



Una aproximación inicial a los resultados de aprendizaje en educación superior

Vladimir Alfonso Ballesteros Ballesteros¹

La educación superior en Colombia enfrenta nuevos retos, pero, ante todo, nuevas posibilidades. Nuestros estudiantes están inmersos en una comunidad global que desafía el auto-reconocimiento, la autodeterminación y la necesidad de (no) ser profesional. Nos debemos una reflexión cautelosa respecto a aquellas cuestiones que pueden orientar nuestro quehacer pedagógico. Y lo mejor que podemos hacer como maestros es eso, preguntar[nos]: ¿cuáles son esos atributos deseables del egresado de un programa académico?, ¿cuáles son los conocimientos, habilidades y valores esenciales que debe demostrar ese egresado?, ¿qué distingue o diferencia al programa académico en el que concurrimos con respecto a otros similares?

El éxito de una experiencia de aprendizaje se basa en un asunto que no es trivial y es el de tener claridad sobre las posibilidades de aprender que tiene un estudiante. Y esta requiere, entre otros, una articulación de la educación básica y media con la educación superior para definir expectativas, metas y propósitos comunes. Se trata de un diálogo abierto y permanente en todo nivel a favor de una mayor cercanía. Trazar líneas divisorias en educación ha resultado, a lo largo de la historia, caprichoso y poco útil. También se debe acercar la universidad con los sectores económicos del país para disminuir las brechas que, en ocasiones, absorben a nuestros egresados y (de paso) sus anhelos de mejorar su futuro. De ahí que la forma de construir un espacio académico dentro de un mapa curricular debe ser transformada en una experiencia colaborativa con distintos actores que puedan enriquecer, con sus formas particulares de concebir el mundo, la deliberación curricular.

El año 2019 trajo consigo una gran expectativa con respecto a la transformación [acción] de concebir el registro calificado de programas académicos de educación superior. Apareció, con bombos y platillos, el Decreto 1330 (Ministerio de Educación Nacional, 2019) con un ánimo reformista, pero con tono conciliador. Este decreto, que se anunció como la buena nueva de la salvación, soslayó el debate pendiente (y que seguirá aplazado) sobre la concomitancia entre la oferta educativa de las instituciones de educación superior y las verdaderas necesidades que tenemos como país. Por otro lado, integró los resultados de aprendizaje como un factor preponderante para el fortalecimiento de los procesos de autoevaluación. Esta novedad, que cumple más de 20 años, se constituyó como una de las líneas de acción formuladas dentro del Proceso de Bolonia. En ese momento se propuso que todos los programas, y sus elementos constitutivos por supuesto, de las instituciones de tercer nivel del denominado Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) para el año 2010 deberían rediseñar

¹ Decano de la Facultad de Ingeniería y Ciencias Básicas de la Fundación Universitaria Los Libertadores. Bogotá D. C., Colombia. vladimir.ballesteros@libertadores.edu.co

sus planes de estudio en función de resultados de aprendizaje (Adam y Expert, 2008). Esta iniciativa, en síntesis, apostó por un marco de cualificación compatible y comparable entre los distintos sistemas educativos, ello con el objetivo de describir los procesos de formación en términos de cantidad de trabajo, nivel de formación, resultados de aprendizaje, evaluación y perfiles de salida.

Así, este enfoque basado en resultados de aprendizaje se ha adoptado, cada vez más, en países de los distintos continentes. Hoy, nuestro país se une a este colectivo en búsqueda de lugares comunes de enunciación frente a los procesos de aprendizaje y enseñanza. Esta transformación implicará, en el corto plazo, una preparación para asumir el reto de expresar los programas académicos en términos de resultados de aprendizaje. A largo plazo, la incorporación de este enfoque favorecerá el diseño de nuevos programas y beneficiará la actualización curricular de los existentes.

Los resultados de aprendizaje son declaraciones directas que describen el conocimiento o las habilidades que los estudiantes deben adquirir al final de una experiencia de aprendizaje y ayudan (tanto a estudiantes como a profesores) a entender por qué ese conocimiento y esas habilidades serán útiles para su desarrollo profesional. Se enfocan en el contexto y las posibles aplicaciones de esos conocimientos y habilidades, favoreciendo la orientación de la evaluación y la conexión del aprendizaje con distintas situaciones de la vida cotidiana. De este modo, deben describir aquello que un estudiante típico puede lograr después de vivir una experiencia de aprendizaje y se construirán de manera que logren representar una progresión general dentro del mapa curricular. Para tal fin debe existir claridad con respecto tanto a la alineación entre resultados de aprendizaje, estrategias pedagógicas, didácticas y evaluativas y como a los perfiles de egreso con el propósito de cualificar cada proyecto educativo.

También, deben incluir una referencia explícita de la(s) evidencia(s) que indicará(n) la consecución del aprendizaje (Millett *et al.*, 2008). No se requiere una relación directa con formas de evaluación particulares, pero se advierte que se debe incluir una indicación del nivel de desempeño que se puede alcanzar. Por lo tanto, se recomienda especificar lo que un estudiante necesita demostrar para alcanzar ese resultado de aprendizaje. A renglón seguido, las descripciones contenidas en los resultados de aprendizaje deben corresponder con las posibilidades a las que accederá el estudiante durante su experiencia de aprendizaje. Por esta razón, hay que velar por la conexión con los criterios de evaluación definidos para cada momento del aprendizaje. Pues existe una orilla que delimita el aprendizaje alcanzado por un estudiante que aprueba una experiencia de aprendizaje y otro que no. Y es aquí donde la reflexión común debe interceder por aquellas pautas evaluativas que faciliten el discernimiento en relación con las señales vinculadas al éxito estudiantil.

Otra consideración que no debe descuidarse es la articulación entre los propósitos de formación del programa, los objetivos de cada espacio académico y los resultados de aprendizaje. Los propósitos de formación consisten en declaraciones generales de las intenciones educativas de un programa académico. Los objetivos de un espacio académico señalan un estado específico de esas intenciones educativas. Una dificultad frecuente al momento de plantear los objetivos es que en ocasiones se redactan en términos de intenciones de enseñanza y otras veces se escriben en relación con el aprendizaje esperado. En la literatura científica se ha evidenciado esta situación, asociada con una confusión, respecto a si los

objetivos pertenecen al enfoque centrado en el profesor o al enfoque basado en los resultados (Harden, 2002; Oakleaf, 2011). Este debate permanece abierto; sin embargo, la recomendación es abordar los objetivos de cada espacio académico en función de los resultados para completar la transición descrita (Wang, 2015). Así pues, los resultados de aprendizaje pueden llegar a ser un poco más precisos, más fáciles de expresar y de observar; por lo que podrán considerarse como un territorio común favorable para realizar el diseño curricular.

Referencias

- Adam, S., Expert, U. K. B. (2008). Learning outcomes current developments in Europe: Update on the issues and applications of learning outcomes associated with the Bologna Process. *Bologna Seminar: Learning Outcomes Based Higher Education: The Scottish Experience*, 21(22.02).
- Harden, R. M. (2002). Learning outcomes and instructional objectives: is there a difference? *Medical Teacher*, 24(2), 151-155. <https://doi.org/10.1080/0142159022020687>
- Ministerio de Educación Nacional (25 de julio de 2019). *Decreto 1330*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-387348_archivo_pdf.pdf
- Millett, C. M., Payne, D. G., Dwyer, C. A., Stickler, L. M., Alexiou, J. J. (2008). A Culture of Evidence: An Evidence-Centered Approach to Accountability for Student Learning Outcomes. *Educational Testing Service*.
- Oakleaf, M. (2011). Are they learning? Are we? Learning outcomes and the academic library. *The Library Quarterly*, 81(1), 61-82. <https://doi.org/10.1086/657444>
- Wang, C. L. (2015). Mapping or tracing? Rethinking curriculum mapping in higher education. *Studies in Higher Education*, 40(9), 1550-1559. <https://doi.org/10.1080/03075079.2014.899343>