



LA IMPORTANCIA DE LAS RÚBRICAS DE EVALUACIÓN EN LA ENSEÑANZA JURÍDICA APLICADA EN ENTORNOS VIRTUALES

Luis Enrique PORTILLO LÓPEZ*

SUMARIO: I. *Introducción*. II. *Planteamiento de la problemática*. III. *Enunciado*. IV. *Justificación*. V. *Objetivo*. VI. *Desarrollo teórico*. VII. *Metodología*. VIII. *Discusión de resultados*. IX. *Propuestas de investigación*. X. *Conclusiones*. XI. *Bibliografía*.

I. INTRODUCCIÓN

Dentro del proceso de enseñanza aprendizaje existe una fase compleja pero importante que no puede obviarse, esta es la Evaluación que consiste en forma general en valorar el nivel de aprovechamiento y sobre todo de apropiación del conocimiento por parte del estudiante generado en el desarrollo de las sesiones de clases permitiendo el ritmo normal de su formación profesional.

Actualmente, la enseñanza del derecho se ha ido amoldando a las nuevas modalidades esto a través de la implementación de las TIC'S específicamente con el uso de las plataformas virtuales, pero al mismo tiempo genera otra clase de retos como el de qué mecanismo utilizar para hacer la valoración del conocimiento adquirido por parte del estudiante, es por ello que las Rúbricas de Evaluación tienen una función importantísima consistente en la sistematización conformada por indicadores, niveles de logro y descriptores que evalúan o retroalimentan el desempeño estudiantil; tradicionalmente la enseñanza jurídica se caracterizó por ser de índole memorística pero con la incorporación del enfoque socio-formativo en el proceso de enseñanza,

* Abogado y Notario. Universidad de El Salvador, El Salvador. Máster en Derechos Humanos y Educación para la Paz. Universidad de El Salvador, El Salvador. Doctor en Educación, Universidad Autónoma de Madrid, España. Profesor universitario Universidad Capitán General Gerardo Barrios, San Miguel, El Salvador, destacado en Área de Investigación, Derecho Internacional y Derecho Constitucional. Correo electrónico: luisportillo@ugb.edu.sv.

impide que el proceso de evaluación al criterio subjetivo del docente, por el contrario se determina de manera objetiva qué se va a evaluar y cómo el estudiante va a lograr obtener el resultado esperado, también se involucraría el aspecto actitudinal como el comportamiento ético y metacognitivos que permitirán que el aprendizaje sea integral ya que según las tendencias pedagógicas actuales no solo debe educarse en el ámbito cognitivo o técnico sino también en el contexto social e intrínseco.

II. PLANTEAMIENTO DE LA PROBLEMÁTICA

La educación ha estado siempre ligada y funcionalizada por el tipo de sociedad, jugando el rol de subsistema operativo y legitimador de la realidad social que la rodea. De allí que el análisis y descripción de la educación se encuentre en conexión directa con los distintos modos de producción, que han sustentado a las sociedades humanas en la historia.

En el siglo XXI los avances tecnológicos han permitido que se puedan reducir los jurídicos como contratos, superando en gran medida el localismo para dar paso a la globalidad y la educación no es la excepción a este fenómeno; es por ello, que uno de los aportes más significativos de este suceso es la posibilidad de acceder a procesos de enseñanza aprendizaje de calidad a través de los entornos virtuales.

En este orden de ideas, es imperioso establecer que la educación virtual o aprendizaje virtual debe ser entendida como el uso de las tecnologías basadas en internet para proporcionar un amplio despliegue de soluciones a fin de mejorar la adquisición de conocimientos y habilidades.¹

La virtualidad, en tanto nueva modalidad pedagógica, debe tener sus propios estándares, en un marco donde algunos son comunes a todos (presencial, mixta, virtual, distancia, etc.), y otros son específicos de cada modalidad. Tanto la educación virtual como la presencial tienen requisitos como inscribirse, ir a clases, o dar exámenes, sin embargo, hay aspectos distintivos de cada modalidad.²

Y es precisamente en estas dinámicas en que existe una condición de la cual no se puede obviar por ningún motivo, y es el aspecto de la Evaluación; hoy en día no se puede hacer un proceso evaluativo donde el estudiante re-

¹ Rubio Hurtado, M. J., “Enfoques y modelos de evaluación del E-learning”, *Relieve: Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, Valencia, 2003, vol. 9, núm. 2, 2003, pp. 101-120, <https://ojs.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/4332/4011>.

² Rama, C., “Un nuevo escenario en la educación superior en américa latina: La educación virtual”, *La educación superior virtual en América Latina y el Caribe*, Ciudad de México, ANUIES, 2004, Colección Biblioteca de la Educación Superior, pp. 39-52.

pita memorísticamente el contenido de un tema tanto en un entorno presencial como virtual, ya que no encaja con los enfoques y modelos educativos diseñados o desarrollados por las casas de estudio, es por ello que el docente una vez tenga afianzado el modelo y enfoque educativo debe asirse con las herramientas que permitirán evaluar el aprendizaje significativo generado por el estudiante siendo este la rúbrica de evaluación.

Las rúbricas de evaluación deben ser entendidas como un instrumento cuya principal finalidad es compartir los criterios de realización de las tareas de aprendizaje y de evaluación con los estudiantes y entre el profesorado.³ Es decir que una rúbrica de evaluación consiste en aquella herramienta diseñada por el docente tomando como punto de referencia el perfil profesional, el modelo educativo así como el contexto y las necesidades de una determinada sociedad con respecto al tipo de profesionales que un Estado espera desarrollen dicha disciplina y se pretende estandarizar o sistematizar en alguna medida los elementos de evaluación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

III. ENUNCIADO

La formulación de un problema asume generalmente la forma de una pregunta, de algún interrogante básico cuya respuesta solo se podrá obtener después de realizada la investigación. Los problemas de investigación deben plantearse y formularse sobre un trasfondo; ¿deben partir de datos comprobados y deben poder incluirse en un sistema de problemas, para lo cual es forzoso que en su formulación no haya contradicción lógica a lo que se debe establecer las siguientes interrogantes: ¿qué es una rubrica de evaluación?, ¿cuál es la importancia de establecer una rubrica de evaluación en la educación virtual? Y, ¿qué parámetros debe tomar en consideración el docente al momento de diseñar y aplicar una rubrica de evaluación en la educación jurídica en entornos virtuales de aprendizaje?

IV. JUSTIFICACIÓN

La práctica de la evaluación, en todas sus dimensiones y campos, es una práctica profesional, socio-personal y colectiva, que ha sufrido una evolución histórica y se transforma en función de cambios de racionalidad, paradigma o perspectiva.⁴

³ Alsina Masmijtjà, J., “*Rúbricas para la evaluación de competencias*”, Barcelona, ICE y Ediciones OCTAEDRO, S. L., 2013, Cuadernos de docencia universitaria, tomo 26, p. 8.

⁴ Martínez, N., “Evaluación de los aprendizajes en la educación virtual: más allá de la certeza objetiva”, *Revista Dia-logos*, San Salvador, 2010, vol. 5, núm. 1, febrero, pp. 23-32.

Siguiendo esta línea discursiva, evaluar implica formular un juicio de valor. Cuando lo evaluado es el aprendizaje de los estudiantes el resultado depende en gran medida del sujeto que evalúa y del sujeto que es evaluado, de la relación sujeto sujeto (evaluado-evaluador), tanto como de la relación sujeto-objeto (entendida como estudiante-materia de enseñanza). Todas estas relaciones están llenas de prejuicios y de concepciones valorativas sobre lo que se evalúa, sobre el evaluado y sobre el evaluador.⁵

Las rúbricas, independientemente se apliquen en el contexto virtual o presencial, poseen gran potencial y resultan de gran utilidad tanto para los docentes como para los alumnos, siempre y cuando su diseño sea acorde a un análisis de lo que realmente se desea o requiere valorar y expresando claramente a qué nivel se graduarán los indicadores, de tal manera que no queden superiores ni inferiores a la realidad de los estudiantes.

En los entornos virtuales el nivel de exigencia es mayor ya que debe desarrollarse una planificación previa y bien estudiada sobre las actividades que se piensan utilizar, las competencias que se pretenden desarrollar en el estudiante y los criterios que a consideración del docente los estudiantes deben cumplir a efectos de que el proceso de enseñanza aprendizaje se constituya con un aprendizaje significativo.

V. OBJETIVO

La investigación permite el análisis de una realidad a la que la academia jurídica ha prestado gran interés en estas últimas décadas debido al aumento de profesionales del derecho y más ahora con la apertura de los procesos educativos donde estudiantes pueden acceder a la carrera por medio de la educación virtual, para lo cual se pretende en gran medida: analizar la efectividad de las rúbricas de evaluación en los entornos virtuales de aprendizaje, identificar los parámetros de validación de la rúbricas de evaluación para ser incorporada en las asignaturas del entorno virtual.

VI. DESARROLLO TEÓRICO

1. *Elementos previos a la evaluación*

Antes de tocar el tema central del tema de investigación es vital, retomar algunos elementos que son primordiales para comprender de mejor forma la fase

⁵ *Ibidem*, pp. 24.

de evaluación, y es el caso del perfil profesional, el currículo o currículas y el modelo educativo.

En el primer apartado puede establecerse que este proceso consiste en el conjunto de habilidades, destrezas, actitudes y conocimientos que debe poseer el profesional al término de sus estudios, y lo concibe como un recurso de particular importancia en el proceso de planeamiento estratégico de la educación superior.⁶

Con respecto al segundo elemento, algunos autores como Zabalza⁷ establecen que el currículo universitario constituye la expresión oficial de los derechos que adquiere el estudiante que ingresa en la universidad: su derecho de formarse en la orientación que señala la propuesta curricular y ha adquirir las competencias que el citado currículo incluye en la propuesta formativa.

Es por esta razón que se establece que “el perfil profesional es la base del diseño curricular, que, a su vez, determina el plan de estudios y sus contenidos; elementos en permanente actualización que se deben ajustar en el tiempo y tienen en consideración variables internas y externas que influyen en la formación académica”.⁸

El tercer elemento que debe tomarse en consideración es el modelo educativo, entendido este como la concreción, en términos pedagógicos, de los paradigmas educativos que una institución profesa y que sirve de referencia ante todas las funciones que cumple (docencia, investigación, extensión, vinculación y servicios), a fin de hacer realidad su proyecto educativo; asimismo, debe estar sustentado en la historia, valores, misión, visión, filosofía, objetivos y finalidades de la institución.⁹

Dentro de este último elemento es necesario hacer mención de que los modelos educativos que las universidades han apostado para mejorar su proceso de enseñanza aprendizaje se encuentran el modelo constructivista, en el cual se ve en la educación la posibilidad de la autoconstrucción de un nuevo conocimiento significativo y en el momento en que la persona la interioriza

⁶ Martínez Arcos, E. A. *et al.*, “La definición de perfiles profesionales Universitarios: el caso del Licenciado en Educación Inicial” *Revista San Gregorio*, Portoviejo, núm. 14, Edición especial Diseño y Rediseño curricular 2016, Diciembre, pp. 74-85.

⁷ Zabalza, M. A., “Competencias docentes del profesor universitario”, 2a. ed., Bogotá, Ediciones de la U, 2014, pp. 29 y 30.

⁸ Martelo, R. J. *et al.*, “Guía metodológica para definir el perfil profesional de programas académicos mediante la herramienta Ábaco de Régner”, *Formación Universitaria*, La Serena-Chile, 2017, vol. 10, núm. 1, pp. 15-24.

⁹ Tünnermann Bernheim, C., “Modelos educativos y académicos”, Managua, *Hispaner*, 2008, Breviarios Universitarios, vol. 4, p. 15.

e incorpora en la estructura mental se puede decir que se ha producido una apropiación del conocimiento.¹⁰

Por otro lado, se cuenta con el modelo basado por competencias, el cual persigue una convergencia entre los campos social, afectivo, las habilidades cognitivas, psicológicas, sensoriales, motoras, del individuo, lo que significa que el aprendizaje debe potenciar una integración de las disciplinas del conocimiento, las habilidades genéricas y la comunicación de ideas.¹¹

Por último, en algunas universidades incluida la institución donde se ha desarrollado la presente investigación se está apostando a un modelo constructivista bajo un enfoque socio-formativo, el cual ha sido desarrollado por Sergio Tobón y consiste en convertirse en un modelo integral para todos los actores sociales que se ven involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que forman parte de esta nueva sociedad, destacando intelectuales, líderes sociales, políticos, comunitarios e investigadores que ahora lo asumen como un nuevo reto para ofrecer procesos de innovación pedagógica que involucre a la sociedad, dado que genera un proceso constante de reflexión que busca atender a un amplio sector de la población con instituciones educativas con una nueva visión integral y con amplias posibilidades de crecimiento.¹²

Debido a lo anterior, el tema de la evaluación dependerá en gran medida de la definición del modelo y/o enfoque que la universidad determine para su proceso de enseñanza; es por ello que en esta investigación se inclinará por el aspecto de la evaluación socio-formativa, entendida esta como un proceso de diagnóstico, retroalimentación y apoyo continuo a las personas, equipos, organizaciones y comunidades para que aprendan a resolver problemas del contexto retadores, mejoren en su actuación y desarrollen el talento necesario para la sociedad del conocimiento, mediante la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, teniendo como base la elaboración de productos (evidencias) e indicadores (o instrumentos) que posibiliten la metacognición, a través del trabajo colaborativo y el pensamiento complejo.¹³

¹⁰ *Ibidem*, pp. 12 y 13.

¹¹ Argudín, Y., “Educación Basada en Competencias”, México D. F., Editorial Trillas, 2005, p. 12.

¹² Hernández-Mosqueda, J. S. *et al.*, “Estudio conceptual de la docencia socioformativa”, *Ra Ximhai*, El Fuerte, México, 2014, vol. 10, núm. 5, julio-diciembre, pp. 89-101. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461/46132134006>.

¹³ Tobón, S., “Evaluación socioformativa. Estrategias e instrumentos”, Mount Dora (USA), Kresearch, 2017, p. 17.

2. Componentes de la Rúbrica de Evaluación

Las rubricas son vistas como una herramienta versátil que puede utilizarse de forma muy diferente para evaluar y tutorizar los trabajos de los estudiantes. Por una parte, provee al alumno de un referente que proporciona un feedback relativo a cómo mejorar su trabajo. Por otra, proporciona al profesor la posibilidad de manifestar sus expectativas sobre los objetivos de aprendizaje fijados.¹⁴

La rúbrica según GATICA-LARA¹⁵ presenta tres características clave:

- a) *Criterios de evaluación.* Son los factores que determinarán la calidad del trabajo de un estudiante. También son conocidos como indicadores o guías. Reflejan los procesos y contenidos que se juzgan de importancia.
- b) *Definiciones de calidad.* Proveen una explicación detallada de lo que el estudiante debe realizar para demostrar sus niveles de eficiencia, para alcanzar un nivel determinado de los objetivos. Estas definiciones deben proporcionar retroalimentación a los estudiantes.
- c) *Estrategias de puntuación.* Se consideran cuatro niveles: desempeño ejemplar; desempeño maduro; desempeño en desarrollo; y desempeño incipiente.

En el contexto del derecho, las rúbricas de evaluación que son acordes a las necesidades y exigencias de la disciplina en sus distintas especialidades es la analítica, ya que permite hacer una valoración más amplia del proceso de enseñanza-aprendizaje de cada uno de los estudiantes si la actividad es realizada en solitario o en un contexto colaborativo, que permite en gran medida observar el nivel de adaptabilidad del estudiante a su entorno social, y con la incorporación de la coevaluación y autoevaluación permite que desde distintos flancos se pueda valorizar las fortalezas, debilidades, áreas de oportunidad y al mismo tiempo retroalimentar o establecer un nuevo aprendizaje con respecto a su proceso; ejemplo de esto se podría analizar una evaluación oral donde el estudiante debe plantear un argumento fáctico y jurídico. ¿Cómo debe ser la rúbrica? ¿Qué elementos se van a evaluar? Una vez teniendo cla-

¹⁴ Torres Gordillo, J. J. y Perera Rodríguez, V.H., “La rúbrica como instrumento pedagógico para la tutorización y evaluación de los aprendizajes en el foro online en la educación superior”, *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, Sevilla, 2010, núm. 36, enero, pp. 141-149, disponible en: <https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/61341>.

¹⁵ Gatica-Lara, F. y Uribarren-Berrueta, T. N. J., “¿Cómo elaborar una rúbrica?”, *Investigación en educación médica*, Ciudad de México, 2013, vol. 2, núm. 5, enero-marzo, pp. 61-65.

ro el perfil profesional, la complejidad de la materia, el contenido en estudio se deberá determinar que este estudiante debe tener un manejo del lenguaje técnico, capacidad de incorporar en su argumento no solo el planteamiento de la norma en conflicto sino que pueda relacionar otras normas conexas con un trasfondo jurisprudencial, dominio del escenario, coherencia al momento de dar su discurso; finalizado se debe hacer el ejercicio de evaluación donde no solo el docente sentará su postura, sino también el par y lógicamente el interesado, al generarse esta sinergia los elementos que resulten de ella, dependiendo de la apertura permitirá incorporarlo a su proceso y se encontraría ante un aprendizaje significativo.

En definitiva, la evaluación adquiere un sentido más real, conectando con la actividad inmediata del alumnado sobre el trabajo que realiza y los aprendizajes que adquiere, ya que el estudiante encuentra en la rúbrica una manera clara de conocer las expectativas del docente respecto a lo que éste espera que haga en una determinada situación de aprendizaje.¹⁶

3. Incorporación de las rúbricas al entorno virtual

El *e-learning* consiste en el uso de las tecnologías basadas en internet para proporcionar un amplio despliegue de soluciones a fin de mejorar la adquisición de conocimientos y habilidades.¹⁷

La incorporación de las TIC ha permitido la evolución de la enseñanza del derecho de la presencialidad a la virtualidad, de modo que se ha pasado de la formación presencial (en la que el profesor y el alumno están condicionados por la necesidad de coincidir en un mismo tiempo y espacio, esto es, el aula) a la formación en entornos virtuales o *e-learning*, que ofrece una amplia gama de posibilidades de enseñanza. Este último tipo de formación está, básicamente, caracterizado por dos elementos: primero, por la asincronía en cuanto al tiempo y al espacio, ya que el aprendizaje puede suceder en cualquier lugar y en cualquier momento, y, segundo, por la utilización de medios tecnológicos digitales (redes de transmisión de datos y ordenadores) al servicio de nuevas metodologías y estrategias de aprendizaje. Se trata, en suma, de una formación que utiliza las tecnologías de la información y la comunicación, especialmente, internet.¹⁸

¹⁶ Torres Gordillo, J. J. y Perera Rodríguez, V. H., *op. cit.*, p. 148.

¹⁷ Rubio Hurtado, M. J., *op. cit.*, p. 1.

¹⁸ Delgado, Ana M. y Oliver, Rafael, "Enseñanza del Derecho y tecnologías de la información y la comunicación" [artículo en línea]. Univesitat Oberta de Catalunya, 2003, <http://www.uoc.edu/dt/20310/index.html>.

Con la experiencia que la sociedad ha vivido en este último año con la pandemia del COVID-19, la educación superior no ha sido la excepción, en la que ha sido necesaria la migración de la presencialidad al entorno virtual, lo cual ha conllevado a hacer cambios drásticos en el proceso de enseñanza aprendizaje en el contexto universitario.

Es en este punto donde la universidad debe hacer procesos previos. ¿Cómo así? Pues en invertir en la capacitación de sus docentes en el área de la educación virtual, preparándoles para que se conviertan en diseñadores de contenido ya que, quién mejor que los propios docentes que desarrollan los contenidos de la asignatura para que diseñen o establezcan previamente la bibliografía básica y sobre todo en el aspecto de la evaluación cuales son las actividades que permitirán una asimilación y apropiación de las competencias y habilidades que el estudiante tiene y debe desarrollar al momento de cursar la asignatura y cómo las aplicará en un contexto real.

A partir del argumento anterior, tanto la actividad —sea esta formativa o sumativa— como la rúbrica debe ser planificada con antelación para que exista una sistematización juntamente con la competencia de la asignatura como el criterio de evaluación, pero para que pasen a la fase de ejecución, es decir, sean aplicadas a los estudiantes deben pasar por un proceso de validación que se hace por medio de un comité de pares —este paso es vital y no negociable— donde expertos de la disciplina analizarán la pertinencia de dicha rúbrica desde los mismos criterios pasando por las descripciones y puntajes, si es necesario hacer ajustes al mismo, se realizarán para que quede acorde al estándar de la institución y del currículo formal.

Una vez pase al proceso de aplicación, la rúbrica tiene una condición inestimable, ya que se convierten en instrumentos idóneos para clarificar la realización de actividades y contrarrestar la incertidumbre que genera la falta de presencialidad y de comunicación sincrónica que caracteriza a los entornos de enseñanza virtual, además que pueden conocer de manera clara y específica las expectativas de los docentes en el desarrollo de las actividades propuestas por estos.¹⁹

Pero cuando se trata del desarrollo de una carrera completamente virtual, se hace referencia entonces a un entorno virtual de aprendizaje (EVA), en el cual la institución previamente ha realizado las gestiones para darle el acompañamiento y generar el proceso de enseñanza aprendizaje con los insumos necesarios, es este caso se habla del campus virtual, y al momento de

¹⁹ Andrade Restrepo, L. M. y Andrade Restrepo, M. A., “Uso de las rúbricas en ambientes virtuales de aprendizaje”, *Revista educación y humanismo*, Barranquilla, 2017, vol. 19, núm. 32, enero-junio, pp. 102-110.

generar el desarrollo de contenidos, las Instituciones de Educación Superior por medio de su planta docente han creado con antelación todos los contenidos de las asignaturas que se sirven en dicha carrera y en éste también va incluido el proceso de evaluación y la incorporación de la rúbricas que permiten establecer las competencias esperadas y la línea a seguir por parte de los estudiantes.

VII. METODOLOGÍA

La metodología para esta investigación es la de carácter ecléctico o mixto, esta debe ser entendida como aquellas en lo cual lo cualitativo se integra con lo cuantitativo mediante dos opciones bastante generalizadas; en este caso consideran que “Es un formato en el que se colocan primero los datos numéricos y a continuación —pero en el mismo texto o capítulo— esos datos se apoyan con textos de los protagonistas, extraídos mediante técnicas cualitativas (grupos de discusión, entrevistas, diarios...). A pesar de ello hay cierta separación formal”.²⁰

La población con la que se contará en la presente investigación está conformada por abogados docentes y estudiantes de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad Gerardo Barrios, Sede San Miguel, República de El Salvador a partir de los ciclos pares hasta llegar a los estudiantes a punto de egreso de la carrera.

Con respecto a la población conformada por los docentes se cuenta con un total de 30 docentes repartidos en 11 de tiempo completo y 19 horas de clases; cuya formación académica se encuentra ente Licenciatura o Master en diversas áreas del derecho y se han seleccionado de forma equitativa 18 docentes: 8 tiempo completo y 10 horas de clases quienes imparten sus asignaturas de las diferentes disciplinas jurídicas (Derecho Público, Privado y Social).

Posteriormente se hace una comparación entre los aportes proporcionados por el sector docente y por los estudiantes consultados, que en este caso ascienden a la cantidad de 67, para contrastar los puntos en común y las posibles diferencias que pueden incurrir cada uno de los sectores involucrados. En ambos casos se hizo uso de la plataforma de Google forms para realizar entrevistas semiestructuradas a los docentes y, para el estudiantado un conjunto de preguntas cerradas que posteriormente se presentarán.

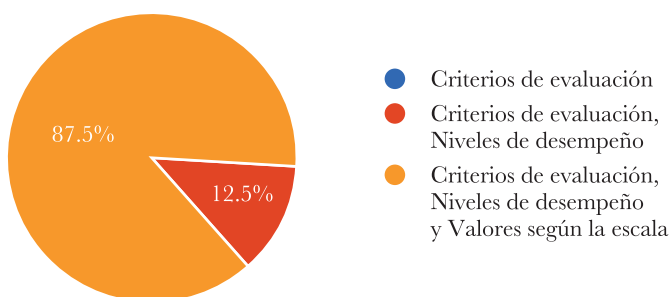
²⁰ Poveda García-Noblejas, B., *La creatividad en la docencia universitaria. Estudio de casos*. Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, 2014, p. 194.

VIII. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Por parte de los docentes se realizaron una serie de preguntas tendientes a establecer la vinculación entre la actividad docente, así como el diseño de las rúbricas de evaluación, generando los siguientes resultados:

Con respecto a la pregunta, ¿cuáles son los elementos que conforman la rúbrica de evaluación?

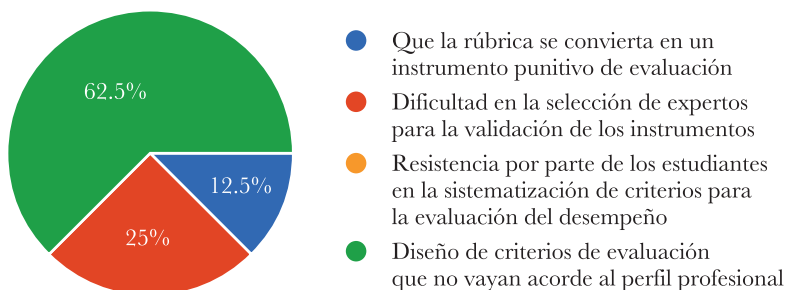
ILUSTRACIÓN 1. ELEMENTOS
DE UNA RÚBRICA DE EVALUACIÓN



La población entrevistada en un 87.5 % ha establecido que los elementos que conforman la rúbrica de evaluación son los criterios de evaluación, niveles de desempeño y valores según la escala, que si sigue el planteamiento de GATICA-LARA, establece que son los elementos básicos o más comunes de la rúbrica, también es importante contrastarlo con el planteamiento del entrevistado número 5, el cual arguye: *a pesar que estos elementos son generales a cualquier rubrica, cabe la duda de establecer si las competencias esperadas y las indicaciones de la actividad son elementos de una rubrica de evaluación*, lo cual, viéndolo de una perspectiva más amplia, si es factible, a partir del modelo educativo utilizado el establecer estos como partes de la rúbrica misma.

Respecto a la pregunta, ¿cuáles son los retos de la implementación de rúbricas de evaluación en la enseñanza jurídica aplicada en entornos virtuales? Se presenta el siguiente resultado.

ILUSTRACIÓN 2. RETOS DE IMPLEMENTAR RÚBRICAS

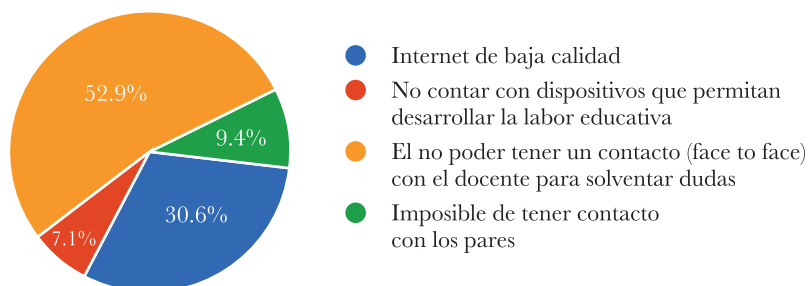


Esta pregunta va enfocada a la percepción que como docente se tiene en el diseño e implementación, y se puede constatar que un 62.5 % es de la posición que antes de diseñar la rúbrica, la Institución de Educación Superior debe ponerlos al tanto del perfil profesional para poder establecer el estándar que se desea desarrollar en los procesos evaluativos; ya que se podría llegar a errores en el desempeño en razón de utilizar estándares demasiados altos o muy por debajo de la media, entorpeciendo así el proceso de enseñanza aprendizaje.

El siguiente apartado va enfocado a las preguntas destinadas al estudiantado y esta a criterio del investigador determina en gran medida las expectativas del estudiantado con respecto a su proceso de enseñanza-aprendizaje; la pregunta se establece de la siguiente manera:

¿Qué limitaciones presenta para usted la enseñanza jurídica en ambientes virtuales? Esto se puede graficar de la siguiente forma:

ILUSTRACIÓN 3. NIVEL DE FORMACIÓN EN PEDAGOGÍA



Esta pregunta presenta diversas opciones que van desde los aspectos técnicos hasta elementos de su vida social, tomando como parámetro la pandemia COVID-19, a lo cual los estudiante han expresado su preocupación y fue reiterado que a pesar de que algunos docentes no planificaban sus evaluaciones y sus rúbricas no eran comprensibles, su mayor problema era el no poder acceder de forma personal al docente para esclarecer las dudas que se le presentan, viendo el entorno virtual como algo frío e impersonal; llevando esto a la reflexión de que el docente debe en este caso desarrollar habilidades sociales que permitan un proceso más amistoso con la formación del estudiante.

IX. PROPUESTAS DE INVESTIGACIÓN

Por ser este un tema de naturaleza cualitativa, el cual permite la posibilidad de que a partir de este tema se puedan desarrollar investigaciones conexas, el investigador plantea dos posibles líneas investigativas, las cuales podrán ser adecuadas al contexto o necesidades de los nuevos investigadores:

- 1) Proceso de adaptación estudiantil del entorno presencial a escenarios virtuales en la enseñanza del derecho. Esta es una propuesta de investigación aplicada, ya que se tomaría un grupo focal que su proceso ha sido presencial y pasaría a llevar su proceso de formación de manera virtual sin tomar como parámetro la situación de pandemia que la sociedad ha vivido en los últimos meses; analizándose el comportamiento del grupo a un entorno virtual de aprendizaje y la asimilación de conocimientos de carácter teóricos como actitudinales y aptitudinales.
- 2) Desafíos en la estandarización de Rúbricas de Evaluación en la enseñanza jurídica según el enfoque socioformativo. El tema a pesar de ser específico, es lo suficientemente moldeable ya que permite a los investigadores hacer uso del modelo educativo implementado por su casa de estudio para poder estandarizar el tema de las rúbricas en las diferentes disciplinas del derecho y así poder crear una base de datos lo suficientemente confiable y que permitiría llevar una sistematización en el proceso de enseñanza.

X. CONCLUSIONES

La educación jurídica en los entornos virtuales puede producir efectos contraproducentes si este no es planificado acorde a los contextos, así como no tomar en cuenta las condiciones de adaptabilidad por parte del estudiantado al uso de las TIC'S; esto conduce a que las Instituciones de Educación Superior deben capacitar continuamente en los temas relacionados a *e-learning* y en el desarrollo de actividades tendientes a crear habilidades de diseño de contenido y brindando el acompañamiento durante el proceso de creación de los mismos.

Con respecto a la incorporación de las rúbricas de evaluación, es imperioso que el docente además de evaluar el contenido, se encuentre familiarizado con el perfil profesional que la universidad ha generado para determinar el tipo de profesionales son los que pretende ofrecer a la sociedad, así como el contexto de cada uno de los estudiantes, no convirtiéndolo en un elemento de permisibilidad, pero desarrolla la empatía debido a lo heterogéneo de la población estudiantil.

Se ha establecido que uno de los grandes temores del estudiante al adentrarse al entorno virtual es el de no tener un contacto directo con el docente, debido a que en el ámbito del derecho se necesita una interacción constante entre el estudiante y docente; pese a realizarse la investigación en un período poco convencional para la humanidad, la realidad ha demostrado que en algunas sociedades existe una resistencia a los entornos virtuales, esto conlleva a que el docente en su faceta de facilitador cree un proceso amigable, pero no distanciado del proceso riguroso de evaluación ya que dentro de la visión de *e-learning*, el estudiante se convierte en el principal protagonista del proceso.

XI. BIBLIOGRAFÍA

- ALSINA MASMITJÀ, J., “*Rúbricas para la evaluación de competencias*”, Barcelona, ICE y Ediciones Octaedro, S. L., 2013, Cuadernos de docencia universitaria, Tomo 26, p. 8.
- ANDRADE RESTREPO, L. M. y ANDRADE RESTREPO, M. A., “Uso de las rúbricas en ambientes virtuales de aprendizaje”, *Revista educación y humanismo*, Barranquilla, 2017, vol. 19, núm. 32, enero-junio, pp. 102-110.
- ARGUDÍN, Y., “Educación Basada en Competencias”, México D. F., Editorial Trillas, 2005, p. 12.
- DELGADO, Ana M. y OLIVER, Rafael, “Enseñanza del Derecho y tecnologías de la información y la comunicación” [artículo en línea]. Univesitat Oberta de Catalunya, 2003, <http://www.uoc.edu/dt/20310/index.html>.

- GATICA-LARA, F. y URIBARREN-BERRUETA, T. N. J., “¿Cómo elaborar una rúbrica?”, *Investigación en educación médica*, Ciudad de México, 2013, vol. 2, núm. 5, enero-marzo, pp. 61-65.
- HERNÁNDEZ-MOSQUEDA, J. S. *et al.*, “Estudio conceptual de la docencia socioformativa”, *Ra Ximhai*, El Fuerte, México, 2014, vol. 10, núm. 5, julio-diciembre, pp. 89-101. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461/46132134006>.
- MARTELO, R. J. *et al.*, “Guía metodológica para definir el perfil profesional de programas académicos mediante la herramienta Ábaco de Régnier”, *Formación Universitaria*, La Serena-Chile, 2017, vol. 10, núm. 1, pp. 15-24.
- MARTÍNEZ, N., “Evaluación de los aprendizajes en la educación virtual: más allá de la certeza objetiva”, *Revista Dia-logos*, San Salvador, 2010, vol. 5, núm. 1, febrero, pp. 23-32.
- MARTÍNEZ ARCOS, E. A. *et al.*, “La definición de perfiles profesionales Universitarios: el caso del Licenciado en Educación Inicial”, *Revista San Gregorio*, Portoviejo, núm. 14, Edición especial Diseño y Rediseño curricular 2016, diciembre, pp. 74-85.
- POVEDA GARCIA-NOBLEJAS, B., *La creatividad en la docencia universitaria. Estudio de casos*. Universidad Autonoma de Madrid, Madrid, 2014, p. 194.
- RAMA, C., “Un nuevo escenario en la educación superior en américa latina: La educación virtual”, *La educación superior virtual en América Latina y el Caribe*, Ciudad de México, ANUIES, 2004, Colección Biblioteca de la Educación Superior, pp. 39-52.
- RUBIO HURTADO, M. J., “Enfoques y modelos de evaluación del E-learning”, *Relieve: Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, Valencia, 2003, vol. 9, núm. 2, 2003, pp. 101-120, <https://ojs.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/4332/4011>.
- TOBÓN, S., “Evaluación socioformativa. Estrategias e instrumentos”, Mount Dora (USA), Kresearch, 2017, p. 17.
- TORRES GORDILLO, J. J. y PERERA RODRÍGUEZ, V. H., “La rúbrica como instrumento pedagógico para la tutorización y evaluación de los aprendizajes en el foro online en la educación superior”, *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, Sevilla, 2010, núm. 36, enero, pp. 141-149, disponible en: <https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/61341>.
- TÜNNERMANN BERNHEIM, C., “Modelos educativos y académicos”, *Managua*, Hispamer, 2008, Breviarios Universitarios, vol. 4, p. 15.
- ZABALZA, M. A., “Competencias docentes del profesor universitario”, 2a. ed., Bogotá, Ediciones de la U, 2014, pp. 29 y 30.

