

*Evaluación: Rúbrica y listas
de control*

Silvia Capote

Ángela Sosa

DICIEMBRE, 2006

| | |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN..... | 3 |
| EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES..... | 3 |
| I – CONCEPTUALIZACIÓN..... | 3 |
| II – EVOLUCIÓN HISTÓRICA..... | 4 |
| III – DEFINICIÓN Y CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN..... | 6 |
| 1. - Qué se entiende por evaluar..... | 6 |
| 2. - Requisitos de la evaluación..... | 6 |
| 3. - Condiciones de una evaluación..... | 9 |
| 4. - Importancia de la Evaluación..... | 9 |
| 5. - Objeto de la Evaluación..... | 10 |
| 6. - Tipos funcionales de Evaluación..... | 10 |
| IV - INSTRUMENTOS..... | 13 |
| • LISTAS DE CONTROL..... | 16 |
| • RUBRICAS..... | 16 |
| 1. - Concepto..... | 16 |
| 2. - Ventajas..... | 17 |
| 3. - ¿Por qué son importantes las rúbricas?..... | 18 |
| 4. - Tipos de rúbricas o matrices de valoraciones..... | 18 |
| BIBLIOGRAFÍA..... | 22 |

INTRODUCCIÓN

Nuestra propuesta de trabajo considera que la evaluación debe generar información útil para el docente y el alumno. La información obtenida debe estar disponible en forma clara y en tiempo real, permitiendo, descubrir fortalezas y debilidades y con tiempo de mejorar lo mejorable.

Concretamente y limitándonos a los alumnos, estos deben saber cuáles son los criterios que se emplearán en su evaluación. De esta manera a través de la metacognición, podrá autoevaluarse para regular su aprendizaje y así realizar mejoras en su proceso de aprendizaje.

Recordamos aquí las palabras de Santos Guerra (1995) “Los protagonistas tienen en sus manos las claves del significado de lo que sucede en la escuela”

Nuestra propuesta apunta a una evaluación formativa y se limita en esta instancia a un trabajo de aula coordinado entre docentes de Biología y Literatura, utilizando instrumentos para la autoevaluación heteroevaluación y co-evaluación. Tiene como eje transversal el desarrollo de competencias¹ de comunicación oral y escrita y actitudes positivas: respeto, cooperación y responsabilidad.

EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES

I – CONCEPTUALIZACIÓN

Evaluar no es una hecho esporádico o circunstancial de los docentes y del centro educativo, sino algo que se encuentra presente en la práctica educativa.

Definir evaluación puede llegar a ser tan complejo como delimitar el número de autores, corrientes y teorías que lo han hecho a lo largo de la historia.

A modo de ejemplo y dentro de una extensa bibliografía sobre el tema, se puede citar:

- *Medio que permite observar y describir con mayor precisión los aspectos cuantitativos y cualitativos de la estructura, el proceso y el producto de la educación. Su finalidad es facilitar una predicción y un control lo más exacto posible del proceso educativo. (De la Orden, en Lafourcade 1977).*
- *Etapa del Proceso educacional que tiene por fin comprobar de modo sistemático en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos que se hubieran especificado con antelación. (Lafourcade, 1977).*

¹ “capacidad para enfrentar en forma satisfactoria demandas complejas en un contexto particular, mediante la movilización de recursos cognitivos y no cognitivos” OECD

- *Estimar cuantitativamente y cualitativamente el valor, la importancia o la incidencia de determinados objetos, personas o hechos.* (Forns, 1980)
- *Comparar lo deseado con lo realizado.* (Alfaro, 1990)
- *Actividad valorativa e investigadora, que facilita el cambio educativo y el desarrollo profesional de los docentes.. Su finalidad es adecuar o reajustar permanentemente el sistema escolar a las demandas sociales y educativas. Su ámbito de aplicación abarca no sólo a los alumnos, sino también a los profesores y los centros educativos...* (Nieto, 1994).
- *Interpretación mediante pruebas, medidas y criterios, de los resultados alcanzados por alumnos, profesor y proceso de enseñanza-aprendizaje en la ejecución pormenorizada de la programación.* (G.Halcones, 1999).

En general se puede definir evaluación como:

Proceso por medio del cual los profesores buscan y usan información procedente de distintas fuentes para llegar a un juicio de valor sobre el alumno o sistema de enseñanza en general o sobre alguna faceta particular del mismo.

II – EVOLUCIÓN HISTÓRICA

Realizamos una breve síntesis de las ideas más significativas en las últimas décadas por los investigadores de la evaluación:

Se considera a R. Tyler (1942) como el primer investigador de la evaluación educativa. Su propuesta se conoce como el modelo de **evaluación por objetivos**. Según este modelo la evaluación consiste en una constante comparación de los resultados del aprendizaje de los alumnos con los objetivos previamente determinados en el programa de enseñanza. Tyler contemplaba que la evaluación se extendía al proceso de aprendizaje y al currículum, no sólo a los resultados, sin embargo, en la práctica sólo se usó para comparar los resultados con los objetivos.

La evaluación por objetivos se mantuvo vigente en su totalidad durante quince años, hasta que L. Cronbach (1973), reacciona contra este modelo y propone como alternativa una evaluación que se oriente fundamentalmente a buscar información y comunicarla a quienes han de tomar decisiones sobre la enseñanza. Propone el uso de una metodología plural que equilibre los procedimientos experimentales y naturales en función de cada situación y hace énfasis en la calidad de la información, afirmando que esta debe ser: clara, oportuna, exacta, válida y amplia, con el fin de que quien tome decisiones tenga un conocimiento muy completo de la realidad.

En 1977, M. Scriven reacciona también contra Tyler y critica de Cronbach que su modelo se oriente sólo a la búsqueda de información, él

propone que la evaluación tenga como objetivo la estimación del valor de la enseñanza. De igual forma que Cronbach, desvía la atención de la evaluación de los resultados a otras funciones, diferenciando entre evaluación formativa y sumativa. La primera constituye una estimación del proceso de enseñanza y permite intervenir para perfeccionarlo antes de que concluya su desarrollo. La sumativa se centra en el estudio de los resultados y de estos no sólo los resultados previstos en los objetivos, sino también aquellos no previstos. Para llevar a cabo este último proceso y con el fin de evitar que el evaluador se oriente a los resultados previstos, propone también una evaluación sin referencia a objetivos. Para Scriven los criterios para realizar los juicios de valor, deben desviarse de los objetivos a las necesidades de quienes están implicados en la enseñanza. Los resultados de un programa serán positivos en la medida en que den respuesta a dichas necesidades.

Stufflebeam (1971) participa de este concepto al afirmar que el objetivo fundamental de la evaluación es el perfeccionamiento de la enseñanza. Se comienza con un proceso de identificación de necesidades y a partir de aquí se procede a la elaboración de programas de evaluación que se centren básicamente en el proceso y no directamente en los resultados.

Parlett y Hamilton (1972) son los autores del llamado modelo evaluación iluminativa, el cual se identifica con un paradigma de investigación antropológica opuesto al tradicional. Según este modelo, la evaluación ha de abarcar no sólo resultados de la enseñanza sino a ésta en su totalidad, frente a la utilización de técnicas psicométricas, recomienda el uso de la observación para recoger los datos y considera también el contexto en el que tiene lugar la enseñanza como un importante elemento que debe ser objeto de evaluación.

En 1975, Stake propone un método de evaluación pluralista, flexible, interactiva, holística y orientada hacia el servicio. Este modelo toma en consideración, además de los resultados, antecedentes, procesos, normas y juicios y debe estar al servicio de todos los implicados en la educación.

E. Eisner (1979) considera que la evaluación es una actividad eminentemente artística, realizada por un experto, el profesor, que respeta el desarrollo natural de la enseñanza y profundiza en el conocimiento de las características de la situación específica en que se encuentra. Para Eisner la evaluación consiste en tres tareas: descripción, interpretación y valoración.

Para Escudero Muñoz (1987) las características más sobresalientes de una evaluación tiene que tener en cuenta:

- La realidad social aparece como una realidad cambiante y dinámica.
- El individuo es un agente activo que construye y da sentido a la realidad.
- El programa educativo no es un producto considerado al margen del contexto y de los sujetos que lo desarrollan.
- El evaluador ha de poseer marcos de referencia teóricos y posibilitar que la teoría surja de los propios datos.
- La metodología debe ser ecléctica y adaptada al medio educativo.
- Pretende una comprensión holística de los fenómenos, situaciones y hechos.
- Se centra fundamentalmente en el uso de una lógica inductiva.

Este conjunto de aspectos generales subyacen a toda la serie de modelos de evaluación no centrados en la medición de resultados terminales e implica un proceso de evaluación que se extiende a personas, funciones y contextos organizativos dando lugar a una mejora cualitativa de la educación.

III – DEFINICIÓN Y CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN

1. - Qué se entiende por evaluar

Decir qué es evaluar no es algo simple, existe una gran amplitud de significados posibles. Una definición es la siguiente:

Evaluar hace referencia a cualquier proceso por medio del que alguna o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetivos educativos, de materiales, profesores, programas, etc. , reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia, para emitir un juicio que sea relevante para la educación. (Gimeno Sacristán, 1992)

Si aplicamos este enfoque a los alumnos podríamos decir que la evaluación es: *el proceso por medio del cual los profesores realizan, buscan y usan información procedente de numerosas fuentes para llegar a un juicio de valor sobre el alumno (Gimeno Sacristán, 1992).*

2. - Requisitos de la evaluación

- **VALIDEZ:** requiere la determinación del alcance de los objetivos propuestos, se hace presente cuando técnicas, recursos y actividades corresponden a los objetivos.
- **CONTINUIDAD:** requiere cubrir todas las fases del proceso instruccional, eliminando el azar. Hay una mayor posibilidad de cubrir la totalidad del aprendizaje y lograr una completa retroalimentación, evitando cometer los mismos errores y superar las dificultades, incentivando el estudio constante.
- **ACUMULATIVIDAD:** requiere ser realizada en función a la acumulación de los contenidos y objetivos a evaluar, es decir, en la evaluación de cada etapa se contemplan etapas anteriores.
- **INTEGRALIDAD:** requiere ser realizada en función de la integración de todos los aspectos a ser evaluados, teniendo en cuenta todos los elementos que intervienen en el proceso con el fin de conocer los resultados no sólo del aprendizaje previsto sino de otros aspectos subjetivos, como son los emocionales, sociales, hábitos, actitudes, capacidades, etc.
- **OBJETIVIDAD:** requiere de la objetividad que depende de la objetividad de los instrumentos usados, de manera que al ser corregidos por varias personas se obtengan los mismos resultados.

- **CIENTIFICIDAD:** requiere de la aplicación de técnicas de medición acordes con los modernos recursos de la ciencia, así como una instrumentación que sistematice el control de la evaluación y que al mismo tiempo garantice su validez y confiabilidad.
- **COOPERATIVIDAD Y DIFERENCIACIÓN:** requiere de la participación integrada de todos los que intervienen en el proceso instruccional, la diferencia exige la aplicación de diferentes tipos de procedimientos para evaluar a lo largo de la acción educativa.
- La **RELEVANCIA** y la **OPORTUNIDAD** son, por último, dos requisitos básicos para que las acciones de evaluación tengan significación. La relevancia se refiere a la centralidad de el/los objetos de evaluación, es decir, la complejidad de un proceso de evaluación se justifica en la medida en que se lleve a cabo alrededor de problemas, aspectos o fenómenos relevantes. En el mismo sentido la oportunidad es la cualidad de la ubicación temporal adecuada del proceso de evaluación y en especial de sus resultados. Un proceso de evaluación exitoso lo es en buena medida en tanto sus resultados se encuentren disponibles en el momento adecuado, para incidir en la toma de decisiones en los procesos en forma oportuna.

En síntesis la evaluación se caracteriza por formar parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, por ser holística, globalizadora y continua.

a. Una evaluación holística o globalizada.

La evaluación integrada de manera natural en el proceso didáctico tiene que abarcar al alumno como ser que está aprendiendo (Gimeno Sacristán, 1992). Una evaluación que tenga un carácter globalizador y holístico, debe alcanzar a toda la personalidad del alumno. Esta pretensión holística de la evaluación se apoya en los siguientes aspectos:

- La implantación de una forma más humana de entender a los alumnos, que se centra no sólo en los aspectos intelectuales de la persona, sino también en otras dimensiones de tipo afectivo, social y ético.
- La adopción de modelos ecológicos de explicación del desarrollo y del aprendizaje.
- La repercusión de modelos de evaluación que plantean la necesidad de explicar realidades complejas.

Una pedagogía total que atienda a la integridad del desarrollo del estudiante entiende al alumno que aprende como una unidad, explicando su progreso como consecuencia del comportamiento de toda su personalidad en relación con las circunstancias que le rodean. Esta es una aspiración inherente al entendimiento de la enseñanza como comunicación personal y estímulo del desarrollo de las posibilidades personales y de ayuda a la superación de limitaciones.

Llevar a la práctica este tipo de evaluación en el momento actual tiene serios obstáculos. Uno de ellos es una formación profesional limitada de los docentes para procesar información, recogerla, interpretarla y registrarla. Otra limitación procede de la organización de la docencia en los niveles superiores, donde un profesor imparte clases de acuerdo a la especialidad de una asignatura, teniendo que atender muchos alumnos en varios grupos. Esta situación restringe la posibilidad de conocimiento global de los alumnos, exigiéndose en este caso la formación de equipos docentes de trabajo con el fin de integrar, en una visión coherente y cooperativa, los criterios de valoración de los alumnos.

b. Una evaluación continua.

Esta evaluación es inherente a los planteamientos de una evaluación integrada en el proceso de enseñanza con intención formativa y desarrollada más bien por procedimientos informales. Este concepto surge como alternativa a los exámenes que abarcan gran cantidad de contenidos, tras largos periodos de aprendizaje. En la práctica, el intento de sustituir el sistema tradicional de evaluaciones finales por un sistema de información más continuo, ha pasado a convertirse en exámenes frecuentes, o en la mera sustitución de un examen final por varios parciales cuyas calificaciones dan por acumulación la calificación definitiva. Gimeno Sacristán (1992) considera que una evaluación continua tiene coherencia pedagógica:

- Sólo si la entendemos con fines formativos, realizada por los profesores dentro de las prácticas habituales de trabajo y de seguimiento de tareas, en un clima de fluida comunicación, donde es posible conocer directamente al alumno sin tener que aplicarle exámenes desligados del trabajo normal para comprobar sus adquisiciones, carencias, posibilidades, etc.

Considerar una evaluación con estos requisitos implica que los profesores tengan una actitud investigadora, atenta a la complejidad del aprendizaje. Esta actitud es la que conduce al progreso en educación. El proceso educativo es una espiral creciente, constituida de múltiples unidades elementales y compuesta por tres elementos: reflexión-acción-reflexión. (Stenhouse).

Resumiendo, se puede afirmar que la acción educativa reclama un permanente estado de alerta, poniendo atención a todo lo que ocurre, alternando sucesivamente la acción reflexiva con la ejecutiva, sin dar en ningún momento tregua a la improvisación. El puente que se tiende entre cada una de las diferentes acciones educativas es lo que da coherencia y solidez a la acción educativa global.

3. - Condiciones de una evaluación

Las evaluaciones tienen condiciones establecidas por el Joint Committee on Standards for Educational Evaluation y la Evaluation Research Society (Stufflebeam y Shinkfield, 1995). El trabajo de estas organizaciones ha sido guiado por dos premisas básicas; la primera señala que la evaluación es una actividad humana esencial e inevitable y la segunda, se fundamenta en que una evaluación solvente proporciona una comprensión más amplia y una mejora de la educación.

En general *aconsejan que los evaluadores y las personas involucradas en este proceso cooperen entre sí para que las evaluaciones puedan cumplir cuatro condiciones principales*" (Stufflebeam y Shinkfield, 1995):

- Ser **útil** al facilitar informaciones acerca de virtudes y defectos así como soluciones para mejorar.
- Ser **factible** al emplear procedimientos evaluativos que se puedan utilizar sin mucho problema.
- Ser **ética** al basarse en compromisos explícitos que aseguren la necesaria cooperación, la protección de los derechos de las partes implicadas y la honradez de los resultados.
- Ser **exacta** al describir el objeto en su evolución y contexto, al revelar virtudes y defectos, al estar libre de influencias y al proporcionar conclusiones.

Estas normas pueden aplicarse en cualquier etapa del proceso evaluativo, ya sea al decidir si hay que realizar la evaluación, al planearla y llevarla a cabo, al presentar los resultados y aplicar las conclusiones.

4. - Importancia de la Evaluación

La evaluación, entendida como proceso sistemático y continuo que diseña, obtiene y proporciona continuamente información válida, confiable y útil para la toma de decisiones, constituye un elemento indispensable para garantizar el proceso de enseñanza - aprendizaje.

El alumno es el gran beneficiario de la evaluación ya que esta contribuye a favorecer e incentivar su aprendizaje significativo al conocer sus aciertos y diferencias.

La ejecución correcta y oportuna de la evaluación permite al profesor y a la institución comprobar el grado de consecución de las competencias propuestas, establecer las pautas correctas y oportunas, conocer el progreso del estudiante y comprobar la eficacia del programa.

La evaluación debe ir mostrando el camino que se está recorriendo con sus fallas y aciertos, permitiendo una eficiente comunicación de retorno tanto al educando como al educador.

La eficiencia del proceso enseñanza – aprendizaje depende de la optimización o mejoramiento de cada uno de los elementos y de su interacción,

por lo que la evaluación se constituyen en un elemento dinámico y de autorregulación.

5. - Objeto de la Evaluación

Los objetos de evaluación son variados, puede ser el centro educativo, el docente, el equipo director o el alumno, entre otros. En esta instancia haremos hincapié en el alumno y en el podemos considerar tres áreas como objetos de la evaluación:

- **Área cognitiva:** La evaluación de conocimiento consiste en evaluar el proceso de aprendizaje y logros alcanzados por el alumno sobre manejo de conceptos en relación con los contenidos de las diferentes asignaturas de las mallas curriculares y sus aplicaciones.
- **Área psicomotora:** Evalúa el ejercicio intelectual y destrezas manuales que se desarrollan para comprender, preparar y ejecutar una función, tarea u operación. Con esto es posible evaluar si el trabajo realizado se ha hecho con precisión, correcto acabado, presentación, utilidad prevista y buen funcionamiento, de acuerdo con las especificaciones dadas en cuanto a calidad y tiempo.
- **Área de comportamiento:** Partiendo de la idea de que la educación debe apuntar a la formación integral del ser humano también es necesario considerar los aspectos actitudinales de los alumnos. En esta área se evalúa, además de lo especificado los siguientes factores:

a) Creatividad

- La recursividad
- Uso de métodos o procedimientos diferentes a los ordinarios
- La expresión de opiniones, las alternativas propuestas, etc.
- El ejercicio de habilidades intelectuales y formas de controlar la memoria, el pensamiento y la atención para la toma de decisiones y solución de problemas

b) Responsabilidad

- Cumplimiento de compromisos en su formación
- Comportamiento acorde con las normas
- Integración al trabajo grupal, participación, colaboración, aporte, etc.
- Presentación personal
- Autonomía en el proceso de formación, toma de decisiones, capacidad de organización, etc.

6. - Tipos funcionales de Evaluación

En términos generales se pueden reconocer diferentes funciones a la evaluación, que no son excluyentes sino complementarias y algunas se explican a través de las ideas más generalizadas que se tiene sobre la evaluación y otras se relacionan directamente con un concepto más completo y

complejo de estos procesos. La evaluación desempeña diversas funciones, es decir sirve a múltiples objetivos, no sólo para el sujeto evaluado, sino al profesor, a la institución educativa, a la familia y al sistema social.

La evaluación debe amparar un doble carácter: por un lado cuantitativo, donde lo que se destaca o cuenta es la medida de la adquisición de conocimientos, y por otro cualitativo, en el que subraya la valoración de la medida en relación a la situación personal de aprendizaje de cada alumno.

Es así que se puede identificar la Evaluación Diagnóstica (inicial), la Evaluación Formativa (intermedia, continua o procesal) y la Evaluación Sumativa (final).

♦ **Evaluación Diagnóstica** o inicial es la que se realiza antes de iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje, para verificar el nivel de preparación de los alumnos para enfrentarse a los objetivos que se espera que logren. La verdadera evaluación exige el conocimiento del alumno, con el propósito de adecuar la actividad del docente (métodos, técnicas, motivación), su diseño pedagógico (objetivos, actividades, sistema de enseñanza), e incluso el nivel de exigencia, adaptar o adecuar el diseño, el proyecto educativo a cada persona como consecuencia de su individualidad.

La evaluación requiere del diagnóstico, para la realización de pronósticos que permitan una actuación preventiva y que faciliten los juicios de valor de referencia personalizada. La actuación preventiva está ligada a los pronósticos sobre la actuación futura de los alumnos.

Los fines o propósitos de la Evaluación Diagnóstica o inicial, son:

- Establecer el nivel real del alumno antes de iniciar una etapa del proceso enseñanza-aprendizaje dependiendo de su historia académica.
- Detectar carencias, lagunas o errores que puedan dificultar el logro de los objetivos planteados.
- Detectar objetivos que ya han sido dominados, a fin de evitar su repetición.
- Diseñar las actividades remediales.
- Dar elementos para plantear objetivamente ajustes o modificaciones en el programa.
- Establecer metas razonables a fin de emitir juicios de valor sobre los logros escolares; y con todo ello poder adecuar el tratamiento pedagógico a las características y peculiaridades de los alumnos.

♦ **Evaluación Formativa** o continua, es la que se realiza durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje para localizar las deficiencias cuando aún se está en posibilidad de remediarlas, esto es, introducir sobre la marcha rectificaciones en el proyecto educativo y tomar las decisiones pertinentes y adecuadas para optimizar el proceso de logro del éxito por el alumno.

La evaluación formativa se efectúa o se centra en partes significativas del programa de estudio; facilitando la toma de decisiones a tiempo; la eficacia de éstas como resultado de la riqueza de la

información y el estímulo al trabajo en función del éxito. Esta evaluación no debe basarse únicamente en pruebas formales sino que debe incluir la observación de la actividad y el análisis de tareas. Esto es, el proceso evaluador debe centrarse no en actividades específicas sino, en gran medida, en la misma actividad ordinaria del aula, como: ejercicios, solución de problemas, trabajos, dibujos, redacciones, lecturas, esquemas, etc.; con esto se permite recoger información no sólo sobre el resultado, sino también sobre el proceso mismo, lo que permite conocer mejor al alumno y así poder adecuar el trabajo pedagógico. Es conveniente destacar que la preocupación básica del docente será la identificación de las unidades de observación.

Los fines o propósitos de la Evaluación Formativa o continua son:

- Retroalimentar tanto al alumno como al docente acerca del desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Distinguir lo que el alumno o grupo ha dominado.
- Mostrar al profesor la situación del grupo en general y del alumno en particular.
- Detectar el grado de avance en el logro de los objetivos.

♦ **Evaluación Sumativa** o final es la que se realiza al término de una etapa del proceso enseñanza-aprendizaje para verificar sus resultados. Determina si se lograron los objetivos educacionales estipulados, y en qué medida fueron obtenidos para cada uno de los alumnos. La Evaluación Final tiene como finalidad la calificación del alumno y la valoración del proyecto educativo, del programa desarrollado, pensando en su mejora para el período académico siguiente; considerando el fin del curso como un momento más en el proceso formativo de los alumnos, participando en cierta medida de la misma finalidad de la Evaluación Continua.

Es importante destacar que se evalúa para conocer el grado de logro de los objetivos y no para emitir una calificación, aún cuando esto pueda ser un requisito o exigencia social de la que el docente no puede desligarse. Se integran habitualmente en una calificación, el conjunto de datos de la Evaluación Continua, que ya fueron recabados u obtenidos en las diferentes etapas de evaluación realizadas a lo largo del curso.

Entre los fines o propósitos de la Evaluación Sumativa, se destacan los siguientes:

- Hacer un juicio sobre los resultados de un curso, programa, etc.
- Verificar si un alumno domina una habilidad o conocimiento.
- Proporcionar bases objetivas para asignar una calificación.
- Informar acerca del nivel real en que se encuentran los alumnos.

- Señalar pautas para investigar acerca de la eficacia de una metodología.

| | | | | | |
|-------------------------------|------------------------|---|-----------------------|-------------------|---------------|
| Evaluación Diagnóstica | Planificación | Identifica las conductas de entrada | Al inicio del proceso | Docente | Orientación |
| Evaluación Formativa | Cambio de alternativas | Feedback | Durante el proceso | Docente y alumnos | Proceso |
| Evaluación Sumativa | Asigna calificaciones | Determina el nivel individual del rendimiento | Al final del proceso | Docente | Certificación |

CUADRO COMPARATIVO

IV - INSTRUMENTOS

Recordando lo indicado por Alicia Camilloni², podemos decir que los instrumentos de evaluación son métodos que permiten recolectar información acerca del estado actual de los conocimientos de un estudiante o un grupo.

A través de ellos se puede evaluar no solo lo conceptual sino también lo procedimental y lo actitudinal. Existen varios tipos de instrumentos según su alcance, carácter y función.

En esta instancia nos limitamos a considerarlos:

- Orientados a productos: pruebas orales o escritas, tests estandarizados
- Orientados a procesos: portfolios, entrevistas, observaciones documentadas, autoevaluación.
- Convencionales
 - Asistencia
 - Observación sistemática
 - Participación en el aula, Respondiendo - Preguntando
 - Preparación de clases
 - Presentación de trabajos
 - Pruebas de evaluación
- No convencionales.
 - Resolución de casos
 - Resolución de problemas reales

² Seminario de Evaluación de los aprendizajes UCUDAL 2006

- Elaboración de Proyectos
- Actuación, representación
- Informe de progresos

Los instrumentos no se aplican aislados. Al evaluar no es posible hacerlo a través de un solo instrumentos, se deben integrar varios instrumentos para lograr la información suficiente. El éxito de la evaluación dependerá de la elección de los instrumentos seleccionados, la oportunidad en que se administra y del análisis posterior de los resultados. El docente debe investigar sobre los efectos que causan los diferentes instrumentos sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por lo tanto la evaluación será un proceso de análisis y de aprendizaje continuo.

Camilloni, A. (1998) plantea que los instrumentos de evaluación deben cumplir con cuatro requisitos: validez, confiabilidad, practicidad y utilidad.

Validez : se refiere al grado de precisión con que se evalúa lo que se pretende evaluar. La validez no es absoluta, es relativa a los propósitos planificados, depende del aquí y el ahora.

Diferentes clases de validez:

- Validez de contenido o validez curricular. Contenido: “todo lo que se pretende enseñar”, conceptos, actitudes, valores, destrezas. Dado que el universo de contenidos no se puede evaluar en su totalidad se considera que un instrumento es válido cuando representa una muestra significativa del universo de contenidos. Esto determina que el docente seleccionará de ese universo, los contenidos significativos para el alumno.
- Validez predictiva, contribuye a predecir logros y fracasos en el aprendizaje.
- Validez de construcción, supone la coherencia del instrumento y el marco teórico que posee el docente. Debe haber coherencia entre la teoría y la práctica
- Validez de convergencia, presenta gran importancia al querer demostrar que un nuevo tipo de evaluación es mejor que otra. Este tipo de validez se apreciará al analizar los resultados obtenidos en ambos tipos de evaluación.
- Validez manifiesta, se refiere al modo en que los instrumentos aparecen frente al público externo. Los instrumentos deben ser pertinentes, aceptados como válidos. Padres, alumnos y demás involucrados, deben entender porque son usados dichos instrumentos.

- Validez de significado, se refiere a la relación que se logra entre el programa y los instrumentos de evaluación y los procesos de enseñanza y aprendizajes por otro. La prueba debe ser significativa para el alumno, debe ser un desafío accesible.
- Validez de retroacción o back wash, no es deseable. La evaluación pasa a ser la verdadera reguladora, ella establece lo que se debe enseñar. Es aceptada como modelo de aprendizaje o de enseñanza, a seguir

Confiabilidad: La confiabilidad de un instrumento depende de la exactitud, objetividad que posea. Una evaluación para que sea confiable no debe depender de la persona que la aplique o sea los resultados deben ser interpretados de manera similar por diferentes docentes en momentos distintos. Los instrumentos altamente confiables son los que carecen de subjetividad.

Practicidad. Para que un instrumento sea práctico debe reunir tres requisitos:

- Facilidad de construcción. No debe demandar mucho tiempo, ni personal ni alto nivel de capacitación
- Facilidad de Administración. Se debe poder administrar el tiempo
- Facilidad de cómputo. La información brindada debe ser fácil de analizar y permitir arribar a conclusiones.

Quedara claro que cuanto menor tiempo se dedique a la elaboración, implementación y análisis y sea de fácil administración la evaluación se realiza con mayor frecuencia. Esto facilita el proceso de aprendizaje y la revisión del mismo.

Utilidad: Es útil cuando permite orientar alumnos, docentes, padres

De Ketele (1984) plantea que “Evaluar significa examinar el grado de adecuación entre un conjunto de informaciones y un conjunto de criterios adecuados al objetivo fijado, con el fin de tomar una decisión” Cada tipo de evaluación demanda diferentes tipos de instrumentos.

La evaluación clásica puntual empírica, utiliza los clásicos exámenes escritos y la “lección oral” que el llama “Entrevista libre”.

La evaluación centrada en los objetivos utiliza instrumentos de evaluación que se diseñan en forma precisa, por ejemplo los tests, análisis de contenidos o entrevistas centradas en objetivos.

En la evaluación durante el proceso, se utiliza la observación: “observación libre, sistemática y provocada”.

La **observación** es una de las técnicas más utilizadas para recoger datos. Al realizar una observación sistemática se registra por escrito los datos. La información obtenida debe ser analizada para obtener conclusiones y triangulada.

Se disponen de varios protocolos de observación, con el fin de registrar fortalezas y debilidades de los alumnos:

- **LISTAS DE CONTROL**

La lista de control es un cuadro de doble entrada en el cual se indica el nombre del alumno y lo que se evaluará en forma clara.

| Nombre | Concorre | Llega en hora | Se retira antes |
|--------|----------|---------------|-----------------|
| | | | |
| | | | |
| | | | |

Este instrumento nos brinda una visión general de los avances del alumno. Es de fácil elaboración y muestra en forma clara fortalezas y debilidades. Permite evaluar aprendizajes de todo tipo: conceptual, procedimental y actitudinal.

- **RUBRICAS**

1. - Concepto

¿Qué es una Rúbrica (rubric) o matriz de valoración? En el contexto evaluativo significa una minuta o borrador, que contiene los parámetros de evaluación. Una rúbrica implica una pauta, minuta, tabla que nos permite aunar criterios de evaluación, niveles de logro y descriptores. Es un documento perfectible, que podemos ir ajustando en la práctica hasta encontrar el justo valor de la evaluación que deseamos. También, es muy importante su carácter de preestablecida, acordada y socializada con los alumnos, antes de aplicar la evaluación.

Facilita la calificación del desempeño del estudiante. Con el listado de criterios permite valorar el aprendizaje, los conocimientos y/o las competencias, logrados por el estudiante en un trabajo o asignatura.

Con ese fin establece una gradación (niveles) de la calidad de los diferentes criterios con los que se puede desarrollar un objetivo, una

competencia, un contenido o cualquier otro tipo de tarea que se lleve a cabo en el proceso de aprendizaje.

Generalmente se diseña de manera que el estudiante pueda ser evaluado en forma "objetiva" y consistente. Al mismo tiempo permite al profesor especificar claramente qué espera del estudiante y cuáles son los criterios con los que se van a calificar un objetivo previamente establecido, un trabajo, una presentación o un reporte escrito, de acuerdo con el tipo de actividad que desarrolle con los alumnos.

En el nuevo paradigma de la educación las Rúbricas se están utilizando para darle un valor más auténtico o real, a las calificaciones tradicionales expresadas en números o letras.

De acuerdo pues con lo anterior, una rúbrica sirve para averiguar cómo está aprendiendo el estudiante, y en ese sentido se puede considerar como una herramienta de **evaluación formativa**, cuando se convierte en parte integral del proceso de aprendizaje. Esto se logra en las siguientes situaciones: cuando a los estudiantes se les involucra en el proceso de evaluación de su propio trabajo (**auto evaluación**), del trabajo de sus compañeros **co evaluación** o cuando el estudiante, participa del diseño de la rúbrica.

2. - Ventajas

Si el punto de partida es la premisa de que la evaluación tiene como propósito fundamental proporcionar información sobre los distintos momentos del aprendizaje del estudiante, esta herramienta ofrece ventajas claras como son:

- Promueve expectativas sanas de aprendizaje pues clarifica cuáles son los objetivos del docente y de qué manera pueden alcanzarlos los estudiantes.
- Enfoca al docente para que determine de manera específica los criterios con los cuales va a medir y documentar el progreso del estudiante.
- Permite al docente describir cualitativamente los distintos niveles de logro que el estudiante debe alcanzar.
- Permite que los estudiantes conozcan los criterios de calificación con que serán evaluados.
- Aclara al estudiante cuales son los criterios que debe utilizar al evaluar su trabajo y el de sus compañeros.
- Permite que el estudiante evalúe y haga una revisión final a sus trabajos, antes de entregarlos al profesor.
- Indica con claridad al estudiante las áreas en las que tiene falencias y con éste conocimiento planear con el profesor los correctivos a aplicar.
- Provee al profesor información de retorno sobre la efectividad del proceso de enseñanza que está utilizando.
- Proporciona a los estudiantes retroalimentación sobre sus fortalezas y debilidades en las áreas que deben mejorar.
- Reduce la subjetividad en la evaluación.
- Promueve la responsabilidad.

- Ayuda a mantener el o los logros del objetivo de aprendizaje centrado en los estándares de desempeño establecidos y en el trabajo del estudiante.
- Proporciona criterios específicos para medir y documentar el progreso del estudiante.
- Es fácil de utilizar y de explicar.

3. - ¿Por qué son importantes las rúbricas?

- Para los profesores:
 - Facilitar la evaluación.
 - Ayudar a centrarse en los objetivos.
 - Asegurar en forma precisa el nivel de aprendizaje que se espera de los alumnos.
 - Enfatizar y precisar los detalles particulares que se consideran pertinentes para garantizar trabajos de excelencia por los alumnos.
 - Permitir lograr una medida más precisa tanto del producto como del proceso de la ejecución de los alumnos en diferentes tareas.
- Para los alumnos:
 - Ver lo que tienen que trabajar.
 - Entender la evaluación.
 - Tener una guía explícita para realizar las tareas de acuerdo a las expectativas del profesor.
 - Facilitar el desarrollo de mejores conceptos y destrezas que requieren las tareas asignadas.

4. - Tipos de rúbricas o matrices de valoraciones

Se realiza la distinción entre dos tipos:

1. La general (genérica, global, holística o comprehensiva), se utiliza para juzgar tareas creativas y que requieren el juicio independiente del estudiante (ensayos, preguntas abiertas, proyectos, trabajos creativos, trabajos escritos y otros). En la Comprehensiva el profesor evalúa la totalidad del proceso o producto sin juzgar por separado las partes que lo componen.
El objetivo de los trabajos o desempeños que en esta forma se califican se centran en la calidad, dominio o comprensión general tanto del contenido específico como de las habilidades que incluye la evaluación en un proceso unidimensional.
2. La analítica, desglosa los aprendizajes en tareas específicas (procedimientos, métodos, técnicas y otros) y utiliza criterios cuantitativos. En la Matriz de Valoración Analítica el profesor evalúa

inicialmente, por separado, las diferentes partes del producto o desempeño y luego suma el puntaje de estas para obtener una calificación total. Los estudiantes reciben retroalimentación en cada uno de los aspectos o características evaluados, lo que no sucede con el enfoque comprensivo. Hace posible crear un "perfil" de las fortalezas y debilidades específicas de cada estudiante con el fin de establecer un curso de acción para mejorar éstas últimas. Es decir, las matrices de valoración analítica promueven una valoración formativa.

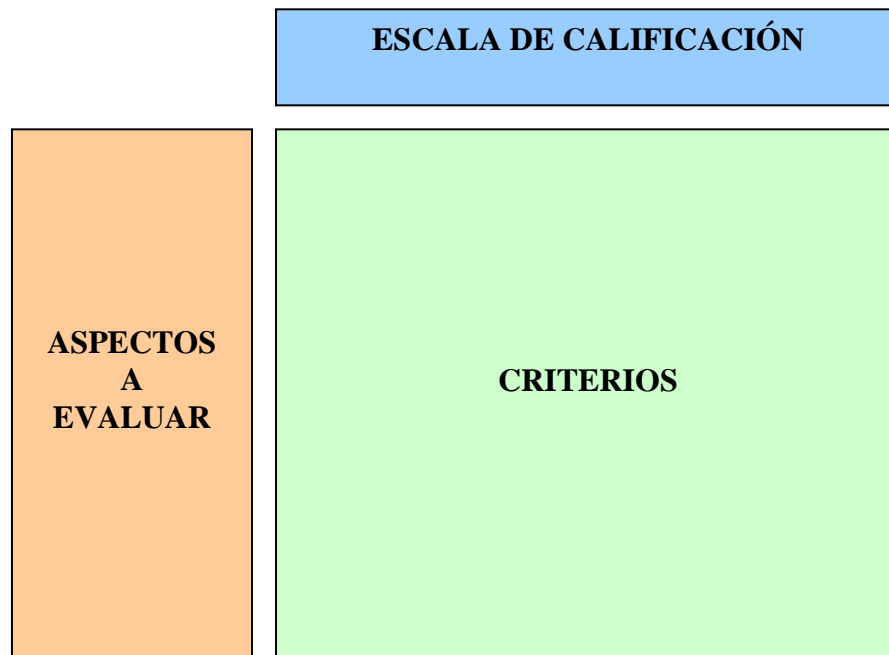
Procedimiento para la elaboración:

- Seleccionar los objetivos que fundamentan la tarea o trabajo a realizar.
- Identificar todos los posibles criterios que representan los comportamientos o ejecuciones esperadas por los estudiantes al realizar la tarea.
- Organizar los criterios por niveles de efectividad .
- Asignar un valor numérico de acuerdo al nivel de ejecución.
- Cada nivel debe tener descrito los comportamientos o ejecuciones esperadas por los estudiantes.
- El estudiante debe conocer anticipadamente los criterios con los cuales será evaluado. Se recomienda que el estudiante se autoevalúe utilizando la rúbrica

- Escala de calificación: la escala de calidad para calificar los diversos aspectos a evaluar, se ubica en la fila horizontal superior, con una gradación que vaya de mejor a peor. Es importante que la gradación de esta escala sea obvia y precisa para que haya diferencia en los distintos grados que se pueden lograr en el aprendizaje de un tema propuesto. Depende del tipo de rúbrica a utilizar:
 - Rúbrica holística: Reúne todos los criterios en un juicio agregado que combina varios criterios.
 - Rúbrica analítica: Se expresa un juicio respecto a cada criterio, los que pueden ser reunidos en un puntaje global.
- Aspectos a evaluar (descriptores): en la primera columna vertical se ubican los aspectos o elementos que se han seleccionado para evaluar. Detallan las características de cada nivel de desempeño:
 - Describen las diferencias cualitativas entre las respuestas que deben ser juzgadas. Por ejemplo, la rúbrica para asignar el máximo puntaje en ortografía puede señalar que el trabajo no debe contener ningún error ortográfico.
 - La rúbrica debe proporcionar una descripción separada y excluyente para cada nivel de desempeño.
 - Los niveles de desempeño tienen un descriptor que los identifica. Por ejemplo: Destacado, competente, básico, insatisfactorio.
- Criterios: en las celdas centrales se describe de la forma más clara y concisa posible los criterios que se van a utilizar para evaluar esos

aspectos. Estas celdas centrales explican cuáles son las características de un trabajo excelente, de uno malo y las variaciones intermedias entre el uno y el otro. Se refiere a las características que una tarea debe presentar para ser éxitos:

- Se emplean para distinguir respuestas aceptables de inaceptables.
- Varían de acuerdo a las habilidades y destrezas involucradas por la tarea. Por ejemplo en la evaluación de la expresión escrita se pueden usar criterios tales como estructura, sintaxis, vocabulario, ortografía, etc.



| Puntaje | Criterio |
|---------|--|
| 3 | Manifiesta comprensión conceptual; sólo error ocasional, solución completa o casi completa |
| 2 | Comprensión conceptual sólo adecuada, errores por descuido, faltan algunos pasos lógicos, solución incompleta |
| 1 | Comprensión conceptual inadecuada, errores de procedimiento, faltan pasos lógicos, respuesta pobre o sin respuesta |
| 0 | No intenta resolver el problema, o falta totalmente comprensión conceptual |

Rúbrica presentada por Alicia Camilloni Seminario de Evaluación de los aprendizajes UCUDAL 2006

RÚBRICA COMPREHENSIVA PARA EVALUAR PRODUCCIÓN ORAL

| | |
|------------------|--|
| EXCELENTE 5 | Responde a todos los requerimientos de la pregunta, habla fluidamente con algunas pausas cortas y libre de errores de gramática y pronunciación. |
| MUY BIEN 4 | Responde la mayoría de los requerimientos de la pregunta, aporta 4 características, habla con algunas pausas cortas y comete algunos errores de pronunciación |
| BIEN 3 | Responde regularmente a la pregunta: menciona 3 características, hace pausas largas y necesita ayuda. Comete varios errores de pronunciación pero aún se entiende el mensaje. |
| DEFICIENTE 2 | Responde pobremente a la pregunta: menciona 1 o 2 características, usa solamente palabras, sin mucha coherencia y con muchos errores en pronunciación que afectan la comprensión |
| NO RESPONDE 1 | No responde |

RUBRICA ANALÍTICA PARA EVALUAR PRODUCCIÓN ORAL

| CRITERIOS DE EVALUACIÓN | EXCELENTE | MUY BIEN | BIEN | DEFICIENTE | NO RESPONDE |
|-------------------------|-----------|----------|------|------------|-------------|
| Responde la Pregunta | | | | | |
| Fluidez | | | | | |
| Gramática | | | | | |

BIBLIOGRAFÍA

- Alfaro, M.E. (1990): “*Aspectos prácticos del proceso de programación y evaluación*”. Documentación Social. Nº 81. Madrid.
- Camilloni, A. Celman, S., Maté C, Litwin E. (1998) “*La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*”. Bs As Paidós.
- Camilloni, A. (2004), “*Sobre la evaluación formativa de los aprendizajes*”. Montevideo. Revista quehacer educativo.
- De Ketele, J. (1984), “*Observar para educar: observación y evaluación en la práctica educativa*”. Madrid. Visor.
- Depresbiteris, L. (2002), “*Avaliação da aprendizagem - uma nova prática implica nova visão do ensino*” In Raphael, H.S. & Carrara, K.- Avaliação sob exame. Campinas, São Paulo, Autores Associados.
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1992), “*Comprender y transformar la enseñanza*”. Ediciones Morata. Madrid.
- Herman, J., Aschbacher, P y Winters, L. (1997). “*Guía práctica para una evaluación alternativa*”. .E. U. A: ASCD, CRESST. y Universidad de California.
- Lafourcade, P.D. (1977): “*Evaluación de los aprendizajes*”. Cincel. Madrid.
- Nevo, David, (2000): “*Evaluación basada en el centro. Un diálogo para la mejora educativa*”. Bilbao. Universidad de Deusto.
- Nieto, J. M. (1994): “*La autoevaluación del profesor. Cómo puede el profesor evaluar su propia práctica docente*”. Escuela Española. Madrid.
- Santos Guerra, M. (1995) “*La evaluación: un diálogo, comprensión y mejora*” Aljibe. Granada