



Hacia una evaluación auténtica a través de la rúbrica

Alejandro Lorenzo Lledó y Asunción Lledó Carreres.
Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica de la
Universidad de Alicante.

2020

ÍNDICE

1. Introducción.....	1
2. Tipos de evaluación.....	1
3. Evaluación por competencias.....	2
4. Evaluación continua y autorregulación de los aprendizajes.....	4
5. La rúbrica como instrumento de una evaluación más auténtica.....	4
6. Tipos de rúbricas.....	6
7. Elementos de una rúbrica.....	7
8. Proceso de elaboración de la rúbrica y su utilización.....	8
9. Referencias.....	9

1. Introducción

Estamos asistiendo a una nueva cultura de la evaluación originada por el Espacio Europeo de Educación Superior. El cambio de una enseñanza centrada en el aprendizaje del alumnado tiene que reflexionar y valorar la importancia de la evaluación. La apuesta actual desde el marco de la Educación Superior está dando una significativa prioridad a los modelos de evaluación que se utilicen. Como consecuencia de ello, se camina hacia una evaluación dirigida más que a los resultados a los procesos de aprendizaje y a las competencias y capacidades del alumnado, relacionadas con el trabajo realizado.

Este nuevo reto hace que el profesorado esté en la actualidad inmerso en una nueva tarea: modificar los criterios y las estrategias de evaluación (Gessa, 2011), para poder adaptarnos a un nuevo sistema de evaluación centrado en las competencias a desarrollar por el alumnado universitario. Ello supone cambios importantes que pasa por una evaluación centrada en su totalidad a:

- ❑ Verificar la capacidad de los alumnos para recordar en el momento oportuno la información que previamente han recibido (Álvarez, 2009).
- ❑ Obtener evidencias de lo que aprende el alumnado y como consecuencia de ello su autoevaluación y autorregulación de sus propios aprendizajes.

2. Tipos de evaluación

Para abordar este apartado, comenzamos con una frase muy significativa para el cambio:

Si quiere cambiar los aprendizajes de los estudiantes entonces cambie las formas de evaluar esos aprendizajes. (Brown et al. 1997. pp. 9).

Os recomendamos la lectura de este libro:

Brown, S. y Glasner, A. (Eds.) (2003): *Evaluar en la Universidad*. Narcea SA, de Ediciones: Madrid

La revisión de la literatura (Santos Guerra, 1993; Gimeno y Pérez, 1998; Fernández, 2006; Sanmarti, 2007; Hamodi, López y López, 2015) nos va a permitir identificar dos acepciones relacionadas con la evaluación y que determinarán su significado posterior:

EVALUAR

- Recoger información, analizarla, interpretarla para emitir una valoración y posterior toma de decisiones a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se idéntica a características como: formativa, pedagógica, ambientadora, comunicadora y reguladora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

CALIFICAR

Materializar el juicio emitido en una nota alfanumérica, que se asigna a un sujeto. Se idéntica a características como: certificadora, de control, selectiva y comparativa.

A partir de lo indicado, establecemos los diferentes tipos de evaluación:

- Evaluación inicial

Entendida como una evaluación diagnóstica que pretende conocer y constatar los conocimientos previos que tiene el alumnado (conocimientos y destrezas). La información obtenida orientará la toma de decisiones del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es la respuesta a **¿QUÉ SABE?** Es el paso previo para iniciar el proceso de aprendizaje con cambios a demanda de necesidades constatadas. Se trata de una evaluación previa que prepara el proceso de aprendizaje.

- Evaluación formativa

Entendida como el proceso continuado de llevar a cabo una evaluación más auténtica de retroalimentación tanto por parte del profesorado como alumnado de todo el proceso de aprendizaje: informando, asesorando y reconduciendo dicho proceso de manera colaborativa. Es la respuesta a **¿CÓMO LO SABE?**

Este tipo de evaluación nos da pautas para orientar el proceso instruccional, nos permite adaptarnos a las necesidades específicas del alumnado y diseñar una oferta diversificada de técnicas e instrumentos de evaluación. Además motiva el aprendizaje del alumnado y lo autorregula. Se trata de una evaluación in situ que optimiza el proceso de aprendizaje.

- Evaluación sumativa

Entendida como la certificación y calificación de los aprendizajes obtenidos en niveles de adquisición, asignando puntuaciones numéricas. Su finalidad es evaluar al final del proceso el aprendizaje adquirido y comparar con estándares o indicadores de grupo de referencia. Es la respuesta a **¿CUÁNTO SABE?** Este tipo de evaluación se identifica con un tipo de evaluación posterior al aprendizaje realizado. Se trata de una evaluación diferida que certifica el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3. Evaluación por competencias

Sí queremos que el alumnado sea protagonista de su aprendizaje y conocedor del mismo tiene que tener herramientas para autoevaluarse. Por ello, el cambio de enfoque en la evaluación supone, no solo preocuparnos por **¿Cuánto sabe?**, hay que centrarse en, como indican (Salinas y Cotillas, 2007) en la capacidad que ese estudiante pueda tener para pensar, actuar y crear desde aquello que sabe, su competencia en organizarse para saber más y, también la capacidad de ser consciente de aquello que no sabe.

El marco curricular del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) prioriza la evaluación como el primer eslabón del proceso instruccional y que da sentido a las actuaciones docentes y al significado de las tareas de aprendizaje que el alumnado deberá realizar. Ello implica que hay que abordar de manera rigurosa y significativa la evaluación de los aprendizajes del alumnado universitario.

Evaluar competencias implica recoger del alumnado las evidencias de su aprendizaje, de lo que el alumnado piensa, planifica y construye de lo que sabe y la autoevaluación de lo que no sabe.

Es decir, se trata de llevar a cabo una evaluación más auténtica que tenga como finalidad valorar el proceso de decisión necesario para resolver un problema complejo, en el que deben activarse y aplicarse coordinadamente distintos conocimientos y competencias, para demostrar la capacidad estratégica imprescindible para autorregular la propia conducta y ajustarse a los cambios inesperados (Monereo, 2009, pp.18).

A modo de ejemplo: Asignatura OBSERVACIÓN, EVALUACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA. (3º Grado Maestro de Educación Infantil), se presenta en la tabla 1, la evaluación por competencias:

Tabla 1

Evaluación por competencias en el Grado de Maestro Educación Infantil.

Competencias	Evaluación
Competencias Generales del Título (CG)	CG2: Capacidad de aprendizaje y responsabilidad. Tomar conciencia del propio proceso de aprendizaje y autorregularlo.
Competencias específicas (CE)	CE12: Asumir que el ejercicio de la función docente se tiene que ir perfeccionando y adaptando a los cambios científicos, pedagógicos, tecnológicos, sociales y culturales a lo largo de la vida.
Resultados de aprendizaje (Objetivos formativos)	Conocer las técnicas de observación y registro así como los requisitos de fiabilidad y validez de las mismas.
Objetivos específicos	Elaborar y seleccionar instrumentos de observación para situaciones específicas. Emplear la observación como técnica de recogida de datos para la evaluación en la etapa de educación infantil.

4. Evaluación continua y autorregulación de los aprendizajes

Como consecuencia del cambio desde el EEES a la evaluación sumativa tradicional se tiene que avanzar hacia:

- Un aprendizaje centrado en competencias.
- Nuevas metodologías docentes centradas en el aprendizaje significativo y aplicativo del alumnado.
- Una mayor presencia de actividades prácticas y trabajo autónomo del alumnado.

La propuesta de evaluación formativa y auténtica deberá potenciar según Díaz Barriga, (2006)

- La evaluación de aprendizajes contextualizados y situados que evidencien el logro de habilidades cognitivas.
- El desarrollo de competencias de reflexión y regulación de la propia acción.

Con ello, se potenciará desarrollar en el alumnado competencias de autorregulación, participando de manera responsable en la planificación y la evaluación de sus aprendizajes.

5. La rúbrica como instrumento de una evaluación más auténtica

Previamente a realizar el análisis de la rúbrica como instrumento de evaluación desde la perspectiva de la evaluación formativa y auténtica, vamos a presentar una breve clasificación de los diferentes instrumentos de evaluación.

La revisión de la literatura pone de manifiesto términos que se utilizan en el mismo sentido y poco diferenciados como medios, técnicas e instrumentos de evaluación. En este trabajo utilizaremos instrumentos para la recogida de las evidencias de aprendizaje del alumnado.

Utilizando la clasificación de Rodríguez e Ibarra (2011), se presenta presentamos una breve descripción de dicha terminología:

1. Medios para evaluar: como evidencias y actuaciones que realizan los alumnos/as y nos indican resultados de aprendizaje y que voy completando a las valoraciones correspondientes.
2. Técnicas de evaluación: como estrategias que se utilizan para recoger información como la observación, las entrevistas y el análisis de documentos y producciones.
3. Instrumentos de evaluación: como herramienta reales entre las que se destacan: listas de control, escalas y rúbricas.

La rúbrica es instrumento de evaluación que está en la línea de evaluar tareas auténticas y evaluar competencias, especificando de competencias y tareas complejas, tareas más simples distribuidas de forma gradual y operativa (Alsina, et, 2013). Con la rúbrica como instrumento de evaluación el alumnado conoce desde el comienzo y desarrollo de su aprendizaje, los criterios que se utilizan para evaluar sus progresos en los aprendizajes.

Es el instrumento que sirve como pauta y guía con varios niveles de desempeño de lo que debe realizar el alumnado en su proceso de aprendizaje. Se considera un recurso para la enseñanza universitaria (Raposo y Martínez, 2011).

La rúbrica se convierte en

- Es una guía de valoración y evaluación del desempeño del alumno y alumna en una tarea.
- Se presenta como una pauta o tabla de doble entrada que unirá y relacionará criterios de evaluación, niveles de logro y descriptores.
- Favorece el proceso de enseñanza/aprendizaje, facilitando el feedback.

Las características que definen una rúbrica se pueden englobar en que permite al alumnado conocer lo que se espera en cada tarea, especificando a través de descriptores y niveles de desempeño y dominio los aprendizajes a adquirir y competencias. Y como ya se ha indicado anteriormente facilita no solo el feedback del estudiante sino también del profesorado, además de generar una aplicación de la autoevaluación y regulación de los aprendizajes del alumnado.

6. Tipos de rúbricas

A nivel general podemos clasificar las rúbricas en:

- Rúbricas holísticas.

Determina los niveles de aprendizaje sin detallar descriptores.

A modo de ejemplo (tabla 2):

Tabla 2

Rúbrica holística

Valoración	Niveles de desempeño
5	La presentación escrita del trabajo ha sido excelente.
4	La presentación del trabajo escrito ha sido bastante acertada.
3	La presentación del trabajo escrito ha sido aceptable.
2	La presentación del trabajo escrito tiene algunos errores.
1	La presentación del trabajo escrito tiene muchas deficiencias.

Fuente: elaboración propia.

- **Rúbricas analíticas.**

Especifican mediante una escala descriptiva cada una de las partes de la tarea a evaluar. A modo de ejemplo: Rúbrica evaluación de un Proyecto individual (tablas 3 y 4):

Tabla 3

Rúbrica analítica

DIMENSIONES (Criterios, indicadores...)	DESCRIPTORES	NIVELES DE DESEMPEÑO/EJECUCIÓN			
		Insuficiente	Aceptable	Bastante aceptable	Excelente
Formato	Sigue las normas de un trabajo académico. Se ajusta a la extensión indicada.				
Título	Coherente con el estudio. Adecuado en palabras y ortografía.				
Introducción	Justifica de manera clara y concisa el contenido del estudio y referenciando autores. Utiliza la terminología adecuada en relación al estudio.				
Propósito y Preguntas de investigación	Se especifica el propósito del estudio y objetivos específicos. Formulación de las preguntas de investigación				
Método	Metodología que se utiliza y contexto. Se indican los participantes, instrumentos y el procedimiento para la recogida de información.				
Resultados	Se presentan los resultados utilizando tablas, figuras normativa APA.				
Discusión y Conclusiones.	Se relacionan los resultados con otros estudios. Se detallan con claridad en función de los objetivos.				
Referencias	Se sigue la normativa APA.				

Fuente: elaboración propia.

Tabla 4

Rúbrica analítica

Dimensiones a evaluar	Descriptorios	Niveles de desempeño Insuficiente: Aceptable: Excelente:	Sugerencias y Propuestas de mejora
¿Qué sé?	Comprensión de los contenidos explicados.		
	Estudio de los contenidos trabajados		
	Consulta de los apuntes y materiales antes de las clases		
	Consulta de los apuntes y materiales durante las clases.		
¿En qué he fallado?	Gestión del tiempo de dedicación a los contenidos de la asignatura.		
	La asistencia con regularidad a las clases.		
	Participación en preguntas y actividades planteadas en las clases de teoría.		
	Motivación y atención hacia la asignatura y sus contenidos.		
¿En qué he mejorado?	Utilizo el vocabulario y la terminología adecuada de los contenidos trabajados		
	Identifico los conceptos claves para aplicarlos en los supuestos prácticos.		
	Estoy satisfecho/a con los aprendizajes conseguidos.		
	El procedimiento y plan de trabajo ha dado resultados.		

Fuente: elaboración propia.

7. Elementos de una rúbrica

Los elementos que componen una rúbrica son:

- Dimensiones. Componentes que constituyen el marco de la evaluación del desempeño del estudiante (competencias, criterios de evaluación, indicadores, ítems de evaluación, capacidades...)
- Niveles de desempeño. Categorías que definen la calidad de la tarea o actuación (cualitativo y cuantitativo)
- Descriptorios. Breve explicación de la evidencia de la tarea y observación realizada (ítems)

El formato de una rúbrica podría ser el siguiente:

TÍTULO				
Descripción de la tarea				
DIMENSIONES A EVALUAR	NIVELES DE DESEMPEÑO/EJECUCIÓN/ADQUISICIÓN			

Fuente: elaboración propia.

8. Proceso de elaboración de la rúbrica y su utilización

Se deben seguir los siguientes pasos:

1. Determinar las tareas de aprendizaje a realizar.
2. Especificar las dimensiones a evaluar: competencias, capacidades, criterios, indicadores, y comportamientos que tienen que demostrar los alumnos y alumnas. Es decir, las cualidades específicas observables
3. Establecer los niveles de desempeño, ejecución o dominio de las dimensiones a evaluar (competencias, objetivos, criterios...)

Las rúbricas pueden ser utilizadas en las siguientes tareas de evaluación:

- Para conocer los criterios en la realización de actividades prácticas.
- Indicadores de comportamientos, niveles de participación, cumplimiento de requisitos...
- Proyectos individuales de asignaturas, TFG, TFM...
- Técnicas de estudio, metodologías, trabajo en grupo...
- Aprendizajes conceptuales y niveles de dominio por categorías.
- Cualquier situación objeto de evaluación a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

A continuación, se presentan las referencias bibliográficas para la ampliación del tema presentado.

9. Referencias

- Alvarez, Juan Manuel (2009), “La evaluación en la práctica de aula. Estudio de campo”, *Revista de Educación*, 350, 351-374.
- Brown G., et al. (1997): *Assessing student learning in Higher Education*. Routledge. London.
- Díaz Barriga, F. (2006). La evaluación auténtica centrada en el desempeño: una alternativa para evaluar el Aprendizaje y la enseñanza. En Díaz Barriga, F., *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida* (pp.125-163. México: McGraw-Hill.
- Gessa Perera, Ana (2011), “La coevaluación como metodología complementaria de la evaluación del aprendizaje. Análisis y reflexión en las aulas universitarias”, *Revista de Educación*, 354, 749-764.
- Monereo Font, C. (2009). La autenticidad de la evaluación. En Castelló Badía, M. *La evaluación auténtica en Enseñanza Secundaria y universitaria*. Barcelona: edebé.
- Salinas Fernández, B., Carolina Cotillas Alandí, C. (2007). *La evaluación de los estudiantes en la Educación superior*. Servei de Formació Universitat de València.
- Alsina Masmitjà, J. (Coord.) (2013). *Rúbricas para la evaluación de competencias*. Barcelona: Octaedro.
- Raposo, M. y Martínez, M.E. (2011). La Rúbrica en la Enseñanza Universitaria: Un Recurso Para la Tutoría de Grupos de Estudiantes. *Revista Formación Universitaria*, 4 (4), 19-28.
- Rodríguez, G., Ibarra, M.S. y Gomez, M.A. (2011), “e-autoevaluación en la universidad: un reto para profesores y estudiantes”, *Revista de Educación*, 356, 401-430.