



RÚBRICAS PARA LA EVALUACIÓN EN COMPETENCIAS



RÚBRICAS PARA LA EVALUACIÓN EN COMPETENCIAS



Editorial

Rúbricas para la evaluación en competencias es una publicación editada por la Universidad Tecnocientífica del Pacífico S.C., calle 20 de Noviembre, 75, Col. Mololoa, C.P. 63050. Tel. (31)1212-5253, www.tecnocientifica.com. Julio 2016. Primera Edición digital.

Tiraje: 50 ejemplares.

ISBN:

978-607-9488-13-0

Queda prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización de La Universidad Tecnocientífica del Pacífico S.C.

RÚBRICAS PARA LA EVALUACIÓN EN COMPETENCIAS

Autores

Lourdes Concepción Barrón Romero
Edith Guadalupe Alvarado Valera
Edgar Iván Mariscal Haro
Noé López Alvarado

Edición

Gisela Juliet Estrada Illán

Diseño de Portada

Sergio César Ontiveros García

PRESENTACIÓN

Uno de los factores de motivación más relevantes para el aprendizaje, es la evaluación. Esto les permite a los estudiantes tener la oportunidad de conocer cuáles son sus resultados en lo que se refiere al ¿Qué? y el ¿Cómo? Se ha aprendido.

Los docentes deben ser promotores e incentivar a los estudiantes de nuevas formas de crear, interpretar, cuestionar, transformar y distribuir el conocimiento, analizar y diferenciar la información relevante de aquella que no lo es, de transformarla, relacionarla con otros conocimientos, aplicar nuevas situaciones, razonar y aprender.

Para cumplir favorablemente con los desafíos actuales se requiere de docentes profesionales comprometidos, capaces de poner en práctica estrategias innovadoras, mejorando el desarrollo de habilidades, proporcionando los medios para un mejor desarrollo integral de los estudiantes.

En un sistema de evaluación por competencias, los evaluadores hacen valoraciones según las evidencias obtenidas de diversas actividades de aprendizaje, que definen si un estudiante alcanza o no los requisitos establecidos por un conjunto de indicadores.

Una evaluación por competencias asume que pueden establecerse indicadores posibles de alcanzar por los estudiantes, que diferentes actividades de evaluación pueden reflejar los mismos indicadores y que los evaluadores pueden elaborar juicios fiables y válidos sobre estos resultados de aprendizaje.

Asumir las competencias como un modelo para mejorar la calidad de la educación y no como la panacea a todos los problemas educativos, si no, como un componente de la formación humana integral.

ÍNDICE

CAPITULO 1	6
LA EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS	6
2.1. Evaluación	6
1.2. Competencias.....	8
1.3. Cambios en la docencia a partir del enfoque de competencias	10
1.4. La evaluación por competencias.....	11
1.5. Pasos para desarrollar una estrategia de evaluación basada la competencia	13
CAPITULO 2.....	14
RÚBRICAS DE EVALUACIÓN.....	14
3.1. ¿Qué es una rúbrica?	15
2.2. ¿Para qué usar rubricas en la evaluación educativa?	18
2.3. Ventajas del uso de las rúbricas en proceso educativo	18
2.4. Herramientas para elaborar rúbricas.....	19
ANEXOS.....	21
BIBLIOGRAFÍA.....	27

CAPITULO 1

LA EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS



2.1. Evaluación

La evaluación educativa ha tenido un importante auge de investigación en las últimas décadas, cada vez es más común centrar el tema de estudio en las diferentes formas o estilos de aprendizaje de los estudiantes universitarios. Así mismo cuando hablamos de educación basada en competencias, Fernández (2010) señala que este es un modelo que conjuga dos teorías sobre la educación, siendo estas el cognitivismo y el constructivismo.

La evaluación es quizás el más vital de todos los procesos involucrados en la formación técnica y profesional. Con un sistema de evaluación de alta calidad, los estudiantes pueden confiar en la calidad de su formación y sus empleadores pueden tener confianza en los estudiantes calificados.

La evaluación es un ejercicio continuo y nos sirve para retroalimentar, controlar el progreso y la respuesta de sus estudiantes durante el transcurso de los acontecimientos que tienen lugar en el aula. La evaluación consiste en identificar las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas en el proceso de aprendizaje pero también en el proceso de enseñanza y tomar las decisiones adecuadas.

“La evaluación es un término que incluye todos los procesos y resultados que describen el aprendizaje de los estudiantes” (Stterly, 1981).

La evaluación es una parte constitutiva de la enseñanza. Los profesores evalúan continuamente. Controlan el progreso y las respuestas de sus estudiantes durante el transcurso de los acontecimientos que tienen lugar en el aula. Al ver las expresiones faciales, al comprobar el trabajo de los estudiantes, al hacer preguntas para comprobar el nivel de comprensión este tipo de evaluación informal es lo que hacemos día a día en nuestra clase.

La evaluación cumple muchas funciones entre ellas fomentar la responsabilidad, titulación, el diagnóstico y la motivación del estudiante. Para cumplir estas metas deben utilizarse diversas estrategias de evaluación. Debemos aplicar los distintos tipos de evaluación según el resultado que esperemos como pueden ser evaluación diagnóstica, sumativa, formativa, Meta evaluación, dependiendo del motivo que requiera su aplicación.

Evaluación diagnóstica o inicial. Nos sirve para obtener información sobre cada estudiante antes de que inicie la enseñanza y se utiliza para planear una instrucción adecuada.

La evaluación formativa para facilitar el progreso del estudiante es identificar lo que ha aprendido y lo que no, así como también todos los problemas que necesite vencer el estudiante, el profesor o ambos de tal manera que el alumno pueda continuar progresando. Esta evaluación es necesaria tanto el aprendizaje del estudiante como la enseñanza del profesor.

La evaluación sumativa o acumulativa. Es fijar un criterio para lograr los objetivos, se mide el rendimiento y se compara sus logros con el criterio fijado. Luego le siguen las decisiones y las acciones adecuadas.

La evaluación motiva, allí donde los estudiantes están dispuestos a realizar el esfuerzo necesario para llevar a cabo una tarea por la que van a ser recompensados. También se estimula la motivación cuando el logro del estudiante es oficialmente registrado y reconocido.

1.2. Competencias

A través del enfoque por competencias, se propone desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes orientados a resolver situaciones inéditas,

insuficientemente presentes en los sistemas escolares actuales. Las competencias, se afirma, utilizan las inteligencias múltiples e incorporan el conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal con sentido global y aplicativo (Cano, 2005).

Las competencias son un enfoque para la educación y no un modelo pedagógico, pues no pretenden ser una representación ideal de todo el proceso educativo, las competencias son un enfoque porque solo se focalizan en unos aspectos específicos de la docencia, del aprendizaje y de la evaluación, como son: 1) la integración de los conocimientos, los procesos cognoscitivos, las destrezas, las habilidades, los valores y las actitudes en el desempeño ante actividades y problemas; 2) La construcción de programas de formación acorde con los requerimientos disciplinares, investigativos, disciplinares, profesionales, sociales, ambientales y laborales del contexto; y 3) La orientación de la educación por medio de estándares e indicadores de calidad en todos sus procesos.

El enfoque de competencias implica cambios y transformaciones profundas en los diferentes niveles educativos, y seguir este enfoque es comprometerse con una docencia de calidad, buscando asegurar el aprendizaje de los estudiantes.

Existen dos clases de competencias: competencias específicas y competencias genéricas. Las competencias genéricas se refieren a las competencias que son comunes a una rama profesional (por ejemplo salud, ingeniería, educación) o a todas las profesiones. Finalmente, las competencias específicas, a diferencia de las competencias genéricas, son propias de cada profesión y le dan identidad a una ocupación (hablamos de las competencias específicas del profesional de la Contaduría).

En cada clase de competencias, hay a su vez dos subclases, de acuerdo con el grado de amplitud de la competencia: Competencia y unidades de competencia. Las competencias tienen un carácter global, son muy amplias y se relacionan con toda un área de desempeño. En cambio las unidades de competencia son concretas y se refieren a actividades generales mediante las cuales se pone en acción toda competencia.

1.3. Cambios en la docencia a partir del enfoque de competencias

La formación basada en competencias está en el centro de una serie de cambios y transformaciones en la educación. Se describen algunos cambios:

- *Del énfasis en conocimientos conceptuales y factuales al enfoque en el desempeño integral ante las actividades y problemas.* Esto implica trascender el espacio del conocimiento teórico como centro del quehacer educativo y colocar la mirada en el desempeño humano integral que implica la articulación del conocer en el plano de hacer y del ser.
- *Del conocimiento a la sociedad del conocimiento.* Esto implica que la educación debe contextualizar el saber en lo local, regional y lo internacional, preparando a los docentes, estudiantes, y administrativos para ir más allá de la simple asimilación de conocimientos y pasar a una dinámica de búsqueda, selección, comprensión, sistematización, crítica, creación, aplicación y transferencia.
- *Del enseñanza al aprendizaje.* El enfoque de formación basado en competencias implica que el aprendizaje comienza a ser el centro de la educación, más que la enseñanza. Esto significa que en vez de centrarnos en cómo dar una clase y preparar los recursos didácticos para ello, ahora el

reto es establecer con qué aprendizajes vienen los estudiantes, cuáles son sus expectativas, que han aprendido y que no han aprendido, cuáles son sus estilos de aprendizaje y como pueden involucrarse en forma activa en su propio aprendizaje. A partir de ello se debe orientar la docencia, con metas, evaluación y estrategias didácticas. Esto se corresponde con el sistema de créditos, en el cual se debe planificar no solo la enseñanza presencial sino también el tiempo de trabajo autónomo de los estudiantes.

Por lo que Fernández (2010) menciona que la evaluación en la formación por competencias se escalona en un continuo aprendizaje evaluación. De este modo, las actividades para el aprendizaje y la evaluación son similares. Sin embargo las actividades de evaluación evolucionan y se modifican según el grado de aprendizaje de una competencia.

Las competencias representan un potencial para el comportamiento y no el comportamiento en sí. Si en realidad las competencias se ponen en práctica o no, depende de las circunstancias. (Struyven y De Meyst, 2010).

1.4. La evaluación por competencias

La educación que predomina desde el jardín de niños hasta la universidad presenta una gran cantidad de información que debe memorizar, mucha de la cual parece completamente irrelevante fuera del contexto escolar. Los estudiantes olvidan mucho de lo que aprenden, y lo que logran recordar, frecuentemente no puede aplicarse a problemas y situaciones a los que se enfrentarán en el futuro y es por eso que se debe revisar permanentemente el logro de los aprendizajes de los alumnos e identificar los retos para promover la mejora.

La evaluación por competencias ofrece nuevas oportunidades a los estudiantes al generar entornos significativos de aprendizaje que acercan sus experiencias académicas al mundo profesional, y donde pueden desarrollar una serie de capacidades integradas y orientadas a la acción, con el objetivo de ser capaces de resolver problemas prácticos o enfrentarse a situaciones auténticas. Estas competencias están compuestas por un conjunto de estructuras de conocimiento, así como habilidades cognitivas, interactivas y afectivas, actitudes y valores, que son necesarias para la ejecución de tareas, la solución de problemas y un desempeño eficaz en una determinada profesión, organización, posición o rol. (Wesselink, Lans, Mulder y Biemans, 2003).

Un enfoque de evaluación basado en competencias es altamente apropiado para la formación profesional:

- Para asegurar que la enseñanza y la evaluación estén al servicio de los resultados requeridos (en lugar de basar la enseñanza y la evaluación, por ejemplo, en los cursos realizados, o en el tiempo utilizado).
- Para facilitar el otorgamiento de créditos por competencias adquiridas en otros lugares.
- Para ayudar a los estudiantes a comprender claramente lo que se espera de ellos y si quieren tener éxito en el curso.
- Para informar a los empleadores potenciales que significa una calificación en particular.

Para Vargas (2002), específicamente la evaluación de competencias es la determinación del procedimiento y la calidad de evidencias de desempeño que deben considerarse y recabarse para poder juzgar si un individuo es o no competente.

En la educación superior la riqueza en cuanto a sus programas (carreras) y asignaturas, permiten un planteamiento de evaluación mixta, donde para la

evaluación de los aprendizajes de los estudiantes utilizaremos tanto los exámenes objetivos, como los abiertos y los de desempeño. Sin embargo en los dos últimos donde se debiera concentrar la mayor cantidad de tiempo, debido al carácter casi eminente al campo laboral del nivel.

Son características de la educación superior las evaluaciones donde se utilizan estudios de caso, análisis de proyectos, tareas y otros productos. No obstante también ocupan un lugar relevante la observación de ejecuciones específicas, sobre todo cuando los estudiantes se encuentran practicando inmersos en el campo laboral.

1.5. Pasos para desarrollar una estrategia de evaluación basada la competencia

Diferentes pasos necesitan seguirse en el desarrollo de una estrategia de evaluación basada en competencia:

- Agrupar de alguna manera los elementos de competencia y los criterios de desempeño (esto probablemente conducirá a integrar elementos de competencia y criterios asociados en unidades de competencia más comprensivas).
- Analizar los métodos de evaluación disponibles para concentrarse en aquellos que tienen el potencial más grande para una evaluación directa e integrada.
- Analizar los métodos disponibles a la luz de cuestiones prácticas, tales como el tiempo y los recursos con que se cuenta.
- Redactar una tabla de especificaciones o rubrica de evaluación que vincule el método con la competencia que cada uno evaluará.
-

CAPITULO 2

RÚBRICAS DE EVALUACIÓN



3.1. ¿Qué es una rúbrica?

Una rúbrica es un instrumento cuya principal finalidad es compartir los criterios de realización de las tareas del aprendizaje y de la evaluación con los estudiantes y entre el profesorado. La rúbrica como guía u hoja de ruta de las tareas, muestra las expectativas que alumnado y profesorado tienen y comparten sobre una actividad o varias actividades, organizadas en diferentes niveles de cumplimiento: desde el menos aceptable hasta la resolución ejemplar, desde lo considerado como insuficiente hasta lo excelente.

La rúbrica es una opción viable para otorgar criterios de evaluación cuantitativos, cualitativos o mixtos, que permitan conocer el desempeño del estudiante durante el desarrollo de un proyecto a lo largo de un curso, en temas o actividades de carácter complejo, durante la resolución de problemas o en términos de la determinación de evidencias de aprendizaje.

Según lo que se pretenda evaluar, las rúbricas pueden ser *holísticas* (no separa las partes de una tarea) o *analíticas* (evalúa cada parte de una actividad).

Las rúbricas pueden aplicarse en todos los niveles y ámbitos educativos: desde la utilización solo de símbolos en etapas de prelectura hasta la evaluación, por ejemplo de una tesis doctoral o de un proyecto de innovación.

La rúbrica es un instrumento para la evaluación de cualquier tipo de tarea, pero hay que destacar especialmente su valor para evaluar tareas de la vida real. En este sentido se manifiesta como un instrumento idóneo para evaluar competencias, pues permite diseccionar las tareas complejas que conforman una competencia en tareas más simples distribuidas en forma gradual y operativa.

La rúbrica es una matriz de valoración, un instrumento que facilita la evaluación del desempeño de los estudiantes, especialmente, en temas complejos, imprecisos o subjetivos. Este instrumento podría describirse como una matriz de criterios específicos que permitan asignar u otorgar un valor (valorar), basándose en una escala de niveles de desempeño y un listado de aspectos que evidencian el aprendizaje, los conocimientos y/o competencias alcanzadas por el estudiante en un tema particular.

DESCRIPCIÓN DE LA TAREA	
NIVELES DE DESEMPEÑO	
ASPECTOS A EVALUAR	CRITERIOS

Esquema de una rúbrica

TITULO						
Descripción de la tarea que consigna						
Dimensión	Aspecto 1.1	Criterio de desempeño	Criterio de desempeño	Criterio de desempeño	Criterio de desempeño	TOTAL
	Aspecto	Criterio de desempeño	Criterio de desempeño	Criterio de desempeño	Criterio de desempeño	TOTAL

1	1.2	Criterio de desempeño	Criterio de desempeño	Criterio de desempeño	Criterio de desempeño	TOTAL
	Aspecto 1.3	Criterio de desempeño	Criterio de desempeño	Criterio de desempeño	Criterio de desempeño	TOTAL
Dimensión 2	Aspecto 2.1	Criterio de desempeño	Criterio de desempeño	Criterio de desempeño	Criterio de desempeño	TOTAL
	Aspecto 2.2	Criterio de desempeño	Criterio de desempeño	Criterio de desempeño	Criterio de desempeño	TOTAL
	Aspecto 2.3	Criterio de desempeño	Criterio de desempeño	Criterio de desempeño	Criterio de desempeño	TOTAL
	Aspecto 2.4	Criterio de desempeño	Criterio de desempeño	Criterio de desempeño	Criterio de desempeño	TOTAL
	Aspecto 2.5	Criterio de desempeño	Criterio de desempeño	Criterio de desempeño	Criterio de desempeño	TOTAL

Partes básicas de una rúbrica analítica

Toda rúbrica se debe encabezar con el título y descripción de la tarea. Esta descripción toma la forma de una consigna clara y específica que por lo general consiste en una versión, redactada de manera interesante para los estudiantes, de lo que se especifica en el plan de aula de la asignatura.

Otro componente es una escala con varios niveles de desempeño, que parten del nivel 1 para indicar un desempeño pobre, hasta el nivel 4 para desempeño excelente. Estos niveles pueden variar en número y denominación. Esto es, se pueden establecer entre tres y cinco niveles. Respecto al uso de calificativos, Huba&Freed (2000) compilaron un conjunto de etiquetas para describir los niveles de desempeño.

- Excelente, bueno, satisfactorio, regular, necesita mejoras.
- Ejemplar, aceptable, deficiente, inaceptable.
- Experto, competente, parcialmente competente, aun no es competente.

- Avanzado, alto, intermedio, básico.

□

En el siguiente componente de la rúbrica están los aspectos en los que se divide una tarea/consigna y que permiten valorar el desempeño del estudiante de manera objetiva y consistente. Según Stevens&Levi (2005), esta selección de la rúbrica le indica al estudiante como está dividida la tarea/consigna. Por lo regular varios de los aspectos se pueden agrupar en dimensiones.

2.2. ¿Para qué usar rúbricas en la evaluación educativa?

Alguna de las ventajas que trae a los procesos educativos el uso de las rúbricas es que permite al estudiante monitorizar la propia actividad, autoevaluándose y favoreciendo la responsabilidad ante los aprendizajes. El estudiante entiende porque razón obtiene una determinada nota, que es capaz de hacer y que le falta para ir al siguiente nivel o al más superior. De esta forma se gana en objetividad y sobre todo, se incluye un aspecto que es importante en la evaluación y que tiene que con proporcionar información suficiente o retroalimentar para que el estudiante sepa que puede hacer para avanzar en su proceso.

2.3. Ventajas del uso de las rúbricas en proceso educativo

1. Son una poderosa herramienta para el docente que le permita evaluar de una manera más objetiva, pues los criterios de la medición están explícitos y son conocidos de antemano por todos, no se los puede cambiar arbitrariamente y con ellos se hace la medición a todos los casos sobre los cuales se ofrezca emitir juicios.

2. Promueven expectativas sanas de aprendizaje en los estudiantes pues clarifican cuales son los objetivos del maestro respecto de un determinado tema o aspecto y de qué manera pueden alcanzarlos los estudiantes.
3. Permiten al maestro describir cualitativamente los distintos niveles de logro que el estudiante debe alcanzar.
4. Permite que el estudiante evalúe y haga una revisión final a sus trabajos, antes de entregarlos al profesor.
5. Indican con claridad al estudiante las áreas en la que tiene deficiencias y con esta información, planear las correcciones a aplicar.
6. Proporcionan a los estudiantes retroalimentación sobre sus fortalezas y debilidades en las áreas que deben mejorar.
7. Promueven la responsabilidad.
8. Proporcionan criterios específicos para medir y documentar el progreso.
9. Reduce la subjetividad en la evaluación.
10. Son fáciles de utilizar y explicar.

2.4. Herramientas para elaborar rúbricas

Es muy común encontrarse con rúbricas elaboradas por docentes. También es posible tener acceso a paquetería especializada vía internet para su fácil elaboración. En la página Web de Rubistar (<http://rubistar.4teachers.org/index.php>) es muy sencillo elaborarlas, contando con plantillas que posibilitan una edición simple de acuerdo a los requerimientos de los docentes.

Esta herramienta funciona en línea, ofrece una versión en español y el registro y el uso es gratuito. Los usuarios registrados pueden crear, almacenar, acceder y editar sus rúbricas, desde cualquier sitio en el que dispongan de una conexión a internet.



Esta herramienta facilita a los docentes la creación de rúbricas porque ofrece ideas tanto en los aspectos o categorías, como en los criterios con los que se van evaluar facilitándoles así no partir de cero. Rubistar ofrece:

- Plantillas predeterminadas de rúbricas para evaluar varios tipos de productos en distintas asignaturas.
- La posibilidad de modificar las plantillas predeterminadas, para adaptarlas a las necesidades particulares del docente y del contexto del aprendizaje.

III. ANEXOS

EJEMPLO DE RUBRICAS DE EVALUACIÓN

RUBRICA DE EVALUACION DE LAS ACTIVIDADES A REALIZAR DE LA UNIDAD DE APRENDIZAJE ANALISIS E INTERPRETACION DE ESTADOS FINANCIEROS

Nombre del estudiante: _____

Marcar con X el recuadro correspondiente:

La presente rúbrica tiene como fin analizar la incorporación de los elementos necesarios para el trabajo de la unidad de aprendizaje Administración Financiera de Capital de Trabajo. Su finalidad es consolidar aprendizajes y constatarlos, se pide sea consciente de ello al valorar los elementos, considere la siguiente escala.

1. Aprendizaje no aceptable
2. Aprendizaje regular
3. Buen aprendizaje
4. Aprendizaje excelente

CRITERIOS	4.APRENDIZAJE EXCELENTE	3. BUEN APRENDIZAJE	2.APRENDIZAJE REGULAR	1. APRENDIZAJE NO ACEPTABLE	NOTA
EXPOSICIONES (Presentación del tema)	Utiliza distintos recursos que fortalecen la presentación del tema.	Utiliza pocos recursos que fortalecen la presentación del tema.	Utiliza uno o dos recursos pero la presentación del tema es deficiente	No utiliza recursos adicionales en la presentación del tema	
(Dominio del contenido)	El estudiante demuestra dominio del contenido temático.	Demuestra un nivel satisfactorio del dominio del tema.	Demuestra dominio de algunos puntos del tema.	No domina el tema.	
ANALISIS DE CASO PRACTICO EN EQUIPO (Trabajo colaborativo)	Ha habido buen reparto de tareas y han colaborado todos en la tarea asignada. El nivel de interacción entre los miembros del grupo ha sido constante.	Ha habido buen reparto de tareas y han colaborado todos en la tarea asignada.	Una o dos personas han asumido la responsabilidad del proyecto.	No han sabido repartir la tarea y han funcionado de manera individual.	

Rúbricas para la Evaluación en Competencias

Lourdes Concepción Barrón Romero, Edith Guadalupe Alvarado Valera, Edgar Iván Mariscal Haro y Noé López Alvarado

(Calidad del análisis del caso)	Gran trabajo en la realización de la investigación, elaborando más	Ha sabido consultar los medios necesarios para	Han consultado algunos medios limitándose a las pautas dadas.	Poca implicación de la búsqueda de la información. No	
	recursos de los propuestos en el apartado correspondiente Ha relacionado las distintas fuentes de información y muestra un trabajo coherente y bien organizado.	la búsqueda de la información, integrándolos en una respuesta	Hay unión de información pero no relación)	relaciona lo consultado.	
PROBLEMAS EJERCICIOS EXTRA CLASE	Excelente planteamiento y resolución de los casos prácticos. La justificación de las propuestas finales es clara y concisa	Buen planteamiento y resolución de casos prácticos y se justifican las propuestas finales.	No hay buena resolución de los casos prácticos, lo que dificulta que la propuesta posterior sea adecuada.	Mal planteamiento y resolución de los casos prácticos. Mala justificación de las propuestas aportadas.	
PORTAFOLIO	Los trabajos realizados son excelentes. Está bien coordinado y con planteamiento ordenado. Cada punto es desarrollado de una forma detallada y de fácil comprensión. Excelente presentación.	Los trabajos elaborados son claros y siguen las pautas marcadas para su elaboración. Buena presentación.	No hay un buen trabajo de los casos prácticos, no son ordenados. Regular presentación	Los trabajos realizados apenas se entienden, mal planteamiento de los casos prácticos. No son ordenados y mala presentación.	

RUBRICA PARA EVALUAR PRESENTACIONES ORALES

Nombre del estudiante: _____

Marcar con X el recuadro correspondiente:

La presente rúbrica tiene como fin analizar la incorporación de los elementos necesarios para el trabajo de la unidad de aprendizaje Administración Financiera de Capital de Trabajo. Su finalidad es consolidar aprendizajes y constatarlos, se pide sea consciente de ello al valorar los elementos, considere la siguiente escala.

1. Aprendizaje no aceptable (novato)
2. Aprendizaje regular (aprendiz)
3. Buen aprendizaje (Practicante)
4. Aprendizaje excelente (Experto)

CRITERIOS	4.EXPERTO	3. PRACTICANTE	2.APRENDIZ	1. NOVATO	NOTA
CONTENIDO	El estudiante demuestra dominio del contenido temático.	Demuestra un nivel satisfactorio del dominio del tema.	Demuestra dominio de algunos puntos del tema.	No domina el tema.	
CREATIVIDAD	Presentación de material muy original y variada; aprovecha lo inesperado para captar la atención de la audiencia.	Hay algo de originalidad en la presentación; variedad y combinación apropiada de materiales y medios.	Poca variedad; el material se presenta con poca originalidad e interpretación apropiada.	Presentación repetitiva con poca o ninguna variación; empleo insuficiente de medios y materiales.	
HABILIDADES EXPOSITIVAS	Articulación pausada, clara, volumen apropiado; ritmo constante, buena postura, contacto visual; entusiasmo, seguridad, discurso claro, conciso, coherente, estilo propio y naturalidad.	Articulación clara y pausada, volumen apropiado, establece contacto visual pero requiere mejorar y pulir su estilo. Algunas ideas poco claras y concisas.	Se habla entre dientes, poco contacto visual, ritmo irregular, poca o ninguna expresividad, discurso repetitivo, falta claridad y concisión.	Voz inaudible o muy alta, no hay contacto visual, el ritmo de la presentación es muy lento o muy rápido, el expositor parece poco involucrado y es monótono. Discurso poco comprensible.	

Rúbricas para la Evaluación en Competencias

Lourdes Concepción Barrón Romero, Edith Guadalupe Alvarado Valera, Edgar Iván Mariscal Haro y Noé López Alvarado

RESPUESTA DE LA AUDIENCIA	Involucra en la audiencia en la presentación, mantiene todo el tiempo la atención y participación de la audiencia.	Mantiene la atención de la audiencia la mayor parte del tiempo. La audiencia participa (preguntas, comentarios).	La audiencia se pierde debido a que la exposición se sale del tema, hay poca participación.	La audiencia no muestra interés o podría no entender el punto central de la participación.	
CALIDAD DE LAS DIAPOSITIVAS	Las diapositivas están no están saturadas de información, balance en el contraste de colores, se aprecia muy bien el tema, imágenes alusivas al mismo y que no distraen la atención.	Las diapositivas están saturadas de información, balance en el contraste de colores, se aprecia el tema de buena manera. Imágenes que no distraen la atención	Las diapositivas tienen mucha información, el contraste de colores es malo, pero se aprecia el tema, imágenes que distraen un poco la atención.	Las diapositivas muestran copia y pega, mucha información, efectos de presentación y sonidos que distraen la atención, mala elección de colores, no se aprecia la información, faltas de ortografía.	

RUBRICA PARA EVALUAR TRABAJO EN EQUIPO

Equipo no. _____

NOMBRE DEL ALUMNO	1	2	3	4	5	6	PUNTUACION FINAL

CRITERIOS	4.EXPERTO	3. PRACTICANTE	2.APRENDIZ	1. NOVATO	NOTA
ASISTENCIA	Asistió al 100% de las prácticas y actividades por el equipo.	Asistió de un 99% a un 80% de las prácticas o actividades programadas por el equipo.	Asistió de un 79% a un 60% de las prácticas o actividades programadas por el equipo	Asistió 59% de las prácticas o actividades programadas por el equipo	
PUNTUALIDAD	Llego a tiempo al 100% de las prácticas y actividades por el equipo.	Llego a tiempo de un 99 a 80% de las prácticas y actividades por el equipo.	Llego a tiempo de un 79 a 60% de las prácticas y actividades por el equipo	Llego a tiempo de un 59% o menos de las prácticas y actividades por el equipo	
TRABAJO ASIGNADO	Siempre entregó el trabajo a tiempo y sin necesidad de dar seguimiento.	Entregó todos los trabajos aunque algunos tarde y requirió seguimiento.	Entregó algunos trabajos y requirió seguimiento.	Entregó muy pocos trabajos o ninguno y requirió mucho seguimiento.	

CALIDAD EN EL TRABAJO	Las fuentes de información que utilizo fueron variadas y múltiples. La información que recopiló tenía relación con el tema, era relevante y actualizada. Las fuentes eran	Las fuentes de información que utilizo fueron variadas y múltiples. La información que recopiló era actualizada pero incluyó algunos datos que no son relevantes o no dieron	Las fuentes de información eran limitadas o poco variadas. La información recopilada tenía relación con el tema pero algunas no estaban al día o no eran relevantes.	Las fuentes de información eran muy pocas o ninguna. Si utilizo fuentes, esta no era confiables ni contribuyen al tema. La información tiene poca o ninguna relación con el	
	confiables y contribuyeron al desarrollo del tema.	relación con el tema. Las fuentes eran confiables y contribuyeron al desarrollo del tema.	Algunas fuentes no eran confiables por lo que no contribuyeron al desarrollo del tema.	tema.	
CONTRIBUCIÓN	Siempre aportó al logro de los objetivos. Buscó y sugirió soluciones a los problemas.	Casi siempre aportó al logro de los objetivos. Casi siempre buscó y sugirió soluciones a los problemas.	Pocas veces aportó al logro de los objetivos. Pocas veces busco y sugirió soluciones a los problemas.	No aportó al logro de los objetivos. Muy pocas veces o ninguna buscó y sugirió soluciones a los problemas.	
INTEGRACIÓN AL GRUPO	Siempre trabajó para lograr las metas, cumplió con las normas y se adaptó a los cambios del equipo.	Casi siempre trabajo para lograr las metas, cumplir con las normas y adaptarse a los cambios del equipo.	Pocas veces trabajó para lograr las metas, cumplir con las normas y adaptarse a los cambios del equipo y necesitó ser alentado.	Nunca trabajó para lograr las metas, muy pocas veces o nunca cumplió con las normas y se adaptó a los cambios del equipo.	
MOTIVACIÓN	Promueve la cooperación, participación e integración entre los miembros del equipo.	Casi siempre promueve la cooperación, participación e integración entre los miembros del equipo.	Pocas veces promueve la cooperación, participación e integración entre los miembros del equipo.	Muy pocas veces o nunca promueve la cooperación, participación e integración entre los miembros del equipo.	

BIBLIOGRAFÍA

- Alfaro, López Margarita (2009). Manual de metodología de estudio. 1ra Edición. Instituto de Filosofía.
- Barocio, Quijano Roberto (1999). La formación docente para la innovación educativa. 1ra Edición. Trillas. México.
- Calero, Pérez Mavilo. (2012) Creatividad. Reto de innovación educativa. 1ra Edición. Alfaomega. México.
- Fernández March, A. (2010). La Evaluación Orientada Al Aprendizaje En Un Modelo De Formación Por Competencias En La Educación Universitaria. Revista De Docencia Universitaria, 8(1), 11-34.
- Morales, Ramírez Gabriel (2010). La comunidad de aprendizaje. 1ra Edición. Instituto de Filosofía.
- Perrenoud, Philippe. (2008). Construir competencias desde la escuela. J.C. Sáez Editor. Chile.
- Struyven, K. y De Meyst, M. (2010). «Competence-Based Teacher Education: Illusion or Reality? An Assessment of the Implementation Status in Flanders From Teachers' and Students' Points of View». Teaching and Teacher Education, vol. 26, n.º 8, pp. 1495-1510.
- Suárez, Díaz Reynaldo (1998). La Educación. 1ra Edición. Trillas. México.
- Silva, S., & Escobedo, P. (2006). Efectos de un programa de capacitación de profesores en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes universitarios en el Sureste de México. (Spanish). Revista Ele
- www.eduteka.org/articulos/matrizValorac