

LA EVALUACIÓN FORMATIVA. EL MITO DE LAS RÚBRICAS. ALTERNATIVAS EN LA ELABORACIÓN DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN EN SECUNDARIA

Formative assessment. Rubric's myth. Alternatives in the development of assessment instruments in Secondary School

A avaliação formativa. O mito das rubricas. Alternativas no desenvolvimento de instrumentos de avaliação em educação secundária

Israel Herrán Álvarez (1)
Carlos Heras Bernardino (2)
Ángel Pérez-Pueyo (3)

(1) IES Doctor Sancho de Matienzo. Villasana de Mena. Burgos. Teléfono: +34665016492. Correo electrónico: israherran@gmail.com

(2) IES Prado de Santo Domingo, Alcorcón. Teléfono: +34916439100. Correo electrónico: carlos.herasbernardino@educa.madrid.org

(3) Universidad de León, España. Teléfono: +34 987293024. Correo electrónico: angel.perez.pueyo@unileon.es

Resumen

El presente taller aborda algunas de las principales dificultades e inconvenientes que se evidencian en el ámbito de la educación secundaria en el diseño y uso de las rúbricas de evaluación para su uso en la calificación del alumnado. Igualmente, se aportan alternativas para superar dichas dificultades mediante el uso de otros instrumentos de evaluación, tales como escalas de valoración y escalas graduadas. Además, se pretende aportar ayudas para que este tipo de instrumentos se conviertan en herramientas de aprendizaje para el alumnado y cumplan su objetivo respecto a los procesos de evaluación y calificación que llevan a cabo los profesores en educación secundaria.

Palabras clave: *Instrumentos de evaluación; rúbrica; escala de valoración; escala graduada*

Abstract

This workshop deals with some of the main difficulties and inconveniences that are evident in the field of high school in the design and use of evaluation rubrics for use in

the qualification of students. Alternatives are also provided for overcoming these difficulties through the use of other assessment instruments, such as assessment scales and graduated scales. In addition, the aim is to provide help so that this type of instrument becomes a learning tool for students and fulfils its objective with regard to the assessment and qualification processes carried out by teachers in secondary education.

Keywords: *Assessment tools; rubric; assessment scale; graded assesment scale*

Resumo

Este workshop aborda algumas das principais dificuldades e inconvenientes que são evidentes no campo do ensino secundário na concepção e utilização de rubricas de avaliação para uso na qualificação dos alunos. São também apresentadas alternativas para ultrapassar estas dificuldades através da utilização de outros instrumentos de avaliação, tais como escalas de avaliação e escalas graduadas. Além disso, o objetivo é ajudar para que este tipo de instrumento se torne uma ferramenta de aprendizagem para os estudantes e cumpra seu objetivo em relação aos processos de avaliação e qualificação realizados pelos professores do ensino médio

Palavras-chave: *Ferramentas de avaliação; rubrica; escala de valoração; escala graduada*

1. Introducción

Las investigaciones científicas en torno a la evaluación formativa ya han demostrado enormes ventajas de cara a la mejora de los procesos de aprendizaje del alumnado (Biggs, 2005; Black & Williams, 1998; Boud, 1995; Dochy, Segers & Dierick, 2002; López-Pastor, 2006, 2013; López-Pastor & Pérez-Pueyo, coords., 2017).

Estos procesos ya extendidos de evaluación formativa y compartida en las diferentes etapas educativas del contexto español, han puesto el acento sobre los procedimientos e instrumentos de evaluación hasta tal punto de ser considerados como una de las claves de las posibilidades educativas que ofrecen tanto al profesorado como al alumnado (Pérez-Pueyo & Sobejano, 2017).

El presente taller hace hincapié en las dificultades que genera el uso de algunas de las escalas descriptivas más habituales, como las rúbricas o matrices de verificación,

cuando se quiere implicar al alumnado en procesos de evaluación formativa y compartida y emplear estas no sólo para la mejora de los procesos de aprendizaje del alumno sino también para establecer una calificación final.

Para ello, se pretende analizar las posibles desventajas de su uso, así como los contextos en los que podrían ser más o menos relevantes, para ofrecer alternativas en su uso y diseño de otros instrumentos tales como las escalas de valoración y las escalas graduadas.

2. Instrumentos para la evaluación formativa: rúbricas, escalas de valoración y escalas graduadas.

No resulta extraño en la actualidad, comprobar cómo existen multitud de actividades formativas de carácter oficial centradas en la evaluación formativa y en el uso de instrumentos de evaluación tales como las rúbricas. Esto se ha incrementado, además, en el contexto educativo español que establece que “los niveles de desempeño de las competencias se podrán medir a través de indicadores de logro, tales como rúbricas o escalas de evaluación” (Orden ECD/65/2015). De hecho, su uso se ha popularizado de tal manera que una gran parte del profesorado denomina como “rúbrica” a todo documento que incluya criterios para valorar el trabajo del alumno o sus producciones.

En este sentido, resulta esencial diferenciar algunos tipos de instrumentos para centrarnos en la utilización que se hace de ellos.

El término rúbrica se ha importado del ámbito anglosajón (*rubric*), y recoge lo que en España se ha denominado como “escalas descriptivas”. Estos instrumentos organizan generalmente una serie de aspectos a valorar, identificando dentro de cada uno de ellos entre 3 y 4 niveles de logro diferentes que pretenden analizar la cantidad y calidad del trabajo realizado que se quiere evaluar. Pero sucede que, en muchas ocasiones, estos niveles de logro sólo se diferencian en un adverbio de tiempo o cantidad que no permite identificar con claridad el nivel de logro conseguido (*nunca, casi nunca, a veces, siempre*, entre otros). Este aspecto provoca que, ya desde el comienzo del proceso, el alumno no tenga claro a qué se refiere el docente con los términos “*casi nunca*” o “*a veces*”; siendo los adverbios *siempre* y *nunca* más evidentes y de más fácil interpretación.

La necesidad del profesorado de determinar una nota sobre el aprendizaje del alumnado, ha hecho que estos instrumentos que se crearon para su uso evaluador, se conviertan

también en instrumentos para la calificación. Así se establecen valores cuantitativos o porcentajes sobre los aspectos a valorar (y sus niveles de logro), dando lugar a lo que se denominan “*Rúbricas de Puntuación*”.

Lo que parece generar una ventaja al profesorado, se convierte en una dificultad a superar, pues implica que en raras ocasiones cada aspecto a valorar necesite de los mismos niveles de logro para su evaluación adecuada o que varios posibles observadores/evaluadores coincidan en valorar de igual forma el trabajo del alumno o alguna de sus producciones. Así pues, surgen como alternativa las “*Escalas de Valoración Diferenciada*” (ver Anexo I), que permiten una valoración más acertada y útil para el alumno, pues deja mayor claridad de lo que debería de hacer en función de lo que podría obtener en su valoración final.

Sin embargo, estas potencialidades de ofrecer una valoración numérica (tanto al profesor como al alumnado) se convierten en un impedimento más cuando el profesor decide hacer uso de su discrecionalidad técnica para emitir una evaluación sobre producciones que tengan un componente creativo. Estos niveles son difíciles de cuantificar y por lo tanto, difícilmente descriptibles en los diferentes niveles de logro.

Para este cometido, ofrecen grandes posibilidades las “*Escalas Graduadas*” que, organizando los niveles de logro en horquillas de valoración (cualitativa o numérica), permite valorar tanto aspectos formales como informales o creativos. Lejos de abandonar la objetividad necesaria, sí permiten un grado de flexibilidad al docente para concretar la nota/valoración final dentro de cada horquilla establecida. La creación de las escalas graduadas a partir de una rúbrica ya establecida es un proceso rápido y sencillo que mejora considerablemente el enfoque formativo del proceso de evaluación en el que se ponga en marcha.

A pesar de las enormes diferencias que puedan existir en relación al uso de instrumentos de evaluación en las diferentes etapas educativas, el taller pretende ofrecer criterios y estrategias de carácter amplio para que puedan ser consideradas de utilidad en las etapas comprendidas entre la Educación Primaria y el ámbito universitario. Como es lógico, serán las necesidades del profesorado, del alumnado y las características de los aprendizajes las que determinen los cambios en una u otra dirección. Si bien se han diferenciado tres tipos generales de instrumentos, la variedad en el diseño y objetivos de estas herramientas son enormes, por lo que entendemos que lo verdaderamente

relevante no es el diseño en sí, sino el uso y la implementación que de ellos realiza el profesorado para enmarcarlos dentro del trabajo del aula que se realiza con el alumnado.

3. Síntesis

A lo largo del taller se pretende clarificar varias opciones de tipo genérico en cuanto a algunos de los instrumentos de evaluación más utilizados en diferentes etapas educativas. Lejos de establecer normas o consejos genéricos sobre su uso, se aspira a mostrar al profesorado las desventajas y dificultades que entraña su uso. De esta forma, se podrán poner en marcha los cambios necesarios para que su empleo en procesos de evaluación formativa y compartida puedan ayudar a mejorar el aprendizaje del alumno y la forma en la que éste se realiza.

4. Referencias

- Biggs, J. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea.
- Black, P., & Williams, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education*, 4(1), 7-71.
- Boud, D. (1995). *Enhancing Learning Through Self Assessment*. London: Routledge.
- Dochy, F., Segers, M., & Dierick, S. (2002). Nuevas vías de aprendizaje y enseñanza y sus consecuencias: una era de evaluación. *Revista de Docencia Universitaria*, 2(2), 13-30.
- López-Pastor, V.M. (Coord.) (2006). *La Evaluación en Educación Física. Revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- López-Pastor, V. M. (2013). Evaluación en Educación Física. Revisión internacional de la temática. *Revista de Educación Física. Renovar la teoría y la práctica*, 29(3), 4-13
- López-Pastor, V.M. & Pérez-Pueyo, A. (Coords.) (2017). *Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas*. León: Universidad de León. Recuperado de <https://buleria.unileon.es/handle/10612/5999>
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación

primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato (BOE de 29 de enero de 2015).

- Pérez-Pueyo, A. (coord.) (2013). *Programar y evaluar competencias básicas en 15 pasos*. Barcelona: Graó.
- Pérez-Pueyo, A., Heras, C., & Casado, O. (2014). *Instrumento de Calificación: Escala de valoración "Trabajo de síntesis de 1000 palabras" (heteroevaluación y coevaluación)*. Recuperado de <https://www.grupoactitudes.com/competencias-basicas-nueva>
- Pérez-Pueyo, A., Hortigüela, D., & López-Pastor, V.M. (2016). Reflexión sobre la evaluación en la formación inicial del profesorado en España. En búsqueda de la concordancia entre dos mundos. *Infancia, educación y aprendizaje*, 2(2), 39-75. Recuperado de: <https://doi.org/10.22370/ieya.2016.2.2.593>
- Pérez-Pueyo, A., & López-Pastor, V. M. (2017). Aclaración de los términos implicados en el proceso de evaluación educativa. En V. M. López-Pastor & A. Pérez-Pueyo (coords.) *Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas* (pp. 70-91). León: Universidad de León. Recuperado de: <http://buleria.unileon.es/xmlui/handle/10612/5999>
- Pérez-Pueyo, A., & Sobejano, M. (2017). Elaboración de instrumentos (escalas de valoración y graduadas) para la evaluación formativa. *Infancia, educación y aprendizaje*, 3(2), 808-814. Recuperado de: <https://doi.org/10.22370/ieya.2017.3.2.823>

5. Anexo I. Ejemplo: escala de valoración diferenciada.

ESCALA DE VALORACIÓN DE TRABAJO ESCRITO	
ASPECTOS FORMALES (30/100 puntos)	
► Puntualidad (2 ptos.)	
Entregó el trabajo con antelación a la fecha indicada	2
Entregó el trabajo en la fecha indicada	1
Entregó el trabajo con uno o más días de retraso.	0
► Ortografía (si no se puntúa no se puede dar por definitivo el trabajo) (3 ptos.)	
El trabajo no tiene faltas de ortografía	3
El trabajo tiene entre 1-3 faltas de ortografía	1
El trabajo tiene entre 4-7 faltas de ortografía	0
El trabajo tiene más de 7 faltas de ortografía (trabajo no corregible)	0
► Formato, limpieza y orden (5 ptos) limpieza orden	
Utiliza correctamente los márgenes, los aspectos de formato y está limpio y ordenado	5
Pequeños detalles incorrectos de las condiciones establecidas o detalles de descuido en limpieza y orden.	3
Existen algunos fallos evidentes en relación a las condiciones establecidas en varios aspectos y de forma frecuente.	1
En general, no respeta las condiciones y se ve un claro descuido de los elementos anteriores.	0
► Estructura / Apartados (15 ptos.).	
Se identifican con claridad las partes (portada, índice, las ideas principales de desarrollo y las conclusiones y bibliografía) y se numeran correctamente. <i>(Establecer cuáles).</i>	15
Algunas de las partes no están del todo claras pero mantiene las partes identificables <i>(Ej: falla la numeración o algunos títulos, ...)</i>	10
Aunque tiene algunas partes, no se observan con claridad o están sin identificar; es difícil encontrar el contenido de cada apartado. Faltan apartados importantes del trabajo.	5
No se identifican las partes claramente y el trabajo es un conjunto de cosas sin orden ni estructura.	0
► Creatividad y diseño (5 ptos.).	
El trabajo contiene fotos o dibujos, títulos, que ayudan a comprender las respuestas y demuestran aprendizaje.	5
El trabajo contiene fotos o dibujos, pero no son suficientes. Presentación atractiva, pero poco útil.	3
El trabajo contiene algún dibujo o foto pero son pobres y escasos y no sirven demasiado para el trabajo. Presentación poco atractiva	1
El trabajo no contiene ninguna foto o dibujo que ayude en las explicaciones. Presentación nada atractiva y de apariencia descuidada.	0

CONTENIDO (70/100 puntos)	
► Originalidad / Copias (15 ptos.)	
He alumno ha elaborado de forma personal el trabajo y se ven las referencias usadas en la bibliografía	15
Hay alguna cosa copiada, pero es una excepción en la generalidad del trabajo y el resto de cosas aparecen mencionadas correctamente en bibliografía.	5
La gran mayoría/totalidad del trabajo está copiado (la calificación del trabajo es 0)	0
► Dominio y evidencias de aprendizaje (35 ptos.)	
El trabajo demuestra aprendizaje y dominio sobre el contenido del trabajo (conceptos, vocabulario, relaciones entre los datos que incluye y las imágenes...). El alumno podría responder cualquier pregunta sobre su trabajo.	35
El trabajo muestra aprendizaje y el alumno podría contestar preguntas sobre los contenidos de forma fácil, pero existen dudas por el contenido del mismo.	25
El contenido del trabajo no demuestra aprendizaje. El alumno tendría problemas para explicar y resolver dudas sobre su trabajo.	10
El contenido del trabajo no tiene relación con lo que se ha pedido.	0
► Ideas principales y secundarias (20 ptos.)	
Se identifica una o varias ideas principales, se encuentran conectadas correctamente y completadas con ideas secundarias (se diferencian las ideas principales por párrafos)	20
Se identifica una o varias ideas principales, pero algunas no se encuentran conectadas correctamente y completadas con ideas secundarias (algún párrafo mezcla ideas principales).	15
Las ideas principales no están claramente identificadas, aunque algunas estén correctamente conectadas y/o no se completan con algunas ideas secundarias	10
No se distinguen las ideas (principales y/o secundarias) dentro del trabajo.	5
Falta ideas principales que permitan comprobar la calidad del trabajo realizado.	0
TOTAL	

Tabla 1. Escala de valoración para valoración de trabajo escrito. Fuente: elaboración propia.

6. Anexo II: Ejemplo: escala graduada.

ESCALA GRADUADA PARA LA VALORACIÓN DE UN VIDEOTUTORIAL.	
9-10 Muy bien	Presentan el contenido solicitado (Por ejemplo, se tratan todos los apartados de un tema).
	Se identifican los participantes del grupo, el centro, asignatura y el curso, la fecha de realización y el profesor.
	La duración no excede de 3 min.
	Se observa una lógica en el contado y se destacan/resaltan los aspectos importantes a tener en cuenta.
	Se sigue el guion preestablecido.
7 – 8,9 Bien	Presentan el contenido solicitado de manera casi completa (Por ejemplo, se tratan todos los apartados de un tema aunque en algunos casos de manera superficial).
	Se identifican los participantes del grupo, el centro, asignatura y el curso, la fecha de realización y el profesor.
	La duración no excede de 3 min, pero hay partes que sobran.
	En algunos momentos se pierde la lógica en el contado y no se destacan/resaltan aspectos importantes a tener en cuenta.
	Se presenta el guion pero no se refleja en el resultado.
5 - 6,9. Regular	Presentan el contenido de manera incompleta (Por ejemplo, algunos apartados del tema no se tratan).
	No se presentan varios de los aspectos a identificar como los participantes del grupo, el centro, asignatura y el curso, la fecha de realización y el profesor.
	La duración no excede de 3 min pero nunca de 4 y hay cosas que sobran.
	No se observa una lógica ni en el contado ni se destacan/resaltan la mayoría aspectos importantes a tener en cuenta.
	No se presenta el guion.
0 - 4,9 Mal	No se presentan el contenido mínimo o la información básica.
	La duración supera los 4 min.
	No hay explicaciones ni/o comentarios explicativos.

Tabla 2. Escala graduada para valoración de un videotutorial. Fuente: www.grupoactitudes.com