

VOLUMEN 3 NÚMERO 1 2016

Revista Internacional de

Evaluación y Medición de la Calidad Educativa

¿Qué tipo de emociones experimenta
el alumnado al ser evaluado con rúbrica?

MARÍA JESÚS FERNÁNDEZ
ISABEL FIALHO

¿Qué tipo de emociones experimenta el alumnado al ser evaluado con rúbrica?

María Jesús Fernández, Universidad de Extremadura, España
Isabel Fialho, Universidad de Évora, Portugal

Resumen: El aprendizaje es un proceso que para darse en el aula requiere de la reflexión sobre las emociones que ocurren en la misma. Diversas investigaciones han alabado el uso de la rúbrica como herramienta para evaluar las distintas habilidades académicas; sin embargo, hay un vacío con respecto a la afectividad que genera su inmersión en el aula. Nos planteamos explorar las emociones que experimenta el alumnado al ser evaluado con una rúbrica. Un total de 65 alumnos de 2º ciclo de Enseñanza Básica (10 años y 11 años) de Évora (Portugal) respondieron un amplio cuestionario. Los resultados muestran que más del 75% del alumnado muestra emociones positivas al ser evaluado con rúbrica, mientras que un 5% experimenta emociones de índole negativa. En consonancia con este dato, más de un 50% de alumnos experimentan orgullo, tranquilidad, confianza, satisfacción y curiosidad al ser evaluados con rúbrica; mientras que, más de un 20% de estudiantes muestran preocupación, ansiedad, nerviosismo y estrés. Estos resultados están mediatizados por la experiencia, dado que aquellos alumnos que han sido evaluados previamente con rúbrica muestran emociones diferentes a las de aquellos que no han sido evaluados a través de esta herramienta.

Palabras clave: emociones, evaluación, rúbrica

Abstract: Learning is a process to be in the classroom needs reflection about emotions that occurs in it. Different researches have studied the use of rubric as a tool to assess academic skills; however, there is a vacuum related to emotions generated by her use in the classroom. We try to explore the emotions experienced by students of Primary Education when they are assessed through a rubric. A total of 65 students about 10 and 11 years old who live in Évora (Portugal) completed an extensive questionnaire. Results show that over 75% of students experience positive emotions when they are assessed through rubric, while a 5 % experience negative emotions. Consistent with these results, more than a 50% of students feel pride, tranquility, confidence, satisfaction and curiosity when they are assessed using a rubric; while more than a 20% of students show concern, anxiety, nervousness and stress. These results are influenced by experience, students who have been previously assessed through rubric feel different emotions to those who have not been assessed through this tool.

Keywords: Emotions, Assessment, Rubric

Introducción

En los albores de la investigación sobre afectividad se consideraba que las emociones eran irracionales y no tenían cabida en el ámbito público; generalmente, se creía que los individuos que las experimentaban en mayor medida eran las personas que presentaban problemas para razonar y las mujeres (Reddy, 2001). Con respecto a estas últimas, se consideraba que no estaban capacitadas para las ciencias y, por tanto, el mundo científico estaba restringido para ellas (Bentley y Watts, 1994). Sin embargo, investigaciones posteriores, como las propuestas por Garritz (2009) y Shapiro (2010), demostraron que la emoción y la razón se necesitan mutuamente y que están unidas por un nexo indestructible. El debate sobre el ámbito emocional no solo se ha centrado en abordar la relación que los sentimientos guardan con la razón; también han surgido discrepancias en la definición y clasificación de las emociones.

Según Bisquerra (2000) las emociones son reacciones causadas por información extraída del entorno y que es mediatizada por las creencias previas. Otros autores amplían esta definición aludiendo a cuestiones temporales; por ejemplo, Rolls (2005) y Damasio (2010) indican que las emociones no solo son reacciones enclavadas en el presente, sino que guardan un vínculo con la evocación de sensaciones que nos producen situaciones pasadas y las que creemos que nos producirán estímulos en el

futuro. En este sentido, Goleman (1996) incide en la importancia de desarrollar la inteligencia emocional en nuestros estudiantes y tener en cuenta las emociones en la escuela para lograr que cuenten con ventaja para afrontar las diferentes circunstancias de sus vidas, extrapolables al ámbito académico.

En relación a la clasificación de emociones existe una gran variedad de taxonomías que abarca desde las más primitivas hasta las más recientes. Descartes y Spinoza fueron de los primeros en establecer una clasificación de emociones, señalando la existencia de 6 emociones básicas y 15, respectivamente (Díaz y Flores, 2001). Este modelo ha servido de base a algunos más recientes como el propuesto por Bisquerra (2005), que agrupa a las emociones en 6 dimensiones: miedo, tristeza, ira, alegría, aversión y sorpresa. Otros autores diferencian las emociones según la complejidad de las mismas, estableciendo dos tipos: básicas o complejas (Francisco, Gervás y Hervás, 2005); mientras que algunos, se basan en el signo de las mismas para clasificarlas, positivas o negativas (Fernández-Abascal, Martín y Domínguez, 2001). Este último modelo ha evolucionado incluyéndose un tercer signo de emociones, las neutras (Brígido, Bermejo, Conde, Borrachero y Mellado, 2010). Las emociones neutras son aquellas que no producen sensaciones desagradables, ni agradables; simplemente, preparan al sujeto para la aparición de otros estados emocionales. Una de las clasificaciones más aceptadas en la propuesta por Díaz y Flores (2001), basada en el análisis facial de sujetos para lograr reconocer emociones. En este estudio se recopiló algo más de 300 conceptos referidos a emociones y se agruparon en 28 campos semánticos de entre 6 a 17 palabras cada uno. Su taxonomía está basada en una representación circular de las emociones con ejes bipolares para configurar parejas antónimas de emociones. Sin embargo, la mayor parte de las definiciones señalan que las emociones están mediadas por la situación y las experiencias previas que el individuo ha experimentado (Collins, citado en Baysal, 1981). Por ello, introducir nuevos instrumentos como la rúbrica en el sistema evaluativo de las actividades académicas (tradicionalmente basado en correcciones del profesor sobre la propia tarea), exige tiempo para que los agentes educativos se adapten e indagación para conocer las emociones que en dichos individuos produce el uso de ese nuevo instrumento (Lock y Munby, 2000).

“Una rúbrica es una escala descriptivo-ordinal, compuesta por una serie de criterios o categorías de evaluación de una habilidad o producto operativizada en niveles de ejecución (normalmente cuatro) que son enunciados con cierta precisión” (Montanero, Lucero y Fernández, 2014, p. 200). Esta herramienta es útil para que el alumnado se sitúe con respecto al desempeño que debe alcanzar al ejecutar una determinada actividad (Gallavan y Kottler, 2009); por tanto, crea expectativas que ayudan al aprendizaje y a que el alumnado desarrolle su autoeficacia (Reddy y Andrade, 2010). Como aspectos positivos, la rúbrica mejora el rendimiento académico, favorece la autorregulación, aumenta la transparencia en la evaluación, reduce la ansiedad en los estudiantes, aumenta la autoeficacia y resulta muy motivadora (Panadero y Jonsson, 2013).

Los estudios sobre las emociones que produce la rúbrica en estudiantes son muy escasos; algunas investigaciones han puesto de manifiesto la existencia de sensaciones negativas por parte del alumnado hacia el uso de la rúbrica; por una parte, cuando tiene que ser usada por compañeros para realizar una evaluación por pares (Wang, 2014) y, por otra, cuando se tiene en cuenta que puede inducir a la comparación de resultados con sus compañeros (Reitmeier y Vrchota, 2009). Este rechazo no solo ha sido observado en el alumnado, sino también en el profesorado que no diseña rúbrica con frecuencias o en aquellos docentes que manifiestan no contar con una información suficiente en cuanto a rúbricas se refiere (Kutlu, Bilican y Yildirim, 2010). En un estudio en el que participaron 133 profesores, 91 en formación y 42 en activo, se obtuvo que la situación docente (activo y formación) no producía diferencias en las emociones experimentadas al usar la rúbrica como instrumento de evaluación en Ciencias; al contrario de lo que ocurría entre aquellos docentes que habían recibido formación previa sobre rúbrica y los que no la habían recibido, los primeros tenían emociones más positivas ante el uso de dicho instrumento (Fernández, 2014). Otros aspectos que mediatizan el uso de la rúbrica en el aula es la finalidad con la que la usen los profesores (obligación o no) y la ratio por clase (Gelbal y Kelecioğlu, 2007; Kutlu, Bilican y Yildirim, 2010). Posiblemente, las emociones de un agente educativo se reflejen en el otro y, por tanto, una posible solución para evitar que el alumnado muestre rechazo hacia

nuevos instrumentos de evaluación es proporcionar información en cantidad suficiente al profesorado (Gelbal y Kelecioğlu, 2007).

Objetivos

Bajo este contexto de desconocimiento con respecto a las emociones que produce la evaluación con rúbrica en el alumnado, surge la presente investigación con el propósito de aportar más evidencias a los estudios que han analizado la afectividad del alumnado ante el uso de la rúbrica. Más concretamente, pretendemos explorar las emociones que experimenta el alumnado al ser evaluado con una rúbrica; es decir, pretendemos conocer qué han sentido al ser evaluados con rúbrica y no cuando evalúan con rúbrica.

Partimos de la idea de que el alumnado de Educación Primaria experimenta emociones negativas al ser evaluado con rúbrica. Esta tendencia ha sido enunciada teniendo en cuenta las sensaciones negativas y de rechazo del alumnado hacia el uso de la rúbrica documentados por estudios previos (Reitmeier y Vrchota, 2009; Wang, 2014).

Cabe destacar la importancia del estudio de las emociones que ocurren en el aula, dado que las mismas pueden incidir en el clima social del aula. También es importante su estudio si tenemos en cuenta que las emociones que provoque el uso de una determinada herramienta puede provocar su mayor o menor utilización en el aula.

Método

En el estudio participaron un total de 65 alumnos de 10 y 11 años escolarizados en centros educativos de Évora (Portugal), seleccionados por conveniencia. En la tabla 1, se puede observar la distribución de la muestra que participó en el estudio:

Tabla 1: Muestra

		Recuento
Conocimiento previo de la rúbrica	No	15
	Sí	49
Ha sido evaluado con rúbrica antes de la investigación	No	21
	Sí	42
Género	Hombre	36
	Mujer	29

Se trata de un estudio cuantitativo, con un diseño metodológico cuasi-experimental de corte descriptivo. Únicamente, se pretenden utilizar unos instrumentos para recoger datos que permitan explorar distintas variables relacionadas con la afectividad ante el uso de la rúbrica. Para la obtención de datos se utilizó un amplio cuestionario elaborado para una investigación anterior (Fernández, 2014). El cuestionario original fue sometido a un juicio de expertos para evaluar su validez y contaba con una fiabilidad medida con Alfa de Cronbach de 0,705. Su estructura estaba compuesta por dos grandes bloques de preguntas:

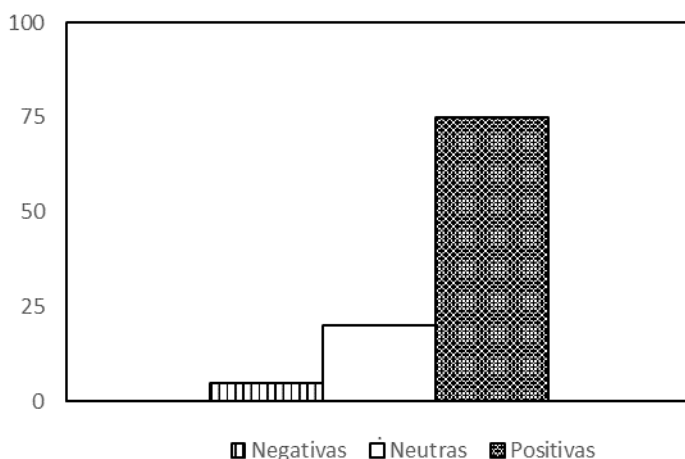
- 1) Aspectos sociodemográficos y de interés para la investigación. Se utilizaron preguntas cerradas que contaban con varias opciones de respuestas de las cuales solo se podía marcar una. Estas cuestiones se referían al género de los participantes, la edad y el conocimiento de la rúbrica (previo a la investigación); entre otros aspectos.
- 2) Preguntas relacionadas con las emociones; una sobre el signo de las emociones si hubieran sido evaluados con rúbrica y otra sobre la ayuda o el perjuicio que experimentar esas emociones le hubieran producido. También se utilizó una tabla donde se nombraban 24 emociones de entre las que el alumnado debía marcar con una cruz las que le produjera la evaluación con rúbrica.

El proceso de obtención de datos tuvo 5 fases. En primer lugar, los investigadores se identificaron y establecieron contacto con los estudiantes. En segundo lugar, el alumnado realizó una tarea de redacción de textos y, posteriormente, se enseñó a los participantes una rúbrica creada específicamente para evaluar esa tarea (redacción de textos narrativos). Después, se repartieron los cuestionarios y se dieron a los estudiantes las instrucciones necesarias para responder a los mismos. Los alumnos realizaron el cuestionario en 10 minutos y los investigadores resolvieron las dudas que iban surgiendo. Finalmente, se recogieron los cuestionarios.

Resultados

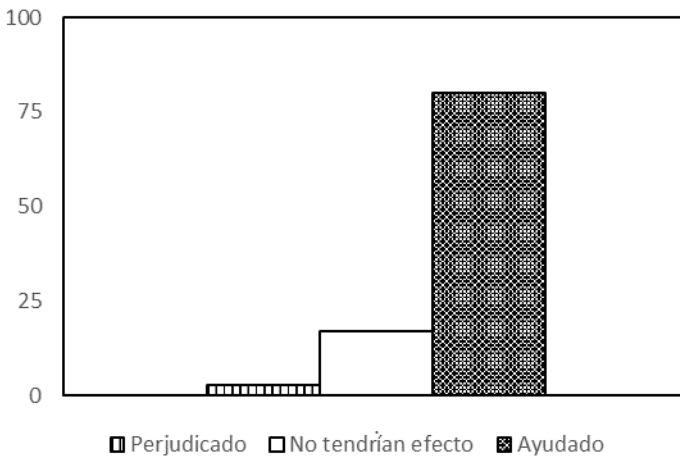
Los resultados muestran, por una parte, que si la tarea que realizaron los alumnos hubiera sido evaluada con rúbrica, un 75% de los participantes hubiera experimentado emociones positivas, frente a un 5 % que las experimentaría de índole negativa.

Gráfico 1: Tipología de emociones al ser evaluado con rúbrica



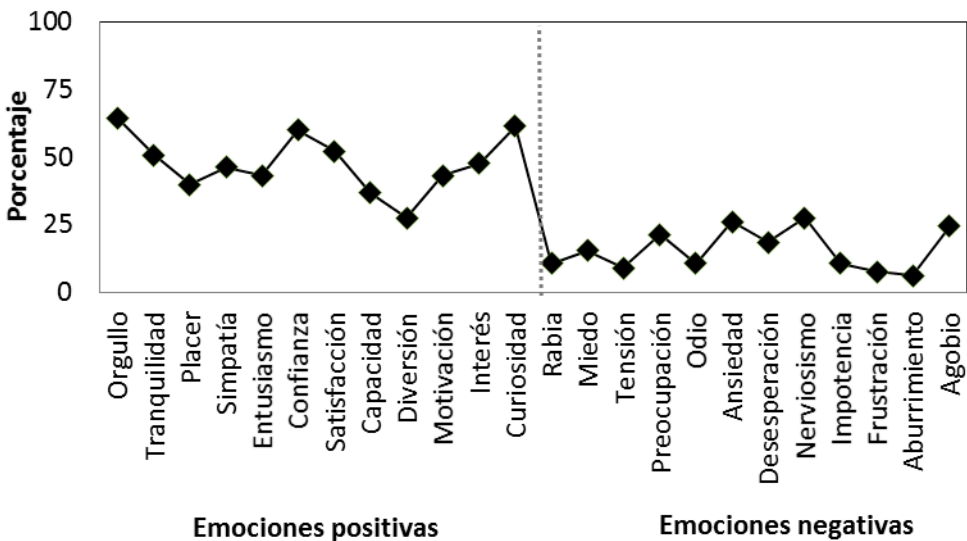
Por otra parte, un 80 % considera que las emociones que sentiría al ser evaluado con rúbrica le ayudarían a mejorar la tarea (en caso de que se le diera la oportunidad de hacerlo), frente a un 3 % de los participantes que indica que el uso de la rúbrica le perjudicaría y un 17 % que estima que dicha circunstancia no tendría ningún efecto.

Gráfico 2: Consecuencia de la emoción experimentada al ser evaluado con rúbrica



En consonancia con los resultados anteriores, más de un 50% de alumnos experimentarían emociones positivas al ser evaluados con rúbrica, como orgullo (64,6%), tranquilidad (50,8 %), confianza (60%), satisfacción (52,3%) y curiosidad (61,5%); mientras que, más de un 20% de estudiantes mostrarían preocupación, ansiedad, nerviosismo y estrés ante dicha circunstancia. No obstante, se observa como el porcentaje del alumnado que presenta emociones negativas está muy por debajo del que experimentaría emociones positivas.

Gráfico 3: Emociones del alumnado al ser evaluado con rúbrica



Conclusiones

La presente investigación pretendía aportar más evidencias en relación a los sentimientos que experimenta el alumnado al ser evaluados con rúbrica; concretamente, este estudio se diseñó para describir las emociones que sienten los alumnos al ser evaluados con dicho instrumento. Para

ello, se aplicó un amplio cuestionario (elaborado y validado en una investigación anterior) a 65 estudiantes de 10 y 11 años que cursaban estudios en centros educativos de Évora (Portugal).

En relación al objetivo principal del estudio, explorar las emociones que sienten los alumnos al ser evaluados con dicho instrumento, esperábamos encontrar que el alumnado de Primaria experimenta emociones negativa al ser evaluado con rúbrica; sin embargo, los resultados obtenidos reflejan que un 75 % de los participantes indican que si fueran evaluados con rúbrica sus emociones serían positivas, frente a un 5% que sentiría emociones negativas. Concretamente, algo más de un 50% de los participantes sentirían orgullo, tranquilidad, confianza y satisfacción, entre otras emociones, al ser evaluados con rúbrica. Posiblemente, los resultados obtenidos están mediatizados por dos aspectos; por una parte, la vivencia de experiencias positivas al utilizar dicho instrumento de manera previa a la investigación (casi un 75 % conocía la rúbrica antes de participar en el presente estudio). Según Rolls (2005) y Damasio (2010) las emociones que sentimos en un determinado momento dependen de las experimentadas en situaciones pasadas ante estímulos similares. Por otra parte, los resultados obtenidos, probablemente, se encuentran mediatizadas por la información que en este estudio se proporcionó sobre la rúbrica de manera previa a aplicar el cuestionario. En un estudio sobre emociones del profesorado al utilizar la rúbrica realizado por Fernández (2014), se obtuvo que los maestros que habían recibido información previa sobre rúbrica experimentaban emociones más positivas hacia el uso de dicho instrumento. Factiblemente, los estudiantes que reciben información sobre la rúbrica de manera previa a su uso experimentan emociones más positivas al ser evaluados con dicho instrumento que si no hubieran contado con dicha información. Además, hemos obtenido que un 80% de los participantes indica que las emociones le ayudarían a afrontar la situación, frente a un 17% que indica que ser evaluado con rúbrica no le produciría ningún efecto. En ocasiones, experimentar algunas emociones negativas puede no ser perjudicial si estas ayudan a afrontar la tarea propuesta.

Por otra parte, cerca de un 20% de los estudiantes sentiría preocupación, ansiedad, nerviosismo y estrés al ser evaluados con rúbrica. Este porcentaje de alumnos que experimenta emociones negativas al interactuar con la rúbrica puede explicarse si se tienen en cuenta los hallazgos obtenidos en investigaciones anteriores, como la realizada por Wang (2014) y Reitmeir y Vrchoťta (2009). En el primer estudio se obtuvo que el alumnado experimentaba emociones negativas ante el uso de la rúbrica cuando esta se empleaba en un contexto de evaluación por pares; mientras que, en el segundo estudio mencionado, se halló que el alumnado experimentaba emociones negativas al ser evaluado con rúbrica cuando pensaba que dicho instrumento podría inducir a la comparación de sus resultados con las de sus compañeros.

Por último, se recomienda replicar el estudio utilizando procedimientos probabilísticos de selección muestral para evitar posibles sesgos que puedan afectar a la garantía científica de los hallazgos obtenidos.

Agradecimientos

Se agradece al Gobierno de Extremadura y al Fondo Social Europeo la financiación recibida para realizar este trabajo (PD12129).

REFERENCIAS

- Baysal, A. C. (1981). *Attitudes of social and organizational psychology*. Estambul, Turquía: Yalcin Offset Printing.
- Bentley, D. y Watts, M. (1994). *Primary science and technology: Practical alternatives*. Buckingham, Estados Unidos: Open University Press.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 95-114. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2126758> [Consultado el 15 de febrero de 2015].
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona, España: Praxis.
- Brígido, M., Bermejo, M. L., Conde, M. C., Borrachero, A. B. y Mellado, V. (2010). Estudio longitudinal de las emociones en Ciencias de estudiantes de Maestro. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 18(2), 161-179. Disponible en: http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/2183/8418/1/RGP%2018_2%202010%20art%2013.pdf [Consultado el 20 de febrero de 2015].
- Damasio, A. (2010). *Y el cerebro creó al hombre*. Barcelona, España: Editorial Destino.
- Díaz, J. L. y Flores, E. O. (2001). La estructura de la emoción humana: *Un modelo cromático del sistema afectivo*. *Salud Mental*, 24(4), 20-35. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=58242403> [Consultado el 15 de febrero de 2015].
- Fernández, M. J. (2014). *Afectividad del profesorado de Primaria ante la rúbrica como instrumento de evaluación en Ciencias* (Trabajo fin de máster). Recuperado de <http://dehesa.unex.es:8080/xmlui/handle/10662/2453>
- Fernández-Abascal, E., Martín, M. y Domínguez, J. (2001). *Procesos psicológicos*. Madrid, España: Ediciones Pirámide.
- Francisco, V., Gervás, P. y Hervás, R. (2005). Análisis y síntesis de expresión emocional en cuentos leídos en voz alta. *Sociedad Española para el Procesamiento del Lenguaje Natural*, 35, 293-300. Disponible en: <http://nil.fdi.ucm.es/sites/default/files/FranciscoGervasSEPLN2005.pdf> [Consultado el 20 de febrero de 2015].
- Gallavan, N. G. y Kottler, E. (2009). Constructing rubrics and assessing progress collaboratively with social studies students, social studies students. *The Social Studies*, 100(4), 154-158. DOI: 10.3200/TSSS.100.4.154-159.
- Garritz, A. (2009). La afectividad en la enseñanza de la ciencia. *Educación Química*, 20, 212-219. Disponible en: http://garritz.com/andoni_garritz_ruiz/documentos/Garritz_Afectividad_EQ_20-E_2009.pdf [Consultado el 20 de febrero de 2015].
- Gelbal, S. y Kelecioğlu, H. (2007). Teachers' proficiency perceptions of about the measurement and evaluation techniques and the problems they confront. *Hacettepe University Journal of Education*, 33,135-145.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona, España: Kairós.
- Kutlu, Ö., Bilican, S. y Yildirim, Ö. (2010). A study on the primary school teachers' attitudes towards rubrics with reference to different variables. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 5398-5402. DOI: 10.1016/j.sbspro.2010.03.880
- Lock, C. y Munby, H. (2000). Changing Assessment Practices on The Classroom: A StudyOf One Teacher's Challenge. *The Alberta Journal Of Educational Research*, 46(3), 267-279.
- Montanero, M., Lucero, M. y Fernández, M. J. (2014). Iterative co-evaluation with a rubric of narrative texts in Primary Education. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, 37(1), 184-220. DOI: 10.1080/02103702.2014.881653

- Panadero, E. y Alonso-Tapia, J. (2013). Revisión sobre autoevaluación educativa: evidencia empírica de su implementación a través de la autocalificación sin criterios de evaluación, rúbricas y guiones. *Revista de Investigación en Educación*, 11(2), 172-197. Disponible en: <http://webs.uvigo.es/reined/ojs/index.php/reined/article/view/707> [Consultado el 15 de febrero de 2015].
- Reddy, M. (2001). *The Navigation of Feeling. A Framework for the History of Emotions*. Cambridge y Nueva York, Estados Unidos: Cambridge University Press.
- Reddy, Y. M. y Andrade, H. (2010). A review of rubric use in higher education. *Assessment y Evaluation*. En *Higher Education*, 35(4), 435-448. DOI: 10.1080/02602930902862859
- Reitmeier, C. A. y Vrchota, D. A. (2009). Selfassessment of oral communication presentations in food science and nutrition. *Journal of Food Science Education*, 8(4), 88-92. DOI: 10.1111/j.1541-4329.2009.00080.x
- Rolls, E. T. (2005). *Emotion explained*. Oxford, Reino Unido: Oxford University Press.
- Shapiro, S. (2010). Revisiting the teachers' lounge: Reflections on emotional experience and teacher identity. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 616-621. DOI: 10.1016/j.tate.2009.09.009
- Wang, W. (2014). Students' perceptions of rubric-referenced peer feedback on EFL writing: *A longitudinal inquiry*. *Assessing Writing*, 19, 80-96. DOI: 10.1016/j.asw.2013.11.008

La *Revista Internacional de Evaluación y Medición de la Calidad Educativa* es una de las diez revistas especializadas que conforman la colección de revistas de la comunidad internacional de Educación y Aprendizaje. La revista investiga las múltiples dimensiones de la evaluación en la enseñanza y en el aprendizaje. Presta atención a las investigaciones relacionadas con la medición y evaluación de la calidad educativa.

La *Revista Internacional de Evaluación y Medición de la Calidad Educativa* es una revista evaluada por pares y acepta artículos en español y portugués.

La revista publica artículos redactados en riguroso formato académico, textos de orientación teórica como práctica, con una aproximación prescriptiva como descriptiva, incluyendo las narrativas de prácticas evaluativas y los efectos de dichas prácticas. Son especialmente bienvenidos los artículos que presenten el estado del arte de esta especialidad, así como los textos que propongan prescripciones metodológicas.

ISSN: 2386-7787

