-Díaz, 2020; García-Martínez y Cabero-Almenara, 2020). Para Zabalza y Lodeiro (2019), muchas veces no se diseñan actividades evaluativas auténticas siguiendo este enfoque porque es común que los docentes carezcan de la preparación necesaria.

Entre profesores y directivos existe una valoración positiva de la evaluación por competencias. Sin embargo, los directivos y profesores perciben de manera diferente la integración entre el currículo y el programa de los cursos, lo cual manifiesta procesos incompletos de reforma educativa que atentan contra el proceso formativo y la evaluación misma. A diferencia de lo identificado por López-Meneses et al. (2021), esta investigación muestra que la evaluación por competencias no se sustenta en la alineación estrecha entre los objetivos educativos y el perfil del egresado deseado. Según Beriche y Medina (2021), sin un marco bien definido, la evaluación podría perder su propósito fundamental, afectando la calidad y eficacia de los resultados esperados. Por lo tanto, la discrepancia entre las percepciones de los docentes y directivos podría ser un punto de partida para diálogos internos destinados a identificar las causas de estas diferencias y trabajar hacia una mayor coherencia curricular que potencia la evaluación por competencias.

El análisis correlacional de esta investigación indica que las percepciones sobre la implementación de la formación y desarrollo de competencias están correlacionadas con varias dimensiones evaluativas importantes. Esto sugiere, coincidiendo con López et al., (2016) que las actitudes y creencias sobre la función educativa pueden influir o reflejar cómo se conceptualizan y aplican otros aspectos de la práctica.

Una posible consecuencia de lo discutido con anterioridad, puede ser la desmotivación que presentan los estudiantes que participaron en este estudio. Esto tiene implicaciones importantes para las instituciones educativas, ya que un nivel de motivación parcial puede ser un indicador de riesgos potenciales como la disminución en el rendimiento académico, menor participación en actividades de clase y un posible aumento en las tasas de deserción. Además, similar a los resultados de Morales et al.

(2020), esta investigación ha demostrado que mejoras en la evaluación favorecen la motivación de los alumnos.

Sin embargo, los estudiantes señalan que las evaluaciones carecen de una vinculación directa con el ámbito laboral, sugiriendo que estas actividades no están alineadas de manera efectiva con las demandas y expectativas del mundo profesional. Sin embargo y a diferencia de la evaluación tradicional, que se enfoca en la memorización y reproducción de información, la evaluación por competencias busca evaluar la aplicación efectiva de los aprendizajes en situaciones concretas y auténticas. Ríos et al. (2023) destacaron que la evaluación por competencias se basa en el enfoque socioconstructivista, donde se considera al estudiante como un constructor activo de su propio conocimiento a partir de la conexión con el contexto que le rodea.

Estas respuestas sugieren que la orientación adecuada de la evaluación, como parte del enfoque basado en competencias, no es uniforme entre todos los departamentos o profesores. Esto puede ser indicativo de lagunas en la formación docente, diferencias en la interpretación de los objetivos curriculares, o falta de recursos que apoyen una implementación coherente.

4. CONCLUSIONES

Este estudio ha demostrado problemas en la implementación de la evaluación por competencias en las universidades de República Dominicana. Aunque hay un reconocimiento moderado de los esfuerzos hacia la implementación de la formación por competencias, la percepción general indica que no se están alcanzando completamente los objetivos deseados. Esta situación sugiere que, mientras la teoría detrás de la formación y evaluación por competencias es sólida, su aplicación práctica podría estar enfrentando obstáculos significativos.

En las universidades dominicanas existe una desconexión significativa entre las evaluaciones utilizadas y las competencias relevantes para el ámbito laboral. La integración de conocimientos, habilidades y valores en la evaluación muestra una recepción mixta, con una tendencia hacia una valoración de efectividad solo parcial. Esto implica que, aunque se hacen esfuerzos para incorporar un enfoque integral en las evaluaciones, posiblemente haya deficiencias en cómo estos aspectos están siendo efectivamente medidos o valorados dentro del marco educativo. Esta falta de relevancia práctica puede estar afectando la motivación estudiantil y sugiere la necesidad de revisar y realinear el diseño curricular y las estrategias de enseñanza. Además, el análisis correlacional subraya la existencia de una relación estrecha entre cómo se percibe y se aplica la formación por competencias y cómo la percepción de la

integración efectiva de conocimientos y habilidades en las evaluaciones está vinculada con la valoración del desempeño estudiantil.

Estos hallazgos destacan que las universidades de la República Dominicana deben implementar una capacitación continua y efectiva para los docentes en evaluación por competencias, asegurando que estén preparados para favorecer la calidad y percepción de los estudiantes sobre las evaluaciones y, por ende, potenciando su desarrollo profesional y académico. Además, se recomienda un enfoque más práctico y vinculado al ámbito laboral para aumentar la motivación y relevancia del aprendizaje para los estudiantes. Las implicaciones de este estudio sugieren que una implementación adecuada de la evaluación por competencias podría mejorar significativamente la calidad de la educación superior y la preparación profesional de los estudiantes. Sin embargo, el estudio enfrenta limitaciones al no proporcionar una explicación detallada de las dificultades en la implementación y al no controlar la variabilidad en la formación docente y de recursos entre las instituciones, lo que puede explicar las diferencias en la aplicación de la evaluación por competencias en las universidades.

REFERENCIAS

- Acosta, S. (2023). Los enfoques de investigación en las Ciencias Sociales. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(8), 82-95. <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i8.084>
- Beriche, M., & Medina, P. (2021). La evaluación formativa: su implementación y principales desafíos en el contexto de la escuela y la educación superior. *Educación*, 27(2), 201-208. <https://doi.org/10.33539/educacion.2021.v27n2.2433>
- Dewey, J. (1946). *Democracia y educación*. Losada.
- Finol, M., & Vera, J.L. (2020). Paradigmas, enfoques y métodos de investigación: análisis teórico. *Revista Científica Mundo Recursivo*, 3(1), 1-24. <https://atlantic.edu.ec/ojs/index.php/mundor/article/view/38>
- Garay, T. (2019). Formación por competencias y prácticas pedagógicas: reflexiones en torno al rediseño curricular de la carrera de derecho de la Universidad de Atacama. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica Del Derecho*, 6(1), 79–100. <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2019.53746>
- García, J. G., & García, M. (2022). La evaluación por competencias en el proceso de formación. *Revista Cubana de Educación Superior*, 41(2), 22.
- García, L. (2019). *Transformando la pedagogía: Del enfoque tradicional al enfoque por competencias*. Editorial Universitaria.
- García-Martínez, I., & Cabero-Almenara, J. (2020). Evaluación auténtica y competencias profesionales en educación superior. *Educación XX1*, 23(2), 89-108.
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update*. Boston: Allyn & Bacon.
- González-Barea, E., Rodríguez-Entrena, M., & Bolarín-Martínez, M. (2021). Evaluación del aprendizaje en los programas orientados al reenganche socio-educativo e inserción laboral. *Educação & Sociedade*, 42, e238619. <https://doi.org/10.1590/ES.238619>
- Gutiérrez, L., & Martínez, J. (2020). Criterios de evaluación en la medición de competencias profesionales. *Revista de Educación Superior*, 49(3), 45-62.
- Hernández, A., Mendoza, B., & Pérez, C. (2022). Diseño de tareas auténticas en la evaluación por competencias. *Revista de Educación y Desarrollo*, 40(18), 87-103.

- Huayta, L., Pucuhuaranga, N., & Hilario, N. (2020). Evaluación del logro del perfil de egreso en grados universitarios: tendencias y desafíos. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el*, 11(6), e006. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.691>
- López, C., Benedito, V., & León, M. J. (2016). El enfoque de competencias en la formación universitaria y su impacto en la evaluación: la perspectiva de un grupo de profesionales expertos en pedagogía. *Formación Universitaria*, 9(4), 11-22. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062016000400003>
- López-Meneses, E., Barboza-Aguilar, M., & González-Redondo, N. (2021). Evaluación de competencias en educación superior: análisis de enfoques y metodologías. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23(1), 54-65.
- Menzala-Peralta, C., Ortega-Menzala, E., Menzala, R., & Solís, B. (2023). Evaluación basada en competencias en educación superior. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(28), 836-851. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.558>
- Montenegro, E., & González, F. (2021). Observación directa y evaluación por competencias: una revisión de la literatura. *Educación y Sociedad*, 42(20), 105-121.
- Morales, S., Hershberger, R., & Acosta, E. (2020). Evaluación por competencias: ¿cómo se hace? *Revista de la Facultad de Medicina*, 63(3), 46-56. <https://doi.org/10.22201/fm.24484865e>
- Nava, M. (. (2021). *Epistemología y metodología de la investigación. Enfoques y construcciones desde un programa doctoral en educación*. México: Castellanos Editores.
- Perlado, I., Barroso, J. M., & Trujillo, J. J. (2023). Evaluación por competencias y estilos de aprendizaje: Español. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 16(32), 104-114. <https://doi.org/10.55777/rea.v16i32.4603>
- Ramírez, R., & Gómez, S. (2019). Uso de rúbricas en la evaluación de competencias en el nivel universitario. *Revista de Investigación Educativa*, 28(2), 76-92.
- Ramírez-Díaz, J. L. (2020). El enfoque por competencias y su relevancia en la actualidad: Consideraciones desde la orientación ocupacional en contextos educativos. *Revista Electrónica Educare*, 475-489. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.24-2.2>
- Ríos, P., Ruiz, C., & Ramírez, T. (2023). Evaluación de un curso en línea sobre competencias investigativas bajo un enfoque pedagógico socioconstructivista. *Revista Educación*, 47(2), 54-81. <https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v47i2.53856>

- Rodríguez, J. (2022). *Estrategias de evaluación por competencias utilizadas por los docentes en entornos virtuales de aprendizaje en la universidad abierta para adultos*. [Tesis de doctorado]. Universitat de les Illes Balears.
- Santana, E. (2020). Educación por competencias en República Dominicana: perspectiva crítica sobre la práctica. *Ciencia y Educación*, 4(2), 117-125. <https://doi.org/10.22206/cyed.2020.v4i2.pp117-125>
- Vygotsky, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Editorial Científico-Técnica.
- Zabalza, M., & Lodeiro, L. (2019). El Desafío de Evaluar por Competencias en la Universidad. Reflexiones y Experiencias Prácticas. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 12(2), 29-48. <https://doi.org/10.15366/riee2019.12.2.002>

CÓMO CITAR:

- Mariñez Báez, J.J. (2024). La evaluación por competencias en la educación superior de la República Dominicana 2023. *Revista de Investigación y Evaluación Educativa*, 11(2), 66-87. <https://doi.org/10.47554/revie.vol11.num2.2024.pp66-87>