



UBA

Universidad de Buenos Aires



Facultad de Ciencias
VETERINARIAS
Universidad de Buenos Aires

**Carrera de Especialidad en Docencia Universitaria con Orientación en
Ciencias Veterinarias y Biológicas (CEDU)**

“Trabajo Integrador Final: Tesina”

**“Desarrollo de una estrategia para unificar los
criterios de evaluación en los exámenes finales orales
de Medicina III mediante el diseño de una rúbrica”**

Alumna: Mariana Caldevilla

Tutor: Marcelo Miragaya

Noviembre 2016

Índice

1. Introducción.....	3
2. Objetivos.....	5
3. Planteo del tema	6
4. Marco teórico & estado del arte.....	8
5. Desarrollo.....	16
6. Resultados.....	21
6.1 <i>Análisis de la encuesta realizada a los alumnos</i>	21
6.2 <i>Análisis de las rúbricas</i>	22
6.3 <i>Análisis de las encuestas de los docentes</i>	28
7. Conclusiones.....	32
8. Bibliografía.....	34
9. Anexo I.....	37
10. Anexo II.....	38
11. Anexo III.....	30
12. Anexo IV.....	40
13. Trabajo publicado en Congreso.....	41

INTRODUCCIÓN

En esta tesina hablaremos sobre el diseño de una prueba para la evaluación de la interacción oral que se adecue a las necesidades y recursos de la materia Medicina III, entendiendo como prueba oral aquella en la cual se desarrolla un diálogo entre un docente y un alumno al que se está evaluando.

Cuando se utiliza una pauta de chequeo y se usa una escala de evaluación como guía del examen oral, aumenta la uniformidad en los criterios pautados por los docentes. Combinar una serie de criterios o aspectos que se desean observar en relación con la tarea en cuestión y una serie de grados o niveles de desempeño posible de los alumnos, permite valorar el grado de logro del aprendizaje de habilidades, destrezas, actitudes y competencias de los estudiantes.

Presentación de la materia:

- ✓ Institución: Facultad de Cs Veterinarias. UBA.
- ✓ Carrera: Veterinaria.
- ✓ Cátedra: Teriogenología.
- ✓ Materia: Medicina III. (Código 505)
- ✓ Ubicación en el plan de estudio: materia de 4º año de la carrera.
- ✓ Asignación : 140 horas
- ✓ Modalidad: cuatrimestral a lo largo del año, siendo en el primer cuatrimestre, de cursada extramodular y en el segundo, de cursada modular.
- ✓ Correlatividades: Regulares: Patología Básica, Medicina I y Farmacología y Bases Terapéuticas. Aprobadas: Principios de Nutrición y Alimentación, Inmunología Básica y Genética Básica
- ✓ Forma de trabajo: Teórico-práctico.
- ✓ N° de unidades totales: 6

La materia Medicina III se dicta dentro de la carrera de Veterinaria e incluye todos los aspectos de la fisiología y patologías de la reproducción tanto del macho como de la hembra, de las diferentes especies domésticas.

El programa comprende tanto los aspectos normales del aparato reproductor femenino y masculino, además de las principales patologías, diagnóstico y tratamiento de las situaciones problemáticas más comunes para que los alumnos logren efectuar un examen de la eficiencia reproductiva de cada individuo.

La evaluación de esta materia consta de cuatro parciales escritos:

1° parcial: Reproducción en equinos y camélidos sudamericanos,

2° parcial: Reproducción en bovinos, ovinos y cerdos,

3° parcial: Reproducción en pequeños animales

4° parcial: Endocrinología.

Se aprobarán cada uno de ellos con un 60 % del total. Se podrán recuperar dos parciales en las fechas de recuperatorio. Aprobados los cuatro parciales el alumno adquiere la condición regular y deberá rendir final oral en las fechas que correspondan.

El examen oral de Medicina III consiste en una primera parte en la que, si el alumno lo desea, podrá realizar una exposición preparada previamente sobre un tema a elección. La misma puede durar entre cinco y diez minutos. Al final de dicha presentación se espera que el alumno sea capaz de contestar las preguntas de integración planteadas por el docente.

OBJETIVOS

El **objetivo general** de este trabajo es desarrollar una estrategia para unificar los criterios de evaluación en los exámenes finales orales de Medicina III mediante el diseño de una rúbrica.

Como objetivos particulares se plantea:

Objetivo 1: Diseñar una rúbrica para el examen oral de la materia Medicina III y entregarla a los docentes del área de Teriogenología para que emitan su opinión acerca de si se encuentran representados en la misma todos los puntos que ellos consideran que evalúan durante un examen oral.

Objetivo 2: Aplicar la rúbrica en distintas fechas de exámenes y por diferentes docentes del área.

Objetivo 3: Analizar los resultados de las rúbricas.

Objetivo 4: Realizar una encuesta de opinión a los docentes sobre la experiencia de utilizar la rúbrica y su posterior análisis.

PLANTEO DEL PROBLEMA

Según Borsotti, (2009) en la determinación del objeto a investigar es posible diferenciar tres aspectos:

- ✓ La identificación de una situación problemática, su contexto, sus antecedentes. Este componente del proceso de producción de conocimiento es fundamentalmente descriptivo. En él deben describirse no sólo la situación problemática propiamente dicha, sino también el contexto en que se produce y sus antecedentes.
- ✓ La construcción del objeto, esto es, la transformación de la situación problemática en un problema de investigación o problema científico.
- ✓ La formulación de las preguntas a las que se intentará dar respuesta con el proceso de conocimiento.

Nosotros partimos de la premisa sobre la cual los alumnos afirman que la aprobación del final oral depende de la mesa examinadora frente a la cual les tocó rendir su examen. Esto nos lleva a hacernos las primeras preguntas:

- 1- ¿El examen oral mantiene la consistencia en cantidad, calidad y dificultad de las preguntas de un alumno a otro?
- 2- ¿En el docente y en el alumno influye el estado de ánimo, cansancio, capacidad de atención a las preguntas, predisposición?
- 3- ¿Pueden influir simpatías o antipatías del docente hacia el alumno?
- 4- ¿Existen influencias de rendimientos anteriores del alumno, es decir si ya rindió varias veces el mismo final?
- 5- ¿Existe influencia en el docente si mira la libreta con las notas de otras materias?

De esto se desprenden otras preguntas que, de poderlas contestar, tal vez nos daría la posible solución a nuestra situación problemática:

- 1- ¿Existe alguna manera de unificar criterios?
- 2- ¿Todos los docentes del área tienen el mismo criterio de evaluación?
- 3- ¿Los docentes le dan la misma importancia a los mismos temas?
- 4- ¿Existe alguna forma de que el examen oral no sea tan subjetivo?

5- ¿Se reducen inconsistencias si se desarrollan listas de chequeo de las consignas que el alumno debe cubrir?

Por lo tanto el tema planteado en el desarrollo de este trabajo final integrador es el Desarrollo de una estrategia para unificar los criterios de evaluación en los exámenes finales orales de Medicina III mediante el diseño de una rúbrica.

El problema que se plantea es discutir de que manera los docentes deberían unificar los criterios de evaluación del examen final oral de Medicina III para que tengan los mismos niveles de exigencia y no haya una baja concordancia entre las evaluaciones de los examinadores frente al mismo alumno.

El contexto en el que se enmarca este trabajo, es el ámbito de la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad de Buenos Aires, dentro de la Cátedra de Teriogenología.

Para ello utilizaremos como fuente una encuesta realizada a los alumnos que rindieron el final de Medicina III. Ver Anexo I.

MARCO TEÓRICO & ESTADO DEL ARTE

Cuando abordamos el tema de la evaluación surgen varias preguntas en torno al mismo:

¿Qué quiere decir evaluar? ¿A qué nos referimos cuando hablamos de evaluación?

¿Cuándo, por qué y para qué evaluamos?

¿Quiénes y cómo evalúan?

El término evaluación es una palabra que utilizamos a menudo, tanto en nuestra práctica profesional como en nuestra práctica docente, con distintos sentidos y refiriéndonos a distintos “objetos” a evaluar.

Considerar a la evaluación como un proceso que articula los procesos de enseñanza y de aprendizaje, nos ubica en una postura más amplia y enriquecedora cuando nos planteamos la problemática de la evaluación (Camilloni y col., 1998). Considerando la evaluación como un componente de la enseñanza, se hace hincapié en la estrecha relación entre los objetivos de aprendizaje y la evaluación (Buyse, 2012). La evaluación es, sin duda, un aspecto que hay que tener en cuenta al plantearse el diseño curricular. Independientemente del tipo de prueba que usemos para evaluar -determinado por el que querramos evaluar-, un examen constituye un instrumento para tomar decisiones (Bordón, 2010). Sin embargo, si bien la mayoría de Universidades ha incorporado cambios en los métodos y contenidos de enseñanza, los sistemas de evaluación han quedado relegados a un segundo plano a la hora de avanzar en los diseños de las nuevas titulaciones (López de Guereño, 2013).

Se llama Valoración Auténtica o real, al proceso evaluativo que incluye múltiples formas de medición del desempeño de los estudiantes. Estas reflejan el aprendizaje, logros, motivación y actitudes del estudiante respecto a las actividades más importantes del proceso de instrucción. Cuando hablamos de valoración de desempeño nos estamos refiriendo a cualquier forma de evaluación en la cual el estudiante construye una respuesta en forma oral o escrita (Callison, 2002).

El examen oral es un tipo de interacción, mediante la cual se busca acreditar el conocimiento sobre un tema determinado, ante un maestro o jurado que cumple la función de examinar al expositor. El examen oral ha sido tradicionalmente uno de los métodos más usados en

la educación, donde el alumno es evaluado por una comisión con el propósito de demostrar conocimientos y/o razonamiento clínico. La prueba oral ha sido tradicionalmente el método de examen más usado, especialmente en la enseñanza superior. Habitualmente estas pruebas presentan muchos inconvenientes, ya que en el desarrollo de las mismas intervienen variables no necesariamente relacionadas con los objetivos del aprendizaje que se quiere evaluar (Merino y col., 2001). Las pruebas orales pueden ser definidas como aquellas en las que, habiendo escogido previamente y al azar algunas preguntas, el alumno expresa verbalmente y de manera inmediata las respuestas a las mismas (Salazar, 2012). En general, se utiliza en todas las áreas de estudio y sus características dependen, tanto de la materia como del profesor o profesores que examinan al alumno. En el medio académico, el examen oral es uno de los métodos de evaluación más frecuentes porque permite al estudiante demostrar, tanto su conocimiento como sus habilidades de comunicación, sin embargo representa una mayor dificultad que el examen escrito porque obliga al estudiante a elaborar respuestas más profundas y con una mayor preparación.

Para valorar el aprendizaje, la evaluación debe ser diseñada a partir de los objetivos propuestos y el examen oral debe estar en concordancia con el tipo de conductas que se pretende evaluar. Los objetivos más importantes están relacionados con conocimiento, comprensión de la temática en discusión, habilidad para defender argumentos, discutir hipótesis contrarias, lograr un pensamiento crítico, un razonamiento clínico, la resolución de problemas, etc.

Un examen oral bien diseñado involucra no sólo el número de preguntas, sino el nivel y tipo de preguntas, los métodos usados para hacerlas y la manera en que el evaluador confronta las respuestas, así como acata el tiempo de duración del examen.

Como ventajas, el examen oral permite establecer una relación directa entre el evaluador y el evaluado, es flexible y permite una retroalimentación directa entre el profesor y el estudiante, valora la calidad de ciertos aprendizajes, tales como: procesos de pensamiento crítico, solución de problemas, de lectura, uso de terminología específica, actitud personal, profundidad en el conocimiento, juicio clínico, etc.

Otras pautas que pueden beneficiar a los alumnos en el examen oral es que permiten la corrección y explicación de los errores en los que ha incurrido el estudiante de forma inmediata, reducen considerablemente el tiempo de entrega de notas, lo que suele hacerse inmediatamente y, en consecuencia, elimina la necesidad de largos procesos de corrección y calificación.

Además, permiten que el alumno demuestre sus competencias en expresión oral y le ayudan a enfrentar el recurrente temor de hablar en público, para expresar sus habilidades, para argumentar

y contra-argumentar rápidamente y ante situaciones de presión; aunque esto último se ha transformado en un problema más que en una ventaja ya que se observan grandes dificultades en los alumnos cuando deben expresarse oralmente (Salazar, 2012).

En general, sólo unos pocos alumnos se sienten lo suficientemente seguros como para tomar la iniciativa, hacer preguntas o expresar desacuerdo. También es una cuestión de personalidad: atreverse a tomar la iniciativa en una situación en la que se los están evaluando significa atreverse a tomar riesgos y el estudiante sólo lo hará si sabe que se le considerará positivamente en lugar de penalizársele. El instinto natural más bien los lleva a mantenerse callados en un examen y a responder solamente cuando se les pregunta (Pastor, 2007).

Los exámenes orales no están exentos de la explicación de los errores, se debe procurar explicar brevemente al estudiante cuáles fueron sus fallas y cuáles eran los elementos que esperaba respondiera.

Como desventajas, se puede citar que no es aplicable a una gran cantidad de alumnos por un problema logístico. Además, el creciente número de alumnos, la disminución del número de docentes, la falta de disponibilidad de salones y horarios para constituir mesas examinadoras, constituyen otras desventajas importantes a tener en cuenta.

Por otro lado las evaluaciones pueden reflejar aspectos no relacionados con la competencia clínica o los objetivos propuestos, por ejemplo: el nivel de ansiedad, la capacidad de expresión oral del alumno, influencia de rendimientos anteriores del alumno, simpatías o antipatías hacia el estudiante.

Por una parte, la prueba oral suele ser más difícil de diseñar, administrar y puntuar (espacio, horarios, profesores, etc.). Por otra parte, en este tipo de pruebas se necesitan examinadores bien entrenados, tanto para su papel de evaluadores como para el de entrevistadores. Además, la prueba oral puede ser menos fiable, debido a la valoración subjetiva que implica y que puede variar de una persona a otra (Pastor, 2007).

La evaluación subjetiva se diferencia de la llamada evaluación objetiva por el método de puntuación. La evaluación es objetiva si no requiere el juicio de un evaluador, como en un ejercicio de selección múltiple, en el que la respuesta correcta equivale, por ejemplo, a un punto. La evaluación subjetiva, en cambio, es una valoración que realiza un evaluador. En la evaluación directa (por ejemplo, una entrevista personal, escribir una carta) generalmente se otorgan calificaciones según un valor o juicio. Eso significa que la decisión respecto a la calidad de la

actuación del alumno se toma subjetivamente, teniendo en cuenta factores concretos y haciendo referencia a líneas generales o bien a determinados criterios. La ventaja de un enfoque subjetivo y directo es que puede verse la actuación de la lengua en conjunto, de forma compleja (Marco común europeo de referencia para las lenguas, 2002).

Pocos estudios han sido publicados con relación a la confiabilidad y validez del examen oral. La mayoría de los estudios de investigación que han aparecido en los últimos 50 años están de acuerdo en la baja concordancia entre las evaluaciones de los examinadores frente al mismo alumno. Esta discrepancia existe al encontrar evaluadores que tienen diferentes criterios de exigencia. Pero lo más característico es que la conducta observada en los estudiantes es diferente en cada problema, lo que hace que la interpretación puede no ser consistente al ser replicada en varias oportunidades.

Cuando se utiliza una pauta de chequeo y se usa una escala de evaluación como guía del examen oral, aumenta la confiabilidad. En general, mientras más rígida es la estructura del examen oral, mayor consistencia existe en las evaluaciones. La estandarización es crucial para establecer confiabilidad, utilizar los mismos evaluadores, usar exámenes similares entre los estudiantes.

A pesar de que el examen oral permite evaluar habilidades del estudiante en diferentes áreas tales como: aplicar conocimientos clínicos, resolver problemas, responder en una situación dinámica, habilidades interpersonales, actitud profesional, la literatura no es concordante en asignar alta validez a este instrumento.

El sistema de puntuación es una parte vital de la prueba oral. Estas pruebas requieren una evaluación subjetiva —es decir, el juicio de un evaluador— son menos fiables, lo cual hace que sus resultados puedan ser de menos confianza (Pastor, 2007)

Al puntuar, el docente debe tener en cuenta independientemente de la fluidez del hablante, las distintas habilidades funcionales implicadas: exposición de datos, expresión de opiniones, exposición de argumentos, manejo de las preguntas que se le hacen, capacidad de resumen, etc.

Para evitar estas desventajas, se insiste en la necesidad del buen diseño, lo que involucra tiempo y dedicación de los docentes.

Al decidir aplicar una prueba oral, la primera tarea con la que se enfrenta el profesor consiste en la preparación de la misma. Es importante siempre tener en cuenta que en materia de pruebas

orales rige una máxima fundamental: «La prueba oral no es sinónimo de espontaneidad o improvisación» (Salazar, 2012).

En palabras de Rodríguez Arana y col., (2009) «el diseño de la evaluación no debe ser algo que el profesor deje para el final, supone el motor del desarrollo del curso y del aprendizaje del alumno y es necesaria una estrategia equilibrada y previa al comienzo de las clases, eligiendo bien el tipo de pruebas a emplear y sopesando la influencia de la calificación que se les otorgue y todo en un contexto en donde se mantiene el ritmo de trabajo a la vez que la progresión en la dificultad de los contenidos y destrezas».

Algunas dificultades que presenta esta técnica evaluativa son: los problemas para su estandarización, la fuerte incidencia del azar, la falta de registros o evidencias y la falta de objetividad de los docentes al evaluar. Esto suele generar desconfianzas respecto de su fiabilidad y de la objetividad en las calificaciones. Utilizar una pauta de evaluación, lista de cotejo o rúbrica para poder objetivar el proceso evaluativo de la prueba o el examen oral colaboraría en minimizar tal subjetividad (Universidad de las Américas).

Se deberá emplear una rúbrica de evaluación, oportunamente comunicada al alumno, de forma que le quede claro sobre qué criterios se le va a calificar y qué valor tiene cada uno. Esta Matriz podría explicarse como un listado del conjunto de criterios específicos y fundamentales que permiten valorar el aprendizaje, los conocimientos y/o las competencias, logrados por el estudiante en un trabajo o materia particular.

Una rúbrica puede utilizarse como herramienta de observación, en tanto permite “orientar” la mirada del observador. Este tipo de matrices han sido especialmente diseñadas para llevar a cabo la tarea de calificación. Es una matriz de doble entrada que combina una serie de criterios o aspectos que se desean observar en relación con la tarea en cuestión y una serie de grados o niveles de desempeño posibles de los alumnos, que permiten valorar el grado de logro del aprendizaje de habilidades, destrezas, actitudes y competencias de los estudiantes.

Se diseñan de manera que el estudiante pueda ser evaluado en forma "objetiva" y consistente. Permiten al profesor especificar claramente qué espera del estudiante y cuáles son los criterios con los que se va a apreciar y/o calificar el desempeño de los alumnos. En el nuevo paradigma de la educación, las Matrices de Valoración se están utilizando para dar un valor más auténtico o real, a las calificaciones tradicionales expresadas en números o letras.

La rúbrica deberá estar conformada por un conjunto de criterios específicos y fundamentales que permitan establecer una gradación o niveles de la calidad con los que se puede desarrollar una habilidad, destreza en el proceso de aprendizaje.

Las plantillas que se usan para evaluar en que medida el alumno ha alcanzado los objetivos son cada vez más analíticas, es decir que la puntuación final constituye la suma de las notas de varios criterios. Otra consecuencia práctica es que se considera necesario limitar el número de criterios (en la literatura se suele hablar de un máximo de 5 hasta 7 criterios). Las plantillas flexibles se proponen cumplir con estos requisitos, al mismo tiempo que se pueden usar en cualquier curso y nivel, adaptándose a las exigencias del curso y las preferencias del evaluador. Asimismo quieren servir como instrumento formativo con el objetivo de dar la mayor cantidad posible de comentarios a los alumnos sobre su actuación durante el examen oral (Buyse, 2012).

En las rúbricas se debería incluir un espacio para redactar la argumentación de la calificación dada a cada aspecto y obtener la calificación mediante el promedio de más de un evaluador. Se sugiere medir diferentes aspectos como: aprendizaje significativo del tema, argumentación, creatividad, comprensión del contenido, precisión y claridad en respuestas, errores gramaticales, organización, uso del tiempo, estructura, etc. (Coordinación de calidad académica).

Si partimos de la premisa de que la evaluación tiene como propósito fundamental proporcionar información sobre los distintos momentos del aprendizaje del estudiante, esta herramienta ofrece ventajas claras como son (Martínez Rojas, 2008):

- ✓ Es poderosa para el docente y para evaluar
- ✓ Promueve expectativas sanas de aprendizaje pues clarifica cuáles son los objetivos del maestro y de qué manera pueden alcanzarlos los estudiantes
- ✓ Enfoca al docente para que determine de manera específica los criterios con los cuales va a medir y documentar el progreso del estudiante
- ✓ Permite al docente describir cualitativamente los distintos niveles de logro que el estudiante debe alcanzar
- ✓ Permite que los estudiantes conozcan los criterios de calificación con que serán evaluados
- ✓ Aclara al estudiante cuales son los criterios que debe utilizar al evaluar su trabajo y el de sus compañeros

- ✓ Permite que el estudiante evalúe y haga una revisión final a su trabajo, antes de entregarlo al profesor.
- ✓ Indica con claridad al estudiante las áreas en las que tiene falencias y con éste conocimiento planear con el docente los correctivos a aplicar
- ✓ Provee al docente información de retorno sobre la efectividad del proceso de enseñanza que está utilizando
- ✓ Proporciona a los estudiantes retroalimentación sobre sus fortalezas y debilidades en las áreas que deben mejorar
- ✓ Reduce la subjetividad en la evaluación
- ✓ Promueve la responsabilidad
- ✓ Ayuda a mantener el o los logros del objetivo de aprendizaje centrado en los estándares de desempeño establecidos y en el trabajo del estudiante.
- ✓ Proporciona criterios específicos para medir y documentar el progreso del estudiante
- ✓ Es fácil de utilizar y de explicar

Las rúbricas pueden ser globales y analíticas.

La rúbrica global, comprensiva u holística hace una valoración integrada del desempeño del estudiante, sin determinar los componentes del proceso o tema evaluado. Se trata de una valoración general con descriptores correspondientes a niveles de logro sobre calidad, comprensión o dominio globales. Cada nivel se define claramente para que los estudiantes identifiquen lo que significa. La rúbrica holística demanda menor tiempo para calificar, pero la retroalimentación es limitada. Es recomendable utilizar esta rúbrica cuando se desea un panorama general de los logros y una sola dimensión es suficiente para definir la calidad del producto.

La rúbrica analítica se utiliza para evaluar las partes del desempeño del estudiante, desglosando sus componentes para obtener una calificación total. Puede utilizarse para determinar el estado del desempeño, identificar fortalezas, debilidades y para permitir que los estudiantes conozcan lo que requieren para mejorar. Estas matrices definen con detalle los criterios para evaluar la calidad de los desempeños y permiten retroalimentar en forma detallada a los estudiantes (Gatica-Lara, 2012). En el presente trabajo se diseñó una rúbrica analítica.

Actualmente es muy común encontrarse con rúbricas elaboradas por infinidad de docentes. También es posible tener acceso a paquetería especializada vía internet para su fácil

elaboración, es muy sencillo elaborarlas, contando con plantillas que posibilitan una edición simple de acuerdo a los requerimientos del docente (López Carrasco, 2007).

Cuando las rúbricas se elaboran con herramientas digitales para utilizarse en entornos virtuales o en línea, se denominan e-rúbricas. Éstas son interactivas, se evalúan rápido, sin esfuerzo, brindan inmediatez en la retroalimentación y el docente identifica las áreas a fortalecer oportunamente a diferencia de las rúbricas impresas, que requieren mayor tiempo para procesar los resultados. Existen diversos programas y herramientas digitales para realizar rúbricas de forma sencilla, rápida y eficiente. La mayoría son gratuitas o la licencia de uso es de bajo costo. Destacan las siguientes herramientas por su popularidad, facilidad de uso y calidad en los productos creados: Rubistar <http://rubistar.4teachers.org/> y SINED e-rúbrica <http://rubrica.sined.mx>, Rubrix <http://rubrics.com>, entre otras (Gatica-Lara, 2012).

DESARROLLO

Las rúbricas de evaluación vienen desarrollándose en esta última década como un recurso para lograr una evaluación integral y formativa (Conde y Pozuelos, 2007). El análisis de la rúbrica está basado en dos aspectos que consideramos fundamentales en la evaluación educativa: la mejora del aprendizaje y la mejora de su calificación, para la mejora de la calificación se deben seguir criterios de transparencia y justicia. (Rodríguez Gallego, 2012)

Según López de Guereño (2013), las herramientas proporcionadas sirven como herramientas de evaluación tanto de la tarea desarrollada por uno mismo (autoevaluación), como de la labor desarrollada por otros miembros del equipo y miembros pertenecientes a grupos ajenos al mismo (co-evaluación), así como para el desempeño de la labor de guía del docente en la labor de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje (heteroevaluación), éste último es el propósito de nuestro trabajo.

Por esta razón decidimos utilizar una pauta de evaluación, la rúbrica, para poder objetivar el proceso evaluativo del examen oral de Medicina III.

En primer lugar teniendo en cuenta lo leído hasta el momento, se diseñó una rúbrica con los criterios que se pretenden calificar durante el examen oral y el valor que tiene cada uno, para que la puntuación final se desprenda de la sumatoria de las notas de varios criterios. Ver Anexo II.

Como diseñar una matriz de valoración.

Existen diversas formas de hacer una Matriz de Valoración; sin embargo, todas incluyen algunas características comunes, que son (Zazueta y Herrera, 2008):

1. Establecer con claridad dentro de esa área o unidad un (os) objetivo(s), desempeño(s), comportamiento(s), competencia(s) o actividad(es) en los que se va a enfocar. Determinar cuáles va a evaluar.

2. Describir lo más claramente posible, los criterios de desempeño específicos que va a utilizar para llevar a cabo la evaluación de esas áreas. Estos deben permitir establecer qué tanto ha aprendido el estudiante del tema que se está trabajando.

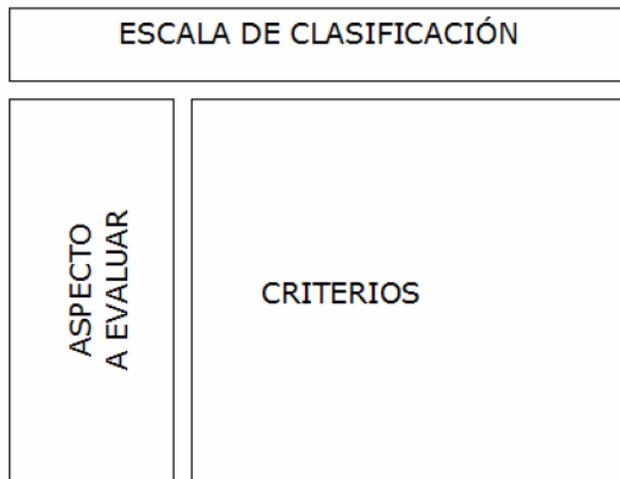
3. Diseñar una escala de calidad para calificarlas, esto es, establecer los niveles de desempeño que puede alcanzar el estudiante. Estos pueden ir por ejemplo, de excelente hasta pobre.

4. Revisar lo que ha plasmado en la matriz para asegurarse de que no le falta nada.

Una vez clarificados los pasos anteriores, se construyó la matriz teniendo en cuenta lo siguiente:

- ✓ Por lo general, la escala de calidad para calificar los diversos aspectos a evaluar, se ubica en la fila horizontal superior, con una gradación que vaya de mejor a peor. Es muy importante que la gradación de esta escala sea obvia y precisa para que haya diferencia en los distintos grados que se pueden lograr en el aprendizaje de un tema propuesto.
- ✓ En la primera columna vertical se ubican los aspectos o elementos que se han seleccionado para evaluar.
- ✓ En las celdas centrales se describe de la forma más clara y concisa posible los criterios que se van a utilizar para evaluar esos aspectos. Estas celdas centrales explican cuáles son las características de un trabajo excelente, de uno malo y las variaciones intermedias entre el uno y el otro.

DISEÑO DE LA RÚBRICA



Esquema del diseño de una rúbrica.

En segundo lugar, se convocó a los docentes del área de Teriogenología para instarlos a colaborar en la implementación de la rúbrica como instrumento para ayudar en la evaluación oral. Se les pidió que lean atentamente la rúbrica diseñada y den su opinión acerca de la misma, por ejemplo, si hay ítems que ellos no evalúan o si faltan algunos conceptos que ellos consideran importantes en la evaluación oral y que fueran omitidos. Ver Anexo III.

El siguiente paso fue poner en práctica el uso de la rúbrica en varias fechas de examen oral y que sea aplicada por los distintos docentes del área. Al finalizar esta tarea quedaron dos pasos importantes para completar, uno fue el análisis de los resultados obtenidos y el segundo paso, fue realizar una encuesta a los profesores como la del Anexo IV.

Una encuesta es una técnica o método de recolección de información en donde se interroga a un grupo de personas con el fin de obtener determinada información necesaria para una investigación.

La encuesta es la herramienta más utilizada en la investigación de Ciencias Sociales. A su vez, esta herramienta utiliza los cuestionarios como medio principal para allegarse información. De esta manera, las encuestas pueden realizarse para que el sujeto encuestado plasme por sí mismo las respuestas en el papel.

Es importantísimo que el investigador sólo proporcione la información indispensable, la mínima para que sean comprendidas las preguntas. Más información, o información innecesaria, puede derivar en respuestas no veraces.

De igual manera, al diseñar la encuesta y elaborar el cuestionario, hay que tomar en cuenta los recursos (tanto humanos como materiales) de los que se disponen, tanto para la recopilación como para la lectura de la información, para así lograr un diseño funcionalmente eficaz.

Algunas cosas para tener en cuenta:

- ✓ La encuesta debe ser breve y focalizada. Cada pregunta debe acercarse al objetivo y deben estar formuladas de manera clara y precisa.
- ✓ Ser consciente del tiempo de las personas que realizan la encuesta. Los encuestados deberían tomar hasta diez minutos como máximo para completar la encuesta.
- ✓ Realizar una prueba previa de la encuesta con algunos miembros de la audiencia deseada. Puede descubrir inconsistencias o interpretaciones inesperadas de las preguntas.
- ✓ Las preguntas con escalas de calificación deben ser consistentes. Si se utilizan escalas de calificación, utilizar el mismo sistema de puntos en toda la encuesta. Si 1 significa “extremadamente satisfecho” y 5 significa “extremadamente insatisfecho”, aplique esta escala a todas las preguntas.

Como los cuestionarios están formados por preguntas, se deben considerar las características que deben reunir, pues deben ser excluyentes y exhaustivas, lo que se refiere a que una pregunta no produzca dos respuestas y, simultáneamente, tenga respuesta. (A cada pregunta le corresponde una y sólo una respuesta.)

Los cuestionarios pueden ser:

- **Cuestionario individual:** Es el que el encuestado contesta de forma individual por escrito y sin que intervenga para nada el encuestador.
- **Cuestionario-lista:** El cuestionario es preguntado al encuestado en una entrevista por uno de los especialistas de la investigación.

Por otro lado, una manera de clasificar las preguntas es por la forma de su respuesta:

- **Preguntas cerradas:** que consiste en proporcionar al sujeto observado una serie de opciones para que escoja una como respuesta. Tienen la ventaja de que pueden ser procesadas más fácilmente y su codificación se facilita; pero también tienen la desventaja de que si las opciones están mal diseñadas, el sujeto encuestado no encontrará la opción que él desearía y la información se viciaría. También se consideran cerradas las preguntas que contienen una lista de preferencias u ordenación de opciones, que consiste en proporcionar una lista de opciones al encuestado y éste las ordenará de acuerdo a sus intereses, gustos, etcétera.
- **Preguntas abiertas:** que consisten en dejar totalmente libre al sujeto observado para expresarse, según convenga. Tiene la ventaja de proporcionar una mayor riqueza en las respuestas; mas, por lo mismo, puede llegar a complicar el proceso de tratamiento y codificación de la información. Una posible manera de manipular las preguntas abiertas es llevando a cabo un proceso de categorización, que consiste en estudiar el total de respuestas abiertas obtenidas y clasificarlas en categorías de tal forma que respuestas semejantes entre sí queden en la misma categoría.

RESULTADOS

La metodología es precisamente un conjunto de métodos que tienen por función adaptar los preceptos teóricos a la producción de los datos. La primera decisión en materia metodológica que tiene que enfrentar el investigador es definir, en términos generales, el tipo de metodología con la que desea trabajar, esto es, resolver si va a desarrollar una estrategia cualitativa, o por el contrario desplegar una metodología cuantitativa o bien combinar ambas (Sautu y col., 2005).

La evaluación cuantitativa se refleja en resultados numéricos que nos permiten comparar el resultado obtenido con un puntaje máximo, para poder evaluar algunos parámetros como el nivel de conocimientos, razonamiento lógico, etc. Este tipo de evaluación requiere en primera instancia de un instrumento para poder recoger esa información, para posteriormente evaluar los resultados, comparar con el estándar deseado y emitir un juicio individual y grupal. La diferencia fundamental entre ambas metodologías es que la cuantitativa estudia la asociación o relación entre variables cuantificadas y la cualitativa lo hace en contextos estructurales y situacionales. Nosotros elegimos la metodología cuantitativa para el análisis de nuestros resultados.

1.1 Análisis de la encuesta realizada a los alumnos

Con respecto a la encuesta realizada a los alumnos que rindieron el final de Medicina III (Ver Anexo I) los resultados obtenidos se observan en los gráficos 1 y 2.



Gráfico 1. Porcentaje de alumnos que desaprobaron el final y creen que si hubiesen sido evaluados por otra mesa el resultado hubiese sido diferente

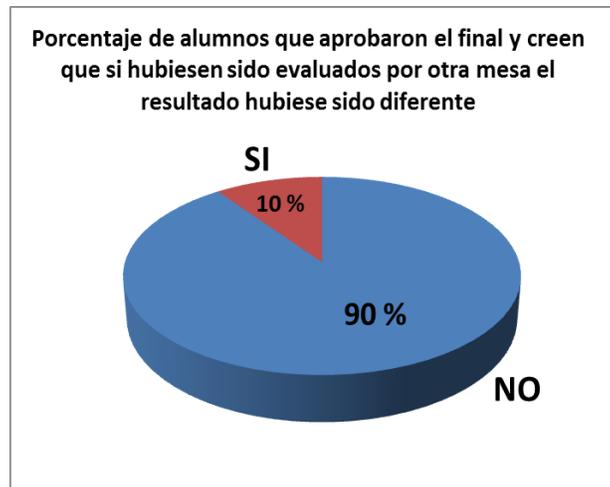


Gráfico 2. Porcentaje de alumnos que aprobaron el final y creen que si hubiesen sido evaluados por otra mesa el resultado hubiese sido diferente

Las encuestas fueron realizadas en la cátedra de Teriogenología a los alumnos que terminaban de rendir el examen final de Medicina III, se les informaba a cada uno de ellos que la misma era anónima.

De los gráficos se desprende que el 77% de los alumnos que desaprobaron el final creen que si hubiesen sido evaluados por otra mesa examinadora su nota hubiese sido otra. Las causas que llevan a los alumnos a pensar de esa manera suelen ser alguna antipatía hacia alguno de los docentes que formaban la mesa o en general comentarios de otros estudiantes que rindieron el final con anterioridad y desaprobaron con el mismo docente. Utilizaremos estos datos como fuente para el planteo de nuestro problema.

1.2 Análisis de las rúbricas

Las rúbricas son atractivas para los estudiantes y los docentes por muchas razones, son herramientas poderosas tanto para la enseñanza como para la valoración. Son cada vez más aceptadas por los educadores que avanzan hacia evaluaciones más auténticas y basadas en rendimientos. Sin embargo, es muy probable que sea necesario desarrollar rúbricas propias, según la propia currícula y el estilo de enseñanza (Andrade, 2010).

Los docentes universitarios nos estamos enfrentando a muchos cambios en el tipo de docencia que hasta ahora, predominaba en las universidades. En el modelo actual nos hallamos ante un paradigma de aprendizaje en el que los estudiantes son agentes activos del proceso y los docentes actúan como guías y acompañantes del proceso. Por eso, este nuevo modelo ya no sólo se basa en la adquisición de conocimientos, como el anterior, sino además, en el desarrollo de habilidades y destrezas, es decir, se centra en el desarrollo de competencias (Santacruz y col, 2015).

Por lo tanto se diseñó una rúbrica, luego del diseño de la misma, se convocó a los docentes del área y se les pidió que lean atentamente la rúbrica diseñada y emitieran una opinión acerca de la misma.

Las correcciones que se les realizaron fueron unificar las categorías a evaluar para que quede 3 temas con 2 ítems cada tema, en total 6 ítems a evaluar en lugar de 9. Se corrigieron algunas frases en cuanto a la redacción para que cada categoría sea más clara en su expresión. Por otro lado algunos detalles como poner porcentajes en la escala de calificación para poner luego el puntaje final.

Una vez reunida esta información se modificó la rúbrica con la información recabada para que finalmente quede planteada aquella que se puso a prueba. Ver Anexo III.

En este trabajo nuestra rúbrica permite evaluar el efecto de nuevas estrategias de evaluación con las siguientes competencias: Conocimientos teóricos (Demuestra conocimientos de las unidades de las materias y responde con claridad), Manejo frente a una situación hipotética a campo (es capaz de desempeñarse como un veterinario frente a una situación problemática e integrar la teoría con las maniobras aprendidas y signos clínicos) y por último la Comunicación y presentación del contenido (capacidad de comunicarse en forma eficaz y el uso adecuado de terminología médica)

El siguiente paso fue poner en práctica el uso de la rúbrica. Las rúbricas fueron utilizadas por 20 docentes del área y se evaluaron 56 exámenes en varias fechas de final oral de Medicina III.

Como se observa en el grafico 3 el porcentaje de alumnos aprobados fue del 76,8 % mientras que el porcentaje de alumnos desaprobados fue del 23,2%.

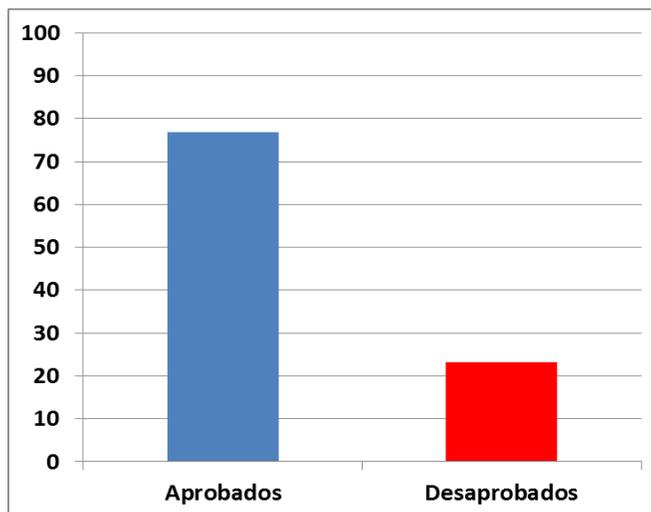


Gráfico 3. Porcentaje de alumnos aprobados y desaprobados en los finales orales de julio de 2016 de Medicina III.

Analizando todos los exámenes, la nota promedio es de 5,07. Considerando que el puntaje mínimo que debe alcanzar el alumno para aprobar es de 4, el puntaje promedio alcanzado no es muy alto, sino más bien bajo. En el gráfico 4 podemos observar la relación cantidad de alumnos con la calificación obtenida.

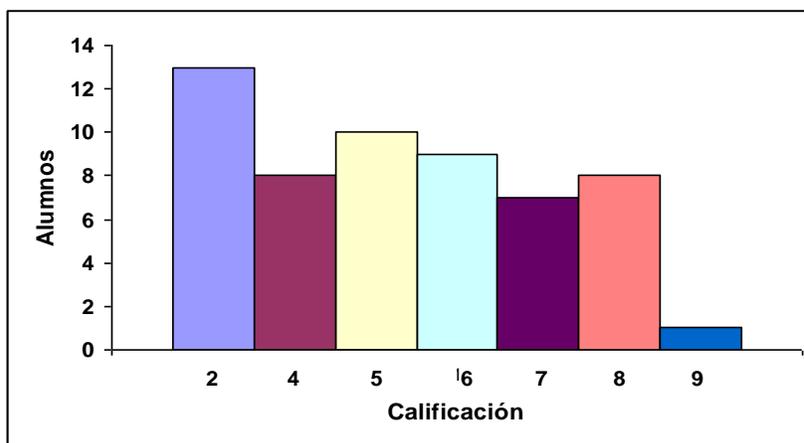


Gráfico 4. Distribución de notas obtenidas durante el examen.

Por otro lado si se promedian solo las notas de los finales de los alumnos aprobados obtenemos como resultado que el promedio es 6, el puntaje promedio alcanzado sigue siendo bajo (Gráfico 5).

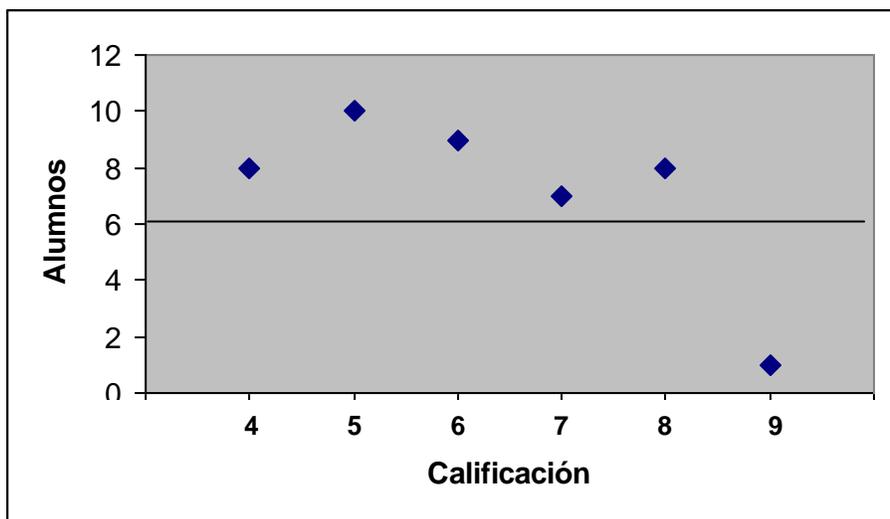


Gráfico 5. Distribución de las notas de los alumnos aprobados.

Fueron 20 los docentes de la cátedra que utilizaron las rúbricas en los exámenes finales orales, las mesas examinadoras siempre se conforman de a dos docentes. Una de las cosas que se tienen en cuenta en todas las fechas de final es no formar siempre las mismas duplas de profesores que formen la mesa, sino que tratamos de alternar los dúos de docentes, para que los alumnos no tengan prejuicios previos al examen según la mesa que les toque.

En este estudio trabajamos con 14 mesas examinadoras constituidas por diferentes duplas. Éstas duplas fueron analizadas y no se observó ninguna relación entre la mesa examinadora y la nota que obtuvo el alumno. Podemos decir que en ninguna mesa se desaprueban más alumnos que en otras mesas (Gráfico 6).

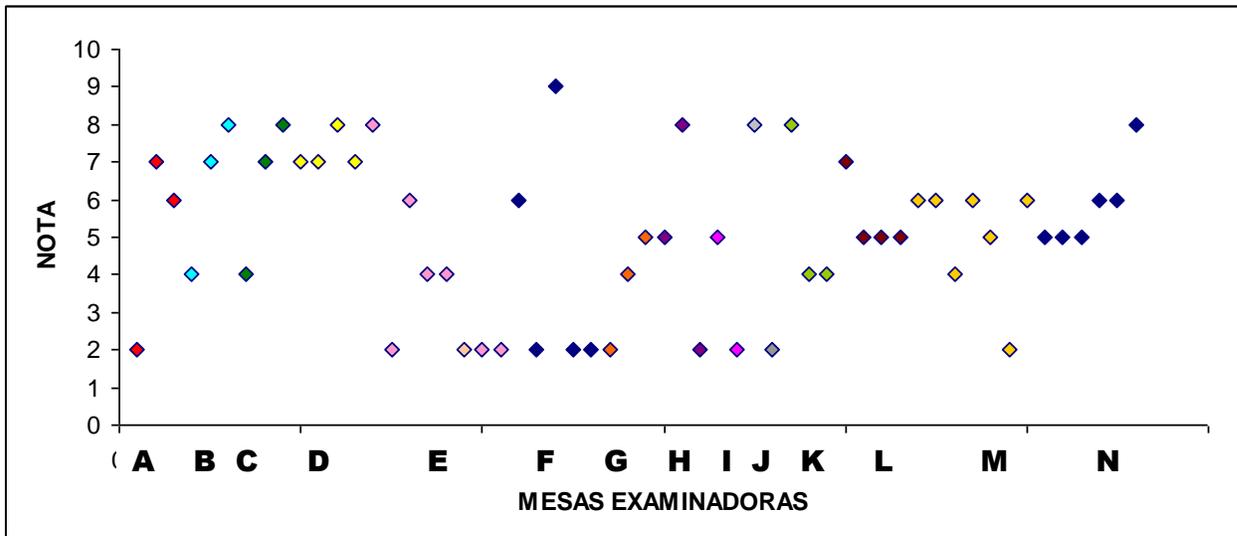


Gráfico 6. Distribución de las notas de los exámenes según las mesas examinadoras.

La rúbrica es una opción viable para otorgar criterios de evaluación cuantitativos, cualitativos o mixtos, que permitan conocer el desempeño del estudiante durante el desarrollo de un proyecto a lo largo de un curso, en temas o actividades de carácter complejo, durante la resolución de problemas o en términos de la determinación de evidencias de aprendizaje. Nosotros realizamos un análisis cuantitativo para analizar la información obtenida a partir de la rúbrica.

Analizando los resultados de la implementación de la rúbricas observamos que, en cuanto a los conocimientos la mayoría de los alumnos oscilan entre un puntaje bueno a suficiente (Gráfico 7). Esto coincide con que las notas promedio oscilan entre 5 y 6. Consultando a los docentes el porque la mayoría de ellos no han puesto excelente en esta categoría, la mayoría opinó que los alumnos no consultan la bibliografía recomendada y notan mucha dificultad tanto en relacionar los temas de las unidades como en la comparación entre las de los mismos temas en las diferentes especies domésticas (bovino, equino y canino).



Gráfico 7. Relación entre el porcentaje de alumnos y la calificación de los conocimientos teóricos.

En cuanto a la comunicación oral del conocimiento, también la mayoría de los alumnos oscilan entre un puntaje bueno a suficiente (Gráfico 8). En la mayoría de los exámenes analizados los docentes han puesto buenos puntajes en cuanto a la comunicación eficaz con bastante fluidez y seguridad, pero notan que hay bastante deficiencia en el uso de terminología médica, por ejemplo, en lugar de referirse a la “lisis del cuerpo lúteo”, dicen “romper el cuerpo lúteo”, así como también han notado mucha dificultad en la terminología adecuada para describir lo que se observa en una ecografía (anecoico, ecogénico, etc.), entre otros.



Gráfico 8. Relación entre el porcentaje de alumnos y la calificación de la comunicación y presentación del contenido

En el manejo de una situación problemática hipotética, hay un mayor porcentaje de alumnos que oscilan entre un puntaje suficiente a deficiente (Gráfico 9). En este caso se observa mucha dificultad en el alumnado cuando se les plantea una situación hipotética pero real de una situación de la clínica veterinaria diaria, por ejemplo, ¿cómo actuaría usted en el caso de que le llegue a la veterinaria una perra que estaba en celo y se les escapó pero los dueños no desean que la perra quede preñada?, en lugar de preguntarles en forma directa cuales son los fármacos que inducen aborto en la perra. Notamos mayor dificultad cuando se intenta que integren situaciones reales y no se les hace una pregunta puntual.

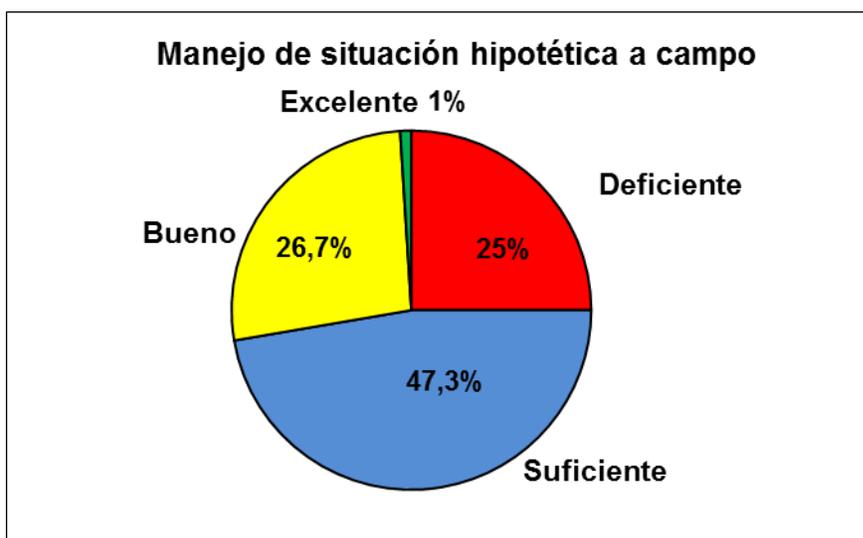


Gráfico 9. Relación entre el porcentaje de alumnos y la calificación del manejo de situación hipotética a campo.

1.3 Análisis de las encuestas de los docentes

Las encuestas son utilizadas para conocer el nivel de satisfacción con algún producto, servicio o simplemente para conocer la opinión de las personas. Nuestro objetivo fue realizar una encuesta de opinión a los docentes del área de Teriogenología sobre la experiencia de utilizar la rúbrica.

En primer lugar organizamos los datos para detectar posibles errores o incongruencias, garantizando que la información obtenida refleje lo que la encuesta concluye. A continuación, procedimos al análisis de los datos obtenidos.

La encuesta fue realizada en la cátedra de Teriogenología, en forma individual y fueron encuestados todos los docentes que formaron parte de las mesas de examen en las fechas de final donde se puso en práctica el uso de las rúbricas.

El 100 % de los docentes encuestados creen que es necesario elaborar una herramienta para unificar criterios en la evaluación del examen final oral de Medicina III. Además, a todos ellos les pareció útil la utilización de la rúbrica. Por lo tanto, todos los docentes utilizarían nuevamente la rúbrica como herramienta en la evaluación. Las primeras conclusiones generales que se desprenden de las respuestas a estas preguntas del cuestionario son muy positivas a la implementación de la herramienta escogida.

Según la opinión de los docentes consideraron la rúbrica entre muy buena (54%) y buena (46%), como se observa en el gráfico 10.

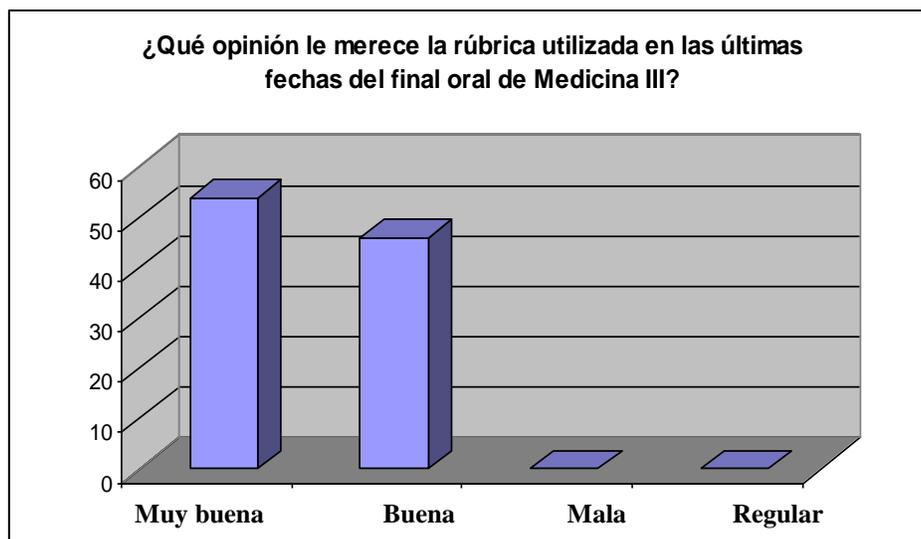


Gráfico 10. Opinión de los docentes sobre la rúbrica elaborada para el final oral de Medicina III.

Por otro lado al 82% de los docentes les resultó fácil de utilizar (gráfico11), pero sólo al 54 % le ofreció un orden a los ítems a evaluar durante el examen.

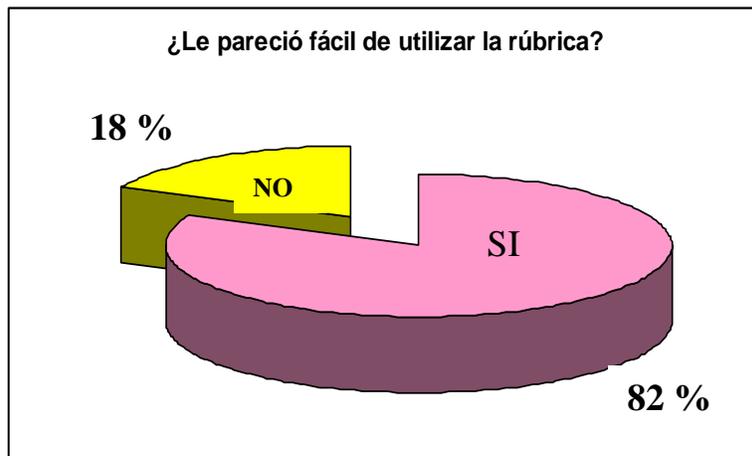


Gráfico 11. Opinión de los docentes sobre la facilidad en el uso de la rúbrica.

Solo el 75 % de los docentes aplicarían la rúbrica en todas las fechas de final, mientras que en gráfico 12 se observan las razones de los docentes que contestaron negativamente (25%). Curiosamente, aquellos docentes que contestaron que no es necesario el uso de la rúbrica en todas las fechas de final se basan en su vasta experiencia en la evaluación de los exámenes orales además son los docentes del área con mayor antigüedad en la docencia.

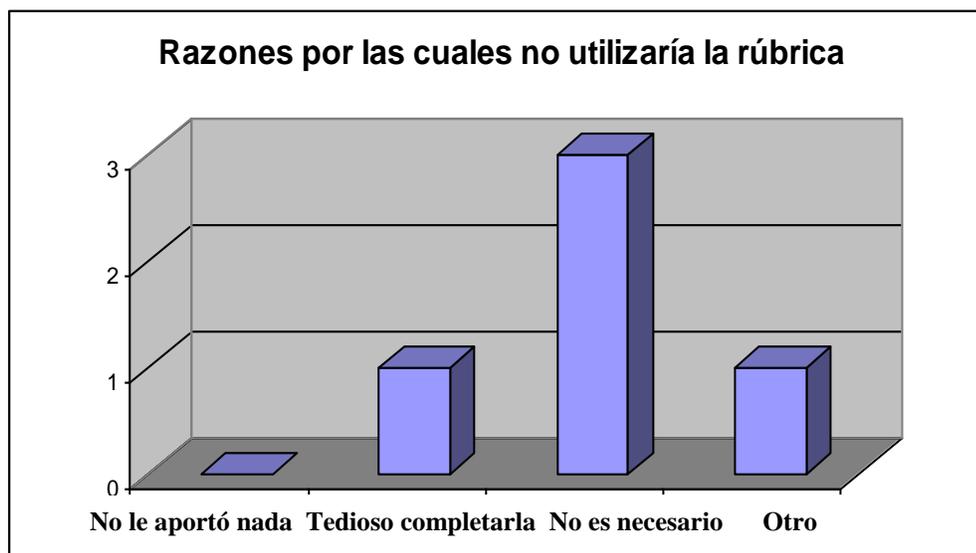


Gráfico 12. Razones que los docentes dieron como respuesta al no uso de las rúbricas en todas las fechas de final.

Al 82% de los docentes les sirvió para explicar la nota que se le puso al alumno y el 90 % considera que le parece que utilizando la rúbrica el examen oral tiene mayor validez y confianza como método de evaluación, como se observa en el gráfico 13.

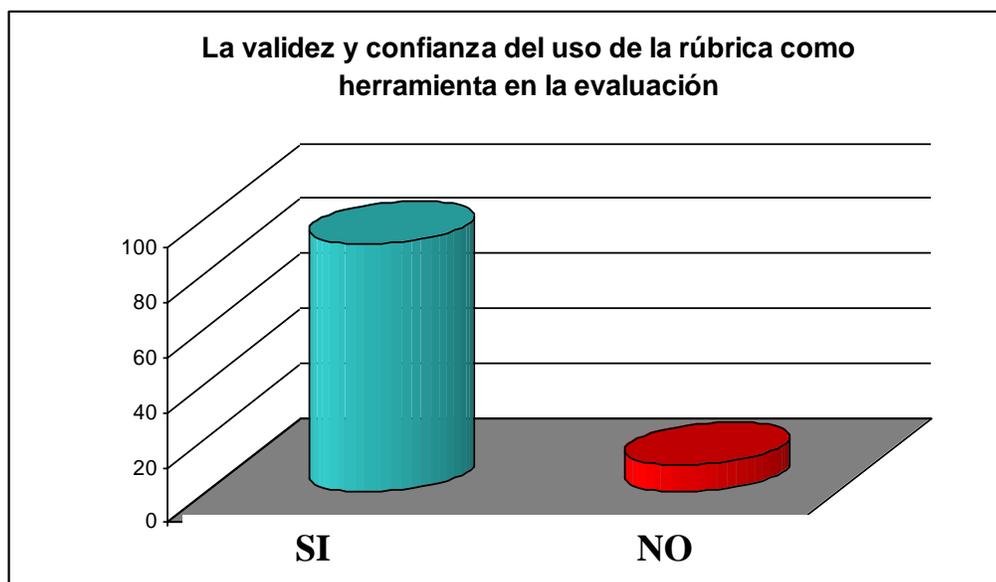


Gráfico 13. Opinión de los docentes sobre si el examen oral tiene mayor validez y confianza utilizando la rúbrica como herramienta en la evaluación.

Dentro de las sugerencias y observaciones se obtuvieron varias respuestas:

- √ Algunos consideran que la rúbrica debería ser más breve. Esta sugerencia coincide con la opinión de algunos docentes que les resultó tedioso completar una rúbrica por examen.
- √ Encontraron dificultad en poder categorizar a los alumnos dentro de las categorías establecidas.
- √ En otro caso opinan que deberíamos informarles a los alumnos sobre el uso de la rúbrica durante la evaluación del examen oral.

Conclusiones

El reto de transformar la enseñanza y el aprendizaje es complejo. Para que los avances sean profundos no podemos dejar al margen la evaluación. Contemplar la evaluación como un derecho y un deber de los alumnos nos lleva a diseñar y garantizar una evaluación coherente y adecuada a nuestra propuesta didáctica, en la que los componentes de las competencias se evalúen de manera integrada

Con el enfoque competencial de la educación, se persigue que los alumnos sean capaces de responder a demandas y situaciones complejas realizando tareas complejas, movilizandodiferentes habilidades. Este cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el que se centra más el aprendizaje por tareas y no tanto en la transmisión de conocimientos, implica que los docentes cambien la forma de evaluar y por tanto utilicen diferentes tipos de instrumentos y técnicas de evaluación, como lo es la rúbrica.

La valoración auténtica requiere que el docente evalúe el desempeño de los alumnos en cada materia. Para asegurar que los juicios emitidos por los docentes sean acertados, válidos y además confiables, creemos que se debe establecer una escala de puntajes, con la ayuda de una Matriz de Valoración o rúbrica.

Las rúbricas son herramientas muy útiles, precisas y detalladas, tanto para la enseñanza como para la valoración, son cada vez más aceptadas por los profesores que avanzan hacia evaluaciones más auténticas basadas en rendimientos. En nuestro trabajo se observó una alta concordancia entre los puntajes y las categorías de los temas propuestos.

El uso de la rúbrica en la evaluación del final oral nos ha exigido, como profesores, un proceso de reflexión que nos permite concretar los objetivos, valorar las dificultades y establecer nuestros propios criterios de evaluación. Pueden ser usadas en cualquier área de conocimiento y, aunque se necesita invertir tiempo en su elaboración, permite una evaluación más objetiva.

Como finalmente nos vemos obligados a calificar a los estudiantes ya que es un paso necesario para avanzar en la carrera, la rúbrica podría constituir un instrumento cerrado y no negociable en dicha evaluación. Además, la reflexión sobre los resultados en la evaluación se traduce en propuestas de modificaciones para mejorar la plantilla en su aplicación, convirtiéndola por tanto en un instrumento abierto, dinámico y modificable cada vez que se considere necesario. Estamos muy satisfechos con el trabajo desarrollado por eso nuestro interés es establecer como rutina la utilización de la rúbrica en la cátedra para las fechas de examen final oral de Medicina III

porque permite estandarizar la evaluación de acuerdo con criterios específicos, haciendo la calificación más simple y transparente, tendrá mayor rigor, estará más estructurada y será menos subjetiva. Para los docentes constituye una ayuda para obtener datos e informaciones respecto del estudiante, por esta razón se debe poner mucha atención en la calidad de los instrumentos, ya que el uso de un instrumento inadecuado puede provocar una distorsión de la realidad.

Creemos que en nuestro trabajo se obtuvieron resultados positivos, ya que la mayoría de nuestros docentes consideran que utilizando la rúbrica el examen oral tiene mayor validez y confianza como herramienta en la evaluación. Pueden requerirse la corrección de algunos detalles, como por ejemplo que la rúbrica sea más breve, para alcanzar un resultado óptimo pero esto nos permitirá fortalecer nuestra forma de evaluar. 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.

BIBLIOGRAFIA

- ❖ Andrade Heidi. Comprendiendo las rúbricas. Enunciación. 2010, Vol. 15, Núm. 1, pp. 157-163- ISSN 0122-6339151.
- ❖ Bordón Teresa. Evaluación de la lengua hablada. Monográficos marco ELE. ISSN 1885-2211 núm. 11, 2010.
- ❖ Borsotti Carlos. Temas de la metodología de la investigación en Ciencias Sociales empíricas. 2º edición 2009 Capítulo II.
- ❖ Buyse Kris. Criterios y plantillas para la evaluación oral del español para fines específicos. Katholieke Universiteit Leuven / Lessius University College Antwerpen. 2012 cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/ciefe/pdf/04/cvc_ciefe_04_0016.pdf
- ❖ Callison Daniel. La valoración auténtica. American Library Association, 2002
- ❖ Camilloni A., Celman, Litwin E., Palou de Mate M.C. La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Paidós 1998.
- ❖ Conde Rodríguez, Ángeles y Pozuelos Estrada Francisco José. Las plantillas de evaluación (rúbrica) como instrumento para la evaluación. Un estudio de caso en el marco de la reforma de la enseñanza universitaria en el EEES”. Investigación en la Escuela, 63 (2007): 77-90.
- ❖ Coordinación de calidad académica. Manual para la elaboración de exámenes escritos, entregas y exámenes orales. Universidad de Anáhuac, México sur. web.uas.mx/web/PDF/Manual-para-la-elaboraciOn-de-exAmenes..pdf
- ❖ Gatica-Lara Florina, Uribarren-Berrueta Teresita del Niño Jesús. ¿Cómo elaborar una rúbrica? Inv Ed Med 2013; 2(1):61-65.

- ❖ López Carrasco Miguel Ángel. Guía básica para la elaboración de rúbricas. Universidad Iberoamericana Puebla, Innovación Educativa, 2007.
- ❖ López de Guereño A., Tamayo Obergozo U., Villareal Larrinaga O., Albizu Gallastegi E. Validación de las rubricas como herramienta de autoaprendizaje y de evaluación formativa. Univest, Girona, Julio 2013.
- ❖ Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid 2002: 188-189.
- ❖ Martínez Rojas J., las rúbricas en la evaluación escolar: su construcción y su uso. Avances en Medición, 6, 129-138. 2008
- ❖ Merino Luis A., Arias Irma. Exámenes orales vs. Exámenes escritos: ventajas e inconveniente Cátedra de Microbiología e Inmunología - Facultad de Medicina - UNNE. Corrientes - Argentina. www.unne.edu.ar/unnevieja/Web/cyt/cyt/2001/9-Educacion/D-019.pdf
- ❖ Pastor Carmen. Sobre el diseño de pruebas orales. Instituto Cervantes Múnich, 2007. cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones.../munich.../08_pastor.pdf
- ❖ Reátegui N., Arakaki M., Flores C. El reto de la evaluación. ISBN 9972-854-10-8
- ❖ Rodríguez-Arana, J; Palomino, R. Enseñar Derecho en el siglo XXI, España. Aranzadi. 2009. p. 370.
- ❖ Rodríguez Gallego Margarita. Cómo evaluar la competencia comunicativa a través de rúbricas en educación superior. Didac. 60 (2012): 27-31
- ❖ Salazar C. Informe sobre pruebas orales. Marzo 2012. Universidad Católica Andrés Bello, Escuela de Derecho.

- ❖ Santacruz I., Díaz-Ramos A., López M., Aranda L., Martín-Valero R., Ruiz-Parraga G., Jiménez-Lara A., Gutiérrez A. Aplicación de estrategias de aprendizaje para la adquisición de competencias profesionales y su evaluación mediante una rúbrica integradora en diversos títulos de grado de la universidad de Málaga. XII Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria, 2015.

- ❖ Sautu Ruth; Boniolo Paula; Dalle Pablo; Elbert Rodolfo. Recomendaciones para la redacción del marco teórico, los objetivos y la propuesta metodológica de proyectos de investigación en ciencias sociales. Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología. CLACSO, Colección Campus Virtual, Buenos Aires, Argentina. 2005. 192 p. ISBN: 987-1183-32-1.

- ❖ Unidad de gestión Curricular, Universidad de las Américas. Pruebas y exámenes orales. Procedimientos de evaluación auténtica. Procedimientos evaluativos utilizados en el aula. Ficha nº 13. www.udla.cl/portales/tp9e00af339c16/.../fichas/Ficha-13-pruebas-examenes-orales.pdf.

- ❖ Zazueta Hernández María Alejandra y Herrera López Luis Fernando. Rúbrica o matriz de valoración, herramienta de evaluación formativa y sumativa. Quaderns digitals 55, 2008. ISSN 1575-9393

Anexo I. Encuesta realizada a los alumnos que rindieron el final oral de Medicina III.

Fecha de examen

1- Usted aprobó el final oral de Medicina III.

SI NO

2- ¿Usted cree que si hubiese sido evaluado por otra mesa examinadora el resultado de su examen final sería otro?

SI NO

3- Alguna comentario u observación

.....
.....
.....

Anexo II. Rúbrica para examen oral final de Medicina III.

Fecha del final:

Docentes:

Nota del examen:

		Notas			
		10 y 9 Excelente	8, 7 y 6 Bueno	5 y 4 Suficiente	3,2 y 1 Deficiente
Conocimiento teóricos	Demuestra conocimientos teóricos de la/s Unidad/es evaluada/s.	Siempre demuestra conocimientos teóricos aprendidos	Demuestra conocimientos con solvencia	Capaz de mostrar algunos conocimientos con errores	No demuestra conocimientos aprendidos errores de concepto
	Demuestra conocimientos teóricos aprendidos en clase y de la bibliografía registrada	Siempre responde correctamente y cita bibliografía	Es capaz de demostrar conceptos de bibliografía	Conocimientos básicos incapaz de citar conocimientos de bibliografía	No incluye conceptos esenciales presenta serias deficiencias
	Responde concretamente a los interrogantes y las ideas con claridad	Da respuestas claras concisas y concretas	Capaz de dar respuestas	Las respuestas son regulares	las respuestas son inadecuadas e imprecisas
Manejo frente a una situación hipotética pero real a tiempo	Es capaz de desempeñarse como un veterinario frente a una situación problemática	Se desenvuelve y adapta como un profesional frente a situaciones inesperadas	Puede desenvolverse frente a una situación problemática de una forma segura	Demuestra cierto desempeño pero incapaz de manejar situaciones nuevas	No es capaz de desenvolverse frente a una situación problema
	Es capaz de integrar la teoría aprendida con las maniobras enseñadas o signos obtenidos	Siempre relaciona las maniobras con el problema planteado	Se desenvuelve correctamente relacionando los signos	Relaciona alguno de los signos con las maniobras ginecológicas	No relaciona la sintomatología con el problema
Comunicación y presentación	Puede comunicarse en forma eficaz	Se comunica utilizando un excelente nivel en lenguaje	Se comunica con Un buen nivel	Capaz de comunicarse en forma clara	No es capaz de comunicarse con un lenguaje acorde
	Puede interactuar con el docente utilizando terminología médica o técnica	Conoce y aplica constantemente terminología médica	Conoce terminología específica	Demuestra cierto grado de terminología específica pero con deficiencias.	Nunca se refiere en términos técnicos específicos
	Posee fluidez seguridad	Demuestra competencia en la expresión oral	Es fluido y correcto en sus expresiones	Muestra cierta inseguridad en su argumentación	Demuestra mucha inseguridad ante la presión

Anexo III. Rúbrica corregida por los docentes del área para examen oral final de Medicina

III.

RUBRICA PARA EXAMEN ORAL FINAL DE MEDICINA III

Fecha del final:

Docentes:

Puntaje del examen:

Temas		100 y 90 % Excelente	80, 70 y 60% Bueno	50 y 40% Suficiente	30 ,20 y 10% Deficiente
Conocimientos teóricos	Demuestra conocimientos teóricos de la/s unidad/es evaluada/s.	Siempre demuestra conocimientos teóricos aprendidos y cita bibliografía. Puede relacionar los temas	Demuestra conocimientos con solvencia. Es capaz de hacer referencias a conceptos de bibliografía	Es capaz de mostrar algunos conocimientos con errores, incapaz de citar conocimientos de bibliografía	No demuestra conocimientos aprendidos errores de concepto
	Responde concretamente a los interrogantes y expone las ideas con claridad	Da respuestas excelentes, completas y concretas	Es capaz de dar respuestas claras y concisas	Las respuestas son regulares	Las respuestas son inadecuadas e imprecisas
Manejo frente a una situación hipotética a campo	Es capaz de desempeñarse como un veterinario frente a una situación problemática	Se desenvuelve y adapta como un profesional frente a situaciones inesperadas	Puede desenvolverse frente a una situación problemática de una forma relativamente segura	Demuestra cierto desempeño pero la mayoría de las veces es incapaz de manejar situaciones nuevas	No es capaz de comunicarse ni desenvolverse frente a una situación problema
	Es capaz de integrar la teoría aprendida con las maniobras enseñadas y con signos obtenidos	Siempre relaciona las maniobras con el problema planteado	Se desenvuelve correctamente relacionando los signos entre si	Relaciona alguno de los signos con las maniobras ginecológicas	No relaciona la sintomatología con el problema
Comunicación y presentación de contenido	Puede comunicarse en forma eficaz, con buen tono de voz, fonética, fluidez y seguridad	Se comunica utilizando un excelente nivel en lenguaje. Demuestra competencia y seguridad en la expresión oral	Se comunica con un buen nivel, es fluido y correcto en sus expresiones	Es capaz de comunicarse en forma relativamente clara, muestra cierta inseguridad en su argumentación	No es capaz de comunicarse con un lenguaje acorde. Demuestra mucha inseguridad ante la situación problemática propuesta
	Puede interactuar con el docente utilizando terminología médica o técnica	Conoce y aplica correctamente terminología médica	En general conoce terminología específica	Demuestra cierto grado de terminología específica pero con deficiencias	Nunca se refiere en términos técnicos específicos

Anexo IV. Encuesta para los docentes sobre el uso de la rúbrica.

- 1- ¿Usted cree que es necesario elaborar una herramienta para unificar criterios en la evaluación del examen oral de Medicina III? SI NO

- 2- ¿Qué opinión le merece la rúbrica utilizada en las últimas fechas del final oral de Medicina III?
 - Muy buena
 - Buena
 - Regular
 - Mala

- 3- ¿Le pareció útil la utilización de la rúbrica? SI NO

- 4- ¿Le pareció fácil de utilizarla? SI NO

- 5- ¿Le ofreció un orden a los ítems a evaluar durante el examen? SI NO

- 6- ¿La utilizaría nuevamente? SI NO

- 7- ¿La aplicaría en todas las fechas de final? SI NO

- 8- Si su respuesta anterior fue negativa responda cual fue el motivo
 - No le aportó ningún dato
 - Le resultó tedioso completarla
 - Le parece que no es necesario
 - Otro.....

- 9- ¿Le sirvió para explicar la nota que se le pone al alumno en el examen? SI NO

- 10- ¿Le parece que utilizando la rúbrica, el examen oral tiene mayor validez y confianza como método de evaluación? SI NO

- 11- Alguna sugerencia u observación
 -
 -
 -

Libro de resúmenes

VI Congreso Nacional y V Congreso Internacional de Enseñanza de las Ciencias Agropecuarias /

Marcelo Míguez. - 1a ed. volumen combinado. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2016.

ISBN 978-987-42-1760-8. Página 167

**DESARROLLO DE UNA ESTRATEGIA PARA UNIFICAR LOS CRITERIOS DE
EVALUACIÓN EN LOS EXÁMENES FINALES ORALES DE MEDICINA III
MEDIANTE EL DISEÑO DE UNA RÚBRICA**

Caldevilla M.; Miragaya M.

Universidad de Buenos Aires, INITRA, Facultad de Ciencias Veterinarias, Cátedra de Teriogenología.

El examen oral ha sido tradicionalmente uno de los métodos de evaluación más usados, donde el alumno es evaluado por una comisión o tribunal, con el propósito de demostrar conocimientos y/o razonamiento crítico. El problema radica en unificar los criterios de evaluación del examen final oral de Medicina III, materia de la carrera de Veterinaria de la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad de Buenos Aires, para aumentar la concordancia entre docentes de la cátedra e igualar el nivel de exigencia. El objetivo del trabajo fue diseñar una rúbrica para el examen oral, y aplicarla en distintas fechas de exámenes y por diferentes docentes del área. Se analizaron los resultados de las rubricas y se realizó una encuesta de opinión a los docentes sobre la experiencia de utilizarla. Hasta el momento fue utilizada por 14 docentes del área y se evaluaron 16 exámenes. El porcentaje de alumnos aprobados fue del 69 % mientras que el porcentaje de alumnos desaprobados fue del 31%. Analizando la rúbricas observamos que, en cuanto a los conocimientos teóricos y la comunicación oral de los contenidos, la mayoría de los alumnos oscilan entre un puntaje bueno a suficiente. En el manejo de una situación problemática hipotética, la mayoría de los alumnos oscilan entre un puntaje suficiente a deficiente. Como conclusiones preliminares podemos decir que ha resultado muy útil el uso de esta matriz de valoración al observar una concordancia entre los puntajes y las categorías de los temas propuestos. Nuestro interés es continuar utilizando esta rúbrica en las próximas fechas de examen para obtener mayor cantidad de datos.



Desarrollo de una estrategia para unificar los criterios de evaluación en los exámenes de Medicina III mediante el diseño de una rúbrica

Caldevilla M., Miragaya M.

Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Veterinarias, INITRA, Cátedra de Teriogenología
marianacaldevilla@gmail.com

INTRODUCCIÓN

El examen oral ha sido tradicionalmente uno de los métodos de evaluación más usados, donde el alumno es evaluado por una comisión o tribunal, con el propósito de demostrar conocimientos y/o razonamiento crítico. El problema observado radica en unificar los criterios de evaluación del examen final oral de Medicina III, materia de la carrera de Veterinaria de la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad de Buenos Aires, para aumentar la concordancia entre docentes de la cátedra e igualar el nivel de exigencia.

Las rúbricas son guías precisas que valoran los aprendizajes y productos realizados. Son tablas que desglosan los niveles de desempeño de los estudiantes en un aspecto determinado, con criterios específicos sobre el rendimiento. (Gatica – Lara, 2013).

El objetivo del trabajo fue diseñar una rúbrica para el examen oral y aplicarla en distintas fechas de exámenes y por diferentes docentes del área.

Rúbrica diseñada para la evaluación del final oral de Medicina III.

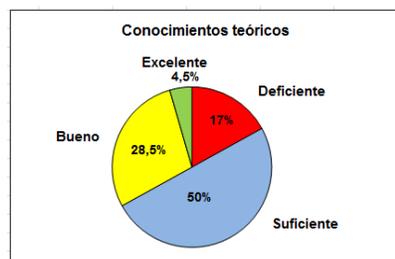
RUBRICA PARA EXAMEN ORAL FINAL DE MEDICINA III

Fecha del final:
Docentes:
Puntaje del examen:

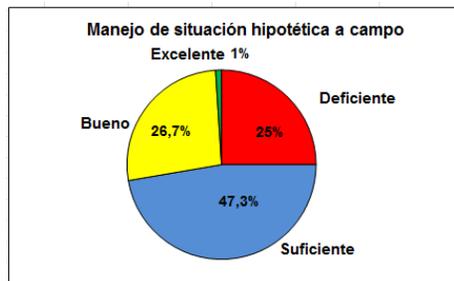
Temas	100 y 90 % Excelente	80, 70 y 60% Bueno	50 y 40% Suficiente	30, 20 y 10% Deficiente	
Conocimientos teóricos	Demuestra conocimientos teóricos de las unidades evaluadas.	Siempre demuestra conocimientos teóricos aprendidos y cita bibliografía. Puede relacionar los temas	Demuestra conocimientos con solvencia. Es capaz de hacer referencias a conceptos de bibliografía	No demuestra conocimientos aprendidos errores de concepto	
	Responde concretamente a los interrogantes y expone las ideas con claridad	Da respuestas excelentes, completas y concretas	ES capaz de dar respuestas claras y concisas	Las respuestas son inadecuadas e imprecisas	
Manejo frente a una situación hipotética a campo	Es capaz de desempeñarse como un veterinario frente a una situación problemática	Se desenvuelve y adapta como un profesional frente a situaciones inesperadas	Puede desenvolverse frente a una situación problemática de una forma relativamente segura	Demuestra cierto desempeño pero la mayoría de las veces es incapaz de manejar situaciones nuevas	
	Es capaz de integrar la teoría aprendida con las maniobras enseñadas y con signos obtenidos	Siempre relaciona las maniobras con el problema planteado	Se desenvuelve correctamente relacionando los signos entre si	Relaciona alguno de los signos con las maniobras ginecológicas	No es capaz de comunicarse ni desenvolverse frente a una situación problema
Comunicación y presentación de contenido	Puede comunicarse en forma eficaz, con buen tono de voz, fonética, fluidez y seguridad	Se comunica utilizando un excelente nivel en lenguaje. Demuestra competencia y seguridad en la expresión oral	Se comunica con un buen nivel, es fluido y correcto en sus expresiones	Es capaz de comunicarse en forma relativamente clara, muestra cierta inseguridad en su argumentación	No es capaz de comunicarse con un lenguaje acorde. Demuestra mucha inseguridad ante la situación problemática propuesta
	Puede interactuar con el docente utilizando terminología médica o técnica	Conoce y aplica correctamente terminología médica	En general conoce terminología específica	Demuestra cierto grado de terminología específica pero con deficiencias	Nunca se refiere en términos técnicos específicos

RESULTADOS

Las rúbricas fueron utilizadas por 20 docentes del área y se evaluaron 56 exámenes. El porcentaje de alumnos aprobados fue del 76,8 % mientras que el porcentaje de alumnos desaprobados fue del 23,2%. Analizando la rúbricas observamos que, en cuanto a los conocimientos teóricos y la comunicación oral del conocimiento, la mayoría de los alumnos oscilan entre un puntaje bueno a suficiente (Gráficos 1 y 2).



En el manejo de una situación problemática hipotética, hay un mayor porcentaje de alumnos que oscilan entre un puntaje suficiente a deficiente (Gráfico 3).



CONCLUSIONES

Las rúbricas son herramientas muy útiles tanto para la enseñanza como para la valoración. Se ha observado una concordancia entre los puntajes y las categorías de los temas propuestos. Nuestro interés es establecer como rutina la utilización de la rúbrica en la cátedra para las fechas de examen final oral de Medicina III porque nos permiten estandarizar la evaluación de acuerdo con criterios específicos, haciendo la calificación más simple y transparente.

REFERENCIAS

Gatica-Lara Florina, Uribarren-Berrueta Teresita del Niño Jesús. ¿Cómo elaborar una rúbrica? Inv. Ed. Med. 2013;42(1):61-65.
VI CONGRESO NACIONAL y V CONGRESO INTERNACIONAL DE ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS AGROPECUARIAS, 15 y 16 SEPTIEMBRE 2016.