



Rúbricas para evaluar el desempeño docente en el Portafolio

Primer Ciclo Educación Básica

Proceso de evaluación 2021

Estimado/a docente:

Con la implementación de la Evaluación Docente y del Sistema de Reconocimiento, se ha podido recoger información respecto del valor formativo que tienen las rúbricas con las que se evalúa el Portafolio.

Es por esto que, el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP, ha determinado poner a su disposición las Rúbricas de Corrección del año 2021 para el Portafolio de Primer Ciclo de Educación Básica.

En este documento se encuentran las rúbricas utilizadas para evaluar competencias de los y las docentes que se desempeñan en Primer Ciclo. Incluye tanto las rúbricas para evaluar competencias generales como las destinadas a evaluar competencias específicas de las asignaturas de Lenguaje y Comunicación y Matemática, relacionadas con los énfasis u orientaciones del currículum para cada una de ellas.

De esta forma, se espera entregar a profesores y profesoras, equipos directivos y comunidades educativas en general, una herramienta que permita acompañar la reflexión sobre las prácticas pedagógicas, así como orientar y potenciar el desarrollo profesional de los y las docentes.

Para comprender la forma en que se utilizan estas rúbricas en el proceso de evaluación, así como para aprovechar su potencial formativo al interior de las comunidades educativas, se sugiere revisar previamente las distintas secciones que componen este documento. En ellas encontrará información respecto del instrumento portafolio, el proceso de corrección de este a través de las rúbricas, junto con sugerencias para su uso en el contexto local con un fin formativo.

Índice

¿Por qué evaluar el desempeño docente a través de un portafolio?	4
El Portafolio aplicado a la realidad de la docencia en Chile	7
¿Cómo son las rúbricas que se utilizan para evaluar el desempeño docente a través del Portafolio?.....	10
Proceso de corrección del Portafolio a través de rúbricas	14
Las rúbricas y el Informe de Evaluación Individual (IEI): ¿Cómo se puede trabajar formativamente con ellos?	15
¿Cómo usar estas rúbricas para favorecer la reflexión individual y entre pares?	19
Las Rúbricas para evaluar el Portafolio de Primer Ciclo de Educación Básica en el proceso de evaluación 2021	21
Rúbricas para evaluar el Módulo 1 del Portafolio.....	22
Rúbricas para evaluar el Módulo 2 del Portafolio.....	35
Rúbricas para evaluar el Módulo 3 del Portafolio.....	50

¿Por qué evaluar el desempeño docente a través de un portafolio?

Evaluar es una tarea que no está exenta de complejidades. Para hacerlo de manera seria y responsable, un proceso evaluativo debe estar alineado a una serie de consideraciones que permitan tener una aproximación lo más cercana y directa a aquello sobre lo cual se quiere emitir un juicio. Dentro de estas consideraciones, una de las centrales es que la herramienta que se utilice para la evaluación, se ajuste a la naturaleza del objeto o sujeto de interés. Dicho de otro modo, es fundamental que exista coherencia entre aquello que será evaluado y el instrumento que se utilice para esos fines. Entonces, así como una persona posiblemente no utilizaría una regla sino una huincha para medir el contorno de una circunferencia, si lo que alguien quisiera fuese evaluar el desempeño de una persona frente a una actividad o tarea, no sería recomendable utilizar una prueba de conocimientos que, por su naturaleza, permite evaluar conocimientos (a través de, por ejemplo, preguntas de verdadero/falso o términos pareados). Por el contrario, sería necesario contar con algún tipo de herramienta que permita recoger información lo más fidedigna posible del desempeño, esto es, de cómo el profesional hizo un despliegue de sus habilidades y competencias para responder a los objetivos de su función y tareas. Y en función de esos datos, contrastados contra un referente o desempeño esperado, es que debería emitirse un juicio evaluativo.

Existen distintos mecanismos que permiten recoger información sobre el desempeño. Por ejemplo, la observación directa de la práctica, los auto reportes o reportes de terceros, o también, el acceso a evidencias de distinta naturaleza (visual, escrita, etc.) que den cuenta de cómo se enfrentó la actividad o tarea en cuestión. Esto es, recopilando evidencia del desempeño. Y para ello, una herramienta que resulta de mucha utilidad es el portafolio.

¿Qué es un portafolio?

El portafolio se ubica entre las herramientas que responden a métodos de evaluación llamados alternativos o auténticos. Es un dispositivo orientado a la recopilación de evidencias diversas, representativas y significativas sobre el desempeño, pudiendo ser estas recogidas dentro de un periodo puntual, o bien, durante una extensión más o menos considerable de tiempo.

El uso de los portafolios se masificó desde el mundo del arte (Sharp, 1997)¹, cuando artistas consolidaban muestras de su trabajo o producciones de distinta índole con el objeto de dar cuenta del nivel de *expertise* alcanzado en su oficio. Dado que ofrecían una aproximación más auténtica a su práctica y que también incentivaban la reflexión

¹ Sharp, J. (1997). *Using portfolios in the classroom*. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/3721482_Using_portfolios_in_the_classroom

respecto de esta, su uso empezó a extenderse hacia otras áreas, algunas relacionadas con el mundo de la creatividad y el arte (como el diseño gráfico y la arquitectura), y también en otros ámbitos como el de la salud y la educación. Esto es, áreas donde el aprendizaje en situaciones reales es una característica fundamental y donde el foco está particularmente puesto en el desarrollo de competencias (Van Tartwijk, Driessen, Van Der Vleuten y Stokking, 2007)².

Los portafolios docentes

Durante las últimas décadas, los portafolios se han utilizado en el contexto de distintos sistemas de evaluación del desempeño docente en el mundo. Países como Nueva Zelanda (NZEI, 2018)³, Singapur, China, Escocia y Emiratos Árabes Unidos usan el portafolio docente como una herramienta relevante dentro de los procesos evaluativos nacionales (OECD, 2013a)⁴. Estos contemplan una selección o colección de evidencias o producciones elaboradas por el/la profesor/a, las cuales suelen estar enfocadas en las tareas centrales de la práctica.

Su uso en diversos sistemas responde a las múltiples ventajas que los portafolios presentan para la evaluación del desempeño docente. Primero que todo, permiten tener una aproximación más directa a la práctica, en comparación con otras herramientas evaluativas. Además, posibilitan la evaluación de aspectos de la práctica pedagógica que ocurren tanto dentro como fuera de la sala de clases, dando cabida a distintas habilidades relevantes para una buena docencia.

Asimismo, el uso de este instrumento es valorado dado que el proceso mismo de elaboración de un portafolio enfrenta al docente en evaluación al desafío de seleccionar y/o elaborar evidencia de su práctica, lo que podría permitirle reflexionar en torno su desempeño, identificando fortalezas y debilidades (Forde, McMahon y Reeves, 2009)⁵ que permitan, eventualmente, tomar decisiones informadas para la mejora. Desarrollar un portafolio fomenta la reflexión y el desarrollo profesional del docente al revisar y tener la posibilidad de repensar su práctica (Darling-Hammond, Newton y Chung, 2013⁶; Santiago, Benavidez, Danielson, Goe y Nusche, 2013⁷).

² Van Tartwijk, J., Driessen E., Van Der Vleuten C. y Stokking, K. (2007). *Factors Influencing the Successful Introduction of Portfolios*. *Quality in Higher Education*, 13 (1), 69-79.

³ New Zealand Educational Institute NZEI (2018). *Advanced classroom expertise teacher recognition*. Recuperado de: <https://www.teachnz.govt.nz/assets/Uploads/ACET/ACET-Portfolio-Guide-for-Principals-2018-web-enabled.pdf>

⁴ OECD (2013a) *Synergies for better learning: An international perspective on evaluation and assessment*. Paris, France: OECD Publishing.

⁵ Forde, C., McMahon, M., & Reeves, J. (2009). *Putting together professional portfolios*. California: SAGE Publications Ltd.

⁶ Darling-Hammond, L., Newton, F. & Chung, R. (2013). *Creating a comprehensive system for evaluating and supporting effective teaching*. Stanford, CA. Stanford Center for Opportunity Policy in Education.

⁷ Santiago, P., Benavides, F., Danielson, C., Goe, L., y Nusche, D. (2013). *Teacher Evaluation in Chile*. OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education, OECD Publishing. Recuperado de <http://www.oecd.org/chile/OECD%20Review%20Teacher%20Evaluation%20Chile.pdf>

¿Por qué usar un portafolio en el contexto de evaluación de docentes y educadores/as en Chile?

El modelo chileno de evaluación, inserto en el Sistema de Evaluación y Reconocimiento Docente, combina el mejoramiento de la práctica pedagógica con la responsabilización, y se fundamenta en un marco de estándares de desempeño docente que busca promover la reflexión personal y colectiva, con el fin de orientar decisiones de desarrollo profesional tendientes a mejorar la práctica docente.

En este contexto, se ha optado por la utilización de un portafolio, que permita identificar con precisión aquellos aspectos en que el desempeño profesional se encuentra por encima o por debajo de los estándares.

El Portafolio chileno aborda aspectos asociados tanto a la labor cotidiana de docentes y educadores/as dentro y fuera de aula, como a la reflexión que hacen respecto de esta, y considera productos escritos que deben elaborar en el contexto de su trabajo habitual, evidencia de su proceso reflexivo individual y colectivo, junto con la grabación de una clase.

Conjuntamente con las ventajas generales del uso de portafolios, como son el permitir una aproximación más directa a la práctica y facilitar la reflexión, en el contexto de una evaluación a gran escala como es el caso chileno, este instrumento constituye un medio eficiente para recoger una muestra acotada de evidencias de la práctica de cada evaluado/a. Esto permite evaluar el desempeño bajo los mismos parámetros e implementar mecanismos para resguardar una corrección equitativa y justa para todos/as los y las evaluados/as, sin el despliegue de evaluadores que requeriría la observación presencial del docente.

Por otra parte, las evidencias presentadas como parte del Portafolio han sido seleccionadas por cada docente y educador/a, lo que permite que todos/as puedan revisar el material antes de entregarlo para dar cuenta de su mejor desempeño, contando con el mismo periodo de tiempo para ello.

El uso de un portafolio con tareas predeterminadas y rúbricas para su evaluación permite asegurar que los juicios evaluativos respondan a los criterios establecidos por el instrumento de evaluación.

A continuación, se profundizará en algunas de las características del Portafolio de la evaluación docente en Chile y las tareas exigidas como evidencias del desempeño.

El Portafolio aplicado a la realidad de la docencia en Chile

El Portafolio es utilizado para evaluar el desempeño profesional docente en nuestro país en el marco de dos sistemas. Por una parte, es uno de los 4 instrumentos que utiliza el Sistema de Evaluación del Desempeño Profesional Docente (o Evaluación Docente), evaluación obligatoria para docentes y educadores/as que se desempeñan en establecimientos que dependen de los municipios o de los Servicios Locales de Educación Pública a lo largo del país. Por otra parte, el Sistema de Reconocimiento, proceso evaluativo que permite la progresión en la Carrera Docente, considera los años de experiencia profesional de cada docente y educador/a y también el resultado obtenido por él/ella en el Portafolio y en una Prueba de conocimientos específicos y pedagógicos.

Este Portafolio busca recoger distintos aspectos de la práctica pedagógica a partir de evidencia directa de ella. Requiere que docentes y educadores/as entreguen algunos productos escritos asociados a su trabajo, por ejemplo, planificaciones de clases, evaluaciones aplicadas a los/as estudiantes, análisis o reflexiones en torno a sus decisiones pedagógicas u otras temáticas relevantes para su quehacer; así como también solicita una grabación de su práctica pedagógica en el aula.

El Portafolio y el Marco para la Buena Enseñanza

El Portafolio evalúa el desempeño de docentes y educadores/as en coherencia con los criterios y descriptores establecidos en el Marco para la Buena Enseñanza o su versión para Educación Parvularia, según corresponda. Ambos marcos establecen los estándares o desempeños que dan cuenta de una adecuada práctica pedagógica como profesionales de la educación, orientando también respecto de los procesos reflexivos y las responsabilidades que deben asumir en el aula y la comunidad en que se insertan.

El vínculo entre cada Portafolio y el Marco para la Buena Enseñanza es fundamental para asegurar la validez de los aspectos evaluados a partir de este instrumento, en la medida que corresponden a prácticas pedagógicas aprobadas y conocidas por docentes y educadores/as en evaluación, consistentes con la realidad nacional, apropiadas al contexto y a los/as niños, niñas y estudiantes con los que desempeñan su trabajo pedagógico. Por la razón expuesta, el Portafolio se mantiene alineado con los aspectos que propone este marco de estándares, de modo que todos los dominios de cada Marco para la Buena Enseñanza son abordados por una o más tareas del Portafolio que se desprende de él. No obstante, ello no implica que dichos dominios se recojan en su totalidad a partir de este instrumento.

El Marco para la Buena Enseñanza abarca un amplio y variado conjunto de criterios y descriptores en cada uno de sus dominios, que apelan a diferentes aspectos de la práctica pedagógica. Los aspectos evaluados a partir del Portafolio corresponden a una selección de los estándares descritos en el Marco, en función de aquellos que

efectivamente pueden ser evaluados por un instrumento de esta naturaleza, el que, si bien presenta la ventaja de poder evaluar una amplia gama de prácticas y competencias, tiene limitaciones como cualquier otro instrumento de evaluación y restricciones asociadas al contexto en se utiliza: una evaluación a gran escala, con altas consecuencias y aplicada a una población docente diversa.

Módulos y tareas que componen el Portafolio

El Portafolio se divide en tres módulos, que permiten evaluar distintas competencias. El **Módulo 1** consta de distintas tareas, con algunas diferencias de acuerdo con el nivel o modalidad de trabajo, para las que cada docente o educador/a debe presentar muestras de su trabajo. A través de estas tareas, se recoge evidencia respecto de la capacidad del docente o educador/a para planificar clases o experiencias de aprendizaje que faciliten el aprendizaje de estudiantes, niños y niñas. Además, deben dar cuenta de su capacidad para seleccionar o elaborar estrategias de evaluación que entreguen información sobre el logro o avance de los aprendizajes. También recoge la capacidad de docentes y educadores/as para analizar y reflexionar sobre distintos aspectos de su práctica pedagógica.

Por otra parte, en el **Módulo 2**, se debe presentar una grabación de su práctica pedagógica, realizada por un camarógrafo/a acreditado por el Sistema de Evaluación y Reconocimiento Docente. Esta grabación entrega evidencia sobre el ambiente o clima que establece el/la docente o educador/a, la calidad de las interacciones que entabla con estudiantes, niños y niñas, el modo en que los/as involucra en la situación de aprendizaje, entre otros aspectos.

Finalmente, el **Módulo 3** del Portafolio recoge la capacidad de docentes y educadoras/es para reflexionar junto a otros/as profesores/as o actores de la comunidad educativa, colaborando para mejorar o fortalecer las experiencias de aprendizaje de estudiantes, niños y niñas.

Lo anterior pone de manifiesto que, si bien cada docente y educador/a escoge las evidencias que presentará como parte de su Portafolio, estas deben responder a tareas específicas solicitadas a través del Manual Portafolio. De este modo, es posible guiarlos/as para que puedan mostrar su mejor desempeño en los distintos aspectos que se buscan evaluar, mediante situaciones e instrucciones especialmente diseñadas para ello.

Procesos de actualización del Portafolio

Si bien la mayor parte de los aspectos evaluados a través del Portafolio y sus tareas son estables durante un periodo de tiempo, es relevante puntualizar que el Portafolio es sometido a revisión permanente, con el fin de resguardar que constituya un instrumento válido para evaluar la práctica pedagógica, actualizado en función de los lineamientos ministeriales presentes y lo que la investigación y teoría respaldan como prácticas

educativas efectivas. Es así como, por ejemplo, el año 2016, y a partir de competencias que desde el Ministerio de Educación se buscaban potenciar en las escuelas, liceos y jardines del país, se incorporó al Portafolio el Módulo 3. Este permite recoger evidencia sobre el trabajo colaborativo que se desarrolla en los establecimientos educacionales y el aprendizaje que obtienen docentes y educadores/as cuando reflexionan con sus pares. Un ejemplo más reciente, que también involucró un trabajo de indagación, revisión y puesta a prueba de más de un año de duración, es la incorporación, el año 2020, de un indicador que permite detectar la presencia de sesgos o estereotipos de género en el trabajo pedagógico en aula.

En síntesis, el Portafolio es una herramienta que ofrece una evaluación que permite recoger una diversidad de prácticas asociadas a la labor docente, no solo aquellas que suceden al interior del aula sino también, las que se desarrollan fuera de ella (ejemplo de ello es el Módulo 3, que pone énfasis en la capacidad de docentes y educadores/as para trabajar colaborativamente con otros/as profesionales de la educación). Se vincula directamente con el Marco para la Buena Enseñanza y de ese modo está alineado con los estándares definidos para la práctica docente de calidad, que han sido validados por los y las docentes del país, quienes reconocen además que el Portafolio es una herramienta de evaluación auténtica y de utilidad para el crecimiento profesional.

El Portafolio del Sistema de Evaluación y Reconocimiento Docente debe ser implementado y corregido en el contexto de una evaluación a gran escala. Esto último se consigue gracias al uso de rúbricas, aplicadas por docentes y educadores/as debidamente capacitados/as, las cuales permiten ponderar los desempeños a evaluar en función de criterios predefinidos y validados empíricamente. El siguiente apartado describe cómo son las rúbricas para evaluar el desempeño docente a través del Portafolio.

¿Cómo son las rúbricas que se utilizan para evaluar el desempeño docente a través del Portafolio?

Para evaluar el desempeño docente a través del Portafolio, es necesario contar con un instrumento que permita determinar el nivel de logro en los distintos aspectos evaluados, a partir de la evidencia presentada por cada docente o educador/a. Por sus múltiples ventajas, se ha determinado a la rúbrica como el instrumento que permite cumplir con dicho propósito de manera confiable.

Una rúbrica es un instrumento de evaluación que describe en qué consiste un desempeño, graduándolo en distintos niveles de logro o calidad. A diferencia de otros instrumentos de evaluación, las rúbricas describen claramente cada uno de esos niveles y, de este modo, entregan información sobre cómo debe lucir el desempeño en un determinado aspecto. En este sentido, el uso de rúbricas permite que docentes y educadoras/es sean evaluados/as objetivamente, independiente de quién corrija su evidencia, a partir de criterios claros y compartidos, favoreciendo de esta forma la equidad y confiabilidad de la evaluación.

Características principales de las rúbricas utilizadas para evaluar el desempeño a través del Portafolio

El Portafolio evalúa distintos aspectos del desempeño docente⁸, a los que se denomina indicadores y se les otorga un nombre. Por ejemplo, para la evaluación del desempeño en el Módulo 3 del Portafolio, existe un aspecto o indicador denominado “Calidad del diálogo profesional”⁹ que evalúa la capacidad de el/la docente o educador/a para compartir sus puntos de vista sobre aspectos pedagógicos, sus inquietudes y experiencia, para ir construyendo consensos y tomando decisiones en conjunto, en el marco de una experiencia de trabajo colaborativo.

Para cada aspecto a evaluar, existe una rúbrica y por cada una se definen 4 niveles de desempeño. Estos niveles definen el grado de logro en que se encuentra el aspecto en evaluación, como muestra la siguiente tabla.

⁸ Estos aspectos se pueden observar en la sección ¿Qué me evaluarán en esta tarea? que incluye el Manual Portafolio para las distintas tareas.

⁹ El concepto “indicador” en evaluación se entiende como un atributo único y directamente observable. Sin embargo, para efectos de la evaluación del Portafolio, refiere al nombre artificial que se otorga a un aspecto o competencia a evaluar, y que puede implicar distintos atributos al interior de cada rúbrica.

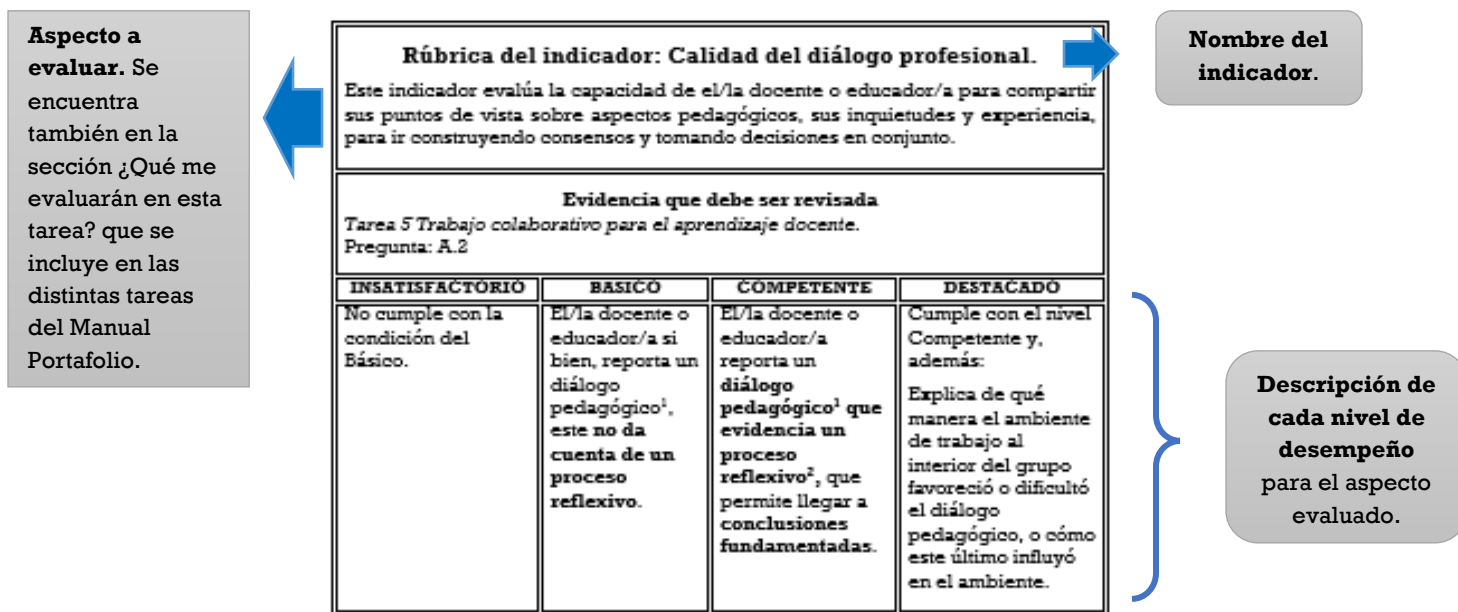
Figura 1: Niveles de desempeño o logro de las rúbricas empleadas en el Portafolio

Por Lograr		Logrado	
Insatisfactorio	Básico	Competente	Destacado
Da cuenta de serias debilidades en el desempeño. Corresponde a una categoría de tipo residual, pues se obtiene al no lograr el nivel Básico.	Representa un desempeño que posee aspectos logrados y otros no logrados. Corresponde a un desempeño “medio”, irregular o parcial respecto del aspecto en evaluación.	Corresponde al nivel de logro esperado en el aspecto a evaluar.	Cumple con el nivel esperado, y además posee características especiales que lo hacen un desempeño excepcional.

Ahora bien, para cada aspecto a evaluar, se describen los distintos niveles considerando los atributos propios de dicho aspecto. De este modo, cada rúbrica presenta una descripción única y particular de atributos o aspectos observables, organizados en cada uno de los 4 niveles que la conforman.

Veamos en un ejemplo cada una de las características mencionadas.

Figura 2: Estructura de una rúbrica



Notas:

1. Diálogo pedagógico corresponde a un intercambio de ideas con foco en aspectos pedagógicos, por ejemplo, los siguientes tópicos: estrategias metodológicas, concepciones sobre el aprendizaje, prácticas pedagógicas, interrogantes (conversaciones) sobre cómo aprenden sus estudiantes, el diseño de la enseñanza, el involucramiento de los padres en el aprendizaje de los estudiantes/niños/as, entre otros.
2. La reflexión en el trabajo colaborativo es un proceso que parte desde un problema, necesidad o interés que moviliza a los participantes y genera un diálogo que se va profundizando en torno a la complejidad del problema o la importancia de la necesidad detectada, así como de las posibles formas de abordarlo. Corresponde a un proceso recursivo (no lineal), en que el intercambio de ideas o perspectivas permite comprender de mejor forma el fenómeno educativo que se está discutiendo y posibilita construir una propuesta que dé respuesta al problema, necesidad o interés inicial en toda su riqueza.

En el ejemplo anterior, se pueden observar dos elementos, por un lado, un recuadro denominado “Evidencia que debe ser revisada”, donde se hace referencia a las tareas o subtareas del Portafolio que deben ser consideradas para evaluar el desempeño de un/a docente o educador/a en el aspecto en cuestión¹⁰. Si el o la docente o educador/a en evaluación no presenta toda la evidencia solicitada en la tarea, o lo presentado no cumple con los requisitos explícitamente señalados en el Manual Portafolio para dicha tarea, recibirá el nivel de desempeño Insatisfactorio en el indicador, pues la evidencia presentada no permite juzgar el aspecto evaluado.

¹⁰ En el caso de Módulo 2, en que la evidencia central es una grabación, no se incluye este recuadro pues la grabación completa se considera transversalmente para la evaluación de todos los indicadores de dicho Módulo.

Por otro lado, este ejemplo de rúbrica incluye un apartado de “Notas”. Estas corresponden a aclaraciones o definiciones de conceptos centrales empleados en la rúbrica, que por su complejidad requieren de una explicación más amplia. Esas aclaraciones permiten alcanzar una comprensión común de determinados conceptos pedagógicos, didácticos o metodológicos, cuando es necesario.

Consideraciones para la lectura comprensiva de una rúbrica

En las rúbricas, cada nivel de desempeño describe los atributos mínimos que se requieren para alcanzarlo. Esto implica que una evidencia podría ser de mejor calidad que lo descrito en un nivel, pero no lo suficiente para pertenecer al nivel inmediatamente superior. Por ejemplo, el desempeño de un/a docente o educador/a podría ser de mejor calidad que lo descrito en el nivel Básico, pero no lo suficiente para pertenecer al nivel Competente. ¿Cuál es su desempeño, entonces, en el aspecto en evaluación? Dado que para situarse en un determinado nivel se debe cumplir con TODOS los elementos o atributos que lo componen, el desempeño de este/a docente o educador/a se correspondería con el nivel Básico.

Por otra parte, el nivel de desempeño Insatisfactorio constituye una categoría residual. Es decir, se considera que el nivel de logro es Insatisfactorio siempre que no se cumpla al menos con lo indicado en el nivel Básico. No obstante, en algunas rúbricas se describen una o más condiciones especiales que, por su importancia, implican que el desempeño sea Insatisfactorio, aun cuando se cumpla con los elementos mínimos requeridos para los niveles de desempeño superiores. Por ejemplo, imaginemos un/a docente que promueve la participación y colaboración entre estudiantes a lo largo de la clase. Este desempeño podría parecer Competente en el indicador “Promoción de la participación de sus estudiantes” de Módulo 2. Sin embargo, al observar con detención, el/la docente solo ofrece participar a un grupo reducido de estudiantes, en tanto gran parte del curso no tiene oportunidades para hacerlo. En este caso, el desempeño sería finalmente Insatisfactorio en dicho indicador, ya que el hecho de otorgar oportunidades de participación solo a algunos estudiantes representa una condición especial de Insatisfactorio.

Para más información sobre las rúbricas y su proceso de construcción, puede visitar la sección “Rúbricas” del sitio web www.docentemas.cl e ingresar al apartado “¿Qué son las rúbricas y cómo se construyen?”.

Proceso de corrección del Portafolio a través de rúbricas

El Portafolio que utiliza el Sistema de Evaluación y Reconocimiento del Desempeño para evaluar el desempeño de los y las docentes y educadores/as de nuestro país se enmarca en un sistema de evaluación a gran escala. Entre los años 2003 y 2019 se han realizado más de 245.000 evaluaciones correspondientes a Educación Básica, Educación Media (incluyendo a docentes de especialidades de Técnico Profesional), Educación Parvularia, Educación Especial y Educación de Personas Jóvenes y Adultas. En el contexto de una evaluación a gran escala y con altas consecuencias como esta, se requiere cumplir con exigentes requerimientos técnicos para asegurar una corrección imparcial, confiable y que cumpla con los estándares de calidad técnica. **Un punto clave para conseguir estos propósitos es el uso de rúbricas para evaluar el desempeño de docentes y educadoras/es en los distintos módulos del Portafolio.**

Por su naturaleza, el uso de rúbrica permite objetivar la corrección, pues cada nivel de desempeño está claramente definido; también permite guiar la corrección y fundamentar el juicio que se emite frente a la evidencia. Esto contribuye al control de errores a causa de la aplicación de sesgos personales, es decir, el sistema de corrección evita que las preferencias, creencias o experiencias propias de cada corrector o correctora influyan en la asignación de un nivel de desempeño.

A pesar del potencial que tienen las rúbricas para facilitar una corrección objetiva de la evidencia presentada por cada docente o educador/a en evaluación, su uso en este contexto requiere implementar una serie de mecanismos para asegurar y monitorear que la evaluación que realiza cada corrector/a esté rigurosamente apegada a estas rúbricas y garantizar que exista consistencia entre ellos/as, de modo que la evaluación de los/as docentes y educadores/as sea completamente equitativa. Estos mecanismos incluyen, por ejemplo, una exhaustiva capacitación, entrenamiento en el uso de las rúbricas y espacios de discusión sobre la aplicación de las mismas, junto a medidas de supervisión que consideran la doble corrección de un porcentaje de evidencias, instancias de corrección grupal de una misma evidencia (que luego es contrastada con un puntaje previamente acordado por profesores/as especialistas en el área y en las rúbricas), entre otras.



Tanto los procesos de capacitación en las rúbricas como de corrección de los Portafolios son realizados en Centros de Corrección, los que han de funcionar en distintas universidades del país. Cada uno de estos centros recibe los portafolios que se le han asignado, y para su corrección contrata educadores/as y profesores/as de aula, quienes se desempeñan como supervisores/as de corrección y correctores/as de portafolios.

Para más información sobre el proceso de corrección de los Portafolios, puede visitar la sección "Corrección" del sitio web www.docentemas.cl.

Las rúbricas y el Informe de Evaluación Individual (IEI): ¿Cómo se puede trabajar formativamente con ellos?

Las y los docentes y educadoras/es en evaluación en un periodo determinado, reciben al finalizar el proceso un Informe de Evaluación Individual (en adelante IEI), en el que se da cuenta de los resultados que obtuvieron en el instrumento Portafolio. Desde el periodo 2020 en adelante, ellos/as tendrán la oportunidad de revisar, junto con su IEI, las rúbricas de corrección del Portafolio utilizadas dicho año. Esto permitirá que puedan **realizar un ejercicio de análisis y reflexión del propio desempeño** a partir de la revisión de ambos insumos.

¿Cómo se puede realizar este ejercicio?

El IEI posee una sección llamada “**Resultados del Portafolio**”, en la que se presentan los resultados de los distintos aspectos evaluados en cada una de las tareas del Portafolio. Esta sección incluye todos los aspectos o indicadores evaluados en cada tarea, junto al nivel de desempeño obtenido en ellos (tal como se observa en la siguiente figura).

Figura 3. Ejemplo de sección “Resultados del Portafolio”, Tarea 5 del Portafolio

Tarea 5. Trabajo Colaborativo para el aprendizaje docente				
Aspecto evaluado	Por Lograr		Logrado	
	I	B	C	D
Relevancia de la necesidad que motivó el trabajo colaborativo		●		
Calidad del diálogo profesional			●	
Valor del trabajo colaborativo para el desarrollo profesional		●		
Reflexión sobre el impacto de la experiencia de trabajo colaborativo	●			

Dado que existen rúbricas de corrección para cada aspecto evaluado en el Portafolio, es posible **revisar en el IEI el nivel de desempeño o logro obtenido en cada aspecto evaluado y, junto con ello, revisar la rúbrica correspondiente a dicho aspecto.**

Figura 4. Ejemplo de vinculación entre resultados del IEI y rúbricas del Portafolio

Tarea 5. Trabajo Colaborativo para el aprendizaje docente				
Aspecto evaluado	Por Lograr		Logrado	
	I	B	C	D
<u>Calidad del diálogo profesional</u>			●	

Rúbrica del indicador: Calidad del diálogo profesional.			
Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente o educador/a para compartir sus puntos de vista sobre aspectos pedagógicos, sus inquietudes y experiencia, para ir construyendo consensos y tomando decisiones en conjunto.			
Evidencia que debe ser revisada Tarea 5 Trabajo colaborativo para el aprendizaje docente. Pregunta A.2			
INSATISFACTORIO	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
No cumple con la condición del Básico.	El/la docente o educador/a si bien, reporta un diálogo pedagógico ¹ , ese no da cuenta de su proceso reflexivo.	El/la docente o educador/a reporta un diálogo pedagógico ¹ que evidencia un proceso reflexivo ² , que permite llegar a conclusiones fundamentadas.	Cumple con el nivel Competente y, además: Expone de qué manera el ambiente de trabajo al interior del grupo favoreció o dificultó el diálogo pedagógico, o cómo ese mismo influyó en el ambiente.

Revisar el resultado obtenido en conjunto con la rúbrica correspondiente permite identificar a partir del desempeño obtenido en cada aspecto evaluado:

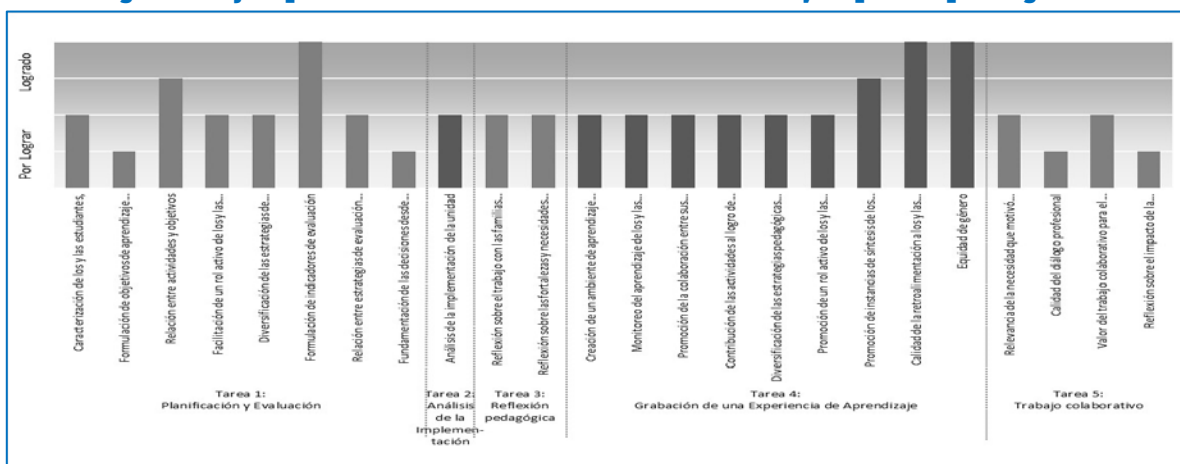
- (1) Qué se evalúa en dicho aspecto.
- (2) La descripción del nivel de desempeño obtenido.
- (3) Los aspectos que pueden contribuir a mejorar el desempeño en ese indicador (en la descripción de los niveles superiores de la rúbrica).

Asimismo, en caso que se posea una copia del Portafolio elaborado¹¹, se puede revisar la sección de este en la que se evaluaba el aspecto revisado y **analizar la propia respuesta en función del nivel de desempeño obtenido y lo que se considera como un desempeño esperado (nivel Competente de la rúbrica).**

Además de los Resultados del Portafolio, en el IEI también se presenta una sección llamada **“Resumen Fortalezas y Aspectos por lograr”** (ejemplificado en la figura siguiente), en el que se presenta un gráfico que da cuenta de los resultados de cada aspecto evaluado en las tareas del Portafolio.

¹¹ Una vez finalizado el periodo de elaboración del Portafolio, cada docente y educador/a puede descargar desde la Plataforma Docentemás una copia de sus respuestas escritas a cada una de las tareas que elaboró como parte de su Portafolio.

Figura 5. Ejemplo de la sección “Resumen Fortalezas y Aspectos por lograr”



En función de este gráfico, un ejercicio que puede ser de utilidad es:

- **Distinguir** entre aquellos aspectos “Logrados” (niveles de desempeño Competente y Destacado) y los “Por Lograr” (niveles de desempeño Insatisfactorio y Básico).
- **Leer y analizar** las rúbricas de los aspectos “Logrados”, lo que permite reconocer claramente las fortalezas de la propia práctica docente.
- En el caso de los aspectos “Por Lograr”, **leer y analizar** las rúbricas específicas de cada aspecto, identificando los elementos del nivel Competente que no se lograron en el Portafolio y reflexionando respecto de si ellos están o no incorporados de manera consistente en la labor pedagógica y por qué podría estar sucediendo.

A través del ejercicio anterior, es posible tener una visión panorámica del propio perfil docente, reconociendo claramente tanto las fortalezas como los aspectos por mejorar de la propia práctica pedagógica. Así, se pueden implementar distintas acciones, tales como:

- Potenciar las propias capacidades. En función de los aspectos “Logrados”, se puede reconocer el camino y las mejoras realizadas para alcanzar el actual nivel de desarrollo profesional. Este mismo trabajo de mejora puede realizarse con aquellos aspectos que aún están por alcanzar el nivel esperado.
- Enriquecer la práctica pedagógica de otros/as docentes y/o educadoras/es que deban mejorar aspectos que, en el propio perfil, estén “Logrados”. Por ejemplo, a través de mentorías, en comunidades de aprendizaje u otras instancias.
- En función de los aspectos “Por Lograr”, se puede diseñar un plan de mejora concreto y acotado en conjunto con el equipo directivo y otros docentes y/o educadoras/es.

Por último, cabe recordar que, al afrontar ejercicios reflexivos como los propuestos, es importante considerar los tiempos disponibles (usualmente acotados) de docentes, educadores/as y directivos/as. Por tanto, es recomendable hacer una selección de los aspectos que se considera más relevante desarrollar o potenciar, en función del impacto

que podrían tener en el aprendizaje de niños, niñas y estudiantes. Asimismo, es necesario recordar que los cambios significativos y profundos toman tiempo y, por tanto, puede resultar más eficiente concentrar las energías de la comunidad educativa en una cantidad acotada de procesos de mejora o desarrollo a la vez.

¿Cómo usar estas rúbricas para favorecer la reflexión individual y entre pares?

El uso de estas rúbricas como herramientas para analizar y reflexionar sobre las prácticas puede transformarse en una estrategia de mejora, más aún si se realiza como un ejercicio reflexivo entre pares. El aprendizaje entre pares surge de un análisis conjunto y profundo de prácticas cotidianas y evidencia directa de los y las estudiantes (Krichensky y Murillo, 2011; Lieberman y Miller, 2011¹²), y las rúbricas pueden facilitar la implementación de estas instancias al ser un estímulo para ello.

¿Cómo hacerlo? Existen diversas maneras de implementar prácticas reflexivas en una comunidad educativa, por ejemplo, definir sesiones de análisis de los distintos criterios del Marco para la Buena Enseñanza, discutir a partir de la observación de las clases de otros/as docentes o educadores/as o llevar a cabo reuniones para cuestionar la implementación de alguna metodología de enseñanza en particular.

Para utilizar estas rúbricas con un propósito formativo de tal manera que la reflexión conjunta gatille cambios en la propia práctica, puede ser útil comenzar **priorizando aspectos del desempeño docente** que sean de interés para la propia comunidad: *¿nos interesa analizar y mejorar la interacción pedagógica dentro del aula?; ¿queremos perfeccionar nuestras estrategias evaluativas?; ¿nos importa mejorar el ambiente de aprendizaje en nuestras salas de clases?; ¿por qué estas temáticas nos parecen relevantes?* No solo es importante aquí definir temáticas que le importen a los y las participantes de la comunidad, sino también discutir en conjunto por qué estas hacen sentido para los y las estudiantes, niños y niñas de la escuela, liceo o jardín y cómo podrían contribuir a mejorar sus procesos de aprendizaje.

Una vez definidos los aspectos o indicadores de interés, se puede analizar la descripción de los distintos niveles de desempeño en las rúbricas que se asocian con esos aspectos y **contrastarlos con las propias creencias o ideas sobre lo que significa una buena práctica**: *¿estamos de acuerdo con lo que distingue una buena práctica en este indicador?; ¿qué pensábamos sobre esta competencia antes de leer los niveles de desempeño?; ¿es distinto o similar a lo descrito en la rúbrica?* Este paso resulta central, pues ayuda a “hacer visible” aquellas creencias, percepciones o ideas que cada docente o educador/a

¹² Krichensky, G. y Murillo, J. (2011). Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje. Una estrategia de mejora para una nueva concepción de Escuela. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación - Volumen 9, Número 1.

Lieberman, A y Miller, L (2011). Learning Communities. The starting point for professional learning is in schools and classrooms. JSD, 32 (4), 16-20.

tiene sobre una competencia en particular y que, sin duda, son las que condicionan su práctica pedagógica habitual¹³.

Luego, **contrastar lo descrito en cada rúbrica con ejemplos de la práctica de cada docente o educador/a** permite “aterrizar” las rúbricas a la propia experiencia y, a la vez, autorregular el aprendizaje profesional, pues se reconoce dónde se está y hacia dónde se debiera encaminar: *¿cómo luce nuestra práctica en este indicador?; ¿qué ejemplos de nuestras clases dan cuenta de este nivel de desempeño?; ¿qué información nos da este ejercicio respecto del lugar en que nos encontramos?; ¿qué aspecto de lo descrito está más logrado?; ¿qué necesitamos mejorar?; ¿qué metas nos planteamos?; ¿cómo y en qué nos podemos colaborar para alcanzarlas?*

A través de ejercicios como el anterior, es posible aprovechar el potencial formativo de las rúbricas, pues ayudan de manera muy concreta y directa a analizar la propia práctica y plantearse metas o áreas de mejora, fortaleciendo el trabajo colaborativo a través de un diálogo pedagógico y reflexivo entre pares.

¹³ Clarke, D., & Hollingsworth, H. (2002). Elaborating a model of teacher professional growth. *Teaching and Teacher Education*, 18 (8), 947-967.
Korthagen, F. & Vasalos, A. (2005). "Levels in reflection: Core reflection as a means to enhance professional growth." *Teachers and teaching*, 11(1), 47-71.
Avalos, B. (2011). Teacher professional development in teaching and teacher education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 10-20.

Las Rúbricas para evaluar el Portafolio de Primer Ciclo de Educación Básica en el proceso de evaluación 2021

A continuación, se presentan las rúbricas utilizadas para evaluar el Portafolio en el proceso de evaluación 2021.

Respecto de las rúbricas correspondientes al Módulo 2 del Portafolio (que contempla como evidencia la Clase Grabada), es necesario señalar lo siguiente:

- En el caso del indicador “Promoción de la participación de sus estudiantes” se incluye la versión que se aplica cuando la clase presentada se desarrolla solo con un/a estudiante.
- Se incluyen las rúbricas que se utilizan para evaluar el indicador “Énfasis curriculares de su asignatura o área” que son específicas para las asignaturas que se evalúan en Primer Ciclo (Lenguaje y Comunicación y Matemática).

Rúbricas para evaluar el Módulo 1 del Portafolio

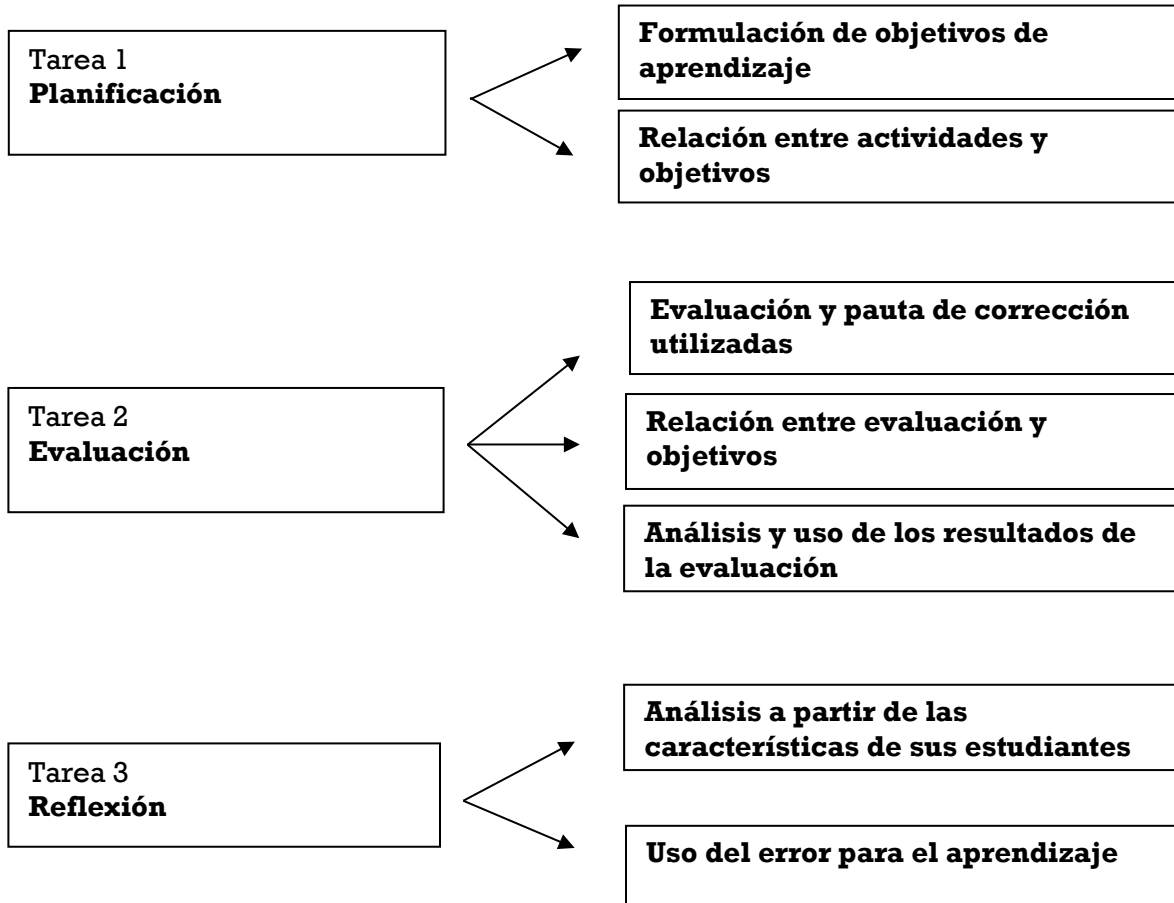
Primer Ciclo de Educación Básica 2021

Índice

Indicadores evaluados a partir del Módulo 1 del Portafolio	23
Rúbrica del indicador: Formulación de objetivos de aprendizaje	24
Rúbrica del indicador: Relación entre actividades y objetivos.....	25
Rúbrica del indicador: Evaluación y pauta de corrección utilizadas (A).....	26
Rúbrica del indicador: Evaluación y pauta de corrección utilizadas (B)	28
Rúbrica del indicador: Relación entre evaluación y objetivos.....	30
Rúbrica del indicador: Análisis y uso de los resultados de la evaluación.....	31
Rúbrica del indicador: Análisis a partir de las características de sus estudiantes	32
Rúbrica del indicador: Uso del error para el aprendizaje	33

Indicadores evaluados a partir del Módulo 1 del Portafolio

El esquema que se presenta a continuación sintetiza los indicadores evaluados a través del Módulo 1 del Portafolio de Primer Ciclo de Educación Básica y la tarea a partir de la cual se evalúa cada uno de ellos.



Rúbrica del indicador: Formulación de objetivos de aprendizaje			
Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para plantear objetivos de aprendizaje que indican claramente las habilidades y contenidos que sus estudiantes deben desarrollar.			
Evidencia que debe ser revisada			
<i>Tarea 1 Planificación</i>			
<i>Tablas de descripción de las tres clases: <u>solo</u> objetivos de las clases.</i>			
INSATISFACTORIO	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
No cumple con la condición del nivel Básico.	La mayoría de los objetivos propuestos para las clases dan cuenta claramente de las habilidades y contenidos que el/la docente se propuso alcanzar con sus estudiantes. ¹	Todos los objetivos propuestos para las clases dan cuenta claramente de las habilidades y contenidos que el/la docente se propuso alcanzar con sus estudiantes. ¹	Cumple con el nivel Competente y, además: Logra integrar conocimientos, habilidades y actitudes en objetivos propuestos para sus clases.

Notas:

1. En el caso de los objetivos centrados exclusivamente en aspectos actitudinales o transversales, dada su naturaleza, no es necesario que incluya habilidad y contenido. Este tipo de objetivos deben incluir claramente la actitud que deben desarrollar los/as estudiantes y en relación a qué deben desarrollar dicha actitud.

Rúbrica del indicador: Relación entre actividades y objetivos

Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para proponer actividades coherentes con los objetivos de aprendizaje.

Evidencia que debe ser revisada

Tarea 1 Planificación

Tablas de descripción de las tres clases de la unidad, con sus respectivos objetivos.

INSATISFACTORIO	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
No cumple con la condición del nivel Básico.	<p>En la mayoría de las clases:</p> <ul style="list-style-type: none"> • todos los objetivos de la clase son trabajados a través de actividades¹ que el/la docente propone a sus estudiantes, y • todas las actividades¹ se relacionan con los objetivos objetivo. 	<p>En todas las clases:</p> <ul style="list-style-type: none"> • todos los objetivos de la clase son trabajados a través de actividades¹ que el/la docente propone a sus estudiantes, y • todas las actividades¹ se relacionan con los objetivos. 	<p>Cumple con el nivel Competente y, además:</p> <p>Propone distintas formas para que sus estudiantes aborden una misma situación de aprendizaje, a través de diferentes actividades¹, metodologías o recursos.</p>

Nota:

1. Las actividades en el contexto pedagógico contemplan todas las propuestas que hace el/la docente a sus estudiantes para que ellos/as alcancen los aprendizajes, por ejemplo: las tareas que les solicita, las preguntas que les formula, las actividades grupales e individuales, las explicaciones, etc.

Rúbrica del indicador: Evaluación y pauta de corrección utilizadas (A)

A: Esta rúbrica se utiliza ante evaluaciones de algún desempeño, ejecución o producto, a través de una lista de cotejo, escala de apreciación o rúbrica.

Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para:

- Diseñar situaciones de evaluación con instrucciones claras que permiten a sus estudiantes demostrar lo aprendido.
- Elaborar pautas de corrección en las que se identifican nítidamente los desempeños esperados, lo que le permite obtener información precisa respecto a lo que han aprendido sus estudiantes.

Evidencia que debe ser revisada

Tarea 2 Evaluación

2.A. Una evaluación aplicada a sus estudiantes.

INSATISFACTORIO	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
No cumple alguna de las condiciones del nivel Básico.	Lo que el/la docente solicita a los/as estudiantes en las instrucciones de la tarea es parcialmente coherente con lo que evalúa (es decir, evalúa algo extra respecto de lo que les pide, o deja de evaluar aspectos que les solicitó como requisitos). Y La mayoría de los aspectos evaluados son observables, claros, precisos y se ajustan a la graduación del instrumento de evaluación presentado ¹ .	Lo que el/la docente solicita a los/as estudiantes en las instrucciones de la tarea es completamente coherente con lo que evalúa (es decir, no evalúa algo extra respecto de lo que les pide, ni deja de evaluar aspectos que les solicitó como requisitos). Y Todos los aspectos evaluados son observables, claros, precisos y se ajustan a la graduación del instrumento de evaluación presentado ¹ .	Cumple con el nivel Competente y, además: La evaluación presenta algún aspecto que evalúa el progreso en el desempeño de los/as estudiantes.

Notas:

1. ¿Cuándo se considera que los aspectos evaluados se ajustan a la graduación del instrumento?

Tipo de Instrumento	Características de la graduación del instrumento de evaluación
<p>Lista de cotejo: Conjunto de características, aspectos o cualidades observables que deben ser juzgadas de forma dicotómica.</p>	<p>En las listas de cotejo, cada aspecto observado debe presentar un solo elemento central a evaluar y debe ajustarse a un juicio dicotómico (por ejemplo: sí/no; logrado/no logrado).</p>
<p>Escala de apreciación: Conjunto de características, aspectos o cualidades observables que deben ser juzgadas de acuerdo a una escala que indica distintos “grados” en los que se puede presentar cada aspecto, cualidad o característica.</p>	<p>En las escalas de apreciación, cada aspecto evaluado debe presentar un solo elemento central a evaluar y debe poder graduarse en al menos tres niveles según el tipo de escala propuesta. Por ejemplo, frecuencia (siempre, a veces, nunca), cantidad (todos, algunos, ninguno), calidad (muy bien, bien, regular...), nivel de logro (logrado, medianamente logrado, no logrado), entre otras.</p>
<p>Rúbrica: En una rúbrica se especifican distintos niveles de logro posibles para un determinado desempeño en una tarea, describiendo cada uno de ellos de forma precisa y observable.</p>	<p>En las rúbricas, para cada desempeño que se quiere evaluar, se debe presentar la descripción de los distintos niveles o grados en que este se puede alcanzar. Estas descripciones deben involucrar aspectos observables y cada uno de los niveles debe ser claramente diferenciable de los demás y dar cuenta de una progresión en el grado de logro del desempeño que está siendo evaluado.</p>

Rúbrica del indicador: Evaluación y pauta de corrección utilizadas (B)

B: Esta rúbrica debe usarse para pruebas escritas o guías de aprendizaje.

Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para:

- Diseñar situaciones de evaluación con instrucciones claras que permiten a sus estudiantes demostrar lo aprendido.
- Elaborar pautas de corrección en las que se identifican nítidamente los desempeños esperados, lo que le permite obtener información precisa respecto a lo que han aprendido sus estudiantes.

Evidencia que debe ser revisada

Tarea 2 Evaluación

2.A. Una evaluación aplicada a sus estudiantes.

INSATISFACTORIO	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
No cumple alguna de las condiciones del nivel Básico.	<p>La mayoría de las instrucciones de la prueba o guía son claras y permiten entender las preguntas o tareas que deben resolver sus estudiantes.</p> <p style="text-align: center;">Y</p> <p>La mayoría de los ítems están correctamente formulados¹ y cuentan con una pauta en la que se especifica la respuesta o el desempeño esperado.¹</p>	<p>Todas las instrucciones de la prueba o guía son claras y permiten entender las preguntas o tareas que deben resolver sus estudiantes.</p> <p style="text-align: center;">Y</p> <p>Todos los ítems están correctamente formulados y cuentan con una pauta en la que se especifica la respuesta o el desempeño esperado.¹</p>	<p>Cumple con el nivel Competente y, además:</p> <p>La evaluación presenta preguntas o tareas que evalúan un mismo contenido en tres niveles de complejidad.</p>

Notas:

1. ¿Cuándo se considera que el ítem está correctamente formulado?

Tipo de ítem	¿Cuándo está correctamente formulado?	¿Qué debe contener la pauta de corrección?
<p>Ítems de <u>respuesta única</u> (opción múltiple, verdadero/falso, completación, términos pareados, etc.)</p>	<p>Los enunciados deben ser claros, no inducir a error ni permitir que se deduzca la respuesta correcta y debe existir una sola forma posible de responder correctamente a la pregunta o enunciado.</p>	<p>La pauta debe explicitar la respuesta correcta.</p>
<p>Ítems, preguntas o tareas de <u>respuesta acotada</u> (son aquellas que se pueden responder a partir de una respuesta correcta o varias posibles respuestas correctas, dentro de un margen acotado de posibilidades).</p>	<p>Los enunciados deben ser claros, no inducir a error ni permitir que se deduzca la respuesta correcta.</p>	<p>Si la pregunta permite más de una respuesta correcta, la pauta debe indicar las ideas o conceptos principales requeridos para calificarlas como respuestas correctas.</p>
<p>Ítems, preguntas o tareas de <u>creación</u> (son aquellas en las que se solicita al estudiante emitir una opinión, crear un producto, evaluar un modelo, etc., por lo que no existe una respuesta correcta específica).</p>	<p>Los enunciados deben ser claros y no inducir a error.</p>	<p>Dado que para estos ítems no existe una respuesta correcta específica, la pauta debe identificar los aspectos que se evaluarán en la respuesta, a través de una lista de cotejo, escala de apreciación o rúbrica.</p>

Rúbrica del indicador: Relación entre evaluación y objetivos

Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para utilizar evaluaciones pertinentes a los objetivos de aprendizaje y que permiten obtener información precisa respecto a lo que han aprendido sus estudiantes.

Evidencia que debe ser revisada

Tarea 2 Evaluación

2.A. Una evaluación aplicada a sus estudiantes.

INSATISFACTORIO	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
<p>No cumple con la condición del nivel Básico.</p> <p style="text-align: center;">○</p> <p>El instrumento de evaluación está centrado en evaluar aspectos que no se relacionan con aprendizajes propios de la asignatura.</p>	<p>Al menos la mitad de los objetivos que se propuso evaluar son efectivamente evaluados a través del instrumento presentado.</p>	<p>Todos los objetivos que se propuso evaluar son efectivamente evaluados a través del instrumento presentado¹, lo que le permite recoger información precisa respecto del aprendizaje de sus estudiantes en relación con cada uno de ellos.</p>	<p>Cumple con el nivel Competente y, además:</p> <p>Incluye un objetivo de evaluación relacionado con aprendizajes actitudinales o transversales y efectivamente es evaluado a través del instrumento.</p> <p style="text-align: center;">○</p> <p>(Solo para pruebas o guías) La evaluación (prueba o pauta) explícita correctamente la habilidad evaluada por cada ítem o conjunto de ítems de la prueba.</p>

Notas:

- Se considera que un objetivo es evaluado a través del instrumento presentado cuando:
 - En el caso de pruebas o guías existe, algún ítem, tarea o pregunta que lo evalúa.
 - En el caso de listas de cotejo, escalas de apreciación o rúbricas existe, uno o más aspectos que evalúen ese objetivo.

Rúbrica del indicador: Análisis y uso de los resultados de la evaluación

Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para:

- Analizar los resultados de las evaluaciones y establecer conclusiones relevantes para su trabajo pedagógico.
- Ajustar o plantear estrategias pedagógicas orientadas a la mejora de los aprendizajes de sus estudiantes, a partir de los resultados obtenidos en las evaluaciones.

Evidencia que debe ser revisada

Tarea 2 Evaluación

2.A. Una evaluación aplicada a sus estudiantes.

2.B. Análisis y uso de los resultados de la evaluación.

INSATISFACTORIO	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
No cumple alguna de las condiciones del nivel Básico.	El/la docente identifica distintos resultados de aprendizaje a partir de la evaluación presentada, sin establecer causas o hipótesis de por qué se produjeron esos resultados. Y Propone una estrategia pedagógica coherente con al menos un resultado.	El/la docente analiza distintos resultados de aprendizaje a partir de la evaluación presentada, estableciendo causas o hipótesis de por qué se produjeron. Y A partir de ese análisis propone una estrategia pedagógica coherente con las causas o hipótesis que planteó.	Cumple con el nivel Competente y, además: El/la docente analiza al menos uno de los resultados de la evaluación de manera multicausal , refiriendo a causas de distinto tipo, incluyendo entre ellas aspectos de su diseño instruccional que influyeron en ese resultado.

Rúbrica del indicador: Análisis a partir de las características de sus estudiantes

Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para analizar sus decisiones pedagógicas en función de las características de sus estudiantes, dando cuenta del conocimiento que posee de ellos y ellas.

Evidencia que debe ser revisada

Tarea 3 Reflexión

3.A Análisis a partir de las características de sus estudiantes.

INSATISFACTORIO	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
No cumple con la condición del nivel Básico.	El/la docente demuestra conocimiento de las características de sus estudiantes, pero solo menciona de qué manera incorpora esas características en sus decisiones pedagógicas para favorecer el aprendizaje.	El/la docente demuestra conocimiento de las características de sus estudiantes y logra explicar cómo incorpora esas características en sus decisiones pedagógicas para favorecer el aprendizaje.	Cumple con el nivel Competente y, además: Se hace cargo de la diversidad presente en su grupo de estudiantes explicando cómo incorpora esas diferencias en sus decisiones pedagógicas.

Rúbrica del indicador: Uso del error para el aprendizaje

Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para:

- Identificar errores en el aprendizaje de los y las estudiantes en contenidos, habilidades o procedimientos propios de la asignatura que enseña y reflexionar sobre las causas que los originan.
- Retroalimentar a los y las estudiantes mediante estrategias que los/as involucran activamente y que los/as orientan en cómo mejorar sus aprendizajes a partir de los errores.

Evidencia que debe ser revisada

Tarea 3 Reflexión

3.B Uso del error para el aprendizaje.

INSATISFACTORIO	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
<p>No cumple alguna de las condiciones del nivel Básico.</p> <p style="text-align: center;">O</p> <p>La reflexión está centrada en un contenido, habilidad o procedimiento que NO es propio del nivel y/o la asignatura.</p> <p style="text-align: center;">O</p> <p>La retroalimentación no es coherente con el error detectado.</p>	<p>El/la docente identifica un error y comprende por qué se presenta en los/as estudiantes, mencionando solo un aspecto del proceso de enseñanza que podría originar el error detectado¹.</p> <p style="text-align: center;">Y</p> <p>Retroalimenta a sus estudiantes mediante estrategias que les permiten alcanzar el desempeño esperado, pero sin asumir un rol activo en su aprendizaje.</p>	<p>El/la docente identifica un error y comprende por qué se presenta en los/as estudiantes, mencionando aspectos, de distinto tipo, del proceso de enseñanza que podrían originar el error detectado¹.</p> <p style="text-align: center;">Y</p> <p>Retroalimenta a sus estudiantes mediante estrategias que les demandan asumir un rol activo en su aprendizaje, brindando oportunidades para que analicen su propio desempeño o llevándolos/as a relacionar o elaborar información, u otras acciones que les permitan alcanzar el desempeño esperado.</p>	<p>Cumple con el nivel Competente y, además:</p> <p>El/la docente, genera una nueva instancia que permite a sus estudiantes demostrar lo aprendido a partir de la estrategia de retroalimentación ya realizada.</p>

Notas:

1. Existen distintos aspectos del proceso de enseñanza que impactan el modo en que los estudiantes aprenden y por lo mismo, podrían originar errores en la forma en que ellos o ellas comprenden un contenido, ejecutan un procedimiento o ponen en práctica una habilidad. Es posible agruparlos de la siguiente forma:
 - Aspectos relacionados con la naturaleza de lo que se está enseñando, es decir, características del contenido, habilidad o procedimiento que, por su complejidad, podrían facilitar que se originen errores en la comprensión, ejecución o aplicación de los mismos.
 - Aspectos relacionados con la forma en que los/as estudiantes se aproximan al aprendizaje, por ejemplo, falsas creencias, experiencias o conocimientos previos, contexto, etc., que los llevan a establecer relaciones erróneas respecto de lo enseñado.
 - Aspectos del trabajo docente (la metodología utilizada, los recursos empleados o el manejo curricular, entre otros) que facilitan que los/as estudiantes comprendan de manera incorrecta aquello que se está enseñando.

Rúbricas para evaluar el Módulo 2 del Portafolio

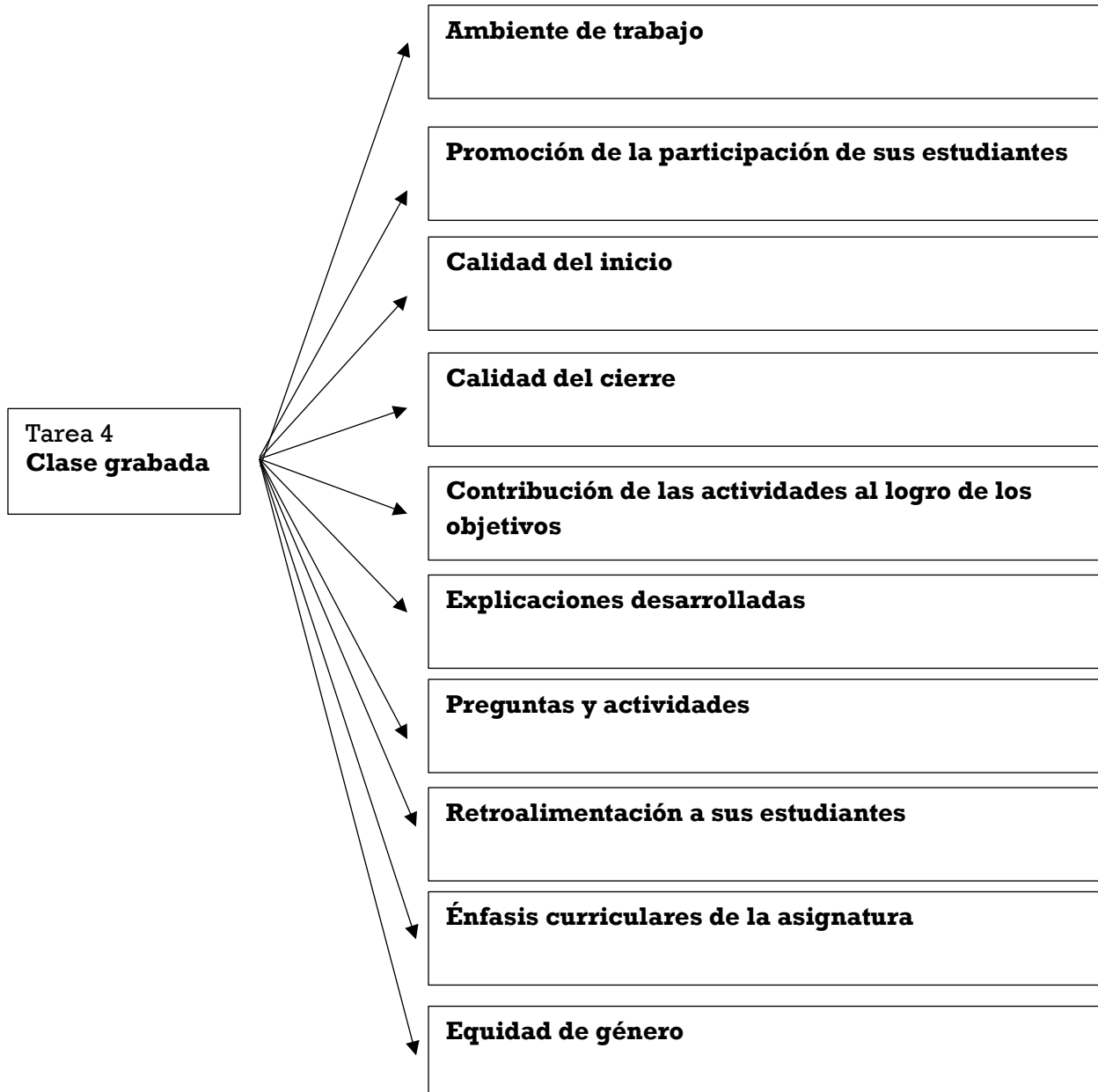
Primer Ciclo de Educación Básica 2021

Índice

Indicadores generales evaluados a partir del Módulo 2 del Portafolio	36
Rúbrica del indicador: Ambiente de trabajo.....	37
Rúbrica del indicador: Promoción de la participación de sus estudiantes.....	38
Rúbrica del indicador: Promoción de la participación (clase con solo un/a estudiante*).....	39
Rúbrica del indicador: Calidad del inicio	40
Rúbrica del indicador: Calidad del cierre	41
Rúbrica del indicador: Contribución de las actividades al logro de los objetivos....	42
Rúbrica del indicador: Explicaciones desarrolladas.....	43
Rúbrica del indicador: Preguntas y actividades.....	44
Rúbrica del indicador: Retroalimentación a sus estudiantes	45
Rúbrica del indicador: Énfasis curricular de Primer Ciclo de Educación Básica, Lenguaje y Comunicación	46
Rúbrica del indicador: Énfasis curriculares de Primer Ciclo de Educación Básica, Matemática.....	47
Rúbrica del indicador: Equidad de género.....	48

Indicadores generales evaluados a partir del Módulo 2 del Portafolio

El esquema que se presenta a continuación sintetiza los indicadores evaluados a través del Módulo 2 del Portafolio de Primer Ciclo de Educación Básica.



Rúbrica del indicador: Ambiente de trabajo

Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para promover un ambiente de trabajo que propicia el aprendizaje, generando relaciones de confianza, valoración y respeto con sus estudiantes.

INSATISFACTORIO	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
No cumple con la condición del nivel Básico.	Durante la mayor parte de la clase se evidencia un ambiente de trabajo que propicia el aprendizaje en el que se observa una buena convivencia¹.	Durante toda la clase se evidencia un ambiente de trabajo que propicia el aprendizaje en el que se observa una buena convivencia¹. Y Se observa una relación de confianza entre docente y estudiantes ² .	Cumple con el nivel Competente y, además: El/la docente propone una actividad en la que son los/as estudiantes quienes construyen o descubren los aprendizajes de la clase, demostrando confianza en las capacidades de sus estudiantes.

Notas:

- Buena convivencia:** se observa cuando hay un ambiente de trabajo en el que existe un **trato respetuoso**, pues estudiantes y docente se escuchan entre sí, no se expresan con groserías, no hay situaciones de discriminación de ningún tipo, ni burlas entre estudiantes. Además, los/as estudiantes están **focalizados/as en las tareas**, respondiendo las preguntas o solicitudes de el/la docente. Parte de la buena convivencia implica que en caso de existir situaciones que interfieren en el trato respetuoso o en la focalización, el/la docente utiliza estrategias efectivas para abordar estas situaciones, de modo que se reestablezca la buena convivencia.
- Relación de confianza:** se observa cuando hay un ambiente de aprendizaje **agradable y cómodo** en que docente y estudiantes interactúan de forma horizontal y en confianza. En este tipo de ambiente, **el/la docente** demuestra interés y se detiene ante las opiniones o desempeños de sus estudiantes. Está atento/a a escuchar lo que ellos/as plantean para recoger o valorar sus intervenciones, ya sean correctas o incorrectas. A su vez, **los/as estudiantes** se muestran interesados por lo que están aprendiendo, participan de forma espontánea, se entretienen, van más allá de lo solicitado, aportan, discrepan o plantean sus inquietudes y experiencias.

Rúbrica del indicador: Promoción de la participación de sus estudiantes

Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para promover que los y las estudiantes participen y colaboren en el aprendizaje de sus compañeros y compañeras.

INSATISFACTORIO	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
No cumple con la condición del nivel Básico. O Es evidente que el/la docente ofrece la participación solo a algunos/as estudiantes.	El/la docente logra que sus estudiantes participen a lo largo de la clase.	El/la docente logra que sus estudiantes participen a lo largo de la clase y que colaboren con el aprendizaje de sus pares¹.	Cumple con el nivel Competente y, además: Se observa sistemáticamente que los y las estudiantes colaboran con el aprendizaje de sus pares.

Notas:

1. Los/as estudiantes **colaboran con el aprendizaje de sus pares** cuando interactúan entre ellos/as en función de los aprendizajes. Esto sucede cuando, por ejemplo, el o la docente logra que los/as estudiantes se guíen o modelen un procedimiento, expliquen o enseñen un contenido, trabajen en conjunto, opinen o evalúen la respuesta o desempeño de algún/a compañero/a, entre otros.

Rúbrica del indicador: Promoción de la participación (clase con solo un/a estudiante*)

Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para promover que su estudiante participe durante la clase, realizando las actividades y planteando sus dudas.

(Esta rúbrica se aplica solo en caso que el/la docente presente una clase con solo un/a estudiante, pues en esos casos no es posible evaluar cómo promueve que sus estudiantes colaboren en el aprendizaje de sus compañeros y compañeras.)

INSATISFACTORIO	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
No cumple con la condición del nivel Básico.	El/la docente logra que su estudiante realice las actividades relacionadas con los aprendizajes.	El/la docente logra que su estudiante realice las actividades relacionadas con los aprendizajes y además en alguna ocasión promueve que el/la estudiante explique o plantee sus dudas o dificultades.	Cumple con el nivel Competente y, además: El/la docente logra que el/la estudiante se autoevalúe en algún aspecto vinculado al aprendizaje.

Rúbrica del indicador: Calidad del inicio

Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para facilitar que sus estudiantes establezcan conexiones entre lo que saben y lo que aprenderán en la clase.

INSATISFACTORIO	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
No cumple con la condición del nivel Básico.	Al inicio, el/a docente realiza un acercamiento a los aprendizajes centrales de la clase, en que solo se mencionan ideas superficiales referidas al contexto, experiencias o intereses de los/as estudiantes. O El/la docente muestra cómo se ejecuta una habilidad o procedimiento relacionado con los aprendizajes de la clase.	Al inicio, el/la docente, en interacción con sus estudiantes, va estableciendo relaciones entre las ideas que van emergiendo sobre el contexto, experiencias o intereses de los/as estudiantes para facilitar su aproximación a los aprendizajes de la clase. O El/la docente ejecuta con los y las estudiantes una habilidad o procedimiento que permite prepararlos para los aprendizajes de la clase.	Cumple con el nivel Competente y, además: Las estrategias utilizadas por el/la docente en el inicio, evidentemente logran que sus estudiantes se interesen por lo que aprenderán en la clase.

Rúbrica del indicador: Calidad del cierre

Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para generar instancias que permitan a sus estudiantes consolidar los aprendizajes trabajados durante la clase.

INSATISFACTORIO	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
<p>No cumple con la condición del nivel Básico.</p>	<p>Al final de la clase, el/la docente genera instancias de cierre que se basan en mencionar superficialmente los aprendizajes centrales de la clase.</p> <p style="text-align: center;">○</p> <p>Para cerrar la clase, los/as estudiantes aplican las habilidades o procedimientos trabajados en una actividad más compleja, y el/la docente realiza la corrección pública de ella.</p>	<p>Al final de la clase, el/la docente genera instancias de consolidación de los aprendizajes centrales de la clase, sintetizando o relacionando lo trabajado con otros aprendizajes o experiencias.</p> <p style="text-align: center;">○</p> <p>Para cerrar la clase, los/as estudiantes aplican las habilidades o procedimientos trabajados en una actividad más compleja, y durante la corrección pública de la actividad se menciona al menos una idea central de los aprendizajes de la clase.</p>	<p>Cumple con el nivel Competente y, además:</p> <p>Promueve que sus estudiantes reflexionen sobre los procesos que llevaron a cabo al aprender.</p>

Rúbrica del indicador: Contribución de las actividades al logro de los objetivos

Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para organizar las actividades de su clase de manera que contribuyan al logro de los objetivos propuestos, aprovechando el tiempo en función de dichos aprendizajes.

INSATISFACTORIO	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
No cumple con la condición del nivel Básico.	<p>Existe coherencia entre la mayoría de los objetivos propuestos para la clase y las actividades realizadas, pues el/la docente implementa actividades o realiza preguntas que permiten a los y las estudiantes abordar parcialmente las habilidades, contenidos y actitudes que dichos objetivos señalan.</p> <p>Y</p> <p>El tiempo no es adecuado para el desarrollo de algunas actividades grupales o individuales de la clase.</p>	<p>Existe coherencia entre todos los objetivos propuestos para la clase y todas las actividades realizadas, pues el/la docente implementa actividades o realiza preguntas que permiten a los y las estudiantes abordar todas las habilidades, contenidos y actitudes que dichos objetivos señalan.</p> <p>Y</p> <p>El tiempo es adecuado para el desarrollo de todas las actividades grupales o individuales, es decir, no sobra ni falta tiempo.</p>	<p>Cumple la condición del nivel Competente y, además:</p> <p>Implementa actividades diferenciadas de acuerdo a las características o intereses de sus estudiantes.</p>

Rúbrica del indicador: Explicaciones desarrolladas

Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para explicar contenidos, procedimientos, o desarrollar habilidades a través de estrategias que promueven aprendizajes profundos y significativos.

INSATISFACTORIO	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
<p>No cumple con la condición del nivel Básico.</p>	<p>Al explicar contenidos conceptuales: El/la docente caracteriza el contenido, entregando rasgos distintivos y suficientes, y ponen en práctica lo caracterizado o se mencionan ejemplos.</p> <p style="text-align: center;">○</p> <p>Al explicar contenidos procedimentales o desarrollar habilidades: El/la docente muestra cómo se realiza un procedimiento o se pone en práctica una habilidad, mencionando los pasos o criterios que se deben considerar en su ejecución y promueve que sus estudiantes pongan en práctica dicho procedimiento o habilidad.</p>	<p>Al explicar contenidos conceptuales: El/la docente caracteriza el contenido, entregando rasgos distintivos y suficientes y, para profundizar su comprensión, promueve que sus estudiantes establezcan relaciones entre el contenido que está explicando y sus experiencias, ejemplos de situaciones concretas u otros conceptos que ya conocen.</p> <p style="text-align: center;">○</p> <p>Al explicar contenidos procedimentales o desarrollar habilidades: El/la docente muestra cómo se realiza un procedimiento o se pone en práctica una habilidad, mencionando los pasos o criterios que se deben considerar en su ejecución. Y para profundizar su comprensión, en interacción con sus estudiantes, analiza el procedimiento o habilidad, con el propósito de justificar o explicar cómo se debe aplicar correctamente.</p>	<p>Cumple con el nivel Competente y, además:</p> <p>Explica un error frecuente o falsa creencia sobre algún contenido, procedimiento o habilidad trabajada.</p>

Rúbrica del indicador: Preguntas y actividades

Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para proponer preguntas y tareas desafiantes a sus estudiantes, favoreciendo el desarrollo de habilidades de orden superior.

INSATISFACTORIO	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
No cumple con la condición del nivel Básico.	En general, el/la docente plantea preguntas o actividades en que sus estudiantes identifican, repiten o parafrasean información en función de los aprendizajes de la clase.	En general, el/la docente plantea preguntas o actividades desafiantes para sus estudiantes, pues requieren que ellos/as elaboren información favoreciendo el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior.	Cumple con el nivel Competente y, además: El/la docente logra que en alguna instancia, sus estudiantes planteen preguntas que permitan profundizar o comprender mejor los aprendizajes de la clase.

Rúbrica del indicador: Retroalimentación a sus estudiantes

Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para estar alerta a los requerimientos, opiniones y respuestas de sus estudiantes, aprovechando sus aciertos y errores para orientarles en su aprendizaje.

INSATISFACTORIO	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
No cumple con la condición del nivel Básico.	El/la docente aborda las intervenciones de sus estudiantes agregando información a sus respuestas o corrigiendo en caso de estar incorrectos sus desempeños.	En algunas ocasiones, el/la docente logra aprovechar las intervenciones de sus estudiantes para promover que analicen sus propios desempeños cuando estos son correctos, u orientándoles para que alcancen el desempeño esperado cuando muestran un desempeño incorrecto o incompleto.	Cumple con el nivel Competente y, además: Sistemáticamente el/la docente logra aprovechar las intervenciones de sus estudiantes para promover que analicen sus propios desempeños cuando estos son correctos, u orientándoles para que alcancen el desempeño esperado cuando muestran un desempeño incorrecto o incompleto.

Rúbrica del indicador: Énfasis curricular de Primer Ciclo de Educación Básica, Lenguaje y Comunicación

Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para promover que sus estudiantes desarrollen las competencias comunicativas necesarias para desenvolverse eficientemente como emisores o receptores al trabajar la lectura, escritura o comunicación oral.

INSATISFACTORIO	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
No cumple con la condición del nivel Básico.	Al trabajar la comprensión o alguna etapa de la producción de textos orales o escritos para desarrollar competencias comunicativas: El/la docente promueve que sus estudiantes solo identifiquen o reconozcan aspectos que componen los textos , sin construir su significado ni interpretarlos, o producirlos con un propósito comunicativo definido.	Al trabajar la comprensión o alguna etapa de la producción de textos orales o escritos para desarrollar competencias comunicativas: El/la docente promueve que sus estudiantes aborden de manera reflexiva los textos , es decir, construyan su significado y los interpreten, o los produzcan con un propósito comunicativo definido.	Cumple con el nivel Competente y, además: El/la docente promueve que sus estudiantes analicen el proceso que llevaron a cabo al leer, escribir o hablar, reflexionando sobre sus dificultades y/o logros.

Rúbrica del indicador: Énfasis curriculares de Primer Ciclo de Educación Básica, Matemática

Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para promover que sus estudiantes desarrollen el pensamiento matemático a través de la argumentación de las representaciones, predicciones o modelos que realizan o de los procedimientos que utilizan al trabajar problemas o ejercicios.

INSATISFACTORIO	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
No cumple con la condición de nivel Básico.	A partir del planteamiento de problemas o ejercicios matemáticos: El/la docente promueve que sus estudiantes comuniquen las estrategias o los procedimientos utilizados para su resolución, las predicciones o representaciones realizadas, las regularidades o modelos establecidos.	A partir del planteamiento de problemas o ejercicios matemáticos: El/la docente promueve que sus estudiantes argumenten matemáticamente las estrategias o procedimientos utilizados para su resolución, las predicciones o representaciones realizadas, las regularidades o los modelos establecidos.	Cumple con el nivel Competente y, además: Solicita a sus estudiantes que verifiquen o apliquen a otras situaciones , las estrategias o procedimientos, representaciones, predicciones, modelos o regularidades. <p style="text-align: center;">○</p> Solicita a sus estudiantes que verifiquen que las respuestas entregadas son correctas y pertinentes al problema.

Rúbrica del indicador: Equidad de género

Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para integrar a todos/as sus estudiantes en las actividades de la clase, sin discriminar por género u orientación sexual ni incurrir en estereotipos de género al asignarles roles y responsabilidades.

INSATISFACTORIO	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
No cumple con la condición del nivel Básico.	El/la docente integra a todos/as sus estudiantes a las actividades de la clase, pero en alguna ocasión se observa sesgo o estereotipo de género¹. O En alguna ocasión el/la docente genera relaciones asimétricas entre hombres y mujeres en la clase, ya sea a través del diseño pedagógico empleado o a través de las dinámicas de interacción entre sus estudiantes.	El/la docente integra a todos/as sus estudiantes a las actividades de la clase sin sesgo o estereotipo de género¹. Y Siempre se observan relaciones simétricas entre hombres y mujeres ² en la clase, ya sea a través del diseño pedagógico empleado o a través de las dinámicas de interacción entre sus estudiantes.	Cumple con el nivel Competente y, además: En alguna instancia de la clase, implementa un diseño pedagógico y/o dinámicas de interacción que cuestionan sesgos o estereotipos de género.

Notas:

- 1. Sesgo o estereotipo de género:** Aquellas ideas y juicios preconcebidos basados en la construcción social-cultural del género que determina las características y roles que deben tener hombres y mujeres. Estas ideas y juicios preconcebidos se traducen en un “deber ser” que determina normas de comportamiento, roles, formas participación en los espacios públicos y privados, aspectos y formas de ser.
- 2. Relaciones simétricas entre hombres y mujeres:** se entiende como aquellas en las que existe un tratamiento igualitario entre hombres y mujeres descartando cualquier superioridad de un grupo por sobre otro, por ejemplo, hombres respecto a mujeres, u hombres o mujeres heterosexuales respecto a hombres o mujeres homosexuales, entre otras.
Es importante poner especial cuidado en no otorgar privilegios a los hombres por el simple hecho de ser hombres. Históricamente se han producido relaciones asimétricas de género, las que establecen y otorgan privilegios a quien posee la superioridad y, por lo tanto, quien obtiene el poder y la superioridad obtendrá los beneficios y privilegios sociales, mientras quien está en una posición desventajada no posee dichos privilegios.

Rúbricas para evaluar el Módulo 3 del Portafolio

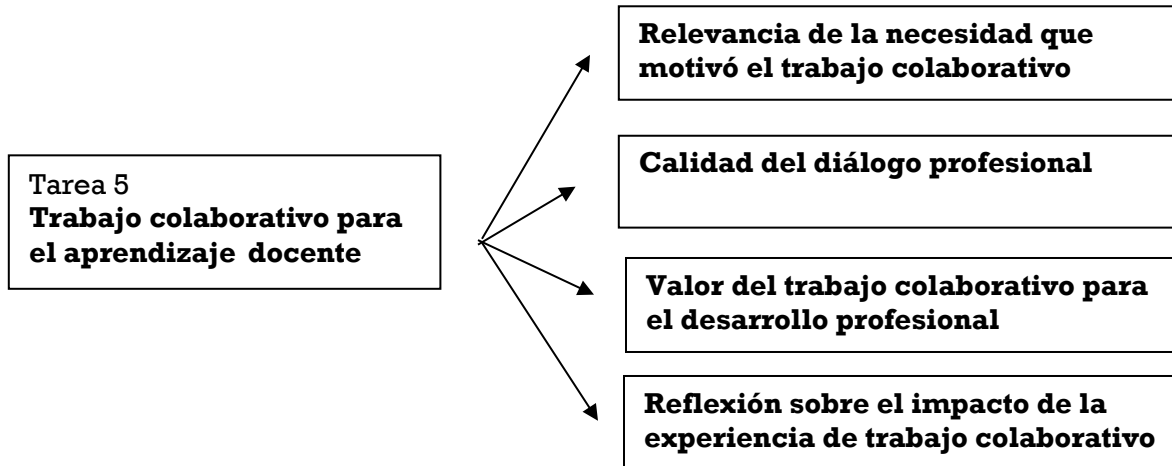
Primer Ciclo de Educación Básica 2021

Índice

Indicadores evaluados a partir del Módulo 3 del Portafolio	51
Rúbrica del indicador: Relevancia de la necesidad que motivó el trabajo colaborativo	52
Rúbrica del indicador: Calidad del diálogo profesional	53
Rúbrica del indicador: Valor del trabajo colaborativo para el desarrollo profesional	54
Rúbrica del indicador: Reflexión sobre el impacto de la experiencia de trabajo colaborativo	55

Indicadores evaluados a partir del Módulo 3 del Portafolio

El esquema que se presenta a continuación sintetiza los indicadores evaluados a través del Módulo 3 del Portafolio de Primer Ciclo de Educación Básica.



Rúbrica del indicador: Relevancia de la necesidad que motivó el trabajo colaborativo

Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para participar con otros actores en instancias de diálogo sobre aspectos pedagógicos que tienen como propósito mejorar el aprendizaje de los y las estudiantes.

Evidencia que debe ser revisada

*Tarea 5 Trabajo colaborativo para el aprendizaje docente.
 Pregunta: A.1*

INSATISFACTORIO	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
No cumple con la condición del Básico.	El/la docente presenta un problema, necesidad o interés contextualizado, que abordó con otros miembros de la comunidad educativa en la experiencia de trabajo colaborativo, y menciona su relevancia para el aprendizaje de sus estudiantes (ya sea conceptual, procedimental, actitudinal, transversal, de convivencia, entre otros).	El/la docente presenta un problema, necesidad o interés contextualizado, que abordó con otros miembros de la comunidad educativa en la experiencia de trabajo colaborativo, y explica por qué es relevante para el aprendizaje de los/as estudiantes (ya sea conceptual, procedimental, actitudinal, transversal, de convivencia, entre otros).	Cumple con el nivel Competente y, además: Aporta riqueza a la comprensión del problema, necesidad o interés, ilustrando las causas que lo originan.

Rúbrica del indicador: Calidad del diálogo profesional

Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para compartir sus puntos de vista sobre aspectos pedagógicos, sus inquietudes y experiencia, para ir construyendo consensos y tomando decisiones en conjunto.

Evidencia que debe ser revisada

Tarea 5 Trabajo colaborativo para el aprendizaje docente.

Pregunta: A.2

INSATISFACTORIO	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
No cumple con la condición del Básico.	El/la docente si bien, reporta un diálogo pedagógico ¹ , este no da cuenta de un proceso reflexivo .	El/la docente reporta un diálogo pedagógico¹ que evidencia un proceso reflexivo² , que permite llegar a conclusiones fundamentadas .	Cumple con el nivel Competente y, además: Explica de qué manera el ambiente de trabajo al interior del grupo favoreció o dificultó el diálogo pedagógico, o cómo este último influyó en el ambiente.

Notas:

1. Diálogo pedagógico corresponde a un intercambio de ideas con foco en aspectos pedagógicos, por ejemplo, los siguientes tópicos: estrategias metodológicas, concepciones sobre el aprendizaje, prácticas pedagógicas, interrogantes (conversaciones) sobre cómo aprenden sus estudiantes, el diseño de la enseñanza, el involucramiento de las familias en el aprendizaje de los estudiantes, entre otros.
2. La reflexión en el trabajo colaborativo es un proceso que parte desde un problema, necesidad o interés que moviliza a los/as participantes y genera un diálogo que se va profundizando en torno a la complejidad del problema o la importancia de la necesidad detectada, así como de las posibles formas de abordarlo. Corresponde a un proceso recursivo (no lineal), en que el intercambio de ideas o perspectivas permite comprender de mejor forma el fenómeno educativo que se está discutiendo y posibilita construir una propuesta que dé respuesta al problema, necesidad o interés inicial en toda su riqueza.

Rúbrica del indicador: Valor del trabajo colaborativo para el desarrollo profesional

Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para:

- Analizar el impacto del trabajo colaborativo que realiza con otros y otras en su propia práctica.
- Comprender la importancia de trabajar con otros y otras en el contexto del trabajo colaborativo.

Evidencia que debe ser revisada

*Tarea 5 Trabajo colaborativo para el aprendizaje docente.
 Pregunta B*

INSATISFACTORIO	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
No cumple con la condición del Básico.	El/la docente explica en qué consistió lo que aprendió para su práctica a partir del trabajo colaborativo.	El/la docente explica en qué consistió lo que aprendió para su práctica a partir del trabajo colaborativo, y cómo el trabajar con otros/as le ayudó a aprenderlo.	Cumple con el nivel Competente y, además: A partir de la reflexión sobre lo aprendido, muestra cómo su práctica se fue modificando, o cómo esta se podría enriquecer en el futuro.

Rúbrica del indicador: Reflexión sobre el impacto de la experiencia de trabajo colaborativo

Este indicador evalúa la capacidad de el/la docente para analizar el impacto del trabajo colaborativo que realiza con otros y otras en la comunidad educativa.

Evidencia que debe ser revisada

*Tarea 5 Trabajo colaborativo para el aprendizaje docente.
 Pregunta B*

INSATISFACTORIO	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
No cumple con la condición del Básico.	El/la docente analiza distintos resultados de la experiencia de trabajo colaborativo, sin embargo solo menciona de manera general el impacto en el aprendizaje de los/as estudiantes.	El/la docente analiza distintos resultados de la experiencia de trabajo colaborativo e ilustra o explica cómo se reflejan en el aprendizaje de los/as estudiantes.	Cumple con el nivel Competente y, además: El/la docente explica las razones por las cuales este trabajo colaborativo generó el resultado, efecto o impacto señalado.