

# EL USO DE LAS RÚBRICAS PARA LA MEJORA DE LOS CRITERIOS DE CALIDAD EN LA EVALUACIÓN

**Pilar Cáceres González**  
**Amparo Fernández March**

## 0 CONTENIDOS

1. Las rúbricas en el contexto de evaluación auténtica y evaluación del desempeño.
2. Concepto y tipos.
3. Aplicaciones.
4. Utilización de rúbricas.
5. Elaboración de rúbricas.

# 1 Las rúbricas en el contexto de evaluación



## Importancia de la evaluación

- ☀ Volumen de información que proporciona al profesor y al estudiante.
- ☀ Consecuencias para el sistema en su conjunto.
- ☀ Función reguladora del aprendizaje.
- ☀ Elemento central de la calidad de los aprendizajes porque condiciona la profundidad y nivel de los mismos.

*“Los estudiantes pueden, con dificultad, escapar de los efectos de una mala enseñanza, pero no pueden escapar (por definición, si quieren licenciarse) de los efectos de una mala evaluación”*

Boud, 1995

## Prácticas evaluativas tradicionales

- ✦ Se centran en lo que se considera fácil de evaluar.
- ✦ Estimula a los estudiantes a dirigirse sobre los aspectos que se evalúan, ignorando materiales importantes no evaluables.
- ✦ Los estudiantes dan más importancia a las tareas que se van a evaluar para obtener la acreditación.
- ✦ Los estudiantes adoptan métodos no deseables de aprendizaje influidos por la naturaleza de las tareas de evaluación.
- ✦ Los estudiantes tienen conceptos equivocados sobre aspectos claves de las materias que han superado.

*(McDonald, Boud, Francis y Gonzi, 2000)*

## Prácticas evaluativas tradicionales

- ✱ Necesidades y carencias del profesorado para abordar con garantía el proceso de evaluación en la universidad.
- ✱ Utilización casi exclusiva de una evaluación “tradicional”.
- ✱ Dirigida por el profesor.
- ✱ Examen final de papel y lápiz.
- ✱ Poco o ningún “feedback”.

*El discurso dominante (Ibarra y Rodríguez, Revista de Educación, 2008)*

## Nuevo escenario de la educación superior

- ✿ La evaluación ocupa un lugar central y estratégico en el nuevo escenario y en el nuevo modelo educativo para la formación universitaria.
- ✿ El desarrollo de una formación orientada al desarrollo de competencias exige la revisión de las prácticas de evaluación tradicional.



## LA FORMACIÓN POR COMPETENCIAS

### Paradigma de la enseñanza

- La lógica del contenido
- El profesor es el **experto** que transmite a un estudiante más **pasivo**
- Adquisición de conocimientos y la **memorización**

### Paradigma del aprendizaje

- La lógica de la **transferencia**
- El estudiante es un **socio activo** del proceso de aprendizaje que es acompañado por el profesor
- Se centra en el desarrollo de las competencias y la capacidad de responder a **preguntas complejas**

# Nuevo escenario de la educación superior

## LA FORMACIÓN POR COMPETENCIAS

Cognitivism



- Modo en que el aprendiz adquiere conocimientos y habilidades.
- Tener en cuenta elementos afectivos, cognitivos y metacognitivos.



REENCUENTRO

Constructivism



- Papel activo del aprendiz.
- Relación del lo nuevo con lo ya aprendido.
- Fomento de la autonomía.
- Significado.

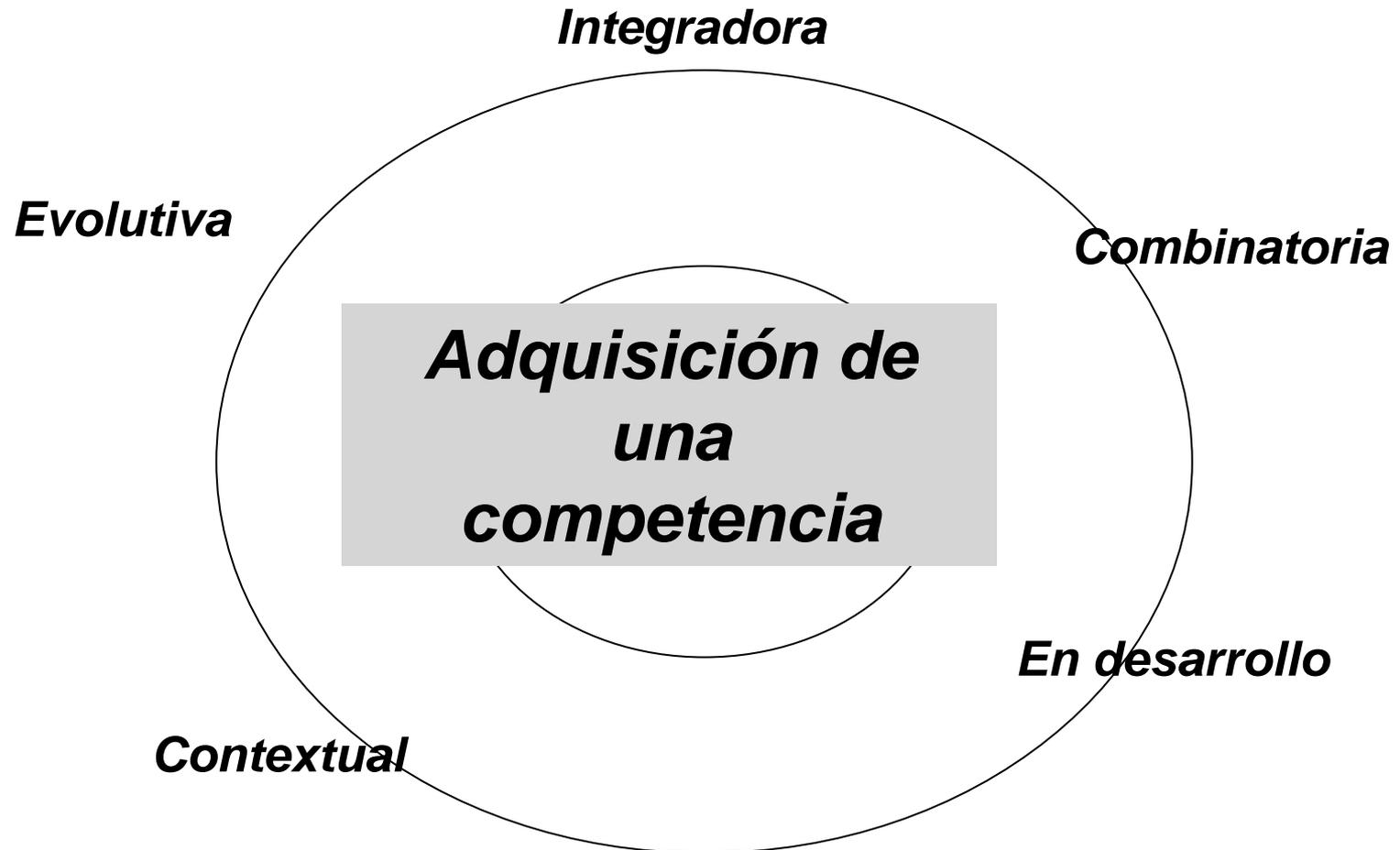


## CONCEPTO DE COMPETENCIA

**Una competencia es un “saber actuar complejo que se apoya en la movilización y la combinación eficaz de una variedad de recursos internos y externos dentro de una familia de situaciones” (Tardif, 2006)**

- Aproximación sistémica, holística de la competencia
- Tiene en cuenta la complejidad de la formación universitaria
- Se basa en la reflexión y la autonomía
- Necesita de recursos externos= práctica rigurosa
- Contextualización de la práctica= familia de situaciones

## Características del concepto de competencia





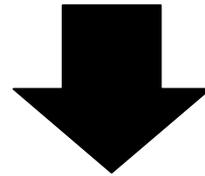
## EL DESAFÍO PARA LA EVALUACIÓN

### ¿Por qué?

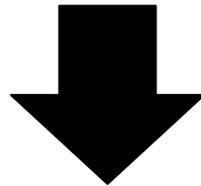
- \* Coherencia con la definición del concepto de competencia y sus características, sobre todo su carácter de desarrollo, evolutivo.....
- \* La competencia es más que la suma de sus partes: los recursos (*Lasnier, 2000; Legendre, 2007; Perrenoud, 2005; Scallon, 2004; Tardif, 2006*).
- \* Evaluar los recursos no es evaluar la competencia (*Dolz, 2002; Gerard, 2008; Lasnier, 2000; Paquay, 2000; Rey y otros, 2003; Rogiers, 2006; Tardif, 2006*)

## EL DESAFÍO PARA LA EVALUACIÓN

¿Cómo evaluar el desarrollo de una  
competencia sin saber cómo se  
desarrolla?



Identificar los niveles de desarrollo o de  
dominio y aquello que los  
caracteriza.....

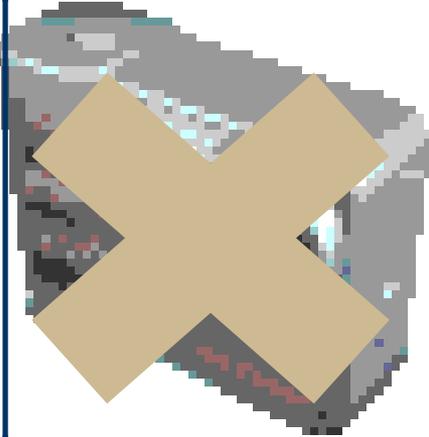


¿Cuáles son los aprendizajes esenciales para  
lograr de los niveles de desarrollo de novicio a  
experto?

# Nuevo escenario de la educación superior

## EL DESAFÍO PARA LA EVALUACIÓN

Fotográfico

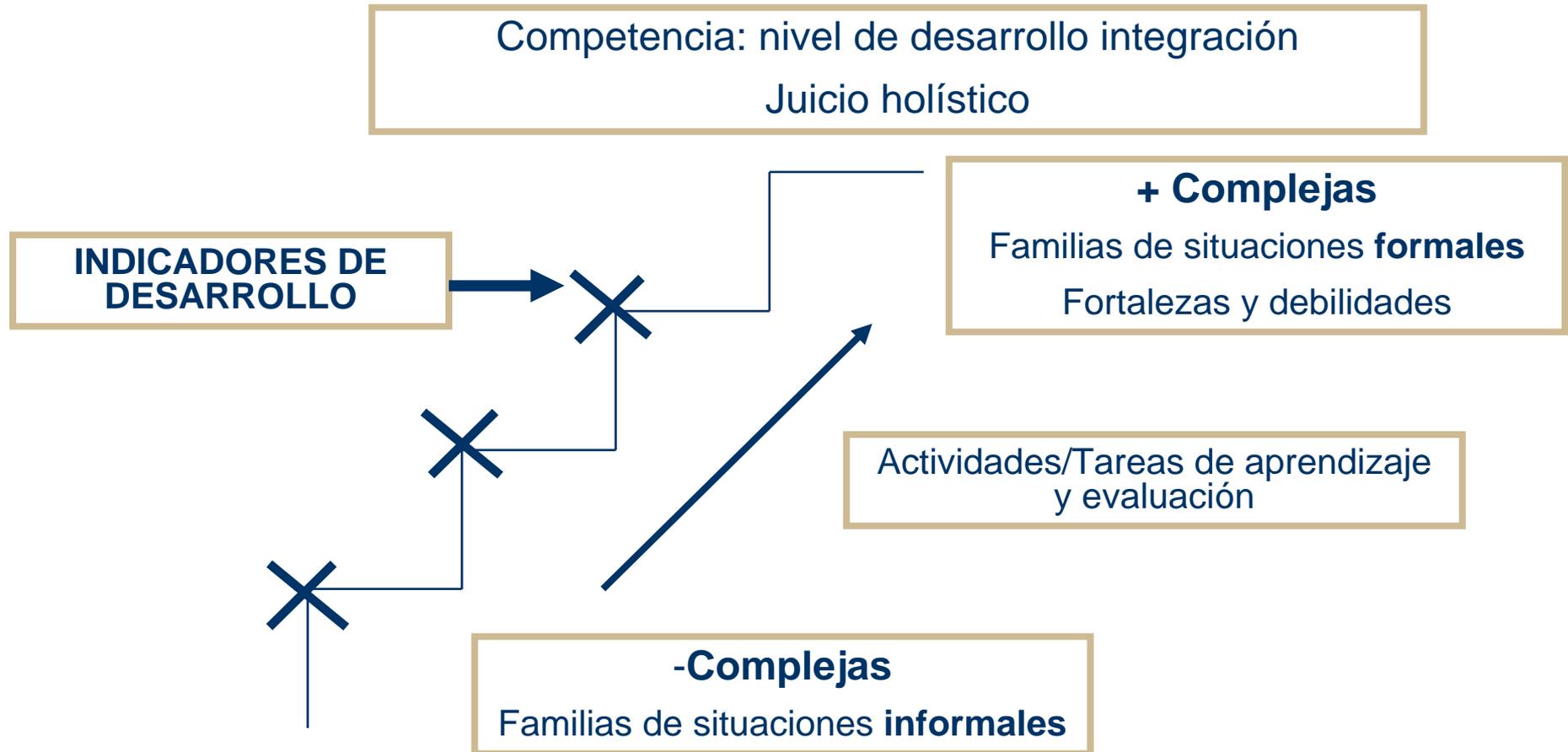


Videográfico



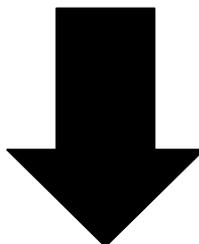
- Progresión, desarrollo
- Evaluación Formativa
- Informa a los estudiantes sobre la progresión de su aprendizaje
- Fuentes variadas y múltiples
- Situaciones lo más auténticas posibles

## EL PROCESO DE EVALUACIÓN



## EL PROCESO DE EVALUACIÓN

Para circunscribir los aprendizajes críticos de cada una de las etapas de desarrollo.....



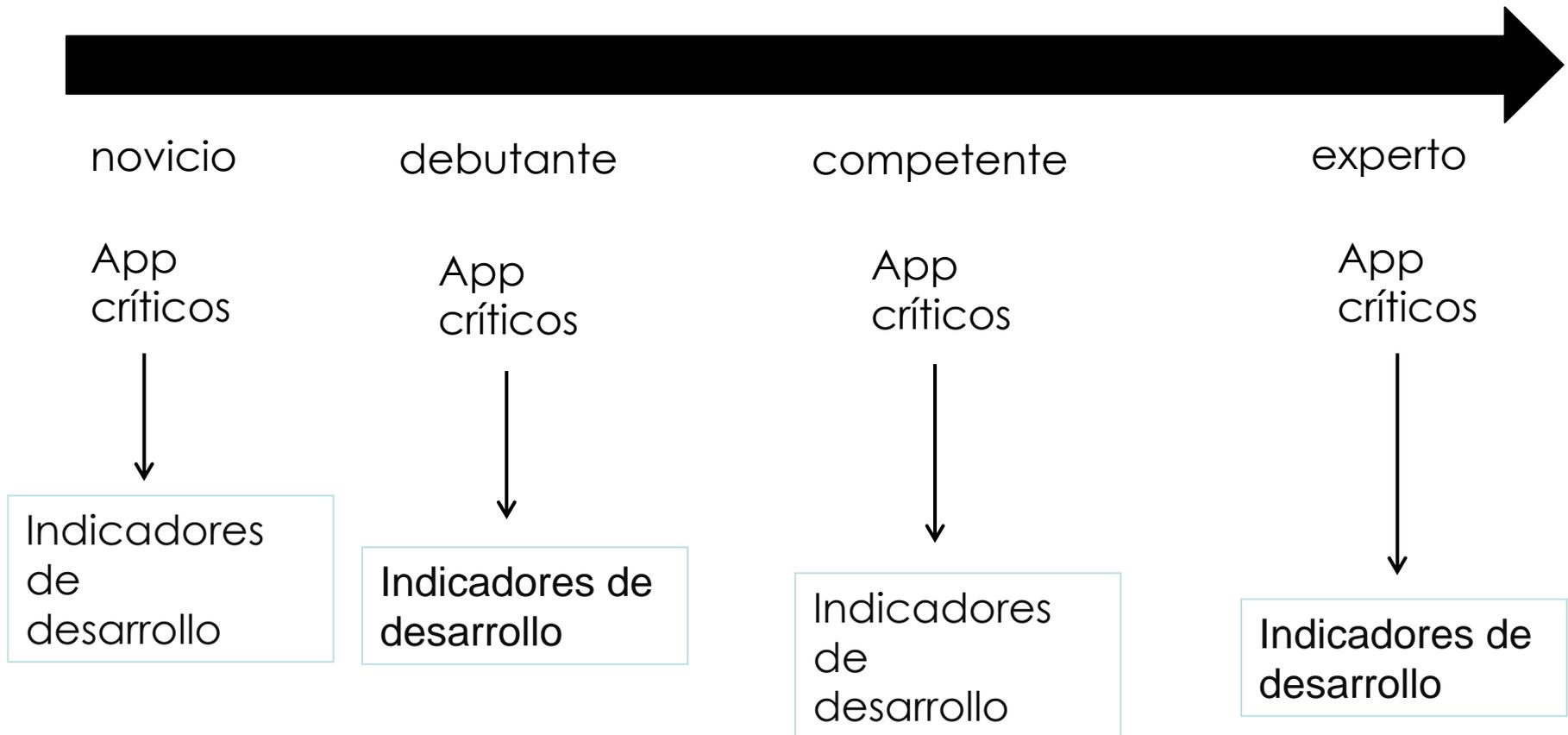
## MODELO COGNITIVO DEL APRENDIZAJE

(Tardif, 2006)

- ❖ Asegurar la cohesión del curriculum: enseñanza, aprendizaje, evaluación
- ❖ Tener en cuenta el desarrollo de la autonomía del aprendiz
- ❖ Respetar las diferencias individuales
- ❖ Tener en cuenta la complejidad y la novedad de las situaciones

## *EL PROCESO DE EVALUACIÓN*

### *Modelo cognitivo del aprendizaje*





## INDICADORES DE DESARROLLO

- ✓ Describen los puntos críticos de aprendizaje. (resultados de aprendizaje) y de evaluación ( familia de situaciones, complejidad de las situaciones).
- ✓ Guían la elección de instrumentos de evaluación.
- ✓ Permiten la interpretación de las pruebas recogidas.
- ✓ Validan el juicio profesional de los evaluadores.
- ✓ Contribuyen a la consistencia entre jueces.
- ✓ Orientan la autoevaluación y la autorregulación.



## INDICADORES DE DESARROLLO

**Competencia:** “construir, con la clientela, una relación profesional en la perspectiva de un proyecto de cuidados”

### Al término del 2º año (indicadores de desarrollo)

El estudiante es capaz de establecer con la clientela una relación profesional en un contexto de asimetría teniendo en cuenta la vulnerabilidad que conlleva un problema de salud crónico

**Recursos a movilizar:**

- Relación de ayuda en un contexto de pérdida y de duelo.
- Relaciones educativas y terapéuticas en el contexto de un problema de salud crónico.
- Conciencia de sus valores y de las reacciones al sufrimiento y a la disminución física.

El estudiante es capaz de establecer con la clientela una relación profesional diferenciada teniendo en cuenta la edad y las características personales, sociales y culturales

**Recursos a movilizar:**

- Psicología del desarrollo.
- Características personales que influyen en un contexto de relación asimétrica.
- Antropología cultural.
- Tipos de socialización y aculturación.

El estudiante es capaz de determinar las consecuencias del entorno sobre las actitudes y el comportamiento de la clientela

**Recursos a movilizar:**

- Naturaleza y permanencia del apoyo ofrecido por el entorno familiar de la comunidad.
- Naturaleza y cronología del problema de salud.
- Modalidades relacionales según el entorno, el problema de salud y la cultura.
- Apertura a la diversidad.



## Competencia genérica: trabajo autónomo

Definició dels elements	Nivell 1 Dirigit	Nivell 2 Guiat	Nivell 3 Autònom
<b>Comunica què ha après</b>	És capaç de fer breus informes i produccions sobre allò que ha après.	És capaç de fer tasques i informes individuals i en grup sobre allò que ha après, i proposa actuacions futures.	És capaç d'analitzar si allò que ha après és veraç, suficient i important per al seu coneixement.
<b>Fa la feina en el temps previst</b>	Els temps previstos per les tasques i l'aprenentatge es compleixen de manera força rigorosa.	Decideix quin temps utilitza per a cada tasca a partir d'uns temps orientatius.	És capaç de decidir quant de temps ha de destinar a aprendre el contingut, treballar la matèria i fer les tasques.
<b>Fa la feina encarregada de manera professional</b>	És capaç de seguir rigorosament les pautes relatives a la manera de fer les tasques.	És capaç de proposar millores en les orientacions relatives a com s'han de fer les tasques.	És capaç de decidir com s'han de fer les tasques per tal que siguin el més professionals possible.
<b>Adquireix i utilitza informació de diferents fonts</b>	Treballa amb les fonts d'informació que el professorat li indica o li posa a l'abast.	Treballa amb les fonts d'informació que el professorat li indica o li posa a l'abast i amb les que ell o ella amplia.	Decideix les fonts d'informació que més li convenen per assolir els objectius d'aprenentatge.

# Ejemplo resultados de aprendizaje por cursos

<b>Gestionar la información</b>			
<b>Niveles</b>	<b>Conocimientos</b>	<b>Habilidades</b>	<b>Actitudes y valores</b>
<b>Primer</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Fuentes de información general y especializada en el ámbito de la educación y la educación social.</li> <li>✓ Sistemas de acceso a la información: tradicionales y tecnológicas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Busca información adecuada a un tema tratado.</li> <li>✓ Domina las estrategias de consulta bibliográfica.</li> <li>✓ Uso de recursos TIC para buscar información y gestionarla.</li> <li>✓ Saber analiza la información e identificar los elementos importantes y secundarios.</li> <li>✓ Sintetizar la información, analizarla.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Actitud crítica respecto a las fuentes de información.</li> <li>✓ Actitud crítica delante del contenido de la información.</li> </ul>
<b>Segundo</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Selección de información adecuada para trabajar temas de educación social desde un punto de vista académico.</li> <li>✓ Uso de fuentes de información adecuadas y pertinentes para los objetivos de trabajo que se pretenden realizar.</li> </ul>	
<b>Tercer</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Gestión de la información dentro de un ámbito institucional concreto.</li> <li>✓ Cuestiones deontológicas relacionadas con el uso de la información. Uso de la información y privacidad de datos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Identificar situaciones de buen uso o de mal uso de la información en un ámbito institucional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Respeto a la confidencialidad de la información referida a personas l grupos.</li> <li>✓ Compromiso con los derechos y deberes fundamentales de las personas.</li> </ul>
<b>Cuarto</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Gestión de la información dentro de un ámbito institucional concreto.</li> <li>✓ Uso de la información y privacidad de datos.</li> <li>✓ Cuestiones deontológicas relacionadas con el uso de la información.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Diseño de instrumentos adecuados a las necesidades de un servicio o de una institución determinar para registrar, organizar y comunicar información sobre los usuarios y sobre la propia institución.</li> <li>✓ Elaboración de informes y de otros documentos de temática profesional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Respeto a la confidencialidad de la información referida a personas y grupos.</li> <li>✓ Compromiso con los derechos y los deberes fundamentales de las personas.</li> </ul>



## 1960

- Introducción de las ideas sobre medición educativa
- Sistematización de la evaluación
- Introducción de conceptos como fiabilidad y validez
- Introducción de nuevas técnicas (pruebas de elección múltiple)

## 1970

- Se incorpora la diferenciación entre sumativa/formativa

## 1980

- Se acepta el valor de la autoevaluación y evaluación entre iguales

## 1990

- Se reconoce las consecuencias de la evaluación para el aprendizaje del estudiante. Una evaluación que cumple con los requerimientos técnicos no implica que tenga impacto sobre lo que los estudiantes aprenden o sobre la forma de enfocar su aprendizaje

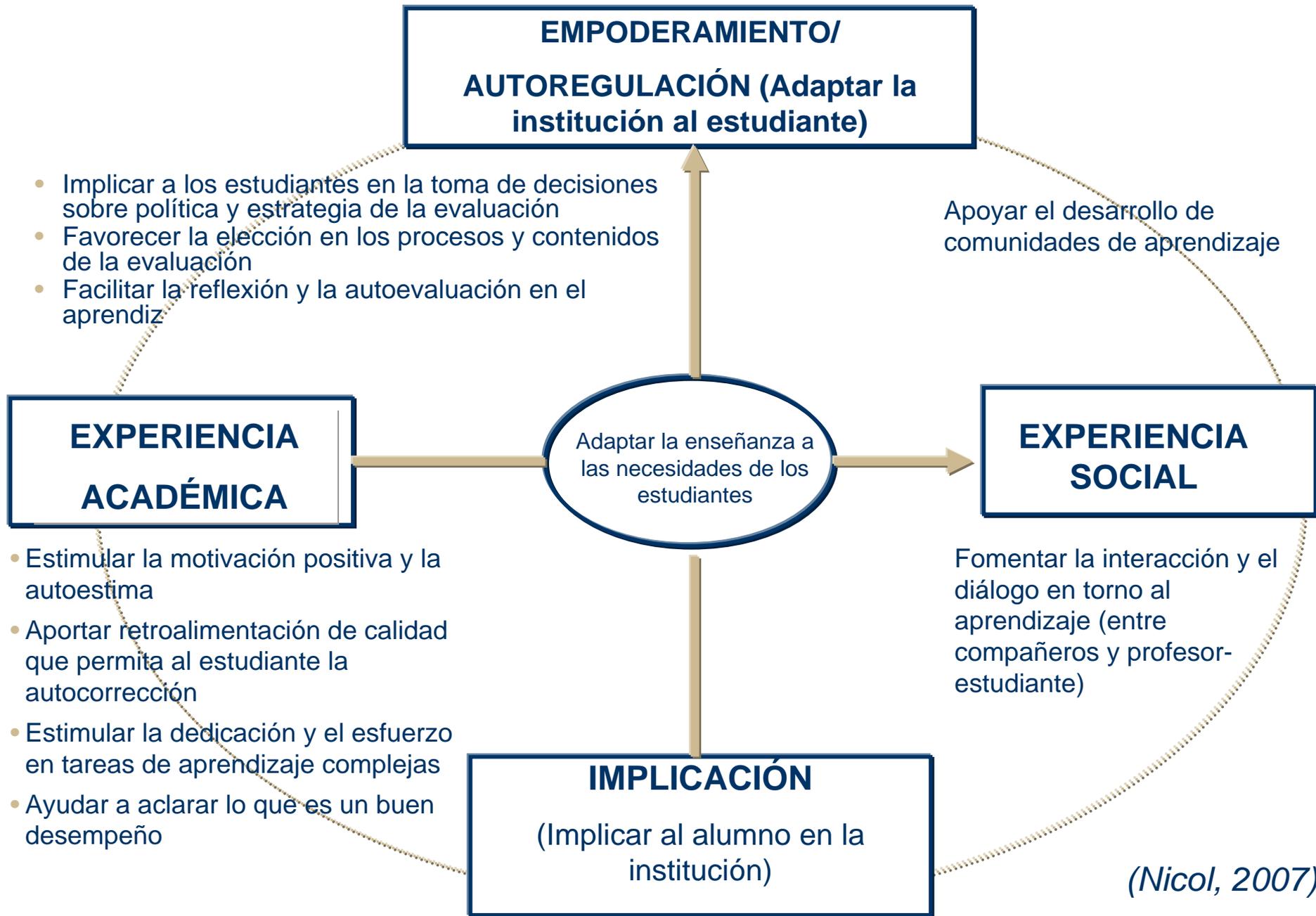
## Reflexión: dos perspectivas ¿diferentes? ¿complementarias?

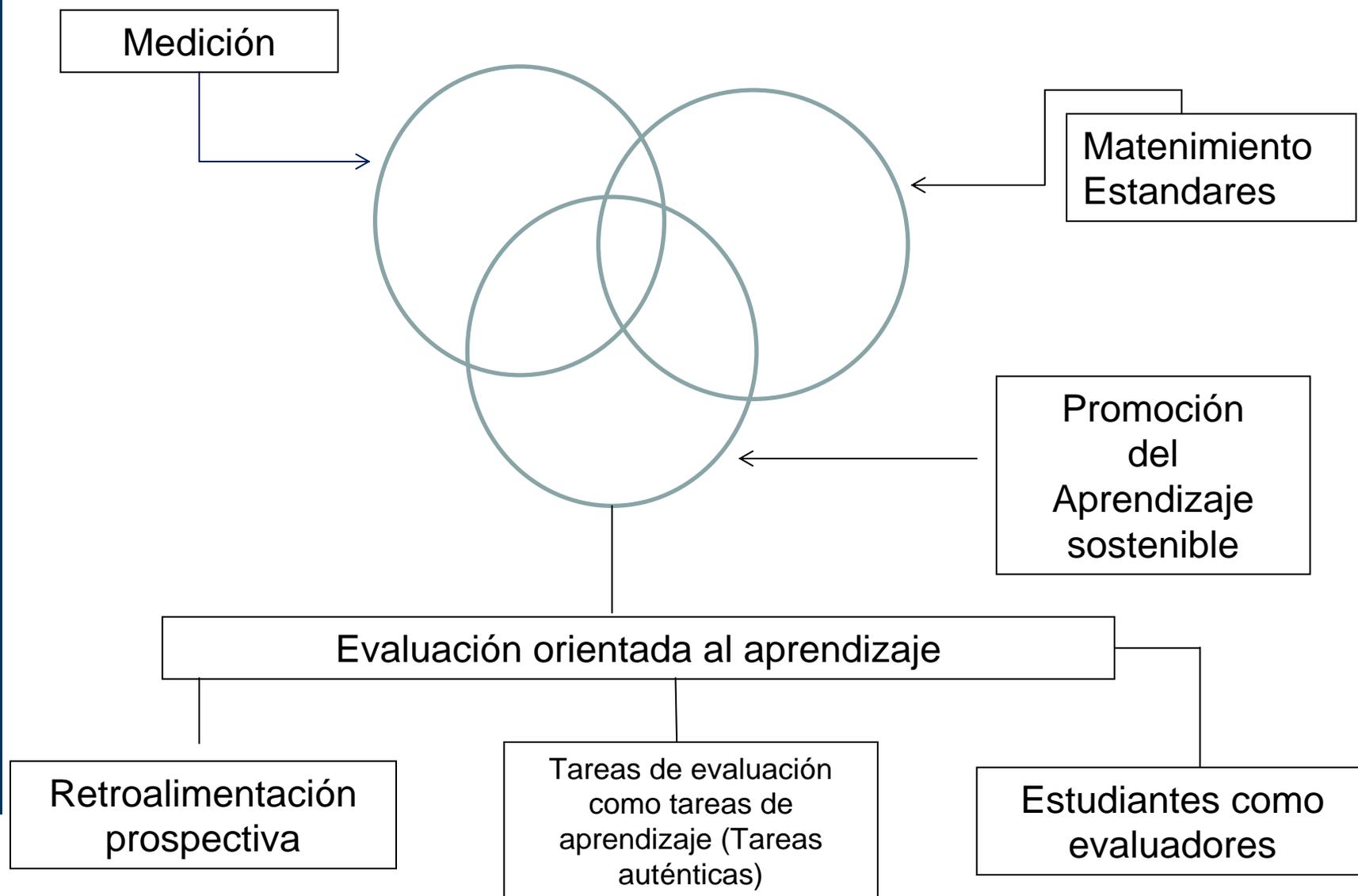


*Perspectivas de profesorado y estudiantes sobre la evaluación (Biggs y Tabbs, 2009)*

## Alinear la enseñanza-aprendizaje-evaluación









## LA EVALUACIÓN AUTÉNTICA

Una forma de evaluación contextualizada en la que se observan ejecuciones del estudiante en un contexto de prácticas, en una situación de resolución de un problema o de estudio de casos (Biggs,2005)

Una forma de evaluación en la que los estudiantes tienen que responder ejecutando tareas lo más cercanas a la realidad profesional, demostrando su capacidad de aplicación del conocimiento más relevante y de diferentes tipos de habilidades y actitudes.

( Mueller, 2004)



### Evaluación auténtica condiciones (Barmant y otros, 2007)

- ✓ Las tareas de evaluación se asemejan a las que han de desarrollarse en el ejercicio de la profesión.
- ✓ Las condiciones de ejecución de la tareas de evaluación están cercanas a las condiciones del contexto de trabajo.
- ✓ El contexto social en el que se desarrolla la evaluación se parece al contexto social del lugar de trabajo.
- ✓ Los criterios de valoración en la actividad son similares a los criterios que utilizan los expertos para valorar una tarea.



## TAREAS COMPLEJAS O SITUACIONES-PROBLEMA

### CONDICIONES

- La evaluación necesita la observación de numerosos criterios bien definidos (dimensiones y situaciones).
- Aplicación a “una familia de situaciones” (más de una situación). Transferencia.
- Cercanas a la realidad (auténticas).
- Movilización de recursos diversos internos (saber, saber hacer, estrategias y saber ser) y externos (solicitados de manera autónoma por el estudiante).
- Utilización de juicio y discernimiento rigurosos.
- Estrategias de seguimiento y de regulación de la progresión (indicadores de desarrollo, niveles de dominio).
- Intervención en el proceso de evaluación de diferentes agentes: profesor, estudiantes, otros evaluadores (concordancia).

**LA EVALUACIÓN A TRAVÉS DE TAREAS COMPLEJAS O  
SITUACIONES-PROBLEMA**

**CRITERIOS PARA DISEÑAR SITUACIONES TAREAS  
COMPLEJAS**

**Familia de situaciones:**

**Conjunto de situaciones de un nivel de complejidad equivalente presentar a los estudiantes diferentes situaciones profesionales para que puedan ejercitar y para poder observar el proceso de aprendizaje de una competencia**

**Complejidad de las situaciones:**

**Presentar a los estudiantes situaciones profesionales que a lo largo de la formación vayan siendo cada vez más complejas y se tengan que movilizar y combinar un mayor número de recursos**



**Construcción progresiva de las competencias y facilitar la integración de los saberes, nuestro programa de licenciatura en ciencias de la enfermería está construido a lo largo de un hilo conductor**

**10 grandes experiencias de salud y transiciones importantes que marcan un hito en la vida humana:**

- 1) vivir saludablemente;**
- 2) vivir con una discapacidad, una enfermedad o un dolor crónico;**
- 3) vivir una experiencia relativa a la cirugía;**
- 4) dar a luz a un hijo;**
- 5) vivir un problema de salud mental;**
- 6) vivir en una familia saludable;**
- 7) vivir una situación crítica de salud;**
- 8) vivir la etapa final de vida;**
- 9) vivir en una comunidad saludable y**
- 10) vivir una transición en los cuidados recibidos**

**(FSI, 2004)**

*Diez principios de la Buena Evaluación y Retroalimentación (Nicol, 2007):*

*Una buena práctica de evaluación y retroalimentación debería:*

1. Ayudar a clarificar lo que se considera una buena ejecución (objetivos, criterios, estándares)
2. Dedicar “tiempo y esfuerzo” en tareas de aprendizaje retadoras
3. Aportar retroalimentación con información de alta calidad que ayude a los estudiantes a autocorregirse
4. Fomentar la motivación positiva y la autoestima
5. Fomentar la interacción y el diálogo en torno al aprendizaje (entre iguales y profesor-estudiante)
6. Facilitar el desarrollo de la autoevaluación y la reflexión sobre el aprendizaje
7. Ofrecer a los aprendices la posibilidad de elegir y participar en los procesos y los contenidos de la evaluación
8. Implicar a los estudiantes en la toma de decisiones sobre política y práctica de la evaluación
9. Apoyar el desarrollo de comunidades de aprendizaje
10. Ayudar a los profesores a adaptar la enseñanza a las necesidades de los estudiantes

## Estudiantes como evaluadores





## Los estudiantes como evaluadores

- Los estudiantes necesitan desarrollar su capacidad para emitir juicios tanto de su propio trabajo como de el de los demás.
- Es parte integrante del desarrollo competencial, ya que les permite convertirse en buenos aprendices en la vida académica y profesional a lo largo de la vida.
- Permite involucrar a los estudiantes, comprometerles, motivarles.
- El diálogo entre el estudiante, el profesor y los compañeros permite:
  - Fomentar la participación en los procesos de toma de decisiones en relación a los procesos y contenidos de la evaluación.
  - Generar comunidades de aprendizaje.
  - Aumentar la comprensión sobre los procesos y criterios de evaluación.
  - Genera un clima de confianza y una atmósfera apropiada.
- Los estudiantes asumen progresivamente la responsabilidad de los procesos de evaluación y retroalimentación.

## Observación

Tareas complejas

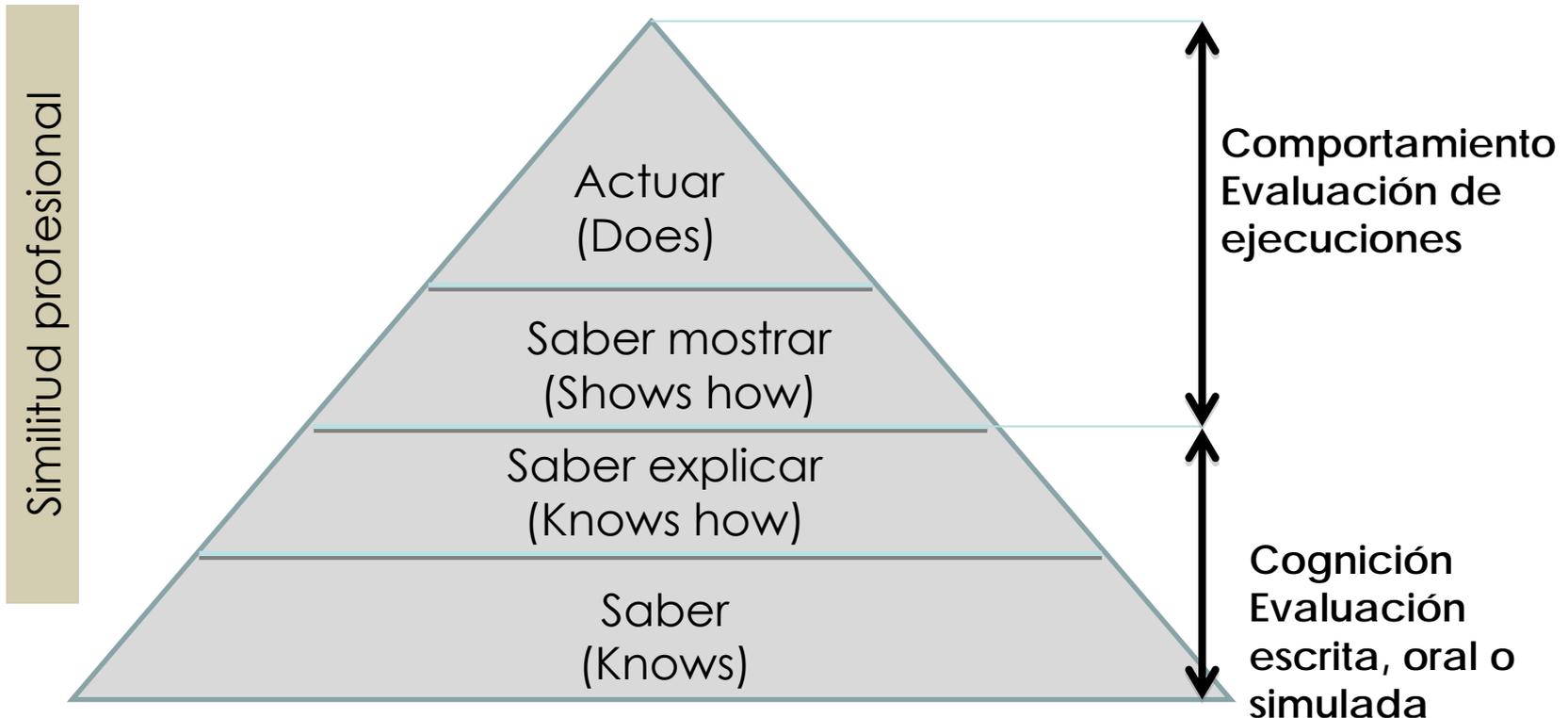
- Auténticas
- Coherentes
- Rigurosas
- Transdisciplinarias
- Válidas
- Equitativas

## Interpretación

Con la ayuda de los indicadores de desarrollo

Modelo cognitivo del aprendizaje

## TIPOS DE INSTRUMENTOS (Pirámide de Miller)



## Evaluación tradicional y evaluación de ejecuciones



## Ejemplo posibles actividades/instrumentos de evaluación (adaptado Cano, E., 2008)

El concepto de competencias implica	Consecuencias para la e-a y la evaluación	Posibles instrumentos
1. INTEGRAR conocimientos, habilidades y actitudes	Oportunidades de exhibir esta integración	Proyectos Casos Problemas Practicum
2.- Realizar EJECUCIONES	Evaluar ejecuciones (performance-based-assessment)	Tablas de observación (check-list, escalas,...)
3. Actuar de forma CONTEXTUAL	Evaluar la capacidad para movilizar pertinentemente los conocimientos aprendidos	Tareas auténticas: simulaciones, casos, problemas, realidad.
4. Entenderlo de forma DINÁMICA (no “se es” o “no se es”)	Evaluar el desarrollo	Mapas conceptuales Rúbricas Evaluación a lo largo del tiempo (diagnóstica, formativa, final) Portafolio
5. Actuar con AUTONOMÍA, corresponsabilizándose del aprendizaje (LLL)	Evaluar la capacidad de autorreflexión	Portafolio Mecanismos de autorregulación Autoevaluación y coevaluación

## EL PAPEL DE LAS RÚBRICAS

- ☀ Responden eficazmente a 2 retos planteados por la evaluación auténtica:
  - ☀ Evaluar los productos del estudiante con objetividad y consistencia.
  - ☀ Proporcionar feedback significativo a los alumnos y emitir calificaciones sin cantidades ingentes de tiempo.
- ☀ Poderosa herramienta didáctica.
- ☀ Útiles para clarificar resultados de aprendizaje y diseñar actividades de enseñanza-aprendizaje.
- ☀ Facilitan la comunicación con el estudiante sobre el resultado de aprendizaje esperado, su progreso y producto final.
- ☀ Proporcionan un escenario adecuado para fomentar la autorregulación del los estudiantes.
- ☀ Son versátiles y se ajustan a las exigencias de la evaluación de competencias.

ACTIVIDAD ELABORAR UNA  
RÚBRICA SOBRE LA  
PRESENTACIÓN ORAL DE UN  
TRABAJO A PARTIR DE LOS  
CONOCIMIENTOS PREVIOS

# RÚBRICA EVALUACIÓN RÚBRICA

CONCEPTOS	Escala y niveles de ejecución			
	4. EXCELENTE	3. MUY BIEN	2. BIEN	1. DEFICIENTE
LA RÚBRICA	Cumple con los criterios adecuados al especificar la evaluación deseada y los conceptos de la evaluación deseada	Cumple parcialmente con los criterios de la evaluación deseada	Alguno de los criterios o conceptos no son los adecuados en la evaluación deseada	Los criterios o los conceptos requieren ser revisados
LA GRADUACIÓN DE LOS CRITERIOS	Los criterios han sido graduados de manera equitativa y equilibrada	Los criterios han sido graduados parcialmente de manera equitativa y equilibrada	Los criterios han sido graduados aunque no de manera equitativa o equilibrada	La graduación de los criterios requiere ser revisada
LAS INDICACIONES	Las indicaciones dirigidas a los estudiantes son claras y concisas	Las indicaciones dirigidas a los estudiantes son parcialmente claras y concisas	Las indicaciones dirigidas a los estudiantes requieren mejorarse	Las indicaciones no son claras ni concisas

## 2 CONCEPTO DE RÚBRICA

(Citado por Blanco, M<sup>a</sup> A. 2008)

Son guías de puntuación usadas en la evaluación del desempeño de los estudiantes que describen las características específicas de un producto, proyecto o tarea en varios niveles de rendimiento, con el fin de clarificar lo que se espera del trabajo del alumno, de valorar su ejecución y de facilitar la proporción de feedback.

*(Andrade, 2005; Mertler, 2001)*

EMITIR JUICIOS RIGUROSOS Y FIABLES PARA LA EVALUACIÓN  
DE PRODUCCIONES COMPLEJAS

# LA IMPORTANCIA DEL JUICIO EN LA EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS

## juicio vs aproximación

### **Aproximación:**

estimación, evaluación, aproximada.

### **Juicio:**

Facultad que permite juzgar, apreciar (validez, fiabilidad  
credibilidad).

# LA IMPORTANCIA DEL JUICIO EN LA EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS

- No es posible la mecánica de suma de resultados para obtener la calificación final.
- Este juicio es importante desde los primeros momentos en los que se realizan actividades de aprendizaje.
- Proporciona feedback para ayudar a los estudiantes a progresar en su desarrollo.
- Es necesario recurrir a instrumentos como las rúbricas que permitan emitir juicios de calidad y útiles tanto para los estudiantes como profesores.
- Es necesario involucrar a los estudiantes en el proceso de desarrollar su capacidad de juicio sobre si mismo y sobre su proceso de desarrollo (Esta en la esencia del concepto de competencia).

## 2 TIPOS DE RÚBRICA

- \* **Propósitos:** evaluar ensayos, trabajos individuales, actividades grupales breves, proyectos amplios, presentaciones orales.
- \* **Áreas:** técnicas, científicas o humanidades.
- \* **Cuando:** en función del objetivo de la evaluación y de la tarea de aprendizaje propuesta.
- \* **Tipos:**
  - Estructura o grado de formalidad: analíticas y holísticas.
  - Temática: genéricas (competencias genéricas o transversales). Específicas de dominio de materias o tareas.
  - Amplitud: componentes de la competencia( recursos, indicadores de desarrollo) o competencia en su conjunto (indicadores terminales de desarrollo).
- \* **Usos:** observación-evaluación; autoevaluación, evaluación de pares, evaluación de progreso, coordinación entre profesores

*(Adaptado de Blanco, M<sup>a</sup> A. 2008)*

## 2 TIPOS DE RÚBRICA

### Estructura o Concepción formal

Holísticas

Analíticas

### Aproximación temática

Genéricas

Específicas

# EJEMPLO DE RÚBRICA HOLÍSTICA

## PROBLEMA MATEMÁTICO

Niveles de desempeño	Descriptores
3	<p>La respuesta indica la aplicación de una estrategia razonable que conduce a una solución correcta en el contexto del problema. Las representaciones son correctas. Las explicaciones y/o justificaciones tienen base lógica, están claramente presentadas y completamente desarrolladas, prestan apoyo a la solución y no contienen errores matemáticos significativos.</p>
2	<p>La respuesta indica la aplicación de una estrategia razonable que podría presentarse incompleta o desarrollada sólo parcialmente. Tal estrategia podría conducir o no a la solución correcta. Las representaciones son esencialmente correctas. Las explicaciones y/o justificaciones prestan apoyo a la solución y son plausibles, a pesar de que puede que no estén bien desarrolladas o completas. La respuesta manifiesta comprensión y análisis conceptual del problema.</p>
1	<p>La respuesta indica escasos resultados en el intento de aplicar una estrategia razonable o se aplica una estrategia inapropiada. Puede o no presentar una respuesta correcta. Las representaciones son fundamentalmente correctas. Las explicaciones y/o justificaciones revelan fallos serios en el razonamiento, y pueden estar incompletas o ausentes. La respuesta revela un análisis y un entendimiento mínimos del problema.</p>
0	<p>La respuesta es completamente incorrecta o irrelevante. Podría no haberse respondido o haberse anotado sencillamente: «No se sabe contestar».</p>

## Informe de las prácticas de laboratorio

Criterio	Notable	Suficiente	Insuficiente
<b>Formato</b>	El documento se ajusta perfectamente al formato establecido. Puede integrarse al documento final sin necesidad de cambiar ningún aspecto del formato.	Hay dos o tres cosas que no se ajustan al formato. Habrá que hacer pequeños retoques, pero no gran cosa.	El formato no se adapta a lo esperado. Se ve que ni se han mirado cómo había que hacerlo. El documento no podrá integrarse a menos que se reformatee completamente.
<b>Ortografía y gramática</b>	El documento no tiene faltas de ortografía ni errores gramaticales.	El documento tiene dos o tres faltas de ortografía o gramaticales, probablemente atribuibles a despistes,	El documento está plagado de errores de ortografía y gramaticales. Desde este punto de vista, es un documento impresentable.
<b>Organización</b>	El documento está organizado de forma lógica. Las diferentes secciones y subsecciones están bien ligadas y facilitan el seguimiento del contenido. Hay una primera parte que sitúa claramente el tema, una parte central que la desarrolla y una tercera parte final que resume y plantea las conclusiones.	La organización es aceptable pero hay algún aspecto claramente mejorable. La introducción no acaba de centrar bien el tema, o los diferentes apartados no acaban de estar bien ligados en una secuencia lógica o falta un buen cierre con resumen y conclusiones.	El documento está muy mal organizado. No se introduce bien el tema. El desarrollo es caótico. Se pasa de un aspecto a otro sin orden ni concierto. No hay un resumen ni conclusiones.
<b>Claridad</b>	Los contenidos son muy claros. Las frases son cortas y fáciles de entender a la primera.	En alguna ocasión me he perdido con alguna frase larga y confusa que he tenido que releer un par de veces para acabar de entender	El texto es muy difícil de entender. Las frases son largas y confusas. Constantemente he tenido que releer partes del texto para entenderlo y en varios casos todavía no entiendo lo que quiere decir.

DESCRIPCIÓN DE LOS CRITERIOS

DESCRIPCIÓN

# EJEMPLO DE RÚBRICA ANALÍTICA

	Superior	Bueno	Limitado	Insuficiente
Tesis	Fácilmente identificable, plausible, novedosa, sofisticada, nítida.	De interés, pero podría tener algún elemento ambiguo o faltarle algo de originalidad.	Poco clara, varios términos vagos, no del todo original, poco potente para articular el trabajo.	Difícil de identificar o con la forma de un supuesto obvio.
Estructura	Evidente, comprensible, apropiada para la tesis. Excelentes transiciones de un punto a otro y párrafos sustentados por ideas sólidas.	En general clara y apropiada, con alguna deficiencia aislada. Puede haber alguna transición defectuosa o algún párrafo sin una idea sólida.	Poco clara, con saltos bruscos entre párrafos, escasas transiciones y secciones sin ideas que las sustenten.	Confusa, porque hay una tesis débil o inexistente. Transiciones confusas y escasas ideas organizadoras.
Uso de evidencia (Fuentes primarias y secundarias)	La información de fuentes primarias se usa para sostener cada presupuesto con al menos un ejemplo. Todos los ejemplos se incorporan coherentemente al texto. Excelente integración de todo el material y de fuentes secundarias.	La mayoría de los puntos de vista son sustentados con ejemplos. Parte de la evidencia no sustenta los presupuestos o se introduce en un lugar inapropiado. Las citas se incorporan correctamente. Integración de las fuentes secundarias por encima de la media.	Algunos supuestos son justificados con ejemplos, pero frecuentemente no hay evidencia disponible sobre los mismos o se hace un uso inapropiado de ella. Las citas se integran de modo deficiente. Pobre o débil integración de fuentes secundarias.	Pocos ejemplos o muy débiles. No se organiza la evidencia de modo que preste apoyo a los puntos expuestos. Las citas y referencias no se integran en el texto. Nulo o escaso uso de fuentes secundarias.
Análisis	La evidencia se vincula claramente con la tesis y la línea argumental. El análisis es novedoso e invita a adoptar puntos de vista originales sobre el tema.	La evidencia se vincula frecuentemente con la tesis, aunque algunas conexiones pueden no estar del todo claras.	Las citas se presentan sin que ningún análisis las vincule a la tesis. O el análisis presentado no ofrece nada más allá de la cita.	Débil o inexistente vínculo de la evidencia con los argumentos expuestos, quizá porque éstos no son claros.
Lógica y argumentación	Todas las ideas fluyen lógicamente a lo largo del ensayo. El argumento es identificable, razonable y sólido. Se incorporan contraargumentos desde la historiografía y se refutan cuando es posible.	El argumento central del ensayo es claro y fluye lógicamente y con sentido. Hay cierta evidencia de que se reconocen contraargumentos aunque no se traten.	Puede haber frecuentes fallos lógicos o argumentos no del todo claros. Ausencia de contraargumentos.	Las ideas no fluyen en absoluto, posiblemente porque no hay argumentación propiamente. Ideas simplistas sobre el tema y ausencia de puntos de vista alternativos. Muchas contradicciones lógicas o incoherencias.

# EJEMPLO DE RÚBRICA ANALÍTICA GENÉRICA

Criterios	Niveles de desempeño			
	Necesita mejorarse	Bien	Muy bien	Excelente
<b>Relevancia</b> <i>Todos los materiales incluidos están directamente vinculados con los objetivos de aprendizaje</i>	Los distintos componentes están marginalmente relacionados con los objetivos.	Los distintos componentes están bastante relacionados con los objetivos de aprendizaje.	Los distintos componentes están directamente vinculados con los objetivos de aprendizaje.	Incluye materiales de una relevancia ejemplar en relación con los objetivos de aprendizaje.
<b>Cobertura</b> <i>Están cubiertos todos los objetivos propuestos y todas las tareas indicadas</i>	Refleja el tratamiento sólo de algunos de los objetivos y tareas.	La mayor parte de los elementos de los objetivos de aprendizaje y de las tareas están cubiertos.	Todos los aspectos de los objetivos y todas las tareas han sido tratados en el portafolio.	Incorpora el tratamiento de elementos más allá de lo cubierto en el curso y de las referencias recomendadas.
<b>Precisión</b> <i>Se usan correctamente y con claridad conceptos, términos, principios y convenciones</i>	Sólo en algunas ocasiones se usan correctamente conceptos, términos, principios y convenciones.	Muestra frecuentemente precisión en el uso de conceptos, términos y principios, aunque se identifican algunos errores.	Refleja sistemáticamente un uso claro y correcto de términos, conceptos, principios y convenciones, con escasas excepciones.	Refleja sin excepciones un uso claro, correcto, preciso y conciso de términos, conceptos, principios y convenciones.
<b>Coherencia</b> <i>Los distintos elementos están lógicamente vinculados y estructurados, mostrando interconexiones consistentes</i>	Elementos e ideas se presentan desconectados, más que como formando parte de un todo organizado.	Se presentan vínculos y conexiones entre componentes e ideas, aunque se detecten algunas inconsistencias.	Se evidencia una consistencia interna y estructural que se mantiene a lo largo del trabajo.	Altamente organizado y estructurado, vinculando sin excepción todos los materiales y elementos de modo muy efectivo.
<b>Profundidad</b> <i>Refleja una posición personal basada en un análisis serio de referencias relevantes y de alta calidad</i>	Presenta una posición altamente dependiente de un análisis superficial de las referencias.	Presenta una posición basada en el análisis de algunas referencias relevantes.	Refleja una posición personal basada en un análisis profundo y reflexivo de referencias relevantes.	Presenta una posición personal basada en la integración de referencias de alta calidad y relevancia.

## Selección del tipo de rúbrica

### Rúbricas holísticas

Suelen emplearse cuando:

- Se pueden admitir errores en alguna parte del proceso/producto sin que afecte de modo definitivo a la calidad global.
- Se desea una inversión de tiempo menor, pero compatible con la proporción de cierta información global al alumno y de una radiografía general del grupo.
- Se desea una evaluación de corte más sumativo que formativo.

### Rúbricas analíticas

Suelen emplearse cuando:

- Es importante evaluar los distintos procedimientos, fases, elementos, componentes que constituyen el proceso/producto.
- Se pretende un alto grado de retroalimentación: que los estudiantes reciban feedback para cada uno de los criterios individuales de puntuación.
- Se quieren establecer perfiles diagnósticos (puntos fuertes y débiles) a nivel individual y/o grupal.
- Se desea otorgar pesos distintos a distintos componentes del trabajo o la tarea.

- Inicio
- Agenda
- Avisos
- Recursos
- Bloc de notas
- Casillero
- Tareas
- Foro
- Rúbrica

**Rúbrica**

[Volver](#)

**Rúbrica del Supervisor - Grupo2 , Grupo2**

Criterios	Indicadores					Valor
<i>Contextualización</i>						
<b>Contextualiza la Unidad Didáctica</b>	No recoge los elementos importantes del contexto	Contextualiza considerando la característica de los alumnos	Contextualiza considerando las características de los alumnos y del centro	Contextualiza considerando las características de los alumnos, del centro y sus recursos disponibles	Contextualiza considerando las características de los alumnos, del centro y sus recursos disponibles desde la programación de aula	
	2	4	6	8	10 ✓	10/10
<b>Justifica el tema / centro de interés</b>	No hace ninguna justificación	Si, pero brevemente	Justifica con el PCC	Justifica con el PCC y el PEC	Justifica con el PCC, el PEC y el currículo oficial de etapa	
	2	4 ✓	6	8	10	4/10
<i>Selección de objetivos y contenidos</i>						
<b>Define los objetivos en términos de competencias</b>	No lo hace en términos de competencias	No lo hace en términos de competencias, sólo algunos	Realiza todos los objetivos en términos de competencias	Realiza todos los objetivos en términos de competencias haciendo referencia a los objetivos de etapa y/o ciclo	Realiza todos los objetivos en términos de competencias haciendo referencia a los objetivos de etapa, ciclo y área	
	2	4	6	8 ✓	10	8/10
<b>Realiza una presentación de los contenidos ajustada a criterios dados para el diseño de la unidad</b>	Los confunde y hay faltas graves	Identifica el carácter conceptual	Identifica el carácter conceptual y procedimental	Identifica el carácter conceptual, procedimental y actitudinal	Identifica el carácter conceptual, procedimental y actitudinal. Con clara relación con los objetivos y actividades	
	6	12	18 ✓	24	30	18/30

3

## UTILIZACIÓN DE RÚBRICAS: VENTAJAS PARA EL ALUMNO

- \* Comprenden lo que el profesor espera de ellos en sus actividades de aprendizaje.
- \* Conocen los criterios con que serán evaluados.
- \* Promueven su pensamiento crítico.
- \* Son evaluados de forma “objetiva” y consistente.
- \* Pueden autoevaluarse apreciando su propio desempeño.
- \* Obtienen información en las distintas etapas de aprendizaje.

3

## UTILIZACIÓN DE RÚBRICAS: VENTAJAS PARA EL PROFESOR

- \* Responde eficazmente a 2 retos planteados por la evaluación auténtica:
  - o Evaluar los productos del estudiante con objetividad y consistencia.
  - o Proporcionar feedback significativo a los alumnos y emitir calificaciones sin cantidades ingentes de tiempo.
- \* Promueve expectativas sanas de aprendizaje pues clarifica los objetivos de aprendizaje y de qué manera pueden alcanzarlos los estudiantes (actividades de enseñanza).
- \* Determina, de manera específica, los criterios con los cuales va a medir y documentar el progreso del estudiante.
- \* Facilitan la comunicación con el estudiante sobre el resultado de aprendizaje esperado, su progreso y producto final.

3

## UTILIZACIÓN DE RÚBRICAS: VENTAJAS PARA EL PROFESOR

- \* Refinan los métodos de enseñanza al obtener información del alumno sobre la efectividad de dichos métodos.
- \* Son una poderosa herramienta didáctica, capaz de contribuir significativamente a la mejora de los procesos de A-E en su conjunto.
- \* Proporcionan un escenario positivo para fomentar la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes.
- \* Son versátiles y se ajustan a las exigencias de la evaluación de competencias.
- \* Mejoran la validez y fiabilidad de la evaluación (criterios docimológicos).

*Adaptado de (Blanco, M<sup>a</sup> A. 2008)*

## 4 APLICACIONES



## 5 ELABORACIÓN DE RÚBRICAS

1. Reflexión

2. Hacer la lista: resultados de aprendizaje

3. Agrupar y etiquetar: categorías/criterios de evaluación

4. Aplicación

5. Revisar

Buen diseño = mejores probabilidades de obtener lo que esperamos

## 5 ELABORACIÓN DE RÚBRICAS

### 1. Reflexión: pasos

- ✦ Considerar el contexto y la concepción general del trabajo o tarea.
- ✦ Definir los resultados de aprendizaje que se desean desarrollar.
- ✦ Identificar los componentes de la competencia que se tienen que movilizar.
- ✦ Determinar el tipo de evidencia que proporciona la actividad o el dispositivo de evaluación sobre el desarrollo de la competencia.

## 1. Reflexión

- \* ¿Qué espero de la tarea?: expectativas
- \* ¿Qué espero recibir del estudiante?
- \* ¿Cómo voy a comunicar la tarea al estudiante para que no haya confusión al leer las instrucciones?

# DISEÑO DE TAREAS DE APRENDIZAJE-EVALUACIÓN: EJEMPLO

ACTIVIDAD: contextualizadas, integradoras (conocimientos, habilidades, actitudes). Nivel de complejidad creciente.

---

DESCRIPCIÓN: observación directa de las ejecuciones de los estudiantes.

---

EJEMPLO: trabajos escritos sobre un tema académico, ensayos, presentaciones orales, debates, diarios, portafolio, casos, estudios y observación de campo, análisis de la propia actuación personal, diseño de proyectos, dilemas éticos, proyectos personales de aprendizaje, análisis de las organizaciones.

---

RESULTADOS DE APRENDIZAJE QUE EVALÚA

---

CRITERIOS DE EVALUACIÓN: feedback de calidad y a tiempo.

---

QUIÉN Y CUANDO EVALÚA LA ACTIVIDAD: auto, co y heteroevaluación

---

PROPUESTA DE PROTOCOLO DE EVALUACIÓN Uso de rúbricas formativas y certificativas.

---

# ACTIVIDAD PASOS DISEÑO DE TAREA

## 5 ELABORACIÓN DE RÚBRICAS

### 2. Hacer la lista: resultados de aprendizaje

- \* ¿Cuáles son los resultados de aprendizaje de esta tarea?
- \* ¿Qué debe realmente saber y haber producido el estudiante después de realizar esta tarea?
- \* ¿Cuáles son los conocimientos, habilidades y actitudes que debería poseer el estudiante como fruto del ejercicio de la realización de la tarea?

## 5 ELABORACIÓN DE RÚBRICAS

### 3. Agrupar y etiquetar: categorías/criterios de evaluación

- \* ¿Cuáles son las categorías de las expectativas hacia la tarea?
- \* ¿Cómo vamos a determinar los niveles de desarrollo del rendimiento?
- \* ¿Qué constituye un rendimiento básico, uno aceptable y uno excepcional?
- \* ¿A qué tarea le colocaríamos la calificación máxima, a cual una buena y a cual regular?

## 5 ELABORACIÓN DE RÚBRICAS

### 4. Aplicación

Pasamos al formato de la rúbrica:

- las etiquetas o categorías con las que vamos a medir el trabajo.
- los criterios de rendimiento que nos van a permitir saber qué puntuación asignarle al alumno, según la evidencia que haya enviado el estudiante.

## 5 ELABORACIÓN DE RÚBRICAS

### 5. Revisar

Someter a revisión la rúbrica por parte de los alumnos y colegas y revisarla siempre que se considere necesario.

## 6 EJEMPLO

### Plantilla para rúbrica general

#### Descripción de la actividad/tarea:

Aquí se coloca el título de la tarea que será calificada

Criterio Punto	DIMENSIONES DE EVALUACIÓN	1 Cumplimiento básico	2 Cumplimiento intermedio	3 Cumplimiento distinguido

#### Escala de calificación:

Aquí se coloca cómo se convertirán los puntos de cada criterio en la calificación numérica, o si no se va a calificar, se determinan los rangos de puntuación para la escala de calificación elegida

Tomado de *Assessing the online learner: resources and strategies for faculty*. AUTORES: Palloff, Rena y Pratt, Keith (2009)

## IMPORTANTE

Una de las claves de la rúbrica es que debe enviarse al estudiante al mismo tiempo que se solicita el trabajo o la evidencia de aprendizaje. De esta forma sabe de antemano, exactamente, con qué criterios será evaluado y qué puntuación podría obtener.

## RECURSO

Una herramienta para construir rúbricas es  
<http://rubistar.4teachers.org/index.php?skin=es&lang=es>

## RECURSOS UTILIZACIÓN DE RÚBRICAS

### Rubistar

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

**Buscador rúbricas: título, nombre autor**

### iRubric/Rcampus

### Ramesh Sabestiashrif

<http://www.rcampus.com/rubricshellc.cfm?mode=gallery&sms=publicrub&nocache=1275554000964>