



Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.  
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), Noviembre-Diciembre 2025,  
Volumen 9, Número 6.

[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v9i6](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i6)

**EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN  
CIENCIAS DE LA NATURALEZA DESDE UN  
ENFOQUE POR COMPETENCIAS: CREENCIAS  
DOCENTES Y CONTEXTO EN EL DISTRITO  
EDUCATIVO 03 (REGIONAL 02), REPÚBLICA  
DOMINICANA**

ASSESSMENT OF LEARNING IN NATURAL SCIENCES FROM  
A COMPETENCY-BASED APPROACH: TEACHER BELIEFS  
AND CONTEXT IN EDUCATIONAL DISTRICT 03 (REGION 02),  
DOMINICAN REPUBLIC

**Jeannette Annelice Rosario Carela**  
Universidad Católica Nordestana (UCNE)

## **Evaluación de los aprendizajes en Ciencias de la Naturaleza desde un enfoque por competencias: creencias docentes y contexto en el Distrito Educativo 03 (Regional 02), República Dominicana**

**Jeannette Annelice Rosario Carela<sup>1</sup>**

[jeannette\\_rosario1@ucne.edu.do](mailto:jeannette_rosario1@ucne.edu.do)

[Jeannette.rosario@minerd.gob.do](mailto:Jeannette.rosario@minerd.gob.do)

<https://orcid.org/0000-0001-6918-2760>

Universidad Católica Nordestana (UCNE)

Ministerio de Educación de la República Dominicana

República Dominicana

### **RESUMEN**

La evaluación de los aprendizajes bajo el enfoque por competencias continúa siendo un desafío para los docentes. En el nivel secundario del Distrito Educativo 03 (Regional 02) de la República Dominicana, se evidenció que los docentes de Ciencias de la Naturaleza muestran confianza en la enseñanza, pero presentan dificultades para vincular los resultados de evaluación con los indicadores de logro y las competencias definidas en el currículo. Esta investigación tuvo como propósito comprender los significados que los docentes atribuyen a la evaluación desde sus prácticas y testimonios. Se adoptó un enfoque cualitativo con método etnográfico, sustentado en el construccionismo social (perspectivas ontológica y epistemológica). Se utilizó como técnica la entrevista en profundidad y como instrumento el cuestionario abierto. Los hallazgos revelan que las prácticas evaluativas responden principalmente a creencias, experiencias y al contexto escolar, más que a los lineamientos curriculares y normativos. Las categorías emergentes se analizaron según teorías pertinentes y se discutieron implicaciones para la mejora de la evaluación. Se concluye que los procesos evaluativos están condicionados por el contexto y las creencias docentes, por encima de las disposiciones oficiales, lo que demanda acompañamiento formativo y herramientas de alineación curricular.

**Palabras clave:** evaluación de aprendizajes; enfoque por competencias; ciencias de la naturaleza; construccionismo social; etnografía.

---

<sup>1</sup> Autor principal

Correspondencia: [jeannette\\_rosario1@ucne.edu.do](mailto:jeannette_rosario1@ucne.edu.do)

# Assessment of Learning in Natural Sciences from a Competency-Based Approach: Teacher Beliefs and Context in Educational District 03 (Region 02), Dominican Republic

## ABSTRACT

The assessment of learning under the competency-based approach continues to be a challenge for teachers. At the secondary level in Educational District 03 (Regional 02) of the Dominican Republic, it was found that Natural Science teachers are confident in their teaching, but have difficulties linking assessment results with the achievement indicators and competencies defined in the curriculum. This research aimed to understand the meanings that teachers attribute to assessment based on their practices and testimonies. A qualitative approach with an ethnographic method was adopted, grounded in social constructionism (ontological and epistemological perspectives). In-depth interviews were used as the technique and an open-ended questionnaire as the instrument. The findings reveal that assessment practices are driven mainly by beliefs, experiences, and the school context, rather than by curricular guidelines and regulations. The emerging categories were analyzed according to relevant theories, and implications for the improvement of assessment were discussed. It is concluded that evaluative processes are conditioned by the context and teachers' beliefs, above official regulations, which requires training support and tools for curriculum alignment.

**Keywords:** learning assessment; competency-based approach; natural sciences; social constructionism; ethnography.

*Artículo recibido 10 diciembre 2025  
Aceptado para publicación: 10 enero 2026*



## INTRODUCCIÓN

La evolución de la evaluación de los aprendizajes hacia la concepción por competencias, ha tenido varios escenarios que muchas veces colindan en las apreciaciones, por ello es necesario aclarar y puntualizar los aspectos biunívocos de ambas apreciaciones, para dar sentido epistemológico al debate y discusión que se realiza (Córdoba y Lanuza, 2023).

La evaluación orientada a competencias demanda coherencia entre evidencias, criterios y desempeños, y una retroalimentación que promueva el aprendizaje (Black & Wiliam, 1998; Sadler, 1989). En ciencias de la naturaleza, la complejidad aumenta por la integración de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales, junto con la resolución de problemas y el pensamiento científico (Tardif, 2006; Wiggins, 1998).

Sin embargo, en contextos reales los docentes suelen articular sus prácticas desde creencias y experiencias, especialmente cuando perciben distancia entre lo prescrito y las condiciones del aula (Pajares, 1992; Fullan, 2007). Comprender estos significados es clave para mejorar la evaluación y su alineación con indicadores de logro y competencias (Stiggins, 2002; Popham, 2008).

Con el tiempo la experiencia como docente de aula del área de ciencias de la naturaleza, me permiten enfatizar sobre la necesidad de elaborar propuestas de mejoras para los procesos evaluativos, que denoten el desarrollo real de competencias tanto fundamentales, como específicas en los estudiantes del nivel secundario, en lugar de la memorización de conceptos. Acorde con lo planteado con Álvarez (2008), cuando dice que, “en contextos educativos, la evaluación está llamada a desempeñar funciones esencialmente formativas”. (p. 206)

Desde una perspectiva de construccionismo social, los significados de “evaluar por competencias” se construyen en interacción, cultura escolar y micro políticas del centro (Berger & Luckmann, 1966; Gergen, 1999). Por ello, este estudio explora las prácticas y testimonios docentes para identificar tensiones y oportunidades de mejora.

Por lo dicho anteriormente, esta investigación tubo como objetivo, identificar la forma de evaluación de los aprendizajes, utilizada por los docentes de ciencias de la naturaleza en el nivel secundario del Distrito Educativo 03, Las Matas de Farfán, Regional 02, San Juan, y la relación de ese proceso con la evaluación bajo un enfoque por competencia, para comprender como influyen las experiencias y



percepción de los docentes en la construcción del significado que le dan al proceso de evaluación y presentar una propuesta que fortalezca las estrategias de evaluación utilizada por los docentes del área. En esta investigación se utilizó el enfoque cualitativos incluyendo justificaciones, detalles y descripciones sobre el problema planteado que den rigor científico al estudio. Se trata de una tendencia actualizada que toma como referente las apreciaciones que se realizan en las aulas de clases y en las actividades de evaluación en esta importante asignatura.

El trasfondo e interés surge por la experiencia de la autora en el área de evaluación en ciencias de la naturaleza, cuya experiencia sugiere una aproximación a los acontecimientos que se suscitan al interior de las instituciones, en el sentido de la actualización en lo atinente a la evaluación por competencias y los niveles de conocimientos de los docentes en este particular.

Con los resultados obtenidos se esperó saber sobre la evaluación de los aprendizajes que realizan los docentes del área de ciencias de la naturaleza del nivel secundario perteneciente al distrito educativo 03, de la regional 02, en la República Dominicana, y las posibles razones que influyen en la forma de evaluar, buscando entender y explicar porque no hay una relación entre lo que se enseña y lo que se evalúa.

La importancia de esta propuesta enfatiza en los aportes que hará a la educación, disponer de estrategias que permitan reforzar la práctica docente con relación a la forma de evaluar los aprendizajes para impulsar una educación efectiva, donde nuestros jóvenes se inserten en los estudios superiores atendiendo las demandas sociales.

Tobón (2017), señala que la evaluación por competencias es el proceso mediante el cual se recopilan evidencias y se realiza un juicio o dictamen de esas evidencias teniendo en cuenta criterios preestablecidos, para dar finalmente una retroalimentación que busque mejorar la idoneidad.

Para Ríos (2017). “La evaluación por competencias en el ámbito educativo propone una transformación no sólo en el área misma de la evaluación, sino en todo lo que atañe al proceso de enseñanza y aprendizaje”. Esto nos da una luz sobre la importancia de la evaluación con relación a todos los procesos que se desarrollan en las escuelas con mira a alcanzar un proceso de enseñanza aprendizaje de calidad.



Ríos y Araya (2017) al orientar al currículo puede generar espacios de innovación de los aprendizajes formativos que desea implementar. A su vez, puede establecer lineamientos certeros sobre el qué, cómo, cuándo, dónde y a través de qué evaluar (p. 1078). Los autores siguen afirmando que “la evaluación por competencias obliga a la utilización de una diversidad de instrumentos y a incorporar diferentes agentes educativos”.

Considerando que la evaluación debe contribuir al auto aprendizaje y la autorregulación de los estudiantes, con la finalidad de que sean más conscientes de sus propias prácticas y aprendizajes, podríamos afirmar la idea de Ríos y Araya de que “la evaluación por competencias es un constructo global”, considerado lo que dicen los autores de que “los instrumentos de evaluación empleados no pueden limitarse a pruebas para ver el grado de dominio de contenidos u objetivos” (p. 1079).

En la Base del Diseño Curricular (2018), se expresa que “el fin último de la evaluación en un currículo basado en competencias es promover aprendizajes en función de dichas competencias”. Ahora bien, ¿se corresponde lo que plantea la base curricular del sistema educativo dominicano, con lo que realmente ocurre en las escuelas? para que esto ocurra los docentes deben apropiarse de lo que establece la base curricular al decir que “la evaluación debe estar completamente alineada y ser coherente con las intenciones curriculares”, pero no se debe dejar atrás las necesidades, expectativas y características de los y las estudiantes (p.57).

Considerando lo antes dicho y corroborando con la idea de Ríos y Herrera (2017), “la mejor forma de evaluar competencias es poner al sujeto ante una tarea compleja, para ver como consigue comprenderla y conseguir resolverla movilizand o conocimientos”. En ese mismo orden de ideas, en un enfoque por competencia, “la evaluación puede ser vista como un elemento del desarrollo de la práctica pedagógica y docencia”.

Vargas (2008) asegura que, “si la evaluación ha de ser integral, se deben utilizar métodos que permitan revelar los conocimientos, la comprensión, la resolución de dificultades, las habilidades técnicas, las actitudes y la ética”. Al ser holística, la evaluación de competencias recurre a una variedad de estrategias no excluyentes, sino complementarias (p. 72).

La investigación se realizó en 9 centros educativos del nivel secundario del Distrito 03, Regional de Educación 02 en la provincia San Juan, parte sur de la República Dominicana. Estos centros cuentan



con docentes del área los cuales imparten en los grados del primer y segundo ciclo las asignaturas que contempla el currículo en el área de ciencias de la naturaleza.

Las nuevas propuestas curriculares deben transformar las formas rutinarias que hasta ahora se han concertado para la formación en los espacios escolares, permitiendo ajustarse de manera práctica a los acontecimientos de la contemporaneidad, para dar un sentido moderno a la educación en su contexto más amplio.

Las nuevas corrientes sugieren que los diseños curriculares consideren para su planificación las competencias como insumos básicos para una educación que responda a las demandas actuales, para ello se deben describir los perfiles que se desean y sin necesarios, establecer una estructura flexible y proactiva, además de procurar la aproximación a un constructo que de cuenta de las particularidades epistemológicas de estas transformaciones (Morales, et al., 2020).

Los cambios y modificaciones que se han suscitado a nivel mundial en la mayoría de las esferas del estamento social, así como en lo educativo con impactos importantes en lo científico y tecnológico, obliga de manera diametral a tomar decisiones para compilar políticas formativas que tengan una incidencia asertiva en las estructuras del currículo del país (Molina, 2019).

Muchas de las teorías que hoy circulan, que son enfoque novedosos, bajo los mantos de paradigmas que justifican su evolución en los albores de la tercera década del presente siglo, obliga a los académicos e investigadores a realizar estudios e investigaciones que den cuenta de la posibilidad aplicar un currículo por competencia en las instituciones escolares, y la consecuente evaluación de los aprendizajes en esa materia, que brinde evidencias mínimas necesarias para realizar los ajustes en los procesos y en los contenidos en todas las áreas, en particular en ciencias de la naturaleza.

El acto escolar requiere de una valoración que indique los logros alcanzados por los estudiantes en el proceso formativo escolarizado, lo que es un indicador de sus avances que son percibidos mediante el análisis de las evidencias mostradas en sus desempeños cotidianos (Penagos, 2023).

Partiendo de la realidad planteada, este estudio pretende recoger las percepciones y experiencias de los docente sobre la aplicación, desafíos e implicaciones con el fin de comprender los significados que los docentes atribuyen a la evaluación desde sus prácticas y testimonios.



Se entiende la necesidad de profundizar en el objeto de estudio de una forma clara y precisa de lo que se pretende lograr. Por lo que surge la siguiente interrogante. ¿Qué dicen los docentes de ciencias naturales sobre el proceso de evaluación bajo el enfoque por competencia?

## **METODOLOGÍA**

La investigación se enmarcó en el enfoque cualitativo con método etnográfico, orientada a comprender significados, prácticas y racionalidades docentes en su contexto (Hammersley & Atkinson, 2007; Creswell, 2013).

Para su desarrollo se consideraron 9 centros educativos que imparten los grados de secundaria correspondientes al Distrito Educativo 03, Regional 02, República Dominicana.

En los diseños cualitativos cuando se hace mención a “la muestra” se interpreta que es estructural la cual no tiene representatividad estadística, en el sentido de la ausencia de inferencias o proyecciones a partir de los hallazgos obtenidos, de tal manera que los perfiles, que en este particular representan los docentes seleccionados, cumplen con las características intrínsecas exigidas, es decir que administran la asignatura de ciencias de la naturaleza (Astudillo et al., 2023).

La muestra seleccionada de forma intencional estuvo conformada por 12 docentes que imparten el área de ciencias de la naturaleza en los centros mencionados, en primer y segundo ciclo, abarcando los seis grados que conforman el nivel.

La técnica que se utilizó en la presente investigación es la entrevista en profundidad, que es sugerida para los estudios cualitativos, cuyo propósito fundamental es realizar una aproximación comprensiva de las opiniones emitidas por los entrevistados (Gerea, 2021).

La entrevista en profundidad es uno de los procedimientos metodológicos más potentes en investigación cualitativa, ya que permite captar una dimensión de la realidad social que no es posible desde otros paradigmas metodológicos. Se puede decir que es la esencia de la metodología cualitativa. Se trata de un diálogo, una conversación, entre entrevistado y entrevistador de manera abierta, relajada, flexible que facilita la interacción y la comunicación... (Morales et al., 2023, p. 193).

Las técnicas de entrevista estructurada y el cuestionario de preguntas abiertas como instrumento facilitaron obtener informaciones relevantes sobre el conocimiento de los docentes sobre la evaluación de los aprendizajes y sus percepciones sobre el proceso que realizan.



Para el procedimiento, primero se solicitaron los permisos y autorizaciones para que los docentes puedan participar de manera confiada, luego se preparó el instrumento a utilizar durante las entrevistas, posteriormente se sostuvo encuentro con los docentes de distintos grados y se dialogó con ellos siguiendo la guía de preguntas previamente elaborada organizadas en tres categorías principales las cuales a su vez presentaban los puntos claves a dialogar. Este instrumento profundizaba en la experiencia y comprensión del enfoque, la aplicación y la práctica docente, los desafíos y percepciones incluyendo críticas y por último reflexiones finales que incluían sugerencias para la mejora.

Para el análisis se categorizaron las temáticas y se realizó contraste teórico; triangulación de fuentes; reflexividad del investigador (Braun & Clarke, 2006; Flick, 2014).

Como consideraciones éticas, se consideró el consentimiento informado, confidencialidad, anonimización y devolución de resultados a los centros participantes (Creswell, 2013).

Las categorías de análisis que sirvieron como base en esta investigación se resumen en la tabla que se presenta a continuación.

**Tabla 1**  
Categorías de análisis

| Categorías                            | Subcategorías          | Dimensiones                                                                              | Indicadores                                                                      |
|---------------------------------------|------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|
| Experiencia y comprensión del enfoque | Definición y rol       | Nivel de conocimiento sobre los conceptos.                                               | Conocimiento conceptuales sobre la evaluación bajo el enfoque de competencias.   |
|                                       | Diferencias            | Diferenciación entre enfoque tradicional y por competencias.                             | Capacidad para diferenciar entre un enfoque y otro.                              |
|                                       | Metodología            | Metodologías utilizadas.                                                                 | Conocimiento de las estrategias y metodologías de evaluación en el enfoque.      |
|                                       | Diseño de instrumentos | Pertinencia y consistencia de los instrumentos de evaluación aplicados por los docentes. | Capacidad en la preparación y aplicación de diversos instrumentos de evaluación. |
| Aplicación y práctica docente         | Desempeño y evidencias | Identificación y documentación de los niveles de desempeño.                              | Comprensión sobre evidencias de aprendizajes.                                    |
|                                       |                        |                                                                                          | Desempeño docente                                                                |



| Retroalimentación                |                        | Aspectos considerados para una efectiva retroalimentación. | Aplicación de la retroalimentación para informar y mejorar los procesos.                    |
|----------------------------------|------------------------|------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| Desafíos y percepciones críticas | Principales obstáculos | Desafíos y dificultades identificadas                      | Capacidad para reconocer los desafíos del contexto.                                         |
|                                  | Formación y apoyo      | Aprovechamiento de la formación y apoyo institucional.     | Valoración del impacto generado por la aplicación de estrategias orientadas por el enfoque. |
| Reflexión final                  | Sugerencias            | Cambios o mejoras en los resultados.                       | Presentación de oportunidades de mejoras.                                                   |

Nota: Elaboración propia, 2025

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Considerando que la evaluación debe contribuir al autoaprendizaje y la autorregulación de los estudiantes, con la finalidad de que sean más conscientes de sus propias prácticas y aprendizajes, podríamos afirmar la idea de Ríos y Araya de que “la evaluación por competencias es un constructo global”, considerado lo que dicen los autores de que “los instrumentos de evaluación empleados no pueden limitarse a pruebas para ver el grado de dominio de contenidos u objetivos” (p. 1079).

En la Base del Diseño Curricular (2018), se expresa que “el fin último de la evaluación en un currículo basado en competencias es promover aprendizajes en función de dichas competencias”. Ahora bien, ¿se corresponde lo que plantea la base curricular del sistema educativo dominicano, con lo que realmente ocurre en las escuelas? para que esto ocurra los docentes deben apropiarse de lo que establece la base curricular al decir que “la evaluación debe estar completamente alineada y ser coherente con las intenciones curriculares”, pero no se debe dejar atrás las necesidades, expectativas y características de los y las estudiantes (p.57).

Para poder explicar los procesos de evaluación que realizan los docentes de ciencias de la naturaleza se hace necesario profundizar en las percepciones y experiencias que presentan desde el contexto de su propia realidad. Estas experiencias se presentan en la tabla 2 donde se extraen los hallazgos más

relevantes de las percepciones de los docentes durante el estudio y que describen cómo se configura la evaluación en la práctica:

**Tabla 2**

Hallazgos más relevantes

| Categorías emergentes                 |  | Descripción                                                                                                                                                                                                                                                    |
|---------------------------------------|--|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Alineación                            |  | Débil entre las actividades, evidencias, indicadores de logro y competencias.                                                                                                                                                                                  |
| Conocimiento del enfoque              |  | No distingue con claridad la diferencias entre lo tradicional y por competencias.<br><br>Débil entre teorías sobre el enfoque.<br><br>Confusión entre evaluación de competencias y contenidos.<br><br>Confunde las metodologías de evaluación con actividades. |
| Creencias                             |  | Predominio de creencias y experiencias como guías de decisión, por encima de lineamientos curriculares.                                                                                                                                                        |
| Instrumentos                          |  | Centrados en lo sumativo, con retroalimentación limitada para el aprendizaje.<br><br>Confusión entre criterios de evaluación y actividades de enseñanzas.<br><br>Confusión entre instrumentos y evidencias.                                                    |
| Condicionamiento por el contexto      |  | Carga laboral, disponibilidad de tiempos, recursos, cultura escolar y expectativas externas.<br><br>Se enfatiza en la falta de recursos como una militante para el proceso.                                                                                    |
| Necesidad de herramientas y formación |  | Rúbricas, matrices de evidencia, ejemplos de desempeño, ejemplos prácticos y acompañamiento formativo.<br><br>Siente que las formaciones no son suficientes y que se necesitan de forma continua y especializadas.                                             |
| Desafíos y limitaciones               |  | Presenta como desafío el diseño de instrumentos adecuado a las necesidades.                                                                                                                                                                                    |

Presenta los recursos como limitaciones.

Gestionar el tiempo es un desafío para la retroalimentación efectiva.

Gestionar el tiempo es un desafío para la retroalimentación efectiva.

---

*Nota:* Elaboración propia a partir de los testimonios de los docentes.

Los testimonios confirman una tensión entre lo prescrito y lo posible en aula, y señalan oportunidades para fortalecer lo formativo y la coherencia con el enfoque por competencias (Black & Wiliam, 1998; Wiliam, 2011).

Los hallazgos se alinean con la literatura que evidencia la influencia de las creencias docentes sobre las decisiones evaluativas (Pajares, 1992; Shulman, 1986). La retroalimentación de calidad y el uso de evidencias para ajustar la enseñanza son condiciones necesarias para transformar la evaluación en aprendizaje (Sadler, 1989; Hattie & Timperley, 2007).

La desalineación entre currículo, instrumentos y criterios sugiere reforzar el diseño evaluativo y el uso de rúbricas con descriptores de desempeño y evidencias observables (Wiggins, 1998; Popham, 2008).

Desde el construccionismo social, las prácticas evaluativas se construyen en contextos específicos; por tanto, el desarrollo profesional debe ser situado, colaborativo y sostenido (Gergen, 1999; Fullan, 2007).

Implicaciones: (a) formación continua con modelos y ejemplos de evaluación por competencias; (b) uso de rúbricas analíticas, listas de cotejo y protocolos de retroalimentación; (c) acompañamiento pedagógico en centros; (d) comunidades de práctica para calibrar criterios y compartir evidencias.

## CONCLUSIONES

A través de este estudio, se puede comprender que la evaluación del aprendizaje en ciencias naturales, bajo el enfoque basado en competencias, aún presenta algunas dificultades en la práctica. Aunque el currículo dominicano propone una evaluación basada en competencias, todavía existen brechas entre la forma en que se prescribe y la manera en que se lleva a cabo en las aulas.

Los resultados muestran que muchos docentes aún confunden ideas, técnicas y métodos, y que están tomando decisiones basadas en creencias y experiencias en lugar de seguir las orientaciones curriculares. Hay un fuerte énfasis en la provisión de recursos para realizar evaluaciones de acuerdo con el enfoque basado en competencias. La pregunta entonces es, ¿cuál es la relación entre los



recursos de los docentes y la evaluación del aprendizaje? La pregunta anterior es una oportunidad para entender más a fondo esta importante cuestión que afecta a todos los niveles de la educación académica en la República Dominicana.

La falta de recursos, la falta de tiempo y la formación continua inadecuada son los factores que condicionan la efectividad de esta práctica. Pero también había oportunidades: los docentes notan el margen de mejora, piden herramientas prácticas como rúbricas y ejemplos, y aprecian el apoyo pedagógico. Así que avanzar hacia una evaluación auténtica y formativa implica actos concretos: fortalecer la formación situada, proporcionar recursos claros y accesibles, y desarrollar espacios colaborativos en los que los docentes puedan reflexionar y compartir prácticas que sean buenas. Solo entonces, la evaluación será menos unidireccional y más una herramienta de aprendizaje para nuestros estudiantes, capaces de convertirse en la nueva generación de competentes y preparar nuestro mundo con las herramientas del siglo XXI.

Para progresar hacia una evaluación coherente basada en competencias, es necesario un enfoque integrador de estrategias formativas, herramientas de diseño y apoyo situado que incluya evidencia, criterios y retroalimentación. Además, es importante desarrollar espacios para la reflexión docente para dar una resignificación de las prácticas evaluativas con fines curriculares.

Los resultados indican que la formación continua debe utilizar ejemplos de la vida real, rúbricas analíticas y protocolos, para proporcionar validez y fiabilidad a los procesos. Se sugiere que se establezca y fomente una cultura más fuerte de colaboración entre los docentes a través de comunidades de práctica, en las que se desarrollen experiencias y toma de decisiones comunes sobre las características del desempeño.

Finalmente, la investigación futura podría examinar cómo la integración tecnológica en el modelo de evaluación basado en competencias puede influir en el aprendizaje, y cómo se utiliza la retroalimentación digital para mejorar los procesos de aprendizaje.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, J. (2008). Evaluar el aprendizaje en una enseñanza centrada en competencias. En Gimeno, J. (Comp.). *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo?* (pp. 206-233). Madrid: Morata. [\[Links\]](#)
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). *The social construction of reality*. Anchor.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, 80(2), 139–148.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
- Córdoba Peralta, A. y Lanuza Saavedra, E. (2023). La evaluación de las competencias educativas en siete universidades de educación superior de Latinoamérica. *Revista Científica de FAREM-Esteli*. 11(44), 35-56. <file:///C:/Users/Jos%C3%A9%20Estrada/Downloads/1-EDUCACION-3-1.pdf>
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). Sage.
- Flick, U. (2014). *An introduction to qualitative research* (5th ed.). Sage.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). Teachers College Press.
- Gergen, K. J. (1999). *An invitation to social construction*. Sage.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (2007). *Ethnography: Principles in practice* (3rd ed.). Routledge.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*, 27. <http://hdl.handle.net/10919/104648>
- Medina Cajina, T. M. (2019). *La evaluación de las competencias de los docentes en Medicina: Estrategias de mejora a través de la formación*. [Tesis Doctoral]. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. <http://repositorio.unan.edu.ni/id/eprint/12293>
- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2018). *Bases de la revisión y actualización curricular*. Santo Domingo: MINERD.
- Ministerio de Educación, República Dominicana. MINERD, (2016). “Construyendo comunidades aprendientes para la implementación curricular y una cultura de paz”. Dirección General de



- Educación Secundaria. pp. 60. <https://es.slideshare.net/xphenryma/situacin-de-aprendizaje-79003788>
- Morales Rosario, J. F. (2017). *Evaluación institucional de la calidad docente en la Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña (UNPHU)*.  
<https://repositorio.unphu.edu.do/handle/123456789/1363>
- Pajares, M. F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307–332.
- Penagos Rojas, O. (2023). Determinación de los factores escolares que puedan incidir en el desempeño de las competencias científicas en los colegios públicos del Municipio de Zipaquirá. Tesis doctoral no publicada. Universitat de València.  
<https://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/86269/TESIS%20DOCTORAL%20OSCAR%202023.3.pdf?sequence=2>
- Pinto, N. & Sanabria, M. (2010). La investigación educativa en la formación integral del futuro educador. *Revista Ciencias de la Educación*, 20(36), 190-208.
- Popham, W. J. (2008). Transformative assessment. ASCD.
- Ríos Muñoz, D. y Herrera Araya, D. (2017). Los desafíos de la evaluación por competencias en el ámbito educativo. <https://core.ac.uk/download/pdf/268271528.pdf>
- Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*, 18(2), 119–144.
- Sandín, E. (2003). Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones. España: McGraw Hill.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4–14.
- Stiggins, R. (2002). Assessment crisis: The absence of assessment for learning. *Phi Delta Kappan*, 83(10), 758–765.
- Tardif, J. (2006). L'évaluation des compétences: Documenter le parcours de développement. Chenelière.



- Tobón, Sergio (2017) Evaluación Socioformativa, Estrategias e instrumentos  
<https://cife.edu.mx/recursos/wp-content/uploads/2018/08/LIBRO-Evaluaci%C3%B3n-Socioformativa-1.0-1.pdf>
- Valverde-Berrocoso, J., Revuelta, F. I., y Fernández, M. R. (2012). Modelos de evaluación por competencias a través de un sistema de gestión de aprendizaje: Experiencias en la formación inicial del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 60, 51-62.  
<https://doi.org/10.35362/rie600443>
- Vargas, B. y Cruz, M. (2018). *¿Cómo evaluamos el aprendizaje de la Historia? Experiencias y reflexiones.* *Revista digital universitaria. UNAM.* 19(6).  
<http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a9>
- Villalobos-Antúnez, J., Guerrero-Lobo, J., Martín-Fiorino, V., Astudillo-Campusano, P. y 4, Jesús Enrique Caldera Ynfante, J. (2023). CULTURA DIGITAL Y EL RÉGIMEN DE LA INFORMACIÓN, Gobernabilidad política en tiempos de crisis del sistema democrático. *TECHNO Review*, 2 – 17.
- Wiggins, G. (1998). *Educative assessment: Designing assessments to inform and improve student performance.* Jossey-Bass.
- Wiliam, D. (2011). *Embedded formative assessment.* Solution Tree.

