



Universidad Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

**La rúbrica para evaluación de portfolio en Educación
Superior**

**The rubric for portfolio evaluation in Higher
Education**

Autora

Noelia Franco López

Directora

Alicia Silvestre Miralles

Facultad de Filosofía y Letras

2021/2022

ÍNDICE

• Resumen	3
• Objetivos.....	4
• Justificación del trabajo.....	5
• Capítulo 1	6
1. El porfolio educativo	6
1.1 El porfolio digital.....	8
1.2 Objetivos para elaborar un porfolio.....	9
2. La rúbrica.....	10
2.1 ¿Para qué sirven las rúbricas de evaluación?.....	10
2.2 ¿Qué hay que tener en cuenta para la creación de una rúbrica?	11
2.3 ¿Qué ventajas obtienen los docentes?.....	13
2.4 ¿Qué ventajas obtiene el alumnado?.....	13
2.5 ¿Qué debemos tener en cuenta para elaborar una rúbrica?.....	14
2.6 ¿Qué tipos de rúbrica son las más comunes?.....	14
3. Evaluar, autoevaluar y coevaluar.....	16
3.1 Selección y redacción de indicadores, descriptores y rango.....	18
3.2 ¿Cómo establecemos los criterios de evaluación?	19
3.3 Autoevaluación y coevaluación	19
4. Estado de la cuestión	21
5. Metodología aplicada	25
• Capítulo 2	26
➤ Análisis y comparación de diversas rúbricas.....	33
• Capítulo 3	40
➤ Elaboración de una rúbrica propia de la asignatura “Fundamentos y técnicas de evaluación en la enseñanza y el aprendizaje de ELE”	43

- Conclusiones..... 44
- Bibliografía..... 46

Listado de imágenes

Imagen 1	12
Imagen 2	26
Imagen 3	27
Imagen 4	28
Imagen 5	30
Imagen 6	31
Imagen 7	32

Lista de tablas

Tabla 1	29
---------------	----

Resumen

En este Trabajo de Fin de Máster el objetivo primordial persigue mejorar y fomentar la utilización de las rúbricas en el aula, en particular a través del diseño de una propuesta de rúbrica para evaluar el porfolio de la asignatura “Fundamentos y técnicas de evaluación en la enseñanza y el aprendizaje de ELE” del Máster de Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE) de la Universidad de Zaragoza. Para el desarrollo de esta rúbrica, se ha partido de una investigación acerca de qué es la evaluación, qué es una rúbrica, para llegar inductivamente al concepto de porfolio en evaluación, y su evolución histórica más reciente. En una segunda fase, se analizan diversas rúbricas para, tras un cotejo de los elementos comunes y una valoración crítica, crear una rúbrica específica con criterios de evaluación ajustados al marco institucional.

Palabras clave: evaluación, porfolio, rúbrica.

The main objective of this Master's dissertation is to improve and encourage the use of rubrics in the classroom, in particular through the design of a rubric to evaluate the portfolio of the subject "Fundamentals and evaluation techniques in the teaching and learning of ELE" of the Teaching Spanish as a Foreign Language Master (ELE) of the University of Zaragoza. For the development of this rubric, we have started from researching about what evaluation is, what a rubric is, to inductively arrive at the concept of portfolio in evaluation, and its most recent historical evolution. In a second phase, various rubrics are analyzed, after a comparison of the common elements and a critical assessment, to create a specific rubric with evaluation criteria adjusted to the institutional framework.

Keywords: evaluation, portfolio, rubric.

Objetivos

Desde el inicio de mis estudios de Máster, y para la realización de este Trabajo Final de Máster, (en adelante, TFM), me he propuesto un objetivo principal: crear una rúbrica para la evaluación de un porfolio de una asignatura del Máster de Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, a partir del análisis y comparación de diversas rúbricas de ELE.

Aunque el objetivo primordial de este TFM sea el diseño de una rúbrica para evaluar un porfolio, otro subobjetivo deriva de dicho objetivo y lo complementa: el análisis y cotejo de diversos materiales acerca de la evaluación por rúbricas de ELE.

Además, encontramos algunos objetivos de carácter específico:

1. Conocer qué es el porfolio como herramienta didáctica, sus usos y su evolución para ámbitos evaluativos.
2. Analizar y comparar distintos tipos de rúbricas.
3. Profundizar en cuáles son las estrategias idóneas para la creación de una rúbrica.

Justificación del trabajo

Este TFM comienza con una definición de términos clave, eminentemente “evaluación”, “porfolio”, y “rúbrica”, abordando sus tipologías y su empleo en las últimas décadas. Luego, dado que el objetivo de este trabajo en concreto es diseñar una rúbrica, se analiza, la evolución de estas; además, examinamos también los porfolios con su trayectoria y evolución histórica. Después, en el cuerpo central, cotejamos con exhaustividad un corpus seleccionado de siete rúbricas, de diferentes años y con diferentes características, fijándonos en sus partes y algunos parámetros específicos. Tras esta comparación estaremos en condiciones de crear una rúbrica, adecuada a la evaluación de un porfolio en la asignatura “Fundamentos y técnicas de evaluación en la enseñanza y el aprendizaje de ELE” (código 66960) del Máster de Enseñanza del Español como Lengua Extranjera de la Universidad de Zaragoza en el curso 2021/2022. Es una optativa de tres créditos que se imparte en el segundo semestre.

En mi caso, he elegido este tema porque lo considero muy útil tanto para la asignatura como para mi desarrollo profesional como futura profesora de ELE. Durante todo el segundo cuatrimestre, he cursado esta asignatura y me han parecido muy dignas de estudio las distintas formas en las que podemos evaluar una asignatura o tarea. Entre mis primeras opciones estaba la de realizar un TFM práctico, pero que a la vez me ayudara a aprender a evaluar con más profesionalidad y detalle a partir de rúbricas.

Este trabajo ha supuesto un gran reto para mí, pues he partido de cero: ni conocía todos los métodos de evaluación, ni su historia, ni la cantidad y variedad de rúbricas que actualmente podemos encontrar. Ha resultado sorprendente constatar el abundante número de aplicaciones y páginas web que proporcionan formatos y auxilios técnicos y formales para la elaboración de rúbricas. Así, convencida de su utilidad y su actualidad, decidí lanzarme a investigar sobre ello.

CAPÍTULO 1

1. El porfolio educativo

El porfolio educativo es definido como una herramienta, carpeta o archivo en el que se lleva un proceso escrito, durante cierto tiempo determinado, y en el que se exponen actividades, conceptos, definiciones y valoraciones personales, normalmente en orden cronológico, que muestran un proceso evolutivo de los conocimientos y actitudes del alumno en la asignatura. Además, el Diccionario académico de la Real Academia Española añade que es un conjunto de fotografías y además también de grabados. Según la Real Academia Española de la Lengua el término “porfolio”, o “portafolio” viene derivado de la palabra francesa *portefeuille*. Según la Fundéu, la variante “porfolio” es la adaptación del inglés *portfolio*, mientras que la palabra “portafolio”, tanto en singular como en plural, queda reservada para otro elemento metafóricamente semejante, pero físicamente diverso: una cartera de mano para llevar libros y papeles.

El porfolio se creó en EE. UU. en los años 80, debido a los problemas que se detectaron en los alumnos y su aprendizaje. Se intentó recabar evidencias para saber cuáles eran los problemas y cómo los podía solucionar el profesorado. En 1997 Tom Bird plantea que “el porfolio es poco más que una palabra del diccionario. Es un nombre digno para un simple receptáculo” (p. 335). Se llegó a la conclusión de que el profesorado también veía necesario que se recopilaran ciertas pruebas para llevar a cabo una reflexión evaluable.

Según Munro (2011), el porfolio consiste en un trabajo en el cual es posible guardar materiales y ofrecer acceso a diversos formatos, que engloban reflexiones, evaluaciones, evidencias, procesos, pruebas, logros, entre otros muchos, y que pueden mezclarse de distintas formas para crear resultados diferentes.

El porfolio también se puede definir como “una colección de trabajos elaborados por el alumno o el maestro, que se relacionan de manera directa o indirecta con actividades referidas a contenidos curriculares” (García, 2000, p. 4).

Los porfolios son utilizados en el marco de las propuestas de enseñanza con diversos propósitos. Lo más común es, según Juncal (2020), intentar comprender a los alumnos y sus actitudes y evolución en relación con el contenido del aprendizaje. Entre sus funciones y ventajas son encontramos que ayuda a los alumnos a adquirir habilidades de

reflexión y autoevaluación, documenta el aprendizaje de los alumnos en las distintas áreas curriculares y facilita la comunicación entre docentes y padres de los alumnos.

Aunque el portfolio sea una colección de documentos relacionados con un tema u asignatura, hay que delimitar y seleccionar con atención cuáles son dichos documentos o ítems y de qué manera, por qué canal y en qué formato se presenta el portfolio.

Posiblemente la parte nuclear del portfolio es la que se ocupa de la reflexión. Esta, además, puede incluir una parte de autoevaluación. El autor del portfolio puede evaluar sus trabajos, hacer comentarios y al final de la realización del portfolio comprobar su propia evolución. Aunque haya que añadir los contenidos dados en la clase, no es necesarios plasmarlos literalmente en el portfolio, esto es, no se trata simplemente de una compilación de apuntes, sino que el foco que realza el valor del portfolio frente a otros instrumentos de aprendizaje es su capacidad para exhibir el progreso individual del estudiante, con muestras factibles de que se han asimilado los contenidos abordados.

En la creación de un portfolio se distinguen tres fases esenciales:

1. La reflexión: realizada por los estudiantes después de haber realizado diversas tareas.
2. Autoevaluación: los alumnos se analizan a sí mismos, sus habilidades y sus competencias, sus logros y esfuerzos, sus retos y éxitos.
3. Evaluación auténtica: el aprendiente muestra dónde se hallan sus mayores dificultades, así como sus resultados positivos.

En resumen, aplicar el portfolio como herramienta de evaluación permite obtener mejores resultados en asignaturas que se componen de un componente práctico y técnico notable. Además, al componerse con cierta dosis de creatividad, es una tarea de las que Bloom denomina de habilidades de Pensamiento de Orden Superior (*Higher Order Skills*). Para Bloom, evaluar y crear son la cúspide de la pirámide en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es de idónea aplicación, por tanto, entre estudiantes de varias edades, pero, en especial, resulta una herramienta ideal para alumnos maduros cognitiva y emocionalmente, como son los de un máster. En definitiva, podemos ver que el portfolio es una herramienta de evaluación actual, dinámica, cualitativa, que aún a elementos suficientes y relevantes para una evaluación objetiva y subjetiva eficaz.

1.1 El porfolio digital

En este apartado hablaremos sobre el porfolio digital o electrónico, una herramienta que se emplea en educación, pero que en este caso se elabora en formato online. Esto supone un gran avance porque, de esta manera, todas las evidencias quedan más fácil y fielmente guardadas. La comunicación es clave e inmediata y el porfolio queda grabado durante más tiempo.

Por otro lado, el porfolio electrónico tiene ciertas características diferenciales que metodológicamente obligan a prestar atención a algunos detalles: en el caso de la tecnología, hay que intentar que los alumnos no se centren solamente en el uso de este instrumento, que no lo consideren un fin en sí mismo y pierdan el foco sobre lo que es fundamental y lo que es accesorio, es decir, que la forma y el diseño no opaquen el contenido y la estructura, que son los elementos realmente importantes para un efectivo aprendizaje.

Vamos a analizar las características del porfolio digital. Según Miguel (2019) encontramos tres vías diseñadas principalmente para la creación de un porfolio digital. La primera es el empleo de una herramienta específica, como Mahara (en abierto) o PebblePad (de pago). La segunda es el uso de herramientas de gestión de currículum. En tercer lugar, podemos adaptar herramientas generales, como una página web o carpetas compartidas en la nube, por ejemplo, en Dropbox o Google Drive.

Por su actualidad y agilidad, así como por el número creciente de aplicaciones surgidas para este fin, el porfolio digital se presenta como un instrumento de evaluación óptimo para asignaturas con una carga práctica media o alta.

Para la elaboración de un porfolio podemos seguir los pasos que sugiere Juncal (2020):

1. Establecer los objetivos del porfolio: se determinan cuáles van a ser los objetivos que deben alcanzarse mediante la realización del porfolio.
2. Diseño de actividades: delimitar cuáles van a ser las actividades y el contenido que se tiene que añadir durante todo el periodo de la asignatura.
3. Establecer los criterios de evaluación que se van a aplicar a cada una de las actividades.
4. Concretar quién evaluará el porfolio.
5. Llevar a la práctica lo establecido y comenzar a ejecutar las tareas.

Es de radical importancia que el alumno sepa desde el principio de las clases cómo será evaluado y qué se espera de él. Inclusive podemos mostrarle ejemplares de otros alumnos o de otros cursos, o elaborar un modelo. Por un lado, ver alguno ya hecho, puede limitar la creatividad y condicionar a repetir el modelo, pero por otro lado resta ansiedad al alumnado que se expone por primera vez a este tipo de tarea.

1.2 Objetivos para elaborar un porfolio

Los objetivos para la creación de un porfolio pueden ser muy diversos y dependerán de lo que se quiera mostrar y evaluar. Hay algunas ideas que conviene incluir y no perder de vista: por una parte, el porfolio ha de ser una guía para el aprendizaje de los alumnos. Con ella y mediante ella, los alumnos aprenden a valorar su propio trabajo.

El porfolio va a evaluar los conocimientos previos y los que el alumno ha conseguido al final de la asignatura, integrados en todas las tareas que ha realizado. Constituye, pues, un trabajo continuo, y los avances se observan de manera progresiva.

Por otra parte, es esencial que las actividades del porfolio estén relacionadas entre sí. Además, el porfolio no es solamente un trabajo individual, sino que puede incluir tareas realizadas mediante trabajo en equipo o en pequeños grupos. De esta manera, el estudiante aprenderá a cooperar y trabajar con otros. Con todo ello, al terminar de realizar el porfolio, el alumno será capaz de comprender su evolución.

En resumen, el porfolio es una herramienta que sirve para evaluar a los estudiantes, de una manera dinámica, cooperativa y continua, a través de diferentes tipos de tareas seleccionadas *a priori* y valoraciones que el propio alumno hará sobre su trabajo y sus logros. Su carácter práctico, recopilatorio, creativo y reflexivo, conjuga elementos para que la evaluación se nutra tanto de datos cualitativos y cuantitativos, aumentando la eficacia del proceso evaluador, así como la eficiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje.

2. La rúbrica

Una rúbrica es una herramienta que sirve para ayudar a evaluar el aprendizaje de los estudiantes. Las rúbricas establecen ciertos criterios de evaluación dependiendo de la materia. Se caracterizan por ser herramientas de evaluación más objetivas, fiables y válidas, si han sido bien diseñadas. La rúbrica también puede emplearse como herramienta de autoevaluación.

Según Rotjose (2021), la rúbrica es un instrumento de acompañamiento, y gracias a él el estudiante podrá identificar cuáles son las pautas concretas que le conviene mejorar y qué dificultades se le presentan. Para el docente, con cada análisis realizado se podrá observar qué nivel de desempeño tiene cada alumno y cuáles son sus dificultades en ese proceso, por lo que se podrá evaluar más detalladamente a cada aprendiente. Con ello, la evaluación cobra sentido como actividad de aprendizaje, esto es, como evaluación formativa que permite al evaluado efectivamente mejorar su práctica.

2.1 ¿Para qué sirven las rúbricas de evaluación?

Tanto para el docente como para los aprendientes, la rúbrica ayuda a cumplir los objetivos predeterminados, así como a evaluar los distintos parámetros establecidos en el diseño inicial de la asignatura y/o de la tarea. La rúbrica tiene en cuenta estrechamente la tarea con la que se relaciona, hay una mutua dependencia, especialmente para su diseño, pues ha de ajustarse a la tarea.

Una rúbrica puede servir al estudiante como guía previa a la evaluación, a modo de *checklist* en el que compruebe que ha cumplido con los objetivos y detalles solicitados. En este sentido, promueve la autoevaluación, la heteroevaluación y la coevaluación, ayudando a los estudiantes a desarrollar esas habilidades.

Con las rúbricas los alumnos pueden evaluar su trabajo, pero también el de los demás. De un simple vistazo, a modo de cuadro sinóptico o infografía, el alumno puede conocer las áreas exactas que precisan mejora, y en qué grado, así como identificar sus logros y sus debilidades.

El proceso de elaboración de cada rúbrica se inicia con el análisis de las competencias, tareas y sistemas de evaluación de la asignatura. En el experimento de Rodríguez (2014,

p. 118), en un segundo momento se solicitaron sugerencias a los estudiantes sobre cada rúbrica y se consensuaron los niveles de desempeño y la valoración dada. Este consenso es positivo en dos dimensiones: por un lado, hace al alumno partícipe en la elaboración de las herramientas de evaluación, lo que le otorga autonomía, autoestima y compromiso. En un segundo aspecto, le permite comprender con profundidad cómo será evaluado, lo que redunda en resultados mejores académicamente. En este sentido, Gatica-Lara y Uribarren-Berrueta afirman que las rúbricas son “guías precisas que valoran los aprendizajes y productos realizados. [...] Permiten que los estudiantes identifiquen con claridad la relevancia de los contenidos y los objetivos de los trabajos académicos establecidos” (2012, p. 61).

Para finalizar este apartado, una advertencia es precisa: no todas las rúbricas pueden evaluar todos los contenidos, ni todas son útiles para evaluar. Su elaboración específica es una de las claves de su éxito y eficacia, pues centrarse en distintos contenidos o competencias. Su elección y diseño dependen, en primera y última instancia, de las características específicas del elemento a evaluar.

2.2 ¿Qué hay que tener en cuenta para la creación de una rúbrica?

Habiendo explicado en las secciones previas qué es una rúbrica y sus funciones, nos adentraremos, a continuación, en el proceso de creación de una rúbrica. Hay varios objetivos que, a modo de fases o pasos, pueden ayudar en este proceso:

1. Delimitar los objetivos de la evaluación: identificar y delimitar los objetivos que se desea obtener (mediante tareas, acciones, actitudes, etc.).
2. Definir los indicadores: estos deberán ser más concretos.
3. Definir los logros: los logros los conseguirán nivel a nivel, en la cantidad que los docentes determinen.
4. Establecer los descriptores: deben ser claros, comprensibles y objetivos. Tiene que haber coherencia entre todos los niveles.
5. Establecer un diseño: la evaluación puede ser individual o colectiva. Se recomienda que sea una evaluación más abierta.

Criterios de desempeño

- Características observables del objeto de la evaluación descritas en términos de conducta.

Atributos

- Etiqueta que se le da al criterio de desempeño como rasgo principal de la característica observable.

Niveles de logro o desempeño (escala)

- Escala ordinal para valorar el desempeño.

Descripción

- Descripción de los atributos en diferentes niveles de desempeño.

Ponderación

- Atribución de un factor o porcentaje a determinados atributos para primar unos frente a otros en función de su relevancia respecto al desempeño global.

Imagen 1. ¿Cómo colocar bien los elementos de una rúbrica? Fuente:

<https://evaluareneducacionprimaria.com/2019/10/30/como-colocar-bien-los-elementos-de-una-rubrica-y-parte-iii/>

Según Gatica-Lara y Uribarren-Berrueta (2012, pp. 63-64), toda rúbrica presenta tres características esenciales:

- Criterios de evaluación, es decir, factores que determinarán la calidad del trabajo de un alumno. También se denominan indicadores o guías. Muestran los procesos y contenidos relevantes.
- Definiciones de calidad, que proporcionan explicación detallada de lo que el estudiante ha de llevar a cabo con el fin de mostrar sus niveles de eficiencia, a la hora de alcanzar un nivel determinado de los objetivos. Estas definiciones han de proveer un feedback o retroalimentación a los estudiantes.
- Estrategias de puntuación. Hay cuatro niveles: desempeño ejemplar; desempeño maduro; desempeño en desarrollo y desempeño incipiente.

2.3 ¿Qué ventajas obtienen los docentes?

Los docentes son un agente fundamental en el proceso evaluador. En ellos suele recaer toda la responsabilidad. La creación y utilización de las rúbricas proporciona ciertas ventajas para los docentes:

- Con la creación y aplicación de rúbricas, se consigue a medio plazo mayor rapidez en la evaluación.
- Todos los criterios de evaluación se unifican en la rúbrica.
- Las rúbricas son objetivas y claras, es decir, el docente siempre podrá defender la nota adjudicada con la rúbrica delante.
- Los objetivos están establecidos en la rúbrica.
- La misma rúbrica se puede utilizar en diferentes tareas o tipos de evaluación, y puede mejorarse con cada aplicación o grupo de alumnos.

En principio, pues, podemos afirmar que la rúbrica es un avance en el camino a una evaluación más profesional y eficiente.

2.4 ¿Qué ventajas obtiene el alumnado?

La utilización de las rúbricas de evaluación también tiene ventajas para el alumnado:

- Las rúbricas también ayudan a los propios estudiantes a autoevaluarse y a coevaluarse.
- El alumno tiene en la rúbrica una guía, de manera que le ayuda a saber lo que ha de realizar en cada momento.
- Prepara a los estudiantes para utilizar la retroalimentación detallada sobre los aspectos del trabajo asignado que están haciendo bien y sobre cuáles deben mejorar (Stevens & Levi, 2005, p. 19)
- Los alumnos consiguen ser más críticos, constructivamente, con ellos mismos.
- Anima a los estudiantes a pensar críticamente sobre su propio aprendizaje, al tiempo que promueve la autoevaluación y auto-mejora, intrínseca a la creatividad y motivación que todo docente quiere en sus clases (Stevens & Levi, 2005, p. 21)
- Se fomenta la responsabilidad, autonomía y trabajo en el estudiante. El alumno recupera la parte de protagonista en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- El alumno desarrolla habilidades como la razón o el pensar.

2.5 ¿Qué debemos tener en cuenta para elaborar una rúbrica de ELE?

Hay bastantes tipos de rúbricas, para cuya elaboración pueden seguirse algunos pasos o estadios. En el caso que nos ocupa, los contenidos tienen que ver con Enseñanza del Español como lengua extranjera, por lo que podemos incluir algunas reflexiones conductoras:

1. Qué tipo de evaluación estamos enfrentando: sumativa, formativa, etc.
2. Qué tareas o actividades vamos a realizar, si serán de expresión escrita, expresión e interacción oral, comprensión escrita o comprensión oral. Y también si se trata de una tarea individual, de un trabajo en grupo, etc. La naturaleza del objeto evaluado determina la rúbrica elegida.
3. Definir lo que queremos evaluar a los estudiantes: si son sus comportamientos, sus resultados, su evolución, sus logros, sus actitudes, sus creencias, su asimilación, su reflexión metacognitiva, etc.
4. Qué tipo de rúbrica conviene mejor para el fin perseguido: una rúbrica general u otra más concreta.
5. Redactar los indicadores, de forma objetiva, clara, breve y comprensible. Los estudiantes lo deben entender fácilmente.
6. Por último, resulta aconsejable probar la rúbrica en una clase.

2.6 ¿Qué tipos de rúbrica son las más comunes?

En lo que respecta a las rúbricas, su elección y diseño, el profesor suele ser el único responsable de su creación, de establecer sus objetivos y sus criterios para evaluar al grupo. A veces la institución educativa proporciona algunas directrices, a las que la

evaluación del profesor debe acogerse. Lo mismo ocurre en el caso del MCER, si estamos ante unos exámenes de ELE.

Cada docente se guía por sus pensamientos, sus saberes y los conceptos, habilidades o comportamientos que busca evaluar. Ninguna rúbrica es idéntica, entre las más comunes podemos encontrar estos cuatro tipos:

1. Rúbrica cualitativa: empezamos escribiendo un comentario en cada parte que se quiera evaluar, en el que expondremos el proceso o las dificultades y como mejorarlas. Se evalúa todo por separado, pero podemos hacer una evaluación global.
2. Rúbrica de aumento: el alumno parte de una nota de 0 y se van valorando las tareas y su evaluación en el aula y fuera de ella. Eso va acumulándose hasta obtener una nota final.
3. Rúbrica de contenido: cada tarea es independiente de las demás. Se valora todo por separado y cuando se tienen todas las notas se efectúa una media entre todas ellas para obtener la calificación final.
4. Rúbrica de descuento: el alumno tiene una nota inicial de 10. Con el transcurso de las clases, se observan las dificultades del alumno, y si es capaz de solucionarlo de manera autónoma. Así, se aplicará consecuentemente un descenso correlativo de la nota, en la medida en que se observen fallos.

En cuanto a tipologías de rúbricas, encontramos dos: analítica y holística. Gatica-Lara y Uribarren-Berrueta (2013) describen la rúbrica holística como una rúbrica que valora de manera general, con unos descriptores que definen la calidad o el dominio global. Esta rúbrica requiere menor tiempo. Por su parte, la rúbrica analítica la definen como una evaluación desglosada en diferentes componentes que ayudan a obtener una calificación final. Esta rúbrica ayuda a conocer las fortalezas y las debilidades de los estudiantes.

En resumen, habiendo recorrido someramente estas explicaciones, podemos afirmar que la rúbrica es una herramienta relativamente sencilla de utilizar, que ayuda al docente a agilizar y pormenorizar su evaluación, haciéndola más fiable, objetiva y válida. Auxilia también al alumno a desarrollar sus competencias y habilidades de una forma más clara y breve.

3. Evaluar, autoevaluar y coevaluar

¿Qué es evaluar? Según la Real Academia Española, evaluar consiste en estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos.

El proceso de evaluación en la educación es confuso. La evaluación es un proceso de análisis en el que tenemos que llegar a obtener resultados cuantificables, pruebas medibles y evidencias concretas, de que se han alcanzado los objetivos de aprendizaje establecidos.

La evaluación es, podría decirse, la parte fundamental que permite mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ha de dar una información válida, de calidad y con una finalidad específica: por ejemplo, mejorar las prácticas y que los alumnos aprendan algo en particular.

Dentro del concepto de evaluación, encontramos bastantes tipos.

1. Según el momento:

- a) Evaluación diagnóstica: para saber los conocimientos que ya tiene asimilados el estudiante y observar cuáles son sus necesidades. No se obtiene de ella una puntuación numérica.
- b) Evaluación sumativa: se realiza al final de un ciclo (unidad didáctica, final de curso, etc.) para saber si se han alcanzado los objetivos del curso. Se expresa mediante una nota final.
- c) Evaluación formativa: proporciona información sobre el proceso de aprendizaje, ayuda a aprender. Exige una actitud de observación continua por parte del profesor.

1. Segundo los instrumentos y aspectos para evaluar:

- a) Evaluación holística: no evalúa solo los contenidos, sino el proceso global de aprendizaje.
- b) Evaluación informal: se toma cualquier oportunidad que aparece en el aula para poder evaluar, no necesariamente un ejercicio aislado.
- c) Evaluación cuantitativa: se observa la habilidad comunicativa (esta evaluación suele expresarse en términos tales como “excelente”, “notable”, “bien”, “suficiente” o “insuficiente”).

2. Según quién la realice:

- a) Autoevaluación: es el propio estudiante quien se evalúa.
- b) Evaluación por pares: otro estudiante evalúa a su igual.
- c) Heteroevaluación: agentes externos al estudiante evalúan su trabajo: padres, hermanos, amigos, etc.
- d) Evaluación interna: evalúa la misma institución o programa.
- e) Evaluación externa: evalúan otros agentes de fuera de la institución.

Todos estos tipos de evaluación, tienen diferentes técnicas de evaluación:

- 1. Formales: se trata de una observación sistemática, con exámenes y pruebas de ejecución. Tendrán más tangibilidad.
- 2. Semiformales: se trata de ejercicios y prácticas realizadas en su mayoría en clase. Esta técnica puede incorporarse a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- 3. No formales: son observaciones espontáneas, a partir de conversaciones o diálogos, así como preguntas de exploración.

Venimos de un sistema en el que la evaluación es un instrumento de complicación, que hace sufrir tanto a docente como a alumno y que hay que cumplir en la mayor parte de las asignaturas, por los procesos acreditativos o certificativos que nos habilitan en sociedad. En definitiva, la evaluación es vista como un fin en sí misma, porque nos otorga un documento que nos habilita para ejercer. Sin embargo, cuando la evaluación no es un fin sino un medio, se aprende por el placer de aprender y no únicamente para saber lo bueno que se es, con una mentalidad muy instrumental.

En la trayectoria histórica del conocimiento y la educación, hasta el siglo XVIII, no se aprendía para obtener un certificado, sino que el fin moral era aprender y saber más, es decir, cualificar. Hoy en día las nuevas tendencias pedagógicas resaltan que la evaluación no se reduce al momento final, sino que es un proceso que empieza cuando el profesor está preparando la asignatura, y que recorre todo el ciclo, hasta que la asignatura llega a su final. El profesor tiene que pensar qué quiere qué sus alumnos aprendan y con qué ejercicios o prácticas lo van a adquirir. En todo momento debe regirse por las leyes y marcos normativos de la institución en que trabaja.

3.1 Selección y redacción de indicadores, descriptores y rangos.

Cuando hablamos de evaluación, aparte de evaluar las competencias básicas, podemos evaluar otras muchas, como son los comportamientos de los alumnos o su planificación.

En cuanto a conceptos claves de una rúbrica encontramos *indicador* y *descriptor*:

Los indicadores son los aspectos centrales en la rúbrica, es aquello que queremos obtener y lograr con la rúbrica; además, nos ayudan a crear unas rúbricas de manera más sencilla, de modo que los alumnos las puedan comprender también fácilmente. Tienen que ser objetivas, aunque muchas veces es difícil medir los logros de cada uno. Un ejemplo de indicador es (imagen 1): “clasifica y archiva todas las tareas relacionadas con los contenidos propuestos” (organización, excelente).

Los descriptores de una rúbrica pueden variar según el número que haya y la exigencia de la rúbrica. Un descriptor evalúa el progreso desde un nivel bajo hasta uno alto o viceversa. Un ejemplo de descriptores en la imagen 1 es: *excelente, satisfactorio, mejorable e insuficiente*. Normalmente, las rúbricas suelen estar compuestas de tres, cuatro o cinco descriptores entre los que encontramos los siguientes rangos:

- Sobresaliente (20), suficiente (17,5), deficiente (12,5) e inaceptable (10)
- 1 punto, 0,5 puntos o 0 puntos
- Excelente (4), bien (3), regular (2) y necesita ayuda (1)
- Excelente (10), satisfactorio (8), regular (6) y debe mejorar (4)

Estos son diversos tipos de rangos que podemos encontrar en las rúbricas. Cuando establecemos los descriptores, hay que intentar que no haya un término medio entre ellos, es decir, que no sean impares, pues en ese caso se corre el riesgo de que el evaluador marque cómodamente en el punto medio, sin arriesgarse a opinar.

Los descriptores exigen una redacción detallada, a ser posible en positivo. Los indicadores son más concretos y prácticos. En tercer lugar, los rangos y su cualificación son la manera de convertir en índices decimales apreciaciones subjetivas, de ahí su valor y necesidad.

3.2 ¿Cómo podemos establecer los criterios de evaluación?

En la selección de los criterios de evaluación, la objetividad es un objetivo primordial. La elección dependerá de muchas variables y factores, desde el tipo de contenido, tipo de alumnado, niveles, tipo de evaluación, indicadores utilizados, etc. Los criterios que establezcamos deben permitir entender qué sabe el alumno y qué es capaz de realizar, así como exhibir en qué áreas concretas le falta mejorar su desempeño. De esta manera, la rúbrica se convierte en una guía o itinerario para la mejora del aprendizaje. Además, en estos criterios, siempre tiene que haber un mínimo que el alumno debe superar para considerar que ha superado el nivel o adquirido el contenido.

En el caso de la enseñanza de Español como Lengua Extranjera, el profesor de español tendrá que enfrentarse a los problemas y estrategias de enseñanza del español. Según Álvarez (2015) los alumnos de ELE siempre deben ser evaluados objetivamente, por lo que hay que establecer qué competencias deben desarrollar y atribuir ciertos criterios de evaluación. Insiste además en que los objetivos planteados tienen que estar ligados con los criterios. Los criterios permitirán entender qué sabe el alumno, ver de qué es capaz y que comprende.

Después de ver a grandes rasgos la evaluación en ELE, vamos a detenernos en su aplicación, mediante rúbrica de un porfolio, en una asignatura de un máster de ELE: “Fundamentos y técnicas de evaluación en la enseñanza y el aprendizaje de ELE”. En este caso, se trata de educación superior, por lo que la evaluación es más precisa y profunda. Se requiere un acendrado trabajo de investigación previo.

El caso de la evaluación del porfolio es menos frecuente en la bibliografía. El hacerlo mediante una rúbrica, menos común. El que se trate del nivel de educación superior, convierte a este TFM en una creación original e innovadora, guiada por un aprendizaje real y significativo, pues la propia autora de este TFM ha cursado esa asignatura y ha debido elaborar el porfolio como instrumento para su evaluación. En clase se han visto modelos de rúbricas, y también escalas. Sin embargo, no existen modelos ni ejemplos semejantes. Por tanto, ahí radica su desafío y su originalidad.

3.3 Autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación

Otros tipos de evaluación importantes son la autoevaluación, la heteroevaluación y la coevaluación. Estos métodos pertenecen al ámbito de alumno. Ambas se ven muy

beneficiadas por el uso de rúbricas, pues estas sistematizan los saberes y los objetivos, tornándolos cuantificables, medibles, observables.

En la autoevaluación, aparte de la evaluación que el profesor realiza, el alumno se hace una evaluación a sí mismo. El proceso de autoevaluación tiene como primer objetivo desarrollar individualmente la conciencia de los estudiantes y además su propia responsabilidad.

La heteroevaluación se refiere a los procesos de evaluación que son realizados por personas diferentes al estudiante o sus pares, tales como las familias, el profesorado de otras materias, de otros centros u otros agentes externos.

Hablamos de coevaluación cuando el foco está en regular el aprendizaje, es decir, solucionar problemas y ayudar en las dificultades. Para este fin, los compañeros de clase constituyen buenos aliados para el aprendizaje en unas condiciones apropiadas de trabajo cooperativo. Este tipo de evaluación, de compañero a compañero es muy diferente de la de docente-alumno, porque introduce otro punto de vista más horizontal y otras características de lenguaje y observaciones diferentes a las del profesor. Otra de sus ventajas es que pueden ayudar a que el docente medie esas calificaciones con sus propias calificaciones de los alumnos. Por consiguiente,

Mediante su disponibilidad y aplicación los propios estudiantes están en disposición de evaluar su trabajo o el de sus compañeros, favoreciendo así prácticas de auto-evaluación y evaluación entre iguales. Estas prácticas implican un enfoque profundo del aprendizaje e introducen al estudiante en los procesos de enjuiciamiento experto propios de su ámbito disciplinario, lo que constituye el fundamento de un aprendizaje autónomo (Alcón Latorre y Menéndez Varela, 2015, p. 15).

Los tres tipos aquí mencionados son ideales para ejercitarse en el arte de medir y valorar, entrenar cómo hacerlo sin herir y sí poniendo el énfasis en el reconocimiento de los elementos correctos, así como la rectificación de los erróneos.

4. Estado de la cuestión

Según Turull (2020), el portfolio es un instrumento de enseñanza-aprendizaje que facilita una metodología de trabajo didáctico en la que el estudiante es protagonista activo de su propio aprendizaje. El uso del portfolio en las clases como método de evaluación conlleva la recopilación de una serie de documentos; este conjunto de documentos puede coincidir en todo o en parte, o, por el contrario, pueden ser específicos para cada alumno. Cada aprendiente crea trabajos con evidencias en los que se puede ver su trayectoria, y, además, su aprendizaje. Asimismo, los portfolios pueden contener reflexiones propias.

El contenido de un portafolio puede clasificarse en tres grandes categorías:

1. Trabajos sustantivos en relación con el aprendizaje de las temáticas abordadas en la asignatura.
2. Temas relacionados con el aprendizaje.
3. Transferencias personales o profesionales.

Turull (2020) también hace una propuesta de ejemplos sobre las diferentes actividades que podemos encontrar en un portfolio:

- Trabajos propuestos por los propios alumnos que recojan evidencias de su reflexión, de sus aprendizajes o de sus reelaboraciones conceptuales.
- Reflexiones, elaboraciones informáticas, audiovisuales o multimedia, pequeñas investigaciones.
- Trabajos sustantivos sobre los aprendizajes realizados (no es imprescindible que se incluyan los trabajos de clase ya corregidos que, en principio, serían de ejercitación).
- Una heteroevaluación del profesorado y autoevaluación del alumnado (se trata de realizar un análisis riguroso del proceso de aprendizaje realizado a lo largo de la formación).
- Síntesis de las principales temáticas abordadas.
- Notas y reflexiones personales, así como experiencias personales y profesionales vinculadas con las temáticas abordadas, gráficos, maquetas, recortes de periódicos, revistas, documentación de internet, etc.

- Documentos de elaboración de conocimiento monográfico sobre un tema investigaciones, lecturas comentadas.
- Actividades de reconstrucción, ejemplificación, interrogación, análisis crítico, aplicación, transferencia y ampliación.

Para la creación de un porfolio tenemos como referencia a Barberá (2005), quien ha creado un proceso de elaboración de un portafolio formal. Él diferencia varias partes:

1. Una guía o un índice de contenidos que determinará el tipo de trabajo y estrategia didáctica, que puede estar totalmente determinado por el profesor o más abierto a la elección del estudiante.
2. Un apartado introductorio al portafolio que detalle las intenciones, creencias y punto de partida inicial de un tema o área determinada.
3. Unos temas centrales que conforman el cuerpo del portafolio, que contienen la documentación seleccionada por el alumno y que muestran el aprendizaje conseguido en cada uno de los temas seleccionados.
4. Un apartado de clausura como síntesis del aprendizaje con relación a los contenidos impartidos.

Además, antes, el profesorado ha de concretar estos aspectos:

- Autoría y audiencia del portafolio.
- Contenidos a desarrollar.
- Objetivos y competencias.
- Estructura y organización concreta.
- Criterios de evaluación.

El portafolio, sea como documento físico o como documento virtual, necesita un seguimiento riguroso y una retroalimentación constante para que funcione correctamente.

Si hablamos del e-porfolio hay autores que ponen de manifiesto la influencia de la tecnología en la manera en que aprendemos. La justificación de Yancey (2004) sobre la influencia de la tecnología es una de las más argumentadas, remontándose a los clásicos para justificar cómo puede influir el medio con el que se difunde un conocimiento.

Según Rodríguez (2009), la estructura de un e-porfolio puede variar según las finalidades y el contexto en los que se crea; por lo tanto, no todos los e-porfolios tienen

una estructura común. Para este autor, esta estructura suele ser propuesta por la institución o puede ser fruto de la negociación con el alumnado, como estrategia para conseguir una mayor implicación en la construcción del e-portfolio.

Pese a ello, sí podríamos identificar los elementos básicos que serían mayoritariamente comunes y que podríamos asociar a una configuración clásica de e-portfolio (Universidad Miguel Hernández, 2006; Barberà, 2008; Barberà & de Martín, 2009, p. 85):

- Menú o índice: muestra la estructura de contenidos del portfolio, cuyo objetivo principal es orientar en su desarrollo (Barberà, Bautista, Espasa & Guasch, 2006). Desde la visión de Attwell (2005), consiste en tomar decisiones compartidas entre varios, si creemos que el índice es una parte de la planificación.
- Presentación: es también más o menos personal, pretende dar una visión global y justificada de su contenido, de las expectativas hacia el aprendizaje y de los motivos.
- Desarrollo: se trata del contenido del portfolio, las evidencias y las respectivas reflexiones que tienen que ver con el área de conocimiento que se está aprendiendo. En el trabajo de Wade y Yarbrough (1996) se puntualiza que este contenido o desarrollo del e-portfolio debe estar constituido tanto por trabajos determinados por el profesorado, como por aquellos incluidos según la iniciativa del alumnado que lo construye.
- Clausura: apartado que se refiere al momento en el que el proceso expuesto llega a un final y se cierra con una conclusión.

Vista la estructura de un portfolio, en este punto, cambiamos al plano de las rúbricas: vamos a centrarnos en el uso de ellas para la evaluación de un portfolio. Según Penny, Chen & Ittelson (2012) el uso de las rúbricas para el método de evaluación de un portfolio ha sido creado debido a la preocupación que se presenta por dar una respuesta cualitativa y también los problemas que ello acarrea.

Varios autores han definido las rúbricas como “una herramienta de valoración usada para reflejar el grado de cumplimiento de una actividad o trabajo” (Barberà & de Martín, 2009, p. 99) o “un descriptor cualitativo que establece la naturaleza de un

desempeño” (Simon, 2001, p. 2). Según Villalustre & del Moral (2010, p. 93-105), “las rúbricas ayudan a asignar diferente peso a cada parte de la tarea realizada”.

Las rúbricas son tablas dobles, a modo de matrices con dos ejes que se cruzan, en horizontal y vertical. En ellas el docente valora los parámetros y descriptores establecidos para la evaluación, pero además se evalúan los logros en cada uno, tanto cualitativa como cuantitativamente.

Son varios los beneficios que el empleo de rúbricas proporciona a los alumnos. Dodge (1997) señala las siguientes ventajas en el uso de las rúbricas de evaluación:

- Permite que la evaluación sea más objetiva y consistente.
- Obliga al profesor a aclarar sus criterios en términos específicos.
- Muestra claramente al estudiante qué se espera de él y cómo será evaluado su trabajo.
- Hace que el estudiante sea consciente de los criterios para valorar el rendimiento de sus compañeros.
- Proporciona retroalimentación útil sobre el efecto de la enseñanza.
- Proporciona indicadores para evaluar y documentar el progreso de los estudiantes

En conjunto, entre sus ventajas principales, encontramos que permite que los alumnos se autoevalúen para conocer si las evidencias de aprendizaje cumplen o no los requisitos establecidos (Barberà & de Martín, 2009); en segundo lugar, se ha comprobado cómo la reflexión del alumnado evoluciona desde lo superficial hasta un mayor grado de profundidad; por su parte, Penny, Chen y Ittleson (2012) utilizan la metáfora de la rúbrica como mapa de ruta para facilitar la navegación del alumnado a la hora de conseguir graduarse en una institución.

En resumen, el portfolio es un método de evaluación que añade todos los documentos indicados por parte del docente. Cada aprendiente crea su propio trabajo con diferentes evidencias que nos mostrará su propia evolución personal. Diversos autores han realizado análisis sobre la elaboración de un portfolio y además de rúbricas, que nos ayudan a continuar investigando y obteniendo información sobre estos temas.

5. Metodología

Este análisis parte de un abordaje de la evaluación como concepto. Se adentra en las teorías actuales y profundiza en algunos de sus instrumentos: las rúbricas y los portfolios. Tras ello, nos detenemos brevemente en su historia y su evolución, prestando atención a las fuentes y cotejando que los datos fueran válidos y verídicos.

Después de haber analizado la parte teórica y habernos documentado acerca de los conceptos clave y a su evolución y tipologías, se hace una selección de rúbricas: se eligen las que más adecuadas nos parezcan para nuestro propósito. Los parámetros para tomar estas decisiones, en mi caso, han sido: que mostrasen cierta calidad y claridad en sus elementos gráficos, así como en los descriptores, que las rúbricas evaluaran distintos niveles de educación, y el grado de desarrollo de las rúbricas.

Casi todas las rúbricas elegidas se aplican a la enseñanza obligatoria, y pocas de ellas tienen implicación directa con ELE.

A partir de ese momento se analizan globalmente, en sus similitudes y diferencias, las rúbricas seleccionadas, anticipando los problemas que nos pueden generar, o bien, al contrario, las facilidades que nos dan para evaluar.

En la aplicación de la rúbrica, el docente posee tendrá un papel crucial: se encarga de guiar, según las necesidades de sus alumnos, tanto individualmente, como en grupo, de manera que tendrá que marcar un ritmo y unas pautas para obtener un resultado apto para todos. Adquiere una función de facilitador y mediador.

Al final de este trabajo, se analizan los resultados y se propone una rúbrica que sirva para evaluar el portfolio de la asignatura “Fundamentos y técnicas de evaluación en la enseñanza y el aprendizaje de ELE”.

En última instancia, el proceso que se quiere realizar con este trabajo se construye a lo largo de todo el curso y tenemos como motor principal el ciclo de Deming, o rueda de la mejora continua, que nos invita a planificar, ejecutar, analizar y evaluar. Por tanto, da cabida a que en futuras aplicaciones la rúbrica sea mejorada y adaptada para un uso específico.

CAPÍTULO 2 - ANÁLISIS Y COMPARACIÓN DE DIVERSAS RÚBRICAS

ASPECTOS	4 EXCELENTE	3 SATISFACTORIO	2 MEJORABLE	1 INSUFICIENTE
ORGANIZACIÓN	Clasifica y archiva todas las tareas relacionadas con los contenidos propuestos	Clasifica y archiva la mayoría de las tareas relacionadas con los contenidos propuestos	Clasifica y archiva algunas de las tareas relacionadas con los contenidos propuestos	No clasifica y ni archiva ninguna de las tareas relacionadas con los contenidos propuestos
ORDEN Y LIMPIEZA	Todos los trabajos y tareas se presentan de manera adecuada, en cuanto limpieza y orden.	La mayoría de los trabajos y tareas se presentan de manera adecuada, en cuanto limpieza y orden.	Sólo algunos trabajos y tareas se presentan de manera adecuada, en cuanto limpieza y orden.	Ninguno de los trabajos y tareas se presentan de manera adecuada, en cuanto limpieza y orden.
PRESENTACIÓN	La presentación del portafolio es creativa y original	La presentación del portafolio es normal y adecuada	La presentación del portafolio aunque es creativa, no es adecuada.	La presentación del portafolio es muy sencilla y poco original.
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	El alumno evidencia todos los logros en el proceso y en los contenidos demostrando esfuerzo, calidad y variedad en el desarrollo de los trabajos.	El alumno evidencia la mayoría de logros en el proceso y en los contenidos demostrando esfuerzo, calidad y variedad en el desarrollo de los trabajos.	El alumno evidencia algunos logros en el proceso y en los contenidos demostrando algún esfuerzo, calidad y variedad en el desarrollo de los trabajos.	El alumno no evidencia ningún logro en el proceso y ni en los contenidos no demostrando esfuerzo, ni calidad y variedad en el desarrollo de los trabajos.
CONTENIDOS	Las ideas expresadas están perfectamente organizadas de forma clara siguiendo un orden totalmente lógico con coherencia y cohesión.	Las ideas expresadas están satisfactoriamente organizadas de forma clara siguiendo un orden suficientemente lógico con coherencia y cohesión.	Las ideas expresadas no están suficientemente organizadas de forma clara y no siguen un orden totalmente lógico con coherencia y cohesión.	Las ideas expresadas están mal organizadas y no siguen un orden totalmente lógico con coherencia y cohesión.

Imagen 2. Rúbrica de REA. Yincana de los seres de ficción. Proyecto EDIA. Fuente: <https://cedec.intef.es/wp-content/plugins/pdfjs-viewer-shortcode/pdfjs/web/viewer.php?file=https://cedec.intef.es/wp-content/uploads/2019/09/cedec-rubrica-portafolio-personal-yincana-de-los-seres-de-ficcion.pdf&download=false&print=false&openfile=false>

Criterios	Excelente (10 pts.)	Satisfactorio (8 pts.)	Regular (6 pts.)	Debe mejorar (4 pts.)	Puntos obtenidos
Puntualidad	Entregó el portafolio en la fecha estipulada.	Entregó el portafolio un día después de la fecha estipulada.	Entregó el portafolio dos días después de la fecha estipulada.	Entregó el portafolio tres días después de la fecha estipulada.	
Orden	Los trabajos solicitados guardan el orden establecido desde el inicio.	Aunque el portafolio tiene los trabajos solicitados, estos no guardan el orden establecido desde el inicio.	La falta de orden se debe a que el estudiante no incluyó en el portafolio el primero ni el último trabajo solicitado.	La falta de orden se debe a que el estudiante no incluyó la mitad de los trabajos solicitados.	
Presentación creativa	La presentación del portafolio es creativa.	La presentación del portafolio es normal.	La presentación del portafolio es tan creativa que no se ve bien.	La presentación del portafolio es muy sencilla.	
Coherencia en la redacción	Presenta las ideas de los trabajos en párrafos con secuencia lógica y usa eficazmente palabras o frases de enlace, lo cual hace que se comprenda muy bien lo que escribe.	En su mayoría las ideas de los trabajos tienen una secuencia lógica y usa de manera normal palabras o frases de enlace, lo cual hace que se comprenda bien lo que escribe.	En su mayoría las ideas de los trabajos tienen una secuencia lógica, pero no hay un buen uso de palabras o frases de enlace, lo cual hace que no se comprenda bien lo que escribe.	Las ideas de los trabajos carecen de secuencia lógica por lo que se hace difícil la comprensión de los trabajos, además no utiliza palabras o frases de enlace.	
Vocabulario	Usa un vocabulario extenso y preciso que transmite ideas de forma interesante y natural.	Usa ocasionalmente un vocabulario variado, apropiado e interesante.	Utiliza vocabulario adecuado que incluye palabras descriptivas.	Presenta un vocabulario limitado. Tiene incongruencias que hacen el texto confuso.	
Convencionalismos	Demuestra dominio de las normas ortográficas y gramaticales.	Aunque demuestra dominio de las normas ortográficas y gramaticales hay pocos errores, lo cual no impide la comprensión del texto	Escribe correctamente la mayoría de palabras comunes. En ocasiones la gramática y puntuación pueden distraer de la comprensión del texto.	Presenta patrones de deficiencias ortográficas y/o gramaticales que impiden la comunicación.	
Cambio conceptual	Por medio de los trabajos incluidos en el portafolio se puede percibir que ha habido un cambio en cuanto a los conceptos que se incluyen en ellos.	Por medio de los trabajos incluidos en el portafolio se puede percibir que se ha iniciado el proceso de cambio en cuanto a los conceptos que se incluyen en ellos.	Por medio de los trabajos incluidos en el portafolio se percibe un cambio limitado en cuanto a los conceptos que se incluyen en ellos.	Por medio de los trabajos incluidos en el portafolio se puede percibir que no se percibe cambio alguno en cuanto a los conceptos que se incluyen en ellos.	
Crecimiento y desarrollo	En la presentación de los trabajos del portafolio se puede evidenciar que sí hubo aprendizaje.	En la presentación de los trabajos del portafolio se puede evidenciar que se ha iniciado la secuencia de aprendizaje.	En la presentación de los trabajos del portafolio se percibe un inicio limitado de aprendizaje.	En la presentación de los trabajos del portafolio no hay evidencia de aprendizaje.	
Reflexión	El proceso de reflexión está presente en los trabajos presentados.	Existe una reflexión media en los trabajos presentados.	Hay reflexión limitada en los trabajos presentados.	No hay reflexión en los trabajos presentados.	
Toma de decisiones	En la presentación de los trabajos del portafolio se percibe toma de decisiones en base a análisis.	En la presentación de los trabajos del portafolio se percibe un análisis medio para tomar decisiones.	En la presentación de los trabajos del portafolio se percibe un análisis limitado.	En la presentación de los trabajos del portafolio no hay toma de decisiones.	
(100) Total puntos obtenidos					

Imagen 3. Rúbrica para evaluar porfolio (Herramienta pedagógica) (2017). Fuente:
[https://cnbguatemala.org/wiki/R%C3%BAbrica_para_evaluar_portafolio_\(Herramienta_pedag%C3%B3gica\)](https://cnbguatemala.org/wiki/R%C3%BAbrica_para_evaluar_portafolio_(Herramienta_pedag%C3%B3gica))

Criterios	Sobresaliente 20	Suficiente 17.5	Deficiente 12.5	Inaceptable 10	Puntaje
Secciones	Presenta todas las secciones requeridas.	Presenta más de la mitad de las secciones requeridas.	Presenta menos de la mitad de las secciones requeridas.	No presenta las secciones requeridas.	
Evidencias	Incluye todos los tipos de evidencias solicitados que respaldan el logro del aprendizaje esperado: tareas y actividades en cada sección.	Incluye más de la mitad de los tipos de evidencias solicitados que respaldan el logro del aprendizaje esperado: tareas y actividades en cada sección.	Incluye menos de la mitad de los tipos de evidencias solicitadas y no demuestran el logro del aprendizaje esperado: tareas y actividades en algunas secciones.	No incluye los tipos de evidencias solicitados ni demuestran el logro del aprendizaje esperado: tareas y actividades en algunas secciones.	
Organización de evidencias	Las evidencias cumplen con la secuencia establecida y usa un formato creativo.	Las evidencias tienen una secuencia coherente que no es la establecida, pero usa un formato creativo.	Las evidencias tienen una secuencia poco clara, no es la establecida y usa un formato poco creativo.	Las evidencias no tienen una secuencia coherente y usa un formato poco creativo.	
Estado de las evidencias	Las evidencias demuestran los avances en los aprendizajes esperados y cumplen con todos los elementos del formato que se consideran en las instrucciones del portafolio.	Las evidencias demuestran los avances en los aprendizajes esperados, pero no cumplen con todos los elementos del formato que se consideran en las instrucciones del portafolio.	Las evidencias demuestran algunos de los avances en los aprendizajes esperados y cumplen con algunos de los elementos del formato que se consideran en las instrucciones del portafolio.	Las evidencias no demuestran los avances en los aprendizajes esperados, pero cumplen con algunos de los elementos del formato que se consideran en las instrucciones del portafolio.	
Reflexiones	Contiene reflexiones serias y vinculadas con los logros alcanzados y los aspectos para mejorar en cada sección.	Contiene reflexiones serias y poco vinculadas con los logros alcanzados y los aspectos para mejorar en cada sección.	Contiene reflexiones poco vinculadas con los logros alcanzados y los aspectos para mejorar en algunas secciones.	No contiene reflexiones sobre los logros alcanzados ni los aspectos para mejorar en ninguna de las secciones.	
					Total

Imagen 4. Rúbrica de Rotjose (2021) Fuente: <https://tumaestros.co/rubricas-para-evaluar-el-portafolio-de-evidencias/>

Categoría	Excelente 4	Bien 3	Regular 2	Necesita ayuda 1
Componentes del portfolio	El portafolio electrónico está organizado en los 3 apartados y éstos cumplen con requisitos solicitados por el docente.	El portafolio electrónico está organizado en al menos 2 de los 3 apartados y éstos cumplen con requisitos solicitados por el docente.	El portafolio electrónico está organizado en 1 de los 3 apartados y éste cumple con algunos de los requisitos solicitados por el docente.	El portafolio electrónico está organizado en 1 de los 3 apartados, pero éste no cumple con los requisitos solicitados por el docente.
Presentación	La hoja de presentación incluye los datos de identificación completos, fotografía, expone sus reflexiones de lo aprendido durante el curso. Hace la descripción de un índice formal, inserta los hipervínculos.	La hoja de presentación incluye los datos de identificación completos, expone sus reflexiones de lo aprendido durante el curso. Hace la descripción de un índice formal, inserta los hipervínculos.	La hoja de presentación incluye algunos datos de identificación y expone sus reflexiones de lo aprendido durante el curso. Hace la descripción de un índice formal pero no inserta los hipervínculos	La hoja de presentación incluye los datos de identificación incompletos, no expone sus reflexiones de lo aprendido durante el curso. No hace la descripción de un índice formal y tampoco inserta los hipervínculos.
Ortografía	Redacta de manera clara sus ideas, con el uso adecuado de ortografía y signos de puntuación.	Casi no hay errores de gramática, ortografía o puntuación en el contenido de la actividad.	Aparecen algunos errores de gramática, ortografía o puntuación en el contenido de la actividad.	Hay muchos errores de gramática, ortografía o puntuación en el contenido de la actividad.
Compilación de evidencias	El portafolio electrónico incluye las 4 evidencias solicitadas por el docente, organizadas en orden de elaboración, la presentación es impecable y organizada.	El portafolio electrónico incluye sólo 3 de las evidencias solicitadas por el docente, organizadas en orden de elaboración, la presentación es aceptable.	El portafolio electrónico incluye sólo 2 de las evidencias solicitadas por el docente, organizadas en orden de elaboración, la presentación no es la adecuada.	El portafolio electrónico no incluye las evidencias solicitadas por el docente, además las que se presentan están en desorden.
Ejercicios de reflexión	La compilación y organización de las evidencias incluye los ejercicios de autoevaluación y estos reflejan un ejercicio de reflexión por parte del alumno.	La compilación y organización de las evidencias incluye algunos de los ejercicios de autoevaluación y estos reflejan un ejercicio de reflexión por parte del alumno.	La compilación y organización de las evidencias incluye pocos de los ejercicios de autoevaluación y estos reflejan un ejercicio de reflexión por parte del alumno.	La compilación y organización de las evidencias no incluye los ejercicios de autoevaluación y estos no reflejan un ejercicio de reflexión por parte del alumno.
Entrega	El portafolio electrónico se entregó en tiempo y forma, siguiendo las indicaciones del profesor.			El portafolio electrónico no se entregó en tiempo y forma, tampoco siguió las indicaciones del profesor.

Tabla 1. Rubrica para evaluar el portafolio electrónico de evidencias. RCampus. Fuente:

<https://www.rcampus.com/rubricshowc.cfm?code=ax3aw5c&sp=yes>

CRITERIO/ PUNTUACIÓN	4	3	2	1	PUNTAJE
PORTADA	Incluye nombre estudiante, especialidad y curso. Incluye título sugerente en la portada. Considera fecha de entrega	Falta algún elemento en la presentación del trabajo	Faltan dos elementos en la presentación del trabajo.	Carece de tres o más elementos para la correcta presentación del trabajo	
INTRODUCCION	El objetivo del portafolio es congruente con los contenidos solicitados por la especialidad. La introducción representa el aprendizaje obtenido y la razón por la cual se estructuran de esa forma las evidencias.	El objetivo del portafolio considera sólo parcialmente los contenidos estudiados.	El objetivo del portafolio no es congruente con los contenidos o lecciones estudiadas.	No tiene objetivo explícito	
EVIDENCIAS	Incluye todos los tipos de evidencias: palabras clave, estrategias, resúmenes, mapas, etc. Las evidencias demuestran los avances en los contenidos solicitados.	Incluye al menos tres de los tipos de evidencias solicitadas. No todas las evidencias demuestran claramente el avance de en los contenidos solicitados.	Incluye sólo dos tipos de las evidencias solicitadas. Solamente una evidencia demuestra el avance en los contenidos solicitados.	Incluye sólo uno o ninguna de los tipos de evidencias solicitadas. La evidencia presentada no demuestra avance en los contenidos solicitados.	
ORGANIZACIÓN	Todos los contenidos están correctamente presentados: Constan de encabezado, son claros, limpios, explicativo.	A los contenidos les faltan algunos elementos de la presentación.	A los contenidos les faltan más de dos elementos de presentación.	El contenidos solo tiene un elemento o ninguno de presentación.	
ORTOGRAFIA	El portafolio de evidencias está elaborado sin errores ortográficos.	Hay hasta cinco errores ortográficos.	Hay de 6 a 10 errores ortográficos en el portafolio	Hay más de 10 errores ortográficos.	
SUMAS					

Imagen 5. Rúbrica de Rotjose (2021) Fuente: <https://tumaestros.co/rubricas-para-evaluar-el-portafolio-de-evidencias/>

CATEGORÍA	Sobresaliente	Notable	Suficiente /Bien	Insuficiente
Presentación C1	El portfolio presenta una muy correcta presentación en cuanto a limpieza, orden y claridad.	El portfolio del alumno presenta una correcta presentación en cuanto a limpieza, orden y claridad.	El portfolio del alumno presenta una presentación poca correcta en cuanto a limpieza, orden y claridad.	El portfolio presenta una incorrecta presentación en cuanto a limpieza, orden y claridad.
Corrección lingüística C1	El portfolio no presenta errores ortográficos o gramaticales significativos y su caligrafía es legible.	El portfolio presenta pocos errores ortográficos o gramaticales y su caligrafía es legible.	El portfolio presenta bastantes errores ortográficos o gramaticales y su caligrafía dificulta en ocasiones la lectura del mismo.	El portfolio presenta muchos y graves errores y/o su caligrafía es ilegible.
Contenidos C1/C7/C6	El portfolio presenta los objetivos de la unidad, todas las actividades realizadas en clase, las tareas en competencias y las secciones temáticas, todo ello organizado con creatividad y sentido estético.	Casi siempre presenta los objetivos de la unidad, las actividades realizadas en clase, las tareas y secciones temáticas, todo ello correctamente organizado.	No presenta dos de los siguientes contenidos: objetivos de la unidad, actividades de clase, tareas y secciones temáticas de la unidad. Además muestra cierta desorganización.	No presenta tres o más de los siguientes contenidos: objetivos de la unidad, actividades de clase, tareas y secciones de la unidad. Estos contenidos no se encuentran bien organizados.
Autoevaluación C7/C8	El portfolio presenta reflexiones y anotaciones de clase que muestran gran interés por autoevaluar su proceso del aprendizaje.	Casi siempre presenta reflexiones y aportaciones de interés para mejorar el aprendizaje.	Presenta pocas reflexiones y anotaciones de interés que le ayuden a mejorar su proceso de aprendizaje.	No presenta reflexiones o aportaciones sobre como mejorar el rendimiento en su proceso de aprendizaje.
Tratamiento del error C1/C7/C8	Los errores están bien señalados y corregidos. No suele volver a repetirlos.	Los errores están señalados y corregidos. Pocas veces se vuelven a repetir.	A veces se señalan y corrigen los errores pero se suelen volver a repetir.	No se señalan o corren los errores y vuelve a cometerlos una y otra vez.

Imagen 6. Rúbrica de evaluación del portfolio. Fuente:
https://santoangelhuelva.micolegio.es/ArchivosColegiosRADG_SantoAngelHuelva/Archivos/Lenguas%20Extranjeras/R%C3%BAbrica%20de%20evaluaci%C3%B3n%20del%20Portfolio.pdf

	Mejorable	Bueno	Excelente
DISEÑO	La organización no es muy clara, el diseño es muy primario, se debe personalizar. Descompensación en la distribución del espacio.	La organización es correcta, el diseño se ajusta a patrones estándares. Se podría equilibrar y distribuir mejor el contenido de cada página.	Bien organizado, diseño personal, creativo, innovador y muy visual. Perfectamente distribuido el espacio y los elementos en cada página.
NAVEGACIÓN	En la navegación fallan algunos vínculos. Puntos de navegación (botones, textos, imágenes, etc) son poco representativos o confusos.	La navegación es clara, algunos enlaces podrían ser más concretos y rápidos. Algunos puntos de navegación (botones, texto, imágenes, etc) son intuitivos.	Permite una navegación excelente y los vínculos están perfectamente seleccionados y conectados. Los puntos de navegación (botones, texto, imágenes,...) son claros y de fácil comprensión.
SOPORTE	Poco uso de recursos video y audio en contraposición de demasiadas imágenes y documentos escritos, Falta nitidez de las pocas imágenes que presenta y de los recursos sonoros.	Uso básico de video, audio, imágenes y textos. Se podría enriquecer mejorando la calidad de imágenes y sonido. El soporte web es correcto.	Incluye contenido de audio/vídeo, imágenes digitales, presentación de diapositivas, y/o elementos PDF, en la justa y adecuada medida. El portfolio se puede localizar perfectamente en un sitio y es transportable. Optimización de complementos gráficos y sonido
MUESTRAS	Escasez en la presentación de evidencias relevantes y/o pobreza en su contenido. Falta la representación de algún objetivo.	Las evidencias son sencillas y concretas, adecuadas a los objetivos del portfolio.	Amplitud de evidencias y muestras de trabajo, presentadas de forma clara y directamente relacionadas con los objetivos del portfolio.
REFLEXIÓN	Falta una reflexión que justifique y fundamente el porqué de la selección. No se aprecia un paralelismo entre los objetivos del portfolio y las evidencias.	Las reflexiones podrían justificar mejor la selección y presentación de la evidencia, se podrían mostrar más elementos críticos, constructivos y significativos.	Todas las reflexiones describen correctamente el porqué de las evidencias y demuestran el logro de cada objetivo y futuras posibilidades para seguir aprendiendo. Todas las reflexiones ilustran la capacidad de superación de manera eficaz y crítica y se acompañan de sugerencias constructivas para prácticas alternativas
REDACCIÓN	Se aprecian errores gramaticales y dificultades para expresar ideas	Los elementos gramaticales y de léxico son adecuados y permiten una buena comprensión.	Todos los documentos están libres de errores gramaticales, utiliza un léxico rico y preciso.

Imagen 7. Rúbrica de Barbera (2008). Fuente: http://roble.pntic.mec.es/jprp0006/tesis/portfolios/rubrica_evaluacion_portfolio.pdf

ANÁLISIS

Interpretar una rúbrica de evaluación es un ejercicio complejo. Nos exige una atención minuciosa a cómo ha sido elaborada cada una de las rúbricas del corpus seleccionado, entendiendo cómo relaciona los elementos que se pretenden evaluar y el grado de consecución de cada criterio.

Una rúbrica nos guía y nos ofrece una vista completa de un tema concreto, que nos interesa y que queremos evaluar. Las pautas que tenemos en cada rúbrica han sido elegidas por el docente para evaluar a una persona o a un grupo en una especificidad determinada. Esas pautas son las que se deberían dominar.

Que las rúbricas tengan pautas diferentes no indica que unas sean más correctas que otras, ni que lo que se evalúa en una sea esencial para la evaluación de un proyecto, asignatura o tarea. Puesto que son creadas de manera estrechamente vinculada con una actividad o tarea, su eficacia solo podrá medirse en relación con el elemento que se evalúa. Aunque hay una abstracción de cómo debería ser, lo cierto es que ese grado de adecuación al propósito es difícil de determinar si las rúbricas se extraen de su contexto.

Antes de comenzar a analizar una rúbrica, tenemos que comprobar qué tipo de rúbrica es. En el ámbito escolar encontramos fundamentalmente dos tipos: analítica y holística.

Las rúbricas pueden ser de distintos tipos: holísticas o analíticas.

- La rúbrica holística: elabora una evaluación centrada en el desempeño del estudiante, pero no determina cuáles son los criterios, es decir, se trata de una valoración global. Todos los niveles están definidos con claridad para que no surjan dudas en el caso de que haya varios evaluadores, en cuanto a las notas resultantes.
- La rúbrica analítica: elabora una evaluación dividida en varios componentes, La suma de estos es su nota final. Este tipo de rúbrica es más detallada, permite identificar los puntos fuertes y débiles de cada aprendiente de una manera más directa y exhaustiva, permitiendo orientar el proceso individual de aprendizaje con más efectividad.

En nuestro corpus, las siete rúbricas son analíticas. Las hemos preferido porque este tipo de rúbricas presentan una valoración de todo el trabajo realizado por los aprendientes.

Por ese motivo, son las más comunes, pero también las más complicadas de realizar. Cuanto más objetivos sean los criterios, la rúbrica será más fiable.

Las rúbricas analíticas califican el trabajo realizado. El número de ítems en las rúbricas analíticas depende del docente, y lo más normal es que siempre varíe, pero la intención siempre es evaluar el nivel del estudiante. En este tipo de rúbricas, veremos dónde fallan los estudiantes o en qué partes no tiene ninguna dificultad.

En este apartado, comparamos siete rúbricas diferentes, analizando sus similitudes y sus diferencias. Además de observar sus rangos, sus contenidos, sus descriptores, su eficacia, hemos determinado que sean de tipología (analítica o sintética) y hemos prestado atención, para nuestro análisis, a los siguientes parámetros o criterios:

- Número de ítems
- Método de evaluación
- Facilidad de uso
- Color
- Claridad del descriptor

Veamos cada uno de ellos, por orden.

Número de ítems

Después de haber analizado las siete rúbricas, vemos que el número de ítems va de un mínimo de cinco (imagen 6), a un máximo de diez (imagen 3), por lo que el número medio de ítems es seis por rúbrica. Con ítems nos referimos a los parámetros escogidos para ser observados y evaluados en particular.

Si nos centramos en qué describe cada rúbrica, hay varias confluencias entre todas; los términos que más coinciden son: “presentación”, “evidencias” y “contenidos”, que buscan el mismo fin en la rúbrica: que sea una presentación llamativa, que las evidencias sean las correctas y que estén añadidos todos los contenidos necesarios.

El ítem “reflexión” también está presente en tres de las siete rúbricas: las rúbricas de imagen 3, imagen 4 y tabla 1 tienen como ítem “reflexión”. Eso quiere decir que el docente pretende analizar la reflexión propia del aprendiente, cómo ha evolucionado y qué ha obtenido de ese trabajo.

El ítem “ortografía” está presente en dos rúbricas (tabla 1 e imagen 5), que además son las más breves, lo que indica que la ortografía es un elemento de rigor que es tenido en cuenta por parte del docente cuando los alumnos redactan el porfolio. Otro ítem frecuente (rúbricas imagen 2 e imagen 3) es el de “orden y limpieza”. Con él, el docente busca que la parte exterior del porfolio sea ordenada y detallada.

En un análisis más exhaustivo, percibimos que hay bastantes ítems que solo aparecen en una rúbrica, como, por ejemplo:

- En la imagen 3 encontramos: puntualidad, coherencia, vocabulario, convencionalismo, cambio conceptual y crecimiento. Esta rúbrica está formada por 10 ítems. La rúbrica no evalúa el nivel ni el tipo de ejercicio. Todos los ítems evalúan el porfolio de manera general.
- En la tabla 1 encontramos el ítem de entrega, qué no es mencionado en ninguna otra rúbrica.
- En la imagen 5 vemos que los ítems que no coinciden con otras rúbricas son la portada y la introducción.
- En la imagen 6 apreciamos que los apartados que solamente pertenecen a esa rúbrica son la autoevaluación y el tratamiento del error.
- En la imagen 7 observamos que los puntos de navegación y soporte no los volvemos a encontrar.

Método de evaluación

Las rúbricas que he seleccionado tienen distintos modelos de evaluación, aunque tienen también similitudes entre ellos. Entre los distintos métodos podemos encontrar:

- Evaluar numéricamente
- Evaluar mediante conceptos
- Evaluar de menos a más o viceversa
- Evaluar por método par o impar

Evaluar con número es el método más utilizado, como en la imagen 5, aunque normalmente, lo encontramos junto a un concepto, como en la imagen 2, evaluada del 4 al 1, pero indicando además *excelente*, *satisfactorio*, *mejorable* o *insuficiente*. Este método lo vemos también en la tabla 1 de la misma manera y con otros números en las

imágenes 3 y 4. En la imagen 3 vemos que la evaluación va desde el número 10 (*excelente*) al 4 (*debe mejorar*) y en la imagen 4 va desde el 20 (*sobresaliente*) al 10 (*inaceptable*). La mayor amplitud de rango permite que el evaluador tenga más precisión a la hora de establecer una nota.

Otras rúbricas deciden evaluar solo mediante conceptos, como podemos observar en la imagen 7, que indica *mejorable*, *bueno* o *excelente*; y en la imagen 7, que evalúa con *sobresaliente*, *notable*, *suficiente* o *insuficiente*.

Otra característica que nos llama la atención es que unas rúbricas evalúan de mayor a menor y otras, al contrario. En este último caso, seis de las siete evalúan de mayor nota a menor, y solamente una (imagen 7) de menor a mayor: evalúa con los términos *mejorable*, *bueno* o *excelente*.

Por último, un importante dato a tratar es el número de métodos de evaluación. Cuando un número es par, sabemos que el aprendiente puede superar o no un ítem establecido en una rúbrica, pero cuando hay tres, es decir, un número impar, se tiende a marcar la casilla de en medio, de esta manera, no se crea una rúbrica objetiva, sino que muchas veces se tiende a no definir una opinión. Conviene, pues, decantarse por un punto en concreto. De las rúbricas que hemos tomado como ejemplo, seis de las siete son pares (cuatro puntos de evaluación), mientras que solo una (imagen 7) presenta tres métodos.

Aparte de crear una rúbrica, evaluarla es un paso fundamental para completar el proceso entero. Por norma general, utilizar cuatro métodos de evaluación es lo más común en una rúbrica, para decidir una nota más clara y objetiva.

Facilidad de uso

Las rúbricas tienen que ser un material sencillo, ágil y cómodo de utilizar. No las podemos presentar como algo complicado o engorroso, puesto que aparte del docente, el aprendiente también debe comprender la rúbrica y las descripciones que esta presenta. La facilidad de uso (ergonomía) de una rúbrica la podemos ver a partir de indicios tales como: la claridad de las oraciones, las descripciones de los ítems, el tamaño de la rúbrica, el tamaño de la letra, los colores identificativos, las casillas para rellenar manualmente el resultado y las fórmulas automáticas que calculan el resultado, entre otras.

Una rúbrica que presenta textos demasiado largos, sin espacios ni puntos aparte no llama tanto la atención del espectador, porque, al ser un texto demasiado largo, se ve bastante junto. Además, si la rúbrica es pequeña, y hay demasiado texto, la impresión visual es farragosa, pareciendo que no hay espacios. Las oraciones deben mostrarse claras y definidas, sin ambigüedades, circunloquios ni rodeos, evitando informaciones suplementarias, para que el lector tenga una idea fija de lo que ha de evaluar. Una buena práctica, en este sentido, es que algunas marcan unos términos clave en negrita dentro de la frase, para que el lector pueda hallar con mayor facilidad qué es lo que se persigue.

Hasta aquí hemos observado algunas de las características que tienen las rúbricas ya mencionadas, como son el número de ítems, el método de evaluación y la facilidad de uso. A partir de este momento nos vamos a centrar en dos características más, una de formato, que es el color, y otra de fondo, que es la claridad del descriptor.

Color

Aunque no parezca un tema importante, el color de las rúbricas puede afectar dramáticamente a la percepción de su calidad. Tanto cuando creamos nuestra propia rúbrica, como cuando buscamos una rúbrica ya hecha, buscamos una que nos llame la atención, que sea vistosa, y en la cual, tanto los ítems, como las valoraciones, se distingan nítidamente. Esta categorización y su diseño visual acorde facilitan el manejo y la comprensión.

Encontramos que a menudo el factor del color no es considerado elemental, de modo que, en la mayoría de ellas, consta un fondo blanco con letra negra, como por ejemplo en la imagen 3, 5 y 7.

En el resto de las rúbricas vemos que los colores sí que influyen. Vamos a analizarlos por orden de intensidad, de la rúbrica menos llamativa a la más llamativa:

-La imagen 4 presenta una rúbrica monocromática, pero en este caso es azul, utiliza dos tonos, uno más oscuro para los ítems y la valoración y uno más claro para describirlos.

-La tabla 1 presenta dos colores (blanco y azul). El azul representa los ítems y la valoración y el resto es blanco. Es prácticamente igual a la rúbrica de la imagen 4, pero cambian los colores.

-La segunda rúbrica en esta gradación (imagen 6) está formada por dos colores vivos: azul y naranja. Encontramos el azul en el texto, mientras que el naranja es utilizado para señalar los descriptores y las valoraciones.

-La rúbrica más llamativa (imagen 2) es la primera que presenta varios colores. En blanco vemos todos los descriptores, en un color gris los ítems y en cuanto a las valoraciones presentan cuatro colores: verde (excelente), azul (satisfecho), morado (mejorable) y naranja (insuficiente). Esto deja muy claras las diferentes categorías y partes de evaluación.

Claridad del descriptor

Este apartado es uno de los más importantes a la hora de analizar o elaborar una rúbrica. A la hora de formular adecuadamente descriptores, nos remitimos a las recomendaciones y conceptos que define el Marco Común Europeo de Referencia (MCER).

En primer lugar, hay que tener en cuenta la formulación positiva de los descriptores. Cuando se redacta un descriptor hay que cuidar que la formulación no venga en negativo. En las de nivel inferior es más complicado. La imagen 2 y la imagen 4 presentan varias formulaciones negativas en la última columna de la rúbrica: “no clasifica ni archiva ninguna de las tareas relacionadas...” (Imagen 2), “ninguno de los trabajos y tareas...” (Imagen 2), “las evidencias no demuestran los avances en los aprendizajes esperados” (Imagen 4)

El segundo elemento para la redacción de descriptores es la precisión, los descriptores deben ser concretos y evitar la vaguedad. La precisión la encontramos en la mayoría de los descriptores de la imagen 3: “demuestra dominio de las normas ortográficas y gramaticales” y “presenta las ideas de los trabajos en párrafos con secuencia lógica y usa eficazmente palabras o frases de enlace [...]”.

La brevedad es la tercera característica que han de cumplir los descriptores en las escalas holísticas. Aunque a menudo el docente puede preferir un descriptor corto, una excesiva brevedad puede afectar a la precisión, por lo cual es preferible que sea extenso que impreciso. La rúbrica con descriptores menos breves es la imagen 2: “la creación

del porfolio es creativa y original” y “clasifica y archiva la mayoría de las tareas relacionadas con los contenidos propuestos”.

En cuarto y último lugar encontramos el factor de la independencia. Cuando encontramos descriptores podemos pensar que son objetivos e independientes si no se solapan en contenidos, es decir, si su definición queda claramente acotada temáticamente y descrita suficientemente. En la imagen 6 vemos dos conceptos que no aparecen en ninguna otra rúbrica, que son el tratamiento del error y la autoevaluación. Ambos son dos conceptos independientes que servirán al alumno para hacer su propio proceso de evaluación, y así conseguir los objetivos establecidos.

En conjunto, tras haber analizado detalladamente este corpus de siete rúbricas, podemos llegar a la conclusión de la importancia de seleccionar y jerarquizar los elementos que vamos a emplear como parámetros para medir la calidad de un elemento, actividad o tarea. Hay que elegir cuáles van a ser los aspectos que no debemos olvidarnos de analizar y, entre estos, cuáles serán los imprescindibles en una rúbrica.

CAPÍTULO 3 - ELABORACIÓN DE UNA RÚBRICA PROPIA

Las rúbricas son un instrumento de evaluación que valora el desempeño y la evolución de los estudiantes. A la hora de crear una rúbrica en la que tenemos que evaluar distintos focos, se pueden elegir los criterios de evaluación y de calificación, se decide qué puntuación asignar y qué aspectos añadir y cuáles no.

Ayuda a que, tanto los estudiantes como el docente, se guíen unánimemente mediante la misma rúbrica en los procesos de evaluación y autoevaluación, y a su vez, conozcan más sobre esta herramienta de evaluación. Las rúbricas son tablas o matrices que descomponen los criterios que se desea analizar, indicando los logros que se necesita cumplir para superar cada uno de ellos. Una rúbrica debe ser coherente, apropiada al nivel y a las características de los aprendientes y por supuesto debe ser clara y concisa.

Además, para elaborar una rúbrica propia, hoy en día se dispone de herramientas web que ayudan a su creación, como, por ejemplo:

- Additio
- Erubrica
- iRubric
- Rubistar

En mi caso, solamente he trabajado con Rubistar, porque es una plataforma web sencilla de usar, que permite crear una rúbrica de manera simple y fácil. Antes de comenzar, permite elegir el tema principal de la rúbrica, añadiendo nombre, título. Además, ayuda a elegir el título del descriptor, o, de lo contrario, deja añadir títulos nuevos. En mi opinión, es una plataforma bastante útil para la elaboración de una rúbrica.

En mi caso, y después de haber analizado siete rúbricas en el capítulo anterior, he creado mi propia rúbrica con los contenidos que considero más relevantes en el caso que nos ocupa.

Antes de comenzar a realizarla, establecí unos criterios principales que determinaban cuáles iban a ser los objetivos de aprendizaje. Empleé inicialmente la guía docente y el

programa de la asignatura “Fundamentos y técnicas de evaluación en la enseñanza y el aprendizaje de ELE” de la Universidad de Zaragoza.

En nuestro caso, se trata de la creación de una rúbrica para evaluar un porfolio de la asignatura, así que me hice preguntas como: ¿qué quiero que aprendan los estudiantes al terminar esta tarea? ¿Cuál es el propósito principal de esta rúbrica?

Establecidos estos objetivos, enumeré una lista de aspectos que quería valorar y calificar, y, además, las puntuaciones que quería establecer en mi rúbrica. Después, describí los criterios que quería evaluar, pero de una manera clara y positiva, sin ambigüedades, indicando qué elementos en concreto quería analizar en cada apartado.

Para continuar, me centré en las puntuaciones. No quería que hubiera grados de puntuaciones impares, puesto que hay tendencia a marcar la casilla media, y de esta manera es menos objetiva la evaluación. Mi puntuación era: 4 (*Excelente*), 3 (*Satisfactorio*), 2 (*Debe mejorar*), 1 (*Insuficiente*). El umbral para superar la tarea está, por tanto, por encima de 2.

Tras tener elaborados los componentes y la puntuación, comencé a definir en detalle los componentes en la tabla, cada uno con su puntuación correspondiente. Una vez terminada la rúbrica, la revisé para ver que no tuviera errores y que expresaba exactamente lo que se deseaba. Dado el plazo para la elaboración de este TFM, no ha sido posible compartirla o ponerla en práctica en un aula con alumnos, para que con ellos confirmemos si será útil o si hay componentes que cambiar o añadir. Es este un asunto que queda en abierto para futuras ampliaciones de la presente investigación.

Reflexionado sobre la ejecución de esta tarea, observo que la elaboración de una rúbrica posee ventajas y desventajas. Como ventaja, es cierto que mediante una rúbrica podemos identificar los objetivos principales y cuál queremos que sea nuestro objetivo final, conseguimos mayor agilidad y uniformidad a la hora de evaluar, tanto para alumnos como para profesores, también vemos en qué momento se encuentra cada aprendiente, asimismo, permite encontrar las áreas de mejora específicas de cada alumno; la subjetividad va disminuyendo con el uso de la rúbrica; y, por último, el alumno puede autoevaluar y coevaluar a sus compañeros.

En su contra, como desventajas, encontramos que las rúbricas, si se desea que sean efectivas, exigen bastante tiempo en su elaboración, si bien es cierto que el tiempo

invertido inicialmente en su elaboración, se gana después en su aplicación masiva. Por otro lado, a veces, son de cierta complejidad. Además, son dinámicas y de mantenimiento exigente: hay que revisarlas periódicamente, pues van cambiando no solo las exigencias sociales, sino también los elementos de evaluación de cada asignatura, los grupos de alumnos, los marcos educativos, las guías docentes, en resumen, todos los elementos que les afectan.

CRITERIOS	4 - Excelente	3 - Satisfactorio	2 – Debe mejorar	1 - Insuficiente
Organización	Clasifica y guardan un orden todas las tareas relacionadas con los contenidos que se piden en la instrucción.	Clasifica y guardan un orden la mayoría de las tareas relacionadas con los contenidos que se piden en la instrucción.	Clasifica y guardan un orden algunas de las tareas relacionadas con los contenidos que se piden en la instrucción.	No clasifica ni guarda un orden en las tareas relacionadas con los contenidos que se piden en la instrucción.
Limpieza y orden	Refiriéndonos al orden y a la limpieza, todas las actividades se presentan de manera adecuada desde el inicio.	Refiriéndonos al orden y a la limpieza, la mayoría de las actividades se presentan de manera adecuada desde el inicio.	Refiriéndonos al orden y a la limpieza, algunas actividades se presentan de manera adecuada desde el inicio.	Refiriéndonos al orden y a la limpieza, ninguna actividad se presenta de manera adecuada desde el inicio.
Coherencia	Presenta las ideas de las actividades en párrafos , con secuencia lógica y utiliza adecuadamente las palabras o expresiones, lo que hace que se comprenda bastante bien el texto escrito.	En la mayoría de las ideas, las actividades están escritas en párrafos , tienen una secuencia lógica y utilizan adecuadamente las palabras o expresiones, lo que hace que se comprenda bien el texto escrito.	En algunas de las ideas, las actividades tienen una secuencia lógica pero no se utiliza adecuadamente las palabras o expresiones, lo que hace que no se comprenda bien el texto escrito.	Las actividades no están escritas en párrafos ni tampoco tienen una secuencia lógica, por lo que hace que no se comprenda bien el texto escrito.
Evidencias	El portfolio incluye todos los tipos de evidencias que se indican, que hacen que se vean todos los logros del aprendizaje que el aprendiente ha superado.	El portfolio incluye la mayoría de las evidencias que se indican, que hacen que se vean todos los logros del aprendizaje que el aprendiente ha superado.	El portfolio incluye algunas de las evidencias que se indican, pero no hacen que se vean todos los logros del aprendizaje.	El portfolio no incluye las evidencias que se indican, ni tampoco se ve el logro del aprendizaje que se esperaba en el aprendiente.
Autoevaluación	El portfolio presenta reflexiones propias del aprendiente que muestran el interés que éste tiene por la materia y también por hacer una propia autoevaluación.	El portfolio presenta bastantes reflexiones propias del aprendiente que muestran el interés que éste tiene por la materia y también por hacer una propia autoevaluación.	El portfolio presenta algunas reflexiones propias del aprendiente que muestran el interés que éste tiene por la materia y también por hacer una propia autoevaluación.	El portfolio no presenta reflexiones propias del aprendiente, por lo que no muestra ningún interés en la materia.

Conclusión

La realización de este trabajo me ha aportado bastante, tanto personal como académicamente. Este TFM es la muestra de todos los conocimientos que he adquirido a lo largo del máster, y en particular en la asignatura “Fundamentos y técnicas de evaluación en la enseñanza y el aprendizaje de ELE”.

En el caso de la Enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ELE), el docente se enfrenta a problemas y estrategias de la enseñanza de la lengua española que, en este caso, he tratado de desarrollar más detalladamente, a través de ciertas rúbricas y lecturas.

El objetivo personal y principal de este trabajo era poder conocer, comprender, aprender e investigar sobre dos conceptos (porfolio y rúbrica) en el ámbito de ELE y considero que se han completado satisfactoriamente.

La rúbrica elaborada trata de evaluar en una asignatura de ELE, pero en este caso de un máster, es decir, se trata de una educación superior y en este caso no hay tantos modelos para evaluar un porfolio. El nivel exigido en un máster es superior y requiere una madurez cognitiva, se debe aprender sobre la evaluación y a formarse como profesores, con vistas a una adecuada proyección profesional y una exitosa inserción en el mercado laboral.

Personalmente, me ha resultado muy satisfactorio intentar mostrar todos los conocimientos sobre las rúbricas y el porfolio correspondiente con la evaluación de ellas. Este trabajo me ha permitido reflexionar sobre aspectos que no imaginaba que pudieran ser tan extensos. Nunca había trabajado con una rúbrica, y no imaginaba que existieran tantas y de tantos temas y tipos diferentes. Además, nunca me he propuesto evaluar o autoevaluar un trabajo o una tarea, por lo que partía prácticamente desde cero en este tema. He aprendido cuáles son sus características, en qué se diferencian y cuáles son sus ventajas y desventajas. Si hablamos de los detalles, he elegido rúbricas variadas: algunas de ellas especifican todo con más claridad, mientras que otras definen los descriptores muy vagamente, sin entrar en detalles específicos. En cuanto a la eliminación de rúbricas, tuve que suprimir más de 20, puesto que, si bien al principio de la investigación pensaba que no encontraría muchas, al final constaté que, para bastantes trabajos, asignaturas o tareas se utilizan las rúbricas como método de evaluación. La eliminación de rúbricas para hacer el análisis fue bastante personal.

Por otro lado, percibo un desarrollo de mi conciencia y perfil ético como profesional de la docencia de lenguas, pues este trabajo me ha permitido analizar cómo quiero evaluar cuando sea docente: la metodología que quiero utilizar, la relación alumno-docente que quiero establecer, cómo quiero llevar una rúbrica al aula, cómo concienciar al alumno de la importancia de las rúbricas y de los distintos métodos de evaluación que podemos utilizar, y muchos otros elementos.

Como recomendación personal, creo que aún se podría desarrollar mucho más la elaboración de rúbricas en otros ámbitos no tan conocidos. En resumen, el proceso de creación de mi propia rúbrica ha redundado muy positivamente, en forma de un aprendizaje continuo. Su investigación ha ampliado mis miras al respecto, ayudándome a profundizar en la relevancia de una evaluación de calidad. Espero que mi rúbrica pueda emplearse y resulte útil.

Bibliografía

Alcón L & Menéndez J. (2015). La contribución de las rúbricas a la práctica de la evaluación auténtica. *Observar* (9), pp. 5-17.

[file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/Dialnet-LaContribucionDeLasRubricasALaPracticaDeLaEvaluaci-6369768%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/Dialnet-LaContribucionDeLasRubricasALaPracticaDeLaEvaluaci-6369768%20(1).pdf)

Álvarez, N. (2015). ¿Cómo evalúo a mis alumnos? <https://www.inesem.es/revistadigital/idiomas/programar-en-la-clase-de-ele-los-criterios-de-evaluacion/>

Barberà, E. & de Martín, E. (2009). Portfolio electrónico: Aprender a evaluar el aprendizaje. Barcelona: UOC

Cabero, J. & Rodríguez-Gallego, M. R. (2013). La utilización de la rúbrica en el diseño de materiales para la e-formación. EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa, 43. Recuperado de http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec43/utilizacion_rubrica_diseno_materiales_eformacion.html

Cebrián, M. *La evaluación formativa con e-portfolio y e-rúbrica* <https://www.yumpu.com/es/document/read/4572101/la-evaluacion-formativa-con-e-portafolio-y-e-rubrica>

Centro de FP Jose Ramón Otero. *Evaluación de competencias*. Colegio Artica <https://labmadrid.com/wp-content/uploads/2016/03/LAB-37-TCYC-EV.pdf?x96175>

ELEAELE. (2019). Rúbricas: ¿qué son?, ¿cómo se elaboran? <https://eleaele.wordpress.com/2019/02/23/rubricas-que-son-como-se-elaboran/>

Gatica, L & Uribarren, T. (2012). ¿Cómo elaborar una rúbrica? <file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/S200750571372684X.pdf>

Guerrero, J. (2019). Todo sobre rúbricas: qué son, cómo elaborarlas y ejemplos editables <https://docentesaldia.com/2019/11/24/todo-sobre-rubricas-que-son-como-elaborarlas-y-ejemplos-editables/>

Portafolio educativo (2019). Innovación y desarrollo docente <https://iddocente.com/portafolio-educativo/>

Juncal, M. (2020). Portafolio docente. Gestión educativa
<https://gestioneducativa.ar/portafolio-docente/>

Manzanares, E. (2013). El portafolio electrónico: Una experiencia de uso en la Universidad de Murcia.

Martín, R. (2021). Rúbricas de evaluación: la ruta hacia el éxito del aprendizaje
<https://blog.genial.ly/rubricas-de-evaluacion/>

Miguel. (2016). ¿Qué es un portafolios? Innovaciones y propuestas para la e-evaluación de competencias en la Universidad <https://evaluact.blogs.upv.es/que-es-un-portafolios/>

Noriega, A (2016). ¿Qué es evaluar? <https://2-learn.net/director/topic/que-es-evaluar/>

Origen del portafolio digital educativo, Portafolio Digital GFFT
<https://sites.google.com/site/portafoliodigitalgfft/portafolio-digital/origen-del-portafolio-digital-educativo>

Penny, T. P., Chen, H. L. & Ittelson, J. C. (2012). Documenting learning with eportfolios: A guide for college instructors. San Francisco: Jossey-Bass.

Redondo, M. (2019). *Programación didáctica de un curso de ele para estudiantes erasmus: una propuesta basada en los paisajes de aprendizaje.*

Rodríguez, J. L. (2009). Los portafolios digitales como herramientas de evaluación y de planificación personal. En Castelló, M. (Coord.). La evaluación auténtica en enseñanza secundaria y universitaria: Investigación e innovación (pp. 145-170). Barcelona: Edebé

Rodríguez, M. (2014). Evidenciar competencias con rúbricas de evaluación. Escuela Abierta, 17, 117-134. [https://doi.org/10.29257/EA17.2014.08.](https://doi.org/10.29257/EA17.2014.08)

Román, L. (2019). Evaluar con rúbricas: qué son, cómo aplicarlas y cuáles son sus beneficios. Educación 3.0 <https://www.educaciontrespuntocero.com/noticias/evaluar-con-rubricas/>.

Stevens & Levi. (2005). *The Effect Number of Replication and the Number of Option Scale toward the Reliability Coefficient of Maximal in the Rubric Assessment of Vocational Learning Outcome.*

Tur, G. & Urbina, S. (2016). Rúbrica para la evaluación de portafolios electrónicos en el entorno de la web social. Revista de medios y educación (num 48), pp. 83-96.
<https://www.redalyc.org/pdf/368/36843409007.pdf>

Turull, M. (2020). *Manual de docencia universitaria*. Octaedro.

Valdés, T. (2020). Conoce las 4 rúbricas de evaluación más efectivas. ELE Internacional <https://eleinternacional.com/blog/evaluacion-con-rubricas/>.

Web del maestro CMF. WMCMF <https://webdelmaestroc�푸.com/portal/rubricas-evaluacion-mas-allá-de-la-calificación/>

Yancey, K. (2004). Postmodernism, palimpsest, and portfolios: Theoretical issues in the representation of student work. *College Composition and Communication*, 55(4), 738-761. Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/4140669>