



Revista Educación
ISSN: 0379-7082
ISSN: 2215-2644
revedu@gmail.com
Universidad de Costa Rica
Costa Rica

La implementación de rúbricas para evaluar las competencias socio económico geográficas en la práctica de campo

Artiles Vargas, Lázaro Arsenio; González Hernández, Gonzalo; Quirós Cárdenas, Orestes Liberato

La implementación de rúbricas para evaluar las competencias socio económico geográficas en la práctica de campo

Revista Educación, vol. 46, núm. 2, 2022

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44070055033>

DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.49890>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Internacional.

La implementación de rúbricas para evaluar las competencias socio económico geográficas en la práctica de campo

The Implementation of Rubrics to Assess Socio-Economic and Geographic Competencies in the Field Practice

Lázaro Arsenio Artiles Vargas
Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Cuba
lavargas@uclv.cu

DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.49890>

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44070055033>

 <https://orcid.org/0000-0002-6188-5303>

Gonzalo González Hernández
Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Cuba
gonzalog@uclv.cu

 <https://orcid.org/0000-0001-6377-2428>

Orestes Liberato Quirós Cárdenas
Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Cuba
oquiros@uclv.cu

 <https://orcid.org/0000-0002-4274-2964>

Recepción: 15 Febrero 2022

Aprobación: 10 Marzo 2022

RESUMEN:

La evaluación, como componente del proceso de enseñanza-aprendizaje, necesita ser constantemente estudiada. El trabajo tiene como objetivo, proponer una rúbrica que contribuya a evaluar las competencias socio económico geográficas del estudiantado de la Licenciatura en Educación Geografía durante el desarrollo de la práctica de campo. El diseño metodológico asume la investigación cualitativa, se utilizan métodos del nivel empírico, como la revisión de documentos (el programa de la disciplina Geografía Económico y Social, el plan de estudio y el plan de estudio vigente y la bibliografía acerca de las rúbricas y la formación por competencias). Se aplica la encuesta al estudiantado para identificar las carencias y el grado de satisfacción con la evaluación que se emplea; la entrevista al profesorado y la observación participante, para apreciar la forma y eficiencia de esta evaluación. El grupo de discusión, contribuye a conformar las competencias socio económicas y la rúbrica para su evaluación. Se concluye que el diseño de rúbricas para evaluar las competencias socio económico geográficas en la práctica de campo, es una necesidad actual en el programa de la disciplina Geografía Económica y Social. Estas constituyen un novedoso instrumento para evaluar las competencias, ya que transforma el método histórico de evaluación para obtener un papel activo del estudiantado y profesorado, al tener definidos los elementos de logro; se aprecia que esta modalidad es más justa, personalizada y diferenciada en cuanto a la calificación, ya que evita la subjetividad del cuerpo docente.

PALABRAS CLAVE: Competencias, Evaluación, Rúbricas, Práctica de campo.

ABSTRACT:

Since evaluation as a component of the teaching-learning process needs to be constantly studied, this paper aims to propose a rubric that contributes to evaluating the geographic socio-economic competences of the students of the Licenciatura's Degree in Geography Education during the development of the field practice. In the methodological design, the investigators used qualitative research and employed methods at the empirical level such as the review of documents (the program of the Economic and Social Geography discipline, the study plan and the current study plan, and the bibliography about the rubrics and competency-based training). The authors applied the survey to the students to identify the deficiencies and the degree of satisfaction with the evaluation that is used; moreover, they applied the interview to the teaching staff and the participant observation to appreciate the form and efficiency of this evaluation. The discussion group contributes to shape the socioeconomic competencies and the rubric for their evaluation. Therefore, this paper concludes that the design of rubrics to evaluate the socioeconomic-geographical competences, in the field practice, represents a current need in the program of the discipline Economic and Social Geography for they constitute a novel instrument to evaluate such competences, transforming the historical form of evaluation to obtain an active

role of students and teachers, by having defined, the elements of achievement. Hence, the authors consider that this modality is more fair, personalized, and differentiated as for the qualification since it avoids the subjectivity of the teacher.

KEYWORDS: Competencies, Evaluation, Rubrics, Field Practice.

INTRODUCCIÓN

La evaluación constituye uno de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje según Colectivo de Autores (2012); esta se dirige a determinar en qué medida se han cumplido con los objetivos propuestos. Sin embargo, frecuentemente, no se realiza con la calidad y pertinencia necesaria, debido al desconocimiento y la utilización de estrategias de aprendizaje que no conllevan al desarrollo y alcance propuestos, como parte del proceso de formación del estudiantado, por lo que se convierte en “una temática que ha generado reflexión y discusión entre los involucrados en el ámbito educativo” (Oramas, 2020, p. 132).

La necesaria transformación en la formación del profesional, trata de acercar los contenidos abordados en las aulas con los contextos de actuación futura, esto conduce a que aparezcan nuevas ideas en las concepciones de los currículos; a nivel regional y mundial, prevalecen los currículos por competencias. (Díaz-Barriga, 2020 y Magendzo, 2021).

A partir de estas nuevas concepciones en la formación de profesionales, se ha hecho necesaria la transformación de la evaluación, tanto para el estudiantado y el profesorado, como para el proceso de formación. Aparecen como parte del proceso de evaluación distintas técnicas, que aportan validez, fiabilidad, justeza y asequibilidad. Dentro de estas técnicas, asociadas a la formación por competencias, se pueden mencionar: los portafolios, las pautas de cotejo, escalas de apreciación, rúbricas, mapas mentales y métodos de proyectos, entre otras.

La Licenciatura en Educación Geografía, en Cuba, no asume el modelo de formación por competencias; sin embargo, en uno de sus objetivos declarados expresa “la necesidad de que los profesionales de esta carrera posean argumentos propios y competentes para el desempeño profesional, cuyo resultado fundamental, es su capacidad de contribuir de forma creadora a encontrar soluciones de la práctica” (Colectivo de Autores, 2016, p.28).

Esta carrera se encuentra conformada por disciplinas, que se agrupan en el currículo base, propio y optativo electivo. La Geografía Económica y Social es una de las disciplinas del currículo base, que por sus potencialidades contribuye a la formación por competencias. En su práctica de campo, se establecen las relaciones teórico prácticas del contenido de la enseñanza. A pesar de su importancia para la formación de competencias, actualmente, dicha práctica adolece del uso de formas tradicionales de evaluación, que en muchos casos no permiten valorar con justeza y controlar eficientemente los recursos que se movilizan por parte del estudiantado en la demostración de la competencia socio económico geográfica.

Para atender a esta carencia, se hace necesario responder la siguiente interrogante: ¿cómo evaluar el desarrollo de las competencias socio económico geográficas del estudiantado en la práctica de campo? Para ello se desarrolla un proceso investigativo que tiene como objetivo proponer una rúbrica para evaluar las competencias socio económico geográficas del estudiantado de la Licenciatura en Educación Geografía durante la práctica de campo.

El trabajo se estructura a partir de antecedentes prácticos, el marco teórico, los procedimientos metodológicos, el análisis y discusión de los resultados, las conclusiones, y las referencias bibliográficas.

ANTECEDENTES PRÁCTICOS

El estudio de las competencias tiene antecedentes históricos en el proceso de formación de profesionales (Tobón, 2005; Morán-Barrios, 2013; Pinto y Mejías, 2017; Hidalgo, 2018 y Leal et al., 2022). En el contexto

cubano, algunos trabajos enriquecen el aparato teórico conceptual y operacional de este tipo de formación (Parra, 2002; Castellanos et al., 2005; Ruíz, 2010 y Mederos, 2010).

Como referente de la formación de competencias en la Geografía Económica y Social, en Cuba, se conocen los trabajos de Artiles (2014), que aborda la formación por competencias en la Licenciatura en Educación, Biología – Geografía. En esta investigación, se introducen aspectos de la formación por competencias, pero mantiene los métodos tradicionales para evaluarla, lo cual constituye, a juicio de las personas investigadoras, un elemento a superar en función de la objetividad de la evaluación, pertinencia y confiabilidad.

Asociado a esta disciplina, Artiles et al. (2018) trabajan la selección del polígono para la práctica de campo en la Licenciatura en Educación Geografía; la autoría, aunque trata de realizar un acercamiento a las potencialidades de la práctica de campo en la Geografía Económica y Social para la formación por competencias, no profundizan en ello; además, no se aprecia la intención de evaluar las competencias que se forman en la práctica de campo.

A partir de estos presupuestos, se hace imprescindible construir una rúbrica que posibilite la evaluación de la competencia socio económico geográfica en la práctica de campo. La evaluación a través de rúbricas posee una amplia utilización y experiencia en el contexto pedagógico.

MARCO TEÓRICO

Las competencias en el plano de la formación han sido definidas por distintas personas investigadoras a partir de la concepción filosófica, psicológica y pedagógica a las cuales se afilian. La autoría del trabajo asume la escuela histórico cultural como base para el estudio y desarrollo de las competencias. A partir de este presupuesto, se asume la siguiente definición de competencia:

La competencia como una configuración psicológica que integra componentes cognitivos, metacognitivos, motivacionales y cualidades de personalidad en estrecha unidad funcional que permite la autorregulación del desempeño real y eficiente del individuo en una esfera especial de la actividad en correspondencia con el modelo de desempeño deseable socialmente construido en un contexto histórico concreto (Castellanos et al., 2005, p. 106).

A juicio de la personas autoras, es necesario trasladar la concepción de competencias socio económico geográficas a un plano menos psicológico y de mayor simplificación y funcionalidad pedagógica, que permita la mejor comprensión y operacionalidad por parte del cuerpo docente y, por tanto, de efectividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se asume, entonces, que esta competencia es una configuración psicológica conformada por conocimientos, habilidades y valores que permiten la autorregulación y el desempeño eficiente en las actividades proyectadas en la Geografía Económica y Social.

A través de las distintas formas de organización de la enseñanza, se conforman y desarrollan las competencias, dentro de estas ocupa un lugar fundamental para las disciplinas asociadas a la enseñanza de las Ciencias Naturales y la práctica de campo (Iglesias, 2012; Artiles, 2014; Iglesias et al., 2018 y Gener, 2020).

Para este trabajo se asume el criterio expuesto por Iglesias (2012), quien define:

la práctica de campo como un proceso que se desarrolla de forma sistémica, a partir de etapas mediante la planificación, ejecución y evaluación, donde se utiliza el medio natural, económico y social para establecer la vinculación de la teoría con la práctica en la naturaleza (p. 25).

La práctica de campo tiene como finalidad llevar los contextos de actuación del estudiantado y los contenidos abordados en el aula, para lo cual se hace necesario que estos movilicen tanto los conocimientos como las habilidades y demuestren los valores que han ido adquiriendo; según el criterio de la autoría, esta forma de organización es la más idónea, en la disciplina Geografía Económica y Social, para la demostración de las competencias; “la práctica de campo permite abordar de manera asequible, clara y práctica los saberes de varias disciplinas y los componentes académicos, laboral, investigativo y extensionista, donde el fin es la preparación integral del estudiante en formación” (Iglesias et al., 2018, p. 2).

Por eso, el profesorado debe realizar, de manera eficiente, la evaluación de las competencias para determinar el grado de desarrollo que va alcanzando el estudiantado.

La evaluación, como componente del proceso, es ampliamente abordada por la literatura científico pedagógica; internacionalmente destacan Drago (2017); Campusano y Díaz (2017); Acosta et al. (2019). Mientras en el ámbito cubano ha sido abordada por personas investigadoras como Labarrere y Valdivia (1988); Álvarez (1999); Addine (2004); Horruitiner (2010); Colectivo de Autores (2012).

Mediante la evaluación se comparan los resultados del trabajo de los docentes y alumnos con los objetivos propuestos, para determinar la eficiencia del proceso de enseñanza y, consecuentemente, reorientar el trabajo y decidir si es necesario volver a trabajar sobre los mismos objetivos o sobre parte de ellos, con todos o con algunos alumnos; al mismo tiempo que se comprueba si la trayectoria que se siguió en el trabajo fue la adecuada o no (Colectivo de Autores, 2012, pp. 279-280).

El planteamiento anterior sugiere la necesidad de construir y desarrollar técnicas de evaluación que guíen al profesorado en esta actividad. Se destacan dentro de ellas las rúbricas; esta técnica de evaluación ha sido tratada por varias personas autoras. Pacheco et al. (2019) las utiliza en la evaluación de las prácticas curriculares en instituciones de Educación Superior; Martín y Tobon (2019) analizan la validez del constructo de una rúbrica para evaluar competencias investigativas; Kweksilbe y Trías (2020) estudian la utilización de la rúbrica de evaluación en un grupo de docentes de nivel universitario, para identificar los aprendizajes que adquieren al incorporar esta herramienta; García-Valcalver et al. (2020) diseñan y validan una rúbrica para evaluar los trabajos finales de maestría.

Además, Marcano et al. (2020) trabajan la validez de las rúbricas para valorar la competencia digital de colectivos docentes y su efectividad; Ponce et al. (2020) diseñan y validan un instrumento para evaluar el abordaje de la sociedad del conocimiento en docentes; mientras Ferreiro y Fernández (2020) evalúan la exposición de seminarios, trabajos de curso e investigativos, prácticas laborales u otras actividades investigativas del estudiantado a través de las rúbricas. Al tener en cuenta que la concepción de Kweksilbe y Trías (2020) integra la mayoría de los elementos de las concepciones anteriores, se determina esta como la más adecuada para el presente trabajo. De esta manera, la rúbrica constituye:

Un instrumento para mejorar la evaluación de los aprendizajes. Consiste en una tabla de doble entrada en la cual se indican: las variables y dimensiones que se están evaluando; los distintos niveles de calidad que se pueden lograr y los indicadores que evidencian el rendimiento en cada nivel (Kweksilbe y Trías, 2020, p. 101).

Se identifican dos tipos de rúbricas, las llamadas holísticas y las analíticas (Salinas, 2016), cada una de ellas permite evaluar el desempeño del estudiantado, pero se diferencian en que la primera considera la realización de la tarea como una totalidad y su objetivo es comprobar el nivel global de aprendizaje alcanzado; mientras la segunda es la evaluación de las acciones realizadas utilizando una descripción minuciosa de cada una.

Kweksilbe y Trías (2020) citan a Iturra y Riquelme (2018) cuando plantean que una de las características de la rúbrica es la transparencia y objetividad, así como la calidad de la retroalimentación, y aportan seguridad al cuerpo docente.

Para Vigueras et al. (2019), las rúbricas:

promueven, que el profesor determine la manera específica los criterios, con los cuales va a medir y documentar el progreso del estudiante, desde el punto de vista cualitativo los niveles de logro que el estudiante debe alcanzar, permite también que el estudiante aclare y evalúe los criterios con los que fue valorado, también que haga una revisión de sus evidencias antes de entregarlas, proporciona retroalimentación al estudiante en sus fortalezas y debilidades para una mejora continua, promueve la responsabilidad, son fáciles de utilizar y permite alcanzar los objetivos establecidos. (p. 5)

Para las personas autoras, Gatica-Lara y Uribarren-Berrueta (2013), dentro de las desventajas que posee el uso de las rúbricas se encuentra el tiempo necesario para su conformación y la necesidad de preparar al profesorado para su implementación.

García-Valcalver et al. (2020), luego de hacer un análisis de los presupuestos planteados por distintas autorías sobre las indicaciones para realizar una rúbrica, asumen que se deben analizar los contenidos y características del trabajo que se va a realizar, esto al seleccionar los criterios con un nivel específico de especificidad, definir rigurosamente y con claridad los fines y niveles de logro así como las competencias que se movilizarán en los trabajos realizados por el estudiantado y los criterios de evaluación por considerar; criterios que asumen las personas autoras del presente trabajo.

PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS

El trabajo asume la investigación cualitativa y atiende a que

la investigación cualitativa se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto. (...) se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigará) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad. (...) cuando el tema del estudio ha sido poco explorado, o no se ha hecho investigación al respecto en algún grupo social específico (Hernández et al., 2010, p. 358).

El proceso investigativo se desarrolla en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, en la Licenciatura en Educación Geografía, en el periodo comprendido entre octubre del año 2021 a enero de 2022; estructurado en dos etapas: la primera de octubre a diciembre de 2021, donde se procede a la aplicación de métodos y técnicas del nivel empírico para conformar la rúbricas, y la segunda etapa, comprendida durante el mes de enero de 2022, donde se aplica esta y se determinan los resultados obtenidos.

Primera etapa de la investigación

Durante esta, las personas investigadoras realizan la revisión documental y establecen intercambio entre sí a través de las redes sociales, dada la presencia de la Covid-19. Este primer momento permite sentar las bases para avanzar al segundo, donde se aplican otros métodos y técnicas. La población está conformada por docentes que conforman el claustro, mientras la muestra la componen las dieciséis personas docentes que imparten o han impartido la disciplina y que representan el 33,3 % del total; cada integrante con más de veinte años en la labor docente y más de quince años como docentes de nivel universitario impartiendo la docencia en la carrera. Tres ostentan la categoría científica de máster en Ciencias, con categoría docente de profesor auxiliar y una persona docente tiene doctorado en Ciencias y Profesor Titular.

Se utilizan, métodos del nivel empírico en la revisión documental para determinar los presupuestos teóricos y metodológicos en la construcción de la rúbrica y para determinar las potencialidades y carencias del Modelo del Profesional, el plan de estudio y el programa de la disciplina Geografía Económica y Social, en cuanto a la formación de competencias socio económico geográficas a partir de los conocimientos, habilidades y valores que se declaran en ambos documentos.

A partir de la revisión documental, se proponen las competencias socio económico geográficas que se deben trabajar en la práctica de campo; sobre las cuales se comienzan a conformar las rúbricas para su evaluación.

Mientras que la encuesta, que es un “método que se realiza por medio de técnicas de interrogación, procurando conocer aspectos relativos a los grupos, que sirve para recopilar datos, como conocimientos, ideas y opiniones de grupos” (Asensi et al., 2014, p. 187-188), se aplica a 16 estudiantes del segundo año de la carrera y que reciben esta asignatura; el objetivo está dirigido a determinar el conocimiento que poseen en cuanto a las competencias socio económico geográficas, para ello se emplea una serie de interrogantes dirigidas a que expresen conocimiento sobre la definición de una competencia, cuáles son las competencias relacionadas con

la geografía económica y aquellas que deben movilizar en la práctica de campo, su satisfacción con el criterio evaluativo en la práctica de campo, además de la apreciación sobre la objetividad de profesorado en el criterio evaluativo de la práctica de campo y la consideración por su esfuerzo.

Se realiza la entrevista al profesorado que imparte la Geografía Económica y Social: “utilizar este método en la investigación nos permite conocer la opinión de las personas de las cuales deseamos obtener información” (Sáenz y Téllez, 2014, p. 172). El objetivo de la entrevista es identificar las formas y vías que se utilizan en la evaluación de la práctica de campo, causas que propician que se utilice este tipo y no otro, instrumentos que aplican para evaluar, recomendaciones para transformar la evaluación, recomendaciones para la formación por competencias.

Durante esta etapa las personas investigadoras realizan la interpretación de la teoría sobre la base de la revisión bibliográfica y sus experiencias como investigadores, investigadoras y docentes de la disciplina, con el fin de declarar las competencias socio económico geográficas. Esto conlleva a enunciar cuatro competencias socio económico geográficas: la de diagnóstico, la de resolución operacional, la de comunicación y la de trabajo en equipo. Las cuales quedan conformadas por su descripción y elementos de competencia y son presentadas al grupo de discusión.

El grupo de discusión es entendido para este trabajo como:

reuniones programadas que se producen en torno a una cantidad estipulada de personas —entre cuatro y 12 participantes—, en las que se conversa sobre determinados temas que son objetos de una investigación, mientras ese discurso libre y abierto es guiado por un moderador experto. (Porto y Ruíz, 2014, p. 122)

Este grupo se desarrolla de manera precedente y tiene como objetivo valorar las competencias propuestas y las rúbricas de evaluación.

Se desarrolla en el departamento de Ciencias Naturales de la Carrera, en que se trabaja, se decide que el estilo de moderación debe ser semidirigido o dirigido para que fluya más espontánea la conversación y se logre un clima favorable en la comunicación.

La selección de los participantes obedece a los siguientes criterios: ser docente de nivel universitario, con dominio del modelo del profesional de la Licenciatura en Educación Geografía; tener experiencia en la docencia de las disciplinas socio económico geográficas y en el programa que estipula el plan de estudio vigente para Geografía Económica y Social; y haber participado en la realización de las prácticas de campo de Geografía Económica y Social. Lo cual permitirá la emisión de criterios de valor acerca de las temáticas que se les presentan (las competencias socio económico geográficas y las rúbricas) y las recomendaciones que contribuyan a mejorarlas antes de su aplicación, sobre esta base son seleccionadas seis personas participantes.

Para la interpretación de los juicios y criterios que emiten las personas participantes, se analizan las claves interpretativas. Al presentarse al grupo de discusión las competencias socio económico geográficas, se pudo constatar que los criterios conclusivos se orientaban hacia la aceptación de las cuatro competencias (cinco de las personas participantes), de la descripción de los elementos de competencia (seis participantes las encontraban suficientes y abarcadoras, y solo una persona exponía la necesidad de hacerlas más específicas; cuatro sugieren la inclusión de otra competencia, la de planificación, y argumentan la importancia que tiene, ya que, luego de aplicar el diagnóstico, se debe realizar una adecuada planificación para solucionar los problemas detectados. A partir de aquí se conforman las competencias socio económico geográficas (Tabla 1).

Segunda etapa de la investigación

En este momento, se desarrolla la práctica de campo de la asignatura; en los distintos momentos en que se estructura la práctica de campo (planeación, ejecución y evaluación), se aplican la rúbricas diseñadas para cada uno de estos, con el fin de evaluar los resultados de la implementación de las competencias socio económico geográficas declaradas. Para comprobar la efectividad de las rúbricas, se utilizan varias técnicas, la primera de ellas es la observación participante, con la finalidad de apreciar la utilización de esta por parte

del estudiantado, fundamentalmente su potencialidad en la base orientadora de las actividades y la capacidad para poner en funcionamiento las competencias socio económico geográficas; en el cuerpo de docentes, se pretende determinar la efectividad para dirigir el proceso y su objetividad a la hora de evaluar a partir de las particularidades del aprendizaje del estudiantado.

La encuesta al estudiantado tiene como objetivo revelar su grado de satisfacción, en relación con la evaluación mediante rúbricas y los criterios sobre la implementación de las competencias socio económico geográficas, diseñadas como parte de su formación profesional.

La entrevista al profesorado, en este segundo momento, se desarrolla para conocer el criterio que tiene sobre la efectividad de esta misma en la movilización de las competencias que se trabajan, así como la objetividad, validez y diferenciación de la evaluación en la práctica de campo utilizando rúbricas.

A partir de los datos: “la triangulación de datos implica una interpretación del material discursivo mediante la utilización de diferentes fuentes de datos” (Izacara, 2017, p. 176). Esta se emplea con la finalidad de establecer la relación entre los datos y poder determinar su veracidad, pues “la triangulación es una especie de control de calidad total que debería ser aplicada en todas las investigaciones cualitativas, ya que la limitación a una única fuente de información pone en riesgo su confiabilidad”. (Ruíz, 2003, p. 110-112)

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En el proceso investigativo vivido, se corroboró la necesidad de continuar profundizando en la evaluación como componente del proceso. La revisión documental, orientada al uso de las rúbricas y los elementos a tener en cuenta para su conformación, permite conocer que esta es una técnica de evaluación consistente en una matriz de doble entrada, donde se establecen las variables y dimensiones que se evalúan para identificar detalladamente las acciones que se despliegan durante el proceso de movilización de las competencias.

En concordancia con los criterios de Salazar et al. (2018), se identifica que actualmente estas rúbricas han ganado espacios en los procesos formativos en la educación superior, y poseen “un potencial —no suficientemente explorado, respecto a la función pedagógica de la herramienta para el desarrollo profesional docente” (Kweksilbe y Trías, 2020, p. 100).

La revisión para determinar las potencialidades y carencias del Modelo del Profesional, el Plan de estudio y el Programa de la disciplina Geografía Económica y Social, para la determinación de las competencias socio económico geográficas, permite identificar que en el Modelo del Profesional se exponen las esferas de actuación de la persona egresada de esta carrera y se declaran los contenidos, las habilidades y los valores a formar, pero no se expresan las competencias, ni utilizan, la formación por objetivos como resultado de la derivación del Modelo, tampoco en la Disciplina Geografía Económica y Social se enuncian las competencias.

La encuesta al estudiantado arroja que dieciséis de las personas encuestadas manifiestan no tener conocimiento sobre la definición de una competencia, ni cuáles son las que deben poseer, relacionadas con la Geografía Económica, o movilizar en la práctica de campo; solo siete han escuchado sobre este término en la Pedagogía. Seis están satisfechas con el criterio evaluativo en la práctica de campo y el resto manifiesta su inconformidad; quince expresan que predomina la subjetividad del profesorado como criterio evaluativo, y dieciséis opinan que no tienen totalmente la orientación sobre la evaluación en la práctica de campo; para nueve se omite en la evaluación el esfuerzo de quienes se destacan por encima del resto.

Se aplicó la entrevista al personal docente que conforma la población (16), la totalidad asume que utiliza una evaluación tradicional; diez expresan que lo hacen de esta forma según la tradición histórica del trabajo de la asignatura, una persona expresa que es por comodidad y otra no emite ningún juicio. El instrumento que se utiliza es el informe escrito del estudiantado, ninguno menciona la combinación de varios métodos con el fin de determinar la movilización de recursos por parte del estudiantado en función del cumplimiento de las actividades. Nueve recomiendan que se deben realizar otras formas de evaluar, pero no sugieren vías nuevas; dos exponen que las rúbricas podrían ayudar, mientras que uno asume que es a partir de la observación la

forma idónea. En cuanto a la formación por competencias, ocho asumen que esta no se podría lograr en las condiciones del programa actual, cuatro están de acuerdo en la necesidad de proyectar las competencias, pero no poseen experiencia en este tipo de formación.

Las personas autoras, a partir de la interpretación de la teoría mediante la revisión bibliográfica a los documentos normativos y de su experiencia, arriban a enunciar cuatro competencias socio económico geográficas: la de diagnóstico, la de resolución operacional, la de comunicación y la del trabajo en equipo. Las cuales quedan conformadas por su descripción y elementos de competencia y que son presentadas al grupo de discusión.

Como resultado de los criterios valorativos aportados por el grupo de discusión, se declaran las siguientes competencias socio económico geográficas, su descripción y elementos de competencia.

TABLA 1
Competencias socio económico geográficas.

Competencia	Descripción	Elementos de competencia
Diagnóstico	Identificar las causas que influyen en el incorrecto desarrollo de los procesos socio económico geográficos.	-Utilización de métodos y técnicas para identificar problemáticas. -Interpretación de los resultados de los métodos y técnicas.
Planificación de acciones para la solución de problemas	Planificar las acciones que serán ejecutadas para la transformación de los problemas socio económico geográficos diagnosticados.	- Identificación de las vías y soluciones para ejecutar las acciones. - Planificación de las acciones para la solución de los problemas socio económico geográficos diagnosticados. - Coordinación del sistema de acciones para la solución de los problemas socio económico geográficos diagnosticados.
Solución de problemas socio económico geográficos	Ejecutar acciones para la solución de los problemas socio económico geográficos diagnosticados.	- Integración de las acciones planificadas para la solución de los problemas socio económico geográficos. - Implementación de la solución más factible para la solución de los problemas socio económico geográficos. - Evaluación de los problemas socio económico geográficos.
Comunicación	Comunicar de forma objetiva y veraz las necesidades y soluciones que se obtienen como resultado de los estudios socio económico geográficos.	- Respeto a las opiniones que se expresen. - Receptividad al criterio que se emite. - Comunicación adecuada, oral y escrita, de los resultados.
Trabajo en equipo	Planificar y ejecutar el trabajo colaborativo en aras de desarrollar un desempeño eficiente en la solución de las problemáticas detectadas.	- Conformación de equipos de trabajo de acuerdo a las necesidades que se detectan. - Establecimiento de los vínculos necesarios para desarrollar el trabajo colaborativo. - Capacidad para la negociación a partir de las circunstancias que se van suscitando.

Fuente: elaboración propia.

De acuerdo con el criterio de Machado y Montes de Oca (2021), existen dos tipos de competencias: es importante la delimitación de las denominadas competencias básicas (fundamentales, genéricas, etc.) y de las específicas (profesionales, de la profesión, etc.). (...), están íntimamente relacionadas con la dinámica laboral y cultural del contexto y con los nuevos recursos y condiciones coyunturales de la profesión (pp. 466 - 467).

Sobre la base de este criterio, las competencias propuestas son clasificadas como específicas, al ser típicas del trabajo que se desarrolla en Geografía Económica y Social. Su diseño se asume como una configuración psicológica (Castellanos et al., 2005); por tanto, en ella se interrelacionan los contenidos, las habilidades y los valores que debe movilizar el estudiantado ante nuevas situaciones, las cuales se manifiestan como un todo en la realidad objetiva, expresadas en la tabla mediante la descripción y los elementos de competencia.

La valoración de las persona participantes en el grupo de discusión permitió concluir que las rúbricas para evaluar las competencias socio económico geográficas debían ser las siguientes:

TABLA 2
Rúbricas para evaluar las competencias socio económico geográficas.

	Nivel			
	Excelente	Satisfactorio	Regular	Malo
Diagnóstico	Utiliza de forma adecuada los métodos y técnicas para identificar problemáticas socio económico geográficas e interpretar totalmente los resultados obtenidos.	Utiliza adecuadamente los métodos y técnicas para identificar problemáticas socio económico geográficas e interpretar la mayoría de los resultados obtenidos.	Utiliza parcialmente los métodos y técnicas adecuados para identificar problemáticas socio económico geográficas e interpretar algunos de los resultados obtenidos.	No utiliza los métodos y técnicas adecuados para identificar problemáticas socio económico geográficas e interpreta deficientemente los resultados obtenidos.
Planificación de acciones para la solución de problemas	Considera todas las vías de solución, planifica la totalidad de las acciones para la solución de los problemas socio económico geográficos diagnosticados y coordina el sistema de acciones para su solución.	Considera la mayoría de las vías de solución, planifica casi la totalidad de las acciones para la solución de los problemas socio económico geográficos diagnosticados y coordina muchas de las acciones para su solución.	Considera algunas de las vías de solución, algunas de las acciones para la solución de los problemas socio económico geográficos diagnosticados y coordina algunas de las acciones para su solución.	No considera la mayor parte de las vías de solución ni de las acciones para la solución de los problemas socio económico geográficos diagnosticados y coordina pocas acciones para su solución.
Solución de problemas socio económico geográficos	Integra en su totalidad las acciones planificadas para la solución de los problemas e implementa todos los recursos de solución factibles y evalúa la totalidad de los resultados de solución implementados a los problemas socio económico geográficos.	Integra la mayoría de las acciones planificadas para la solución de los problemas e implementa casi todos los recursos de solución factibles y evalúa la mayoría de los resultados de solución implementados a los problemas socio económico geográficos.	Integra algunas de las acciones planificadas para la solución de los problemas e implementa recursos de solución factibles y evalúa algunos resultados de solución implementados a los problemas socio económico geográficos.	No integra las acciones planificadas para la solución de los problemas ni implementa recursos de solución factibles y no evalúa de forma eficiente los resultados de solución implementados a los problemas socio económico geográficos
Trabajo en equipo	Utiliza diversos recursos para propiciar el trabajo en equipos, establece los vínculos necesarios para desarrollar el trabajo colaborativo y demuestra capacidad para la negociación a partir de las circunstancias que se van suscitando.	Utiliza algunos recursos para propiciar el trabajo en equipos y establece algunos vínculos para desarrollar el trabajo colaborativo y demuestra cierta capacidad para la negociación a partir de las circunstancias que se van suscitando.	Utiliza ciertos recursos para propiciar el trabajo de equipos y establece pobres vínculos para desarrollar el trabajo colaborativo y demuestra poca capacidad para la negociación a partir de las circunstancias que se van suscitando.	No utiliza los recursos necesarios para el trabajo de equipos y no establece vínculos para desarrollar el trabajo colaborativo y no demuestra capacidad para la negociación a partir de las circunstancias que se van suscitando.
Comunicación	Escucha todos los criterios que se emiten, respeta todas las opiniones que se expresan y transmite satisfactoriamente de forma oral y escrita los resultados.	Escucha algunos criterios que se emiten, respeta casi todas las opiniones que se expresan y transmite medianamente de forma oral y escrita los resultados.	Escucha pocos criterios que se emiten, respeta algunas las opiniones que se expresan y transmite deficientemente de forma oral y escrita los resultados.	No escucha los criterios que se emiten ni respeta las opiniones que se expresan y transmite insatisfactoriamente de forma oral y escrita los resultados.

Fuente: elaboración propia.

La Tabla 2 muestra la matriz de rúbricas, en ella se establecen y esclarecen cuáles son los criterios para la evaluación en función de lograr la competencia socio económico geográfica en la práctica de campo; se delimitan los elementos de competencias y su funcionamiento. Las rúbricas para la práctica de campo se desarrollan en condiciones de trabajo real, aplicadas a un contexto determinado, donde se integran

los conocimientos, habilidades y valores que se van formando durante el desarrollo de la asignatura. En concordancia con lo planteado por Kweksilber y Trías (2020), cuando asumen a Dawson (2017), al plantear que “no es suficiente con diseñar documentos llamados rúbricas, sino que es imprescindible investigar los procesos y las condiciones en las que son utilizadas” (p. 102).

Los resultados obtenidos durante el segundo momento, luego del desarrollo de la práctica de campo y la utilización de las rúbricas demostraron que en la observación participante, con el fin de apreciar la utilización de esta por parte del estudiantado, trece demuestran una buena ejecución de las actividades a partir la base orientadora de las actividades que se someten a las rúbricas, once demuestran, capacidad para poner en funcionamiento las competencias socio económico geográficas.

Las doce personas docentes muestran una mejor efectividad para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de las competencias socio económico geográficas a partir de la capacidad de orientación de las rúbricas; once de ellas demuestran ser más objetivas en la evaluación e individualizan el desempeño y los resultados de la movilización de las competencias del estudiantado, lo que permite un mejor diagnóstico grupal e individual.

En la encuesta al estudiantado (catorce), expresan satisfacción con la evaluación y sus resultados a partir de la aplicación de las rúbricas y la determinación de las competencias, pues logran enfocarse hacia el qué y el cómo se evaluará para llegar al logro de las metas, en relación con la evaluación mediante rúbricas y los criterios sobre la implementación de las competencias socio económico geográficas, diseñadas como parte de su formación profesional.

La entrevista al profesorado corrobora la efectividad de la rúbrica para la movilización de las competencias que se trabajan (12 entrevistados lo aseveran), mientras que diez expresan que hay mayor objetividad y validez de la evaluación a partir de las rúbricas. En cuanto a la diferenciación de la evaluación en la práctica de campo utilizando rúbricas, todo el grupo entrevistado concuerda que de esta forma se logra individualizar la evaluación y conocer el desempeño.

El proceso vivido demostró la necesidad de la preparación del profesorado y el tiempo para conformar las rúbricas como elementos que dificultan esta técnica de evaluación, como expresaban Gatica-Lara y Uribarren-Berrueta (2013). Estas rúbricas y competencias son utilizadas durante el desarrollo de la práctica de campo.

La triangulación de datos, a partir de la encuesta, la entrevista al profesorado y la observación participante, evidenció que existe un mejor desempeño de todas las partes implicadas en el proceso de evaluación de las competencias socio económico geográficas; tanto el estudiantado como el profesorado refieren un mayor grado de satisfacción a la hora de la evaluación y se sienten más y mejor orientados. Lo cual corrobora lo planteado por Iglesias, (2012) e Iturra y Riquelme (2018) sobre las potencialidades de la práctica de campo y la actualidad de la rúbrica en la evaluación.

Los resultados obtenidos confirman la necesidad de determinar las competencias socio económico geográficas, porque estas permiten estructurar de una forma holística elementos esenciales para el trabajo de la disciplina e integrar los conocimientos, las habilidades y los valores que se movilizan durante la práctica de campo. Esto contribuye a un mejor desempeño por parte del estudiantado y al enriquecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de esta práctica; por sí, se constituye como proceso del que resulta una novedosa forma del trabajo, de la cual no se tiene constancia anterior en la región. Por otra parte, el colectivo de estudiantes y el cuerpo de docentes, al tener en sus manos una rúbrica de evaluación, pueden dirigir su accionar hacia los elementos esenciales que se evalúan, para posibilitar mayor objetividad y justeza durante la evaluación, lo que conlleva a un salto cualitativo en cuanto al trabajo durante la práctica de campo, ya que establece un referente para la estructuración e implementación de rúbricas en otras disciplinas que conforman la formación de la persona profesional de la Educación en Geografía.

CONCLUSIONES

En conclusión, las rúbricas constituyen un novedoso instrumento para evaluar las competencias socio económicas en la práctica de campo, lo cual genera una transformación en su forma histórica de desarrollar la evaluación; a través de ellas se logra un papel activo del estudiantado y profesorado, al tener definido cuáles son los elementos por lograr; también se aprecia que esta modalidad es más justa, personalizada y diferenciada que las formas históricamente utilizadas en cuanto a la calificación, ya que evita la subjetividad del profesorado.

Los objetivos declarados para la investigación fueron logrados a partir del uso de técnicas y métodos de la investigación cualitativa y en especial el grupo de discusión. Estos permitieron definir las competencias socio económico geográficas y construir las rúbricas para su evaluación, las cuales son evaluadas a través de los datos que arroja la triangulación.

Además, se determinaron potencialidades y limitaciones para la aplicación de la evaluación por rúbricas y cómo estas pueden ser introducidas en la práctica de campo. Los resultados obtenidos del proceso investigativo, sugieren que es necesario aplicar esta experiencia en otras disciplinas de la Carrera, lo cual contribuirá a fortalecer la evaluación como parte del proceso de enseñanza- aprendizaje.

REFERENCIAS

- Acosta, J., Castillo, M., Cortés, D., Gómez, M., González, J. I., López, A., Maluendas, A., Ortiz, J. G. y Sandoval, M. (2019). Evaluación de impacto del programa de formación docente en Bogotá. *Revista Educación y Ciudad*, 1(36), 93-104. <https://goo.su/bbVf>
- Addine, F. (2004). *Didáctica Teoría y Práctica*. Pueblo y Educación.
- Álvarez, C. (1999). *La Escuela en la Vida*. Pueblo y Educación.
- Artiles, L. A. (2014). *La competencia pedagógica investigativa en la Licenciatura en Educación. Biología - Geografía*. [Tesis de Doctorado]. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela Morales”. Santa Clara. <https://dspac.e.uclv.edu.cu/handle/123456789/8192>
- Artiles, L. A., González, G., Orozco, M., Quirós, O. L. y Fernández, J. A. (2018). La selección del polígono de práctica de Campo en la provincia de Villa Clara, Cuba. *Amazonia Investiga*, 7(16), 69-76. <https://goo.su/b9HA>
- Asensi, M., Cotarelo, R., Echenique, M. T., Fernández, J. M., Oñate, P., Romero, J. y Tamayo, J. J. (2014). *Métodos y técnicas cualitativas y cuantitativas aplicables a la investigación en Ciencias Sociales*. <https://bit.ly/3sQrpZx>
- Campusano, K. y Díaz, C. (2017). *Manual de estrategias didácticas*. INACAP. <https://goo.su/bxdk>
- Castellanos, B., González, A. M., LLivina, M. J., Arencibia, V. y Hernández, R. (2005). *Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa*. Pueblo y Educación.
- Colectivo de Autores. (2012). *Pedagogía*. (3ra ed.). Pueblo y Educación.
- Colectivo de Autores. (2016). *Modelo del Profesional. Carrera Licenciatura en Educación Geografía. Plan de Estudio E. MES*.
- Dawson, P. (2017). Assessment rubrics: towards clearer and more replicable design, research and practice [Rúbricas de evaluación: hacia un diseño, investigación y práctica más claros y reproducibles]. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 42(3), 347–360. <https://doi.org/10.1080/02602938.2015.1111294>
- Díaz-Barriga, Á. (2020). Andares curriculares en América Latina. *Revista Enfoques Educativos*, 17(2), 1-14. <https://doi.org/10.5354/2735-7279.2020.60634>
- Drago, C. (2017). *Manual de apoyo docente evaluación para el aprendizaje*. Dirección de Calidad Educativa. <https://goo.su/buqM>
- Ferreiro, J. F. y Fernández, C. R. (2020). Una mirada a la evaluación por rúbricas a través de las TIC. *Mendive*, 18(1), 92- 104. <https://goo.su/byBE>

- García-Valcalver, A., Hernández-Martín, A., Martín del Pozo, M. y Olmos-Migueláñez, S. (2020). Validación de una rúbrica para la evaluación de trabajos fin de máster. *Profesorado. Revista del currículum y formación del profesorado*, 24(2), 72-96. <https://goo.su/bDPx>
- Gatica-Lara, F. y Uribarren-Berrueta, T. N. (2013). ¿Cómo elaborar una rúbrica? *Investigación en Educación Médica*, 2(1), 61-65. <https://goo.su/bzrD>
- Gener, J. (2020). *La asignatura Práctica de Campo I en la formación del profesor de Biología*. <https://goo.su/bRXh>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. D. (2010). *Metodología de la investigación*. (6^{ta} ed.). McGraw-Hill. <http://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Hidalgo, I. M. (2018). La evaluación por competencias en la Escuela de Derecho de la Universidad Metropolitana de Ecuador. *Universidad y Sociedad*, 10(1), 175-179. <https://goo.su/9Tvy>
- Horruitiner, P. (2010). *La Universidad Cubana: El Modelo de Formación*. Félix Varela.
- Iglesias, L. (2012). *Modelo didáctico para el perfeccionamiento del proceso de práctica de campo en la formación inicial de la carrera Biología-Geografía en la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Rafael María de Mendive"*. [Tesis de Doctorado]. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Rafael María de Mendive", Cuba.
- Iglesias, L., Carmona, C. M. y Morejón, R. (2018). *La práctica de campo, una disciplina integradora y potenciadora de valores profesionales pedagógicos*. ALMA. <https://goo.su/c5it>
- Iturra, C. y Riquelme, G. (2018). Percepción de los estudiantes y docentes de Enfermería con respecto a la pertinencia de la rúbrica de evaluación clínica. *Educación médica Superior*, 32(4), 24-38. <https://goo.su/bC0n>
- Izacara, S. P. (2017). *Manual de Investigación Cualitativa*. Fontamara. <https://goo.su/bAgb>
- Kweksilbe, C. y Trias, D. (2020). Rúbrica de evaluación. Usos y aprendizajes en un grupo de docentes universitarios. *Páginas de la educación*, 13(2), 100-124. <https://goo.su/bsBN>
- Labarrere, G. y Valdivia, G. (1988). *Pedagogía*. (2da ed.). Pueblo y Educación.
- Leal, M. S., Gómez, M. L. y Bogdan, R. (2022). Construcción conceptual de la competencia global en educación. *Revista Interuniversitaria*, 34(1), 83-103. <https://goo.su/cm0W>
- Machado, F. E. y Montes de Oca, N. (2021). La formación por competencias y los vacíos del diseño curricular. *Transformación*, 17(2), 459-478. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552021000200459
- Magendzo, A. (2021). Un currículum controversial-problematizador: un desafío para la educación de América Latina. *Universia*, 12(34), 2015-2020. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2021.34.988>
- Marcano, B., Íñigo, V. y Sánchez, J. M. (2020). Validación de rúbrica para evaluación de e-actividades diseñadas para el logro de competencias digitales docentes. *Apuntes Universitarios*, 10(2), 115-129. <https://doi.org/10.17162/au.v10i2.451>
- Martín, J. y Tobon, S. (2019). Validez de una rúbrica para medir competencias investigativas en pedagogía desde la socioformación. *Atenas*, 3(47), 1-17. https://www.researchgate.net/profile/Juan-Ceballos-Almeraya-2/publication/337012300_Validez_de_una_rubrica_para_medir_competencias_investigativas_en_pedagogia_desde_la_socioformacion/links/5dc076214585151435e8bd09/Validez-de-una-rubrica-para-medir-competencias-investigativas-en-pedagogia-desde-la-socioformacion.pdf
- Mederos, M. (2010). *La dirección de la actividad investigativa que favorece la formación de competencias para la vida en el segundo ciclo de la educación primaria*. [Tesis de Doctorado]. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela Morales", Cuba. <https://goo.su/b1Mn>
- Morán-Barrios, J. (2013). Un nuevo profesional para una nueva sociedad. Respuestas desde la educación médica: la formación basada en competencias. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 33(118), 385-405. <https://goo.su/bU1V>
- Oramas, A. (2020). Práctica evaluativa de los profesores de la Universidad Nacional Abierta. *UNAVISIÓN: Revista del Ceto Local Carabobo*, 1(9), 131-157. <https://bit.ly/3sNPDnm>

- Pacheco, O., Martínez, J. E., López, E. y García, L. F. (2019). Diseño y validez de una rúbrica para evaluar las prácticas curriculares en instituciones de educación superior. *Espacios*, 40(29), 1-20. https://www.academia.edu/40235241/Dise%C3%B1o_y_validez_de_una_r%C3%BAbrica_para_evaluar_las_pr%C3%A1cticas_curriculares_en_instituciones_de_educaci%C3%B3n_superior
- Parra, I. (2002). *Modelo para contribuir al desarrollo de las competencias didácticas del profesional de la educación en la formación inicial*. [Tesis de Doctorado]. ISP Enrique J Varona, Cuba.
- Pinto, E. P. y Mejías, M. (2017). Proceso general para la evaluación formativa del aprendizaje. *Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10(1), 177-193. <https://revistas.uam.es/index.php/riece/article/view/7600/7899>
- Ponce, I., Juárez, L. G. y Tobón, S. (2020). Construcción y validación de un instrumento para evaluar el abordaje de la sociedad del conocimiento en docentes. *Apuntes Universitarios*, 10(1), 40-65. <https://doi.org/10.17162/au.v10i1.417>
- Porto, L. y Ruíz, J. A. (2014). Los grupos de discusión. En K. Sáenz y G. Támez, *Métodos y técnicas cualitativas y cuantitativas aplicables a la investigación en Ciencias Sociales*, (pp. 254- 271). Editorial Tirant Humanidades. http://eprints.uanl.mx/13416/1/2014_LIBRO%20Metodos%20y%20tecnicas_Aplicacion%20del%20metodo%20pag499_515.pdf
- Ruíz, J. I. (2003). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Universidad de Deusto.
- Ruíz, M. (2010). *Hacia una pedagogía de las Competencias*. CICEP.
- Sáenz, K. A. y Téllez, M. D. (2014). La entrevista en profundidad. En K. Sáenz y G. Támez, *Métodos y técnicas cualitativas y cuantitativas aplicables a la investigación en Ciencias Sociales*, (pp. 171-182). Tirant Humanidades. <https://bit.ly/3sQrpZxi>
- Salazar, E., Tobón, S. y Juárez, L. G. (2018). Diseño y validación de una rúbrica de evaluación de las competencias digitales. *Apuntes Universitarios. Revista de Investigación*, 8(3), 24-40. <https://goo.su/aWLH>
- Salinas, M. (2016). *Curso: evaluación para el aprendizaje*. Envigado: Universidad EIA.
- Tobón, S. (2005). *Formación Basada en Competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. ECOE.
- Vigueras, M. J., Gibert, R. P. y Rojo, M. (2019, 4-8 febrero). *La rúbrica: elementos para su elaboración, ventajas y desventajas en la evaluación en educación superior*. [Simposio]. Las Ciencias de la Educación y su contribución a la calidad de los Sistemas educativos, Cuba. <https://bit.ly/3G8ov7M>

INFORMACIÓN ADICIONAL

Cómo citar: Artiles-Vargas, L. A., González-Hernández, G. y Quirós-Cárdenas, O. L. (2022). La implementación de rúbricas para evaluar las competencias socio económico geográficas en la práctica de campo. *Revista Educación*, 46(2). <http://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.49890>