

# Guía para la evaluación del aprendizaje

---

**Vicerrectoría Académica y de Extensión  
Oficina de Desarrollo Curricular**



*"La educación, en la tradición agustiniana, está relacionada con la construcción de una fundamentación firme del conocimiento para la vida personal y espiritual, así como para una base de la vida profesional. La verdadera educación se caracteriza por ser una búsqueda de conocimiento y comprensión que está integrada con la experiencia personal. San Agustín habla acerca del Maestro interior que puede probar la verdad de lo que está siendo enseñado. Este Maestro es la presencia de Dios dentro de cada persona; y los procesos de la reflexión y evaluación interior hacen parte de esto" (Villanova College, 2017)*

---

## **ÍNDICE**

**1. Presentación**

**2. Objetivos de evaluación del aprendizaje**

**3. Formas de evaluación del aprendizaje**

**4. Responsables de la evaluación del aprendizaje**

**5. Orientaciones sobre la evaluación competencias  
inteligencias**

**6. Metodología y algunas herramientas para la  
evaluación del aprendizaje**

**7. Acciones posteriores a la evaluación del aprendizaje**

**8. Referencias bibliográficas**

**Anexo 1: Ejemplo de rúbrica basada en competencias –  
inteligencias.**

---

# 1. Presentación

Dentro de los objetivos institucionales, el PEI contempla en primera instancia “brindar al país y la región una oferta académica de alta calidad, distinguida por la promoción de los más altos valores humanos, cristianos y agustinianos; reconocida por la pertinencia e impacto de los programas de educación superior que ofrece, así como por la idoneidad de las metodologías de enseñanza, aprendizaje y evaluación que incorpora en su ejercicio pedagógico”<sup>1</sup>.

La idoneidad de las metodologías de evaluación del aprendizaje se refleja en la capacidad que éstas contengan para determinar cuantitativa y cualitativamente el grado de aprehensión del conocimiento por parte del estudiante, el cumplimiento de los propósitos formativos de una asignatura, la adquisición de habilidades, competencias e inteligencias. En cuanto a los dos últimos conceptos, ampliamente considerados en el modelo pedagógico agustiniano de Unicervantes, este documento expone la forma como se desarrollan, de manera que, en lugar de generar conflicto entre ellos, sean mutuamente complementarios. “De este modo, este modelo pedagógico propone la metáfora de la bisagra entre competencias y inteligencias: eventualmente pueden desplazarse acompasadamente, más en ocasiones se orientan a direcciones diferentes, lo cual es conveniente para cuidar la diversidad de formas de ser humano”<sup>2</sup>.

De otra parte, la mencionada idoneidad también se refiere a uno de los propósitos del proceso de enseñanza – aprendizaje, “la evaluación adecuada y justa del desempeño académico del estudiante, en consonancia con el modelo pedagógico y la propuesta curricular”<sup>3</sup>.

Es así como los mecanismos para la evaluación del aprendizaje deben tener en cuenta estos aspectos, al igual que aquél mencionado en la política de desarrollo curricular que hace referencia a que “los currículos se diseñan bajo enfoques, metodologías, didácticas, estrategias de enseñanza - aprendizaje y evaluación, que motivan los procesos cognitivos y el desarrollo del pensamiento crítico y autónomo del estudiante, donde se resalta la condición ética y humanista propia de la comunidad cervantina”<sup>4</sup>.

Este documento constituye entonces, una guía orientadora, concreta y práctica, para que el docente pueda llevar a cabo el proceso de evaluación del aprendizaje de la manera más objetiva posible, desde su fase de planificación, diseño, construcción de instrumentos, aplicación y corrección de estos, todo en el marco del respeto a la autonomía del docente. Al respecto, es conveniente tener en cuenta lo que el Reglamento general de Docentes menciona sobre la libertad de cátedra en su artículo 4, en el sentido de “garantizar la libre expresión y circulación de ideas, teorías y doctrinas en el aula de clase, sin dejar de lado lo expresado en el PEI, los lineamientos curriculares del programa, las necesidades de la sociedad y su compromiso académico”<sup>5</sup>.

---

<sup>1</sup> UNICERVANTES, Acuerdo 003 del 18 de enero de 2019, *Proyecto Educativo Institucional (PEI)*, Bogotá, p.5.

<sup>2</sup> UNICERVANTES, Acuerdo 011 del 16 de julio de 2019, *Modelo pedagógico*, Bogotá, p. 20.

<sup>3</sup> UNICERVANTES, *op.cit.*, p. 14.

<sup>4</sup> UNICERVANTES, *op.cit.*, p. 16-17.

<sup>5</sup> UNICERVANTES, Acuerdo 001 del 18 de enero de 2019, *Reglamento General de Docentes*, Bogotá, p. 2.

---

## 2. Objetivos de la evaluación del aprendizaje

Pueden concretarse para Unicervantes, de la siguiente manera:

1. Conocer el dominio que el estudiante tenga sobre un tema antes de desarrollar una asignatura.
2. Determinar el grado de aprehensión de los contenidos programáticos impartidos en una asignatura en alguna de las etapas del proceso de aprendizaje, según la funcionalidad de la evaluación.
3. Constatar las habilidades adquiridas por el estudiante de acuerdo con los propósitos formativos del espacio académico.
4. Verificar el grado en el que las competencias-inteligencias a las que le apunta la asignatura se han desarrollado en el estudiante en una etapa del proceso de aprendizaje.
5. Establecer acciones de mejora para el estudiante, de manera que logre conseguir los propósitos formativos de la asignatura.
6. Realizar ajustes en la propuesta formativa de la asignatura, de acuerdo con los resultados obtenidos por los estudiantes.

---

## 3. Formas de evaluación del aprendizaje

Unicervantes define en el Reglamento Académico Estudiantil la evaluación académica como “el proceso que se realiza para verificar en el estudiante, el grado de asimilación y aplicación de conocimientos y destrezas adquiridas durante el proceso de enseñanza aprendizaje, la capacidad de raciocinio, el trabajo intelectual, la creatividad y el desarrollo de las competencias. La valoración de la evaluación se expresa mediante calificaciones numéricas y cuantitativas”<sup>6</sup>.

Para determinar las formas de evaluación convenientes en un momento determinado en el proceso de enseñanza – aprendizaje, se deben tener en cuenta los propósitos formativos del curso, la unidad o la temática a evaluar, las habilidades, competencias o inteligencias que se pretendan desarrollar, entre otros aspectos; de igual manera, conviene recordar que normalmente las formas de evaluación se entremezclan y pueden convertirse en mixtas.

Relacionamos a continuación las siguientes tipologías de evaluación las cuales son reconocidas en esta guía como eventuales procedimientos de Unicervantes:

**Según su funcionalidad:** se define desde la finalidad que cumple la evaluación en el marco de la temporalidad desde el inicio, la continuidad o la finalización; puede hablarse de una evaluación diagnóstica, predictiva, de regulación, formativa, sumativa, prospectiva, descriptiva, entre otras.

---

<sup>6</sup> UNICERVANTES, Acuerdo 002 del 18 de enero de 2019, Reglamento Académico Estudiantil, Bogotá, p.19

- *La evaluación inicial o diagnóstica* proporciona información sobre los conocimientos previos que tiene el estudiante sobre un determinado campo del conocimiento. De acuerdo con la información obtenida, debe servir para adaptar los contenidos de la asignatura que el docente ha preparado; su función es reguladora en el sentido de garantizar que estos son adecuados y permite tomar decisiones para reforzar aquellos elementos con que debe contar el estudiante para el desarrollo del conocimiento.
- *La evaluación formativa o procesual* se centra más que en los resultados del aprendizaje, en los procesos para obtenerlos. Con esta evaluación es posible identificar las áreas de oportunidad para cada uno de los estudiantes, de manera que se determinen estrategias para aprovecharlas y conseguir finalmente los objetivos formativos planteados.
- *La evaluación final o sumativa* permite establecer un balance general de los conocimientos o habilidades adquiridas y competencias o inteligencias desarrolladas; es así como este tipo de evaluación permite emitir un juicio de acreditación académica.

**Según su norma tipo:** hace alusión a los tipos de referencias con los cuales se comparan los resultados del estudiante, según el ámbito interno o externo de aplicación de la prueba. Es así como la evaluación puede ser:

- *Nemotécnica:* el referente es externo, puede ser una norma, una media nacional, un promedio de curso o institucional. Puede entonces determinarse el nivel del estudiante respecto a esos parámetros definidos; se conoce así si está por encima o por debajo de la media o si se encuentra cerca o lejos de los estándares establecidos, para de acuerdo con ello, definir acciones de mejora de manera específica.
- *Ideográfica:* permite conocer la evolución de cada estudiante durante su proceso de aprendizaje; el punto de referencia es él mismo, de manera que se observa su progreso o estancamiento y así tomar decisiones de mejora mediante un proceso de intervención con certeza en su efectividad. Facilita el establecimiento de las causas de cada situación y la proyección de su evolución en el futuro.

**Según sus agentes:** se habla de autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.

- *Autoevaluación:* es el procedimiento mediante el que se emite un juicio de valor subjetivo y crítico sobre el propio desempeño en el proceso de aprendizaje. La autoevaluación estudiantil vuelve con mirada reflexiva sobre el propio trabajo, teniendo en cuenta la dedicación, constancia y disciplina a la hora de cumplir con las responsabilidades propias del estudiantado.
- *Heteroevaluación:* es el procedimiento a través del cual uno de los agentes del proceso educativo emite una valoración del desempeño, actitud y disposición de otro de los agentes. De este modo, curricularmente se establece como heteroevaluación aquella que lleva a cabo el docente en el aula, conducente a calificaciones que sean registradas como notas de los respectivos cortes (3 en total, en una distribución porcentual de 35%, 35% y 30%).
- *Coevaluación:* es el procedimiento mediante el que la valoración surge del trabajo conjunto de los agentes del proceso educativo, bien se trate de estudiante-estudiante o docente-estudiante. Toda coevaluación potencia la capacidad judicativa de los integrantes del proceso educativo, en tanto que dispone a tales agentes uno frente a otro a construir una valoración conjunta.

El reglamento académico estudiantil de Unicervantes reconoce explícitamente algunas de estas formas de evaluación a las cuales denomina “modalidades de pruebas evaluativas”<sup>7</sup> y presenta otras con finalidades particulares, así:

1. *De admisión*: son un requisito para ingresar a cualquiera de los programas de la institución.
2. *Parciales*: se realizan durante el proceso de la asignatura y como mínimo deben ser dos (2) en condiciones ordinarias. Tienen un valor total del 70%.
3. *Finales*: evalúa el contenido programático total de la asignatura. Tiene un valor del 30% sobre la nota definitiva.
4. *Supletorias*: reemplaza la prueba parcial o final que no pudo ser presentada por el estudiante; implica el pago de unos derechos; puede ser máximo una por asignatura dentro del mismo periodo académico.
5. *De validación*: debe presentarse cuando un estudiante ha cursado una asignatura en otra institución debidamente reconocida por el gobierno nacional pero su número de créditos, contenidos, intensidad horaria y/o calificaciones, no coinciden con las exigencias de Unicervantes. Tiene un costo establecido en el acuerdo de derechos pecuniarios.
6. *De suficiencia*: la presenta un estudiante cuando quiere acreditar un nivel de conocimiento o de experiencia práctica sobre los contenidos de una asignatura, el cual se evalúa sobre su contenido total.
7. *De diagnóstico*: es aquella que presenta un aspirante sobre el conocimiento de lengua extranjera con el ánimo de conocer su nivel y poderse ubicar en el curso respectivo de acuerdo con los niveles establecidos por Unicervantes.
8. *Exámenes preparatorios*: pruebas obligatorias establecidas por el Programa de Derecho por áreas de conocimiento. Constituyen requisito para optar al título de abogado.
9. *Examen de Universa*: prueba ofrecida por el Programa de Teología a los candidatos para las órdenes sagradas.

---

## 4. Responsables de la evaluación del aprendizaje

Pueden definirse desde los agentes que actúan en el proceso de evaluación y que se especifican desde las formas de evaluación de los aprendizajes, son ellos:

1. *El docente o quien haga sus veces*, quien, según el contenido programático socializado con el estudiante al inicio del periodo académico, acuerda con éste la manera como va a evaluar y los momentos en que va a hacerlo.
2. *El estudiante* quien en su compromiso con el proceso de enseñanza – aprendizaje es evaluado por su docente, pero, además tiene la responsabilidad de evaluarse a sí mismo en el proceso de autoevaluación; debe responder preguntas como:

---

<sup>7</sup> UNICERVANTES, Ibid, Bogotá, p.19

- a. Para qué le sirve en su vida la asignatura que toma.
  - b. De qué manera aprovecha las herramientas que le brinda la asignatura.
  - c. Cómo se integra ese espacio académico con su carrera.
  - d. Cantidad y calidad de tiempo dedicado a la asignatura fuera del aula.
  - e. Uso de los recursos y herramientas entregadas por el docente.
3. *Los compañeros* en caso de que la asignatura contemple un proceso de coevaluación, para lo cual, el docente deberá brindar con claridad los criterios y condiciones para llevarlo a cabo.

## 5.Orientaciones sobre la evaluación competencias - inteligencias

La evaluación basada en competencias-inteligencias en Unicervantes es un proceso permanente cuya finalidad es formativa con enfoque participativo, reflexivo, crítico y abierto a lo trascendente; pretende conocer el desempeño del estudiante ante situaciones del entorno social, económico, ético-moral, profesional, disciplinar o de investigación, reflejado en un indicador, desde las dimensiones cognoscitiva, procedimental y afectivo-emocional; implica, por tanto, una retroalimentación para el estudiante alrededor de sus fortalezas y aspectos por mejorar (Tobón, Rial, Carretero, & García, 2006).



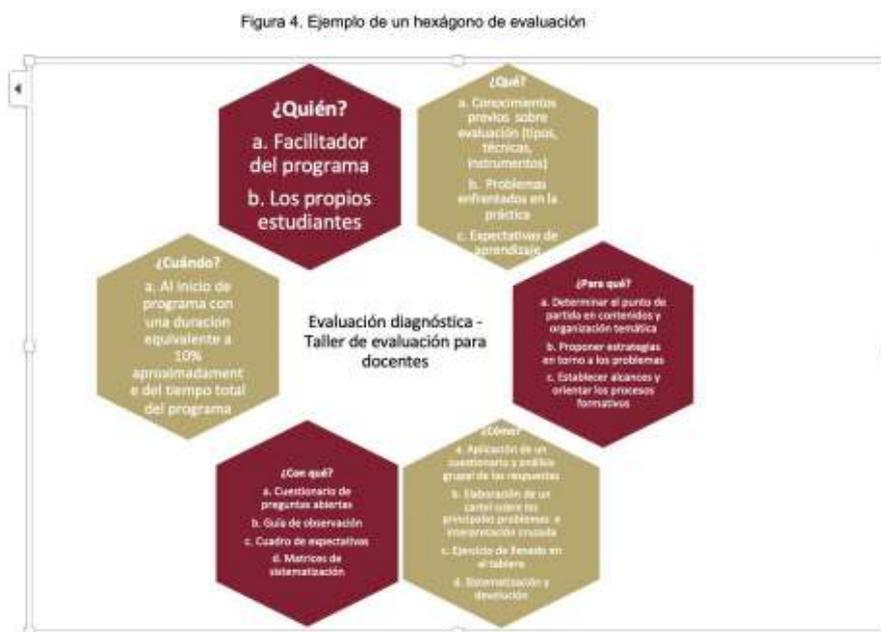
*Fuente: Elaboración propia con base en (Tobón, Rial, Carretero, & García, 2006)*

Las evidencias de las competencias-inteligencias desarrolladas por el estudiante pueden clasificarse de la siguiente manera: (Cázares & Cuevas, 2008)

- *Por conocimiento*: toda competencia se fundamenta en el saber, a partir del cual se realiza un proceso de comprensión y análisis.

- *Por producto:* es el resultado tangible del trabajo procesual que ha llevado a cabo el estudiante. Puede ser un prototipo, un ensayo, un mapa conceptual, un proyecto, entre otros.
- *Por desempeño:* se refiere a la actuación de los educandos en algunas actividades del proceso de formación, por ejemplo, la preparación de una receta de cocina para estudiantes de gastronomía, la realización de una muestra empresarial para el programa de administración de empresas; la constancia queda en el registro de observación que se haya diseñado.
- *Por actitud:* se refiere al comportamiento asumido por el estudiante y visible en el proceso de aprendizaje; deben determinarse las actitudes asociadas a la competencia por desarrollar y planear estrategias para su formación y evaluación; como ejemplos se tiene el trabajo en equipo, la responsabilidad, el liderazgo, la capacidad de escucha; todo depende de la propuesta formativa y las competencias a las que le apueste el programa.

En este orden de ideas y para plantear una evaluación por competencias sólida y coherente, resulta procedente tomar la propuesta de (Cázares & Cuevas, 2008), en el sentido de elaborar un hexágono con los siguientes elementos:



Fuente: (Cázares & Cuevas, 2008) p. 113

## 6. Metodología y algunas herramientas para la evaluación del aprendizaje

Para evaluar de manera adecuada el aprendizaje de los estudiantes, debe reconocerse y analizarse hasta qué punto han desarrollado determinadas competencias-inteligencias, conseguido

habilidades o conocimientos a partir de las experiencias educativas vividas y de lo establecido en el contenido programático de la asignatura. Para ello, el docente debe determinar las condiciones con las cuales inicia el estudiante su proceso de aprendizaje en ese campo específico del conocimiento y los avances que obtiene progresivamente en la medida que avanza su proceso, con base en unos parámetros predeterminados que permiten distinguirlos.

Al determinar que el proceso no avanza como debería, se establecen acciones de mejora cuya implementación debe permitir la consecución de los propósitos establecidos; se requiere para ello, una atención y dedicación especial por parte del docente para cada uno de sus educandos ya que finalmente el proceso es personal y cada estudiante imprime su impronta desde su esfuerzo, las dificultades que encuentre, sus logros y sus oportunidades de mejora.

Es fundamental en todos los casos, establecer mecanismos de retroalimentación con el estudiante, mediante los cuales él pueda identificar sus avances, los aspectos del proceso a los que debe otorgar mayor tiempo y dedicación, pues constituyen oportunidades de mejora, así como aquéllos que componen sus fortalezas.

Figura 5. Metodología para la evaluación del aprendizaje



Fuente: *Elaboración propia con base en Casanova (2007)*

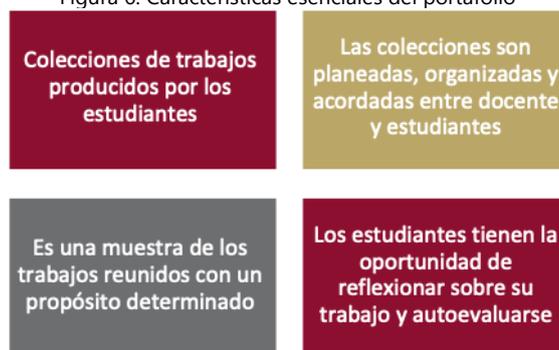
Si la evaluación se realiza por competencias, resulta pertinente, de acuerdo con la propuesta del hexágono, plantear tres momentos de acuerdo con el tipo de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa.

Por otra parte, la metodología implica la utilización de herramientas que permitan evaluar el aprendizaje de manera adecuada, de acuerdo con los objetivos y el momento evaluativo. A continuación, se describen dos herramientas que se recomienda emplear en Unicervantes y que pueden ser ubicadas en el desarrollo de las asignaturas en el sistema académico Q10.

El **portafolio** es una herramienta evaluativa que se define como una carpeta (física o electrónica) que permite recopilar un conjunto de evidencias del trabajo realizado por un estudiante o un grupo de estudiantes durante una práctica profesional, un curso o una unidad. En evaluación auténtica el portafolio es un instrumento muy adecuado por su capacidad de evaluar procesos y desempeños complejos.

Surge de la necesidad de dar respuesta a las falencias derivadas de un modelo de enseñanza estático y menos flexible, tradicional, en el que la prueba escrita constituía la única herramienta de evaluación. De otra parte, de la exigencia de contar con enfoques mixtos que de un lado prioricen el valor estratégico de la *evaluación formativa* y de otro, apoyen los *juicios de acreditación académica*. Constituye una herramienta muy útil para la *evaluación por competencias* ya que permite por medio de las actividades y evidencias presentadas, desafiar los conocimientos, habilidades y actitudes de los estudiantes de manera individual y grupal, tanto para la evaluación sumativa como para la formativa. Contiene elementos físicos o digitales que han sido especificados por el docente, lo cual implica, que el índice es igual para todos. Da cuenta de la evolución del proceso de aprendizaje en el estudiante y es una herramienta de reflexión y autoevaluación para éste. Puede ser organizado de manera cronológica o por temas.

Figura 6. Características esenciales del portafolio



Fuente: Elaboración propia con base en (Leyva, 2010)

Puede incluir, a manera de ejemplo:

- El syllabus o contenido programático de la asignatura.
- Pruebas, test, cuestionarios y su respectiva corrección.
- Informes de avance y finales de proyectos desarrollados a lo largo del curso.
- Productos elaborados por el estudiante: mapas conceptuales o mentales, videos, piezas publicitarias, papers, entre otros.
- Reflexión personal o grupal acerca de lo desarrollado en el portafolio o en una parte de él.

Puede resultar aconsejable elaborar el portafolio en tres etapas como lo recomiendan (Danielson & Abrutyn, 1999): trabajo, evaluación y presentación. **El portafolio de trabajo** cumple la función formativa de la evaluación puesto que su propósito es determinar las necesidades de los estudiantes mediante evidencias del desarrollo de competencias o de logros alcanzados; se estructura alrededor de un área o contenido específico o de una competencia. La retroalimentación por parte del profesor resulta fundamental a fin de detectar las oportunidades de mejora. **El portafolio de evaluación** se centra en resultados alrededor de objetivos o competencias y da paso a la emisión de un juicio de acreditación académica; es de carácter sumativo. Finalmente, en **el portafolio de presentación**, el estudiante presenta sus mejores trabajos e interpreta su significado, lo motiva y le ayuda a la autorregulación.

La **rúbrica** es una segunda herramienta evaluativa pertinente para los procesos de evaluación por competencias formativos o sumativos; de acuerdo con su finalidad, se establece su

diseño como se ve a continuación. Es una ayuda para diagnosticar e intervenir el proceso de aprendizaje del estudiante, así como para determinar el grado de desarrollo de competencias procedimentales y actitudinales. Es una forma muy objetiva de emitir un juicio valorativo sobre la calidad del trabajo del estudiante, de manera cualitativa pero también cuantitativa; es así como resulta muy útil para otras herramientas como el portafolio.

Los 4 componentes de las rúbricas de evaluación organizados en términos del proceso para construirlas son: descripción de una tarea o actividad, dimensiones o tipo de habilidades que se ponen en juego para realizar la tarea y que representan los criterios sobre los cuales se centra la atención, escala de valoración con los niveles de logro en la ejecución o desempeño entre tres y cinco, descripción del nivel de ejecución de cada nivel de la escala (retroalimentación).

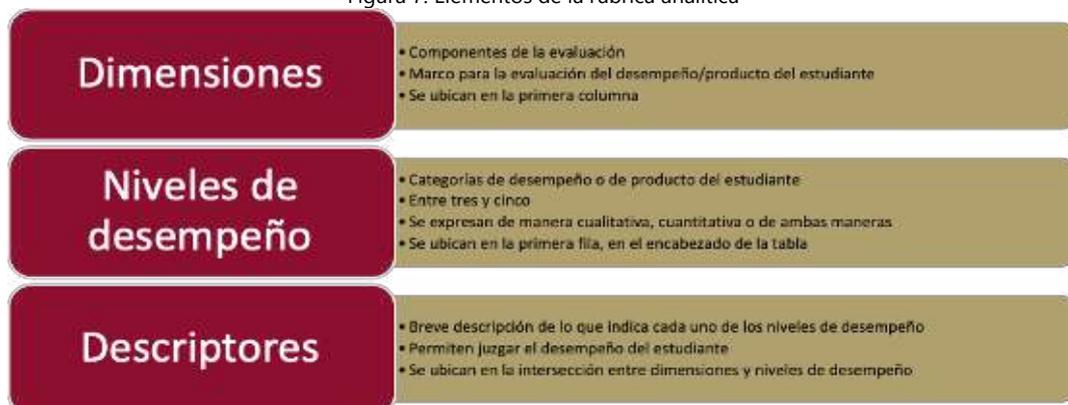
Entre las ventajas del uso de las rúbricas se encuentran:

1. Proporcionamiento de una retroalimentación oportuna y objetiva sobre los resultados obtenidos en el proceso de aprendizaje, las habilidades adquiridas, o el nivel de las competencias desarrolladas, a partir de las dimensiones definidas.
2. Estimulación del pensamiento crítico, la autoevaluación y la autorregulación en el estudiante.
3. Comunicación con diversas audiencias, los resultados obtenidos son fácilmente comunicables.
4. Facilidad en el perfeccionamiento de métodos de enseñanza (Leyva, 2010).

Existen dos tipos de rúbricas desde su estructura: *analíticas y holísticas*; desde el punto de vista temático pueden ser *genéricas* si hacen referencia a competencias transversales de la institución como las ciudadanas o de lectoescritura o bien, *específicas* si se concentran en un campo del conocimiento, en una disciplina.

La **rúbrica analítica** es aquella que evalúa distintas dimensiones de un aprendizaje, habilidad o competencia y para cada una de ellas define unos descriptores dentro de una escala de logros. Para un producto o tarea dados, se obtiene una serie de calificaciones parciales que al final se agregan a una puntuación final. Se recomienda que la rúbrica tenga un título, unos objetivos y unas instrucciones para su aplicación. Tienen los siguientes componentes básicos:

Figura 7. Elementos de la rúbrica analítica



Fuente: Elaboración propia con base en (Moreno, 2016)

La **rúbrica holística** por su parte combina las dimensiones de desempeño en una sola; el valor se coloca sobre el total del trabajo que es analizado de manera integral. La evaluación de uno u otro tipo de rúbrica depende de la función formativa o sumativa de la evaluación; también del tiempo del que se disponga, la naturaleza de la tarea o producto a evaluar, entre otras variables.

---

## **7. Acciones posteriores a la evaluación del aprendizaje**

Luego de realizada la valoración para el estudiante, es necesario no solamente realizar una retroalimentación en el que se le comparta lo que el docente observa sobre su desempeño en cuanto a sus fortalezas y áreas de mejora, sino un seguimiento permanente sobre su evolución, por medio, por ejemplo, de un plan específico. El concurso del educando en este caso es fundamental, se requiere de su voluntad y compromiso para el logro de los objetivos formativos acordados desde el inicio de la asignatura.

---

## 8. Referencias Bibliográficas

- Casanova, M. (2007). *Manual de Evaluación Educativa* (Novena ed.). Madrid, España: Editorial La Muralla.
- Cázares, L., & Cuevas, J. (2008). *Planeación y Evaluación basadas en competencias - Fundamentos y prácticas para el desarrollo de competencias docentes, desde preescolar hasta el posgrado*. México D.F.: Trillas. Obtenido de <https://drive.google.com/file/d/0B2nIS75qApjVdzd0NVBCM1VXQzQ/view>
- Danielson, C., & Abrutyn, L. (1999). *Una introducción al uso de portafolios en el aula*. México: Fondo de Cultura Económico.
- Drago, C. (2017). *Manual de apoyo docente - Evaluación para el aprendizaje*. Santiago, Chile: Universidad central de Chile.
- Jornet, J. (2009). La Evaluación de los Aprendizajes Universitarios. *Periódico de la Universidad de Cádiz*.
- Leyva, Y. (2010). *Evaluación del Aprendizaje: Una guía práctica para profesores*. México.
- Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje - Reinventar la evaluación en el aula*. México D.F.: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Serrano, S. (2002). La evaluación del aprendizaje: dimensiones y prácticas innovadoras. *Educere*, 247-257.
- Tobón, S., Rial, A., Carretero, M., & García, J. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio. Obtenido de <https://books.google.com.co/books?id=jW7G7qRhry4C&pg=PA89&dq>
- Villanova College. (2017). *Teaching and Learning Policy*. Austria. Obtenido de <https://www.vnc.qld.edu.au>

## Anexo 1

### Ejemplo de rúbrica basada en competencias - inteligencias

Título	Evaluación del planteamiento del problema de investigación
Programa	Administración de empresas
Instrumento de evaluación	Rúbrica
Asignatura	Investigación aplicada
Tipo de rúbrica desde su estructura	Por producto
Descripción	Esta rúbrica forma parte del sistema para evaluar el proyecto de investigación que presentan los estudiantes dentro de la asignatura. De un total de 100 puntos, 20 corresponden a la metodología empleada, 40 al planteamiento del problema y los otros 40 a la discusión y a las conclusiones del proyecto.
Objetivo	<p>Evaluar objetivamente el planteamiento del problema de investigación en el ámbito empresarial desde:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Descripción del problema de investigación y su contexto</li> <li>2. Justificación</li> <li>3. Objetivos</li> <li>4. Pregunta de investigación</li> </ol>

<b>Rúbrica para evaluar el problema de investigación (valor cuarenta puntos en total)</b>					
Niveles de desempeño	Cumple plenamente	Cumple en alto grado	Cumple aceptablemente	Cumple insatisfactoriamente	No cumple
Dimensiones	10 puntos para cada dimensión	8 puntos para cada dimensión	6 puntos para cada dimensión	4 puntos para cada dimensión	2 puntos para cada dimensión
Problema de investigación y su	Enuncia el problema y su	Enuncia el problema y su	Enuncia el problema y su	Enuncia el problema y su	El problema y su contexto no

contexto	contexto de una manera clara y argumentada, igual hace con el diagnóstico, el pronóstico y el control al pronóstico	contexto de una manera clara, aunque los argumentos podrían ser más contundentes; igual sucede con el diagnóstico, el pronóstico y/o con el control del pronóstico	contexto de una manera clara, aunque con argumentos débiles; igual sucede con el diagnóstico, el pronóstico y/o con el control del pronóstico	contexto con poca claridad y sin argumentos; igual sucede con el diagnóstico, el pronóstico y/o con el control del pronóstico	es entendible, no hay argumentos; igual sucede con el diagnóstico, el pronóstico y/o con el control del pronóstico
Justificación	La justificación social, teórica y práctica explica de manera concreta y precisa la importancia, pertinencia, urgencia y necesidad de desarrollar el proyecto	La justificación social, teórica y práctica explica de manera suficiente la importancia, pertinencia, urgencia y necesidad de desarrollar el proyecto	La justificación social, teórica y práctica explica de manera débil la importancia, pertinencia, urgencia y necesidad de desarrollar el proyecto	La justificación social, teórica y/o práctica no explica la importancia, pertinencia, urgencia y/o necesidad de desarrollar el proyecto	La justificación social, teórica y/o práctica no explica la importancia, pertinencia, urgencia y/o necesidad de desarrollar el proyecto
Objetivos	El objetivo general expresa claramente el fin último al cual pretende llegar el investigador; los específicos definen con certeza los pasos que se deben seguir para conseguir el objetivo general	El objetivo general expresa el fin último al cual pretende llegar el investigador; los específicos definen los pasos que se deben seguir para conseguir el objetivo general	El objetivo general expresa el fin último al cual pretende llegar el investigador de manera confusa; los específicos definen los pasos que se deben seguir para conseguir el objetivo general sin mayor claridad	El objetivo general no expresa el fin último al cual pretende llegar el investigador; los específicos no definen el paso a paso para alcanzar el objetivo general	El objetivo general y los específicos no dan cuenta de lo que en realidad pretende el proyecto
Pregunta de investigación	La formulación (pregunta principal) y la sistematización del problema (preguntas secundarias)	La formulación (pregunta principal) concuerda totalmente con el objetivo general; la	La formulación (pregunta principal) no concuerda totalmente con el objetivo general; la	La formulación (pregunta principal) no concuerda totalmente con el objetivo general; la sistematización	La formulación (pregunta principal) y la sistematización del problema (preguntas secundarias)

	concedan totalmente con el objetivo general y con los objetivos específicos	sistematización del problema (preguntas secundarias) concedan parcialmente con los objetivos específicos	sistematización del problema (preguntas secundarias) concedan con los objetivos específicos	del problema (preguntas secundarias) concedan parcialmente con los objetivos específicos	no concedan con el objetivo general ni con los objetivos específicos
Total	40 puntos	32 puntos	24 puntos	16 puntos	0 puntos