

**INSTRUMENTOS PARA EVALUAR COMPETENCIAS EN ESTUDIANTES DE LICENCIATURA  
EN ADMINISTRACIÓN**  
**INSTRUMENTS TO ASSESS COMPETENCIES IN UNDERGRADUATE DEGREE STUDENTS  
IN ADMINISTRATION**



**Guido Leonel Curletto** [gcurletto@fce.unrc.edu.ar](mailto:gcurletto@fce.unrc.edu.ar)

**ORCID: 0009 – 0000 – 1386 – 5319**

**María Soledad Fernández** [mfernandez@fce.unrc.edu.ar](mailto:mfernandez@fce.unrc.edu.ar)

**ORCID: 0009 - 0000 - 8666 – 4702**

**Analía Rodríguez** [arodriguez@fce.unrc.edu.ar](mailto:arodriguez@fce.unrc.edu.ar)

**ORCID: 0009 – 0005 – 2919 – 7649**

**Universidad Nacional de Río Cuarto**

**Artículo Científico**

**CV Guido Curletto**

Master en Administración de Negocios y diplomado en Marketing, Escuela de Negocios de la Universidad Siglo 21 de Córdoba. Posgrado en Planificación y Rendición de Cuentas por Resultados y Tableros de Control, Universidad Nacional del Litoral. Capacitador Universitario en Formulación y Evaluación de Proyectos de Gasto Público, Ministerio de Economía de la Nación. Licenciado en Administración en Empresas, Universidad Nacional de Río Cuarto.

Investigador Categoría 3, Director de Proyectos financiado por la SeCyT, FCE, UNRC. Director de trabajos de tesis de grado y posgrado. Expositor y autor de trabajos científicos y artículos, presentados y publicados en Congresos Nacionales e Internacionales, así como en medios gráficos nacionales. Revisor de trabajos científicos en Congresos, así como de Proyectos de investigación en Universidades de la Rep. Argentina.

Profesor responsable de "Análisis de Mercados", Maestría en Dirección y Gestión de Organizaciones, Universidad Blas Pascal de la ciudad de Córdoba.

Profesor responsable de "Políticas de comercialización y gestión de negocios", Maestría en Gestión Empresarial, Universidad Nacional de La Pampa.

Docente de Posgrado en cursos varios sobre temas de Indicadores y BSC; Marketing, Empresas Familiares y Formulación, Evaluación y Gestión de Proyectos.

Profesor responsable de "Comercialización", Lic. en Administración con orientación en Emprendedorismo, Universidad Nacional de La Pampa.

Profesor responsable de la Asignatura "Dirección Estratégica", Lic. en Administración, Universidad Nacional de Río Cuarto. Docente de grado, efectivo desde 1998 de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNRC en la cátedra citada, en la de Investigación de Mercados y en Sistemas de información contable I.

Coordinador Ejecutivo de la Diplomatura en Negocios Internacionales de la Universidad Nacional de La Pampa. Miembro del Comité Arbitral Internacional de la Revista Latinoamericana de Investigaciones sobre Organización, Ambiente y Sociedad TEUKEN BIDIKAY, Medellín Colombia. Miembro del comité editor de la Revista de la Asociación de Docentes Nacionales de Administración General (ADENAG), y ex- Tesorero de dicha asociación.

Director y fundador de BIZUP Consultora de Empresas, incorporado como Experto por la Secretaría de la Pequeña y Mediana Empresa (SEPYME).

Ex -Director General de Gestión Operativa de la Municipalidad de Río Cuarto.

## **Resumen**

El presente trabajo tiene como objetivo general la propuesta de instancias e instrumentos válidos que permitan medir determinadas competencias que los estudiantes han desarrollado en la carrera Lic. en Administración de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

Específicamente propone dinámicas de evaluación y rúbricas para las competencias: "Comunicación oral y presentación eficaz de ideas", "Trabajo en equipo" y "Pensamiento Crítico". Dichas competencias han sido seleccionadas por su alta consideración por parte de docentes y estudiantes, y porque aparecen según la investigación como las más esperadas por los empresarios de Río Cuarto.

La metodología empleada se enmarca dentro del paradigma interpretativo de las ciencias sociales, de tipo cualitativo. Para lograr contar con los instrumentos que permitan evaluar las competencias mencionadas, se opta por pruebas situacionales como casos de estudio, juegos de roles o presentaciones, y se proponen rúbricas analíticas específicas para cada competencia

para avanzar en su medición y valoración. El equipo se abocará luego a la triangulación y cruzamiento de resultados.

Como consideración final es posible afirmar que se logró avanzar en el diseño de estrategias e instrumentos válidos que permitirán promover y medir algunas de las principales competencias que se demandan a los licenciados en administración.

**Palabras claves:** Evaluación de competencias. Trabajo en equipo. Comunicación. Pensamiento Crítico. Rúbrica.

### **Abstract**

The purpose of this research is to propose general instances and valid instruments for measuring specific competencies that students have developed in the Bachelor of Business Administration program at the National University of Río Cuarto. Specifically, it aims to suggest assessment dynamics and rubrics for the competencies of "Oral Communication and Effective Presentation of Ideas," "Teamwork," and "Critical Thinking." These competencies were selected due to their high consideration by both teachers and students and because, according to our research, they are the most anticipated by employers in Río Cuarto.

The methodology employed is within the interpretative paradigm of social sciences, of a qualitative nature. To have instruments that assess the mentioned competencies, situational tests such as case studies, role-playing games, or presentations are chosen. Additionally, specific analytical rubrics are proposed for each competency to advance in their measurement and evaluation. The team will then focus on the triangulation and cross-referencing of results.

As a final consideration, it can be affirmed that progress has been made in the design of strategies and valid instruments that promote and measure some of the key competencies demanded of business administration graduates.

**Keywords:** Assessment of skills. Teamwork. Communication. Critical Thinking. Rubric.

## **1. Introducción**

Lo presentado en este trabajo se enmarca dentro del Proyecto de Investigación “Competencias laborales del futuro: Relación entre las nuevas demandas del mercado laboral y el aporte de la Licenciatura en Administración de la UNRC para el desarrollo de las mismas en la generación Z”, llevado adelante por docentes y colaboradores de investigación de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Río Cuarto en el período 2020 y 2023.

Concretamente este artículo es el resultado de lo realizado durante el primer cuatrimestre del año 2023, con el objetivo de presentar avances respecto a metodologías, instrumentos y herramientas de medición novedosos, que permitan avanzar en la evaluación de las competencias desarrolladas en los futuros profesionales de administración de dicha Facultad.

En esta etapa del proyecto próximo a finalizar, el equipo de investigación se aboca a la triangulación y cruzamiento de resultados, con el objetivo de analizar holísticamente los mismos y determinar *insights*, puntos de interés, inferir posibles relaciones, entre otros aspectos de interés.

En efecto, luego del abordaje teórico del aprendizaje basado en competencias, y la importancia de las competencias transversales para el desempeño laboral de cualquier perfil profesional, y pasando por el relevamiento de necesidades del empresariado local, y por las percepciones de docentes y estudiantes sobre el grado de promoción del desarrollo de las mismas a partir del cursado de la carrera, la investigación se enfoca en contrastar las percepciones individuales con los resultados surgidos a partir de instrumentos de evaluación de competencias, sugeridos por referentes en la materia.

Este trabajo se focaliza en tres instancias de evaluación con sus correspondientes rúbricas que permiten evaluar competencias puntuales señaladas como relevantes a lo largo del proyecto, y que el equipo de investigación considera claves para el desempeño futuro de los graduados: la comunicación, el trabajo en equipo y el pensamiento crítico.

## **2. Marco teórico**

### **Las competencias**

A los fines del proyecto de investigación dentro del cual se enmarca el presente trabajo, se considera como competencia, en términos generales al:

“... conjunto de habilidades, saberes, conocimientos específicos, actitudes y aptitudes que movilizados por la intencionalidad del individuo le permiten actuar y desempeñarse satisfactoriamente para la resolución de diferentes situaciones y ante diferentes requerimientos en contextos que pueden estar en continuo cambio” (Trucco et al., 2020:5).

Fernández et al. (2020) en su trabajo menciona que el *World Economic Forum (WEF)* enumera treinta y cinco competencias laborales y las clasifica en tres grandes grupos: Habilidades, Competencias Básicas y Competencias Transversales. Luego, las subclasifica bajo el concepto Familia de competencias (*Skills family*).

Las competencias seleccionadas en el presente trabajo y que se evalúan a partir de instrumentos específicos, pertenecen a la clasificación de competencias básicas y dentro de ellas, competencias de contenido y de procesamiento; así como a competencias transversales, específicamente a las familias de competencias sociales, competencias sistémicas y competencia de gestión.

La elección de estas competencias obedece a su alta consideración y a la asignación de importancia por parte de docentes y estudiantes de la Lic. en Administración, pero, sobre todo, porque en el relevamiento efectuado en 2021 fueron citadas como las competencias más esperadas por los empresarios de la ciudad de Río Cuarto en relación con un Lic. en Administración (Curletto y Uicich, 2022)

Otra razón no menor de la elección radica en que, inmersos en la “sociedad del conocimiento”, donde los datos y la información abundan, abruman (y muchas veces confunden) a partir del desarrollo exponencial de las tecnologías de información y los medios de comunicación, cabe preguntarse si el sistema educativo superior está formando profesionales con criterios de decisión propios, con habilidades comunicacionales y con capacidades para trabajar de manera colaborativa.

Esta inquietud está relacionada con la profunda convicción que adhiere a lo establecido por Blanco (2016), en cuanto a la necesidad de desarrollar competencias de esta naturaleza, para garantizar la perpetuidad del sentido académico que debe poseer la formación universitaria, complementada con la formación ética y humanista. Para ello es clave la metodología de enseñanza que se utilice en el aula, en la medida en que el profesor sea capaz de plantear opciones, fomentar la diversidad de miradas, el diálogo y el debate entre sus educandos, como premisa básica en la manera de enseñar.

Dicho esto y para poder definir los instrumentos de medición apropiados para cada capacidad, se hace necesario conceptualizar aquellas competencias que se propone evaluar y a partir de las cuales se trabajará.

### **Pensamiento crítico**

No hay uniformidad de criterios para establecer qué se entiende por Pensamiento Crítico (Mello y Trucco, 2010), pues existe una pluralidad de significados y pareciera que la mayoría de ellos dependen del marco disciplinar en el que se inscriben.

Santiuste (2001) citado por Mello y Trucco (2010) lo define como un pensamiento reflexivo, que se piensa, se autoevalúa y se optimiza a sí mismo en el proceso. Es metacognitivo, lo que le permite a la persona poder llegar a conocer su propio sistema cognitivo (conocimientos, estrategias, sentimientos y motivaciones), y poder intervenir para mejorarlo mediante la supervisión, la planificación y la evaluación de su actividad. La metacognición es vista como un auto diálogo que la persona lleva a cabo a través de la reflexión sobre qué, cómo y por qué piensa y actúa del modo en que lo hace.

No obstante, a los fines de este trabajo, se adopta la definición de Blanco (2016:69), quien define al pensamiento crítico como:

“la capacidad para analizar una idea, fenómeno o situación desde diferentes perspectivas y asumir ante él/ella un enfoque propio y personal, construido desde el rigor y la objetividad argumentada y no desde la intuición”.

Las estrategias cognitivas vinculadas al pensamiento crítico son la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia, la explicación y autorregulación; siendo las actitudes que caracterizan a un pensador crítico según Facione (2007) citado en Blanco (2016:70):

“La curiosidad por los temas, preocupación por estar bien informado, confianza en los procesos de investigación argumentada; apertura ante visiones diferentes del mundo; flexibilidad para considerar alternativas y opiniones contrapuestas; razonamiento imparcial; honestidad para enfrentar los propios prejuicios, estereotipos o tendencias egocéntricas y prudencia para alterar juicios”.

### **Trabajo en equipo**

Trujillo (2017) citado por Curletto et al. (2020:7) hace una enumeración de:

“las competencias transversales que debe poseer cualquier egresado, considerándose como las habilidades que los estudiantes deben aprender, independientemente del campo académico particular, y son necesarias para un mundo laboral cada vez más competitivo”.

Entre ellas menciona el Trabajo en equipo y liderazgo, “competencia que implica integración y liderazgo de grupo para el alcance de una meta en común, potenciando el desarrollo personal de los integrantes. Requiere repartir responsabilidades de forma equilibrada”.

Por su parte, Fernández et al. (2020:11) en su trabajo referencia al “Informe Demandas de capacidades 2020 - Análisis de la demanda de capacidades laborales de la Argentina” (INET, 2016), para establecer que:

“la capacidad de trabajar en equipo, abarca tanto los aspectos de organización y metodología de trabajo, como las cuestiones actitudinales y de relaciones interpersonales entre distintas áreas de las organizaciones, en el trato con los proveedores y clientes; siendo claves para el empleado actual”.

Chica Merino (2011:71), en su investigación establece que un “equipo se construye mediante la adquisición de unas competencias imprescindibles necesarias para saber trabajar en grupo”, y ello se logra mediante la adquisición de otras competencias, como saber trabajar siguiendo una metodología, que implica la identificación del problema y la planificación de su posible solución, llevar adelante lo planificado y comprobar los resultados obtenidos; saber comunicarse con libertad y respeto integrando diferencias, expresando las ideas propias y permitiendo a los demás expresar las suyas; saber valorar los aportes y esfuerzos de los restantes miembros, reconociendo el esfuerzo que realizan los demás.

Finalmente, para Blanco (2016:43) al momento de trabajar en equipo se ponen de manifiesto en todo el proceso diversas competencias como:

“Tolerancia, respeto, cooperación, búsqueda de información, compartir información, comunicar resultados, empatía, escucha, compartir y consensuar puntos de vista diferentes, elaborar planes de actuación para el grupo, aprender a pensar para y por el grupo, crear un clima de progreso y cohesión, alta motivación, acciones y metas comunes”.

Teniendo en cuenta la clasificación que se ha tomado en el proyecto de investigación que da origen a este trabajo, el Trabajo en Equipo forma parte de la categoría de competencias transversales (competencias sociales y competencias de gestión), siendo conformada por:

- Coordinación con el otro: ajustar las acciones propias en relación con las acciones de otros.
- Negociación: reunir a los otros y tratar de conciliar las diferencias.
- Gestión de personas: motivar, desarrollar y dirigir a las personas mientras trabajan, identificando a los mejores.

### **Comunicación oral y presentación eficaz de ideas**

Dentro de las habilidades socioemocionales se encuentra la Comunicación oral y la Presentación eficaz de ideas. Siguiendo a Blanco (2016:88), “la comunicación es la habilidad de gestión más importante sin la cual otras habilidades o competencias, no serían operativas”. Al respecto el mismo autor cita a González Fernández (2007) al referir que:

“La expresión oral de ideas, es la capacidad para expresarse con claridad, fluidez, coherencia y persuasión, empleando de forma pertinente los recursos verbales y no verbales. Pero también implica saber escuchar a los demás, respetando sus ideas y las convenciones de participación” (Blanco, 2016:90).

Considerando la clasificación que se ha tomado en el proyecto de investigación que da origen a este trabajo, la Comunicación formaría parte de la categoría de competencias básicas, y dentro de ellas específicamente refiere a competencia de contenido (expresión oral) y competencia de procesamiento (escucha activa). A su vez también puede incluirse dentro de las competencias transversales sociales (inteligencia emocional).

Esta capacidad se estudia basándose en tres ítems principales:

- Capacidad de escucha: siendo la escucha un activo proceso de asignación de sentido, la comunicación efectiva depende 100% de una escucha efectiva. “El escuchar efectivo se produce cuando el oyente es capaz de discernir y comprender el significado del emisor” (Anzorena, 2013:98). Para la evaluación y medición de esta capacidad se consideran la comprensión clara del mensaje que se escucha, con la utilización de la herramienta de verificación de escucha; la escucha de lo que no se dice; la escucha de las consecuencias de lo que se dice; y la escucha de cómo se dice.

- Capacidad de habla: “Además de su aspecto descriptivo, el lenguaje posee un profundo carácter generativo a partir del cual accionamos, coordinamos nuestras conductas y generamos nuevas realidades” (Anzorena, 2013:14). Y continúa diciendo “Al conversar estamos generando una realidad diferente, creando un mundo de posibilidades y de sentidos que antes de esa conversación era inexistente” (Anzorena, 2013:11). Para lograr los objetivos de la comunicación mediante el habla, es necesario que el estudiante sepa utilizar las herramientas al respecto, correctamente. Para ello se llevará a cabo una evaluación y medición sobre un proceso enseñanza- aprendizaje que considere el volumen y la entonación, la dicción, fluidez y velocidad, pausa y herramientas de retórica.

- Presentación eficaz de ideas: “Las presentaciones orales nos ofrecen una gran oportunidad para obtener buenos resultados académicos y profesionales y demostrar la calidad de nuestro trabajo y el nivel de nuestros conocimientos” (Blanco, 2016:89). Al momento de medir y evaluar esta capacidad se considera el saber expresar ideas con claridad, el convencer con las palabras, la capacidad de desarrollo y de síntesis y la utilización del tiempo.

### **El desafío de evaluar las competencias**

“Sin lugar a duda, estamos en un cambio de paradigma realmente significativo y de gran calado en la educación superior: pasamos de la universidad del enseñar a la universidad del aprender, con todo lo que ello comporta. De la lógica disciplinar a la lógica de los perfiles profesionales y con ello en la lógica de la formación en competencias” (Tejada, 2016:22).

Siguiendo a este autor, la nueva formación basada en competencias, concebida como exploración de saberes productivos, obliga a profundizar sobre aquellas actividades referidas a la resolución de problemas dado un perfil profesional determinado, sus resultados y en los conocimientos vinculados.

En este punto, surge como elemento crucial la evaluación de dichas competencias en lo laboral y en la educación superior en particular, debido a la dificultad que representa la cultura evaluativa imperante en las universidades, ligada a lo disciplinar y a los sistemas tradicionales que operan con dicho enfoque.

Es importante distinguir que evaluar no es lo mismo que “medir”, aunque se trata de dos procesos estrechamente relacionados, son diferentes.

“Medir implica asignar valores numéricos a objetos y eventos, de acuerdo con ciertas reglas. Desde el punto de vista operacional, medir es comparar un fenómeno o hecho con una referencia, denominada patrón o estándar. Al resultado de medir lo llamamos medida” (Reyes, 2018:17).

Si bien la medición produce datos, no implica necesariamente la obtención de conclusiones útiles o significativas, sino que es necesario además otorgarles a dichas cifras o indicadores una carga valorativa.

La emisión de un juicio de valor, a partir de un conjunto de informaciones previas es lo que se denomina evaluación.

Lo expresado pone de manifiesto que para evaluar las competencias no bastan los instrumentos tradicionales, sino que se torna necesario encontrar métodos alternativos, incluyendo nuevas estrategias, instrumentos y situaciones de evaluación.

Tejada (2016) expresa que existe amplio consenso sobre la multifuncionalidad de la evaluación, ya no sólo concebida como instrumento de medición de aprendizajes sino también como promotora, esto es evaluación del/ desde el/para él/ como aprendizaje. En referencia a la evaluación de competencias propiamente dicha, deben considerarse al menos dos aspectos; por un lado, que no se pueden evaluar las competencias, sino lo que el evaluador entiende por tales. Es decir, evaluará aquello que conceptualiza como competencia puesto que, los conceptos no son neutros, ni la instrumentalización, ni las condiciones de evaluación.

Por el otro, se debe procurar el desarrollo de lo que Billorou (2003:05) describe como la evaluación “auténtica” o evaluación de desempeño. Esto último obliga a discernir entre “ser capaz” y “ser competente”, lo cual implica que las competencias incluyen a las capacidades, sin las cuales es imposible llegar a ser competente, pero no se reducen a solo a ellas.

La competencia no se limita a poseer los recursos, sino a ponerlos en juego, a saber utilizarlos dentro de un contexto particular compuesto por las condiciones específicas en las que se evidencia.

Además, en la medida que la competencia en sí misma es inobservable y solo puede inferirse del desempeño de las personas, el propósito de la evaluación será obtener evidencia de cuáles son los saberes que las personas son capaces de utilizar efectivamente. Por ejemplo, en el ámbito laboral, la evaluación de competencias es definida como “un proceso de recolección de evidencias sobre el desempeño laboral de un trabajador con el propósito de formarse un juicio sobre su competencia...” (Irigoin & Vargas, 2002, citado por Reyes, 2018:18).

Por ende, las evidencias o indicadores de desempeño, asociados a cada uno de los criterios de realización definidos, consisten en una descripción de las características que deben tener las actividades (o los resultados de éstas) descritas en los criterios, de modo tal que permitan reconocer un trabajo “competente” y distinguirlo de uno que no lo es.

Luego, las evidencias pueden obtenerse en referencia a un producto, pueden basarse en la observación del desempeño, pueden obtenerse por medio de cuestionarios o entrevistas tal es el caso de las evidencias de conocimiento y comprensión, o inclusive pueden estar fijadas por la negativa, es decir, definiendo aquello que no debe ocurrir.

Asimismo, según el tipo de evidencias a obtener, serán los instrumentos o dispositivos que se emplearán para obtenerlas de manera más o menos adecuada.

En este sentido, Tejada (2016) acude a la pirámide de Miller para abordar los diferentes dispositivos para la evaluación de las competencias. Según este modelo, en la base de la pirámide estaría el saber o conocimientos que todo profesional debe dominar dentro de su campo.

Como se dijo, esta dimensión meramente cognitiva no engloba lo que se entiende por competencia, por lo cual se debería avanzar al segundo nivel de la pirámide: el “saber cómo” usar esos conocimientos teóricos adquiridos, si los tuviera que poner en práctica en un contexto. El tercer nivel, se relaciona con la “demostración de cómo” lo haría, a partir del intento de recrear situaciones cercanas a la realidad, pero que no implican una práctica profesional directa, sino más bien una simulación.

Recién en el cuarto nivel estaría ubicado el “hacer en la práctica profesional”, en un contexto o situación real de desempeño y en el momento de evidenciar la competencia.

Tejada (2016) aporta un quinto nivel de “experto” al modelo de Miller referido al hacer y enseñar como culminación del desarrollo profesional. El modelo se expone en la figura N° 1.

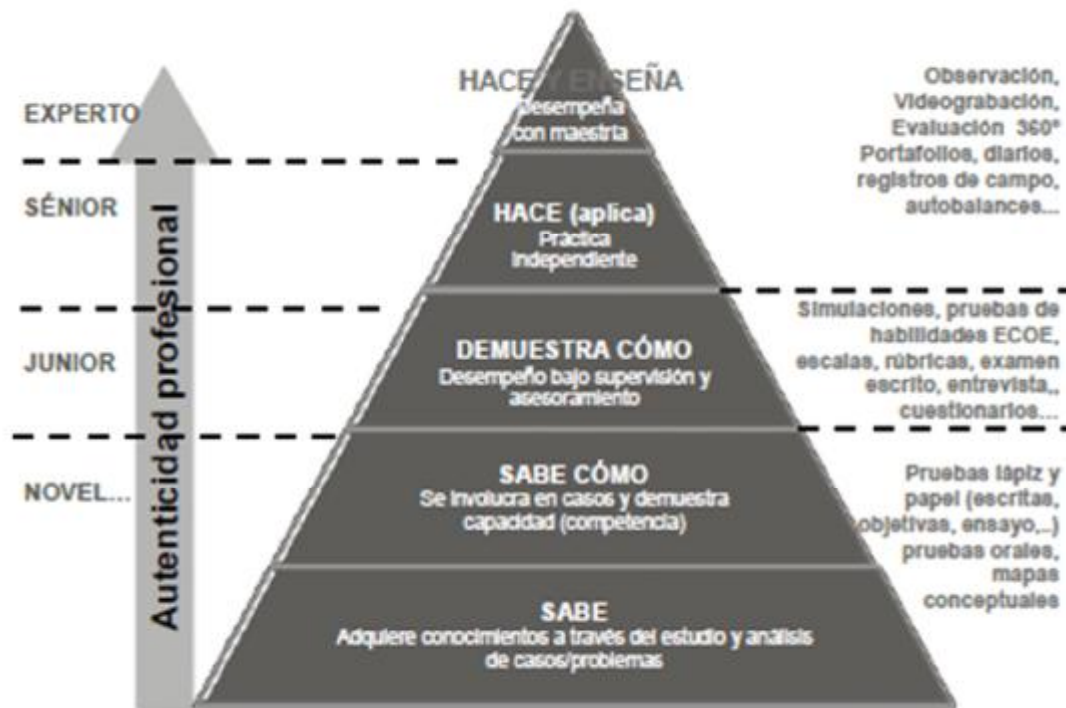


Figura 1. Tipología de dispositivos según tipología de saberes. Fuente: Tejada 2016

Como se puede observar en la figura para evaluar alumnos (aprendices) y a partir de lo dicho en apartados anteriores, el trabajo se focalizará en el tercer nivel, esto es “demuestra cómo”, empleando para ello para pruebas situacionales y rúbricas.

### Las pruebas situacionales

Según Del Pozo Flórez (2017:55), “una prueba situacional consiste en plantear una situación relacionada con las tareas específicas de un perfil profesional, y tiene por objetivo observar cómo se desenvuelve cada participante en ella”.

La prueba situacional se utiliza con diferentes fines, pero cada vez más como un recurso para el desarrollo y evaluación de competencias profesionales, ya que la persona puede mostrar sus habilidades en el desempeño de las tareas propuestas.

A su vez, la aplicación de pruebas situacionales es un recurso útil para evaluar el aprendizaje, permitiendo medir el grado en que los estudiantes son capaces de poner en práctica los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas durante el cursado de las asignaturas que conforman el ciclo de formación específico de un Lic. en Administración.

El mismo autor plantea que los tipos de pruebas situacionales principales son:

- Ejercicios de ejecución laboral: realización de una tarea laboral concreta de principio a fin, basándose el diseño de la prueba en condiciones reales del trabajo.

- Juego de roles: representación de una situación típica del perfil profesional de modo que los participantes actúen como lo harían en la realidad.
- Estudio de casos: se plantea por escrito de una situación basada en el perfil profesional.
- Inbasket*: gestión de una serie de documentos típicos de un perfil profesional. El participante debe evaluar el contenido de los mismos y tomar decisiones sobre las acciones a realizar.
- Ejercicios de presentación: cada participante debe preparar una breve presentación sobre un tema.

### **La rúbrica como instrumento para la evaluación**

“Una matriz de valoración para la evaluación de competencias o Rúbrica, es un instrumento utilizado para medir el desempeño de los aprendices en el desarrollo de una tarea concreta. Son herramientas especialmente adecuadas y útiles, por tanto, para evaluar competencias. Suele tener el formato de una tabla con un listado de criterios graduados en unos niveles de calidad en su cumplimiento” (Del Pozo Flórez, 2017:42).

Las ventajas del uso de las rúbricas son varias, entre ellas Del Pozo Flórez (2017) nombra las siguientes:

- Describen cualitativamente los distintos niveles de logro que el alumno debe alcanzar.
- Permiten que los aprendices conozcan detalladamente los criterios de evaluación.
- Reducen la subjetividad en la evaluación.
- Ajustan las expectativas al dejar claros los resultados de aprendizaje y la manera en que se pueden alcanzar.
- Permiten que el aprendiz revise sus tareas antes de entregarlas al profesor.
- Promueven la responsabilidad de los aprendices, si se implica a los alumnos en el proceso de evaluación de su propio trabajo (autoevaluación).
- Indican con claridad al alumno sus fortalezas y debilidades de modo que pueden hacer un mejor trabajo en la próxima tarea.

Ya que en los procesos de enseñanza - aprendizaje, la evaluación figura como lo más problemático, son los profesores los que deben revisar los objetivos de aprendizaje, las actividades y los modos de evaluación y calificación, para que sean coherentes.

A su vez, si los estudiantes comparten las metas de aprendizaje desde el principio, y conocen los criterios con los que se los evaluará, la evaluación será más efectiva.

Dentro del tema rúbrica, existen varios tipos. Las que se utilizan en el presente trabajo, se refieren a la rúbrica de tipo analítica, que citando a Del Pozo Flórez (2017:43), “se utiliza cuando el desempeño que se solicita del aprendiz requiere de dos o más posibles comportamientos correctos”.

Este proceso es más lento, porque se evalúa individualmente cada parte del desempeño y luego se suma la puntuación de cada una para obtener la calificación final. A cambio, “ofrecen gran cantidad de retroalimentación en cada uno de los aspectos evaluados, lo que posibilita elaborar un listado de las fortalezas y debilidades específicas de cada aprendiz que posteriormente permitirá, tanto al formador como al aprendiz, elaborar un plan de mejora. Por tanto, son más apropiadas para la evaluación formativa” (Del Pozo Flórez, 2017:44).

### **3. Metodología**

En línea con lo arriba mencionado, es posible definir el objetivo general y los objetivos específicos que de él se desprenden, y que sirven de guía para el desarrollo de este trabajo:

**Objetivo general:** Investigar, bosquejar, diseñar, elaborar y proponer instrumentos válidos, confiables y objetivos que permitan medir efectivamente las competencias que los estudiantes han desarrollado en la carrera.

**Objetivos específicos:**

- Diseñar una instancia de evaluación junto con la correspondiente rúbrica como instrumento de medición de la competencia “Comunicación oral y presentación eficaz de ideas”.
- Diseñar una instancia de evaluación junto con la correspondiente rúbrica como instrumento de medición de la competencia “Trabajo en equipo”.
- Diseñar una instancia de evaluación junto con la correspondiente rúbrica como instrumento de medición de la competencia “Pensamiento crítico”.

La metodología por adoptar, por ende, se enmarca dentro del paradigma interpretativo propio de las ciencias sociales y de tipo cualitativo, pues pretende describir y comprender el fenómeno, recogiéndose dentro de su contexto subjetivo y social, ampliando la mirada más allá del propio fenómeno, para poder abarcarlo totalmente y en toda su complejidad. Concretamente, se aspira a poder evaluar determinadas competencias a partir de diferentes tipos de pruebas situacionales, a la vez de avanzar en su medición y valoración a través de rúbricas analíticas.

Los instrumentos propuestos en este trabajo se emplearán para evaluar competencias en el segundo semestre de 2023 de estudiantes del ciclo específico de la formación del Lic. en Administración, que cursan materias de 4° y 5° año, específicamente: Administración de Personal, Dirección General e Investigación de Mercado.

### **4. Desarrollo**

El proyecto de investigación sobre el que trata este trabajo, pretende avanzar con el esbozo de actividades e instrumentos válidos y confiables que sean aplicables a la evaluación de competencias de aprendices (estudiantes), denominado nivel junior según la figura de Tejada

(2016). Esto implica que las mismas procuran evaluar la demostración de determinadas competencias a partir del desempeño de los alumnos de la licenciatura en Administración de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Río Cuarto en instancias que emulan situaciones profesionales reales.

Concretamente, se pretenden evaluar tres competencias que fueron mencionadas como relevantes a lo largo del proyecto y que el equipo de investigación considera claves para el desempeño futuro de nuestros graduados:

- la comunicación oral y la presentación eficaz de ideas,
- el trabajo en equipo,
- y el pensamiento crítico.

### **Evaluación de la competencia Pensamiento crítico**

#### **Descripción de la actividad:**

- Pruebas situacionales y rúbrica analítica para la competencia Pensamiento Crítico.
- Asignatura donde se aplica: Dirección Estratégica (5° año Lic. en Administración)
- Conocimientos para evaluar: Análisis y elección estratégica (unidades 2 y 3)

#### **Objetivos**

- Plantear a través de un caso de estudio, un espacio donde se simula y lleva adelante la aplicación de la competencia.
- Que el estudiante lleve a cabo un análisis de hechos, situaciones y características de un mercado y una organización hipotética simulando una situación real.
- Que el estudiante genere su criterio de acción a partir de los conocimientos teóricos.
- Que defienda su perspectiva con argumentos válidos y sea capaz de evolucionar en sus enfoques cuando aparezcan nuevos argumentos.
- Hacer al estudiante autónomo en su capacidad de pensamiento, mantener criterios y presentarlos, compartirlos, confrontarlos, modificarlos o reforzarlos.

#### **Metodología**

Se enmarca dentro del aprendizaje basado en problemas (ABP). Se plantea por escrito un caso de estudio basado en el perfil profesional futuro y los conocimientos a evaluar según la asignatura. En la descripción de la situación se incluyen gran cantidad de datos y detalles para que los participantes analicen el problema planteado y propongan una estrategia concreta, a la vez que deben justificar cómo se ha llegado a ella.

Se propone esta metodología pues no tiene una única solución, sino que depende de la ponderación de factores, de supuestos, de reflexiones sobre las consecuencias de cada opción estratégica analizada y, finalmente de la toma de decisiones ante la incertidumbre.

Se pretende de este modo evaluar, entre otras cuestiones, competencias de análisis, organización, planificación, toma de decisiones, solución de problemas y conocimientos técnicos.

### **Detalles de la actividad**

Con 15 días de anticipación se le provee a los estudiantes lo siguiente:

I. Documentación con información referida a un mercado real, dejándose aclarado que deben complementar con otras fuentes que juzguen convenientes.

II. Documentación referida a una empresa ficticia. Se mezclarán declaraciones (opiniones), observaciones, elementos comprobables y no, de modo tal de que el alumno deba discernir cuales considerar como válidos o no, verdaderos o falsos.

III. Descripción de la situación: simulación de tareas, análisis y decisiones que se desarrollarían en un puesto de trabajo real como responsable de la Planificación Estratégica de la empresa, de modo que se puedan poner en juego, observar y evaluar los comportamientos y resultados referidos a la competencia.

IV. Entregable individual, por escrito, que debe contener:

- Enunciados de Oportunidades y Amenazas que ofrece el mercado/ contexto. Deben estar justificadas de modo tal de verificar las fuentes de información y los elementos considerados, y los argumentos que esgrimen para darles relevancia.
- Enunciados de Fortalezas y Debilidades de la organización con su justificación, citando a partir de qué información de la provista las consideran como tales.
- Estrategia competitiva propuesta en base al análisis FODA. Justificación y argumentación detallada del porqué de su elección.

**Forma de evaluación:** comunicación clara de las características de la misma, consignas a cumplir y elementos que serán objeto de evaluación:

- Instrumento de evaluación: rúbrica que contendrá los comportamientos que deben poner en práctica los estudiantes para observar que han desarrollado la competencia, la ponderación o importancia de los comportamientos asociados a cada competencia, y las escalas de observación para cada uno de los comportamientos.
- Indicadores y evidencias de manifestación de la competencia evaluada.

La estructura de la rúbrica confeccionada para evaluar la competencia Pensamiento crítico, es la siguiente:

### **Competencia: Pensamiento crítico**

Indicadores (100 Pts.)

**1 Manera de enfrentarse a la información, los hechos o las ideas (50 pts.)**

Aspecto para evaluar:

1-1. Analiza los fenómenos desde diferentes perspectivas, contrasta enfoques (30%)

Excelente: analiza los fenómenos desde diferentes perspectivas, procurando entender la complejidad de los hechos. Busca información extra a la que provee el caso para enriquecer el análisis. Plantea y entiende que existen características a favor y en contra respecto a cada elemento analizado (10-9 Puntos)

Muy competente: analiza los fenómenos desde diferentes perspectivas, procurando entender la complejidad de los hechos. Busca información extra a la que provee el caso para enriquecer el análisis. Su análisis se basa en rescatar las características a favor o en contra respecto a cada elemento analizado, para justificar luego su postura (8-7-6 Puntos)

Competente: esboza alguna intención de analizar los fenómenos desde diferentes perspectivas. Busca información extra a la que provee el caso para enriquecer el análisis. No plantea claramente características a favor o en contra respecto a cada elemento analizado. (5-4 Puntos)

Escasamente competente: su análisis no aborda diferentes perspectivas, aunque busca alguna información extra a la que provee el caso para enriquecer el análisis. No plantea claramente características a favor o en contra respecto a cada elemento analizado, sino que existe algo de sesgo. (3-2 Puntos)

No competente: su análisis no aborda diferentes perspectivas, ni busca información extra a la que provee el caso. Su análisis está claramente sesgado (1-0 Puntos)

1-2. Diferencia las intuiciones y opiniones de la información rigurosa (35%)

Excelente: todas las fuentes empleadas como base para los aportes son corroborables, objetivas y aceptables en el ámbito de conocimiento específico y están citadas correctamente (10-9 Puntos)

Muy competente: casi todas las fuentes empleadas como base para los aportes son corroborables, objetivas y aceptables en el ámbito de conocimientos específicos, aunque algunas no están citadas correctamente (8-7-6 Puntos)

Competente: la mayoría de las fuentes consideradas son corroborables y aceptables. No todas están bien citadas. Se omiten o no se citan fuentes de información valiosa (5-4 Puntos)

Escasamente competente: la mayoría de las fuentes citadas no son confiables o rigurosas. Se prescinde de fuentes valiosas provistas por el caso. Otras no se citan correctamente (3-2 Puntos)

No competente: no presenta otras fuentes de información de calidad por fuera de las provistas por el caso. Existe confusión entre informaciones y opiniones, basando su juicio en estas últimas o bien en fuentes de escasa rigurosidad (1-0 Puntos)

1-3. Reconoce ideas y principios implícitos y/o subyacentes. Puede realizar inferencias. (35%)

Excelente: busca y reconoce ideas y principios implícitos y/o subyacentes. Realiza interesantes inferencias a partir de la información que posee. Asocia conceptos (10-9 Puntos)

Muy competente: reconoce algunas ideas y principios implícitos y/o subyacentes. Realiza algunas inferencias a partir de la información que posee. (8-7-6 Puntos)

Competente: reconoce pocas ideas y principios implícitos y/o subyacentes. Esboza algunas inferencias simples (5-4 Puntos)

Escasamente competente: reconoce pocas ideas y principios implícitos y/o subyacentes. No realiza inferencias sino que manifiesta una lectura lineal y superficial de la información (3-2 Puntos)

No competente: no reconoce ninguna idea o principios implícitos y/o subyacentes. No realiza inferencia alguna, ni comprende la información (1-0 Puntos).

## **2 Modo de construir el juicio propio (50 pts.)**

Aspecto para evaluar:

2-1. Argumenta y propone en base a información rigurosa. Genera juicios de valor  
Propone integrar nuevos enfoques. (60%)

Excelente: excelente argumentación de sus propuestas en cuanto a Estrategias a adoptar y su fundamentación. Genera juicios de valor bien argumentados. Incorpora nuevas perspectivas en sus planteamientos, integrando nuevos enfoques. (10-9 Puntos)

Muy competente: buena argumentación de sus propuestas en cuanto a Estrategias a adoptar y su fundamentación. Genera juicios de valor bien argumentados e incorpora algunas perspectivas en sus planteamientos (8-7-6 Puntos)

Competente: argumentación satisfactoria de sus propuestas en cuanto a Estrategias a adoptar. Su fundamentación es aceptable sin incorporar perspectivas novedosas en sus planteamientos (5-4 Puntos)

Escasamente competente: argumentación deficiente de sus propuestas en cuanto a Estrategias a adoptar. Su fundamentación es precaria o se basa en juzgar arbitrariamente determinados hechos sin una postura reflexiva (3-2 Puntos)

No competente: sus propuestas carecen de argumentación sólida o bien ni siquiera están justificadas. Incapacidad de emitir un juicio propio correctamente fundamentado (1-0 Puntos)

2-2. Conocimientos de los temas teóricos de la asignatura (40%)

Excelente: demuestra dominio excelente del tema, emplea lenguaje técnico, explica de manera clara y precisa. Demuestra total entendimiento de los conceptos. Aporta ideas o ejemplos (10-9 Puntos)

Muy competente: demuestra buen dominio del tema, emplea lenguaje técnico con alguna imprecisión, explica de manera clara y precisa. Demuestra entendimiento de los conceptos. (8-7-6 Puntos)

Competente: demuestra dominio satisfactorio del tema, emplea escaso lenguaje técnico, explica de manera imprecisa. Demuestra conocimiento, pero no entendimiento de los conceptos. (5-4 Puntos)

Escasamente competente: demuestra escaso dominio del tema y de lenguaje técnico. No explica adecuadamente. Evidencia una falta de comprensión del tema, solo trata de comentar algo (3-2 Puntos)

No competente: desconoce completamente lo que está realizando. No comprende los temas evaluados. No hizo nada (1-0 Puntos)

Estos aspectos y escalas, que involucran puntajes y ponderaciones se procesan en planillas de cálculo de MS EXCEL a los fines de obtener un único puntaje final para el alumno evaluado. La planilla se presenta en la tabla siguiente:

COMPETENCIA: PENSAMIENTO CRÍTICO

Estudiante:

Puntaje Obtenido:

INDICADOR 4

INDICADOR	Aspecto a Evaluar	Mín.	Puntaje 50									
			Escasamente competente		Muy competente		Competente		Escasamente competente		Muy competente	
1. Habilidad de evaluar a la información, los hechos o los datos	1.1. Analiza los hechos desde diferentes perspectivas, contrasta enfoques	30%	Analiza los hechos desde diferentes perspectivas presentando evidencia a propósito de los hechos. Busca información en sus parámetros y datos para comprenderlos. Paralelo entiende la existencia de contradicciones y contrasta con respecto a cada elemento analizado. (10-9 Puntos)	10	Analiza los hechos desde diferentes perspectivas presentando evidencia a propósito de los hechos. Busca información en sus parámetros y datos para comprenderlos. Paralelo entiende la existencia de contradicciones y contrasta con respecto a cada elemento analizado. (10-9 Puntos)	8	Busca alguna información relevante. No encuentra toda la información necesaria. Busca información en sus parámetros y datos para comprenderlos. Paralelo entiende la existencia de contradicciones y contrasta con respecto a cada elemento analizado. (10-9 Puntos)	5	Analiza los hechos desde diferentes perspectivas presentando evidencia a propósito de los hechos. Busca información en sus parámetros y datos para comprenderlos. Paralelo entiende la existencia de contradicciones y contrasta con respecto a cada elemento analizado. (10-9 Puntos)	3	Analiza los hechos desde diferentes perspectivas presentando evidencia a propósito de los hechos. Busca información en sus parámetros y datos para comprenderlos. Paralelo entiende la existencia de contradicciones y contrasta con respecto a cada elemento analizado. (10-9 Puntos)	1
			9	7	6	4	2	0				
			10	8	7	6	5	4	3	2	1	0
	1.2. Diferencia las intenciones y opiniones de la información rigurosa	30%	Todos los hechos empleados son los que para la opinión correspondiente, objetivos y respaldados en el ámbito de conocimiento específico y está citados correctamente.	10	Los hechos empleados son los que para la opinión correspondiente, objetivos y respaldados en el ámbito de conocimiento específico, aunque algunos no están citados correctamente.	8	La mayoría de los hechos empleados son los que para la opinión correspondiente, objetivos y respaldados en el ámbito de conocimiento específico.	5	La mayoría de los hechos empleados son los que para la opinión correspondiente, objetivos y respaldados en el ámbito de conocimiento específico.	3	La mayoría de los hechos empleados son los que para la opinión correspondiente, objetivos y respaldados en el ámbito de conocimiento específico.	1
			9	7	6	4	2	0				
			10	8	7	6	5	4	3	2	1	0
1.3. Reconoce ideas y principios implícitos y explícitos. Hace inferencias. Hace relaciones.	30%	Busca y reconoce ideas y principios implícitos y explícitos. Hace relaciones inferencias y conexiones. (10-9 Puntos)	10	Reconoce algunas ideas y principios implícitos y explícitos. Hace algunas inferencias y conexiones. (10-9 Puntos)	8	Reconoce pocas ideas y principios implícitos y explícitos. Hace algunas inferencias y conexiones. (10-9 Puntos)	5	Reconoce pocas ideas y principios implícitos y explícitos. Hace algunas inferencias y conexiones. (10-9 Puntos)	3	Reconoce pocas ideas y principios implícitos y explícitos. Hace algunas inferencias y conexiones. (10-9 Puntos)	1	
		9	7	6	4	2	0					
		10	8	7	6	5	4	3	2	1	0	
3. Modo de construir el juicio propio	3.1. Argumenta y propone en base a información rigurosa. Genera juicios de valor. Propone integrando nuevos enfoques.	40%	Demuestra argumentación de su posición en cuanto a la información y evidencia. Genera juicios de valor bien argumentados. Propone nueva evidencia en sus argumentos. (10-9 Puntos)	10	Demuestra argumentación de su posición en cuanto a la información y evidencia. Genera juicios de valor bien argumentados. Propone nueva evidencia en sus argumentos. (10-9 Puntos)	8	Demuestra argumentación de su posición en cuanto a la información y evidencia. Genera juicios de valor bien argumentados. Propone nueva evidencia en sus argumentos. (10-9 Puntos)	5	Demuestra argumentación de su posición en cuanto a la información y evidencia. Genera juicios de valor bien argumentados. Propone nueva evidencia en sus argumentos. (10-9 Puntos)	3	Demuestra argumentación de su posición en cuanto a la información y evidencia. Genera juicios de valor bien argumentados. Propone nueva evidencia en sus argumentos. (10-9 Puntos)	1
			9	7	6	4	2	0				
			10	8	7	6	5	4	3	2	1	0
	3.2. Conocimiento de los hechos básicos de la argumentación	40%	Demuestra dominio de los hechos básicos de la argumentación. (10-9 Puntos)	10	Demuestra dominio de los hechos básicos de la argumentación. (10-9 Puntos)	8	Demuestra dominio de los hechos básicos de la argumentación. (10-9 Puntos)	5	Demuestra dominio de los hechos básicos de la argumentación. (10-9 Puntos)	3	Demuestra dominio de los hechos básicos de la argumentación. (10-9 Puntos)	1
			9	7	6	4	2	0				
			10	8	7	6	5	4	3	2	1	0

Tabla 1. Rúbrica para evaluar competencia Pensamiento crítico. Fuente: Elaboración propia.

## **Evaluación de la competencia Trabajo en equipo**

### **Descripción de la actividad**

- Pruebas situacionales y rúbrica analítica para la competencia Trabajo en equipo.
- Asignatura donde se aplicará: Administración de Personal (4° año Lic. en Administración).
- Conocimientos a evaluar: Caso de estudio mediante el aprendizaje basado en problemas (ABP).  
Proceso de empleo, integrando los temas de análisis de puesto, reclutamiento y selección.

### **Objetivos**

- Plantear a través de un caso de estudio, un espacio donde se simula y se pueda llevar adelante la aplicación de la competencia de trabajo en equipo.
- Que el estudiante sea capaz de llevar a cabo el abordaje de un problema de una organización hipotética y su discusión, arribando a una conclusión colaborativa.
- Que el estudiante sea capaz de asumir diferentes roles y lograr una adecuada distribución de tareas para arribar a una solución favorable.
- Que el estudiante desarrolle la capacidad de hacerse responsable por las tareas a su cargo, tomando conciencia del aporte que realiza para el logro del resultado final.
- Que el estudiante logre una adecuada interacción entre los miembros, de manera de poder expresar sus opiniones y respetar las de los demás.
- Que el estudiante desarrolle la habilidad de manejar conflictos, logrando llegar a un acuerdo entre los diferentes miembros del equipo.

### **Metodología**

Luego de haber desarrollado los temas: análisis y descripción de puestos y reclutamiento y selección de personal, se presenta por escrito un caso de estudio basado en el perfil profesional futuro y los conocimientos a evaluar según la asignatura. En la descripción de la situación se incluyen datos y detalles para que los estudiantes analicen la situación planteada y de manera grupal tomen decisiones y arriben a la mejor solución que ellos consideren.

### **Detalle de la actividad**

Durante una clase: se hace la asignación de los miembros de los equipos de trabajo por parte del profesor, los mismos no podrán superar la cantidad de 4 estudiantes y serán de rendimiento variado. En ese mismo momento se presentará el caso a abordar. A cada equipo se le exigirá la confección de una hoja de trabajo (entregable) donde se plasmarán las diferentes evidencias de los avances logrados en el desarrollo de la actividad y contribuirá a la medición de los indicadores.

Los estudiantes deberán trabajar en dos documentos: uno al que tendrá acceso solo el profesor y otro colaborativo con el resto de los integrantes del equipo donde se irán plasmando las conclusiones arribadas.

La hoja de trabajo deberá contener:

- Definición de roles: que rol ocupa cada uno de los miembros del equipo y como se llevó adelante en la distribución de las tareas
- Investigación bibliográfica: indicando las fuentes y como se procedió a su abordaje
- Formulación y análisis del problema: especificando cómo se realizó la búsqueda de soluciones, toma de decisiones y especificación de la solución elegida. Se debe consignar además la tarea que asumió y efectivamente realizó cada uno de los integrantes.

Tiempos de trabajo:

Del estudiante en la clase: la misma se llevará adelante durante 2 clases.

1 clase: conformación de equipos, presentación del caso, abordaje del mismo.

2 clase: entrega de las hojas de trabajo, exposición grupal donde se expliquen las conclusiones a las que se arribó y los correspondientes argumentos.

Del estudiante fuera de la clase: se prevén al menos dos reuniones adicionales con el equipo de trabajo para poder avanzar en la resolución del caso.

Del profesor: implica la preparación previa del caso, las dos clases en el aula y el posterior análisis de las hojas de trabajo para la evaluación y asignación de los niveles de calidad según cada indicador.

Forma de evaluación:

Indicadores del nivel de la competencia desarrollado ¿Qué se va a evaluar?

Se trabajará con 4 indicadores: asignación de roles y distribución de tareas, responsabilidad en la realización de las tareas, interacción entre los miembros del equipo y resolución de conflictos:

Estos indicadores se definen de la siguiente manera:

- Asignación de roles y distribución de las tareas: capacidad de asumir un rol determinado en el equipo y la correspondiente asignación de las tareas entre los diferentes miembros.
- Responsabilidad individual en la realización de las tareas: capacidad de asumir las consecuencias/resultados del cumplimiento de las tareas asumidas por cada miembro del equipo.
- Interacción entre los miembros del equipo: reflejada en la capacidad de expresar las opiniones propias, escuchar las de los demás y llegar a un acuerdo
- Resolución de conflictos: es habilidad para manejar situaciones de desacuerdo, así como la capacidad para plantear alternativas de solución

Procedimientos de evaluación: La evaluación se llevará adelante de la siguiente manera:

- Supervisión del profesor del proceso de trabajo grupal con comentarios oportunos.
- Supervisión del aporte individual de cada componente al grupo.
- Análisis y evaluación del comportamiento /funcionamiento del grupo.

- Análisis y evaluación de las hojas de trabajo
- Análisis y evaluación de las exposiciones orales en grupo.

Instrumentos de evaluación:

- observación
- entrevistas individuales y grupales de seguimiento
- hojas de trabajo
- rúbrica de evaluación del grupo

### **Competencia Trabajo en equipo**

Indicador (100 Pts.)

Trabajo en equipo (100 pts.)

Aspecto para evaluar:

#### **1.Asignación de roles y distribución de las tareas (25%)**

Excelente: cada estudiante tiene un rol asignado y claramente definido. Lo desempeña de manera efectiva. Las tareas se han repartido de forma equitativa entre todos los miembros del equipo. (10-9 Puntos).

Bueno: cada estudiante tiene un rol asignado, pero no está claramente definido. No lo desempeña de manera efectiva. La mayor parte de las tareas se han repartido de forma equitativa entre todos los miembros del equipo. (8-7-6 Puntos).

Regular: hay roles asignados a los estudiantes, pero no están definidos y no los desempeñan. Solo la mitad de las tareas se ha repartido de forma equitativa entre todos los miembros del equipo. (5-4 Puntos).

Deficiente: no se aprecia ninguna intención para asignar roles a cada miembro del equipo. No hay definición de los mismos ni se desempeñan. Ha habido un reparto muy desigual de las tareas entre los diferentes miembros del equipo (3-2 Puntos).

Mal - No lo hizo: no hay intención ni asignación efectiva de roles a ninguno de los miembros. No hay definición de roles y ningún estudiante lo desempeña. No ha habido un reparto en la distribución de las tareas (1-0 Puntos).

#### **2.Responsabilidad individual en la realización de las tareas (25%)**

Excelente: cada uno de los miembros del equipo se compromete y asume de manera correcta las tareas a su cargo. (10-9 Puntos)

Bueno: la mayor parte de los miembros del equipo se compromete y asume de manera correcta las tareas a su cargo. (8-7-6 Puntos)

Regular: algunos de los miembros del equipo se comprometen y asumen de manera correcta las tareas a su cargo. (5-4 Puntos)

Deficiente: solo un miembro del equipo se compromete y asume de manera correcta las tareas a su cargo. (3-2 Puntos)

Mal - No lo hizo: ningún miembro del equipo se compromete ni asume las tareas a su cargo. (1-0 Puntos)

### **3.Interacción entre los miembros del equipo. (25%)**

Excelente: durante la realización de todas las tareas, los miembros del equipo han podido expresar libremente y claramente sus opiniones y puntos de vista, han escuchado las opiniones de los demás y han podido llegar a un consenso. (10-9 Puntos)

Bueno: durante la realización de la mayor parte de las tareas, los miembros del equipo han podido expresar libremente y claramente sus opiniones y puntos de vista, han escuchado a los demás y han podido llegar a un consenso. (8-7-6 Puntos).

Regular: durante la realización de las tareas, solo la mitad de los miembros del equipo ha podido expresar libremente y claramente sus opiniones, han escuchado las de los demás y han logrado ponerse de acuerdo. (5-4 Puntos).

Deficiente: durante la realización de las tareas, solo un miembro del equipo ha podido expresar libremente y claramente su opinión, no ha habido diálogo y se ha terminado imponiendo la opinión de una sola persona. (3-2 Puntos).

Mal – No lo hizo: durante la realización de las tareas ningún miembro pudo expresar libremente y claramente su opinión, no ha habido diálogo y no han logrado ponerse de acuerdo ni llegar a un cierre (1-0 Puntos).

### **4.Resolución de conflictos. (25%)**

Excelente: en situaciones de desacuerdo siempre escucha otras opiniones y acepta sugerencias. Siempre propone alternativas para la solución. (10-9 Puntos).

Bueno: en situaciones de desacuerdo casi siempre escucha otras opiniones y acepta sugerencias. A veces propone alternativas para la solución. (8-7-6 Puntos).

Regular: en situaciones de desacuerdo algunas veces escucha otras opiniones o acepta sugerencias. No propone alternativas para la solución, pero los acepta. (5-4 Puntos).

Deficiente: en situaciones de desacuerdo pocas veces escucha otras opiniones o acepta sugerencias. No propone alternativas para la solución y le cuesta aceptar la solución. (3-2 Puntos).

Mal – No lo hizo: en situaciones de desacuerdo no escucha otras opiniones o acepta sugerencias. No propone alternativas y tampoco acepta la solución. (1-0 Puntos).

Estos aspectos y escalas, que involucran puntajes y ponderaciones se procesan en planillas de cálculo de MS EXCEL a los fines de obtener un único puntaje final para el alumno evaluado. La planilla se presenta en la tabla siguiente:

Aspecto a Evaluar	%	Excelente 10 - 9	Bueno 8-7-6	Regular 5-4	Deficiente 3-2	Mal. No lo hizo 1- 0
<b>Asignación de roles y distribución de las tareas</b>	25%	Cada estudiante tiene un rol definido y lo desempeña de manera efectiva. Las tareas se han repartido de forma equitativa entre todos los miembros del equipo.	Cada estudiante tiene un rol asignado, pero no está claramente definido. La mayor parte de las tareas se han repartido de forma equitativa entre todos los miembros del equipo.	Hay roles asignados a los estudiantes, pero no los desempeñan. Solo la mitad de las tareas se ha repartido de forma equitativa entre todos los miembros del equipo.	No se aprecia ninguna intención para asignar roles a cada miembro del equipo. Ha habido un reparto muy desigual de las tareas entre los diferentes miembros del equipo.	No hay intención ni asignación efectiva de roles a ninguno de los miembros. No ha habido un reparto en la distribución de las tareas.
<b>Responsabilidad individual en la realización de las tareas</b>	25%	Cada uno de los miembros del equipo se comprometen y asumen de manera correcta las tareas a su cargo.	La mayor parte de los miembros del equipo se comprometen y asumen de manera correcta las tareas a su cargo.	Algunos de los miembros del equipo se comprometen y asumen de manera correcta las tareas a su cargo.	Solo un miembro del equipo se compromete y asume de manera correcta las tareas a su cargo.	Ningún miembro del equipo se compromete ni asume las tareas a su cargo.
<b>Interacción entre los miembros del equipo</b>	25%	Durante la realización de todas las tareas, los miembros del equipo han podido expresar libremente y claramente sus opiniones y puntos de vista, han escuchado las opiniones de los demás y han podido llegar a un consenso.	Durante la realización de la mayor parte de las tareas, los miembros del equipo han podido expresar sus opiniones con libertad y claridad, han escuchado a los demás y han podido llegar a un consenso.	Durante la realización de las tareas, solo la mitad de los miembros del equipo ha podido expresar libremente y claramente sus opiniones, ha escuchado las de los demás y han logrado ponerse de acuerdo.	Durante la realización de las tareas, solo un miembro del equipo ha podido expresar claramente su opinión, no ha habido diálogo y se ha terminado imponiendo la opinión de una sola persona.	Durante la realización de las tareas ningún miembro pudo expresar claramente su opinión, no ha habido diálogo y no han logrado ponerse de acuerdo ni llegar a un cierre.
<b>Resolución de conflictos</b>	25%	En situaciones de desacuerdo siempre escucha otras opiniones y acepta sugerencias. Siempre propone alternativas para la solución.	En situaciones de desacuerdo casi siempre escucha otras opiniones y acepta sugerencias. A veces propone alternativas para la solución.	En situaciones de desacuerdo algunas veces escucha otras opiniones o acepta sugerencias. No propone alternativas para la solución pero los acepta.	En situaciones de desacuerdo pocas veces escucha otras opiniones o acepta sugerencias. No propone alternativas para la solución y le cuesta aceptar la solución.	En situaciones de desacuerdo no escucha otras opiniones o acepta sugerencias. No propone alternativas y tampoco acepta la solución.

**Tabla 2. Rúbrica para evaluar competencia “trabajo en equipo”. Fuente: Elaboración propia.**

## **Evaluación de la competencia Comunicación oral y presentación eficaz de ideas**

Los indicadores que se han establecido para la evaluación del nivel de desarrollo de la competencia se centran en tres dimensiones básicas e inherentes a la comunicación oral: la escucha, el habla y la presentación eficaz de ideas. Se presenta por cada indicador, una prueba situacional sugerida para la evaluación del mismo. Dicha prueba situacional será objetiva, fiable y válida.

### **Descripción de la actividad**

#### **Escucha activa**

- Pruebas situacionales y rúbrica analítica para la dimensión Escucha activa
- Asignatura donde se aplicará: Investigación de mercado (5° año Lic. en Administración)
- Conocimientos a evaluar: Entrevista en profundidad.

#### **Objetivos**

- Plantear a través de una simulación, un espacio de conversación (en este caso con un cliente actual o potencial), donde se pueda llevar adelante la aplicación de la competencia escucha activa.
- Que el estudiante sea capaz de llevar a cabo una escucha activa que le permita llegar a interpretar con la mayor exactitud posible, el mensaje del interlocutor.
- Que el estudiante sea capaz de generar su propio análisis a partir de lo que escucha, para satisfacer la demanda del cliente.
- Que utilice correctamente las herramientas de verificación de escucha.

#### **Metodología**

Aplicación de la prueba situacional juego de roles, con la técnica de simulación, previa aplicación de clases de práctica de escucha activa y eficaz, como trayecto de la unidad referida al tema Herramientas de investigación de mercados.

### **Descripción de la actividad**

Se realiza un juego de roles donde se simula la conversación cara a cara con un interlocutor que hace las veces de cliente, y el estudiante evaluado hace las veces de empresario que debe escucharlo como fuente de posibles negocios, debe ir más allá de la demanda emergente para hacerse cargo de posibles necesidades, de nuevos productos o servicios que podría requerir. El cliente tendrá indicaciones de seguir una conversación donde se le haya presentado la situación a conversar (queja, pedido, duda, negociación, etc.) con el empresario.

Se realiza la actividad como cierre de unidad con contenido de la asignatura relacionado al tema Herramientas de investigación de mercado.

Se evalúa mediante la rúbrica analítica, donde los docentes observarán y calificarán cada ítem. A su vez, cuando el estudiante recibe la devolución, realiza una autoevaluación con los datos de la rúbrica.

Los indicadores que se trabajan se han extraído y resumido de Oscar Anzorena (2013:105) y se explican en detalle en el Anexo del trabajo.

### **Competencia comunicación oral y presentación eficaz de ideas:**

Indicadores (100 Pts.).

#### **1- Saber escuchar (40 pts.)**

Aspecto para evaluar:

1-1. Comprende claramente el mensaje que escucha (verifica la escucha) (25%).

Excelente: interpreta el significado que pretende transmitir el interlocutor. Lo corrobora por indagación o parafraseo. No interrumpe. (10-9 Puntos).

Bueno: interpreta el significado que pretende transmitir el interlocutor. Lo corrobora por indagación, sin embargo falta parafraseo. Interrumpe entre 1 y 2 veces. (8-7-6 Puntos).

Regular: interpreta el significado que pretende transmitir el interlocutor. Lo corrobora por indagación, no parafrasea e interrumpe más de 2 veces. (5-4 Puntos).

Deficiente: interpreta el significado que pretende transmitir el interlocutor. No lo corrobora, no parafrasea e interrumpe más de 2 veces. (3-2 Puntos).

Mal, no lo hizo: no interpreta el significado que pretende transmitir el interlocutor. No parafrasea e interrumpe más de dos veces. (1-0 Puntos).

1-2. Escucha lo que no se dice (25%)

Excelente: interpreta las inquietudes del interlocutor. Indaga para verificar que lo que interpreta es coherente con el mensaje verbal. (10-9 Puntos)

Bueno: interpreta levemente las inquietudes del interlocutor, e indaga para verificar para verificar la coherencia entre el mensaje verbal y el no verbal. (8-7-6 Puntos)

Regular: interpreta levemente las inquietudes del interlocutor, pero no indaga para observar la coherencia entre el mensaje verbal y el no verbal. (5-4 Puntos)

Deficiente: casi no interpreta las inquietudes del interlocutor. No indaga para verificar la coherencia del mensaje verbal y el no verbal. (3-2 Puntos)

Mal, no lo hizo: no interpreta las inquietudes del interlocutor a través de su lenguaje no verbal. No indaga sobre ellas. (1-0 Puntos)

1-3. Escucha las consecuencias de lo que se dice. (25%)

Excelente: interpreta las posibilidades que se abren o cierran a partir de lo que se dice y comparte preocupaciones con el interlocutor e invita a que explicita las propias. (10-9 Puntos).

Bueno: interpreta las posibilidades que se abren o cierran a partir de lo que se dice, y comparte preocupaciones con el interlocutor pero no invita a que explicita las propias. (8-7-6 Puntos).

Regular: interpreta las posibilidades que se abren o cierran a partir de lo que se dice, pero no comparte preocupaciones con el interlocutor ni invita a que explicita las propias. (5-4 Puntos).

Deficiente: no logra interpretar las posibilidades que se abren o cierran a partir de lo que se dice, no comparte preocupaciones con el interlocutor ni invita a que explicita las propias. (3-2 Puntos).

Mal, no lo hizo: no considera las consecuencias de lo que se dice. Las ignora. (1-0 Puntos).

1-4. Escucha cómo se dice. (25%)

Excelente: detecta la emocionalidad del interlocutor al transmitir el mensaje, indaga oportuna y pertinentemente para verificarla. (10-9 Puntos).

Bueno: detecta la emocionalidad del interlocutor al transmitir el mensaje, indaga no tan oportuna y pertinentemente para verificarla. (8-7-6 Puntos).

Regular: detecta levemente la emocionalidad del interlocutor al transmitir el mensaje, no indaga. (5-4 Puntos).

Deficiente: casi no detecta la emocionalidad del interlocutor al transmitir el mensaje, y no indaga. (3-2 Puntos).

Mal, no lo hizo: no detecta la emocionalidad del interlocutor al transmitir el mensaje. La ignora totalmente. (1-0 Puntos).

Estos aspectos y escalas, que involucran puntajes y ponderaciones se procesan en planillas de cálculo de MS EXCEL a los fines de obtener un único puntaje final para el alumno evaluado. La planilla se presenta en la tabla siguiente:

INDICADOR	Aspecto a evaluar	Máx	Excelente		Bueno		Regular		Deficiente		Mal. No lo hizo	
<b>1- SABER ESCUCHAR</b>		40										
	1. Comprende claramente el mensaje que escucha (verifica la escucha)	25%	<input type="checkbox"/> 10 <input type="checkbox"/> 9	Interpreta el significado que pretende transmitir el interlocutor. Lo corrobora por indagación, sin embargo falta parafraseo.	<input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 6	Interpreta el significado que pretende transmitir el interlocutor. Lo corrobora por indagación, no parafrasea e interrumpe más de 2 veces.	<input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 4	Interpreta el significado que pretende transmitir el interlocutor. No lo corrobora, no parafrasea e interrumpe más de 2 veces.	<input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 2	No interpreta el significado que pretende transmitir el interlocutor. No parafrasea e interrumpe más de dos veces.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 0	
	2. Escucha lo que no se dice	25%	<input type="checkbox"/> 10 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/>	Interpreta levemente las inquietudes del interlocutor, e indaga para verificar que lo que interpreta es coherente con el mensaje verbal.	<input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 6	Interpreta levemente las inquietudes del interlocutor, pero no indaga para observar la coherencia entre el mensaje verbal y el no verbal.	<input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 4	Casi no interpreta las inquietudes del interlocutor. No indaga para verificar la coherencia del mensaje verbal y el no verbal.	<input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 2	No interpreta las inquietudes del interlocutor a través de su lenguaje no verbal. No indaga sobre ellas.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 0	
	3. Escucha las consecuencias de lo que se dice.	25%	<input checked="" type="checkbox"/> 10 <input type="checkbox"/> 9	Interpreta las posibilidades que se abren o cierran a partir de lo que se dice, y comparte preocupaciones con el interlocutor e invita a que explicita las propias.	<input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 6	Interpreta las posibilidades que se abren o cierran a partir de lo que se dice, pero no comparte preocupaciones con el interlocutor ni invita a que explicita las propias.	<input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 4	No logra interpretar las posibilidades que se abren o cierran a partir de lo que se dice, no comparte preocupaciones con el interlocutor ni invita a que explicita las propias.	<input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 2	No considera las consecuencias de lo que se dice. Las ignora.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 0	
4. Escucha cómo se dice.	25%	<input type="checkbox"/> 10 <input type="checkbox"/> 9	Detecta la emocionalidad del interlocutor al transmitir el mensaje, indaga oportuna y pertinentemente para verificarla.	<input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 6	Detecta levemente la emocionalidad del interlocutor al transmitir el mensaje, no indaga.	<input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 4	Casi no detecta la emocionalidad del interlocutor al transmitir el mensaje, y no indaga.	<input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 2	No detecta la emocionalidad del interlocutor al transmitir el mensaje. La ignora totalmente.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 0		

Tabla 3. Rúbrica para evaluar competencia "escucha activa". Fuente: Elaboración propia

Comunicación oral (habla) y presentación eficaz de ideas.

- Pruebas situacionales y rúbrica analítica para la Competencia: comunicación oral y presentación eficaz de ideas.
- Asignatura donde se aplicará: Investigación de mercado (5° año Lic. en Administración).
- Conocimientos a evaluar: comunicación: comunicación eficaz a través de la herramienta Pitch.

### **Objetivos**

Plantear a través de un ejercicio de presentación, un espacio de exposición oral (en este caso sobre una investigación que se realiza durante todo el cursado de la materia), donde se pueda llevar adelante la aplicación de la competencia comunicación oral y presentación eficaz de ideas.

- Que el estudiante sea capaz de llevar a cabo una exposición oral que le permita llegar al auditorio con un mensaje cuya claridad y precisión sea óptima para el logro de los objetivos.
- Que el estudiante sea capaz de generar su propio análisis a partir de lo que dice y cómo lo dice para satisfacer al auditorio y lograr el objetivo propuesto con la presentación.
- Que utilice correctamente las herramientas del habla, como la retórica.

### **Metodología**

Exposición oral sobre trabajo previamente investigado, en grupos de 2 o 3 integrantes, utilizando la herramienta pitch, con un tiempo máximo de exposición de 3 minutos.

Se sugiere realizar al final del cursado de la materia, en una clase, como actividad de cierre.

### **Descripción de la actividad**

Se realiza una presentación sobre un tema investigado en el transcurso del dictado de la asignatura. El objetivo es evaluar las competencias como uso del tiempo y planificación, organización, creatividad, conocimientos técnicos, comunicación oral y con lenguaje no verbal. Requisitos para la realización de la actividad: instruir en lo que es la herramienta pitch y los puntos más importantes a considerar de la misma, y dar las bases de la presentación. En lo posible soporte tecnológico para acompañar la presentación.

Se evalúa mediante las rúbricas analíticas propuestas, donde los docentes observarán y calificarán cada ítem de la misma. A su vez, cuando el estudiante recibe la devolución, realiza una autoevaluación con los datos de las rúbricas.

Los indicadores que se trabajan se explican en detalle en el Anexo al final del trabajo.

## **2- Saber hablar (30 pts.)**

Aspecto para evaluar:

### **2-1. Volumen y entonación (30%)**

Excelente: el/ los interlocutor/es escucha claro el mensaje. No es ni demasiado alto (aturde) ni demasiado bajo (no todos oyen). Realiza Inflexiones de voz. (10-9 Puntos).

Bueno: el/los interlocutor/es escucha claro el mensaje. No es ni demasiado alto (que aturde) ni demasiado bajo (no todos oyen), pero en 1 o 2 ocasiones piden que repita. Realiza inflexiones de voz. (8-7-6 Puntos).

Regular: el/los interlocutor/es escuchan claro el mensaje. No es ni demasiado alto ni bajo, pero en más de 2 ocasiones piden que repita. No realiza inflexiones de voz. (5-4 Puntos).

Deficiente: el/los interlocutor/es no escucha claro el mensaje. Es demasiado alto o demasiado bajo. Piden constantemente que repita. No realiza inflexiones de voz. (3-2 Puntos).

Mal, no lo hizo: el/los interlocutor/es no escucha el mensaje, se distrae. Es demasiado alto o demasiado bajo. No conecta con el tema. No realiza inflexiones de voz. (1-0 Puntos).

#### 2-2. Dicción (30%)

Excelente: vocaliza correctamente en todo el discurso. (10-9 Puntos).

Bueno: vocaliza correctamente en casi todo el discurso (falla de 1 a 2 veces) (8-7-6 Puntos).

Regular: vocaliza correctamente pero falla más de 2 veces en todo el discurso. (5-4 Puntos).

Deficiente: intenta vocalizar pero falla constantemente. (3-2 Puntos).

Mal, no lo hizo: no vocaliza. (1-0 Puntos).

#### 2-3. Fluidez y velocidad (25%)

Excelente: tiene agilidad verbal, no vacila, no da falsos comienzos. Habla a la velocidad justa, no aburre y se le comprende. (10-9 Puntos).

Bueno: tiene agilidad verbal, vacila, no da falsos comienzos. Habla a la velocidad justa, no aburre y se le comprende. (8-7-6 Puntos).

Regular: tiene agilidad verbal, vacila o da falsos comienzos. Habla rápido o lento por momentos donde el auditorio llega a aburrirse o perderse. (5-4 Puntos).

Deficiente: no tiene agilidad verbal, vacila o da falsos comienzos. Habla rápido o lento por momentos, el auditorio llega a aburrirse o perderse. (3-2 Puntos).

Mal, no lo hizo: no tiene agilidad verbal, vacila y da falsos comienzos. Habla rápido o lento. (1-0 Puntos).

#### 2-4. Pausa y retórica (15%)

Excelente: realiza silencios intencionados y cortos. Utiliza 2 o más elementos de la retórica. (10-9 Puntos).

Bueno: realiza silencios intencionados y cortos. Utiliza sólo un elemento de la retórica. (8-7-6 Puntos).

Regular: realiza silencios intencionados y cortos. No utiliza elementos de la retórica. (5-4 Puntos).

Deficiente: realiza un sólo silencio intencionado y corto y no utiliza elementos de la retórica. (3-2 Puntos).

Mal, no lo hizo: no realiza silencios intencionados ni cortos ni utiliza elementos de la retórica. (1-0 Puntos).

### **3- Presentación eficaz de ideas (30 pts.)**

Aspecto para evaluar:

3-1. Saber expresar ideas con claridad (30%).

Excelente: se ajusta a la realidad del auditorio, es específico, mantiene la sincronización entre el tono de voz y el lenguaje corporal, escucha la información de retorno. (10-9 Puntos).

Bueno: se ajusta a la realidad del auditorio, es específico, mantiene la sincronización entre el tono de voz y el lenguaje corporal la mayor parte del tiempo, por momentos escucha la información de retorno. (8-7-6 Puntos).

Regular: se ajusta a la realidad del auditorio, por momentos es específico. O no mantiene la sincronización entre el tono de voz y el lenguaje corporal, o no escucha la información de retorno. (5-4 Puntos).

Deficiente: intenta ajustarse a la realidad del auditorio, pero no lo mantiene. No es específico. No mantiene la sincronización entre el tono de voz y el lenguaje corporal, o no escucha la información de retorno. (3-2 Puntos).

Mal, no lo hizo: no se ajusta a la realidad del auditorio. No es específico. No mantiene la sincronización entre tono de voz y lenguaje corporal. No escucha la información de retorno. (1-0 Puntos).

3-2. Convencer con sus palabras. (20%)

Excelente: genera credibilidad y transmite autoridad respecto al tema que trata (10-9 Puntos).

Bueno: casi todo el discurso genera credibilidad y transmite autoridad respecto al tema que trata (8-7-6 Puntos).

Regular: pocas veces durante el discurso genera credibilidad y transmite autoridad respecto al tema que trata (5-4 Puntos).

Deficiente: o bien no genera credibilidad en todo el discurso, o bien no transmite autoridad respecto al tema que trata. (3-2 Puntos).

Mal, no lo hizo: no genera credibilidad en todo el discurso, ni transmite autoridad respecto al tema que trata (1-0 Puntos).

3-3. Capacidad de desarrollo y síntesis. (30%)

Excelente: el contenido que transmite en el discurso es relevante, suficiente, adecuado y preciso. (10-9 Puntos).

Bueno: el contenido que transmite en el discurso es relevante pero no suficiente. Es adecuado y preciso. (8-7-6 Puntos).

Regular: el contenido que transmite en el discurso es relevante pero no suficiente ni preciso. Es adecuado. (5-4 Puntos).

Deficiente: el contenido que transmite en el discurso no es relevante, ni suficiente ni preciso. Es adecuado. (3-2 Puntos).

Mal, no lo hizo: el contenido que transmite en el discurso no es relevante, ni suficiente ni preciso, ni adecuado. (1-0 Puntos).

3-4. Utilización del tiempo. (20%)

Excelente: cumple exactamente con el tiempo establecido para el discurso, completando el mismo. (10-9 Puntos).

Bueno: no cumple el tiempo establecido porque se excede o le sobra, pero completa el discurso. (8-7-6 Puntos).

Regular: no completa correctamente el discurso porque le sobró o no le alcanzó el tiempo. (5-4 Puntos).

Deficiente: no completa el discurso ni respeta el tiempo establecido. (3-2 Puntos)

Mal, no lo hizo: no realiza el discurso. (1-0 Puntos)

Estos aspectos y escalas, que involucran puntajes y ponderaciones se procesan en planillas de cálculo de MS EXCEL a los fines de obtener un único puntaje final para el alumno evaluado Las planillas se presentan en las tablas siguientes:

INDICADOR	Aspecto a evaluar	Máx								
2. SABER HABLAR		30	Excelente	Bueno	Regular	Deficiente	Mal. No lo hizo			
	1. Volumen y entonación	30%	<input type="checkbox"/> 10 El/los interlocutor/es escucha claro el mensaje. No es ni demasiado alto (aturde) ni demasiado bajo (no todos oyen). Realiza inflexiones de voz.	<input type="checkbox"/> 8 El/los interlocutor/es escuchan claro el mensaje. No es ni demasiado alto (que aturda) ni demasiado bajo (no todos oyen), pero en 1 o 2 ocasiones piden que repita. Realiza inflexiones de voz.	<input type="checkbox"/> 5 El/los interlocutor/es escuchan claro el mensaje. No es ni demasiado alto ni bajo, pero en más de 2 ocasiones piden que repita. No realiza inflexiones de voz.	<input type="checkbox"/> 4 El/los interlocutor/es no escucha claro el mensaje. Es demasiado alto o demasiado bajo. Piden constantemente que repita. No realiza inflexiones de voz.	<input type="checkbox"/> 3 El/los interlocutor/es no escucha el mensaje, se distrae. Es demasiado alto o demasiado bajo. No conecta con el tema. No realiza inflexiones de voz.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 0	
	2. Dicción	30%	<input type="checkbox"/> 10 Vocaliza correctamente en todo el discurso.	<input type="checkbox"/> 8 Vocaliza correctamente en casi todo el discurso (falla de 1 a 2 veces)	<input type="checkbox"/> 5 Vocaliza correctamente pero falla más de 2 veces en todo el discurso.	<input type="checkbox"/> 4 Intenta vocalizar pero falla constantemente.	<input type="checkbox"/> 3 No vocaliza.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 0	
	3. Fluidez y velocidad	25%	<input type="checkbox"/> 10 Tiene agilidad verbal, no vacila, no da falsos comienzos. Habla a la velocidad justa, no aburre y se le comprende.	<input type="checkbox"/> 8 Tiene agilidad verbal, vacila o da falsos comienzos. Habla rápido o lento por momentos donde el auditorio llega a aburrirse o perderse.	<input type="checkbox"/> 5 Tiene agilidad verbal, vacila o da falsos comienzos. Habla rápido o lento por momentos donde el auditorio llega a aburrirse o perderse.	<input type="checkbox"/> 4 No tiene agilidad verbal, vacila o da falsos comienzos. Habla rápido o lento por momentos, el auditorio llega a aburrirse o perderse.	<input type="checkbox"/> 3 No tiene agilidad verbal, vacila y da falsos comienzos. Habla rápido o lento.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 0	
	4. Pausas y retórica	15%	<input type="checkbox"/> 10 Realiza silencios intencionados y cortos. Utiliza 2 o mas elementos de la retórica.	<input type="checkbox"/> 8 Realiza silencios intencionados y cortos. Utiliza sólo un elemento de la retórica.	<input type="checkbox"/> 5 Realiza silencios intencionados y cortos. No utiliza elementos de la retórica.	<input type="checkbox"/> 4 Realiza un sólo silencio intencionado y corto y no utiliza elementos de la retórica.	<input type="checkbox"/> 3 No realiza silencios intencionados ni cortos ni utiliza elementos de la retórica.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 0	

Tabla 4. Rúbrica para evaluar competencia “comunicación oral”. Fuente: Elaboración propia.

INDICADOR	Aspecto a evaluar	Máx.	Excelente		Bueno		Regular		Deficiente		Mal. No lo hizo	
<b>3- PRESENTACIÓN EFICAZ DE IDEAS</b>	1 Saber expresar ideas con claridad	30%	<input type="checkbox"/> 10 <input type="checkbox"/> 9	Se ajusta a la realidad del auditorio, es específico, mantiene la sincronización entre el tono de voz y el lenguaje corporal la mayor parte del tiempo, por momentos escucha la información de retorno.	<input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 6	Se ajusta a la realidad del auditorio, por momentos es específico. O no mantiene la sincronización entre el tono de voz y el lenguaje corporal, o no escucha la información de retorno.	<input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 4	Intenta ajustarse a la realidad del auditorio, pero no lo mantiene. No es específico. No mantiene la sincronización entre el tono de voz y el lenguaje corporal, o no escucha la información de retorno.	<input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 2	No se ajusta a la realidad del auditorio. No es específico. No mantiene la sincronización entre tono de voz y lenguaje corporal. No escucha la información de retorno.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 0	
	2 Convencer con sus palabras	20%	<input type="checkbox"/> 10 <input type="checkbox"/> 9	Genera credibilidad y transmite autoridad respecto al tema que trata	<input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 6	Pocas veces durante el discurso genera credibilidad y transmite autoridad respecto al tema que trata	<input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 4	O bien no genera credibilidad en todo el discurso, o bien no transmite autoridad respecto al tema que trata	<input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 2	No genera credibilidad en todo el discurso, ni transmite autoridad respecto al tema que trata	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 0	
	3 Capacidad de desarrollo y síntesis	30%	<input type="checkbox"/> 10 <input type="checkbox"/> 9	El contenido que transmite en el discurso es relevante, suficiente, adecuado y preciso.	<input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 6	El contenido que transmite en el discurso es relevante pero no suficiente. Es adecuado y preciso.	<input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 4	El contenido que transmite en el discurso no es relevante, ni suficiente ni preciso. Es adecuado.	<input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 2	El contenido que transmite en el discurso no es relevante, ni suficiente ni preciso. Es adecuado.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 0	
	4 Utilización del tiempo	20%	<input type="checkbox"/> 10 <input type="checkbox"/> 9	Cumple exactamente con el tiempo establecido para el discurso, completando el mismo.	<input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 6	No cumple el tiempo establecido porque se excede o le sobra, pero completa el discurso.	<input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 4	No completa correctamente el discurso porque le sobró o no le alcanzó el tiempo.	<input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 2	No completa el discurso ni respeta el tiempo establecido.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 0	

Tabla 5. Rúbrica para evaluar competencia “presentación eficaz de ideas”. Fuente: Elaboración

## 5. Conclusiones

A partir de todo lo desarrollado en el proyecto de investigación, pero en particular a partir de lo transitado para la producción de los instrumentos presentados en este trabajo, se pone de manifiesto la complejidad que supone la evaluación de competencias tales como el pensamiento crítico, el trabajo en equipo, la comunicación y presentación eficaz de ideas; lo cual obliga a explorar y desarrollar nuevas maneras más allá de los métodos tradicionales de evaluación que predominan hasta hoy en nuestras universidades.

En este sentido, surgen opciones cuya riqueza está a la altura de los desafíos que impone explorarlas, aprehenderlas, entenderlas y explotarla en toda su potencialidad.

Puntualmente el trabajo avanza primero en un intento de plantear pruebas situacionales no solo para evaluar, sino para desarrollar algunas de las competencias que hoy se demandan a cualquier profesional, pero en particular a nuestros licenciados en administración.

A través de simulaciones de situaciones de la inminente vida profesional que enfrentarán, planteadas por la vía de casos de estudio, juegos de roles o presentaciones, se pretende recrear un ámbito propicio para que los estudiantes pongan en juego sus conocimientos, habilidades y actitudes, es decir, sus competencias.

En segundo lugar, la intención es aprovechar estas instancias para intentar medir también en qué grado se evidencian estas competencias, y valorar los resultados obtenidos mediante indicadores plasmados en rúbricas analíticas.

Los aprendizajes aquí obtenidos como investigadores, en el afán por conocer estas herramientas, seguramente serán enriquecidos aún más, cuando en ejercicio del rol docente se pongan en acción los instrumentos seleccionados y elaborados. Este es uno de los objetivos del próximo proyecto de investigación del mismo equipo, que consistirá en estudiar los principales desafíos a afrontar desde la educación superior para generar contenidos, prácticas, espacios y modalidades de formación que favorezcan las competencias requeridas por los administradores del siglo XXI.

## 6. Referencias

- Anzorena, O. (2013). El Arte de comunicarnos. Ed. Lea S. A. Bs As, Argentina.
- Blanco, A. (Coord.). (2016). Desarrollo y evaluación de competencias en educación superior. Narcea SA Ediciones. Madrid, España.
- Chica Merino, E. (2011). Una propuesta de evaluación para el trabajo en grupo mediante rúbrica. Escuela Abierta, ISSN: 1138-6908.
- Curletto, G. y Uicich, M. (2022). Percepción de los niveles directivos de diferentes organizaciones que tienen a cargo licenciados en administración. Caso: organizaciones

en la ciudad de Río Cuarto. 36º Congreso Nacional de ADENAG “La resiliencia organizacional: reinventarse en tiempos de cambios” Universidad Nacional Río Cuarto (UNRC)

Del Pozo Flórez, J.A. (2017). Competencias Profesionales. Herramientas de evaluación: el portafolios, la rúbrica y las pruebas situacionales. Narcea SA Ediciones. Madrid, España.

Fernández, M.S., Cassina, G. y Curletto, G. (2020). Demandas laborales de las organizaciones a nivel mundial y local, presente y futuro. ADENAG virtual 1. Aprendizaje, innovación y cambio en las organizaciones. Argentina.

Mello, E. y Trucco, G. (2010) El uso de los foros virtuales en la educación superior en la modalidad a distancia. XVII Encuentro de cátedras de ciencias sociales y humanísticas para las ciencias económicas. Salta

Reyes, M. (Coord.) (2018). Diseño de instrumentos de evaluación y certificación de competencias. Guía práctica. Producto del programa Desarrollo de capacidades para el fortalecimiento de la institucionalidad de las políticas públicas de empleo, formación y certificación laboral en el marco de una Cultura del Trabajo para el Desarrollo - CETFOR. Uruguay.

Tejada, J. y Ruiz, C. (2016). Evaluación de competencias profesionales en educación superior: Retos e implicaciones. Educación XXI. Barcelona.

Trucco, G., Curletto, G. y Doffo, C. (2020). Competencias requeridas para alumnos y docentes de Administración. ADENAG virtual 1. Aprendizaje, innovación y cambio en las Organizaciones. Argentina.

## **ANEXO**

Se presentan los indicadores de elaboración propia que se emplean en el instrumento de evaluación de las competencias Escucha Activa, Comunicación Oral y Presentación Eficaz de ideas

### **Indicadores Escucha Activa**

- Comprender claramente el mensaje (verifica escucha): escuchar supone considerar que se está asignando un significado a todo lo que se oye y observa del interlocutor. La indagación es el medio que se utiliza para poder “escuchar mejor”, sobre todo para aclarar dudas sobre lo que se escucha y para obtener más información. Aquí se evalúa si efectivamente el oyente va comprendiendo lo que realmente el interlocutor quiere expresar, y se refleja esto en los momentos en que utiliza la herramienta de “verificar escucha”, que implica utilizar frases como “explícame a qué te refieres...”, o el parafraseo: “a ver si entendí bien” y repetir lo que se comprendió hasta ese momento a los efectos de que la otra persona confirme si coincide o no. Y otras frases por el estilo que permitan corroborar y sintetizar lo que se ha entendido.
- Escucha lo que no se dice: cuando se escucha no sólo se escucha lo que se dice sino para qué se lo dice. En esta instancia se evalúa si el oyente interpreta las inquietudes y preocupaciones del interlocutor. A los efectos de chequear la escucha de lo que no se dice, el oyente debe poner en juego la herramienta de la indagación, para corroborar que las preocupaciones interpretadas del interlocutor son tales.
- Escucha las consecuencias de lo que se dice: el hablar puede modificar el estado de las cosas, y luego de la conversación pueden surgir nuevas posibilidades que antes eran inexistentes o bien cerrar posibilidades que antes estaban abiertas. Se evalúa si el oyente interpreta dichas posibilidades. Para esto se observa si utiliza la herramienta de “compartir preocupaciones”, con la cual transmite al interlocutor cuáles son las oportunidades o amenazas que vislumbra a partir de lo que está escuchando, o bien qué posibilidades considera que se abren o cierran. Y a su vez invita al interlocutor a que explicita sus propias inquietudes y preocupaciones.
- Escucha cómo se dice: este ítem lleva a la interpretación de la emocionalidad del interlocutor. Se evalúa si el oyente, con la observación y la “escucha no verbal” dilucida el estado emocional de la conversación. Anzorena cita a Daniel Goleman en su libro “La Inteligencia Emocional en la Empresa” (1998) cuando sostiene: “Rara vez el otro nos dirá con palabras lo que experimenta; en cambio nos lo revela por su tono de voz, su expresión facial, y otras maneras no verbales... La falta de oído emocional, conduce a la torpeza social” (Anzorena, 2013:111).

### **Indicadores Comunicación Oral**

- Volumen y entonación: se evalúa que el mensaje llegue al auditorio, donde el volumen no sea ni demasiado alto que aturde, ni demasiado bajo que el oyente deba esforzarse por oír. A su vez, observar si el exponente realiza inflexiones de voz.
- Dicción: se evalúa si se realiza correctamente la vocalización.
- Fluidez y velocidad: se evalúa la agilidad verbal, contemplando los silencios sin intencionalidad, las vacilaciones, los falsos comienzos. A su vez se evalúa la velocidad del discurso, ya que hablar demasiado lento puede llevar al aburrimiento del interlocutor.
- Pausas y retórica: se evalúan los silencios intencionados y cortos, y la utilización de elementos de la retórica como la metáfora, la comparación, los ejemplos.

### **Indicadores presentación eficaz de ideas**

- Saber expresar ideas con claridad: se evalúa si el expositor se ajusta a la realidad del auditorio, es específico, mantiene la sincronización entre el tono de voz y el lenguaje corporal y escucha la información de retorno.
- Convencer con sus palabras: se evalúa si el expositor genera credibilidad y transmite autoridad al auditorio respecto al tema que trata.
- Capacidad y desarrollo de síntesis: se evalúa si el contenido que transmite en el discurso el expositor, es relevante, suficiente, adecuado y preciso.
- Utilización del tiempo: se evalúa si el expositor cumple exactamente con el tiempo establecido para el discurso, completando el mismo.