

Avances en la gestión de la calidad en el proceso de formación de la UNAN- Managua

Improvement in quality management in the training process at UNAN-Managua

Álvaro Antonio Escobar Soriano ¹  
Roberto de Armas Urquiza ² 

¹Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (UNAN-Managua), Facultad de Educación e Idiomas. Managua, Nicaragua.

²Universidad de La Habana. La Habana, Cuba.

Recibido: 6/4/2022
Aceptado: 22/5/2022

RESUMEN

En la UNAN-Managua, se ha realizado el proceso de perfeccionamiento curricular de las carreras de grado. Este ha consistido en el tránsito de un modelo curricular por objetivos, de corte tradicional, hacia un modelo para desarrollar competencias. Para implementarlo, se ha realizado un proceso de formación de los equipos de académicos (comisiones curriculares), durante las etapas: construcción del diseño curricular de las carreras, implantación y ejecución del currículo y seguimiento y evaluación. Es un estudio en proceso continuo, que va captando la transformación educativa operada por la aplicación del modelo para desarrollar competencia no solo en los docentes, sino también en los estudiantes. Los resultados han permitido, en este momento, tomar decisiones importantes para mejorar el aprendizaje de estos. Conscientes de que la calidad del aprendizaje de los estudiantes depende en gran medida del conocimiento de los docentes sobre el modelo, las estrategias de integración, la metodología activa participativa y sobre el sistema de evaluación de los aprendizajes, el Vicerrectorado de Docencia ha diseñado una estrategia de mejora continua de la formación de los mismos, la que se pondrá en práctica en el año 2022 como respuesta a las necesidades expresadas por los docentes y los estudiantes. De esta manera, se elevará la calidad del saber docente y el efecto inmediato será un mejor aprendizaje y la mejora de la retención y la promoción.

Palabras clave: formación; calidad; académicos; competencias; integración.

ABSTRACT

At UNAN-Managua, the curricular improvement process has been carried out in the undergraduate careers. This has consisted in the transition from a curricular model based on objectives, of a traditional nature, to a model to develop competencies. To implement it, a process of training of academic teams (curricular commissions) has been carried out during the following stages: construction of the curricular design of the careers, implementation and execution of the curriculum, and follow-up and evaluation. It is a study in continuous process, which captures the educational transformation operated by the application of the model to develop competence not only in the teachers, but also in the students. The results have made it possible, at this time, to make important decisions to improve student learning. Aware that the quality of student learning depends largely on teachers' knowledge of the model, the integration strategies, the active participatory methodology and the learning evaluation system, the Vice Rector's Office for Teaching has designed a strategy for continuous improvement of their training, which will be implemented in 2022 in response to the needs expressed by teachers and students. In this way, the quality of teaching knowledge will be raised and the immediate effect will be better learning and improved retention and promotion.

Keywords: education; quality; academics; competences; integration.

Introducción

Este trabajo se centra de manera específica en la gestión del proceso de formación de los docentes en la UNAN-Managua, en relación con el modelo para desarrollar competencias, lo que no significa que deje fuera la mirada de los efectos de esto en el aprendizaje de los estudiantes.

El proceso de perfeccionamiento curricular por el que ha transitado la universidad desde 2019 tiene sus antecedentes en las transformaciones curriculares de 2011, 1999 y 1994, de las que hay registros documentales. Sin embargo, estos procesos culminaron con la elaboración de los planes de estudio con algunos esfuerzos orientados a la formación docente que no abonaron en la mejora de la implementación de los currículos de las carreras.

La gestión de la calidad de la formación de los docentes es un tema de alta relevancia en la actualidad. Esta surge de la necesidad de las Instituciones de Educación Superior por mejorar los procesos de aprendizaje y las competencias de los profesores y estudiantes. Sin embargo, no es una preocupación actual, sino que es el resultado de procesos de reflexión profunda sobre la vinculación real entre aprendizaje significativo y docencia de calidad para desarrollar los desempeños profesionales requeridos por la sociedad.

Así, este proceso debe ir más allá de la demanda de los profesorados y de la imitación de otras universidades, a fin de que pueda estudiarse el fondo sus causas antes de pensar en las formas de mejorarlo (Castilla, 2011). Por ello, la calidad docente debe ser permanente, a fin de lograr comunidades de profesores conscientes de la importancia y deber ético con los principales cimientos del quehacer universitario: formación académico-profesional, producción de saberes y la responsabilidad social (Tapia, 2013). Por lo tanto, la calidad de la formación del profesional de la Educación Superior es prioridad para las universidades, de ahí la necesidad de crear estrategias para mejorarla, pero con base en indicadores y criterios de calidad que permitan un proceso formativo con pertinencia e impacto social acordes con las necesidades y demandas del entorno (Rivero Rodríguez, 2015).

No obstante, en el contexto actual de internacionalización de la Educación Superior, se requiere estudiar objetivamente los criterios para el análisis de la calidad del proceso educativo, que incluye sin lugar a dudas la calidad de la docencia y la calidad de los docentes. Este examen debe conducir a la construcción de indicadores que armonicen las competencias docentes con miras a la contextualización producida por la movilidad, a fin de no caer en interpretaciones erróneas y dificultades de comunicación en relación con su alcance competencial (CINDA, 2016).

Así, los sistemas de gestión de calidad en las universidades son hoy la clave para la toma de decisiones en las instituciones universitarias (López, Díaz, y de la Concepción, 2017). Estos favorecen centrar todos los esfuerzos, con objetivos sólidos, en lograr la mejora de sus procesos sustantivos: la docencia, la investigación y la extensión, vinculados entre sí y con aquellos relacionados a su radio de acción (Romero, Alfonso, Álvarez, y La torre, 2019). La relevancia de gestionar la calidad de la formación docente pasa por la interpretación de la docencia a la luz de



su calidad en los nuevos escenarios de actuación profesional del formador universitario, en los que este es un orientador, facilitador y coach de sí mismo y de los estudiantes. En consecuencia, al integrar esta labor las dimensiones: disciplinar, pedagógica y humana, se requiere establecer criterios tangibles, que permitan determinar su calidad. Estos criterios ya son incorporados en los modelos de acreditación de las instituciones de educación superior, por lo tanto, cobran hoy una alta importancia para las universidades y las sociedades que estas forman (Clavijo-Cáceres, 2020).

El objetivo de este estudio es presentar el progreso que en materia de formación docente se han obtenido durante las etapas de perfeccionamiento, la implementación y la evaluación continua de los planes curriculares de las carreras. Además, de una breve fundamentación teórica se definen los principales aspectos de la metodología la cual es cualitativa con un considerable nivel de descripción, dada la complejidad y amplitud de informantes y cantidad de información recaba durante dos años.

La principal conclusión es que gracias a la integración de todos los actores la implementación del modelo para desarrollar competencias está dando resultados satisfactorios. Para poder mejorar la formación de los docentes y el aprendizaje de los estudiantes se iniciará un proceso de formación que incluye talleres y un programa de maestría los que tienen el objetivo de consolidar el modelo y crear una ruta de mejora continua sostenible, lo que responderá a las necesidades detectadas con el acompañamiento y las expresadas por los docentes y estudiantes.

La calidad en la educación superior

La calidad en la Educación Superior abarca muchas aristas que intervienen en el quehacer universitario. En este estudio, se consideran dos definiciones adoptadas por el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (CNEA, 2020), relacionadas con el concepto calidad. El primero, *calidad de la educación*, refleja de manera amplia cómo esta opera de manera transversal en el sistema educativo del país y centra su acción en la mejora continua de esta, siendo su fin último el aprendizaje para la vida de los ciudadanos nicaragüenses (Asamblea Nacional de Nicaragua, 2006).

El concepto *calidad de la educación superior*, también es de mucha relevancia, porque aporta sentido a la misión de las universidades. Este hace referencia explícita al imperativo de que la universidad nicaragüense debe obligatoriamente formar con calidad a los profesionales y que esa formación responde a las necesidades y expectativas de la su sociedad, mediante la mejora continua de sus procesos (CNEA, 2019, p.40).

Para la UNAN-Managua, el concepto *calidad* apunta a la excelencia de su quehacer en un transcurso de mejora continua que atraviesa de manera transformadora todos sus procesos. Por ello, apuesta por el desarrollo del país y para eso centra su misión en la formación de profesionales que contribuyan decididamente con este. No obstante, para transitar por el camino complejo hacia



la excelencia se requiere del concepto *gestión de la calidad* con el cual se marca el rumbo que permite el: «mantenimiento y sostenibilidad de la mejora continua en cada uno de los niveles de dirección [...] procesos estratégicos, claves y de apoyo que se desarrollan en la Universidad, dirigidos a la satisfacción de las demandas de la sociedad nicaragüense» (Manual de procesos universitarios UNAN- Managua, p. 47)

Así, el proceso de formación de los docentes en la UNAN-Managua, responde de manera directa con los requerimientos que demanda la Ley 582, le Ley 704 y el modelo de calidad de CNEA. Por tanto, para consolidar el modelo para desarrollar competencias asumido por la institución se requiere continuar profundizando en el aprendizaje del mismo, mediante una serie de acciones derivadas de los procesos de autoevaluación que se han efectuado durante el año 2021, los que han conducido a la acreditación institucional tanto a nivel nacional (mínimos de calidad con CNEA) como a nivel internacional con el Consejo de Evaluación y Acreditación Internacional de la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (CEAI-UDUAL).

Modelo para desarrollar competencias

El modelo curricular que guía este proceso de rediseño y armonización curricular en la UNAN-Managua es el desarrollado por Sampaio, Leite y de Armas (2015). Se basa en el principio de integrar en las carreras de pregrado y grado las demandas sociales del país. Esto es así, porque la universidad desde los procesos clave enseña, investiga y expande su quehacer hacia la sociedad que espera de esta el impulso para alcanzar el desarrollo sustentable.

Este modelo adaptado al contexto de la UNAN-Managua tiene tres características: la *sistematicidad* entre sus componentes, la *integración* de los procesos generados por la interacción entre sus elementos (trabajo de los docentes y del aprendizaje de los estudiantes relacionado con el de los dirigentes institucionales y gremiales), y la *recursividad* de las etapas como efecto directo de la complejidad de un proceso de innovación curricular de esta índole. A las características anteriores, se agrega el concepto *actividad*, el cual dinamiza el modelo de aprendizaje que sustenta los procesos de desarrollo de las competencias en los estudiantes.

Proceso de formación en la UNAN-Managua

La formación docente es uno de los procesos clave en el contexto del perfeccionamiento, implementación y evaluación del nuevo currículo (Cuevas, 2010). Esta es responsabilidad de la Dirección de Docencia de Grado, adscrita la Vicerrectorado de Docencia en la UNAN-Managua. Se asocia con dos categorías de alta relevancia: la práctica pedagógica y el saber pedagógico; en tanto en cuanto, generan reflexión sobre los procesos complejos saber, el saber hacer y el saber ser y su calidad depende del desarrollo alcanzado en: la formación personal, la formación teórica,



la formación disciplinar, la formación como investigador y la promoción de los valores institucionales (Díaz Quero, 2006). Los cinco criterios son indicadores de calidad para medir el complejo desempeño docente y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes.

El proceso de formación en la UNAN-Managua inició con la sensibilización y capacitación de los consejos facultativos, comisiones de carreras, colectivos académicos y estudiantes de cada carrera y terminará con la planificación y organización de la culminación de estudios. Es decir, se está considerando un proceso de amplio alcance, porque la complejidad requerida para que los profesores y estudiantes se apropien del modelo y sus dimensiones es un proceso de aprendizaje en doble vía que se retroalimentan mutuamente y no es a corto plazo.

Métodos

La investigación educativa es un proceso indispensable que debe acompañar el quehacer educativo. Para el presente trabajo, sobre la gestión del proceso de formación para la implementación del modelo para desarrollar competencias en la UNAN-Managua, se asumió en todas sus etapas la investigación acción participativa con enfoque cualitativo. Este tipo de investigación, en un contexto de desarrollo curricular (Escobar, Videa y de Armas, 2021), tiene los principios referidos por Baxter (2003): utilizar un modelo lógico fundamentado con carácter emergente sometido a cambios durante el proceso y en los contextos donde se actúa, considerar la investigación como espiral de conocimiento donde se reflexiona y se actúa, realizar propuestas de transformaciones que busca la perfección de la práctica educativa, mediante la comprensión del proceso de cambio y analizar crítica y sistemáticamente los procesos y resultados.

Por tanto, el enfoque cualitativo de investigación fue el idóneo para poder captar la complejidad de la formación de los académicos que gestionan el currículo y el aprendizaje de los estudiantes. En consecuencia, se logró un buen nivel de descripción de la evolución de las etapas en relación con los aciertos y las oportunidades para perfilar una ruta de mejora continua en la calidad en este proceso.

En esta investigación, se empleó el muestreo intencional, porque se requirió información sobre el proceso de formación y aprendizaje de docentes y estudiantes de las carreras que implementan el currículo para desarrollar competencias (60 carreras). Para la selección de los informantes (directores, coordinadores o docentes y estudiantes), se adoptó el criterio de *variación máxima* (Katayama, 2014), porque estos debían estar involucrados en el proceso de formación y viviendo la implantación del nuevo modelo en las carreras. En la universidad, existen cuatro carreras que ya tienen dos años en pilotaje y las demás están completando su primer año.

Las principales categorías de análisis fueron: capacitación, aprendizaje, dominio del modelo, desarrollo de las competencias y satisfacción por el proceso de formación.



La *observación participante* favoreció mayor acercamiento a los procesos, esta se auxilió de grabaciones de audio, videos cortos y fotografías, que sustentan la memoria de los procesos. El *análisis documental* se realizó sobre diferentes documentos utilizados durante los talleres de capacitación, estos aportaron información significativa para el estudio. En relación con *el grupo focal*, se construyó un cuestionario de preguntas abiertas para que se centrara la discusión en cuatro aspectos fundamentales: ¿Cómo valora el proceso de formación en relación con el modelo para desarrollar competencias?, ¿Qué aprendizajes han obtenido en los diferentes talleres de capacitación que se han desarrollado?, ¿Qué logros y oportunidades de mejora se pueden visualizar en estos procesos de formación? ¿Qué necesidades de formación se requieren para el año 2022? La *entrevista* con estudiantes fue semiestructurada, esta se centró en dos preguntas abiertas que permitieron tener acceso rápido a la percepción de estos: ¿Cuál ha sido el avance en su aprendizaje con este modelo para desarrollar competencias? ¿Cuál es su satisfacción sobre este? Los discentes fueron entrevistados en sus aulas de clase, dentro del contexto de su formación, en espacios en que tenía tiempo libre.

La triangulación de técnicas y de las opiniones de los informantes fue la estrategia empleada para el análisis descriptivo de la información.

Perfeccionamiento curricular

Para la construcción del diseño curricular de las carreras, primero se formó al equipo de asesores que trabajarían en la preparación de los equipos de académicos de las carreras y a la vez darían acompañamiento sistemático hasta culminar con la presentación y aprobación de los planes de estudios de las carreras. Se debe subrayar que en el año 2019 se inició el proceso con 14 carreras de la Facultad de Educación. A estas, se les capacitó en cuatro talleres desde el mes de julio hasta noviembre sobre: el modelo para desarrollar competencias, el paso a paso para la construcción del plan de estudios y en paralelo se capacitó a 10 equipos de docentes, uno por cada Facultad en acompañamiento e innovación pedagógica.¹ Estas capacitaciones tenían como fin asegurar la implementación del modelo educativo cristalizado en los diferentes planes de estudios de las carreras. Para ello, se propuso la conformación de equipos de acompañantes, que desde sus contextos puedan ayudar a solucionar las problemáticas de la ejecución curricular en las carreras. Esto se ha vuelto una necesidad que en el proceso de formación se proyecta consolidarlo en 2022.

El primer momento de esta etapa concluyó en noviembre de 2019, cuando la Comisión Curricular Central analizó el trabajo realizado hasta ese momento: se habían conformado 14 comisiones curriculares de carrera con un promedio de 7 personas² los que equivalen a 140 académicos (directores de departamento, coordinadores de carrera y docentes), que recibieron los talleres y

¹ Cada documento metodológico referido fue utilizado para los talleres de capacitación. Cada taller fue utilizado como proceso de mejora de los mismos hasta que al final fueron totalmente validados en el proceso (Dirección de Docencia de Grado, 2021, pp. 1-2; Escobar, 2021a, p. 1; Escobar, 2019, p. 1).

² En el primer momento, se agregan a estas comisiones de carrera, delegados de las universidades que iniciaron el proceso de armonización curricular: UNAN-León, las universidades comunitarias de la Costa Caribe BICU y URACCAN, además la Universidad Privada Rubén Darío. En la actualidad se ha sumado la UNIIV de Rivas.



fueron acompañados en la elaboración del diseño curricular de las carreras. Siete carreras de las catorce habían avanzado de manera satisfactoria, es decir habían estructurado los ejes curriculares y estaban en proceso de elaborar los programas del plan de estudios. A estas comisiones de carrera, se les hizo la consulta sobre si podían empezar un pilotaje y a la vez finalizar los documentos curriculares respectivos. Solamente, cuatro respondieron a la propuesta: Lengua y Literatura Hispánicas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales e Informática Educativa.

Con estas cuatro carreras, inició el pilotaje del currículo por competencias, el cual se puede considerar un momento emergente del proceso. Para ello, se procedió a planificar y ejecutar un taller intensivo que duró una semana en el mes de febrero de 2020. Los equipos de académicos, que implementarían el currículo (20 docentes de los cuales 4 eran responsables de componente integrador), se formaron en: planificación semestral y diaria, elaboración de bases orientadoras de la acción y rúbricas de evaluación, la evaluación de los aprendizajes, el modelo de aprendizaje por etapas y esquemas de aprendizaje, en acompañamiento pedagógico, además en la estrategia para la valoración semanal de la ejecución curricular. Al finalizar la capacitación, se obtuvo: la planificación semestral integrada de los equipos de académicos, la planificación semestral individual de los docentes, las principales bases orientadoras de la acción y una primera versión de la rúbrica del primer corte evaluativo integrador; además, la experiencia y mejora de los documentos metodológicos: Planificación Semestral y diaria para desarrollar competencias (Escobar, 2021b) y la Normativa de evaluación, promoción académica y equivalencias de UNAN Managua 2021 (Escobar y Videa, 2021).

Implantación y ejecución del currículo para desarrollar competencias

Esta etapa, como se ha planteado en el apartado anterior, inició con el momento emergente de pilotaje de cuatro carreras que inició en marzo de 2020. Este ha servido de laboratorio, de fenómeno de observación, de innovación del proceso de formación, implantación, seguimiento y evaluación del currículo para desarrollar competencias. También en este mes inició el perfeccionamiento curricular de 44 que asumían el reto del nuevo modelo. A decir, los asesores dieron acompañamiento continuo en las temáticas que se desarrollaron con las carreras en pilotaje. La COVID-19 apareció en el horizonte y la modalidad de trabajo pasó de presencial a semipresencial y en línea. La consecuencia de esta fue la ralentización de los procesos y una adaptación de los currículos a la modalidad semipresencial con apoyo de las TIC.

En el mes de junio, inició la preparación del eje Introducción a los desempeños ciudadanos y profesionales el cual consiste en un proceso de formación temprana, no disciplinar que ayuda a los estudiantes a familiarizarse con la metodología de trabajo integrado e integrador de los equipos de académicos. Este eje se relaciona directamente con las competencias genéricas adoptadas por la universidad y comprende cuatro componentes sobre las temáticas identidad institucional, estrategias de aprendizaje, análisis del discurso político, pensamiento lógico, innovación y emprendimiento. En este mismo mes, excepto en las carreras en pilotaje, se



implementó la estrategia de continuidad educativa en tiempos de pandemia. Esta consistió en un primer ejercicio de integración de los equipos de docentes mediante una metodología que daba las herramientas de análisis para la visualización de las oportunidades de integración entre pares de asignaturas. Los resultados fueron exitosos y sirvieron de base para el desarrollo del siguiente momento de esta etapa.

Entre diciembre y enero de 2021, se concluyó la presentación y aprobación de los planes de estudios de las carreras que asumieron el modelo para desarrollar competencias. Así, se inició un nuevo momento de capacitaciones en los que participaron los equipos de académicos de las carreras en las 9 Facultades y el POLISAL. Durante una semana, 20 capacitadores -asesores y docentes voluntarios- trasladaron la experiencia del pilotaje del eje Introducción a los desempeños ciudadanos y profesionales a 545 docentes de las 60 carreras. Las temáticas de capacitación fueron las mismas que se habían desarrollado con las carreras en pilotaje y se agregaron metodologías activas participativas y la metodología *Design Thinking* para el desarrollo de la innovación. Los resultados de esta capacitación fueron: la planificación integrada de los docentes, las planificaciones individuales, las bases orientadoras de la acción y una primera versión de la matriz del primer corte evaluativo integrador.

Seguimiento y evaluación

La tercera etapa se corresponde con acompañamiento sistemático a las carreras, por el equipo de asesores de la Dirección de Docencia. Durante los dos años y medio de trabajo se han realizado un promedio de tres asesorías directas mensuales a cada una de las carreras. Se han observado y detectado logros significativos entre los que se destacan: todas las carreras tienen su documento curricular completo, asumen la importancia de los talleres de capacitación para comprender cada vez mejor el modelo en la práctica, así lo manifestaron en el grupo focal en sus respuestas:

GFDD1:³ Las capacitaciones que recibimos fueron pertinentes y funcionales. Tuvimos la oportunidad de entender el currículo que estábamos construyendo [...]. El acompañamiento que nos realizaron permitió terminar nuestro documento curricular

GFCC1: La capacitación brindada por Docencia de grado, nos ha ayudado mucho y en gran manera para el proceso de transformación de la Carrera de EEFF y Deportes [...]. Los conocimientos que fuimos adquiriendo poco a poco a través de sus constantes visitas fue determinante para poder formular el nuevo currículo por competencia.

³ En relación con los códigos de los informantes: GFDD1... (Grupo Focal Director de Departamento); GFCC1... (Grupo Focal Coordinador de Carrera); GFD1... (Grupo Focal Docente de Carrera); EE1... (Entrevista a Estudiante).



GFCC2: Se han podido realizar al menos un proceso de capacitación al inicio de cada año (2020 y 2021). [...] han sido capacitaciones prácticas en relación al perfeccionamiento curricular implementado y al eje Introducción a los desempeños ciudadanos y profesionales [...]. Visita para acompañamiento y asesoría por parte de los ejecutivos de grado, cada vez que la carrera lo ha necesitado.

Los docentes han planificado los semestres de manera integrada, ajustan en su mayoría la planificación integrada a la planificación semestral individual y han construido bases orientadoras de la acción con diferentes niveles de acierto, de manera similar construyen las rúbricas de evaluación para cada uno de los cortes evaluativos planificados por el colectivo docente:

GFCC2: Para mejorar la práctica, comprender la lógica de la integración en la planificación y evaluación porque en eso éramos nuevos y ni a quien preguntarle si éramos los primeros, ahí solo ustedes que nos acompañaron en ese proceso. En la elaboración de las BOAs y las rubricas de evaluación [...]. La retroalimentación a la elaboración de cortes y planificación semestral, realizada en los talleres.

Por otra parte, se ha podido observar que los docentes responsables de los componentes integradores, con mucho compromiso, realizan acompañamiento con diferentes objetivos a las aulas de clase, pero aún no dan pasos al acompañamiento de la práctica docente, aduciendo saturación de tiempo como dificultad para tener mayor efectividad: GFCC2: «el acompañamiento en la carrera poco se ha hecho, no hay tiempo para nadie y me ha tocado a mí, pero igual sin tiempo y con clases todo el día». La respuesta anterior se relaciona con la organización del tiempo del trabajo docente. En la actualidad, se ha constatado, que en algunas Facultades han realizado adecuaciones a la organización de los horarios y de la carga docente, a fin de que los profesores puedan tener un día a la semana para la reunión de coordinación y para que los docentes responsables de los componentes integradores puedan dedicarse a realizar el acompañamiento de los equipos de trabajo integrados.

Los docentes han asumido con mucho compromiso su rol, planificando las reuniones semanales donde se abordan los avances y problemáticas acontecidas, además planifican las acciones de la siguiente semana y elaboran las rúbricas de evaluación para los cortes evaluativos, lo que les permite acercarse a los estudiantes con mayores dificultades como colectivo de trabajo coordinado. Es decir, valoran positivamente las capacitaciones y los acompañamientos para su labor docente:

GFD1: Acompañan los procesos en función de las necesidades e intereses de las carreras. Promueven una actitud de compromiso con el mejoramiento de la calidad



de los procesos educativos. Fomentan el intercambio de experiencias que contribuyan a generar la reflexión y una actitud crítica.

GFD2: Las capacitaciones recibidas: Currículo por competencia, Elaboración de programas por competencia, Planificación por competencia [...]. Evaluación por competencia, Elaboración de instrumentos de evaluación. Son los elementos teórico - práctico que le han dado fortaleza al equipo de primer año en la ejecución del modelo por competencia sumido por la UNAN – Managua.

GFD3: Apropiación de la nueva visión curricular, desde su concepción hasta su puesta en práctica a través de la metodología didáctica. Esto permitió que los profesores replanteáramos nuestros fines didácticos tomando como referencia las competencias genéricas y las competencias específicas de las distintas carreras. [...]. La capacidad de iniciar un trabajo en equipo e integrado, algo a lo cual no estábamos acostumbrado.

No obstante, en la observación sistemática y las respuestas de los docentes se ha podido detectar la necesidad de reforzar: la planificación semestral integrada de los equipos de académicos, la evaluación de los aprendizajes por competencias, la elaboración de las bases orientadoras de la acción y el acompañamiento pedagógico en los responsables de ejes integradores tanto verticales como horizontales. Los docentes consultados respondieron:

GFD6: Evaluación del currículo por competencias. Evaluación de los aprendizajes en el modelo por competencias. Formación de acompañantes pedagógicos

GFD7: Fortalecer la integración: componentes e identificar - integrador - estrategia integradora. Evaluación. Planificación integrada

GFD8: Llegar a todo el personal docente, particularmente al profesorado horario, a través de capacitación o seminarios cortos para garantizar la apropiación paulatina del nuevo modelo curricular. Sistematización de prácticas docentes integradoras.

Es importante destacar que para los asesores ha sido un reto permanente apoyar a las Facultades y sus carreras. Por ello, cada visita de asesoría es considerada un taller específico para un colectivo de académicos. Por otra parte, la intercapacitación entre docentes, es una estrategia que favorece la transferencia de experiencias hacia los profesores que se integran al trabajo con el nuevo modelo de un semestre a otro.

Sobre las opiniones de los estudiantes, en las entrevistas se obtuvieron las siguientes respuestas en las que se refleja su opinión y satisfacción:



EE1: me parece genial el nuevo modelo por competencia, ya que este permite un desarrollo cognitivo, al confrontarnos con el problema, además, este nuevo cambio será provechoso en el futuro. Estoy muy satisfecho el aprendizaje que he alcanzado y la calidad de cuerpo docente que me impartió en cada componente.

EE2: He profundizado mis conocimientos y un mejor aprendizaje gracias a este nuevo método; pues he tenido la experiencia años atrás de haber sacado una licenciatura en la FAREM CARAZO con una metodología tradicional que no me ayudó mucho en mi aprendizaje, [...] sé que es muy fuerte y requiere de mucho esfuerzo y compromiso, pero necesario para fortalecer nuestros conocimientos [...] pues en nuestras manos estará ser parte de este cambio fundamental en el ámbito educativo.

EE3: He aprendido a trabajar en equipo, ayudar a mis compañeros y respetar la opinión de los demás [...]. He mejorado mi expresión oral en ambientes que exigen responsabilidad y compromiso [...]. Encuentro el modelo como satisfactorio. La relación entre los componentes y la comunicación entre docentes fortalecen el seguimiento y reconocimiento de las dificultades de los estudiantes para aportar a la adaptación de estos en pro de aprobar su aprendizaje.

No obstante, también manifiestan en qué debe reforzar el colectivo de académicos: «EE3: Si pudiera aportar para mejorar en algo, sería que no debemos olvidar prestar más atención a estudio de teoría. Es decir, que los maestros refuercen la parte teórica». Esto es interesante, porque los estudiantes ya tienen claro que el modelo por competencias desarrolla las tres dimensiones: saber, saber hacer y saber ser.

Conclusiones

Durante los dos años de aplicación del modelo para desarrollar competencias, en la UNAN-Managua se han realizado varios talleres de capacitación docente en correspondencia con las etapas de construcción de los planes de estudio, la implementación, el seguimiento y evaluación. Los principales logros de estas capacitaciones son: implementación de los diseños curriculares, la implantación de una nueva cultura de trabajo docente en las Facultades y carreras: trabajan en equipos integrados, realizan las sesiones semanales de evaluación del trabajo docente en relación con el aprendizaje de los discentes y los estudiantes se sienten satisfechos por el aprendizaje alcanzado.

Para apostar por la mejora continua de la formación docente, en 2022 se desarrollará una estrategia que incluye la conformación de 10 equipos de acompañantes en las Facultades y el POLISAL, la realización de talleres enfocados en la mejora de la práctica de la integración, la evaluación de los aprendizajes y el acompañamiento pedagógico. También, se desarrollará la



primera cohorte de un programa de maestría "Gestión de competencias para el desarrollo social", dirigido al equipo de acompañantes, los que posteriormente la reproducirán en las demás sedes de la universidad. Adicional a lo anterior, se pondrá en práctica la nueva normativa para la asignación de carga y plan docente acorde con las complejidades de las carreras, a fin de garantizar la calidad de la implementación del currículo.

Referencias bibliográficas

- Ley N° 582. Ley General de Educación. Asamblea Nacional de Nicaragua. (2006, 03 de agosto). Gaceta. Diario Oficial N°. 150. <https://www.lagaceta.gob.ni/2006/08/150/>
- Baxter, E. (2003). *El proceso de investigación en la metodología cualitativa. El enfoque participativo y la investigación en acción*. En Colectivo de Autores (pp. 98-112). Metodología de la investigación educativa: desafíos y polémicas actuales. Editorial Félix Varela.
- Castilla, F. (2011). Calidad docente en el ámbito universitario: Un estudio comparativo de las universidades andaluzas. *Educade Revista de Educación en Contabilidad, Finanzas y Administración de Empresas*, (2), 157-172. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3965502>
- Centro Interuniversitario de Desarrollo, CINDA. (2016). *Calidad de la formación universitaria Información para la toma de decisiones*. <https://cinda.cl/wp-content/uploads/2018/09/calidad-de-la-formacion-universitaria-informacion-para-la-toma-de-decisiones.pdf>
- Clavijo-Cáceres, D. (2020). La calidad y la docencia universitaria: algunos criterios para su valoración. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 11(1), 127-139. DOI: [10.19053/20278306.v11.n1.2020.11688](https://doi.org/10.19053/20278306.v11.n1.2020.11688)
- Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación. (2019). Modelo de Calidad de la Educación Superior. CNEA.
- Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación. (2020). Glosario de la Educación Superior. CNEA.
- Cuevas, L. (2010). *Modelo curricular. Reto de la política de innovación educativa para la gestión de la reforma universitaria*. Aprendizajes de un proceso de construcción en la Universidad de Hidalgo. Praxis
- Díaz Quero, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 12, 88-103. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76109906.pdf>
- Dirección de Docencia de Grado. (2021). *Diseño curricular para desarrollar competencias en la UNAN-Managua*. Editorial Universitaria UNAN-Managua.



- Escobar, A. (2019). *Acompañamiento e innovación pedagógica para la mejora continua de los procesos educativos en la UNAN- Managua*. Editorial Universitaria UNAN-Managua.
- Escobar, A. (2021a). *Paso a paso para el diseño del currículo por competencias en LA UNAN-Managua*. Editorial Universitaria UNAN-Managua.
- Escobar, A. (2021b). *Planificación Semestral y diaria para desarrollar competencias*. Editorial Universitaria UNAN-Managua. Editorial Universitaria UNAN-Managua.
- Escobar, A., Videa, X., y de Armas, R. (2021). Armonización de las Carreras de Educación en Nicaragua: experiencia y proyecciones. *Revista Torreón Universitario*. 10(27), 8-18.
- Escobar, A., y Videa, X. (2021). *la Normativa de evaluación, promoción académica y equivalencias de UNAN Managua 2021*. Editorial Universitaria UNAN-Managua.
- Katayama R. J. (2014). *Introducción a la Investigación Cualitativa: Fundamentos, métodos, estrategias y técnicas*. Fondo Editorial de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.
- López, Y., Díaz M., y de la Concepción, M. (2017). El sistema de gestión universitario: retos y perspectivas en la formación del profesional de la Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. *Varona*, (núm. esp.), 1-17. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360657468006>
- Rivero Rodríguez, E. (2015). Gestión de la calidad del proceso de formación del profesional, un reto de la educación superior cubana. *TZHOECOEN*, 7(1), 31-44. https://redib.org/Record/oai_articulo2775787-gesti%C3%B3n-de-la-calidad-del-proceso-de-formaci%C3%B3n-del-profesional-un-reto-de-la-educaci%C3%B3n-superior-cubana
- Romero, A., Alfonso, I., Álvarez, G., y La Torre, F. (2019). Gestión de la calidad de los procesos universitarios. *Revista Espacios*, 40(31), 27-37. <https://www.revistaespacios.com/a19v40n31/a19v40n31p27.pdf>
- Sampaio, L., Leite, P., y de Armas, R. (2015). *Diseño curricular para desarrollar competencias: una propuesta metodológica*. Editorial Universitaria de Tiradentes.
- Tapia, V. (2013). La gestión de la calidad de la educación universitaria: desafíos y posibilidades. *Cultura, Ciencia y Tecnología, ASDOPEN-UNMSM*, (3), 21-29 <http://asdopen.unmsm.edu.pe/files/Articulo3-3.pdf>
- Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua. (2020). Manual de procesos universitarios UNAN- Managua. Editorial Universitaria UNAN-Managua.

Conflicto de intereses

Los autores declaran que no tienen conflicto de intereses.

