

LA RÚBRICA COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO PARA LA TUTORIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL FORO ONLINE EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Juan Jesús Torres Gordillo
juanj@us.es

Víctor Hugo Perera Rodríguez
vhperera@us.es

Universidad de Sevilla (España)

Presentamos una herramienta para tutorizar y evaluar el trabajo en los foros online (o herramientas asincrónicas) en la formación universitaria. Ante la falta de instrumentos didácticos para tal fin, nuestra propuesta es una rúbrica, denominada RETAF, que puede ser aplicada a cualquier área científica. Este instrumento puede aportar una mejora de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje: ayudando al estudiante a comprender cuáles son las expectativas del profesor respecto a la actividad formativa propuesta; y facilitando el logro de sus aprendizajes tomando la RETAF como guía de procedimiento. Palabras clave: foros online, rúbrica, tutorización universitaria, evaluación auténtica en educación superior.

We offer a tool for tutoring and assessing work on higher education online forums. As we currently lack didactic instruments for this purpose, we propose a rubric, denominated RATLF, which can be applied to any scientific area. The main conclusion is that the rubric can improve the quality of the teaching-learning process. This rubric can help students understand the professor's expectations regarding the designed formative activity. Also, students' learning achievement can be facilitated by using RATLF as a procedural guide.

Keywords: online discussion board, rubric, university tutoring, authentic assessment in higher education.

1. Introducción

En los últimos años, el uso de las TIC ha supuesto cambios importantes en las prácticas educativas. Estamos dejando atrás la *etapa de resistencia psicológica* en la que los docentes consiguen superar las barreras técnicas y pedagógicas para adentrarnos ahora en la *etapa del compromiso por mejorar las prácticas*, y con ello la actividad de enseñanza en estos contextos emergentes de formación.

Esta nueva etapa trae consigo algunos interrogantes que nos preocupan y que parecen encontrar en la *actividad de*

evaluación y tutorización su campo de respuestas: ¿cuándo debemos considerar que una práctica educativa es exitosa?, ¿cómo podemos mejorar la actividad de aprendizaje del alumnado?, ¿de qué recursos disponemos para evaluar la actividad formativa? Éstas y otras cuestiones han guiado nuestro propósito por mejorar la formación en entornos de comunicación asincrónica en e-Learning.

La revisión de la literatura en este campo de estudio nos provee de innumerables y diversas experiencias de trabajo. Del mismo modo, comprobamos que son escasas las iniciativas que han intentado comprender y valorar las prácticas que se desarrollan. Entre

las preocupaciones que siente el docente, es notable el interés por optimizar las situaciones de aprendizaje. No obstante, los recursos existentes para evaluar las prácticas educativas son difícilmente adaptables a situaciones específicas de formación.

Actualmente, la formación a través de Internet está necesitando instrumentos que ayuden a evaluar y mejorar las prácticas en este ámbito. Dentro del acervo de utilitarios para este fin, la rúbrica se está convirtiendo en una de las respuestas a esta falta de recursos, por su fácil diseño y manejo, y por los efectos que tiene sobre la calidad de los procesos educativos.

En este artículo proponemos una rúbrica, denominada RETAF (*Rúbrica para la Evaluación y Tutorización del Aprendizaje en el Foro*), que servirá para evaluar distintas tareas a desarrollar en los foros de discusión utilizados en e-Learning y blended-Learning. Para su proceso de elaboración, nos hemos basado en el método conocido como *authentic assessment*. En nuestro caso, este método ha supuesto que consideremos nuestras experiencias reales sobre los procesos de trabajo en el campo que queremos evaluar.

2. Marco teórico

La rúbrica es un instrumento de evaluación basado en una escala cuantitativa y/o cualitativa asociada a unos criterios preestablecidos que miden las acciones del alumnado sobre los aspectos de la tarea o actividad que serán evaluados. Básicamente, existen dos grupos: las holísticas, que tratan de evaluar el aprendizaje o competencia desde una visión más global, y las analíticas, que se centran en algún área concreta de aprendizaje. Además, nos permite diseñarla para tareas amplias o específicas.

En el informe final del estudio *E-Learning: metaanálisis de investigaciones y resultados alcanzados*, dirigido por Cabero (2008), se recogen diversas variables críticas de e-Learning a partir de la revisión de revistas y tesis doctorales sobre la temática. Se considera que la evaluación debe combinar los aspectos cuantitativos (por ejemplo, el número de intervenciones que realiza la persona en un foro, la cantidad de trabajos realizados, y cantidad de los trabajos que en su momento va realizando, el tiempo de respuesta, etc.) y cualitativos (por ejemplo, la calidad de los trabajos realizados, la profundización, la exposición de ideas, la estructura y organización de la información, la temática de sus participaciones, etc.); y se resalta la importancia de que los objetivos de aprendizaje a lograr por el alumnado sean explícitos y conocidos con antelación a la acción formativa.

Diversos autores (Mertler, 2001; Roblyer y Wiencke, 2003) coinciden en definir la rúbrica como una herramienta versátil que puede utilizarse de forma muy diferente para evaluar y tutorizar los trabajos de los estudiantes. Por una parte, provee al alumno de un referente que proporciona un feedback relativo a cómo mejorar su trabajo. Por otra, proporciona al profesor la posibilidad de manifestar sus expectativas sobre los objetivos de aprendizaje fijados.

Por su parte, Moskal (2000) expresa su preocupación por conocer las áreas y actividades sobre las que se ha empleado la rúbrica. Con este fin, revisa diversos trabajos en los que trata de ubicar el uso de la evaluación con esta herramienta. Concluye que el empleo de la rúbrica no depende del tema sino del propósito de la evaluación.

Roblyer y Wiencke (2004) han evaluado el grado y calidad de la interacción en cursos online empleando una rúbrica. Identificaron

cinco elementos que contribuyen a la interacción: diseño de construcción social para la interacción, diseño instruccional para la interacción, interactividad de los recursos tecnológicos, compromiso del estudiante y compromiso del profesor. Entienden que la rúbrica es un instrumento válido y fiable para medir estos aspectos de la interacción y puede ser utilizada para animar la interacción entre profesores y alumnos. Su estudio concluye que la interacción con la tecnología es menos importante que el compromiso de profesores y alumnos.

De otra parte, la interacción asincrónica es un factor que facilita los procesos de aprendizaje. Como mantienen Martínez y Briones (2007), el foro es un espacio con múltiples posibilidades que favorece la construcción social de significados a través de formas de interacción y colaboración. Cataldi y Cabero (2006) también obtuvieron resultados positivos al estudiar el aprendizaje cooperativo y la resolución de problemas en grupos mediante foros y chats con estudiantes argentinos de Ingeniería, desde los presupuestos del aprendizaje basado en problemas (ABP). Encontraron que la colaboración con el uso de la tecnología está facilitando el conocimiento compartido, y el desarrollo de destrezas en la resolución grupal de problemas. Además, se ha comprobado que una mayor cantidad de participación en el foro no significa que exista una mayor interacción (Perera, 2007) y, en consecuencia, un mejor aprendizaje. Esto debemos analizarlo desde otras perspectivas distintas a la cuantificación, que pueda llevarnos a nuevas conclusiones. En este sentido, la rúbrica puede arrojar luz para entender cómo aprende el estudiante y qué mecanismos se desarrollan durante la tutorización.

El estudio de Pérez Lorigo (2007) con profesorado de la Universidade da Coruña

sobre la puesta en marcha de sus asignaturas en entornos virtuales, nos muestra que aún nos queda mucho por trabajar para que estas prácticas evaluativas sean una realidad institucionalizada. Se va a necesitar tiempo para que las universidades tradicionalmente presenciales lleven adelante procesos e-Learning o blended-learning de calidad que consoliden el cambio hacia otra forma de enseñar y aprender en la Universidad. Las respuestas del profesorado del estudio aludían a la falta de experiencia previa, a la insuficiente previsión institucional, al poco reconocimiento a la labor docente en entornos virtuales o a la dificultad para compatibilizar docencia e investigación presenciales con la enseñanza online, como algunos factores importantes que están influyendo en el menor o lento desarrollo de procesos online en la actualidad.

3. La rúbrica como herramienta de tutorización y evaluación del aprendizaje: construcción de la RETAF

La rúbrica que proponemos la denominamos RETAF (*Rúbrica para la Evaluación y Tutorización del Aprendizaje en el Foro*). Para su elaboración y diseño, se han seguido diversas fases. En primer lugar, se parte de la identificación de aquellas competencias que se esperan que el alumnado trabaje. Dichas competencias van asociadas a distintos elementos que integran la tarea sobre la que trabajará. Sobre estos elementos se determinan los criterios de evaluación que conectarán con las competencias que deben adquirir los estudiantes para las actividades propuestas. Por último, se toma una escala nominal, a la que se adjudican valores diferentes, que se utilizan para clasificar y medir los criterios. Todo esto permite definir y comprender los conceptos que van a ser

evaluados.

La rúbrica propuesta se compone de cuatro categorías: aspectos formales, participación en el foro, análisis de las aportaciones y evidencias de aprendizaje. Cada una de estas categorías consta de varios criterios que serán valorados desde una escala nominal (A = muy bien, B = bien, C = apto y D = no apto), que, a su vez, puede ser cuantificada sobre una escala de 10 puntos. Para obtener la puntuación se debe multiplicar cada letra asignada (A, B, C o D) a cada criterio por la siguiente escala numérica: 1, 0'75, 0'50 y 0,

respectivamente. La letra y/o puntuación correspondiente se escribirá en la columna 'Nota' de la rúbrica. A cada ítem le corresponde una nota máxima proporcional sobre el total del apartado (categoría). Al final se realiza el sumatorio total. Como excepción a tener en cuenta, algunos criterios sólo son puntuables en una escala bipolar de A (hay presencia del criterio) o D (no hay presencia del criterio).

A continuación se presenta la rúbrica tal y como debería ser utilizada en nuestra práctica educativa:

RETAF
Rúbrica para la Evaluación y
Tutorización del Aprendizaje en el Foro

Profesor/Dpto.: _____

Estudiante/Grupo: _____

Calificación: _____

Criterios Nota	A = Muy bien (x 1)	B = Bien (x 0'75)	C = Apto (x 0'5)	D = No apto (x 0)
Aspectos formales (10% = 1 punto)				
	Existe una excelente organización de las ideas	Organiza las ideas	Existe una mínima organización de las ideas	No organiza las ideas al expresarse por escrito
	Alta coherencia de las ideas aportadas	Coherencia de las ideas aportadas	Mínima coherencia de las ideas aportadas	Carencia de coherencias de las ideas
	Alta pertinencia en las ideas	Pertinencia de las ideas	Mínima pertinencia de las ideas	Ausencia de pertinencia en las ideas
	Cita correctamente las fuentes bibliográficas	Cita con algún error las fuentes bibliográficas	Cita con errores destacados las fuentes bibliográficas	No cita correctamente las fuentes bibliográficas
	Redacción muy cuidada y alta claridad de ideas	Redacción simple con claridad de ideas	Redacción simple	No hay claridad de ideas ni buena redacción
	Escribe sin faltas ortográficas ni de puntuación	Escribe con erratas o alguna falta ortográfica o de puntuación	Escribe con frecuentes erratas y faltas ortográficas y de puntuación	Comete importantes faltas ortográficas y/o de puntuación
	Diversidad de fuentes bibliográficas	Hace uso de algunas fuentes bibliográficas	Ocasionalmente hace referencia a alguna fuente bibliográfica	No hace referencia a fuentes bibliográficas
	Actualidad en las propuestas			Las aportaciones no son actuales

Participación en el foro (20% = 2 puntos)				
	Interactúa activamente con el profesorado	Algunas veces interactúa con el profesorado	Ocasionalmente interactúa con el profesorado	Nunca interactúa con el profesorado
	Interactúa activamente con sus compañeros	Algunas veces interactúa con sus compañeros	Ocasionalmente interactúa con sus compañeros	Nunca interactúa con sus compañeros
	Facilita la interacción proponiendo nuevos debates	Facilita la interacción en algunas ocasiones con nuevos debates	En raras ocasiones aporta nuevos debates que faciliten la interacción	Nunca propone nuevos debates
	Facilita la interacción respondiendo o apoyando otras intervenciones	Facilita la interacción en algunas ocasiones respondiendo o apoyando otras intervenciones	En raras ocasiones responde o apoya otras intervenciones que faciliten la interacción	Nunca responde ni apoya otras intervenciones
	Toma un rol activo motivando a la participación de otros compañeros	A veces intenta motivar a los compañeros para que participen	Ocasionalmente motiva a los compañeros para que participen	Asume un rol pasivo con la participación de otros compañeros
	Muestra un alto interés en los distintos temas de debate (participa en un mínimo del 90% de actividades o debates propuestos)	Muestra interés en los debates (participa en un mínimo del 70% de las actividades o debates propuestos)	Muestra algún interés en los debates (participa en un mínimo del 50% de las actividades o debates propuestos)	No muestra interés en los debates (no llega al 50% de las actividades o debates propuestos)
	Contribuye continuamente a generar un clima distendido que favorece la comunicación	A veces intenta generar un buen clima que favorece el intercambio	Alguna vez se interesa por mantener un buen clima de comunicación	No se interesa por generar un adecuado clima de participación
	Aporta continuamente nuevas referencias o documentos sobre el tema de debate	A veces aporta nuevas referencias o documentos sobre el tema de debate	Ocasionalmente aporta nuevas referencias o documentos sobre el tema de debate	Nunca aporta referencias ni documentos sobre el tema de debate

Análisis de las aportaciones (40% = 4 puntos)				
	Muestra un alto nivel de profundidad en las intervenciones	Profundiza en algunos temas de interés	Intervenciones correctas sin llegar a profundizar en ningún tema de forma destacada	Las intervenciones son demasiado superficiales
	Habitualmente amplía las ideas de otros con el objetivo de generar más debate	A veces contribuye a generar debate partiendo de otras ideas	En pocas ocasiones toma otras ideas de compañeros para seguir debatiendo	No se interesa por continuar los debates de los demás
	En alguna ocasión aporta resúmenes de los debates ya establecidos durante un tiempo			No aporta resúmenes a los debates establecidos
	Habitualmente indaga en las respuestas de compañeros o profesores para refutar/aceptar con otros puntos de vista	A veces indaga en las respuestas de compañeros o profesores para refutar/aceptar con otros puntos de vista	Ocasionalmente indaga en las respuestas de compañeros o profesores para refutar/aceptar con otros puntos de vista	No participa en los debates para refutar/aceptar las ideas de otros compañeros
	En las actividades obligatorias no se limita a enviar un documento, sino que explica sus ideas y las relaciona con otras ya enviadas sobre el mismo tema	Envía las actividades obligatorias, exponiendo sus ideas, pero sin relacionarlas con otras ya establecidas	Envía las actividades obligatorias sin tener en cuenta otras ya enviadas ni dar explicaciones	No envía las actividades obligatorias
	Contesta correctamente a lo que se le exige en los debates o actividades, con argumentación personal	Contesta a lo que se le pide en actividades o debates sin argumentación personal	Contesta a las actividades o debates sin mucha implicación	No contesta a lo exigido en los debates o actividades
	Las aportaciones de otras referencias o documentos suscitan siempre mucho interés	Algunas de sus aportaciones suscitan interés en los debates	Sus aportaciones de referencia o documentos no suscitan mucho interés	No aporta referencias ni documentos que susciten el interés de otros
	Muestra seguridad en los argumentos y puntos de vista			No muestra seguridad en sus argumentos y puntos de vista

Evidencias de aprendizaje (30% = 3 puntos)				
	Muestra evidencias claras de aprendizaje en las intervenciones			No muestra evidencias de sus aprendizajes
	Con frecuencia presenta demostraciones de trabajos hechos	A veces presenta demostraciones de sus trabajos finalizados	Ocasionalmente presenta demostraciones de sus trabajos finalizados	No muestra demostraciones de sus trabajos finalizados
	Contesta correctamente a las dudas/interrogantes de otros iguales			No contesta correctamente a las dudas de otros iguales
	Explica claramente los nuevos conceptos, apoyando las ideas mediante ejemplos	Explica con claridad los nuevos conceptos	Hay algún intento de explicar los conceptos nuevos	Imposibilidad para explicar los nuevos conceptos
	Resuelve problemas/estudios de caso/actividades eficazmente	A veces resuelve problemas/estudios de caso/actividades	Hay algún intento de resolver problemas/estudios de caso/actividades	No resuelve con acierto problemas/estudios de caso/actividades
	Relaciona contenidos y busca un nexo de unión entre ellos			No sabe establecer relaciones entre los contenidos
	Alta capacidad para autoevaluar sus propios progresos con argumentos sólidos	Muestra capacidad para autoevaluar sus propios progresos	En alguna ocasión intenta autoevaluar sus progresos	No está capacitado para autoevaluar sus propios progresos
	Aplica conceptos trabajados en teoría a situaciones reales o de la práctica	A veces aplica conceptos trabajados en teoría a situaciones reales o de la práctica	Ocasionalmente aplica conceptos trabajados en teoría a situaciones reales o de la práctica	No sabe aplicar conceptos trabajados en teoría a situaciones reales o de la práctica
	Uso correcto y específico del lenguaje científico-técnico	Uso correcto del lenguaje científico-técnico	Uso aceptable del lenguaje científico-técnico	No hay un uso correcto del lenguaje científico-técnico
TOTAL: -----				

Atendiendo al momento de su aplicación, el valor de la rúbrica cobra un sentido distinto. Se presenta a los estudiantes en el inicio de la actividad formativa o curso como guía de procedimiento para lograr los objetivos de utilización didáctica del foro y como herramienta de apoyo a la tutorización docente. Mientras que su uso al final del proceso se emplea como instrumento de evaluación del contexto pedagógico del foro. Ambos momentos nos aportan información relevante, a la vez que dotan de una mayor coherencia a la actividad de evaluación realizada sobre el trabajo del alumnado en estos entornos de comunicación asíncrona.

4. Discusión y conclusiones

Hay toda una corriente de investigaciones en el campo de la evaluación de las prácticas en e-Learning que trata de presentarnos sus instrumentos como recursos inequívocos para medir el nivel de excelencia en el desempeño de una actividad. Muchas de estas herramientas se basan en conocidos métodos estadísticos que son utilizados para dotarlas de un elevado grado de validez y fiabilidad. La calidad en los procesos educativos se nos presenta, por tanto, supeditada al diseño de estos instrumentos, pero también los resultados obtenidos de éstos dependen a su vez de los criterios subjetivos establecidos como modelo inicial por los evaluadores. La rúbrica que proponemos se encuentra en fase de experimentación, siendo utilizada en distintas prácticas de formación con resultados educativos muy variados. Todos estos datos recabados serán tomados posteriormente para iniciar los procedimientos formales que nos permitan consolidar nuestra herramienta en la búsqueda de cotas significativas de validez y fiabilidad.

La rúbrica tiene un doble valor en el uso que le damos cuando trabajamos con ella en nuestra práctica educativa. De una parte, es una herramienta de evaluación que debe entenderse en un contexto diferente al de la evaluación convencional. La rúbrica no sólo pretende evaluar los conocimientos del alumnado, sino que, además, debe servir como herramienta de reflexión que le permita tomar conciencia de lo aprendido. De otra parte, también sirve al alumnado como guía para cumplimentar las partes en las que se estructura una actividad. Precisamente, esta última función apoya la acción tutorial del docente.

En consecuencia, la rúbrica supone –para el docente que la utiliza– una nueva forma de entender y de llevar a cabo los procesos de evaluación, a la vez que un mayor acercamiento por parte del estudiante a la función tutorial que éste desempeña. Debe entenderse, por ende, que la evaluación adquiere un sentido más real, conectando con la actividad inmediata del alumnado sobre el trabajo que realiza y los aprendizajes que adquiere. Por su parte, el estudiante encuentra en la rúbrica una manera clara de conocer las expectativas del docente respecto a lo que éste espera que haga en una determinada situación de aprendizaje. También, se sirve de los criterios establecidos para evaluar, tomándolos a modo de pautas que le guíen para alcanzar más fácilmente sus objetivos de aprendizaje. Cabe destacar que dicha herramienta ayuda a los estudiantes a situar con precisión las dudas y problemas que se les plantea en el transcurso de su actividad de aprendizaje.

Por último, en la actualidad nos encontramos con numerosas rúbricas que miden de un modo distinto la misma competencia. Creemos necesario indagar en

nuevos estudios que apoyen la creación de modelos teóricos centrados en procesos sociales, didácticos y cognitivos, que nos ayuden a evaluar el aprendizaje de los estudiantes en la comunicación asincrónica. Dichos modelos deberían ofrecer una visión más universal de los criterios de evaluación utilizados por distinto profesorado en las diferentes áreas competenciales.

Referencias bibliográficas

Cabero, J. (2008). E-Learning: Metaanálisis de investigaciones y resultados alcanzados. Informe final de investigación. Proyecto EA2007-0326 (Resolución de 15 de noviembre de 2006), *Programa de Estudios y Análisis, Secretaría de Estado de Universidades e Investigación*. (<http://www.angelpio.es/documentos/wp-content/uploads/2008/02/proyecto-ea-2007.pdf>). (24-02-2008).

Cataldi, Z. & Cabero, J. (2006). Los aportes de la Tecnología Informática al aprendizaje grupal interactivo: la resolución de problemas a través del foro de discusión y de chat. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 27. (<http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n27/n27art/art2709.htm>). (30-01-2008).

Martinez, M.T. & Briones, S.M. (2007). Contigo en la distancia: la práctica tutorial en entornos formativos virtuales. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 29. (<http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n29/n29art/art2907.htm>). (14-01-2008).

Mertler, C.A. (2001). Designing scoring rubrics for your classroom. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7 (25). (<http://PAREonline.net/getvn.asp?v=7&n=25>). (25-01-2008).

Moskal, B.M. (2000). Scoring rubrics: what, when and how? *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7 (3). (<http://>

PAREonline.net/getvn.asp?v=7&n=3). (25-01-2008).

Perera, V.H. (2007). *Estudio de la interacción didáctica en e-Learning*. Universidad de Sevilla: Tesis doctoral inédita.

Perez, M. (2007). Asignaturas virtuales en universidades presenciales: perspectivas y problemas. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 30, 73-84. (<http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n30/n30art/art309.htm>). (15-01-2008).

Roblyer, M.D. & Wiencke, W.R. (2003). Design and use of a rubric to assess and encourage interactive qualities in distance courses. *The American Journal of Distance Education*, 17 (2), 77-97.

Roblyer, M.D. & Wiencke, W.R. (2004). Exploring the interaction equation: validating a rubric to assess and encourage interaction in distance courses. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 8 (4). (http://www.sloan-c.org/publications/jaln/v8n4/v8n4_roblyer.asp). (20-01-2008).

Fecha de recepción: 07-03-2008

Fecha de revisión: 25-11-2009

Fecha de aceptación: 23-12-2009