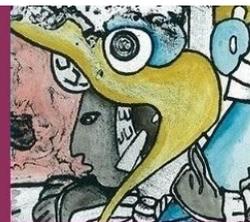




EVALUACIÓN DEBATE 2014



LA INVESTIGACIÓN SOBRE LAS RÚBRICAS. REVISIÓN GENERAL DE LITERATURA.

Mónica García Hernández

monigarher@gmail.com

María del Carmen Veleros Valverde

cvelerosv@gmail.com

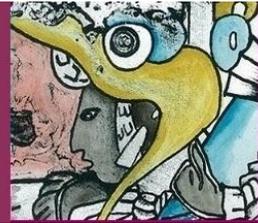
Resumen

Las rúbricas son instrumentos de evaluación alternativa surgidos hace un poco más de dos décadas. Han alcanzado un lugar destacado en los discursos de las políticas educativas de México en el presente siglo, por lo que se ha incrementado su difusión y uso. Falta un estado de conocimiento general respecto a la investigación realizada sobre estos instrumentos, particularmente respecto a los trabajos desarrollados en el ámbito iberoamericano y nacional. Tanto en el campo de la evaluación educativa como de la política educativa, es indispensable el conocimiento de la investigación generada sobre rúbricas con la finalidad de distinguir logros, potencialidades y limitaciones de su uso. En este escrito se presenta el análisis cuantitativo general de la literatura sobre el tema en el período 2005-2014, cuyo universo consta sólo de publicaciones con aporte conceptual y contenidos empíricos provenientes de bancos de datos y libros. Dicho análisis comprende: número de trabajos por año, idioma, metodología seguida, tipo de estudio reportado, quienes diseñan rúbricas y principales temáticas tratadas. Entre las conclusiones destaca que la investigación sobre rúbricas se desarrolla principalmente en el ámbito anglosajón, a nivel de educación superior, es de tipo aplicado, con una variedad de metodologías; refiere a desarrollo curricular, trabajo colaborativo, auto y coevaluación; donde los docentes y estudiantes ocupan un lugar marginal en su diseño.

Palabras clave: rúbricas, literatura especializada, evaluación del desempeño, prácticas de uso.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



El problema

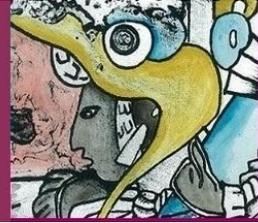
La evaluación forma parte del debate educativo acerca de cómo las instituciones, los educadores y administradores deberían contribuir a la formación de futuros ciudadanos propositivos y responsables ética y socialmente para la atención de los problemas prioritarios de las sociedades contemporáneas. En tal escenario, se han desarrollado diversos modelos conceptuales y guías metodológicas al respecto. Han ganado terreno los discursos sobre competencias y enfoques constructivistas, no sólo porque las primeras originalmente provienen y están avaladas por organismos internacionales como la OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico) y la UNESCO (Organización de Naciones Unidas para la Educación, Ciencias y Cultura); sino también por el potencial de cambio y alternativas de solución que significan para abordar la problemática educativa y su impacto en la sociedad.

Paralelamente a lo anterior en diversos países incluido México, si bien en el discurso se proponen prácticas auténticas de evaluación, en la práctica predominan las políticas de evaluación que impulsan el trabajo del docente y del estudiante hacia la aprobación de pruebas estandarizadas. En el caso del primero la calificación alcanzada por los estudiantes pasa por ser considerada un indicador de promoción laboral y de calidad educativa. En el caso del segundo se convierte en el requisito para la acreditación curricular de la preparación profesional. Lo anterior tiene como efectos el desaliento del proceso formativo de conocimientos, habilidades y actitudes diversas del estudiante.

Ante los principios y prácticas de una evaluación cuantitativa, masiva y “objetiva” se propone una evaluación cualitativa, micro y subjetiva. De acuerdo con Arteaga y Fernández (2000) el término evaluación auténtica engloba todo aquel conjunto de alternativas en oposición a la evaluación estandarizada al considerarla no auténtica para valorar el aprendizaje, ya que ésta última parte de la resolución sólo de tareas generales, de lápiz y papel, con preguntas para ser contestadas en un tiempo limitado y cuyos puntajes determinan el resultado de lo aprendizaje, sin considerar las diferencias de los evaluados, el contexto y otro tipos de conocimientos. Al respecto se han desarrollado estrategias de trabajo e instrumentos pertinentes a los fines y características de la evaluación del desempeño (con que también se conoce la evaluación auténtica), entre las que se encuentran las rúbricas o matrices de valoración. En unos cuantos lustros se han llevado a cabo acciones de formación docente en evaluación con enfoques



EVALUACIÓN DEBATE 2014



competenciales y constructivistas, además de impulsarse desde la investigación experiencias evaluativas de vanguardia. Ante la difusión de los planteamientos de tales enfoques prevalece en los docentes la práctica de una evaluación estandarizada con fuerte peso en contenidos declarativos (Prieto y Contreras, 2008 y Corral y Silvestre, 2009) y en varios de ellos la resistencia al uso de instrumentos alternativos como las rúbricas (Bolton, 2006 y Parkes, 2006), debido entre otras cosas a la fuerza de las creencias y concepciones educativas con que se formaron, así como al peso de las exigencias institucionales.

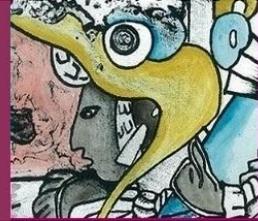
La importancia de la investigación sobre la investigación de rúbricas

El empleo de las rúbricas se ha difundido a la par que los enfoques antes mencionados en los distintos niveles y modalidades del sistema educativo nacional. Están consideradas como una estrategia e instrumento de evaluación alternativa de gran potencial. No obstante esto, se carece de un panorama actual sobre la investigación acerca de su uso en el campo educativo. Se considera que hay un discurso progresista de la evaluación del aprendizaje con rúbricas que es todavía más una intención que una realidad extensa. Las rúbricas constituyen un problema de investigación reciente casi inexplorado en nuestro país. Al respecto hay un solo estudio sobre su panorama en Estado Unidos en la educación superior (Reddy y Andrade, 2010), ningún estudio general en español y en México. ¿Qué se ha investigado sobre las rúbricas?, ¿qué tipo de investigación se ha realizado?, ¿cuáles son los resultados reportados acerca de los beneficios, limitaciones y problemas que implica la evaluación con rúbricas? Las respuestas a estas interrogantes contribuirá a identificar aportes, dificultades, tendencias y ausencias para un uso situado y crítico de estos instrumentos.

En el documento se refiere en primera instancia la concepción de evaluación y el de rúbrica, Posteriormente se aborda el proceso metodológico seguido para la revisión de literatura; se continúa con el panorama que presenta la producción de la literatura seleccionada y por último, se exponen las conclusiones derivadas del análisis de esta producción, donde se especifican tendencias actuales, problemas y su prospectiva.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



Nuestro propósito

En el contexto de un proyecto de investigación más amplio¹, interesa el conocimiento de la investigación sobre rúbricas para la identificación de los logros y limitaciones con base empírica

¹Proyecto “El uso de las rúbricas en educación superior: conceptos y aplicaciones” con registro 011/II/2012, Área 3 Aprendizaje y Enseñanza en Ciencias, Humanidades y Artes, Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco.

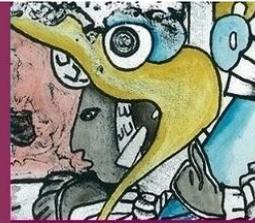
que presenta su uso. Se pretende que este conocimiento por una parte apoye a docentes y formadores en el desarrollo de una actuación congruente con el espíritu fundacional de tales instrumentos, y por otra parte, favorezca en ellos como al resto de profesionales el impulso de la investigación sobre el tema orientado hacia el logro de prácticas educativas y evaluativas alternativas.

Los fundamentos

La evaluación del aprendizaje es entendida de acuerdo a Callison (1998), Villardón (2006) y Monereo (2009) como: (a) medición y calificación de procedimientos, actitudes, estrategias, (b) de una variedad de formas de pensar o razonar, así como la aplicación de saberes de distinto tipo, que involucre su demostración activa; (c) que sea continua para dar cuenta del proceso de construcción del conocimiento, vinculado al resultado o producto final de aprendizaje; (d) que considere la diversidad de circunstancias y características de las personas involucradas; (e) con una visión holística del aprendizaje con tareas relevantes y contextualizadas para el estudiante como persona y sujeto social; (f) que privilegia la profundidad de los aprendizajes sobre la amplitud contenidos de estudio, que favorezca habilidades intelectuales, una tolerancia a la incertidumbre, una apertura al cambio, la reflexión, autoevaluación, el trabajo recíproco con los otros; (g) que utiliza múltiples fuentes de evidencias o instrumentos vinculados a situaciones de la vida real que amplíen las posibilidades de que sean evaluadas distintas habilidades, inteligencias, actitudes, estrategias y conocimientos; (h) con validez de constructo en que realmente el estudiante use coordinadamente recursos cognitivos, procedimentales, actitudinales y estratégicos expresos en su ejecución para la resolución de problemas auténticos; (i) con validez consecuencial en que el estudiante percibe coherencia entre lo que se le pide, hace, aprende y evalúa, además de estar



EVALUACIÓN DEBATE 2014

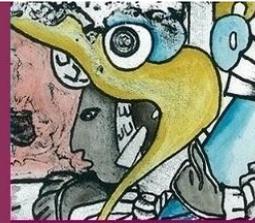


continuamente motivado por la tarea y visualice las aportaciones de su trabajo y (j) con fiabilidad al explicitar, documentar y buscar la disminución de sesgos de distinto tipo en la selección, análisis e integración de instrumentos, fuentes y evidencias por parte del evaluador, los evaluados y las circunstancias en que se realiza la evaluación.

De acuerdo con las aportaciones de Díaz Barriga (2006), Cerrillo (2011), De la Cruz (2011), De la Cruz y Abreu (2012) las rúbricas: (a) constituyen una herramienta y estrategia de apoyo a la enseñanza para centrar y orientar el trabajo docente, así como vincular ésta con la evaluación., (b) su validez está asociada con su carácter de instrumentos compartidos producto de un trabajo colegiado, desde el intercambio entre dos colegas hasta los puntos de vista consensuados con la comunidad de pertenencia, así como con los estudiantes: (c) conforman una herramienta e instrumento de apoyo al aprendizaje que coadyuva a la realización de tareas holísticas, con respuestas variadas, de carácter multi e interdisciplinario por parte del estudiante, enfocadas hacia el desarrollo de su desempeño mediante la construcción personal y grupal de producciones, cuyo uso hay que hacer explícitos y públicos los estándares de ejecución, resultado de la negociación de significados, diálogo e interacción con el docente y pares; (d) son una herramienta e instrumento de evaluación formativa, que establece niveles progresivos de dominio relativos al desempeño, con criterios de la vida real y con posibilidades de auto y coevaluación; (e) implica un sistema de evaluación multicriterio de amplio rango y bidireccional, que favorece la autodirección, la retroalimentación y la valoración de desempeños específicos, que puntualicen la atención en estándares de ejecución con un grado mínimo de representatividad del quehacer profesional; (f) por lo tanto, supone un cambio favorable hacia una cultura activa y socialmente responsable sobre el rol estudiantil, docente y de la evaluación; (g) su diseño requiere de un conocimiento experto sobre el desempeño a evaluarse, de una formación psicopedagógica previa sobre sus fundamentos y características, así como de un empleo ético como todo instrumento de evaluación; (h) su efectividad en la valoración del aprendizaje se amplía con el uso de otros instrumentos y se posibilita en interdependencia con un sistema y contexto de enseñanza y de evaluación congruente al espíritu pedagógico de las rúbricas y (i) su uso generalizado sin fundamento conceptual y metodológico sobre la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación, puede conducir de manera riesgosa al fortalecimiento de prácticas añejas de evaluación estandarizada y al cultivo de la resistencia al cambio hacia prácticas alternativas de evaluación sobre la actuación o desempeño.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



Metodología seguida

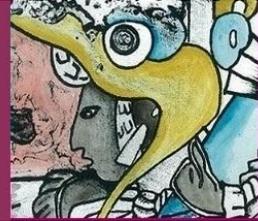
El proceso de revisión de la literatura comprendió las siguientes siete etapas desarrolladas a lo largo de 18 meses:

- etapa 1 de recopilación inicial de literatura generada de 1998 a 2012, que abarcó la búsqueda en tres bases de datos, en tres congresos especializados, capítulos de libro y dos bancos de tesis
- etapa 2 de selección de literatura inicial recopilada, realizada a partir primero de una revisión general para identificar materiales con contenido conceptual y empírico que aportaran a la comprensión sobre el uso de rúbricas y una segunda revisión detallada con la ayuda de una ficha analítica, organizada por datos de identificación, propósito, conceptos (clave), metodología, fuentes (principales), aplicaciones, observaciones y resumen
- etapa 3 de integración de la información de las fichas analíticas con la que se elaboró un primer borrador global sobre la investigación de rúbricas
- etapa 4 de recopilación final de la literatura publicada generada en 2013 y 214, que abarcó seis bases de datos más
- etapa 5 de selección de la última literatura recopilada, con lo que se hizo sólo una revisión de ésta a partir de la ficha analítica diseñada
- etapa 6 de segunda integración de fichas analíticas con la que se elaboró un banco de datos
- etapa 7 versión final de la revisión analítica de la literatura seleccionada

La literatura recopilada comprendió la revisión de los congresos *Curriculum y Evaluación*, el *Congreso Mexicano de Investigación Educativa* y el *Segundo Congreso Internacional sobre Evaluación mediante rúbricas*, el banco TESIUNAM y tesis de la Universidad Pedagógica Nacional, así como los bancos de datos EBSCO, REDALYC, ISSUE, ERIC, Education Research Complete, Academic Search Complete, Academic Search Elite y PSYCHO.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



Principales resultados

Del total de 142 referencias revisadas de los últimos nueve años sobre planteamientos, investigaciones y propuestas de rúbricas, se seleccionaron 59 publicaciones. Por cuestiones de espacio nada más se presenta su análisis cuantitativo a partir de los siguientes criterios:

- *Año e idioma de publicación.* Del total de las 59 publicaciones seleccionadas desde 2005 al 2014, el 86.44 % (51 de 59) se ha producido a partir del 2011 y el 64.40% (38 de 59) en los dos últimos años como se puede ver en la gráfica 1. De manera global entre los 59 trabajos, 34 son desarrollados en el contexto anglosajón y 25 en el iberoamericano, de éstos 15 (25.42 %) son trabajos de España, ocho de México (13.55 %), dos de Costa Rica (3.38%) y uno de Chile (1.69%).
- A partir de la gráfica mencionada, se puede observar cómo es mayor la producción en inglés durante el período revisado a excepción del último año. En la actualidad la literatura es tanto de habla inglesa con 22 trabajos y 16 en español para el período 2013-2014. La publicación de trabajos en México ha descendido, de 6 entre 2005 a 2012 a dos en los dos últimos años.
- *Metodología seguida.* La gráfica 2 muestra la diversidad de enfoques metodológicos con que se hace investigación sobre rúbricas. Ocupan ligeramente el mayor el número los trabajos de corte cuantitativo (33.89%) sobre el cualitativo (28.81%), en menor número los documentos de exposiciones y descripciones (23.72 %) y de forma todavía incipiente, trabajos (13.55%) con una metodología mixta que combina el acercamiento cualitativo y el cuantitativo.



Gráfica 1 Frecuencia de publicaciones seleccionadas entre 2005 y 2014



Gráfica 2 Frecuencia de publicaciones por metodología usada



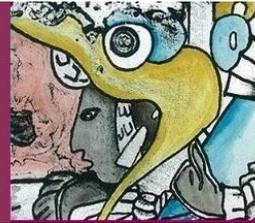
Gráfica 3 Frecuencia de publicaciones por sujetos diseñadores de rúbricas



- *Diseñadores de rúbricas.* La mayoría de los trabajos (66.10%) reportan que las rúbricas son construidas por especialistas, una parte menor (18.64%) omite la especificación sobre los sujetos diseñadores y una minoría registra que la hacen los docentes (8.47 %) y los estudiantes (6.77%) como se puede constatar en los datos de la gráfica 3.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



- *Carácter del estudio.* Del total de trabajos seleccionados, 52 (88.13%) son de investigaciones aplicadas y siete (11.86%) de tipo conceptual. Entre los primeros, destacan investigaciones aspectos curriculares como el diseño de cursos, análisis de estrategias, auto y coevaluación, el apoyo el aprendizaje distribuido mediado electrónicamente y sobre la perspectiva competencial (ver gráfica 4).

Gráfica 4 Frecuencia de publicaciones sobre temáticas más comunes



- *Nivel escolar.* Se contabilizaron tres (5.08%) trabajos en educación básica, siete que carecen de especificación del nivel escolar (11.07%) y 49 (83.05%) en educación superior, de estos últimos sólo seis son sobre docentes en formación y en ejercicio.

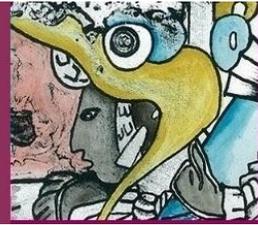
Conclusiones preliminares

Con base a los datos anteriores se puede concluir que:

- Existe una amplia producción de publicaciones sobre rúbricas, pero apenas una tercera parte son investigaciones de base empírica y aporte analítico.
- Se ha incrementado la producción de trabajos especializadas, particularmente en el contexto anglosajón.
- Un poco menos de la mitad de la literatura especializada se ha desarrollado en el contexto iberoamericano.



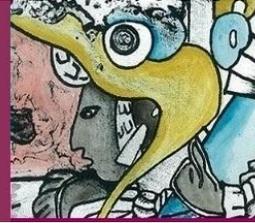
EVALUACIÓN DEBATE 2014



- Es poca aún la investigación que se realiza en México (ocho trabajos en nueve años) con una contribución del 32 % a nivel iberoamericano.
- A partir de la extensión y continuidad de las publicaciones seleccionadas, hay un desarrollo incipiente de la investigación en México sobre rúbricas que contrasta con el énfasis de los documentos oficiales sobre estos instrumentos. El liderazgo iberoamericano lo tienen los equipos de trabajo españoles.
- Es probable que la investigación sobre rúbricas continúe en crecimiento, en buena medida por el auge que han tenido los enfoques competenciales y el desarrollo de las propuestas constructivistas.
- La diversidad de enfoques metodológicos obedece a la complejidad de los aprendizajes que se pretende apoyar y valorar con las rúbricas. Sin embargo, en varios trabajos falta explicitar más claramente la metodología empleada.
- Dado que son los formadores e investigadores los que generalmente diseñan las rúbricas de los estudios revisados, éstas se usan como un instrumento de recolección de datos, análisis de procesos y finalmente como recurso formativo del proceso de aprendizaje.
- Si bien el planteamiento de las rúbricas surge como propuesta para el desarrollo de una enseñanza que favorezca aprendizajes complejos, hay reportada una actuación marginal de los que ejercen la enseñanza y a quienes se dirige ésta. Se requiere una mayor investigación sobre las prácticas de uso que desarrollan docentes y estudiantes.
- Prevalecen los trabajos aplicados más que los de revisión conceptual y en menor número el análisis metodológico y el debate teórico, lo que expresa el interés por indagar los efectos de estos instrumentos.
- Sobresalen los trabajos desarrollados en el campo de la educación superior sobre los de la educación básica a nivel mundial, iberoamericano y nacional. Particularmente en México es necesario el impulso de investigaciones en los niveles de primaria y secundaria.
- Predominan los temas desarrollo curricular, metodologías de enseñanza interactiva y personalizada en el área del lenguaje, queda pendiente la investigación sobre una gran parte de asignaturas o tipo de contenidos.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



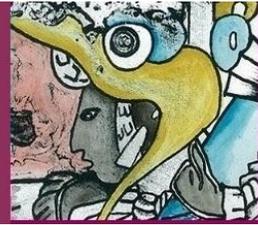
- Se contribuye con la revisión de literatura de publicaciones arbitradas, queda pendiente el análisis de literatura “gris” o de divulgación en papel como electrónico para poder contar con un estado de conocimiento más amplio sobre la investigación en rúbricas.

Referencias

- Arteaga, B.A. y Fernández, D. F. (2000). La evaluación convencional frente a los nuevos modelos de evaluación auténtica. *Piscothema*, 12(2), 95-99. Recuperado de <http://www.pisicothema.com/pdf/524.pdf>
- Bolton, C.F. (2006). Rubrics and adult learners: Andragogy and assessment. *Assessment Update* 18 (3), 5-6.
- Callison, D. (1998). Valoración Auténtica. American Library Associtaton. *Red EDUTEKA. Docentes y recursos educativos*. Recuperado de <http://www.eduteka.org/Profesor13.php>
- Cerrillo G., O. (2011). El reporte ludográfico: pensamiento teórico-creativo para la motivación en el aula universitaria. *Didac*, 59. Pp. 18-23. Recuperado de: <http://www.uia.mx/web/files/didac/59.pdf>
- Corral, J. N. y Silvestre, L. (2009). Orientaciones valorativas en los saberes experienciales de profesores y estudiantes de un instituto de formación docente. *Revista digital 1*. Recuperado de http://hum.unne.edu.ar/investigacion/educa/instituto/archivos/informefinal_09.pdf
- De la Cruz, F.G. (noviembre, 2011). La construcción y aplicación de rúbricas: una experiencia en la formación de psicólogos educativos. *Observar* 5, 21-11. Recuperado de <http://www.odas.es/site/new.php?nid=37>
- De la Cruz, F.G. y Abreu, H.L. (diciembre, 2012). Rúbricas, currículo y trabajo docente colaborativo: una experiencia práctica. *Observar* 6, 31-48. Recuperado de <http://www.odas.es/site/new.php?nid=45>
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza Situada. Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGrawHill.
- Monereo, F.C. (2009). La autenticidad de la evaluación. En Castelló, M. (Eds) *La evaluación auténtica en enseñanza secundaria y universitaria*, Barcelona, España: Edebé, Innova universitas
- Parkes, K.A. (2006). *The effect of performance rubrics on college level applied studio grading*. PhD diss., University of Maimi. UMI.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



- Prieto, M. y Contreras, G. (2008). Las concepciones que orientan las prácticas evaluativas de los profesores. Un problema a develar. *Estudios Pedagógicos*, 34(2), 245-262. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052008000200015&script=sci_arttext
- Reddy, M. y Andrade, H. A (July, 2010). Review of rubric use in higher education. *Assessment & evaluation in higher education*, 35, (4), 435-448.
- Villardón, G.L. (2006). Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias *Universidad de Deusto Educatio*, 21(24), 57 – 76 Recuperado de <http://revistas.um.es/index.php/educatio/article/viewFile/153/136>