

DEL CONTROL A LA CONCIENCIA: LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS COMO MOTOR DE CAMBIO EN LA UNIVERSIDAD BOLIVIANA

From Control to Consciousness: Competency-Based Assessment as a
Driver of Change in Bolivian Higher Education

Poma Chuquimia, Adhemar Marco

<https://orcid.org/0000-0002-1706-7506>

adhemarpoma@gmail.com

Universidad Mayor de San Andrés

Pereira Álvarez, María Nelly

<https://orcid.org/0000-0003-2851-5703>

mapereira.41@gmail.com

Universidad Mayor de San Andrés

Poma Pereira, Misael Adhemar

<https://orcid.org/0000-0003-3898-3172>

misa.poper@gmail.com

EMPIRA S.R.L.

La Paz - Bolivia

Resumen

El ensayo analiza el papel transformador de la evaluación por competencias en la educación superior boliviana, destacando su potencial para articular la formación superior con la reflexión humanista y crítica. Partiendo de las tensiones entre las demandas del mercado laboral y el ideal de formar ciudadanos conscientes y socialmente comprometidos, el texto propone una visión equilibrada que combina la empleabilidad con la ética, la creatividad y la justicia social. A través de los aportes de pensadores como Kant, Nussbaum, Biesta y Freire, se plantea que la evaluación por competencias no debe reducirse a una práctica tecnocrática, sino concebirse como un proceso de acompañamiento y crecimiento integral. Asimismo, se subraya la importancia de la formación docente, el diseño contextualizado de

instrumentos evaluativos y la pertinencia cultural para responder a la diversidad boliviana. En definitiva, la evaluación se redefine como una herramienta para empoderar al estudiante, fortalecer la autonomía universitaria y promover una transformación educativa orientada al desarrollo sostenible y la equidad social.

Palabras clave: Evaluación por competencias, Educación superior boliviana, Transformación educativa, Humanismo y crítica, Formación docente

Abstract

The essay examines the transformative role of competency-based assessment in Bolivian higher education, highlighting its potential to bridge advanced training with humanistic and critical reflection. Beginning with the tensions between labor-market demands and the ideal of educating mindful, socially engaged citizens, the text proposes a balanced vision that combines employability with ethics, creativity, and social justice. Drawing on thinkers such as Kant, Nussbaum, Biesta, and Freire, it argues that competency-based assessment should not be reduced to a technocratic practice but conceived as a process of guidance and holistic growth. It also underscores the importance of teacher education, the context-sensitive design of assessment instruments, and cultural relevance in responding to Bolivia's diversity. Ultimately, assessment is redefined as a tool to empower students, strengthen university autonomy, and promote an educational transformation oriented toward sustainable development and social equity.

Keywords: Competency-based assessment, Bolivian higher education, Educational transformation, Humanism and critique, Teacher education

Introducción

La educación superior en Bolivia se encuentra en un momento decisivo que, lejos de ser una encrucijada sin salida, puede convertirse en una oportunidad para repensar su verdadero propósito formativo.

Por un lado, se plantea la necesidad de integrar la práctica y la teoría, de fomentar la empleabilidad y la vinculación con las demandas del mercado laboral. Por el otro, persiste el anhelo de formar ciudadanos críticos, capaces de transformar de forma positiva su entorno y de participar activamente en la construcción de una sociedad más justa.

La evaluación por competencias, ampliamente implementada en distintas universidades y programas profesionales, ha cumplido un papel relevante en la búsqueda de una educación práctica y contextualizada. Sin embargo, el desafío radica en equilibrar esa orientación práctica con una visión integral del ser humano y su capacidad de pensar y actuar con autonomía. Aunque existen críticas sobre la rigidez de ciertas metodologías y los riesgos de adoptar una perspectiva tecnocrática, estas mismas observaciones pueden orientar mejoras en el diseño de programas académicos, prácticas docentes y sistemas de evaluación. El reto no consiste en desechar lo que se ha avanzado, sino en integrar una formación humanista y reflexiva, de modo que la competencia profesional sea inseparable de la conciencia social y la capacidad crítica.

Los aportes de pensadores como Kant (1998), Heidegger (2006), Sartre (1980), así como de Nussbaum (2010), Biesta (2015) o Díaz Barriga (2010), establecen que la educación es, ante todo, una construcción conjunta de saberes y valores. En el caso boliviano, esto se traduce en la oportunidad de revitalizar el potencial transformador de la educación. Se trata de aprovechar la infraestructura normativa y la experiencia acumulada para que la evaluación por competencias sea un camino más incluyente, abierto y flexible, capaz de acoger la diversidad cultural, lingüística y social del país.

Este artículo invita, por tanto, a reconocer la fuerza que puede tener un modelo educativo cuando integra, de manera coherente, la formación de habilidades prácticas con la promoción de la reflexión y la conciencia crítica. La evaluación por competencias, bien enfocada, no tiene por qué contradecir el espíritu liberador y comunitario que inspira hoy la educación en Bolivia; por el contrario, puede potenciarlo si se asume como un proceso de acompañamiento, diálogo y crecimiento integral.

Lejos de ser un simple mecanismo de producción de mano de obra, la educación superior puede -y debe- convertirse en un verdadero motor de cambios positivos. Así, la pregunta que guía este análisis no busca descalificar la evaluación por competencias, sino invitar a replantearla. La esperanza radica en que, al armonizar las exigencias del mercado laboral con el espíritu crítico y el compromiso social, la educación boliviana sea capaz de formar generaciones de profesionales que lideren una transformación responsable, inclusiva y sostenible de la realidad que les rodea.

Desarrollo

a) El concepto de competencia: una construcción compleja y en debate

El concepto de competencia puede entenderse como una puerta abierta hacia un aprendizaje que integra teoría, práctica y, sobre todo, la dimensión humana y social de quien aprende. Lejos de ser una visión reduccionista basada únicamente en habilidades cuantificables, su verdadero potencial radica en articular saberes, valores y actitudes, de modo que se fomenta tanto la capacidad de adaptación como la reflexión crítica y la libertad de acción.

En esta perspectiva, los aportes de Kant (1998) y Heidegger (2006) plantean que el conocimiento no existe aislado de quien lo aprende ni del contexto en que se desarrolla, mientras que Gadamer (2004) subraya la importancia de la comprensión como un proceso vivo y dialógico. De igual manera, pensadores como Martha Nussbaum (2010) y Amartya Sen (1999) señalan la necesidad de formar ciudadanos con capacidad de agencia, autonomía y un fuerte compromiso social, en lugar de limitarse a la obtención de destrezas meramente funcionales.

Por su parte, Bauman (2000) alerta sobre la volatilidad de un mundo en cambio permanente, lo cual exige que las competencias no sean rígidas ni estáticas, sino más bien un conjunto flexible de saberes y actitudes que permitan responder creativamente a los desafíos actuales. Asumir esta visión dinámica no solo evita el “chaleco de fuerza” de la educación, sino que abre espacio para la innovación

y la transformación social. Así, una evaluación por competencias enfocadas en la integralidad y la libertad de pensamiento puede ser una herramienta sumamente valiosa para impulsar el crecimiento personal, la igualdad de oportunidades y la construcción de una sociedad más justa. Lejos de reducir el acto educativo a una certificación superficial, puede servir como una vía para fortalecer la identidad, la autonomía y el compromiso de los estudiantes con su entorno.

En última instancia, la esperanza radica en concebir las competencias como una palanca para el desarrollo integral y la libertad. Cuando se vinculan con valores humanistas y se aplican en entornos abiertos al diálogo y la participación, se convierten en un poderoso motor de cambio individual y colectivo. Bajo esta mirada optimista, la formación por competencias no representa una amenaza para la profundidad del saber, sino un camino para integrarlo con la realidad cotidiana, promoviendo un aprendizaje verdaderamente significativo y transformador.

b) El riesgo de una evaluación tecnocrática y la pérdida de sentido en la educación

La evaluación por competencias, lejos de constituir únicamente un método de medición de habilidades específicas, puede convertirse en una fuerza dinamizadora para la formación de profesionales con un profundo sentido crítico, ético y transformador. Tal como advierte Biesta (2015), la adopción de métricas exclusivamente cuantitativas comporta el riesgo de desvirtuar la esencia misma de la educación, volviéndola un simple mecanismo de control productivo. Sin embargo, en el contexto boliviano, esta advertencia también señala una gran oportunidad: la de repensar la evaluación por competencias de tal manera que se integre a la realidad social, cultural y económica del país, fomentando la inclusión de valores como la solidaridad, la justicia social y la pertinencia cultural.

En Bolivia, la diversidad sociocultural, geográfica y lingüística exige un enfoque que trascienda la mera acumulación de conocimientos técnicos. Un sistema educativo que limita su función a la certificación

de habilidades cuantificables corre el riesgo de diluir los elementos humanistas y críticos de la formación universitaria. Por ello, la clave radica en integrar las competencias transversales de manera orgánica y sustantiva, de modo que la creatividad, la reflexión crítica y la visión ética no se perciben como añadidos sino como un núcleo esencial del aprendizaje. Al articular estos componentes en cada parte del currículo, se sientan las bases para formar ciudadanos comprometidos con las problemáticas de su entorno y capaces de incidir positivamente en él.

Este replanteamiento implica un diálogo constante no solo entre la academia y el sector productivo, sino también con la sociedad en general. La universidad no puede concebirse como un ente aislado, sino como un espacio privilegiado de intercambio de ideas, saberes y valores. Así, la evaluación por competencias deja de ser una mera lista de verificaciones para transformarse en un proceso de acompañamiento y realimentación continua, donde los estudiantes, futuros profesionales, cultivan la autonomía necesaria para desenvolverse con éxito en entornos laborales complejos, pero también para liderar procesos de innovación y transformación social.

Para que este cambio sea viable, es imprescindible diseñar y aplicar instrumentos evaluativos que den cuenta de la riqueza y diversidad del contexto boliviano. Herramientas como rúbricas ajustadas a la realidad de cada carrera o región, portafolios de evidencias que combinan teoría y práctica, y proyectos de investigación vinculados a lugares problemáticos pueden sentar las bases de una evaluación contextualizada y flexible. De esta forma, el acto evaluativo se convierte en un espacio donde la especificidad cultural y las demandas sociales se reconozcan y se conviertan en oportunidades de aprendizaje profundo.

Es esencial subrayar que este proceso requiere, ante todo, un cambio de enfoque en las instituciones de educación superior: superar las lógicas netamente burocráticas o competitivas y abrazar una visión de la evaluación como un motor de mejora continua. Dejar atrás la percepción de la evaluación por competencias como una imposición externa o un trámite administrativo permite reconectarse con su potencial transformador. Al fin y al cabo, no se trata de contabilizar

cuántas aptitudes se adquieren, sino de asegurar que dichas aptitudes se traduzcan en un compromiso ético y una voluntad de contribuir a la construcción de un país más equitativo.

En este sentido, la formación del profesorado juega un papel decisivo. Para que la evaluación por competencias realmente enriquezca la experiencia académica, los docentes deben contar con la formación pedagógica y metodológica adecuada que les permita diseñar actividades, proyectos y experiencias de aprendizaje alineadas con esta perspectiva. Así, la evaluación por competencias se convierte en un proceso colaborativo, donde profesores y estudiantes reflexionan juntos sobre el camino recorrido y las metas por alcanzar, retroalimentándose mutuamente para elevar la calidad educativa.

Finalmente, es importante recordar que la certificación de competencias no debe entenderse como el cierre de un ciclo, sino como la apertura a nuevas posibilidades de desarrollo personal y profesional. La clave radica en sumar la dimensión ética y formativa a este proceso, de modo que las universidades bolivianas fortalezcan su compromiso con la construcción de un futuro donde la empleabilidad y el desarrollo profesional vayan de la mano de la responsabilidad social y la conciencia ciudadana. Si las instituciones logran alinear sus prácticas pedagógicas con este espíritu de integración, la evaluación por competencias se consolidará como un instrumento poderoso para cultivar en los estudiantes un saber comprometido, flexible y profundamente conectado con las necesidades y potencialidades del país. De esta forma, la educación superior boliviana cumplirá su misión de formar actores de cambio, capaces de impulsar la transformación que el contexto nacional -y global- exige.

c) Construcción y validación de instrumentos de evaluación: problemas metodológicos

La evaluación por competencias presenta, ante todo, la oportunidad de repensar los procesos de enseñanza y aprendizaje en las universidades bolivianas, transformando retos en espacios de crecimiento y mejora continua. Si bien la diversidad de modelos pedagógicos y la coexistencia de enfoques institucionales pueden

generar dificultades, también constituyen un terreno fértil para la innovación y la adaptación de estrategias evaluativas más incluyentes y pertinentes.

La reflexión de Jean-Paul Sartre (1980) acerca de la imposibilidad de una evaluación completamente objetiva nos recuerda que, lejos de ser un impedimento, la subjetividad abre la puerta a la personalización de los procesos de aprendizaje y la atención a las particularidades de cada estudiante. En un país tan diverso como Bolivia, considerar la singularidad de cada contexto sociocultural permite que la evaluación por competencias se convierta en un verdadero instrumento de empoderamiento, reforzando la autonomía y la responsabilidad del alumno.

Por su parte, la crítica de Díaz Barriga (2010) sobre la insuficiente base teórica de muchas reformas educativas no tiene por qué verse únicamente como un señalamiento negativo. En realidad, pone de relieve la necesidad de crear y compartir marcos conceptuales sólidos que puedan guiar a las universidades hacia prácticas pedagógicas renovadas. Este proceso, aunque exigente, abre posibilidades para que instituciones públicas y privadas fortalezcan sus líneas de investigación, generen sinergias académicas y formen equipos docentes comprometidos con la mejora continua.

Entre los principales desafíos identificados, la construcción de instrumentos de evaluación adecuados puede abordarse como una gran oportunidad para diseñar rúbricas y herramientas flexibles, adaptadas a cada disciplina y capaces de reflejar la riqueza de los procesos de aprendizaje. Del mismo modo, la formación docente, en lugar de verse como un requisito externo, puede convertirse en un espacio de intercambio y crecimiento profesional, donde la evaluación formativa y las metodologías activas cobran protagonismo.

La resistencia institucional y la falta de coherencia normativa ponen de relieve la importancia de establecer un diálogo permanente entre las políticas de evaluación y las prácticas pedagógicas tradicionales. Con voluntad y liderazgo académico, resulta factible articular normativas, metodologías y valores para que el enfoque por

competencias trascienda el discurso y se convierta en una experiencia de aprendizaje realmente integral y significativa.

En suma, la evaluación por competencias en las universidades bolivianas —con todos los retos que conlleva— puede actuar como un motor de transformación positiva. Al encarar estos desafíos con creatividad, diálogo y una clara visión humanista, la comunidad académica boliviana podrá consolidar un modelo educativo auténticamente centrado en el crecimiento integral de los estudiantes y en el desarrollo de competencias que respondan, de manera plena y flexible, a la realidad de su entorno.

d) La formación docente: un cambio paradigmático necesario

La implementación de la evaluación por competencias, pese a las barreras que plantea el cambio de paradigma, encierra un enorme potencial para revolucionar la formación docente y, con ello, la educación superior en su conjunto. En un sistema acostumbrado a la transmisión unidireccional de contenidos, este enfoque invita a repensar las relaciones entre profesor y estudiante y, sobre todo, a reconocer el rol activo de este último como agente de su propio aprendizaje. Tal como lo señala Freire (2005), trascender la lógica de la “enseñanza bancaria” no solo implica desechar la transmisión pasiva, sino también concebir al aula universitaria como un espacio de diálogo y reflexión crítica, donde los procesos de evaluación dejan de ser meros ejercicios de medición cuantitativa para transformarse en herramientas de crecimiento y toma de conciencia.

En ese sentido, el cambio no se reduce a la adopción de instrumentos técnicos o metodologías innovadoras, sino que exige una verdadera transformación cultural. El profesorado, al asumir un rol de facilitador, tiene la oportunidad de guiar a los estudiantes hacia la construcción de soluciones creativas y pertinentes frente a desafíos reales, como propone Perrenoud (1999). Un docente que integra la lógica de competencias dentro de su práctica no solo fomenta el desarrollo cognitivo, sino que también fortalece la capacidad de trabajo en equipo, la resiliencia y la adaptación a contextos socioculturales diversos. Este compromiso formativo cobra aún más relevancia en lugares como Bolivia, donde la

gran multiplicidad étnica y geográfica demanda profesionales sensibles a las realidades y culturas de su entorno.

Además, la evaluación por competencias, concebida desde la perspectiva crítica de Biesta (2013), invita a reimaginar los procesos educativos como generadores de sentido: no basta con constatar que el estudiante adquirió un determinado conocimiento o habilidad, sino que es preciso examinar cómo lo asimila, lo refina y lo pone al servicio de su comunidad. Con ello se fortalece la idea de que la universidad no solo se prepara para el mercado laboral, sino también para la participación ciudadana y la responsabilidad social. Así, la evaluación asume un cariz humanista e inclusivo, donde cada estudiante es visto como un sujeto capaz de incidir en la realidad y transformarla en concordancia con principios éticos y valores colectivos.

El reto, desde luego, se encuentra en la formación de los propios docentes. Darling-Hammond et al. (2017) subrayan que un profesorado capacitado para diseñar estrategias evaluativas diversas -rúbricas ajustables, evaluaciones formativas, proyectos anclados en problemas del mundo real- es la piedra angular de un enfoque por competencias exitosas. En el contexto boliviano, esta capacitación puede traducirse en la creación de equipos multidisciplinarios que promuevan la innovación didáctica y la transversalidad de competencias. Asimismo, cobra importancia el acompañamiento y la realimentación continua, pues un proceso formativo que carezca de monitoreo constante y asesoramiento mutuo, corre el riesgo de caer en el mero formalismo.

Por su parte, Stiggins (2005) y Chappuis et al. (2012) llaman la atención sobre la necesidad de saber interpretar y utilizar de manera constructiva los datos que arroja la evaluación. No se trata únicamente de recopilar calificaciones o puntajes, sino de volverlos insumo para la mejora continua de la práctica docente y del aprendizaje estudiantil. Este manejo crítico de la información permite un ajuste continuo de las estrategias pedagógicas y una atención focalizada en las necesidades individuales o grupales que vayan surgiendo. En tiempos de grandes transformaciones tecnológicas y sociales, tal flexibilidad es indispensable para responder a un estudiantado cada vez más diverso y un entorno laboral que exige constantes actualizaciones.

En última instancia, la evaluación por competencias ofrece una oportunidad inmejorable para que la universidad sea reconocida como un espacio de auténtica formación integral. Al superar enfoques puramente burocráticos, este modelo sitúa la experiencia del estudiante en el centro de la acción educativa. Profesores con la mentalidad, la capacitación y la convicción necesarias pueden integrar teoría y práctica de manera coherente, fomentando profesionales que no solo posean conocimientos técnicos, sino que estén comprometidos con el bienestar de sus comunidades. Y, sobre todo, este enfoque conserva un espíritu crítico y positivo, recordando a todos los actores -estudiantes, docentes, autoridades y sociedad civil- que la educación, más que una herramienta para perpetuar el statu quo, es el camino para la emancipación individual y colectiva.

En síntesis, la evaluación por competencias, reforzada por una sólida formación docente y un cambio profundo de mentalidad institucional, sienta las bases para una educación superior que forme a personas con capacidad de incidencia social. No se trata únicamente de transferir aprendizajes funcionales, sino de construir una conciencia capaz de reconocer problemas en la realidad y asumir el compromiso de transformarla. Las universidades bolivianas, aprovechando este enfoque, tienen en sus manos la oportunidad de liderar este cambio, cultivando graduados que encarnan la curiosidad intelectual, el compromiso ético y la vocación de servicio necesaria para afrontar los retos del presente y construir un futuro más equitativo y sostenible.

Conclusión

La evaluación por competencias en la educación superior boliviana se erige como un horizonte fascinante para revitalizar la práctica docente y responder a los embates de un mundo en vertiginoso cambio. Más allá de ser un trámite protocolario, esta concepción pretende que el aprendizaje sea verdaderamente transformador, encendiendo en los estudiantes la chispa de la curiosidad y nutriendo no solo su intelecto, sino también su capacidad de innovación y compromiso con la realidad que los rodea.

Sin duda, la ruta para integrar este enfoque no está exenta de obstáculos. Tal como lo expone Biesta (2015), el desafío consiste en armonizar la necesidad de resultados tangibles con la riqueza inherente de los valores formativos y éticos. Esta tensión, lejos de ser un impedimento, puede convertirse en un motor de reinención: estrategias de evaluación cimentadas en la reflexión y la flexibilidad tienen el poder de forjar profesionales capaces de cuestionar y transformar el statu quo.

La universidad, en esta perspectiva, cobra un sentido renovado: deja de ser un espacio pasivo de transmisión de información para erigirse en un caldo de cultivo de ideas audaces y soluciones creativas a problemáticas concretas. Al conjugar teoría y práctica, la evaluación por competencias revitaliza la vocación de las instituciones de educación superior: formar generaciones que, desde las aulas, imaginan y construyen un país más justo y equitativo. Entre el bullicio de la diversidad boliviana -cultural, geográfica y social- se aviva la necesidad de enfoques que respeten las particularidades de cada región y, a la vez, alienten la visión de un desarrollo común.

En este proceso, el rol docente brilla con un matiz diferente. Tal como destaca Stiggins (2005), la formación de profesores hábiles en evaluar para el aprendizaje se traduce en una cultura de colaboración y mejora continua. Cuando un docente asume el desafío de renovar sus estrategias pedagógicas, no sólo enciende la curiosidad de sus estudiantes, sino que también abre el camino a la autonomía, a la experimentación y al florecimiento de capacidades insospechadas. Así, la formación en competencias puede ser un fermento que alimente un ecosistema educativo vibrante, capaz de adaptarse a la inmensa riqueza cultural y natural de Bolivia.

El potencial transformador de la evaluación por competencias se magnifica cuando las universidades se atreven a abrazarlo de manera activa y estratégica, reconociendo sus puntos débiles y fomentando un cambio de paradigma orientado a la acción ciudadana y al liderazgo constructivo. Se trata de emprender un viaje de replanteamiento constante, de asumir una búsqueda incesante de la excelencia

académica y humana. En este trajinar, cada universidad que tome la decisión de reinventar sus prácticas evaluativas estará aportando a la edificación de una sociedad más íntegra y más creativa.

Finalmente, cabe subrayar la oportunidad inigualable que tienen las instituciones bolivianas de convertirse en pioneras de un modelo de educación superior que libera, estimula y transforma. Si la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación convergen en la formación de una conciencia crítica y en la ampliación de horizontes, no solo estaremos hablando de certificar competencias, sino de sembrar en cada estudiante la semilla de la curiosidad, el sentido de justicia y la pasión por contribuir a su entorno. De esta manera, la evaluación por competencias deja de ser mera retórica para alzarse como un llamado a la acción, un llamado a soñar con un futuro luminoso, a la vez que se tienden puentes sólidos entre la imaginación y la realidad.

Con compromiso, visión y audacia, la universidad boliviana podrá transformarse en faro y guía, iluminando las generaciones que se preparan hoy para asumir los retos -y las esperanzas- del siglo XXI.

Referencias

- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida* (M. Rosenberg, Trad.). Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 2000).
- Biesta, G. (2013). *El bello riesgo de educar* (J. García del Pozo, Trad.). Ediciones SM. (Obra original publicada en 2013).
- Biesta, G. (2015). *Buena educación en una era de medición*. Gedisa.
- Chappuis, J., Stiggins, R., Chappuis, S., y Arter, J. (2012). *Evaluación en el aula para el aprendizaje del estudiante*. Pearson.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., y Gardner, M. (2017). *Desarrollo profesional docente efectivo*. Learning Policy Institute. (Documento técnico traducido para uso académico en contextos hispanohablantes.)
- Díaz-Barriga, Á. (2010). Competencias en educación: Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 1(1), 1–22.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (ed. conmemorativa). Siglo XXI Editores. (Obra original publicada en 1970).
- Gadamer, H.-G. (2003). *Verdad y método I* (A. Agud y R. de Agapito, Trans.). Ediciones Sígueme. (Obra original publicada en 1960).
- Heidegger, M. (2006). *Ser y tiempo* (J. E. Rivera, Trad.). Editorial Trotta. (Obra original publicada en 1927).
- Kant, I. (1998). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres* (M. G. Morente, Trad.). Espasa-Calpe. (Obra original publicada en 1785).

Nussbaum, M. C. (2012). Sin fines de lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades (R. García, Trad.). Katz Editores. (Obra original publicada en 2010).

Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. Graó. (Obra original publicada en 1999).

Sartre, J.-P. (2005). El existencialismo es un humanismo (V. Prati de Fernández, Trad.). Ediciones Orbis. (Obra original publicada en 1946).

Sen, A. (2000). Desarrollo y libertad (F. Wilczek, Trad.). Planeta. (Obra original publicada en 1999).

Stiggins, R. (2007). Evaluación para el aprendizaje: Una visión internacional. Pearson.

Fecha de recepción: 27 de octubre de 2025

Fecha de aceptación: 28 de noviembre de 2025