

Candidato/a _____

Fecha _____

MUESTRA DE TRABAJO DEL/LA CANDIDATO/A/A A MAESTRO/A

1. Rúbrica para factores contextuales

Ubicación → Indicador ↓	1 Indicador no cumplido	2 Indicador parcialmente cumplido	3 Indicador cumplido
Conocimiento de los factores comunitarios, escolares y de la sala de clases	El/la candidata/a exhibe conocimiento mínimo, irrelevante o prejuiciado de la escuela, de la comunidad y de la sala de clases.	El/la candidata/a exhibe algún conocimiento de las características de la escuela, de la comunidad y de la sala de clases.	El/la candidata/a exhibe un conocimiento amplio de las características de la escuela, de la comunidad y de la sala de clases.
Conocimiento de las características de los estudiantes	El/la candidata/a exhibe conocimiento mínimo, estereotípico o irrelevante de las diferencias estudiantiles (desarrollo, cultura, intereses).	El/la candidato/a exhibe conocimiento general de las diferencias estudiantiles (desarrollo, cultura, intereses, habilidades / discapacidades) que pueden afectar el aprendizaje.	El/la candidato/a exhibe entendimiento general y específico de las diferencias estudiantiles (desarrollo, cultura, intereses, habilidades / discapacidades) que pueden afectar el aprendizaje.
Conocimiento de los diversos enfoques de aprendizaje de los estudiantes	El/la candidata/a exhibe conocimiento mínimo, estereotípico o irrelevante de los diferentes modos en que los estudiantes aprenden (estilos/modalidades de aprendizaje).	El/la candidata/a exhibe conocimiento general de los diferentes modos en que los estudiantes aprenden (estilos/modalidades de aprendizaje).	El/la candidata/a exhibe entendimiento general y específico de los diferentes modos en que los estudiantes aprenden (estilos/modalidades de aprendizaje) que pueden afectar el aprendizaje.
Conocimiento de las destrezas y el aprendizaje previo de los estudiantes	El/la candidato/a exhibe poco conocimiento o conocimiento irrelevante de las destrezas y del aprendizaje previo de los estudiantes.	El/la candidato/a exhibe conocimiento general de las destrezas y del aprendizaje previo de los estudiantes que pueden afectar el aprendizaje.	El/la candidato/a exhibe entendimiento general y específico de las destrezas y del aprendizaje previo de los estudiantes que pueden afectar el aprendizaje.

Implicaciones para la planificación y la evaluación instruccional	El/la candidato/a no provee implicaciones para la instrucción y para la evaluación, fundamentadas en las diferencias individuales de los estudiantes y en las características de la comunidad, de la escuela o de la sala de clases O provee implicaciones inapropiadas.	El/la candidato/a provee implicaciones generales para la instrucción y para la evaluación, fundamentadas en las diferencias individuales de los estudiantes y en las características de la comunidad, de la escuela o de la sala de clases.	El/la candidato/a provee implicaciones específicas para la instrucción y para la evaluación, fundamentadas en las diferencias individuales de los estudiantes y en las características de la comunidad, de la escuela o de la sala de clases.

2. Rúbrica para las metas del aprendizaje

Ubicación → Indicador ↓	1 Indicador no cumplido	2 Indicador parcialmente cumplido	3 Indicador cumplido
Importancia, reto y variedad	Las metas reflejan solo un tipo o nivel de aprendizaje.	Las metas reflejan varios tipos o niveles de aprendizaje pero carecen de importancia o reto.	Las metas reflejan varios tipos o niveles de aprendizaje y son importantes y retadoras.
Claridad	Las metas no están claramente expuestas y son actividades, en lugar de resultados del aprendizaje.	Algunas de las metas están claramente expuestas como resultados del aprendizaje.	La mayoría de las metas están claramente expuestas como resultados del aprendizaje.
Idoneidad para estudiantes	Las metas no son idóneas para el desarrollo; conocimiento, destrezas, experiencias pre-requeridas; u otras necesidades estudiantiles.	Algunas metas son idóneas para el desarrollo; conocimiento, destrezas, experiencias pre-requeridas; u otras necesidades estudiantiles.	La mayoría de las metas son idóneas para el desarrollo; conocimiento, destrezas, experiencias pre-requeridas; u otras necesidades estudiantiles.
Alineación con estándares nacionales, estatales o locales	Las metas no están alineadas con los estándares nacionales, estatales o locales.	Algunas metas están alineadas con los estándares nacionales, estatales o locales.	La mayoría de las metas están alineadas con los estándares nacionales, estatales o locales.

3. Rúbrica para el plan de evaluación

Ubicación → Indicador ↓	1 Indicador no cumplido	2 Indicador parcialmente cumplido	3 Indicador cumplido
------------------------------------	------------------------------------	--	---------------------------------

Alineación con metas del aprendizaje e instrucción	El contenido y los métodos de evaluación no guardan congruencia con las metas del aprendizaje o carecen de complejidad cognitiva.	Algunas de las metas del aprendizaje se avalúan mediante el plan de evaluación, pero muchos de las evaluaciones no son congruentes con las metas del aprendizaje en contenido y complejidad cognitiva.	Cada una de las metas del aprendizaje se avalúan mediante el plan de evaluación; las evaluaciones son congruentes con las metas del aprendizaje en contenido y complejidad cognitiva.
Claridad de criterios y estándares de ejecución	Las evaluaciones no contienen criterios claros para medir la ejecución del estudiante relativo a las metas del aprendizaje.	Se han desarrollado los criterios de evaluación, pero no están claros o no están vinculados explícitamente a las metas del aprendizaje.	Los criterios de evaluación están claros y están vinculados explícitamente a las metas del aprendizaje.
Modalidades y enfoques múltiples	El plan de evaluación incluye una sola modalidad de evaluación y no avalúa a los estudiantes antes, durante y luego de la instrucción.	El plan de evaluación incluye modalidades múltiples pero todas son o fundamentadas en papel y lápiz (i.e. no son evaluaciones de ejecución) y/o no requieren la integración de conocimiento, destrezas y habilidades de razonamiento.	El plan de evaluación incluye múltiples modalidades de evaluación (incluyendo evaluaciones de ejecución, reportes de laboratorio, proyectos de investigación, etc.) y avalúa la ejecución del estudiante a través de la secuencia de instrucción.
Solidez técnica	Las evaluaciones no son válidas, los procedimientos de puntuación están ausentes o son inexactos; ítems o incitadores ("prompts") están pobremente redactados; las direcciones y procedimientos son confusas para los estudiantes	Las evaluaciones aparentan tener alguna validez. Se explican algunos procedimientos de puntuación; algunos ítems o incitadores están claramente redactados; algunas direcciones y procedimientos están claros para los estudiantes.	Las evaluaciones aparentan ser válidas; se explican los procedimientos de puntuación; la mayor parte de los ítems o incitadores están claramente redactados; las direcciones y procedimientos están claros para los estudiantes.
Adaptaciones fundamentadas en las necesidades de los estudiantes	El/la candidato/a no adapta las evaluaciones para atender las necesidades individuales de los estudiantes o estas evaluaciones son inapropiadas.	El/la candidato/a adapta las evaluaciones para atender las necesidades individuales de algunos estudiantes.	El/la candidato/a adapta las evaluaciones para atender las necesidades individuales de la mayoría de los estudiantes.

4. Diseño para la instrucción

Ubicación → Indicador ↓	1 Indicador no cumplido	2 Indicador parcialmente cumplido	3 Indicador cumplido
Alineación con metas del aprendizaje	Pocas lecciones están explícitamente vinculadas con las metas del aprendizaje. Pocas actividades, asignaciones y recursos de aprendizaje	La mayor parte de las lecciones están explícitamente vinculadas con las metas del aprendizaje. La mayor parte de las actividades, asignaciones y recursos de	Todas las lecciones están explícitamente vinculadas con las metas del aprendizaje. Todas las actividades, asignaciones y recursos de aprendizaje están alineados con las metas del aprendizaje. Todas las metas del

	están alineados con las metas del aprendizaje. No todas las metas del aprendizaje se cubren en el diseño.	aprendizaje están alineados con las metas del aprendizaje. La mayor parte de las metas del aprendizaje se cubren en el diseño.	aprendizaje se cubren en el diseño.
Representación exacta del contenido	El uso de contenido por parte de el/la candidato/a aparenta contener numerosas inexactitudes. El contenido parece verse más como destrezas y hechos aislados en lugar de verse como parte de una estructura conceptual más amplia.	El uso de contenido por parte de el/la candidato/a aparenta ser mayormente exacto. Muestra alguna consciencia de las grandes ideas o de la estructura de la disciplina.	El uso de contenido por parte de el/la candidato/a aparenta ser exacto. El foco del contenido es congruente con las grandes ideas o con la estructura de la disciplina.
Estructura de la lección y de la unidad	Las lecciones dentro de la unidad no están organizadas de manera lógica (e.g. secuenciadas).	Las lecciones dentro de la unidad poseen alguna organización lógica y aparentan ser algo útiles en mover a los estudiantes a lograr las metas del aprendizaje.	Todas las lecciones dentro de la unidad están lógicamente organizadas y aparentan ser útiles en mover a los estudiantes a lograr las metas del aprendizaje.
Utilización de una variedad de medios de instrucción, actividades, asignaciones y recursos	Poca variedad de medios de instrucción, actividades, asignaciones y recursos. Fuerte atención al libro de texto o a un solo recurso (e.g. hojas de trabajo).	Alguna variedad en los medios de instrucción, actividades, asignaciones o recursos pero con aportación limitada al aprendizaje.	Variedad significativa de medios de instrucción, actividades, asignaciones y recursos. Esta variedad hace una clara aportación al aprendizaje.
Utilización de información y datos contextuales para seleccionar actividades, asignaciones y recursos relevantes	La instrucción no se ha diseñado con referencia a factores contextuales y datos de pre-avaluación. Las actividades y asignaciones no aparentan ser productivas y apropiadas para cada estudiante.	Alguna instrucción se ha diseñado con referencia a factores contextuales y datos de pre-avaluación. Algunas actividades y asignaciones aparentan ser productivas y apropiadas para cada estudiante.	La mayor parte de la instrucción se ha diseñado con referencia a factores contextuales y datos de pre-avaluación. La mayor parte de las actividades y asignaciones aparentan ser productivas y apropiadas para cada estudiante.
Utilización de la tecnología	Se utiliza de manera inapropiada la tecnología. El/la candidato/a no utiliza la tecnología y no se provee una justificación para esto (o se provee una inapropiada).	El/la candidato/a utiliza la tecnología pero ésta no aporta significativamente a la enseñanza y al aprendizaje. El/la candidato/a provee una justificación limitada para no utilizar la tecnología.	El/la candidato/a integra tecnología apropiada que aporta significativamente a la enseñanza y al aprendizaje. El/la candidato/a provee una justificación convincente para no utilizar la tecnología.

5. Toma de decisiones de instrucción

Ubicación → Indicador ↓	1 Indicador no cumplido	2 Indicador parcialmente cumplido	3 Indicador cumplido
	Muchas decisiones de	Las decisiones de instrucción	La mayoría de las decisiones de

Práctica profesional sólida	instrucción son inapropiadas y no son pedagógicamente sólidas.	son mayormente apropiadas pero algunas decisiones no son pedagógicamente sólidas.	instrucción son pedagógicamente sólidas (i.e. probablemente conducen a aprendizaje estudiantil).
Modificaciones fundamentadas en el aprendizaje de los estudiantes	El/la candidato/a trata a la clase como “un plan se ajusta a todos” sin modificaciones.	Se hacen algunas modificaciones al plan de instrucción para atender necesidades estudiantiles individuales, pero éstas no se fundamentan en el análisis del aprendizaje estudiantil, las mejores prácticas o factores contextuales.	Se hacen modificaciones apropiadas al plan de instrucción para atender necesidades estudiantiles individuales. Estas modificaciones se fundamentan en el análisis del aprendizaje estudiantil, las mejores prácticas o factores contextuales. Se incluye explicación de por qué las modificaciones pueden mejorar el progreso estudiantil.
Congruencia entre modificaciones y metas del aprendizaje	Las modificaciones en la instrucción carecen de congruencia con las metas del aprendizaje.	Las modificaciones en la instrucción son algo congruentes con las metas del aprendizaje.	Las modificaciones en la instrucción son congruentes con las metas del aprendizaje.

Tabulación

- I. Factores contextuales (15 puntos)
- II. Metas del aprendizaje (12 puntos)
- III. Plan de evaluación (15 puntos)
- IV. Diseño para la Instrucción (18 puntos)
- V. Toma de decisiones (9 puntos)

Total de puntuaciones 69 pts

Puntuaciones obtenidas

Curva

- 69-62 A
- 61-55 B
- 54-48 C
- 47-41 D

Nota _____