

## EVALIACION DE COMPETENCIAS

*Data de aceite: 02/05/2023*

### **Kathya Lizbeth Estrada Gaibor**

**RESUMEN:** La evaluación de los aprendizajes permite al estudiante la efectiva reflexión, autoevaluación objetiva y el crecimiento personal coherente. Es un saber hacer complejo, resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades, habilidades y de conocimientos utilizados eficazmente en situaciones de carácter común. Enfatiza la valoración de lo cualitativo sin dejar de lado los aspectos cuantitativos. Proporciona información para tomar decisiones que permiten al estudiante administrar su aprendizaje de forma autónoma. La evaluación así entendida reúne las siguientes características: dialógica, comprensiva, integradora, significativa, permanente, acumulativa, pragmática y coherente. El problema, desconocimiento de los estudiantes el proceso de evaluación por competencias. El objetivo, proponer estrategias pedagógicas para la evaluación de los aprendizajes por competencias. Entre los procesos evaluativos se consideran varios tipos de evaluación a fin de obtener información relevante, con el propósito de tomar decisiones y orientar

el proceso de aprendizaje. De esta forma, se ofrece atención a las evaluaciones procesuales que constituyen estrategias metodológicas útiles para la orientación del estudiante en el proceso de formación profesional. También son importantes los procesos auto-evaluativos donde el estudiante asume la responsabilidad de monitorearse, generar juicios o tomar conciencia acerca del aprendizaje, de sus fortalezas, debilidades y establecer planes de mejoramiento futuro. También, se aplica la co-evaluación con el propósito que el desempeño sea evaluado por los pares del curso. La investigación es de tipo descriptiva porque se considera a la evaluación por competencias. Ofrece los saberes para que los estudiantes ejerzan impacto social, y con sentido crítico, asuman la gestión estratégica del conocimiento.

**PALABRAS-CLAVE:** Evaluación, competencias, estrategias pedagógicas, aprendizaje.

### **6.1 Educación por competencias**

La educación por competencias ofrece a los docentes, otras rutas para leer, analizar y comprender

las prácticas de enseñanza y aprendizaje en el actual contexto social, cultural y educativo. El Marco Constitucional y legal vigente en el país así lo expresan. Art. 27 de la Constitución y Art. 6 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, de las disposiciones se infiere que la educación es por competencias, porque empodera a los estudiantes con habilidades y conocimiento en diversas áreas del conocimiento. Diseñan los caminos de aprendizaje en un sistema flexible y adaptable.

La educación por competencias da sentido a los aprendizajes al basarse en la resolución de problemas, proyectos, retos y acercan al estudiante a la realidad en la que debe actuar. Hace a los estudiantes eficaces al permitir que se distinga entre lo que es esencial y al establecer nexos entre los conocimientos interdisciplinarios. Induce a la adquisición de aprendizajes ulteriores ya que los aprendices deben poseer estrategias que les permitan gestionar nueva información y suplir la obsolescencia de los saberes adquiridos en su formación profesional.

Este modelo de educación es formar profesionales para los retos del futuro; las instituciones educativas deben ser un contexto de estímulos, un punto de encuentros, una mediación entre los estudiantes y el conocimiento, pero NO lo es. Estrada, et al, (2022), cita a” Tonucci, es sabido que, muchas veces, los estudiantes simulan que aprenden, mientras los docentes simulan que enseñan” (p.5). Trillo Alonso, (2005), evaluar es emitir un juicio de valor de un objeto tangible e intangible, saber evaluar se convierte en un asunto complejo y delicado... que nos exige una actuación profesional seria y formada, reflexiva, deliberada, intencional, sistemática y, sobre todo, que se pueda justificar; ... y es que junto al qué evaluar, al para qué y al cómo, hay un quién, el que evalúa, y unos ‘para quién’ que son los destinatarios de esa actividad. Y esa condición ineludiblemente personal del proceso no puede obviarse ni enmascararse tras sofisticaciones técnicas de ningún tipo” (Trillo Alonso, 2005, p. 2)

Desde las reflexiones de Trillo, la evaluación es el proceso de constatación permanente del desarrollo del aprendizaje, es la modificación que el estudiante, mediante la actividad consciente realiza sobre el objeto de estudio y de sí mismo. Es un proceso de medición, acompañamiento y ajuste permanente del proceso educativo, es una estrategia didáctica para abordar tres retos: la academia, lo laboral y la cotidianidad. Está sustentada en fundamentos filosóficos, sociológicos y psicológicos que responde a la universalización del conocimiento. Fernández, (sf), “se encuentra en un punto intermedio entre un enfoque positivista y un enfoque emergente” (p.1). Requiere de un proceso de observación y de análisis para comprobar, constatar, comparar, determinar, identificar, diferenciar, valorar, presentar alternativas y tomar decisiones sobre el desarrollo cognoscitivo del estudiante. La evaluación se pacta como un sistema de acompañamiento al proyecto de aula como totalidad y el de las partes que la conforma.

La propuesta de la educación por competencias implica replantear la relación entre la teoría y la práctica. Implican la revisión de los procedimientos de diseño de los objetivos

educativos, las concepciones pedagógicas que orientan las prácticas centradas en la enseñanza, así como de los criterios y procedimientos de evaluación.

Concibe el aprendizaje como un proceso abierto, flexible y permanente, no limitado al período de formación escolar. En consecuencia, esta perspectiva promueve la combinación del aprendizaje académico con las prácticas profesionales; este proceso se denomina formación en alternancia e implica integrar la capacitación en ámbitos similares al del ejercicio profesional con la formación en las salas de clase.

La vinculación de la educación con situaciones reales de trabajo y de la vida profesional es otra de las características de la educación por competencias integradas. Es un saber hacer complejo que exige conjuntos de conocimientos, habilidades, actitudes, y valores que garantizan la eficiencia del ejercicio profesional responsable. La competencia profesional se adquiere, se moviliza y se desarrolla continuamente; está en la mente del individuo, es parte de su acervo intelectual y humano, pero lo más importante no es su posesión, sino el uso que se haga de ella.

## **6.2 Evaluación de los resultados del aprendizaje - competencias**

Evaluación de los resultados del aprendizaje, plantea la necesidad de generar cambios en los procesos evaluativos, no sólo en los diseños o en las propuestas metodológicas, para favorecer el desarrollo de las competencias específicas y transversales de las disciplinas curriculares. Para ello, es necesario la teorización de las competencias, las implicaciones que este nuevo enfoque genera sobre el trabajo del docente en general y se señalan las características que debiera tener la evaluación de los aprendizajes por competencias.

Desde una visión general se reconocen dos enfoques teóricos que desarrollan una visión distinta de la evaluación por competencias: la primera es la tradición teórica, es un conocimiento actuado de carácter abstracto, universal e idealizado y la segunda que considera como la capacidad de realización situada y afectada por y en el contexto en el que se desenvuelve el futuro profesional.

Uno de los cambios de la educación superior es la implementación del aprendizaje por competencias como elemento clave en la planificación inter y transdisciplinaria de las ciencias. La evaluación por competencias es el proceso de análisis y emisión de juicios de valor de las transformaciones producidas sistemáticamente en la personalidad de los estudiantes, puestas de manifiesto en su actuación para la solución de problemas predeterminados o no, integrando conocimientos, habilidades y valores, en correspondencia con el modelo establecido en la norma de competencia y/o educativas. Los resultados de aprendizaje son declaraciones de lo que se espera que un estudiante conozca, comprenda y/o sea capaz de hacer al final de un periodo de aprendizaje. La evaluación por competencias puede pensarse como la evaluación de capacidades innatas o intervenidas desde lo social. Pensar la evaluación por competencias en el proceso de formación integral

es adoptar una visión y actitud como docente Según, Pérez (2000), “se trata de migrar de una mirada causal, coyuntural, artificial y totalmente accidental hacia la construcción y acompañamiento de un proceso permanente y sistémico” (p.3). Se constituye en el norte de los procesos educativos, estrategia que contribuye a la formación de ciudadanos libres de pensamiento, de acción y gestores de la identidad profesional. Valora el hacer y las acciones personales en un contexto de acción.



Figura 3. Modelo circular de la evaluación por competencias

Elaborado por los investigadores

La evaluación por competencias asiste a personas en la identificación y el desarrollo de los conocimientos y las competencias necesarias para mejorar la vida y obtener mejores empleos, generar prosperidad y promover la inclusión social. Las competencias se pueden desglosar en unidades de competencia, que describen acciones específicas a alcanzar, las cuales deben ser identificadas en su ejecución. Las unidades de competencia tienen significado global y se les percibe en los resultados o productos esperados, lo que hace que su estructura sea similar a lo que comúnmente se conoce como objetivos; sin embargo, no hacen referencia solamente a las acciones y a las condiciones de ejecución, sino que su diseño también incluye criterios y evidencias de conocimientos y de desempeño.

La agrupación de diferentes unidades de competencia en grupos con clara configuración curricular da cuerpo a las mismas. Una vez establecidos los niveles de competencia, las unidades de aprendizaje (disciplinas) se articulan en relación a la

problemática identificada a través de las competencias genéricas o específicas y a partir de las unidades de competencia en las que se desagregan. Para fines prácticos de análisis es necesario desagregar los saberes implicados en saberes prácticos, saberes teóricos y saberes valorativos. Los saberes prácticos incluyen atributos tales como los técnicos, que consisten en conocimientos disciplinares aplicados al desarrollo de una habilidad, y los saberes metodológicos, entendidos como la capacidad o aptitud para llevar a cabo procedimientos y operaciones en prácticas diversas. Por su parte, los teóricos definen los conocimientos que se adquieren en torno a una o varias disciplinas. Y, los valorativos incluyen el querer hacer, es decir, las actitudes que se relacionan con la predisposición y motivación para el autoaprendizaje, y el saber convivir, esto es, los valores asociados a la capacidad para establecer y desarrollar relaciones sociales.

Explorar nuevas fronteras y estrategias, miden oportunidades, logros educativos y de adquisición de competencias. Abren la *caja negra* de los procesos educativos; comprendida como la forma en la que los estudiantes aprenden y los profesores enseñan es parte esencial del proceso.

#### **Idoneidad evaluativa:**

- a. Información: Está constituida por un grupo de datos ya supervisados y ordenados, que sirven para construir un mensaje basado en un problema de aprendizaje.
- b. Indicadores: Son elementos que se utilizan para indicar o señalar algo. Un indicador puede ser concreto como abstracto, una señal, un presentimiento, una sensación, objeto u elemento de la vida real.
- c. Instrumentos: Mecanismo o medio diseñado para realizar la evaluación del desempeño.
- d. Informes: Proceso de evaluación que concluye con la integración los resultados obtenidos y su comunicación.
- e. Logros: Es la satisfacción de un objetivo o acercamiento al mismo. Éxito o resultado muy satisfactorio en un objeto de estudio.
- f. Logros de desempeños: Es un dominio, avance o progreso, fijado previamente como meta.

<b>Interrogantes</b>	<b>Componentes del proceso</b>
¿Qué es evaluar?	Conceptos
¿Para qué evaluar?	Finalidad
¿Qué evaluar?	Contenido
¿Quién y a quién evaluar?	Agentes
¿Cuándo evaluar?	Tiempo
¿Dónde evaluar?	Lugar
¿Cómo evaluar?	Instrumentos

Tabla 12. Preguntas fundamentales en la evaluación:

Elaborado por los investigadores

Para que los estudiantes se certifiquen es necesario: la malla curricular de vanguardia, la metodología, las competencias científicas y pedagógicas, recursos tecnológicos y proceso de evaluación diferentes a los actuales que permitan a los futuros pedagogos desarrollar la lectura crítica sobre el quehacer corporativo, en tanto articulan asignaturas teórico – prácticas orientadas hacia la gestión, dirección y planificación de proyectos pedagógicos.

Los Estándares equivalen a las metas que se deben lograr, lo que implica que estos son evaluables. ¿Qué es un estándar? Un estándar es un criterio claro y público que permite juzgar si una persona, institución, proceso o producto cumple ciertas expectativas sociales de calidad. ¿Qué es evaluar por competencias? Se comprende como la evaluación de las capacidades y habilidades del individuo en contexto, es decir el saber hacer. Los estándares sugeridos, comprende las siguientes ventajas competitivas:

- a. Eficiencia en la aplicación de las metodologías.
- b. Entrega a tiempo de proyectos.
- c. Incremento en el nivel satisfacción de los estudiantes.
- d. Aprendizaje y experiencia en proyectos experimentales.
- e. Oportunidades para la expansión del conocimiento.
- f. Aumento en la calidad de información para ejecución y evaluación de proyectos.

#### **Interrogantes para considerar:**

- ¿Qué busca la evaluación?
- ¿Cuál es su fin de la evaluación?
- ¿Para qué sirve el evaluar?

### 6.3 Las rúbricas de evaluación van más allá de la calificación

La evaluación es una categoría didáctica, junto con el problema, los objetivos, el contenido, los métodos, los medios, las formas de organización, la relación con los tiempos y los espacios caracterizan un tema/problema, de la asignatura, en el currículo. La institución educativa, debe propiciar el análisis, la síntesis, la abstracción, la generalización a favor de la formación de un individuo autónomo; plantear un proceso de enseñanza y de aprendizaje que se centre en lo instructivo, en lo educativo y en lo desarrollador. La evaluación tradicional por lo general utiliza instrumentos tales como pruebas de elección múltiple, elaboración de ensayos, pruebas escritas, exámenes orales y otros, la finalidad es sumativa. Obedece, en buena parte, a que vivimos en una sociedad obsesionada por las notas, por la calificación, por medir procesos incuantificables. Sin embargo, en contraposición a esta forma de evaluar, surge otro tipo de evaluación cuyo propósito es fundamentalmente formativo. Demanda que el estudiante demuestre las habilidades adquiridas en lugar de relatar lo que han aprendido, como lo hacen las pruebas tradicionales.

La evaluación de desempeños requiera la valoración de evidencias como: la escritura, productos o comportamientos. Incluye apreciaciones con fines formativos, realizada por docentes, que se diferencian de los programas de pruebas estandarizadas. Se debe prestar atención al diseño de la tarea/consigna, donde se comunica a los estudiantes lo que se espera de ellos, el instrumento de evaluación, los desempeños durante el desarrollo de la tarea. Entre los instrumentos de evaluación, la rúbrica posibilita cumplir los propósitos, sumativos como formativos.

La rúbrica es un instrumento que facilita la evaluación del desempeño de las personas. Es un conjunto coherente de criterios para valorar el trabajo de los estudiantes que incluye descripciones de los niveles de calidad del desempeño de los criterios establecidos. El propósito es evaluar desempeños. El aprendizaje se observa al evidenciar cambios en los desempeños a través del tiempo, mientras que los logros se describen mediante niveles únicos de desempeño final.

Se trata de un instrumento basado en una escala cuantitativa y/o cualitativa asociada a los criterios establecidos con anterioridad por el docente para evaluar el aprendizaje Torres, (2010), "las rúbricas juegan un papel importante en el aprendizaje basado en proyectos porque facilitan la calificación y evaluación de competencias, ayudan al docente a clarificar lo que se espera del estudiante, permiten describir de forma cualitativa los diferentes niveles de logro, son fáciles de aplicar y dinámicas, porque mejoran de forma progresiva, y favorecen la transparencia de la evaluación, Torres, 2010, p. 25). Malik, (2019), orientan al estudiante sobre qué debe hacer para aprender y cómo va a ser evaluado, le permite contrastar lo ya realizado con lo que se pide en cada tarea, le retroalimenta sobre fortalezas y debilidades, promueve la participación y la implicación en el aprendizaje, reduce la sensación de arbitrariedad en la calificación/evaluación y facilita la autoevaluación y la

coevaluación de los alumnos, (Malik, 2019, p. 12).

Derrick, G. (2018), sugiere tres fases en la elaboración de una rúbrica:

- a. Diseñar la tabla de doble entrada, con un número de líneas horizontales en función de los objetivos a evaluar. A continuación, realizar cuatro columnas e indicar en la parte superior de cada columna los niveles de competencia. Por ejemplo, competente avanzado (4 puntos), competente (3 puntos), parcialmente competente (2puntos), y no competente (1 punto).
- b. Enumerar los objetivos en el lado izquierdo de la página. Escribir juntos a ellos cada componente del proyecto que el estudiante debe completar, por ejemplo, planificación, contenido, diseño... Es fundamental ser claro de manera que los estudiantes conozcan los componentes del proyecto.
- c. Describir de forma clara cada objetivo en función del nivel de competencia, cumplimentando los espacios.

Este instrumento podría describirse como una matriz de criterios específicos que permiten asignar u otorgar una valoración, basándose en el cruce de un listado de aspectos que evidencian el aprendizaje con una escala de niveles de desempeño que incluye la descripción de los conocimientos y/o las competencias puestas en juego por el estudiante en el desarrollo de una tarea

**Indicadores de evaluación:** Señales o indicios perceptibles de un proceso en marcha o de un resultado provisional obtenido.

**Tipos de indicadores:**

- a. Cuantitativos
- b. Cualitativos
- c. De Procesos
- d. De Competencias
- e. De Estándares
- f. De Desempeños

**Instrumentos de evaluación:**

- a. Mapas mentales
- b. Solución de problemas
- c. Método de casos
- d. Proyectos
- e. Debate
- f. Ensayos



- g. Técnica de la pregunta
- h. Portafolios
- i. Tabla de indicadores
- j. Formatos de auto, co y heteroevaluación
- k. Diarios de autoevaluación
- l. Fichas y planillas de registro
- m. Archivos electrónicos
- n. Otros.

Estrada J, (2016), planificación de los resultados de aprendizaje:

- a. Definir los objetivos de la asignatura.
- b. Redactar los resultados de aprendizaje.
- c. Definir la metodología y las actividades que permita el logro de los resultados de aprendizaje.
- d. Planificar y desarrollar actividades formativas.
- e. Evaluar los logros en la asignatura
- f. Revisar los resultados susceptibles de ser mejorados.

**Elementos a considerar:**

- a. Elementos curriculares: contenidos- competencias – resultados de aprendizaje.
- b. Construcción de descriptores para los resultados del aprendizaje
- c. Selección de indicadores de logro.
- d. Diseño de instrumentos de evaluación, de ítems (tareas a evaluar)
- e. Construcción de la matriz de evidencia: ítems, contenidos, indicadores de logro/ revisión de los ítems de las pruebas
- f. Perfil de la competencia, (Estrada J, 2016, pp. 67 – 68)

**Recomendaciones para elaborar rúbricas, Acaso, (2016):**

- a. Reflexionar: Los docentes requieren tomarse un tiempo para determinar qué desean que sus estudiantes aprendan con una tarea/consigna determinada.
- b. Listar: Las actividades que se relacionan con los detalles particulares de la tarea/consigna.

- c. Agrupar y etiquetar: Organizar los resultados considerando los literales a y b, agrupando las expectativas para establecer las dimensiones, como los aspectos a evaluar de la tarea/consigna.
- d. Elaborar: En esta fase se definen los niveles de desempeño esperados y se describe la gradación de la calidad de estos frente a cada uno de los aspectos a evaluar.
- e. Validar: Consistente en un proceso que permita a diferentes docentes alcanzar un acuerdo sobre el diseño, coherencia, confiabilidad y aplicación del instrumento de evaluación.
- f. Reflexionar: Esta fase se lleva a cabo una vez se ha surtido los resultados del proceso evaluativo, Acaso, María, 2016, pp. 12 - 13)

### *6.3.1. Tipos de rúbricas de evaluación*

Se utilizan para dar mayor contenido a la evaluación que tradicionalmente se ha expresado en calificaciones sumativas mediante números o letras. Son criterios que se aplican al momento de evaluar un trabajo o una tarea asignada. Esta estrategia de evaluación ofrece información sobre criterios que serán evaluados. Los docentes que utilizan esta estrategia para evaluar pueden tener la respuesta sobre cuál es un buen trabajo y cuál es deficiente, pero lo más importante es que con la aplicación la calificación que se otorga, es válida, confiable y sobre todo objetiva.

Recomendaciones:

- a. Que el alumno participe en el diseño de criterios y descriptores de la rúbrica.
- b. Entregar la rúbrica antes de que los estudiantes inicien a elaborar la tarea.

Los componentes son:

- a. Rangos: Escala de evidencia, puede ser numérica.
- b. Criterios: Acciones que deberán ser logradas por los estudiantes).
- c. Descriptores: Declaraciones que describen cada nivel de desempeño.

<b>categoría</b>	<b>Descriptor</b>
<b>Excepcional</b>	Escrito altamente imaginativo, demuestra pensamiento crítico, se desempeña más allá de los requerimientos; creativo, revela profundidad y amplitud; muestra un estilo personal y considerable esfuerzo.
<b>Destacado</b>	Escrito bien organizado y completo, efectiva y claramente presentado; demuestra entendimiento claro, aplica lo aprendido, establece claramente las relaciones, sus ideas son profundas y fundamentadas.
<b>adecuado</b>	Escrito que satisface requerimientos mínimos; incluye información general, pero carece de detalles descriptivos y de originalidad; sólo algunas veces aplica sus aprendizajes.
<b>Inadecuado</b>	Escrito con información insuficiente o evidencias poco claras; desordenado y pobremente organizado; demuestra sólo entendimiento superficial, no revela aplicación de sus conocimientos ni justifica sus planteamientos.

Tabla 13. Ejemplo de evaluación de textos

Elaborado por los investigadores

**Ventajas de utilizar rúbricas:** Ofrecen las siguientes ventajas. (Panadero & Jonsson, 2013):

- a. Aporta transparencia a la evaluación
- b. Estimula la cultura de la evaluación auténtica.
- c. Promueve expectativas y clarifica los desempeños que los estudiantes deben lograr.
- d. Fomenta la retroalimentación oportuna a los trabajos de los estudiantes.
- e. Posibilita convertir una valoración cualitativa en una nota cuantitativa.
- f. Facilita registrar observaciones relacionadas con las diferentes. Contribuye a reunir evidencia del desempeño de los estudiantes
- g. Contribuye a realizar procesos evaluativos en todos los niveles educativos.
- h. Ayuda a los docentes a justificar ante estudiantes, padres de familia, etc., las notas asignadas. (Panadero & Jonsson, 2013, pp.129-144):

<b>TÍTULO:</b>							
<b>Descripción de la tarea / consigna</b>							
		%	Nivel 5	Nivel 4	Nivel 3	Nivel 2	Nivel 1
<b>Dimensión 1</b>	Aspecto 1.1						
	Aspecto 1.2						
	Aspecto 1.3						
	Aspecto 1.4						
<b>Dimensión 2</b>	Aspecto 2.1						
	Aspecto 2.2						
	Aspecto 2.3						
	Aspecto 2.4						

Rubrica 10.1: Rúbricas analíticas

Adaptado de Panadero & Jonsson, (2013), Rúbricas de evaluación

<b>TÍTULO:</b>						
<b>Descripción de la tarea / consigna:</b>						
	<b>ASPECTOS</b>	%	<b>Superior</b>	<b>Alto</b>	<b>Básico</b>	<b>Bajo</b>
<b>DISEÑO</b>	Titulares y Leyendas					
	Formato					
	Gráficas					
	Columnas					
	Quién, Qué, Cuándo, Dónde y Cómo					

Rubrica 11.2: Rúbricas analíticas

Adaptado de Panadero & Jonsson, (2013), Rúbricas de evaluación

<b>TÍTULO:</b>					
<b>Descripción de la tarea / consigna:</b>					
		<b>%</b>	<b>Criterio</b>	<b>Comentarios</b>	<b>Puntos</b>
<b>Dimensión 1</b>	<b>Aspecto 1.1</b>				
	<b>Aspecto 1.2</b>				
	<b>Aspecto 1.3</b>				
	<b>Aspecto 1.4</b>				
<b>Dimensión 2</b>	<b>Aspecto 2.1</b>				
	<b>Aspecto 2.2</b>				
	<b>Aspecto 2.3</b>				
	<b>Aspecto 2.4</b>				
	<b>Aspecto 2.5</b>				

Rubrica 13: Rúbricas globales, holísticas o de puntajes  
Adaptado de Panadero & Jonsson, (2013), Rúbricas de evaluación

<b>TÍTULO:</b>		
<b>Descripción de la tarea / consigna:</b>		
	<b>Aspecto</b>	<b>Criterio</b>
<b>PRÁCTICA</b>	<b>Seguridad</b>	
	<b>Procedimiento</b>	
<b>REDACCIÓN</b>	<b>Reporte</b>	

Rubrica 14: Rúbricas en forma de lista de verificación  
Adaptado de Panadero & Jonsson, (2013), Rúbricas de evaluación

<b>TÍTULO:</b>				
<b>Descripción de la tarea / consigna:</b>				
<b>El estudiante .....</b>	<b>Siempre</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>A menudo</b>	<b>Raramente</b>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Rubrica 15: Rúbricas en forma de escala de valoración

Adaptado de Panadero & Jonsson, (2013), Rúbricas de evaluación

<b>TÍTULO:</b>		
<b>Descripción de la tarea / consigna:</b>		
<b>Desempeños por jugar</b>	<b>Aspectos a evaluar</b>	<b>Desempeños muy bien realizados</b>

Rubrica 16: Rúbricas de punto único

Adaptado de Panadero & Jonsson, (2013), Rúbricas de evaluación

## 6.4 Propuesta de evaluación de competencias

Las instituciones de educación superior forman profesionales sobre la base de la implementación del currículo por competencias, parten del supuesto que la educación requiere de un nivel de complejidad mayor que la de un técnico. Obliga a las instituciones a incluir en sus logros set de competencias genéricas que se desarrollarán transversalmente y que suelen ser semejantes e independientemente de la titulación: gestión de la información, comunicación, ética, etc. Al perfil incorpora competencias específicas que hacen a la tarea fundamental: diagnosticar, diseñar ambientes y evaluar aprendizajes, etc. Los logros encuentran sustento en que al ser la competencia un constructo complejo, está constituida por aspectos diferentes de orden cognitivo, procedimental y actitudinal y por lo tanto la valoración de su desarrollo requiere la implementación de un nivel de complejidad

superior. Se ofrece un modelo de evaluación del desarrollo de competencias inspirado en los resultados obtenidos en los capítulos anteriores de la investigación.

Este acápite se estructura a partir de cuatro asociaciones didácticas:

a. La asociación currículo y la evaluación: Se encuentra sustentada desde la vertiente bibliográfica como la base empírica, que dan validez a la investigación. En concreto, cuando la educación adopta un diseño curricular basado en competencias, se organiza el trabajo, que el punto de partida son los resultados que se esperan conseguir y a partir de allí se definen las metodologías, las actividades y la propia evaluación.

- Los contenidos.
- Los recursos de aprendizaje ofertados desde una estrategia educativa institucional.
- Los resultados esperados del aprendizaje.
- Las evaluaciones previstas para promover y documentar los logros del estudiante en relación con los objetivos educativos previstos.

b. La relación entre el diseño curricular por competencias y la evaluación de las competencias. Se toma como base el perfil de competencias de egreso, que no es otra cosa que el profesional que la institución formadora desea entregar a la sociedad después de que el estudiante concluya su periodo de capacitación profesional (colegiatura).

- Pequeñas habilidades y conocimientos que se construyen día a día.
- Proceso planificado durante la formación: malla curricular, metodología de enseñanza-aprendizaje, actividades académicas y
- evaluación orientada por los logros finales de la profesión.

c. Relaciona del perfil de competencias y la evaluación. Dichos criterios de evaluación pueden estar expresados en forma de logros cognitivos, procedimentales o actitudinales, por lo que la valoración del desarrollo de las competencias deberá tener en cuenta, precisamente esta complejidad.

- Tipo de resultado que se pretende valorar.
- Correlacionar las estrategias propuestas con el modelo de evaluación.

d. La relación entre la evaluación de las competencias y los métodos, técnicas y estrategias de evaluación que se aplicarán para valorar los dominios establecidos en la planificación.

- La temporalidad de la evaluación.

Comunicación asertiva	El intercambio de percepciones es el origen de la reflexión, análisis y crítica que dan solución a los problemas emergentes.	Producción de conocimiento. Fácil redacción de textos.
Aprender a aprender	Observa, explora y relaciona el conocimiento con la experiencia, para aplicarlo o implementarlo en el proceso de enseñanza aprendizaje.	Inteligencia práctica
Cognoscitiva	La interpretación, evaluación, ampliación y generación de información son base para generación de propuestas adecuadas para la formación académica de los educandos.	Desarrollo de habilidades para el ejercicio profesional
Metacognitivas	Relacionado con la capacidad de reflexión y la práctica de lo aprendido.	Autorregulación de las actividades investigativas e identificación de aciertos y errores durante el proceso.
Manejo de técnicas e instrumentos	Mide y evalúa la información recabada, además de dar sustento a la investigación.	Base de información para futuros trabajos.
Básica	Requerimientos adquiridos durante la formación académica como: indagar, reflexionar y manejo de datos que conlleven a resultados verídicos.	Pensamiento complejo.
Crítico	Con lleva a la asimilación, crítica y conocimiento adquirido para alcanzar un aprendizaje verdadero mediante la indagación.	Generación de ciencia mediante el cuestionamiento del conocimiento.
Creativo	Síntesis de la información y generación de ideas para adaptarlo al contexto.	
Observación	Observa el problema y registra la información para su posterior análisis, además de aportar más datos al estudio.	Fortalece el proceso de investigación. Mejor asimilación de la información.
Genéricas y específicas	Describe, explica, define y usa símbolos científicos que justifican y argumentan la información recolectada.	Razonamiento científico



Básicas	Relaciona, analiza y comprende el conocimiento para aplicarlo en su entorno educativo.	Capacidad de resolución de problemas emergentes y conclusiones sin ambigüedades.
Generales	Reconoce y reconceptualiza la conexión entre la ciencia, tecnología e innovación educativa, siendo la base del desarrollo de la investigación.	Facilidad al generar conceptos propios. Uso de la TIC para la ciencia. Desarrollo de la cultura científica.
Específicas	Conoce el proceso científico y la innovación. Desarrolla y fortalece las habilidades tecnológicas. Apropiación de conceptos, técnicas y metodologías para el desarrollo personal y profesional.	Facilidad de relacionar la ciencia, la tecnología, la evaluación y la sociedad.
Complejas	Vinculación de la teoría con la práctica. Reconoce a las interacciones interculturales como la base para superar objetivos. Valora y argumenta el aporte de los participantes.	Valoración holística de los saberes: Saber, saber ser y saber hacer.
Transdisciplinar	No acepta la desconexión entre disciplinas, pues en conjunto generan mejores resultados.	Facilidad de relacionar varias disciplinas para la comprensión de la información.
Valores existenciales y éticas	Observa e identifica errores y aciertos a la par con los valores y la ética que dan credibilidad al proceso de formación.	Analizar críticamente su trabajo.
Pedagógicas	Investiga, actualiza e innova sus prácticas pedagógicas.	Reconoce que enseñar es un arte que se sustenta en la investigación y aplicación de estrategias según el contexto en el que se apliquen.
Críticas	Análisis y comprensión de las formas de aprender de los estudiantes para integrar de estrategias que promuevan la criticidad y aprendizaje autónomo.	No acepta toda la información como fija. Curiosidad por aprender. Independencia intelectual.
Creativas	Busca y aplica vías prácticas para que mejorar la comprensión de contenidos.	Resolución de problemas de forma práctica.
Innovación	Junto con la creatividad idean e implantan estrategias y herramientas que mejoran el rendimiento académico.	Acepta que nada es fijo, pues educación no debe resistirse a los cambios emergentes.
Prácticas	Muestra dominio de los contenidos, habilidades y destrezas que permiten comprender como origina el conocimiento.	Aprendizaje experimental
Metodológicas	Implementa metodologías innovadoras que facilitan adquisición de conocimientos.	Educación disruptiva
Afectiva	Genera lasos afectivos a través de la comprensión y el entendimiento de lo que piensan, creen, y proponen los demás.	Ambientes propicios para el proceso de formación.

Colaborativa	Fomenta el trabajo cooperativo mediante la participación en actividades didácticas para formar individuos competentes para la resolución de problemas inesperados.	Valoración de aprendizaje autónomo y colectivo
Actitudinales	Analiza el saber ser o el saber actuar frente a una situación determinada	
Intelectuales	Explica, demuestra, y generaliza el conocimiento	Creatividad e innovación
Evaluativas	Uso de criterios, indicadores y técnicas para tener una valoración holística del proceso de aprendizaje.	Mejores resultados de aprendizaje.
Motivacional	Activa, impulsa y mantiene la atención de los estudiantes.	Transformación de los entornos de aprendizaje.
Empática	Fortalece el respeto, afecto y confiabilidad.	Inteligencia emocional
Triangulación de la Información	Contrastación de la opinión de colegas sobre un problema similar	Resolución de problemas a partir de la experiencia
Generales	Analiza metodologías para la interpretación de datos y elaboración de resultados y conclusiones.	Emplea estrategias interdisciplinarias Vinculación de la teoría con la práctica
Específicas	Emplea habilidades, conocimientos y valores, necesarias para realizar una actividad por estudiantes y docentes.	Desarrollo personal y profesional
Transversales	Dominio de las TIC. Ética profesional. Trabajo colaborativo. Recolección de información bibliográfica.	Aprender a aprender. Agilidad durante operaciones mentales. Aprendizaje autónomo y auténtico.
Cognoscitivas	Supone la reflexión sobre los procesos de individualización o personalización del conocimiento.	No acepta la memorización de conceptos, sino el análisis y comprensión del conocimiento.
Epistemología	Se sustenta en el cuestionamiento conocimiento desde un enfoque filosófico.	Aprendizaje interactivo.
Ontológicas	Trata al ser humano, sus principios e inteligibilidad, desde enfoque científico, social.	

Tabla 14. Propuesta de competencias evaluativas

Elaborado por los investigadores

## 6.5 Fundamentación teórica de la rúbrica de evaluación

La rúbrica de evaluación es una herramienta que se utiliza para evaluar el desempeño de un estudiante en una tarea específica. Se basa en una escala de valoración que se utiliza para medir el grado de logro de los criterios de evaluación establecidos previamente.

La fundamentación teórica de la rúbrica de evaluación se basa en la teoría del aprendizaje centrado en el estudiante, que se enfoca en la evaluación formativa y la retroalimentación como herramientas para el aprendizaje. Según esta teoría, los estudiantes aprenden mejor cuando tienen una comprensión clara de los objetivos de aprendizaje y los criterios de evaluación que se utilizarán para medir su desempeño.

Además, la rúbrica de evaluación se basa en la teoría de la evaluación auténtica, que enfatiza la evaluación de habilidades y conocimientos relevantes para la vida real y situaciones cotidianas. La rúbrica de evaluación permite evaluar las habilidades y conocimientos de los estudiantes de manera auténtica y relevante.

La rúbrica de evaluación también se basa en la teoría de la evaluación formativa, que enfatiza la retroalimentación continua como una herramienta para el aprendizaje. La rúbrica de evaluación proporciona una retroalimentación clara y específica sobre el desempeño de los estudiantes, lo que les permite identificar sus fortalezas y debilidades y mejorar su aprendizaje.

En resumen, la rúbrica de evaluación se basa en la teoría del aprendizaje centrado en el estudiante, la evaluación auténtica y la evaluación formativa. Estas teorías enfatizan la importancia de una evaluación clara, relevante y formativa para el aprendizaje efectivo del estudiante.

### 6.5.1. Modelos de rúbricas de evaluación de los resultados del aprendizaje

Criterios de evaluación	Niveles de desempeño				Valoración final
	Excelente 5	Bueno 4	Regular 3-2	Deficiente 1	
<b>Asistencia</b>	Asiste a todas las clases y llega siempre a tiempo.	Asiste a la mayoría de las clases y llega a tiempo.	Asiste a algunas clases y llega tarde en ocasiones.	Faltas frecuentes o llega tarde a la mayoría de las clases.	
<b>Participación</b>	Participa activamente en las discusiones y aporta ideas nuevas y relevantes.	Participa regularmente en las discusiones y aporta ideas relevantes.	Participa poco en las discusiones y aporta ideas poco relevantes.	No participa en las discusiones o aporta ideas irrelevantes.	
<b>Colaboración</b>	Colabora con sus compañeros y trabaja en equipo de forma efectiva.	Colabora con sus compañeros y trabaja en equipo de forma aceptable	Colabora poco con sus compañeros y tiene dificultades para trabajar en equipo.	No colabora con sus compañeros y tiene dificultades para trabajar en equipo.	

<b>Puntualidad</b>	Entrega las tareas y proyectos en el plazo establecido y con la calidad requerida.	Entrega las tareas y proyectos en el plazo establecido, pero con algunos errores o deficiencias.	Entrega las tareas y proyectos fuera de plazo o con errores o deficiencias notables.	No entrega las tareas y proyectos o lo hace de manera insuficiente.	
--------------------	--	--	--	---	--

Total

Observaciones:

Rubrica 17: Rúbrica de evaluación para actuación en clase:

Elaborado por los investigadores

Criterios de evaluación	Niveles de desempeño				Valoración final
	Excelente 5	Bueno 4	Regular 3-2	Deficiente 1	
<b>Identificación y análisis de problemas</b>	El estudiante resuelve con facilidad los problemas y realiza un análisis completo de temas pertinentes	El estudiante identifica y analiza adecuadamente los problemas y presenta un análisis suficiente y completo de las cuestiones pertinentes	El estudiante identifica y analiza algunos problemas, pero no presenta un análisis completo o profundo de las cuestiones pertinentes	El estudiante no identifica adecuadamente los problemas y no presenta un análisis completo profundo de las cuestiones pertinentes	
<b>Uso de evidencia</b>	El estudiante utiliza de manera efectiva y crítica la evidencia relevante para apoyar sus argumentos y conclusiones	El estudiante utiliza de manera adecuada la evidencia relevante para apoyar sus argumentos y conclusiones	El estudiante utiliza la evidencia de manera limitada o inadecuada para apoyar sus argumentos y discusiones.	El estudiante no utiliza adecuadamente la evidencia relevante para apoyar sus argumentos y conclusiones.	
<b>Evaluación de argumentos</b>	El estudiante evalúa con habilidad y precisión los argumentos presentados por otros, identificando fortalezas y debilidades en el razonamiento y la evidencia.	El estudiante evalúa adecuadamente los argumentos presentados por otros, identificando algunas fortalezas cuál y debilidades en el razonamiento y la evidencia.	El estudiante evalúa de manera limitada o inadecuada los argumentos presentados por otros, identificando pocas fortalezas o debilidades en el razonamiento y la evidencia.	El estudiante no evaluó adecuadamente los argumentos presentados por otros, identificando pocas o ninguna fortaleza o debilidad en el razonamiento y la evidencia.	

<b>Generación de alternativas</b>	El estudiante genera de manera creativa y efectiva alternativas viables a los problemas identificados y las considera de manera crítica.	El estudiante genera de manera adecuada algunas alternativas viables a los problemas identificados y las considera de manera adecuada.	el estudiante genera de manera ilimitada o inadecuada algunas alternativas viables a los problemas identificados y no los considera de manera adecuada.	El estudiante no genera adecuadamente alternativas viables a los problemas identificados y no los considera de manera adecuada.	
<b>Comunicación afectiva</b>	El estudiante comunica de manera clara y efectiva sus argumentos y conclusiones, utilizando el lenguaje en medios de apropiados para el público y el propósito.	El estudiante comunica de manera adecuada sus argumentos y conclusiones, utilizando el lenguaje y medios adecuados para el público y el propósito.	El estudiante comunica de manera limitada o inadecuada sus argumentos y conclusiones, utilizando el lenguaje y medios inadecuados para el público y el propósito.	El estudiante no comunica adecuadamente sus argumentos y conclusiones, utilizando lenguaje y medios inadecuados para el público y el propósito.	

Total

Observaciones:

Rubrica 18: Rúbrica de evaluación para el pensamiento crítico:

Elaborado por los investigadores

Criterio	Niveles de desempeño				Valoración final
	Excelente 5	Bueno 4	Regular 3-2	Deficiente 1	
<b>Aspectos Formales</b>	Se presentan en plazo, cumple con las indicaciones de extensión mínima, portada, índice y estructura.	Se presentan en plazo, cumple con casi todas las indicaciones de extensión mínima, portada, índice y estructura.	Se presentan en plazo, cumple con algunas indicaciones de extensión mínima, portada, índice y estructura.	No se presenta en plazo o no se cumple con las indicaciones de extensión mínima, portada, índice y estructura.	
<b>Contenidos</b>	Están bien organizados todos los contenidos y se ajustan al tema establecido.	Están bien organizados casi todos los contenidos y se ajustan al tema establecido.	Están bien organizados algunos de los contenidos y se ajustan al tema establecido.	No están bien organizados los contenidos ni se ajustan al tema establecido.	
<b>Expresión y Ortografía</b>	Está redactado de forma correcta y cumple con las normas ortográficas y gramaticales.	Está redactado de forma correcta y cumple con casi todas las normas ortográficas y gramaticales.	No tiene una redacción correcta, pero cumple con casi todas las normas ortográficas y gramaticales.	No está redactado de forma correcta ni cumple con las normas de ortográficas y gramaticales	

<b>Aportación Personal</b>	Se aportan conclusiones y aportaciones creativas y originales que le dan un toque personal al trabajo	Se incorporan aportaciones creativas y originales que le dan un toque personal al trabajo.	Se aportan conclusiones, pero no aportaciones creativas y originales que le dan un toque personal al trabajo.	No se aportan conclusiones ni aportaciones creativas y originales que le dan un toque personal al trabajo.	
<b>Total</b>					

Observaciones:

Rubrica 19: Rúbrica para evaluar un trabajo escrito

Elaborado por los investigadores

<b>Criterio</b>	<b>Niveles de desempeño</b>				<b>Valoración final</b>
	<b>Excelente 5</b>	<b>Bueno 4</b>	<b>Regular 3-2</b>	<b>Deficiente 1</b>	
<b>Claridad en la escritura.</b>	El estudiante escribe de manera clara, coherente y comprensible, utilizando palabras correctas y precisas. Las ideas están perfectamente bien estructuradas en párrafos claramente definidos y acordes con las ideas más importantes del texto.	El estudiante escribe de manera coherente y comprensible su texto. La estructura de los párrafos está acorde con las ideas del texto.	El estudiante escribe de manera poco coherente. Su escritura presenta varios errores que hacen difícil la comprensión. La estructura está poco definida.	La redacción es incoherente, difusa y poco lógica. Presenta muchos errores en las palabras. El texto no tiene estructura lógica en sus párrafos o simplemente no hace separación de ideas mediante párrafos.	

<b>Crítica</b>	El alumno identifica en el texto leído todas las ideas fundamentales del autor, las analiza, las apoya o las cuestiona. Establece comparaciones con otros autores y/o textos. Detecta y analiza las fortalezas y las debilidades del texto. El alumno proporciona su opinión acerca del tema desarrollado y dicha opinión es producto de su conocimiento del tema y está documentada en esa o en otras lecturas.	El alumno identifica en el texto leído las principales ideas del autor, las analiza, las apoya o las cuestiona. Establece comparaciones con otros autores y/o textos. El alumno proporciona su opinión, pero no profundiza en las ideas.	El alumno identifica en el texto leído las principales ideas del autor, pero no las analiza y al parecer ni las comprende a cabalidad.	El alumno no identifica en el texto leído las ideas principales o las ideas del autor, incluso muestra de confusión entre sus ideas y las del autor.	
<b>Fuente</b>	La fuente está citada correctamente.	La fuente está citada pero falta un dato.	La fuente está citada, pero de manera incorrecta, incluye datos que no van y omite otros que si son importantes según lo establecen las metodologías.	La fuente no está citada o está mal citada de tal forma que es imposible acceder a ella con dicha cita.	
<b>Ortografía y puntuación</b>	El alumno presenta un texto sin faltas de ortografía y con una puntuación correcta, de tal forma que el escrito es claro y fluido para leerse.	El alumno presenta un texto con escasas faltas de ortografía y de puntuación (menos de 5 faltas) de tal forma que el escrito es claro y fluido para leerse.	El alumno presenta un texto con numerosas faltas de ortografía y de puntuación de tal forma que el escrito no es claro ni fluido de leerse.	El alumno presenta un texto lleno de faltas de ortografía y de puntuación.	

<b>Extensión</b>	La extensión del texto es la adecuada, pues, presenta la totalidad de ideas importantes del texto leído además de una reflexión del alumno.	La extensión del texto es adecuada, pues, presenta casi totalidad de ideas importantes del texto.	La extensión del texto es inadecuada, pues o no trata la totalidad de las ideas del texto o bien es más extenso de lo conveniente.	La extensión del texto es completamente inadecuada: es demasiado breve o extensa.	
Total					

Observaciones:

### Rubrica 20: Rúbrica para evaluar la lectura crítica

Elaborado por los investigadores

Criterio	Niveles de desempeño				Valoración final
	Excelente 5	Bueno 4	Regular 3-2	Deficiente 1	
<b>Identificación del propósito del texto</b>	El estudiante puede identificar con precisión el propósito general del texto.	El estudiante puede identificar el propósito general del texto con algunas omisiones menores.	El estudiante tiene dificultades para identificar el propósito general del texto.	El estudiante no puede identificar el propósito general del texto.	
<b>Identificación de la idea principal</b>	El estudiante puede identificar claramente la idea principal del texto y proporcionar detalles para respaldar su comprensión.	El estudiante puede identificar la idea principal del texto, aunque puede tener dificultades para proporcionar detalles precisos.	El estudiante tiene dificultades para identificar la idea principal del texto.	El estudiante no puede identificar la idea principal del texto.	
<b>Identificación de detalles relevantes</b>	El estudiante puede identificar de manera efectiva detalles relevantes y explicar su importancia en relación con el texto.	El estudiante puede identificar algunos detalles relevantes, pero puede tener dificultades para explicar su importancia.	El estudiante tiene dificultades para identificar detalles relevantes.	El estudiante no puede identificar detalles relevantes.	
<b>Inferencia</b>	El estudiante puede hacer inferencias precisas y respaldarlas con detalles del texto.	El estudiante puede hacer algunas inferencias, pero puede tener dificultades para respaldarlas con detalles precisos del texto.	El estudiante tiene dificultades para hacer inferencias precisas.	El estudiante no puede hacer inferencias precisas.	



<b>Evaluación crítica</b>	El estudiante puede evaluar críticamente el texto y hacer preguntas perspicaces sobre su contenido y estructura.	El estudiante puede hacer algunas evaluaciones críticas del texto.	El estudiante tiene dificultades para hacer preguntas claras y precisas sobre su contenido y estructura.	El estudiante no puede hacer algunas evaluaciones críticas del texto.	
Total					

Observaciones:

Rubrica 21: Rúbrica para evaluar trabajo diario

Elaborado por los investigadores

## REFERENCIAS

Acaso, María (2016). Dejemos de evaluar y pasemos a invesLUAR. Ruta Maestra No 17. Editorial Santillana. Recuperado el 14 de enero de 2020, de Santillana.

Andrade, Heidi G. (2000). Using Rubrics to Promote Thinking and Learning. Recuperado el 27 de Octubre de 2017, de ASCD: <http://bit.ly/1vofA81>.

Derrick, G. (2018), The evaluators' eye. Impact assessment and academic peer review. Cham: Palgrave Macmillan.

Estrada J, (2016), Propuesta metodológica para la evaluación de resultados de aprendizaje con enfoque de competencias transdisciplinares. CIEG, Revista arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales. Bbarquisimeto – Venezuela.

Estrada, Estrada A, Bermeo F, (2022), La compleja visión de la didáctica. Gestión del conocimiento y propiedad intelectual. Universidad Nacional de Chimborazo-Ecuador.

Fernández y Quiroz (sf), Evaluación por competencias en el proceso de formación integral.

Malik Z.H., Butt S., Sajid H. (2019) Quality Scale for Rubric Based Evaluation in Capstone Project of Computer Science. En: Arai K., Kapoor S., Bhatia R. (Eds) Intelligent Computing.

Panadero, E. & Jonsson, A. (2013). The use of scoring rubrics for formative assessment purposes revisited: A review. Educational Research Review, Volumen 9.

Pérez, M. y Otros (2000): Competencias y proyecto pedagógico. Universidad Nacional de Colombia. Colombia: Unibiblos.

Trillo Alonso, (2005), Competencias docentes y Evaluación auténtica: ¿Falla el protagonista? Universidad de Santiago de Compostela-España