

La Rúbrica en la evaluación de los Resultados de Aprendizaje del curso en la UNAD



Red de Gestión y Evaluación del aprendizaje
Red de Gestión Curricular
Vicerrectoría Académica y de Investigación – VIACI

Versión 2.1
Octubre de 2024



La Rúbrica en la evaluación de los resultados de aprendizaje del curso en la UNAD

**Constanza Abadía García
Vicerrectora Académica y de Investigación**

**Helen Rocio Martínez
Nélida Cárdenas**

**Vicerrectoría Académica y de Investigación - VIACI
Universidad Nacional Abierta y a Distancia
UNAD**

Versión 2.1 octubre de 2024

CONTENIDO

| | |
|---|----|
| INTRODUCCIÓN | 4 |
| 1. ARTICULACIÓN ENTRE LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA Y LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE | 6 |
| 2. RÚBRICA DE EVALUACIÓN | 14 |
| ¿Qué es una Rúbrica?..... | 14 |
| 3. CRITERIOS DE EVALUACIÓN..... | 15 |
| 3.1. ¿Cómo construir un criterio de evaluación? | 16 |
| 3.2. ¿Cómo definir los niveles de desempeño de un criterio de evaluación? | 17 |
| 4. EJEMPLOS DE CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y SU RELACIÓN CON EL RESULTADO DE APRENDIZAJE | 19 |
| 5. FORMATO DE LA RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE EN LOS CURSOS DE LA UNAD | 25 |
| REFERENCIAS..... | 28 |

INTRODUCCIÓN

En la UNAD, la evaluación del aprendizaje se concibe como un proceso dinámico, permanente, multidimensional y sistemático, orientado a la valoración y retroalimentación de los resultados que generan los procesos de aprendizaje de los estudiantes en relación con su formación integral, y que, además, contribuyen a la reflexión curricular y el mejoramiento continuo de los procesos pedagógicos y didácticos. Así mismo, promueve la reflexión y toma de decisiones por parte de los actores académicos, de los diferentes sistemas y niveles de formación, frente a las formas en cómo se moviliza el aprendizaje autónomo, significativo y colaborativo. (UNAD, 2020).

La evolución del Modelo Pedagógico Unadista y su consecuente manifestación y apropiación por parte de la comunidad académica, en especial por parte de los estudiantes, requiere de la transformación de las formas de evaluación del y para el aprendizaje. Es así como en el marco de las tendencias actuales propias del aprender a aprender y del aprendizaje para toda la vida, resalta la importancia del aprendizaje significativo, autónomo, colaborativo, profundo, experiencial y adaptativo.

La retroalimentación en la UNAD 5.0 es un proceso fundamental de la evaluación del aprendizaje que -abordado desde la interacción clara, oportuna, respetuosa, orientadora y motivadora-, reconoce y valora los aprendizajes individuales y colectivos desde una perspectiva crítico-constructivista. Debe servir no solo para apreciar y reconocer los logros alcanzados por los estudiantes en sus procesos formativos e identificar áreas de mejora, sino que también se constituye como una estrategia para fomentar la participación del estudiante en la construcción de conocimiento contextualizado. Así, el diseño de la Rúbrica de evaluación se constituye no solo como herramienta de juicio y valoración, sino que también debe ser un instrumento que brinde retroalimentación clara y orientadora al estudiante sobre sus fortalezas y oportunidades de mejora en el marco del proceso formativo en el curso.

Por tanto, en el diseño y desarrollo de los cursos, a la vez que se describen y desarrollan los resultados, la estrategia metodológica, la secuencia didáctica y las actividades del aprendizaje que la componen es necesario articular los métodos y criterios de evaluación que se expresan en la Rúbrica de evaluación, de manera que estos sean adecuados para determinar si el estudiante ha adquirido el nivel de conocimientos y habilidades deseados y a su vez, permitan al estudiante saber lo que se espera de él y la manera en la que habrá de demostrarlo.

El diseño de la rúbrica de evaluación a partir de los resultados de aprendizaje implica que el docente y diseñador de curso se pregunte de forma anticipada, por los modos en que le será posible verificar el logro de estos. Lo anterior conlleva a que se identifiquen y se expresen con claridad en las Guías de aprendizaje y en las Rúbricas de evaluación, los procedimientos y herramientas a través de las cuales, se podrá constatar o no la adquisición de un Resultado de Aprendizaje de curso (RAC), desde la búsqueda de alineación y armonización curricular con los demás elementos del diseño curricular del curso tales como el propósito formación, los contenidos, las estrategias metodológicas, las secuencias e interacciones didácticas.

Por otra parte, en el Decreto 1330 del 25 de julio de 2019, el Ministerio de Educación Nacional ha determinado que las instituciones de educación superior deberán demostrar la existencia,

implementación y divulgación de políticas institucionales o sus equivalentes en los que se adopten mecanismos y criterios para la evaluación de los estudiantes.

Así, el presente documento tiene como finalidad brindar a los diseñadores y directores de curso orientaciones para elaborar Rúbricas de evaluación consistentes con los principios de la evaluación del aprendizaje en la UNAD, descritos en el artículo 46 del Acuerdo 029 del 12 de agosto de 2020- Estatuto académico (Transparencia, Objetividad y Eticidad), y que además sean instrumentos para valorar con efectividad los resultados de aprendizaje esperados del estudiante en el proceso formativo del curso, de conformidad con la exigencias de calidad académica del Sistema de Educación Superior a nivel institucional y nacional y que a su vez, sea un mecanismo para dinamizar la autoevaluación del estudiante y la retroalimentación del proceso formativo y del logro de los resultados de aprendizaje.

1. ARTICULACIÓN ENTRE LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA Y LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

Bajo un enfoque centrado en el estudiante como agente del proceso de aprendizaje, se hace necesario que, para la planificación y desarrollo de las estrategias metodológicas, de aprendizaje y de evaluación, se determinen las necesidades, expectativas y estilos de aprendizaje, de acuerdo con su contexto personal, social, cultural y académico, de manera que se promueva su aprendizaje activo y significativo. Por tanto, vale aclarar que quien ejecuta la estrategia de aprendizaje en un proceso formativo es el estudiante, y los diseñadores y docentes de curso la dinamizan y orientan a través de la estrategia metodológica, de acompañamiento y de evaluación.

El Ministerio de Educación Nacional - MEN (2024, p. 6), en el Decreto 529, artículo 2.5.3.2.2.6, define como metodología al conjunto de estrategias educativas, métodos y técnicas estructuradas y organizadas para posibilitar el aprendizaje de los estudiantes dentro del proceso formativo.

Según Albán y Gonzembach (2021, p.2), la estrategia metodológica es el conjunto de diversas actividades previamente planificadas por el docente para ser aplicadas en el proceso de aprendizaje, con la finalidad de establecer procedimientos que dinamicen el alcance de los conocimientos por parte de los estudiantes, y deben considerar sus diversos estilos de aprendizaje; así mismo, indican que se refiere a un camino, a un conjunto de pasos, a una serie de estrategias y técnicas que ayudan a potenciar la capacidad de aprender del estudiante.

De acuerdo con SENCE (2021, p. 18), para establecer una estrategia metodológica que promueva el desarrollo de competencias, es necesario hacer foco en metodologías centradas en la acción, en la reflexión individual y grupal, en la participación, la contextualización, la resolución de problemas, el trabajo en equipo y que integren las consideraciones sobre estilos de aprendizajes de quienes aprenden.

Rajadell & Sepúlveda (2001) señalan que la metodología es la opción tomada por el docente o formador para organizar el proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta aspectos como las finalidades que se persiguen, los recursos disponibles, el currículo y la relación entre sus áreas, la lógica interna del curso y la respuesta esperada de los estudiantes, entre otros factores. Así mismo, indican que para implementar una metodología es necesario planificar estrategias que permitan aproximarse a la obtención de las finalidades previstas, a través de actividades concretas, activas y graduales para optimizar el proceso de aprendizaje.

La planeación de la estrategia metodológica implica determinar de manera simultánea la secuencia didáctica y las estrategias de evaluación, componentes de un mismo proceso, ya que al planear una secuencia didáctica orientada a que el estudiante logre un resultado de aprendizaje se debe considerar y planear también como se medirá ese logro. Cómo lo afirma SENCE (2021) una secuencia didáctica no estará completa si no aborda la forma de evaluar el logro del estudiante en el proceso formativo (p.48). La secuencia didáctica entonces es comprendida como la organización y enfoque de las actividades de aprendizaje de forma secuencial para promover el logro del (de los) resultado(s) de aprendizaje pretendidos.

El establecimiento de la estrategia metodológica por parte del docente/diseñador de curso, se centra entonces en el diseño de la secuencia didáctica y la definición del enfoque y los recursos a emplear para dinamizar el logro de los resultados de aprendizaje. Por tanto, determinará también las situaciones, acciones o productos (evidencias) mediante los cuales el estudiante desarrollará y manifestará las capacidades, habilidades, aptitudes y actitudes adquiridas, y que a su vez servirán al docente para verificar y evaluar el desempeño. Así, la estrategia metodológica, las actividades de aprendizaje y los mecanismos de evaluación están coordinados para dinamizar tanto el logro de los resultados del aprendizaje como su manifestación y verificación. La articulación de estos elementos es clave para garantizar la calidad del aprendizaje y para afianzar el Modelo Pedagógico Unadista centrado en el estudiante.

Para establecer los contenidos, actividades, recursos e interacciones que componen la secuencia didáctica que fundamenta el diseño y desarrollo microcurricular, es entonces necesario identificar, en las competencias del perfil profesional y los resultados de aprendizaje de programa, aquellos aprendizajes y desempeños que se deben dinamizar a través del curso, por tanto la estrategia metodológica deberá establecerse con la finalidad de favorecer del logro de estos. Debe seleccionarse teniendo en cuenta la tipología, el propósito del curso, las características de los contenidos y de los estudiantes y disponer recursos e interacciones que propicien también el aprendizaje autónomo, significativo y colaborativo.

Figura 1. Elementos del currículo articulados para el logro del aprendizaje significativo.



Fuente: Elaboración de los autores. VIACI, 2024

Uno de los factores que define la planeación y calidad de un proceso de formación es el nivel de coherencia y correlación entre los resultados de aprendizaje, la estrategia metodológica y la evaluación del aprendizaje en el curso. Esto es lo que se denomina alineamiento constructivo, concepto acuñado por John Biggs (2006), basado en dos principios de constructivismo: aprendizaje y

alineamiento. Por tanto, el diseño microcurricular debe enfocarse en garantizar la coherencia de los resultados de aprendizaje, la estrategia metodológica y las estrategias evaluativas, siempre procurando enfocarse y dinamizar la/s acción/es definida/s en el/los resultado/s de aprendizaje, distinguiendo estrategias adecuadas para promover los aprendizajes de nivel cognitivo, procedimental o actitudinal.

Para ejemplificar la articulación entre Resultados de aprendizaje, Estrategia metodológica y Evaluación del aprendizaje, se presentan a continuación, a partir de tres taxonomías (modelos jerárquicos usados para clasificar los objetivos de aprendizaje en niveles de complejidad), orientaciones que buscan dar pistas para comprender la consistencia entre estos elementos a implementar desde cada Red de curso en el diseño del curso.

La Taxonomía de Bloom aborda las operaciones mentales y las clasifica en seis niveles de complejidad:

1. Conocimiento: capacidad de recordar hechos, métodos, procesos, etc., sin elaboración alguna.
2. Comprensión: capacidad del estudiante de comprender la información que recibe, las relaciones entre datos, los aspectos fundamentales, pero no va más allá.
3. Aplicación: Este nivel implica usar abstracciones en hechos particulares y concretos.
4. Análisis: En este nivel, el estudiante puede separar un problema en diferentes secciones y comprender las relaciones que existen entre ellas.
5. Síntesis: El estudiante es capaz de trabajar con fragmentos de un todo y a partir de ellos formar un todo, predecir conclusiones, etc.
6. Evaluación: Capacidad de comparar, discriminar entre ideas, evaluar, establecer y aplicar criterios y formular juicios.

Tabla 1. Ejemplo de articulación entre el verbo del Resultado de aprendizaje (a partir de la taxonomía de Bloom)- Estrategias metodológicas de aprendizaje y Evidencias para su evaluación.

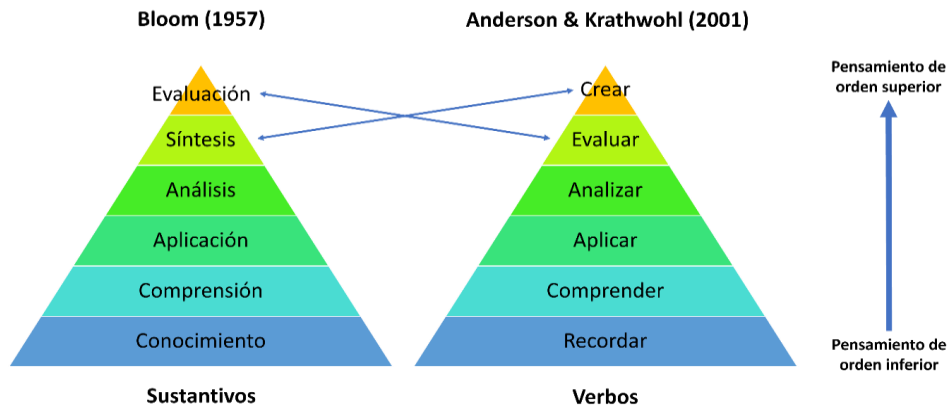
| Plano cognitivo del Resultado de Aprendizaje | Estrategia metodológica | Actividades o Verbos de acción de los RA de los estudiantes | Evidencias de aprendizaje y evaluación (ejemplos) |
|--|---|--|--|
| Conocimiento | <ul style="list-style-type: none"> ● Aprendizaje Basado en Tareas ● Aprendizaje Basado en Problemas | Reconocer, Recordar, Identificar, Definir | <ul style="list-style-type: none"> ● Listados ● Cuestionarios ● Descripciones (qué, quién, cuándo, dónde) ● Comentarios |
| Comprensión | | Entender, Traducir, Interpretar, Ordenar, Jerarquizar, Inferir, Predecir | <ul style="list-style-type: none"> ● Mapas conceptuales ● Matrices y tablas ● Infografías o Gráficos ● Resúmenes ● Líneas de tiempo ● Ejemplos ● Cuadros comparativos ● Pruebas Objetivas ● Portafolios o Bitácoras |

| Plano cognitivo del Resultado de Aprendizaje | Estrategia metodológica | Actividades o Verbos de acción de los RA de los estudiantes | Evidencias de aprendizaje y evaluación (ejemplos) |
|--|--|---|--|
| Aplicación | <ul style="list-style-type: none"> ● Aprendizaje Basado en Simuladores ● Estudios de Caso ● Aprendizaje Basado en Proyectos ● Aprendizaje Basado en Escenarios ● Aprendizaje Basado en investigación ● Aprendizaje Basado en Diseño ● Investigación Acción Participativa ● Practicum | Indagar, Aplicar (métodos, procesos, teorías), Resolver, Calcular | <ul style="list-style-type: none"> ● Cálculos ● Informes de aplicación metodológica, campo o laboratorio ● Diagramas de procesos ● Solución de talleres ● Reportes ● Portafolios o Bitácoras |
| Análisis | | Reconocer patrones, Reorganizar, Comparar, Identificar componentes y/o cualidades, Descomponer, Seleccionar, Distinguir, Clasificar | <ul style="list-style-type: none"> ● Portafolios o Bitácoras ● Diligenciamiento de instrumentos de recolección y análisis de información ● Diagramas de procesos, componentes ● Diagnósticos ● Debates y argumentaciones |
| Síntesis | | Relacionar, Recrear, Reinterpretar, Adaptar, Concluir, Componer, Construir, Producir, Planear, Estructurar | <ul style="list-style-type: none"> ● Planes ● Modelos y propuestas ● Diseños ● Formulación de conclusiones ● Planteamiento de mejoras o cambios ● Formulación de Instrucciones y/o manuales |
| Evaluación | | Resolver, Valorar, Evaluar, Seleccionar, Demostrar, Ilustrar | <ul style="list-style-type: none"> ● Rúbricas ● Demostraciones ● Debates y argumentos ● Categorizaciones ● Instrumentos de verificación, validación, evaluación o selección ● Definición de criterios y valoraciones ● Presentaciones de resultados ● Exposiciones |

Fuente: Elaboración de los autores. VIACI, 2024

En el 2001, Lorin Anderson y David R. Krathwohl, revisaron la Taxonomía de Bloom y publicaron una nueva versión de ésta. Entre los aspectos más relevantes de esta actualización están el cambio de los sustantivos a verbos para enfatizar en las acciones correspondientes a cada categoría, la consideración de la *Síntesis* como un criterio más amplio y por tanto la reformularon con el verbo *Crear* el cual también consideraron más profundo que la *Evaluación* y por tanto modificaron la secuencia en que se presentan las categorías. A continuación, se presenta la taxonomía de Bloom en su concepción original y la revisión realizada por Anderson y Krathwohl:

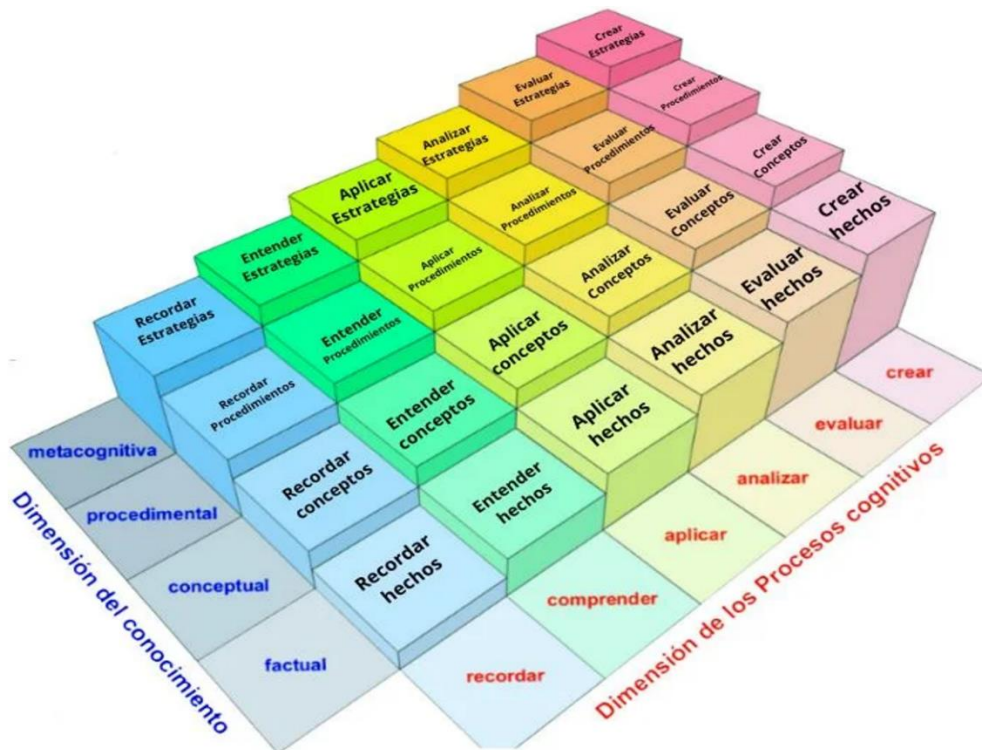
Figura 2. Comparación entre la Taxonomía original de Bloom y la revisión hecha por Anderson & Krathwohl.



Fuente: Adaptación de Wilson, Leslie. (2016)

Cabe destacar que la revisión de Anderson y Krathwohl (2001) de la taxonomía de Bloom, redefine también el dominio cognitivo como la intersección de la Dimensión del Proceso Cognitivo y la Dimensión del Conocimiento.

Figura 3. Modelo de Objetivos de aprendizaje, basado en "A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives."



Fuente: Rex Heer, Center for Excellence in Learning and Teaching, Iowa Stat (2001)

La dimensión del conocimiento clasifica cuatro tipos de conocimiento que se espera que los estudiantes adquieran desde lo concreto a lo abstracto: Tipo factual, tipo conceptual, tipo procesal, tipo metacognitivo. La dimensión del proceso Cognitivo representa un continuo de complejidad creciente, desde habilidades de pensamiento de orden inferior hasta las habilidades de orden superior, representadas en las seis (6) categorías previamente descritas. Así, Anderson y Krathwohl identifican veinticuatro (24) procesos cognitivos específicos, para brindar mayor claridad al alcance de cada categoría.

La **Taxonomía SOLO** (Structure of Observed Learning Outcome) de John Biggs y Kevin Collis, se fundamenta en abordar los resultados observables del aprendizaje, categorizando cinco niveles de la comprensión, desde la ignorancia y el aprendizaje superficial hasta el entendimiento y apropiación profunda y transferible de lo aprendido.

Tabla 2. Ejemplo de articulación entre el nivel de comprensión de acuerdo con la taxonomía SOLO, el verbo del Resultado de aprendizaje y las Evidencias para su evaluación.

| | Nivel de comprensión | Verbo de acción del Resultado de aprendizaje del estudiante | Estrategias metodológicas | Evidencias de aprendizaje y evaluación (ejemplos) |
|---------------|----------------------|--|--|---|
| Competente | Preestructural | | | <ul style="list-style-type: none"> No hay evidencia de aprendizaje y evaluación o no es pertinente o relevante |
| | Uniestructural | Identificar, Realizar un procedimiento sencillo | <ul style="list-style-type: none"> Aprendizaje Basado en Tareas Aprendizaje Basado en Preguntas | <ul style="list-style-type: none"> Listado Respuesta simple (afirmación-negación/falso-verdadero) |
| | Multiestructural | Enumerar, Describir, Hacer una lista, Combinar, Hacer algoritmos | <ul style="list-style-type: none"> Aprendizaje Basado en Tareas Aprendizaje Basado en Preguntas Aprendizaje Basado en Problemas | <ul style="list-style-type: none"> Informes de campo/laboratorio Mapa conceptual Mapa mental Resumen Ejemplo Prueba Objetiva Solución de talleres Portafolios o Bitácoras |
| | Relacional | Integrar, Comparar, contrastar, explicar causas, analizar, relacionar, aplicar | <ul style="list-style-type: none"> Aprendizaje Basado en Simuladores Estudios de Caso Aprendizaje basado en problemas Aprendizaje Basado en Proyectos | <ul style="list-style-type: none"> Diligenciamiento de instrumentos de recolección y análisis de información Diagramas de procesos Diagnósticos Debates Diagramas Causa-Efecto |
| | Abstracta ampliada | Teorizar, Formular hipótesis, Reflexionar | <ul style="list-style-type: none"> Aprendizaje Basado en Escenarios Aprendizaje Basado en Diseño Aprendizaje Basado en investigación Investigación Acción Participativa Practicum | <ul style="list-style-type: none"> Planes Modelos y propuestas Diseños Formulación de conclusiones Planteamiento de mejoras o cambios |
| No competente | | | | |

Fuente: Elaboración de los autores. VIACI, 2024

Los cinco niveles de esta taxonomía se categorizan así:

1. Pre-estructural: las respuestas o evidencias presentadas por el estudiante son equivocadas, irrelevantes o no hay respuesta.
2. Uni-estructural: la respuesta o evidencia dada por el estudiante, sea equivocada o cierta (right answer), se centra en un único aspecto y lo aborda de forma superficial.
3. Multi-estructural: el estudiante establece determinados aspectos correctos o pertinentes, pero no avanza en la complejidad esperada en su respuesta o evidencia.
4. Relacional: el estudiante presenta aspectos y conceptos correctos, relevantes y pertinentes. Así mismo en la respuesta o evidencia presentada establece relaciones entre ellos.
5. Abstracto ampliado: el estudiante ha cumplido con los anteriores niveles y puede ir más allá de la pregunta o requerimiento, para establecer relaciones con elementos externos al ejercicio que lo completan.

Taxonomía de Norman Webb. Taxonomía de uso común para la formulación de resultados de aprendizaje y su alineación con estrategias y actividades de aprendizaje. Como especialista en evaluación, Webb (1997) describió cuatro niveles de profundidad de conocimiento que consideran lo que es capaz de hacer el estudiante con el conocimiento que aprende. Estos niveles son:

- Nivel I. Pensamiento memorístico: Las actividades de aprendizaje dinamizan procesos básicos en los que los estudiantes tendrán que recordar hechos, términos, conceptos básicos o realizar procedimientos simples. Las actividades se centran en el recuerdo directo de información por parte del estudiante.
- Nivel II. Pensamiento de procesamiento. Se abordan procesos cognitivos que van más allá de la descripción, reproducción o recordación. Los estudiantes compararán o contrastarán ideas, transforman información o clasifican conceptos en distintas categorías, de acuerdo con una fórmula, regla o procedimiento establecido.
- Nivel III. Pensamiento estratégico. En este nivel, el estudiante lleva a cabo procesos más elevados, como el análisis o la evaluación. Por tanto, las actividades de aprendizaje deberán dinamizar la demostración de la aplicación del contenido para llegar a una solución o producto final y promover un pensamiento más crítico y analítico. Por tanto, los estudiantes deben justificar sus respuestas, analizar y explicar su razonamiento, aplicar conceptos en varios contextos, y resolver problemas.
- Nivel IV. Pensamiento extendido. Las actividades de aprendizaje y las evidencias para evaluar están relacionadas con procesos cognitivos superiores tales como la síntesis y la evaluación. Por tanto, se debe promover que los estudiantes lleven a cabo procesos de aprendizaje orientados a investigar, planificar y ejecutar para resolver problemas reales y transferir su conocimiento abarcando varias fuentes de información y reflexionando sobre el proceso y los resultados.

A continuación, se presenta un diagrama que relaciona los niveles de profundidad del conocimiento con verbos (acciones que el estudiante debe realizar y demostrar para dar cuenta del logro de los resultados de aprendizaje) y posibles productos o evidencias de aprendizaje sobre los que se ejecutaría la evaluación.

Tabla 3. Verbos de acción y evidencias de aprendizaje según los niveles de profundidad de conocimiento de Webb.

| Nivel de profundidad del Pensamiento, según Webb | Verbos de acción del Resultado de aprendizaje del estudiante | Estrategias metodológicas | Evidencias de aprendizaje y evaluación (ejemplos) |
|--|--|---|---|
| Nivel I. Pensamiento memorístico | calcular, definir dibujar, identificar, enumerar, etiquetar, ilustrar, medir, memorizar, repetir, informar, recordar, recitar, reconocer, afirmar, contar, usar, citar, responder "quién", "qué", "cuándo", "dónde", "por qué" | <ul style="list-style-type: none"> ● Aprendizaje Basado en Tareas ● Aprendizaje Basado en Preguntas | Cuestionarios, Pruebas de respuestas cortas, Listas, Glosarios. |
| Nivel II. Pensamiento de procesamiento. | comparar, contrastar, clasificar, relacionar, identificar, describir, relacionar, organizar, jerarquizar, especificar, encontrar, escoger, resumir, decidir, explicar, justificar, formular | <ul style="list-style-type: none"> ● Aprendizaje Basado en Tareas ● Aprendizaje Basado en Preguntas ● Aprendizaje Basado en Problemas | Infografías, Presentación, Entrevista, Bitácora o Portafolio, Comentarios en blogs o foros, mapas mentales, Respuestas abiertas. |
| Nivel III. Pensamiento estratégico. | criticar, revisar, comparar, investigar, recolectar datos, analizar, citar evidencias, aportar hipótesis, formular, argumentar, resolver, relacionar diversas perspectivas/conceptos/contextos, concluir, diferenciar | <ul style="list-style-type: none"> ● Aprendizaje Basado en Simuladores ● Estudios de Caso ● Aprendizaje basado en problemas | Gráficos, Diagramas, Cálculos, Línea de tiempo, Encuesta, Base de datos, Informe, Debate, Proyecto, Investigación, Plan o Programa, Grabaciones multimedia, Publicación |
| Nivel IV. Pensamiento extendido. | Diseñar, conectar, integrar, sintetizar, Planificar, componer, aplicar, criticar, construir, analizar, crear, demostrar, Sustentar | <ul style="list-style-type: none"> ● Aprendizaje Basado en Proyectos ● Aprendizaje Basado en Escenarios ● Aprendizaje Basado en Diseño ● Aprendizaje Basado en investigación ● Investigación Acción Participativa ● Practicum | Producto audiovisual, composición artística, proyecto, investigación, tesis, plan, dinámica de interacción, producto multimedia, Metaevaluaciones |

Fuente: Elaboración de los autores. VIACI, 2024

Para realizar el ejercicio de planeación de la estrategia metodológica a desarrollar en el curso, se sugiere a los diseñadores y docentes consultar los documentos “Metodologías, Estrategias y Herramientas Didácticas para el Diseño de Cursos en Ambientes Virtuales de Aprendizaje en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD” (disponible en el espacio Ncontents en la sección Lineamientos > Guías), “Contexto de los Resultados de aprendizaje en el diseño curricular de la

UNAD”, las Rutas de planificación y seguimiento de Resultados de aprendizaje que desde las escuelas se hayan formulado y los “Lineamientos para la gestión académica del componente práctico- VIACI”.

2. RÚBRICA DE EVALUACIÓN

En el contexto de las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional -MEN, contenidas en el Decreto 1330 del 25 de julio de 2019 y el Acuerdo 02 de 2020 del Consejo Nacional de Educación Superior - CESU, se establece que los Resultados de Aprendizaje hacen parte de los componentes que orientan la formación en pregrado y posgrado, como un factor determinante de la cultura de autoevaluación de las instituciones. Así mismo, en el Estatuto Académico de la UNAD (artículo 32 del Acuerdo 029 del 12 de agosto de 2020), se han definido los Resultados de aprendizaje como

las declaraciones explícitas y precisas de los desempeños conceptuales, procedimentales, tecnológicos, disciplinares y contextuales que se espera que los estudiantes alcancen al finalizar su proceso de formación, tanto en los cursos como en el programa. Dinamizan el alineamiento entre las intencionalidades formativas, los contenidos, las estrategias y actividades de aprendizaje con las estrategias de evaluación, en coherencia con las competencias y el perfil de egreso planteados en el diseño curricular por la institución (UNAD,2020,p.22)

y, por tanto, la evaluación de los resultados de aprendizaje se debe orientar a determinar los niveles de pertinencia, relevancia, mejora continua y calidad de los procesos formativos.

Así, para verificar el logro de los resultados de aprendizaje, y como ya se indicó en el punto anterior, los mecanismos e instrumentos de evaluación deben estar alineados a dichos resultados y a la estrategia y actividades de aprendizaje que se proponen.

¿Qué es una Rúbrica?

La Rúbrica de evaluación es un dispositivo en el que se relacionan los criterios de ejecución o desempeño en las actividades de aprendizaje y las valoraciones para señalar el grado de calidad logrado y demostrado por el estudiante de acuerdo con cada criterio.

En el marco de la evaluación, existen dos tipos de rúbricas: las holísticas y las analíticas. En las rúbricas holísticas se evalúa la totalidad del producto o actividad sin establecer valoraciones específicas de acuerdo con las partes, procesos o aspectos que le componen. De otra parte, las rúbricas analíticas buscan que se valoren de manera específica y separada los componentes del trabajo académico del estudiante y finalmente se sumen o promedien las valoraciones para obtener un puntaje total (Allen, 2014).

La rúbrica de evaluación en los cursos de la UNAD se define como el dispositivo didáctico de la evaluación del aprendizaje, y su clasificación es de tipo analítico, toda vez que consiste en la descripción organizada de un conjunto de criterios de evaluación y de los niveles de logro alcanzados por el estudiante en el desarrollo de una actividad o producto académico (evidencia); y por tanto permite evaluar y comunicar al estudiante acerca del aprendizaje esperado y de las cualidades del producto, proceso o acción con que debe manifestar el aprendizaje.

Para elaborar una rúbrica es importante considerar los siguientes pasos:

1. Determinar los resultados de aprendizaje esperados y las actividades y productos a desarrollar por parte del estudiante para lograrlos.
2. Identificar los aspectos, cualidades o procesos que componen o caracterizan el producto o la actividad académica a desarrollar.
3. Consultar y utilizar el formato de Rúbrica de evaluación.
4. En los campos de criterios de evaluación, describir de manera separada cada uno de los aspectos, cualidades o procesos que componen o caracterizan el producto o la actividad académica a evaluar.
5. Definir la puntuación máxima a asignar respecto a cada uno de estos criterios
6. En el campo de las valoraciones, describir cuatro niveles de desempeño (Alto, Medio, Bajo y No presentado) de acuerdo con el desempeño alcanzado por el estudiante en cada criterio.
7. A cada nivel de valoración debe asignarse un rango de puntuación que represente de manera cuantitativa el nivel descrito (ver acápite 3.2).
8. Una vez finalizada la evaluación, es importante que la Red de curso analice los desempeños de los estudiantes en cada uno de los criterios y en el desarrollo total de la actividad o producto, con la finalidad de fortalecer y mejorar la estrategia de aprendizaje y la rúbrica misma.

El elemento más importante de la Rúbrica, para la evaluación de los resultados de aprendizaje es la descripción de los criterios, por tanto, se describe en el acápite siguiente, su forma de redacción, características y recomendaciones en el marco de los cursos de la UNAD.

3. CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Los resultados de aprendizaje deben formularse de manera que desde su misma descripción se pueda inferir cómo su logro será observable y valorable. Los aspectos observables y valorables del desempeño del estudiante en el desarrollo de las actividades formativas determinan los criterios de evaluación, por esto, al diseñar el curso, en el proceso de alinear el resultado, con las actividades y con las formas de evaluación del aprendizaje es importante preguntarse: ¿cómo el estudiante puede demostrar lo que ha aprendido?, ¿a través del desarrollo de las actividades podrá manifestar que ha alcanzado el resultado del aprendizaje esperado? ¿cómo o a través de qué evidencia, el docente puede observar que el resultado del aprendizaje definido ha sido logrado? Realizarse estas preguntas periódicamente, durante el diseño del curso, durante el desarrollo del curso y después de concluidos los momentos evaluativos, permitirán que las actividades, las evidencias y los aspectos de la evaluación estén más articulados y se garantice, desde esta consistencia, un aprendizaje significativo.

Un criterio de evaluación representa aquello que se va a tener en cuenta al momento de valorar la producción o los niveles de conocimiento alcanzados de un estudiante (aspectos, cualidades o procesos) y, en consecuencia, existe la posibilidad de pensar dichos criterios de acuerdo con la naturaleza de las acciones o productos mediante los cuales se espera verificar el cumplimiento de un resultado de aprendizaje determinado (UNAD, 2021, p.41); permitiendo entender qué conoce, comprende y sabe hacer el estudiante.

Por tanto, para una evaluación transparente, objetiva y significativa, es necesario establecer criterios de evaluación que cubran los aspectos relevantes para verificar el cumplimiento de un resultado de aprendizaje. Desde la VIACI (UNAD, 2021, p.42), se han planteado cuatro categorías para orientar los tipos de criterios de evaluación que -de acuerdo con su relevancia para valorar el logro de un conocimiento, aptitud o actitud-, los diseñadores-docentes pueden considerar para formular los criterios en las rúbricas de evaluación de las actividades formativas:

- Criterios Formales: agrupan todos aquellos aspectos relacionados con el formato esperado en el producto o situación mediante la cual se evidenciará y evaluará el logro del resultado de aprendizaje.
- Criterios de Contenido: agrupan todos aquellos aspectos relacionados con el tratamiento, la composición y desarrollo conceptual del producto o actividad a desarrollar para dar evidencia del resultado de aprendizaje.
- Criterios de Procedimiento: agrupan todos aquellos aspectos relacionados con las formas/métodos/pasos/procedimientos que se espera que el estudiante o grupo de estudiantes desarrollen en la realización de la actividad o el producto planteado para evidenciar el logro del resultado de aprendizaje.
- Criterios de Participación: agrupan todos aquellos aspectos relacionados con las formas en que se espera que los estudiantes interactúen con sus compañeros, con los docentes, con los recursos o con los espacios digitales en la producción del entregable o en el desarrollo de la actividad o situación mediante la cual se evidencia el logro del resultado de aprendizaje.

Es importante tener en cuenta que para el logro de un resultado de aprendizaje puede requerirse el desarrollo de varias actividades y a su vez estas pueden generar varias evidencias o productos, por tanto, la cantidad y variedad de los criterios de evaluación dependerán de la cantidad y relevancia de las evidencias de aprendizaje que desarrolla y presenta el estudiante en el marco de las actividades de aprendizaje planteadas y del logro de los RAC. Igualmente, es importante dar relevancia en la valoración cuantitativa de aquellos criterios que tengan una relación más fuerte con el logro del resultado de aprendizaje, y que así mismo sea consistente con el nivel de complejidad y dedicación de tiempo que el estudiante debe emplear para el desarrollo de la evidencia de aprendizaje.

3.1. ¿Cómo construir un criterio de evaluación?

Mientras que las evidencias en la evaluación son las acciones, productos o procesos observables que realiza y/o entrega el estudiante, los criterios de evaluación son la base sobre la que el evaluador hace un juicio o valoración de la calidad y pertinencia de dicha evidencia (por ejemplo: la evidencia es una exposición oral y los criterios harán referencia a la calidad argumentativa de la exposición, la calidad de los productos audiovisuales con los que presenta la exposición, entre otros).

Los criterios de evaluación dan cuenta de logros más sencillos que los declarados en los resultados de aprendizaje y son más variados y diversos. En cualquier tipo de criterio de evaluación se necesita que exista una declaración, que haga referencia a la calidad de un aspecto de la evidencia o del aprendizaje planteado y puede hacer referencia a alguna condición que debe estar presente o debe cumplirse. Los criterios de evaluación deben relacionarse con el aprendizaje que se menciona en el resultado de aprendizaje, por ejemplo, si el resultado de aprendizaje hace referencia a “Documentar

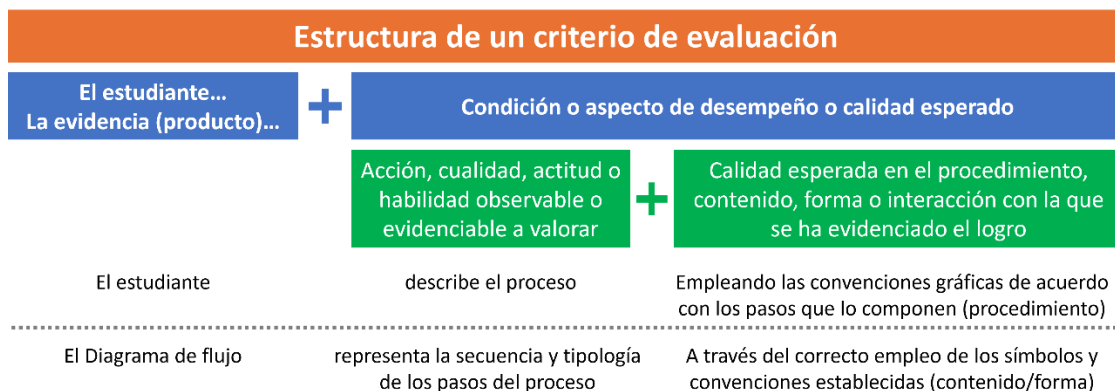
un proceso organizacional o productivo mediante Diagramas de flujo”, la evidencia no debe ser un ensayo sobre flujogramas o sobre procedimientos organizacionales y por tanto un criterio no puede ser el correcto uso de las normas APA, ya que claramente el resultado hace referencia a una descripción y representación de algo existente haciendo uso correcto de unas convenciones gráficas, no a las condiciones de referenciación de un texto.

Para la redacción de los criterios de evaluación en la Rúbrica de evaluación en los cursos de la UNAD se pueden emplear estas dos formas:

- Sobre un conocimiento, aptitud o actitud manifestada por el estudiante en la ejecución de una acción:
 - “El estudiante describe el proceso observado, empleando las convenciones gráficas de acuerdo con los pasos que lo componen”
- Sobre la evidencia solicitada:
 - “El Diagrama de flujo representa la secuencia y tipología de los pasos del proceso, a través de correcto empleo de los símbolos y convenciones establecidas”
 - “El Diagrama de flujo se presenta haciendo uso de una herramienta online”

En ambos casos la estructura de redacción del criterio es: El estudiante/La evidencia + condición o aspecto de desempeño o calidad esperados:

Figura 4. Estructura de construcción y redacción de un criterio de evaluación.



Fuente: Elaboración de los autores. VIACI, 2024

3.2. ¿Cómo definir los niveles de desempeño de un criterio de evaluación?

Para cada criterio de evaluación definido y descrito en la Rúbrica, en la UNAD se establecen cuatro (4) niveles de valoración de lo que hace el estudiante respecto al desarrollo o demostración de las competencias y aprendizajes, que dan cuenta de la calidad o el progreso manifestado en el aspecto descrito. En este campo debe realizarse una descripción completa de las características de cumplimiento o logro de calidad que es manifestada en la evidencia y que se corresponde con un

desempeño, acorde con cada nivel. Los cuatro niveles de valoración establecidos en la Rúbrica de la UNAD son:

- Nivel alto: Se refiere a la manifestación del logro ejemplar y con excelencia del aspecto descrito en el criterio, así mismo puede presentarse cuando el estudiante ha evidenciado procesos de metacognición, reflexión y transferencia de lo aprendido a contextos más amplios o adicionales a lo requerido. El rango de puntuación de la valoración cuantitativa de este nivel debe estar aproximadamente entre el 80% y el 100% de la puntuación máxima asignada al criterio para cursos de nivel tecnológico, profesional, entre el 85% y 100% en especialización y maestría y entornos doctorales.
- Nivel medio: da cuenta de un nivel de cumplimiento, calidad o progreso aceptable del aspecto al que se refiere el criterio. El rango de puntuación de este nivel debe ser igual o superior al 60% (en cursos de pregrado), igual o superior al 70% (en cursos de especialización y maestría y entornos doctorales)
- Nivel bajo: hace referencia a la calidad o progreso insuficiente de la manifestación o evidencia del aspecto descrito en el criterio. El rango de puntuación asignado en la valoración cuantitativa de este nivel debe ser inferior al 60% o 70% (dependiendo del nivel de formación del curso) de la puntuación máxima asignada al criterio.
- No presentado: Esta valoración se refiere a la inexistencia o falta de presentación de la evidencia sobre la cual se sustenta el criterio de evaluación. La puntuación por asignar es 0 puntos.

Es importante aclarar que en la UNAD la puntuación debe expresarse en números enteros. En el entorno de evaluación de los cursos de la UNAD, se encuentran preconfigurados los campos de criterios y niveles de desempeño para cada una de las actividades evaluativas y deben guardar coincidencia con los criterios, niveles de desempeño y puntuaciones descritos en la Rúbrica de Evaluación. Como un apoyo para calcular las puntuaciones correspondientes a cada nivel de desempeño los diseñadores y docentes pueden usar la siguiente herramienta: **Herramienta para cálculo de puntuaciones para cada nivel de desempeño.**

4. EJEMPLOS DE CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y SU RELACIÓN CON EL RESULTADO DE APRENDIZAJE

A continuación, se presentan ejemplos de un resultado de aprendizaje, una evidencia, criterio de evaluación (articulado a la evidencia), y los niveles de desempeño con diferentes puntuaciones, para ejemplificar la consistencia entre estos componentes del curso.

Tabla 4. Ejemplo de formulación de Resultado de aprendizaje - Evidencias – Criterios de evaluación y Niveles de desempeño.

| Resultado de aprendizaje RAC | Evidencia | Criterio de Evaluación | Niveles de desempeño |
|--|--|--|--|
| El estudiante está en capacidad de: Comprender las características, partes y funciones de los diferentes tipos de célula | Matriz descriptiva de partes y funciones de los diferentes tipos de célula | La matriz presenta la Descripción de las funciones y características de los tipos de células y sus partes. (Criterio de contenido) Valoración cuantitativa del criterio: 50 puntos | Nivel alto: Describe con claridad y completitud las categorías y los tipos de célula, así como las funciones y características de todas y cada una de las partes que las componen incluyendo descripciones gráficas de las mismas. <i>Valoración: 42 a 50 puntos</i> |
| | | | Nivel Medio: Enuncia los tipos de célula y describe con suficiencia las características y funciones de cada una de las partes que componen cada tipo de célula. <i>Valoración: 30 a 41 puntos</i> |
| | | | Nivel Bajo: No se relacionan a completitud las características de los diferentes tipos de célula y de sus partes. <i>Valoración: 1 a 30 puntos</i> |
| | | | No presentado <i>Valoración: 0 puntos</i> |
| El estudiante es capaz de: Sustentar un trabajo de investigación ante un tribunal, a través de la exposición y respuesta argumentada a las preguntas que se planteen. | Sustentación ante un tribunal | El estudiante argumenta la metodología de investigación empleada (criterio de contenido) Valoración cuantitativa del criterio: 120 puntos | Nivel alto: El estudiante expone los criterios empleados para la elección de la metodología empleada, argumentando con claridad y seguridad su pertinencia frente al problema planteado y el propósito de la investigación <i>Valoración: 100 a 120 puntos</i> |
| | | | Nivel medio: El estudiante explica la metodología empleada, sin embargo, aunque la metodología es adecuada para abordar el problema de investigación y su propósito, no argumenta con claridad y/o seguridad la pertinencia de esta y los criterios empleados. <i>Valoración: 72 a 99 puntos.</i> |
| | | | Nivel bajo: El estudiante no explica con suficiencia la metodología empleada y se evidencia que esta no es adecuada para solucionar el problema de investigación. <i>Valoración: 1 a 71 puntos.</i> |
| | | | No presentado <i>Valoración: 0 puntos</i> |

| Resultado de aprendizaje RAC | Evidencia | Criterio de Evaluación | Niveles de desempeño |
|---|------------------------------------|---|---|
| <p>El estudiante es capaz de:</p> <p>Aplicar el método científico en el diseño de un experimento sobre un fenómeno natural</p> <p>Valoración cuantitativa de la actividad evaluativa: 125 puntos</p> | Informe del Diseño del experimento | <p>El estudiante identifica y delimita el problema u objeto del experimento, describiendo los elementos que constituyen el problema y el contexto de realización del experimento.</p> <p>Valoración cuantitativa del criterio: 40 puntos</p> | <p>Nivel Alto: El estudiante identifica y delimita claramente el problema u objeto del experimento. Describe de manera precisa los elementos que constituyen el problema y proporciona un contexto completo para la realización del experimento. <i>Valoración: 35 a 40 puntos.</i></p> |
| | | | <p>Nivel Medio: El estudiante identifica y delimita el problema u objeto del experimento, aunque podría ser más específico en algunos aspectos. Proporciona una descripción adecuada de los elementos del problema y el contexto. <i>Valoración: 24 a 34 puntos</i></p> |
| | | | <p>Nivel Bajo: El estudiante no logra identificar claramente el problema u objeto del experimento. La descripción es insuficiente o confusa. <i>Valoración: 1 a 23 puntos</i></p> |
| | | | <p>No presentado <i>Valoración: 0 puntos</i></p> |
| | | <p>El estudiante establece y justifica las técnicas, materiales e instrumentos a emplear en el desarrollo del experimento diseñado.</p> <p>Valoración cuantitativa del criterio: 45 puntos</p> | <p>Nivel Alto: El estudiante selecciona y justifica de manera sólida las técnicas, materiales e instrumentos a emplear en el desarrollo del experimento. Argumenta las razones de su elección y la idoneidad de estas decisiones. <i>Valoración: 40 a 45 puntos.</i></p> |
| | | | <p>Nivel Medio: El estudiante establece y justifica las técnicas, materiales e instrumentos, aunque podría mejorar la fundamentación. <i>Valoración: 27 a 39 puntos</i></p> |
| | | | <p>Nivel Bajo: El estudiante no logra establecer o justificar adecuadamente las técnicas, materiales e instrumentos. La elección carece de fundamentación. <i>Valoración: 1 a 26 puntos</i></p> |
| | | | <p>No presentado <i>Valoración: 0 puntos</i></p> |
| | | <p>El diagrama de flujo del experimento ilustra de manera completa y adecuada su proceso de desarrollo, haciendo un uso adecuado y pertinente</p> | <p>Nivel Alto: El diagrama ilustra de manera completa y adecuada el proceso de desarrollo del experimento. El uso de símbolos y convenciones es pertinente y claro. <i>Valoración: 35 a 40 puntos.</i></p> |
| | | | <p>Nivel Medio: El diagrama de flujo representa el proceso de desarrollo, aunque podría ser más detallado o preciso. Los símbolos y convenciones son comprensibles. <i>Valoración: 24 a 34 puntos</i></p> |

| Resultado de aprendizaje RAC | Evidencia | Criterio de Evaluación | Niveles de desempeño |
|--|--|--|---|
| | | de los símbolos y convenciones | Nivel Bajo: El diagrama de flujo es incompleto o inadecuado. Los símbolos y convenciones no se utilizan correctamente. <i>Valoración: 1 a 23 puntos</i> |
| | | Valoración cuantitativa del criterio: 40 puntos | No presentado <i>Valoración: 0 puntos</i> |
| <p>El estudiante es capaz de:</p> <p>Comunicar eficazmente en Inglés una situación académica a través de un escrito.</p> <p>Valoración cuantitativa de la actividad evaluativa: 110 puntos</p> | Documento escrito | El estudiante utiliza vocabulario variado y pertinente de acuerdo con la situación a comunicar | Nivel alto: El estudiante utiliza un vocabulario variado y altamente pertinente en función de la situación a comunicar. Demuestra un dominio sólido del inglés y selecciona palabras apropiadas con precisión. <i>Valoración: 35 a 40 puntos</i> |
| | | Valoración cuantitativa del criterio: 40 puntos | Nivel medio: El estudiante utiliza un vocabulario adecuado, aunque podría diversificarlo un poco más. Las palabras son relevantes para la situación, pero no necesariamente excepcionales. <i>Valoración: 25 a 34 puntos</i> |
| | | | Nivel bajo: El estudiante no logra utilizar un vocabulario pertinente o variado. Las palabras pueden ser inapropiadas o limitadas <i>Valoración: 1 a 24 puntos</i> |
| | | | No presentado <i>Valoración: 0 puntos</i> |
| | | El estudiante aplica las reglas gramaticales, ortográficas y de puntuación del inglés correctamente en el escrito presentado. | Nivel alto: El estudiante aplica de manera correcta y pertinente las reglas gramaticales, ortográficas y de puntuación del inglés en el escrito presentado. No se observan errores significativos. <i>Valoración: 35 a 40 puntos</i> |
| | | Valoración cuantitativa del criterio: 40 puntos | Nivel medio: El estudiante aplica las reglas, aunque comete algunos errores menores. La mayoría del escrito es gramaticalmente correcto y ortográficamente preciso. <i>Valoración: 25 a 34 puntos</i> |
| | Nivel bajo: El estudiante no logra aplicar adecuadamente las reglas gramaticales, ortográficas o de puntuación. Los errores son notables y afectan la comprensión. <i>Valoración: 1 a 24 puntos</i> | | |
| | | | No presentado <i>Valoración: 0 puntos</i> |

| Resultado de aprendizaje RAC | Evidencia | Criterio de Evaluación | Niveles de desempeño |
|--|--|--|--|
| | | En el escrito se presenta la situación académica de forma organizada y cohesiva. | Nivel alto: El escrito presenta la situación académica de manera altamente organizada y cohesiva. La estructura es clara, y las ideas fluyen de manera lógica. <i>Valoración: 27 a 30 puntos</i> |
| | | Valoración cuantitativa del criterio: 30 puntos | Nivel medio: La organización y coherencia son aceptables, aunque podría haber mejoras en la estructura o la conexión entre las partes. <i>Valoración: 20 a 26 puntos</i> |
| | | | Nivel bajo: La presentación del escrito carece de organización y coherencia. Las ideas están dispersas o confusas. <i>Valoración: 1 a 19 puntos</i> |
| | | | No presentado <i>Valoración: 0 puntos</i> |
| El estudiante es capaz de: Interpretar una partitura con fluidez y expresividad en piano Valoración cuantitativa de la actividad evaluativa: 80 puntos | Video de la presentación de la interpretación en piano | El estudiante comprende los símbolos, indicaciones y anotaciones de la partitura asignada. | Nivel alto: El estudiante demuestra un profundo entendimiento de los símbolos, indicaciones y anotaciones presentes en la partitura. Interpreta con precisión cada elemento y su significado. <i>Valoración: 23 a 25 puntos</i> |
| | | Valoración cuantitativa del criterio: 25 puntos | Nivel medio: El estudiante comprende la mayoría de los símbolos e indicaciones, aunque evidencia algunas confusiones menores. La interpretación es generalmente correcta. <i>Valoración: 15 a 22 puntos</i> |
| | | | Nivel bajo: El estudiante no logra comprender adecuadamente los símbolos y anotaciones de la partitura. La interpretación puede ser incorrecta o incompleta. <i>Valoración: 1 a 14 puntos</i> |
| | | | No presentado <i>Valoración: 0 puntos</i> |
| | | | El estudiante toca el piano con precisión y seguridad , respetando el tiempo y la afinación. |
| | | Nivel medio: El estudiante toca con cierta precisión, aunque presenta pequeños errores en el ritmo o la afinación. La interpretación es en su mayoría correcta. <i>Valoración: 15 a 22 puntos</i> | |

| Resultado de aprendizaje RAC | Evidencia | Criterio de Evaluación | Niveles de desempeño |
|---|--|--|---|
| | | Valoración cuantitativa del criterio: 25 puntos | Nivel bajo: El estudiante no logra tocar con precisión ni seguridad. Los errores afectan la calidad de la interpretación. <i>Valoración: 1 a 14 puntos</i> |
| | | | No presentado <i>Valoración: 0 puntos</i> |
| | | La interpretación da cuenta de la dinámica, el fraseo y la intención musical de la partitura. | Nivel alto: La interpretación es expresiva. El estudiante demuestra una comprensión profunda de la dinámica, el fraseo y la intención musical. <i>Valoración: 27 a 30 puntos</i> |
| | | Valoración cuantitativa del criterio: 30 puntos | Nivel medio: La interpretación refleja en parte la dinámica y el fraseo, aunque podría haber más matices expresivos. Se aprecia la intención musical. <i>Valoración: 20 a 26 puntos</i> |
| | | | Nivel bajo: La interpretación carece de expresividad y no refleja adecuadamente la dinámica ni el fraseo. Falta conexión emocional con la partitura. <i>Valoración: 1 a 19 puntos</i> |
| | | | No presentado <i>Valoración: 0 puntos</i> |
| El estudiante es capaz de: Sustentar un plan de negocios para un emprendimiento sostenible Valoración cuantitativa de la actividad evaluativa: 125 puntos | Video de la sustentación / Observación de la sustentación Sincrónica | El estudiante describe su idea de emprendimiento a través de la definición de su misión, visión, objetivos y valores | Nivel alto: El estudiante presenta una descripción excepcionalmente clara y completa de su idea de emprendimiento, incluyendo la misión, visión, objetivos y valores. Se evidencia un profundo análisis y una comunicación efectiva. <i>Valoración: 35 a 40 puntos</i> |
| | | Valoración cuantitativa del criterio: 40 puntos | Nivel medio: El estudiante proporciona una descripción adecuada de su idea de emprendimiento, aunque podría haber más detalles o mayor profundidad. <i>Valoración: 25 a 34 puntos</i> |
| | | | Nivel bajo: La descripción es insuficiente o confusa, no aborda todos los aspectos requeridos. <i>Valoración: 1 a 24 puntos</i> |
| | | | No presentado <i>Valoración: 0 puntos</i> |

| Resultado de aprendizaje RAC | Evidencia | Criterio de Evaluación | Niveles de desempeño | |
|---|-----------|--|--|--|
| | | El estudiante presenta el plan de negocios de su emprendimiento de forma atractiva, convincente y haciendo uso de argumentos financieros, operativos y de mercadeo | Nivel Alto: El estudiante presenta un plan de negocios excepcionalmente atractivo, convincente y bien fundamentado. Utiliza argumentos sólidos en áreas financieras, operativas y de mercadeo. <i>Valoración: 41 a 45 puntos.</i> | |
| | | | Nivel Medio: El plan de negocios es adecuado, pero podría beneficiarse de una mayor persuasión o profundidad en los argumentos. <i>Valoración: 27 a 39 puntos</i> | |
| | | | Nivel Bajo: La presentación carece de atractivo o no cumple con los requisitos básicos. <i>Valoración: 1 a 26 puntos</i> | |
| | | | No presentado <i>Valoración: 0 puntos</i> | |
| | | Valoración cuantitativa del criterio: 45 puntos | El análisis de mercado del emprendimiento presenta de forma clara y completa la segmentación del público objetivo, la identificación de la competencia, las condiciones y requisitos legales. | Nivel alto: El análisis de mercado es exhaustivo, claro y completo. Se identifican con precisión la segmentación del público objetivo, la competencia y los requisitos legales. <i>Valoración: 35 a 40 puntos</i> |
| | | Nivel medio: El análisis de mercado es adecuado, pero faltó precisión y profundidad en algunos aspectos. <i>Valoración: 25 a 34 puntos</i> | | |
| | | Nivel bajo: El análisis es superficial o no aborda todos los elementos necesarios. <i>Valoración: 1 a 24 puntos</i> | | |
| | | No presentado <i>Valoración: 0 puntos</i> | | |
| Valoración cuantitativa del criterio: 40 puntos | | | | |

Fuente: Elaboración de los autores. VIACI, 2024

5. FORMATO DE LA RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE EN LOS CURSOS DE LA UNAD

Universidad Nacional Abierta y a Distancia
Vicerrectoría Académica y de Investigación
Unidad Gestora: xxxxxxxx
Programa: xxxxxxxx
Curso: (Escriba el nombre)
Código: (Escriba el código)

Rúbrica de evaluación - Nombre del paso de la secuencia didáctica

| | |
|--|---|
| Resultado de aprendizaje: | (Escriba el RAC al que se relaciona al paso de la estrategia metodológica a evaluar – RAP en el caso de los entornos formativos de Doctorado) |
| Tipo de actividad: | Elija un elemento. |
| Puntaje de la actividad: | xxx puntos |
| Primer criterio de evaluación: Describa el criterio de evaluación. Este criterio tiene una valoración máxima de: XX puntos | Nivel alto: Describa de manera detallada el criterio de desempeño de este nivel. Si su trabajo se encuentra en este nivel puede obtener entre XX puntos y XX puntos Nivel medio: Describa de manera detallada el criterio de desempeño de este nivel. Si su trabajo se encuentra en este nivel puede obtener entre XX puntos y XX puntos Nivel bajo: Describa de manera detallada el criterio de desempeño de este nivel. Si su trabajo se encuentra en este nivel puede obtener entre 1 punto y XX puntos Nivel no presentado: Inexistencia o falta de presentación de la evidencia sobre la cual se sustenta el criterio de evaluación. En este nivel se obtienen 0 puntos |
| Segundo criterio de evaluación: Describa el criterio de evaluación. | Nivel alto: Describa de manera detallada el criterio de desempeño de este nivel. Si su trabajo se encuentra en este nivel puede obtener entre XX puntos y XX puntos Nivel medio: Describa de manera detallada el criterio de desempeño de este nivel. Si su trabajo se encuentra en este nivel puede obtener entre XX puntos y XX puntos |

| | |
|---|--|
| <p>Este criterio tiene una valoración máxima de: XX puntos</p> | <p>Nivel bajo: Describa de manera detallada el criterio de desempeño de este nivel. Si su trabajo se encuentra en este nivel puede obtener entre 1 punto y XX puntos</p> <p>Nivel no presentado: Inexistencia o falta de presentación de la evidencia sobre la cual se sustenta el criterio de evaluación. En este nivel se obtienen 0 puntos</p> |
| <p>Tercer criterio de evaluación:</p> <p>Describa el criterio de evaluación.</p> <p>Este criterio tiene una valoración máxima de: XX puntos</p> | <p>Nivel alto: Describa de manera detallada el criterio de desempeño de este nivel. Si su trabajo se encuentra en este nivel puede obtener entre XX puntos y XX puntos</p> <p>Nivel medio: Describa de manera detallada el criterio de desempeño de este nivel. Si su trabajo se encuentra en este nivel puede obtener entre XX puntos y XX puntos</p> <p>Nivel bajo: Describa de manera detallada el criterio de desempeño de este nivel. Si su trabajo se encuentra en este nivel puede obtener entre 1 punto y XX puntos</p> <p>Nivel no presentado: Inexistencia o falta de presentación de la evidencia sobre la cual se sustenta el criterio de evaluación. En este nivel se obtienen 0 puntos</p> |
| <p>Cuarto criterio de evaluación:</p> <p>Describa el criterio de evaluación.</p> <p>Este criterio tiene una valoración máxima de: XX puntos</p> | <p>Nivel alto: Describa de manera detallada el criterio de desempeño de este nivel. Si su trabajo se encuentra en este nivel puede obtener entre XX puntos y XX puntos</p> <p>Nivel medio: Describa de manera detallada el criterio de desempeño de este nivel. Si su trabajo se encuentra en este nivel puede obtener entre XX puntos y XX puntos</p> <p>Nivel bajo: Describa de manera detallada el criterio de desempeño de este nivel. Si su trabajo se encuentra en este nivel puede obtener entre 1 punto y XX puntos</p> <p>Nivel no presentado: Inexistencia o falta de presentación de la evidencia sobre la cual se sustenta el criterio de evaluación. En este nivel se obtienen 0 puntos</p> |

| | |
|---|--|
| <p>Quinto criterio de evaluación:</p> <p>Describe el criterio de evaluación.</p> <p>Este criterio tiene una valoración máxima de: XX puntos</p> | <p>Nivel alto: Describa de manera detallada el criterio de desempeño de este nivel. Si su trabajo se encuentra en este nivel puede obtener entre XX puntos y XX puntos</p> <p>Nivel medio: Describa de manera detallada el criterio de desempeño de este nivel. Si su trabajo se encuentra en este nivel puede obtener entre XX puntos y XX puntos</p> <p>Nivel bajo: Describa de manera detallada el criterio de desempeño de este nivel. Si su trabajo se encuentra en este nivel puede obtener entre 1 punto y XX puntos</p> <p>Nivel no presentado: Inexistencia o falta de presentación de la evidencia sobre la cual se sustenta el criterio de evaluación. En este nivel se obtienen 0 puntos</p> |
|---|--|

REFERENCIAS

- Albán, D. A. Q., & Gonzembach, J. D. (2021). Estrategias metodológicas una práctica docente para el alcance de la lectoescritura. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7926908>
- Allen, M. (2014). Using Rubrics to Grade, Assess, and Improve Student Learning. Trabajo presentado en Strengthening Our Roots: Quality, Opportunity & Success Professional Development Day de Miami-Dade College, Estados Unidos.
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Longman.
- ANECA - Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. (2013). Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los Resultados de Aprendizaje. ANECA. Madrid.
- Biggs J. & Collins K. (1982). *Evaluating the Quality of learning: The taxonomy*. Nueva York. Academic Press.
- Biggs, J. (2006). Calidad del aprendizaje universitario. Narcea S.A. Ediciones. Madrid. España.
- Consejo Nacional de Educación Superior de Colombia - CESU. (2020). Acuerdo 02 de 2020. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-399567_recurso_1.pdf
- Heer, R. & Iowa State University. (s. f.). A Model of Learning Objectives—based on A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. Center Of Excellence In Learning And Teaching - CELT. <https://www.celt.iastate.edu/wp-content/uploads/2015/09/RevisedBloomsHandout-1.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional - MEN (2019). Decreto 1330 de 2019. Por el cual se sustituye el Capítulo 2 y se suprime el Capítulo 7 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015 -Único Reglamentario del Sector Educación <https://www.mineduccion.gov.co/portal/normativa/Decretos/387348:Decreto-1330-de-julio-25-de-2019>
- Ministerio de Educación Nacional - MEN (2020). Resolución 015224 de 24 de agosto de 2020. Por la cual se establecen los parámetros de autoevaluación, verificación y evaluación de las condiciones de calidad de carácter institucional reglamentadas en el Decreto 1075 de 2015, modificado por el Decreto 1330 de 2019, para la obtención y renovación del registro calificado. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/normativa/Resoluciones/400475:Resolucion-015224-de-24-de-agosto-de-2020>
- Ministerio de Educación Nacional - MEN (2024). Decreto 0529 del 29 de abril de 2024. Por medio del cual se modifica parcialmente el Capítulo 2 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015 – Único Reglamentario del Sector Educación. https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-400474_decreto_0529_abril_2024.pdf

- Rajadell Puiggròs, N., & Sepúlveda Barrios, F. (Directores). (2001). Los procesos formativos en el aula: estrategias de Enseñanza-Aprendizaje. *Didáctica General Para Psicopedagogos*, 465-525. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=4833>
- Servicio Nacional de Capacitación y Empleo - SENCE (Ed.). (2021). *Estrategias didácticas y de evaluación para el desarrollo de competencias*. https://www.oitcinterfor.org/recursos/publicaciones/desarrollocompetencias_edecomp_Chile
- Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD. (2021) *Contexto de los Resultados de Aprendizaje en el diseño curricular de la UNAD*. Vicerrectoría Académica y de Investigación VIACI.
- Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD. (2020). *Acuerdo 029 del 12 de agosto de 2020*. Por el cual se adopta el Estatuto Académico de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD). https://sgeneral.unad.edu.co/images/documentos/consejoSuperior/acuerdos/2020/COSU_ACUE_029_20200812.pdf
- Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD. (2016). *Lineamientos Generales del Currículo en la UNAD Serie Lineamientos Microcurriculares en la UNAD V2*. Vicerrectoría Académica y de Investigación VIACI. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/12591/Anexo%20Lineamientos%20Curriculares.pdf?sequence=1>
- Webb, N. L. (1997). Determining Alignment of Expectations and Assessments in Mathematics and Science Education. *NISE Brief*, 1(2), 1–8. http://archive.wceruw.org/nise/Publications/Briefs/Vol_1_No_2/NISE_Brief_Vol_1_No_2.pdf
- Wilson, L. (2016). Anderson and Krathwohl Bloom’s Taxonomy Revised Understanding the New Version of Bloom’s Taxonomy. https://quincycollege.edu/wp-content/uploads/Anderson-and-Krathwohl_Revised-Blooms-Taxonomy.pdf