



Proyecto de innovación docente ID2018/123

Memoria final

El uso de rúbricas para evaluar el progreso de los estudiantes y proporcionarles el feedback en la producción escrita en inglés

Luisa M^a González Rodríguez
Pedro Álvarez Mosquera
Ana Alonso Alonso



**VNiVERSiDAD
D SALAMANCA**

CAMPUS DE EXCELENCIA INTERNACIONAL

El uso de rúbricas para evaluar el progreso de los estudiantes y proporcionarles el feedback en la producción escrita en inglés

Proyecto de innovación docente: Memoria final

Luisa M^a González Rodríguez (Coordinador)
Pedro Álvarez Mosquera
Ana Alonso Alonso

Índice

1. Introducción y objetivos
2. Metodología y participantes
 - 2.1. Lengua Inglesa III
 - 2.2. Lengua Inglesa II
3. Resultados
 - 3.1. Análisis global de datos
 - 3.1.1. Lengua Inglesa III
 - 3.2. Análisis del cuestionario
 - 3.2.1. Lengua Inglesa III
4. Conclusión

1. Introducción y objetivos

El presente proyecto de innovación docente se enmarca dentro de una tendencia innovadora en la evaluación del aprendizaje de lenguas extranjeras que pretende implicar al alumno en su proceso de aprendizaje y se plantea que la evaluación y el feedback se conviertan en herramientas eficaces tanto para fomentar la autonomía del alumno para detectar sus fortalezas y debilidades, como para ayudarle a mejorar su producción escrita en inglés. De este modo, además de continuar la línea de actuación iniciada en proyectos anteriores por este equipo de trabajo, este proyecto ha puesto en valor la experiencia acumulada en distintos niveles de lengua inglesa en el Grado de Estudios Ingleses (Lengua Inglesa II y Lengua Inglesa III), la formación docente específica de los integrantes del equipo en esta área y los conocimientos teóricos relacionados con el proceso de evaluación (asignatura: “La evaluación en la especialidad de inglés” en el Máster Universitario en Profesor de E.S.O y Bachillerato, F.P y Enseñanza de Idiomas).

Partiendo de estas premisas, este proyecto ha tenido como principal objetivo explorar métodos alternativos de evaluación que permitiesen tanto al profesor como al alumnado participar de manera conjunta en el proceso de aprendizaje y de este modo superar los obstáculos durante dicho proceso. Más concretamente, se trató de investigar la función de las rúbricas (patrones de evaluación) para evaluar y dar el feedback a los estudiantes y medir el impacto sobre la producción escrita en lengua inglesa. Dado que las rúbricas sirven para fijar los estándares de calidad que deben adquirirse, se buscó demostrar que esos criterios de calidad podían servir de guía al alumnado para detectar sus fortalezas y debilidades y también de orientación sobre qué deben hacer para mejorar sus competencias. Paralelamente, estas rúbricas fueron utilizadas por el profesor para saber dónde estaban los alumnos en el proceso de aprendizaje con el fin de mejorar la calidad de su metodología, la variedad de sus materiales y la eficacia de las actividades. En definitiva, se pretendió utilizar las rúbricas para compartir con los alumnos los criterios sobre los que se va a evaluar su producción escrita con el fin de que tomasen el control sobre el desarrollo de dicha competencia. De esta forma, el uso de la rúbrica desvió la atención de la nota recibida en sí y la centró más en qué podían hacer para mejorar su producción escrita.

A continuación, de manera concisa, se especifican los objetivos específicos de este proyecto:

1. Involucrar al alumno en su propio proceso de aprendizaje familiarizándolo con un sistema de evaluación basado en criterios que le pueden orientar sobre su punto de partida y su evolución en dicho proceso.
2. Ayudar al alumno a reflexionar sobre sus estrategias de aprendizaje fomentando la adquisición de destrezas meta-cognitivas que les permitan analizar sus fortalezas y debilidades para así tomar las medidas oportunas con el fin de mejorar sus logros en la asignatura.
3. Concienciar al alumnado de que la evaluación es un aspecto crucial del proceso de aprendizaje y de que los resultados de la evaluación deben ser utilizados tanto por el profesor para mejorar sus métodos de enseñanza como por el alumno para mejorar su forma de aprender.
4. Fomentar la autonomía del alumno al implicarlo en su propio aprendizaje y en los procesos de evaluación
5. Fomentar la motivación del alumno al orientarle sobre qué debe hacer para mejorar su producción escrita en base a unos criterios concretos en lugar de recibir una nota sin más.
6. Concienciar al alumno de que su nota responde a unos criterios claros y que no es otorgada de manera arbitraria por el profesor.
7. Verificar que dar un feedback adecuado y específico puede tener un efecto claramente positivo sobre la producción escrita en inglés.
8. Concienciar al alumnado de que el feedback del profesor es útil para mejorar su producción escrita ya que le sirve de orientación sobre los aspectos que debe mejorar.
9. Se pretende confirmar la hipótesis de que estos patrones de evaluación o rúbricas pueden no solo ayudar a que los alumnos realicen mejores ensayos y resúmenes en inglés, sino que también les permite adquirir una idea clara de lo que se espera de ellos.
10. Se pretende ayudar a los alumnos a desarrollar su expresión escrita en inglés, especialmente a la hora de escribir ensayos y resúmenes en los que se les pide claridad expositiva, coherencia y la utilización de un lenguaje académico.

11. Se pretende que los alumnos desarrollen una autonomía en el aprendizaje mediante la reflexión sobre sus puntos fuertes, sus carencias y sobre cómo vencer los obstáculos que surgen durante el aprendizaje. En este sentido, el uso de rúbricas puede orientarles claramente, ayudarles a fijar sus objetivos de mejora y concienciarlos de los aspectos que deben fortalecer.
12. Descubrir si el uso de las rúbricas se percibe como positivo por parte de los alumnos y si consideran que puede servirles para desarrollar estrategias metacognitivas que le permitan tener un mayor control sobre su propio proceso de aprendizaje.

2. Metodología y participantes

2.1. Lengua Inglesa III

Con arreglo al calendario previsto (por semanas) para los tres grandes bloques que estructuran esta asignatura, los profesores fueron capaces de analizar la evolución en la producción escrita de los alumnos para constatar el progreso y el efecto de las rúbricas sobre sus ensayos académicos. A continuación especificamos el procedimiento seguido:

- Se trabajó con tres grupos de aproximadamente 40 alumnos cada uno matriculados en la asignatura de Lengua Inglesa III durante el primer cuatrimestre del presente curso académico.
- Se adoptó una metodología basada en el aprendizaje integrado de la lengua y los contenidos (CLIL). Esta metodología CLIL se combinó con un enfoque comunicativo centrado en desarrollar la producción escrita de ensayos académicos en inglés.
- En la producción escrita se adoptó un enfoque discursivo centrado en la comunicación de ideas y en la estructuración de dichas ideas.
- Se les dio a los alumnos formación específica sobre cómo escribir las diferentes partes de los ensayos académicos manteniendo la lógica, coherencia y cohesión entre las mismas.
- La producción escrita se organizó en torno a tres grandes temas y los alumnos tuvieron que escribir un ensayo de cada uno de los temas.

- Se establecieron unos parámetros para evaluar los distintos aspectos de sus ensayos, que fueron evaluados según esos criterios de calidad. Estos parámetros se especificaron en una rúbrica que se le dio al alumno al principio del curso.
- Los alumnos recibieron el feedback utilizando dicha rúbrica y tuvieron que reescribir los ensayos para mejorarlos utilizando el feedback del profesor y las orientaciones de los patrones de evaluación especificados en la rúbrica.
- Se valoró su evolución mediante el uso de la rúbrica para analizar el impacto del uso de patrones de evaluación sobre la producción escrita en inglés. Dicha rúbrica evaluaba tres dimensiones: Content, Structure and Language, según cuatro niveles de desempeño: beginning (0-25), developing (26-50), competent (51-75) and accomplished (76-100).
- Se utilizó un cuestionario para evaluar la percepción y opinión de los alumnos sobre la utilidad de las rúbricas como pautas orientadoras en el proceso de aprendizaje, su ayuda como herramienta para proporcionar un feedback adecuado y su función en la mejora de su producción escrita (ensayos académicos).

2.2. Lengua Inglesa II

Paralelamente, en la asignatura de Lengua Inglesa II se adoptó una secuenciación similar a través del siguiente procedimiento:

- Se trabajó con un grupo de 40 alumnos aproximadamente matriculados en la asignatura de Lengua Inglesa II durante el segundo cuatrimestre del presente curso académico.
- Se les enseñó a realizar una comprensión profunda de los textos académicos y a realizar resúmenes
- Se trabajaron tres temas y los alumnos tuvieron que leer 3 textos académicos sobre cada tema y realizar un resumen.
- Se utilizó la rúbrica para evaluar los resúmenes y darles el feedback. Cada vez que se les dio el feedback, los alumnos tuvieron que reescribir sus resúmenes y subirlos a la plataforma Studium.
- Una vez realizadas las tareas la profesora evaluó los resultados obtenidos y realizó las gráficas para observar la evolución y el impacto de la utilización de

las rúbricas en la mejora de la producción escrita de los alumnos y en su capacidad de resumir textos académicos.

3. Resultados

3.1. Análisis global de datos

En general, el análisis de los ensayos revela que el uso de las rúbricas ha servido de orientación a los alumnos sobre los aspectos que debían mejorar en sus ensayos y ha tenido una clara incidencia positiva en sus ensayos académicos. Como se especificará a continuación, sus ensayos han mejorado claramente tanto en aspectos de contenido, de estructura como en la corrección lingüística. Para demostrar empíricamente el efecto de las rúbricas se analizará uno de los grupos de Lengua III.

3.1.1. Lengua Inglesa III

Los alumnos de la asignatura de Lengua Inglesa III (n=34) desarrollaron su destreza escrita en inglés progresivamente ya que comenzaron realizando una introducción (1er ensayo), una introducción y dos párrafos (2º ensayo) y un ensayo completo (3er ensayo). Esto nos permitió ver la evolución en las introducciones y en el cuerpo del ensayo, aunque no comparar la mejora en las conclusiones de sus ensayos. Sin embargo, al hacerlo de esta manera, pudimos ver mejor reflejado el efecto del feedback ya que nos interesaba demostrar que cuanto más feedback recibían, mejor era el aprendizaje ya que pudieron escribir ensayos de más calidad.

Las rúbricas nos permitieron calcular el porcentaje de alumnos que fue mejorando después de recibir el feedback y observar las dimensiones en que habían mejorado (contenido, estructura o calidad del lenguaje). Además, nos permitieron saber exactamente el porcentaje de alumnos que estaba en cada uno de los cuatro niveles de desempeño establecidos: Beginning (0-25), Developing (26-50), Competent (51-75) y Accomplished (76-100).

Tabla 1. Resultados obtenidos en la introducción del primer ensayo

1er ensayo	Beginning	Developing	Competent	Accomplished
Introducción	(0-25)	(26-50)	(51-75)	(76-100)
Content	26.4%	44.1%	26.4%	2.9%
Structure	35.2%	35.2%	26.4%	2.9%

Language	23.5%	47%	23.5%	5.8%
----------	-------	-----	-------	------

En la tabla 1 se observa que en la dimensión de los contenidos (content) del primer ensayo hay un elevado porcentaje (70.5%) de alumnos que están en los niveles de desempeño inferiores y que hay un porcentaje considerable (26.4%) en el nivel inicial. Se observa también que el porcentaje de alumnos que están en las categorías superiores es solo de un 29.2% y el porcentaje de alumnos en la categoría “accomplished” es de un 2.9%. Si comparamos estos resultados con los de la introducción del segundo ensayo (Tabla 2) observamos claramente un descenso en los porcentajes de alumnos de los niveles de desempeño inferiores, que han pasado del 70.5% de la primera introducción a un 49.9% en la segunda. Esto quiere decir que las introducciones de los alumnos han mejorado en cuanto al contenido desde el primero al segundo ensayo. Es especialmente significativo que el número de alumnos en la categoría más baja (beginning) se ha reducido a la mitad pasando de 26.4% a 13.3% y que los alumnos que están en la categoría “competent” prácticamente se ha duplicado pasando del 26.4% al 46.6%. Esa evolución sigue siendo muy significativa si comparamos los resultados de esas dos introducciones con la del tercer ensayo (Tabla 3). En este ensayo no hay ningún alumno en la categoría inferior, lo que indica una clara mejoría de la calidad del contenido de sus introducciones. También ha aumentado considerablemente el porcentaje de alumnos en el nivel superior de desempeño que ha pasado de un 3.3% a un 8%.

Tabla 2. Resultados obtenidos en la introducción del segundo ensayo

2º ensayo	Beginning	Developing	Competent	Accomplished
Introducción	(0-25)	(26-50)	(51-75)	(76-100)
Content	13.3%	36.6%	46.6%	3.3%
Structure	20%	36.6%	40%	3.3%
Language	13.3%	40%	33.3%	13.3%

En cuanto a la estructura de las introducciones también se observa una evolución si comparamos los resultados de las Tablas 1, 2 y 3. El porcentaje de alumnos en los niveles de desempeño inferiores ha pasado del 70.4% del primer ensayo al

56.6% en el segundo y al 52% en el tercero. En el nivel beginning solo hay un 12% de alumnos en el tercer ensayo frente al 35.2% del primer ensayo. En cuanto a los niveles más altos (competent y accomplished) el porcentaje de alumnos ha incrementado desde la primera introducción (29.3%) hasta la segunda (43.3%) y también ha subido ligeramente en la tercera (48%). La dificultad de aprender a estructurar una introducción puede ser el motivo de que, aunque la mayoría de los alumnos hayan mejorado en esta dimensión, todavía haya un 12% de los alumnos que permanecen en el nivel inicial.

Tabla 3. Resultados obtenidos en la introducción del tercer ensayo

3er ensayo	Beginning	Developing	Competent	Accomplished
Introducción	(0-25)	(26-50)	(51-75)	(76-100)
Content	0%	48%	44%	8%
Structure	12%	40%	40%	8%
Language	0%	52%	28%	20%

En cuanto a la calidad del lenguaje utilizado en las introducciones de los ensayos observamos la misma tendencia de mejora que en las anteriores dimensiones analizadas. Al analizar los resultados obtenidos (Tablas 1, 2 y 3) es evidente que el porcentaje de alumnos en los dos niveles de desempeño inferiores disminuye del 70.5% al 53.3% y al 52% lo cual nos lleva a pensar que cada vez los alumnos se expresan mejor en sus ensayos. Es sorprendente que en el tercer ensayo (Tabla 3) no haya ningún alumno en el nivel “Beginning,” lo que indica que el 52% están ya en la categoría “Developing.” Es importante destacar que el aumento de los porcentajes de alumnos que están en los niveles de desempeño superiores (Competent y Accomplished) es inversamente proporcional a la disminución de los niveles de desempeño inferiores. En los niveles superiores se observa una progresión significativa del primer (29.3%) al segundo (46.6%) y tercer ensayo (48%). Sin embargo, lo más significativo es que en la calidad del lenguaje de la introducción del tercer ensayo (Tabla 3) el porcentaje de alumnos que se clasifica dentro del nivel superior de desempeño (accomplished) llega hasta el 20%, lo cual es un claro signo de la mejoría del grupo de alumnos.

Tabla 4. Resultados obtenidos en el cuerpo del segundo ensayo

2º ensayo cuerpo	Beginning (0-25)	Developing (26-50)	Competent (51-75)	Accomplished (76-100)
Content	30%	16.6%	50%	3.3%
Structure	16.6%	30%	50%	3.3%
Language	13.3%	43.3%	33.3%	10%

Respecto a la mejoría en las distintas dimensiones en el cuerpo del ensayo, las Tablas 4 y 5 arrojan resultados claramente positivos. En el contenido hay una clara disminución del porcentaje de alumnos en los niveles de desempeño inferiores del segundo al tercer ensayo, que pasa del 46.6% al 28%. Aunque, resulta particularmente interesante el hecho de en el tercer ensayo no haya ningún alumno en el nivel de desempeño inferior. De nuevo, el porcentaje de alumnos en los niveles de desempeño superiores aumenta sustancialmente del segundo ensayo (53.3%) al tercer ensayo (72%), lo que indica que un elevado porcentaje de alumnos que han mejorado en el cuerpo del ensayo respecto a los contenidos.

Tabla 5. Resultados obtenidos en el cuerpo del tercer ensayo

3er ensayo cuerpo	Beginning (0-25)	Developing (26-50)	Competent (51-75)	Accomplished (76-100)
Content	0%	28%	64%	8%
Structure	0%	40%	52%	8%
Language	0%	36%	48%	16%

La estructura de los ensayos también ha mejorado en el cuerpo del ensayo (Tablas 4 y 5) ya el porcentaje de alumnos en los niveles de desempeño inferiores ha disminuido del 46.6% al 40%. Aunque la mejoría no parece tan significativa, es necesario destacar que en la categoría “Beginning” el porcentaje se ha reducido drásticamente del 16.6% al 0%. De nuevo, el porcentaje en los niveles superiores de desempeño ha aumentado del 53.3% al 60% del segundo al tercer ensayo.

En la dimensión del lenguaje se observa también una clara mejoría en el cuerpo de los ensayos de los alumnos (Tablas 4 y 5) ya que los porcentajes de alumnos

en los niveles inferiores de desempeño pasan de un 56.6% al 36% y desaparecen los alumnos del nivel “Beginning.” El incremento del porcentaje de alumnos que pasa a formar parte de los niveles de desempeño superiores es considerable ya que pasa del 43.3% al 64%.

Tabla 6. Resultados obtenidos en la conclusión del tercer ensayo

3er ensayo Conclusión	Beginning (0-25)	Developing (26-50)	Competent (51-75)	Accomplished (76-100)
Content	8%	32%	44%	16%
Structure	16%	44%	20%	20%
Language	8%	52%	20%	20%

Un análisis de la Tabla 6 nos permite ver que la conclusión del tercer ensayo demuestra un nivel de calidad aceptable ya que, aunque hay alumnos que permanecen en el nivel de desempeño inferior en cuanto al contenido (8%), la estructura (16%) y el lenguaje (8%), el porcentaje de alumnos en el nivel de desempeño superior (accomplished) es bastante significativo, 16% en contenido y 20% en estructura y lenguaje. Parece evidente que los alumnos han mejorado su producción escrita en general, aunque ese progreso se observa más claramente en la introducción debido a que es la primera vez que escriben ensayos académicos. La primera conclusión que escriben, debido a que ya saben escribir introducciones y párrafos más sólidos y mejor contruidos, evidencia que han consolidado sus competencias tanto lingüísticas, como discursivas como de contenido.

3.2. Análisis del cuestionario realizado al grupo de Lengua Inglesa III

Por último, se realizó una encuesta a los alumnos utilizando la escala Likert para recabar información sobre sus opiniones acerca del uso de las rúbricas para proporcionar el feedback y ayudar a mejorar sus ensayos. El cuestionario se dividió en tres partes: la primera centrada en la contribución de las rúbricas a la autonomía del alumno (ítems 1-7), la segunda estaba orientada a la utilidad de las rúbricas para proporcionar un feedback relevante a los alumnos (ítems 8-14) y la última sobre el impacto de las rúbricas sobre el aprendizaje y la adquisición de la competencia de la

escritura académica en inglés. Los resultados del cuestionario corroboran la utilidad de las rúbricas para aumentar la autonomía del alumno ya que un 68.8% de los alumnos está de acuerdo o completamente de acuerdo en que las rúbricas les conciencian de sus fortalezas y debilidades respecto a su capacidad de escribir ensayos académicos (ítem 1). Un 74% está de acuerdo o completamente de acuerdo con que las rúbricas les ayudan a conocer los criterios de evaluación de sus ensayos (ítem 2). Además, un 72% de los alumnos están de acuerdo o muy de acuerdo con los ítems 5 y 6, lo que manifiesta que los alumnos consideran que las rúbricas les han ayudado a centrarse en los aspectos que debían mejorar (ítem 5) y que las rúbricas les han ayudado a evaluar sus propios ensayos y a mejorarlos según los criterios que se describen en ellas (ítem 6).

En la sección sobre la utilidad de las rúbricas para proporcionar el feedback los alumnos también están de acuerdo con la mayoría de los ítems, aunque en menor medida que en la sección anterior. Un 75% de los alumnos se muestra de acuerdo o muy de acuerdo con el ítem 12 ya que consideran que las rúbricas les proporcionan información explícita sobre las expectativas del profesor. Un 66.6% de los alumnos manifiesta estar de acuerdo o muy de acuerdo con los ítems 9, 11 y 14 que hacen referencia a la función del feedback para identificar aspectos a mejorar, orientarles para mejorar sus ensayos y a comprender los objetivos de la tarea. En esta sección ha aumentado discretamente el porcentaje de alumnos que responden que no están ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Por último, en la sección orientada a recabar la información de los alumnos sobre el impacto de las rúbricas en el proceso de aprendizaje los porcentajes de alumnos que expresan estar de acuerdo o completamente de acuerdo no superan el 66.6%, lo que indica que hay todavía bastantes alumnos que no han percibido claramente la utilidad de las rúbricas para mejorar sus ensayos académicos. Quizás esto se deba a que son preguntas más abstractas que las de las secciones anteriores y que por ello hay más alumnos que contestan que ni están de acuerdo ni en desacuerdo con algunos de los ítems. En general, en este apartado los alumnos están de acuerdo o muy de acuerdo (66.6%) en que las rúbricas les han ayudado a comprender la calidad en los ensayos académicos (ítem 15), a centrarse en aspectos importantes de la escritura académica (ítem 17), y a ver su progreso en algunos aspectos concretos de la escritura académica (ítem 18).

6. Conclusión

Los resultados obtenidos revelan la utilidad de las rúbricas para monitorizar el desarrollo de las destrezas de expresión escrita en inglés de los alumnos. Parece evidente que ha habido un progreso sustancial en la calidad de los ensayos de los alumnos respecto a los contenidos, la estructura y la corrección lingüística. El análisis cuantitativo de los datos permite asegurar que los porcentajes de alumnos que han evolucionado desde los niveles de desempeño inferiores a los niveles de desempeño superiores ha sido muy significativa en las tres dimensiones analizadas y en las tres partes del ensayo. Este es un aspecto especialmente relevante en un curso central para el proceso de consolidación de su inglés académico en el marco de los cuatro años de duración del grado de estudios ingleses. A tenor de las opiniones del alumnado expresadas en el cuestionario se podría afirmar que las rúbricas también sirvieron para proporcionar un feedback adecuado que les ayudó a reflexionar sobre sus puntos fuertes y a concienciarlos de los aspectos que debían mejorar. De esta forma, la utilización de las rúbricas contribuyó a potenciar el aprendizaje autónomo del alumnado. Parece evidente que la utilización de rúbricas o patrones de evaluación puede servir en general para mejorar la destreza de la producción escrita en inglés en entornos académicos. Además, no se debe olvidar que la rúbrica, al permitirnos analizar separadamente diferentes dimensiones de la competencia escrita, permite al profesorado detectar las dificultades de aprendizaje de nuestros alumnos y diseñar las actividades más adecuadas para corregir las deficiencias y superar los obstáculos que impiden el aprendizaje. Aunque se necesita recabar más información sobre la utilización de rúbricas para dar el feedback y ayudar a mejorar la calidad de los ensayos académicos, los resultados obtenidos en este estudio resaltan el interés de las rúbricas en todas las fases del aprendizaje, además de su versatilidad y capacidad de fijar criterios de calidad que permitan valorar las tareas de los alumnos de forma más realista con el fin de orientar sus actuaciones, según unos criterios bien definidos, para conseguir los objetivos establecidos para cada tarea.