

Qué es y cómo se elabora una rúbrica de evaluación de competencias

¿Qué es una rúbrica competencial?

- Es un instrumento de **diseño y evaluación** de las **realizaciones¹** de los **estudiantes**.
- **Informa** al estudiante de las **expectativas** del profesorado con respecto a lo que debe aprender.
- Ayuda al estudiante a situarse respecto de lo que sabe y sabe hacer, y de la **distancia** que debe recorrer para evidenciar actuaciones en las que se muestre **altamente competente**.
- **Orienta la evaluación** de los aprendizajes y la corrección de actividades.
- Permite la **construcción de un retorno (feedback) formativo personalizado**, tanto individual como grupal.
- Describe **estándares de calidad o grados de desarrollo competencial** que se definen en la fase de diseño formativo para que puedan ser evaluados.²
- **Objetiva la evaluación** cuando se comparte con el estudiante.
- Permite **armonizar las evaluaciones** de un **equipo de personal docente** que comparte una misma materia o asignatura.

¿Qué estructura tiene y qué contiene?

- Es una **tabla** de múltiple entrada de información.
- Relaciona los elementos del diseño competencial: **competencias, dimensiones,³ grados de desarrollo o de logro⁴ y descriptores** de estos grados.

¹En español, *desempeño*; en inglés, *performance, fulfilments o accomplishment*.

²Brookhart, S. M.; Chen, F. (2015). «The quality and effectiveness of descriptive rubrics». *Educational Review*. Vol. 67, n.º 3, págs. 343-368. DOI: 10.1080/00131911.2014.929565.

³Las dimensiones son las partes de la competencia que queremos observar y evaluar.

⁴En la literatura de referencia se habla de «grados de logro» o de «niveles de desarrollo». Aquí hemos optado por construir las rúbricas con «grados de logro», si bien en la redacción del contenido de esta ficha se hace referencia indistintamente a «logro» y «desarrollo».

- Contiene **elementos** que deben orientar la **evaluación** de las evidencias o demostraciones de los estudiantes.

		Graus d'assoliment				Text descriptor	
Competència	Dimensió	No Assolit	Assolit Parcial	Assolit	Assolit Excel·lent		
#resolució de situacions complexes	D1	No identifica o identifica erròniament la situació complexa o de negociació. No contextualitza correctament ni l'abast i/o ni la seva complexitat de la situació complexa o de negociació. No descriu la situació o no fa sense fer referència ni esmentar les causes i/o els elements implicats.	Identifica superficialment la situació complexa o de negociació. Contextualitza la situació complexa o de negociació i el seu abast i complexitat de manera poc acurada. Descriu la situació amb mancances, sense fer esment a les causes i/o als elements implicats.	Identifica correctament la situació complexa o de negociació. Contextualitza la situació complexa o de negociació i en defineix el seu abast i complexitat amb moderada precisió. Elabora una descripció satisfactòria de la situació.	Identifica la situació complexa amb precisió. Contextualitza correctament la situació complexa, definint-ne amb exactitud el seu abast i complexitat. Elabora una descripció satisfactòria de la situació delimitant-ne les causes i els elements implicats satisfactòriament.		
	D2	No identifica aproximacions a la resolució de la situació complexa i de negociació, o identifica aproximacions simples no viables. Les alternatives proposades no s'ajusten al context de la situació o la negociació i/o no són viables.	Identifica aproximacions simples a la resolució de la situació complexa i de negociació i no identifica correctament barreres, oportunitats i reptes. Només algunes de les alternatives proposades s'ajusten al context de la situació o la negociació i algunes són de difícil consecució.	Identifica, de manera justificada, algunes aproximacions per a la resolució de la situació complexa o de negociació, n'identifica de manera poc exhaustiva les barreres, oportunitats i efectes. Les alternatives proposades s'ajusten força al context de la situació o la negociació i són força viables.	Identifica, de manera justificada, múltiples aproximacions per a la resolució de la situació complexa o de negociació, n'identifica les barreres i oportunitats i en proposa als efectes. Totes les alternatives proposades són viables i s'ajusten al context de la situació o la negociació.		
	D3	S'aproximen plans d'actuació inadequats que no donen solució i/o no s'adeqüen al context.	Es dissenyen plans d'actuació incomplets que donen solució parcial a la situació plantejada i/o s'adeqüen parcialment al context.	En general es dissenyen plans d'actuació complets que donen solució a la situació plantejada i s'adeqüen al context.	Sempre es dissenyen plans d'actuació del tot complets. Es contemplen els diferents elements (accions, rols, recursos, terminis i mètodes) per donar solució a la situació plantejada i adequar-se al context.		

¿Por qué una rúbrica describe grados de desarrollo competencial?

→ Porque las competencias son comportamientos observables que se aprenden

Las competencias son *capacidades* que una vez adquiridas *se manifiestan de manera permanente* en los individuos.⁵ Esto significa que las tendrán aprendidas. Esta manifestación permanente de las competencias es observable en el ejercicio profesional del estudiante, cuando ya no está en la universidad. Pero también lo es a lo largo de los semestres mientras se va formando. Nuestro diseño formativo debe posibilitarle aprender las competencias y demostrarlas en un alto grado de desarrollo, durante la titulación y al terminarla.

→ Porque los comportamientos deben poder ser evaluados de acuerdo con diferentes grados de dominio

⁵Wolf (1998).

Las **competencias** no son conocimientos, habilidades y actitudes pasivos: son conocimientos, habilidades y actitudes **en uso**. Se demuestran cuando se utilizan en contextos complejos porque el estudiante ha aprendido a transferirlos. Este aprendizaje de las competencias y la capacidad para aplicar conocimientos, habilidades y actitudes es gradual e incremental, y se puede expresar en grados de dominio, logro o desarrollo dentro de una rúbrica.⁶

→ **Porque para observar y evaluar los comportamientos necesitamos describirlos**

A cada grado de desarrollo le corresponde un texto descriptor. Los descriptores representan una gradación en el aprendizaje.

No todas las rúbricas son iguales

Porque:

- Cada rúbrica responde a lo que se quiere observar y evaluar.
- Hay diferentes formatos de rúbricas que contienen elementos diferentes. Por ejemplo, hay rúbricas con dos dimensiones e incluso con ocho.
- Hay rúbricas en que a cada dimensión le corresponden de uno y hasta cuatro **elementos**.
- Pueden tener un número distinto de **grados de desarrollo**.
- Los grados de desarrollo pueden expresarse de múltiples formas. Las más habituales son:
 - *Cualitativamente*: bajo/medio/alto; no adecuado / necesita mejorar / competente / avanzado; básico/intermedio/avanzado/excelente; inicial / en exploración / integrado / transformativo, entre otros.
 - *Cuantitativamente* o con una calificación numérica: a cada grado le corresponde una *horquilla de puntuación* que permitirá al profesorado ajustar la calificación en función de la calidad de la actividad o evidencia que el estudiante haya generado o presentado.



- Aconsejamos que una rúbrica contenga **entre tres y seis dimensiones**.

⁶Le Boterf (1994).

- Los **grados** de desarrollo competencial se **suelen expresar cualitativamente**.

Qué son los descriptores de una rúbrica

- Son la **descripción** de cada **grado de desarrollo** de la competencia: explican lo que el profesorado debe observar en la evaluación de una realización o evidencia, una demostración, un comportamiento o una actividad de aprendizaje del estudiante.
- Expresan **estándares** de logro o desarrollo.
- Informan de los **criterios de evaluación** del aprendizaje competencial del estudiante.
- Estos criterios son la base para **construir el retorno personalizado formativo**, porque facilitan al profesorado comunicar al estudiante qué tiene que hacer para mejorar su aprendizaje, cada vez que este retorno se dé.
- Los descriptores **orientan** la decisión en la **calificación** de las actividades.

Cómo redactar los descriptores

Te damos cinco orientaciones útiles:

- 1 Identificamos los significados de cada grado de desarrollo.
- 2 Decidimos los elementos que hay que evaluar dentro de cada grado.
- 3 Empezamos a redactar el grado más alto.
- 4 Redactamos con frases positivas.
- 5 Hacemos frases cortas.

Vamos a verlas en detalle.

Orientación 1**Identificamos los significados de cada grado de logro****No logro (NL)**

- Faltan evidencias.
- Las evidencias no son adecuadas o presentan carencias claras.
- ➔ NL significa: *me cuesta reconocer elementos fundamentales que deberían estar presentes en el trabajo del estudiante.*

Logro parcial (LP)

- Demuestra con carencias. Evidencia con desajustes.
- Hay margen de mejora.
- ➔ LP significa: *utiliza lo que tiene al alcance sin hacer el esfuerzo de ir más allá, de buscar más o incorporar lo más nuevo. Sé que puede ir más allá y le animo a que demuestre que es capaz de ello.*

Logro (L)

- Es el nivel esperado.
- Demuestra con notoriedad lo que era necesario.
- ➔ L significa: *bien, llega donde era necesario o donde podía llegar.*

Logro excelente (LE)

- Aporta valor añadido.
- Lo que hace es una buena práctica para los demás.
- ➔ LE significa: *ha llegado más lejos de lo previsto. Enséñame. Muéstrame todo lo que eres capaz de hacer.*

**Un No logro no es «un cero»**

El grado de No logro no siempre significa que el estudiante no haya trabajado o que todo lo haya hecho de manera insuficiente. Algo puede haber hecho mejor que otros, aunque, en términos generales, decidimos que no alcanza los mínimos previstos.

Por ejemplo, si decimos: «Elabora propuestas de trabajo que no dan respuesta a los objetivos definidos porque no incorpora referentes,

técnicas, herramientas o recursos actualizados», podemos tener en cuenta que el estudiante hace algo, que es elaborar propuestas.

Orientación 2 Decidimos los elementos que hay que evaluar dentro de cada grado

- Las competencias son actuaciones complejas que deben poder ser observadas en su conjunto.
- Pero hacemos fácil lo que de entrada no lo parece: identificamos qué elementos serán objeto de nuestra observación.

Ejemplo de competencia	Toma de decisiones complejas
Elementos que hay que observar (o criterios que deben evaluarse)	<ul style="list-style-type: none">→ Calidad→ Sistemática→ Compromiso→ Coherencia



- Aconsejamos observar un **máximo** de **cuatro** elementos o criterios.
- A cada elemento o criterio le corresponden grados de desarrollo.

Orientación 3 Empezamos a redactar el grado más alto

- **Redactamos el descriptor del grado más alto** o avanzado de desarrollo: es lo que se corresponde con lo que esperamos que el estudiante evidencie de manera notoria o excelente.
- **A continuación** redactamos el grado inferior de desarrollo.
- **Seguidamente** adaptamos el texto a los grados intermedios.

Expresiones que podemos utilizar en la redacción de cada grado⁷

No logro (NL)	→ <i>desconoce; prescinde; muestra indiferencia; hace un uso inadecuado de; obvia; se limita a; formula relaciones erróneas; muestra dificultades para; explica de manera muy superficial; demuestra esfuerzo escaso en; hace una priorización inadecuada de.</i>
Logro parcial (LP)	→ <i>solo identifica algunos aspectos de un todo; reconoce la necesidad de..., pero no hace propuestas concretas; reconoce en algunas ocasiones; no siempre; aporta una lista de datos importantes, pero concede importancia a algunas que no lo son; generaliza y extrapola sin hacer comprobaciones; habitualmente; la mayoría de veces muestra interés por hacerlo bien.</i>
Logro (L)	→ <i>muestra una actitud crítica; participa activamente; cuestiona juicios; prevé implicaciones; razona relaciones; aplica con rigor; elabora propuestas de trabajo que dan respuesta a los objetivos definidos.</i>
Logro excelente (LE)	→ <i>toma la iniciativa; es creativo/a; ayuda al grupo a llevar ideas a la práctica; destaca por; formula preguntas inteligentes; se muestra muy ingenioso/a.</i>



Orientamos el estudiante para que pueda progresar

- Los textos descriptores nos ayudan a situar a cada estudiante en un momento determinado de su desarrollo competencial. También nos permiten ver **dónde se sitúa** mayoritariamente el desarrollo competencial de un grupo aula o del conjunto de estudiantes de un programa.
- Aprovechamos al máximo los textos descriptores como **base del retorno personalizado**: les informamos sobre qué deben hacer para progresar en los diferentes grados. Así afrontarán el

⁷Villa, A.; Poblete, M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de competencias genéricas*. Bilbao: Universidad de Deusto. ISBN: 978-84-271-2833-0



aprendizaje de las competencias con mejores garantías de éxito.

- Utilizamos un **lenguaje** poco ambiguo que el **estudiante entienda**.

Orientación 4 Redactamos con frases positivas

Especialmente en los grados de menor desarrollo (No logro y Logro parcial) tenemos tendencia a redactar con frases negativas.

Por ejemplo:

- *No demuestra ninguna capacidad para organizar la información.*
- *No hay una reflexión profunda sobre las consecuencias de la toma de decisiones.*
- *No se ha familiarizado con la terminología de referencia.*

Es mejor decir

- *Organiza la información de manera muy poco eficiente.*
- *Muestra desorden en la organización de la información.*
- *Presenta la información de manera poco efectiva.*
- *Reflexiona muy superficialmente sobre las consecuencias de la toma de decisiones.*
- *Demuestra una familiarización escasa o nula con la terminología de referencia.*



Redactar con frases positivas nos ayuda a evaluar

La evaluación es más objetiva y transparente si decimos «Se expresa oralmente demostrando escasas habilidades para hacerse entender» que si decimos «No es capaz de expresarse oralmente». Nos ayuda a explicar al estudiante por qué consideramos que no ha aprendido.

El grado de Logro parcial se redactará, en la medida de lo posible, con frases positivas; en definitiva, estamos evaluando como «logrado» y no como «no logrado».

Orientación 5 Hacemos frases cortas

Hacemos más ágil la evaluación: utilizamos punto y coma para enumerar los elementos que debemos observar o criterios que debemos evaluar:

Por ejemplo,

- *Utiliza expresiones coloquiales y muy poco precisas, y muestra un desconocimiento de la terminología específica.*
- *Identifica las causas, pero no evalúa el impacto de los problemas.*

Es mejor decir

- *Utiliza expresiones coloquiales.*
- *Hace uso de palabras poco precisas.*
- *Muestra un desconocimiento de la terminología.*
- *Evalúa de manera insuficiente el impacto de los problemas. Es capaz de identificar sus causas.*



«Pero», «y»... no abusemos de ellos.

No será posible en todos los casos, pero debemos intentarlo: Evaluaremos mejor si los elementos que observamos los describimos uno por uno, con frases cortas, separadas por punto. Conviene alejarse de frases largas con muchos conectores que nos pueden desviar del foco de lo que estamos evaluando.

Recuerda

- Las rúbricas son útiles al estudiante porque describen la calidad de las respuestas que espera el profesorado.
- El éxito en la aplicación de las rúbricas de evaluación de competencias requiere que sean sencillas y comprensibles, consensuadas por el profesorado de una titulación y compartirlas con el estudiante.