

Diseño de rúbricas evaluativas: una estrategia colaborativa en los procesos de enseñanza

Christian Fernando Ramírez Sierra

Universidad Pontificia Bolivariana

Facultad de Educación

Maestría en Educación

Medellín – Antioquia

2019

Diseño de rúbricas evaluativas: una estrategia colaborativa en los procesos de enseñanza

Christian Fernando Ramírez Sierra

Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación

Asesor

Juan Diego Martínez Marín

Magíster en Educación

Universidad Pontificia Bolivariana

Facultad de Educación

Maestría en Educación

Medellín – Antioquia

2019

A mi hija María Juliana, quien es la representación del amor puro y verdadero.

Agradecimientos

En este apartado se incluyen algunas entidades y personas que hicieron posible el desarrollo de este trabajo de grado, entre ellos están:

Mi esposa Andrea y mi hija María Juliana, por su comprensión y colaboración durante este proceso de cualificación docente.

Ministerio de Educación Nacional, por permitirme hacer parte del Programa Becas para la Excelencia Docente.

Universidad Pontificia Bolivariana, por recibirme en su programa de formación avanzada y contribuir a mi cualificación personal y profesional.

Docentes y directivos docentes de la Institución Educativa Sor Juana Inés de la Cruz, por su disposición y contribución en el desarrollo de los objetivos planteados.

Juan Diego Martínez Marín y Sughey Milena Silva Martínez, por su paciencia, enseñanza, optimismo y guía en todos los procesos académicos-investigativos.

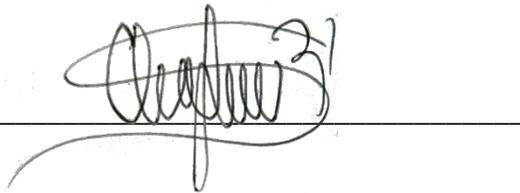
Agosto 7 de 2019

Diseño de rúbricas evaluativas: una estrategia colaborativa en los procesos de enseñanza

Yo Christian Fernando Ramírez Sierra

“Declaro que este trabajo de grado no ha sido presentado con anterioridad para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o en cualquier otra universidad”. Art. 92, párrafo, Régimen Estudiantil de Formación Avanzada.

Firma: _____

A handwritten signature in black ink, written over a horizontal line. The signature is cursive and appears to read 'Christian Fernando Ramírez Sierra'.

Contenido

Resumen.....	8
Abstract.....	9
Introducción	10
Diseño de rúbricas evaluativas: una estrategia colaborativa en los procesos de enseñanza.....	12
Planteamiento del problema.....	12
Pregunta de investigación	16
Contexto.....	16
Marco referencial	17
Estado de la cuestión.....	17
Marco conceptual.....	22
Objetivos.....	28
Objetivo general.....	28
Objetivos específicos	28
Diseño metodológico	29
Hallazgos.....	33
Capítulo I: Características de las prácticas evaluativas docentes	33
Capítulo II: Validez y confiabilidad de las rúbricas evaluativas	35
Capítulo III: Diseño de rúbricas evaluativas.....	38
Capítulo IV: La propuesta de intervención como producto de la investigación.....	41
Título: Instructivo para el diseño de rúbricas evaluativas sorjuanistas.....	41
Objetivo general.....	41
Estrategia y descripción de las actividades.....	41

Conclusiones	44
Recomendaciones	46
Referencias.....	47
Anexos	51
Anexo 1	52
Anexo 2.....	55
Anexo 3.....	57

Resumen

El presente proyecto corresponde a un trabajo desarrollado en el marco del Programa Becas para la Excelencia Docente del Ministerio de Educación Nacional, y pretende re-configurar las prácticas evaluativas de los docentes de la Institución Educativa Sor Juana Inés de la Cruz (Medellín, Antioquia) mediante una investigación-acción basada en un proyecto colaborativo, en donde se emplearon las rúbricas como potenciadores de la planeación y ejecución de procesos de evaluación válidos y confiables.

El trabajo comprende dos etapas: una *etapa piloto* y una *etapa institucional*. En la primera etapa se conformó un grupo focal con seis docentes de las áreas de matemáticas y de lengua castellana e idiomas extranjeros para describir las prácticas evaluativas docentes, y diseñar y aplicar rúbricas evaluativas de manera colaborativa. La información se recolectó a través de cuestionarios abiertos y transcritos de las grabaciones de audio obtenidas en cada sesión del grupo focal. Los datos obtenidos se triangularon teniendo como referencia las categorías *evaluación* y *rúbrica*, a partir de esto, se evidenció que los participantes comprendieron la utilidad y la versatilidad de las rúbricas cuando en su diseño se tienen en cuenta algunos aspectos que permiten incrementar la validez y confiabilidad de los instrumentos de evaluación en el aula.

Se presenta la Propuesta de Intervención Institucional que corresponde a la *etapa institucional* que se desarrollará durante el cuatrienio 2018-2021. De ella se pretende obtener el *instructivo para el diseño de rúbricas evaluativas sorjuanistas* como insumo para la re-configuración de las prácticas evaluativas institucionales.

Palabras clave: evaluación, confiabilidad, validez, rúbrica, prácticas evaluativas.

Abstract

The present project corresponds to a work developed in the framework of the Scholarship Program for Teaching Excellence of the Ministry of National Education, and intends to re-configure the evaluation practices of the teachers of the Sor Juana Inés de la Cruz Educational Institution. (Medellín, Antioquia) through an action research based on a collaborative project, where the rubrics were used as enhancers of the planning and execution of valid and reliable evaluation processes.

The work comprises two stages: a *pilot stage* and an *institutional stage*. In the first stage, a focus group was formed with six teachers from the areas of mathematics and the Spanish language and foreign languages to describe the teaching evaluation practices, and to design and apply evaluative rubrics in a collaborative manner. The information was collected through open questionnaires and audio recordings transcriptions obtained in each session of the focal group. The data obtained were triangulated taking as a reference the evaluation and rubric categories, from this, it was evidenced that the participants understood the usefulness and versatility of the rubrics when in their design some aspects are taken into account that allow to increase the validity and reliability of the assessment instruments in the classroom.

The Institutional Intervention Proposal that corresponds to the institutional stage that will be developed during the four-year period 2018-2021 is presented. It is intended to obtain the instructions for the design of sorjuanistas evaluation rubrics as an input for the re-configuration of institutional evaluation practices.

Key words: evaluation, reliability, validity, rubric, evaluative practices.

Introducción

La evaluación dentro de cualquier sistema educativo es un referente para la optimización de los recursos físicos y humanos implicados en el funcionamiento de este sistema. Los países se vinculan a diferentes pruebas y estudios estandarizados de índole internacional, nacional e institucional (local), con el propósito de establecer planes para el mejoramiento de la calidad educativa (Instituto Colombia para el Fomento de la Educación Superior [ICFES], 2018; Muskin, 2015; Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2013).

En contexto local, la Institución Educativa Sor Juana Inés de la Cruz del municipio de Medellín desarrolla prácticas evaluativas diversas y ambiguas que podrían asociarse con la discontinuidad conceptual de la evaluación y con los procesos de formación de cada docente. Por tal motivo, este proyecto pretende re-configurar las prácticas evaluativas docentes a través de un trabajo colaborativo y fundamentado en la investigación-acción que permita la comprensión, el diseño y la aplicación de rúbricas evaluativas elaboradas por los maestros, con el propósito de incrementar su validez y confiabilidad.

Para cumplir con este objetivo, se tienen como ejes clave la *evaluación* y la *rúbrica evaluativa*, comprendiendo la *evaluación* como el proceso continuo en donde se recopilan evidencias para valorar los aprendizajes con el propósito de promover la autoformación en el estudiante y la adquisición de las habilidades necesarias para el desarrollo de una competencia (Pla-Campas, Arumí-Prat, Senye-Mir, y Ramírez, 2016), y la *rúbrica evaluativa* como el dispositivo que articula los criterios utilizados para emitir un juicio de valor, útil tanto para el evaluador como para el evaluado, porque permite planear la ejecución de una actividad o la elaboración de un producto siguiendo unos parámetros preestablecidos, y evidenciar las fortalezas y dificultades en el transcurso del proceso (Cockett y Jackson, 2018).

Los hallazgos obtenidos en la etapa piloto a partir de cuestionarios abiertos y de la transcripción de las grabaciones de audio son expuestos mediante secciones tituladas con la palabra *capítulo* y se presentan de la siguiente manera: en el capítulo I titulado *características de las prácticas evaluativas docentes*, se narran las percepciones iniciales de los docentes con relación a la evaluación y a las rúbricas evaluativas; en el capítulo II: *validez y confiabilidad de las rúbricas evaluativas*, se describen los comentarios derivados de la autoevaluación de las rúbricas realizadas por los participantes; el capítulo III: *diseño de rúbricas evaluativas*, relata las situaciones evidenciadas en el proceso de construcción colaborativa de rúbricas; por último, en el capítulo IV: *la propuesta de intervención como hallazgo de investigación*, se detallan las actividades encaminadas a la recolección de datos para la construcción del producto final derivado de la propuesta.

Finalmente, se incluyen las conclusiones y recomendaciones para puntualizar las comprensiones que se derivaron de los hallazgos de la etapa piloto, para que el lector valore su utilidad en el desarrollo de propuestas de intervención que tengan el diseño colaborativo de rúbricas evaluativas como eje central para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Diseño de rúbricas evaluativas: una estrategia colaborativa en los procesos de enseñanza

Planteamiento del problema

Los diecisiete Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) establecidos por la Organización de las Naciones Unidas (ONU), son un llamado universal a la adopción de medidas para poner fin a la pobreza, proteger el planeta y garantizar que todas las personas gocen de paz y prosperidad (ONU, 2018). Dentro de estos “objetivos globales” la educación es considerada un pilar indispensable para su consecución y es referente para que los países miembros de la ONU determinen qué y cómo enseñar, debido a que estas características influyen en lo que las organizaciones internacionales y otras instituciones -como empresas e institutos públicos y privados- promueven, financian, apoyan técnicamente e investigan (Muskin, 2015).

Además de determinar lo que se enseña y cómo se enseña, las políticas públicas en educación deben garantizar el cumplimiento de las orientaciones dadas por las diferentes organizaciones como la ONU y la OECD, que regulan el sistema educativo. Dentro de estas orientaciones, se propone la evaluación de los diferentes participantes del sistema (estudiante, docente, líder escolar, escuela) (OECD, 2013) para mejorar la calidad de la educación, debido a este proceso permite regular el funcionamiento de los sujetos implicados y optimizar los recursos destinados para la educación en cualquier país. Es así como algunos países miembros de estas organizaciones participan en pruebas, estudios o programas internacionales y diseñan su propio sistema de evaluación de la educación, para evidenciar los niveles de desarrollo de ciertas competencias en los estudiantes, establecer comparaciones entre y dentro de cada país, y utilizar los resultados para la construcción y ejecución de planes de mejoramiento (ICFES, 2018).

En Colombia, los planes de mejoramiento de la calidad educativa contienen un componente que se deriva de los resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas incluidas en los programas y

estudios internacionales que evalúan las competencias específicas de las áreas de lenguaje, matemáticas y/o ciencias, como las pertenecientes a PISA (Programme for International Student Assessment), PIRLS (Progress in International Reading Literacy), TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study), ERCE (Estudio Regional Comparativo y Explicativo); y de los estudios ICCS (International Civic and Citizenship Education Study) y SSES (Study on Social and Emotional Skills) que analizan las competencias ciudadanas y cívicas (ICFES, 2018). Los insumos que surgen de estas pruebas internacionales son tomados por el ICFES para establecer el modelo de evaluación en Colombia que permite valorar la *calidad de la educación* de las diferentes instituciones educativas mediante la expresión de datos cuantitativos (ICFES, 2018).

El modelo evaluativo colombiano basado en evidencias, se ejecuta mediante el diseño de las pruebas estandarizadas Avancemos y Saber que son aplicadas por el ICFES en los diferentes niveles educativos, con excepción del nivel preescolar, para evidenciar el desarrollo de las competencias generales y específicas en algunas áreas del conocimiento: lenguaje y matemáticas en la educación básica y media, y, en los núcleos lectura crítica, matemáticas, sociales y ciudadanas, ciencias naturales e inglés, para el grado undécimo (ICFES, 2017). De acuerdo con los resultados obtenidos en estas pruebas, el gobierno colombiano promueve el establecimiento de estrategias de mejoramiento en los procesos académicos y pedagógicos de las instituciones educativas, que parten de la planeación institucional y vinculan la participación de toda la comunidad. Es así como liderar y optimizar procesos en las gestiones directiva, administrativa, académica y comunitaria para cumplir con los objetivos y metas institucionales, permiten mejorar la calidad educativa a través de la destinación de recursos, la socialización de experiencias entre docentes para el desarrollo de prácticas satisfactorias con base en los resultados de las pruebas, la vinculación de entidades externas a la institución para el apoyo a los procesos educativos y la

participación activa de la familia, acudientes y estudiantes en el desarrollo y ejecución de los planes establecidos por la comunidad (ICFES, 2017).

Ahora bien, aparte de las pruebas realizadas por el ICFES el estudiante se enfrenta durante toda su vida escolar a una serie de técnicas e instrumentos evaluativos que pretenden valorar el logro de sus aprendizajes, para ello, los establecimientos educativos se rigen por la normatividad vigente en Colombia: Decreto 1290 de 2009 que reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media, las fundamentaciones y orientaciones del Ministerio de Educación Nacional (MEN) dadas en el *Documento N° 11* (2009) para la implementación del decreto anterior, y la cartilla titulada *La evaluación formativa y sus componentes para la construcción de una cultura de mejoramiento* (2017) que expone estrategias pedagógicas que se pueden aplicar por cada uno de los actores educativos para mejorar la calidad educativa. A pesar de la regulación normativa, existe una discontinuidad conceptual sobre la evaluación y las rúbricas evaluativas en diferentes niveles del sistema educativo (MEN, institución educativa, docente directivo y docente) que posibilitaría la diversidad en el diseño, el contenido y el propósito de las rúbricas implementadas en el orden nacional e institucional, entendiéndose que la *rúbrica* es el dispositivo inherente a la evaluación porque vincula las instrucciones e información que sirven como referencia para que el sujeto participante responda a lo que se requiere.

Las dificultades asociadas con el diseño y aplicación de rúbricas evaluativas se presentan en la Institución Educativa Sor Juana Inés de la Cruz (IESJIC) del municipio de Medellín, dado que se observa disparidad entre lo promulgado por las políticas evaluativas colombianas, el Sistema Institucional de Evaluación y Promoción de los Estudiantes Sorjuanistas (SIEPES) y las prácticas evaluativas docentes, que afectan la objetividad, la eficacia y la efectividad de los procesos evaluativos que se dan en el aula (Turriago Sánchez, 2013). Pese a que la institución cuenta con

un modelo pedagógico denominado HUNFOCO -humanización, de la formación y la convivencia- que se basa en el desarrollo de las dimensiones del ser humano: saber, hacer, ser y convivir (IESJIC, 2018a), y un SIEPES que describe la evaluación como un proceso sistemático que orienta el diseño de las prácticas evaluativas basado en las fortalezas y dificultades evidenciadas en los aprendizajes de los estudiantes (IESJIC, 2018b), los docentes desarrollan prácticas evaluativas relacionadas con su formación personal y profesional que podrían ir en contra de estas dimensiones y de los propósitos institucionales de aprendizaje.

Esta diversidad en las prácticas está asociada con la discontinuidad conceptual de la evaluación, determinada por las concepciones de cada docente y por la inexistencia de un instructivo físico digital que oriente el diseño y aplicación de rúbricas evaluativas. De este modo se configuran escenarios donde se ejecutan instrumentos de evaluación que podrían carecer de validez y de confiabilidad, bien sea porque evalúan constructos que los estudiantes desconocen porque no han sido incluidos en los procesos de enseñanza o se han omitido de forma intencionada, o porque dichos instrumentos producen resultados diferentes cuando se aplican a estudiantes en condiciones similares (Bachman y Palmer, 1996; Brown, 2003; Cockett y Jackson, 2018; Echeverri Álvarez et al., 2017).

En síntesis, existen elementos en el contexto institucional que posibilitan el uso rúbricas evaluativas ambiguas, diversas y confusas, dado que no hay una orientación institucional para la comprensión, diseño y aplicación de las mismas. Esto podría afectar las prácticas evaluativas docentes y el logro de los aprendizajes del estudiante, porque se desconoce de antemano información que puede ser relevante y porque la realimentación es limitada cuando no se establecen los criterios de evaluación al inicio del proceso. Por tal razón, se hace necesaria la comprensión, el diseño colaborativo y la aplicación de rúbricas evaluativas por parte de los

docentes sorjuanistas como una estrategia viable para re-configurar las prácticas evaluativas en el aula y aumentar el grado de validez y confiabilidad de las pruebas (Cockett y Jackson, 2018; Escobar, 2017; Jácome, 2013; Velasco-Martínez, Díaz-Barriga, y Tójar-Hurtado, 2017).

Pregunta de investigación

¿De qué manera el diseño colaborativo de rúbricas de evaluación re-configura los procesos de enseñanza de los docentes de la Institución Educativa Sor Juana Inés de la Cruz?

Contexto

La Institución Educativa Sor Juana Inés de la Cruz (IESJIC) es un establecimiento educativo de naturaleza oficial, adscrito a la Secretaría de Educación Municipal de Medellín, ubicado en la Carrera 67 N° 103EE – 1, barrio Girardot. En el sector, se perfila como una de las instituciones de mayor reconocimiento a causa de la rigurosidad en los procesos académicos y disciplinarios, fortalecidos por espacios en donde se suscita la participación activa de la familia en su desarrollo y se vela por el cumplimiento de las políticas educativas nacionales.

La planta docente está conformada por licenciados y profesionales no licenciados interesados en procesos de aprendizaje que permitan el mejoramiento de sus prácticas educativas, lo cual, se evidencia en el curso o culminación de programas de formación posgradual (especialización, maestría y doctorado), en el interés por actualizarse en temas relacionados con la educación, en la búsqueda constante sobre conocimientos y herramientas que permitan desarrollar prácticas educativas objetivas e innovadoras, y en el tiempo destinado a la formación de la comunidad sorjuanista en general.

En la institución el docente investiga y participa en procesos de transformación. Bajo la dirección de la coordinación y rectoría se asignan actividades a cada uno de los docentes para recopilar, sintetizar y construir las bases teóricas sobre el papel de la tarea en la educación

colombiana y la pertinencia de las actividades extrajornada asignadas por los maestros sorjuanistas.

Por otro lado, el Sistema Institucional de Evaluación y Promoción de los Estudiantes Sorjuanistas (SIEPES) está construido con base en las orientaciones dadas por el Ministerio de Educación Nacional y describe a la evaluación como un proceso permanente que permite evidenciar las dificultades del estudiante e implementar las estrategias necesarias para lograr los aprendizajes en cada uno de los niveles educativos ofertados (IESJIC, 2018b). De este modo, se configura un escenario institucional donde coexisten dos *discursos evaluativos*, a saber, los *tradicionales* y los *alternativos*. Los primeros legitiman el uso de pruebas como instrumentos únicos y adecuados para evaluar los aprendizajes y repercuten en acciones como registrar en el cuaderno la metodología de evaluación, las actividades correspondientes al proceso evaluativo y la fecha en la cual se realiza cada una de éstas; por otra parte, los *discursos alternativos* promueven, además de los instrumentos tradicionales, el uso de portafolios, ensayos, exposiciones, proyectos, videos o historietas, para verificar el desarrollo de las competencias en los estudiantes (Valverde, 2017).

Finalmente, la viabilidad y el apoyo a este proyecto se garantiza porque los directivos docentes estimulan los procesos de índole investigativo en dónde los maestros son investigadores y participantes, debido a que estos estudios impactan positivamente el quehacer educativo de manera local y global.

Marco referencial

Estado de la cuestión

El desconocimiento sobre los procesos previos y posteriores para el diseño y aplicación de rúbricas evaluativas en la IESJIC, suscita un rastreo referencial para comprender y documentar

cómo ocurren estos fenómenos en otras instituciones educativas de orden internacional, nacional y local que presentan procesos de evaluación en el aula similares a los de la IESJIC.

Los trabajos recopilados a continuación permiten visibilizar algunos eventos que pueden desarrollarse en el marco de este proyecto de profundización, identificar estrategias metodológicas que permitan responder a la pregunta planteada y retomar aspectos importantes relacionados con las rúbricas evaluativas. Se exponen los detalles de ocho situaciones documentadas (cinco internacionales y tres nacionales) en las cuales se especifica la construcción y uso de rúbricas en los procesos evaluativos desarrollados en instituciones de educación básica y superior.

En el 2010, Kutlu, Bilican y Yildirim determinaron la actitud frente al uso de las rúbricas evaluativas en docentes de una escuela primaria en Ankara (Turquía). Mediante una encuesta identificaron algunos factores que influyen en la apropiación de la rúbrica en estos docentes, entre ellos, la cantidad de estudiantes por curso (mayor número de estudiantes, menos apropiación), los conocimientos previos que se tienen sobre la rúbrica (mayor conocimiento, mayor apropiación) y la realimentación que realizan los docentes después de aplicar estos dispositivos (inclusión de procesos de realimentación, mayor apropiación). Con base en lo anterior, se podría esperar que los docentes sorjanistas se apropien de las rúbricas evaluativas debido a su potencial para realimentar los procesos evaluativos, no obstante, podría existir una resistencia a su uso a causa de su aplicación en grupos numerosos de estudiantes.

Asimismo, Bharuthram (2015) estudió el impacto que tienen las rúbricas evaluativas en las prácticas docentes y en la ejecución del currículo mediante la aplicación de un cuestionario a docentes universitarios de África. Dentro de los datos recopilados, se observó la utilidad de las rúbricas evaluativas para promover procesos evaluativos transparentes y objetivos, sin embargo, una porción pequeña de los docentes incluidos en el estudio manifestó que no aplican esta

herramienta en actividades pequeñas porque su construcción es muy engorrosa y porque suelen limitar la capacidad del estudiante (Bharuthram, 2015). Dicha limitación podría asociarse con rúbricas analíticas cuyos criterios de evaluación son específicos y, por ende, estarían restringiendo la posibilidad de construir otras alternativas para cumplir con el propósito del instrumento de evaluación que plantee el docente.

En otro estudio se evidenció que las explicaciones adicionales y personalizadas pueden potenciar los procesos de realimentación tanto para docentes como para estudiantes. A ésta conclusión llegaron Wollenschläger, Hattie, Machts, Möller y Harms (2016) quienes solicitaron la planeación de un experimento de ciencias a tres grupos de estudiantes que recibieron información diferenciada. Por lo tanto, no se debe omitir información adicional para que los productos resultantes de la actividad evaluativa sean acordes con los parámetros establecidos para el producto a evaluar.

Por otro lado, en Latinoamérica el modelo de evaluación por competencias motivó a que Velasco-Martínez, Díaz-Barriga y Tójar-Hurtado (2017) identificaran las percepciones y concepciones que se tenían sobre el uso de rúbricas evaluativas. Los investigadores entrevistaron a docentes de educación superior en México que trabajaban en temas relacionados con las rúbricas y llegaron a la conclusión de que es un dispositivo innovador para la evaluación por competencias y que tiene el potencial pedagógico para ser aplicada en procesos de evaluación formativa; no obstante, se evidenciaron diversas concepciones en relación con las rúbricas y las desventajas de su aplicación estuvieron relacionadas con el tiempo que se requiere para su construcción y que en ocasiones ofrecen una realimentación limitada cuando éstas son generales (Velasco-Martínez et al., 2017). Por tal motivo, es posible que las rúbricas holísticas sean funcionales siempre y cuando las instrucciones y los criterios de evaluación sean claros para el evaluado, además, se pueden

aplicar estos dispositivos para valorar el nivel de desempeño de diferentes competencias si se definen con antelación los parámetros para que sean válidos y confiables.

Continuando con la importancia de las rúbricas en la educación superior, Cockett y Jackson (2018) realizaron una revisión exhaustiva en tres bases de datos electrónicas para explorar la literatura relacionada con el uso de estos dispositivos. Los autores sugieren que las rúbricas válidas y confiables brindan seguridad al estudiante cuando se realizan los procesos de evaluación, pues consideran que al conocer los criterios el proceso es más justo y equitativo, e incluso, se ha demostrado un aumento en la autorregulación y autoevaluación de los procesos de aprendizaje por parte de los estudiantes a causa de la realimentación brindada por las rúbricas (Cockett y Jackson, 2018). Esta información es relevante para el presente trabajo debido a que la comunidad educativa manifiesta que algunos docentes sorjuanistas evalúan sin explicar con antelación los criterios utilizados para emitir su juicio de valor, y, de este modo, se podrían incrementar la justicia a partir de las prácticas evaluativas y concientizar al estudiante sobre la importancia de reflexionar sobre su proceso de formación en los diferentes ámbitos de su vida.

En el ámbito nacional, Jácome (2013) realizó un escrito reflexivo en torno a la justicia de la evaluación en la enseñanza de una segunda lengua, teniendo en cuenta como principios de la evaluación la equidad, validez, transparencia, formación y democracia para el diseño y aplicación de rúbricas. Al final del documento el autor concluye con base en lo consultado en otras fuentes, que el grupo de estudio y la investigación-acción en donde participan los docentes son la mejor forma de promover prácticas evaluativas justas y de fortalecer la implementación de las rúbricas en dichas prácticas (Jácome, 2013). En consecuencia, el diseño colaborativo de rúbricas permite recopilar las dificultades asociadas con los procesos de evaluación y sugerir modificaciones para mejorar estos dispositivos y, por supuesto, las prácticas evaluativas.

A estas referencias se suman registros sobre estudios inconclusos basados en el diseño de rúbricas evaluativas, por ejemplo, el de la Institución Educativa Departamental Bicentenario (Funza, Cundinamarca) en donde se planteó analizar la pertinencia de las rúbricas evaluativas en la evaluación de los aprendizajes en la asignatura de inglés (Avellaneda, Izquierdo Castillo, y Ortíz Barragán, 2016). Pese a que el documento corresponde únicamente a los preliminares del proyecto, los autores proponen la investigación-acción como alternativa para que algunos docentes de inglés del grado séptimo participen en la construcción de rúbricas y las implementen en procesos de evaluación formativa. Otra vez se registra la investigación-acción en los preliminares de una investigación, con lo cual, se fortalece el uso de este diseño en esta intervención institucional.

Para finalizar, en el ámbito local se encuentra a Escobar (2017) quien lideró un proceso de formación para afianzar la construcción de rúbricas en docentes de la Escuela de Administración, Finanzas e Instituto Tecnológico (EAFIT). Para ello, utilizó como metodología un seminario en donde se estableció como situación problemática la construcción de rúbricas, y planteó para su solución la activación de experiencias y de aprendizajes previos, la demostración o explicación del tallerista, la aplicación de actividades para solucionar el problema y la integración basada en la explicación y socialización de los participantes. Los conceptos previos de los docentes sobre evaluación estaban relacionados con su proceso de formación profesional, y evocaron descripciones relacionadas con la valoración y verificación de los aprendizajes y conocimientos, con la comprobación de competencias desarrolladas por los estudiantes y con el proceso realimentador. Dentro de las orientaciones para el diseño de rúbricas, Escobar (2017) plantea que se deben establecer primero las metas de aprendizaje y la forma cómo se va a evidenciar el aprendizaje para poder elaborar los instrumentos de evaluación, luego, se debe pensar en el contenido y la metodología adecuados para lo que se pretende enseñar; además, el expositor

manifiesta que se debe ser lo más específico posible en cada uno de los criterios de evaluación para evitar confusiones por parte del estudiante al momento de emitir la valoración final (Escobar, 2017). Pese al propósito en el mejoramiento de las prácticas evaluativas docentes, el tallerista considera que la rúbrica analítica en forma de malla tiene mayor utilidad evaluativa, porque en ella se especifican los aspectos a evaluar y los criterios tomados como referentes para cada uno de esos aspectos, y permite una evaluación menos engorrosa en comparación con la rúbrica holística.

Marco conceptual

En esta sección se exponen los constructos que permiten comprender el papel de las rúbricas evaluativas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, los cuales corresponden a: *evaluación, competencia, desempeño, rúbrica, rúbrica evaluativa, procesos de enseñanza, procesos de aprendizaje y prácticas evaluativas*.

Según Salarirche (2015), la *evaluación* surgió como una necesidad del sector económico para seleccionar algún objeto con base en las características deseables por el evaluador y bajo esta condición fue trasladada al sector educativo. En sus inicios, la evaluación era propia de los sistemas organizacionales y su uso se limita a garantizar la eficacia y la efectividad de los procesos de calidad en la elaboración de un producto o en la prestación de un servicio. Para Galabán Coello y Laurier (2017) la evaluación en el campo económico se relacionaba con subordinación: control y vigilancia de los equipos de trabajo en el cumplimiento de sus cargos, al insertarse en la educación, la evaluación se convirtió en un mecanismo de verificación, medición, control y comparación, que promovía -aunque todavía lo hace- el rendimiento y la competitividad entre los diferentes actores educativos mediante un sistema basado en los resultados obtenidos (Salarirche, 2015).

Para el Estado colombiano, la *evaluación* se entiende como un elemento regulador de la prestación del servicio educativo que permite valorar el avance y los resultados del proceso a partir

de evidencias que garanticen una educación pertinente, significativa para el estudiante y relevante para la sociedad, y su propósito es el mejoramiento de los procesos educativos a partir de los resultados obtenidos (MEN, 2016^a). De este modo, el Decreto 1290 del año 2009 surgió como el elemento que regula la definición e implementación de sistemas de evaluación en el aula de las diferentes instituciones educativas, teniendo como referencia los estándares básicos de competencias y las demás orientaciones definidas por el MEN. Siguiendo este panorama normativo, la IESJIC definió la evaluación del aprendizaje de los estudiantes como “un proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes” (IESJIC, 2018b, p. 6), teniendo en cuenta que a ese desempeño se le atribuyen los calificativos académico, personal y social, y que es deber de la institución implementar estrategias de apoyo que permitan superar las dificultades que tiene el estudiante en cada uno de estos ámbitos (IESJIC, 2018b).

En síntesis, para este estudio y teniendo en cuenta lo planteado por la IESJIC, la *evaluación* se define como el proceso continuo que recopila evidencias para valorar los aprendizajes, con el propósito de promover la autoformación en el estudiante y la adquisición de las habilidades necesarias para el desarrollo de una competencia (Pla-Campas et al., 2016), entendiéndose que la *competencia* se define en su inicio como las habilidades que tiene un individuo para ejecutar acciones específicas dentro de un sistema organizado, es decir, corresponde a la idoneidad de un sujeto que le otorga ventajas sobre los demás y que permite optimizar los procesos de ese sistema (Salarirche, 2015; Tejeda Díaz, 2011).

En Colombia, las competencias son consideradas como el “conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes que desarrollan las personas y que les permiten comprender, interactuar y transformar el mundo en el que viven” (MEN, s.f., p. 10); esto es, saber hacer en un contexto específico, que puede ser modificado por el entorno y por las características propias del ser humano

(valores, actitudes, biología, entre otros). Por tal motivo, las competencias son desarrolladas por cada sujeto pero se concretizan con su *desempeño*, el cual, corresponde al actuar de una persona cuando está sometida a situaciones con diferente grado de complejidad y exigencia, y usa cada uno de sus saberes (saber, hacer, ser y convivir) para ejecutar las acciones requeridas; en consecuencia, las competencias pueden tener diferentes niveles de desempeño puesto que la aplicación de esos saberes puede ser medible o verificable en un momento determinado (ICFES, 2018; MEN, 2003; Tejada Díaz, 2011).

Retomando la cita anterior, se puede establecer que la evaluación es un proceso de recolección de evidencias para emitir un juicio de valor sobre el desempeño de las competencias de los estudiantes y que permite establecer las fortalezas y dificultades en los procesos educativos.

Otro concepto importante dentro de este proyecto es la *rúbrica*, definida como el dispositivo que se emplea en muchos campos del saber para instruir a otras personas sobre lo que se espera en el desarrollo de una actividad específica. Este término se vincula con el orden y la relevancia de un asunto en particular y proviene del latín *rubrica (tierra roja)*, que corresponde al mineral empleado en la Antigua Roma para escribir los títulos y subtítulos de los códigos de leyes y manuales de derecho; en la Edad Media, se denominó rúbrica a la primera letra (en tinta roja) de un texto que tenía un diseño con diferentes adornos, por lo cual, se empezó a reconocer la rúbrica como una obra de arte a partir de esa época (Cabrol, 1912; Etimologías de Chile, 2018). Después de un tiempo, el concepto cambió y paso a ser concebido como una manera de enfatizar, personalizar o firmar algo escrito por alguien en particular, no obstante, el carácter instructivo de la rúbrica quizá se debe a su empleo en los libros litúrgicos, puesto que en ellos se implementó el color rojo para que el lector supiera qué significaba o debía hacer con el texto de color negro (Cabrol, 1912; Etimologías de Chile, 2018).

Ahora bien, el concepto de rúbrica fue introducido en el campo educativo bajo la expresión *rúbrica evaluativa*, el cual corresponde al término que se toma como referencia para este trabajo y que debe entenderse como el *dispositivo* (porque conduce o controla y se instala en cada sujeto de forma diferente) que articula los criterios utilizados para emitir un juicio de valor, útil tanto para el evaluador como para el evaluado porque permite planear la ejecución de una actividad o la elaboración de un producto siguiendo unos parámetros preestablecidos, para evidenciar las fortalezas y dificultades durante el proceso evaluativo (Cockett y Jackson, 2018; Fanlo, 2011).

En su construcción se tienen en cuenta tres componentes: conceptos, nivel de ejecución y criterios, que pueden variar en su forma de presentación de acuerdo al objetivo y la información que se pretende brindar al evaluado (López, 2007); por ende, el orden, el tipo y tamaño de la fuente, el interlineado, las imágenes, entre otros, también corresponden a aspectos que se debe tomar como referentes en el diseño de rúbricas porque son importantes para cumplir con su propósito. Para Gatica-Lara y Jesús Uribarren-Berrueta (2013), las *rúbricas evaluativas* se clasifican en holísticas y analíticas que se caracterizan por:

“La *rúbrica global, comprehensiva u holística* hace una valoración integrada del desempeño del estudiante, sin determinar los componentes del proceso o tema evaluado. Se trata de una valoración general con descriptores correspondientes a niveles de logro sobre calidad, comprensión o dominio globales. Cada nivel se define claramente para que los estudiantes identifiquen lo que significa. La rúbrica holística demanda menor tiempo para calificar, pero la retroalimentación es limitada. Es recomendable utilizar esta rúbrica cuando se desea un panorama general de los logros, y una sola dimensión es suficiente para definir la calidad del producto (p. 62).

La *rúbrica analítica* se utiliza para evaluar las partes del desempeño del estudiante, desglosando sus componentes para obtener una calificación total. Puede utilizarse para determinar el estado del desempeño, identificar fortalezas, debilidades, y para permitir que los estudiantes conozcan lo que requieren para mejorar. Estas matrices definen con detalle los criterios para evaluar la calidad de los desempeños, y permiten retroalimentar en forma detallada a los estudiantes. Además, cada criterio puede subdividirse de acuerdo a la profundidad requerida. Se recomienda utilizar la rúbrica analítica cuando hay que identificar los puntos fuertes y débiles, tener información detallada, valorar habilidades complejas y promover que los estudiantes autoevalúen su desempeño (p. 62).”

Estos dos tipos de rúbricas generan elementos para que los docentes diversifiquen sus prácticas *evaluativas* y pueden ser implementadas en cualquier instrumento de evaluación tradicional o alternativo, dado que éstas están ligadas al alcance de las competencias y modulan la planeación educativa en términos de la *enseñanza* y el *aprendizaje* (Council for the Curriculum; Examinations & Assessment (CCEA), 2019). Para este proyecto, debe entenderse a la *enseñanza* como la planeación, implementación y revisión de cada una de las estrategias con las que se pretende potencializar el logro del *aprendizaje*, el cual, se define como el proceso en el que un sujeto experimenta para adquirir nuevo conocimiento y/o habilidades que podrían modificar sus actitudes, decisiones y acciones (Center for New Designs in Learning & Scholarship, 2018; IGI Global, 2018).

Bajo este esquema, las *prácticas evaluativas* funcionan como el mediador entre los procesos de *enseñanza* y de *aprendizaje*, y corresponden a aquellas acciones lideradas por el evaluador para hacer seguimiento al desarrollo de las competencias por parte del evaluado (CCEA, 2019). Estos procesos se valen de instrumentos de evaluación que corresponden a los medios que utiliza el

docente para recopilar las evidencias necesarias para emitir una valoración, sin embargo, la objetividad de estos instrumentos se relaciona de manera directa con el cumplimiento de los siguientes principios, descritos por Bachman y Palmer (1996), Cockett y Jackson (2018), Douglas Brown (2003) y Shohamy (2001, citado por Echeverri Álvarez y colaboradores, 2017): 1) *Validez*: destaca la evidencia de constructos y criterios abarcados en el curso, en coherencia con los logros que se pretenden alcanzar en un tiempo determinado, 2) *Confiabilidad*: replicabilidad en condiciones similares y disminución de la subjetividad por parte del evaluador, 3) *Viabilidad*: facilidad de ejecución. 4) *Autenticidad*: uso de información disponible en el “mundo real”, y 5) *Realimentación*: mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Aunque los instrumentos de evaluación deberían incluir cada uno de los principios expuestos con anterioridad, en este trabajo se hace énfasis en la *validez* y *confiabilidad* porque corresponden a los principios “obligatorios” que deben incluirse en el diseño de cualquier instrumento y porque el cumplimiento de uno de ellos incrementa de forma indirecta el cumplimiento del otro. La *validez* corresponde al proceso en donde se incluye la evidencia que soporta los juicios de valor emitidos sobre un producto elaborado por el evaluado, y se basa en el contenido, el constructo y los criterios del instrumento de evaluación (Barbara y Leydens, 2000).

La *validez* es multifactorial pero puede incrementarse mediante acciones específicas que se detallan a continuación: para el caso de la *validez* relacionada con el contenido, se debe asegurar que el instrumento de evaluación incluya únicamente los contenidos que hayan sido abordados en el aula y de los que el estudiante tenga conocimiento; en cuanto a la *validez* asociada con el constructo, es propia de cada sujeto porque se basa en el razonamiento pero puede incrementarse cuando se realizan explicaciones para que los resultados esperados correspondan a las necesidades del evaluador; finalmente, la *validez* aumenta cuando se definen los criterios con antelación para

que el estudiante reconozca cuáles son las características deseadas en el producto y las condiciones que debe tener para que nivel sea “superior”. Por otra parte, la *confiabilidad* se relaciona con los resultados obtenidos en el proceso de evaluación y depende de la subjetividad del evaluador, porque un producto puede ser valorado de diferentes maneras por dos sujetos diferentes y porque la relación evaluador-evaluado y la fatiga en el proceso de evaluación pueden influir en la valoración que pueda realizar un mismo evaluador (Barbara y Leydens, 2000).

En resumen, las competencias son el insumo de la planeación docente y determinan los procesos cognitivos que debe desarrollar el estudiante en su proceso de formación. Las prácticas evaluativas, por su parte, se valen de las rúbricas para la toma de decisiones sobre la promoción de grados y niveles educativos y el mejoramiento de los procesos educativos, puesto que dichos dispositivos permiten el seguimiento, la valoración y la realimentación. No obstante, las rúbricas evaluativas deben tener un diseño que garantice la inclusión de los principios de validez y de confiabilidad, para que la valoración sea justa con base en criterios establecidos por el docente o acordados con los estudiantes antes de iniciar el proceso de evaluación.

Objetivos

Objetivo general

Re-configurar las prácticas evaluativas docentes de la Institución Educativa Sor Juana Inés de la Cruz mediante el diseño colaborativo de rúbricas.

Objetivos específicos

- Describir las prácticas evaluativas docentes de la Institución Educativa Sor Juana Inés de la Cruz.
- Identificar la validez y confiabilidad de los tipos de rúbricas evaluativas utilizadas por los docentes de matemáticas y lenguaje de los niveles básica primaria, básica secundaria y media.

- Diseñar rúbricas evaluativas para instrumentos de evaluación tradicionales y alternativos.
- Elaborar un instructivo para el diseño de rúbricas evaluativas sorjuanistas.

Diseño metodológico

El enfoque que orienta este trabajo es cualitativo porque pretende re-configurar las prácticas evaluativas docentes a la luz del diseño e implementación de las rúbricas evaluativas en la IESJIC, es decir, se pretende explorar, describir y generar perspectivas teóricas que incrementen la objetividad de dichas prácticas (Hernandez Sampieri, Fernandez Collado, y Baptista Lucio, 2010). Para cumplir con este propósito, el estudio se divide en dos etapas fundamentadas en un diseño metodológico similar para obtener la información que sirve como insumo en la elaboración de la propuesta de intervención institucional.

La *etapa piloto* (primera etapa) corresponde a una investigación-acción basada en un proyecto colaborativo en donde un docente lidera, gestiona y facilita la participación activa de los docentes-investigadores, para que se generen comprensiones en torno a la resolución de las dificultades asociadas con el diseño y aplicación de rúbricas evaluativas. (Bradbury Huang, 2010; Burns, 2009; Sale y Thielke, 2018; Stringer, 2014). La población corresponde a los docentes sorjuanistas porque son los encargados de liderar los procesos evaluativos en el aula y de ésta se selecciona una muestra intencionada de seis docentes, teniendo en cuenta tres niveles educativos (básica primaria, básica secundaria y media) y las áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y la formación que se evalúan en varias pruebas estandarizadas externas y que tienen mayor intensidad horaria en el plan de estudio sorjuanista; de este modo, el grupo de estudio corresponde a tres docentes de matemáticas y tres de humanidades y lengua castellana. (IESJIC, 2018a; ICFES, 2017). Los docentes participantes se ofrecen de forma voluntaria si cumplen con las condiciones establecidas

y su participación es aceptada sin importar su formación o experiencia relacionada con la evaluación o las rúbricas evaluativas.

Después de seleccionar la muestra se utiliza la técnica de grupo focal para recolectar información de interés de manera simultánea (Hamui-Sutton y Varela-Ruiz, 2013), para este caso, se plantean cuatro sesiones y en cada una de ellas se utilizan como instrumentos el acta (reporte de sesión) y la grabación de audio con su transcrito correspondiente, para recolectar la información del desarrollo de la sesión, la actitud y el comportamiento de los participantes hacia el moderador y la sesión en sí (Hernandez Sampieri et al., 2010). La transcripción es realizada por el docente líder en un procesador de texto e incluye las expresiones (verbales y no verbales) de los participantes bajo un código que asegura su confidencialidad.

En la primera sesión del grupo focal se dispone de un consentimiento informado para que los docentes autoricen el tratamiento de los datos derivados del trabajo realizado, posteriormente, se utiliza un cuestionario con las siguientes preguntas abiertas para recopilar la información previa que tienen los docentes con relación a la evaluación y a las rúbricas evaluativas: 1) ¿qué es evaluación?, 2) ¿cuál es el propósito de la evaluación?, 3) ¿qué instrumentos de evaluación utiliza en sus prácticas?, 4) ¿qué atributos se deben tener en cuenta para el diseño de cualquier instrumento de evaluación?, 5) ¿qué es una rúbrica?, 6) ¿qué es una rúbrica evaluativa?, 7) ¿las rúbricas se pueden emplear en instrumentos de evaluación tradicionales y alternativos? ¿por qué?, 8) ¿cuáles son los componentes que se deben tener en cuenta para la construcción de una rúbrica evaluativa?

Luego de recopilar la información relacionada con los conocimientos previos, se desarrolla la segunda sesión mediante un taller fundamentado en el marco conceptual planteado en este documento y en las orientaciones dadas por el Centro Universitario de Desarrollo Intelectual (s.f) y Miguel López (2007) para el diseño adecuado de rúbricas evaluativas. Posterior a esta aclaración,

se aplica una versión adaptada del dispositivo de Vallejo y Martínez (2017) para evaluar la objetividad de la rúbrica de cualquier instrumento que haya diseñado el docente participante (ver Anexo 1).

Se presume que después de las dos sesiones los docentes reconocen cada uno de los criterios necesarios para la construcción de rúbricas evaluativas válidas y confiables, en consecuencia, en la tercera sesión el docente líder orienta la construcción de rúbricas evaluativas (holísticas y analíticas) apoyándose en las herramientas disponibles en las plataformas de iRubric, Rubistar y Rubric Maker, y valiéndose de otros programas ofimáticos para la modificación del diseño final. Para este ejercicio, se invita a que los docentes construyan de manera colaborativa la rúbrica de un instrumento de evaluación que vayan a aplicar durante el mes siguiente, por tal motivo, se promueven espacios para que los participantes discutan y orienten a sus compañeros para que realicen las adecuaciones necesarias en el diseño de sus rúbricas, con base en las necesidades de evaluación del área y del nivel de enseñanza correspondiente.

En la última sesión se desarrolla una entrevista grupal no estructurada para socializar los resultados obtenidos después de la aplicación de las rúbricas evaluativas diseñadas, y para identificar las debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas que generen estos dispositivos en las prácticas evaluativas docentes y en los procesos de formación llevados a cabo en la IESJIC (Ñaupas Paitan, Mejía Mejía, Novoa Ramírez, y Villagómez Paucar, 2014); finalmente, se aplica de nuevo el cuestionario utilizado en la primera sesión para reconocer las posibles reconfiguraciones en los constructos que tienen los docentes sobre la evaluación y las rúbricas evaluativas.

La información obtenida por los instrumentos de recolección de datos es triangulada teniendo como referencia la frecuencia de las categorías descritas en la tabla 1 para las unidades evaluación

y rúbrica, y estableciendo patrones o eventos ocasionales que evidencien la manera en que la comprensión de las rúbricas evaluativas permite diseñar herramientas válidas y confiables que son útiles en los procesos de evaluación sumativa y formativa impulsados desde el SIEPES (IESJIC, 2018b).

La información colectada a través de la triangulación servirá de insumo para el desarrollo de la propuesta de intervención institucional que se realizará durante el cuatrienio 2018-2021 y que se detalla en el capítulo IV de este documento.

Tabla 1

Unidades y categorías utilizadas para el análisis de información.

Unidad	Categoría
Evaluación	Valorar
	Proceso
	Verificar
	Cuantificar
	Cualificar
Rúbrica	Instrucciones
	Red / Malla
	Herramienta
	Lista de cotejo
	Escala de valoración / puntuación
	Criterios de evaluación

Fuente: Elaboración propia.

Hallazgos

Capítulo I: Características de las prácticas evaluativas docentes

Para describir las prácticas evaluativas de los docentes sorjuanistas se utilizó la información recolectada mediante un cuestionario abierto diligenciados por cada uno de los participantes, las actas de reporte de sesión y los transcritos de las grabaciones de audio obtenidas en dichas sesiones. A continuación, se muestra la frecuencia de cada una de las unidades y categorías utilizadas para el análisis de las prácticas, teniendo en cuenta que el número que aparece en la columna *frecuencia* corresponde a las veces que fue enunciada esa categoría.

Tabla 2

Frecuencia de cada una de las categorías de análisis enunciadas en la información recolectada

Unidad	Categoría	Frecuencia
Evaluación	Valorar	0
	Proceso	3
	Verificar	11
	Cuantificar	3
	Cualificar	4
Rúbrica	Instrucciones	3
	Red / Malla	1
	Herramienta	4
	Lista de cotejo	1
	Escala de valoración / puntuación	3
	Criterios de evaluación	8

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados indican que la mayoría de los docentes asocian la evaluación con un proceso de verificación de los aprendizajes de los estudiantes, dado que esta categoría aparece enunciada once veces, sin embargo, algunos manifestaron que la evaluación es un proceso sistemático que, además de comprobar los conocimientos o aprendizajes, permite la realimentación con base en los resultados obtenidos, y, de esta manera, establecer estrategias que permitan mejorar el proceso evaluativo. Por otro lado, se evidencia que predomina el uso de exámenes escritos y orales, y de

actividades individuales o grupales en donde se incluyen instrumentos de evaluación como ordenadores gráficos, talleres, cuadros comparativos, análisis de textos, comprensión literal, salidas al tablero, consultas sustentadas, producción escrita, revisión de cuaderno y conversatorios. Con respecto a la pregunta sobre ¿qué atributos se tienen en cuenta para el diseño de cualquier instrumento de evaluación?, los docentes manifiestan que éstos se deben basar en los contenidos o temáticas abordadas en un tiempo determinado y en los objetivos de la evaluación, es decir, para comprobar lo que los estudiantes han aprendido.

Frente a la pregunta sobre las rúbricas evaluativas se infiere, a partir de las respuestas, que corresponden a herramientas que incluyen criterios de evaluación con su respectiva escala de valoración y que permiten guiar el proceso de evaluación porque en ellas se especifica lo que se espera por parte del estudiante. Con respecto al uso de las rúbricas, los docentes afirman que se pueden usar en instrumentos de evaluación alternativos y tradicionales, y que su versatilidad permite evaluar diferentes contenidos o competencias, además, los participantes manifiestan que dentro de los componentes necesarios para su elaboración se debe tener en cuenta: título, objetivo, descripción de la actividad, aspectos a evaluar, criterios de evaluación, escala de valoración con sus descriptores, contenidos o temas, y competencias, sin embargo, un docente del grupo focal afirma que desconoce los componentes que hacen parte de su diseño.

Capítulo II: Validez y confiabilidad de las rúbricas evaluativas

La exposición de los conceptos clave necesarios para el diseño y aplicación de rúbricas permitió que los docentes reconocieran algunas características relevantes en la planeación de sus prácticas evaluativas. En las conversaciones entre los participantes se identificaron situaciones relacionadas con la no inclusión de algunos aspectos asociados con el diseño de rúbricas y con las justificaciones de su omisión. A continuación, se exponen los hallazgos obtenidos a través del reporte de sesión y de los resultados derivados del instrumento de evaluación de rúbricas.

El instrumento para la evaluación de rúbricas evaluativas permitió observar que los docentes no tienen en cuenta algunos aspectos de forma y contenido en la construcción de estos dispositivos. En el transcrito de audio correspondiente a la sesión realizada el 1 de marzo de 2019, se destaca que las rúbricas elaboradas por los docentes no indican la duración de la prueba ni la ciudad en donde se desarrolla la misma; cuando se pregunta por los motivos, estos exponen que esa información no se incluye porque es “obvia y de este modo se economizan recursos al momento de la impresión de la prueba”¹(Ramírez Sierra, 2019a). Por otro lado, con relación a la duración de la actividad respondieron que “no se indica porque abarca la sesión de clase o se asigna el tiempo necesario dependiendo su extensión” (Ramírez Sierra, 2019a).

Los docentes manifiestan que las rúbricas elaboradas corresponden principalmente a instrumentos de evaluación tradicionales como las pruebas escritas (83% de los casos) y para los instrumentos alternativos como los talleres, exposiciones o conversatorios no se diseñan instructivos que permitan realizar un seguimiento en la elaboración del producto final. Asimismo, los participantes afirman que sólo se evalúan los contenidos abordados en clase y en ocasiones realizan preguntas que tienen un grado de complejidad mayor en relación con lo que se enseña, no

¹ El texto entre comillas corresponde a la voz de los participantes.

obstante, ellos consideran que “estas preguntas pueden ser resueltas por lo estudiantes porque cuentan con los conocimientos y habilidades necesarias para su solución” (Ramírez Sierra, 2019a). En cuanto al tipo de rúbrica empleado el 66% de los docentes que hicieron parte del grupo focal utilizan la rúbrica holística, con la particularidad que en la rúbrica correspondiente al grado primero no contiene la totalidad de las características o instrucciones, cuando se indagó al docente por esta situación manifiesta que “explico la prueba mientras el niño la desarrolla para que comprenda que debe hacer en cada uno de los puntos” (Ramírez Sierra, 2019a).

Dentro de los criterios incluidos en las rúbricas se observa que todas apuntan a competencias relacionadas con el saber y el saber hacer, además, que la forma de evidenciar los aprendizajes corresponde según los docentes a “objetivos medibles y relacionados con las competencias del plan de estudio institucional” (Ramírez Sierra, 2019a). La escala de valoración es incluida en el 50% de los casos revisados y en aquellos casos en los que los maestros no la incluyeron aseveran que “se las mostramos a los estudiantes en el tablero o la explicamos de forma oral antes de la aplicar la prueba” (Ramírez Sierra, 2019a). Por otra parte, las rúbricas no contienen los criterios de evaluación de manera explícita, y cuando se pregunta por ello, los maestros aducen que: “calificamos la prueba y la desarrollamos con los estudiantes para que éstos reconozcan sus debilidades y los errores cometidos en la misma” (Ramírez Sierra, 2019a), adicionalmente, un docente expone que “los criterios de evaluación para preguntas abiertas no se incluyen, porque la calificación de este tipo de preguntas sería subjetiva” (Ramírez Sierra, 2019a).

El 83% de los docentes del grupo focal revela que “las rúbricas tienen las instrucciones para su desarrollo, no obstante, en algunos me toca hacer una explicación oral adicional pese a que las preguntas ya se sobreentienden” (Ramírez Sierra, 2019a). Los docentes que no incluyen las

instrucciones, revelan que “las instrucciones se exponen en la misma clase y no es necesario especificarlas en la rúbrica porque ocupa más espacio en el documento” (Ramírez Sierra, 2019a).

Capítulo III: Diseño de rúbricas evaluativas

En este capítulo se detallan las características de las rúbricas evaluativas diseñadas por los docentes sorjuanistas después de la ejecución de un taller orientado por el docente líder. El lector puede contrastar las posibles re-configuraciones que hacen los docentes en la construcción de rúbricas de forma colaborativa, teniendo en cuenta lo planteado en los capítulos anteriores.

Se socializaron algunas plataformas tecnológicas en inglés y español que orientan el diseño de rúbricas y se ajustan a las necesidades de evaluación de las diferentes áreas, sin embargo, los docentes manifiestan que “es mejor trabajar con las plataformas para elaboración de rúbricas que tienen información en español (p.e., Rubistar) puesto que no dominamos por completo el idioma inglés” (Ramírez Sierra, 2019b). El docente líder expuso las rúbricas holísticas y analíticas diseñadas por él para tener un punto de partida en la construcción de las plantillas institucionales de forma colaborativa; posteriormente, los docentes realizaron un ejercicio de construcción colaborativo en donde conversaron sobre la información que podían incluir en sus rúbricas, los instrumentos de evaluación que usarían y la selección entre una rúbrica holística o analítica. En los anexos 2 y 3 se destacan dos dispositivos (rúbricas) logrados en este ejercicio, que conservan su diseño original y las especificaciones como el área de enseñanza y el nivel educativo al que corresponde.

Con base en la información disponible en esos dispositivos elaborados por los docentes y en la información recopilada después de su aplicación, se puede evidenciar que predominó el uso de rúbricas holísticas tanto para instrumentos tradicionales (exámenes) como para alternativos (talleres guiados, conversatorios y folletos). Por otra parte, las rúbricas diseñadas se fundamentaron en las plantillas creadas de forma colaborativa, pero presentaron algunas variaciones asociadas con el contenido y la forma; por ejemplo, hubo cambios en el encabezado,

tamaño y tipo de fuente, márgenes e interlineado. Según manifestaron los docentes, estas situaciones se debieron a “los gustos personales y a la falta de destreza en el uso de herramientas tecnológicas” (Ramírez Sierra, 2019c), pese a esta situación, los docentes incorporaron en su elaboración aspectos que anteriormente no incluían en estos dispositivos: objetivos, instrucciones más detalladas y valor de cada pregunta.

Después de la aplicación de las rúbricas evaluativas diseñadas de forma colaborativa, los docentes expusieron nuevamente su comprensión sobre la evaluación y el uso de estos dispositivos en sus prácticas evaluativas. En este ejercicio se encontró que la categoría *verificación* continúa en el constructo de cada docente, sin embargo, especificaron que la evaluación pretende desarrollar conocimientos, habilidades o competencias para que el aprendiz pueda desenvolverse en su contexto, y promueve su mejoramiento con base en los resultados obtenidos (Ramírez Sierra, 2019c). Para el caso de las rúbricas evaluativas, se pudo establecer patrones de apropiación conceptual, los docentes evocaron aspectos relevantes en su diseño tales como conceptos, criterios de evaluación y la escala de valoración. En cuanto al término rúbrica, los maestros la definieron como un conjunto de criterios o una herramienta que permite establecer lo que se pretende evaluar, y dentro de sus características, destacaron la inclusión de los contenidos o competencias, los diferentes niveles de ejecución que se pueden lograr y su utilidad en la realimentación de las prácticas evaluativas y en los procesos de aprendizaje (Ramírez Sierra, 2019c).

Al cierre del grupo focal se formularon unas preguntas para analizar los pro y los contra del diseño y aplicación de rúbricas evaluativas, en el siguiente texto se expone de manera concreta esta información que abarca las debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas que se desprenden de este balance:

Frente a las debilidades se mencionó que estos dispositivos requieren “mucho tiempo para su diseño, se derrocha papel por la cantidad de información que se debe incluir y no es posible replicar las rúbricas en otras situaciones cuando son holísticas porque corresponden a la evaluación de contenidos específicos” (Ramírez Sierra, 2019c). Con respecto a las oportunidades mencionaron que las rúbricas enriquecen el proceso formativo de los educandos, transversalizan las áreas del conocimiento, promueven el desarrollo de habilidades analítico-propositivas, esclarecen los criterios para la calificación, permiten la realimentación con base en los objetivos de las actividades propuestas y mejoran la estructura de los trabajos elaborados por los estudiantes (Ramírez Sierra, 2019c).

Como fortalezas se especificó que la definición de criterios establecidos antes del proceso de evaluación para que el estudiante conozca de antemano y reconozca el porqué de la valoración obtenida, permite identificar los niveles de desempeño con mayor certeza, promueve procesos de realimentación y es relevante para valorar procesos en vez de situaciones esporádicas. No obstante, las amenazas que se derivan del diseño y aplicación de rúbricas evaluativas, corresponden a la resistencia que se podrían generar en los docentes porque “existen otras responsabilidades institucionales que demandan mucho tiempo, y, por estar pendientes de las rúbricas, podríamos perder el propósito formativo de la evaluación por cumplir con estos formalismos”.

Capítulo IV: La propuesta de intervención como producto de la investigación

En este capítulo se expone la estructura de la propuesta de intervención. La construcción de este apartado se basa en el análisis de los resultados derivados de la etapa anterior, la cual corresponde a un pilotaje de esta propuesta. Es necesario resaltar que las actividades descritas a continuación serán lideradas por el autor de este texto, y que el rector de la Institución Educativa Sor Juana Inés de la Cruz será la persona encargada de facilitar los espacios para su desarrollo y de verificar el cumplimiento de las mismas.

Título: Instructivo para el diseño de rúbricas evaluativas sorjuanistas

Objetivo general

Elaborar un manual instructivo para el diseño y aplicación de rúbricas evaluativas en la Institución Educativa Sor Juana Inés de la Cruz (IESJIC).

Estrategia y descripción de las actividades

La propuesta comprende cuatro momentos en los cuales participarán los docentes y directivos docentes de la IESJIC. En el primer momento, se aplicará un cuestionario virtual para compilar la información previa que tienen los docentes acerca de la evaluación y de las rúbricas evaluativas; la información recolectada mediante este instrumento servirá como insumo para la planeación de los momentos posteriores. En el segundo momento, se realizarán exposiciones y actividades guiadas para que los participantes conozcan el marco conceptual necesario para el diseño de rúbricas evaluativas y puedan evaluar algunas de sus rúbricas con base en el instrumento incluido en el anexo 1. Durante el desarrollo de este momento se promoverá la aclaración de dudas, el debate y el conversatorio, para desarrollar las actividades de forma colaborativa; después de ésta, se invitará a los docentes para que evalúen de forma oral las sesiones de discusión para identificar las percepciones y motivaciones derivadas del trabajo realizado.

Con base en los comentarios y la información obtenida hasta ese momento se plantea la tercera etapa que consistirá en orientar el diseño de rúbricas evaluativas holísticas y analíticas. Para ello, se explorarán algunos recursos de internet (iRubric, Rubistar y Rubric Maker) y se explicarán las características y herramientas disponibles en cada uno de ellos; posteriormente, se expondrán algunas rúbricas creadas por el líder y por los docentes que participaron en la etapa piloto para que los demás evidencien los resultados del trabajo colaborativo realizado con anterioridad. Para esta actividad, se dispondrá de la sala de sistemas de la institución para que cada docente tenga acceso a un computador personal y pueda realizar la actividad bajo la orientación del líder y en compañía de sus colegas, con el objetivo de compartir experiencias o solucionar dudas relacionadas con tema en cuestión. Después de elaborar las rúbricas se indicará a los docentes que deben hacer uso de ellas en sus prácticas evaluativas durante el mes siguiente a su elaboración, porque en el cuarto momento se compartirán las experiencias derivadas del diseño y aplicación de estos dispositivos.

Finalmente, se desarrollará una entrevista grupal no estructurada para conocer las debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas asociadas con el uso de rúbricas en las prácticas evaluativas sorjuanistas. Se tendrán en cuenta todas las recomendaciones derivadas de esta intervención para elaborar el *instructivo para el diseño de rúbricas evaluativas sorjuanistas*; este documento será construido por el docente líder y puesto en conocimiento para su aprobación por parte del Consejo Académico de la IESJIC.

Se plantea el cronograma como herramienta necesaria para la planeación y el seguimiento de las actividades incluidas en la propuesta de intervención institucional (ver tabla 3). En la tabla se especifican las fechas tentativas para cada una de los momentos, el lugar de realización, los recursos y los responsables de cada actividad. Vale la pena aclarar que la versión final del

instructivo se entregará al rector después de un mes de haber terminado las etapas planeadas para la evaluación, previa a su entrega al Consejo Académico.

Tabla 3

Cronograma de la propuesta de intervención

Sesión	Primera	Segunda	Tercera	Cuarta
Fecha	Octubre 8 de 2019	Octubre 12 de 2019	Noviembre 25 de 2019	Marzo 7 de 2020
Lugar	Sala de sistemas IESJIC ²	Sala de sistemas IESJIC	Sala de sistemas IESJIC	Biblioteca IESJIC
Recursos	Cuestionario virtual, grabadora de audio, docente líder y docentes participantes	Computador, diapositivas para la presentación, proyector, rúbricas evaluativas elaboradas por los docentes participantes, rúbricas para evaluación de rúbricas evaluativas, grabadora de audio, docente líder y docentes participantes	Computador, proyector, computadores con acceso a internet, grabadora de audio, docente líder y docentes participantes.	Computador, proyector, computadores con acceso a internet, grabadora de audio, docente líder y docentes participantes.
Responsable (s)	Docente líder	Docente líder	Docente líder Docentes participantes.	Docente líder Docentes participantes.

Fuente: Elaboración propia.

² IESJIC: Institución Educativa Sor Juana Inés de la Cruz.

Conclusiones

Los datos obtenidos en la etapa piloto con un diseño de investigación-acción basada en un proyecto colaborativo permitieron comprender las prácticas evaluativas docentes y evidenciar la re-configuración de las mismas a causa de las rúbricas evaluativas. El apoyo entre docentes, incluso de diferentes áreas, permitió la aclaración de dudas y la complementación de información relevante para el diseño de las rúbricas de cada uno de los instrumentos de evaluación resultantes de esta intervención inicial.

Los resultados derivados de la triangulación de datos con base en cuestionarios abiertos y los transcritos de grabaciones de audio permitieron establecer la frecuencia de las categorías descritas para las unidades de evaluación y rúbrica, de este modo, se pudo evidenciar que la evaluación es concebida por los docentes sorjuanistas como un proceso que sirve para *verificar* la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades o competencias, y permite el mejoramiento de las prácticas evaluativas a causa de la realimentación basada en los resultados.

Para el caso de los instrumentos de evaluación se evidenció que los docentes hacen uso de herramientas tradicionales: exámenes escritos y orales, o alternativas: conversatorios, talleres guiados, ensayos, análisis de lectura; no obstante, existe predominio por las primeras a causa de la experiencia profesional de los docentes y por la relevancia de los resultados para la institución educativa.

Cuando los docentes evaluaron sus propias rúbricas reconocieron que omitían información relevante para el proceso evaluativo, por ejemplo, no incorporaban en sus rúbricas las instrucciones, objetivos, criterios de evaluación o escala de valoración; además, identificaron errores de diseño asociados con fuentes poco legibles o pequeñas, márgenes estrechas e interlineado reducido. Las explicaciones dadas por los docentes sobre estos eventos se relacionaron

con la inclusión excesiva de información que se podría convertir en una amenaza, porque el cumplimiento de este “formalismo” desvía los objetivos de la evaluación y aumenta el consumo de papel al momento de imprimir estos documentos, y, por ende, el costo cuando se aplican estos dispositivos de manera adecuada. Con base en lo anterior, los participantes manifestaron que existen inconsistencias en el diseño de sus rúbricas, y que la validez y confiabilidad de sus instrumentos de evaluación podrían afectarse de forma negativa a causa de la subjetividad en el diseño de estos dispositivos.

Aunque en un taller se abordó el diseño de rúbricas holísticas y analíticas se observó una preferencia por el uso de las primeras, puesto que requieren menor tiempo para su construcción y porque se pueden aplicar con mayor facilidad a instrumentos de evaluación tradicionales o alternativos. Por otro lado, los docentes manifestaron que el tiempo que deben emplear en la construcción de una rúbrica es una debilidad, sin embargo, destacan el potencial de estos dispositivos en los procesos de evaluación porque el establecimiento de criterios de evaluación aumenta la justicia y la equidad del proceso evaluativo, y favorecen la autorregulación y la autoevaluación en los procesos de aprendizaje.

Finalmente, la propuesta de intervención institucional es viable debido a que las condiciones posibilitan el desarrollo de la misma y el aporte de los docentes que no participaron en el grupo focal contribuirá a la consolidación y perfeccionamiento del *instructivo para el diseño de rúbricas evaluativas sorjuanistas*.

Recomendaciones

La limitación del tiempo a causa de la dinámica institucional afectó el desarrollo de la etapa piloto de este proyecto, por tal motivo, se deben garantizar los recursos y el tiempo por parte de los docentes directivos para desarrollar de manera satisfactoria la propuesta de intervención institucional.

Algunas rúbricas diseñadas por los docentes participantes del grupo focal tienen errores de diseño asociados con el uso de herramientas ofimáticas, en consecuencia, se deberán realizar explicaciones adicionales sobre el uso de herramientas tecnológicas básicas para el diseño de rúbricas evaluativas.

Referencias

- Avellaneda, J. C., Izquierdo Castillo, A., & Ortiz Barragán, H. A. (2016). *Evaluación de aprendizajes mediante rúbricas en la asignatura de inglés en los grados séptimos de la Institución Educativa Bicentenario*. Universidad Santo Tomás - VUAD.
- Bachman, L. F., & Palmer, A. S. (1996). *Language testing in practice: designing and developing useful language test*. Oxford: Oxford University Press.
- Barbara, M., & Leydens, J. A. (2000). Scoring Rubric Development : Validity and Reliability. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7(10), 1–6.
- Bharuthram, S. (2015). Lecturers' perceptions: the value of assessment rubrics for informing teaching practice and curriculum review and development. *Africa Education Review*, 12(3), 415–428. <https://doi.org/10.1080/18146627.2015.1110907>
- Bradbury Huang, H. (2010). What is good action research?: Why the resurgent interest? *Action Research*, 8(1), 93–109. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/1476750310362435>
- Brown, H. (2003). *Language assessment. Principles and classroom practices*. Pearson ESL.
- Burns, A. (2009). Action research in second language teacher education, (January), 289–297. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/292187039_Action_research_in_second_language_teacher_education
- Cabrol, F. (1912). Rubrics. In The Catholic Encyclopedia. Retrieved October 17, 2018, from <http://www.newadvent.org/cathen/13216a.htm>
- Center for New Designs in Learning & Scholarship. (2018). Teaching as a process. Retrieved September 23, 2018, from <https://cndls.georgetown.edu/atprogram/twl/teaching-as-process/>
- Centro Universitario de Desarrollo Intelectual. (n.d.). Catálogo de rúbricas para la evaluación del aprendizaje. Retrieved September 24, 2018, from http://evirtual.uaslp.mx/FCQ/estrategias/Material de Apoyo/cat_rubrica.pdf
- Cockett, A., & Jackson, C. (2018). The use of assessment rubrics to enhance feedback in higher education: An integrative literature review. *Nurse Education Today*, 69(October 2017), 8–13. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.06.022>
- Council for the Curriculum; Examinations & Assessment (CCEA). (2019). Assessment practice. Retrieved May 23, 2019, from http://ccea.org.uk/curriculum/assess_progress/assessment_practice
- Douglas Brown, H. (2003). *Language assessment. Principles and classroom practices*. Pearson ESL.
- Echeverri Álvarez, J. C., Martínez Marín, J. D., Pérez Ramírez, F. A., Ríos Osorio, E. A., Zuluaga Avendaño, D. F., & Delgado Paz, O. A. (2017). *La evaluación anual de desempeño de docentes y directivos docentes en Colombia. Interpretaciones desde una lectura local*. Medellín, Antioquia: Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.

- Escobar, E. A. (2017). Rúbricas para la evaluación de aprendizajes. Medellín (Colombia): Escuela de Administración, Finanzas e Instituto Tecnológico (EAFIT). Retrieved from <http://www.eafit.edu.co/proyecto50/aprendizaje/Paginas/Rubricas-para-evaluación.aspx>
- Etimologías de Chile. (2018). Etimología de rúbrica. Retrieved September 29, 2018, from <http://etimologias.dechile.net/?ru.brica>
- Fanlo, L. G. (2011). ¿Qué es un dispositivo?: Foucault, Deleuze, Agamben, 1977, 1–8.
- Galabán Coello, J., & Laurier, M. (2017). *¿Cómo evaluar la práctica profesional en posgrados?* (Primera ed). Cali: Universidad Autónoma de Occidente.
- Gatica-Lara, F., & Jesús Uribarren-Berrueta, T. del N. (2013). ¿Cómo elaborar una rúbrica? *Investigación En Educación Médica*, 2(5), 61–65. [https://doi.org/10.1016/S2007-5057\(13\)72684-X](https://doi.org/10.1016/S2007-5057(13)72684-X)
- Hamui-Sutton, A., & Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación En Educación Médica*, 2(5), 55–60. [https://doi.org/10.1016/S2007-5057\(13\)72683-8](https://doi.org/10.1016/S2007-5057(13)72683-8)
- Hernandez Sampieri, R., Fernandez Collado, C., & Baptista Lucio, M. del P. (2010). *Metodología de la investigación. Metodología de la investigación*. <https://doi.org/-> ISBN 978-92-75-32913-9
- ICFES. (2018). ICFES mejor saber. Retrieved September 16, 2018, from <http://www.icfes.gov.co/>
- IGI Global. (2018). What is Learning Process. Retrieved September 23, 2018, from <https://www.igi-global.com/dictionary/analyzing-farmers-learning-process-in-sustainable-development/16939>
- Institución Educativa Sor Juana Inés de la Cruz. (2018a). Proyecto Educativo Institucional. Retrieved October 3, 2018, from https://media.master2000.net/uploads/48/GESTION DIRECTIVA ADM/PEI/PEI_EDITADO_final.pdf
- Institución Educativa Sor Juana Inés de la Cruz. (2018b). Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes Sorjuanistas [SIEPES]. Retrieved October 3, 2018, from <https://media.master2000.net/uploads/48/2018/SIEPESII2018.pdf>
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. (2018). Glosario. Retrieved May 24, 2018, from <http://www.icfes.gov.co/atencion-al-ciudadano/glosario>
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior [ICFES]. (2017). Información general del examen saber 11°. Retrieved September 17, 2018, from <http://www.icfes.gov.co/estudiantes-y-padres/saber-11-estudiantes/informacion-general-del-examen>
- Jácome, É. P. (2013). La rúbrica y la justicia en la evaluación. *Íkala, Revista De Lenguaje Y Cultura*, 18(3), 79–94. Retrieved from <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=255030038006>
- Kutlu, Ö., Bilican, S., & 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. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.880>
- López, M. (2007). *Guía básica para la elaboración de rúbricas*. Retrieved from https://docs.google.com/document/d/1Umta77N_mi5A9VYPiNe_qn9VLAItA-LoDeecsb3QYC0/edit?pref=2&pli=1
- Ministerio de Educación Nacional. (n.d.). Programas para el desarrollo de competencias. Retrieved September 21, 2018, from https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-217596_archivo_pdf_desarrollocompetencias.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2003). *Manual de la evaluación de desempeño*. Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). Evaluación. Retrieved September 21, 2018, from <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-179264.html>
- Muskin, J. A. (2015). Evaluación del aprendizaje del estudiante y el currículo : Problemas y consecuencias para la política , el diseño y la aplicación, 1–32. Retrieved from http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/ipr1-muskin-assessmentcurriculum_spa.pdf
- Ñaupas Paitan, H., Mejía Mejía, E., Novoa Ramírez, E., & Villagómez Paucar, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (Cuarta). Ediciones de la U.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2013). Synergies for better learning: an international perspective on evaluation and assesment, 18. <https://doi.org/10.1787/9789264190658-en>
- Organización de las Naciones Unidas. (2018). Objetivos de desarrollo sostenible. Retrieved from <http://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html>
- Pla-Campas, G., Arumí-Prat, J., Senye-Mir, A. M., & Ramírez, E. (2016). Effect of Using Formative Assessment Techniques on Students' Grades. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 228(June), 190–195. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.07.028>
- Ramírez Sierra, C. F. (2019a). *Audio sesión 2. Grupo focal IESJIC*. Medellín (Colombia).
- Ramírez Sierra, C. F. (2019b). *Audio sesión 3. Grupo focal IESJIC*. Medellín (Colombia).
- Ramírez Sierra, C. F. (2019c). *Audio sesión 4. Grupo focal IESJIC*. Medellín (Colombia).
- Salarirche, N. A. (2015). Aproximación Histórica a la Evaluación Educativa : De la Generación de la Medición a la Generación Ecléctica Historical Approach to the Educative Evaluation : From Generation of the Measurement to the Generation Eclectic, 8(1), 11–25.
- Sale, J. E. M., & Thielke, S. (2018). Qualitative research is a fundamental scientific process. *Journal of Clinical Epidemiology*, 102, 129–133. <https://doi.org/10.1016/j.jclinepi.2018.04.024>
- Stringer, E. (2014). *Action research*. California (United States of America): SAGE Publications, Inc.

- Tejeda Díaz, R. (2011). Las competencias y su relación con el desempeño y la idoneidad profesional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 4, 1–12.
- Turriago Sánchez, F. Y. (2013). *Discursos y prácticas docentes en el proceso de evaluación en la escuela: una mirada desde lo ético y pedagógico*. Universidad Nacional de Colombia. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/77273588.pdf>
- Vallejo, M., & Martínez, J. D. (2017). Tabla de análisis de prueba.
- Valverde, X. (2017). La evaluación tradicional vs. evaluación alternativa en la FAREM-Carazo, 7215(15), 75–82.
- Velasco-Martínez, L. C., Díaz-Barriga, F., & Tójar-Hurtado, J.-C. (2017). Acquisition and Evaluation of Competencies by the Use of Rubrics. Qualitative Study on University Faculty Perceptions in Mexico. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 237(June 2016), 869–874. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.185>
- Wollenschläger, M., Hattie, J., Machts, N., Möller, J., & Harms, U. (2016). What makes rubrics effective in teacher-feedback? transparency of learning goals is not enough. *Contemporary Educational Psychology*, 44, 1–11. <https://doi.org/http://dx.doi.org.ezproxy.unal.edu.co/10.1016/j.cedpsych.2015.11.003>

Anexos

Anexo 1



UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN PROFUNDIZACIÓN -INSTRUMENTO PARA EVALUACIÓN DE RÚBRICAS EVALUATIVAS-

Tomado y adaptado de Vallejo y Martínez (2017)

Docente - investigador: Christian Fernando Ramírez Sierra

Información general:

Nombres y apellidos del docente: _____

Área de enseñanza: _____

Nivel educativo de enseñanza: _____

Fecha y ciudad de realización: _____

Propósito del taller: reflexionar sobre las características de una rúbrica de evaluación y de sus formas de diseño en relación con los criterios de competencia y el tipo de prueba, de tal manera que se fortalezca la experiencia en el tema para compartirla institucionalmente.

Duración estimada de la actividad: 40 min.

Orientación general: lea cada una de los ítems y responda según la instrucción dada. Deje un comentario consignado, el cual sirva de guía para otro profesor o le ayude para mejorar tanto el diseño como el contenido de su rúbrica de evaluación.

1. Marque con una X, en cada uno de los espacios en blanco, si su rúbrica tiene rasgos de identificación.

Identificación de la rúbrica (o información institucional)	Nombre de la institución		Ciudad	
	Nombre del área o asignatura		Nombre del curso	
	Autor de la prueba		Profesor evaluador	
	Nombre del estudiante		Tipo de prueba	
	Duración de la prueba		Fecha	
	Comentarios:			

2. Marque con una X, en cada uno de los espacios en blanco, si su rúbrica pertenece a un instrumento de evaluación alternativo o tradicional.

Tipo de instrumento	Instrumento de evaluación tradicional	
	Instrumento de evaluación alternativo	

3. Marque con una X, en cada uno de los espacios en blanco, si la rúbrica que tiene cuenta con un constructo que deviene de la competencia a evaluar.

Constructo (lo que se evalúa o el equivalente al propósito de la prueba)	La rúbrica cuenta con un constructo claro y definido según la tarea evaluativa.	
	La rúbrica no cuenta con un constructo claro y definido según la tarea evaluativa	
	Comentarios	

4. Maque con una X, en cada uno de los espacios en blanco, el tipo de rúbrica que tiene e identifique si ésta cumple con las características expresadas.

Tipo de rúbrica	Global (comprehensiva u holística)		Características	Menos tiempo de uso	
				Holística	
				Realimentación limitada	
				Observación de un panorama general	
				Un solo nivel de medición	
	Analítica		Características	Más tiempo de uso	
				Metódica	
				Realimentación detallada	
				Observación de las características particulares de competencia planteada	
				Múltiple nivel de mediación.	
Comentarios					

5. Maque con una X, en cada uno de los espacios en blanco, el tipo de rúbrica que tiene y compare si ésta cumple con las características expresadas.

Criterios	Tipos	Saber	
		Saber hacer	
		Saber ser	
	Características	Comprensibles	
		Precisos	
		Observables	
		Medibles	
		Objetivos	
		Públicos	
		Integrados a la propuesta de la competencia del curso	
	Escala de valoración o puntuación	Cuantitativa	
		Cualitativa	
		Mixto (cuantitativa-cualitativa)	
Comentarios			

6. Marque con una X, en cada uno de los espacios en blanco, si la rúbrica cuenta con una instrucción (orientación) de cómo ser elaborada y si esta está vinculada a la instrucción general de la prueba.

Instrucción (orientación)	La rúbrica cuenta con una instrucción	
	La rúbrica no cuenta con una instrucción	
	Comentarios	

7. Marque con una X, en cada uno de los espacios en blanco, si la rúbrica cumple con características de forma como:

Características de forma de una rúbrica	Tamaño de la fuente adecuado	
	Clara y legible	
	Organizada	
	Tiene un rango numérico y/o por porcentaje (%)	
	Expresa la ponderación general de la rúbrica	
	Tiene una doble entrada (criterios y rangos)	
	Pertenece a un instrumento de evaluación alternativo (¿cuál?)	
	Toma en cuenta las cualidades de una prueba (validez, confiabilidad, viabilidad, interactividad, democracia, transparencia)	
	Promueve la realimentación	
	Comentarios	

Anexo 2

Rúbrica evaluativa elaborada por un docente participante del grupo focal

(área: matemáticas, nivel educativo: básica primaria)



INSTITUCIÓN EDUCATIVA SOR JUANA INÉS DE LA CRUZ
DIRECCIÓN: CRA 67 # 103EE - 01. B/ GIRARDOT (MEDELLÍN, ANTIOQUIA)
ÁREA: MATEMÁTICAS

DOCENTE: _____
AÑO 2019

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____

GRUPO: _____

INSTRUCCIONES: Escucha con atención las indicaciones dadas por tu docente y realiza la prueba teniendo en cuenta lo aprendido durante este periodo.

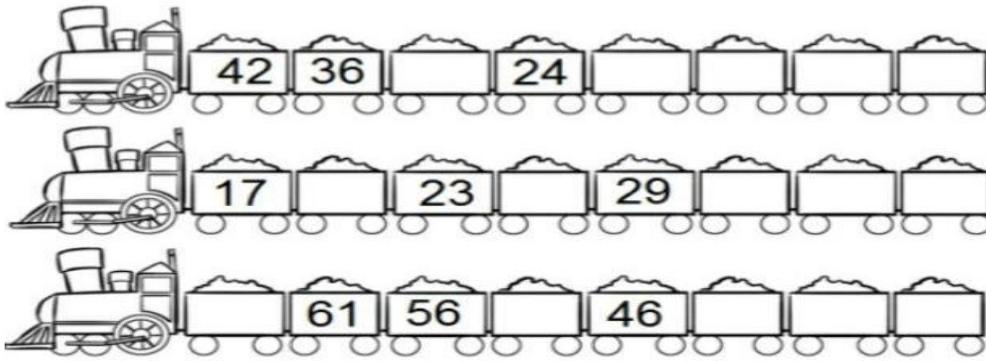
DURACIÓN: 60 minutos

OBJETIVOS:

- Aplicar la teoría de conjuntos trabajada durante las clases
- Reconocer los números en el círculo de cien de forma gráfica relacionando sucesiones ascendentes y descendentes de manera correcta.
- Realizar operaciones de suma y resta en problemas planteados.

PREGUNTAS:

1. Completa las sucesiones numéricas, colorea de amarillo los trenes con sucesiones ascendentes y con azul los trenes con sucesiones descendentes (valor 1.0)



2. Colorea de amarillo los trenes con sucesiones ascendentes y con azul los trenes con sucesiones descendentes (Valor 1.0)
3. Dados los siguientes conjuntos hallar $G \cup H$ (valor 1.0)

$$G = \{m; a; r; i; b; e; l\}$$

$$H = \{p; o; e; s; i; a\}$$

$$G \cup H = \{ \underline{\hspace{10cm}} \}$$

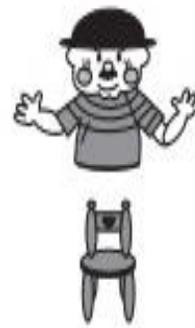
4. Resuelve los problemas correctamente ubicando los números como se te indica (1.0)

a) En un cuarto hay **33** sillas. Don Tomás trae **20** sillas más.
¿Cuántas sillas hay en total?

Planteamiento: _____

Respuesta: _____

Forma vertical



b) Hay **47** patos en una laguna. **6** se salen.
¿Cuántos patos quedan en la laguna?

Planteamiento: _____

Respuesta: _____

Forma vertical

5. Realiza las sumas y restas ubicando los números de forma vertical (valor 1.0)

Sumo.

a) $43 + 50 =$

Forma vertical

b) $63 + 5 =$

Forma vertical

c) $80 + 9 =$

Forma vertical

Resto.

d) $85 - 83 =$

Forma vertical

e) $36 - 5 =$

Forma vertical

f) $74 - 4 =$

Forma vertical

Anexo 3

Rúbrica evaluativa elaborada por un docente participante del grupo focal

(área: matemáticas, nivel educativo: básica secundaria)

	Institución Educativa Sor Juana Inés de la Cruz <i>“Solidaridad y compromiso Trascendiendo en la Formación integral de la Comunidad”</i>		
	ACTIVIDAD SUMANDO Y RESTANDO NÚMEROS ENTEROS CON LOS DADOS		
	Área de Matemáticas	Grado sexto	Segundo Periodo
	Docente:	Año: 2019	

NOMBRE DEL JUGADOR: _____ GRADO 6: _____

DURACION: 80 minutos

OBJETIVO: Identificar y resolver operaciones de suma y resta con los números enteros.

Materiales: Inicialmente 2 dados, uno con números y el otro con los signos + y - , un ficho por persona y la pista numérica (parqués) .

Instrucciones:

1. Se organizan en grupos de máximo 4 integrantes
2. Entre los integrantes del grupo definen las condiciones o reglas para saber quién sale primero
3. Cada jugador lanza los dos dados al mismo tiempo, registra los datos en la tabla 1 y luego realiza la operación respectiva.
4. Al resultado anterior le suma o resta el resultado del segundo lanzamiento y así sucesivamente hasta culminar los lanzamientos.
5. Son 10 lanzamientos por cada jugador.
6. Luego se repite el proceso anterior, pero con tres dados (dos con números) y el otro con los signos + y – registra los datos en la tabla 2.
7. Cada jugador lleva sus cuentas en una hoja individual

Recuerde: Con el signo + avanza y con el signo – retrocede

Tabla 1. (Valor 2.0)

TURNO	DADO 1(+,-)	DADO 2	PUNTAJE (OPERACIÓN)
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			

1. ¿Cuál fue el mayor número entero (mayor puntaje) obtenido en los dados? _____ Valor 0.33
2. ¿Cuál fue el menor número obtenido (menor puntaje) en los dados? _____ Valor 0.33
3. ¿En el 5to turno quién de los integrantes iba ganando? _____ qué diferencia tenía con el perdedor? _____ Valor 0.33

Ahora cada jugador tira los 3 dados al mismo tiempo y completa la siguiente tabla 2 (Valor 2.0)

TURNO	DADO 1(+,-)	DADO 2	DADO 3	PUNTAJE (OPERACIÓN)
1				
2				
3				
4				
5				

6				
7				
8				
9				
10				

4. Al final del juego las posiciones fueron:

Ganador: _____, puntaje _____ (Valor 0.2)

Segundo puesto _____, puntaje _____ (Valor 0.2)

Tercer puesto _____, puntaje _____ (Valor 0.2)

Cuarto puesto _____, puntaje _____ (Valor 0.2)

5. ¿Qué diferencia de puntaje había entre el perdedor y el ganador? (Valor 0.2)