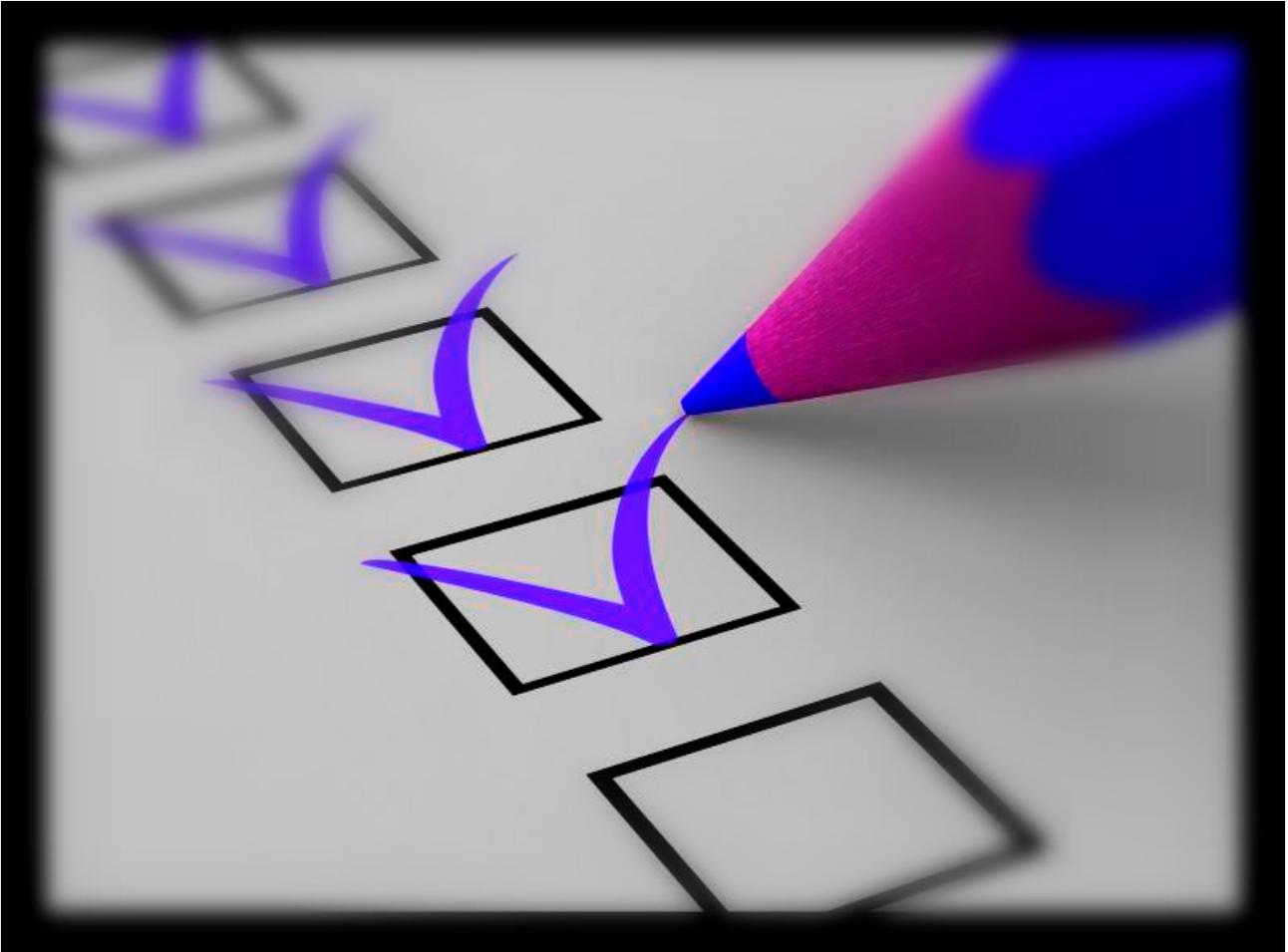


Evaluación por Rúbricas Una Introducción



Lic. Jorge Lorenzo

Prof. Asistente

Estadística y Sistemas de Información

Escuela de Ciencias de la Educación

Facultad de Filosofía y Humanidades

Universidad Nacional de Córdoba

Introducción

En la actualidad son cada vez más las instituciones que optan por usar la evaluación por rúbricas, ya que esta metodología permite a los estudiantes y docentes, hacer explícito el proceso de evaluación. Entre otras cosas esto es de capital interés para las instituciones, en cuanto la evaluación queda integrada en la dinámica enseñanza-aprendizaje. Las rúbricas se componen de: 1) conceptos o rubros; 2) escala de calificación y 3) criterios o descriptores. El punto 1 describe aquellos aspectos a evaluar por parte del docente, y están asociados a las competencias o habilidades que se espera que el estudiante desarrolle. En tanto el estudiante alcanza un determinado nivel en el manejo de conceptos, éstos pueden puntuarse o etiquetarse, según el grado en que aparecen en la conducta manifiesta (punto 2). Cada uno de los conceptos usados en la rúbrica son definidos por los criterios o descriptores que dan sentido a la escala de calificación (punto 3). Una diferencia importante que aparece en este punto, es que los niveles de ejecución están bien definidos a través de los criterios, los cuales a su vez, pueden ser ponderados diferencialmente en el momento de la asignación de la puntuación final.

El aprendizaje y la evaluación de resultados y procesos

Evaluar los aprendizajes mediante los resultados de una prueba o test, supone contar con instrumentos que, en una aplicación, sean capaces de brindarnos suficiente información de cuánto es lo que un alumno sabe sobre un determinado tema. Pruebas de esta naturaleza se construyen con la finalidad de ser usadas en contextos en los cuales una sola evaluación recoja toda la información necesaria para posicionar al individuo en un continuo de suficiencia dentro del constructo evaluado. Por lo dicho, se supone que el constructo en cuestión ha sido adecuadamente descrito en términos teóricos y operacionales, y que la prueba es válida para el mismo. Asimismo, se entiende que el instrumento es confiable en cuanto al resultado que queda expresado en una medida final, sea ésta cuantitativa o cualitativa.

En el pasado, esta concepción de la evaluación ha prestado innumerables beneficios. Tómese como ejemplo las pruebas de suficiencia de idiomas, los exámenes de ingresos, o los test de aptitudes. Con el tiempo, se impuso una necesidad mayor en cuanto a la evaluación, se trataba de conocer no solo cuánto sabía un estudiante, sino también, cómo adquiriría ese conocimiento. Entraron en juego las teorías del aprendizaje, donde el constructivismo lideró la escena, y condujo a un cambio en la manera en que la evaluación debía concebirse. En este contexto, se impuso la necesidad de crear herramientas que permitieran superar las limitaciones de los instrumentos orientados a la evaluación de resultados. Se propuso entonces mirar toda la cadena de

acontecimientos que tenían lugar desde que el alumno comenzaba a aprender y el resultado final logrado en un determinado período, y a esto se lo llamó evaluación centrada en el proceso.

La definición de los roles de docente y alumno cambia drásticamente, ahora el alumno es visto como un activo constructor del conocimiento mediado por el aprendizaje, alguien que puede desplegar múltiples estrategias para la apropiación de conceptos, manejando sus propios tiempos de asimilación de los nuevos contenidos. Cobra importancia también el aprendizaje previo que puede obrar como obstáculo o facilitador del aprendizaje, como así también el contexto en el que se aprende. El docente es descentrado de su posición, ahora es responsable de acompañar el proceso de aprendizaje, mitorearlo y nutrirlo desde los contenidos delineados en la curricula. Es decir, ya no es un actor imparcial, sino un miembro más del conjunto. Al perder el rol de juez sobre quién aprendió y quién no, su tarea se hace más activa en tanto debe demandarse constantemente sobre cuál es el estímulo o ayuda que precisa cada alumno para avanzar hacia la meta deseada, que no es otra que la adquisición de las competencias necesarias para el nivel de escolaridad en que se encuentra el alumno. El seguimiento del escolar a lo largo del año es el insumo que le permite orientar y modificar el contenido y su didáctica, al tiempo que lo enfrenta con su propio estilo de enseñanza. En síntesis, el papel del profesor se hace más creativo y orientando a la construcción de competencias.

Lo expresado en los párrafos anteriores no ha dejado de ser objeto de crítica, y tampoco es algo aceptado unánimemente. Existen, como lo señalan diversas posiciones contrarias a lo expuesto, numerosos impedimentos para que la escuela funcione como se ha planteado. La masividad, situaciones de marginalidad, los salarios, la burocracia, y toda suerte de crisis social que toca directamente al alumnado y al profesorado, atenta contra esta visión que a veces aparece más como una declaración de deseos que una práctica concreta. Por otra parte, en momentos de cambio y transición, las reflexiones de los docentes acerca de su labor educativa, no han proporcionado información suficientemente valiosa. Cuando se trata de pensar en evaluar el proceso de aprendizaje, nos encontramos con ideas que solo alcanzan a las conductas observables, sin una conceptualización clara, al tiempo que los instrumentos de observación solo se atienen a descripciones parciales de lo realizado en la planeación y la evaluación. Todo esto no es atribuible a un solo actor, ya que las políticas de educación son responsabilidad que en muchos casos exceden la autoridad del profesorado. Asimismo, la falta de formación apropiada en las teorías del aprendizaje y en los métodos de evaluación centradas en el proceso, hace que los docentes solo puedan reflexionar en un quehacer desprovisto del bagaje teórico apropiado. Dicho esto, es necesario aclarar que el artículo que presentamos aquí, tiene por objeto mostrar en una apretada síntesis los aspectos más importantes de la evaluación por rúbrica, que en la actualidad se constituye en un

instrumento imprescindible para la evaluación, especialmente cuando se intenta crear un estándar para justipreciar la calidad de los aprendizajes. Dejamos de lado otras consideraciones que por su importancia y pertinencia, merecen ser tratados en otro lugar.

El proceso de adquisición de competencias

El término competencias es tan polisémico que nunca se está seguro de su exacta referencia. Los textos educativos están plagados de menciones a las competencias que debe adquirir el alumno, y solo se tiene una idea del significado asignado cuando ésta está sustantivada. Así, es posible comprender marginalmente que la competencia lingüística se define por la capacidad demostrada en la comunicación verbal, en la escritura y la lectura. Definir el sentido general de una competencia, resulta tanto o más importante que describir el comportamiento observable que la objetiva. En este artículo nos referiremos a competencia, como una capacidad cognitiva general que es demostrable a través del comportamiento observado ante un estímulo apropiado. Dicha capacidad cognitiva implica un reclutamiento de procesos de diferente orden y un ensamble de los mismos, que dependen de la capacidad ejecutiva del individuo. Por lo tanto, una competencia se puede expresar en niveles o grados, y además es objeto de operacionalización por los componentes cognitivos que se ponen en juego cuando ésta se expresa abiertamente. Las competencias dependen del desarrollo evolutivo alcanzado en un período dado, y del aprendizaje apropiado para ese período. Por ejemplo, durante el aprendizaje inicial de la lectura, la competencia básica es la capacidad de leer con fluidez palabras aisladas. En términos cognitivos, esto implica que el niño es capaz de reconocer los componentes grafémicos del vocablo, construir su imagen acústica, acceder al léxico y recuperar el significado; todo ello debe realizarse de manera rápida y sin cavilación. La lectura fluida de palabras aisladas entonces es la competencia inicial, en una serie de estadios que conducirán a la lectura guiada por el sentido del texto y expresada en la experiencia narrativa, donde no solo cuenta la idea general del texto, sino la resignificación alcanzada por las vivencias personales del lector. La comprensión lectora será el eje dominante que defina las competencias necesarias para alcanzarla y los momentos evolutivos en los que transcurre.

Por lo dicho, la evaluación de competencias estará referida siempre a comportamientos observados, y en consecuencia las evaluaciones deben ser coherentes con dichos comportamientos, ésta es la única manera de describir en términos de modelos de desempeño lo que se haya descrito como estándar o esperado, en un determinado nivel. La rúbrica es una forma de especificar los criterios de calidad en la evaluación de competencias utilizando matrices de valoración que facilitan la calificación. La rúbrica es por tanto, un conjunto de criterios específicos que permiten valorar las competencias logradas. Al mismo tiempo la matriz de valoración sirve para entender cómo está

aprendiendo el alumno, pudiendo considerarse como una herramienta de evaluación formativa.

Los criterios valorativos fijados en una rúbrica, hacen claro y comprensible el proceso de adjudicación de una nota, lo cual transparenta la evaluación, tanto para el docente como para el alumno. Es posible entonces fijar el punto en el que el estudiante se encuentra y cuáles son las competencias requeridas para pasar al nivel siguiente. La objetivación de la evaluación y la retroalimentación al estudiante de sus puntos fuertes y carencias, es quizás la razón más importantes para elegir este tipo de evaluaciones.

Las rúbricas pueden construirse por diversos actores educativos, y siempre es preferible que se hagan en contextos multidisciplinarios. Asimismo, las matrices de valoración siempre serán perfectibles y mejoran con el uso y la práctica. La participación del alumno en la construcción de esas matrices es aceptable en la medida en que proporciona información acerca de la aplicabilidad de los criterios de evaluación y los reactivos de prueba utilizados. La construcción de una rúbrica debe considerar siempre que toda competencia se expresa mediante indicadores que deben ser observados mediante instrumentos o dispositivos de evaluación. En principio, no hay jerarquías para los insumos usados como instrumentos de evaluación; estos pueden ser informes o exámenes escritos u orales, presentaciones en diversos formatos, escalas de apreciación, etc. La elección de uno o varios de estos dispositivos dependerá de la forma en que la rúbrica hace explícita la competencia que pretende ser evaluada. En cualquier caso, vale la pena enfatizar que lo fundamental de este estilo de evaluación es determinar con precisión la relación entre la competencia del alumno bajo escrutinio, los indicadores pertinentes de dicha competencia y el modo más apropiado de evaluarla. Hasta donde sabemos, esto constituye una dinámica que se reconstruye en cada evaluación, dejando los elementos que aportan mayor información y desechando los que resultan marginales o redundantes.

Definición y tipos de rúbrica

Las rúbricas son guías precisas que estiman los aprendizajes, o productos derivados de ellos. Esencialmente son instrumentos de evaluación formativa que facilitan la valoración en áreas del conocimiento y competencias de índole subjetivas, complejas o imprecisas. Más concretamente, se aplican cuando la competencia a ser evaluada se define como un constructo multivariado y multinivel. La rúbrica establece los criterios básicos y necesarios que cualifican en cada variable y nivel, el logro de aprendizajes, conocimientos y competencias. El producto final es una escala que determina la posición del evaluado en un continuo que comienza en un nivel incipiente hasta el nivel experto.

Las escalas se vuelcan en tablas donde el desempeño está desglosado por nivel, de acuerdo a

criterios específicos de rendimiento. Estos criterios indican el logro de los objetivos curriculares y las expectativas de los docentes. Así es posible cotejar objetivamente dónde se encuentra cada alumno de acuerdo a lo esperado, en función de las adquisiciones previstas para un objetivo de enseñanza. Una ventaja de estas valoraciones es que facilita a los estudiantes identificar con claridad la relevancia de los contenidos y los objetivos académicos establecidos. Se observa entonces que las matrices de valoración de la rúbrica, supera la evaluación tradicional, la cual solo estima el grado de conocimiento en un corte temporal y solo a través de una calificación desprovista de indicaciones sobre el proceso de aprendizaje.

Hay que tener presente que evaluar con rúbrica, es mucho mas complejo que hacerlo mediante el método de examen tradicional. La rúbrica debe ser coherente con los objetivos educativos que se persiguen, apropiada ante el nivel de desarrollo de los estudiantes, y establecer niveles con términos claros y precisos.

Tipos de rúbrica

La *rúbrica global o comprehensiva* hace una valoración integrada del desempeño del estudiante, sin especificar los componentes del proceso, se trata por tanto de una valoración general con descriptores sencillos sobre niveles de logro, comprensión o dominio. Por su carácter global, éste tipo de rúbrica demanda menor tiempo para la calificación y es apta para realizar un sondeo general del los objetivos alcanzados por los alumnos; pero es poco apropiada para realizar devoluciones centradas en las competencias requeridas. La rúbrica comprehensiva es una excelente herramienta diagnóstica para situar el colectivo de estudiantes en cuanto a los logros; su inconveniente es que suele trabajar sobre una sola dimensión para definir la calidad del aprendizaje. La tabla que se transcribe a continuación es un ejemplo de rúbrica comprehensiva.

Escala	Descripción
5	Se evidencia comprensión total del problema. Incluye todos los elementos requeridos en la actividad
4	Se evidencia comprensión del problema. Incluye alto porcentaje de los elementos requeridos en la actividad
3	Se evidencia comprensión parcial del problema. Incluye algunos elementos requeridos en la actividad

2	Las evidencias indican poca comprensión del problema. No incluye los elementos requeridos en la actividad
1	No se comprendió la actividad planteada
0	No se realizó la actividad

Tabla de rúbrica comprensiva. Texto tomado de Gatica-Lara y Uribarren-Berrueta (2013).

Como se observa, la rúbrica global permite hacer una valoración de conjunto del desempeño del estudiante sin determinar o definir los aspectos fundamentales del proceso. Este tipo de rúbrica sólo tiene descriptores generales, graduados en niveles y con un criterio propio que lo define. En ocasiones suele etiquetarse a cada nivel para hacerlo más comprensible. Lo fundamental de la gradación por niveles en la rúbrica, es que cada uno de ellos contenga al objetivo educacional esperado, que atienda a la etapa del desarrollo del alumno, que sean confiables y de fácil comunicación.

La *rúbrica analítica* se construye con la finalidad de desglosar los componentes del desempeño observado del estudiante, y de esta manera ofrecer una fórmula de cálculo para la calificación. Ésta puede ser parcial o total, de acuerdo a la manera en que se proceda en la construcción de la grilla de evaluación. Cuando se trata de medir una competencia dividiéndola en componentes parciales, se debe poner atención en que éstos conformen una calificación total o global, ponderada para cada elemento de la evaluación. Puesto que este tipo de rúbrica posee muchos más elementos de juicio del desempeño del alumno, se presenta como propicia para identificar fortalezas y debilidades en el proceso de aprendizaje, lo cual facilita a los estudiantes reconocer aquellos elementos que necesitan para mejorar.

Las matrices analíticas muestran con detalle los criterios para evaluar la calidad de los desempeños y poseen ventajas para valorar habilidades complejas o subjetivas. En la siguiente tabla se muestra un ejemplo de rúbrica analítica.

Tabla 2. Ejemplo de rúbrica analítica para evaluar la presentación y comprensión de un tema.

Criterios	Nivel			
	4. Excelente	3. Satisfactorio	2. Puede mejorar	1. Inadecuado
Apoyos utilizados en la presentación sobre el tema. Fuentes de información biomédica	Utiliza distintos recursos que fortalecen la presentación del tema	Utiliza pocos recursos que fortalecen la presentación del tema	Utiliza uno o dos recursos pero la presentación del tema es deficiente	No utiliza recursos adicionales en la presentación del tema
Comprensión del tema. Fuentes de información biomédica	Contesta con precisión todas las preguntas planteadas sobre el tema	Contesta con precisión la mayoría de las preguntas planteadas sobre el tema	Contesta con precisión algunas preguntas sobre el tema	No contesta las preguntas planteadas
Dominio de estrategias de búsqueda de información biomédica	Demuestra dominio de estrategias de búsqueda	Demuestra un nivel satisfactorio de dominio de estrategias de búsqueda	Demuestra dominio de algunas estrategias de búsqueda	No domina estrategias de búsqueda

Tabla de rúbrica analítica. Texto tomado de Gatica-Lara y Uribarren-Berrueta (2013).

La construcción de una rúbrica analítica es más compleja, y supone una serie de pasos que comienzan con la apropiada definición de los criterios con los que se va a evaluar. Una vez definidos estos criterios, es necesario determinar si el puntaje final será la sumatoria a través de todos ellos, o la sumatoria de conjuntos parciales. En éste último caso, será necesario ponderar esos conjuntos parciales para llegar al puntaje total. Ponderar exige sopesar un conjunto de ítems de acuerdo a la relevancia que tienen para el desempeño o la competencia evaluada. Luego de definidos los criterios, se deben operacionalizar los descriptores de los mismos, para cada nivel de logro. La tabla 2 ejemplifica este proceso. El paso final es la revisión de la calificación a otorgarse, producto de la aplicación del instrumento construido.

Elementos de la rúbrica

Como puede apreciarse, la rúbrica tiene tres elementos clave: a) los criterios de evaluación, que son los factores que determinarán la calidad del desempeño y por tanto se relacionan directamente con los procesos y contenidos; b) un estándar de calidad, que es un conjunto de explicaciones detalladas de lo que se espera que el estudiante realice, y con ello demostrar si ha alcanzado o no la suficiencia esperada; y c) modos de puntuación o calificación, que estará determinado por los dos elementos anteriores (numérica, por etiquetas, etc.).

Ventajas en el uso de rúbricas

Permiten evaluar de una manera más objetiva, pues los criterios de medición están explícitos y no se los puede cambiar arbitrariamente. Promueven expectativas realistas de aprendizaje en los estudiantes, ya que éste conoce de antemano qué se espera de él y cómo será calificado. Favorece la

autoevaluación, pues mediante los criterios explicitados, el estudiante puede posicionarse mejor frente a los objetivos de aprendizaje. Esto le indica en qué áreas presenta falencias y le permite planear junto al docente, la mejor estrategia para alcanzar los objetivos propuestos. El docente puede documentar y hacer un seguimiento de los alumnos, ponderando objetivamente su progreso, al tiempo que sirve de insumo para replantear su didáctica, es decir, tiene una retroalimentación constante de lo que está ocurriendo en el aula.

La rúbrica reduce la subjetividad en la evaluación ya que provee criterios específicos para medir y documentar el progreso del estudiante. Además, una vez construidas son fáciles de utilizar y de explicar.

Desventajas

Las principales desventajas en la elaboración de este tipo de evaluación es el tiempo que requieren para su elaboración. El tiempo más prolongado lo lleva los acuerdos sobre la definición de los criterios, la asignación de las puntuaciones y las ponderaciones de las mismas. Es práctica común, someter a la rúbrica elaborada a un estudio piloto para contar con datos previos que permitan ajustar los posibles errores que aparecen. En este proceso, la participación de los alumnos, si bien prolonga los tiempos de puesta en práctica, es fundamental para tener una visión más clara de la comprensión de los reactivos por parte de quienes serán evaluados. Finalmente, para la puesta en práctica de la evaluación por rúbricas, es necesaria la capacitación docente para su uso, especialmente para que no exista discordancias en los modos en que se aplican.

Cuestiones a tener en cuenta en la elaboración de una rúbrica

Un primer paso es determinar objetivos del aprendizaje; estos deben estar claros y deben ser comprendidas cabalmente por todos los involucrados en la elaboración de la rúbrica. Esto permite identificar fácilmente los elementos o aspectos a valorar. En una segunda etapa se definen los descriptores, escalas de calificación y criterios. Si los criterios deben ser valorados diferencialmente, corresponde determinar el peso de cada uno de ellos. Finalmente, se debe revisar la rúbrica diseñada y reflexionar sobre su impacto educativo.

E-rúbricas, herramientas Web para elaborarlas

Dado que la evaluación por rúbricas se ha hecho práctica común, se han dispuesto herramientas y ejemplos digitalizados y disponibles en internet. Cuando las rúbricas se elaboran con herramientas digitales para utilizarse en entornos virtuales o en línea, se denominan e-rúbricas. En su mayoría éstas son interactivas, lo cual hace que se puedan evaluar rápidamente y los resultados

quedan inmediatamente dispuestos para la retroalimentación al alumno. Así, el docente puede identificar y transmitirle al estudiante cuáles son las áreas a fortalecer, inmediatamente después de la evaluación.

Los programas y herramientas digitales para realizar rúbricas en línea, son sencillas, rápidas y eficientes. La mayoría son gratuitas o la licencia de uso es de bajo costo, y además permiten generar un repositorio virtual que puede ser consultado cada vez que se precisa comenzar con una rúbrica. Esto es importante porque acorta notablemente los tiempos de realización y puesta en marcha de este tipo de evaluaciones.

Bibliografía ampliatoria

Gatica-Lara, F.; Uribarren-Berrueta, T. N. J. (2013). ¿Cómo elaborar una rúbrica? Investigación en Educación Médica 2 (1) pp 61-65.

Ahumada, Pedro (2005). Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje. México: Paidós.

Rubrica electrónica

<http://rubistar.4teachers.org/index.php?lang=es>