



**RÚBRICA PARA EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ABP)**  
© BUCK INSTITUTE FOR EDUCATION (BIE) 2017

**Traducción propia**

<b>Práctica ABP</b>	<b>Docente<sup>1</sup> principiante en ABP</b>	<b>Docente avanzado en ABP</b>	<b>Docente con estándar de oro en ABP</b>
<b>Diseño y planificación</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>➤ El proyecto incluye algunos de los elementos esenciales del diseño de proyectos, pero no al más alto nivel de la Rúbrica del Diseño de Proyectos.</li><li>➤ La planificación de la plataforma<sup>2</sup> y evaluación del aprendizaje de los estudiantes carece de algunos detalles; el calendario del proyecto necesita más detalle, o no está siendo seguido.</li><li>➤ Algunos recursos para el proyecto no han sido previstos o gestionados con anticipación.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>➤ El proyecto incluye todos los elementos esenciales del diseño de proyectos, pero algunos no están al más alto nivel de la Rúbrica de Diseño de Proyectos.</li><li>➤ La planificación de la plataforma y evaluación del aprendizaje de los estudiantes carece de algunos detalles; el calendario del proyecto asigna mucho o muy poco tiempo, o es seguido muy rígidamente como para responder a las necesidades de los estudiantes.</li><li>➤ La mayoría de recursos para el proyecto han sido previstos o gestionados con anticipación.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>➤ El proyecto incluye todos los elementos esenciales del diseño de proyectos tal como están descritos en la Rúbrica de Diseño de Proyectos.</li><li>➤ La planificación es detallada e incluye la plataforma y evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, y un calendario lo suficientemente flexible para responder a las necesidades de los estudiantes.</li><li>➤ Todos los recursos para el proyecto han sido previstos y gestionados con la debida anticipación.</li></ul>

<sup>1</sup> En esta rúbrica el término “docente” se utiliza consistentemente en singular, pero dando por sentado que con frecuencia, e incluso idealmente, un proyecto estará a cargo de un equipo de docentes. Cuando se escribe “el docente” debe subentenderse que se habla de “el o la docente”. Igualmente, cuando se escribe “los estudiantes” debe subentenderse que se habla de “los y las estudiantes”.

<sup>2</sup> BIE utiliza en este contexto el término *scaffolding*, que literalmente se refiere a la instalación de andamios en la construcción, para referirse a la diversidad de actividades, herramientas y estrategias previstas para facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Hemos seguido a *Educar Chile* en el uso de la palabra “plataforma” para traducir este término.

<b>Alinearse al currículum<sup>3</sup></b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Criterios para productos han sido explicitados, pero sin especificar su relación con el currículum.</li> <li>➤ La plataforma del aprendizaje de los estudiantes, los protocolos de crítica y revisión, las evaluaciones y rúbricas no se refieren o apoyan el logro específico de aprendizajes esperados según el currículum.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ No se ha clarificado el vínculo con el currículum de algunos de los criterios para productos, por lo que no se genera evidencia suficiente de que los estudiantes lograrán todos los aprendizajes esperados.</li> <li>➤ La plataforma del aprendizaje de los estudiantes, los protocolos de crítica y revisión, las evaluaciones y rúbricas no siempre se refieren o apoyan el logro específico de aprendizajes esperados según el currículum.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Criterios para productos han sido claramente vinculados al currículum, permitiendo la demostración de que los estudiantes han logrado el dominio de todos los aprendizajes esperados.</li> <li>➤ La plataforma del aprendizaje de los estudiantes, los protocolos de crítica y revisión, las evaluaciones y rúbricas consistentemente se refieren y apoyan el logro específico de aprendizajes esperados según el currículum.</li> </ul>
<b>Construir la cultura</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Se han creado normas para guiar el trabajo del proyecto, pero estas son percibidas como “reglas” impuestas y monitoreadas por el docente.</li> <li>➤ Aunque se da oportunidad para que los estudiantes aporten sus ideas o tomen decisiones, las oportunidades para opinar o elegir son poco frecuentes y relacionadas únicamente a asuntos de menor importancia.</li> <li>➤ Los estudiantes trabajan en forma independiente ocasionalmente, pero con frecuencia buscan la guía del docente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Las normas para guiar el trabajo del proyecto han sido creadas en conjunto con los estudiantes, los que están comenzando a internalizarlas.</li> <li>➤ La opinión y elección de los estudiantes es estimulada en los momentos previstos, por ejemplo en la elección de grupos, la búsqueda de recursos, el uso de protocolos de reflexión crítica o la creación de productos.</li> <li>➤ Los estudiantes procuran trabajar en forma independiente, pero buscan la guía del docente con más frecuencia de lo necesario.</li> <li>➤ Los equipos de estudiantes son generalmente productivos y</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Las normas para guiar el trabajo del proyecto han sido creadas en conjunto con los estudiantes, y ellos mismos monitorean su cumplimiento.</li> <li>➤ La opinión y elección de los estudiantes es regularmente estimulada durante todo el proceso, incluyendo la identificación de asuntos y problemas reales que los estudiantes desean abordar en sus proyectos.</li> <li>➤ Usualmente los estudiantes saben lo que es necesario hacer, con un mínimo de dirección por parte del docente.</li> </ul>

<sup>3</sup> BIE utiliza en este contexto el término “*standards*.” Hemos seguido a *Educar Chile* en el uso de la palabra currículum” para traducir este término, pero usado en un sentido amplio para referirse a los resultados o aprendizajes esperados de acuerdo a las orientaciones del MINEDUC (currículum, el plan de estudios, etc.).

	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los equipos de estudiantes son regularmente poco productivos o requieren de la frecuente intervención del docente.</li> <li>➤ Los estudiantes sienten que hay una “respuesta correcta” que supuestamente deben descubrir, en lugar de formular sus propias preguntas y arribar a sus propias respuestas; son temerosos de cometer errores.</li> <li>➤ Se prioriza “hacer la pega” sin dejar tiempo para revisar el trabajo; el cumplimiento es enfatizado por sobre la calidad y la profundidad.</li> </ul>	<p>están aprendiendo qué significa avanzar de la cooperación a la efectiva colaboración; el docente tiene que intervenir o gestionar su trabajo ocasionalmente.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los estudiantes entienden que hay más de una manera de responder a una pregunta generadora y ejecutar el proyecto, pero están aún poco decididos a proponer y probar sus ideas, por el temor a equivocarse.</li> <li>➤ Los valores de la crítica y la revisión, la persistencia, el pensamiento riguroso y el orgullo de realizar un trabajo de alta calidad, son promovidos por el docente, pero aun no son apropiados por los estudiantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los estudiantes trabajan colaborativamente en equipos sanos y altamente operativos, en forma muy similar a los contextos reales de trabajo; el docente raramente necesita involucrarse en la gestión del trabajo grupal.</li> <li>➤ Los estudiantes entienden que no hay una única “respuesta correcta” o un modo preferente de ejecutar el proyecto, y que está bien tomar riesgos, cometer errores, y aprender de ellos.</li> <li>➤ Los valores de la crítica y la revisión, la persistencia, el pensamiento riguroso y el orgullo de realizar un trabajo de alta calidad, son compartidos, y los estudiantes están dispuestos a rendir cuenta de ellos ante sus pares.</li> </ul>
<b>Administrar las actividades</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El aula dispone algo de tiempo para el trabajo individual y en equipo e instrucción en pequeños grupos, pero demasiado tiempo es destinado a instrucciones para todo el curso.</li> <li>➤ Las rutinas y normas del aula para el tiempo de trabajo en proyectos no están claramente establecidas; el tiempo no es usado productivamente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El aula dispone de tiempo para el trabajo en equipo e individual, e instrucción para todo el curso y en pequeños grupos, pero tales espacios no están bien balanceados a lo largo del proyecto.</li> <li>➤ Las rutinas y normas del aula para el tiempo de trabajo en proyectos están establecidas, pero no son seguidas consistentemente; la productividad es variable.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El aula dispone de una mezcla adecuada de trabajo en equipo e individual, e instrucción para todo el curso y en pequeños grupos.</li> <li>➤ Las rutinas y normas establecidas para el tiempo de trabajo en proyectos son seguidas consistentemente para maximizar la productividad.</li> <li>➤ Se usan herramientas de gestión de proyectos (calendario grupal, acuerdos, registro de</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los itinerarios, puntos de chequeo y plazos están establecidos, pero son débilmente seguidos o son poco realistas; cuellos de botella bloquean el flujo del trabajo.</li> <li>➤ Los equipos se constituyen de forma aleatoria o se permite a los estudiantes formar sus propios equipos sin ningún criterio o proceso formal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Se han establecido itinerarios realistas, puntos de chequeo y plazos, pero hace falta más flexibilidad; de vez en cuando se producen cuellos de botella.</li> <li>➤ Generalmente se constituyen equipos bien balanceados, pero sin considerar la naturaleza específica del proyecto; los estudiantes tienen opinión y elección excesiva o insuficiente en el proceso.</li> </ul>	<p>aprendizaje, etc.) para apoyar la autogestión e independencia de los estudiantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Se han establecido itinerarios realistas, puntos de chequeo y plazos, pero de manera flexible; no hay cuellos de botella que bloqueen el flujo del trabajo.</li> <li>➤ Se constituyen equipos bien balanceados de acuerdo a la naturaleza del proyecto y las necesidades de los estudiantes, y con un grado adecuado de opinión y decisión de los estudiantes.</li> </ul>
<b>Plataforma de soporte del aprendizaje estudiantil</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El docente puede entregar contenidos de conocimiento antes del lanzamiento del proyecto, en lugar de esperar por momentos de “necesidad de saber” durante la ejecución del proyecto.</li> <li>➤ Estudiantes adquieren habilidades clave para el éxito<sup>4</sup> como un efecto colateral del proyecto, pero están no son desarrolladas.<sup>5</sup></li> <li>➤ Los estudiantes son estimulados a investigar y recolectar datos, pero sin la adecuada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El desarrollo de la plataforma es guiado por las preguntas de los estudiantes y su “necesidad de saber”, pero aun así el docente se anticipa a entregar contenidos.</li> <li>➤ Habilidades clave para el éxito son desarrolladas, pero los estudiantes necesitan más oportunidades para practicar tales habilidades antes de aplicarlas.</li> <li>➤ Se genera una plataforma para facilitar la investigación de los estudiantes, pero insuficientemente desarrollada; o el docente puede sobre-dirigir el</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El desarrollo de la plataforma es guiado lo más posible por las preguntas y necesidades de los estudiantes; el docente no entrega mucha información anticipada, más bien espera hasta que es necesitada o requerida por los estudiantes.</li> <li>➤ Habilidades clave para el éxito son enseñadas usando una variedad de herramientas y estrategias; se ofrece a los estudiantes oportunidades para practicar y aplicar tales habilidades, y reflexionar acerca de su avance.</li> </ul>

<sup>4</sup> Las “habilidades clave para el éxito” son equivalentes a las llamadas “habilidades para el siglo XXI” o “habilidades para la vida”.

<sup>5</sup> BIE utiliza en este contexto el verbo “enseñar”. En esta traducción nos ha parecido más adecuado utilizar el verbo “desarrollar” precisamente para dar cuenta del papel activo de los y las estudiantes en el aprendizaje de “las habilidades clave para el éxito”.

	orientación; no se generan preguntas de profundización a partir de la información recolectada.	proceso limitando el pensamiento independiente de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Se genera una plataforma adecuada para facilitar la investigación de los estudiantes, al mismo tiempo que se les permite actuar y pensar lo más independientemente posible.</li> </ul>
<b>Evaluar el aprendizaje estudiantil</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los aprendizajes de las materias o áreas del currículum consideradas son evaluadas principalmente por medios tradicionales, tales como una prueba, en lugar de hacerlo en función de los productos; las habilidades para el éxito no son evaluadas.</li> <li>➤ Productos generados en equipo son usados para evaluar aprendizajes individuales, haciendo difícil establecer acaso cada estudiantes ha alcanzado los estándares.</li> <li>➤ La evaluación formativa es utilizada ocasionalmente, pero no regularmente ni haciendo uso de una variedad de herramientas y procesos.</li> <li>➤ No se usan protocolos para la crítica y revisión, o se hace informalmente; la retroalimentación para mejorar el trabajo es superficial, o simplemente no se usa.</li> <li>➤ Los estudiantes evalúan informalmente su propio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los productos del proyecto y otras fuentes de evidencias son usadas para evaluar los aprendizajes curriculares; las habilidades para el éxito son parcialmente evaluadas.</li> <li>➤ El aprendizaje individual es parcialmente evaluado, y no solamente los productos grupales, pero el docente carece de evidencia adecuada respecto al desempeño individual.</li> <li>➤ La evaluación formativa es utilizada ocasionalmente, usando unas pocas herramientas y procesos.</li> <li>➤ Ocasionalmente se usan protocolos estructurados para la crítica y la revisión u otras evaluaciones formativas; los estudiantes están aprendiendo cómo entregar y utilizar retroalimentación.</li> <li>➤ Se provee oportunidades para que los estudiantes autoevalúen su progreso, pero de manera no estructurada e infrecuente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los productos del proyecto y otras fuentes de evidencias son metódicamente usadas para evaluar los aprendizajes curriculares y las habilidades para el éxito.</li> <li>➤ El aprendizaje individual es adecuadamente evaluado, y no solamente los productos grupales.</li> <li>➤ La evaluación formativa es utilizada regularmente, utilizando una variedad de herramientas y procesos.</li> <li>➤ Protocolos estructurados para crítica y revisión son regularmente utilizados en momentos de chequeo; los estudiantes entregan y reciben retroalimentación efectiva como insumo para decisiones instruccionales y nuevas acciones.</li> <li>➤ Se provee regularmente oportunidades estructuradas para que los estudiantes autoevalúen su progreso y, cuando se estima apropiado, los</li> </ul>

	<p>trabajo, pero el docente no les provee regularmente oportunidades estructuradas para hacerlo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Se utilizan rúbricas para evaluar productos finales, pero no como una herramienta formativa; o tales rúbricas no se derivan del currículum.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Rúbricas alineadas al currículum son usadas por el docente para guiar evaluaciones formativas y sumativas.</li> </ul>	<p>estudiantes evalúan el desempeño de sus pares.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Rúbricas alineadas al currículum son usadas por el docente, a lo largo de todo el proyecto, para guiar evaluaciones formativas y sumativas.</li> </ul>
<b>Involucramiento y orientación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El docente tiene cierto conocimiento de las fortalezas, intereses, trasfondos, y vida de sus estudiantes, pero ello no afecta significativamente sus decisiones instruccionales.</li> <li>➤ Las metas del proyecto se desarrollan sin buscar aportes de los estudiantes.</li> <li>➤ Los estudiantes están dispuestos a ejecutar el proyecto como una tarea más, pero el docente no crea en ellos un sentido de apropiación ni genera motivación.</li> <li>➤ La pregunta conductora<sup>6</sup> es presentada en el lanzamiento del proyecto generando preguntas de los propios estudiantes, pero éstas no son utilizadas para guiar la investigación o el desarrollo del producto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El docente tiene un conocimiento general de las fortalezas, intereses, trasfondos, y vida de sus estudiantes, y lo toma en consideración para orientar el proyecto.</li> <li>➤ Las metas y puntos de referencia se establecen con algunos aportes de los estudiantes.</li> <li>➤ Los estudiantes se entusiasman por el proyecto y se motivan a trabajar duro gracias al entusiasmo y compromiso del docente con el éxito del proyecto.</li> <li>➤ Las preguntas de los estudiantes guían hasta cierto punto la investigación, pero algunas son respondidas demasiado pronto por el docente; los estudiantes reflexionan ocasionalmente sobre la pregunta conductora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El conocimiento del docente sobre las fortalezas, intereses, trasfondos, y vida de cada estudiante, es tomado en consideración para involucrarlos en el proyecto y como insumo para sus decisiones instruccionales.</li> <li>➤ Los estudiantes y el docente se basan en el currículum para definir en conjunto las metas y puntos de referencia del proyecto (por ejemplo, para construir en conjunto una rúbrica), mediante un proceso de desarrollo apropiado.</li> <li>➤ El entusiasmo y sentido de apropiación del proyecto por parte de los estudiantes, es mantenido por la naturaleza compartida del trabajo entre docente y estudiantes.</li> </ul>

<sup>6</sup> La pregunta conductora (*the driving question*) se refiere a la pregunta o problemática general planteada por el docente (o el equipo docente) al momento de poner en marcha el proyecto. Sobre la base de esta pregunta o problemática general se espera que los estudiantes generen sus propias preguntas.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Las expectativas respecto al desempeño de todos los estudiantes no son claras, muy bajas o muy altas.</li> <li>➤ Se constata un proceso limitado de construcción de relaciones en el aula, lo que resulta en un bajo nivel de identificación y abordaje de las necesidades de los estudiantes.</li> <li>➤ Los estudiantes y el docente reflexionan informalmente acerca de qué (contenido) y cómo (proceso) los estudiantes están aprendiendo; la reflexión se da principalmente al final del proyecto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Expectativas razonablemente altas respecto al desempeño de todos los estudiantes han sido establecidas y comunicadas por el docente.</li> <li>➤ Las necesidades de más instrucciones o práctica, recursos adicionales, reorientación, resolución de problemas, felicitaciones, ánimo y celebración, son visibles en el desarrollo de las interrelaciones, la observación cercana y la interacción.</li> <li>➤ Los estudiantes y el docente reflexionan ocasionalmente acerca de qué (contenido) y cómo (proceso) los estudiantes están aprendiendo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Las preguntas de los estudiantes juegan el papel central en la conducción de la investigación y en el proceso de desarrollo del producto; la pregunta conductora es usada activamente para sustentar la investigación.</li> <li>➤ Expectativas razonablemente altas respecto al desempeño de todos los estudiantes han sido claramente establecidas, compartidas y reafirmadas por el docente y los estudiantes.</li> <li>➤ Las necesidades individuales de los estudiantes han sido identificadas mediante la relación cercana construida con el docente; las necesidades son satisfechas no solamente por el docente, sino por los propios estudiantes u otros estudiantes, actuando independientemente.</li> <li>➤ Los estudiantes y el docente reflexionan regular y formalmente acerca de qué (contenido) y cómo (proceso) los estudiantes están aprendiendo; los estudiantes reconocen y celebran los logros.</li> </ul>
--	---	---	---