

DESARROLLO DE TALLERES

EVALUACIÓN FORMATIVA: PAUTAS Y RUBRICAS EN TIEMPOS DE PANDEMIA

Autores. Stefania Cuellar Alvira. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. stefaniacuellar@gmail.com

Objetivos

- Identificar las diferencias entre las pautas y las rubricas de evaluación
- Reconocer las características de los criterios objetivos para la elaboración de pautas y rubricas de evaluación.
- Relacionar los objetivos de aprendizaje (procedimentales, actitudinales y conceptuales) con los criterios para las pautas y rubricas de evaluación.
- Diseñar una pauta o rubrica de evaluación considerando el objetivo de aprendizaje y la actividad involucrada.

Fundamento conceptual

Durante la pandemia, los procesos evaluativos adquirieron especial foco en los procesos reflexivos de los docentes. Hacer una pausa en el camino para comprender como profesores el ¿Qué?, ¿por qué? ¿para qué? Y como evaluar en tiempos de pandemia hizo que muchos debiesen replantear su forma de evaluar. En este sentido, desde lo mencionado por Sanmartín (2007) la evaluación empezó a adquirir el carácter pedagógico, pero con la preocupación del carácter social, pues la nota, ese valor número sigue siendo un referente para los estudiantes, padres de familia y directivas.

En este orden de ideas, la evaluación no debe ser vista como una actividad final en la planificación, sino que debe estar incorporada en el diseño de la enseñanza. Es decir, una buena enseñanza depende de un buen diseño y un buen docente el cual debe pensar como evaluar, incluso antes de diseñar las lecciones (Wiggins y McTighe 1998). De manera que la evaluación debe tener una coherencia con las metas y objetivos de aprendizaje y las estrategias de enseñanza desarrolladas (Enger y Yager, 2001). Sin embargo, en la evaluación se ven reflejada las concepciones, creencias, actitudes y percepciones que poseen los docentes sobre la enseñanza y aprendizaje, siendo una actividad de carácter subjetivo y valorativo (Prieto y Contreras, 2008). De tal manera, devela aspectos fundamentales que tienen efecto directo sobre los estudiantes y la calidad del aprendizaje recibido (Vergara 2011).

Los resultados de varias investigaciones sobre las ideas que posee los docentes tanto en formación como en servicio de básica primaria han descrito que, comprenden la evaluación desde cuatro visiones. La primera, como una actividad útil que proporciona información para la práctica docente. La segunda, como un instrumento para demostrar que el trabajo del docente en el aula se realizó de forma satisfactoria ante la entidad educativa. La tercera, como una instancia donde los estudiantes demuestran sus aprendizajes. Finalmente, como un proceso irrelevante y poco útil para el aprendizaje, ya que solo sirve para calificar y clasificar a los estudiantes de acuerdo al grado de memorización sobre los conceptos explicados en clase, lo cual afecta el autoconcepto del estudiante, siendo este un obstáculo para el aprendizaje. (López-Lozano & Solís-Ramírez 2016; Pedrajas, et al., 2016; Rivero et al., 2017; Skidmore, et al., 2018; López-Lozano et al., 2018).

Por lo tanto, brindar a los docentes en formación un punto de vista distinto sobre los procesos de evaluación a través de las pautas y rubricas lograrían, según Díaz (2005) una evaluación más objetiva, puesto que los criterios serían explícitos y negociados previamente con los estudiantes evitando el cambio de estos en el tiempo; promueven procesos de

Lema.

¿Cuál educación científica es deseable frente a los desafíos en
nuestros contextos latinoamericanos? Implicaciones para la
formación de profesores.

autorregulación, que fomentan aprendizajes sanos; se enfoca en documentar el progreso de los estudiantes; la evaluación adquiere un carácter cualitativo; permite a los estudiantes poder revisar el trabajo antes de la entrega final; se logra ver con mayor claridad las dificultades de los estudiantes, de manera que el docente puede generar procesos correctivos entre otros.

Referencias bibliográficas

- Díaz Barriga, Frida (2005). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw Hill
- Enger, S. K., & Yager, R. E. (2009). Assessing student understanding in science: A standards-based K-12 handbook. Corwin Press.
- López-Lozano, L., & Solís-Ramírez, E. (2016). ¿Para qué, cómo y qué evalúa en ciencia el profesorado de Primaria en formación? Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias, 13(1), 102-120.
- López-Lozano, L., E. Solís, and P. Azcárate. (2018): Evolution of ideas about assessment in science: incidence of a formative process. Research in Science Education 48.5 915-937.
- Pedrajas, A. P., López, F. J. P., & Martínez, J. M. O. (2016). Concepciones sobre evaluación en la formación inicial del profesorado de Ciencias, Tecnología y Matemáticas. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 9(1), 91-107.
- Prieto, M., & Contreras, G. (2008). Las concepciones que orientan las prácticas evaluativas de los profesores: un problema a develar. Estudios pedagógicos (Valdivia), 34(2), 245-262.
- Rivero, A., del Pozo, R. M., Solís, E., Azcárate, P., & Porlán, R. (2017). Cambio del conocimiento sobre la enseñanza de las ciencias de futuros maestros. Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas, 35(1), 29-52.
- Sanmartí, N. (2007). Evaluar Para aprender. 10 ideas claves. Barcelona: Editorial Graò.
- Skidmore, S. T., Hsu, H. Y., & Fuller, M. (2018). A person-centred approach to understanding cultures of assessment. Assessment & Evaluation in Higher Education, 43(8), 1241-1257.
- Vergara, C. R. (2011). Concepciones de evaluación del aprendizaje de docentes destacados de educación básica. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 11(1), 1-30.
- Windschitl, M. (2004). Folk theories of inquiry: how preservice teachers reproduce the discourse and practices of an atheoretical scientific method. Journal of Research in Science Teaching, 41(5), 481-512.