

**Universidad Internacional de La Rioja  
Facultad de Educación**

**Trabajo Fin de Máster**

**LA EVALUACIÓN COMO  
FUENTE DE  
APRENDIZAJE: LAS  
RÚBRICAS.**

**Presentado por:** Laura Ribera Vázquez

**Tipo de TFM:** Propuesta de intervención

**Director/a:** Antonio García Huerta

**Ciudad:** Barcelona

**Fecha:** 19/12/2014

Categoría Tesauro: 1.1 Teoría y métodos  
educativos 1.1.8 Métodos pedagógicos.

Dedico este trabajo,

A mi compañero de viaje, por estar siempre ahí dándome ánimos y creer en mí.

A la Universidad Internacional de la Rioja y en especial a mi director, por ser un buen formador, siempre orientando y guiando a sus alumnos hacia el éxito.

## **RESUMEN**

El trabajo presentado a continuación tiene como objetivo general reflexionar sobre la evaluación personalizada y de calidad a través de una herramienta de evaluación concreta: la rúbrica. Además, trata de innovar en este campo proponiendo una intervención en el aula que fomente la autoevaluación y coevaluación de los alumnos.

En primer lugar se aborda el tema de la evaluación de los aprendizajes a nivel normativo. Posteriormente, se hace referencia a la evaluación y a sus diferentes vertientes, siempre desde una concepción personalizada. Más adelante, se analizan el concepto de rúbrica, los tipos y las ventajas que puede producir la rúbrica a los alumnos. Se analizan también algunos estudios sobre el tema, aunque la implantación de la rúbrica en nuestro país no está todavía muy extendida, especialmente en las etapas obligatorias.

En este trabajo se apuesta por una metodología humanista y personalizada, integrando los principios de la educación personalizada y con el objetivo de mejorar los aprendizajes y en última instancia, la persona.

A continuación, se concreta la intervención educativa en el aula, produciendo así una situación innovadora, dado que los alumnos que realizan la rúbrica no la conocían con anterioridad.

Este último aspecto se concreta en una propuesta didáctica, que consiste en la realización, puesta en práctica y evaluación de una rúbrica en 2º de primaria, utilizada para evaluar una producción escrita, en concreto la descripción.

Una vez desarrollada la rúbrica, se exponen los resultados obtenidos, así como el análisis de los mismos.

Como conclusión al presente trabajo cabe destacar el papel de las rúbricas como posibilidad de cambio hacia una evaluación cualitativa, dotando de un carácter humanizado a la educación.

**Palabras clave:** evaluación de calidad, rúbricas, mejora, cambio, autoevaluación, coevaluación.

## **ABSTRACT**

The work presented below has the general objective to reflect on the personalized assessment and quality through a specific assessment tool: the rubric. Also, try to innovate in this field by proposing a classroom intervention that encourages self-assessment and peer assessment of students.

First, the subject of learning assessment addressed at the policy level. Subsequently, referring to the evaluation and its different aspects is provided from a custom design. Later, the concept of section discusses the types and the benefits it can produce the rubric to students. Some studies on the subject are also analysed, although the implementation of the heading in our country is not yet widespread, especially in primary and secondary school.

This paper is committed to a humanist and personalized approach, integrating the principles of personalized education in order to improve learning and ultimately, person.

Then the educational intervention in the classroom is specified, and an innovative situation occurs, since never been done in this school.

This last aspect is specified in a didactic unit, which is created and evaluated by second grade children. The column is designed to evaluate a written production, specifically the description. Then the results and analysis are presented.

As a conclusion, this study includes the role of the rubrics as possible shift towards a qualitative assessment, providing a humanized character education.

**Key words:** quality assessment, rubrics, improve, change, self-assessment, peer assessment.

## ÍNDICE

I.	INTRODUCCIÓN:	6
1.1	Justificación del trabajo y planteamiento del problema	6
1.2	Análisis del estado de la cuestión	7
II.	OBJETIVOS	11
2.1	Objetivos generales	11
2.2	Objetivos específicos	11
III.	MARCO TEÓRICO	12
3.1	La evaluación	12
3.1.1	Definición de evaluación:	12
3.1.2	Hacia una evaluación personalizada:	12
3.1.3	La autoevaluación:	14
3.1.4	La coevaluación o evaluación entre iguales:	15
3.2	La rúbrica:	15
3.2.1	Definición de rúbrica:	15
3.2.2	Tipos de rúbricas	16
3.2.3	Ventajas:	17
3.2.4	Estudios realizados:	18
IV.	METODOLOGÍA	20
V.	DESARROLLO:	24
5.1	Presentación	24
5.2	Creación de la rúbrica	24
5.2.1	Dimensiones de evaluación	25
5.2.2	Niveles de desempeño:	26
5.2.3	Atendiendo a la diversidad.	29
5.3	Puesta en práctica de la misma: autoevaluación.	30
5.4	Aprendemos con y de los demás: coevaluación.	31
VI.	RESULTADOS Y ANÁLISIS:	32
6.1	Autoevaluación	32
6.2	Coevaluación	32
6.3	Puesta en común	32
6.4	Análisis de algunas producciones escritas	34
VII.	CONCLUSIONES	37
7.1	Líneas de investigación futuras	37
7.2	Limitaciones	38
VIII.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	40
IX.	BIBLIOGRAFÍA	42
X.	ANEXOS:	43

# **I. INTRODUCCIÓN:**

## **1.1 Justificación del trabajo y planteamiento del problema:**

El presente trabajo pretende hacer una reflexión sobre cómo es (o cómo debería ser) la evaluación de los aprendizajes. Para ello, se ofrece un marco teórico a través de diversos autores que han investigado sobre esta cuestión. Este punto se trata bajo la visión de la educación personalizada, como manera de educar centrada en la persona.

A continuación, se hace referencia a las rúbricas, una herramienta que permite seguir los principios de la educación personalizada, gracias a su potencial reflexivo y adaptable a diferentes niveles y contextos.

Por tanto, considerando esta herramienta como muy adecuada a la hora de evaluar los aprendizajes, potenciando a la vez la autoevaluación y coevaluación de los alumnos y como práctica innovadora con el objetivo de mejorar la educación, se realiza a continuación el estudio de una rúbrica desde su creación hasta la evaluación de la misma por los distintos agentes implicados.

La rúbrica propuesta está creada por un grupo de alumnos de segundo de primaria, y pretende evaluar una producción escrita: la descripción de uno mismo.

¿Por qué una producción escrita?

La evaluación de las producciones escritas de alumnos, sobre todo de primaria, generalmente va de la mano de sentimientos angustia y desesperación por parte del profesorado. El hecho de corregirlas conlleva muchas veces un sobreesfuerzo del docente, acompañado de una dudosa motivación. En muchos casos los docentes nos hacemos preguntas como: ¿Estaré siendo objetiva cuando corrijo?, ¿tendré siempre en cuenta los mismos aspectos? ¿Influye mi estado de ánimo en la corrección de los escritos?, etcétera.

Por su parte, los alumnos reciben la corrección de su escrito como una hoja llena de indicaciones de color rojo, que como mucho ojearán durante un par de minutos y guardarán en sus mochilas. Así, la evaluación es tratada como un mero hecho sancionador o gratificador pero sin vacío de aprendizaje.

Así pues, tras la creación y utilización de la rúbrica, se exponen los resultados de la autoevaluación y la coevaluación de los alumnos. Esta información la extraemos a partir de unos cuadrantes rellenos por los propios niños/as, dónde sitúan los diferentes aspectos de su producción escrita en los distintos niveles de desempeño.

Además de evaluarse a ellos mismos, valoran también junto sus compañeros para extraer una decisión conjunta.

El objetivo es que ganen en autoconfianza y en habilidades para evaluarse ellos mismos y a los demás, de tal manera que a lo largo del tiempo podamos ir formando personas competentes, que sean capaces de aprender a aprender.

## **1.2 Análisis del estado de la cuestión:**

Actualmente, estamos en un período de cambios por lo que a normativa se refiere. En el año 2013 entró en vigor la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). Ésta modifica la LOE (Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación).

La implantación de esta nueva Ley Orgánica no está siendo la misma en todas las Comunidades Autónomas. Algunas de ellas como Cataluña, Andalucía, País Vasco, Canarias y Asturias han retrasado su implantación, adoptando hasta el momento solo alguno de sus contenidos.

En el Boletín Oficial del Estado a fecha del 1 de marzo de 2014, se establecen las disposiciones generales de dicha reforma. A continuación, se presentan las relacionadas con la evaluación:

La evaluación de los procesos de aprendizaje del alumnado será continua y global y tendrá en cuenta su progreso en el conjunto de las áreas.

Los maestros evaluarán tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente, para lo que establecerán indicadores de logro en las programaciones docentes.

Las Administraciones educativas garantizarán el derecho de los alumnos a una evaluación objetiva y a que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad, para lo que establecerán los oportunos procedimientos (BOE, 1 de marzo de 2014, sección 1, p.19357).

Por tanto, la nueva Ley Orgánica establece que la evaluación debe ser continua y global. Se está dando paso a una evaluación del proceso y no únicamente del resultado. Además, se expone el hecho de reconocer el esfuerzo y dedicación de los alumnos, a partir de una valoración objetiva. Es decir, debería tenerse en cuenta el

punto de partida de cada alumno y su evolución personal en el momento de la evaluación.

Así mismo, en el área de Lengua, se establece lo siguiente:

La evaluación se aplica no solo al producto final, elaborado de forma individual o en grupo, sino sobre todo al proceso: se evalúa y se enseña a evaluar todo el desarrollo del texto escrito a partir de las producciones de los propios alumnos y alumnas. La revisión en grupo debe admitirse como práctica habitual en estos casos para favorecer el aprendizaje autónomo. Del mismo modo, para progresar en el dominio de las técnicas de escritura, es necesario adquirir los mecanismos que permitan al alumno diferenciar y utilizar los diferentes géneros discursivos apropiados a cada contexto (familiar, personal, académico, social) en todas las áreas del currículo. (BOE, 1 de marzo de 2014, sección I, p. 19378)

De estas líneas podemos extraer la idea de que a la hora de valorar un texto escrito debemos tener en cuenta no solo el producto final, sino todo el proceso

Otro concepto importante es el de la revisión en grupo, que según la LOMCE debería darse de forma habitual. Según la Real Academia Española, revisar puede entenderse como:

- Ver con atención y cuidado.
- Someter algo nuevo a examen para corregirlo, enmendarlo o repararlo.

Es decir, los alumnos deberían examinar con atención sus producciones y las de sus compañeros una vez acabadas para corregir posibles errores e intentar mejorarlo. El proceso de revisión es un proceso complejo que no se aprende de un día para otro. Por tanto es necesario que los docentes enseñen y den a los alumnos las herramientas necesarias para revisar sus tareas. Solo así podrá producirse una reflexión sobre el propio aprendizaje y una mejora del mismo.

El último punto de la ley a destacar tiene que ver con el conocimiento de la lengua. Este aspecto es tratado de la siguiente manera:

El Conocimiento de la Lengua dentro del aula de Educación Primaria se plantea como el aprendizaje progresivo de las habilidades lingüísticas, así como la construcción de competencias en los usos discursivos del lenguaje a partir del conocimiento y la reflexión necesarios para apropiarse de las reglas gramaticales y ortográficas, imprescindibles, para hablar, leer y escribir correctamente en todas las esferas de la vida.

La reflexión metalingüística está integrada en la actividad verbal y en todos los niveles (discursivo, textual y oracional), e interviene en los procesos de aprendizaje de la lengua oral y la lengua escrita a través de las diferentes fases de producción



(planificación, textualización y revisión), lo que aportará al alumnado los mecanismos necesarios para el conocimiento activo y autónomo de su propia lengua a lo largo de la vida. (BOE, 1 de marzo de 2014, sección I, p.19379).

Bajo mi punto de vista, en este apartado aparece un concepto fundamental para cualquier evaluación: la reflexión. Esta debería estar siempre presente en el alumno, en este caso a la hora de elaborar y valorar producciones escritas. De la misma manera que la revisión, considero muy difícil conseguir que los alumnos reflexionen si el docente no los guía, dándoles recursos y haciendo de modelo.

Pasemos ahora el papel de las rúbricas en nuestro sistema educativo. Para este punto me gustaría hacer referencia a un artículo publicado por Cebrián de la Serna y Monedero Moya (2014). Estos dos autores hablan de la rúbrica electrónica, como paso siguiente a la rúbrica de papel (puede encontrarse un ejemplo en el anexo 1, página 42):

Existen en el mercado rúbricas digitales –erúbricas- que recogen el diseño de las rúbricas de papel tradicionales. Sin duda han permitido mayor interactividad y comunicación entre los usuarios, pero han partido desde la misma concepción pedagógica que las rúbricas tradicionales o “cuadradas” (por estar ubicadas en tablas o rejillas) (Cebrián de la Serna, Monedero Moya, 2014, p. 85).

A continuación, destaco algunas de las ventajas de la “erúbrica” y el “eportafolios” que plantean estos autores. Este tipo de rúbricas están ganando protagonismo por su fácil creación y edición:

- El docente dispone de mayor capacidad y rapidez para la reedición y cambio de contenidos en la “erúbrica”.
- Más inmediatez en el proceso de comunicación y evaluación profesor-estudiante.
- Más posibilidades de colaboración en una misma “erúbrica” o en un mismo curso entre docentes, no importa el tiempo y el espacio.

(Cebrián de la Serna, Monedero Moya, 2014, p. 84).

Por otro lado, Pozo Flórez, J. A. del (2012) presenta las rúbricas como herramienta a la hora de evaluar competencias profesionales:

Una forma válida y técnica de evaluación es la utilización de rúbricas. La rúbrica es una matriz de valoración que mide la competencia de alumnos en una tarea

concreta. Sus ventajas pueden resumirse en el conocimiento previo de los aprendices, de los niveles de logro pedidos y de los criterios de valoración de los mismos, reduciendo la subjetividad de la evaluación. (...) Las fases en el diseño y la aplicación de una rúbrica son: determinar el aprendizaje que se quiere medir, el tipo de rúbrica que se quiere usar; decidir los niveles de valoración de cada criterio; los niveles de desempeño; construir una tabla que contenga los aspectos que se van a evaluar, probar la utilidad del instrumento, pedir al alumno que se autoevalúe aplicando la rúbrica y, finalmente realizar una entrevista contrastando los resultados del evaluador y del estudiante (Pozo Flórez, 2012, p.139)

Este autor, expone por tanto las fases que considera oportunas a la hora de llevar a cabo una rúbrica. A la hora de presentar esta herramienta en el presente trabajo, se seguirán estos puntos a grandes rasgos, teniendo en cuenta la edad de los alumnos.

Pasemos ahora a la aplicación de las rúbricas en la enseñanza universitaria. Dado que no es el tema que nos ocupa, se hará solo una pequeña mención a la cuestión:

En el marco de las metodologías activas en educación superior, las rúbricas se han convertido en un instrumento esencial para la evaluación formativa, bajo tres supuestos principales: su consideración como instrumentos de interpretación de los resultados de la evaluación permitiendo la evaluación de progreso y orientada al aprendizaje (Fernández March, 2010), su adecuación y necesidad de participación del estudiante en el proceso evaluador (Conde y Pozuelos, 2007), así como la satisfacción expresada con su empleo (Gallego y Raposo, 2012). (Gallego Arrufat M.J, Raposo-Rivas, 2014).

A nivel de Educación Primaria, son menos las referencias explícitas entorno a la utilización de las rúbricas. Bajo mi punto de vista, aunque hay colegios en todo el territorio español que trabajan habitualmente con rúbricas, la práctica de éstas está todavía poco extendida.

No obstante, a nivel de Cataluña encontramos que la Generalitat de Catalunya ha apostado por esta práctica, poniendo a disposición de los docentes un banco de rúbricas así como la posibilidad de observar prácticas de diferentes colegios que trabajan con ellas. Toda la información la podemos encontrar en la página web “xtec” (traducidas las siglas significa: red telemática educativa de Catalunya), el portal de educación más representativo de Cataluña.

## **II. OBJETIVOS**

### **2.1 Objetivos generales:**

- Innovar en la práctica educativa para tratar de mejorar la calidad de la educación.
- Dotar a la educación de un carácter más humano.
- Promover una evaluación como parte del proceso de aprendizaje y destinada a aprender a aprender.

### **2.2 Objetivos específicos:**

- Crear una rúbrica como forma de evaluación en todas sus vertientes
- Promover la reflexión de los alumnos.
- Desarrollar valores como la empatía, la cooperación y el respeto a los demás.

## **III. MARCO TEÓRICO**

### **3.1 La evaluación.**

#### **3.1.1 Definición de evaluación:**

Muchos han sido los autores que a lo largo de los años han definido el término evaluación. En el presente trabajo se han analizado diversas explicaciones a este concepto, considerando la más completa la realizada por M.A Casanova:

Recogida de información rigurosa y sistemática para obtener datos válidos y fiables acerca de una situación con objeto de formar y emitir un juicio respecto de ella. Estas valoraciones permitirán tomar las decisiones consecuentes en orden a corregir o mejorar la situación evaluada (M.A. Casanova, 2007, p.61)

Como observamos, para que haya evaluación debe producirse una recogida de información, es decir, no basta con observar. Casanova concreta que ésta debe ser rigurosa y sistemática en el tiempo, no basta con apuntar algunos datos sino que se deben tener claros los criterios y los objetivos que se quieren perseguir.

Si seguimos analizando la definición, vemos que la evaluación debe servir para emitir un juicio. Como veremos más adelante, el juicio que debe ofrecerse debe ser de carácter constructivo, en ningún caso sancionador.

Se menciona también un elemento importante: la mejora. Toda evaluación debería estar destinada a mejorar la práctica educativa de alguna manera. Es pues, un elemento importante para mejorar la calidad de la educación.

#### **3.1. 2 Hacia una evaluación personalizada:**

La educación personalizada, apareció en nuestro país en la década de los 70 de la mano del pedagogo Víctor García Hoz (1911-1998). Según este autor, la educación es el “perfeccionamiento intencional de la persona en sus facultades específicas (inteligencia y voluntad) y en las notas fundantes y dimensiones que la constituyen, mediante la actividad bien hecha, consciente y libre, y la convivencia cordial” (Bernardo et al., 2011)

En la asignatura de *Evaluación Personalizada* (UNIR, 2014), se hace referencia a los principios de la educación personalizada y la evaluación. A continuación, paso a comentarlos brevemente:

- Principio de identidad:

Debería ser un regulador permanente del proceso evaluativo, considerando siempre las características individuales de los estudiantes, es decir, respetando su singularidad. Esto implica adecuar la evaluación a las necesidades, intereses, conocimientos previos, experiencias y particularidades de cada persona, lo que significa además tener en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje diversos posibles de encontrar en un grupo o una realidad educativa”

Dentro del Principio de Identidad, la evaluación también debe considerar la importancia de favorecer la autonomía de los estudiantes, lo se debería reflejar en estrategias e instrumentos que contribuyan a la metacognición, la autoevaluación y la autorregulación del propio proceso de aprendizaje, como veremos más adelante en esta asignatura (UNIR, La evaluación personalizada, 2014, p.5-6)

A mi entender, bajo estas palabras se halla el punto clave de este trabajo: favorecer la autoevaluación y la autorregulación, así como la metacognición. Como se expone, deberíamos utilizar diferentes estrategias que lo favorezcan. Una de ellas: la rúbrica.

- Principio de apertura:

El Principio de Apertura es otro factor importante de respetar por parte de la evaluación, ya que ésta debería promover que los estudiantes se abran a la realidad (a través de la responsabilidad y esfuerzo en su trabajo) y a las demás personas, incentivando la coevaluación y la capacidad de aportar a los demás y de aceptar que ellos aporten a su trabajo, como profundizaremos en los temas siguientes. (UNIR, La evaluación personalizada, 2014, p.5-6)

Otro de los puntos clave de la propuesta educativa llevada a cabo en este trabajo: la coevaluación. Los seres humanos necesitamos de la relación con los demás, y a la hora de evaluar los demás deben estar presentes. Así, podremos desarrollar en el aula situaciones que promuevan el compañerismo, la crítica constructiva, la empatía, el diálogo...

Por otra parte, Castellanos (2013) nos expone la creencia de muchos de considerar la evaluación como un mero análisis de los resultados del alumno, olvidándose de otros factores igualmente importantes como la actitud, el clima de trabajo, el esfuerzo, la evolución del alumno, su mejora durante todo el proceso, etcétera.

Según este autor:

Para la educación personalizada, la evaluación, como cualquier otra tarea educativa, ha de centrarse en la persona, que se convierte en su punto de referencia; su objeto y funciones contribuirán al perfeccionamiento de ésta. Así, la evaluación pasa de ser la comprobación de unos resultados a desempeñar un papel

fundamental a la hora de mejorar los aprendizajes y por tanto a la persona. Para que la evaluación sea pedagógica y permita al ser humano recoger información para la toma de decisiones, es necesario (...) hacer explícitos los objetivos que se desean conseguir (...), y además es necesario formular estos objetivos tomando en consideración las decisiones a tomar en función de que éstos se consigan o no, pues una vez llevada a cabo la evaluación, será necesario no sólo aportar o recibir información acerca de los puntos fuertes y débiles, sino confeccionar y guiar el programa personal de apoyo que ayude al alumno a confeccionarse (Castellanos, 2013, p. 115)

Bajo mi punto de vista, este autor expone la clave de la evaluación: permitir el perfeccionamiento de los aprendizajes y en última instancia: de la persona. Todos los docentes deberíamos valorar las intenciones de los alumnos, sus actitudes, aptitudes y todo lo que emana del ser humano. Al fin y al cabo, nuestra profesión es formar, y para formar hay que tener en cuenta los principios fundantes de la persona.

Por otro lado, Castellanos (2013) habla del papel de la evaluación como guía para que el alumno mejore. Para eso, no podemos basarnos en un tipo de valoración meramente cuantitativa y vacía de actitudes, sino que ésta debe proporcionar al alumno una herramienta de mejora.

### **3.1.3 La autoevaluación:**

La autoevaluación es aquella evaluación en la que el evaluador y el evaluado son la misma persona.

En palabras de Sanmartí (2010) “es la evaluación que hace el estudiante de su propia producción, atendiendo a unos criterios que se han negociado previamente”. (Sanmartí, 2010, p.133)

Actualmente, este tipo de evaluación está cobrando más importancia en muchos centros educativos. No obstante, tanto la normativa como la mayoría de instituciones y docentes sigue evaluando únicamente (o en muchas ocasiones) a través de la heteroevaluación (evaluación realizada por una persona de un nivel superior, en este caso el docente)

Castellanos (2013) expone en una de sus obras que el papel del profesor debe ser el de orientar a los alumnos en el proceso de autoevaluación, dándole los recursos necesarios y facilitando situaciones que la promuevan.

### **3.1.4 La coevaluación o evaluación entre iguales:**

M.A Casanova (2007) define la coevaluación como “la evaluación mutua, conjunta, de una actividad o trabajo determinado realizado entre varios”.

A continuación, reflexiona sobre la práctica de la coevaluación en el día a día del aula, afirmando que:

Es importante tener en cuenta que, si no hay costumbre en el grupo de realizar prácticas de este tipo, debe comenzarse por valorar exclusivamente lo positivo. Las deficiencias o dificultades surgidas las valorará el profesor. No se debe olvidar que los alumnos tienen la visión o percepción de “para qué se evalúa” que muchos profesores y que la sociedad en general, y que habitualmente esta valoración se realiza para resaltar lo negativo, lo mal hecho, para sancionar, para “suspender”. Y eso es lo que hacen ellos cuando tienen la oportunidad (...). Hay experiencias muy negativas de esta práctica, y por ello, hay que tomar todas las precauciones necesarias (Casanova M.A., 2007, p. 87)

Como podemos observar, la práctica de la coevaluación promueve muchos valores positivos, pero a su vez puede ser desastrosa si no se lleva a cabo adecuadamente. Esta autora añade unos consejos a seguir en el caso de poner a prueba la coevaluación en grupos de alumnos que no están acostumbrados a esa práctica:

Si el grupo de alumnos nunca la ha realizado, habrá que comenzar por explicar cuál es la finalidad de la evaluación, en concreto, de la coevaluación. Y no sólo hay que explicarlo: hay que demostrarlo con la práctica habitual del profesor en el aula (...). El conjunto de prácticas evaluadoras debe responder al mismo planteamiento, coherente con la teoría que se intercambie con los alumnos. En caso contrario, es mejor no introducir nuevas prácticas que pueden redundar negativamente en el proceso educativo (...). (Casanova M.A, 2007, p.88)

## **3. 2 La rúbrica.**

### **3.2.1 Definición de rúbrica:**

La rúbrica, es definida por Stevens y Levi (2005) como:

Una herramienta de puntuación que expone las expectativas específicas de una asignación. Las rúbricas dividen una asignación en sus partes componentes y proporcionan una descripción detallada de lo que constituye un nivel aceptable o inaceptable de rendimiento para cada una de las partes (Stevens y Levi, 2005, p.3).

Otra autora experta en el tema, introduce uno de sus artículos de la siguiente manera:

Las evaluaciones auténticas tienden a utilizar rúbricas para describir el rendimiento estudiantil (...). Cada vez que introduzco rúbricas a un grupo de profesores su reacción es la misma (“Por fin, ¡esto es lo que necesito!”), seguido de cerca por el pánico (“¡Santo cielo!, ¿cómo puedo esperar realizar una rúbrica para todo?”). Cuando aprendes qué hacen las rúbricas – y por qué- puedes crearlas y usarlas para evaluar el aprendizaje de los alumnos sin perder la cabeza (Goodrich-Andrade H., n.d).

Los componentes que debe incluir una rúbrica son los siguientes (Stevens y Levi, 2005; Quirós Domínguez C., 2013):

- Una descripción de la tarea (el trabajo o realización que se solicita al estudiante).
- Una escala de algún tipo (niveles o categorías de logro posibles de alcanzar).
- Dimensiones de evaluación (un desglose de la habilidades, conocimientos y/o competencias que se valorarán).
- Descripciones de lo que constituye a cada nivel de desempeño (comentarios específicos) todo en conjunto sobre una rejilla. (Quirós Domínguez, 2013, p. 19)

### 3.2.2 Tipos de rúbricas

En la actualidad, la clasificación más conocida de las rúbricas es la siguiente:

- **Rúbricas holísticas (globales):**

Este tipo de rúbricas tiene como objetivo evaluar el producto final o el proceso completo como algo global, sin distinguir cada parte concreta (Quirós Domínguez, 2013, p.20)

- **Rúbricas analíticas (específicas):**

Por el contrario, este tipo de rúbricas “se evalúan por separado las distintas partes de la tarea realizada por los estudiantes” (Quirós Domínguez, 2013, p.20)

La autora anteriormente citada, hace referencia a continuación a Popham (2011):

Popham (2011) considera como la mejor opción la rúbrica “centrada en la competencia o habilidad” a trabajar, ya que favorece la transferencia de aprendizajes a diversas situaciones y no sólo a la situación específica de la tarea asignada a los estudiantes, además de enfocarse en aprendizajes significativos y no en meras actividades (Quirós Domínguez, 2013, p.21)



Por tanto, este autor introduce una nueva tipología de rúbrica, que trata de evaluar una competencia, es decir, la adquisición de un contenido aplicado a cualquier situación en la que pueda encontrarse el alumno.

Por su lado, Bachman y Palmer (2010), exponen que apuestan por las rúbricas analíticas, “y ponen el acento en la importancia de vincular las escalas a las construcciones que se evalúan” (Bachman y Palmer, 2010, p.341)

### **3.2.3 Ventajas:**

Algunas de las ventajas de la rúbrica como herramienta de evaluación de los aprendizajes son:

- Son fáciles de usar por el profesor y de explicar a los alumnos.
- Dejan bastante claras las expectativas de los profesores, lo que se transforma para los alumnos en seguridad sobre cómo alcanzar lo que el profesor espera que ellos sepan hacer.
- Los alumnos tienen mucha más información sobre sus fortalezas y debilidades en la asignatura que en otro tipo de evaluaciones (retroalimentación).
- Fomentan el aprendizaje y la autoevaluación: los alumnos evaluados por medio de rúbricas desarrollan más capacidades que los evaluados por otras formas más tradicionales.
- Facilitan el desarrollo de las competencias.
- Facilitan la comprensión global de los temas y la internalización de las capacidades.
- Ayudan a los alumnos a pensar en profundidad.
- Incrementan la objetividad del proceso evaluador: los criterios son conocidos de antemano, no pueden ser modificados arbitrariamente.
- Sirven para evaluar procesos, no solo resultados.
- Promueven la responsabilidad de los alumnos, que en función de los criterios expuestos pueden revisar sus trabajos antes de entregarlos al profesor.
- Facilitan al profesor las explicaciones a los alumnos sobre las calificaciones ante las revisiones de estas

(Goodrich Andrade, 2000; Martínez Rojas, 2008, Carrizosa Prieto y Gallardo Ballester, 2011).

A todas estas, añadiría su papel en la coevaluación, dado que permite a los alumnos evaluar tanto sus aprendizajes como los de los propios compañeros. A consecuencia, permite también desarrollar valores como la empatía, la solidaridad, la cooperación, etcétera.

### 3.2.4 Estudios realizados:

La Revista de Docencia Universitaria, publicó en 2013 un estudio sobre las rúbricas titulado “La rúbrica como instrumento para la autoevaluación: un estudio piloto”:

Este artículo está relacionado con el uso de la rúbrica como recurso en la evaluación de competencias, con el fin de experimentar y valorar el alcance educativo de dicha herramienta en un contexto de enseñanza universitaria determinado. El estudio, enmarcado en una investigación más amplia (Cebrián, 2011, dir.) (...).

Se realiza un estudio de tipo experimental implicando a 70 estudiantes distribuidos en seis grupos de tipo experimental y seis tipo control, recabando datos a través de diferentes fuentes de información y analizando la evolución del aprendizaje según la fórmula del porcentaje de cambio (Tellado, 2001), para constatar en qué momento del proceso de enseñanza-aprendizaje la rúbrica es más efectiva. Los resultados obtenidos muestran que estamos ante un instrumento que coadyuva en el aprendizaje de competencias por parte de los estudiantes, que ellos están satisfechos con su uso y que es en la tercera aplicación del recurso cuando se obtienen los mejores resultados (Martínez Figueira, Tellado González, Raposo Rivas, 2013, 373-390).

Queda de manifiesto por tanto, que aunque la rúbrica tiende a mejorar el aprendizaje desde el primer momento, la mayor mejora se produce cuando se tiene un cierto bagaje en su aplicación.

En el estudio también se expone la relación existente entre las rúbricas y la autoevaluación: “de nuevo se pone de manifiesto los efectos positivos del uso de la rúbrica mejorando la competencia transversal” (Martínez Figueira, Tellado González, Raposo Rivas, 2013, pp.373-390)

Como conclusiones de este estudio se expone lo siguiente, citado de forma resumida a continuación:

El estudio nos permite concluir que encontramos diferencias importantes a medida que se utilizan las rúbricas, vemos una sustancial mejoría tanto en el aprendizaje de los contenidos de la materia, como en el dominio de las competencias vinculadas al trabajo en grupo. El porcentaje de cambio que se produce entre una rúbrica y otra a medida que avanza el curso constata que estamos ante un recurso que favorece una verdadera evaluación objetiva y formativa de los aprendizajes y de las competencias transversales (...) Desde la óptica de los protagonistas, confirmamos un alto grado de satisfacción de los estudiantes a través de la opinión sobre su experiencia con el uso de este instrumento de evaluación (...)

En el cuestionario de satisfacción (Raposo y Gallego, 2012) se les preguntó por su percepción y valoración de la experiencia. De los resultados obtenidos destacamos las siguientes ideas:

- El hecho de emplear rúbricas a la mayoría (77%) les ha parecido bien porque: “sirve para mejorar”, “sirve para cooperar más y responsabilizarse”, “el profesor llega a conocer el modo de trabajo propio de cada uno” “permite dar a conocer lo que se espera”, “es otra manera de evaluar el trabajo que hemos hecho”, “ayuda a reflexionar sobre el trabajo y ver qué podemos hacer para mejorar”, “cada persona puede evaluar su aportación y la del grupo”, “son interesantes y ayudan en varios aspectos”, “podíamos darnos cuenta de los errores y corregirlos”.

- Se considera que la rúbrica ha ayudado para valorar la competencia *trabajar en equipo* porque “al evaluarte a ti mismo y a los compañeros se ve más claro”, “si alguien no hace algo queda plasmado”, “así se ve realmente lo que es trabajar en equipo”, “ayuda a reflexionar y valorar en general el trabajo realizado”, “no sólo me ayudó la rúbrica, sino que también me ayudó el sentido de equipo”, “se incluía ítems que lo explicaba bien, que permitían entender lo que se pretende con esta competencia”.

- Como dificultades simplemente se ha señalado “pasotismo de algunos compañeros”, “no coincidimos en los resultados”.

Por último, señalar que la rúbrica ha estado y está en un proceso de revisión continua, teniendo en cuenta que su finalidad es la evaluación de competencias para mejorar los grados de aprendizaje, convirtiéndola como indica Blanco (2008) en instrumento transversal útil, abierto, dinámico y flexible, además de un recurso ágil y coherente que, en palabras de Etxabe et al., (2011) impulsa el aprendizaje a través de la autoevaluación (Martínez Figueira, Tellado González, Raposo Rivas, 2013, pp.373-390).

## **IV. METODOLOGÍA**

El presente trabajo está basado en una metodología humanista y personalizada, que trata de dignificar la vida educativa.

Castellanos (2013), expone en su tesis las líneas de acción educativa que se derivan de los principios fundantes de la persona, según la Educación Personalizada.

Estos principios han estado presentes en toda la puesta en práctica de este trabajo, desde la creación de la rúbrica hasta la puesta en práctica y valoración de la misma. Castellanos (2013) publica en su tesis varias decenas de aplicaciones educativas derivadas de cada principio.

A continuación, partiendo de las que se han puesto en práctica a través de la rúbrica, se destacan algunas de ellas:

- **Principio de acción:** Se parte de la idea de que la persona “se caracteriza por una actividad intencional, creativa y unificadora” (Bernardo et al, 2011; Castellanos, 2013, p. 64). De este principio se derivan aplicaciones didácticas como:
  - Dar prioridad a la participación y al trabajo del estudiante como principales medios de educación.
  - Reforzar la idea de que el trabajo bien hecho es el medio para alcanzar el perfeccionamiento humano y para contribuir al bien de la sociedad.
  - Toda actividad susceptible de ser realizada por el alumno, no debe ser realizada por el profesor.
  - Las actividades deben ser planeadas rigurosamente y exigida su estricta realización, de forma que los alumnos adquieran hábitos y estrategias eficaces de trabajo.
  - Procurar el máximo desarrollo de valores, prestando especial atención a los criterios de objetividad, justicia, sinceridad, generosidad, compañerismo, confianza, constancia, trabajo, sobriedad, orden, sencillez y alegría.
  
- **Principio de identidad:** tiene que ver con considerar a la persona un ser libre, singular, único y autónomo (Castellanos, 2013). Así, las aplicaciones educativas basadas en este principio son las siguientes:
  - Vinculado a la *Singularidad* de la persona
    - Diagnóstico de cada alumno y utilización del mismo por el profesorado e incluso por el mismo alumno.
    - Posibilidad de que las actividades académicas permitan el desarrollo de cada estudiante de acuerdo con su capacidad, sus intereses, su ritmo de aprendizaje, sus circunstancias familiares y sociales...

- Disposición y uso de medios adecuados para que los alumnos comprueben los aspectos positivos de su quehacer y encuentren espontáneamente la alegría y satisfacción en el trabajo bien realizado
  - **Ir haciendo a cada estudiante consciente de sus posibilidades y limitaciones, a fin de que se tenga un autoconcepto y una autoestima realistas.**
  - Diseñar actividades de trabajo independiente para el estímulo y desarrollo de la actividad individual.
  - **Enseñar a cada alumno a pensarse, autoevaluarse, y autorregularse.**
  - Evaluación tomando como base la satisfactoriedad del rendimiento (objetivos personales) más que la suficiencia de los objetivos criteriosales alcanzados.
- Vinculado a la *Autonomía* de la persona
    - **Respetar la iniciativa de cada alumno y su creatividad a la hora de afrontar los estudios, la realización de actividades y su autoevaluación.**
    - Actuación del profesor como estímulo, orientación y control del trabajo, de forma que lo que el alumno pueda realizar por sí solo, lo realicen sin intervención del profesor.
    - Al diseñar las actividades educativas, dejar marco suficiente para la iniciativa del alumno (manifestar sus ideas, orientar la actividad en función de sus intereses, necesidades...).
    - Interés del profesor por el desarrollo de hábitos de trabajo intelectual, criterios de selección y dominio de estrategias de aprender a aprender y a pensar.
    - **Fundamentar razonadamente lo que se dice. Distinguir verdad de opinión. Enseñarles a buscar sincera y valientemente la verdad y a ser coherentes.**
    - **Ayudar a comprender que hacer lo que se debe supone la mayor parte de las veces un esfuerzo. Valorar el esfuerzo, no el éxito, el trabajo bien hecho, más que el trabajo que ha salido bien.**
    - Animarles a volver a empezar una y otra vez sin dejarse vencer por el desánimo.
    - **Proponer actividades en las que aprendan a pensar, a tener criterio propio, a desarrollar espíritu crítico.**
  - Vinculado a la *Libertad* de la persona
    - **Fomentar la iniciativa propia de cada sujeto y ofrecerle posibilidades de elección en cuanto a objetivos, actividades...**
    - **Practicar la autoevaluación o autoregulación, tanto del trabajo que van realizando como de su comportamiento individual y social, así como la exigencia de responsabilidad por las decisiones**

**tomadas y por el cumplimiento de las actividades iniciadas.**

- Incluir actividades objetivas que puedan realizarse utilizándose varios procedimientos.
- Enseñarles a ponderar las cosas y a razonar, sin dejarse arrastrar por la emoción, y a no juzgar con precipitación. Proponer actividades en las que sopesar opiniones.
- Vinculado a la *Dignidad* de la persona
  - **Fomentar una actitud de respeto a todas las personas en tanto dignas, en tanto personas (cuidado de expresiones hirientes, respeto por opiniones distintas...).**
  - **Respetarse a sí mismo.**
  - **Proponer estrategias y actividades que fomenten la adquisición de criterio propio.**
  - **Ayudarles a aceptarse como son, con sus capacidades y limitaciones, y animarles a plantearse mejorar con humildad y esperanza.**
  - Ofrecer siempre confianza. Escuchar con atención, esforzarse por comprender a los alumnos.
- **Principio de apertura:** La persona como ente abierto y en relación con su realidad, tiene unas implicaciones educativas que pasamos a indicar:
  - Desarrollar la conciencia de que los demás forman parte de cada cual y requieren de mi lo mejor para ser ellos mejores y viceversa.
  - **Aprovechamiento de la capacidad de interacción educativa entre alumnos (grupos de discusión, trabajo en equipo, monitorización...).**
  - Enseñar a los alumnos a escuchar y a expresarse en todos los lenguajes. Desarrollar la capacidad de comunicación.
  - Distribución del tiempo académico en el que se distinga los momentos dedicados al aprendizaje común, individual, conversación informal con profesores y compañeros...
  - Organización de trabajos participativos en pequeños y grandes equipos de tal forma que se facilite la convivencia.
- **Principio de originación:** Partiendo de que la persona es un ser heterónimo en tanto que no es capaz de darse el ser a sí mismo, sino que es originado por otros, las líneas de acción educativas irán encaminadas a:
  - **Cultivar la humildad que lleva a aceptarse a sí mismo con la esperanza de superarse.**
  - Enseñar el valor de toda persona debido a su dignidad
  - Promover actitudes que lleven al alumno a amar la verdad, la belleza, el bien, por encima de cualquier otro interés.
- **Principio de unidad:** Tomando como base la filosofía occidental clásica, la persona es una *unidad* (Forment, 1983, p. 259), una alianza indisoluble de

razón, cuerpo, libertad, moral, sentimientos... de esta manera el diseño educativo habrá de responder por igual a todos los componentes de la persona:

- **Fomentar la coherencia entre lo que se piensa, se dice y lo que se hace: ser consecuentes.**
- o Cubrir los distintos elementos que componen el proceso de pensar: fase receptiva, reflexiva, adquisitiva, expresiva, extensiva y práctica. (Bernardo et al, 2011; Castellanos, 2013, pp. 64-71).

En conclusión, la metodología presente en este trabajo pretende seguir los principios de la Educación Personalizada. Además, vinculándolo a las competencias básicas del currículum de educación primaria, está explícitamente relacionado con la competencia de “aprender a aprender”, ya que la rúbrica no es más que un argumento para que los alumnos reflexionen sobre su propio aprendizaje y sean capaces de ir adquiriendo autonomía en cuanto a su aprendizaje.

Para terminar, me gustaría terminar con una cita que resume muy bien esta metodología: “aprender a aprender, para aprender a convivir, para aprender a ser” (Antonio García Huerta).

## **V. DESARROLLO:**

### **5.1 Presentación:**

Una vez realizado el marco teórico sobre la evaluación y las rúbricas, pasamos a realizar la propuesta educativa en el aula. Se trata de la creación y puesta en práctica de una rúbrica para evaluar una producción escrita, concretamente una descripción.

El curso en el que va a tener lugar la intervención es segundo de primaria. Dado que el desarrollo del trabajo tiene lugar en Cataluña, tanto la rúbrica como las producciones escritas se realizan en catalán. No obstante, se ha traducido la rúbrica al castellano para incluirla en esta presentación.

Después de valorar, he escogido la producción escrita como tarea a evaluar porque tengo la certeza de que el lenguaje es la base de los demás aprendizajes. La educación debe promover herramientas para formar alumnos competentes en la comunicación, tanto oral como escrita.

Bajo mi punto de vista, los docentes y la sociedad en general se hace eco de lo mal que escriben los alumnos de hoy en día. Sin embargo, seguramente en muchos colegios se sigue evaluando las producciones escritas de los alumnos de la misma manera, es decir, teniendo en cuenta solo el resultado final y no favoreciendo una reflexión sobre el propio aprendizaje. De esta manera, nos encontramos a alumnos que no son capaces de expresarse con coherencia, hacen faltas de ortografía, no tienen clara la gramática ni el estilo a usar en cada situación, etcétera.

Con esta rúbrica se pretende que el alumno no reciba una corrección que no le aporte nada, sino que sea él con la ayuda del maestro quién establezca los criterios de evaluación, se autoevalúe y evalúe a sus compañeros teniendo en cuenta esos criterios y reflexione sobre su tarea con la intención de mejorar.

### **5.2 Creación de la rúbrica:**

En este punto del trabajo se tratarán de exponer los pasos que se han seguido en la creación de la rúbrica. Como expone el punto anterior, la rúbrica se pone en práctica en segundo de primaria, en una clase de 26 alumnos y tiene que ver con la valoración de una descripción sobre ellos mismos. Durante las sesiones, estamos dos maestras dentro del aula.



## 5.2.1 Dimensiones de evaluación:

Primeramente, dado que los alumnos no conocían esta herramienta, se han proyectado en la pizarra digital del aula unos ejemplos. El objetivo era que los alumnos vieran la estructura de la rúbrica: colocar los aspectos a evaluar en el margen izquierdo, las diferentes puntuaciones en el superior y la explicación progresiva del ítem a evaluar dentro de cada casilla.

Una vez clara la estructura, se dibujó en la pizarra en gran tamaño la estructura de la rúbrica. A continuación, se explicó a los alumnos los aspectos que deberían ser evaluados, dado que desconocían el nombre de “coherencia” y “gramática”. Acto seguido, pasé a preguntarles que creían que se les debería evaluar de cada ítem según lo que habían trabajado.

- **Presentación:**

Los alumnos coincidieron en que una descripción con una buena presentación era aquella con buena letra y que estuviera limpia (sin tachones). A esto, añadí que también teníamos que tener en cuenta la estructura de la descripción, repasándola al momento: nombre, edad, ojos y cabello, peso y altura, y algún rasgo del carácter. Cada apartado debía estar separado por un punto.

- **Ortografía:**

La primera norma ortográfica que se mencionó fue el uso de las mayúsculas (a principio de frase, después de punto y en los nombres propios). También se comentaron los plurales, dado que en catalán no se escriben tal como se pronuncian. Estas dos normas llevan trabajándose todo el curso y les pareció apropiado incluirlas.

Un alumno expuso su opinión respecto al vocabulario que usan cada día, afirmando que éste se debía escribir bien. A los demás les pareció bien, por tanto, decidimos que las palabras de uso cotidiano también se tendrían en cuenta.

- **Vocabulario:**

En este punto, enumeramos algunos de los objetivos propios de la descripción: respecto al pelo, los ojos, la altura, el peso y el carácter.

A continuación, les pregunté que les parecía que incluyéramos también aquí algunos verbos propios de la descripción: medir, pesar, ser, etcétera. A todos les pareció correcto.

- **Gramática:**

Las habilidades propias de este apartado fueron más difíciles de concretar por parte de los alumnos, por lo que tuve que intervenir más.

Les hablé de lo que era la concordancia, poniendo el ejemplo de que no podían poner “tengo los ojos azul”, sino que si ojos estaba en plural, el adjetivo debía estar también en plural. Otro ejemplo para clarificarlo fue el de “tengo la pelo rubio”, haciéndoles ver que si pelo era masculino el artículo correcto era “el”.

De esta manera, les quedó clara la concordancia, ya que es algo que llevan trabajando desde el curso anterior.

También les puse una frase desordenada: “el tengo castaño pelo”. En seguida captaron la idea de que el orden de los elementos de la frase también era importante y debía tenerse en cuenta a la hora de valorar la producción.

- **Coherencia:**

Este término tuvo que ser explicado con antelación, puesto que era desconocido para los alumnos. No obstante, a su manera sabían que cualquier texto estaba bien cuando se entendía, y mal sí no se sacaba nada en claro y las partes estaban desordenadas.

Por tanto, en este apartado decidimos que la estructura propia de la descripción se tenía que tener en cuenta: las partes debían estar ordenadas (el nombre era lo primero, después la edad, etcétera) y no podía faltar ninguna.

- **Esfuerzo:**

Por último, hablamos de las ganas y el esfuerzo a la hora de hacer cualquier tarea. A todos les pareció bien que fuera un ítem más de la rúbrica.

### **5.2.2 Niveles de desempeño:**

En este apartado se incluyen los niveles de desempeño referentes a cada dimensión expuesta en el punto anterior.

Antes de poner en práctica la rúbrica me planteé cuantos niveles de desempeño serían los adecuados. Al final me decanté por cuatro, dado que creo que si se utilizan tres los alumnos tendrán tendencia a situarse en el del centro. Por otro lado, cinco apartados me parecieron excesivos para niños de esta edad, sobre todo cuando era su primera rúbrica.

Les planteé a los alumnos los siguientes niveles, de mayor a menor calidad: muy bien, regular e insuficiente. Me pareció adecuado usar esta nomenclatura dado que en las notas se les evalúa diferente y, bajo mi punto de vista, están demasiado preocupados por éstas. A fin de que no se lo tomaran como un examen, utilicé estos términos y no los que ven en sus notas: sobresaliente, notable, bien, suficiente e insuficiente.

Partimos del muy bien, preguntándoles que creían ellos que debían hacer para llegar a este nivel. A continuación, se muestran los acuerdos adquiridos. Se puede encontrar la rúbrica completa en el anexo 2 (página 43).

### **5.2.2.1 Presentación:**

- Muy bien: Buena letra, aspecto limpio y frases bien separadas  
“He hecho buena letra, he separado bien las frases y la presentación es muy buena”.
- Bien: Letra bastante buena, aspecto limpio aunque con algún tachón y frases normalmente bien separadas.  
“Mi letra es bastante buena, he hecho algún tachón y no he separado bien una frase”.
- Regular: letra inadecuada, presentación bastante sucia, más de una frase mal separada.  
“Mi letra no es muy buena y la presentación es bastante sucia. Tengo más de una frase mal separada”
- Insuficiente: letra ininteligible (en su lenguaje: muy mala letra), presentación muy sucia y frases mal separadas.  
“Mi letra no se entiende y está todo lleno de tachones. No he separado ninguna frase bien”.

### **5.2.2.2 Ortografía:**

- Muy bien: Uso de las mayúsculas, plurales de las palabras bien escritas, palabras de uso diario escritas correctamente.  
“He puesto todas las mayúsculas y los plurales están bien escritas. Las palabras que conozco están bien escritas”.
- Bien: Uso de muchas de las mayúsculas y plurales. Algún fallo en las palabras conocidas.

“Me he dejado 1 o 2 mayúsculas o plurales. Las palabras que conozco están casi todas bien escritas”.

- Regular: uso de pocas mayúsculas. Bastantes plurales incorrectos y palabras de uso cotidiano escritas con errores

“He usado pocas mayúsculas. Bastantes plurales y palabras que conozco están mal escritas”

- Insuficiente: Me he dejado casi todos o todas mayúsculas y plurales. Tengo muchos errores en palabras que conozco.

“Me he dejado muchas mayúsculas y plurales por poner. Además, he fallado en muchas palabras que conocía”.

### 5.2.2.3 Vocabulario:

- Muy bien: se han utilizado correctamente adjetivos y verbos propios de la descripción.

“He escrito los adjetivos bien y he usado los verbos correctos”.

- Bien: bastantes adjetivos y verbos correctos.

“He usado bastante bien los adjetivos y los verbos, aunque me he olvidado alguno”.

- Regular: descripción con pocos adjetivos y algún verbo incorrecto.

“He puesto pocos adjetivos y he escrito bastantes verbos mal”.

- Insuficiente: descripción muy pobre y uso de verbos propios de ésta incorrectos.

“He escrito solo dos o tres adjetivos y me he equivocado en casi todos los verbos”.

### 5.2.2.4 Gramática:

- Muy bien: orden de las palabras que forman la frase adecuado y concordancia correcta.

“Las frases están bien ordenadas y hay concordancia”.

- Bien: orden de las palabras que forman la frase adecuado y concordancia adecuada excepto en una o dos ocasiones.

“Las frases están bien ordenadas y hay concordancia en todas las frases menos en una o dos”.

- Regular: Existencia de frases con el orden alterado y más de dos fallos de concordancia.

“El orden de alguna frase no está bien y he hecho más de dos fallos de concordancia”.

- Insuficiente: bastantes frases con el orden alterado y muchos fallos de concordancia.

“Me he equivocado en ordenar bastantes frases y tengo muchos fallos de concordancia”.

#### **5.2.2.5 Coherencia:**

- Muy bien: Presencia y orden de todas las partes de la descripción.  
“He escrito de forma ordenada todas las partes de la descripción”.
- Bien: Presencia de todas las partes con una pequeña alteración del orden.  
“He escrito todas las partes pero me he equivocado un poco al ordenarlas”
- Regular: Falta de alguna de las partes y pequeño desorden de las mismas.  
“Me he dejado una parte. He ordenado mal alguna de ellas”.
- Insuficiente: Falta de dos o más de las partes y orden bastante o muy alterado.  
“Me he dejado dos o más partes. Me he equivocado bastante en el orden”.

#### **5.2.2.6 Esfuerzo:**

- Muy bien: “Me he esforzado mucho y he revisado antes de entregar mi tarea”
- Bien: “Me he esforzado y he revisado un poco antes de entregar mi tarea”.
- Regular: “No me he esforzado mucho y he revisado poco antes de entregar mi tarea”
- Insuficiente: “No me he esforzado y no he revisado mi tarea antes de entregarla”.

#### **5.2.3 Atendiendo a la diversidad.**

Primeramente, me gustaría destacar que la diversidad, bajo mi punto de vista, se encuentra presente en todos y cada uno de los niños/as, no solamente en los que presenten alguna dificultad grave. Esta idea se encuentra muy ligada con el concepto de “necesidades educativas personales”, definido como:

Se conforma sobre la base de los principios de atención a la diversidad, educación personalizada, equidad, igualdad de oportunidades, interculturalidad e interreligiosidad. Supone un concepto latente en la corriente actual de educación inclusiva, haciendo referencia al corazón mismo de este tipo de prácticas y poniendo de relieve que éstas no deben englobar únicamente las necesidades educativas de aquellos alumnos que más dificultades encuentran en el proceso de

enseñanza-aprendizaje, sino a todo alumno que se halle inmerso en él. (García Barrera A, 2013, p.152)



Necesidades Educativas Personales, García Barrera A, 2013, p.152

Por tanto, se han intentado tener en cuenta todas las necesidades educativas personales de los alumnos. En concreto, se ha realizado una rúbrica que parte de los mismos conceptos pero están expuestos de forma más directa y breve, priorizando una o dos habilidades en cada ítem. Esta rúbrica queda recogida en anexo 3 (página 44).

Además de esta adaptación, se han tenido en cuenta los ritmos de aprendizaje de los alumnos, dejando más tiempo para aquellos que lo requerían. Otro aspecto importante es el factor humano, ya que dado que éramos dos docentes en el aula, la atención a los alumnos podía ser mucho más personalizada y efectiva.

### **5.3 Puesta en práctica de la misma: autoevaluación.**

Antes de exponer la autoevaluación de los alumnos a través de la rúbrica, creo necesaria una pequeña explicación de cómo tuvo lugar la realización de los diferentes escritos a través de la herramienta creada.

Primeramente, se dio a los alumnos la rúbrica en formato papel, para poder consultarla mientras realizaban la descripción. A continuación, repasamos el nivel de

desempeño superior (“muy bien”) y los alumnos se pusieron a escribir. Podían ir mirando la rúbrica mientras y al acabar, como medida de revisión.

Una vez los escritos estuvieron terminados, se repartió a los niño/as una hoja con dos pequeños cuadros, en los que se observaba la rúbrica sin la descripción de cada nivel de desempeño. Este documento queda recogido en el anexo 4 (páginas 45 y 46).

Se explicó a los alumnos que debían poner una pegatina en cada ítem evaluado, de acuerdo con lo que habían escrito. Este paso, dado son todavía demasiado pequeños, se realizó de forma muy guiada.

Se iba diciendo una por una las habilidades evaluadas y de forma resumida los niveles de desempeño, y se dejaba un par de minutos para que los alumnos decidieran dónde poner la pegatina. Así sucesivamente hasta completar el cuadro.

Durante esta situación, se hizo mucho énfasis en la necesidad de sinceridad, ya que la mentira y las expectativas irreales no derivaban en nada positivo. Así, pusimos el ejemplo hipotético de un niño que no había puesto ninguna mayúscula y su nota de ortografía era la de “muy bien”. Comentamos que esto no era beneficioso para él, ya que no era consciente de lo que había hecho o por el contrario sí lo era pero estaba mintiendo.

También se habló del caso hipotético del alumno inseguro que pese a su gran capacidad y buena descripción, se evaluaba por debajo de la realidad.

Por tanto, la idea era que se autoevaluaran de forma real y consciente, dejando de lado la calificación en sí.

## **5. 4 Aprendemos con y de los demás: coevaluación.**

A la hora de la coevaluación, aproveché que los alumnos ya estaban sentados por grupos y los puse por parejas o grupos de tres. Se trataba de leer las descripciones todos los miembros del grupo y encontrar una calificación, que podía ser la misma que la que el propio alumno se había puesto, o diferente.

El sistema era el mismo, una por una se iban recordando las habilidades a evaluar, y los niños tenían un espacio para hablar y decidir qué nivel era el adecuado.

Una vez realizado, llevamos a cabo una muestra de impresiones de forma oral en el gran grupo, acerca de cómo se habían sentido, si creían que lo habían hecho bien, etcétera. Las respuestas están expuestas en el punto siguiente: resultados y análisis.

## **VI. RESULTADOS Y ANÁLISIS:**

Este punto se encuentra dividido en las tres fases de puesta en práctica de la rúbrica: la autoevaluación, la coevaluación, y la puesta en común de la misma.

A continuación, se analizan cuatro de las descripciones junto con autoevaluación y coevaluación. Han sido escogidas porque representan en gran medida los resultados de toda la clase.

### **6.1 Autoevaluación**

A grandes rasgos, la autoevaluación ha resultado ser muy provechosa, cualitativamente hablando. Es decir, el objetivo ha sido que los alumnos sean capaces de pensar sobre lo que están haciendo y evaluarse, independientemente de que se hayan evaluado correctamente. Hay que tener en cuenta que era la primera vez, y era muy difícil que su valoración fuera perfecta. No obstante, los resultados han sido positivos, y los alumnos se han sentido muy motivados con el hecho de poder valorar su trabajo, recalcando siempre que lo importante es saber cómo lo han hecho, y no el resultado final.

### **6.2 Coevaluación**

La evaluación entre iguales ha resultado ser también muy provechosa, ya que ha permitido que varios alumnos trabajen juntos con un objetivo común: evaluarse.

Se han dado casos de alumnos que, después de hablar con sus compañeros, han creído que la autoevaluación de sus compañeros no era correcta, y han puntuado algún ítem de forma diferente.

### **6.3 Puesta en común**

Después de poner en práctica la rúbrica y al tratarse de una experiencia nueva, me pareció apropiado hacer una pequeña puesta en común para compartir impresiones. Para ello, dado que el mobiliario del aula lo permite, nos colocamos todos en círculo, para favorecer la participación de todos y evitar distracciones. Dado que se trata de una práctica cualitativa y que en ningún caso pretende cualificar, no se pasó ningún



cuestionario ni ninguna otra herramienta de recogida de información, sino que los alumnos se limitaron a hablar sobre cómo se habían sentido.

Aunque opinaron libremente, sus intervenciones fueron guiadas entorno a tres cuestiones, expuestas a continuación.

- “¿Qué os ha parecido la rúbrica?”

A esta cuestión casi todos los alumnos respondieron que les había parecido una buena práctica. Algunos hablaron sobre la dificultad que le vieron al principio, demasiados términos nuevos y falta de costumbre.

Todos los alumnos coincidieron en que tener una guía para saber qué debían hacer les hacía la tarea más fácil. Además, el hecho de poder evaluarse les agradó enormemente, destacando un alumno incluso que era positivo para aprender.

- “¿Qué os ha gustado más? ¿Y menos?”

Como positivo se destacaron ideas como la posibilidad de evaluarse ellos mismos y ayudar a los compañeros a evaluarse. Otra idea clave fue la de poder ir trabajando ellos autónomamente, ya que teniendo la rúbrica sobre sus mesas podían ir consultándola para ver si todo estaba correcto.

También se destacó como punto positivo el hecho de haber podido decidir qué querían que se evaluara, dado que les daba un papel protagonista del que carecían normalmente.

Como negativo, que muchas veces no sabían bien qué nivel de desempeño era el que habían llevado a cabo. La falta de práctica y la inexperiencia jugaba en su contra y eso hizo que un grupo de alumnos se sintiera un poco angustiado al no saber cómo evaluarse.

Al día siguiente, después de valorar las producciones escritas, se llevó a cabo un *feedback* con cada alumno, para comentar su autoevaluación. El único objetivo de éste era reflexionar sobre el alumno sobre cuestiones referentes a su descripción y a las valoraciones, con un clima de acogida y positivismo, nunca sancionador.

## 6.4 Análisis de algunas producciones escritas:

En este punto se analizan cinco producciones escritas como muestra entre todas las llevadas a cabo por los alumnos, comparando la autoevaluación, la coevaluación y heteroevaluación. Esta última llevada a cabo después de todo el proceso.

- **Alumno 1:**

	Insuficiente		Regular		Bien		Muy bien	
	Autoev.	Coev.	Autoev.	Coev.	Autoev.	Coev.	Autoev.	Coev.
Presentación			<b>A</b>	<b>C</b>				
Ortografía							<b>A</b>	<b>C</b>
Vocabulario					<b>A</b>	<b>C</b>		
Gramática					<b>A</b>			<b>C</b>
Coherencia				<b>C</b>			<b>A</b>	
Esfuerzo	<b>A</b>							

\*Autoevaluación: a/ autoev. Coevaluación: c/coev. Casilla en verde: heteroevaluación.

En más de la mitad de las categorías el autor y los compañeros han coincidido en la puntuación, y a su vez esta es la correcta. Han entendido bastante bien los conceptos, excepto el de coherencia. En el caso de la valoración del ítem de gramática, ha sido gracias a la evaluación entre iguales que han llegado a la decisión correcta.

Por lo que al esfuerzo se refiere, el alumno fue sincero y lo puntuó como “insuficiente”. En la puesta en común se reflexionó sobre el mismo, animando al alumno a esforzarse más la próxima vez.

- **Alumno 2:**

	Insuficiente		Regular		Bien		Muy bien	
	Autoev.	Coev.	Autoev.	Coev.	Autoev.	Coev.	Autoev.	Coev.
Presentación							<b>A</b>	<b>C</b>
Ortografía		<b>C</b>			<b>A</b>			
Vocabulario					<b>A</b>	<b>C</b>		
Gramática						<b>C</b>	<b>A</b>	
Coherencia							<b>A</b>	<b>C</b>
Esfuerzo					<b>A</b>			

En este caso, en la mitad de las categorías la autoevaluación y coevaluación es correcta. Por lo que a ortografía se refiere, vemos que el niño que escribe la descripción se valora con un bien, y sus compañeros con un insuficiente. En este caso, la evaluación entre iguales vuelve a ser correcta. Lo mismo pasa con la gramática.

- **Alumno 3:**

	Insuficiente		Regular		Bien		Muy bien	
	Autoev.	Coev.	Autoev.	Coev.	Autoev.	Coev.	Autoev.	Coev.
Presentación							<b>A</b>	<b>C</b>
Ortografía					<b>A</b>			<b>C</b>
Vocabulario					<b>A</b>	<b>C</b>		
Gramática						<b>C</b>	<b>A</b>	
Coherencia							<b>A</b>	<b>C</b>
Esfuerzo							<b>A</b>	

En el presente caso, nos encontramos delante de un alumno/a totalmente consciente de su trabajo, ya que se ha evaluado correctamente en todas las categorías. Ha entendido claramente qué va en cada nivel y lo más importante, es capaz de autoevaluarse de forma totalmente consciente y acertada. Sus compañeros han valorado correctamente tres de las categorías.

- **Alumno 4:**

	Insuficiente		Regular		Bien		Muy bien	
	Autoev.	Coev.	Autoev.	Coev.	Autoev.	Coev.	Autoev.	Coev.
Presentación						<b>C</b>	<b>A</b>	
Ortografía					<b>A</b>			<b>C</b>
Vocabulario					<b>A</b>			<b>C</b>
Gramática					<b>A</b>			<b>C</b>
Coherencia					<b>A</b>			<b>C</b>
Esfuerzo							<b>A</b>	

Por último, podemos observar a un alumno que se valora por debajo en casi todas las categorías. Es a la hora de la evaluación entre iguales cuando la evaluación es correcta.

En el feed-back con esta alumna, expuso su preocupación e inseguridad para ponerse “muy bien”, creyendo el “bien” como algo más intermedio. Este caso se ha dado en más alumnos de la clase, por lo que habría que trabajar la autoestima y la seguridad.

## **VII. CONCLUSIONES**

### **7.1 Líneas de investigación futuras:**

Llegados a este punto, es necesario reflexionar sobre lo expuesto en este trabajo y sus posibilidades de futuro.

En primer lugar, creo que la rúbrica ofrece posibilidades de cambio en lo que a la evaluación se refiere. Es una herramienta muy útil, adaptable a todos los niveles y materias, que permite a los alumnos adquirir habilidades para autoevaluarse, ser críticos, hablar con respeto hacia los demás, reflexionar, etcétera.

Bajo mi punto de vista, las instituciones educativas y los docentes en concreto estamos muy ilusionados y en proceso de cambio en lo que a metodologías se refiere. Queremos implantar en las aulas maneras de hacer activas, dónde el alumno participe, piense, manipule, observe, etcétera. Sin embargo, en muchos de los centros se sigue evaluando de la misma manera. Generalmente a partir de un control de preguntas cerradas, que no va más allá de la memorización o como mucho se hará alguna pregunta indirecta.

Me pregunto entonces: ¿Es un cambio real? En mi opinión no, ya que por mucho que llevemos a cabo innovaciones, si a la hora de evaluar hacemos lo mismo, no podemos avanzar. Debemos hacer que los alumnos aprendan a ser conscientes de sus habilidades y limitaciones, que sean críticos con ellos mismos y aprendan a autoevaluarse. De esta manera, estaremos enseñando a los alumnos a “aprender a aprender”, para que de forma autónoma sean capaces de desarrollarse con eficiencia en la sociedad actual.

Cada vez más las empresas demandan personal con una serie de competencias que en muchos casos no se trabajan en la escuela: la capacidad de decisión, la resolución de problemas, el trabajo en equipo, etcétera.

Con la autoevaluación y la evaluación de pares, estamos contribuyendo a que los alumnos aprendan precisamente a desarrollar estas competencias.

Con la puesta en práctica de la rúbrica, nos aseguramos de evaluar cualitativamente, evaluando a las personas por su trabajo y sus actitudes, no como a un número. Considero clave este aspecto de evaluación cualitativa ya que sin ella, seguiremos como hasta ahora. Realizando evaluaciones que no aporten nada al aprendizaje ni

mejoren a la persona. Debemos manifestarnos a favor de actitudes valorativas y capacitadoras de cambio y mejora a la hora de evaluar.

Continuando con la rúbrica, creo que esta es un elemento clave de mejora para atender a la diferencia ya que, como se ha expuesto en el punto de atención a la diversidad, cada alumno tiene unas necesidades educativas personales que debemos cubrir. Y este elemento nos permite acercarnos a ellas.

En conclusión, considero que se debería apostar más por esta herramienta a la hora de evaluar a los alumnos. Con ella estamos trabajando para lograr un carácter humanístico y personalizador de la educación, ya que debemos ser conscientes de que los docentes somos formadores, y como tal debemos formar personas, no cuantificarlas. Considero que a veces se nos olvida que no debemos clasificar, sino valorar, formar y atender a todos y cada uno de nuestros niños y niñas. Esta idea está muy ligada a la concepción pedagógica de la educación personalizada, que busca el buen hacer y el humanismo en el educación, siempre con el alumno como protagonista.

Por tanto, deberíamos introducir en las escuelas la rúbrica como elemento dinamizador y promotor de una evaluación de carácter actitudinal, significativo, valorativo y adaptado a todos los alumnos.

Para acabar, me gustaría citar a Ahumada Acebedo (2005), que creo resume mis palabras anteriores:

La evaluación no puede agotarse en la calificación de trabajos y exámenes, su fin último no es la acreditación ni la promoción (...). Por el contrario, y sobre todo desde la mirada del docente y del especialista en currículo e institución, la evaluación de los aprendizajes tiene que enfocarse en la comprensión y mejora del proceso educativo y debe constituir una de las herramientas más poderosas para transformar las prácticas educativas imperantes (Ahumada Acebedo, 2005, pp. 4-5)

## **7.2 Limitaciones**

A la hora de implantar la rúbrica en concreto, y los métodos de autoevaluación y evaluación entre iguales en general, podemos encontrarnos con dos limitaciones principales.

En primer lugar, la necesidad de contar con la comunidad educativa a la hora de evaluar. Los padres, como primer agente socializador y pilar indiscutible en la vida de los alumnos, deben poder ser partícipes de los procesos de evaluación, dándoles a

conocer herramientas y recursos útiles y proporcionándoles información sobre lo que se pretende y se lleva a cabo en la escuela. La falta de información puede derivar en familias únicamente preocupadas de las notas de final de trimestre, y no de la auténtica evaluación cualitativa de sus hijo/as.

Por otro lado, creo que otra dificultad tiene que ver con la falta de coordinación entre profesores, a veces únicamente producida por falta de espacios y tiempos dedicados a ello. El hecho de hallarse solo puede poner trabas a la hora de poner en práctica nuevas técnicas de evaluación, como por ejemplo la utilizada en este trabajo. Es importante compartir experiencias, pudiendo crear por ejemplo un código de buenas prácticas, donde los docente pudieran encontrar los recursos y apoyo necesarios para emprender una mejora en su trabajo.

## **VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.**

AHUMADA ACEBEDO, PEDRO *Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje*. México, Buenos Aires, Barcelona, 2005, pp. 4-5).

BACHMAN & PALMER, *Language testing in practice*, Nueva York. Oxford University Press, 2010.

Recuperado de <http://mylumberroom.wordpress.com/2012/12/26/bachman-and-palmer-2010-language-assessment-in-practice-part-2/>

BERNARDO J. (Coord.). (2011). *Educación Personalizada: principios, técnicas y recursos*. Madrid: Síntesis.

BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO (BOE), 1 de marzo de 2014, sección 1, p.19.357, 19.378, 19.379)

CASANOVA M.A, *Manual de Evaluación Educativa* editorial muralla, 9ª edición, 2007, p.61)

CARRIZOSA PRIETO E., GALLARDO BALLESTERO J.I., *Rúbricas para la orientación y evaluación en entornos virtuales*. II Jornadas sobre docencia y del derecho y tecnologías de la información y comunicación, 2011, pp. 1-12.

CASTELLANOS SÁNCHEZ A., *Aplicación y análisis de la Educación Personalizada en entornos virtuales de aprendizaje con estudiantes del Grado Maestro de Educación Primaria*. Universidad Internacional de la Rioja, 2013.

CEBRIÁN DE LA SERNA M., MONEDERO MOYA J.J *Evolución en el diseño y funcionalidad de las rúbricas: desde las rúbricas “cuadradas” a las e-rúbricas federadas*. Revista de docencia universitaria. Vol. 12 (1), Abril 2014, p. 81-98.

GALLEGO ARRUFAT M.J, RAPOSO-RIVAS, M. *Compromiso del estudiante y percepción del proceso evaluador basado en rúbricas*. Revista española de pedagogía. Vol. 12 (1), Abril 2014, 197-215

GARCÍA BARRERA A., *Proponiendo un concepto nuclear latente en educación: las Necesidades Educativas Personales (N.E.P.)*, Tesis Doctoral Universidad Complutense de Madrid, 2013, p.152-154.



GARCÍA HOZ V. (1984). *Educación Personalizada* (5ª ed.). Madrid: Rialp.

GODRICH-ANDRADRE, *Understanding rubrics*, n.d.

Recuperado de <http://learnweb.harvard.edu/alps/thinking/docs/rubricar.htm>

MARTINEZ FIGUEIRA, TELLADO GÓNZALEZ, RAPOSO RIVAS *La rúbrica como instrumento para la autoevaluación: un estudio piloto*. Revista de Docencia Universitaria Vol.11 (2) Mayo-Agosto 2013, pp. 373-390.

Recuperado de: <http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/490>

POZO FLÓREZ, J. A. *Competencias profesionales. Herramientas para la evaluación: el portafolios, la rúbrica y las pruebas situacionales*. Revista española de pedagogía, mayo-agosto 2012, p.139.

Recuperado de: <http://revistadepedagogia.org/resenas-bibliograficas/n%C2%BA-255-mayo-agosto-2013/competencias-profesionales.-herramientas-para-la-evaluacion-el-portafolios-la-rubrica-y-las-pruebas-situacionales.html>

QUIRÓS DOMÍNGUEZ, CAROLINA *¿Cómo evaluar? Técnicas, estrategias e instrumentos de evaluación*. Barcelona, 2013, pp. 20-22)

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA *Diccionario de la Real Academia Española*, 23ª Ed., 2014.

SANMARTÍ, N *Evaluar para aprender*. Col. Ideas clave, 1. Ed. Graó. Barcelona, 2010.

STEVENS I LEVI, *rubrics for assessment*, 2005

[http://www.niu.edu/facdev/resources/guide/assessment/rubrics\\_for\\_assessment.pdf](http://www.niu.edu/facdev/resources/guide/assessment/rubrics_for_assessment.pdf)

UNIVERSIDAD INTERNACIONAL DE LA RIOJA, *Tema 1: Contextualizando, la educación educativa en la actualidad*. Material no publicado, 2014.

XTEC, *Xarxa telemática educativa de Catalunya*.

Recuperado

de:

<http://www.xtec.cat/web/curriculum/xarxacb/avaluarperaprendre/rubrica#>

## **IX. BIBLIOGRAFÍA**

BEDWELL P., BIEDMA M., HERNÁNDEZ C, LUCCHINI G., MOLINA D, SOTOMAYOR C., *Producción escrita en la Educación Básica: análisis de narraciones de alumnos de escuelas municipales de Chile*. Onomázein (Revista semestral de lingüística, filología y traducción), junio de 2013, 53-77

LÓPEZ CARRASCO M.A., *Guía básica para la elaboración de rúbricas*. Innovación educativa, 2007.

SANTOS GUERRA M.A. *Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres*. Revista enfoques educacionales 5, pp. 69-80, 2005.

PICÓN JÁCOM, E *La rúbrica y la justicia en la evaluación* Revista Íkala, septiembre – diciembre 2013, pp. 79–94.

DIEZ CALZADA, ZURITA MÓN *La Rúbrica, instrument en l'avaluació per les Competències Bàsiques*, Revista Ciències, 2012, pp. 1-5.

CASTILLO S., CABRERIZO J., *Evaluación educativa y promoción escolar*. Pearson Educación, Madrid, 2006, págs. 1-31

JORBA J., SANMARTÍ N. *La función pedagógica de la evaluación*. *Aula de Innovación Educativa*. [Versión electrónica]. Revista Aula de Innovación Educativa 20, 1993.

## X. ANEXOS:

### ANEXO 1

Ejemplo de “erúbrica” o rúbrica electrónica.

Criterios	Indicadores					Valor
<i>Contextualización</i>						
Justifica el tema / centro de interés	No hace ninguna justificación 0	Si, pero brevemente 2.5 ✓	Justifica con el PCC 5	Justifica con el PCC y el PEC 7.5	Justifica con el PCC, el PEC y el currículo oficial de etapa 10	2.5/10
<i>Selección de objetivos y contenidos</i>						
Define los objetivos en términos de competencias	No lo hace en términos de competencias 0	No lo hace en términos de competencias, sólo algunos 2.5	Realiza todos los objetivos en términos de competencias 5 ✓	Realiza todos los objetivos en términos de competencias haciendo referencia a los objetivos de etapa y/o ciclo 7.5	Realiza todos los objetivos en términos de competencias haciendo referencia a los objetivos de etapa, ciclo y área 10	5/10
Realiza una presentación de los contenidos ajustada a criterios dados para el diseño de la unidad	Los confunde y hay faltas graves 0	Identifica el carácter conceptual 7.5	Identifica el carácter conceptual y procedimental 15	Identifica el carácter conceptual, procedimental y actitudinal 22.5 ✓	Identifica el carácter conceptual, procedimental y actitudinal. Con clara relación con los objetivos y actividades 30	22.5/30
<i>Metodología y actividades</i>						
Establece criterios metodológicos de enseñanza	de enseñanza (principios de intervención psicopedagógica)	de enseñanza (principios de intervención psicopedagógica) y de agrupamiento de alumnos.	de enseñanza (principios de intervención psicopedagógica), de agrupamiento de alumnos.	de enseñanza (principios de intervención psicopedagógica), de agrupamiento de alumnos, relacionados con el uso de medios y recursos, uso del espacio.	de enseñanza (principios de intervención psicopedagógica), de agrupamiento de alumnos, relacionados con el uso de medios y recursos, uso del espacio y combinando armónicamente diferentes	

Cebrián de la Serna, Monedero Moya: *Evolución en el diseño y funcionalidad de las rúbricas: desde las rúbricas “cuadradas” a las e-rúbricas federadas*. Revista de docencia universitaria. Vol. 12 (1), Abril 2014, p. 85

## **ANEXO 2:**

Rúbrica realizada y puesta en práctica por alumnos de segundo de primaria.

<b>Rúbrica para la evaluación de una descripción. Segundo de primaria.</b>				
	<b>INSUFICIENTE</b>	<b>REGULAR</b>	<b>BIEN</b>	<b>MUY BIEN</b>
<b>PRESENTACIÓN</b>	Mi letra no se entiende y está todo lleno de tachones. No he separado ninguna frase bien.	Mi letra no es muy buena y la presentación es bastante sucia. Tengo más de una frase mal separada	Mi letra es bastante buena, he hecho algún tachón y no he separado bien una frase	He hecho buena letra, he separado bien las frases y la presentación es muy buena.
<b>ORTOGRAFÍA</b>	Me he dejado muchas mayúsculas y plurales por poner. Además, he fallado en muchas palabras que conocía	He usado pocas mayúsculas. Bastantes plurales y palabras que conozco están mal escritas.	Me he dejado 1 o 2 mayúsculas o plurales. Las palabras que conozco están casi todas bien escritas.	He puesto todas las mayúsculas y los plurales están bien escritas. Las palabras que conozco están bien escritas.
<b>VOCABULARIO</b>	He escrito solo dos o tres adjetivos y me he equivocado en casi todos los verbos.	He puesto pocos adjetivos y he escrito bastantes verbos mal.	He usado bastante bien los adjetivos y los verbos, aunque me he olvidado alguno.	He escrito los adjetivos bien y he usado los verbos correctos.
<b>GRAMÁTICA</b>	Me he equivocado en ordenar bastantes frases y tengo muchos fallos de concordancia.	El orden de alguna frase no está bien y he hecho más de dos fallos de concordancia.	Las frases están bien ordenadas y hay concordancia en todas las frases menos en una o dos.	Las frases están bien ordenadas y hay concordancia.
<b>COHERENCIA</b>	Me he dejado dos o más partes. Me he equivocado bastante en el orden.	Me he dejado una parte. He ordenado mal alguna de ellas.	He escrito todas las partes pero me he equivocado un poco al ordenarlas.	He escrito de forma ordenada todas las partes de la descripción.
<b>ESFUERZO</b>	“No me he esforzado y no he revisado mi tarea antes de entregarla	No me he esforzado mucho y he revisado poco antes de entregar mi tarea.	Me he esforzado y he revisado un poco antes de entregar mi tarea”.	Me he esforzado mucho y he revisado antes de entregar mi tarea.

### **ANEXO 3:** Versión sencilla.

<b>Rúbrica para la evaluación de una descripción. Segundo de primaria.</b>				
	<b>INSUFICIENTE</b>	<b>REGULAR</b>	<b>BIEN</b>	<b>MUY BIEN</b>
<b>PRESENTACIÓN</b>	- La letra no se entiende. - Presentación sucia.	- Letra no muy buena. - Presentación regular.	- Letra bastante buena. - Presentación limpia.	- Muy buena letra. - Presentación muy limpia.
<b>ORTOGRAFÍA</b>	No he puesto ninguna mayúscula.	He puesto una o dos mayúsculas.	He puesto tres o cuatro mayúsculas.	He escrito todas las mayúsculas.
<b>VOCABULARIO</b>	He escrito dos o tres adjetivos.	He escrito cuatro o cinco adjetivos.	He usado entre cinco y siete adjetivos.	He escrito más de siete adjetivos.
<b>GRAMÁTICA</b>	Las frases están todas desordenadas.	Hay alguna frase desordenada.	Hay una frase desordenada, las demás están bien.	Todas las frases están ordenadas.
<b>COHERENCIA</b>	-Falta más de dos partes. - Están desordenadas.	- Falta una parte. - No están bien ordenadas.	- Están todas las partes. - Hay dos mal ordenadas.	- Están todas las partes. - Todas están ordenadas.
<b>ESFUERZO</b>	- No me he esforzado - No he revisado.	- Me he esforzado poco. - He revisado poco.	- Me he esforzado bastante. - He revisado.	- Me he esforzado mucho. - He revisado mucho.

#### **ANEXO 4:**

Cuadro de autoevaluación. Creación propia.

<b>LO QUE YO PIENSO</b>	<b>INSUFICIENTE</b>	<b>REGULAR</b>	<b>BIEN</b>	<b>MUY BIEN</b>
PRESENTACIÓN				
ORTOGRAFÍA				
VOCABULARIO				
GRAMÁTICA				
COHERENCIA				
ESFUERZO				

Cuadro de coevaluación. Creación propia.

<b>LO QUE MIS COMPAÑEROS Y YO PENSAMOS</b>	<b>INSUFICIENTE</b>	<b>REGULAR</b>	<b>BIEN</b>	<b>MUY BIEN</b>
PRESENTACIÓN				
ORTOGRAFÍA				
VOCABULARIO				
GRAMÁTICA				
COHERENCIA				
ESFUERZO				