

5. La evaluación en el Aprendizaje basado en Proyectos

- [La evaluación en el ABP](#)
- [Una evaluación alternativa para una enseñanza alternativa](#)
- [La evaluación en el AbP](#)
- [Un ejemplo de \(co\)evaluación formativa](#)
- [Evaluación por competencias](#)
- [Para saber más](#)

La evaluación en el ABP

Objetivos de este módulo

En este módulo trataremos diversas dinámicas de evaluación y podrás

- replantearte los mecanismos de evaluación tradicionales y valorar la necesidad de adoptar estrategias de evaluación alternativas.
- definir los mecanismos de evaluación del aprendizaje en un entorno AbP.
- diseñar una estrategia de evaluación por competencias.



Una evaluación alternativa para una enseñanza alternativa

Dice Miguel Ángel Santos Guerra, en su libro **Una flecha en la diana: la evaluación como aprendizaje** ([ver artículo resumen](#)): **"La evaluación es un fenómeno educativo que condiciona todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. No se trata de un fenómeno esencialmente técnico sino de un fenómeno ético. Por consiguiente, resulta indispensable preguntarse a quién beneficia cuando se hace y a quién perjudica; a qué valores sirve y qué valores destruye. La evaluación puede servir para muchas finalidades. Lo importante es utilizarla como aprendizaje, como un modo de comprender para mejorar las prácticas que aborda."**

Las pregunta es "para qué" evaluamos, ¿qué beneficios perseguimos? No tiene mucho sentido evaluar por evaluar, porque "toca hacerlo". Tiene menos lógica aún y ninguna ética evaluar para jerarquizar, clasificar, atemorizar, perseguir y castigar. Una de las finalidades que debe tener la evaluación es la de perseguir el aprendizaje de evaluados y evaluadores. Por ello, necesitamos unas dinámicas de evaluación que vayan más allá de la mera comprobación de que el alumno ha memorizado unos contenidos.

Enseñanza y evaluación son **las dos caras de una misma moneda**. Entre ambas debe haber una correlación absoluta: nuestra manera de enseñar debe determinar nuestra manera de evaluar porque, de manera inevitable, nuestra manera de evaluar condiciona la manera de aprender de nuestros estudiantes.

Por ello, si nuestro estilo de enseñanza está cerca de la "instrucción directa" que describiremos en el primer módulo y nuestro estilo de evaluación consiste en un examen escrito en el cual solicitamos de nuestros estudiantes que reproduzcan el contenido que nosotros expusimos en la fase de presentación, el mensaje en relación con el estilo de aprendizaje de nuestros estudiantes es bien claro: es necesario memorizar los contenidos y ninguna otra competencia (en inglés podríamos hablar de [21st Century Skills](#)) es necesaria.

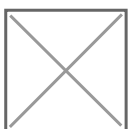


Imagen: [ccarlstead](#) con licencia CC by 2.0

Si, por el contrario, tenemos intención de valorar cómo se aprende y qué se aprende durante el desarrollo de nuestro proyecto y al final del mismo, así como la calidad del producto final y otros aspectos que encontremos relevantes (relaciones entre los estudiantes, relaciones dentro del grupo, cambio actitudinal, etc.), entonces tenemos necesidad de buscar mecanismos de evaluación alternativos más allá de las herramientas convencionales: estamos hablando de una evaluación alternativa para una enseñanza alternativa.

¿Para qué evaluamos?

En primer lugar, porque existe la necesidad de regular el aprendizaje, es decir, de detectar las posibles dificultades que puedan encontrar los estudiantes en su aprendizaje para, a partir de ahí, ayudarles a resolverlas; en segundo lugar, la obligación de informar a estudiantes y familias sobre los resultados de su aprendizaje y su avance a lo largo del curso.

Hablaremos de **evaluación** cuando hagamos referencia al procedimiento de análisis del aprendizaje para su regulación por parte del profesorado y de los propios estudiantes.

En cambio, usaremos el término **calificación** para referirnos al procedimiento de cuantificación y comunicación de los resultados del aprendizaje y su evolución a los estudiantes y sus familias.

Limitar la función evaluadora a la calificación sin implicaciones en la regulación del aprendizaje reduce, por tanto, la fuerza de la evaluación a un acto administrativo pero de importantes consecuencias. Por el contrario, una evaluación de la cual se deriven planes de mejora sí es realmente educativa y el Aprendizaje basado en Proyectos nos permite hacer de la evaluación no una tarea fastidiosa y frustrante sino una manera de valorar cómo podemos aprender más y mejor a través de nuestros proyectos.

La evaluación en el AbP

<https://www.youtube.com/embed/0K2RDTAp6bg?rel=0>

Vídeo creado para el MOOC sobre AbP del INTEF, 2014

Un ejemplo de (co)evaluación formativa

Si la evaluación es una herramienta dentro del proceso de aprendizaje, ¿no deberíamos crear en el aula una cultura de pensamiento crítico, de retroalimentación formativa? La evaluación constante, crítica y necesaria en un camino hacia la excelencia puede y debe trabajarse con el alumnado. En el siguiente vídeo, podemos ver una sesión maravillosa en la que el profesor Ron Berger les explica a sus pequeños alumnos el valor de la crítica constructiva.

<https://www.youtube.com/embed/hqh1MRWZjms?rel=0>

Puedes leer más sobre el trabajo de Ron Berger en el artículo [Creating a culture of Critique](#) ([aquí](#) puedes ver su traducción automática al castellano).

Evaluación por competencias

En el enfoque competencial actual, la evaluación debe ser acorde a lo que significa aprender por competencias.

Las evaluaciones externas ([PIRLS](#)/ [TIMSS](#), [PISA](#)) se basan en marcos teóricos que intentan evaluar lo más posible desde ese enfoque competencial.

Hay que señalar que aunque el Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA), de la OCDE, está limitado a ciertas competencias concretas, constituye una de las referencias más consistentes del desglose de competencias y aporta un modelo sumamente valioso de acercamiento a la tarea de definir y seleccionar las *Competencias Clave* en el ámbito europeo. A falta de sistemas generales de evaluación de las competencias, resulta un punto de partida a tener en cuenta.

En este momento, el desarrollo de un currículo que integre las *Competencias Clave* es ya un hecho. Las exigencias de la nueva normativa legal nacional (LOMLOE) y las demandas a nivel internacional van en esa dirección. Por ello, se hacen necesarios enfoques integrales que afecten a los conocimientos, destrezas y actitudes (las tres dimensiones de las competencias) que han de ser objeto de la evaluación en los procesos de enseñanza/aprendizaje y graduarlos adecuadamente para cada nivel de enseñanza.

Por otro lado, hay que tener en cuenta que las competencias no son algo que afecte al alumnado exclusivamente, sino que suponen cambios importantes en la forma de trabajar dentro y fuera del aula (nuevos enfoques metodológicos más basados en competencias), y que por ende, afectan a toda la comunidad educativa, a cada cual desde sus distintas funciones y responsabilidades.

Marco normativo

Europeo

- [European Council. Lisbon European Council 23 and 24 March 2000. Presidency Conclusions](#) [URL: http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_es.htm]
- [European Council. Stockholm European Council 23 and 24 March 2001. Presidency Conclusions](#). [URL: http://europa.eu/rapid/press-release_PRES-01-900_es.htm]

- [European Council. Barcelona European Council 15 and 16 March 2002. Presidency Conclusions.](#) [URL: http://ec.europa.eu/invest-in-research/pdf/download_en/barcelona_european_council.pdf]
- [LOMLOE](#)

Nacional

- [Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.](#)

Evaluar competencias es evaluar los desempeños y sus dimensiones

Si dijimos que las competencias se materializan en desempeños (ejecuciones concretas y observables), la educación basada en competencias debe realizar su evaluación mediante la evaluación de los desempeños a que cada competencia da lugar.

Así, las competencias se manifiestan por medio de las acciones o tareas que realiza el alumno en una situación o contexto determinado (desempeño de la competencia). Esta concepción de las competencias permite relacionarlas y diferenciarlas en tanto que se traducen en desempeños observables.

La observación y constatación de la ejecución de tales acciones (el desempeño) es lo que debe ser valorado en la evaluación de la competencia con arreglo a una serie de indicadores, que conforman los criterios de evaluación.

Evaluar por competencias supone diseñar instrumentos en los que el estudiante demuestre con desempeños (evidencias) que puede realizar las tareas de la competencia exigida.

Pero como ya explicamos, eso no siempre es fácil en el contexto escolar. Por ello resulta imprescindible obtener información también sobre el nivel de adquisición de las competencias a partir de la utilización de técnicas de evaluación y observación basadas en el diseño de indicadores para cada una de las distintas dimensiones (cognitiva, instrumental, y actitudinal) de las competencias.

Imagen 3. Ejemplos de evaluación y observación de las dimensiones de una competencia (desempeño)



Al realizar una evaluación de las competencias de este modo, se deben considerar todas las **dimensiones de la competencia**, es decir, los conocimientos que implica, las destrezas que deben desarrollarse y las actitudes del estudiante en relación con esa competencia.

Imagen 4. **Las dimensiones de una competencia**



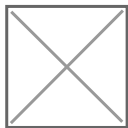
Los “grados de dominio” del desempeño y las “escalas de logro”

Es evidente que el nivel de adquisición de las competencias varía de unos momentos a otros y de unas personas a otras. Dicho de otro modo, el desempeño que supone una competencia puede ejecutarse en distintos “**grados de dominio**”. Si yo domino una competencia estaré en el grado máximo de su desempeño. Por ejemplo, de un orador, se supone que tiene el máximo grado de dominio del desempeño referido a la competencia comunicativa. Sin embargo, de un niño que comienza a balbucear palabras tiene el grado de dominio mínimo del desempeño referido a la competencia comunicativa. Lo mismo podríamos determinar para cada una de las 8 *Competencias Clave*.

Establecer precisamente en qué grado de dominio del desempeño correspondiente a la competencia está cada sujeto en cada momento es lo que debe hacerse cuando evaluamos competencias.

Por eso, para cada competencia, es preciso graduar (poner en escala) los distintos niveles del dominio del desempeño. A cada uno de esos niveles lo llamamos “grados de dominio” del desempeño de la competencia

Gracias a una graduación de los dominios del desempeño podemos conocer en qué medida el alumno es competente en una competencia determinada. Es decir, qué carencias tiene que superar para la adquisición total de la misma y qué logros ha alcanzado ya. Esto nos permite saber el grado y/o nivel exacto de consecución de la competencia en la que se encuentra el alumno.



Las competencias han de interpretarse como un proceso graduado que admite unas ciertas asignaciones de la adquisición para cada una de las etapas de la enseñanza obligatoria. Esto implica una profundización progresiva del dominio competencial con relación a cada dimensión a tener en cuenta, hecho que comporta, según el momento y las circunstancias, destacar más los aspectos cognitivos, procedimentales o actitudinales que conjuga cada competencia.

Un buen ejemplo para la medición del dominio de una competencia es el que se refiere al [Marco común europeo de referencia para las lenguas](#), del Consejo de Europa. Este marco describe los grados de dominio en la competencia de comunicación en lengua extranjera. Se puede consultar este ejemplo de evaluación de competencias entre los documentos adjuntos en este bloque III.

Así pues, hay que “escalar” los distintos grados de dominio de la competencia. Eso es, poner en una escala esos grados en función de los logros que supone cada grado. Es lo que llamamos “escala de logro”. Las escalas de logro se expresan en unos instrumentos que son las rúbricas.

Así pues, en resumen: Las competencias hay que entenderlas como desempeños. Evaluar competencias es evaluar desempeños. El desempeño hay que graduarlo en grados de dominio del desempeño. Los distintos grados constituyen una “escala de logro” del desempeño, que se materializa en un instrumento denominado rúbrica que contiene indicadores para cada uno de los grados de la “escala de logro”.

Para saber más

Algunas lecturas y enlaces sobre evaluación:

- [Evaluacion](#), blog de la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa
- The Buck Institute for Education. [Plan the assessment](#). PBL Home.
- Centro Virtual Cervantes. [Diario de Aprendizaje](#). Instituto Cervantes.
- [Los diez consejos principales para evaluar el aprendizaje basado en proyectos](#), Edutopia.
- El "[mapa de evaluación de proyectos](#)" del BIE también te puede ayudar a visualizar tu propuesta de evaluación.
- La presentación de [Daniel Sánchez](#) sobre [evaluación en el PBL](#)
- La presentación de Ana Basterra "[Hacia una evaluación más justa](#)"
- Andrew Miller recoge para Edutopia un [listado de recursos para la evaluación en ABP](#) (en inglés).
- [Learning tools in assessing project-based learning](#), en The Media/Education/Design wiki
- [Making assessment meaningful for students](#), por Heather Wolpert-Gawron
- La entrada de Andrew Miller titulada "[Criteria for Effective Assessment in Project Based Learning](#)", que introduce el acrónimo R.A.F.T. para valorar el desarrollo del proyecto: **roles** (papeles), **audience** (audiencia), **format** (formato del producto final) y **topic** (tema).
- Si te gusta el formato "foro", en Edutopia mantienen un [foro sobre evaluación](#) que te puede interesar.