



Diseño de rúbricas para la evaluación de competencias metodológicas en la modalidad en línea

Anabell Gómez Vidal
agomezv@uaemex.mx

Iztaccíhuatl Suárez Varela
isuarezv@uaemex.mx

Profesoras del Centro Universitario UAEM Valle de Teotihuacán

Área temática: Evaluación del aprendizaje y del desempeño escolar

Resumen

Las rúbricas permiten valorar el grado de adquisición de una competencia, por lo que, constituyen una herramienta de evaluación importante. En el contexto de la pandemia por Covid-19, la Universidad Autónoma del Estado de México y todos sus campus, se habilitaron en el uso de la plataforma Microsoft Teams para la impartición de clases en línea, lo que requirió que los profesores realizaran ajustes o rediseños a sus rúbricas de evaluación, concordantes con las necesidades dadas por este contexto. El presente trabajo muestra los resultados de la utilización de una rúbrica para la evaluación de competencias metodológicas, empleada en la materia de Evaluación Profesional de la licenciatura en Psicología en el Centro Universitario UAEM Valle de Teotihuacán, en la modalidad en línea. Se implementó durante el 2021 en un grupo de 28 alumnos; posterior al empleo de la rúbrica se entrevistó a los alumnos a fin de conocer su percepción sobre la misma, los principales hallazgos apuntan a que, si el discente conoce los criterios de desempeño de cada competencia, mejora en los productos solicitados; mientras que la enunciación de las indicaciones y criterios es fundamental para la toma de decisiones del alumno al respecto de su cumplimiento.

Palabras clave: *rúbrica, competencia, evaluación, universidad, alumnos*



Introducción

A partir de las diversas teorías del aprendizaje, se ha avanzado en la comprensión de cómo se asimila el saber, se tiene un mejor acercamiento a las formas de aprendizaje, sobre las dinámicas y el trabajo grupal, individual, multi e interdisciplinario. Afirmamos que, a partir de estos saberes, nos encontramos en condiciones teóricas y empíricas para generar otras formas de enseñar. Sin embargo, es importante reconocer que la universidad es el lugar donde las fronteras de la ciencia y el pensamiento avanzan, pues es aquí donde el conocimiento se devela, reproduce, renueva, a fin de describir, comprender y explicar hechos, situaciones, así como eventos, desde el lugar de cada mirada disciplinaria.

La Universidad Autónoma del Estado de México, implementó desde el 2019 el modelo por competencias en sus planes de estudio flexibles. Este modelo suscita el reto del diseño de evidencias de desempeño que evalúen la adquisición de la competencia en el alumno, además el diseño debe corresponder a la educación en línea, con las particularidades que representa la plataforma de Microsoft Teams.

Para los docentes es indispensable pensar en las competencias a partir de un desempeño, es decir, considerar los recursos con los que cuenta el individuo, en términos de competencias conceptuales y procedimentales siempre de complejidad creciente, pues esto le posibilita desarrollar una serie de actividades a partir de hacer lo que sabe y por lo tanto, dar cuenta de sus competencias metodológicas, para el caso que nos atañe, nos referimos a las necesarias en relación a la realización de un trabajo de tesis.

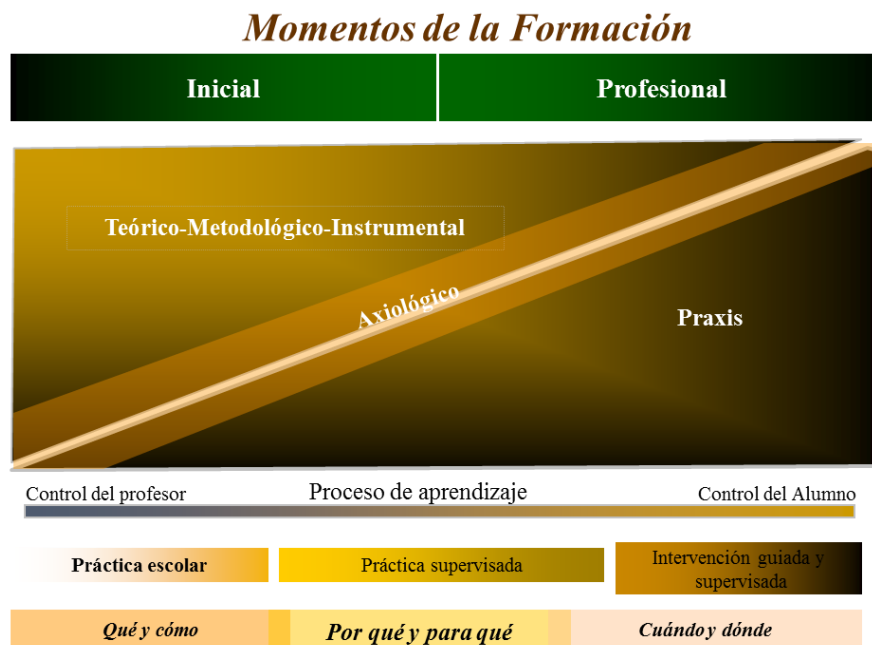
Por lo anterior, no solo importa que el estudiante adquiera conocimientos disciplinarios propios de la psicología, sino que se vuelve relevante su aplicación, es decir, el uso que el profesionista hace de esos conocimientos. Entonces la institución educativa tiene la responsabilidad de determinar las competencias profesionales de sus estudiantes y egresados, considerando las condiciones reales en las que el desempeño tiene sentido en relación con el contexto. Desde este lugar, el docente debe comprobar la adquisición de la competencia a través de criterios de desempeño claramente establecidos. Según Miklos (1999) los criterios de desempeño deben entenderse como los resultados esperados en



términos de productos de aprendizaje (evidencias), por lo que, los criterios y las evidencias que formule el docente son la base para evaluar y determinar si se alcanzó la competencia. Es por ello que los criterios de evaluación deben estar relacionados siempre con las características de las competencias establecidas en los planes de estudio.

Los tres momentos de la formación

El plan de estudios de la licenciatura en psicología considera un esquema de formación de tres momentos, el teórico, metodológico e instrumental, que a su vez contemplan la adquisición y desarrollo de competencias en complejidad creciente al respecto de lo conceptual y lo procedimental, los cuales en conjunto son surcados por un eje transversal axiológico, este modelo le permite a la institución educativa dirigir la praxis del psicólogo en formación (esquema 1). En este recorrido, el alumno inicia con el control y respaldo del profesor hasta transitar por medio del proceso de aprendizaje a tener el control sin perder el respaldo del profesor, en lo que se denomina práctica supervisada.





Esquema 1. Los momentos de la formación por competencias. Fuente:
Modelos de formación por competencias. UAEM, 2010.

De acuerdo con Guzmán y Velázquez (2010) las competencias generales del quehacer profesional del psicólogo se estructuran en torno al diagnóstico, intervención, evaluación, interrelación y comportamiento ético, mismas que abarcan las diversas gamas en las que se sitúa el ejercicio profesional, es necesario aclarar que los componentes de todas ellas interactúan entre sí, por lo que, no se deben abordar de manera aislada o estática. Por lo tanto, las docentes que participaron en este proyecto utilizaron el esquema de los momentos de formación por competencias para ubicar la interacción de la competencia y sus respectivas evidencias según la naturaleza de la primera.

Acerca de la evaluación del aprendizaje en el modelo por competencias

De acuerdo con Carreño (2005) cuando evaluamos el aprendizaje se deben considerar los objetos de evaluación utilizando los criterios y valoraciones necesarias relacionadas con las competencias, en este sentido, se contemplan el rendimiento, la utilidad, eficiencia, adecuación, flexibilidad y orientación; así mismo, se han de tener en cuenta a los sujetos de la evaluación (los alumnos), sus intereses (motivación respecto del área disciplinar), posiciones (momento de la formación) y preparación (conocimientos previos, interrelación de unidades de aprendizaje), de tal forma que evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje significa ponderar los resultados obtenidos de la actividad con relación a la adquisición de competencias, por lo que el proceso de evaluación puede responder a preguntas al respecto de si se está logrando la adquisición de la competencia; en qué medida; han sido adecuados los procedimientos y estrategias de enseñanza; están los alumnos en condiciones de avanzar hacia la siguiente unidad de aprendizaje; la planeación del programa de estudios fue adecuada, cuáles son sus áreas de mejora; fueron realistas las competencias propuestas.

Por lo tanto, a través de la evaluación es posible conocer los alcances de resultados de la estrategia empleada; retroalimentar el proceso de aprendizaje; dirigir la atención cognitiva; orientar la participación del alumno en las estrategias de aprendizaje; lograr la metacognición; identificar oportunamente áreas de oportunidad y, planear las subsiguientes experiencias de



aprendizaje de los alumnos. De tal forma que todos estos elementos se encuentran interrelacionados por lo que, se construyen mutuamente.

Objetivo

Diseñar una rúbrica de evaluación de competencias en el área metodológica para la unidad de aprendizaje Evaluación Profesional, que se impartió en la modalidad en línea y que forma parte de la licenciatura en Psicología.



Desarrollo metodológico

Este fue un estudio de tipo descriptivo que buscaba concretar el proceso para la construcción de rúbricas para la evaluación por competencias en el área metodológica para la unidad de aprendizaje evaluación profesional de la licenciatura en psicología impartida en el marco del modelo por competencias de la UAEM, cuya particularidad se constituyó en el contexto de la pandemia y por lo tanto, se impartió en la modalidad en línea.

Como principal instrumento se utilizó la guía para el diseño de programas de estudios por competencias, documento institucional de la UAEM, mismo que contempla la competencia, su criterio de desempeño, el desempeño y el producto. También se empleó el plan de estudios de la unidad de aprendizaje. Se consideró, además, el esquema de programación de asignaciones (denominadas tareas) en la plataforma Microsoft Teams.

Se realizó un acercamiento al diseño de la rúbrica, a través de responder las siguientes preguntas:

- a) ¿Qué competencia debe adquirir / desarrollar el alumno?
- b) ¿Cómo demostrará la adquisición de la competencia?
- c) ¿Cuáles son los criterios de desempeño idóneos para la evidencia?

Se trabajó con un grupo de 28 alumnos que cursaban la unidad de aprendizaje, durante los semestres 2021-A y 2021-B.

La propuesta de la rúbrica tuvo cuatro gradientes (al más puro estilo de las escalas tipo Likert), de tal forma que se tenía un desempeño:

- excelente,
- adecuado,
- suficiente o
- insuficiente por cada rubro evaluado.



Estos están divididos en cinco apartados:

- Elementos formales
- Marco metodológico
- Marco teórico
- Resultados
- Conclusiones

A continuación, se presenta un ejemplo que ilustra nuestra propuesta sobre la forma de diseñar la rúbrica:

Desempeño	Criterios de desempeño			
	Excelente 10	Adecuado 8	Suficiente 6	Insuficiente 0
a) Variables Este es un elemento metodológico propio de la investigación cuantitativa.	Para cada variable se identifica: <input type="checkbox"/> Definición teórica. <input type="checkbox"/> Atributo, propiedad o cualidad. <input type="checkbox"/> Se declara el tipo (discreta, continua, independiente, dependiente, extraña). <input type="checkbox"/> Indicadores. <input type="checkbox"/> Modos de operación.	Para cada variable se identifica: <input type="checkbox"/> Definición teórica. <input type="checkbox"/> Atributo, propiedad o cualidad. <input type="checkbox"/> Indicadores <input type="checkbox"/> Modos de operación.	Para cada variable NO es claro: <input type="checkbox"/> Definición teórica. <input type="checkbox"/> Atributo, propiedad o cualidad. <input type="checkbox"/> Se declara el tipo (discreta, continua, independiente, dependiente, extraña).	NO se identifican: <input type="checkbox"/> Definición teórica. <input type="checkbox"/> Atributo, propiedad o cualidad. <input type="checkbox"/> Se declara el tipo (discreta, continua, independiente, dependiente, extraña). <input type="checkbox"/> Indicadores. <input type="checkbox"/> Modos de operación.



			<input type="checkbox"/> Modos de operación.	
--	--	--	--	--

Procedimiento

Al inicio del semestre se realizó la asignación de las actividades en la plataforma Microsoft Teams, en las cuales se incluyeron las rúbricas, se solicitó a los estudiantes que las revisarían para resolver dudas. La finalidad era que en cada momento del proceso de investigación cuantitativo el alumno tuviera una serie de criterios claros y precisos con los cuáles cumplir.

De acuerdo con el esquema de las asignaciones de Teams, se incluyó:

- Título: Debe ser breve, puntual y representativo de la actividad a realizar. Se recomienda hacer uso de las etiquetas, los jóvenes están acostumbrados a su uso desde las redes sociales y facilitan la organización y clasificación de las actividades.
- Instrucciones: Se utilizaron indicaciones del tipo paso a paso, en listas o viñetas; siempre que se requería se incluían archivos de apoyo, por ejemplo, extractos de las normas APA 7^a ed., lecturas especializadas o libros digitales.
- Puntos: Se asignaron los valores correspondientes a cada actividad. Se adjuntó la rúbrica correspondiente a cada apartado de la tesis.
- Para todos los casos se configura la fecha y hora de vencimiento, se agregan las alertas a los calendarios de los estudiantes y se publican las notificaciones de tareas en el canal general del grupo, todo lo cual favorece la organización de los tiempos y las actividades.

Entrevistas

Al finalizar cada evaluación parcial, se entrevistó a los alumnos para conocer sus percepciones sobre sus resultados en relación con la rúbrica, los principales comentarios, se dirigieron a lo fácil que les resultaba saber qué y cómo debían entregar cada apartado de un proyecto de investigación. Así mismo, destaca la forma en que perciben que la rúbrica se puede adaptar a cualquier tipo de proyecto, ya sea por su tema o por su tratamiento



metodológico. Finalmente valoraron ampliamente que su evaluación no dependiera de la percepción del profesor en relación con su desempeño si no de la rúbrica, por lo que está se convierte en una herramienta de trabajo no sólo para el alumno, sino también para el profesor.

Resultados

La siguiente tabla muestra los resultados que se obtuvieron los estudiantes con esta forma de evaluación para la unidad de aprendizaje de evaluación profesional:

Opciones	<i>Excelente</i>	<i>Adecuado</i>	<i>Suficiente</i>	<i>Insuficiente</i>	<i>Total</i>
Elementos formales	19	7	2	0	28
Marco metodológico	19	6	3	0	28
Marco teórico	10	16	2	0	28
Resultados	19	5	4	0	28
Conclusiones	22	4	2	0	28

Conclusiones

Es prioritario capacitar al personal docente no sólo en el modelo por competencias propio de la UAEM, sino también, promover la adquisición de habilidades didácticas y pedagógicas que favorezcan el diseño de evidencias y criterios de desempeño acordes a las competencias profesionales del psicólogo. En particular en el diseño de rúbricas que evalúen ampliamente la adquisición de las competencias en general, pero en particular las relacionadas con la metodología en la investigación.

Como resultado del trabajo colegiado del claustro docente, se logró la construcción de un modelo a partir del cual el docente ha de construir los criterios de desempeño correspondientes.



Cada criterio de desempeño, debe enunciar la adquisición de la misma, los criterios que se han de cumplir y los productos esperados de la misma, ayudándose de una escala que permite evaluar en términos de gradiente cuál fue el logro de los alumnos.

Criterio de desempeño	Desempeño	Producto
Señala los procesos cognitivos relacionados con la competencia a desarrollar por el alumno.	Describe la actividad asociada al proceso cognitivo (criterio de desempeño).	El producto es la evidencia del logro del desempeño.
Su razón de ser se explicita a partir de un verbo en infinitivo.	Su propósito es especificar los criterios de calidad con los que debe cumplir el producto.	Su intención es mostrar el grado de adquisición de la competencia.
Apoyarse de una taxonomía, permite contextualizar el grado de desarrollo esperado para la competencia.	Se puede responder a la pregunta ¿cómo lo debe hacer el alumno?	Es importante que se trate de un sólo producto por criterio de desempeño.
Ejemplos: Identificar, dominar, explorar, conocer, diferenciar.	Ejemplo: El mapa conceptual debe mostrar organización, jerarquía de conceptos e interrelación de éstos.	Ejemplos: Reporte escrito; mapa conceptual; esquema; ensayo, entre otros.

Ejemplo de rúbrica para la evaluación de criterio de desempeño, desempeño y producto.

Fuente: elaboración propia.



Esto lo veremos reflejado en la construcción de la rúbrica, como se muestra en el siguiente ejemplo:

Desempeño	Criterios de desempeño			
	Excelente 10	Adecuado 8	Suficiente 6	Insuficiente 0
POSTURA TEÓRICA	Está definida una postura teórica, sus autores representativos y conceptos fundamentales.	Está definida la postura teórica; mezcla autores de diferentes escuelas. No establece claramente los conceptos.	No es clara la postura teórica, mezcla autores de distintas escuelas. Los conceptos no son insuficientes.	No está definida la postura teórica, no presenta autores representativos. No presenta argumentos.

Ejemplo de rúbrica para la evaluación de la postura teórica. Fuente: elaboración propia. Cabe destacar que los criterios de desempeño son al mismo tiempo el producto esperado.

Finalmente cabe señalar, que evaluar en el modelo por competencias implica evaluar a todo el proceso de enseñanza – aprendizaje, pues en él se manifiesta la integración de la competencia en un proceso cognitivo con criterios de calidad específicos que derivan en un producto que muestra el grado de adquisición de la competencia, siempre con relación al momento de la formación.

Bibliografía

- Aneas, A. (2003). Competencias profesionales. Análisis conceptual y aplicación profesional. UBA.
- Carreño (2005). Enfoques y principios teóricos de la evaluación. Trillas.
- Guzmán, J.; Velázquez, H. (2010). Propuesta de competencias generales y objetivos para la carrera del psicólogo. Documento de trabajo. UNAM.
- Miklos, T. (1999). Educación y capacitación basada en competencias. Ventajas comparativas de la formación en alternancia y de llevar a cabo experiencias piloto. Sin Editorial.