



ISSN: 2448-6574

Las rúbricas para la evaluación de competencias en la universidad bajo la lupa de profesores e investigadores¹

Leticia Concepción Velasco Martínez
letvelmar@uma.es

Frida Díaz Barriga Arceo
diazfrida@prodiqy.net.mx

Juan Carlos Tójar Hurtado
jc_tojar@uma.es

Resumen

En esta ponencia se reportan los avances de un estudio cualitativo en el que se entrevistó a 9 académicos e investigadores que estaban realizando proyectos innovadores de educación por competencias en el contexto universitario o que habían coordinado programas dirigidos a la evaluación de competencias docentes. Los entrevistados reconocen que la enseñanza basada en competencias y el uso de las rúbricas para la evaluación de las mismas, en los niveles básicos, medio y universitario del sistema educativo mexicano, aún dista mucho de ser el enfoque predominante en la evaluación de los aprendizajes logrados por los estudiantes, sucediendo que no hay una mirada suficientemente comprensiva de su sentido y uso entre el profesorado y los estudiantes. Plantean la necesidad de conducir procesos formativos apropiados para cambiar la cultura de la evaluación prevaleciente, incluyendo el asunto de la evaluación por competencias y el uso de rúbricas. No obstante, al mismo tiempo, es posible documentar la instrumentación de proyectos formativos por competencias en los cuales, a partir del cuestionamiento de la enseñanza y evaluación tradicionales (adquisición y reproducción de información declarativa), se está arribando a modelos centrados en el aprendiz, en los que el empleo de rúbricas resulta un dispositivo pedagógico y evaluativo pertinente. Se exponen las categorías de análisis resultantes de las entrevistas realizadas y se ejemplifican las ventajas y desventajas en el uso de las rúbricas.

Palabras clave: enseñanza basada en competencias, rúbricas de evaluación, evaluación del aprendizaje, dispositivos de evaluación del aprendizaje.

¹ Agradecemos a DGAPA-UNAM en apoyo brindado a través del proyecto PAPIIT IN304114-3.
Debates en Evaluación y Currículum/ Congreso Internacional de Educación Evaluación 2016 / Año 2, No. 2, Septiembre de 2016 a Agosto de 2017/



ISSN: 2448-6574

Planteamiento del problema y justificación

Desde la década de los noventa, las principales reformas curriculares en México y en otros países del orbe, han estado orientadas al currículo por competencias, lo que también ha derivado en propuestas alternativas a la evaluación de los aprendizajes. Así, ha proliferado el empleo de instrumentos de evaluación basados en el desempeño, entre ellos, las rúbricas, en las que se centra el presente trabajo.

Partimos de reconocer que en nuestro país el origen del currículo y enseñanza basados en competencias residió en la definición, capacitación y certificación de las mismas de común acuerdo con el sector productivo en el ámbito de la educación técnico-profesional. El traspaso y re-significación de este enfoque a otros niveles educativos y ámbitos de conocimiento ha resultado difícil, por lo que al presente no se puede afirmar que se haya logrado ni su diseminación ni su concreción apropiada en la educación mexicana. Lo más usual es que el significado de la competencia aluda a un “saber hacer” que conduce a un desempeño eficiente, que se puede demostrar mediante ejecuciones observables, sucediendo que, en muchos programas educativos, la definición de competencia se aborda en términos de la sumatoria de conocimientos más habilidades más actitudes, no quedando claro el papel que juegan los contenidos. Por el contrario, el potencial de este enfoque lo encontramos cuando la competencia se concibe como un proceso complejo de movilización e integración de saberes, pero que ocurre dentro de los límites (facilidades y restricciones) que plantea un dominio temático y situacional específico, caracterizado por un conjunto de prácticas socioculturales que dan significado y sentido a dicha competencia (Denyer, M., Furnémont, J., Poulain, R. & Vanloubbeeck, G. (2007).

Es decir, el ejercicio de la competencia no se reduce a “aplicar conocimiento”, pues se requiere que la persona, al enfrentar la situación y en el lugar mismo, re-construya el conocimiento, invente algo inédito, proponga una solución o tome decisiones. Se requiere responder de manera lo más pertinente posible a los requerimientos de la situación o problema que se afronta, e implica el ejercicio conveniente de un rol o una función dada. También implica una acción responsable y autorregulada, es decir, consciente, realizada con todo conocimiento de causa, por lo que involucra un saber ser. Esta concepción resulta particularmente fructífera para entender lo que es la apropiación de competencias en el caso de los profesionales universitarios en formación, y conduce e entrever que para evaluar la posesión de una competencia es necesario demostrar que se comprenden y cubren a satisfacción las exigencias



ISSN: 2448-6574

de la tarea o situación problema involucrada, que se saben realizar las funciones que ésta requiere y que se logra demostrar el tipo y nivel de desempeño requerido.

La competencia profesional se alcanza, se cumple o acredita cuando:

...alguien demuestra que conjuga o aplica adecuadamente dichos atributos (conocimientos y capacidades) para conseguir un resultado esperado en un contexto determinado” (Blas, 2007, p. 41).

De esta manera, la evaluación de competencias debería permitir obtener evidencia de primera fuente de lo que los estudiantes han logrado comprender, solucionar o intervenir en relación con los asuntos pertinentes y trascendentes, en los planos personal, académico, social o profesional, según sea el caso. La evaluación de competencias implica entender cómo ocurre el desempeño en un contexto y situación determinados, o seguir el proceso de adquisición y perfeccionamiento de determinados saberes o formas de actuación. Otro aspecto central de la evaluación de competencias, probablemente el más importante y a la par difícil de conseguir, reside en la promoción de capacidades para la autorregulación y autoevaluación de la persona en formación, puesto que el enfoque de competencias, por lo menos en la acepción que hemos adoptado antes, destaca la construcción activa, propositiva y colaborativa del propio conocimiento.

Visto desde la perspectiva antes mencionada, el asunto de la evaluación de competencias reviste una gran relevancia y resulta necesario un cambio de hondo calado en la cultura de la evaluación del aprendizaje imperante, en sus concepciones y prácticas, para lograr una evaluación de competencias con pertinencia, autenticidad y válida.

Por ello es que Villa & Poblete (2011) afirman que no tiene mucho sentido que los esfuerzos en las reformas curriculares se orienten sólo a impulsar cambios en las estrategias pedagógicas y en los diseños curriculares, prescribiendo el cambio de metodologías, programaciones y actividades, si permanece sin cambio una concepción de la evaluación simple y reducida a la adquisición de conocimientos.

Al respecto, en una investigación realizada en la Universidad de Deusto, se analizaron más de 200 programas docentes y se observó que la mayor dificultad encontrada no era tanto cómo se desarrollan las competencias, sino cómo se evalúan (Villa & Poblete, 2011, p. 151). En este sentido, se pone de relieve la importancia de establecer la debida congruencia entre las competencias a enseñar y evaluar, así como las estrategias didácticas y los dispositivos de



ISSN: 2448-6574

evaluación apropiados. De esta manera, el problema que interesa resaltar en este trabajo es que, cuando no se tiene en cuenta esta premisa, ocurre que se implementan determinados procedimientos de evaluación que no son útiles ni válidos para evaluar lo que realmente se pretende evaluar en función de lo que se ha enseñado. Esta problemática se produce porque se parte de un concepto equívoco o reduccionista de competencia, porque no hay claridad en cómo evaluar competencias o porque se desconocen dispositivos más adecuados para ello.

En los últimos años y en franca contraposición a las tradicionales pruebas objetivas de lápiz y papel, en el contexto iberoamericano se ha experimentado, al igual que en el anglosajón, un relativo auge en el uso de instrumentos de evaluación auténtica, que resultan ser más dialógicos, cualitativos y comprensivos (Ibarra & Rodríguez-Gómez, 2010; Padilla & Gil, 2008). No obstante, consideramos que es menester conocer la manera en que se están empleando.

A nuestro juicio, existe aún mucho camino por recorrer en las aulas universitarias para transformar la cultura de la evaluación imperante, y es necesario invitar a un cuestionamiento sobre la idoneidad de las técnicas y herramientas de evaluación que se han empleado tradicionalmente en la universidad. Pero al mismo tiempo, se requiere analizar críticamente el empleo de la evaluación alternativa y centrada en el desempeño, a la par que recuperar ejemplos de buena práctica.

Fundamentación

Las *rúbricas* son guías o escalas de evaluación donde se establecen niveles progresivos de dominio o pericia, relativos al desempeño que una persona muestra respecto a un proceso o producción determinada. Las rúbricas integran un amplio rango de criterios que cualifican progresivamente el tránsito de un desempeño incipiente o novato hasta llegar al nivel del experto. Son escalas ordinales que enfatizan una evaluación del desempeño centrada en aspectos cualitativos, aunque es posible el establecimiento de puntuaciones numéricas. Representan una evaluación basada en un amplio rango de criterios bien delimitados, más que en una puntuación numérica única. Son instrumentos de evaluación auténtica sobre todo porque se emplean para valorar el trabajo de los alumnos de acuerdo con “criterios de la vida real”. Implican una evaluación progresiva y el ejercicio de la reflexión y autoevaluación. Parten de la premisa que hay que evaluar aprendizajes contextualizados (Díaz Barriga, 2016).

De acuerdo con Airasian (2001), las rúbricas son estrategias que apoyan al docente tanto en la evaluación como en la enseñanza y modelado de actividades generativas, en la conducción de



ISSN: 2448-6574

proyectos, la producción oral y escrita, así como en las investigaciones y el trabajo práctico que realizan los estudiantes. Su empleo ha proliferado no sólo en el campo del aprendizaje científico, sino en la evaluación de procesos y productos relacionados con arte, diseño e intervención profesional, entre otras. En este sentido, son estrategias apropiadas para la evaluación de actividades auténticas, particularmente de aquellas referidas a procesos y producciones ligadas con solución de problemas, aprendizaje complejo, simulaciones situadas o aprendizaje in situ, de ahí que se ha planteado su importancia y pertinencia en la evaluación de competencias genéricas y profesionales. Por su parte, Ahumada (2003) las denomina *matrices de valoración*, puesto que están construidas a partir de la intersección de dos dimensiones: los criterios o indicadores de calidad (se enlistan en la columna a la izquierda en la matriz) y la definición cualitativa, de manera progresiva de los mismos (columnas a la derecha). La escala ordinal así construida debe mostrar una variación o gradación del rango de desempeños posibles, que va de los desempeños o ejecuciones más pobres o incipientes (desempeño del novato o principiante) hasta llegar a los excelentes (desempeño del experto). Lo anterior implica que la rúbrica por sí sola no tiene sentido, se tiene que integrar en un sistema de evaluación comprensivo y formativo que contemple una diversidad de situaciones y producciones donde se pueda desarrollar, perfeccionar y (auto) evaluar la competencia en cuestión.

A pesar su potencial como dispositivo de evaluación auténtica de competencias, no existe aún un corpus de conocimiento sistemático que aporte evidencia suficiente sobre el uso de las rúbricas en la evaluación de competencias, tanto de parte de los profesores como de los estudiantes y que prácticamente no se ha explorado su verdadero impacto sobre el rendimiento académico (Panadero & Jonsson, 2013).

Por otra parte, en el análisis de una serie de estudios empíricos sobre el tema, Menéndez-Varela & Gregori-Giralt (2015) encuentran que hay importantes cuestionamientos en relación a la validez de la evaluación del desempeño mediante el uso de rúbricas, al mismo tiempo que se encuentra que no siempre se tiene claridad de si su empleo es con fines de evaluación diagnóstica o formativa, o si es pertinente para el estudiante la manera en que se delimitan los niveles y criterios de desempeño, logrando el cometido de retroalimentar y modelar sus aprendizajes. No obstante, estos mismos autores demuestran que un diseño adecuado de rúbricas de evaluación en una experiencia de formación de profesionales del campo de las artes orientada al desarrollo de competencias a través de un enfoque de aprendizaje servicio, conduce a una evaluación válida de la adquisición de los aprendizajes esperados. Es así que en función



ISSN: 2448-6574

el contexto de uso y prácticas asociadas al empleo de las rúbricas que pueden o no desplegarse una serie de aprendizajes complejos y demostrar su potencial como instrumento válido y pertinente de evaluación auténtica de competencias.

En consideración a la necesidad de ampliar el espectro de conocimiento educativo sobre la conceptualización, uso y resultados del empleo de instrumentos de evaluación de competencias, en este caso de la rúbrica, es que se condujo el estudio que se expone a continuación.

Objetivo:

Identificar las concepciones y prácticas de académicos e investigadores mexicanos de distintas universidades y ámbitos de enseñanza sobre la evaluación de competencias en la universidad particularizando en el uso de rúbricas de evaluación.

Se buscó identificar y documentar proyectos de formación por competencias en el nivel de educación superior universitaria y analizar en qué medida el profesorado está evaluando por competencias o si, por el contrario, continua más identificado con la evaluación de aspectos enfocados en los contenidos disciplinares. También, se perseguía conocer el sentido y el alcance de las rúbricas como recurso de evaluación auténtica y dispositivo innovador de evaluación de competencias, teniendo en cuenta los aspectos técnicos y pedagógicos presentes en su diseño e implementación.

Método

Contexto y participantes

Se tomó una muestra no probabilística intencional de docentes, investigadores y directores de centros e instituciones educativas universitarias de México que estaban desarrollando proyectos innovadores de formación y evaluación de competencias, donde se implementara la rúbrica como recurso innovador en las prácticas educativas de los docentes. Asimismo, se entrevistó a investigadores en el campo de la evaluación de la docencia y el aprendizaje, que en algunos casos han tenido bajo su responsabilidad la coordinación de proyectos de evaluación a gran escala o de desarrollo curricular en las recientes reformas educativas bajo el enfoque de competencias.

Se optó por realizar un muestreo no probabilístico de tipo incidental, solicitando para ello la participación voluntaria de los informantes claves. Se estableció como meta la realización de por



ISSN: 2448-6574

lo menos 20 entrevistas, de las cuales, se reportan en esta ponencia las que se tienen procesadas actualmente.

Para el presente reporte, se incluye el avance del análisis de contenido de las entrevistas de 9 participantes, docentes, investigadores y directores pertenecientes a Facultad de Medicina, Facultad de Psicología, Facultad de Ciencias de la Electrónica y el de Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de México y de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Tipo de estudio

Se condujo un estudio cualitativo (Tójar, 2006) en el que se realizaron entrevistas a profundidad con la población-meta indicada durante la primavera de 2016. La pauta de entrevista es abierta y se diversifica en función de las respuestas de los entrevistados, pero en todos los casos, se enfoca a la concepción que éstos tienen de lo que es el enfoque de competencias y la evaluación por rúbricas, la caracterización del proyecto innovador que están desarrollando, su perspectiva en relación a la evaluación de competencias, el uso, ventajas y desventajas de la evaluación mediante rúbricas y el sentido que tienen éstas para el profesorado y los estudiantes.

Procedimiento

Las entrevistas fueron audiograbadas, previo consentimiento de los entrevistados, transcritas íntegramente y analizadas en el programa Atlas-ti v7.0 (2012). Al presente, se continúa con el procesamiento de las mismas.

Análisis

Se realiza un análisis de tipo cualitativo, tomando como unidades las expresiones literales realizadas durante las entrevistas. Dichas expresiones literales, como fragmentos de texto o enunciados, estuvieron presentes tanto en el momento de la selección como a lo largo de todo el proceso de categorización, análisis y elaboración de conclusiones (Tójar, 2006).

A la información recogida se le aplican procesos de reducción, disposición de datos, y de elaboración y verificación de conclusiones. Para ello se emplean técnicas como la clasificación y la categorización, modelos y tipologías. Una vez concluido el análisis se procederá a la devolución



ISSN: 2448-6574

y validación con los entrevistados y se generarán diagramas comprensivos de tipo fenomenográfico sobre los casos (proyectos bajo estudio reportados por los entrevistados).

Avance de resultados

En relación a la perspectiva de docentes, directivos e investigadores sobre el tema de la evaluación de competencias mediante rúbricas, el análisis inicial del contenido de las entrevistas permitió delimitar un conjunto de categorías de interés asociadas con las variables del estudio, las cuales se presentan en la Tabla 1.

Tabla 1. Categorías y variables estudiadas a través de las entrevistas a docentes, investigadores y directores educativos

Categorías (Funciones)	Variables de estudio
Datos del proyecto Objetivos Participantes Titulaciones y niveles educativos implicados Resultado del proyecto	El proyecto de innovación
Instrumentos de evaluación alternativos al uso de rúbrica El trabajo colaborativo en la evaluación de competencias Condiciones socio-educativas del profesorado Políticas educativas asociadas a la evaluación de competencias Tratamiento de las competencias en la evaluación Buenas prácticas evaluadoras de competencias Malas prácticas evaluadoras de competencias El papel del alumnado en la evaluación de las competencias Estado de la innovación y los cambios en la enseñanza y evaluación	Impacto de la evaluación de competencias en los procesos educativos



ISSN: 2448-6574

<p>Motivos de ausencia del aprendizaje auténtico</p> <p>Capacitación del profesorado en relación a la evaluación</p> <p>Modelos de enseñanza que influyen en la concepción de evaluación</p>	
<p>Percepción de la rúbrica respecto a la rama de conocimiento</p> <p>Productos de los alumnos evaluados con rúbrica</p>	<p>Propósitos del profesorado que implementa la rúbrica.</p>
<p>Efectos positivos en la evaluación con rúbricas del alumnado</p> <p>Efectos positivos en la evaluación con rúbricas del docente</p> <p>Desventajas del uso de rúbrica para el alumnado</p> <p>Desventaja del uso de rúbricas para el profesorado</p> <p>Visión o percepción del uso de la rúbrica</p> <p>Aspectos del diseño de la rúbrica</p> <p>Aplicación de la rúbrica</p> <p>Sugerencias sobre la aplicación de la rúbrica</p> <p>Validación de la rúbrica</p>	<p>Conocimiento, diseño y uso de la rúbrica como evaluación, teniendo en cuenta aspectos técnicos y pedagógicos del diseño de rúbricas.</p>

Una vez realizado una re-categorización a partir del reagrupamiento de las familias de códigos se construyeron 2 macro categorías principales relacionadas:

- *Rúbricas*, compuesta por las familias de “Desventaja de la rúbrica”, “Desventaja del uso de rúbricas profesorado”, “Desventaja del uso de rúbricas en el alumnado”, “Diseño de rúbricas”, “Efectos positivos de la rúbrica en el alumnado”, “Efectos positivos de la rúbrica en el profesorado”, “Productos evaluados con rúbrica”, “Rúbrica. Ventajas. Diseño.”, “Sugerencias en la aplicación de rúbricas”, “Validación de rúbricas”, “Ventajas de la rúbrica” y “Visión de la rúbrica”.
- *Competencias*, compuesta por las familias de “Buenas prácticas evaluadoras de competencias”, “Capacitación”, “Competencias evaluadas en los proyectos”, “Condiciones generales de la enseñanza en las universidades”, “Confusiones del término competencias”, “El alumnado en la evaluación de competencias”, “Estado de la innovación y los cambios”, “Examen”, “Instrumentos de evaluación alternativos”, “Malas prácticas evaluadoras de competencias”, “Modelo de



ISSN: 2448-6574

enseñanza”, “Políticas educativas”, “Rameras de competencias”, “Tipos de aprendizaje”, “Trabajo colaborativo”, “Tratamiento de las competencias en relación al profesorado”, y “Tratamiento de las competencias en relación al desarrollo y la aplicación de las competencias”

Por cuestiones de espacio, sólo se incluyen a manera de ejemplo algunos extractos discursivos que encontramos relevantes y coincidentes en las entrevistas, relacionados con la macro categoría rúbricas (ver Tabla 2).

Tabla 2. Códigos y extractos discursivos correspondientes a la macro categoría *Rúbricas*.

Códigos	Extractos discursivos de las entrevistas
Desventaja de la rúbrica	“...son poco utilizadas, pero son más difíciles de elaborar, implican mayor intervención del juicio experto para ajustar al alumno, es menos fácil decir éxito o fracaso, o sea poderlo agrupar en una situación dicotómica” (1:39, 14:14)
Desventaja del uso de rúbricas profesorado	“la desventaja es que consume tiempo, ponerlo a punto el probarlo, el pilotarlo él consensar, porque tienen que estar de acuerdo alumnos y profesores Y eso toma tiempo y a veces en el área nuestra hay una presión de trabajo muy fuerte entonces se hace a ojo -yo creo que sí, que sí sale... (1:92, 66:66)”
Desventaja del uso de rúbricas en el alumnado	“Que muchas veces lo ven que es más trabajo” (5:78, 270:270)
Diseño de rúbricas	“rúbricas que son instrumentos desde mi punto de vista bastante nobles, puedes hacer con la rúbrica cualquier cosa, o sea puedes evaluar desde, no sé, este... cuestiones como muy rutinarias ¿no? Como por ejemplo ¿Cómo elaborar un pastel? Sin que eso signifique que no tenga peso elaborar un pastel, hasta algo, te digo, más... de mayor amplitud, de mayor complejidad” (4:22, 52:52)
Efectos positivos de la rúbrica en el alumnado	“Y ellos perciben que realmente aprenden más con rúbricas” (6:75, 282:282)



ISSN: 2448-6574

<p>Efectos positivos de la rúbrica en el profesorado</p>	<p>“sí creo que los profesores estarían encantados en no sólo recibir la rúbrica para evaluar, sino diseñarla, trabajarla con sus compañeros de grupo y decir bueno, que tal sí hacemos una rúbrica para evaluar, qué tal si la trabajamos con los alumnos en situaciones de co-evaluación, qué es, que tal si la usamos como instrumentos de aprendizaje y de evaluación, eso, todo eso les falta al profesorado y creo que se limitan a que ahí está la rúbrica o la bajo de internet –ah me orienta” (7:80, 144:144)</p>
<p>Productos evaluados con rúbrica</p>	<p>“...presentaciones orales” (4:11, 21:21)</p>
<p>Rúbrica. Ventajas. Diseño.</p>	<p>“Entonces terminan reduciendo la potencialidad de la rúbrica y también para ellos porque reflexionarían más, se reflexiona mucho más cuando ... que cuando nada más te dicen que la copies, se reflexiona más cuando tú haces la rúbrica que cuando te la dan ya hecha para aplicar porque te muestra más sencillo que lo vas a evaluar, eso les falta todavía” (7:81, 144:144)</p>
<p>Sugerencias en la aplicación de rúbricas</p>	<p>“te diste cuenta que no aprendieron justamente la parte abstracta de la ética porque no lo pusieron y resolver de esta manera, y habrá un grupo que si lo tenga y vas a decir por qué y qué les pongo” (6:66, 235:235)</p>
<p>Validación de rúbricas</p>	<p>“para fines de calificación de evaluación de tus clases, pues más o menos están ahí adelante, para fines de investigación si tendría que ser más la validación y la confiabilización, eso sin duda,” (7:38, 68:68)</p>
<p>Ventajas de la rúbrica</p>	<p>“las ventajas tener claro qué es lo que va a evaluar, también es para los dos, para el profesor y para el alumno, pero primero te digo del profesor, entonces creo que tiene claro o él también ya tiene como sistematizadas sus formas de evaluación, ya cuentan con esos instrumentos y puede ser más estratégico también cuando da sus clases, porque te digo, de repente ven que una rúbrica no va como ellos esperaban” (5:71, 214:214)</p>



ISSN: 2448-6574

Visión de la rúbrica

“le veo una manera de sistematizar las evaluaciones subjetivas que realizan muchos profesores en muchas actividades o en muchos productos que valoran de los alumnos ...” (7:73, 192:192)

Conclusiones

Con base en el avance de resultados de que disponemos al presente, se han podido identificar dos macro-categorías, competencias y rúbricas, cada una de ellas con un conjunto de variables que permiten explicar, desde la perspectiva de los entrevistados y en función de sus proyectos formativos en curso, tanto la diversidad en la conceptualización de estos términos, como su sentido y significado en relación a su diseño e instrumentación, a la manera en que son trabajadas por los estudiantes y las ventajas y desventajas percibidas.

En términos generales, se suele percibir que la rúbrica de evaluación es un instrumento útil para la valoración y autorregulación de la adquisición de competencias, aunque se reconoce que su empleo no está suficientemente difundido y que implica un importante cambio en la manera de gestionar la evaluación. Como ventaja principal para los estudiantes, cuando se logra un diseño pertinente y una comunicación efectiva de los aprendizajes esperados y sus correspondientes niveles de desempeño, se habla de los procesos de toma de conciencia y reflexión de parte de los mismos, así como de la posibilidad de retroalimentación y evaluación entre pares. Para los docentes, no obstante que implica más trabajo y su diseño no es fácil, les permite monitorear el aprendizaje de los estudiantes, introducir instrumentos de evaluación auténtica, aunque reconocen el problema de su validación y de la confiabilidad, aunque algunos consideran que este tópico es para situaciones de investigación, más que cuando se emplea como instrumento de retroalimentación del aprendizaje y la enseñanza. El tema de la necesidad de formar a los docentes y de enseñar a los estudiantes a emplear las rúbricas, la importancia de alinear las competencias, el tipo de producciones de aprendizaje solicitadas y las rúbricas mismas, son aspectos que surgen de la agenda pendiente en el tema de la evaluación de los aprendizajes en el contexto universitario.



ISSN: 2448-6574

Referencias

- Ahumada, P. (2003). *La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Airasian, J. (2001). *Classroom assessment. Concepts and applications*. Boston: McGraw Hill.
- Blas, F.A. (2007). *Competencias profesionales en la formación profesional*. Madrid: Alianza Editorial.
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*. México: Mc Graw Hill.
- Denyer, M., Furnémont, J., Poulain, R. & Vanloubbeeck, G. (2007). *Las competencias en la educación. Un balance*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ibarrá, M.S. & Rodríguez-Gómez, G. (2010). Aproximación al discurso dominante sobre la evaluación del aprendizaje en la Universidad. *Revista de Educación*, 351, 385-407.
- Menéndez-Varela, J. L. & Gregori-Giralt, E. (2015). The contribution of rubrics to the validity of performance assessment: a study of the conservation–restoration and design undergraduate degrees, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 1-17. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1080/02602938.2014.998169>
- Padilla, M.T. & Gil, J. (2008). La evaluación orientada al aprendizaje en la Educación Superior: condiciones y estrategias para su aplicación en la docencia universitaria. *Revista Española de Pedagogía*, 66(24), 467-486.
- Panadero, E. & Jonsson, A. (2013). The use of scoring rubrics for formative assessment purposes revisited: A review. *Educational Research Review*, 9, 129–144.
- Tójar, J. C. (2006). *Investigación cualitativa. Comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.
- Villa, A. & Poblete, M. (2011). Evaluación de competencias genéricas: principios, oportunidades y limitaciones. *Bordón*, 63, 147-170.