

ANÁLISIS DE VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DE UNA RÚBRICA COMO INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

Axel Moreno Cervantes

Escuela Superior de Cómputo, Instituto Politécnico Nacional
axelernesto@gmail.com

Maribel Aragón García

Escuela Superior de Cómputo, Instituto Politécnico Nacional
ipnaragong@gmail.com

Yaxkin Flores Mendoza

Escuela Superior de Cómputo, Instituto Politécnico Nacional
floresya@hotmail.com

Resumen

Educational institutions, such as universities, are committed to grade comprehensibly their students. Therefore, teachers find themselves in a continuous process selecting and designing evaluation instruments suitable to that purpose. This paper shows the analysis of an evaluation rubric for Network communication applications one of the courses in the higher school of computing. The quality of the instrument is determined on its reliability and validity.

Key words clave: Validity, reability, rubric.

Debido a polisemia, definir a la evaluación es tarea compleja, ya que contiene una diversidad de significados que o bien la reducen a términos como medir, valorar resultados hasta emitir juicios de valor a partir de la interpretación de procesos. En términos generales se considera que la evaluación – específicamente del aprendizaje– es un proceso que le ofrece sentido de logro a la labor educativa del profesor en lo particular y del IPN en general.

Stufflebeam y Shinkfield (1987), definen la evaluación como el “estudio sistemático, planificado, dirigido y realizado con el fin de ayudar a un grupo de usuarios a

juzar y/o perfeccionar el valor o mérito de algo”. Gracias a la evaluación es factible imprimir “sentido de logro a la labor educativa como acción y al proyecto pedagógico como proposición”, (García, J; 2008). La definición anterior, plantea que los resultados poseen una utilidad en la medida en que permite mejorar la situación, acción o producto evaluado; lo cual supone un componente político dentro de los procesos de evaluación.

Stufflebeam y Shinkfield (1987); clasifican a la evaluación, según su intención en tres categorías: pseudoevaluaciones, cuasievaluaciones y evaluaciones verdaderas.

Una pseudoevaluación puede definirse como una forma de engañar o manipular usando la evaluación para sostener una determinada posición política o ideológica, sin el menor interés de apegarse a códigos éticos ni a ofrecer resultados veraces.

Las cuasi evaluaciones, ofrecen una visión parcial de la realidad ya que, si bien cumplen con varios criterios metodológicos, al estar centrada en los productos, la metodología busca verificar únicamente el logro de objetivos, dejando fuera la *corrección de trayectoria*, para la mejora de lo evaluado.

Finalmente, la *evaluación verdadera*, funciona tanto para perfeccionar lo evaluado como para enjuiciar su valor; Cronbach (1989), plantea que la evaluación *debería ser una ayuda para que los educadores tomen decisiones más acertadas sobre cómo educar mejor, en especial apoyarlos para justificar las acciones que satisfagan las necesidades de los alumnos*; en otras palabras, promueve un modelo educativo en el cual resulta vital, la *resignificación* de los estudiantes, tomando en consideración sus intereses dentro del proceso educativo, características que definen a la *evaluación democrática*, propuesta por Barry MacDonald (1977).

Cabe hacer una distinción entre lo que es evaluación institucional y aquella asociada a la evaluación de aprendizajes o didáctica, ya que esta última posee una relación estrecha con los fines educativos; Chehaibar Nader (2007), señala que éstos se vinculan con el *desarrollo de capacidades para el manejo de información, lograr independencia de criterios, construir juicios y conceptos, expresar ideas, solucionar problemas y cuestionar preceptos*, y más aún promover la capacidad de juicio para utilizar correctamente el conocimiento logrado, ya que como señalaba Heráclito de Efeso, hace más de dos mil años, “el mucho saber no enseña

inteligencia”; por lo que la evaluación supone una función formativa que permite conocer y promover tanto los procesos de conocimiento así como, en palabras de Evald Vasilievich Iliénkov (2014), la *capacidad de juicio* en cada sujeto, que le permitan comprender el significado de sus acciones (Torres, 2005), y posibilitar la *corrección de trayectoria* (García, 2008).

El pleno siglo XXI, a pesar de que este enfoque sobre la evaluación es reduccionista y mecanicista, resulta evidente la necesidad de dotar el proceso de evaluación del rigor científico, gracias al cual es factible señalar que en dicho proceso existe una postura “objetiva” por parte de quien evalúa, así como de un estado emocional determinado de los estudiantes durante la aplicación de la evaluación (Nares, G; Fernández, I; Álvarez, N; & Torres, A; 2008).

De esta forma, los principios fundamentales de la evaluación y que la proveen del rigor necesario se asocian a la confiabilidad, la validez, la objetividad, y la autenticidad.

La confiabilidad, se asocia a lo fiable que resulta la información que soporta el juicio de valor sobre el desempeño del estudiante; la validez –tanto de *constructo*, *contenido* y *aparente*– de los instrumentos para determinar con el menor margen de error, el grado de destreza alcanzado, así como el si se “sabe” o se “sabe hacer” todo lo que se busca.

De igual forma, la objetividad como señala Quesada, Castillo (2006), resulta infructuoso cualquier mérito si lo que fundamenta la calificación obtenida es el *favoritismo, el prejuicio, la corrupción o cualquier elemento ajeno al atributo y ejecución que se evalúa*.

Finalmente, el criterio de autenticidad, donde la condición de la prueba debe manifestar que los procesos intelectuales que se ponen en juego en ella, corresponden a aquellos que el alumno usará en las situaciones reales de aplicación. (Quesada, R, 2006).

La objetivación de la evaluación descrita, evidencia que los principios enunciados reducen el proceso a una evaluación de tipo sumativa, así como al perfeccionamiento de las tecnologías que dedicadas a la educación permitan eliminar los márgenes de error, al momento de clasificar a los estudiantes entre los que saben y los que no.

Dentro del Instituto Politécnico Nacional, el Nuevo Modelo Educativo, plantea la adopción del enfoque de *Educación Basada en Competencias* donde las competencias al no ser observables por sí mismas, deben ser inferidas a través de desempeños *medibles*, por lo que según Zavala (2003), la evaluación por competencias *es un proceso de retroalimentación, determinación de idoneidad y certificación de los aprendizajes de los estudiantes, con las competencias de referencia, mediante un análisis del desempeño de las personas en tareas y problemas pertinentes*, lo que implica adoptar un enfoque integral que atienda a la evaluación según su intención, temporalidad, agentes participantes y referentes internos y externos. (Ruiz, Iglesias M, 2010).

Lo anterior exige instrumentos de evaluación acordes y congruentes con los desempeños requeridos por el programa de estudios, así como una exacta definición de los indicadores que evidencian estos desempeños, y no solamente los que responden a la esfera cognoscitiva, por lo que resulta necesario que el profesor conozca y domine una variada gama de instrumentos de evaluación, cuantitativos como cualitativos, para lograr

“medir” verdaderamente las competencias. (Jiménez, G; Y,I; González Ramírez, M,A; Hernández Jaime, J, 2010).

Discusión y Propuestas

A partir del análisis desarrollado, se detectan 5 imprecisiones que:

Criterio Coherencia: Categoría: 1. Población objetivo

Si bien el instrumento fue desarrollado para aplicarse a alumnos que cursan la materia de Aplicaciones para comunicaciones en red, en 4 niveles de desempeño: Novato, Intermedio, Avanzado y Experto, no establece según la ponderación por criterio cuándo se alcanza dicho nivel. Por lo que se considera necesario definir las características por nivel de logro esperadas.

Criterio Calidad: Categoría: 2. Contenido

La rúbrica cubre los contenidos propuestos en el objetivo, sin embargo, falta especificar con mayor nivel de detalle dichos contenidos, por lo que se recomienda complementar la información contenida en la rúbrica conforme al temario.

Criterio Calidad: Categoría: 3. Consistencia interna

Este instrumento estará basado en KR-20 por hacer uso de una rúbrica en la que las revisiones serán evaluadas de manera dicotómica. Se le da una ponderación baja porque aún no se aplica el instrumento y no se cuenta con evidencias sobre si obtendrá los resultados deseados.

Criterio Consideraciones prácticas: Categoría: 4. Tiempo

Se establece un total de 6 sesiones de 1.5 hrs. cada una, total 9 horas; no obstante, el hecho de que la continuidad de la práctica se vea fragmentada debido a tiempos administrativos. Se plantea como necesario

buscar estrategias para que en un momento determinado disminuir el número de sesiones, como puede ser la reducción del número de equipos.

**Criterio Consideraciones prácticas:
Categoría: 5. Dificultad**

El instrumento no contiene instrucciones para el evaluador, aunado a que algunas descripciones de los niveles de logro, son imprecisas por cuanto a los términos que se emplean y el alcance de los mismos. Se considera necesario agregar las instrucciones pertinentes para el evaluador.

Referencias

García, S. (2002). La Validez y la Confiabilidad en la Evaluación del Aprendizaje desde la Perspectiva Hermenéutica. *Revista de Pedagogía*. Vol. 23 núm 67. Venezuela Caracas,

McCormick, M; James, M. (1997). *Evaluación del curriculum en los centros escolares*. Morata: Madrid.

Salkind, N. (1998). *Métodos de Investigación*. México: Prentice Hall

